

Óbudai Egyetem
Kandó Kálmán Villamosmérnöki Kar
Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ

SZAKDOLGOZAT

OE-KVK-TMPK
2022

Hallgató neve: Pálincás-Bajnok Júlia
Hallgató törzskönyvi száma: T009381/FI12904/K



ÓBUDAI EGYETEM
ÓBUDA UNIVERSITY

Óbudai Egyetem
Kandó Kálmán Villamosmérnöki Kar
Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ

SZAKDOLGOZAT FELADATLAP

Hallgató neve: Pálincás-Bajnok Júlia
Szakdolgozat száma: SZD22032414204703
Törzskönyvi száma: T009381/FI12904/K

Neptun kódja: [REDACTED]

Szak: gyakorlatvezető mentortanár pedagógus-szakvizsgára felkészítő
Specializáció:

A dolgozat címe: A pályakezdő pedagógusok támogatásának lehetőségei
A dolgozat címe angolul: Ways to support beginning teachers
A feladat részletezése:

1. Bevezetés: szakirodalmi áttekintés
2. A pályakezdő pedagógus nehézségei, a szakma kihívásai és szépségei
3. Pályakezdők motiválásának, megerősítésének, pályán tartásának eszközei
4. Összegzés: javaslatok megfogalmazása

Intézményi konzulens neve: Dr. Sanda István Dániel

A kiadott téma elévülési határideje: 2023. 05. 15.

Beadási határidő: 2022. 05. 15.

A szakdolgozat: Nem titkos.

Kiadva: Budapest, 2022. 03. 30.



[Signature]
Intézetigazgató

A dolgozatot beadásra alkalmasnak találom:

[Signature]
belső konzulens

.....
külső konzulens



ÓBUDAI EGYETEM
ÓBUDA UNIVERSITY

KANDÓ KÁLMÁN VILLAMOSMÉRNÖKI KAR
TREFORT ÁGOSTON MÉRNÖKPEDAGÓGIAI KÖZPONT

HALLGATÓI NYILATKOZAT

Alulírott hallgató kijelentem, hogy a szakdolgozat saját munkám eredménye, a felhasznált szakirodalmat és eszközöket azonosíthatóan közöltem. Az elkészült szakdolgozatban található eredményeket az egyetem és a feladatot kiíró intézmény saját céljára térítés nélkül felhasználhatja, a titkosításra vonatkozó esetleges megkötések mellett.

Budapest, 2022. május 10.


hallgató aláírása



1081 Budapest
Népszínház u. 8.

+36 1 666-5389

simonics.istvan@tmpk.uni-obuda.hu
www.uni-obuda.hu

Tartalom

Bevezetés	5
I. A kutatás elméleti háttere	6
A szakma kihívásai.....	6
Pályamotiváció	10
A pályán maradás intézményi körülményei	13
II. Az empirikus kutatás	16
Az interjúkutatás folyamata	17
A minta	18
A résztvevők kiválasztása és megkeresése	19
Kapcsolatfelvétel	19
A felvett adatok jellemzői	20
Az interjúk struktúrája, az interjúkérdések összeállítása.....	21
Adatredukció	23
Az interjúalanyok portréja.....	24
Az interjúk.....	25
Összegzés	34
Az interjúkutatás lezárása	38
Következtetések, javaslatok.....	39
Befejezés	40
Abstract	41
Irodalomjegyzék	42

Bevezetés

Talán már-már közhelynek számít, hogy mekkora gondot jelent az oktatásban a pedagógushiány. Évről-évre fenyegetőbb a kérdés, hogy kivel és hogyan pótoljuk a nyugdíjba vonuló pedagógusokat, ráadásul sajnálatos módon a pedagógusi alapképzésben igen magas lemorzsolódási aránnyal kell számolnunk, így a végzettek alig fele indul el ténylegesen a pedagógus pályán. (Európai Bizottság, 2020) Aggodalomra ad okot az is, hogy a pályakezdők is relatíve nagy arányban válnak pályaelhagyókká, akik jobb esetben néhány év után, rosszabb esetben rögtön az első év elteltével döntenek úgy, hogy másik utat választanak. Elsősorban ez utóbbi késztetett engem arra, hogy megvizsgáljam a pályakezdő pedagógusok segítségének, támogatásának lehetőségeit.

Természetesen a probléma legfőbb, vezető okairól társadalmi és kormányzati szinten kell gondolkodni és döntéseket hozni, de meggyőződésem, hogy strukturális és helyi szinten is lehet változásokat bevezetni ahhoz, hogy egy frissen végzett, a tanári pálya iránt fogékony és elköteleződött fiatal pedagógus ne veszítse el lelkesedését és motivációját az első megpróbáltatások idején. A tanárok tevékenységét és a diákokkal való együttműködését meghatározza az iskolához való kötődésük és közérzetük, amit nem pusztán (és nem elsődlegesen) a fizetés mértéke befolyásol. Jelen kutatás először is arra keresi a választ, hogy személyes szinten mik azok a legjellemzőbb nehézségek, amikkel egy pedagógus szembesül, amikor elkezd tanítani, és ezek közül mik azok, amik rendszerbeli hibának tekinthetők, és mik azok, amik helyi sajátosságok. Másodsorban pedig azt vizsgálom, hogy milyen motivációs eszközei vannak egy iskolának és a vezetőségnek, amik nem kifejezetten az anyagi háttéren múlnak, de amikkel befolyásolni tudják, hogy milyen lelkesedéssel dolgozik egy pedagógus és mennyi energiát hajlandó az iskolai tevékenységébe fektetni. Nem kifejezetten célja a kutatásnak az oktatáspolitikai megoldások keresése, bár a témából adódóan teljesen nem is megkerülhető, ezért a Következtetések fejezetben röviden érintem az azonnali beavatkozást igénylő javaslatokat, illetve a közép-, és hosszútávú változtatási lehetőségeket.

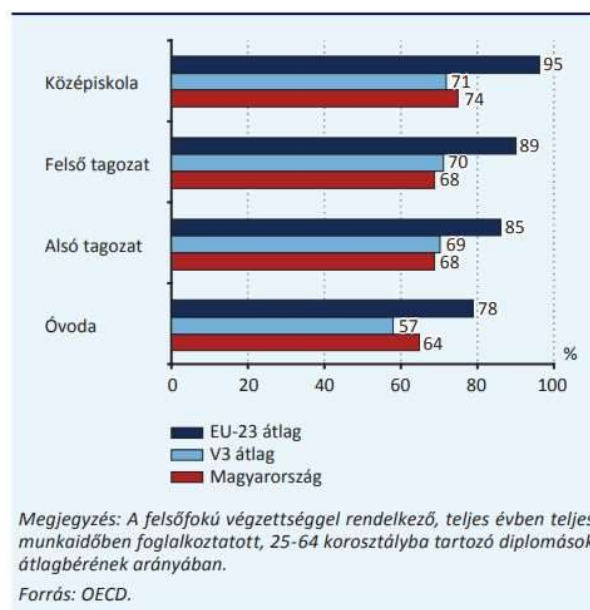
I. A kutatás elméleti háttere

A szakma kihívásai

Jelen dolgozat írásakor a hazai mérések egyre égetőbb pedagógushiányról számolnak be Magyarországon. A probléma nem újkeletű, hiszen a pedagóguslétszám a '90-es évek óta folyamatosan csökken (*Paksi, Veroszta, Schmidt, Magi, Vörös, Endrődi-Kovács, Felvinczi, 2015a*). Hogy ez nem volt egyből szembeszökő és olyan mértékű, mint most, az elsősorban a demográfiai változásoknak köszönhető: sokáig a csökkenő gyerekszám elfedte a pedagógusok csökkenő számát. (*Szontagh, 2021*). Azonban a 2020-as évekre ez megváltozott, valamint az Európai Unión belüli elvándorlás mértéke is megnőtt. Az *Európai Bizottság 2020. évi országjelentése* (2020) szerint 2017-ben a tanárok 41%-a ötvenéves vagy annál idősebb volt, és pusztán 6%-uk volt húsz és harminc közötti. A dolgozat ezen bevezető fejezetében röviden ismertetem a jelenlegi pedagógushiány hátterét és az ahhoz vezető tényezőket.

A pedagóguspálya, annak megítélése, a pedagógusok motivációi, a pedagógushiány, és mindezzel összefüggésben az oktatás színvonala általában véve régóta foglalkoztatja a szakmai szervezeteken túl a széles közvéleményt is, hiszen iskolába mindenki jár vagy járt, így mindenkinek van némi benyomása arról, hogy mi zajlik az oktatásban. Mivel kutatások igazolják (*Hermann, Imre, Kádárné, Nagy, Sági és Varga, 2009*), hogy szoros összefüggés van egy ország gazdasági teljesítménye és az adott ország oktatási minősége között, ezért belátható, hogy az egész ország érdeke a magyarországi pedagógushelyzet minőségének javítása, ezen belül a pedagógusképzés fejlesztése, valamint a már pályán lévők lemorzsolódásának megakadályozása. Ennek ellenére, éppen az ellenkező tendencia figyelhető meg napjainkban: a közvélemény szemében a pedagógusszakma megítélése egyre kedvezőtlenebb, különösen a pályára lépők számának több évtizede tartó csökkenésének kontextusában. Ezt igazolják a kutatási adatok, melyek „a pályához kapcsolódó relatíve kedvezőtlen előmeneteli és jövedelmi lehetőségekre mutatnak rá.” (*Veroszta, 2015, 49.o.*) Tényként ismert, hogy a tanárok kezdő fizetése az egyik legalacsonyabb az Európai Unióban. (*Európai Bizottság, 2020*)

A Magyar Nemzeti Bank 2020-as versenyképességi jelentése szerint „a közoktatásban dolgozók átlagos bére (...) a felsőfokú végzettséggel rendelkezők 64-74%-a. (...) Az elvárásoktól elmaradó bérek csökkentik a pálya iránti érdeklődést, illetve pályaelhagyást okoznak.” Az alábbi ábrán láthatóak a 2017-es pedagógusi bérek a diplomás átlagbér arányában. (*Magyar Nemzeti Bank, 2020, 104. o.*)



1. ábra. Pedagógusi bérek a diplomás átlagbér arányában, 2017 (Magyar Nemzeti Bank, 2020, 104. o.)

Belátható, hogy a pályakezdő pedagógusok relatív kereseti helyzete még ha nem is az egyetlen, de egy igen erős befolyásoló erővel bíró tényező abban a kérdésben, hogy a frissen végzett pedagógusok pedagógusként állnak-e munkába, illetve a pályán maradnak-e.

Azonban a fentebb említetteken túl, a pedagógushiány ma Magyarországon három egyéb együttes tényező fennállásának is következménye. Az első tényező a pedagógusképzés népszerűségének látványos csökkenése, melyet bizonyítanak a 2020-as általános felvételi eljárás eredményei: 2010 óta soha ilyen kevesen nem választották a pedagóguspályát, soha nem volt még ilyen alacsony a pedagógusképzésbe felvételt nyert hallgatók száma (Szontagh, 2021). Belátható, hogy a képzés minőségének érdemi fejlesztésében nagy jelentőséggel bír, hogy rendelkezésre áll-e megfelelő szelekciós lehetőség, vagy mutatkozik-e hiány az érdeklődő hallgatókból. Amennyiben magas a pedagógusképzésre jelentkezők száma, akkor van miből válogatni, ami azt eredményezi, hogy a legalkalmasabbak kerülnek a képzésbe, vagyis javul a képzés színvonala, és azzal összefüggésben a szakma társadalmi presztízse is. Az adatok azonban éppen ellenkező tendenciát mutatnak: míg 2010-ben a jelentkezők 47%-át vették fel pedagógusképzésbe, ami közel 7500 főt jelentett akkor, addig a 2020-as eredmények szerint a jelentkezők közel 60%-a felvételt nyert, ami körülbelül 6500 hallgatót jelent. (Felvi.hu, 2021) Tehát, látható, hogy mivel egyre csökken a jelentkezők száma, hiába vesznek fel magasabb arányban hallgatót, a felvettek száma így is csökkenést mutat.

A másik tényező, ami az egyre mélyülő pedagógushiány problémájához vezet, hogy a képzésből kikerültek jelentős része eleve el sem kezdi a pályát. *Chrappán Magdolna* kutatásában (2013) a 2011-es adatok szerint a pedagógus végzettségűek 42%-a nem a szakképzettségének megfelelő pályán helyezkedett el, ami akkor is kiugróan magas adat, ha nem lehet belőle pontosan tudni, hogy személyes motiváció, vagy objektív körülmények (álláshiány, lakóhelyi, családi akadályok) miatt választottak más munkahelyet a friss diplomások.

Viszonylag nagyfokú egyetértés van a szakirodalomban azt illetően, hogy a pedagógushiányhoz vezető harmadik tényezőt az okozza, hogy a pályára lépést követő első néhány évben különösen nagy az elvándorlás mértéke (*Paksi és mtsai*, 2015a). Egyes külföldi források szerint (*Stansbury-Zimmerman*, 2002) a pályakezdő tanárok egyharmada az első 3 évben elhagyja a pályát még külföldön is. A hazai kutatások számai még drámaibbak: *Szontagh* mérései szerint (2021) az ötödik év elteltével a pályát elkezdett friss diplomás pedagógusoknak körülbelül az egyharmada marad meg a pályán. Ez a nagyfokú lemorzsolódás annak a többtényezős fogalomnak a következménye, amit a szakirodalom valóság sokknak (reality shock) hív. A valóság sokk egy olyan stresszel teli helyzet, ami a pályakezdő tanárrá válása során, az első néhány évben jelentkezik. (*Zubora – Holik*, 2017) Olyan tényezők nehezítik ezt a folyamatot, mint a kellő önismeret hiánya, szembesülés az egyéni felelősséggel és a képzés hiányosságai, szembesülés fiatalként egy előregedő, esetleg kiégett munkatársi közösségbe történő beilleszkedés nehézségeivel, valamint szembesülés a pálya anyagi megbecsültségéből eredő egzisztenciális nehézségekkel (*Szontagh*, 2021). Amennyiben a pályakezdőnek nem sikerül helyén kezelnie a valóság sokk okozta érzelmi megrázkódtatást és megfelelő segítséget kapnia, akkor hamar a pályaelhagyás mellett dönthet.

