

A SZERVEZETI VÁLTOZÁSOK ÉS A SZERVEZETI KULTÚRA KAPCSOLATA EGY HALMOZOTTAN HÁTRÁNYOS TÉRSÉG PEDAGÓGUSAINAK ATTITŰD VIZSGÁLATA ALAPJÁN

INTERACTIONS BETWEEN ORGANISATIONAL REFORMS AND ORGANISATIONAL CULTURE IN AN ATTITUDE RESEARCH AMONG PEDAGOGUES IN A MULTIPLY DISADVANTAGED AREA

Dr. habil. Láczy Magdolna főiskolai tanár
Debreceni Egyetem Egészségügyi Kar

ABSTRACT

Many sort of data show the multiply underprivileged status of Northeastern Hungary but among the subjective factors the relation between institutional reforms in and the reaction of the employees received less attention. Professionals working in the peripheria are also subject of the compulsory professional development and incentives in the model career path for pedagogues.

Organisational structure, staffing and supply as well as regional structure often put heavy burdens on how pedagogues can adapt.

In small-town or village environment where only part of the school remained the number of both children and teachers shrank the conditions of everyday work changed dramatically.

The article explores through a poll conducted among participants of a postgraduate professional leadership course the effects of three institutional changes with an emphasis on institutional culture and attitudes.

Did the institutional changes alter personal attitudes? How do they practice their profession in this new environment? Did new tasks or challenges emerge? How content are they with their workplace? We seek the answers for these questions.

1. A téma menedzsment szemléletű megközelítésének indokoltsága

A menedzsment tudománynak számos új irányzata alakult ki az elmúlt negyedszázadban, de egyben valamennyi megegyezik. Nevezetesen, hogy a gazdasági horizont kitágult, és számos más társadalomtudományi diszciplína eredményeit hasznosították mind a kutatók, mind a menedzsment szakemberei a gyakorlatban. Elég példaként Gary Becker Nobel díjas közgazdász kutatóra utalni, aki a munkagazdaságtant egyébe, aktuális társadalomtudományi kérdésekkel hozta összefüggésbe, és gyakran építette be a szociológiai kutatásokkal alátámasztott tapasztalatait a következtetéseibe. Az ezredfordulóra már jól látható a globalizáció, a gazdasági paradigmaváltás, amire a klasszikus menedzsment iskolák eszköztárában nehezen találunk a változások menedzselését

értelmező és segítő módszereket. Taylor klasszikus tanulmánya a humánerő fejlesztését még nem tartotta kiemelt feladatnak, de napjainkban a gazdasági növekedés kulcskérdéseként tartják számon a hazai és a külföldi szakemberek [(Theodore W. Schultz, 1983, (Szabó Katalin, 2012), (Polónyi István, 2016)]. Az innováció, és ezen belül a humánerő felkészültségének, fejlettségének a kutatása még szélesebb tudományági érdeklődésre tartott számon, amely a korábbi vezetéstudományi gyökerekkel erősen összefonódott [(Szintay István, 2017), (Hámori–Szabó K. 2012), (Krisztián Béla–Nemeskéri Zsolt, 2017)].

A humántőke jelentőségének felismerése és fejlesztésének szerepe a szakirodalomban csak a két világháború közötti válság után nőtt meg. A felgyorsuló gazdasági-technológiai változások a menedzsment tudományban az egyes diszciplínáinak a jelentőségét megemelték, és a napjainkra jellemző turbulens környezeti változások olyan alkalmazkodási kényszerrel jelentkeznek, amelyekben a változásmenedzsment a maga komplexitásában megerősödött. Ezen belül és emellett a globális gazdasági verseny következményeként talán a legaktuálisabb feladat a megfelelő humánerőforrás képzése, megléte, ami természetesen kapcsolódik az általános és a szakmai kompetenciákat fejlesztő oktatási rendszerekhez, a rendszerváltozások és az ágazati reformok hatásainak elemzéséhez, azaz egy speciális ágazati változásmenedzsment és a hozzá kötődő szervezeti kultúra vizsgálatához.

2. Az oktatási rendszer átalakításáról a változásmenedzsment aspektusából

A változások menedzselésének közismert elméletírója, Kurt Lewin (1951, 1972) elsősorban a magatartástudomány felől közelítette meg a változást, ami a relatív egyensúlyi állapotból az erőtér megváltozása után az új egyensúlyi állapot eléréséig vezet. A folyamatba ékelődik a régi állapot felolvasztása, majd lényegében a változtatás menedzselése és az új eredmények stabilizációja. Természetesen a változtatás sikerességét a közbeeső lépések erősen befolyásolják. Így például, hogy ismert-e a jövőkép, van-e világos, az érintettek által támogatott stratégia, le tudja-e küzdeni az érintettek ellenállását, megvannak-e azok az eszközök, amelyekkel a választott stratégiát sikeressé tehetik, a szervezet fejlesztésében a meglévő szervezeti kultúrából milyen értékekre számíthatnak stb.

