

## REFORMÁTUS ISKOLÁK TANÁRAI

**Bacskai Katinka**

*Debreceni Egyetem, Neveléstudományok Intézete*

Ha egykori iskoláinkra emlékezünk, többnyire egységes kép jelenik meg előttünk, amelynek az épület, az ott tanító tanárok és a takarító néni éppúgy része, mint az iskolai barátságaink. De minden iskolának van egy többé-kevésbé egységes arculata, amelyet a külvilág is érzékel. Ezt az arculatot számos összetevő formálja (pl. eredményességi mutatók, a diákok megjelenése, a szülők társadalmi státusza) amelyek közül a legfontosabb az iskolai klíma. Az iskolai klíma nehezen körülírható fogalom. Mindenki számára egyértelműen érezhető jelenségről van szó, mégis nehéz megfelelő kifejezést találni a leírására. A köznyelvben is elhangzanak olyan megállapítások, miszerint az iskola hangulatát „nyomasztónak”, „vibrálónak”, „rugalmatlannak” vagy „nyitottnak”, „zártnak” érzékelik (Halpin és Croft, 1963). A kutatók is számos fogalmat használnak a jelenség leírására. A hatás részét képezi az *iskola szocializációs viszonyai*, az *iskola „szelleméről”*, vagy az *iskolai atmoszféráról*, az *életviszonyokról* kialakított kép, azaz összefoglalóan az *iskolai lélettérről* vagy az *iskolai életvilágról* beszélhetünk. Bár ezek a fogalmak nem eléggé pontosak, mégis abból a jogos elvárásból indulnak ki, hogy a tanítás és a tanulás komplex környezetét leírhatjuk.

A pedagógiai, iskola- és oktatásszociológiai kutatások többsége az iskolai élet törvényi előírásaira koncentrál, mint például a tanmenetekre, közigazgatási előírásokra, szervezési szerkezetekre, hogy ebből levezessék, mely társadalmi funkciók lehetnek a konkrét iskolai tanulási folyamatok céljai, másrészt megvizsgálják azok következményeit az iskola szociális szelektivitása vagy hatékonysága tekintetében. Az, ami egy iskolán belül konkrétan történik, ebben az esetben nem áll a középpontban (Fend, 1977).

A diákok tanulmányi eredményességét a pedagógiai kutatások sokszor a tanárok felkészültségével, a tanórán használt módszerek változatosságával, vagy a diákok motiváltságával hozták összefüggésbe. Az oktatásszociológiai megközelítés a szülők iskolai végzettségére, az anyagi környezetre, az etnikai hovatartozásra fektette a hangsúlyt. Az oktatáspolitikai kutatások az előbbire fókuszálnak, mert az könnyebben változtatható. Utóbbi eleve elrendelése az oktatáspolitikai programok sikertelenségében mutatkozik meg. Ritkábban kutatott és újabb megközelítési mód a kapcsolati tőke (szülőké és a diákoké) és az eredményesség vizsgálata. Az iskolai légkör vizsgálatokban az eredményességet az iskolai környezettel hozzák összefüggésbe, aminek kapcsán főképpen a diákok és tanárok egymás közötti interakcióinak minőségére koncentrálnak, mint a tanulók tanulmányi eredményét magyarázó tényezőre.

## Az iskolák szervezeti klímája

A klíma szó a légkörrel, atmoszférával szinonim fogalomként a meteorológiából került a szervezetkutatásokba, valamilyen környezeti tényezőt jelent. Sok szálból szövődő befolyásról van szó, amely egyrészt hatást gyakorol a szervezetben élő egyénekre, másrészt az egyének is alakítják, változtatják azt. Az iskolai klímakutatások a szervezetkutatásokban gyökereznek, a légkörkutatások másik aspektusa a szociálpszichológia kutatási területét érintik. Az általunk bemutatott szakirodalom szociológiai megalapozottsága, aminek keretében a szervezetszociológiában általánosan használt módszerek ültették át az iskolák speciális környezetébe.

A két fogalom: „iskolai klíma” és „szervezeti klíma” között sok átfedés van, ugyanakkor nem azonos a kettő. Az iskola szervezeti klímája csupán egy részhalmaza az iskolai klímának. Az iskolai klímába beleszámít többek között a tanulók teljesítménye, az iskola innovációs hajlandósága, a pedagógusok munkalégköre, a motiválás (*Bessoth*, 1989), az iskolai légkör kutatása más nézőpontot, más megközelítési módot (is) használ.

Az alábbi szakirodalmi áttekintés főként azokra a nemzetközi elméleti kutatásokra koncentrál, amelyek hatása később a neveléstudományi klímakutatásokban megjelent. Meg kell említenünk, hogy a klímakutatásoknak széleskörű empirikus szakirodalma van, hiszen a minőségbiztosítás, valamint a pszichológiai tréningek egyaránt építenek erre a kutatási irányzatra.

*Litwin* és *Stringer* úttörő munkája (1968) már kiemelte, hogy minden iskolai klímában fontos szerepe van az értékeknek és normáknak. A két kutató a hatvanas évek eleje óta vizsgálták ezt a területet a chicagói egyetemen. *Halpin* és *Croft* az ő nyomdokain indultak el, amikor az ohio-i egyetemen használták és fejlesztették tovább az OCDQ<sup>1</sup>-t, a mai napig a legjobban kidolgozott, és a hazai gyakorlatban is leggyakrabban használt mérőeszközt.

A hetvenes évek végén a világgazdaság (értsd a nyugat) folyamatos fejlődése megtorpanni látszott. Hogy az okokat feltárják, és minél gyorsabban megtalálják a kivezető utat, tudományos kutatások százait finanszírozták. Ezek között a projektek között (amelyeknek főként a piacgazdaság, a túltermelés és a fogyasztói társadalom állt a középpontjában) hangsúlyos helyet kaptak a gyári/szervezeti klímakutatások is. Ekkor születtek *Foster* (1978), *Rosenstiel* (1983) és *Conrad* és *Sydow* (1984) munkái. Ők jegyzik azokat a tanulmányokat is, amelyekben először emeltek be egy új komponenst: *a kultúrát*. A szervezeti kultúra aztán egy divatos, sokat használt – mára talán már kicsit elcsépelet – fogalom lett. A szervezetek informális jellemzői között különös helyet foglal el a szervezeti kultúra, a fogalom az intézmények egyediségének megragadására alkalmas. A *szervezeti kultúra* a tagok által elfogadott, közösen értelmezett, mélyen beágyazódó értékek, attitűdök, meggyőződések, hiedelmek és normák rendszere; az intézményre jellemző viselkedésminták együttese.

A szervezet kutatás friss eredményeit az iskolai klíma kutatók is átvették. A kutatások során néhány újabb eredmény is született. *Ogilvie* és *Sadler* (1979) kimutatták, hogy

---

<sup>1</sup> Organisational Climate Description Questionnaire

az iskola klímájára és kultúrájára szinte csak a vezetőség és a már több éve az intézményben tanító idősebb tanárok vannak hatással, a fiatal, vagy új tanárok hatása elhanyagolható.

További vizsgálatok szakítottak az iskolai klíma önmagáért való vizsgálatával és bizonyították, hogy az iskola vezetése, illetve a fenntartó és a tanárok közötti jó kapcsolat korrelál a diákok magasabb teljesítményével (*Anderson, 1982*). További kutatások igazolták, hogy ez a kapcsolat nem elhanyagolható mértékű (*Ellett és Wallberg, 1979*). A klíma és a diákok teljesítménye közötti összefüggés még erősebb, ha a vezetők és a tanárok kapcsolatát vizsgáljuk. A szervezeti kommunikáció területén egyre nagyobb figyelmet kap a tanár felettese irányában történő kommunikációja (*Raffety, 2003*).

Az európai iskolai légkörkutatás legkiemelkedőbb alakja *Helmut Fend* (1977) osztrák pedagógia professzor, aki a szocializáció elmélet nézőpontból vizsgálta az iskolákban uralkodó klímát. A fendi koncepcióban a tanulási folyamat eredménye három szempontból fontos: (1) fenntartja vagy fejleszti a társadalomban a képzettségek szintjét; (2) e képzettségek teszik lehetővé/akadályozzák a magasabb társadalmi szintre/osztályba lépést (a társadalmi struktúrák reprodukciója); (3) legitimálják a politikai rendszert és a társadalmi viszonyokat. A konkrét iskolai viszonyok utóbbi szempontból fontosak, a nevelés által érnek célt. *Fend* nevelés alatt olyan tapasztalati lehetőségek kínálatát érti, amelyek a tanuló személyiségének kívánatos fejlődéséhez és megváltozásához vezetnek.

