

Pedagógusok és pedagógusjelöltek tekintélyképe

Tartalomjegyzék

1. Bevezető	
2. A tekintély a pedagóguskutatásban	
2.1. Pedagóguskutatás, mint a pedagógiai kutatás egyik ága	
2.1.1. Pedagógiai kutatás.....	4
2.1.2. Pedagóguskutatás.....	5
3. A tekintély fogalma, típusai, jellemzői	
3.1. A tekintély fogalma.....	6
3.2. Különböző pedagógiai felfogások a tekintélyről	7
3.3. Tekintélytípusok összehasonlítása	8
3.4. A tekintély más aspektusú megjelenése a szakirodalomban	13
4. Módszerek, eszközök	
4.1. A minta kiválasztásának sajátosságai, a minta jellemzése	17
4.2. Módszerek, mérés eszköze	17
4.3. Adatelemzési eljárások.....	19
5. Eredmények bemutatása, elemzése	
5.1. Pedagógusok szakmájukhoz való viszonyának a vizsgálata	20
5.1.1. Szakmájukhoz való viszony vizsgálata.....	22
5.1.2. Pedagógustulajdonságok fontosságának vizsgálata.....	25
5.2. A tekintély kapcsolatos nézetek vizsgálata	26
5.2.1. A tekintély fogalmával kapcsolatos vizsgálat	26
5.2.2. A tekintélyről, mint az iskola hierarchikus rendszerében jelen levő tényezőről alkotott vélemény	28

5.2.3. A pedagógusok tekintélyét befolyásoló tényezőkhez való viszonyulás vizsgálata	30
5.3. Mélyinterjú elemzése	32
5.4. Reflektív életinterjúk elemzése	34
6. Összegzés	35
7. Felhasznált irodalom	37
8. Mellékletek	39

I. Bevezető

A pedagógusok az iskolák megalakulásától kezdve egy közösség tiszteletben álló tagjai közé tartoztak. Ebben a csoportban megelőzte őket a település egyházi vezetője, a pap és az orvos. Mivel a tanítók tudásukkal kiemelkedtek a társadalomból, így elnyerték az adott közeg bizalmát, lehetett az kis falu, vagy város. A pedagógus tudása ellenére nem veszítette el emberségét, ezért fogadták az egyszerű emberek is bizalmukba. Tanácsot kérhettek tőle, biztonságban érezhették magukat segítségével. Ez a bizalmi alapon nyugvó viszony biztonságot nyújtott. A pedagógus a tudás birtoklásán és átadásán túl személyiségével is magával tudta kötni az embereket. Úgy lehet, hogy ebben a tulajdonság együttesben rejlett a tanítók tekintélye. Felnéztek rá.

A kérdés az, hogy most kik néznek fel rájuk és mivel tudják a tanítók elérni a diákoknál, hogy felnézzenek rájuk? A kérdés jogos, mivel napjainkban egyre inkább aktuálissá váló, ám de 'szőnyeg alá söpört' téma a tanítók tekintélye. A téma kapcsán fontos megemlítenem egyéni véleményemet. A régi idők pedagógusa, mint már említettem a tudás birtokosa volt. Ettől a címtől eltaszította a fejlődő tudomány és a tudományok fejlődése által kialakult sokkal felkapottabb szakmák megjelenése. Az ismeretanyag átrétegződött, így a tudás birtokosából, tudás irányítójává módosult a tanító. Fő feladata a tanítás maradt. Az egyre nagyobb méreteket öltő információ és ingerhalmaz megjelent a gyerekek életében, így a tanítónak egyre nehezebbé vált a tanítás. Mivel a pedagógus más szerepbe került a társadalom szemében, így megbecsültségéből, valamint tekintélyéből is veszített.

Napjaink pedagógusait érintő probléma a szakmában való boldogság és boldoguláskeresés. Jelen dolgozatban a pedagógusok gondolkodásába szeretnék betekintést nyerni. Szeretnék belelátni abba, hogy hogyan vélekednek saját és az egész pedagógustársadalom tekintélyéről, hogyan értékelik, és miben vélnek felfedezni a pedagógusok tekintélyének változását. Mit gondolnak a tekintély megszerzéséről.

Mielőtt a tekintélyről kezdenénk el beszélni, mindenképpen szót kell ejtenünk a pedagóguskutatásról, annak típusairól, fontos módszereiről és természetesen magáról a pedagógusszemélyiség kutatásáról.

Hipotéziseim:

1. Körülbelül 50 évvel ezelőtt a pedagógusok tekintélye nagyobb mértékű volt.
2. A külsőségek nagyban befolyásolják a tekintélyt, főként a pedagógustekintélyt.

3.Sokan gondolják úgy, hogy a tekintély egyenlő a pedagógus hatalmával és ezt a hatalmat a gyerekek ellen használja.

II. A pedagógusok tekintélyének megjelenése a szakirodalomban

2.1. Pedagóguskutatás, mint a pedagógiai kutatás egyik ága

A tekintély a pedagógusokhoz, pedagógiai tevékenységükhöz nagyon szorosan kötődő fogalom, amely függvénye többek között személyiségüknek, tudásuknak, tapasztalataiknak, magatartásuknak. Úgy is fogalmazhatunk, hogy a pedagógus teljes lénye befolyásolja tekintélye mértékét.

A következőkben témámat beillesztem a pedagógiai kutatások, ezen belül a hazai pedagóguskutatások közé. A pedagógiai kutatások célja, hogy hozzájáruljon a pedagógiai folyamatok, tevékenységek, s ezzel kölcsönhatásban a pedagógusok munkájának eredményességéhez. Falus Iván így fogalmazott: „A pedagógiai kutatásnak az a célja, hogy új ismeretek feltárásával, pontosabbá tételével, elmélyítésével hozzájáruljon az oktatás-nevelés, a pedagógiai tevékenység eredményességének növeléséhez. A pedagógiai kutatás ezt a célját a személyiség fejlesztése során érvényesülő összefüggések, törvényszerűségek feltárásával, a neveléstudomány elméletei ismeretanyagának fejlesztésével éri el.” (Falus, 1996, 9. o.).

A pedagógiai kutatás sajátosságai: A pedagógiai jelenségek vizsgálatakor elmondható, hogy különböző felfogások állnak egymással szemben, szembenállásuk oka az, hogy egymástól lényegesen eltérőek, ezért a kutatók többsége a pontosan, egyértelműen meghatározható pedagógiai vizsgálatokban hisz. A pedagógia tudományos voltát a pedagógiai jelenségek számszerűsítése igazolja. A számszerűsítés mellett, az adatok feldolgozásában és elemzésében is felfedezhető a tudományos jelleg. Ez a folyamat a természettudományokban zajló kutatások metodikájának átvétele.

A pedagógiai jelenségek nehezen mérhetőek, ennek egyik oka, hogy sokkal összetettebbek, mint a társadalomtudományokban, vagy a természettudományokban kutatott jelenségek. Ebből a komplexitásból adódik, hogy a pedagógiai jelenségek megfigyelése is nehéz, mert nem közvetlen tapasztalási úton, vagyis nem a szemünk előtt játszódik le. A dolgok állása könnyen változhat. Számos olyan tényező játszik jelentős szerepet a pedagógiai konstelláció megváltozásában, amelyek kiszámíthatatlanok, de a pedagógusnak mégis ezekhez a dolgokhoz kell igazítania a tanórai tevékenységet. Mivel a kutatók eltérő nézeteket vallanak a pedagógiai kutatásról, ezért két fő irányzat alakult ki. Az egyik az etnografikus irányzat a másik pedig a pszichometrikus irányzat (Falus, 1996, 10.-11. o.)

2.1.1. A pedagóguskutatás fogalma, jellemzői, főbb irányzatai

A pedagóguskutatás fiatal tudományterületnek számít, alig egy évszázados. Intenzív fejlődésnek azonban alig fél évszázada indult. A sokszor társadalmi-gazdasági indíttatású kutatások középpontjába ma a pedagógusok tevékenysége, viselkedése, magatartása került, de sok tanulmány íródik tulajdonságukról, személyiségéről (Hercz, 2007, 10. o.).

A pedagóguskutatás fogalmának meghatározásakor a legobjektívebb forrást célszerű segítségül hívni, ez a forrás jelen esetben a Pedagógiai Lexikon: „A pedagógiai kutatásnak a pedagógus szakma sajátosságaival, a pedagógusok élet- és munkakörülményeivel, tevékenységével, valamint a pedagógusképzéssel foglalkozó ága. Egyik iránya a tanári szakma sajátosságait igyekszik feltárni, azaz milyen speciális tudás jellemzi a pedagógusokat.” (Kotschy, 1997, 168. o.)

A pedagóguskutatás fogalmának ismeretében történetének fontos állomásai, illetve kiemelkedő irányzatai bemutatásával szeretném folytatni. A pedagóguskutatás segítségével számos irányzat alakult ki, amelyek kutatásuk középpontjába a tanári tevékenységet állítják. Mitől függ a tanári munka hatékonysága? Kutatók sokaságában merült fel ez a kérdés a kezdetekben és merül fel napjainkban is. Erre a kérdésre sokféle módon próbáltak a kutatók választ találni, ezek a módok a pedagóguskutatás kialakult irányzatai. (Sántha, 2006.) Kezdetben, az 1930-as években tulajdonságok, személyiségjegyek vizsgálatát állították a kutatások középpontjába. (Falus, 2004. In: Sántha, 2006.) Ezek a kutatások a pedagógusszemélyiség kutatások. Az 1960-as években a tanári személyiségről a tanári tevékenységre került a hangsúly, ez hozta meg a pedagóguskutatás első nagy fordulópontját. A tantermi történések tudományos megfigyelése következtében bebizonyíthatóvá vált és be is bizonyították a kutatók, hogy egyes pedagógiai tevékenységelemek hozzájárulnak a tanári eredményességhez. Később elkezdődtek a pedagógiai készségekre irányuló kutatások, ezekkel a kutatásokkal kapcsolatban kételyek merültek fel, így egy más irányú továbbfejlesztésre volt szükség a pedagóguskutatásban. Mivel a tanári tevékenységre szánt idő a kutatásokban aránytalanul nagy volt, így bizonyos tevékenységet irányító komponensek háttérbe szorultak a kutatások során. A tevékenységet irányító két legfontosabb komponens a gondolkodás és a döntés (Falus, 1975. In: Sántha, 2006.), mely a '70-es években került a kutatók látókörébe és a pedagóguskutatások középpontjába. Lényeges kérdések merültek fel az új kutatási irányzattal kapcsolatban: a pedagógusok döntései tudatosak –e, döntéseik meghozatala előtt mérlegelnek-e, ha igen, akkor milyen tényezők befolyásolják őket a döntés meghozatalában. A kérdésekre kapható válaszok kutatásához a kutatómódszertan változásán át vezetett az út.

A gondolkozás kutatása '80-as, '90-es évekre elvezette a pedagóguskutatást a tanári tudás leírásához, értelmezéséhez, így ekkor a kutatások fókuszába a pedagógusok tudása került. A pedagógusok általános tudásáról így vélekedik Sántha Kálmán: „Az általános pedagógiai tudás mindazokat a szaktárgyhoz nem kapcsolódó ismeretet foglalja magába, amelyet egy pedagógusnak birtokolnia kell, amikor belép az iskola kapuján.” (Sántha, 2006.) A pedagógiai tudás tág fogalmából adódóan a tudás különböző rétegei kerültek a kutatások középpontjába. Ilyenek például az elméleti tudás, gyakorlati tudás, szaktárgyi tudás, tartalmi tudás és a mesterségbeli tudás. A pedagóguskutatás legfrissebb, az 1990-es évektől napjainkig aktualitással bíró témája a pedagógiai tudás kognitív struktúrái (Falus, 2004.).

III.A tekintély fogalma, típusai, megjelenése a pedagógiában

3.1 A tekintély fogalma

A tekintély fogalma interdiszciplináris jellegéből adódóan több tudományterületen is megjelenik, meghatározását ezért célszerű a különböző jelentéstartalmak magyarázatával kezdeni: ilyenek a politikai filozófia, pszichológia, szociológia és a pedagógia. Elsőként a legáltalánosabb magyarázatot szeretném segítségül hívni: a tekintély „1. Valakinek, valaminek az a helyzete vagy jellege, hogy tisztelik és követik... 2. Olyan személy, akinek valamiben tekintélye van...” (Magyar Értelmező Kéziszótár. 1975.)

A politikai filozófiában való fogalom meghatározáshoz *Hannah Arendt* német származású amerikai filozófus, a modern politikai filozófia egyik legnagyobb hatású alkotójának egyik írásából szeretnék meríteni. Véleménye szerint: „A parancsoló és az engedelmeskedő közötti, tekintélyen alapuló viszony nem a közös megegyezésen, s nem is a parancsoló hatalmán alapul; ami közös bennük, az a hierarchia elismerése, melynek helyességét és jogosságát mindketten elfogadják, s melyben mindketten eleve meghatározott állandó helyet foglalnak el.” (Arendt, 1995.,102. o.). A fogalom olvasása közben érezhető, hogy filozófiai megfogalmazása ellenére is találunk közös vonásokat az eddig megismert tekintélyfogalmakkal.

A következő fogalom-meghatározás a pszichológia szakterületébe kalauzol. *Szitó Imre* és *Katona Nóra* így vélekednek róla: „A tekintély a pszichológia nyelvezetében azt jelenti, hogy egy személy olyan hatalommal rendelkezik, melynek révén befolyást tud gyakorolni mások viselkedésére, érzelmeire és nézeteire.” (Szitó- Katona, 2004., 36. o.)

Kutatásomban a tekintély fogalmát pedagógiai nézőpontból vizsgálom. A fogalom meghatározása a tudományágban: „Személyek között fennálló meghatározott minőségű viszony. Idealizált formájában egyfelől belátáson nyugvó hatalom másfelől önkéntességen alapuló függés. Summázata olyan tulajdonságoknak, képességeknek és teljesítményeknek, amelyek azokat az embereket, csoportokat és intézményeket jellemzik, akik, illetve, amelyek meghatározott helyzetekben képesek érvényre juttatni befolyásolási és vezetési igényeiket, mert ezt mások jogosnak ismerik el. A tekintély megtartásának egyetlen legitim eszköze a példamutatáson, kompetencián és párbeszéden alapuló meggyőzés, amelyből bizalom fakad.”- olvashatjuk a Pedagógiai Lexikonban a pontos és lényegre törő pedagógiai szempontból megközelített tekintélyfogalmat (Pedagógiai Lexikon. 1997, 520. o.)

3.2. Különböző pedagógiai felfogások a tekintélyről

A hétköznapi nyelvhasználatban számos jelentéstartalmat kapcsolunk a tekintélyhez mint fogalomhoz, de pontos meghatározásakor számos nehézségbe ütközünk. *Galicza János* a tekintély köznyelvben való megjelenéséről gondolkodva felveti, hogy nem igazán szoktunk belegondolni, honnan származik a tekintély, arra még kevésbé, hogy mire használható, vagy hogyan automatizálható a használata. Nem kerül a figyelmünk középpontjába az sem, hogy az egyén hogyan viszonyul saját tekintélyéhez (Galicza, 1981., 55.o.).

Thomas Gordon szerint a szülők és a tanárok határozottan foglalnak állást amellett az elv mellett, hogy a tekintély felhasználása szükséges a gyerekek neveléséhez. Ehhez az elvhez való szilárd ragaszkodás ellenére megfigyelhető, hogy a szülők és tanárok többségében nem alakul ki reális fogalom a tekintélyről, amely nélkülözhetetlen a pedagógusmunkában. A szülők és tanárok nem tudják azt sem az író álláspontja szerint, hogy milyen hatást gyakorol gyermekeikre, tanítványaikra, a tanításra és a tanulásra a tekintély. Abban sem tájékozottak, hogy milyen mértékben rombolhatja az emberi kapcsolatokat a tekintély, vagy annak hiánya (Gordon, 1990., 189-190. o.).

A tekintély tipológiájának feltárásakor két fő típust különböztetünk meg. Ezek ellentétes pólusú típusok, de fontos a szélsőségek ismerete, mert ennek tükrében rájövünk, hogy számos olyan közbülső megnyilvánulása is van a tekintélynek, ami a pedagógusok életében nap mint nap jelen van.

A tekintély két egymástól távol álló típusának a bemutatásához *Thomas Gordon* nézeteit hívjuk segítségül. Véleménye szerint kétfajta tekintély van. Az 1. fajta tekintély alapjául a

tudás, a szakértelem, és a tapasztalat szolgál. Ez a fajta tekintély lehet feltételezett, vagy kiérdemelt. A pedagógusoknak nagy óvatossággal kell ezzel a tekintéllyel bánniuk, mivel ez a tekintélytípus szakértelmen alapul. A tanároknak oda kell figyelniük arra, hogy tekintélyükkel ne lépjenek túl szakértelmük határain. Ez tekintélytípus a diákok szemszögéből nézve teljesen természetes, mivel ez esetben a diákok a tanáraik szakértelme alapján ruházzák fel őket tekintéllyel. Ezt a változatát a tekintélynek a tanárok is teljesen természetesnek élik meg, mert indokolt része a tanításnak. A 2. fajta tekintélyt *Thomas Gordon* hatalmon alapuló tekintélynek nevezi, amely a tanárok jutalmazó és büntető hatalmából ered. Kezdetben, az óvodából iskolába kerülve a kisgyerekek függnek tanítójuktól olyan tekintetben, hogy sok mindenben segítségre szorulnak még. Emiatt a függés miatt hatalmasnak, mindenhatónak tartják tanítójukat. Később, amikor önállóbbá válnak, megszűnik a tanítójuktól való függés, ez a hatalom csökkenéséhez vezet. A hatalom csökkenése nem veszélyezteti a pedagógusok tekintélyének mértékét abban az esetben, ha a tanároknak marad a tarsolyukban olyan eszközkészlet, amelynek segítségével ki tudják elégíteni tanulóik igényeit, valamint elvárásaiknak meg tudnak felelni. (Gordon, 1990., 190.-192. o.)