Összegezve számos kutató munkájából a több kötetnyi szakirodalom által ismertett módszerek legfontosabb lépéseit, a struktúra változtatása akkor lehet sikeres, ha van elfogadott célmeghatározása, amit alátámaszt egy szervezeti elemzés, erre épül egy stratégia és egy kidolgozott megvalósítási koncepció, ami a pedagógusok esetében nyilván az oktatási rendszer szervezetfejlesztésétől a személyes szakmai érdekeik érvényesítésén át számos kérdéskört érint.

Ez a probléma nemcsak a globális versenyben létezik, hanem például a magyar viszonyok között is, sőt – speciális megnyilvánulásokkal – a halmozottan hátrányos térségekben megfigyelhető folyamatokban is. Úgy véljük, hogy a humántőke milyensége itt nemcsak gazdasági, hanem akár sorskérdésként is értelmezhető.

2.1. A magyar oktatási rendszer átalakításának jogi keretei

A szakmai tudás és az oktatás innovációja az ezredfordulóra nemzetközi kutatási programokat indított el, új nemzetközi szervezetek és szerződések születtek (OECD, Lisszaboni szerződés stb.). Ezeknek a folyamatoknak a hatására Magyarország is aláírta a nemzetközi szerződéseket, előkészítette és bevezette az egységesített uniós oktatási rendszert, elkezdődött az aláírt nemzetközi szerződésekben vállalt kötelezettségek teljesítése. A viszonylag rövid idő alatt azonban többször változott a hazai reformok célkitűzése, előkészítettsége, és közben nem készülhettek alapos elemzések. 2011-ben mégis több, az egész oktatási, képzési rendszert átalakító törvény született, amely az irányítási, a szervezeti és a pedagógiai célkitűzések változásával, módosításával járt. Ez a változtatás genetikusnak tekinthető, mert mind a törvényekben megfogalmazott célkitűzések, mind a szervezeti átalakítások, mind az oktatási rendszer működtetése, irányítása megváltozott, ezzel egyidőben azonban az érintettek felkészítése esetleges volt, vagy nem történt meg.

A változások első szakaszában elsősorban a 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről és a CLXXXVII. törvény a szakképzésről célkitűzéseiből olvashatjuk ki a változtatás okát és irányát. Ezek alapján megállapítható, hogy a nemzetközi oktatási szerződésekben megfogalmazott és elfogadott határozatok bevezetéséről olvashatunk, amelyek a nemzetközi kötelezettségvállalás bizonyítékául szolgálhatnak. A megvalósítás az egy évvel később induló Klebelsberg Intézményfenntartóra (KLIK) várt. Ezzel eldőlt, hogy a magyar oktatás fejlesztése során az állami centralizált forma valósul meg, és olyan óriási lineáris szervezet jött létre, amelynek hatékonysága már születése pillanatában erősen megkérdőjelezhető volt. Ráadásul a minőségügyre, a fejlesztési feladatokra a napi kézi irányítás teendői mellett nem maradt idő, igaz nem is szerepelt a feladatai között.

Az igazgatási szervezethez kapcsolódva kialakítottak 198 tankerületet, amelyeknek azonban a tevékenységében alig maradt néhány jelentéktelen dologban önálló jogkör. Néhány hónap múlva már csőd közeli állapot alakult ki (Szabó B., 2013), amelyet 2014-ben az EMMI vizsgálat is alátámasztott. Megállapították, hogy a felmerülő problémák koncepcionális eredetűek, működésbeli zavarok alakultak ki a gazdálkodás, a kommunikáció területén, hogy a vezetés szakmai és a menedzsment tudása hiányos, stb., így átszervezés következett.