*Fend* az iskolai klímát a következőképpen definiálja: annak módja, ahogyan a szervezett formájú szocializációs folyamatok végbemennek, a tanár és diák egyéniségén és az ezáltal keletkező életforma révén megvalósuló intézményes viszonyok „életre kelnek” (1977). E meghatározás fényében a jelen tanulmány során iskolai klíma alatt azt értjük, amit a diákok és a tanárok alkotnak, amikor is a számukra „halott” törvényi és intézményi szabályzásból a tanulás és a tanítás élő interaktív formáit teremtik meg, azaz az iskolai klíma az iskolában és az osztályban lévő szociális élet megjelenési formáit jelenti. Az iskolát a szervezett szocializáció helyszínének kell meghatározni. *Fend* az iskolai tanulást tipikus szocializációs helyzetként szemléli, amelyet folyamatosan konfliktusok fenyegetnek: a tanárok bizonyos magatartási formákat várnak el a diákoktól, amelyek számukra esetleg kellemetlenek.

*Fend* szocializációelméleti megközelítését újabb német kutatások is felhasználták a jelen kor problémáinak és megoldásainak feltárására. *Gniewosz és Noack* (2008) az iskolai klíma a politikai szocializáció egy speciális területére az idegenek elfogadására tett hatását vizsgálja egy nagymintás kutatásban. Azok a diákok, akik részt vettek egy speciálisan hátrányos helyzetű diákoknak indított programban (high college-bound track) sokkal kevésbé voltak idegengyűlölők, mint a magasan iskolázott szülők gyermekei.

A magyarországi szakirodalomban kevésbé jellemző az iskola szervezetszociológiai megközelítése. Az oktatásmenedzsment azon ága, amely az oktatást szervezeti megközelítésből szemléli még nem vetette meg erőteljesen a lábát a szakirodalomban. A hetvenes években a nevelésszociológia úttörői – *Kozma Tamás*, később *Halász Gábor* – kezdtek az iskola szervezeti működésével foglalkozni, ők elsősorban az iskola jellemző problémáinak megoldásait keresték. Az újabb kutatások a mikroszintű folyamatokra (*Golnhoffer és Szekszárdi, 2003; Szekszárdi, 2007*), valamint a klíma és a mentális egészség összefüggésére koncentrálnak (*Aszmann és Meleg, 1995*).

## Kutatás a református iskolákban

*Dronkers és Róbert* (2005) a nemzetközi és a magyar eredményességi mutatók összevetésével megállapították, hogy az egyházi iskolák diákjainak teljesítménye jobb a más fenntartású iskolák diákjainak teljesítményéhez képest, továbbá a hátrányos helyzetű diákok is jobban teljesítenek ezekben az intézményekben (*Horn és Neuwirth*, 2007). Az eredményesség fő összetevője az a rejtett erőforrás – a társadalmi tőke – (*Pusztai és Verdes*, 2002; *Pusztai*, 2004), amelyet az iskolák sajátos közössége, a vallásos háttér teremt meg. Ebben nagy szerepe van a tanári önkéntes szabadidős befektetésnek, valamint az egyházi iskolákra kiemelten jellemző egységes normarendszer érvényesülésének (*Pusztai*, 2009). Ezért döntöttünk úgy, hogy az egyházi iskolák tanárait és iskolai légkörét vizsgáljuk. Az iskola dolgozóinak és felhasználóinak véleménye eltérhet a klímáról. Felvetődik a kérdés, hogy kinek a véleménye a döntő. *Ellet* (1978) kutatásai szerint a tanárok véleménye jobban tükrözi az iskolai eredményeket, mint a diákoké. *Raffety* (2003) szerint a klíma végső soron azon múlik, hogy mi zajlik a pedagógusok fejében, szívében, és mit tesznek a kezükkel. Ezért volt fontos számunkra, hogy megismerjük, kik tanítanak a középiskolákban, és mit gondolnak iskolájukról, munkájukról.

Jelen tanulmányunkban a református középiskolák tanártársadalmának helyzetét, tanári szerepfelfogását és munkahelyéhez való viszonyát igyekeztünk feltárni. A református iskolák tanárait elsősorban *társadalmi szempontból* kívántuk vizsgálni, az általunk érintett problémakörök egy része az iskolai klímavizsgálatok, másik része a pedagógusvizsgálatok kérdésfelvetéseire jellemző. Kihagyni kényszerültünk számos vizsgálódásra érdemes további kérdést (pl. szervezeti, vezetési jellemzők, pszichológiai sajátosságok, mentális egészség). A kutatás későbbi fázisaiban a kompetenciamérés iskolánkénti kontextus szintű importált változóinak segítségével szeretnénk további a kérdéseinkre választ kapni.

A református iskolák világnézetileg nem semleges intézmények, fenntartójuk széles skálán mozog, az egyházmegye, de akár a református egyház valamely gyülekezete is lehet. Az egyházi iskolák diákjai vallásosabbak a korosztályuk átlagánál (*Pusztai*, 2004), ezért feltételeztük, hogy az itt tanító tanárok is vallásosabbak, vallásgyakorlatuk rendszeresebb, mint a hazai felnőtt lakosságé.

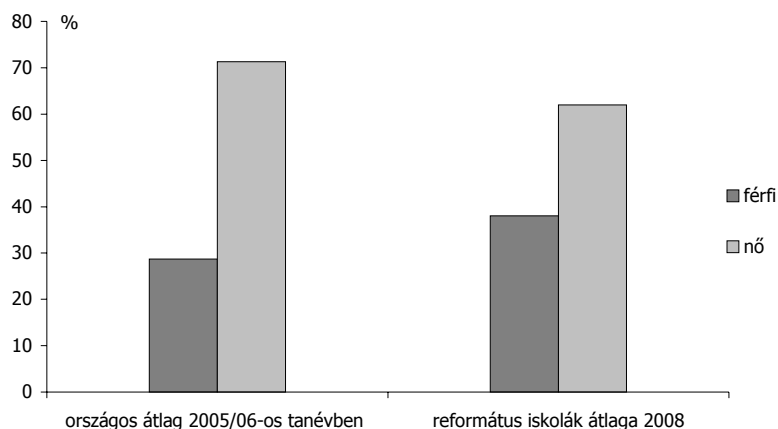
Az egyházi gimnáziumok között arányaiban több a szerkezetváltó osztály. *Fehérvári és Liskó* (1998) szerint a legerősebb szelekció a szerkezetváltó intézményekben folyik. A túljelentkezések aránya itt a legmagasabb, így az iskoláknak lehetőségük nyílik a diákok közötti válogatásra. Feltételezésünk szerint a diákok szintjén szelektívebb iskolák a tanárok szintjén is szelektívek lesznek, azaz az országos átlaghoz képest ezen iskolákban nagyobb arányban vannak a magasabb szintű településről (megyeszékhely, főváros) származó pedagógusok.

Harmadik hipotézisünk a református iskolák érték- és normarendszerére vonatkozott. Az egyházi iskolák értékfelfogása személyközpontú, gondolkodásuk homlokterében áll a diák, mint személyiség (*Brezsnyánszky, Vincze és Holik*, 2002). Feltételezésünk szerint az általunk megkérdezett tanárok esetében hangsúlyosabb szerepet kap a diákokkal való egyéni foglalkozás akár tehetséggondozásról, akár lelkipondozásról legyen szó.

A kutatást a Református Pedagógiai Intézet és a Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete közösen végezte. A kérdőíveket a tanárok borítékban kapták meg és arra kértük őket, hogy kitöltés után a borítékot lezárva név nélkül juttassák vissza az iskolában megbízott koordinátornak. Közel 800 kérdőívet juttatunk el 17 református iskola tanáraihoz. A kiküldött kérdőívek közül 169-et kaptunk kitöltve vissza. Tizenegy iskolából érkeztek a válaszok, ebből négy intézmény megyeszékhelyen, hét pedig kisebb városban található, fővárosi iskolából nem kaptunk vissza kérdőívet. Iskolánként nagyon különböző volt a válaszadói hajlandóság. Voltak olyan intézmények, amelyekből mindössze négy, s volt, ahonnan csaknem húsz kérdőívet küldtek vissza lezárt borítékban. Egy-két iskolában szinte csak olyan kollégák adtak választ, akik valamilyen vezető szerepet töltenek be, máshol inkább a „beosztottak” válaszoltak. A továbbiakban a válaszok alapján készült elemzést ismertetjük, amelyet esetenként összehasonlítunk korábbi empirikus kutatási eredményekkel is.

