



DOI: 10.18427/iri-2017-0039

Közéleti szocializációs minta az oktatásban

© **Mehring-Tóth Szilvia**

Pécsi Tudományegyetem BTK Demográfia és Szociológia Doktori Iskola, Pécs

mehringtoth.szilvia@gmail.com

A tanulmány a vidéki pedagógusok közéleti tapasztalatát, politikai attitűdjét vagyis az iskolai szocializáció mintáit vizsgálja – interdiszciplináris megközelítéssel – gender-tematikus felfogásban. Az elemzés egy nagyobb kutatás része, mely az önkormányzati döntéshozatal női szereplőit, részarányát vizsgálja, kvantitatív adatok elemzésével és a szereplők interjúk elemzésével. A nők társadalmi helyzetének vizsgálata több oldalról közelíthető meg (pl. családi- és nemi szerepek változása, munkaerő-piaci és bér-egyenlőtlenségek), melybe a döntési pozíciók nemi arányainak elemzése is illeszkedik. Az első kutatási eredmények megerősítik azt a korábbi szakirodalmi megállapítást (Koncz, 2006:134), hogy a politikában főként felsőfokú végzettségű nők kapcsolódnak be. Így nem meglepő, hogy az önkormányzati képviselőtestületekben a pedagógusnők nagy előfordulással megtalálhatók. Azt is tudjuk, hogy az iskolai szocializáció (benne a tanári mintával, világlátással) meghatározó lehet a későbbi állampolgári attitűd alakulásában. A közéleti szerepvállalásban ugyanis az oktatás, nevelés során elsajátított végzettség, a kompetenciák és szocializációs mintázatok játsszák a főszerepet (Koncz, 2006). Így kapcsolódik össze az iskola és pedagógusok, mint vidéki közéleti potenciális szereplői és társadalmi támogató háttérkörnyezet, mely települési szinten visszahat a nemi szempontból kiegyensúlyozott közélet megteremtésében. Ha oktatásökológiai szempontból vizsgáljuk a kérdést: „nemcsak az intézmények és szervezetek elérhetősége és tapasztalhatósága, hanem kiemelkedő egyéni magatartásformák is szükségesek ahhoz, hogy lendületet adjanak a közösségek fejlesztésének és fejlődésének” (Forray, 2016). Ezért fontos a kettős szerepű, pedagógus-politikus tanárok/nők tapasztalata és háttérkörnyezetének vizsgálata.

A kutatás fogalmi keretei – a gender elmélet, valamint oktatás és döntéshozatal egymásra hatása

Annak érdekében, hogy a nemek közötti egyenlőség előmozdítására irányuló folyamatok (azaz a *gender mainstreaming*) mérhetőek legyenek nemzetközi standardok kerültek kidolgozásra (Solt, 2015). Ilyen például a World Economic Forum által 2006 óta mért *Global Gender Gap Index*, mely 4 mutatót és 14 változót vizsgál külön-külön és összesítve, a nemek közötti szakadék érzékeltetésére, a gazdaság, politika, oktatás és egészségügy területén. A mérőszám az országok között mintázatok összehasonlítására is alkalmas (1. táblázat). A Visegrádi országok gender gap mutatóit szembeállítva látható, hogy az oktatási alindex (EDU) esetében van a legjobb eredmény (ott a legkisebb a különbség a nemek között). Ettől messze el van maradva a politikára vonatkozó gender gap alindex (POL). Ez azt jelenti, hogy

a nemek szempontjából kiegyensúlyozott oktatási lehetőségek (pl. nők részaránya a felsőfokú oktatásban) nem hozták magukkal automatikusan a nemek szempontjából megvalósuló politikai esélyegyenlőséget. Magyarország mindkét értéket vizsgálva a V4-ek között a legutolsó.