Az újabb genetikus változás a centralizálást ugyan nem szüntette meg, de differenciáltabb szervezet kialakítása kezdődött el. A szakképzés kikerült az közoktatásért felelős minisztérium felügyelete alól [146/2015 (VI. 12.) Korm. rendelet a szakképző intézmények átadásáról], majd a 134/2016. (VI. 10.) Korm. rendelet alapján a Klebelsberg Intézményfenntartót (KLIK) átalakították. Az új nevén, a Klebelsberg Központ, csak a rövidítésében őrizte a folytonosságot, hiszen a tovább működő intézmény jogkörének nagy része átkerült az Oktatási Hivatalhoz. A tankerületek számát is radikálisan csökkentették, immár 59-re. A tankerületek és a pedagógiai szakszolgálatok kialakításánál első esetben nagyrészt a járások szolgáltak alapul – igaz a városoknál és a megyei jogú városok esetében más szempontok is voltak – viszont a 2016-os változtatás nagy valószínűséggel inkább statisztikai szempontok szerint készült. Az átalakított tankerületek néhány hatáskört is megkaptak, és így egy kvázi lineáris-funkcionális szervezet jött létre.

Az eddigi folyamat értékelésénél figyelembe vettük a Mc Kinsey által alapított intézet vezető tudósainak 7S elméletét (Peters és Waterman; Pascal és Athos, 1980), és úgy véljük, hogy az általuk kemény tényezőknak nevezett stratégia, struktúra és megvalósító rendszerek átszervezését és működését nem tekinthetjük sem lezártnak sem eredményesnek. Ellenben olyan hiányosságaira mutathatunk rá, amelyek stratégiai jelentőségüknek tekinthetőek, és ma még nehéz elfogadni, hogy ez egy végiggondolt koncepció tudatos vállalása volt.

3. Az oktatás szervezetejlesztésének a hatása Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében

A folyamatosan módosuló irányítási rendszer miatt aktuálisnak érezzük annak vizsgálatát, vajon hatékonyabb, a pedagógiai innovációt erősítő rendszer jött-e létre? Hogyan alkalmazkodik, illetve illeszkedik a valós gazdasági, társadalmi igényekhez a jelenlegi oktatási rendszer? Itt és most ezeket a kérdéseket csak részben válaszolhatjuk meg, csak annyiban, hogy megítélhessük, észlelhetőek-e a változások az oktatási rendszer szervezeti kultúrájában?

Különösen indokolt a fentiek vizsgálata ott, ahol a társadalmi felelősség nagyobb súllyal nehezedik az oktatási rendszerre. Az Északkeleti térség halmozottan hátrányos voltát több adat mutatja (Forray–Híves, 2013 és Láczy, 2017), de a szubjektív tényezők közül kevésbé vizsgált a közoktatás átszervezésének és az oktatásban dolgozóknak a változásokhoz való viszonya. Feltételezve, hogy a változást tudatos menedzsment koncepcióval és az innovatív szervezetté válás célkitűzésével indították el, a továbbiakban a határmenti térség vizsgálatán keresztül kívánjuk értelmezni, hogy az új szervezeti struktúra mennyiben segítette az itt élők felzárkózását, a szervezetben dolgozók és az általuk oktatottakat abban, hogy munkájuk hatékonysága, eredményessége megfelelően napjaink kívánalmainak, és eredményeképp a versenyképesség növelésének.

- Ilyen egyedi értékelést érdemlőnek tartjuk, hogy a hátrányos térségekben a különös pedagógiai figyelmet és nagyobb anyagi ráfordítást kívánó települések iskoláinak jelentős részét átadta az állam az egyházi fenntartású iskoláknak. Ez akár eredményes is lehetne, de inkább azt jelenti, hogy a differenciálást és az inkluzív nevelést nagyrészt áthárították. A megyében 73 szegregáltak tekinthető iskola közül (Megyei fejlesztési terv, 2013) az egyházi vagy alapítványi fenntartású „cigányiskoláik” száma 29¹ (CFCF jelentés, 2013), amelyek döntően a határmenti aprófalvas településeken helyezkednek el.
- A második észrevétel, hogy a leginkább érintett Mátészalkai tankerülethez tartozó részen az állami fenntartás racionalizálása érdekében jelentős volt az iskolák összevonása, a falvakból való kivonulása. A tankerületi nyilvántartás (134/2016. (VI. 10.) Korm. rendelet 1. számú melléklet) szerint a 201 szabolcsi településen

¹ Baktalórántháza, Rohod, Botpalád, Milota, Rozsály, Tiszakóród, Tunyogmatolcs, Mezőladány, Rétközberencs, Tiszakanyár, Hodász, Nagydobos, Nyírcsaholy, Ópályi, Ökörítőfülpös, Biri, Nyírpilis, Ömböly, Piricse, Nagycserkesz, Timár, Nyíregyháza, Tiszavasvári, Barabás, Beregdaróc, Gemzse, Gulács, Tiszakercesny, Eperjeske.