Máthé Borbála (2018, 18. o.) szerint „a magas szintű oktatás megteremtésének és fenntartásának biztosítója az, hogy olyan pedagógusok kerüljenek a pályára és legyenek motiválva a pályán maradásra, akik jó minőségű pedagógusréteget alkotnak. Ennek feltétele egy megfelelő motivációs rendszer kialakítása.” *Holik és Zubora* (2017) szerint a pályakezdő tanároknak egy olyan támogatási rendszerre van szükségük az első időszakban, mely háromirányú segítséget nyújt: személyes segítséget, mely a tanári identitás kialakulását célozza; társas segítséget, mely az iskolai és szakmai közösségbe való beilleszkedést támogatja; valamint professzionális segítséget, mely a szakmai készségek, képességek és kompetenciák kialakulását segíti. Ahhoz azonban, hogy a leghatékonyabb támogatói rendszert tudjuk nyújtani a pályakezdőknek, fontos látnunk, hogy milyen különböző motivációkkal érkezhetnek a

pályára, és melyek azok az okok, amik miatt a pedagógus szakmát választották az eddig taglalt nehézségek ellenére. A következő fejezetben tehát azt vizsgálom, hogy milyen motivációs tényezők húzódnak meg egy olyan döntés mögött, hogy valaki pedagógusnak áll.

Pályamotiváció

Számos kutatás igazolja a motiváció jelentőségét a pedagóguspályán. Könnyedén belátható, hogy motiválatlan pedagógusokkal lehetetlen magas minőségű oktatói-nevelői munkát végezni. Fontos azonban megvizsgálni, hogy mik azok a motívumok, amik a pályára vonzzák a pedagógusokat és fenn is tartják a motivációjukat.

„Pályamotiváció alatt azoknak a konkrét indítékoknak a halmazát értjük, melyek egy meghatározott pálya felé való orientálódást és a tartós helytállásra készítő tényezőket egyaránt magukban foglalják.” (Holecz, 2015, p. 149). A pályamotiváció tehát lényegében a pályafejlődés első lépésének tekinthető. Bár a társadalmi megítélés és az anyagi helyzet az értelmiségi pályák perifériájára sodorta a pedagógusokat, nem kereshetjük a pályamotivációt kizárólag az anyagi tényezőkben. A versenyképes fizetésen kívül számos olyan nem anyagi tényező is befolyásolhatja a pályaválasztást, mint az állásbiztonság, a rugalmas munkaidő, az életpálya és karrierlehetőségek, a kedvező nyugdíjkonstrukció, a viszonylag hosszabb szabadság, az érdeklődésnek megfelelő, önkitaljesítő munka, valamint a munkahelyi légkör és környezet (Szontagh, 2021).

A pedagógus pályával kapcsolatban a szakirodalom külsőleg és belsőleg meghatározott motivációkat különböztet meg. Paksi, Schmidt, Magi, Eisinger és Felvinczi (2015a, 64. o.) szerint a belső (intrinzik) motiváció olyan belső hajlam, amely az újdonság és kihívás keresésében nyilvánul meg, és amellyel szoros kapcsolatban van a hatékonyság érzése, a spontán érdeklődés vagy az exploráció. Az külső (extrinzik) motiváció esetében a viselkedés motivációja mögött valamilyen külső tényező, például jutalom elérése vagy büntetés, szégyen elkerülése húzódik meg. Mind a külső, mind pedig a belső motivációhoz köthetőek egyéni, illetve a tanári pályához kapcsolódó motivációk.

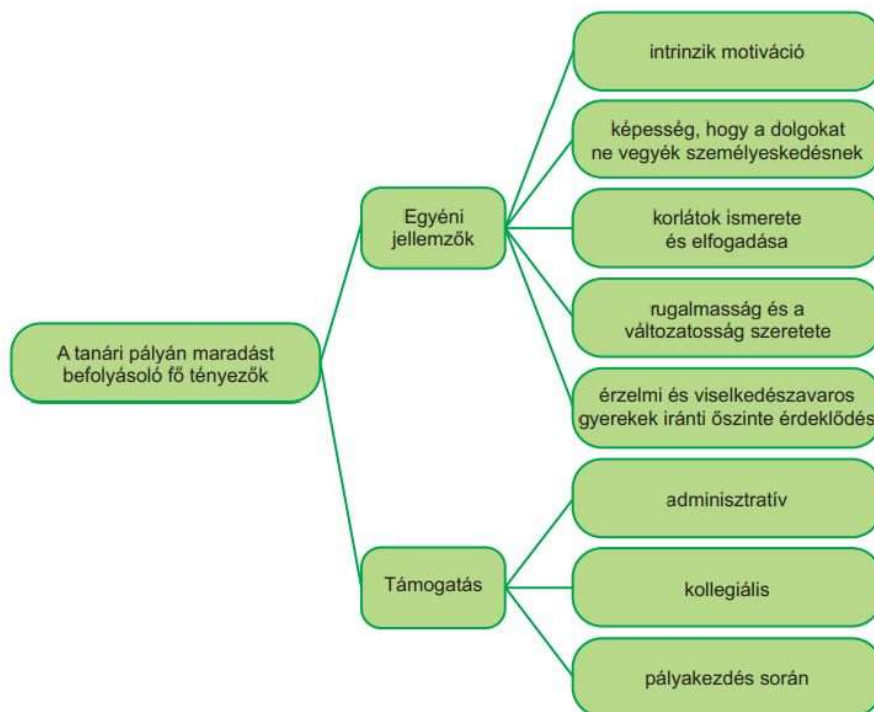
Paksi és mtsai (2015a) kategorizálása szerint az egyéni belső motivációk közé tartozik a társadalmi hozzájárulás, a tanári munka társadalmi szintű fontosságának érzése, valamint a pálya jutalmazó karrier jellege (vagyis hogy olyan területtel dolgozhat az egyén, amit szeret), de fontos belső motiváló szerepet tulajdonítanak az önmegvalósításnak, az intellektuális kihívások és az ösztönzés szükségletének, a változatosságnak, valamint a maradandó értékteremtésnek.

A munkához köthető belső motivációk között a kutatások szerint leggyakrabban megjelenő motiváció a gyermekekkel való foglalkozás öröme, de szintén hangsúlyosan megjelenik belső motivációként a tanulók segítése sikereik elérésében, a humán tevékenység folytatása, valamint hatással lenni a diákok életére. (Paksi és mtsai, 2015a)

A tanári pálya választásának egyéni külső motivációs elemei közé leggyakrabban a szakmai fejlődés lehetőségét sorolják, de gyakran megjelenik motivációs tényezőként az állásbiztonság, az értelmiségi karrier építésének lehetősége, a mobilitási tényezők, a környezeti befolyás (családi, szociális elvárások), valamint a családdal, magánélettel való összeegyeztethetőség.

A munkához köthető külső motivációk között leggyakrabban a korábbi tanítással és/vagy tanulással kapcsolatos pozitív tapasztalatokat, valamint a példaképek szerepét említik, de ide sorolhatók a vélt munkáltatói elvárások, a munkakörülményekkel kapcsolatos tényezők, illetve a tantestületi légkör.

Bianca Prather-Jones kétfaktoros modellje (Paksi és mtsai, 2015/b, 87. o.) szerint a pedagógusi pályán maradáshoz két fő tényező befolyásolja: az egyéni jellemzők és a külső (intézményi) támogatás, mellyel részletesebben a következő fejezetben foglalkozunk. Ahogyan az ábrán is látható, a két fő faktor további részterületekre bontható.



2. ábra: Bianca Prather-Jones kétfaktoros modellje (Paksi és mtsai, 2015/b, 87. o.)

Paksi Borbála és munkatársai (2015a) a szakirodalom alapján arra a következtetésre jutottak, hogy a pályaválasztás és a pályán maradás meghatározó tényezői főleg a belső (intrinzik) motivációs tényezők. Érdekesség, hogy ausztrál kutatók szerint a belső motivációs faktorok elsősorban a pályaválasztási motivációt, míg a külső faktorok inkább a pályaelhagyás lehetőségét vetítik előre (*Paksi és mtsai*, 2015a).

Szontagh (2021) a kutatásában megkülönbözteti a pedagóguspálya iránti motivációt (mely magában foglalja annak egzisztenciális, szervezeti és infrastrukturális feltételeit is) a hivatás iránt érzett elkötelezettségtől, mely megélhető informális, vagy a köznevelési intézményrendszeren kívüli formában is. Hivatásmotiváció alatt azoknak a motivációs tényezőknek az összességét érti, amelyek a nevelés-oktatás feladatát személyes, belső elhívásként fogják fel. Ide sorolja a nevelés hosszú távú társadalmi hatásának előtérbe helyezését, az elkötelezett közösségi szerepvállalást, a tudás továbbadásának belső indíttatását és az érzelmi bevonódást. Szontagh szerint ez a fajta hivatásmotiváció sokszor valamilyen transzcendens (bár nem feltétlenül valláshoz köthető) alapokon nyugszik, ami valamiféle belső elhívást, elhivatottságot feltételez. Megkülönböztetése szerint a hivatásmotiváció nem kötődik feltétlenül a pedagógus pályához, hiszen a társadalmi hasznosságot illetve az isteni elhívásra adott választ számos egyéb tevékenységben (mint pl. önkéntességben, iskolarendszeren kívüli gyermekmunkában, családi életben) megélhető. Szontagh értelmezésben a pályamotiváció a pedagóguspálya mint szakma választásához kapcsolódik, beleértve a pedagógus szerephez és az intézményi keretrendszer köthető motívumokat.

Ez a különbségtétel véleményem szerint azért fontos, mert amennyiben a pedagóguspálya szervezeti és egzisztenciális körülményei nem elég vonzóak az egyébként erős elhivatottsággal rendelkezők számára, akkor az erős hivatásmotiváció nem párosul pedagóguspályára-állással, vagyis az egyébként rátermett, pedagógusnak való jelöltek más pályát választanak, és elhivatottságukat egyéb területeken élik ki. Valamint fontos látni, hogy a pályamotiváció gyengülése vagy hiánya vezethet pályaelhagyáshoz akkor is, ha egyébként a hivatásmotiváció erős marad. A hazai kutatások igazolják, hogy a pályamotiváció gyengüléséhez vezetnek a relatíve alacsony bérek, a gyenge karrierkilátások, a növekvő munkaterhelés és az alacsony társadalmi megbecsültség (*Chrappán*, 2013).

A pályán maradás intézményi körülményei

A pedagógusok azon döntését, hogy a társadalmi alulbecsültség, a nem kielégítő bérezés vagy a munkaerőpiacon megjelenő alternatív munkavállalási lehetőségeik ellenére a pályán maradást választják vagy a pályától való elsodródást, e döntést általában egy-egy konkrét munkahelyen szerzett tapasztalatok alapján hozzák meg (Halász, 2015), ezért szükséges részletesebben körüljárni azokat a tényezőket, amelyek ezt a döntést pozitív irányba befolyásolhatják.

Prather-Jones fentebb említett és bemutatott ábráján a szerző rendszerbe foglalja a pályán maradás individuális és kontextuális tényezőit. Kutatása hangsúlyozza az olyan szervezeti támogató tényezők szerepét a pályán maradásban, mint a kollegiális támogatás, az adminisztratív feladatok megkönnyítése és a kezdő pedagógusok számára nyújtott külön támogatás. Paksi kutatásában (2015a) kitér arra, hogy a pályakezdő pedagógusok szakmai támogatással kapcsolatos igényeit vizsgálva több szakirodalomban is megjelenik a szoros támogató mentorkapcsolatok kialakításának jelentősége, valamint az együttműködésen és közös elképzeléseken alapuló kollegiális kapcsolatok, a pozitív légkör és bátorítás, továbbá az adminisztratív támogatás. Az imént említett tényezők mellett a pedagógusok munkáját segítő társszakmák (pl. szociális munkás, pszichológus, mentálhigiénés szakember) kiemelt szerepére is rámutat.