1. sz. táblázat. V4-ek gender gap részindex mutatók 2015

ország	mutató	rangsor	eredmény
Lengyelország	összevont ¹	51	0,715
	EDU	38	1,00
	POL	52	0,213
Csehország	összevont	81	0,687
	EDU	1	1,00
	POL	83	0,134
Szlovákia	összevont	97	0,676
	EDU	1	1,00
	POL	115	0,087
Magyarország	összevont	99	0,672
	EDU	76	0,991
	POL	139	0,035

(Global Gender Gap Index alapján saját szerkesztés)

Az oktatásra vonatkozó részindex (EDU) a tanuláshoz való hozzáférést, a nők-férfiak arányát mutatja az alap-, közép- és felsőfokú oktatásban. Hosszabb távon az ország azon képességét jellemzi, hogy a nemek között egyenlő arányú legyen az írás- és olvasástudás (Global Gender Gap Report 2015). A vizsgált értékek: az adott országban az (1) olvasni tudók (2) alapfokú képzésbe (3) középfokú oktatásba (4) felsőoktatásba beiratkozottak nemi arányai. A politikára vonatkozó részindex (POL): (1) a nők és férfiak arányát az országgyűlésben (2) a miniszterek esetében és (3) az elmúlt 50 évben kormányfői vagy államfői pozíciót betöltők nemi arányát vizsgálja. Ha a World Economic Forum adatait a magyarországi statisztikával állítjuk párhuzamba, akkor az országgyűlési politikában a rendszerváltás óta 10% körül stagnáló női képviseleti arányokat találjuk². Az oktatáshoz kapcsolódó (a V4-ekhez viszonyítva kevésbé rossz) eredmények mögött Magyarországon a következő adatok állnak.

2. sz. táblázat. A népesség iskolai végzettség és nemek szerint, a megfelelő korúak százalékában, 2011

	nő	férfi
legalább 8 osztályt végzett (15 év feletti korcsoportban)	93,5	96,9
legalább érettségije van (18 év feletti korcsoportban)	52,1	45,5
legalább egyetem/főiskolai végzettsége van (25 év feletti korcsoportban)	19,7	18,2

KSH (2012) alapján saját szerkesztés

¹ A 4 összevont mutató: (1) gazdasági lehetőségek, (2) oktatásban való részvétel, (3) egészségügyi ellátás és (4) a politikai pozíciók birtoklása.

² A magyarországi önkormányzati döntéshozatalban ennél már magasabb a nők részaránya, 2014-ben országos átlagban elérte a 30%-ot (www.valasztas.hu alapján saját számítás).

3. sz. táblázat. A népesség megoszlása a legmagasabb befejezett iskolai végzettség szerint, korcsoportban és nemenként, 2011 (%)

	nő	férfi
18-24 érettségi	57	49
18-24 egyetem/főiskola stb	9	4,3
25-39 érettségi	35,8	31,2
25-39 egyetem/főiskola stb	31,8	20,6

KSH (2012) alapján saját szerkesztés

A hivatkozott KSH adatokból látszik, hogy a nők napjainkban már magasabb iskolai végzettséggel rendelkeznek, mint a férfiak³. A döntéshozatali pozíciók eredményes gyakorlásához pedig pont a megfelelő képzettség és a szükséges kompetenciák kellene. Bár a nők oktatásba megfigyelhető expanziója nem hozta magával az arányos női részvételt a döntéshozatalban⁴, az iskolázottság döntően befolyásolja a nők pozícióba kerülési esélyét, kiszélesíti a merítési bázist.