### A válaszadó tanárok társadalmi háttere

A válaszadók 38%-a férfi, szemben a gimnáziumok országos átlagával, amely a 2005/06-os tanévben mindössze 28,7% volt (Halász és Lannert, 2007). Az országos átlaghoz képest a magyarországi református gimnáziumokban kiegyenlítettebb a nemek aránya (1. ábra). A tanárok is harmonikusnak ítélik meg ezt az arányt. Magyarországon a pedagógusok nagy részét foglalkoztató önkormányzatok által fenntartott iskolákban a tantestület 84,4%-a nő, míg az alapítványi iskolákban ez az arány 71% (Imre és Nagy, 2003). A református iskolák vonzó helynek bizonyulnak a férfiak számára is, így itt nem jelenik meg annyira az elnőiesedés folyamata, amely jóformán világméretű probléma az oktatás minden szintjén. A férfiak magasabb aránya kiegyensúlyozottabb nevelési környezetet, egészségesebb fejlődést biztosít a tanulók számára.



1. ábra

*A tanárok nemek szerinti megoszlása a hazai középiskolákban*

## Társadalmi helyzet

A klasszikus megállapítás szerint „a pedagóguspálya a nők, a fizikai (és alkalmazotti foglalkozású) családból származók, a nem nagyvárosi településről érkező számára jelent vonzó, mobilitási esélyeik megvalósítására kínálkozó lehetőséget.” (Deák, 1990. 58. o.) A látszólag egységesnek tűnő „pedagógus” kifejezés azonban kulturálisan és társadalmi státust tekintve sokféleképpen rétegzett foglalkozási csoportot takar. A törvényi szabályozás mint közalkalmazottaknak hasonló bérezést, hasonló előmenetelt biztosít, azonban a pedagógusok helyzetét nagyban befolyásolja, hogy milyen iskolatípusban, milyen településen dolgoznak, ki a fenntartója az adott iskolában és milyen feladatokat látnak még el a szűken vett munkájuk mellett.

Társadalmi nyitottság szempontjából a tanári pálya a többi értelmiségi pályával egybevetve a nyitottnak tekinthető mérnöki és a zárt orvosi pálya között helyezkedik el (Ferge, Gazsó, Háber, Tánczos és Várhegyi, 1972). A társadalmi mobilitás legértékesebb mutatója az iskolázottság, amelyet az egymást követő generációk között vizsgáltunk. Mivel minden megkérdezett tanár felsőfokú végzettséggel rendelkezett, a társadalmi mobilitás meglétét, illetve nagyságát a szülők iskolai végzettségével tudtuk mérni.

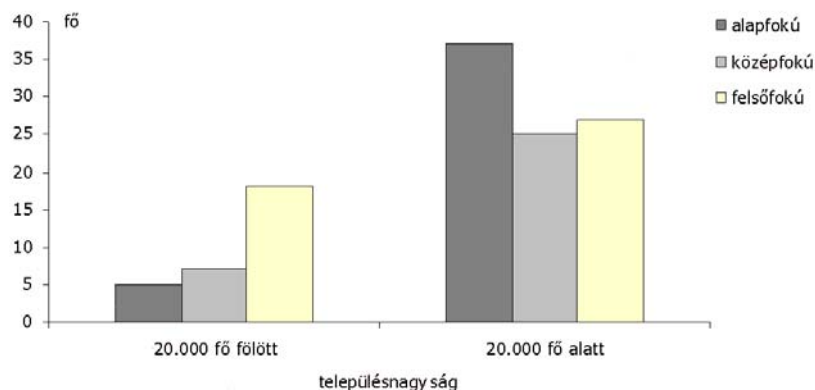
Az országos adatokat tekintve megállapítható, hogy 1996-97-ben a tanítók, tanárok csaknem háromnegyede olyan családból érkezett, ahol az apának nincs felsőfokú végzettsége. Budapesten az értelmiségi apák túlsúlya volt megfigyelhető (Nagy, 1998). A férfi pedagógusok nagyobb arányban jöttek olyan családokból, ahol az apa vezető beosztásban dolgozott (30-24%). A hetvenes évek idősebb tanárgenerációi esetében a háború előtti egylépcsős mobilitás volt jellemző, a kilencvenes évek végén 40-50%-ban fizikai (mezőgazdasági és nem mezőgazdasági) munkások gyermekei szereztek tanári diplomát.

A református középiskolák tanárai is egyértelműen felfelé mobilak. A nemek között nincsen különbség, a férfiak szülei is ugyanakkora mértékben rendelkeznek diplomával, mint a női tanároké, a teljes minta egyharmada származik értelmiségi családból. A szülők iskolai végzettsége családonként homogén, de az anyák nagyobb arányban végeztek érettségit adó középiskolát. A tanárgenerációk között sem volt lényeges eltérés a mobilitás gyorsaságát tekintve<sup>2</sup>. A települési lejtő egyértelműen látszik, akik nagyvárosban (ez a mi esetünkben megyeszékhelyet jelent) nőttek föl, azok esetében jelentősen magasabb volt a szülők iskolai végzettsége (lásd 2. ábra). A református iskolák többsége nem nagyvárosban, hanem kisebb településeken található, így teret biztosítanak a helyi értelmiségnek növelve ezzel térségük megtartó erejét.

A megkérdezettek 88%-a teljes családban az apával és az édesanyjával nőtt föl, a csonka-, vagy nevelőszülő családok aránya elhanyagolható a mintában.

<sup>2</sup> A mintát az életkor szempontjából három részre harminc év alattiakra (20 fő), középkorúakra (93 fő) és 55 év felettiekre (14 fő) bontottuk.

### Református iskolák tanárai

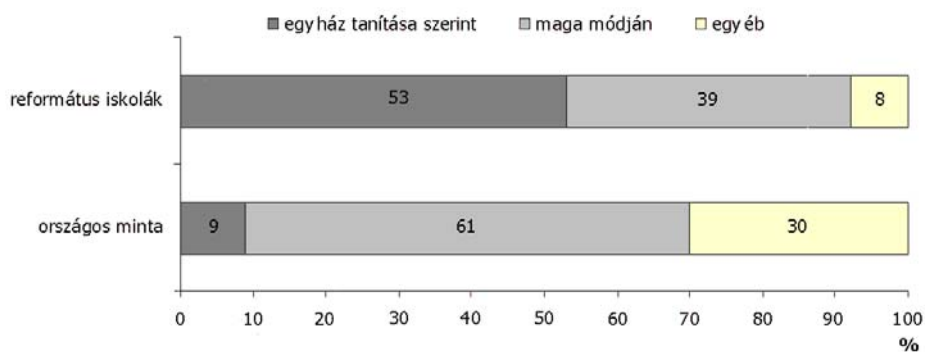


2. ábra

*Az apa iskolai végzettsége és a tanárok származási helyének összefüggése*

### Vallásosak-e a református iskolák tanárai?

A válaszadók döntő többségét csecsemőkorban keresztelték meg, gyermek- és kamaszkorára a tanárok 94%-a részesült ebben a jegyben. A tanárok között mindösszesen hat fő volt, aki nincs megkeresztelve. A tanárok 64%-a a református felekezethez, 33% a római katolikushoz tartozik, három fő pedig evangélikus a megkeresztelték közül. Van olyan iskolák, ahol határozottan látszik a református túlsúly a válaszadók között, míg egy intézményben inkább katolikus tanároktól kaptunk kézhez kérdőíveket. Senki nem válaszolta azt, hogy bármely egyéb egyházhoz, vagy felekezethez tartozna. Az egyház tanítása szerint vallásosak aránya a református iskolák tanárai között jelentősen meghaladja a korosztályban (25–59 év) a magyar átlagot, ugyanis a teljes magyarországi felnőtt lakosságban mindössze 9% vallja magát az egyháza tanítása szerint vallásosnak (Rosta, 2007), a református iskolákban pedig több mint a tanárok fele (3. ábra).



3. ábra

*A vallásosság két kategóriájának részaránya 25–59 éves korosztályban országosan és a református iskolákban*

A tanárok nagy arányban értettek egyet azzal a kijelentéssel (66%), hogy a közvetlen családjuk, illetve a baráti körük vallásosnak tartja őket, vagyis vallásosságuk nyilvánvaló a környezetük számára is. A családjukat is inkább vallásosnak tartják, mint ahogyan a baráti körüket is, ez pedig egy többnyire homogén vallásos kontextust jelent. A válaszadók mintegy egyötödének a családi és baráti köre is szilárdan vallásosnak nevezhető.