A tekintélytípusok magyar értelmezései közül N. Kollár Katalin és - Szabó Éva szerzőpáros a tekintély fogalmát a pedagógia egyik legellentmondásosabb kifejezésének tartják. Kettős értelemben jelenik meg a fogalom. *Farell*- t idézik, aki kétféle tekintélyt különböztet meg: a személyes- illetve a kapcsolatban jelentkező tekintélyt. A személyes tekintélyt olyan jellemzőként határozza meg, amely a jól informáltság, a szaktudás és a felkészültség következtében alakulhat ki. A másik tekintélytípus a kapcsolatban jelentkező tekintély, amelynek lényege a tanár gyerekekkel szemben elfoglalt pozíciójában rejlik. Ez a típusa a tekintélynek a vezető tanári szerepre mutat rá. *Farell* megfogalmazásában mind a kettő tekintélytípus pozitív jelentéssel bír (Farell, 1995., In: N. Kollár, Szabó, 2004).

3.3. Tekintélytípusok összehasonlítása

Az eddigiekben megvizsgált különböző típusmagyarázatok alapján elmondható, hogy a megfogalmazások értelmezésekor az elemzőt befolyásolja a szerzők saját stílusa. A típusleírások között olvasható az egészen komor hangvétellű véleményektől a finom, lágy leírásokig. Rám személy szerint intenzívebb hatással vannak a hangulati telítettséggel bíró kifejezések, de jelen esetben az emocionális hatásoktól elvonatkoztatva kíváncsi vagyok összehasonlítani a tekintély kétféle típusának a meghatározását. A két típusmagyarázatot azonos szerző két különböző könyvéből merítem. A tekintélytípusok összehasonlító

elemzésével a tartalmi, nézetbeli vagy időbeli változások sajátosságaira szeretném felhívni az olvasó figyelmét. *Galicza János* két írásából merítem a vizsgálatom alapjául szolgáló fogalmakat. Az író két könyve majdnem negyed évszázad, 24 év különbséggel jelent meg. Az elemzés első fázisaként a kétféle típusleírással célszerű kezdeni. *Galicza* a Tekintély és alkotás a pedagógusmunkában-című írásában a nondirektív és a direktív tekintélytípusok közötti különbségeket fogalmazza meg. Véleménye szerint a nondirektív tekintély az a pedagógus, akinek a tekintélye társadalmi helyzetből (státusz, szerep) fakad. Általában ilyen tekintélyük van az orvosoknak, vezetőknek. Az ilyenfajta tekintéllyel rendelkező emberek a társadalomban elfoglalt aszimmetrikus helyzetüknek köszönhetően hatalmi eszköztárral rendelkeznek. Hatalmi eszköztárukat nem önkényes úton használják. Ez a tekintélytípus emberi értékek alapján alakult ki, létrejöttének fontos emberi kritériuma az önértékelés. A nondirektív személy értékek átadása céljából használja tekintélyét, amelynek ezáltal fő funkciójává az értékközvetítés válik. Azért kell nagy hangsúlyt fektetni az értékek közvetítésére, mert ha egy normát információként értelmezünk, akkor a kimenő információnak célba kell érnie egy másik ember tudatába, hogy ott bemenő információként tudjon érvényesülni. Lehetőséget kell tehát nyújtani a befogadónak a neki közvetített értékek feldolgozására, megértésére és elfogadására. Ha egy pedagógus megadja a lehetőséget a közvetített norma/normák kódolására, akkor ez a folyamat a diákjai értékrendjének fejlődését eredményezi. A gyermekek értékrendszerbeli fejlődése jelentős fontosságú napjainkban. A nondirektív pedagógus arra törekszik, hogy diákjai számára lehetőséget nyújtson értékei be- és elfogadására.

A nondirektív tekintélytől lényegesen különbözik, sőt ellentétes jelentésű a direktív tekintély. Direktív tekintély az a személy, aki a tekintélye elsődlegesen helyzetből fakad. Ezt a fajta, kizárólag helyzetből fakadó tekintélyt tekintélyelvűségnek nevezzük. A direktív személy erejét abban látja, ha mások meghajolnak előtte és utasításai előtt. Tekintélyét arra használja, hogy hatalmát kiépítse. Véleményem szerint a tekintély fogalmának a pedagógiában pozitív értelemben kellene megjelennie. A tekintély két típusa felfogható a pozitív (nondirektív) mellett negatív (direktív) tekintélyként is. Számomra a pedagógiával, valamint a tekintéllyel rendelkező személyek hitelességével összeegyeztethetetlen a tekintély felhasználása önbecsülésükön esett csorbák kicsiszolására. Míg a nondirektív személyek tekintélyének alapja az önértékelés, addig a direktív embereknek tekintélyük fog alapul szolgálni az önértékelésükhöz. Önismeretük, önbizalmuk kiterjesztésére, mint eszközt használják fel tekintélyüket. (*Galicza*, 1981., 55.-56. o.)

Galicza az 1981-ben megjelent könyvében a tekintélytípusokról való véleményalkotását követően egy sokkal fiatalabb, 24 évvel később megjelent publikációjában is foglalkozott a tekintély fajtáival. A 2005-ben megjelent írásában megjelenő meghatározások: Ebben a könyvében személyes és szerkezeti viszonyként vizsgálja a tekintélyt és két meghatározó típusát. A tekintélyről alkotott fogalma is más szemszögű leírásban található meg: „Tekintélye van annak, akire mások fölnéznek, nagyra tartják, akinek adnak szavára, követik tanácsait. A tekintély tehát viszony, amelyben a tekintéllyel rendelkezőt a vele kapcsolatban lévők elismerik, értékesnek, követendőnek tartják. ” (Galicza, 2005., 46. o.) A két fajta tekintélytípus: A személyes tekintély alapja a tanító- szülő- gyerek háromtagú hierarchiai rendszerben lezajló egyirányú megfelelés. A tanító tetteivel, módszereivel meg kell hogy feleljen a szülők és a gyerekek igényeinek. Az OKM/ 2007., A hatékony pedagógusok pályára vonzása, fejlesztése és a pályán való megtartása- című cikke szerint azok az igények, amelyeknek a pedagógusoknak meg kell felelniük egyre összetettebbek. Ilyen komplex igények például a különböző nyelvek eredményes kezelése; a különböző kulturális háttér figyelembe vétele; érzékenység a kultúra és nemek kérdéseire; toleranciára és társadalmi kohézióra való ösztönzés; hatékony reagálás a hátrányos helyzetű, illetve tanulási nehézségekkel küzdő gyerekek gondjaira; új technológiák alkalmazása; saját tudás szinten tartása; diákok értékelésének különféle megközelítéseinek ismerete. (OKM. 2007. 115. o.)

Ha a tanító eleget tud tenni a gyerekek és szüleik várakozásának, akkor elfogadást nyer tekintélye, tehát elfogadják hozzáértőnek, megfogadják tanácsait. Ennek a tekintélytípusnak forrása a segítségnyújtás. A tanítónak segítenie kell a gyerekek saját alapvető igényeinek kielégítését. Ilyen igények például a védelem, biztonság, gondozás és a kompetenciaigény. „ Az lehet igazán hatékony nevelő, aki növendékei számára referencia személy. Olyan ember, akit a gyerekek elfogadnak, akinek viselkedése, magatartása- nevelő jelenléte- nem csupán elfogadható, hanem vonzó, aki nevelőként kielégíti a gyerekek alapvető szükségleteit.” (Galicza, 2005., 47. o.) A referencia személy fogalmán túl meg kell említsük a tekintély- személy fogalmát is. A személyes viszonyként értelmezett tekintély-rendszerben azt a felnőttet, aki a fent említett igényeket, szükségleteket segít a gyerekeknek kielégíteni, tekintély- személyként definiáljuk. A gyerekek számára ezek a személyek a szülő és a tanító, akik közös munkával, összedolgozva nyújtanak segítséget és védelmet nekik. Bár napjainkban nem az a tendencia uralkodik, miszerint a szülő feltétel nélkül együttműködik gyermeke tanítójával, de azért a szülő- tanító kapcsolatban található még ideális eset.

Az a tanító, aki inkább a formális dolgokhoz ragaszkodik és tekintélyének mértékét a formalitások (sorakozó, köszönés, ülésrend) minőségéhez kapcsolja, az szerkezeti, formális tekintéllyel rendelkezik. A tekintélyt ez esetben nem viszonyként, hanem elvként jelenik meg, ez a tekintélyelvűség. A tekintélyelvű személyiség e szerint a magyarázat szerint kettős alárendeltségi kapcsolatba kerül a körülötte lévőekkel. Az ilyen pedagógus alárendeli magát a szerkezeti egységnek, intézménynek, a felette álló hatalomnak tudat alatt önös érdek által vezérelten. Részesre akar lenni annak az erőnek, hatalomnak, amely felette áll. Ezzel el akarja érni, hogy a szerkezeti egység hierarchiájában alsóbb besorolásban lévőket maga alá rendelje és uralkodjon felettük és megkövetelje a formák tökéletes betartását. Ebben az esetben a tekintélyelvű személy tekintélyét rejtett hatalmi viszonyoknak is nevezhetjük. (Galicza, 2005., 46.- 50. o.)

Az elemzés során először a két könyvben megjelenő tekintélyfogalmak leírásából indulok ki. Az 1981- ben megjelent könyvben egy teljesen kötött, szótári formát találunk a tekintély fogalmának magyarázataképpen. A szótári alakkal való magyarázatok teljesen hitelesek, szabályosak, objektívek, mivel nem tartalmazzák az író személyes véleményét, amellyel befolyásolni tudnák az olvasókat. Galicza 2005-ben már más szemszögből írta le a fogalmat. Nem a kötött, diplomatikus fogalom meghatározást nyújtotta az olvasónak, hanem egy szubjektívebb átíratát a szótári alaknak. Amíg a korábbi fogalommagyarázat a tekintélyt helyzetként értékeli, addig a későbbi leírásban viszonyként jelenik meg. A helyzet szóból arra utalunk, hogy csak egy személyre vonatkozik közvetlenül. Ha azt mondjuk, hogy a tekintély helyzet, akkor elmondható az is, hogy a tekintéllyel rendelkező ember tekintélyét a társadalomban elfoglalt helyéhez viszonyítjuk. Ebből látható, hogy a hierarchia rendszere elsősorban nem meghatározó. A tekintély fogalmának viszonyként való értelmezése arra utal, hogy fontosabbak lettek a társas interakciók. A fogalomban megjelenő viszony kifejezés nem cáfolja a társadalomban elfoglalt helyzet fontosságát, de nagyobb hangsúlyt fektet a társas kapcsolatokra, a fogalom meghatározásakor legalábbis ez érezhető.

A tekintélytípusokat párban fogom elemezni Az a)- val jelzett a 1981- ben megjelent, a b)- vel jelzett pedig a 2005-ben megjelent pozitív tekintélytípus értelmezése.

a): helyzetből adódó tekintély: A státusz és a szerep dominál. Feltétele a reális önértékelés. A tekintély használata pozitív, értékközvetítés céljából történik. Ezek alapján elmondható, hogy ez a tekintélytípus pozitív. Az ilyen tekintéllyel rendelkező személyt nondirektív tekintélynek nevezzük.

b): személyes viszonyra épülő tekintély: Alapja a pedagógus megfelelése a szülők, gyerekek elvárásainak. Ebben az értelmezésben a tekintély a gyerekek számára támasz, minta. Referencia személy: Olyan ember, akit a gyerekek elfogadnak, akinek nevelő jelenléte vonzó számukra. A tekintély forrása a gyerekeknek nyújtott segítség, fejlődő igényeik kielégítésében. Ezek között az igények között fontos pozíciót tölt be a biztonság és a gondoskodás megadása. A gyerekek számára tekintély személy az a felnőtt, aki biztonságot nyújt számára, tudást birtokol, sikeres.

A két meghatározásban lényegi különbség a tekintély kialakulása. Az a) esetben a tekintély kialakulása automatikus, a b) esetben a tekintélyt ki kell érdemelniük a pedagógusoknak. Mindét tekintélytípus pozitív jellegű, de használatuk tárgyában eltérőek. Az egyik értékközvetítésre, a másik pedig igények kielégítésének segítésére használja. A használat mindkét esetben a gyermek felé irányuló jó cél elérése érdekében történik. A tekintély kialakulásában felfedezett különbség az évek során bekövetkezett társadalmi, politikai változásoknak köszönhető.

A negatív tekintélytípus-pár összehasonlítása: Az A)- val jelzett a 1981- ben megjelent, a B)- vel jelzett pedig a 2005-ben megjelent negatív tekintélytípus értelmezése.

A): tekintélyelvűség: Csak és kizárólag helyzetből fakad. Hatalom megteremtésére használják- önmagért való tekintély. Az ilyen tekintéllyel rendelkezők ebben a féle hatalomban látják erejüket. Az ilyen emberek önértékelésük alapjaként használják fel a tekintélyüket. Az ilyen tekintéllyel rendelkező személyt direktív tekintélynek nevezzük. Direktív tekintély az a személy, akinek a tekintélyi viszony az elsődleges, az értékei csak másodlagosak. A direktív tekintély ellentéte a nondirektív tekintélynek. Ebből látható ennek a tekintélytípusnak a negatív jellege.

B): szerkezeti viszonyra épülő tekintély: Olyan tekintély, amelyet a szerkezet, és a benne megtalálható szerep- helyzet hitelesít. Ez a féle tekintély felhatalmazást ad, kötelez a szerkezet, intézmény által képviselt társadalmi értékek képviselésére és továbbítására. A tekintélyelvű személy alárendeli magát az intézménynek, hogy abból erőt merítve a maga alá rendelve uralkodhasson- az iskolákban ez a szófogadás és az engedelmisség megkövetelésében nyilvánul meg. Rejtett hatalmi viszony húzódik az ilyen személyek tekintélye mögött.

Az elemzés utolsó fázisában összefoglalom az elemzés lényegét, amely segítségével a konklúzió is levonható. Az összehasonlítás során megfigyelhető a stílusbeli különbség, amely hangulatbeli eltérést kölcsönöz a fogalom meghatározásoknak. A pozitív tekintélytípus-párok

leírásában alapvető differencia mutatkozik a tekintély jellegében, valamint a forrásában. Abban is jelentős eltérés van a pozitív tekintélytípusok kapcsán, hogy az adott tekintélytípussal rendelkező személy mire és hogyan használja tekintélyét, általában a gyerekek érdekében kerül felhasználásra a tekintély a pozitív tekintélytípusokban. A korábban megjelent publikáció tárgyilagosabb megfogalmazásban prezentálja a tekintély pozitív típusát, a később kiadott könyvben pedig már valamennyivel kötetlenebb, szubjektívebb formában írja le és jellemzi az író a fogalmat. A negatív tekintélytípus-párok esetében főként hasonlóságokba, mintsem különbségekbe botlunk, ha értelmezzük a két fogalmat. Mindkét értekezésben megjelenik a tekintélyelvűség fogalma, ennek a kifejezésnek csupán a hangzásából sejthető a negatív kicsengés. A fogalom tartalmi háttérébe belegondolva egyértelművé válik az olvasó számára a fogalom negatív jellege. A régebbi kiadású könyvben a fogalomban megjelenő tekintély az önkényes önmegvalósítás eszköze. A másik, fiatalabb kiadású könyvben található kifejezésben a tekintély viszont nem csak önös érdekek melegágya, hanem az intézmény által képviselt érdekek képviselője és továbbítója.

A két dokumentumban olvasható tekintélytípusok közötti eltérések a pedagógiában történt paradigmaváltások következtében lehetnek eltérőek, valamint a szerző személyes tapasztalatai, véleménye, meglátásának változása, esetleg a társadalomban elfoglalt helyének változása is befolyásolhatja a 24 év különbséggel leírt tekintélytípusok fogalmának és jellemzőinek tartalmiságát.

3.4. A tekintély egyéb megjelenése a szakirodalomban

A tekintély más különböző aspektusokban is megtalálható a témát magukba foglaló szakirodalmi publikációkban. A különböző szemszögből bemutatott téma-megjelentetések közül én a viselkedés szempontjából szeretném kicsit részletesebben bemutatni a tekintélyt. A tekintély vizsgálatakor a pedagógus-személyiség-kutatásokban fontos vizsgálati szempontok jelennek meg. Ezek a szempontok a személyiségjegyek, a pedagógusok tulajdonságai és a pedagógus viselkedése. Mivel ezek a tényezők nagy mértékben befolyásolják a tekintély kialakulását, valamint meglétének mértékét, így nagy valószínűséggel kerülnek a kutatás középpontjába. A pedagógusok viselkedése változik, mert egy tanár nem minden esetben reagál ugyanúgy egy szituációra, nem mindig ugyanazzal a viselkedésformával válaszol helyzetekre. A pedagógusok viselkedése rengeteg tényezőtől függ, amelyek befolyásolják a tanár tetteit. Ilyen befolyásoló tényezők például az időjárás, nap, napszak, a tanár hangulata, a

gyerekek hangulata, a gyerekek viselkedése, a tanóra hangulata és jellege és még sok apró dolog van jelen, amikor a tanítónak reagálnia kell helyzetekre.