139-ben működik 176 iskola, azaz 62 helységben vagy van tagiskola, vagy alsó tagozat, vagy nincs. Mindez a Mátészalkai tankerületben azt jelenti, hogy a területéhez tartozó négy járás 81 településéből az állami köznevelési közfeladatot 54 intézményben és 22 tagintézményben látják el (<http://www.iskolaklistaja.eu/tipus/?t=other>).

- A demográfiai mutatók viszont ebben a megyében mutatják a legmagasabb óvodáskorú népességet (Varga, 2015), és ez akkor is számításba veendő tény, ha nem egyenletes a településeken való szóródásuk.
- A harmadik nyitott kérdése az oktatási rendszer fejlesztésének a szakképzés és a köznevelés kapcsolatának ilyen éles elválasztása, a szakképzés és a közoktatás átjárhatóságának a megnehezítése. A felsorolt tények újabb tanulmány témái lehetnének.

4. A szervezeti kultúra és a személyes attitűd vizsgálata egy határmenti tankerületben

Az oktatási intézmények vezetési struktúrája, anyagi és személyi ellátottsága, területi és/vagy szerkezeti tagoltsága jelentősen meghatározza a pedagógusok munkáját. Megyénkben azokon a kistelepüléseken történt nagy változás, ahol nincs vagy csak részben maradt meg az oktatási intézmény, kevés a pedagógus, hiányos a szakellátottság. Másfelől a periférikus helyzetű települések pedagógusait is érinti az oktatás jogszabályaiban előírt követelmény és ösztönzés rendszer. Jelen munkánkban arra keressük a választ, módosították-e a szervezeti változások a személyes attitűdjüket, miként élnek meg a környezetükben – a jelenlegi adottságok között – az új struktúrában a hivatásukat, jelentkeztek-e új feladatkörök számukra, mennyire elégedettek munkahelyükkel stb.

A vizsgálat Szabolcs-Szatmár-Bereg megye Mátészalkai tankerülete négy járás településeire terjed ki. Itt található a legtöbb aprófalvas település, kevés a munkát kínáló város. Ezzel szemben magas a munkanélküliség aránya, illetve a közfoglalkoztatás a leginkább elérhető munkahely az alacsony iskolázottságú, nagy százalékban roma fiatalok számára.

Kérdés az, ilyen körülmények között kik azok, akik a pedagógus pályát vállalják? A választ a közoktatásvezetői továbbképzés hallgatóitól vártam, ezért egy olyan kérdőíves felmérést készítettem 2016-ban, amihez felhasználtam egy erdélyi fiatalok körében 2008-ban végzett közvélemény kutatás kérdőívét (<http://www.ispmn.gov.ro/uploads/Kiss-Barna-Solyom-12.pdf>). Átalakítottam egy 41 kérdést tartalmazó változatra, és a kapott válaszokat nagyrészt a Bogardus, kisebb részt a Likert skála alapján értékeltem. A kérdőívet a Mátészalkai tankerületből érkező 35 hallgatóval töltöttem ki, de emellett ennek a szakirányú továbbképzésnek más csoportjaitól is kértem egy félig strukturált írásbeli interjúra választ arról, hogy mi a véleményük a köznevelési törvényről, a változásokról, mennyiben érintette őket az életpálya modell meghirdetése (98 interjú volt értékelhető). A válaszadókról eleve tudni lehetett, hogy a pedagógus pálya iránt elkötelezettek, hogy ezen a területen képzelik el jövőjüket, különben nem áldoztak volna pénzt és időt a tanulásra. Ennek ellenére vagy éppen ezért, tudván, hogy ve-

zetői beosztásra készülnek, esszészzerű válaszaikban számos, a gyakorlatban észlelhető hiányosságra mutattak rá.

A pedagógus életpálya modell [326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet] bevezetését szükségesnek tartották, a megvalósításában azonban megoszlottak a vélemények. Míg a pályakezdők motiválásában eredményesnek minősítették, addig az egyéni kreativitást, a többletmunkát vállalók elismerését hiányolták. A tényleges jövedelemben itt-ott még visszaesést is jelentő új bértáblát az idősebbek sérelmezték. Az eltelt idő adatai igazolják észrevételeiket, hiszen a hazai pedagógus bérek ma is a diplomás átlagbér 60–80%-a körül vannak (Polónyi, 2015). A szervezeti változások sikerességét összességében két összefoglaló kérdésben nagyon erősen bírálták. A változások nem tanulóbarátok (84,6%), és nem tanárbarátok (93,2%). A munkahelyükhöz, a hivatásukhoz való kötődésük ennek ellenére erősnek mondható. Mielőtt a magyarázatát keresnénk, nézzük a kérdőíves felmérés eredményeit!