Korábbi kutatások (Nagy 2005; Koncz 2006; Vámosi 2014) alapján azt mondhatjuk, hogy a nők hátrányos helyzete elsősorban a társadalomban betöltött szerepük következménye, melyek komoly hatással vannak a kompetenciák területére. A siker, hatalom és döntésképeség (a versenyre épülő társadalom értékei) férfias tulajdonságként interpretálódnak. A nők kompetenciái évszázadokon keresztül a háztartás- és gyermekgondozás körül formálódtak, melyben a nyílt versengés idegen. A nők a jogukat gyakran maguk korlátozzák, nehezen mondanak nemet, bizonytalanabbak a köz előtt. A háttérben gyengébb önbizalom, kevésbé határozott énkép és önbecslés húzódik meg. A társadalmi környezet pedig gondoskodik arról, hogy a „hagyományos női tulajdonságok” újratermelődjenek. Az előmeneteli korlátok, bér- és keresetkülönbségek (Vámosi, 2013) visszaigazolják a nők „kisebbségi értékűségét”, melyet a nők többsége gyakran el is fogad. Kevésbé nézik el maguknak a tévedéseket, mint ahogy a környezet sem fogadja el tőlük. (Koncz, 2006, 156-162). A magyarországi közvélemény – lassú változás mellett – ma is (Nagy, 2005) a nemek hagyományos szerepmegosztását vallja, melyben a politikusi poszt nem feltétlen kívánatos női karrierpálya. Így a közéletben megjelenő nagyobb arányú női jelenlétet és a politikai elit támogató magatartását sem inspirálja. (Koncz, 2006, 293-94).

Kutatási eredmények – A közéleti szocializáció kvalitatív vizsgálata

Ha az oktatásban jelen levő nemek közötti egyenlőségre vagyunk kíváncsiak, akkor a szocializációs folyamatot kell megvizsgálni, melynek nagy a jelentősége az egyes tanulók sikerességében. „Az iskola nevelési funkciója és az esélykiegyenlítés az iskolák szocializációs eredményességén alapszik.” (Nikitscher, 2015:7) Fontos tudatában lennünk az oktatásban (annak tartalmában) jelen lévő nemi sztereotípiák létezésének, mert a rögzült nemi szerepek akkor is meghatározhatják az iskolai szocializációt, ha az iskola deklaráltan nem tesz különbségek a fiúk és a lányok között. Negatív hatásúak lehetnek, mert korlátozzák a tanulók választási lehetőségeit

³ A felsőoktatásban tapasztalható horizontális szegregáció következtében azonban jelentős eltéréseket tapasztalhatunk szakok és az egyetemi/főiskolai karok szerint.

⁴ A kritikus tömeg (Dahlerup, 30%-os részarány a politikai döntéshozatali folyamatokban) elérése hosszú, többgenerációs folyamat eredménye lehet (Koncz, 2006:236).

és kibontakozását (Kereszty 2014:264-267). A „*tárgyi tudáson kívül számos más dolgot közvetítenek a gyerekek felé, és mind a tartalmat, mind az átadás folyamatát befolyásolja saját szocializációjuk, attitűdjeik, előítéleteik és hétköznapi problémáik is.*” (Trencsényi, 1988). Vagyis a pedagógus szerep kulcsfontosságú, modellként jelenik meg a tanulók előtt.

A vonatkozó szakirodalmi előzmények alapján kerestünk meg nyolc, vezető beosztásban⁵ dolgozó/ott tanárt/nőt (igazgató, helyettes, intézményegység-vezető), Baranya megye vidéki iskoláiban. A mintába egyenlő arányban került férfi és nő (4-4 fő), illetve helyi politikában jártas és közéleti szereppel nem rendelkező (4-4 fő) pedagógus. Az interjú kérdések⁶ az iskolai szocializáció feladatáról (benne az aktív állampolgári attitűd kialakításának lehetőségeiről), a tanári minta szerepe és a politikával kapcsolatos vélemények tárgykörére épültek fel. A kutatástól azt vártuk, hogy domináns különbséget tapasztalunk majd a kettős identitású tanárok véleménye és a „csak” pedagógusok szocializációs mintáiban.

Az interjúk során, az iskola szocializációs szerepének témája kapcsán az életre nevelés, az egyéni vélemények formálása, a felelős állampolgári beállítódás és hazafias nevelés jelent meg. Kisebb különbség volt tapasztalható, hogy a közéleti szereppel nem rendelkező tanárok a hangsúlyt inkább a családi szocializáció folytatására, a közösségi normákhoz való alkalmazkodás elősegítésére tették. Két iskola esetében tudtuk meg, hogy az intézményben diákönkormányzat működik. (Mindkét igazgatónő az önkormányzati mandátummal is rendelkező interjúalanyok közé tartozott.) Fontos különbség, hogy még az egyik esetben az iskola életébe, folyamataiba kapcsolja be a tanulókat a diákönkormányzat, a másik példában a helyi (városi!) önkormányzati képviselőtestületig van becsatornázva az iskola tanuló-képviselője: „*A települési önkormányzatba is meghívásuk van, a képviselői asztalnál foglalnak helyet*” (48 éves tanárnő, volt alpolgármester).