A pályán maradás intézményi körülményeiben megkülönböztethetünk formális és informális tényezőket. A szakirodalmak olyan formális jellemzőket azonosítottak, mint az osztálylétszám, a munkaterhelés (pl. tanár-diák arány, az időtényezőből fakadó nyomás), a munkahelyi körülmények (pl. biztonság, a tantermek állapota, felszereltség), valamint az intézmény földrajzi elhelyezkedése, illetve fenntartója (pl. állami, egyházi vagy alapítványi). Az iskolák informális szervezeti jellemzői között leggyakrabban az iskolai légkör, az oktatás szellemisége, a kollegiális viszonyok és az egyéni támogatás szerepel. (Paksi, 2015a)

Számos tanulmány arra a következtetésre jut, hogy az igazgató (intézményvezető) szerepe is nagyon jelentős az iskolai légkör megteremtésében. Ahhoz, hogy az iskolán belül bizalmi légkör alakulhasson ki a kollegák és a vezetőség között, fontos, hogy a vezető kompetens, következetes, megbízható, nyitott gondolkodású, tiszteletteljes és becsületes legyen. Egyéb kutatások pedig felhívják a figyelmet arra, hogy az igazgatóval való kapcsolat jelentős hatással van a pedagógusok stressz-szintjére, kiegészére és pályán maradására. (Paksi, 2015a)

Több tanulmány arra mutat rá az iskolai légkörrel kapcsolatban, hogy a kollegiális kapcsolatok különböző mennyiségi és minőségi jellemzői, köztük a pedagógus csoportokban és -hálózatokban rejlő erőforrások is összefüggésben állnak a pályán maradással. A kezdő pedagógusok beilleszkedését és kapcsolati hálójuk jellemzőit vizsgálva arra jutottak, hogy a munkahelyi társas hálóba való beilleszkedést megkönnyíti, ha az új pedagógusok minél több közös iskolai tevékenységben vesznek részt a munkahelyükön. A közös tevékenységeken keresztül az újonnan kialakuló kapcsolatok erősödnek és el is mélyülnek, és a pozitív társas kapcsolatrendszerben aktívan részt vevő pedagógusok tipikusan kevésbé vannak kitéve a kiégés veszélyének, mint a kapcsolatokról visszahúzódó kollégáik, tehát megállapítható, hogy a tantestületnek a kiégéstől óvó szerepe is van. (Halász, 2015)

A kutatók emellett azt is hangsúlyozzák, hogy az új kollégáknak fontosnak bizonyult az is, hogy egyértelműsítsék számukra, hogy pontosan mit vár el tőlük a tantestület, azaz milyen célok mentén dolgoznak. Mindezek mellett a tanulókkal kapcsolatos megbeszélések, a tanulási sikereikről szóló diskurzusok is erősítik a kollegialitást. A projekteken való közös munka, a közösen végrehajtott problémamegoldások, a döntéshozatalban való részvétel, a rizikóvállalás mind olyan tevékenységek, amelyek erősítik a pedagógusok közti összetartozást.

A szakirodalom alapján azt mondhatjuk, hogy az áttekintett formális és informális intézményi jellemzőkhöz képest a tanulók összetételének különböző jellemzői (pl. társadalmi/gazdasági státus, etnikai hovatartozás, motiváltság, fegyelmezettség, egyéb viselkedési jellemzők) kevésbé számítanak meghatározó tényezőnek a pedagógusok pályán maradási motivációi szempontjából.

Áttekintvén a pályán maradás intézményi körülményeit, fontosnak tartom foglalkozni a sikeres pályakezdés körülményeivel is. Az előzőekben említett körülményeken túl a pályakezdés sikerét garantálhatja egy jól működő mentorrendszer, ami Magyarországon ma még nem teljesen általánosan elterjedt, de a nyugati országokban aktívan segíti a pályakezdők beilleszkedését. (Matóné, 2007) A hatékony mentorprogram elsősorban a jó mentoron múlik, ám vannak olyan technikák, amik a hatékonyságot fokozzák. Először is a mentornak bátorítania kell a kezdőt, hogy folyamatosan reflektáljon saját és a tanulók tevékenységére. Emellett fontos, hogy a mentor segítse a kezdőt a problémás területek feltérképezésében. Szükséges, hogy a mentornak és a kezdőnek napi kapcsolatuk legyen, valamint, hogy a mentor biztosítsa a pályakezdőnek szükséges érzelmi támogatást. (Matóné, 2007)

Zubora és Holik hangsúlyozzák (2017), hogy a mentorral kialakított bizalmi kapcsolat hosszú időre meghatározhatja a kezdő tanár szerepértelmezését, valamint a pályához való attitűdjét. Kiemelkedő fontosságú az érzelmi és pszichológiai támogatás, amely hosszú távon csökkentheti a kezdeti kudarcok és a „valóságokk” negatív hatásaiból eredő pályaelhagyást.

II. Az empirikus kutatás

A szakirodalom elemzésekor felvetett kérdéseket megvizsgáltam a gyakorlatban empirikus kutatási eszközökkel is. Kutatásom egységei az elméleti áttekintés kereteit követik és a fókuszpontok a szakirodalmi áttekintésben érintett problémakörökkel azonosak.

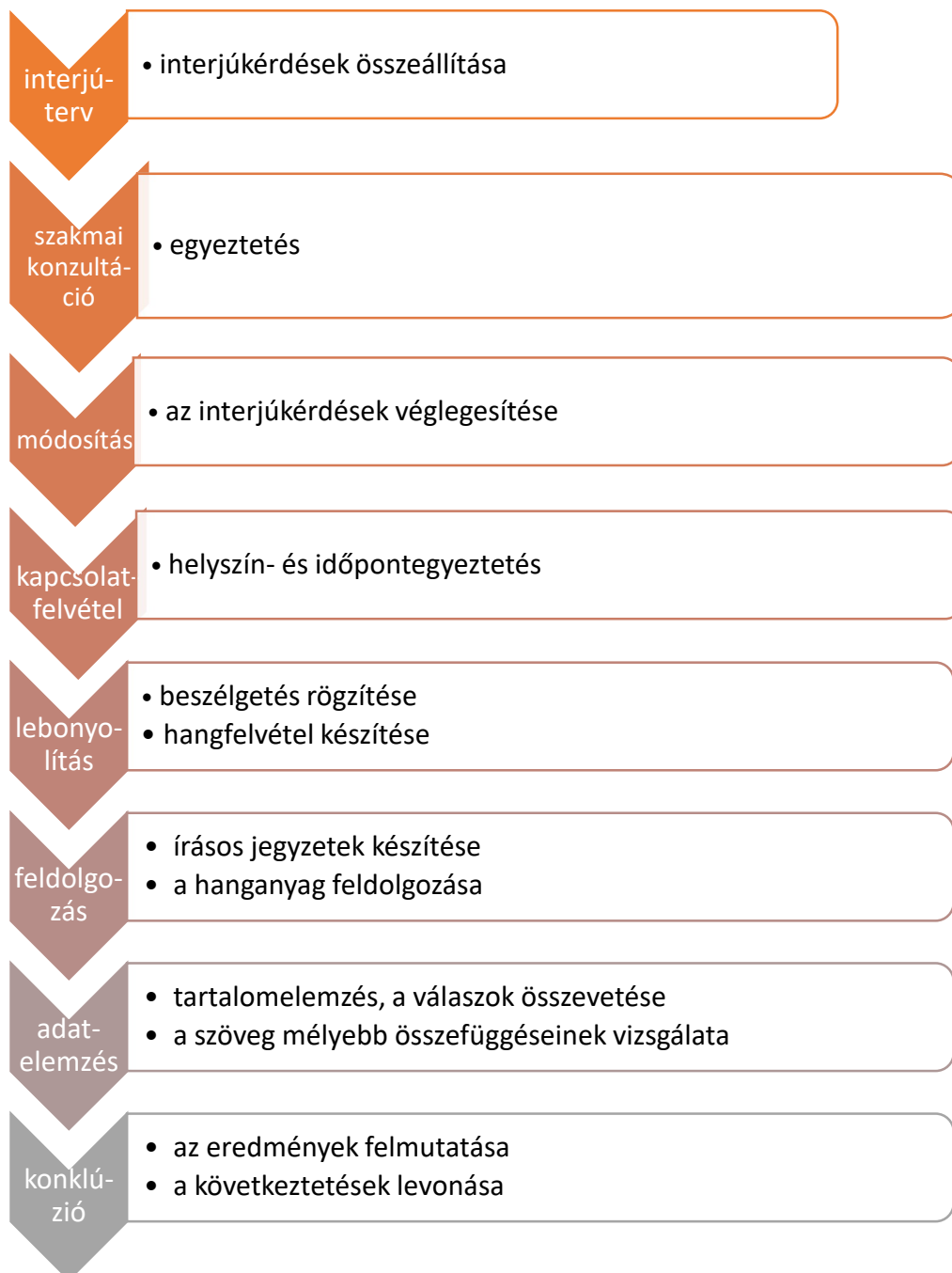
A tanár-diák kapcsolat fontossága nem vitatott, ezért a támogató légkör és a jó kapcsolat kiépítésének és fenntartásának jelentősége is kiemelt fontossággal bír. Mivel a tanár-diák interperszonális viszony alapvetően kétszereplős, nem elhanyagolhatók egyik fél pszichés jellemzői és aktuális mentálhigiénés állapota sem. Jelen kutatás azt tűzte ki célul, hogy megvizsgálja, hogy melyek azok a tényezők, amelyek a tanár, azon belül is a pályakezdők mentális és lelki nehézségeit pozitívan befolyásolják, tehát amelyek a tanár kedélyállapotára és jóllétére jótékonyan hatnak. Természetesen a háttérben meghúzódó lelki folyamatok és pszichés jellemzők kihatással vannak a mindennapok megélésére, tehát a munkavégzésre is. Az, hogy a tanár egyik munkaeszköze a saját személyisége, és hogy az oktatási-nevelési folyamat során a személyiségével hat a diákokra még hangsúlyosabbá teszi a tanár aktuális mentálhigiénés állapotának a fontosságát.

Kutatásom elsődleges hipotézise tehát az, hogy az anyagi megbecsültségen túl nagyon is lényegesek a pályakezdés során szerzett első tapasztalatok is. Feltevésem szerint kiemelten fontos a fizikai munkakörülmények nyújtotta biztonságérzet (az iskola felszereltsége, ellátottsága), a munkahely biztonsága, a vezetőkkal és kollégákkal való munkakapcsolat, az erkölcsi elismerés, a szakmai autonómia, a szakmai fejlődés támogatása, a megfelelő kihívást jelentő feladatokkal való megbízás, valamint a munka változatossága is.

Ami a kutatási módszertant illeti, az induktív kutatási módszert választottam, mely a mindennapi gyakorlatból indul ki, és tapasztalati mérésekből, illetve interjúk elemzés alapján vonom le a tapasztalatokat.

Az interjúkutatás folyamata

Az interjúkutatás menete a félig strukturált interjúk megtervezésével és elkészítésével indult. Az alábbi ábrán látható, hogyan terveztem meg az interjúkutatás egységeit, és haladtam pontról-pontra a megvalósítás felé.

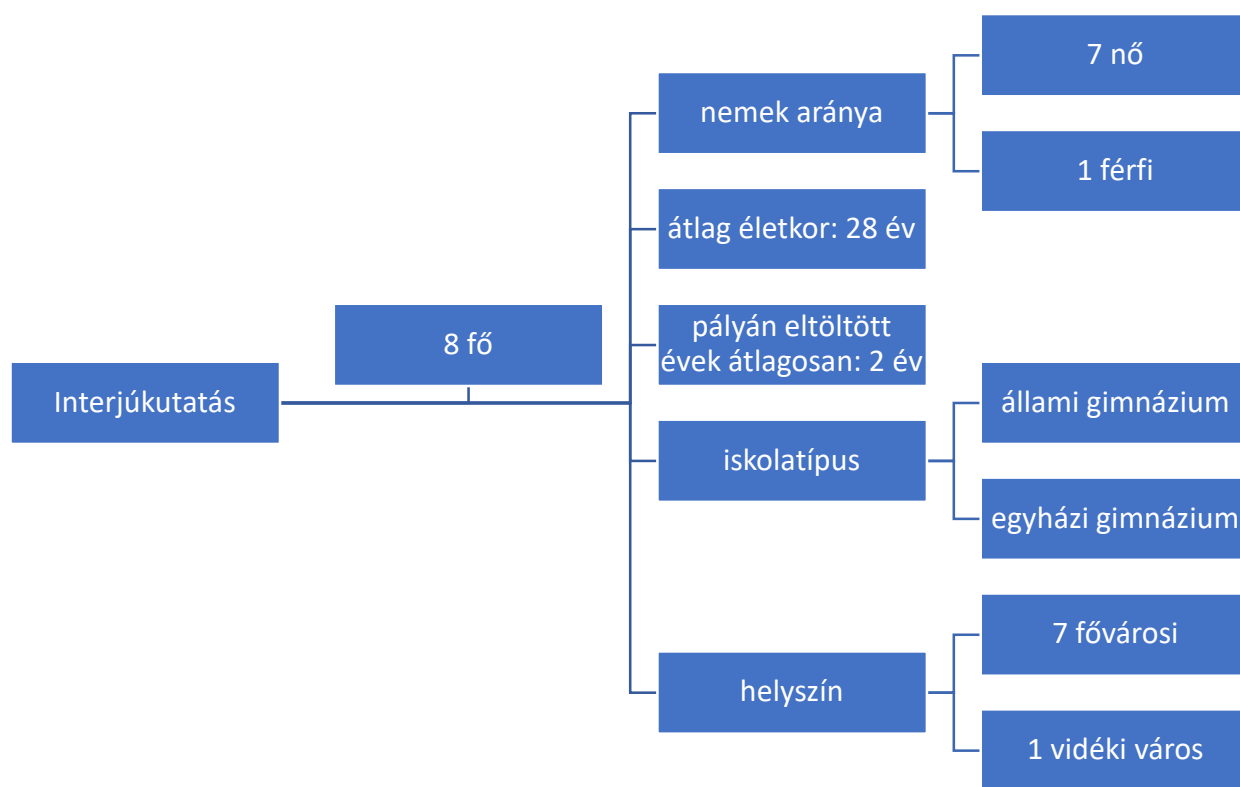


Forrás: saját készítés

3. ábra: Az interjúkutatás folyamata

A minta

Egyéni interjúkat készítettem nyolc, maximum négy éve pályán lévő kollégával. Úgy gondolom, hogy a velük történő interjúbeszélgetések során reprezentatív mintát kaptam. Az interjú alanyok többsége az elmúlt 1-2 évben végeztek az egyetemen, de akad közöttük, aki a hosszú tanítási gyakorlata végén jár, illetve olyan is, aki közel tíz, egyéb munkahelyen eltöltött év után kezdte meg pedagógusi pályáját. Egy kivétellel mindenkivel sikerült személyesen lefolytatni a beszélgetést, így lehetőség volt jobban elmélyedni a témában és egy bizalmi, őszinte légkört teremteni, melyben az alanyok őszintébben tudtak beszélni az esetleges nehézségeikről, illetve kudarcokról. Témám aktualitását és a helyzet pikantériáját mutatja, hogy az interjú elkészítésének időpontja éppen az országos pedagógus sztrájk időpontjára esett. Az interjú elején röviden összefoglaltam a kutatásom tartalmát, majd rövid bemelegítő beszélgetés után nekikezdtünk az interjú tartalmi részének átbeszélésének.