Sárosdi Anna a fegyelmezés révén hozza kapcsolatba a tekintélyt és a viselkedéssel. A pedagógusnak vezetői szerepkört tulajdonít írásában *Sárosdi*. Véleménye szerint ennek a vezetői szerepkörnek része a fegyelmezés. Ilyen értelemben a fegyelmezés számos dolgot befolyásolhat, többek között a tanár-diák viszonyt is. Mivel a tanári tekintély vezetői hatalomként jelenik meg a cikkben, így arra következtethetünk, hogy a fegyelmezéskor a tekintély direktív oldala mutatkozik meg. Ez esetben pozicionális hatalomként fogható fel a tanár hatalma, amely jutalmazó és büntető hatalmi forrásokból tevődik össze. Ez csak akkor minősül tekintélynek, amennyiben a tanárok irányító szerepe elfogadható minőségű és diákjai el is fogadják. A pedagógusok irányító szerepe a viselkedéséből fakad. A pedagógusnak alá kell támasztania pozicionális hatalmát. Erre akkor válik képessé, ha a hatalommal kongruens kommunikációs folyamatot részesíti előnyben. (Sárosdi, 1997) Amennyiben nem sikerül a pedagógusnak alátámasztani pozicionális hatalmát, akkor ez a gyerekekkel való viszonyán észrevehető lesz. Robertson így vélekedik ezzel kapcsolatban: „Bármilyen is az oka, a jelenség létező: ha a tanárnak nem sikerül domináns pozícióját elfogadtatni az osztály hamarosan porondmester nélküli cirkuszhoz fog hasonlítani, a tanár tehetetlenné válik, kimerül, demoralizálódik.” (Robertson, 1982 In: Sárosdi, 1997). Ezután a gondolat után jogosan merülhet fel a pedagógusokban a kérdés, hogy milyen viselkedéssel tudnak dominanciájukkal élni, milyen viselkedésformákkal lehet tekintélyüket megtartani? !

„Milyen viselkedéses elemekre bontható le a tekintély?”- olvasható a kérdés (Sárosdi, 1997). Mivel a tekintély megszerzése és megtartása főként a nonverbális eszközkészlet használatának eredménye, így fontos a pedagógustársadalomnak tudnia, hogy melyek azok a nem verbális csatornák, amelyeken keresztül egy a tekintély kialakulásához nagyon fontos tulajdonság, a határozottság kifejezése zajlik. A legfontosabb a metakommunikáció: Az alárendelt helyzetben lévő felek metakommunikációs jelzései közötti különbség lehet a jele annak, hogy dominancia van jelen a kapcsolatban az egyik fél irányába. A kommunikáció irányítására is figyelemmel kell lenni, mindig a magasabb státuszú félnek kell irányítania és kontrollálnia a kommunikációt. Egy pedagógusnak kézben kell tartania az irányítást. Ahhoz, hogy kézben tudják a pedagógusok tartani az irányítást *Sárosdi Anna* néhány praktikat kínál nekik melyek alapján megállapítható, hogy a tekintély tanult ismeretek útján is megszerezhető:

1. Fókusztartás:

Lényege az órai bekiabáló gyerekek lefegyverezése. A tanár semmiféle kontaktust nem vesz fel a közbeszóló gyerekkel, hanem végigmondja a megkezdett gondolatot, befejezi mondandóját.

2. Hangerő:

Fontos kivárni a csendet, mielőtt beszélni kezdene a pedagógus. Beszédüket halk határozottság jellemezze, mert ez a módszer az irányító személyek beszédére emlékeztet. Zaj esetén a gyerekek túlkiabálása nem, ellenben a beszéd halkítása eredményhez vezethet.

3. Szemkontaktus:

Mindig tartani kell a gyerekekkel a szemkontaktust, annak megszakítása alárendeltséget sugároz a másik fél felé.

4. Testbeszéd:

A nyugodt, laza, relaxált testtartás adja a dominanciát. Nem szabad feszesnek, feszültnek lenni, mert alárendelt személy látszatát keltheti vele a pedagógus.

5. Territoriális jelzések:

A tanár az egész termet át kell tudnia látni, és a gyerekekkel is éreztetnie kell, hogy bárhol is legyen a teremben, pontosan tudja, hogy hol mi történik. Ezzel azt kommunikálja a gyerekek felé, hogy a tanterem első sorban az ő területe.

Sárosdi Anna cikkében a pozicionális és a személyes hatalomról ír. Véleménye szerint a pozicionális hatalmat csak a kezdetekben, illetve speciális esetekben, krízishelyzetekben, vagy nagyobb mértékű fegyelmezetlenség esetében érdemes hangsúlyozni. Alapesetben a személyes hatalommal kell érvényre juttatni a pedagógusoknak akaratukat. Ennek kiépítése hosszútávon kifizetődő, mert segítségével hatékonyabb a fegyelmezés, és kiegyensúlyozott tanár-diák kapcsolat alakítható ki. Sárosdi Anna a két hatalom jellemzőit egy táblázatban foglalja össze. Táblázata lényegi részeit kiemelve szeretném bemutatni a pozicionális és a személyes hatalom közötti különbséget:

1. táblázat. A pozicionális és a személyes hatalom jellemzői

	Pozicionális hatalom	Személyes hatalom
Jellemzők	Kontroll: • kényszerítő • korlátozó	Befolyásolás: • vezérlő • irányító
Javasolt alkalmazás	• Kapcsolatalakítás kezdete (új osztály, csoport). • Félévkezdet. • Szabályszegés kezelése. • Rövid távú kapcsolatok (vizsgafelügyelet, folyosóügyelet). • Formális összejövetelek. • Kontrollszerzés krízishelyzetekben.	• Hosszú távú jó kapcsolatok kialakítása, fenntartása. • A tanuló önálló munkáját igénylő helyzetek. • Ahol az önfegyelem alakítása a cél. • Ahol nincs mód szoros ellenőrzésre. • Informális csoporthelyzetekben.

(Sárosdi, 1997)

IV. Módszerek és eszközök

4.1 A minta kiválasztásának sajátosságai, a minta jellemzése

A kutatást óvodapedagógusok, alsó tagozatos tanítók és felső tagozatos tanárok körében végeztem. Azért ezeket a rétegeket választottam a pedagógusok társadalomnak, mert így a tekintély kialakulása a kezdetektől fogva nyomon követhető lesz. Mivel az óvodában és az iskolában a gyerekek fejlettségi szintje más és más, így a tekintély fogalmához is másként viszonyulnak, ami azt eredményezi, hogy az óvodapedagógusok, tanítók és tanárok is a tisztelet, a tekintélyi viszony más-más szintjét várják el a gyerekektől. Nem lehet ugyanazt a tiszteletet elvárni egy óvodástól, mint egy 8. osztályostól. A fent említett tényezők befolyásolják pedagógusok tekintélyszemléletét, másként látják általában a tekintély fogalmát, és saját tekintélyüket is máshogy értékelik. A pedagógusok tekintélyhez való viszonya, arról való vélekedésük függ attól, hogy milyen településtípusról származnak, függ az életkoruktól, a pályán eltöltött évek számától és attól is, hogy milyen neműek.

A minta összetétele: a minta összetételét úgy igyekeztem kialakítani, hogy minden olyan részminta tartalmazzon megfelelő számú elemet, amelyeknek különbözhet pedagógusok tekintélyéhez való viszonyulása. A csoportokban, összefüggésekre, illetve a vélemények eltérőségére voltam kíváncsi. Feltételeztem, hogy eltérően gondolkodik a tekintélyről egy falusi és egy városi tanító, egy idősebb vagy egy fiatalabb egy pályakezdő vagy egy tapasztalt pedagógus, egy nő és egy férfi. Ily módon A minta nemek és településtípusonkénti megoszlását a 2. táblázat mutatja be.

2. táblázat. A minta nemenkénti és településcsoportonkénti megoszlása

Nem	Település			N
	község	város	megyeszékhely	
férfi	3	3	0	6
nő	47	27	9	83
összesen	50	30	9	89

Megjegyzés: $N=97$

4.2 Módszerek, mérés eszköze

A pedagógiai valóságból kiinduló, empirikus kutatásom módszertani alapjául induktív, összefüggés-feltáró stratégiákat alkalmaztam, A választott stratégiában az írásbeli és a szóbeli kikérdezés módszereket használtam fel a kutatás eredményessége érdekében. A személyes interakcióból származó biztonságosabb adatgyűjtés lehetősége miatt döntöttem a

szóbeli kikérdezés módszerének alkalmazása mellett. Az írásbeli kikérdezés módszerét azért választottam, mert gyors módszer és sok adat összegyűjtését teszi lehetővé. A szóbeli formájú módszerek az adatok hitelességét, az írásbeli formájú módszerek pedig a sok adat gyűjtését garantálták, így a kutatási eredmények hitelességében, biztosabb lehettem.

A választott módszerek kvalitatív és kvantitatívak. Kvalitatív módszerek: mélyinterjú, reflektív életútinterjú. Ezek közül a mélyinterjút szóbeli, míg a reflektív életinterjút írásbeli kikérdezési stratégia segítségével készítettem el. Egy alannyal készítettem mélyinterjút.(1. sz. melléklet) A mélyinterjú alapját öt kérdés adta. A reflektív életinterjúk egy másik kutatás kapcsán készültek abban a kutatócsoportban, amelynek tagja vagyok. A kutatócsoport tagjai hozzájárultak ahhoz, hogy felhasználjam a reflektív életinterjúk egy bizonyos részét a kutatásomhoz. Az életinterjúk alapjául három kérdés szolgált.(2. sz. melléklet) A kvantitatív kutatási módszer a kérdőív volt, amely segítségével 150 pedagógust kérdeztem ki, ebből 96 kérdőívet küldtek vissza.(3.sz. melléklet) A pedagógusokhoz személyesen, kedves ismerősök által elküldve és e-mailen keresztül jutattam el különböző faluk és városok általános iskoláiba. A kérdőív készítésekor igyekeztem változatos kérdéseket feltenni és úgy prezentálni ezeket a kérdéseket, hogy a kitöltő fontosnak érezhesse a véleményét. A kérdőív szerkesztésekor ügyeltem arra, hogy minél több olyan kérdés szülessen, amellyel felmérhető, hogy a pedagógusok hogyan viszonyulnak a tekintélyhez általában, de főként saját tekintélyükhöz való viszonyukra akartam fókuszálni. A kérdőív három kérdéscsoport köré épül: (1) Személyes élmények, értékek, adatok. (2) Személyes, szakmára irányuló vélemény, (3) Tekintélyre irányuló attitűdök. A kérdőív struktúrája a 3. táblázatban, részletes felépítése a 4. sz. mellékletben látható. A 112 itemből álló, formailag 10 zárt és 3 nyílt kérdést tartalmazó elemekből állt. Öt kérdés alternatív válaszadásra adott lehetőséget, 5 kérdés esetében a válaszadás ötfokozatú Likert- skála segítségével történt meg.

Az eredmények elemzéséhez a leíró és a matematika statisztikai módszereit hívtam segítségül, a számításokhoz az SPSS 20.0 statisztikai programot alkalmaztam (Falus, Ollé, 2008.). A feldolgozás menete: kérdőívek megszámozása, adatok kódolása, adattábla elkészítése SPSS 20.0 programban, adatok bevitele az adattáblába.

3. táblázat. A kérdőív szerkezete.

Fő téma	Altéma	Kérdések és változók száma
Személyes adatok, élmények, értékek	Személyes adatok	11.(102-108) 12.(109)
	Személyes élmények	4.(26-34)
	Személyes értékek	9.(95-101)
Személyes vélemény a szakmáról	Tanításról alkotott vélemény	1.(1-4)
	Tanítási tehetségről alkotott vélemény	1.(5-7)
	Pedagógiáról alkotott vélemény	1.(8-11)
	A jó pedagógus ismérveiről alkotott vélemény	2.(12-25)
Tekintélyről alkotott vélemény	Tekintély értékelése kapcsolatokban (régén)	5.(35-42)
	Tekintély értékelése kapcsolatokban (most)	5.(43-50)
	Tekintélyt befolyásoló tényezők	6.(51-61)
	Tekintély fogalma	7.(62-64)
	Tekintélyt befolyásoló pedagógiai jelenségek megoldása	8.(65-74)
	A szituációk tekintélyrombolóak - e	8.(75-84)
	A szituációk megoldása emeli – e a tekintélyt	8.(85-94)

4.3. Adatelemzési eljárások

A vizsgálatomban szereplő minta jellemzéséhez leíró statisztikai módszereket alkalmaztam, a mintát tartalmazó populációra vonatkozó következtetések levonásához pedig a matematika statisztikai módszereit alkalmaztam (Nahalka, 2004). Elemzéskor a leíró statisztikai módszerek közül átlagot, gyakoriságot és szóródást számoltam (Falus, Ollé, 2000).

Faktoranalízis számítás segítségével tártam fel az egyes válaszok közötti kapcsolatot a pedagógustulajdonságok és a pedagógusok kisiskoláskori élmények esetében. Páros T-próbát végeztem a tekintély kapcsolatokban való szerepének vizsgálatakor. Kíváncsi voltam a régi és mostani helyzetre, arra, hogy mennyivel volt fontosabb ezekben a kapcsolatokban a tekintély régen és napjainkban.

Kvalitatív technikát hívtam segítségül a téma feltárásakor. Kutatásom módszertani felépítését a nemzetközileg elismert kvalitatív kritérium- katalógus szempontjait figyelembe véve végeztem el. (Sántha, 2007). Ez a katalógus segítséget ad a speciális metodológiai elvek érvényesítéséhez. Nagymértékben szerepet vállal a kvalitatív módszerrel készült, szakszerűen felépített vizsgálatok kivitelezésében. A dokumentálás szükséges, hogy végigkísérhessük a kutatás menetét. A módszertani trianguláció szerint több kvalitatív technika alkalmazása indokolt egy vizsgálatban. (Hercz, Sántha,2009).

V. Eredmények bemutatása elemzése

Ahhoz, hogy a pedagógusok általános tekintélyről és saját tekintélyükről alkotott véleményét vizsgáljam, általánosabb, de mégis fontos dolgokat kellett a vizsgálat fókuszába állítanom. Elővizsgálatra volt szükség. Először tudnom kellett, hogy a pedagógusok hogyan gondolkoznak a szakmájukkal foglalkozó tudományágról, a pedagógiáról; szakmájukról, a tanításról, végül, de nem utolsó sorban a szakmájukkal kapcsolatos talentumokról, tanítási tehetségükről.

A pedagógusok hozzáállása saját szakmájukhoz, saját magukhoz jelentősen befolyásolhatja és befolyásolja is tanítási tevékenységüket, önbizalmukat, munkaszeretetüket, eredményességüket és természetesen tekintélyük mértékét is. Kutatásom első témaköre ezért a szakmához való viszonyt állítja a középpontba.

1. A pedagógusok szakmájukhoz való viszonyának vizsgálata

1.1. Szakmájukhoz való viszony vizsgálata

Elsőként az érdekelt, hogy a pedagógusok hogyan gondolkoznak a szakmájukról, ezért a kérdőív első kérdéscsoportjában három kérdés közül az elsőben három fogalomhoz, a pedagógiához, a tanításhoz és a tanítási tehetséghez kellett egy-egy állítást kötni a megadott alternatívák közül. A pedagógia és a tanítás esetében ugyanazok a választási lehetőségek

tárultak a válaszadók elé, ezek a következők: művészet, szakma, hivatás tudomány. Az általam várt válasz meghatározásakor az adott szó jelentését és általános kategorizálását vettem alapul, ezek a legkifejezőbb állítások a pedagógia esetében a tudomány, a tanításra leginkább a szakma kifejezés illik, ha érzelmi oldalról vizsgáljuk, akkor a tanítás hivatásként is felfogható, mivel az ember a hivatása iránt elhivatott. Az elhivatottság egyfajta lelki, belső készítés, vonzódás egy foglalkozás iránt. Az igazán helyes megközelítés nem lelki szempontból vizsgálendő, mert az nagyon szubjektív lenne, így objektivitásra törekedve a legjobb kifejezés az, hogy a tanítás szakma. A tanítási tehetség is meglehetősen fontos helyen áll a tanításban, ezért kérdésemben is szerepel. A tanítási tehetséghez fűződő válaszadási alternatívák: tanulható, velünk született, nem létezik. Nyilvánvalóan elmondható, hogy a legkevésbé remélt válasz a nem létezik. A legkedvezőbb válasz a velünk született, mivel egy tehetséget nem lehet megtanulni. Semmiféle előzetes jóslásba tudtam volna bocsátkozni ezzel a kérdéssel kapcsolatban. A vártnál érdekesebb eredményt kaptam. A következő táblázat szemlélteti a pedagógusok véleményét a három fogalomról.

4. táblázat. A pedagógusok pedagógiáról, tanításról, tanítási tehetségről alkotott véleményének százalékos gyakorisága (%)

Választási alternatívák	Szakmáról való vélekedés elemei		
	Pedagógia	Tanítás	Tanítási tehetség
Tudomány	53	3	
Hivatás	33	85	
Művészet	9	12	
Szakma	7	1	
Velünk született			70
Tanulható			35
Nem létezik			0

Megjegyzés: 1. N= 97 fő, 2. A könnyebb átláthatóság érdekében az százalékokat egész számokra kerekítettem.