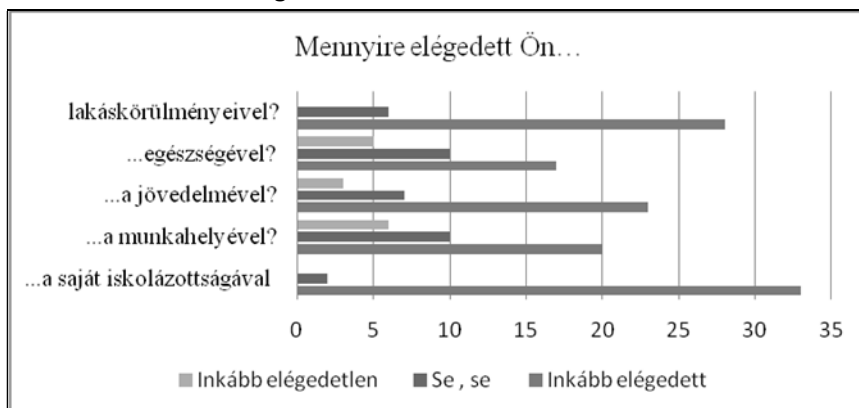
4.1. A Mátészalkai tankerületből kapott válaszok elemzése

A válaszadók születési évük alapján (az 1960-as években 36%-uk, az 1970-es években 55%-uk született) épp akkor fejezték be tanulmányaikat, illetve kezdték el pályájukat, amikor már érezhető volt a korábbi rezsím lazulása, megnőtt a kulturális, közéleti aktivitás. Az idősebbek átéltek oktatási reformokat, a rendszerváltásban személyesen vagy családjuk révén érintettek voltak, és különösen a kistelepüléseken presztízsüket meg tudták őrizni. A válaszadók között a nők aránya 90%, és mindenki házasságban él, vagy élt. Vallási hovatartozásukról még akár 10 évvel ezelőtt sem biztos, hogy nyilatkoztak volna, de most mindnyájan bejelölték, ami nemcsak az egyházi iskolák terjedése miatt lehet érdekes, hanem mutatja, hogy a térségben a református egyháznak komoly kulturális tradíciói ismertek, a tanulás iránti elkötelezettségüknek hagyományai vannak. A válaszadók 74%-a református, 11%-a görög katolikus, 5%-a római katolikus, egy válaszadó evangélikus és egy írta, hogy nincs megkeresztelve.

A kérdőív kérdéseiből négy fő csoportot alakítottam ki, amelyeken keresztül a közvetlen kapcsolat rendszerüket úgy kívántam feltárni, hogy abból a helyzetükhöz kötődő speciális és aktuális viszonyulásuk kiderüljön. Az első csoportban a személyes értékeikről, elégedettségükről és a környezetük problémáiról kérdeztem. A második kérdéskört a szülőföldjükhöz való viszonyuk és az elvándorlásról való véleményük alkotta, míg a harmadik csoport kérdései az oktatási rendszer értékeléséhez kapcsolódtak. Végül negyediként a társadalmi tolerancia, a kisebbségekhez való viszonyulás iránt érdeklődtem.

Meglepődtem, hogy többnyire elégedettek a munkahelyükkel, a jövedelmükkel, a saját helyzetükkel. Igaz a felmérés az elbocsátások, a fizetésrendezés után készült, másrészt ott, ahol a családok jelentős része a létminimum alatti jövedelemből él, helyzetük relatív jólétet és biztonságot ad. Két területen kiemelten elégedettek: a saját iskolázottságuk és a lakáskörülményeik esetében. A munkahelyi elégedetlenségüket érdemes annak tudatában vizsgálni, hogy szinte valamennyien arra készülnek, hogy a következő választásnál már átvehetik a saját intézményük irányítását, és praktikusán a pályázatuk tervezésére készülve jobban figyelemmel kísérték a munkahelyi feladatok irányítását, értékelését.