Forrás: saját készítés

4. ábra: A minta eloszlása

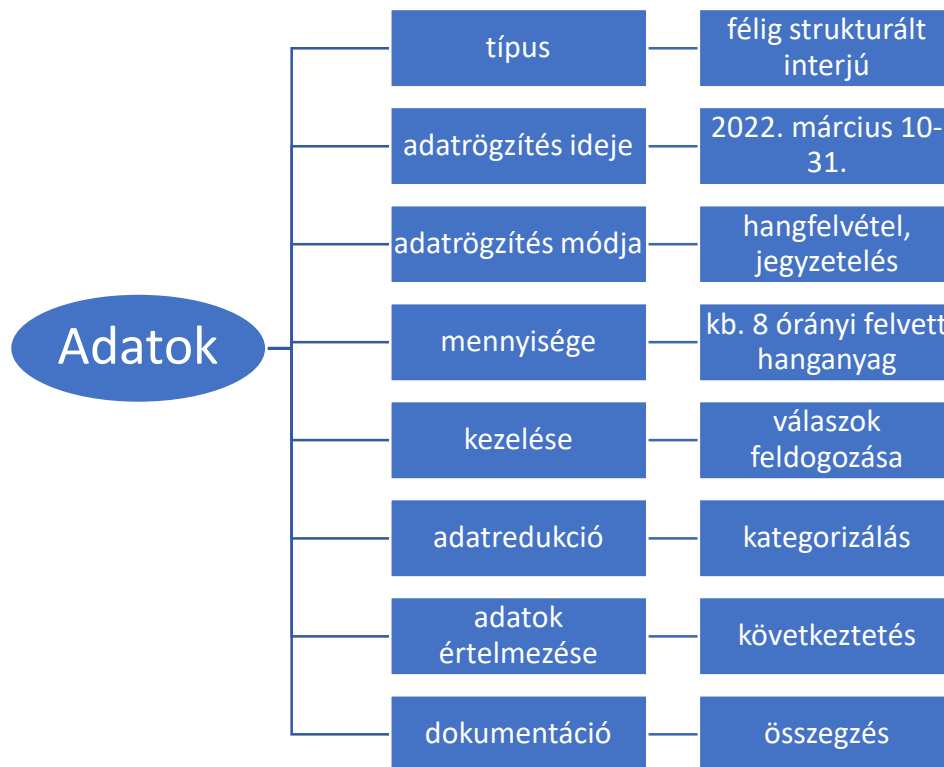
A résztvevők kiválasztása és megkeresése

Elsősorban személyes ismeretség alapján kerestem meg interjúalanyaimat. Jó kiindulási alapot nyújtott a jelenlegi iskolám, melyben tanítok, valamint az, hogy több pedagógus pályára lépett rokonom, illetve ismerősöm van. A kiválasztásnál fontosnak tartottam, hogy ne egyazon helyről, hanem különböző középiskolákban tanító pedagógusokat találjak a kutatásomhoz, lehetőleg vidéki is legyen köztük, valamint, hogy legyen közöttük férfi kolléga is.

Kapcsolatfelvétel

Fontos szempont volt az interjúkészítés során, hogy amennyiben lehetséges, inkább személyes találkozó keretében valósuljon meg a beszélgetés, mert véleményem szerint így könnyebb őszinte légkört kialakítani és beszélgetni a felvetett témákról. Végül egyedül a vidéki interjúalanyommal szorultunk az online térbe, a többi beszélgetés mind személyesen létrejött. Az interjúalanyok mind szívesen vállalták a részvételt a kutatásomban, és általában véve elmondható, hogy jól esett nekik beszélgetni magukról, a pályájukról, még talán az esetleges nehézségekről is.

A felvett adatok jellemzői



Forrás: saját készítés

5. ábra: Az adatok jellemzői

Minden egyes interjúról hangfelvételt készítettem, mivel úgy gondolom, megbízható tartalomelemzés csak akkor készíthető, ha az interjú szövege teljes egészében rögzítésre kerül, megállásokkal, elbizonytalanodással, esetleges ismétlésekkel, mert ahogy Vigotszkij (1984 In Seidman, 2002 162. old.) is vallja, „minden szó, amit a résztvevő elmond, tükrözi a tudatát”. Az interjúk feldolgozása során nem hagyható figyelmen kívül a szubjektív elem, vagyis a kutató személye. Azonban fontos, hogy a kutató szubjektivitásának formáló ereje az adatok elemzésének a szakaszára redukálódjon. Ennek fényében mindenképpen fontosnak tartottam, hogy az adatokat eredeti állapotban rögzítsem és megőrizsem. A hangfelvétel elkészítéséhez előzetesen hozzájárulást kértem mindegyik interjúalanyomtól, amit meg is kaptam.

Azért is különösen fontosnak tartottam az interjúk rögzítését hangfelvételen, hogy az interjúk készítése során maximálisan az alanyra és a mondandójára koncentrálhassak, és ne a követhető jegyzet készítésére. Ezért aztán viszonylag keveset jegyzeteltem, igazából főként csak tőszavakban, hogy a lehető legmélyebb figyelmet szentelhessek a személynek és a mondanivalójának.

Az interjút saját telefonnal rögzítettem, a hangfelvétel minőségét az interjú elején ellenőriztem. Interjúalanyaimat nem különösebben zavarta, hogy a beszélgetésről hangfelvétel készült. A hangfelvételeket nem gépeltem le szóról-szóra, azonban jegyzeteket készítettem és a válaszok leglényegesebb elemeit írásban is rögzítettem.

Az interjú időpontját és helyszínét minden esetben az interjúalanyok kívánságait figyelembe véve alakítottam ki. Az interjú lebonyolítása körülbelül négy hetet vett igénybe. Négy interjúalanyommal az iskolájuk egy meghittebb, csendesebb helyiségében, a tanári pihenőben beszélgettem, számukra ismerős környezetben. Két interjúalanyom azt kérte, én biztosítsam az interjú helyszínét, így velük a saját otthonomban készítettem el az interjút. Az egyik interjút egy külső helyszínen, egy csendesebb kávézóban folytattuk le, valamint a nyolcadik interjúalanyommal az online térben, a Google Meets használatával beszélgettem. Bevallom, arra számítottam, hogy az online forma negatívan befolyásolja majd a beszélgetés mélységét és meghittségét, de szerencsére ez egyáltalán nem így alakult. Úgy érzem, hogy az online interjúbeszélgetés is nagyon őszinte hangulatban telt, és nem feszélyezte az interjúalanyomat a találkozásnak ez a kissé személytelenebb formája.

Az adatredukció és az adatelemzés szakasza akkor kezdődött meg, amikor mind a nyolc interjú hanganyaga, valamint a válaszok rendszerbe szerkesztett írásos anyaga a rendelkezésemre állt.

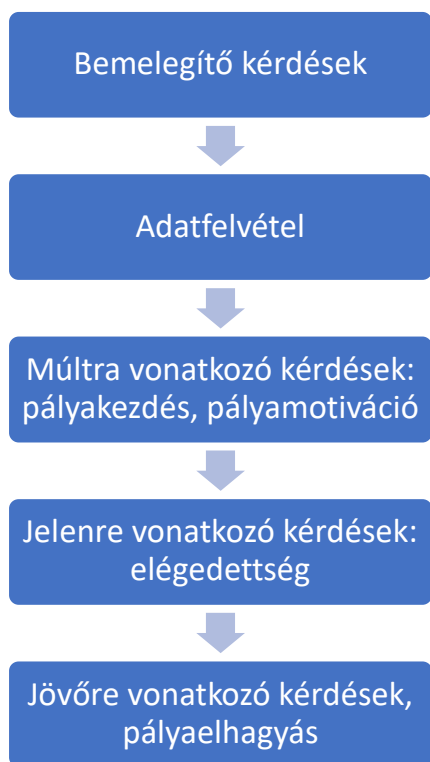
Az interjúk struktúrája, az interjúkérdések összeállítása

Félig strukturált, narratív interjút igyekeztem összeállítani, hogy rögzíthessem az egyének szubjektív tapasztalatait és az azokhoz fűződő élményeket és érzéseket is. Hangfelvevő programmal és jegyzetek készítésével rögzítettem a beszélgetést. Törekedtem arra, hogy interjúm elsősorban nyitott kérdésekből álljon, amik a beszélgetés fonalát követve valamelyest átalakíthatók, átfogalmazhatók, sorrendjük pedig rugalmas. Először is jégtörő, bemelegítő kérdéseket tettem fel az interjú alanyoknak, hogy személyesebb legyen a légkör, majd rátértem a demográfiai kérdésekre és tartalmi szempontból leglényegesebb kiegészítő kérdésekre. Az interjú vázát nyitott kérdések alkotják, azonban helyenként előfordulnak zárt kérdések is.

Mivel az interjúalanyaim mindegyikét többé vagy kevésbé ismerem, a bemelegítő, „jégtörő” kérdések során leginkább olyan kérdéseket tettem fel, mellyel igyekeztem megteremteni a bizalmi légkört, illetve valamelyest oldani az esetlegesen bennük lévő feszültséget. Finoman

puhatolózva és őszinte érdeklődést tanúsítva érdeklődtem a napjukról (Milyen napod van/volt?), valamint az aktuális kedélyállapotukról (Hogy érzed magad ma?).

Az alábbi ábrán látható az interjú felépítésének struktúrája, melyet a beszélgetés alatt követtem:



Forrás: saját készítés

6. ábra: Az interjú struktúrája

Az adatfelvétel során rögzítettem:

- a) az életkorukat, illetve a születési évüket
- b) a nemüket
- c) mikor és hol szerezték a diplomájukat
- d) valamint, hogy hány éve vannak a tanári pályán

Ezután rátértem a múltra vonatkozó kérdésekre, vagyis a pályakezdés során tapasztalt élmények felelevenítésére.

1. Mit tanítasz, hol és mióta?

2. Miért választottad ezt a pályát? Mi volt a fő motivációd?
3. Mi volt a legnehezebb az első néhány hónapban?
4. Mi volt máshogy, mint amit vártál?
5. Volt valami, ami könnyebb volt, mint amire számítottál?
6. Hiányoltál-e bármilyen támogatást, segítséget a kollégák, illetve az iskolavezetés részéről?
7. Mennyire vagy elégedett jelenleg a munkahelyeddel?
8. Mennyire érzed a tanári pályát megbecsültnek a társadalom szemében?
9. Mennyire érzed érzelmileg, illetve fizikailag megterhelőnek a munkád?
10. Mik a jövővel kapcsolatos elképzeléseid: a későbbiekben is tanítani szeretnél? El tudod képzelni, hogy valamilyen oknál fogva elhagyod ezt a pályát?
11. Ha tehetnéd, milyen változást vezetnél be, amitől jobban éreznék magukat a pedagógusok?
12. Bármilyen, amit szívesen megosztanál:

Igyekeztem úgy alakítani a beszélgetést, hogy minél konkrétabb válaszokat tudjanak adni az alanyaim. A 2. kérdésnél például fontosnak tartottam, hogy meg tudjon fogalmazni valami konkrét motivációt, ami a pedagógus pálya irányába terelte a pályaválasztás során, ehhez olykor ötleteket is adtam: esetleg a hivatás maga vonzotta, vagy a foglalkozás jellege, hogy emberekkel dolgozhat, a szünetek, a speciális munkarend, vagy erős belső indíttatásból, esetleg "Isteni" hívást érzett, a szülők javasolták, vagy ez maradt. Más kérdéseknél (pl. 7-es, 8-as, 9-es kérdéseknél) gyakran kértem, hogy helyezze el egy 10-es skálán a választ, hogy minél értelmezhetőbb választ kaphassak. Természetesen mindegyik értéket hosszas magyarázat követett, tehát volt lehetőség árnyalni a válaszait, hogy egyértelműbb legyen, mit ért egy-egy érték mögött.

Adatredukció

Az elsődleges szempont az adatredukció során egy szempontrendszer felállítása volt. Ennek során a félig strukturált interjú minden beszélgetésre egyaránt jellemző struktúrája adta az adatfeldolgozás alapját. Voltak olyan interjúalanyaim, akik szűkszavúan, csak a feltett kérdésekre válaszoltak, ezek az interjúk adták a szűkített kategóriarendszer alapjait. Más

interjúalanyaim bővebben fejtették ki a kérdésre adott válaszaikat, volt olyan is, aki eltért, olykor csapongott és nehéz volt visszavezetni az eredetileg feltett kérdéshez. Következésképp árnyaltabb kategóriákat igényeltek azok az interjúk, ahol az interjúalanyok történeteket meséltek el elbeszélő, epikus és szubjektívebb elemekkel.

Az interjúalanyok portréja

Az interjúalanyaim kiválasztásánál az volt a legfontosabb szempont, hogy olyan pályán lévő pedagógusokat válasszak, akik maximum öt éve kezdtek tanítani, tehát a pályakezdés során átélt tapasztalataik még relatíve frissnek tekinthetők, így hűen fel tudják idézni azokat. Ezen kívül fontos szempont volt, hogy úgy válasszam őket meg, hogy legyen köztük férfi és női tanár is, valamint különböző területeken oktató kolléga is. Úgy döntöttem, hogy a kutatásomat leszűkítem gimnáziumi tanárookra, tehát sem általános iskolában, sem szakképzésben dolgozó pedagógus nincs az interjúalanyaim között. Fontos volt azonban, hogy legyen köztük állami és egyházi intézményben tanító tanár is. Az interjúalanyaim egy kivételével mindannyian a fővárosban tanítanak, bár többen közülük vidékről származnak. Az alábbi táblázatban röviden ábrázolom az interjúalanyaim portréját.