Látható, hogy várakozásaim a pedagógia és a tanítási tapasztalat esetében beigazolódtak. A pedagógiát legtöbben, a pedagógusok 53%-a tartja tudománynak; a pedagógiáról, mint hivatásról a válaszadók 33%-a gondolkodik. Művészetnek 9%, szakmának pedig 7% tartja a pedagógiát. Hiába mondták a legmagasabb százalékos gyakorisággal a tudomány kifejezést mégsem mondható el teljes biztonsággal, hogy döntően és egyértelműen tudományként értékeli a pedagógusok a foglalkozásukkal foglalkozó tudományt, a pedagógiát.

A tanítási tapasztalat esetében viszont teljes mértékben a várt eredményt hozta a vizsgálat. A pedagógusok 70%-ának a gondolkozása szerint velünk született a tehetség, 35%-uk szerint pedig tanulható. A nem létezik kifejezést senki sem választotta, erről az

eredményről elmondható, hogy a pedagógusok jelen levőnek és fontosnak tartja a tehetséget a pedagóguspályán.

A tanításról alkotott kép igazolja a legkevésbé a várakozásaimat. Az általános besorolástól, miszerint a tanítás szakma teljesen eltérő, az általam említett emocionális oldalról megközelíthető választ kaptam a legmagasabb gyakorisággal. Tehát a válaszolók 85%-a vélekedik a tanításról hivatásként és mindössze 1 %-uk tartja szakmának a saját szakmáját. A minta 12%-a művészetnek, a 3%-a pedig tudománynak tartja a tanítást. Mint említettem a tanítást hivatásként és szakmaként értékelése jelentősen más százalékos gyakoriságot mutat. Valószínű, hogy a napjaink társadalmi, gazdasági körülményei között dolgozó pedagógusok a rájuk nehezedő kihívások, elvárások és az anyagi megbecsülés nem megfelelő szintje miatt értelmezték a legtöbben a tanítást hivatásként. Elképzelhető, hogy az előbb említett tényezők miatt nem tudnak a pedagógusok a tanítással, mint szakmával azonosulni.

1.1.1. Saját kisiskolás élmények vizsgálata

Fontos befolyásoló tényezők egy pedagógus pályáján azok a pedagógusminták, amiket maga előtt látott gyermekkorától kezdve egészen főiskolai, egyetemi tanulmányaiig. Akik pedagóguspályára készülnek, azok nagy bizonnal merítenek azokból a mintákból, amelyek végigkísérték tanulmányaikat. A pedagógusoknak olyan állításokat kellett értékelniük, amelyek kisiskolás kori iskolai élményeikre vonatkoznak. A 2. táblázatban az állítások értékelésének százalékos gyakorisága szórásértékei, átlagai láthatóak.

5. táblázat. Iskolai élményekkel kapcsolatos vélemények (néhány statisztikai jellemző)

Átlag	Szórás	Állítások	Gyakoriság (%)					N (fő)
			1	2	3	4	5	
4,5	,631	Jó jegyeim voltak	0	0	7	31	61	96
4,3	,910	Szerettem iskolába járni	2	4	5	38	51	96
4,3	,698	A tanárain szerettek	0	1	10	46	43	96
4,2	,775	Érdekelt az iskola	0	2	17	45	36	94
4,1	,915	Szerettem a tanítómát	3	1	17	46	33	94
3,8	,956	Sok barátom volt	1	8	24	40	26	95
3,7	,963	Hallgattak rám a gyerekek	3	5	30	42	20	91
3,6	,987	Népszerű gyerek voltam	4	9	27	46	14	92

Megjegyzés: A könnyebb átláthatóság érdekében kerekített értékekkel dolgoztam

A szórásértékekből látszik, hogy az eredmények nem egységesek, de mégis elmondható, hogy egyértelmű az eredmény. Mivel az állításokat ötfokú skálán értékelték, így az elemzésnél három csoport kialakítását tartottam a legcélszerűbbnek. Eszerint az 1-2-es választ adók kevésbé jó élményekkel, a 3-ast adók semleges élményekkel, 4-5-öst adók pedig jó élményekkel rendelkezők csoportok jöttek létre.

Az állításokat általában a legnagyobb százalékos gyakorisággal jó élményként, a második legnagyobb százalékos gyakorisággal semleges élményként, legkisebb százalékos gyakorisággal pedig kevésbé jó élményként élték meg.

Kíváncsi voltam arra, hogy húzódik-e valamilyen ok a háttérben, ezért a változók között faktoranalízist végeztem, a pontosság kedvéért varimax rotációval. Ennek eredménye a 3. táblázatban található meg. Érdekelt az állításokat összekötő kapcsolat a pedagógusok gondolkodásában. Felmerült bennem a kérdés, hogy vajon milyen szempont szerint a kapcsolódnak egymáshoz az állítások. A számításból eredményül három faktort kaptam, tehát három csoport különíthető el.

6. táblázat. A pedagógusok iskolai élményeinek faktoranalízisének eredménye

	Faktor			N
	Népszerűség	Érzelmi viszony	Tanulmányi munka	
Népszerű gyerek voltam	,861			92
Hallgattak rám a gyerekek	,825			91
Sok barátom volt	,781			95
Szerettem a tanítót		,824		94
Szerettem iskolába járni		,801		96
Jó jegyeim voltak			,793	96
A tanáraim szerettek			,577	96
Érdekelt az iskola			,575	94

Az első faktorban három összeillő elemet találtam, ezek a következők: népszerű gyerek voltam, hallgattak rám a gyerekek, sok barátom volt. Az elemek közös tartalmi vonása a népszerűség, így ezt a nevet választottam a csoport nevének is. Ezek az állítások a diáktársakkal való viszonyt jellemzik. Fontos, hogy egy kisgyereknek hány barátja van, hallgatnak-e rá társai, népszerű-e, mert az alsó tagozatos közösségi interakcióban tapasztalt élményei is hozzájárulnak szociális fejlődéséhez, egyénisége kialakulásához.

A közösségben megélt társas kapcsolatok mellett igen nagy jelentősége van az iskolához, mint szerkezeti egységhez való érzelmi viszonyulásnak is, így a második csoport az érzelmi viszonyt kapta. Ebben a csoportban két állítás kapcsolódik egymáshoz: szerettem a tanítómát, szerettem iskolába járni. A második faktor tehát az iskolai formális kapcsolatokhoz való hozzáállás szerint alakított ki kapcsolatokat az állítások között.

A harmadik faktor a következő állítások között állított fel kapcsolatot: jó jegyeim voltak, tanáiraim szerettek, érdekelt az iskola. A három állítás közös tulajdonságai a tanulmányi eredménnyel köthetők össze, ezért a csoport a tanulmányi munka közös nevet kapta. A kérdés megalkotása közben figyelembe vettem a legáltalánosabb iskolai emlékeimet, élményeimet és a gyerekek számára fontos dolgokat. Azért született meg ez a nyolc állítás, hogy a reményeim szerinti legáltalánosabb képet kaphassam a pedagógusok kisiskoláskori tapasztalatairól. A faktoranalízis számítás során a három kialakult faktor az iskolaélmények csoportosítása. Elmondható tehát, hogy a gyerekek iskolával kapcsolatos élményeinek három nagy csoportját lehet megkülönböztetni. Ez azt jelenti, hogy három olyan fő terület van az oktatásban, ami a gyerekekben élményeket, emlékeket hagynak, ez a három fő terület a saját népszerűségük, iskolához fűződő érzelmi viszonyuk, és a tanulmányi munkájuk.

1.1.2. A pedagógustulajdonságok fontosságának vizsgálata

A pedagógusok tulajdonságai is nagymértékben befolyásolhatják őket a tanítói tevékenységükben. Személyiségük teszi őket vonzóvá vagy épp fordítva, személyiségjegyeik taszítóak is lehetnek a gyerekek számára. Épp emiatt a kettősség, illetve a taszító jellegük kiküszöbölése miatt érdemes tudniuk, érezniük a pedagógusoknak, hogy melyik tulajdonság milyen mértékben fontos vagy kell ahhoz, hogy jó pedagógusok legyenek. 14 tulajdonságot választottam, amelyet ötös skálán kellett a pedagógusoknak értékelniük a pályán való fontosságuk szerint. A 7. táblázatban a pedagógustulajdonságok néhány statisztikai jellemzője látható.

7. táblázat. Pedagógustulajdonságok néhány statisztikai jellemzője.

Átlag	Szórás	Tulajdonságok	Gyakoriság (%)					N (fő)
			1	2	3	4	5	
4,87	,516	hiteles	1	0	1	6	88	93
4,86	,454	igazságos	0	1	1	8	87	94
4,86	,402	példamutató	0	0	2	9	87	95
4,83	,519	felkészült	0	2	0	10	86	95
4,80	,454	határozott	0	0	2	16	79	94
4,80	,579	lelkiismeretes	1	0	2	11	83	94

4,78	,439	felelősségtudata magas	0	0	1	19	76	93
4,71	,501	együttműködő	0	0	2	25	72	96
4,57	,649	magas szakmai tudású	0	1	5	28	62	93
4,54	,769	érdekesen tanít	2	0	4	29	63	95
4,45	,773	jól informált	0	2	10	26	58	93
4,38	,774	gondoskodó	0	2	11	32	53	95
3,59	,921	szigorú	2	7	35	37	16	94
2,72	1,304	érett hatalmát, vezető	20	25	27	10	13	92

Megjegyzés: A táblázat a könnyebb érthetőség érdekében kerekített értékeket tartalmaz a %-os gyakoriság meghatározására

A szórásértékekből látható, hogy a válaszok nem egységesek, de a százalékos gyakoriságok alapján mégis az mondható el, hogy az eredmények egyértelműek. A legtöbb tulajdonságot a pedagógusok teljes mértékben fontosnak tartják. Több tulajdonságot kevésbé fontosnak értékelték. Két tulajdonság fontosságáról alkotott vélemény a pedagógusok gondolkodásában semleges. Nem fontos a pedagógusok olvasatában a szigorúság és a hatalom érzetése.

Mivel a kapott válaszokból nem olvasható ki egységes eredmény, ezért varimax rotációs faktoranalízissel számoltam további eredményeket keresve. A számolás során kíváncsi voltam a tulajdonságokra adott osztályzatok mögött húzódó okokra, arra, hogy milyen kapcsolat van az egyes tulajdonságok között a válaszolók gondolkozása szerint. Az ötödik táblázatban pedagógustulajdonságok faktoranalízise látható.

8. táblázat. Tulajdonságok faktoranalízise

	Faktor			
	Kognitív tulajdonság	Affektív tulajdonság	Vezetői tulajdonság	Erkölcsei tulajdonság
Felkészült	,789			
Magas szakmai tudású	,738			
Érdekesen tanít	,612			
Felelősségtudata magas	,537			
Jól informált	,462			
Együttműködő	,295			
Lelkiismeretes		,739		
Gondoskodó		,737		
Szigorú			,824	
Érett hatalmát, vezető			,629	
Igazságos			,565	
Határozott			,466	
Hiteles				,795
Példamutató				,767

Az első faktorba hat egymáshoz kapcsolódó tulajdonság került, amelyek a megismerés szempontjából hordoznak közös jelentést. A megismerésre vonatkozó oktatói tulajdonságok: felkészült, magas szakmai tudású, érdekesen tanít, felelősségtudata magas, jól informált, együttműködő. Ebben a csoportban található tulajdonságoknak a kognitív tulajdonságok gyűjtőnevet adtam.

A második csoportba két tulajdonság tartozik, a lelkiismeretes és a gondoskodó. Ezek a tulajdonságok a legközelebb az anya- szerephez állnak, én gyűjtőnévként az affektív tulajdonságok nevet választottam az ebben a faktorban található tulajdonságoknak érzelmi jellegüknek köszönhetően.

A harmadik faktor négy összeillő tulajdonságot tartalmaz. Ezek a szigorú, érezteti hatalmát-vezető, igazságos, határozott. Ezek tipikusan apai tulajdonságok, de én a vezető tulajdonságok gyűjtőnevet adtam ennek a csoportnak.

A negyedik csoportban a második faktorhoz hasonlóan szintén két tulajdonság került, melyek a hiteles és a példamutató. Ennek a két tulajdonságnak az alapja az erkölcs, így az erkölcsi tulajdonságok nevet adtam ennek a csoportnak.

A faktoranalízis számításom tehát négy fő kategóriába sorolta a tulajdonságokat. Ezek a kategóriák felfoghatóak a köznyelvben megjelenő négy legáltalánosabb pedagógusszerephez köthető tulajdonságokként és a pedagógustulajdonságok csoportosításaként. A pedagógusoknak oktatói szerepének, anyai finomságának, vezetői szerepének, apai keménységének és erkölcsi szerepének egyensúlyban kellene lenni, ahhoz, hogy a tanítást egy normális mederben tudják tartani. A pedagógustulajdonságok a táblázat alapján tehát négyféleképpen csoportosíthatók: kognitív szempontból, affektív szempontból, a vezetői tulajdonságok esetében hatalom szempontjából, és erkölcsi szempontból.

1.2. A tekintéllyel kapcsolatos nézetek vizsgálata

1.2.1 tekintély fogalmával kapcsolatos nézetek vizsgálata

A kisiskolás kori élmények és a pedagógustulajdonságok vizsgálatának értékelése után a pedagógusok tekintélyhez való hozzáállását vizsgáltam. Elsőként a tekintélyről, mint fogalomról alkotott képet állítottam a vizsgálat fókuszába. A kérdőívben a tekintély fogalmával kapcsolatos kérdésben háromféle fogalom közül választhatták ki a pedagógusok a véleményük szerint, nézeteiknek leginkább megfelelő fogalom-meghatározást. A három fogalom meghatározás közül egy a Magyar Értelmező Kéziszótárból (1975) vett kifejezés, a másik kettő közül az egyik egy tekintélytípus, a tekintélyelvűség megfogalmazása, a másik

pedig a Pedagógiai Lexikonból (1997) vett fogalom, amely személyes viszonyként értelmezhető. 1.: Jog az irányításra, parancsolásra, döntésre. 2.: Valakinek, valaminek az a helyzete vagy jellege, hogy tisztelik és követik 3.: Személyek között fennálló meghatározott minőségű viszony. Idealizált formájában egyfelől belátáson nyugvó hatalom, másfelől önkéntességen alapuló függés. A pedagógusok (N= 96) közül 55-en a 2. lehetőséget, 42-en a 3. lehetőséget választották, egy pedagógus sem választotta a 1. alternatívát. Ezek alapján elmondható, hogy a mintából senki sem tartja a tekintély hatalomból fakadónak.

A kérdéssel kapcsolatban összehasonlításokat is végeztem, különösen a különbségekre és hasonlóságokra voltam kíváncsi. Két csoport véleményét is összehasonlítottam. Az egyik a nemek közötti hasonlóságok vagy különbségek összevetése volt. Kíváncsi voltam, hogy másképp gondolkoznak – e a nők a tekintély fogalmáról, mint a férfiak. Az adatok táblázatba foglalva a 6. táblázatban találhatók meg.

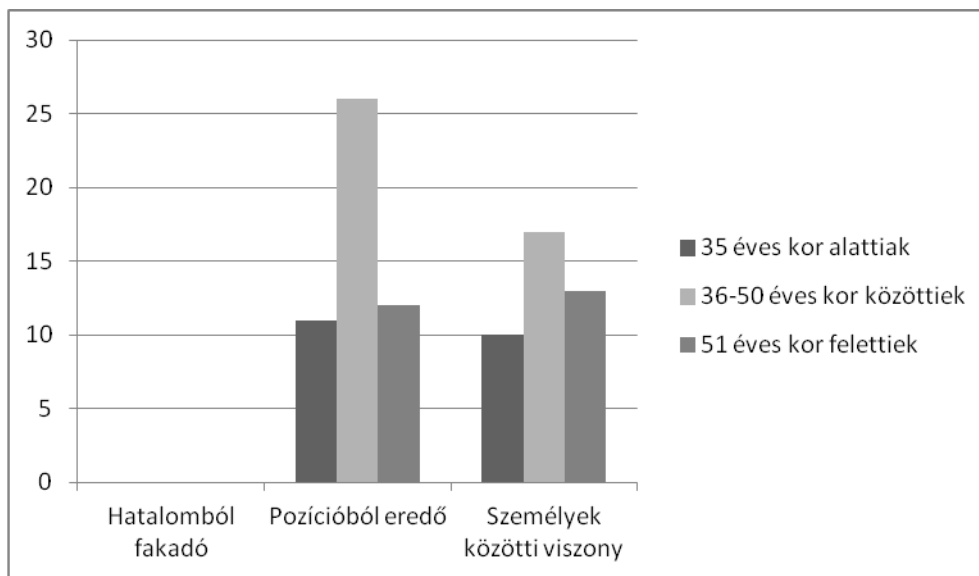
Megjegyzés: N=92, ebből 6 fő férfi és 86 fő nő.

9. táblázat. Tekintély fogalmáról alkotott vélemény százalékos gyakorisága, nők és férfiak közötti hasonlóságok

<i>Fogalom meghatározás tartalma</i>	<i>gyakoriság</i>	
	<i>férfi</i>	<i>nő</i>
Hatalomból fakadó	0	0
Pozícióból eredő	3	49
Személyek közötti viszony	3	39

A vizsgálat eredményeként elmondható, hogy hasonlóságokat lehet felfedezni a nők és a férfiak tekintély fogalmáról alkotott véleményével kapcsolatban. A férfiak és a nők közel ugyanolyan arányban választotta a pozícióból eredő és a személyek közötti viszonyként értelmezett tekintélyfogalmat. Látható, hogy hatalomból fakadó megfogalmazást senki sem részesítette előnyben. A férfiak fele a pozícióból eredő tekintély megfogalmazást, a másik fele pedig a személyek közötti viszonyként értelmezhető fogalmat választotta. A nők is körülbelül fele-fele arányban választottak a két kifejezés közül.