### **A pedagógusok szakmai jellemzői**

A válaszadó tanárok 20%-a reáltantárgya(ka)t, 16%-a humán tantárgya(ka)t, 16%-a idegen nyelvet tanít, 6% a vallásoktatók aránya, a többiek egyéb tárgyakat tanítanak (pl. testnevelés), vagy kollégiumi nevelők.

Alapvetően elmondható, hogy a református gimnáziumok tanárainak nemcsak a kor és nem szerinti megoszlása kiegyenlítettebb, mint az országos átlag, hanem a képzettségi szintje is. A pedagógus társadalom egészét tekintve megfigyelhető ugyanis, hogy az utóbbi tíz évben az átlagos életkor és a nők aránya növekedett, a képzettség átlagos szintje viszont csökkent. A fiatalabb korcsoportokban a főiskolai végzettségűek száma nőtt. A megkérdezett tanárok között az országos átlagnál magasabb az egyetemi diplomával rendelkezők aránya.

A tanári pályán a formális iskolai fokozatok mellett nagy szerepe van az önművelésnek és a szabadidő értelmiségi karakterű eltöltésének, ezért a tanárok legkedvesebb szerzőire és általuk olvasott könyvekre is rákérdeztünk a kérdőívben. A pedagógusok majd fele leginkább a huszadik századi klasszikus szépirodalmi műveket, másik egynegyede a tizenkilencedik századi klasszikusokat preferálja. Közel egytizedük vallásos műveket olvas legszívesebben, és közel azonos arányban (8-7%) forgatnak modern és romantikus műveket.

A válaszadó tanárok túlnyomó többsége teljes munkaidőben főállásúként dolgozik abban az iskolában, ahol a kérdőívet kitöltötte. Sok nevelési feladatot a főállású kollégák hatékonyabban látnak el, mint azok, akik munkaidejüknek csak egy kisebb hányadát töltik el az intézményben. A tanárok többségének (80%-uk) nem ez az iskola az első munkahelye pályafutása során. Megközelítőleg minden ötödik megkérdezettnek ez a második, minden további ötödiknek a harmadik állása a jelenlegi, de vannak olyanok is (20%), akik már több, mint három helyen dolgoztak.

### *Tanári tevékenységek*

Mit és mennyit dolgoznak a pedagógusok? Az országos vizsgálat szerint a tanár elsődleges feladatait az iskolában látja el, ezek közé tartozik a tanítás, a tanítás előkészítése és a tanulók teljesítményeinek értékelése. Emellett további feladatok várnak a pedagógusokra, mint a tanulók tanításon kívüli felügyelete, tanulmányi kirándulások szervezése, kapcsolattartás a szülőkkel, együttműködés a többi kollégával.

A tanári tevékenységek vizsgálata azt mutatta, hogy a református iskolák tanárai sajátos, kiterjesztett szerepfelfogással rendelkeznek. A megkérdezettek az oktatást tartották a legfontosabbnak, másodikként a személyiségformálást, aztán a lelkiigondozás volt a leg-



fontosabb. A közösségformálás is lényeges tevékenység volt, s ezt követte a szabadidős tevékenységek megszervezése, majd az adminisztráció.

A pedagógusok tanítási óráinak száma ma is vita tárgya. 1950-ben 23–25 kötelezően megtartandó tanórán határozták meg a pedagógus munkaidejét. 1982-ben történt meg az ötnapos tanítási rendre való átállás, ez némiképp enyhítette a tanárok terhelését, de nem az általuk kívánt mértékben. Az 1997-es pedagóguskutatásban az átlagos heti óraszám 18,9 óra volt. A tanárok számítása szerint általában a tanítás és a tanításhoz kapcsolódó tevékenységek 2:1 arányban osztják meg a munkával töltött időt (Deák, 1990).

Az adatfelvételkor különösen aktuális téma volt a tanárok oktatási, illetve egyéb iskolai tevékenységének a növelése. Az általunk megkérdezettek egybehangzóan úgy érezték, hogy az utóbbi időben az adminisztratív és a tanórán kívüli terhelés jelentősen megnőtt. Átlagosan két órával kell többet dolgozniuk a pedagógusoknak, ami megfelel a törvényi szabályozásnak. Ez az esetek többségében szakköröket jelent, ami beleillik a református iskolák felzárkóztató, tehetséggondozó profiljába.

Rákérdeztünk arra is, hogy a megnövekedett adminisztrációra és óraterhelésre fordított plusz időt honnan szabadítják föl a kollégák. Kiderült, hogy többnyire az órai felkészülés, de még inkább a feltöltődés lehetősége szenved csorbát.

A válaszadók szerint általában heti egy órával több versenyfelkészítés, felzárkóztatás, tehetséggondozás, lelki gondozás hárul a tanárookra. Átlagosan havonta egy program-szervezési feladat és az iskolával kapcsolatos hétvégi tevékenység jelentkezik. Iskolánként nem egyforma mértékű az óraterhelés. Egyes intézményekben többet voltak kénytelenek a tanárokat terhelni, míg máshol kevesebb is elegendő volt az új követelmények teljesítéséhez.

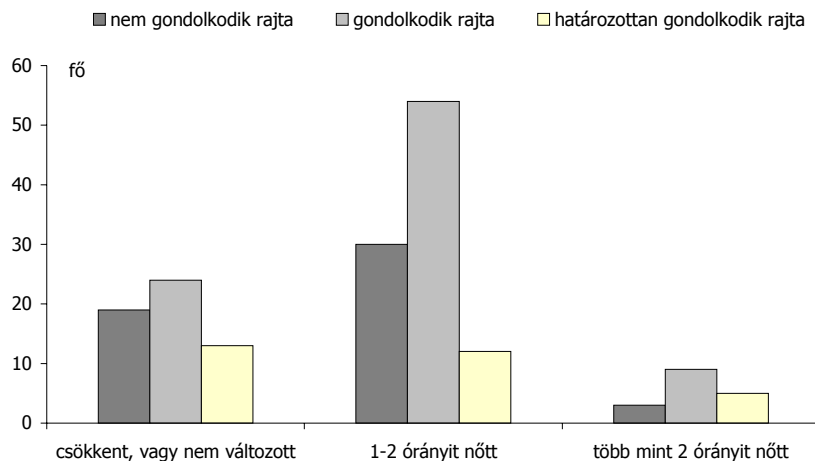
### *Pályaelhagyás*

A pedagógusok pályaelhagyási hajlandóságát általában a hivatás által kínált kereseti lehetőségek és munkakörülmények, illetve a pálya presztízse valamint az alternatív kereseti lehetőségek választéka határozza meg. Napjainkban az iskolába lépő gyerekek számának csökkenése miatt a munkanélküliség fenyegető lehetőségként megjelent a pedagógusok feje fölött, ez azonban az általunk vizsgált gimnáziumi oktatásban még nem jelent meg olyan mértékben, mint például az általános iskolában. Ennek oka, hogy a rendszerváltozás után minden diák igyekszik az érettségit adó középiskolákban továbbtanulni, így a demográfiai hullámvölgy kevésbé érezteti hatását ezekben az intézményekben.

A tanártársadalomban kicsinek mondható a munkaerő cserélődés. A 70-es években 80–90% között volt azoknak az aránya, akiket nem foglalkoztatott a pályaelhagyás gondolata, és hasonló volt azoknak az aránya is, akik, ha újra választhatnak, ismét tanítani szerettek volna (Háber, 1986). 1996–97-ben elsősorban a fiatal tanárok gondolták úgy, hogy öt év múlva már nem ebben az iskolában fognak tanítani, sőt nem ezen a pályán. Ennek oka lehet a pályakezdés nehézségei mellett a kezdő pedagógusok alacsony jövedelme is. Az életkor előrehaladtával a pályaelhagyás gondolata ritkábban, az iskolaváltoztatási szándék azonban ugyanolyan gyakrabban jelenik meg. Több férfi véli azt, hogy öt év múlva már nem tanárként fog dolgozni (Nagy, 1998). Ugyanakkor azok, akinek végzettsége könnyebben konvertálható (pl. nyelvszakosok, programozók) könnyebben

váltak szakmát, hiszen az iskolán kívül is találnak anyagilag és társadalmi megbecsülés szempontjából is hasonló állást.