Az interjúalanyok		Életkor
Tanár 1: S. B.	Negyedik tanévét tanító, egy budapesti középiskolában teljes állásban idegen nyelvet tanító tanárnő.	28
Tanár 2: Zs. É.	Hosszú gyakorlatát végző tanárszakos hallgató, aki ezzel egyidejűleg óraadói státuszban tanít történelmet és angolt egy budapesti középiskolában.	26
Tanár 3: D. Cs.	Két éve pályán lévő tanárnő, aki az első évében óraadóként, idén viszont már teljes állásban tanít matematikát és testnevelést egy budapesti gimnáziumban	27
Tanár 4: J. K.	Három éve pályán lévő tanárnő, aki két idegennyelvet tanít egy budapesti kéttannyelvű gimnáziumban.	28
Tanár 5: Zs. Zs.	Biológiát és kémiát tanító tanárnő, akinek ez a második tanéve egy budapesti gimnáziumban, ahol teljes állásban tanít.	26

Tanár 6: K. G.	Földrajzot idegen nyelven, második tanévét tanító férfi tanár, aki félállásban tanít egy budapesti kéttannyelvű gimnáziumban.	28
Tanár 7: D. M.	Matematika és informatika szakos női tanár, aki egy évet tanított a hosszú gyakorlata mellett óraadóként, majd 2021 szeptemberétől teljes állásban tanít egy budai egyházi iskolában.	25
Tanár 8: D. Sz.	Idegen nyelvet tanító női tanár, aki három gyermeke felnevelése után, 2020-ban kezdett tanárként dolgozni egy vidéki város általános -és középiskolájában.	35

Forrás: saját készítés

1. táblázat: Az interjúalanyok portréja

Az interjúk

Tanár 1: S. B., fiatal, pályája elején járó tanárnő

Elsősorban az idegen nyelv tanulása, annak mélyebb megismerése iránti vágy állította erre a pályára, de motivációként megemlíti az emberekkel való foglalkozás örömét, valamint a külső visszajelzések („Mások szerint a tanítás nekem való.”) jelentőségét is. Kisebb hangsúllyal ugyan, de megjelenik a példaképek szerepe is, olyan tanáregyéniségek hatása, akiket nagyra tartott a gimnáziumban, illetve az egyetemen.

A legnagyobb nehézséget a stressz kezelése jelentette, valamint az, hogy a hosszú, fárasztó, készüléssel átvirrasztott éjszakák után képes legyen mindenre figyelni az adott órán. Nehéz volt az is, hogy a magas óraszám miatt kihívás volt a csoportokat fejben tartani. Volt benne egy erős megfelelés vágy, ami abban csúcsosodott, hogy minden egyes tanóra „speciális” legyen.

Könnyebb volt azonban, mint számított rá korábban, hogy az egyéves külföldi tartózkodásának köszönhetően volt benne egy szakmai magabiztosság, így nem kellett tartania attól, hogy zavarba hozzák a diákok.

Egyedül azt hiányolta a pályakezdés során, hogy nem volt mentora, hanem segítséget mindig spontán kapott. A szakmai mentor hiányát az órán abban érezte, hogy semmilyen technikai jellegű kérdésre nem tudott választ adni a helyi ismeretek hiányában. Ez sok bizonytalanságot okozott.

A munkahelyi adottságokat illetően bizonyos fokú elégedetlenséget a technikai alul-felszereltség okoz, ami miatt komplikálttá válik egy videó megtekintése az órán, és ez sok plusz stresszt okozott. Valamint negatívan befolyásolja az elégedettségét a diákokkal való napi konfliktusvállalás nehézségei, elsősorban a mobilhasználatból eredően.

A tanári pálya megbecsültségét a társadalom tízes skálán körülbelül hármásra értékeli érzése szerint, ami tükröződik a diákok hozzáállásából is („lenézik a szakmát”), valamint még olykor a közvetlen környezetéből is kap egy-egy „lenéző megjegyzést” („A pedagógusok nem tudják, milyen nyolc órában dolgozni”).

Ami az érzelmi és fizikai igénybevételt illeti, interjúalanyom szerint a pályakezdekő egyértelműen nagyon intenzíven megterhelő volt mindkét szempontból. Érzelmileg nehéz volt megküzdeni a diákok olykor kötözködő, vizsgáztató magatartásával, fizikailag pedig az éjszakába nyúló készülékek jelentettek különösen nagy kihívást.

A jövővel kapcsolatos terveit illetően nem titkolta, hogy több évtizeden átívelően nem tervez a pedagógus pályán maradni. Úgy érzi, hogy kevés visszajelzést kap ma egy pedagógus, és hiányzik a rendszerből az elismerő, „rewarding” jelleg, ami mind a pályaelhagyás felé tereli.

Döntéshozói helyzetben egyértelműen a bérek rendezésével kezdené, de szerinte elengedhetetlen lenne egy jól működő értékelési rendszer kialakítása is, valamint szakmai továbbképzések biztosítása is fontos lenne ahhoz, hogy vonzóbb legyen a pálya.

Tanár 2: Zs. É., fiatal, hosszú tanítási gyakorlatának végén járó tanárjelölt kolléga, aki óraadóként tanít egy budapesti gimnáziumban

Pedagógus szülőkkel rendelkezik, ezért gyerekkora óta rálát a pedagógus szakma mibenlétére. Sokáig a szülői minta miatt nem akart erre a pályára jönni, de a gimnázium alatt vállalt korrepetálások során megérezte, hogy jó érzés másoknak segíteni és másokra hatással lenni, ezért mégis a pedagógus szakma felé vette az irányt. Tulajdonképp annak ellenére pedagógusnak készül, hogy szülei próbálták lebeszélni, nagyfokú lelkesedéssel és motivációval bír.

A legnehezebb számára a pályakezdés során helyzetéből adódóan az egyetemi teendők és a tanítás összeegyeztetése volt. Elmondása szerint az egyetemen nincsenek tekintettel a szakmai gyakorlattal kapcsolatos kötelezettségeire, a tanítási gyakorlaton azonban magas elvárásoknak kell megfelelni: sok órát kell tanítani, és az tanórán kívüli programokból is ki kell vennie a részét. Ami a tanórák tartását illeti, számára a legnehezebb az időkezelés megtanulása, valamint a munkaformák variálása jelentette. Nehézség volt még, hogy a rövid gyakorlata teljesen

egészében online zajlott, így valójában élesben a hosszú gyakorlaton kellett megtanulnia a tanítás művészetét.

Stresszt jelentett számára, hogy életében először érezte úgy, hogy nagyon nagy felelőssége, hiszen rajta múlik, hogy a diákok megszeretik a tárgyat vagy egy életre elutasítják, és úgy érezte eleinte, hogy nehezen találja a diákokkal a közös hangot.

Könnyebb volt számára, hogy megbízható és jó mentorokkal volt körülvéve, így egyáltalán nem érezte elveszve magát az első hetekben. Valamint rájött, hogy a jelenléti oktatásban igazából könnyebb tanítani, mint az előző félévben megtapasztalt online formában, így ezt is könnyebbésként értékelte.

Amit egyedül hiányolt a tanítási gyakorlat megkezdésének elején, az egy általános tájékoztatás az iskola helyi működéséről. Ezt az előző gyakorlati helyén megkapta, a jelenleginél pedig minden egyes apró részletnek utána kellett járnia, amit kicsit körülményesnek, időigényesnek értékel.

Jelenleg aránylag elégedettnek érzi magát a munkahelyével, bár érzi, hogy a befektetett energia és munka nincs arányban az érte járó fizetéssel. Azonban a munkahelyi légkört nyugodtnak írja le, a kollégákkal és az iskolavezetéssel is jól kijön.

A társadalmi megbecsültséget illetően elmeséli, hogy a korosztályában lévő fiatalok rendre hitetlenkednek, hogy tényleg ez volt számára az első helyen (az egyetemi rangsorban) és valóban ezt szeretné csinálni. Még a pedagógus hallgatótársak körében sem érzi túlságosan megbecsültnak a pályát, tízes skálán kb. hatosra értékelné, de megemlíti, hogy össztársadalmi szinten még ennél is alacsonyabb értéket kapna a szakma, kb. 4-5 körül.

Zs. É. szerint azért különösen megterhelő fizikailag a pedagóguspálya, mert folytonos stresszel és szorongással jár, ami sokat kivesz az emberből. Érzelmileg pedig az jelent kihívást, hogy a magánélet ne menjen a tanóra rovására, vagyis akkor is meg kell játszani, hogy minden rendben van, amikor belülről rengeteg minden feszíti az embert.

Interjúalanyom pedagógusként képzei a jövőjét, de már azon tűnődik, hogy milyen másodállást tud vállalni az iskolai tanítás mellé, ami elég rugalmas időbeosztású ahhoz, hogy beleférjen az életébe. Nem szeretné elhagyni majd a pályát, de ha úgy érzi, hogy a lelkesedése csökken, mihamarabb váltani fog, mert szeretné elkerülni a kiégést.

Rengeteg ötlete van, hogy mivel lehetne vonzóbbá tenni a pályát. Elsőként az ingyenes, munkaidőbe illesztett továbbképzéseket említi, majd kitér a kutatói szabadság fontosságára, valamint a tanárképzési rendszer megújítására. Fontos lenne szerinte, hogy a gyakorlatot hamarabb kezdjék a hallgatók, valamint, hogy különböző típusú iskolákban (alapítványi, alternatív, stb.) is kipróbálhassák magukat a tanárjelöltek.

Tanár 3: D. Cs., húszas évei közepén járó matematika-testnevelés szakos tanár

Elmondása szerint mindig is testnevelő tanár szeretett volna lenni, és mivel egy többgenerációs pedagógus családból jön, így támogatták is mindig ezt az elképzelését. Motiválóan hatott rá még néhány, számára meghatározó pedagógus egyéniség, akikkel a tanulmányai során találkozott, és akik példaképeivé váltak az évek során.

A legelső időszakban abból fakadt a legtöbb nehézsége, hogy az egyetemen a szakmai tudás volt hangsúlyos és a gyakorlat meglehetősen háttérbe szorult. Nem volt tisztában a NAT-ban lévő követelményekről, és nagyon sok időt igényelt az órákra készülés. Pozitív emlékként maradt meg benne, hogy a diákokkal hamar megtalálta a közös hangot, így komoly fegyelmezési gondjai nem akadtak.

Meglepte, hogy mennyire sok időt vesz el a napi készülés, így ez a hivatás bőven túllépi a napi 8-9 órás munkaidőt, de a megélhetéséhez egy másodállást is kell vállalnia, amit napi 4 órában folytat a pedagógus teljes állása mellett.

Könnyebbé tett számára, hogy egy jó gimnáziumban tudott elhelyezkedni, és ezáltal könnyen ment a fegyelmezés. Pozitív tapasztalat számára a tanári karba történő beilleszkedése is, úgy érzi, hogy nagy szeretettel és nyitottsággal fogadták, és minden segítséget megkapott, amire a pályakezdés során szüksége volt.

Az elégedettség kapcsán megemlíti, hogy ami az iskolai körülményeket illeti, teljesen elégedett, és örül, hogy egy ilyen iskolában kezdhetett. Viszont a pedagógus pályával kapcsolatos elégedettségét tekintve elmondja, hogy „szuper lehetne”, ha az egzisztenciális biztonság meglenne mellé. Most viszont úgy érzi, hogy ez a szakma anyagi függésbe sodorja az embert, hiszen csak egy jól kereső társ mellett választhatja valaki ezt a hivatást. Nagyot esett a szakma tekintélye, bár ezt a diákok egyáltalán nem közvetítik felé, sőt, a diákok szemében megbecsültnek érzi magát.

Fizikailag érzi elsősorban megterhelőnek a pályát, de főleg a másodállás szükségessége miatt. Interjúalanyom elmondja, hogy őt érzelmileg inkább feltölti a tanítás, olyan sok pluszt kap belőle.

Alapvetően a jövőben is tanítani szeretne, de ezt akkor tudja hosszú távon elképzelni, ha az anyagi feltételek biztosítva lesznek. Mivel van egy jobban fizető másodállása, nem tudja, meddig hajtja még a lelkesedés a tanítás felé. El tudja képzelni, hogy a jobban fizető állását teszi meg főállásnak, és a tanítást mellékállásnak.

A legnagyobb gondot abban látja, hogy a döntéshozók nem ismerik a valódi állapotokat és a rendszert, és ezért olykor életszerűtlen változásokat hoznak.

Tanár 4: J. K., húszas évei végén járó két nyelv szakos tanárnő

Interjúalanyomat elsősorban a nyelv szeretete és annak továbbadása vitte a pedagógus pályára, de rögtön ezután megemlíti, hogy a tinédzser korosztály közel áll hozzá, és úgy érzi, jól meg tudja értetni velük magát, ami szintén egy motivációs tényező volt a pályaválasztás során. Érdekességgépp elmondja, hogy őt a fentiekén túl egy negatív pedagógus „példakép” is arra készítette, hogy pedagógus legyen, mert úgy érezte, nem szabad hagynia, hogy ahhoz hasonló tanárok uralják a pályát.

Az első időben számára a legnagyobb nehézséget az okozta, hogy ki kell állni az osztály elé, mert ezáltal nagyon sebezhetőnek érezte magát. Meg kellett tanulnia hibázni és korrigálnia magát, amellett, hogy a készülés nagyon kimerítette, és időbe telt, míg felvette az iskola ritmusát.