A nemek esetében vizsgált hasonlóságokon túl megvizsgáltam a korcsoportok közötti különbségeket és hasonlóságokat is. A kutatásom során három fő korcsoportra osztottam a válaszadókat. Az első korcsoport 20-35 éves korú, a második korcsoport 36-50 éves korú, a harmadik korcsoport pedig a 51-65 éves korú pedagógusokat tartalmazza. A korcsoportok közötti különbségeket az 1. ábra mutatja.



1. A tekintély fogalmáról alkotott nézetbeli különbségek korcsoportonként

Megjegyzés: N=89, ebből 21 fő kezdő, 43 fő tapasztalt és 25 fő nyugdíjkor közeli pedagógus.

A 35 év alattiak és az 51 év felettiak közel azonos arányban választották a pozícióból eredő és a személyek közötti viszonyként értelmezhető tekintély fogalmat. Tehát ez alapján elmondható, hogy a két szélső korcsoport között hasonlóság van. A 36-50 éves kor közötti korcsoportba tartozók véleménye jobban megoszlott. A pozícióból eredő fogalom meghatározást 26, míg a személyek közötti viszonyként értelmezhető kifejezést 17 ebbe a korcsoportba tartozó pedagógus választotta.

Ezek alapján elmondható, hogy a mintában abszolút tekintélyelvű pedagógus nincsen, ám a tekintélytípusok szerint a minta nondirektív és dikertív pedagógusokból áll.

1.2.2. A tekintélyről, mint az iskola hierarchikus rendszerében jelen levő tényezőről alkotott vélemény vizsgálata.

Ha a tekintély legáltalánosabb fogalmára- Személyek között fennálló meghatározott minőségű viszony. Idealizált formájában egyfelől belátáson nyugvó hatalom, másfelől önkéntességen alapuló függés. – gondolunk, akkor mivel a viszony szó áll a középpontban, így a kapcsolatok felől közelítjük meg a meghatározást és a kapcsolatokban vizsgálódunk tovább a tekintély mibenléte után. Mint ahogyan a társadalomban is megvan a hierarchia, így az iskolában is kialakultak a hierarchikus kapcsolatok főnökök, beosztottak, diákok, szülők között. Ezeket a kapcsolatokat alá- fölérendeltségi viszony jellemzi, ezért aki alárendelt a vele szemben állóval, az tiszteli és becsüli a rangsorban felette állót. Így jelenik meg a tekintély a társas interakciókban. Az iskola hierarchiája 50 évvel ezelőtt, sőt sokkal régebb óta nyomon

követhető, ennél fogva a tekintélyi is sok éves múlttal rendelkezik, mint kapcsolatokban jelen levő tényező.

A kérdőívem egyik kérdésében arra voltam kíváncsi, hogy mit gondolnak a pedagógusok a különböző kapcsolatokban megjelenő tekintély fontosságáról, pontosabban arra irányult a kérdés, hogy régen mennyire volt fontos a tekintély a kapcsolatokban és napjainkban mennyire az. A nyolcadik táblázatban látható a kapcsolatokban megjelenő tekintély fontosságának százalékos gyakorisága és még néhány fontos statisztikai jellemzője régen és most.

10. táblázat. A tekintély kapcsolatokban való fontosságáról alkotott vélemény néhány statisztikai jellemzője.

Régen		Kapcsolatok	Most	
Átlag	Szórás		Átlag	Szórás
4,88	,531	igazgató- gyerek	3,75	,872
4,80	,449	igazgató- tanító	3,86	,774
4,70	,626	gyerek- szülő	2,80	,911
4,85	,385	szülő- igazgató	3,28	,820
4,86	,406	tanító- gyerek	3,36	,844
4,77	,561	tanító- szülő	3,08	,908
4,21	1,135	gyerekvédelmi felelős- gyerekek	3,28	,938
4,18	1,009	munkaközösség vezető- munkaközösség tagjai	3,45	,856

A táblázatban látható, hogy magasak a szórásértékek, tehát az eredmények kapcsolatonként nem mutatnak egységes képet. A legkevésbé egységes képet mutató kapcsolat a gyerekvédelmi felelős- gyermek és a munkaközösség vezető- munkaközösség tagjai. Ezzel a kérdéssel kapcsolatban én főleg arra vagyok kíváncsi, hogy van – e különbség a tekintély fontossága felől megközelítve ezeket a viszonyokban régen és napjainkban. A különbségek vizsgálatát Páros T- próbával végeztem el.

11. táblázat. A kapcsolatokban megjelenő tekintély fontosságáról alkotott vélemény vizsgálata Páros T- próbával

	Párok különbsége							
Párok száma	Átlag	Szórás	Átlag standard hibája	95% konfidencia intervallum		t	Szabadságfok	Szignifikancia szint
1.	1,17	,937	,099	,971	1,369	11,713	87	,000
2.	,94	,870	,092	,760	1,127	10,226	88	,000
3.	1,95	1,143	,121	1,713	2,196	16,077	88	,000
4.	1,59	,882	,094	1,409	1,785	16,894	86	,000
5.	1,50	,934	,099	1,301	1,698	15,055	87	,000
6.	1,60	1,067	,113	1,376	1,828	14,085	87	,000
7.	,95	1,168	,140	,675	1,237	6,799	68	,000
8.	,73	,990	,114	,505	,961	6,409	74	,000

Párok tartalma: igazgató- gyerek, igazgató- tanító, gyerek- szülő, szülő- igazgató, tanító- gyerek, tanító- szülő, gyermekvédelmi felelős- gyerekek, munkaközösségi vezető- munkaközösség tagjai

A táblázatban megfigyelhető, hogy $p < 0,05$ kedvező szignifikancia szint mellett minden pár esetében szignifikáns eltérés figyelhető meg. Régen és napjainkban a tekintély fontossága teljesen más volt. Régen nagyobb fontosságú volt a tekintély ezekben a kapcsolatokban a pedagógusok véleménye szerint.

1.2.3. A pedagógusok tekintélyét befolyásoló tényezőkhez való viszonyulás vizsgálata

A pedagógusok tekintélyét számos külső tényező és tényező közötti kapcsolat is befolyásolhatja. A külső tényezőkön kívül belső dolgok is befolyásolhatják a pedagógus tekintélyét, gondolok ezek alatt a belső dolgok alatt például a pedagógus személyiségjegyeire, szokásaira, módszereire, egy szóval minden olyan dologra, ami pedagógusból fakad. Ezek alapján a pedagógustekintélyt befolyásoló tényezőket két csoportra bonthatjuk. Az egyik csoport a külső befolyásoló tényezők, a másik csoport pedig a belső befolyásoló tényezők csoportja. A kérdőív egyik kérdésében azt kértem a pedagógusoktól, hogy a felsorolt tekintélyt befolyásoló tényezőkről döntsék el, hogy milyen százalékban befolyásolják a

pedagógustekintélyt. Kilenc állításról kellett vélekedniük, ezt a kilenc állítást, ha csoportosítom az előbb említett csoportosítás szerint, akkor a következő két csoport alakul ki.

- Külső tényezők: társadalom, iskola légköre, osztály szociális összetétele
- Belső tényezők: pedagógus kommunikációja, viselkedése, metakommunikációja, következetessége, dominanciájának kommunikálása, értékelési stílusa

E szerint a két csoport szerint végeztem a vizsgálatot. Először a külső tényezők szempontjából vizsgálom a tekintély mértékének befolyásoltságát. A 10. táblázatban látható a külső tényezők tekintélyre gyakorolt befolyásolási mértéke.

12. táblázat. A külső tényezők tekintélyre gyakorolt befolyásolási mértékéről alkotott vélemény.

Külső befolyásoló tényezők	Gyakoriság (db)				
	0-20%	21- 40%	41- 60%	61- 80%	81- 100%
Társadalomtól	4	2	13	34	43
Iskola légkörétől	14	6	20	34	21
Osztály szociális összetételétől	19	9	22	28	17

A táblázatból leolvasható, hogy a legmagasabb gyakorisággal 61-81% és 81-100 % közötti százalékokkal értékelték az állításokat, mint a tekintélyt befolyásoló tényezőket. A belső befolyásoló tényezők közül a legnagyobb gyakorisággal 81-100% közötti százalékokkal értékelték a társadalomtól állítást.

A belső tényezők szempontjából is elvégeztem a vizsgálatot. A pedagógusok, tulajdonságai, kommunikációs eszközei, viselkedése nagyban befolyásolhatja tekintélye kialakulását. A 11. táblázatban látható a belső tényezők tekintélyre gyakorolt gyakorisági, befolyásolási mértéke.

13. táblázat. A belső tényezők tekintélyre gyakorolt befolyásolási mértékéről alkotott vélemény.

Belső befolyásoló tényezők	Gyakoriság				
	0-20%	21- 40%	41- 60%	61- 80%	81- 100%
Kommunikációjától	10	4	7	36	29
Viselkedésétől	11	3	9	31	42
Metakommunikációjától	12	11	9	29	32
Következetességétől	9	7	4	32	44
Dominanciájának kommunikálásától	14	14	13	27	23
Értékelési stílusától	9	5	17	36	27

A pedagógusok belső tulajdonságaitól, viselkedésétől sokkal inkább függőnek tartják a tekintélyt. Mind a hat állítást a leggyakoribban 60%-on felüli fontosságúra értékelték a válaszadó. A két táblázatból leszűrhető, hogy mind a két csoportban megtalálható állítástól nagymértékben függ a pedagógusok tekintélye. A külső befolyásoló tényezőket nagyobb gyakorisággal tartják a tekintély függvényének, mint a belső befolyásoló tényezőket.

2. A mélyinterjú elemzése

Mélyinterjút készítettem szülőfalum iskolaigazgatójával. A negyven év körüli férfi magyar- történelem szakos felső tagozatos tanár. Azért kértem fel interjúalanynak, mert úgy gondolom, hogy iskolaigazgatóként az átlagostól eltérő szemszögből hallhatok tőle a tekintélyről. Az iskolát szerkezetben látja, ennél fogva látja benne beosztottjait, a gyerekeket, a szülőket. Mivel kicsi iskola van a mi kis falunkban, így személyesen több mint két évtizede ismer minden tanítót és tanárt, a gyerekeket és szüleiket is. Ezeknek a körülményeknek köszönhetően széles körben látja az alá-fölérendeltségi viszonyokat és a bennük megjelenő tiszteletet, együttműködést, egyszerűen a tekintélyt. Nagyon örültem, hogy elvállalta, hogy válaszol a kérdéseimre. Izgatottan vártam a beszélgetést, beszélgetőpartnerem nagy szeretettel fogadott.

Az interjú középpontjában négy fő kérdés állítottam, amelyek a saját személyes kisiskoláskori élményekre, pályaválasztásának okaira, tekintélyről való vélekedésre és arra kérdeztek rá, hogy milyen tanácsokat adna interjúalanyom a jövő pedagógusainak azzal kapcsolatban, hogy hogyan szerezzenek tekintélyt maguknak. Ezek a kérdések nyilván sok más érdekes kérdést is felszínre hoztak, amelyek természetesen nem maradtak megválaszolatlanul.

Az első kérdéssel arra kértem Igazgató Urat, hogy emlékezzen vissza alsó tagozatos tanítójára, felső tagozatos tanáira. Alsó tagozatos tanító nénijéről, Margitka néniről nem sok emléke maradt, csak annyi, hogy nagyon jószágos idős néni volt. Valószínű, hogy interjúalanyomnak semleges érzései vannak tanító nénijével kapcsolatban, mivel se pozitív se negatív irányban nem nyilatkozik róla. Volt egy tanító bácsija is, Pista bácsi, akihez már negatívabb élmények fűzik, mivel ő nagyon idős volt, határozott és vélhetőleg sokszor türelmetlen, mivel egy pálcával fegyelmezte az osztályt. Felső tagozatból már több emléket tudott felidézni Igazgató Úr és ezeknek az élményeknek a többsége negatív volt. Osztályfőnökével kapcsolatos élményei elmesélésébe kissé zaklatottan, idegesen kezdett. Elmondása szerint felső tagozatos osztályfőnöke határozott, drasztikus, impulzív, ideges

természetű pedagógus volt. Kemény és szigorú tanulmányi és magatartási követelményeit sajátos eszközökkel tartatta be a diákokkal, gyakorlatilag megfélemlítette őket és a szabályok megszegése fizikai retorziókat vont maga után. Interjúalanyom jó kiemelkedő tanulmányi eredménye miatt csak egyszer, akkor is magaviseleti probléma miatt kapott ki, de azokat a barátait, akiket nap, mint nap megvert a Tanár sajnálta. Interjúalanyom pozitívumokat is megemlített beszámolójában. Szakmailag sokra tartotta osztályfőnökét, úgy véli, hogy neki köszönheti, hogy a főiskolán helytállt. Igazgató Urat a pályaválasztás során befolyásolta a döntésben osztályfőnöke mintája. Fontos volt számára az a tudásalap, amit tőle kapott, de tanára személyisége ellenpólusként hatott rá a pályaválasztás során, tudta, hogy pedagógus lesz, de nem olyan eszközökkel és módszerekkel fog dolgozni, mint előtte álló mintája, aki semmi esetre sem volt példakép a számára. Felső tagozatos élményei után azt is elmondta gúnyosan, hogy osztályfőnöke minden bizonnyal nagy tekintélynek örvendett. Ebből a mondatból arra következtettem, hogy ez a tanár abszolút hatalomközpontú volt és tekintély helyett inkább azt érte el, hogy diákjait félelem és viszolygás töltötte el akkor és még most is zaklatottam beszélt róla egyikük. A szakirodalom alapján elmondható, hogy ez a tanár vélhetőleg a deduktív tekintéllyel rendelkező pedagógus volt, aki hatalma megtartására és kiterjesztésére törekedett.

Interjúalanyomat megkérdeztem arról is, hogy milyen mértékben szolgáltak mintának az őt tanító pedagógusok pályája elején, tekintélye kialakításakor. Természetesen visszagondolt pedagógusaira a pályája elején, de nem mérte magát hozzájuk, azt viszont biztosan tudta, hogy a számára legellenszenvesebb tanárával semmi esetre sem akar azonosulni. Tekintélye kialakításához teljesen ellentétes módszereket választott. Ez alapján elmondható, hogy a saját tekintélyünk kialakításakor a negatív mintaként szolgált pedagógus felfogása nem tovább örökítendő, hacsak céljaink között nem az szerepel, hogy tekintélyelvű pedagógusok akarunk lenni. Az a legoptimálisabb, ha egy tanár tekintélye úgy alakul ki, hogy abban mind a kettő féle tekintélytípus egymást kiegyenlítve jelenik meg, amihez persze még rengeteg külső és belső tényező járul hozzá. Ezekről a bizonyos külső és belső tényezőkről is beszélgettünk Igazgató Úrral. A diákokkal együtt töltött időt, rájuk fordított figyelmet és az együttműködést emelte ki mint a tekintély forrásait. Véleménye szerint ezeknek a tényezőknek a helyes mederben tartására lehetnek módszereket tanítani, praktikákkal ellátni a leendő pedagógusokat. Interjúalanyom főként a kommunikációs stratégiákat, konfliktuskezelési módokat emelte ki, mivel ilyen téren nem jó tapasztalatai vannak a pedagógusképzéssel kapcsolatban. Véleménye szerint a pedagógusképzésnek arra kellene

törekedni, hogy minél professzionálisabb pedagógusokat képezzen és a professzionalitást nem csak a tudásra, hanem az adott eszközrendszer felhasználására, kihasználására értette. Ezekkel együtt sikeres pedagógusok sikeresen tudnák kialakítani tekintélyüket. Tehát az Igazgató Úr szavaiból leszűrhető, hogy a tekintély megszerzése tanulható, illetve, olyan módszereket lehetne tanulni, amelyek segítségével egy kezdő vagy tapasztalt pedagógus közelebb kerülhet tekintélye megszerzéséhez, megtartásához. Interjúalanyom státuszából, foglalkozásából adódónak értelmezte a pedagógusok tekintélyét. Véleménye szerint a pedagógusoknak nehezebb dolguk van, mint az orvosoknak, ügyvédeknek, építészeknek a tekintély megszerzése szempontjából, mert például egy orvosok, építészek azért érdemlik ki tekintélyüket, mert jók a szakmájukban, de a pedagógusoknak a tekintély kiérdemléséhez, megtartásához szükséges, de nem elégséges a szakmában való sikeresség. Ezen túl nagyon sok külső tényező játszik nagyon fontos szerepet a pedagógusok tekintélyének kialakulásában és alakulásában, ilyenek például a társadalom változása, média változása. A média változása interjúalanyom véleménye szerint nagymértékben befolyásolja a hírekben megjelenő pedagógus-verésekről szóló és hasonló riportokkal a pedagógusok tekintélyének csökkenését. Így jellemezte a tekintélyt, csökken a mértéke. Úgy ahogy minden változik vele a tekintély is.