A megkérdezett tanárok mindegyike úgy gondolta, hogy a pedagógus személyisége mintaként szolgál a XXI. század tanulói előtt és a saját életükből is meg tudtak nevezni olyan korábbi pedagógust, akire felnéztek annak idején. Figyelemre méltó, hogy a 4 közéleti szereppel rendelkező tanárból 3 szintén kettős identitású pedagógus-mintát idézett fel, még a másik 4 interjúalany „csak” hiteles, de nem politizáló tanárookra emlékezett vissza. A kutatás egyik fő eredményének gondolom, hogy az önkormányzati politikában jártas tanárok egyike sem tartja magát politikusnak (pedig ketten alpolgármesteri funkciót is betöltöttek). Ez részben magyarázható azzal, hogy közéleti szerepvállalásuk egybehangzó motivációja az (iskolai) érdekek magasabb és hatékonyabb szintű érdekképviselete volt.

„Pedagógusként nem tudtam eredményt elérni, közéleti szerep kellett.”

(48 éves tanárnő, volt alpolgármester)

„Nem akartam politikus lenni, de bele akartam szólni a döntésekbe.”

(75 éves nyugdíjas tanár, volt alpolgármester)

„...kezdem használni (csarnokfelújítás kezdeményezése során) a politikai voltomat”

(46 éves tanárnő, önkormányzati képviselő)

⁵ A vezető beosztású interjúalanyok kiválasztását kettős megfontolás vezérelte. Miután a politikus-pedagógusnők mindegyike vezető pozíciót töltött be valamely oktatási intézménybe, a kontrollcsoportot is ebből a körből volt célszerű kiválasztani. Emellett feltételezhetjük, hogy az iskola, politikával kapcsolatos szemléletét az igazgató/tagintézmény vezető attitűdje nagymértékben befolyásolja.

⁶ A tanulmányban felhasznált interjúk 2016. október-novemberben (félig strukturált formában) készültek.

A beszélgetésekből egyértelműen kiderült, hogy a két szerepből a pedagógusi identitás az erősebb, a tanárok életét főként az iskolai tevékenység határozza meg.

*„Nem vagyok politikus, mert az életemnek nagyon kis részében foglalkozom csak politikával”
„Nem hangsúlyozom a közéleti szerepemet, nem jelenik meg a tantestületben”
(46 éves tanárnő nő, képviselő)*

*„Én nem voltam alkalmas politikusnak. A pedagógusnak őszintének kell lenni, de ez a politikusnak bukást jelent.”
(75 éves nyugdíjas tanár, volt alpolgármester)*

*„Én nem vagyok politikus, azért kerültem politikai pályára,
mert periférikusnak éreztem magam”
(48 éves tanárnő, volt alpolgármester)*

Az interjú egy másik részében azon véleményeket vizsgáltuk, hogy milyen tudás és kompetencia szükséges egy sikeres politikai pályához. Ennek kapcsán, első körben a tanárokat kértük meg, hogy soroljanak fel a közülethez szükséges kompetenciákat. Nagyon sokszínű válaszok érkeztek: logikus (2 alkalom), érdekérvényesítő (2 esetben), empatikus (3 említés), műveltség és szaktudás (3 előfordulás), elkötelezett, korrekt. Ezután ismertettük a szakirodalomban olvasható⁷ 6 alapkompenciát, melyekről véleményt és fontossági sorrendiséget kértünk felállítani. A rangsor a következők szerint alakult: 8 interjúalanyból 7 az utolsó helyre sorolta a politikai meggyőződést (sőt, az egyik kifejezetten károsnak ítélte meg, ha ilyenrel rendelkezik valaki). Ez annak ismeretében különösen érdekes, hogy a képviselő-tanárok mindegyike országos párt jelöltjeként nyert mandátumot. A kommunikációs készség a közéleti szerepű pedagógusoknál, az intellektuális képesség a tanároknál lett a legfontosabbnak megjelölve. A középmezőnybe került (2. és 3. hely) a kapcsolatteremtési készség. A vezetési és motivációs készséget és rugalmasságot egyformán a 4. és 5. helyre sorolták interjú alanyaink.