Az általunk megkérdezettek közül alig néhány embert foglalkoztat a pályaelhagyás, vagy az iskolaváltás gondolata, ez általánosan kisebb méretű, mint az országos mintában. A pályaelhagyást fontolgatók 10% körül, az iskolaváltást tervezők valamivel 20% alatt vannak. Azok száma, akik egészen biztosan tudják, hogy el fogják hagyni a tanári hivatást, csupán két fő. Ők életkorukat tekintve a 31–54 évesek közé sorolhatók. Ilyen kis szám esetében nem beszélhetünk statisztikai összefüggésről, az azonban látszik, hogy a munkahellyel való elégedetlenség általában együtt jár az iskolaváltás és pályaelhagyás gondolatának fontolgatásával. A főállásúak szívesen, sőt kifejezetten örömmel tanítanak, úgy tűnik azonban, a munkakörülmények romlása (óraszámemelés) túlterheli a pedagógusokat. Azok, akiknek többlet terhei nagyobb arányban növekedtek határozottan fontolgatják mind az iskola-, mind a pályaváltás gondolatát (4. ábra). A bizonytalan finanszírozási háttér és néhol a szervezeti klíma egyes vonásai miatt a tanárok úgy érzik, hogy nem túl kiszámítható az iskola mint munkahely. A kiszámíthatóság csak az egyetlen, nagy múltú intézményben tanítók csoportjára jellemző szignifikánsan.



4. ábra

*A tanárok pályaelhagyási hajlandósága az óraterhelés változásának függvényében*

### Az iskolák jellemzői

Az intézmények egy kivétellel újra-, vagy frissen alapított iskolák. Ennek megfelelően a tanári kar viszonylag homogén, rendelkezik egy, ún. „ősi generációval”, akik az alapítás óta dolgoznak itt, valamint olyan kollégákkal, akik már később, a „működő iskola” időszakában kezdtek tanítani.

Nyitott kérdések formájában kérdeztük a tanárokat arról, hogy miért ezt az iskolát választották munkahelyükül. A kérdésre 115-en adtak hosszabb-rövidebb választ. A feleleteket kategóriákba soroltuk a markáns mondanivalók alapján s gyakoriságuk szerint közöljük őket. Az elsődleges motiváció, amiért ezt az iskolát választották, a keresztyén értékrend, az iskola lelkisége, és az ebből következő iskolai légkör. Sokan a református egyházhoz való kötődésükkel, illetve keresztyéni elhívásként értelmezték a lehetőséget, és ezért ragadták meg. 18 fő számára csupán a véletlen műve, hogy éppen ide kerültek tanítani. Kisebb arányban jelent meg indokként, hogy az iskola vezetősége, vagy a fenntartó ajánlotta fel számukra a munkahelyet, illetve voltak olyanok, akik az iskola magas szakmai színvonalát tartották elsődlegesnek. Emellett 14 tanár adott olyan választ, hogy személyes, vagy családi kötődése van az adott iskolához illetve az egyházi iskolákhoz (itt tanultak rokonai vagy ő is), és ezért volt számára fontos, hogy ebben az intézményben dolgozhasson.

*Az iskolai életet meghatározó tényezők*

A válaszadók megítélése szerint az iskola légkörét legdominánsabban az igazgatók határozzák meg, s csaknem hasonló súllyal szerepelnek a tanárok is. A diákok és a fenntartó fontossága megegyezik, legkevésbé, pedig a szülők és az osztályfőnökök határozzák meg az intézményben uralkodó hangulatot. Vannak a szülők felé nyitottabb és kevésbé nyitott intézmények (ez utóbbi a jellemzőbb). Két iskola tanári kara gondolja úgy, hogy az ő intézményükben a szülők véleménye kifejezetten nagy szerephez jut.

A tanárok közérzetét elsősorban saját kollégáik és közvetlen vezetőik befolyásolják (1. táblázat), de az eredmények intézményenkénti eltérést mutatnak.

*1. táblázat. Az alábbi szereplők mennyire határozzák meg az iskola légkörét (n=168)*

	Átlag 1- leginkább...4- legkevésbé
Igazgató	1,8
Fenntartó	2,1
Tanárok	1,9
Diákok	2,1
Szülők	2,8
Osztályfőnökök	2,4

Annak ellenére, hogy a válaszadók 24%-a betölt valamilyen pozíciót (pl. igazgatóhelyettes, szakcsoportvezető) az iskola vezetésében, a többség úgy érzi, hogy az iskolát érintő kérdésekbe általánosan nem sok beleszólásuk van. Legkevésbé az új kollégák felvétele tartozik a már ott tanító tanárokra, de még a legnyilvánosabb fórumon megvitatott kérdés, a diákok felvételi feltételeinek a meghatározásába is csak csekély beleszólást enged az iskolák vezetősége<sup>3</sup>. A válaszok átlagértéke 1,6 és 2,4 között mozgott.

<sup>3</sup> Egytől ötig osztályozhatták a válaszadók, hogy mennyire van beleszólásuk az iskolát érintő kérdésekbe, egyest az „egyáltalán nincs”, ötös a „teljes mértékben” választ választók jelölték.

Egyes intézményekben a tantestületnek hagyományosan komoly befolyása van a vezetők megválasztására, máshol azonban ez szinte kizárólag a fenntartó hatáskörébe tartozik.

A célból, hogy feltérképezzük, mit gondolnak a tanárok az iskolájuk vezetéséről megkértük őket, hogy egy olyan skálán helyezték el véleményüket, amelynek két végpontján (1-5) két ellentétes jelentésű állítást olvashatnak. A válaszok alapján (2. táblázat) kirajzolódik, hogy többnyire demokratikusnak és konzervatívnak, ugyanakkor korszerűnek és határozottan igényesnek ítélik meg az iskolák vezetését. Ellentmondásnak látszik, hogy inkább nyitottnak és közvetlennek nyilvánítják a vezetést, annak ellenére, hogy bizonyos kérdésekbe nem kapnak beleszólást. Ennek magyarázata az lehet, hogy a tanárok bizonyos dolgokat kifejezetten a vezetők feladatai közé sorolnak, ezért nem is kívánnak beleszólni.

Megfigyelhetjük, hogy a tanárok úgy érzik, az iskola vezetősége felesleges terheket is ró rájuk. Ezen a téren nem egyértelmű a különbség azok között a feladatok között, amelyek a minisztériumi rendeletben meghatározottak, valamint azok között, amelyek valóban csak a vezetőség hatáskörébe tartoznak.

2. táblázat. Az iskola vezetőségének értékelése (n=163)

I	Kategoróriák		Átlag
	...	5	
Demokratikus	...	Autokrata	2,6
Konzervatív	...	Liberális	2,6
Korszerű	...	Korszerűtlen	2,2
Nyitott	...	Zárt	2,1
Igénytelen	...	Igényes	4,3
Hatékony	...	Nem hatékony	2,4
Tekintélyelvű	...	Tekintélymentes	2,6
Közvetlen	...	Távolságtartó	2,2
Nem terhel felesleges feladatokkal	...	Terhel felesleges feladatokkal	2,8

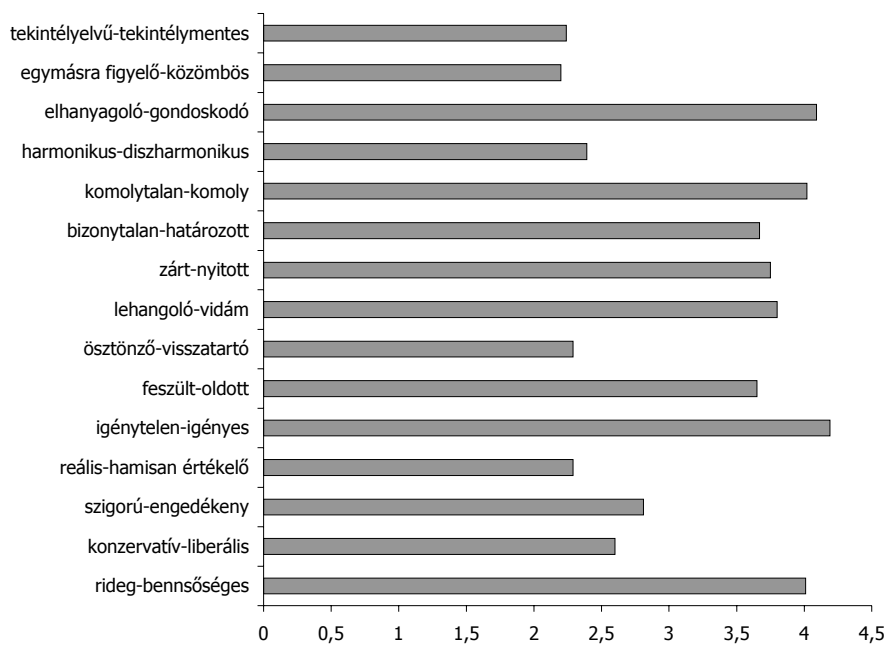
A fenntartóval való kapcsolattartást a tanárok 32%-a megfelelőnek, 35%-a elfogadhatónak tartotta, és 26% elégedetlen volt vele. A kapcsolattartás módja nemcsak iskolánként, hanem egyénenként is változó. A személyes beszélgetések a leginkább jellemzőek.