Beszélgetésünk végén megkértem Igazgató Urat, hogy adjon néhány jó tanácsot a leendő pedagógusoknak. Ő a következőket javasolta az utánpótlásnak: Ne törekedjenek görcsösen a tekintély megszerzésére. Legyenek szakmailag és emberileg is egyenes és jó emberek. Legyen szorgalmasak, becsületesek és korrigálják folyamatosan hibáikat. Ne legyenek agresszívak, mert attól nem lesz tekintélyük. Remélem, hogy ezeket a tanácsokat minden leendő pedagógus betartja.

3. A reflektív életút interjúk elemzése

Kvalitatív kutatásomhoz a mélyinterjúm kívül már a kutatócsoportomban elkészített reflektív életút interjúk közül is felhasználtam harminc interjút. A kutatócsoport, amelynek tagja vagyok természetesen beleegyezett, hogy felhasználjam az életút interjúk egy részét a kutatásomhoz. Az interjúk az írásbeli kikérdezés stratégiája szerint készültek el. Három fő kérdésre kellett az interjúalanyoknak válaszolniuk. Ezek a következők: Milyen volt, amikor még kicsi volt? ; Ki volt a pedagógus példaképe? ; Hogyan képzei el magát 20 év múlva?

A harminc darab interjú közül a felének az óvó nénije, a másik felének pedig a tanító nénije volt a példaképe. Általában a személyes kapcsolat erőteljességével indokolták a döntést

például: „Velem mindig nagyon sokat játszott a Kati néni, ezért nagyon szerettem!” A legtöbb en a harmincból a pedagógus tulajdonságaival, személyiségjegyeivel indokolta választását. Ilyen tulajdonságok jelentek meg: kedves, aranyos, segítőkész, határozott, mosolygós, kreatív, tapasztalt, jó szervező, megértő, empátikus, szép hangú, szigorú. A szigorúság minden esetben jó értelemben jelent meg az interjúrészletekben.

A harminc reflektív életútinterjú pedagógus példakép részletben nagyon kevesen tértek ki arra, hogy tanítójuk, vagy óvójuk azért a példaképük, mert szakmailag tiszteletreméltóak, ám néhány esetben mégis történt az interjúban erre való utalás. Több helyen megjelent az ok, hogy azért tartja példaképének a tanítóját, óvóját, mert nagyon jó szakmailag, jól tanít, nagyon jó és élvezetes foglalkozásokat tart, nagy ötletes dolgokat csináltunk, mindig alkalmazkodott a hangulatunkhoz, nagyon jó kirándulásokat szervezett.

Az interjúalanyok közül sokan tettek említést arról, hogy a jövőben szeretnének olyan pedagógussá válni, mint amilyen példaképük, mert elvárásolta őket a gyerekekhez való viszonya és az, ahogyan velük bánt. Az hogy példaképként tekintettek az interjúalanyok tanítójukra, óvójukra sok esetben ösztönözte őket arra, hogy ezt a pályát válasszák. És ezt a szakmát tanulva az interjúalanyok többsége gondol vissza példaképére, szeretne olyan pedagógus lenni, mint példaképe.

Az interjúk tekintély szempontjából a pedagógusok azon tulajdonságait tartalmazzák, amelyek birtokában és helyes használata esetén tekintélyt tudnak a pedagógusok maguknak kivívni. Megjelentek olyan tulajdonságok, amelyeket a kérdőívben a pedagógusok jelentős fontosságúnak értékelték. Ilyenek például a határozott és a tapasztalt.

6. Összegzés

Dolgozatom témájául a pedagógusok tekintélyének kutatását választottam. A kutatást kvantitatív és kvalitatív módszerekkel végeztem el. Kvalitatív módszerként kérdőívet, kvalitatív módszerként pedig mélyinterjút és reflektív életinterjút alkalmaztam. A kérdőív mintája és az interjúkutatásban résztvevő interjú alanyok voltak segítségemre a pedagógusok tekintélyével kapcsolatos kérdések megválaszolására, kételyek elosztatására és a téma feltárására. Dolgozatom elméleti alapjául az pedagógustevékenységgel, pedagógusviselkedéssel, tanárszerepekkel, pedagógusok tekintélyével foglalkozó szakirodalmak szolgáltak.

Kutatásom célja az volt, hogy egységesebb képet láthassak a tekintélyről és megtudjam, hogy a pedagógusok gondolkozása szerint mit jelent a tekintély. Fő céljaim között szerepelt: (1) Tájékozódni a pedagógusok saját szakmájukhoz való hozzáállásukról. (2) Megismerni kisiskoláskori élményeiket és az általuk fontosnak tartott pedagógustulajdonságokat, valamint az ezek közti kapcsolatot. (3) Megtudni, hogy a pedagógusok mit gondolnak a tekintély fogalmáról, régen és napjainkban a társadalomban elfoglalt helyéről. (4) Tudni akartam, hogy a pedagógusok mit gondolnak arról, hogy mitől függ tekintélyük kialakulása, alakulása. (5) Kíváncsi voltam arra, hogy vajon melyek azok a pedagógustulajdonságok, amelyek együttese megadja a pedagógusoknak a tekintélyt és amennyiben létezik ilyen tulajdonsághalmaz, akkor tanulhatók –e ezek a tulajdonságok.

Az eredmények felhasználásával a pedagógusok számára szeretnék segítséget nyújtani, hogy tájékozottabbak legyenek a tekintéllyel, saját tekintélyükkel kapcsolatban. Úgy gondolom, hogy a pedagógusoknak a mai társadalmi és gazdasági körülmények között tisztában kell lenniük azzal, hogy hogyan irányítsanak egy osztályt, hogyan reagáljanak a gyerekek verbális és nonverbális megnyilvánulásaira, ha tekintélyt szeretnének a magukénak tudni és azt megfelelő mederben akarják irányítani.

Kutatásom egyaránt tartalmazott kvantitatív és kvalitatív kutatási módszereket is. Kvantitatív módszerként kérdőívet, kvalitatív módszerként pedig mélyinterjút és reflektív életinterjút alkalmaztam. A kérdőívet és a reflektív életinterjúkat az írásbeli kikérdezés módszerével, a mélyinterjút pedig a szóbeli kikérdezés módszerével végeztem el. A kérdőívet 97 fő töltötte ki, a reflektív életinterjúkat 30 fő írtam meg, a mélyinterjút pedig 1 alannal végeztem el. Az eredményeket SPSS 20.0 statisztikai programmal, a matematika statisztikai módszereinek felhasználásával és kvalitatív módszerekkel dolgoztam fel.

Az eredmények összegzésekor arra a megállapításra jutottam, hogy a pedagógusok tekintélyének mértéke 50 évvel ezelőtt nagyobb volt, mint napjainkban. (1. hipotézis)

Kiderült számomra az is, hogy a pedagógusok tekintélyét nem csak külső, de belső tényezők is befolyásolják, ezért a tanítók, mint státusz-tehtintéllyel rendelkezők nehezebb helyzetben vannak, mivel nem csupán szakmájukban való helytállásuk miatt tudják kiérdemelni a tekintélyüket. (2. hipotézis)

Harmadik hipotézisem nem igazolódott be, miszerint sokan gondolják úgy, hogy a tekintély egyenlő a pedagógusok hatalmával. Az egyik kérdésben, a kérdőívben ezt mértem és egy pedagógus sem gondolja a tekintélyről, hogy az egyenlő a hatalom. (3. hipotézis)

Felhasznált irodalom

1. Arendt H. (1995): Múlt és jövő között. Nyolc gyakorlat a politikai gondolkodás terén. Osiris Kiadó, Budapest.
2. Falus I. (1975.): Mikrotanítás. Országos Oktatási Központ. Budapest.
3. Falus I. (1996.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Keraban Kiadó, Budapest 9. o.
4. Falus I. (2004.): Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
5. Falus I., Ollé. J. (2008.): Az empirikus kutatások gyakorlata. Adatfeldolgozás és statisztikai elemzés. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
6. Falus István: Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe, Műszaki Könyvkiadó, Budapest,
7. Farell (1995.): A Backwell Handbook of Education, In: N. Kollár K., Szabó É. (szerk.), (2004.): Pszichológia pedagógusoknak, Osiris Kiadó, Budapest.
8. Galicza J. (1981.): Tekintély és alkotás a pedagógusmunkában, Tankönyvkiadó, Budapest.
9. Galicsza J. (2005.): Gondolkodom a nevelésről, Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár.
10. Gordon T. (1990.): A tanári hatékonyság fejlesztése, a T.E.T.- módszer, Gondolat, Budapest.
11. Hercz M. (2005.): Pedagógusok szakember- és gyerekképe (Gondolatok a kognitív fejlődésről vallott nézetek megismerése közben). In: Magyar Pedagógia, 105. évf. 2. szám 153- 184. o., Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár.

12. Hercz M. – Sántha K. (2009): Pedagógiai terek iskolai implementációja. Az architektúra és a funkcionális terek hatása a mindennapok pedagógiai világára. In: Iskolakultúra, 9. sz.
13. Juhász J., Szőke I., O. Nagy G., Kovalovszky M. (szerk.) (1975): Tekintély. Magyar Értelmező Kéziszótár. Akadémiai Kiadó, Budapest. 1350. o.
14. Kotschy B. (1997.): Pedagógiai készségek. In: Báthory Zoltán és Falus Iván (főszerk.): Pedagógiai Lexikon. Keraban Kiadó, Budapest. III. 146. o.
15. Loránd F. (1997): Tekintély. In: Báthory Z. és Falus I. (szerk.) Pedagógiai Lexikon. Keraban Könyvkiadó, Budapest. 520. o.
16. Nahalka I. (2004): Pedagógiai vizsgálatok leíró és matematikai statisztikai módszerei. In: Oktatás- és képzéspolitikai, A tanárok számítanak, A hatékony pedagógusok pályára vonzása, fejlesztése és a pályán való megtartása, OKM.(2007.) 115. o.
17. Robertson (1982.): Effective classroom discipline. Hodden and Stoughton. In: Sárosdi A. (1997.): Fegyelem fegyelmezés nélkül- a fegyelmezés preventív eszközei
18. Sántha K. (2006.): Történeti Áttekintés a 20. század pedagóguskutatásáról. In: Neveléttörténet- A Székesfehérvári Kodolányi János Főiskola Folyóirata, 2006. Évfolyam- 1-2. szám
19. Sárosdi A. (1997.): Fegyelem fegyelmezés nélkül- a fegyelmezés preventív eszközei, In: Mészáros A. (szerk.), (1997.): Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága, ELTE, Eötvös Kiadó, Budapest. 70-82. o.
20. Sztó I., Katona N. (2004.): A tanári tekintély a szociálpszichológia nézőpontjából, In: Mester és Tanítvány, 4. sz. 36-48. o.

Mellékletek

1. sz. melléklet: Mélyinterjú
2. sz. melléklet: Reflektív életútinterjúk alap kérdései
3. sz. melléklet: Kérdőív
4. sz. melléklet: Kérdőív struktúra
5. sz. melléklet: Táblázatok jegyzéke
6. sz. melléklet: Ábrák jegyzéke

1. sz. melléklet

Interjú

Mélyinterjú

Első interjúalanyom negyven év körüli férfi. Egy kis falusi iskolának az igazgatója, magyar és történelem szakos felső tagozatos tanár. Azért kértem fel, hogy legyen az egyik interjúalanyom, mert úgy gondolom, hogy a tanítói tekintélyről tőle más szemszögből kaphatok információkat, mivel iskolaigazgatóként szélesebb körben látja és tapasztalja a dolgokat. Nagyon örültem amikor elvállalta, hogy feltegyek neki néhány kérdést. Egy vasárnapi délelőttön találkoztunk a megbeszélthelyen, a megbeszélthetőben. Én nagy izgalommal vártam, hogy elkészíthessem az első interjúmat, beszélgetőpartnerem pedig nagy szeretettel fogadott engem.

Kellemes volt a beszélgetés, íme:

Interjúkészítő:

Bevezetésül azt szeretném kérdezni, hogy vissza tud –e emlékezni diákéveire, főként az alsó tagozatos évekre? Milyen emlékei vannak tanítójával kapcsolatban?

Interjúalany:

Hát elég szomorú, de nekem inkább felső tagozatból vannak élénkebb emlékeim. Ezen már töprengtem, hogy az alsó tagozat így összemósodik. Azzal együtt arra emlékszek, hogy volt két férfi tanárom meg a Margit néni, aki két évig tanított a legelején. [szünet] Én egy közepes méretű faluban, most már kisváros, Adonyban nőttem föl. Nem emlékszem, egy vagy két évig az úgynevezett zárdaiskolába jártam, tehát a valamikori egyházi iskolának az akkoriban meglehetősen romos, azóta már elbontott épületébe, meglehetősen puritán körülmények között, ilyen vasvázás dőlt vagy kicsit döntött fedelű asztalokban üldögéltünk és ott tanultunk meg írni, olvasni. Amire még emlékszem, de ez sem annyira pontos, hogy volt akkoriban ez a délelőtti- délutáni oktatás tekintettel arra, hogy akkoriban az ország nagy népességű volt. Én 68-as születésű vagyok, ami azt jelenti, hogy a nyolcvanas évek elején járunk és akkoriban meglehetősen sok gyerek volt Magyarországon. Ami a személyeket illeti hát arra emlékszem, hogy ez a Margit néni rendkívül jóságos tanító néni volt. Körülbelül szégyen, nem szégyen, de talán ennyi. A Kádár Pista bácsi az egy szikár, szerintem még a világháború előtti [nevet], tehát a pedagóguspályát talán még ott kezdte vagy legalábbis nagyon közel ahhoz. Ő elég határozott volt, sőt néha [nem fejezte be a mondatot, szünet] Volt egy kis pálcika, azzal

csinált rendet, ha valaki nem [kis szünet], nem jól viselkedett. Volt még a tornatanár, akire még talán ennyire sem emlékszem. De mindjárt elő is veszem a bizonyítványomat és akkor kiderül, hogy Margit néni két évig tanított. Talán ennyi [szünet] nem nagyon tudok okosakat mondani, mert nem emlékszem rá.

Interjúkészítő:

Vissza tudna emlékezni felső tagozatos emlékeire?

Interjúalany:

Igen. Ott már vannak! [nevet] Mit mondjak?

Interjúkészítő:

Meséljen pedagógusairól!

Interjúalany:

Jó! Hát akkor volt egy osztályfőnököm, aki rendkívül határozott volt, 5.- 8.-ig volt az osztályfőnököm, magyar és történelem szakos tanár volt. Meglehetősen egyértelmű, szigorú követelményeket állított akár tanulmányi, akár magatartási szempontból. Ezeknek a játékszabályoknak a megszegése bizony meglehetősen drasztikus büntetést is vont maga után. Ez olykor [szünet], emlékeim szerint nem ritkán, akkor inkább mondjuk így, fizikai retorziókkal is járt. Nagy tekintélynek örvendett [gúnyosan mondja], hogy így mondjam, a szülők és a gyerekek körében is.

Interjúkészítő:

Ez a tetlegességnek volt köszönhető?

Interjúalany:

[szünet] Szerintem épp nem annak, a tetlegességgel legfeljebb a viszolygást lehet alapvetően elérni. Nagyon egyértelmű játékszabályokat állított, nagyon magasak voltak a tantermi követelményei. Aki nála ötös volt vagy négyes, annak nem kellett aggódnia azon, hogy a középiskolában miként fog helytállni. Én magas is gyakorlatilag a főiskolára is azzal a nyelvtanudással mentem, amit ott megszereztem. Tehát olyan módszerei voltak, amellyel bizonyos dolgokat egy életre megtanult az ember. Ugyanakkor, ha az érzelmi viszonyokat kéne tisztázni, akkor viszolygással vegyes [nagyobb szünet] Vagy inkább úgy mondom, hogy legalább akkora viszolygást váltott ki belőlünk, sőt [kis szünet] mint amekkora tekintélye volt.

Interjúkészítő:

Vele kapcsolatban szó sem eshetett arról, hogy a diák megoszthassa vele a gondjait?

Interjúalany:

Hát ilyenről szó sem. Hát ő [szünet] régi típusú tanár volt, ugyanakkor érdekes volt, mert [szünet] Egy apó momentumot elmesélnék. Történelmet is tanított és volt évszámlista. Csak az lehetett kettes, aki az évszámokat és a hozzá tartozó, mit tudom én, négy, öt, hat mondatos rövid összefüggő dolgot is elmondta. Na most előfordult az is, hogy éppen a házában az udvarában, tekintettel arra, hogy erre nem volt mindig idő órán, hogy a huszonnyolc gyerek mondja, hogy 1789 a nagy francia forradalom.

Tehát erre szakított időt, hogy ha maradt még mit tudom én öt, hat gyerek, akkor azt mondta, hogy délután háromkor nála a kertben találkozunk és akkor felmondjuk a történelmet. Tehát ugyanakkor volt egyfajta ilyen nyitottság, hogy úgy mondjam. Hát jártunk a házában, az udvarában, ott legeltek a birkák, mi meg ültünk körben és mondtuk az évszámokat, aki éppen sorra került. Tehát nem egy ilyen teljes vadidegen volt, de a személyiségét tekintve egy ilyen erőteljes, drasztikus, hát [szünet] impulzív alkat volt, tehát ideges is volt, ha úgy hozta a sors

Interjúkészítő:

Valamilyen szinten ő befolyásolta azt, hogy magyar-történelem szakra jelentkezett?