A beszélgetés utolsó egysége a nők politikai szerepvállalása és a társadalomban tapasztalható nemi szerepek, beidegződések területét érintette. A megkérdezett tanárok között a legnagyobb véleménykülönbség itt volt tapasztalható, de ez nem a közéleti szerepekhez, hanem a biológiai nemhez kötődött. Még a pedagógusnők mindegyike fontosnak gondolta a nők szerepét a politikában (a jelenleg tapasztalható aránynál is magasabban), addig a férfiak közül csak egy, kettős identitású tanár. A nagyobb közéleti jelenlét okaként: a társadalomban megjelenő számszerű jelenlét, a nemek között megfigyelhető eltérő nézőpont képviselése, mentalitásbeli különbség és a politika jobbnak gondolt hangneme jelent meg.

*„Fontosak, a nők a közéletben, igen, az emberiség fele nő.”
„Más a beállítódás a nőknél, új nézőpont és válaszok.”
„Ha a vitákban van nő, az ember moderálja magát.”
(75 éves nyugdíjas tanár, volt alpolgármester)*

*„Igen, fontosak a női politikusok...más szempontból nézik a dolgokat”
(46 éves tanárnő nő, képviselő)*

⁷ A hazai és nemzetközi szakirodalomban (Koncz, 2006 és International Labour Office) egyaránt hivatkozik Silvester J. 2003-ban megfogalmazott elméletére melyben a sikeres politikus 6 alapkompenciája: politikai meggyőződés, kommunikációs készség, intellektuális képesség, kapcsolatteremtési készség, vezetési és motivációs készség, rugalmasság.

„A nők másképp gondolkodnak, elfogadóbbak, egyszerre több szempontot figyelnek”
(58 éves tanárnő, közéleti szerep nélkül)

„Legyen több nő a politikába, de nem szükséges minden területre, van ahol nem veszik embernek a nőket....a nők érzékenyebbek pl abortusztéma érdekes, ha férfi dönt róla”
(51 éves tanárnő, közéleti szerep nélkül)

A másik három férfi interjúalanyból kettőnél erősen tapasztalható volt a Magyarországra sok szempontból jellemző tradicionális nemi szerepkészlet.

„A politikus férfi, a nő szerepe fontosabb a családban....a női politikust a társadalom sem fogadja el, a politikai szereplők élete megsínyli ezt a szerepet. A vezető férfi, egész embert kíván. A (nő) szerepe sérül a gyermekek felé.”
(51 éves tanár, közéleti szerep nélkül)

„Az anya szerepe a családban fontos, a társadalomnak erős családokra van szüksége, a nők karrieristák, férfiasak lesznek a politikától”
„Finomabb lenne a politika, ha több női politikus lenne, de nem nőknek való”
(42 éves tanár, képviselő)

Végül a harmadik férfi tanáron inkább egyfajta bizonytalanság érzékelhető.