A tanári pálya egyik fontos jellemzője, hogy – bár az osztályteremben csak egyéni cselekvésre van lehetőség – az eredményes munkához összeforrott csapatmunka szükséges. Ezért vizsgáltuk a tantestületen belüli kapcsolatokat. A kollégák közötti jó viszonyról tanúskodik, hogy szinte kivétel nélkül minden válaszadónak van egy-két olyan munkatársa, akikkel bizalmas ügyekről, családi dolgairól beszélgetni szokott, illetve akivel szívesen tölti a szabadidejét. Ez többnyire nem jelenti a családok közötti kapcsolatot is.

A tanártársakról való általános vélekedés kifejezetten pozitív. E kérdésben is – iskolánként és a teljes mintát tekintve egyaránt – alacsonyok voltak a szórásértékek, ami azt

jelenti, hogy a tanárok válaszai nagyon egységesek annak ellenére, hogy több iskolából valók. A tanárok kollégáikat határozottan nagy szaktudásúnak és műveltnek tartják, emberi értékeiket és színes egyéniségüket is hangsúlyozzák. Nem tartják azonban jónak érdekérvényesítő képességüket. Nem egyeznek a vélemények a politikai tájékozottság és a szilárd értékrend kérdése terén.

Az általunk megkérdezettek egyöntetűen és jellemzően támogató légkörű iskolát írtak le, amelyben a komoly és igényes szerepelvárás hangsúlyos helyen van. Iskolák közötti eltérést elsősorban az ösztönző-visszatartó, illetve a lehangoló-vidám skálán találtunk (5. ábra). Két iskola átlaga tért el a többitől erőteljesebben, az egyiket alapjában véve az átlagnál ösztönzőbbnek, a másik intézményt pedig lehangolóbbnak érezték a tanárok.



5. ábra

*A tanárok véleménye az iskola klímájáról*

Az iskolát mint munkahelyet számos szempont alapján osztályozták a tanárok. A „Milyennek tartja az iskolája légkörét?” kérdésre egytől ötig lehetett választ adni. A minta egészét tekintve nagy volt az egyetértés, az „igényesség az oktatásban” valamint a „rugalmasság” kérdése területén. A tanárok általában úgy érzik, hogy az iskola végsőkéig kihasználja az erőforrásait, ennek ellenére a vezetést igazságosnak és a légkört oldottnak értékelik. Iskolánként természetesen mutatkoznak különbségek ezen a téren is. Leginkább az ösztönző légkör megléte az, ami erősen iskolafüggő. Vannak olyan iskolák, ahol a válaszadók egyértelműen úgy érzik, hogy a vezetés és a kollégák hozzáállása is a

jobb eredmények irányába hat, máshol pedig, éppen visszatartónak tartják a munkahelyet. Ehhez hasonlóan igen eltérő a helyzet a kölcsönös munkatársi törődés terén is. Egyes tanári közösségekben megvan a bizalmi légkörnek ez az összetevője, de van olyan, ahol a válaszadók szerint szinte teljesen hiányzik.

#### *A református iskolák más iskolák jellemzőinek függvényében*

Magyarországon néhány kivételtől eltekintve a rendszerváltozás előtt nem működtek egyházi iskolák. Ezért a már hosszabb ideje pályán lévő tanárok korábban nem egyházi iskolákban is tanítottak. A minta e részmintáját megkértük, hogy néhány szempontból hasonlítsák össze a jelenlegi és a korábbi munkahelyüket, munkahelyeiket (ez az esetek többségében 1-3 iskolát jelent). A válaszadóknak egytől ötig (a sokkal rosszabbtól a sokkal jobbíg) terjedő skálán kellett elhelyezni véleményüket. A válaszok többnyire egyöntetűek voltak.

A tanárok minden tekintetben kedvezőbbnek ítélik meg jelenlegi iskolájukat, mint a korábbiakat. Az összes szempont közül kiemelkedik az iskola és a tanári kar légköre illetve az iskola vezetése, illetve jobbnak ítélik meg a diákok magatartását is.

#### *Nevelési értékek*

Egy iskola sikerességéhez hozzájárul az, hogy mennyire határozottan és következetesen képviselnek vagy tagadnak meg bizonyos elveket, normákat. A tanulók viselkedésére és a tanulásra vonatkozó tanári elvárások nemcsak közvetlenül, hanem közvetve – a tanár-diák és a diák-diák kapcsolatok formálásán és az iskolai fegyelemsértések, illetve erőszak megítélésén keresztül – is befolyásolják a diákok teljesítményét. A megkérdezett tanárok többnyire magasnak illetve közepesnek értékelték az iskola diákokkal szemben támasztott elvárásait. Saját elvárásaikat pedig magasnak, illetve nagyon magasnak tartják ugyanezen a téren. A magatartás terén az iskola elvárásait nyolc fő (4,8%) nagyon magasnak ítélte meg, és további 86 fő (52%) magasnak, saját elvárásaival kapcsolatban azonban 27 (16%) és 112 (67%) főnek volt rendre ugyanez a véleménye, vagyis a tanárok egyéni elvárásai kifejezetten megerősítik az intézményi normákat. Senki sem ítélte alacsonynak, vagy kifejezetten alacsonynak az iskola, vagy saját elvárásait. A tanulmányok terén támasztott elvárások kevésbé egységesek. Vannak olyan intézmények, ahol a válaszadók a saját tanulmányi követelményeiket nagyon magasak ítélik, és vannak olyanok, ahol ugyanezt csak közepesnek érzik.

Amikor a tanári kar egységéről érdeklődtünk („A kérem, osztályozza egytől ötig, hogy a következő kérdésekben Ön szerint mennyire egységes a tanári kar véleménye!” kérdés alapján), azt tapasztaltuk, hogy elsősorban fegyelmezési kérdésekben, az iskola által jól körülhatárolható területen: a tanulással, a diákok előmenetelével kapcsolatosan tudnak igazán egységesen fellépni. A köszönési normák, a diák hangneme a tanárral való kommunikáció során, az iskolai szokások valamint a versenyfelkészítés<sup>4</sup>, felzárkóztatás ügyében egy véleményen vannak a tanárok. Viszonylag nagy az összhang a tanári visel-

<sup>4</sup> Egy iskolában a versenyfelkészítés kérdésében megosztott a tanárok véleménye.

kedési normák és a tanár-diák kapcsolat szabályai terén is. Nincsen egység a tanári kar aktivitása, valamint a diákok párkapcsolataira való odafigyelés terén. Az egyik iskolában az intézmény kapuin kívüli dohányzás osztja meg leginkább a kollégákat. Általában megfigyelhető, hogy a fiatalabb kollégák több kérdésben kevésbé látják egységesnek a tanári kar véleményét. Még maguk is tanulják a szervezeti kultúrát, s érzékenyebbek az ellentmondásokra.

Megkértük a tanárokat arra, hogy állítsák fontossági sorrendbe az öt általuk felsorolt nevelési elvet<sup>5</sup>. A válaszadók a legfontosabbnak azt tartották, hogy „a diák bővítse a tudását az iskolában” de csaknem hasonló fontosságú a lelki épülés követelménye is. A harmadik helyen a „diák megtanuljon viselkedni”, a negyediken pedig „megtanuljon dolgozni” állt. A legkevésbé fontosnak „a diák jól érezze magát az intézmény falain belül” kategóriát tartották. A református tanárok pedagógiai céljait a szellemi-lelki nevelés egyenrangúsága jellemzi legmarkánsabban, s ezt szorosan követve a társadalmi és munkapiaci intergációra való felkészítés áll az élen.