Különösebb meglepetés nem érte a pályakezdés során, egyrészt mert a rövid és a hosszú gyakorlat előzőleg már adott egy mintát, ami nem volt eltérő a jelenlegitől, másrészt pedig ugyanabban a gimnáziumban kezdte meg pedagógusi pályáját, ahová az egyetem előtt járt, így rendelkezett helyismerettel és nem volt elveszve az iskolaépületben. Ezeket mind pozitívként élte meg.

A pályakezdés időszakát ettől függetlenül nagyon nehezen élte meg. A valóságokk őt sem kerülte el: ekkor realizálódott benne, hogy „mi is az, hogy tanár”, annak minden aspektusával. Kihívás volt számára az is, hogy néhány csoportját egy idősebb, tapasztaltabb kollegától kellett átvennie. Ennek során nehézség volt a saját szabályok kialakítása az órán.

Persze jól esett számára a már előzőleg ismert kollegák segítsége, de a vezetőség, meg úgy egyáltalán a tanári kar részéről úgy érzi, kaphatott volna több támogatást és érdeklődést. A támogatói környezettel kapcsolatos hiányérzet mai napig benne van, holott egyébként már teljesen otthonosan érzi magát az iskolában.

Szűkebb értelemben véve számos dologgal elégedett a munkájával kapcsolatban: szeret tanítani, elégedett a kollégákkal és a diákokkal, és élvezzi, hogy a nyelvekkel foglalkozhat. Mindennek ellenére úgy érzi, hogy hatalmas nagy nyomás van rajta, és irreálisan magas elvárásoknak kell megfelelnie. Nagyon soknak érzi a megtartandó óramennyiséget, az ezzel járó adminisztrációt és a sok készülést. Úgy fogalmaz, hogy „túl lelkiismeretes és maximalista”, valamint túlságosan magára veszi a dolgokat. Ez magasfokú stresszt és frusztrációt okoz neki a mindennapokban.

Jelenleg úgy érzi, hogy a tanári szakma nagyon értéktelen a társadalom szemében, amivel főleg a szociális média felületeken keresztül találkozik kommentek formájában. Viszont jól esett

számára a diákok kiállása a tanár sztrájk mellett, mert úgy érezte, hogy a tanulók megbecsülik a szakmát.

Mind érzelmileg, mind fizikálisan komolyan megterhelőnek éli meg a tanári hivatást, elsősorban a vele járó stressz és munkaterhelés miatt. Ennek következményeként úgy érzi, hogy ezt a pályát lelkiismeretesen képtelenség hosszú éveken, évtizedeken keresztül űzni. Jelenleg pályaelhagyáson gondolkodik, mert úgy tapasztalja, hogy az az egzisztenciális stressz, amivel itt szembesülnie kell, a jobban fizetett munkahelyeken nem jellemző. Úgy érzi, hogy azt a vágyát, hogy nyelvekkel és emberekkel foglalkozzon, egy anyagilag jobban megbecsült munkahelyen is kiélheti.

Az azonnali változtatásokban látná csak a megoldást a jelenlegi kilátástalan helyzetre, ami véleménye szerint elsősorban fizetésemelést, valamint óraszámcsökkentést jelent.

Tanár 5: Zs. Zs., fiatal, biológia-kémia szakos tanárnő egy budapesti gimnáziumból

2020-ban végzett az ELTE-n, és egyből utána, 2020 szeptemberében kezdett tanítani egy budapesti gimnáziumban. Az egyetemi évek alatt Klebelsberg ösztöndíjas volt, ami meghatározta az pályakezdés első néhány évét, hiszen az ösztöndíj kiírása szerint annyi évet kell eltölteni a közoktatásban, amennyi évig az ösztöndíjat kapta. Nem bánta meg a döntését, hogy megigényelte az ösztöndíjat, de mindenképpen egyfajta csapásirányt adott az életének.

Az egyik legfőbb motivációja a pályaválasztás kapcsán a tudás átadása volt, mert (interjúalanyom szavait idézve) „zavarja a természettudományos tudatlanság”, ami mostanában tapasztalata szerint széles körben elterjedt. Fontosnak tartja emellett a kritikus gondolkodást fejleszteni az emberekben.

A pályakezdés időszakát egy magánéleti hullámvölgy is befolyásolta: elmondása szerint annyira mással volt elfoglalva az első hetekben, hogy nem volt módja túl sokat izgulni az első napok, illetve hetek okozta stressz miatt. Ezt utólag már pozitívan értékeli, de akkor nagyon nehezen élte meg. Ennek eredményeképpen számára nem a pályakezdés jelentett különösebb érzelmi megrázkódtatást, hanem inkább a magánéleti nehézségekből fakadó változások. Ilyen tekintetben jól is jött számára a környezetváltozás, és örült, hogy egy befogadó tanári közösségbe került, ahol állítása szerint pont annyi segítséget kapott, mint amennyire szüksége volt.

Hamar megérezte, hogy „a lehető legjobb helyen van”: bár nem kifejezetten természettudományos iskolában tanít, de a fakultációs osztályokban megélheti a szakmai kihívást. A közvetlen munkahelyi környezetével így tökéletesen elégedett.

Úgy érzi, hogy a társadalom szemében nem számít megbecsültnek a tanári pálya, ám a közvetlen környezetéből (rokonai, barátai részéről) ő kellő megbecsülést kap.

Fizikailag meglehetősen igénybe vevőnek érzi a sok készülés miatt, de érzelmileg nem engedi, hogy túlságosan megviselje. Igyekszik nagyon tudatosan elválasztani a munkát és a magánéletet, és a munkahelyi gondokat, nehézségeket az iskola falain belül hagyni. Valamint fontosnak találja, hogy legyen valami egyéb tevékenység, amelyben az ember feltöltődhet. Ő a másik végzettségében, a fotózásban találta meg a töltkezési lehetőséget, és mindig ügyel rá, hogy ezt a tevékenységet is szinten tartsa. Ez egyrészt feltölti, másrészt több lábon állást jelent számára, és egzisztenciális biztonságot is nyújt, ami különösen fontos, hiszen úgy érzi, nem építheti a jövőjét a tanári pályára.

Ami a változtatásokat illeti, számára az egyik legfontosabb az anyagi megbecsülésen túl az infrastruktúra és eszköz állomány fejlesztése lenne, hogy kreatívabban lehessen a jövőben tanítani.

Tanár 6: K. G., friss diplomás, földrajzot célnyelven tanító, és mellette doktori iskolát végző fiatal férfi tanár

Interjúalanyom a kutatásom egyetlen fiatal férfi képviselője. Kellőképpen céltudatos, kialakította a számára megfelelő életformát és a szükséges megküzdési stratégiákat. Nem kimondottan tanárnak készült, pályaválasztására hatott a pozitív szülői, valamint a negatív tanári példa. Pályamotivációját alapvetően meghatározza, hogy pedagógus helyett eredendően nemzetközi kapcsolatokkal foglalkozó szakember szeretett volna lenni, erre a szakra azonban a nagyon magas ponthatár miatt nem jutott be. Nem okozott számára csalódást azonban, hogy pedagógus irányban kezdte meg a továbbtanulást, állítása szerint ez a volt a B terv, amit hasonlóan jónak értekel, mint az elsődleges elképzelését. Tervezte azt is, hogy külföldön vállaljon munkát, de a járványhelyzet lényegében akkoriban elzárta ezeket a lehetőségeket.

Pályáját 2020-ban kezdte meg, amikor hosszú tanítási gyakorlata mellett már óraadói státuszban tanított egy budapesti középiskolában. Diplomáját 2021-ben szerezte az ELTÉ-n.

Nehezítette a pályakezdés időszakát, hogy amellet, hogy bele kellett szoknia az új életvitelbe, sok körülmény változott ekkoriban: módosult a NAT, így hozzá kellett igazítani a kerettantervet. Fontos volt megtanulnia, hogyan húzzon meg egy határt, ahol le kell tenni a munkát nap végén, mindegy, hol tart és mennyi minden van még hátra. Az elején nehéz volt kialakítania a saját szabályrendszerét, valamint meg kellett küzdenie az általa tanított tárgy hangsúlytalanságával. Úgy érzi, jelentőségét tekintve központilag utolsó helyre van szorítva a földrajz, és ezt meg kellett tanulnia a helyén kezelnie.

Sok segítséget kapott a tapasztaltabb kollégáktól a pályakezdés során, és úgy érezte, kellően önállónak tekintik: jó volt megtapasztalnia, hogy szabad kezet kap számos döntésben. Szakmailag kihívást jelentett a szaktárgy célnyelven történő oktatása, hiszen ilyen jellegű tapasztalatra még azelőtt nem tett szert.

A munkahelyi elégedettség kapcsán elmondja, hogy az órán jól érzi magát, de a tanársággal járó létbizonytalanság minden nap „arcul csapja”. Ahhoz, hogy férfiként eltartsen egy családot, neki feltétlenül vállalnia kell másik állást, aminek következtében az iskolai aktivitása szükségképpen sérülni fog, ami komoly lelkipurdalást okoz neki.

Úgy érzi, a közvélemény nagyon kevésre tartja a tanárokat, és ez tükröződik a bérezésben is. Nem egyszer volt olyan élménye, hogy bemutatkozásnál, mikor szóba került a munkája, lekicsinylő tekinteteket és megjegyzéseket kapott. Elmondja, hogy számára a jövővel kapcsolatos kérdéseim fordítva értendők: „El tudom-e képzelni, hogy hosszútávon a tanári pályán maradok?”

A változást a bérrendezésben, az óraszámcsökkenésben és a szakmai egyeztetésekben látná, valamint úgy látja, fontos lenne, hogy a „földrajz módszeres leépítésének megakadályozása”.

Tanár 7: D. M., első tanévét tanító fiatal tanárnő egy egyházi gimnáziumból

Interjúalanyommal egy, az iskolájához közeli kávézóban találkoztam. Meghitt, csendes, nem túl forgalmas hely, így volt módunk őszintén beszélgetni.

2021-ben végzett az ELTÉ-n, hosszú gyakorlatát a volt iskolájában végezte, majd később itt helyezkedett el kezdő pedagógusként. Matematikát és informatikát tanít teljes állásban. Pedagógus családba született, több felmenője mai napig aktív tanár, így mindig is közel volt számára ez a szakma, és egészen fiatal korától kezdve vonzotta a pálya. Keresztény családban nőtt fel, így fontos volt számára, hogy olyan szakmát válasszon, amin keresztül lehetősége van a fiatalokat megszólítani és az értékeket átadni.

Elmondja, hogy a legnehezebb számára az volt az első hetekben, hogy napi 5-6 órát álljon és tanítson. Ehhez nem volt hozzászokva előzőleg, és idő volt, míg belejött. Ezen kívül nehéz volt megbirkóznia a magára utaltsággal, amivel az osztálytermen belül szembesült. Hirtelen úgy érezte, nagy felelősség szakad rá, amivel nehéz volt mit kezdeni kezdetben.

Száma könnyebbég volt, hogy a hosszú gyakorlat megfelelő átmenetet biztosított az egyetemi évek és a munkába állás között, így most úgy értékeli, nem érte nagy sokkhatás a kezdeti időszakban. Meglepően könnyű volt megtalálnia a diákokkal a közös hangot. Némi nehézsége inkább abból származott, hogy a korábbi tanárai lettek a kollégái, és ez a szerepátmenet nem zajlott le zökkenőmentesen. Ez a mai napig okoz némi nehézséget.

Pozitívként élte meg azonban, hogy az első pillanattól kezdve otthonosan mozgott a munkahelyén, hiszen volt helyismerete, és a kollégák jelentős részét is ismerte, így ez nagyfokú biztonságérzetet adott akkor, amikor egyszerre sok minden változott és sokfelé kellett figyelnie. Úgy ítéli meg, hogy kellő segítséget kapott a pályakezdés során, sőt, a mai napig bátran fordulhat a szakos kollégákhoz segítségért. Ebben még az egyik rokona is segítségére van. A vezetőség részéről azonban hiányolta a támogatást és az érdeklődést kissé, bár állítása szerint így is boldogult.

Jelen helyzetét úgy értékeli, hogy úgy érzi, a helyén van. Szereti a munkát, a diákokat és a kollégákat is, de elismeri, hogy rengeteg munkát jelent ez a szakma, viszonylag kevés fizetéssel. Szerencsés helyzetben van, mert nem kell albérletet fizetnie, ezért nincsenek megélhetési gondjai.

Úgy tapasztalja, hogy a társadalom szemében vegyes megítélés alá esik a szakma. Azokban a körökben, melyekben ő mozog, elismerik és felnéznek a tanárookra, de a társadalom egészét tekintve ez már nem mondható el. Vegyesen mindenféle vélemény eljut hozzá, de szerinte a negatívak sokszor hangosabbak, és azokat demoralizáló hallgatni.

Nagyon igénybe vevőnek éli meg a munkáját, és nap végére teljesen kimerül, így nem engedheti meg magának például, hogy egy hétköznapi délután vagy este szórakozni menjen, mert egyszerűen nem fér bele az idejébe. Érzelmileg azonban egyszerre kimerítő és feltöltő számára a munkája.

A jövővel kapcsolatos elképzeléseit illetően úgy érzi, hogy szeret pedagógus lenni és szeretne is az maradni, de igyekszik rugalmasan állni ehhez a kérdéshez: elismeri, hogy ha eljön egy olyan pont, amikor már nem éri meg, akkor elképzelhető, hogy váltani fog.

Tanár 8: D. Sz., angol nyelvet tanító tanárnő egy vidéki gimnáziumban

Interjúalanyommal a földrajzi távolság miatt online folytattuk le a beszélgetésünket. Diplomáját 2010-ben szerezte az ELTE-n, ekkor azonban nem tudott pedagógusként elhelyezkedni, így teljesen másjellelű munkahelye volt évekig, majd hét évig otthon volt édesanyaként a saját gyermekeivel. A pedagógus pályáját így 2020-ban kezdte óraadóként egy kis település általános iskolájában.