„Lehetne több nő a politikában, ha vállalják, nem szeretnék a nők, a karrieristák igen, van olyan terület, ahol jó lenne”
(53 éves tanár, közéleti szerep nélkül)

Összegzés

A kettős szerepű és vezető beosztású pedagógusokkal folytatott interjúkat összefoglalva látható, hogy a tanárok véleményében következetesen végigvezethető a politika konfliktusos világától való tudatos távolságtartás. Az oktatási intézmények vezetőinek ilyen típusú elhatárolódása figyelemfelhívó⁸, hiszen a politikusi szereppel még azok sem azonosulnak, akik több cikluson keresztül, kifejezetten vezető közéleti szereppel (alpolgármester) és felvállalt pártpreferenciával rendelkeztek. Ennek ellenére az iskolai szocializációban az aktív állampolgárrá formálást (de legalább a hazafias nevelést) minden intézményvezető fontosnak tartotta, ami hosszútávon reményre ad okot. Kifejezetten jó példákat találtunk arra, hogy a tanárok (közéleti szereptől függetlenül) fontosnak érzik a tanulók véleményformáló attitűdjének erősítését (diákönkormányzat működtetése, osztály „szószólók” támogatása). A kutatás esélyegyenlőségi (*gender*) fókuszát tekintve azonban kevésbé örömteli, hogy a férfi interjúalanyok többsége a hagyományos társadalmi szerepeket vallja magáénak. Az viszont pozitív, hogy a női tanárok, közéleti szerepvállalástól függetlenül, pozitív támogató háttérkörnyezetet és mintát közvetítenek tanulóik felé, mely az esélyegyenlőség előmozdítását tovább építheti.

⁸ Az aktív politizálástól történő távolmaradás a diákok és az oktatás szempontjából természetesen nagyon pozitív. Politológiai szempontból viszont aggasztó, mert a politikusi pálya presztízsét, pontosabban annak hiányát mutatja.

Irodalomjegyzék

- Dahlerup, Drude (1988). From a Small to a Large Minority: Theory of Critical Mass. *Scandinavian Political Studies*, (4), 275-298.
- Forray R. Katalin (2016). A művelődési városközpontoktól a tanuló közösségekig. *Educatio*, 25 (2), 210-219.
- Ilonszki Gabriella (2005). Nők a politikában: az Európai Unió és Magyarország. In Nagy Ildikó, Pongrácz Tiborné, & Tóth István György (szerk.), *Szerepváltozások. Jelentés a nők és férfiak helyzetéről, 2005* (pp. 57-69). Budapest: TÁRKI; Ifjúsági, Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium.
- Kereszty Orsolya (2014). Nők az oktatásban Magyarországon. In Juhász Borbála (szerk.), *A nőtlen évek ára. A nők helyzetének közpolitikai elemzése* (pp. 259-296). Budapest: Magyar Női Érdekérvényesítő Szövetség.
- Koncz Katalin (2006). *Nők a politikai hatalomban. Számvetés a rendszerváltástól napjainkig*. Budapest: Magyar Női Karrierfejlesztési Szövetség.
- Nikitscher Péter (2015). A pedagógusok szerepe és lehetőségei az iskolai szocializáció folyamatában. In Nikitscher Péter (szerk.), *Az iskola szocializációs szerepe és lehetőségei* (pp. 56-80). Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.
- Nagy Beáta (2005). Nők és férfiak a vezetésben. In Nagy Ildikó, Pongrácz Tiborné, & Tóth István György (szerk.), *Jelentés a nők és férfiak helyzetéről 2005. Szerepváltozások* (pp. 52-64). Budapest: TáRKI; Ifjúsági, Családügyi, Szociális és Esélyegyenlőségi Minisztérium.
- Scott Joan Wallach Vámosi Tamás (2001) A társadalmi nem (gender): a történeti elemzés hasznos kategóriája. In Scott (szerk.) *Van-e a nőknek történelmük?* Budapest (pp.126–160.)
- Solt Katalin (2015). Genderindexek. *Prosperitas*, 2 (2), 34-45.
- Silvester J. (2003). A Natural Selection. *People Management*, 9 (1), 36-39.
- Trencsényi László (1988): *Pedagógusszerepek az általános iskolában*. Budapest: Akadémiai.
- Vámosi Tamás (2014). *Nők a munkaerőpiacon és a munka világában*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.
- Vámosi Tamás (2013). *Munkaerő-piaci ismeretek*. Pécs: Pécsi Tudományegyetem.