A nevelési értékek közül elsődlegesen fontosnak a megbízhatóságot, az őszinteséget és a felelősségérzetet tartották, amelyek mind az emberek közötti együttműködést segítő, altruista értékek. A legkevésbé fontosnak pedig a jó érdekérvényesítést, a takarékoságot és a vezetőkészséget tartották (vö. *Pusztai, 2007; Bacskai, 2008*).

A választható 30 nevelési értéket a „Mennyire fontos Önnek mint tanárnak az alábbi tulajdonságok kialakítása a diákokban?” kérdés alapján faktoranalízissel csoportosítottuk, hogy megrajzolhassuk a közöttük lévő összefüggéseket (4. táblázat). Az eljárásnak köszönhetően megfigyelhetjük, hogy mely változók járnak együtt, azaz, ha valaki bizonyos értékeket preferál, akkor mely más tulajdonságokat részesít előnyben. Öt ilyen csoportot tudtunk elkülöníteni. A preferenciáknak a „jól alkalmazkodók”, az „individualista személyiség-kibontakoztató”, a „hagyományos protestáns értékek”, a „munkaerőpiacon hasznosítható tulajdonságok”, illetve az „általános keresztény tulajdonságok” neveket adtuk. Minden klaszter több különböző tulajdonságot foglal magába, amelyek eltérő „ideálok” jelenítenek meg (6. ábra).

A református iskolák egyszerre próbálják a hagyományos értékeket átadni és megfelelni a modernkor kihívásainak. A különböző érték-csoportokat nem egyforma gyakorisággal választották a tanárok. A leggyakrabban választott klaszter az általános keresztény tulajdonságok klasztere (a megkérdezettek 58%-a választotta). Ez a csoport magában foglal olyan egyetemes emberi értékeket, mint a mások tisztelete, vagy az önfegyelm, illetve a társadalom számára hasznos ember tulajdonságait, mint megbízhatóság és felelősségérzet. A keresztény értékek között kapott helyet a belső harmónia és így együtt egy másokért élő, ugyanakkor kiegyensúlyozott ember ideáját testesíti meg. A második leggyakrabban választott klaszter a „jól alkalmazkodó” diákoké, az ezt választó tanárok számára a rendezett megjelenés és az illedelmesség fontos. Ebben a csoportban vannak azok a tulajdonságok, amelyek az iskolai fegyelm nélkülözhetetlen kellékei. A legtöbb

<sup>5</sup> Ez az öt elv a következő volt: a diák jól érezze magát az iskolában; a diák megtanuljon viselkedni az iskolában; a diák megtanuljon dolgozni az iskolában; a diák bővítse a tudását az iskolában; a diák lelkiileg épüljön az iskolában.

tanár számára lényegesek ezek a jellemzők is, mivel más kérdésekre adott válaszaikból kiderül, hogy hozzátartoznak a klasszikus református iskoláról alkotott képhez.



6. ábra  
Nevelési értékek a református gimnáziumokban (n=157)

A tehetséges egyéniség szintén a hagyományos egyházi oktatásügy homlokterében áll, gondoljunk csak a Fasori Evangélikus Gimnáziumra, vagy a jezsuita iskolákra. A mai magyar református iskolákban tanító tanárok számára lényeges, hogy egyénileg is foglalkozzanak a diákokkal, és amennyire lehet, segítsék őket az önmegvalósítás útján. A szabadság, képzelőerő, eredetiség éppoly fontos, mint a kritikai érzék, amely a mindenkori értelmiség fontos ismertetőjegye kell legyen. Míg a hagyományos keresztény értékeket főként a nők, az individualista értékeket elsősorban a férfiak preferálták.

Főként az újabb alapítású iskolákra jellemző, hogy kevésbé kerülnek előtérbe a hagyományos protestáns értékek. Az itt tanító tanárok kevésbé sugalmazzák a kifejezetten konzervatív gondolkodású ember ideáját. A tiszteletre méltó szokások megtartása, a hazaszeretet és a vallásosság, takarékoság, hűség olyan fogalmak, amelyek megjelentek a reformáció kezdeti nevelésfelfogásában (Kopp, 2007), de ma már más értékek kerülnek előtérbe. A legkevésbé kívánatos a munkaerőpiacon oly sokat hangoztatott praktikus értékek listája, amelyek ugyanakkor az oktatáspolitikában az utóbbi időben mint beszédtema kap nagy hangsúlyt (csak a válaszadók 40%-a számára voltak ezen tulajdonságok számára fontosak). A református iskolák a divatos értékekkel szemben a hagyományos és a keresztényen ideálokat képviselik.



4. táblázat. A tanárok nevelési értékválasztására vonatkozó változók és a faktorok korrelációs kapcsolatai, a faktorszokórok átlagai

	<i>Általános keresztény tulajdonságok</i>	<i>Jól alkalmazkodó</i>	<i>Individualista, személyiség-kibontakoztató</i>	<i>Hagyományos protestáns értékek</i>	<i>Munkaerőpiacra használható tulajdonságok</i>
megbízhatóság	0,686	0,129	0,048	0,016	0,211
őszinteség	0,511	0,065	-0,119	0,326	0,305
felelősségérzet	0,596	-0,057	-0,088	0,208	0,363
mások tisztelete	0,578	0,290	0,162	0,105	-0,076
önfegyelem	0,546	0,484	0,078	0,050	-0,011
belső harmónia	0,638	0,081	0,196	0,102	0,107
jó magaviselet	0,082	0,776	-0,004	0,109	-0,066
szófogadó	0,071	0,757	0,000	0,127	0,063
rendezett külső	0,171	0,574	-0,091	0,238	0,224
önuralom	0,360	0,556	0,165	0,012	0,283
udvariasság	0,210	0,629	0,065	0,276	0,086
engedelmesség	-0,018	0,621	0,199	0,450	0,136
kritikai érzék	0,147	0,088	0,666	0,099	0,142
képzelőerő	0,140	0,002	0,775	-0,055	0,054
vezetőkészség	-0,147	0,273	0,619	0,249	0,100
szabadság	0,314	-0,192	0,530	0,443	-0,045
eredetiség	0,181	-0,344	0,634	0,153	0,142
hazaszeretet	0,169	-0,008	0,000	0,581	0,427
takarékosság	-0,005	0,341	0,376	0,519	0,112
vallásos hit	0,260	0,250	0,066	0,592	-0,012
hűség	0,103	0,299	0,108	0,622	0,031
szokások	0,099	0,135	0,151	0,735	-0,021
önállóság	0,326	0,184	0,28	-0,032	0,580
logikus gondolkodás	0,177	0,077	0,271	-0,066	0,719
munkaszeretet	0,080	0,111	0,075	0,166	0,728

## Összefoglalás

Elemzésünk három nagyobb kérdéskör köré szerveződött: a református iskolák tanárainak társadalmi összetétele, a tanárok munkája, illetve a református iskolák szervezeti légkörének vizsgálata köré. Kutatásunkból kiderült, hogy a református gimnáziumok tanárainak társadalmi, vagyoni, iskolázottsági háttere nem tér el jelentősen az országos reprezentatív tanárvizsgálatokból megismerttől. Számottevő különbség az elnöiesedés kisebb mértékében, valamint a vallásosság tekintetében van, hiszen válaszadóink jelen-

tős többsége vallásos családi háttérből származik, s maga is vallásgyakorló. Az érték és normafelfogásukban a tanári karok többnyire egységet mutatnak és előtérbe kerülnek az általános keresztény értékek, amelyek átadására nemcsak a tanórákon, hanem a tanórán kívüli tevékenységek is lehetőséget nyújtanak.

A diákok azokban az iskolai közösségekben teljesítenek jól, ahol az egymással együttműködő interperszonális kapcsolatok biztosítják a tanulók tanulmányi és szociális előrehaladását, fejlődését előtérbe helyező célok és programok sikeres megvalósítását. Ahol az iskolai légkör támogató, és a lefektetett értékek és normák mindenki által (diákok, tanárok, vezetőség) ismertek és elfogadottak, a diákok eredményesebbek. Vizsgálattunk arra világított rá, hogy a református iskolákban a tanárok mögött egységes normaháttér áll, amely az iskolai élet minden területére kiterjed. Ez nemcsak a diákok, tanulmányi előmenetelére, hanem a tanárok szerepfelfogására is hatással van. Az értékek egységes képviselésének jelentőségét tovább erősíti, az iskolában a tanórákon kívül eltöltött (extrakurrikuláris) idő, amely lehetőséget nyújt a diákokkal és kollégákkal való kötetlenebb együttlétre, de tovább növeli a pedagógusok egyébként is jelentős óraterheit.