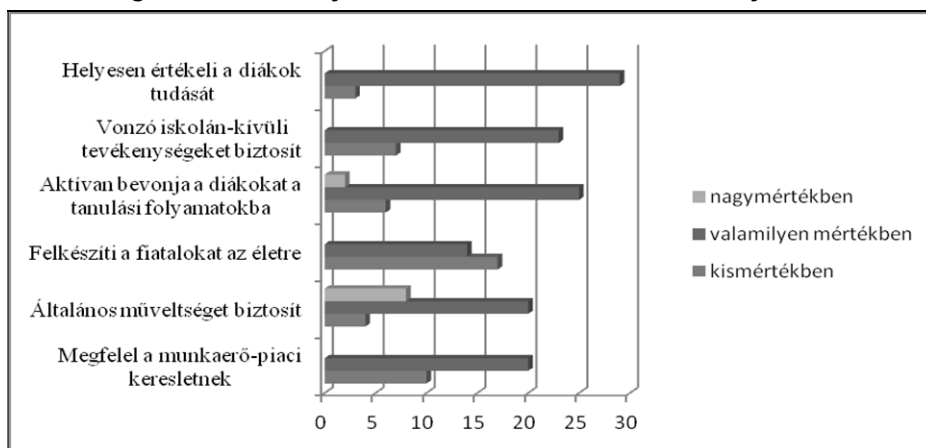
1. ábra: Elégedettségi mutatók
Figure1.: Satisfaction indicators



Saját szerkesztés

Feltételezhető, hogy mind az oktatási esélyek, mind az oktatási rendszer eredményességének a megítélésében némi elfogultság, személyes érintettség miatt óvatosabban fogalmaztak, de még így is meglepő, hogy milyen ritkán minősítették az oktatási rendszert olyannak, amely nagymértékben segíti a diákokat. A kérdésekre adott domináns vélemények szerint az oktatási rendszer csak valamilyen mértékben felel meg, míg az életre való felkészítésnél már csak a kismértékű eredményességet tartják jellemzőbbnek. Ez a véleménycsokor egészen elszomorító olyanoktól, akik hivatásuk elkötelezettjei.

2. ábra: Mit gondol a jelenlegi oktatási rendszerről?
Figure 2.: What do you think of the current education system?



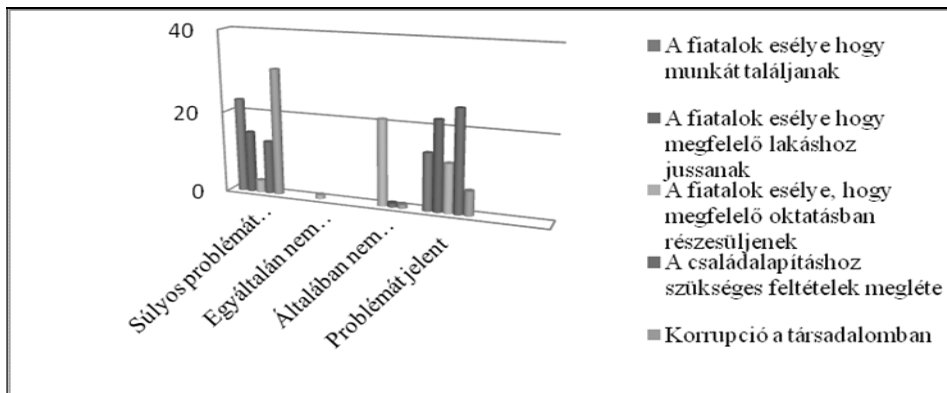
Saját szerkesztés

A környezetük problémáit a saját tapasztalataik alapján élik meg. Az oktatási esélyek latolgatásánál – úgy vélem – nem voltak őszinték, mert a személyes megmértetésükre gondoltak, amikor arra válaszoltak, hogy a fiataloknak milyen az esélye, hogy

a megfelelő oktatásban részesüljenek. Kétharmaduk úgy vélte, általában ez nem jelent gondot. A munkalehetőség és a lakáshoz jutás természetes igényét már kiemelten problémának találták, de a legnagyobb súlyos társadalmi problémaként a korrupciót jelölték meg. Itt nem feltétlenül országos, hanem olyan lokális hatalmi viszonyok alakították ezt a véleményt, amelyek talán nem is anyagiakban, hanem az emberek kiszolgáltatottságában érzékelhető leginkább. Annak, hogy a fiatalok nem kezdenek önálló életet, itt a munkahely hiánya, a lakáshoz jutás nehézsége, a családalapítás egyéb lehetőségeinek a megteremtése látszik nehezebbnek, reménytelenebbnek.

3. ábra: Mennyire jelentenek problémát az országban?

Figure 3.: How much they pose a problem in the country?



1. táblázat: Mennyire jelentenek problémát az országban?

Table 1.: How much they pose a problem in the country?