Pedagógus szülőkkel rendelkezik, és egész életében arra készült, hogy tanítani fog. Ehhez képest kissé kudarcént élte meg, hogy először nem tudott pedagógusként elhelyezkedni. Mindig is vonzotta a tudás átadásának vágya, az emberekkel való foglalkozás öröme.

Mikor tanítani kezdett, a legnagyobb nehézséget az jelentette, hogy harmonikusan összehangolja a családi működést és a munkába állást. Ezt nehezítette, hogy fel kellett

frissítenie pedagógiai tudását, valamint, hogy kezdőként megkapta az iskola leghírhedtebb osztályait, ami elég jelentős fegyelmezési kihívások elé állította.

Mindezek ellenére az iskolán belül egy nagyon befogadó, családias, szereteteli közeg fogadta, akik első pillanattól kezdve nyitottan és barátságosan fogadták, és rengeteg segítséget nyújtottak a kezdeti nehézségek leküzdésében, valamint megértően álltak a család és iskola összeegyeztetéséből fakadó problémákhoz. Ennek köszönhetően hamar szakmai magabiztosságra tett szert, és gyorsan pozitív visszajelzéseket kapott mind a diákok, mind a kollégák részéről. Egy év óraadó státusz után azonban váltani kényszerült, így most egy nagyvárosi gimnáziumban tanít teljes állásban.

Jelenlegi munkahelyével relatíve elégedett, bár itt egy jóval nagyobb tanári karban kellett megtalálnia a helyét, ami elsőre kevésbé volt nyitott és némileg talán személytelenebb a légkör. Nagyon sok munkával jár a tanítás, de egyelőre szereti csinálni, és örül, hogy pedagógusként tud most dolgozni.

Úgy tapasztalja, hogy mivel anyagilag alábecsült a szakma, ezért a társadalom is ennek megfelelően becsüli meg. És bármennyire is igyekszik kizárni és nem foglalkozni a negatív hangokkal, elmondása szerint rettenetesen lehangoló például kommenteket olvasni és szembesülni a becsmérlő, lekicsinylő közvéleménnyel. Persze azért sok elismerést és pozitív visszajelzést is kap a diákjaitól és a közvetlen környezetéből, ami mindig megerősíti, hogy érdemes csinálni, de a széles tömegek hangja könnyen elkeseríti.

Mostanában nem gondolkozik a munkahelyváltáson, de bevallja, hogy ha valaha ezt meglépi, az leginkább a társadalmi alulbecsültség miatt lesz. Ezért legszükségesebbnek a szakma presztízsének visszaállítását látja, amihez persze alapvető változtatások kellenek, még mielőtt mindenki kedvét veszti: a bérrendezésen túl ő a kislétszámú osztályok, tanulócsoportok kialakításában hisz, mert tapasztalata szerint ez nemcsak a nyelvoktatás, hanem a többi tárgy oktatásának színvonalát is emelné.

Összegzés

Az interjúk strukturált része három fő témára fókuszált: az első részben az interjúalanyok pályamotivációjára, a második részben az alanyok jelenlegi elégedettségére, végül a harmadik részben pedig a jövővel kapcsolatos elképzeléseikre. Az interjú félig strukturált volta engedte, hogy az interjúalanyok számukra fontos és említésre méltó eseményeket ragadjanak ki és azokról meséljenek. Minden interjúalanyom egyedi individuum, saját maguk szabta keretek között nyilatkoztak pályájukról és az érzéseikről, ki szűkszavúbban, ki komplexebben, ki

önmagát ismételve, fontosnak tartott eseményeket bővebben kifejtve, másokat csak éppen megemlítve. Így a nyolc interjú eltéréseket mutat mind hosszban, mind információ-sűrűségben.

Pályamotiváció

A nyolc interjúalany pályaválasztási motivációiban rendre ugyanazok az indokok jelennek meg, mint amiket a szakirodalmi áttekintésben felvázoltam. Megállapíthatjuk, hogy a hivatásmotiváció a döntő, ám hogy ez belső, vagy külső motiváció inkább, az megoszlik.

- mások hatására: „Nyilván a szülői minta is benne volt”, nyilatkozta a Zs. É., de hasonlóan nyilatkozott a D. Cs., D. M. és D. Sz. interjúalanyaim is. „Középiskolában nagyon sok pozitív tanári példát láttam, de ami még inkább ez irányba mozdított, az egy-egy negatív minta. De arra jó volt, hogy merítettem belőlük és tudtam, hogy mit szeretnék én másként csinálni.” – mondta J. K., de kitért a pozitív példaképek fontosságára a S. B., Zs. É., D. Cs, D. M. és D. Sz. interjúalanyaim is.

- a szakma szeretete, hivatásmotiváció („Én mindig is pedagógus akartam lenni, amióta csak az eszemet tudom, (...) gyakorlatilag alsó tagozatos korom óta tanár akartam lenni.” – mondta D. SZ., de Zs. É, D. Cs. és D. M. is hasonlótl említett.

- segítség vágya, tudás átadása: „Motivál, hogy támogassam az emberek látókörét” – mondta Zs. Zs. D. M. szerint pedig a „keresztény értékrend átadásának egyik legjobb módja a tanárság”, és ugyanerre a következtetésre jutott SZ. D. is.

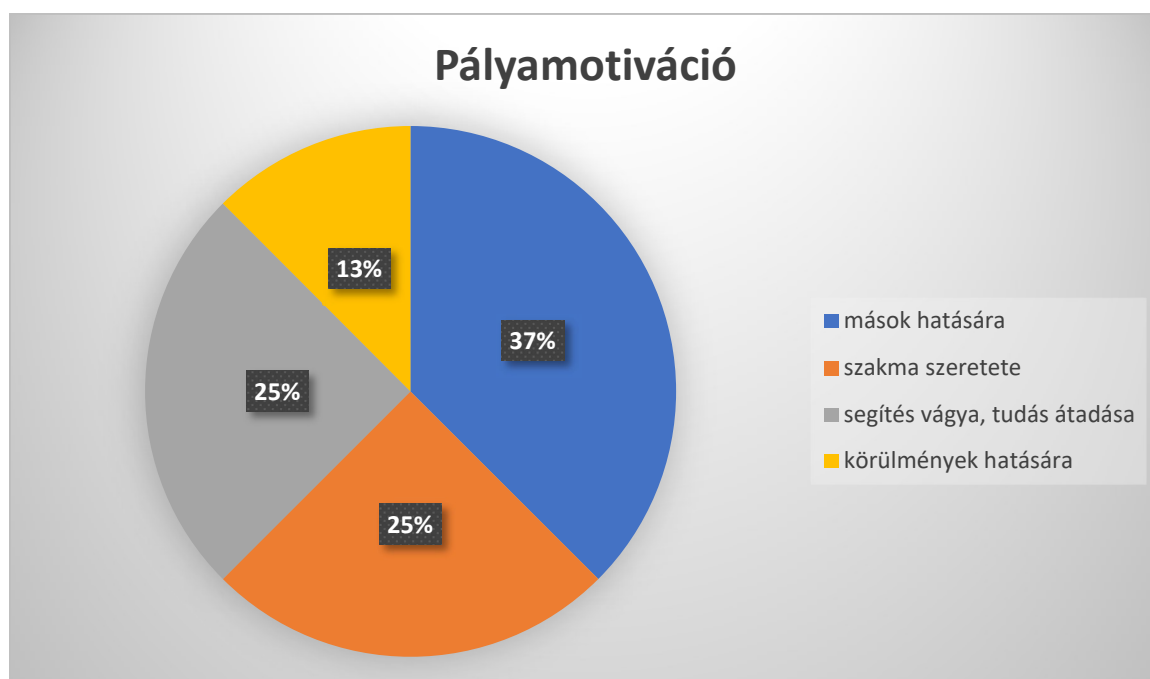
- körülmények hatására: „Néhány pont híján lemaradtam az elsődleges tervemről, így jobb híján ez maradt.” (K. G.)

Mint látható, egy esetben említették a „jobb híján ez maradt” hozzáállásból történő pályaválasztás, ennek ellenére mind a nyolc esetben úgy érzik az interjúk alanyai, hogy jó döntést hoztak, még ha nem is feltétlen egész életre szólót. Volt, akit a véletlen sodort a pályára, másoknál ez családi tradíció volt, de legalábbis családi indíttatás volt a pályaválasztás oka. Volt, aki negatív tanári példa emlékétl szeretné a maga módján szakmaválasztásával korrigálni, de nagyon látványosan kitűnik, hogy a pedagógus-példaképek szerepe a pálya során kiemelt jelentőségű. Ez bizonyítja véleményem szerint a köznevelésben az (akár formális, akár informális) mentori rendszer fontosságát és jelentőségét.

Azok az interjúalanyok, akik azt vallották, a szakma szeretete miatt lettek pedagógusok, mindannyian említették a segítő foglalkozások jellemzőtl, a segítség vágyát, az ezért kapott hálát,

szereket és elismerést, ami jó érzést ad a segítőknek. Még egyikük sem hagyta el a pályát, de mindannyiukban legalább egyszer felmerült már a pályaelhagyás gondolata.

Az ábrán az elsődleges, legerősebb pályamotivációs tényezők megoszlását láthatjuk. Természetesen nem zárható ki, hogy egy valakit több motivációs tényező sodorja a pedagóguspálya választása felé, ezen az ábrán azonban a legerőteljesebb motivációk megoszlását láthatjuk.



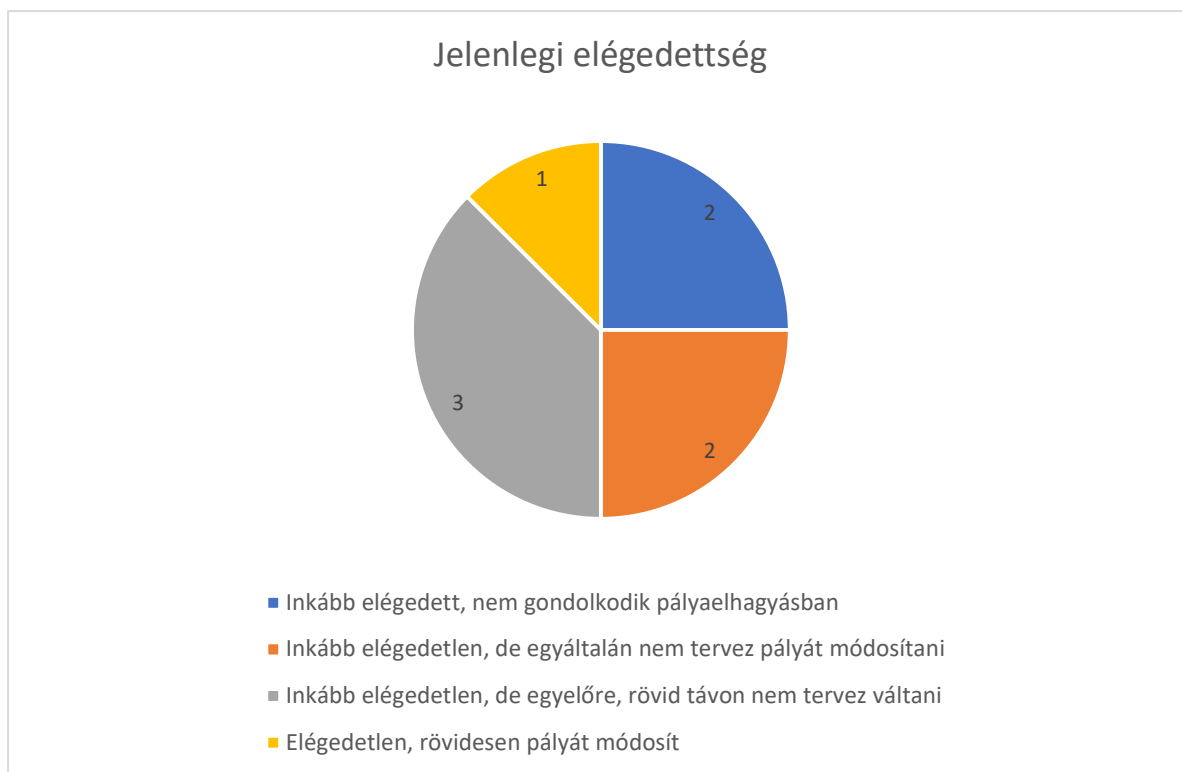
Forrás: saját készítés

7. ábra: Pályamotiváció megoszlása

Jelenlegi elégedettség

Egyértelműen kimutatható, hogy a megelégedettséget negatívan befolyásolja az egzisztenciális bizonytalanság, amivel a fiatal pályakezdők mostanában szembesülnek. Érdekesség azonban, hogy jelenleg elégedettebbnek tűnik szakmájával az egyházi iskolában tanító pályakezdő tanárnő (D. M.) és a harmincas évei közepén járó, szintén pályakezdő, de biztos egzisztenciáját már korábban kialakító kolléga (D. Sz.), mint a fiatalabb, állami iskolában tanítók (Tanár 1-6). Úgy tűnik tehát, hogy felekezeti fenntartású intézményekben tanító elhivatott kollégák, valamint az egzisztenciájuk megteremtéséért már nem aggódó kollégák számára már nem a fizetés az elsődleges demotiváló tényező, sokkal inkább a társadalmi el nem fogadottság.

Az alábbi ábrán látható az interjúalanyaim elégedettségének megoszlása, összefüggésben a jövőbeni terveikkel.