Interjúalany:

[szünet] Igen, hát ez ambivalens érzelmi viszony, tehát egyfelől az ember érezte azt, hogy középiskolában tényleg sokkal többet tudott, mint mindenki más, talán mondhatom így alapvetően nem humán érdeklődésű emberek voltak de közülük, így aztán a főiskolán is olyan alapjaim voltak, hogy míg a többieknek gondot okozott a melléknévi igenév folyamatos alakja, nekem meg nem. Alapvetően nagyon erős alapokat adott, ugyanakkor ami a tanári habitust illeti, az meg inkább mint ellenpólusként volt motiváló. Tehát, hogy csak ilyen nem, tehát hogy ezt így nem szabad. Tehát én így a fizikai erőszakból egyetlen egyszer részesültem, arra sem tantermi keretek között került sor, hanem egy mezőgazdasági munka során. Viszont folyamatosan rossz érzést és egyre nagyobb ellenérzést váltott ki belőlem, hogy láttam, hogy a barátaimat gyepálja szíre-szóra. Én tekintettel arra, hogy jó tanuló voltam, mondom a négy év alatt egyszer kaptam úgy Isten igazából. Egyre nagyobb viszolygással töltött el, amikor láttam, hogy milyen szinten rakják el az osztálytársaimat.

Interjúkészítő:

Annak ellenére, hogy viszolygással töltötte el ez a féle szigor mikor fogalmazódott meg Önben, hogy pedagógus szeretne lenni?

Interjúalany:

[szünet] Hát nézze így utólag negyven évesen én azt mondom, hogy [hosszabb szünet] Hát ez most tényleg ilyen [szünet] Nem akarok nagyon mélyre menni, na mindegy. Én ilyen félárva

gyerekként nőttem föl. férfi minta nem nagyon volt a családban. Valamint fizikai dolgozók gyereke az alapvetően értelmiségi családmintákat nem nagyon lát maga körül, tehát gyakorlatilag nem tudja, hogy az ügyvéd mint olyan létezik –e és ha igen, akkor mit csinál, mérnököt se lát életében. Gyakorlatilag tanár meg az orvos az a kettő akiket az agyából élő emberként ismer. Innentől kezdve mondjuk én [szünet] énnekem az nem jutott eszembe, hogy ügyvéd legyek.

Nem [szünet] nem tudom milyen az [szünet, gondolkozik] Elsőre az ember azt veszi észre, hogy könnyebben tanul, mint a többiek, jobb az esze és hát akkor így már kézenfekvő, ha túl nagy fantázia nincsen, akkor hát lehet, hogy ő is tanár akar lenni, mert alapvetően okos, okosabb, mint az átlag. Énnekem volt egy ilyen elképzelésem [szünet] arra emlékszem, hogy egyszer az iskolában le kellett írni, hogy „Ki a te példaképed?” én az egyik férfi tanárt írtam, a Pista bácsit, ez mondjuk nem volt igaz, de valakit írni kellett. És akkor fogalmazódott meg bennem úgymond, hogy a tanárság érdekel. Aztán én elmentem egy műszaki szakközépiskolába tanulni, de ez egy egészen más történet volt. Az érettségi előtt fél évvel gondoltam úgy, hogy akkor lehet, hogy a tanárság lesz az, amit tanulni akarok. Az, hogy már negyedik esztendőmben a többieket tanítottam volna a táblánál, ilyen nem volt. Tehát túlzás volna azt állítani, hogy egy életen keresztül a pedagóguspályára készültem, de alapvetően ennyi...

Interjúkészítő:

Szóval útközben alakult ki az út, amin halad? Esetleg emlékszik rá, hogy melyik volt az az élmény, ami megerősítette abban, hogy tanítani akar?

Interjúalany:

Hát inkább akkor azt mondom, hogy ugye én magyar, közművelődés szakon végeztem a főiskolán, tehát amikor végeztem minimálisan két lehetőség látszott körvonalazódni. Az egyik a népművelés vagy újságírás, a másik a pedagóguspálya volt. Én úgy éreztem, hogy a habitusomból adódóan a pedagóguspálya inkább nekem való, ezért döntöttem emellett. Amikor idekerültem Kocséra akkor az első benyomások, élmények sokkal több sikerélményt adtak. Buktatók persze voltak, de a sikerek arra engedtek következtetni, hogy nyilván ehhez van érzékem. A környezet (szülők, diákok, kollégák, iskolavezetés) azt jelezte vissza, hogy ez jól megy nekem, nagyon jól...[mosolyog]

Interjúkészítő:

Az első pillanattól kezdve azt érezte, hogy ezen a pályán szeretne maradni?

Interjúalany:

Hát igen, azóta komolyan nem éreztem azt, hogy nem ezt kéne csinálnom. Amikor kudarc ért az sem feltétlen szakmai jellegű volt.

Interjúkészítő:

Amikor elkezdett tanítani, akkor a régi tanítójára, tanáira? Hozzájuk képest Ön hogy alakította ki tekintélyét?

Interjúalany:

Hát persze, visszagondoltam rájuk. [szünet] Én a tekintélyemet alapvetően a legmeghatározóbb pedagógus személyiséggel ellentétesen alakítottam ki a tekintélyemet. Azt gondolom, hogy mindamellett, hogy én általános iskolában jó tanuló voltam és gyors felfogású alapvetően elég rendesen szorongtam, főleg ennek a tanárnak a személyiségétől. Azt gondoltam, hogy azokat a módszereket, amiket ő képviselt mindenképpen kerülni kell. A gyerekek nem jó, ha szorongva tölti el a napját az iskolában. Tehát azt gondolom, hogy nem a félelemkeltéssel kéne megalapozni azt a fajta tiszteletet, ami nélkül nem nagyon lehet boldogulni. Az ember amikor 24 évesen kikerül az iskolába nyilván nem tud arra alapozni, hogy ...” Én már az apukádat is tanítottam!”... Tehát nyilván az másképpen működik, amikor az ember 24 éves, de azt gondolom, hogy az együtt töltött idővel, a figyelemmel el lehet érni azt normális együttműködést. Az első időkben én is football-oztam az osztállyal...[szünet]. Nem gondolom azt, hogy [szünet] hát most hogy mondjam [halkan mondja]. Azt gondolom, hogy leginkább a velük töltött idő alakítja ezt ki, én nem sajnáltam velük tölteni ezt az időt. A fociástól a bringázásig, a kirándulástól a számháborúig mindent ide értek. Azzal, hogy én focizok vagy számháborúzkok nem csorbul a tekintélyem, mint ahogyan azzal sem, ha leolvasnak a számháborúban.

Interjúkészítő:

Pályakezdként tudatos volt ez a stratégia?

Interjúalany:

Hát [szünet] tekintettel arra, hogy a főiskolán effektív nagyon kevés praktikus ismeretet és készséget alakítanak ki, ezért nem mondhatnám tudatosnak. Én nem tudtam, hogy mit kell csinálni bizonyos esetekben, azt tudtam, hogy mit nem akarok csinálni!

Interjúkészítő:

Milyen praktikákat tanítana a mostani generációnak?

Interjúalany:

Azt gondolom, hogy ahogyan egy termékmanagert egy 30 órás tanfolyamon meg lehet tanítani valamilyen szinten arra, hogy hogyan lehet a biztosítási ügynöki tevékenység során az

első kérdést feltenni és milyen kérdést szabad feltenni és milyeneket nem, milyen kommunikációs eszközöket használhat és milyeneket nem, ugyanígy a pedagóguspályára készülőknek az alapvető kommunikációs stratégiákat, konfliktuskezelési módokat illene megtanítani. Arra gondolok, hogy hogyan lehet vagy kell beszélni egy 6 éves gyerekkel, egy 12 éves gyerekkel. Megtanítani, hogy mi a különbség a különböző korcsoportokkal vagy különböző nemekkel való kommunikálás esetében. Fontos tudni vagy ráérezni arra, hogy mi az, amit négy szemközt illik elrendezni, hogy mi a büntetés és a dicséret aránya. Tehát ezek ilyen pszichikai törvényszerűségek, valamilyen szinten persze minden gyermek másképp működik, de ezzel kapcsolatban lenni kéne egy alapvető tudásnak. Nem tudom, hogy mennyit tanítanak ebből a főiskolákon, de régen, amikor az ember kikerül csak úgy összeszedegette ezeket. Az szomorít el, amikor látom, hogy ezt nem nyújtják a főiskolás hallgatóknak, pedig ezek létező dolgok. Ha most valaki biztosítási ügynök akar lenni, akkor 30 óra alatt megtanítják arra, hogy mi az, amit semmilyen helyzetben sem szabad elkövetni, viszont ha egy bevált szöveggel kezdi a kuncsaft megszólítását, akkor több esélyed van rá, hogy nem csapja az orrodra az ajtót. Na most ugyanezek a dolgozók léteznek: Melyik az a mondat, amit egy gyermeknek soha nem mondhatunk és melyik az amellyel el kéne kezdeni egy beszélgetést. Nem tudom, hogy mennyit tanítanak ebből, meg mennyit nem, de azt gondolom, hogy a pedagógusképzés [...szünet...] nem tudom, nem jó benyomásaim vannak. Az lenne a jó, ha egyre professzionálisabbak lennének a pedagógusok. Professzionális alatt azt értem, tisztában legyen azokkal az eszközrendszerekkel, amiket használhat egy gyerekközösségben egy gyerekkonfliktus kezelésére.

Interjúkészítő:

Szóval egy teljesen komplexebb dolgot képelek el, amit mi leendő pedagógusok megkapunk ahhoz, hogy olyan légkört tudjunk kialakítani a gyerekekkel, ami azt fogja eredményezni, hogy tekintélyünk legyen, hogy tiszteljenek minket?

Interjúalany:

Hát [ööö] a tekintély és a tisztelet az átalakul, tehát nyilván azt a fajta tekintélyt már nem [szünet], nem lehet elérni. A társadalom is erősen megváltozott ahhoz képest, hogy 25, 30, 40 évvel ezelőtt milyen volt. A tekintély kifejezés veszített a súlyából vagy abból, hogy milyen sűrűn beszélünk igazán róla. Én sem szoktam ezt így használni, tehát így nem, hogy tekintély. Milyen szót lehetne erre [...]. Pusztán az együttműködés éppen elég vagy hogy mondjam [szünet]. Hát manapság, amikor névtelenül lekommentelhet bárki bármit és szidhat bárkit egy fénykép alapján. Tehát trágárul akárki akármit mondhat. Ha egy ilyen világban élünk, akkor a

pedagógusról is másként fognak gondolkozni a gyerekek, sokkal kritikusabbak és hát ezt tudomásul kell venni.

Interjúkészítő:

Vajon elég az, ha tudomásul vesszük és nem teszünk, vagy nem próbálunk meg ellene tenni?

Interjúalany:

[szünet] Váltig azt állítom, hogy a legnagyobb dolog, amit tehetünk, hogy professzionálisabbak leszünk. Tehát, egy orvosnak mitől van tekintélye? Egy orvosnak attól lesz tekintélye, hogy tíz esetből kilencszer jó gyógymódot alkalmaz [szünet] ennyi. Egy építésznek akkor lesz tekintélye, ha tízből tíz háza megáll, ha tízből három összeomlik, akkor nem lesz tekintélye. Ezzel együtt nyilván a pedagógusnál a szakmán túl itt azért más, mert az emberi vonalak is sokkal inkább bejátszanak a képbe. Ha egy mérnök átnyújtja a tervet, felépül a ház és meg is áll, akkor senkit sem érdekel, hogy a mérnök közben káromkodott –e a tervek rajzolása közben, vagy nem. Egy tanárnál nyilván az is benne van a képben, hogy milyen családi életet él, falun lakik vagy városon, de sok minden, hogy milyen ruhában jár, sok mindenből adódik össze az a tanárkép, amit mondhatjuk úgy, hogy tisztelik és elfogadják tekintélyként vagy nem tisztelik és nem fogadják el tekintélyként. Tehát nyilván itt a szakmán túli tényezők jobban bejátszanak, mint egy mérnök esetében, de alapvetően azt gondolom, hogy azzal szerezhet valaki tekintélyt, hogyha ügyes és eredményes.

Interjúkészítő:

Mit gondol, itt falusi berkeken belül „10 házból megáll a 10 ház” ?

Interjúalany:

Most a pedagógusokra gondolsz?

Interjúkészítő:

Igen!

Interjúalany:

Erre azt szoktam mondani, hogy nem az a jó építész, aki a sziklára tud jó házat építeni, hanem az, aki a homokra is. Tehát, ha az a kérdés, hogy lehetek –e jó tanár rossz gyerekek között, ha így leegyszerűsíthetem, akkor igazából rossz gyerekek között van a legnagyobb szükség jó tanárra. Tehát ott kell ügyes mérnök, ahol homokra kell házat építeni. Tehát lefordítva ezt azt jelenti az én olvasatomban, hogy egy sziklára lehet háromemeletes házat építeni, de a homokra jó, ha egy vályogházat tudunk építeni. Mások a sikerkritériumok, tehát azt gondolom, hogy egészen más és mással lehet elégedett az ember egy háromemeletes ház és egy vályogház építésekor. Az a mérnök, aki egy ingoványos talajon ki tudja találni, hogy hány

dúcot kell leverni ahhoz, hogy megálljon egy hétvégi hát vagy egy viskó lehet, hogy jobb mérnök, mint az, aki a kösziklára épít egy háromemeletes házat.

Interjúkészítő:

Mit gondol, egy „mérnök” tud eredményesen dolgozni úgy, hogy mindig a külsőségek alapján és a média által befolyásolva ítélik meg a munkáját?

Interjúalany:

[szünet] Ezt mondtam is és ezzel egyet is értünk, hogy a pedagógusok tekintélye csökkent. Mondtam is, hogy a tekintély csökkenése alapvetően nem az iskola berkein belüli változások miatt van, hanem a társadalom lett más. Ez nyilván lejátszódott a nyugati államokban is, de nálunk aztán kifejezetten a történelmi és társadalmi változások miatt, ami a rendszerváltás óta, illetve volt egy alapvetően tekintélyuralmi egypártrendszeren alapuló diktatórikus társadalmi rend, ami akármilyen fura volt, mégsem túrt meg egy bizonyos igazságot tanmenetben, pártban, hitben és gondolatban. Ebben a közegben egészen más súlya volt a tekintélynek vagy egészen más súlya volt a pedagógusnak. Ez lebomlott, ehelyett sokrétűbb, bizonyos szempontból szabadabb, ugyanakkor bizonyos szempontból vészjóslóan széteső lett ez az értékrend. A média bombázza, szétszedi a közvetlen iskolához kapcsolódó híreivel, például, hogy melyik tanárt hol verték meg, melyik tanár hol molesztált gyerekeket, mert ilyen hírek jelennek meg az iskolai hírekben. Tehát közvetlenül is bontják ezt a tekintélyt és közvetve is bontják pusztán azzal, hogy egyáltalán a való világban milyen szintű szóváltások hangzanak el és hogyan kommunikálnak egymással a résztvevők. Ugyanakkor azt gondolom, hogy a körülményekhez igazodva kéne valami módon folyamatosan eredményes, normális, jó munkát végezni annak, aki erre adja a fejét.

Interjúkészítő:

Milyen módok lennének ezek az Ön elképzelése szerint?

Interjúalany:

Hát, hogyha közvetlenül a tanteremben maradunk, akkor azt gondolom, hogy az nekem egy nagyon rokonszenves vagy szimpatikus törekvése volt az elmúlt években, hogy a frontális óratervezést fölpuhítani lassan egy tevékenységen alapuló oktatási metodikán. Tekintettel arra, hogy a mai gyerekek olyan szinten megszokták az agyi stimulálást, hogy ha fél óráig nem történik semmi látványos, nem fél óráig, ha tíz percig nem történik semmi, akkor unatkoznak. Tehát azt akarom mondani, hogy ami 30, 40 évvel ezelőtt működött, hogy 45 percig képesek voltak a gyerekek figyelni arra, amit a tanára kérdezett, mesélt az szerintem ma már nem is működik. Volt a Tenkes kaptánya a mi időnkben, 40 perces volt. 40 perc alatt

volt egy vívós jelenet meg két lovaglás és végignéztük, mert közben beszélgettek, hogy a Tenkes kapitánya mit gondol a Labancokról meg mit tudom én. Ma már ha egy akciófilmben a harmadik percben nincs x mennyiségű történés, akkor már mindenki átkapcsol egy másik csatornára. Egy tanár, ha azt akarja, hogy ne kapcsoljanak át a gyerekek agyilag, akkor valamilyen szinten olyan eszközöket kell találni, amelyek a gyerekeket aktívvá teszi és az aktiválás itt most nem azt jelenti, hogy diktálom a vázlatot és ők leírják. Ha jól nevelt, akkor leírja, de egy idő után leépül. Ezek borzasztó nehéz dolgok, de megtanulhatóak. Ezen azt értem, hogy a professzionalitást az emberek készség szinten tudják használni vagy nem. Én magam sem tudom, félreértés ne essék, de láttam olyan embereket, akik tudják és láttam olyan iskolás, ahol tudják, és azt gondolom, hogy hosszútávon mindenképpen eredményes és hosszútávon mindenképpen normálisabb, fogékonyabb, érdeklődőbb gyerekek nevelését eredményezi, ha ezt ügyesen és tudatosan és persze megfelelő arányban alkalmazzuk. Tehát ez a tanterem falain belül. Tehát az óratervezés. Egyébként meg az, hogy képes legyen a pedagógus a gyerekek közötti konfliktusokat kezelni, képes legyen szót váltani a gyerekekkel, találja meg azt az alkalmat, hogy mikor kell családot látogatni. Tudja, hogy bizonyos esetekben kiket hívhat segítségül. A konfliktuskezelésnél gondolok a családra, iskolavezetésre, vagy esetleg az iskolapszichológusra.