	Súlyos problémát jelent	Problémát jelent
A fiatalok esélye hogy munkát találjanak	65,71%	40,00%
A fiatalok esélye hogy megfelelő lakáshoz jussanak	42,85%	62,85%
A fiatalok esélye, hogy megfelelő oktatásban részesüljenek	8,57%	34,28%
A családalapításhoz szükséges feltételek megléte	37,14%	71,42%
Korrupció a társadalomban	88,57%	17,14%

Saját szerkesztés

4.2. pedagógus attitűdök jellemzői

A véleményalkotó pedagógusok szakmai attitűdjét a külföldi tapasztalatok aligha befolyásolták, hiszen legtöbbször csak turistaként voltak külföldön, leginkább a szomszédos országokban. Néhányan rokonlátogatás, esetleg vásárlás (ne feledjük, hogy a határmenti kereskedelem a rendszerváltás után szinte természetes ezen a vidéken) céljából. Külföldi tanulásra senki nem vállalkozott, dolgozni is inkább valaki más ment a családból. A későbbi terveikben is elsősorban pihenés végett mennének. Az erős lokális kötődésüket mutatja, hogy legtöbbször még a megye más részeibe sem költöznének el szívesen.

Vajon mennyiben oka ennek az, hogy nyelveket nem beszélnek? Ennyire erősek a családi kötelékek, és mennyire okoz szorongást az ismeretlentől való félelem? Az internet világában és a fiatalok jelentős külföldi munkavállalásainak ismeretében inkább mást feltételezhetünk.

Az itt élő pedagógusok mentalitására jellemző erős kötődését az igen szép természeti környezethez, a gazdag irodalmi hagyatékhoz, a műemlékek által őrzött múlthoz, nem csupán érzelmi örökségként kell értelmeznünk, bár ez is igaz. Az a fajta bezártság, amit a térség mélyszegénysége és az iskolák létének napi bizonytalansága okoz, felértékeli az itt élő pedagógusok munkájának a presztízsét. Ők pedig önmagukat neves elődökhöz mérik, korábban tanult és megtapasztalt személyiségjegyek megőrzésével egy olyan hivatástudatot alakítanak, amelyben a lokális kötődést a lakóhelyükért érzett felelősségérzet is motiválja.

4. ábra: Mennyire lenne hajlandó elköltözni, ha ez javítaná az életmódját?

Figure 4.: How would you be willing to move if this would improve your lifestyle?



Saját szerkesztés

Másrészt kénytelenek vagyunk megállapítani, hogy jellemző rájuk egy jelentős bezártság, az ismeretlen emberek, jelenségek elutasítása is. Erre vonatkozó kérdéscsoportunkban arra kellett válaszolniuk, mennyire értene egyet azzal, hogy szomszédja, családtagja vagy barátja legyen egy roma nemzetiségű, más nemzetiségű, esetleg fogyatékos, AIDS-szel fertőzött vagy egy régebben drogfüggő személy. Nagyon meglepő volt, hogy a homoszexuálist, az AIDS-szel fertőzöttet és a korábban drogfüggőt sem szomszédnak, sem rokonnak nem szívesen látnák. Az első két esetben mintegy kétharmaduk utasítja el a kapcsolatot, a korábban drogfüggővel szemben mintegy 50%-uk. Nem sokkal toleránsabbak a romákkal szemben sem, sőt őket szomszédként kevésbé szeretnék, mint az előbb említett másik három csoport valamelyikét. Ugyanakkor az eltérő életmód és értékrend ellenére a válaszadó pedagógusok – saját tapasztalatom szerint is – kötődnek a cigány kisgyerekekhez, felelősséget éreznek irántuk, így nem meglepő, hogy barátként összességében sokkal többen tudnák elfogadni őket. Tény, hogy itt egyre nő a vegyes párkapcsolatból, házasságból születettek aránya, jelentős a nevelőszülői hálózat, ami egy nehezen formálódó sorsközösségben közelíti egymáshoz őket.

2. táblázat: Mennyire tudja elfogadni, hogy a barátja legyen egy...?

Table 2.: How can he accept that his friend should be a...?

Ön milyen mértékben értene egyet azzal, hogy						
1. szomszédja legyen?						
2. barátja legyen						
3. családtagja legyen						
	Roma (cigány) nemzetiségű személy	Más nemzetiségű személy	Fogyatékos személy	Homoszexuális	AIDS-el fertőzött személy	Régebben drogfüggő személy
Egyáltalán nem értenek egyet	1. 22 2. 14 3. 25	1. 3 2. 3 3. 3	1. 3 2. 2 3. 8	1. 14 2. 20 3. 23	1. 21 2. 26 3. 26	1. 11 2. 18 3. 16
Nagymértékben egyetértenek	1. – 2. 3 3. 3	1. 2 2. 7 3. 1	1. – 2. 1 3. 1	1. – 2. – 3. 1	1. – 2. – 3. –	1. – 2. 1 3. –
Egyetértenek	1. – 2. 3 3. –	1. 2 2. 14 3. 13	1. 15 2. 21 3. –	1. – 2. 2 3. 2	1. – 2. – 3. –	1. – 2. – 3. –
Nekem mindegy	1. 6 2. 3 3. 3	1. 8 2. 10 3. 9	1. 16 2. 7 3. 5	1. 10 2. 7 3. 4	1. 5 2. 6 3. 1	1. 7 2. 3 3. 3
Kismértékben értenek egyet	1. 6 2. 12 3. 3	1. 18 2. 2 3. 9	1. – 2. 4 3. 5	1. 12 2. 7 3. 5	1. 6 2. 5 3. 3	1. 13 2. 12 3. 14