Forrás: saját készítés

8. ábra: A pályakezdők jelenlegi elégedettsége és jövőbeli elképzeléseik

Jövővel kapcsolatos elképzelések

A fent említettekből természetesen következik, hogy a pályaelhagyás gondolata valamilyen szinten foglalkoztatja mind a nyolc interjúalanyomat, ám különböző mélységben. Az első hat interjúalanyom aktívan foglalkozik azzal, hogy meddig és milyen arányú munkavállalóként tud megmaradni a pályán. S. B., Zs. É., J. K. és K. G. egyértelműen kijelentették, hogy számukra elképzelhetetlen, hogy több évtizeden keresztül a tanári pályán maradjanak a jelenlegi feltételek mellett, sőt, egyikük a pályamódosítást már a közeljövőben tervezi. D. Cs. és Zs. Zs. a másodállásuk és a tanári szakma munka arányán módosítanak rövidesen, ha nem történik átfogó változás az oktatásban: jelenleg teljes állásban tanítanak, és részmunkaidőben üzik a másodállásukat, de könnyen el tudják képzelni, hogy ez az arány megfordul. D. M. és D. Sz. egyelőre nem gondolkozik abban, hogy elhagyják a pályát. Mind a nyolc esetben azonban egyértelműen pozitívan befolyásolja a pályán maradást a konkrét munkahelyi közeg és a

befogadó, összetartó tanári kar. „Azok, akik az alacsony társadalmi megbecsültség, a nem kielégítő bérezés vagy a munkaerőpiacon megjelenő alternatív munkavállalási lehetősége ellenére a pályán maradást választják, (...) e döntést leggyakrabban egy-egy konkrét munkahelyen szerzett tapasztalatok alapján hozzák meg.” (Halász, 2015, 27. o.)

Összegezve, ahogy az a fenti ábrából is látszik, egyelőre a legtöbben nem terveznek pályalehagyást a közeljövőben, vélhetően a magasfokú pályamotivációnak köszönhetően. Interjúalanyaim többsége abban bízik, hogy kedvező változások lépnek életbe rövidesen, aminek következtében lehetővé válik számukra, hogy pedagógus pályájukat folytassák.

Az interjúkutatás lezárása

Az interjúk készítése közben nyolc elkötelezett kollégát és nyitott embert ismertem meg. Érdekes, hogy két ellentétes nehézséggel kellett megküzdeni az interjúkészítés során. Egyrészt, néhány érintett téma annyira érdekesnek bizonyult, hogy az interjú készítőjének komoly önfegyelemre volt szüksége ahhoz, hogy igyekezzen az interjút a félig strukturált mederben tartani és ne váljon az interjú esetmegbeszéléssé. Másrészt viszont olykor nehézséget okozott a konkrétumok, konkrét példák kimondása vagy kimondatása. Bár interjúalanyaim nyíltak voltak és előzetesen tájékoztattam őket az interjú főbb témáiról, mégis érzékeltem egy fajta gátat a konkrét példák említése esetében. Interjúalanyaim nagyon sok konkrét esetet meséltek el, de több interjú végén úgy éreztem, számos konkrétum kimondatlan maradt. Az interjú nehéz műfaj, az interjút készítő nehezen tudja megállapítani, hogy interjúalanya az elmondottakon kívül mit hallgat el és miért: azért, mert egyszerűen nem jut eszébe, vagy, mert önmagát sem szereti az adott dologra emlékeztetni? Vannak olyan, általában negatív kimenetelű esetek, amelyekkel az ember önmagát sem szereti szembesíteni, nemhogy egy interjúban, egy félig idegen számára elmesélni. Ösztönösen nem akarjuk lerombolni az önmagunkról kialakított képet magunkban sem, és a szemben ülőben sem szeretnénk negatív képet kialakítani magunkról.

Következtetések, javaslatok

A kutatás eredményeként azt találtam, hogy igazolást nyert az a már sokat emlegetett megállapítás, hogy a pedagóguspálya erkölcsi és anyagi megbecsültségének hiánya súlyos kockázatokat rejt a pályakezdők toborzásának és pályán tartásának szempontjából. Továbbra is érvényes, hogy „a leggyakrabban hallott ellenérv a pedagóguspályával kapcsolatban a megbecsültség hiánya; a társadalmi megbecsültségnek nevezett komplex társadalmi attitűdöket, szakmai elemeket is magába foglaló kategória mellett vagy azon belül többnyire a pálya anyagi előnytelenységét emlegetik.” (*Chrappán*, 2013, 236. o.) A kutatásból az látszik, hogy ezek a hátrányok hosszútávon felülírnak szinte minden belső motivációt, és megnehezítik a pedagógusképzésre vonzást is.

Bár e kutatásnak nem kifejezetten célja oktatáspolitikai megoldások keresése, azt gondolom, a kutatási eredményekből egyértelműen következnek megoldás javaslatok, amik már akár rövidtávon is megtérülő eredményeket hoznának.

Először is elengedhetetlennek tűnik a szakma társadalmi és anyagi megbecsültségének emelése, valamint azzal együtt egy kompetens, heterogén pedagógusréteg kialakulásának segítése. Ehhez nagyon fontos lenne kormányzati célként kitűzni a közvélemény formálását. Az állam, a döntéshozók, a véleményformálók különböző kommunikációs eszközökkel aktívan tudják alakítani, hogy mit tartunk értéknek, értékesnek, követendőnek – vagyis az általános közhangulatot, ezzel együtt a pedagógusokhoz való attitűdöt is. Ugyancsak emelné a pálya presztízsét a pedagógusképzés megújítása a pályára jelentkezők szelekciójának biztosításával.

Másodszor, szintén sürgető lenne a pedagógusok munkáját támogató, segítő alkalmazott réteg kialakítása mentorokkal és mentálhigiénés szakemberekkel, akik szakmai és mentálhigiénés megújulást segítő programokat biztosítanak.

Befejezés

Dolgozatom célja eredendően kettős: egyrészt azt vizsgáltam, hogy milyen speciális nehézségeket okoznak a pályakezdő évek egy friss diplomás pedagógusnak. Másrészt, e kutatás másik fő fókuszában az állt, hogy van-e összefüggés a pályakezdő évek sikere (avagy kudarca) és a pályán maradás között. Munkámat a szakirodalom áttekintésével kezdtem, hogy elméleti háttérrel biztosítsak a kutatásomnak. A pályakezdő időszak mélyebb vizsgálatához fontos volt kitekintést tenni a pályamotiváció irányában, hiszen egyértelmű összefüggést jeleztek a szakirodalmak a motiváló tényezők és a későbbi sikeres pályakezdés, valamint pályán maradás között.

A szakirodalmi áttekintést követően saját kutatást készítettem nyolc, 1-3 éve pályán lévő pedagógus bevonásával. A kutatás három fő témára fókuszált. Egyrészt vizsgálta a fiatal pedagógusok pályamotivációit, másrészt a jelenlegi elégedettségüket, harmadrészt pedig a jövővel kapcsolatos elképzeléseiket.

Nagyon tanulságos volt számomra megismerni a fiatal kollégák történeteit, mélyebb motivációt, küzdelmeit, és jelenleg is tartó vívódásait. Egyértelműen kiderült, hogy amennyiben erős intrinzik pályamotivációval rendelkeznek, úgy a pályán maradásra is nagyobb esély van. A kutatásom azt is bizonyítja, hogy bár az anyagi megbecsültség hiánya valóban az egyik legsúlyosabb probléma az oktatásügyben, de korántsem az egyedüli oka annak a döntésnek, hogy valaki végérvényesen elhagyja a pedagógus pályát. A társadalmi megbecsültség, valamint a közvetlen munkahelyi környezet erős befolyásoló erővel bír a pályán maradás szempontjából.

Végezetül, a dolgozat záró fejezetében bátorkodtam a kutatás következményeként néhány javaslatot tenni a mai pályakezdő pedagógusok helyzetének támogatására, amik túlmutatnak az egyébként szükséges és régóta várt béremelésen. Legalább ennyire szükséges ugyanis a társadalmi közhangulat javítása, vagyis a pedagógus szakma presztízsének az emelése, valamint a pedagógusok jóllétét segítő szakemberek alkalmazása.

Abstract

The aim of this essay is twofold: on the one hand, I made an attempt to examine the starting years of a teacher career with all its special difficulties. On the other hand, the main focus of this research was to examine if there is a correspondence between the success (or failure) of the initial years and the educators' later decision to remain in the profession or leave it. In the first part of my essay, I intended to give an overview of the earlier studies' and researches' findings, highlighting some particularly important topics from the point of view of my research: I devoted a part to career motivation, because I found there is a connection between the educators' motivation and the success of a novice, moreover, between their motivation and their later decision about remaining in the profession.

After the theoretical introduction, I did own research: I interviewed eight young teachers who have been teaching for one, two or three years, consequently their memories in connection with the starting period with all the difficulties are still fresh. The research focused mainly on three topics: Firstly, I examined the novices' career motivations, if they are rather intrinsic or extrinsic ones. Secondly, I intended to show how satisfied a beginner teacher is with her career (as for financial recognition, prospects, job security, etc.). Thirdly, my final questions aimed at the young educators' future career plans.

It was a highly instructive experience to work with these young colleagues and to learn about their struggles, difficulties and solutions. As a result, we can state that in case of strong intrinsic career motivation, there is higher chance for educators to remain in the career. Moreover, we also found that although the shortage of financial recognition is a serious problem in the Hungarian education system, it is not the only reason why so many teachers decide today to choose another career. Social recognition and the experiences of the work environment play a huge role in their decision, too.

Finally, in the concluding chapter of my essay I dared to make some suggestions to improve the situation of today's beginning teachers, to support them in a more effective way than so far. Obviously, there is the long-awaited pay rise, however, it is just as necessary to improve the social atmosphere, i.e. to increase the prestige of the teaching profession, and to employ professionals who help the well-being of teachers.

Irodalomjegyzék

Chrappán, M. (2013): *Elégedettség és mobilitási esélyek a pedagógusképzésben végzettek körében.*

https://www.felvi.hu/pub_bin/dload/DPR_kotet_frissdiplomasok2011/11_chrappan.pdf
(Letöltve: 2022. 03. 12.)

Európai Bizottság: 2020. évi országjelentés, Magyarország,

https://ec.europa.eu/info/sites/default/files/2020-european_semester_country-report-hungary_hu.pdf (Letöltve 2022. 03. 10.)

Felvi.hu (2021). *Elmúlt évek statisztikái.*

https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_statisztikak/elmult_evek/!ElmultEvek/index.php/elmult_evek_statisztikai/kepzesi-teruletenkent-idosorosan?filters%5Bsta_kpt_nev%5D=pedag%C3%B3gusk%C3%A9pz%C3%A9s
(Letöltve: 2022. 03. 12.)

Halász, G. (2015): *Pedagógusszakma, pedagógusmunka és személyes adottságok. A pedagógusok pályamotivációit vizsgáló kutatás eredményeinek hasznosítása*, Budapest, Oktatási Hivatal.

Hermann, Z. – Imre, A – Kádárné Fülöp, J. – Nagy, M. – Ság, M. – Vargha, J. (2009): *Pedagógusok az oktatás kulcsszereplői. Összefoglaló jelentés az OECD nemzetközi tanárkutatás (TALIS) első eredményeiről*, Budapest, OFI, 2009.

Holecz, A. (2015): A pedagógusok pszichés fejlődését segítő képzési feladatok és lehetőségek a tanárképzés és továbbképzés rendszerében. In Kispálné Horváth, M. (Ed.), *Tanulmányok a pedagógusképzés 21. századi fejlesztéséhez* (pp. 145-164), Szombathely, NYME RPSZKK.

Kron, Friedrich W. (2003): *Pedagógia*, Budapest, Osiris Kiadó.

Matóné Szabó, Cs. (2007): *A pályakezdő pedagógus*,
https://www.researchgate.net/publication/339390108_A_PALYAKEZDO_PEDAGOGUS/link/5e4ee3d4299bf1cdb939166a/download (Letöltve: 2021. 11. 19.)

Máthé, B. (2018): *A pedagógusszemélyiség változása a tanári életpálya során az egyetemi padtól a nyugdíjig. A pedagógus magánéleti körülményeinek és munkájának kölcsönhatása*, PhD-értekezés, Eger, Eszterházy Károly Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola.

N. Kollár, K. – Szabó, É. (2004): *Pszichológia Pedagógusoknak*, Budapest, Osiris Kiadó.

Őszi, R.– Holik, I. (2015): *Pedagógiai Kutatásmódszertan*, Budapest, Óbudai Egyetem

Paksi, B. – Schmidt, A. – Magi, A. – Eisinger, A. – Felvinczi, K. (2015a): Gyakorló pedagógusok pályamotivációi, *Educatio*, 24. évf., 215/1, pp. 63-82.

Paksi, B. – Veroszta, Zs. – Schmidt, A. – Magi, A. – Vörös, A. – Endrődi-Kovács, V. – Felvinczi, K. (2015b): *Pedagógus-pálya-motiváció: Egy kutatás eredményei*, Budapest, Oktatási Hivatal.

Seidman, I. (2002): *Az interjú, mint kvalitatív kutatási módszer*, Pedagógus Könyvek / Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

Stansbury, K. – Zimmerman, J. (2002): *Lifelines to the Classroom: Designing Support for Beginning Teachers. Knowledge Brief*. Elérhető:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED447104.pdf> (Letöltve: 2021. 11. 19.)

Szontagh, P. (2021): *Miért (nem) leszek pedagógus?*, Budapest, L'Harmattan Kiadó.

Zubora, M. – Holik, I. (2017): *Pályakezdő pedagógusok karriertervei*. Elérhető:
https://www.researchgate.net/publication/339168083_Palyakezdo_pedagogusok_karriertervei/link/5fd8853d92851c13fe894fd2/download (Letöltve: 2021. 11. 19.)

Veroszta, Zs. (2015): Pályakép, szelekció a pedagóguspálya választásában, *Educatio*, 24. évf., pp. 47-62.