Interjúkészítő:

Mit tanácsol a pályakezdőknek? Mondjon egy-két szót, amivel elindítana egy pályakezdőt a hosszú úton!

Interjúalany:

A tekintéllyel kapcsolatban?

Interjúkészítő:

A tekintéllyel kapcsolatban is és általában is.

Interjúalany:

Hát azt gondolom, hogy a tekintély egy nagyon [szünet] próbálom megfogalmazni [hosszabb szünet]. Ha valaki a tekintélyt akarja mindenáron elérni, annak nem fog sikerülni. Tehát azt gondolom, hogy nem a tekintélyt kell elérni, a tekintély az majd megjön magától. Ha jól csinálja a dolgát, a szakmájában ügyes, ha emberileg egyenes, akkor a felnézést elnyeri kollégái, tanítványai körében. Hogy ezt tekintélynek nevezhetjük –e [szünet] nem tudom. Azt akartam mondani, hogy ha valaki jól végzi a dolgát, becsületesen, szorgalmasan, ügyesen, időt és energiát nem sajnálva, hibáit folyamatosan korrigálva, akkor fel fognak nézni rá a diákok, el fogják fogadni vezetőnek vagy olyan embernek, aki úgymond felettük áll. Nem fog

sikerülni tekintélyt szerezni, ha óbégatunk, asztalra csapunk, fenyegetőzünk, büntetünk. Ez nem azt jelenti, hogy ezeket a módszereket bizonyos körülmények között nem szabad használni, de pusztán azért, hogy tekintélyem legyen...

Interjúkészítő:

Szóval akkor ha nem törekszünk görcsösen arra, hogy tekintélyünk legyen, akkor el fogjuk érni?

Interjúalany:

Azt gondolom, hogy ha valaki görcsösen arra törekszik, hogy tekintélye legyen, akkor az nagyon nehezen fog menni. Ha valaki arra törekszik, hogy jól végezze a dolgát, akkor észre sem veszi és lesz tekintélye. Amikor Te megoldasz egy konfliktust ügyesen, profin, különösebb óbégatás nélkül, akkor attól nőni fog a tekintélyed. Ha egy versenyre elviszel három gyereket és visszajössz egy harmadik, egy második és egy első helyezéssel, akkor nőni fog a tekintélyed. Ha egy kétségbeesett anyukával leülsz megbeszélni a problémát és az anyuka megnyugszik, akkor nőni fog a tekintélyed.

Interjúkészítő:

Tehát a kitartó, szorgalmas munkával közelebb kerülhetek a tekintélyhez, mint a görcsöléssel?

Interjúalany:

Ez biztos!

2. sz. melléklet

Reflektív életútinterjúk alapkérdései

1. Milyen volt, amikor kicsi volt?
2. Mi/ Varázsolta el gyerekkorában?
3. Mik a tervei 20 év múlva?

3. sz. melléklet

Kérdőív

KÉRDŐÍV

1. Véleménye szerint melyik befejezés illik leginkább ez alábbi mondatokhoz?

Karikázza be annak a számát, amelyik a legközelebb áll az Ön véleményéhez!

A tanítás 1) művészet
 2) szakma
 3) hivatás
 4) tudomány, elsajátítható

A tanítási tehetség 1) tanulható
 2) velünk született
 3) nem létezik

A pedagógia 1) művészet
 2) szakma
 3) hivatás
 4) tudomány

2. Milyen mértékben tartja fontosnak az alábbiakat, mint a 'jó' pedagógus ismérveit?

Kérjük, értékelje őket 1-5-ig (1: egyáltalán nem, ..., 5: teljes mértékben)!

- | | |
|------------------------------------|----------------------------------|
| (1) ____ határozott | (8) ____ szigorú |
| (2) ____ igazságos | (9) ____ hiteles |
| (3) ____ gondoskodó | (10) ____ együttműködő |
| (4) ____ lelkiismeretes | (11) ____ példamutató |
| (5) ____ érdekesen tanít | (12) ____ magas szakmai tudású |
| (6) ____ érezteti hatalmát, vezető | (13) ____ felelősségtudata magas |
| (7) ____ jól informált | (14) ____ felkészült |

3. Kérjük, fejezze be a mondatot!

Szerintem a tekintély _____

4. Ha visszagondol arra az iskolára, amelyben kisiskolás éveit töltötte, akkor mely állításokkal tud azonosulni? Milyen mértékben?

Kérjük, értékelje őket 1-5-ig (1: egyáltalán nem, ..., 5: teljes mértékben)!

(1) ____ szerettem iskolába járni

- (2) _____ szerettem a tanítóimat
 (3) _____ népszerű gyerek voltam
 (4) _____ érdekelt az iskola
 (5) _____ hallgattak rám a gyerekek
 (6) _____ sok barátom volt
 (7) _____ jó jegyeim voltam
 (8) _____ a tanáraink szerettek
 (9) _____ kiközösítettek, mert

5. **Mit gondol, a tekintély régen (50 évvel ezelőtt) és most mennyire játszik fontos szerepet a táblázatban megnevezett kapcsolatokban? Kérjük, értékelje őket 1-5-ig! (1: egyáltalán nem, ..., 5: teljes mértékben)!**

RÉGEN	KAPCSOLAT	MOST
(1)	igazgató- gyerek	(1)
(2)	igazgató- tanító	(2)
(3)	gyerek-szülő	(3)
(4)	szülő- igazgató	(4)
(5)	tanító- gyerek	(5)
(6)	tanító- szülő	(6)
(7)	gyermekvédelmi felelős - gyerekek	(7)
(8)	munkaközösség vezető- munkaközösség tagjai	(8)

6. **Milyen mértékben ért egyet a táblázat pontjaival?**

Kérjük értékelje a táblázatban szereplő állításokat százalékosan! A hiányzó mezőkbe írhat saját ötletet is!

A pedagógusok tekintélye függ ...		%
	(1) a társadalomtól	
	(2) az iskola légkörétől	
	(3) az osztály szociális összetételétől	
	(4)	
a pedagógus	(5) kommunikációjától (kongruens)	
	(6) viselkedésétől	
	(7) metakommunikációjától	
	(8) következetességétől	
	(9) dominanciájának kommunikálásától	
	(10) értékelési stílusától (jutalmazó-büntető)	
	(11) _____	

7. **Mit gondol, melyik meghatározás adja meg leginkább a tekintély fogalmát, ha egy pedagógus tekintélyéről van szó? Válaszát karikázza be!**

- 1) Jog az irányításra, parancsolásra, döntésre.
- 2) Valakinek, valaminek az a helyzete vagy jellege, hogy tisztelik és követik.
- 3) Személyek között fennálló meghatározott minőségű viszony. Idealizált formájában egyfelől belátáson nyugvó hatalom másfelől önkéntességen alapuló függés

4) Írja a szituációk mellé az Ön szerint legmegfelelőbb megoldási mód számát!

Megoldási módok:

- 1) elcsitítom
- 2) beírást adok
- 3) elbeszélgetek vele
- 4) határozottan megkérem, hagyja abba
- 5) szó nélkül hagyom
- 6) csak gesztusaimmal és mimikámmal próbálom kifejezni a viselkedése helytelenségét
- 7) igazgatóhoz vagy egy kollégámhoz fordulok segítségért
- 8) osztályfőnöki órán beszélgetést vagy vitát kezdeményezek

Szituációk:

- (1) _____ Iskolai ünnepségen a hátam mögött hangoskodó csapatra leszek figyelmes. Valószínű, hogy a figyelmemet és türelmemet akarják próbára tenni.
- (2) _____ Negyedikes fiúcsapat áll az osztályterem ajtajánál, amikor az ajtóhoz érkezek. Nem engednek előre, ahogyan az illendő lenne.
- (3) _____ Tanítás közben tévedek, észreveszem a hibám, kijavítom és bocsánatot kérek az osztálytól. Senki nem tekinti a gyerekek közül kínosnak tévedésem, egy közülük trágárul reflektálja azt: „Ez hülye!”
- (4) _____ Egy kisfiú szünetben az én és pár társa füle hallatára a szexről kezd beszélni trágár szavak kíséretében. Hallható, hogy nem tudja, miről beszél.
- (5) _____ Két kisgyerek, akik padtársak, napról napra egyre fegyelmezetlenebbül viselkednek a tanórákon. Az egyik órán elvesztem a türelmemet és higgadtan megkérem a pár egyik tagját, hogy üljön el máshova. A kisgyerek hisztis alkudozásba kezd.
- (6) _____ Az osztályom pár tanulója az egyik kollégám tanítási és fegyelmezési módszereire panaszkodik.
- (7) _____ Szorgalmi feladatért jutalmat osztok ki a gyerekek között. A megjutalmazott gyerekeken túl egy másik gyermek is szeretne jutalmat kapni (jogtalanul, mert nem sikerült jól a szorgalmi feladata), ezért méltatlankodni kezd. A méltatlankodás hisztis rohammá alakul.
- (8) _____ Az egyik jó képe sségű diák az osztályodból, aki tipikus jó gyerek volt eddig, egy-két hete rendszeresen, pimasz módon bele hazudik a szemembe.
- (9) _____ Rajtakapok egy kislányt beosonni egy kisfiú után a fiú toalettbé, utánuk még. Amikor benyitok a következő kép fogad: a két kisgyerek egymás nadrágjában matat.
- (10) _____ Az osztályom egyik tanulója bármi áron a középpontba akar kerülni, úgy hogy állandóan rám akaszkodik. Ez már a többi gyereket is zavarja, és engem is idegesít.

Osztályozza 1-5-ig, hogy a szituációk milyen mértékben rombolták a pedagógus tekintélyét, illetve milyen mértékben emelte a szituáció megoldása a pedagógus tekintélyét!

rombolja	szituációk	emeli
	1)	
	2)	
	3)	
	4)	
	5)	
	6)	
	7)	
	8)	
	9)	
	10)	

8. Osztályozza 1-5-ig az alábbi kifejezéseket az Ön pályájára aktualizálva! Milyen mértékben igazak Önre?

- (1) ____ Szeretem, amit csinálok.
 (2) ____ Sikeresnek érzem magam.
 (3) ____ Eredményes tanító vagyok.
 (4) ____ Úgy érzem, hogy van tekintélyem.
 (5) ____ A tekintélyem megszerzését magamnak köszönhetem
 (6) ____ Tekintélyem megszerzéséhez hozzájárultak tanult dolgok is.
 (7) ____ A tekintély megszerzése könnyű napjainkban.

9. Kérjük, fejezze be a mondatot!

Szerintem annak a pedagógusnak van tekintélye, aki

10. Karikázza be a megfelelő válaszokat!

- (1) Ön **végzettsége** szerint: 1) tanító/tanár 2) óvodapedagógus.
 (2) Az Ön **neme**: 1) férfi 2) nő
 (3) Az Ön **kora**: ____ év
 (4) A **pedagóguspályán eltöltött éveinek száma**: ____ év
 (5) A település, amelyen él
 1) falu vagy kisváros (régebben falu volt) 2) város 3) megyeszékhely
 (6) Az Ön szüleinek végzettsége: *Karikázza be a megfelelő számokat!*

Édesapja (vagy aki 12 éves kora előtt nevelte)		Édesanyja (vagy aki 12 éves kora előtt nevelte)
1.	nyolc általános	1.

2.	érettségi	2.
3.	szakmunkásvizsga	3.
4.	diploma	4.

- 11.** Az Ön szülei vagy nagyszülei között 1) van/ volt 2) nincs / nem volt pedagógus, aki hatott Önre a pályaválasztás során.
- 12.** Ha volt pedagógus családtagja, kérjük, fejezze be a mondatot!
Pedagógusgyerek voltam, ezért
-

4.sz. melléklet
Kérdőív stuktúra

Fő téma	Altéma	Résztéma	Kérdések és változók száma
Személyes adatok, élmények, értékek	Személyes adatok	Végzettség Nem Kor Pályán töltött évek Száma Lakóhely Édesapa végzettsége Édesanya végzettsége Pedagógusvonatkozás a családban	11.(102) 11.(103) 11.(104) 11.(105) 11.(106) 11.(107) 11.(108) 12.(109)
	Személyes élmények	Iskola szeretete Tanító szeretete Népszerűség Iskola iránti érdeklődés Meggyőzőképesség Baráti társaság Eredményesség Tanár-diák kapcsolat Kiközösítettség	4.(26) 4.(27) 4.(28) 4.(29) 4.(30) 4.(31) 4.(32) 4.(33) 4.(34)
	Személyes értékek	Munka szeretete Sikeresség Eredményesség Tekintély megléte Tekintély megszerzése önerőből Tekintély megszerzése Tanult dolgok által Tekintély megszerzése könnyű	9.(95) 9.(96) 9.(97) 9.(98) 9.(99) 9.(100) 9.(101)
Személyes vélemény a szakmáról	Tanításról alkotott vélemény	Művészet Szakma Hivatás Tudomány, elsajátítható	1.(1) 1.(2) 1.(3) 1.(4)
	Tanítási tehetségről alkotott vélemény	Tanulható Velünk született Nem létezik	1.(5) 1.(6) 1.(7)

	Pedagógiáról alkotott vélemény	Művészet Szakma Hivatás Tudomány	1.(8) 1.(9) 1.(10) 1.(11)
	A jó pedagógus ismérveiről alkotott vélemény	Határozott Igazságos Gondoskodó Lelkiismeretes Érdekesen tanít Érezteti hatalmát, vezető Jól informált Szigorú Hiteles Együttműködő Példamutató Magas szakmai tudású Felelősségtudata magas Felkészült	2.(12) 2.(13) 2.(14) 2.(15) 2.(16) 2.(17) 2.(18) 2.(19) 2.(20) 2.(21) 2.(22) 2.(23) 2.(24) 2.(25)
Tekintélyről alkotott vélemény	Tekintély értékelése kapcsolatokban (régén)	Igazgató-gyerek Igazgató-tanító Gyerek-szülő Szülő-igazgató Tanító-gyerek Tanító-szülő Gyermekevédelmi felelős-gyererek Munkaközösség vezető-munkaközösség tagjai	5.(35) 5.(36) 5.(37) 5.(38) 5.(39) 5.(40) 5.(41) 5.(42)
	Tekintély értékelése kapcsolatokban (most)	Igazgató-gyerek Igazgató-tanító Gyerek-szülő Szülő-igazgató Tanító-gyerek Tanító-szülő Gyermekevédelmi felelős-gyererek Munkaközösség vezető-munkaközösség tagjai	5.(43) 5.(44) 5.(45) 5.(46) 5.(47) 5.(48) 5.(49) 5.(50)

Tekintélyt befolyásoló tényezők	Társadalomtól	6.(51)
	Iskolai légkörtől	6.(52)
	Osztály szociális Összetételétől	6.(53)
	Kiegészítés	6.(54)
Tekintély fogalma	A pedagógus kongruens kommunikációjától	6.(55)
	A pedagógus viselkedésétől	6.(56)
	A pedagógus metakommunikációjától	6.(57)
	A pedagógus következetességétől	6.(58)
Tekintélyt befolyásoló pedagógiai jelenségek megoldása	A pedagógus dominanciájának kommunikálásától	6.(59)
	A pedagógus értékelési stílusától	6.(60)
	Kiegészítés	6.(61)
A szituációk tekintélyrombolóak - e	Hatalomból fakadó	7.(62)
	Pozícióból eredő	7.(63)
	Személyek közötti viszony	7.(64)
	1.Gyerekek hangoskodása	8.(65)
	2.Negyedikesek illetlensége	8.(66)
	3.Tanító tévedése	8.(67)
	4.Kisfiú trágár beszéde	8.(68)
	5.Gyerek hisztis alkudozása	8.(69)
	6.Kollégára panaszkodás	8.(70)
	7.Szorgalmi feladat jutalmazása	8.(71)
	8.Gyerek rendszeres hazudása	8.(72)
	9.Gyerekek korai szexuális érdeklődése	8.(73)
	10.Gyerek középpontba kerülése	8.(74)

	A szituációk megoldása emeli –e a tekintélyt	1.-10.	8.(85-94)
--	--	--------	-----------

5. sz. melléklet
Táblázatok jegyzéke

1. táblázat. Pozicionális és a személyes hatalom jellemzői.....	17
2. táblázat. A minta nemenkénti településcsoportonkénti megoszlása.....	18
3. táblázat. Kérdőívstruktúra.....	20
4. táblázat. A pedagógusok pedagógiáról, tanításról és tanítási tehetségről alkotott véleménye.....	22
5. táblázat. Iskolai élményekkel kapcsolatos vélemények.....	23
6. Pedagógusok iskolai élményének faktoranalízisének eredménye.....	24
7. Pedagógustulajdonságok néhány statisztikai jellemzője.....	25-26
8. Tulajdonságok faktoranalízise.....	26
9. Tekintély fogalmáról alkotott százalékos gyakoriság, nők és férfiak közötti különbség.....	28
10. A tekintély kapcsolatokban való fontosságának néhány statisztikai jellemzője.....	30
11. A kapcsolatokban megjelenő tekintély fontosságáról alkotott vélemény vizsgálata Páros T-próbával.....	31
12. A külső tényezők tekintélyre gyakorolt befolyásolási mértékéről alkotott vélemény...32	
13. A belső tényezők tekintélyre gyakorolt befolyásolási mértékéről alkotott vélemény...32	

6. sz. melléklet

Ábrák jegyzéke

1. ábra: *A tekintély fogalmáról alkotott nézetbeli különbségek korcsoportonként*