Az elkövetkezőkben feladatunknak tekintjük, hogy az egyes iskolák eredményességi mutatóit a szervezeti klíma függvényében elemezzük, hogy pontosabb képet kapjunk arról, az iskolai légkör mely tényezői erősítik leginkább az iskola diákjainak jó tanulmányi teljesítményét valamint vizsgálni kívánjuk ezt a hatást más szektorok középiskoláiban is.

#### *Köszönetnyilvánítás*

Köszönetet mondunk *Pusztai Gabriellának*, aki a kutatás megtervezésében és a kérdőív kialakításában, s a Református Pedagógiai Intézetnek, valamint a Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központjának (CHERD), akik a vizsgálat lebonyolításában nyújtott segítséget. Valamint hálásak vagyunk a tanulmány két bírálójának, hogy észrevételeikkel segítették a tanulmány elkészítését.

## Irodalom

- Aszmann Anna és Meleg Csilla (1995): Az iskola, mint munkahely. In: Aszmann Anna (szerk.): *Serdülők egészségi állapota, egészségmagatartása*. Új-Aranyhíd Kft., Budapest. 176–188.
- Anderson, C. S. (1982): The Search for School Climate: A Review of the Research. *Review of Educational Research*, 52. 3. sz. 109–132.
- Bacsikai Katinka (2008): Értékek és normák megjelenés debreceni gimnáziumokban. In: S. Nagy Katalin és Orbán Annamária (szerk.): *Értékek és normák interdiszciplináris megközelítésben*. Gondolat Kiadó, Budapest. 125–132.
- Breznysnyánszky László, Vincze Tamás és Holik Ildikó (2002): *Iskola-alternatívák a huszadik században*. Kosuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- Bessoth, R. (1989): *Organisationsklíma an Schulen*. Luchterhand, Neuwied.
- Conrad, P. és Sydow, J. (1984): *Organisationsklíma*. de Gruyter, Berlin.
- Deák Zsuzsa (1990): A pedagógusok és a pedagóguspálya Magyarországon 1945–1985. In: Nagy Mária (szerk.): *Pedagógusok, bérek, érdekek*. Edukáció, Budapest. 53–94.

## Református iskolák tanárai

- Dronkers, J. és Róbert Péter (2005): A különböző fenntartású iskolák hatékonysága: nemzetközi összehasonlítás. *Educatio*, 3. sz. 519–537. Egyházak és oktatás. (tematikus szám)
- Ellett, C. D. (1978): *The Incremental Validity of Teacher and Student Perceptions of School Environment Characteristics*. Annual Meeting of the Georgia Educational Research Association Georgia Educational Research Association, Atlanta.
- Ellett, C. D. és Walberg, H. J. (1979): Principal's Competency, Environment and Outcomes. In: Walberg, H. J. (szerk.): *Educational Environments and Effects*. McCutchan, Berkeley. 140–164.
- Fehérvári Anikó és Liskó Ilona (1998): *Felvételi szelekció a középiskolai oktatásban*. Oktatókutató Intézet, Budapest.
- Fend, H. (1977): *Schulklima. Soziale Einflußprozesse in der Schule*. Beltz, Weinheim.
- Ferge Zsuzsa, Gazsó Ferenc, Háber Judit, Tánzos Gábor és Várhegyi György (1972): *A pedagógusok helyzete és munkája*. MTA Szociológiai Kutató Intézet, Budapest.
- Forster, W. (1978): *Das Konzept und die Dimensionen des Organisationsklimas*. Disszertáció. St. Gallen, Zürich.
- Golnhofer Erzsébet és Szekszárdi Júlia (2003): Az iskolák belső világa In: Halász Gábor és Lannert Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2003*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 239–271.
- Gniewosz, B. és Noack Peter (2008): Classroom climate indicators and attitudes towards foreigners. *Journal of Adolescence*, 31. 5. sz. 609–624.
- Háber Judit (1986): *Pedagógusok és iskola*. Akadémia Kiadó, Budapest.
- Halász Gábor és Lannert Judit (2007, szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest.
- Halpin, A. W. és Croft, D. B. (1963): *The organisational Climate of Schools*. University of Chicago, Midwest Administration Center, Chicago.
- Horn Dániel és Neuwirth Gábor (2007): *A középiskolai munka néhány mutatója 2006*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest.
- Imre Nóra és Nagy Mária (2003): Pedagógusok. In: Halász Gábor és Lannert Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 273–277.
- Kopp Erika (2007): Mai magyar református középiskolák identitása.  
<http://www.kre.hu/studia/kopp.erika.studia2007.pdf>
- Litwin, G. H. és Stringer, R. A. (1968): *Motivation and Organisational Climate*. Harvard University, Cambridge.
- Nagy Mária (1998): Jövedelem, keresetek, vagyoni helyzet. In: Nagy Mária (szerk.): *Tanári pálya és életkörülmények*. Okker Kiadó, Budapest. 89–143.
- Ogilvie, D. és Sadler, D. R. (1979): Perceptions of School Effectiveness and Its Relationship to Organizational Climate. *Journal of Educational Administration*, 17. 2. sz. 139–147.
- Pusztai Gabriella és Verdes Emese (2002): A társadalmi tőke hatása a felekezeti gimnazisták továbbtanulási terveire. *Szociológiai Szemle*, 12. 1. sz. 89–106.
- Pusztai Gabriella (2004): *Iskola és közösség. Felekezeti középiskolások az ezredfordulón*. Gondolat, Budapest.
- Pusztai Gabriella (2007): The Long-term Effects of Denominational Secondary Schools. *European Journal of Mental Health*, 2. 1. sz. 3–24.
- Pusztai Gabriella (2009): *A társadalmi tőke és az iskolai pályafutás*. Új Mandátum, Budapest.
- Rafferty, T. J. (2003): School climate and teacher attitudes toward upward communication in secondary schools. *American Secondary Education*, 31. 2. sz. 49–70.
- Rosentiel, L. (1983, szerk.): *Betriebsklima heute*. Ludwigshafen, Kiehl.

Bacsikai Katinka

- Rosta Gergely (2007): A magyarországi vallási változás életkori aspektusai. In: Hegedűs Rita és Révay Edit (szerk.): *Úton... – Tanulmányok Tomka Miklós tiszteletére*. SZTE BTK Vallástudományi Tanszék, Szeged. 297–309.
- Szekszárdi Júlia (2007): Az iskolák belső világa. In: Halász Gábor és Lannert Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2006*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest.  
[http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Jelentes2006-16\\_belső\\_világ](http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=Jelentes2006-16_belső_világ)

## ABSTRACT

### KATINKA BACSKAI: TEACHERS OF REFORMED SCHOOLS

This paper presents an empirical study conducted in 2007 about the teachers and the organizational atmosphere of the reformed academic secondary schools in Hungary. Reformed academic secondary schools are situated in the underdeveloped regions of the country, where the rate of Calvinists is high. Most of their students come from families with low social status, living in rural areas, and the parents are often unemployed. However, the students of these schools are high achievers in the course of their later education. Previous quantitative research results suggest that it is the teachers who make a crucial contribution to these students' continuing academic success. It is therefore important to know the characteristics, norms and values of this teacher population.

In the study presented, a questionnaire was used to build a data base of 169 representative samples and compare it with national data sets that include information from nondenominational schools as well. The characteristics of teachers of religious schools are in the focus, i.e. how they differ from or resemble the general characteristics of the national teacher community. 38 % of the subjects in the survey were male, which is much higher than the national ratio for secondary academic schools (28.7%) in the academic year of 2005/6. Responses show that subjects consider instruction as the most important task of a teacher in a reformed school, forming students' character and paying attention to their spiritual progression as second and third, followed by community forming, organizing leisure activities and administration. 65% of respondents indicated such experience. When comparing their present and previous workplace(es) on five point Likert scales, subjects judged their present workplace more favorably than the previous ones in all the aspects given. What they considered outstandingly better was the school climate, the staff, as well as the management of reformed schools. Furthermore, they judged students' behavior as being better, too.

Magyar Pedagógia, **108**. Number 4. 359–378. (2008)

Levelezési cím / Address for correspondence: Bacsikai Katinka, Debreceni Egyetem, Neveléstudományok Intézete, 4032 Debrecen, Egyetem tér 1. Department of Education, University of Debrecen, H-4032 Debrecen, Egyetem tér 1.