Saját szerkesztés (N = 35)

5. Összegzés

A válaszadó pedagógusok az iskolához, mint szervezethez a korábbi tanulmányaik, gyakorlatuk, egykori tanár példaképeik emléke alapján kötődnek. Hozott mintáikban ott van az önképzés igényének és jelentőségének a felismerése csakúgy, mint a helyi hagyományok, értékek átadásának vállalása. Valójában nem napjaink, hanem a rendszerváltást követő oktatásfejlesztés emléke él bennük tovább, amely a társadalmi mobilizáció, a felzárkózás lehetőségét ígerte.

A további elemzések a fentiek alapján indokoltak lehetnének, de összegzésképpen csak annyi terem maradt, hogy arra próbáljak válaszolni, mennyire néznek a válaszadóim bizakodóan a jövőbe? Azokra a kérdésekre: Mit gondol, hogy él az elmúlt évhez viszonyítva, és hogy fog élni jövőre? – a legtöbben (72–74%) azt választották hozzávetőleg ugyanígy. Ami meglepő, hogy a tavaly jobban éltünk véleményének aránya 22%, és csak 6 %-uk gondolja, hogy jövőre jobban fog élni. Szükségszerűen nőtt a bizonytalanok aránya (17%). Ennek ismeretében csak az lehet a válasz, hogy az oktatási rendszer változása nem tette kiszámíthatóbbá a pedagógusok életét, és csak reménykedhetünk abban, hogy a jövő nemzedékének a nevelését így is vállalják.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Forray Katalin–Híves Tamás (2013): Az iskolázottság térszerkezete, *Educatio* 2013/4:493–504.
- György László (2014): A magyar oktatás jövője, BME GTK.
- Hámori Balázs–Szabó Katalin (2012): A szervezeti innovációk és magatartási hátterük. In: *Innovációs verseny/Esélyek és korlátok*, Aula Kiadó Bp. 349–350.
- Krisztián Béla–Nemeskéri Zsolt (2017): Szervezeti hatékonyság – kilátásmélet – esélyek és feltételek, In: Vilmányi Márton–Kazár Klára (szerk.) 2017: *Menedzsment innovációk az üzleti és a nonbusiness szférákban*. SZTE Gazdaságtudományi Kar, Szeged, 447–456.
- Lácza Magdolna (2017): A humán erő fejlesztésének kérdőjelei a halmozottan hátrányos térségekben, *Taylor: Gazdálkodás- és szervezéstudományi Folyóirat, VIKEK* 9:(2), 129–137.
- Hámori Balázs: (2003): Kísérletek és kilátások Daniel Kahneman, *Közgazdasági Szemle*, L. évf., 2003. szeptember 779–799.
- Lewin, K. (1972): A mezőelmélet a társadalomtudományban, *Gondolat*.
- Peters Th, J., Waterman, R., Pascale, R., Athos, A. (1980): *Seven S model*.
- Polónyi István (2015): Pedagógus bérek – mindig lent? *Educatio*, 2015/1. 47–62.
- Schultz, T. W. (1983): *Beruházás az emberi tőkébe*, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp.
- Szabó Balázs miniszteri biztos (2013): II. Részjelentés a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ működéséről
- Szabó Katalin (2012): Tehetség és tehetséghiány: Az innováció egy alapvető korlátjáról, In: (szerk.) Hámori Balázs–Szabó Katalin (2012) *Innovációs verseny / Esélyek és korlátok*, Aula, Bp. 291–321.
- Szintay István (2017): Innovatív szervezetek, szervezetek határok nélkül, In: Vilmányi Márton–Kazár Klára (szerk.) (2017): *Menedzsment innovációk az üzleti és a nonbusiness szférákban*. SZTE Gazdaságtudományi Kar, Szeged, 315–331.
- Varga Júlia (szerk.) (2015): *A közoktatás indikátor rendszere 2015*. MTA KRTK KTI.