

A TANÁRI PÁLYA VÁLASZTÁSA

ELSŐ MEGKÖZELÍTÉSBE AZT MONDHATNÁNK, hogy a *tanároké*¹ nem lehet nagyon rossz pálya, mert hiszen a világon nagyon sokan választják élethivatásul, illetve – talán realisabb erről beszélni – sokak számára biztosít megélhetési lehetőséget. *Guy Neave* az (akkor még) Európai Közösség tanáraitól írt, 1992-ben megjelent könyvében egyenesen „tanári nemzet”-ről beszél (*teaching nation*). Adatai szerint 1985-86 között számuk 3,5 millió körül mozgott (Neave, Guy, 1992), ami mára elérte a négy milliót. A világon mindenütt a tanárok jelentik a gazdaságilag aktív népességben belül a legnagyobb értelmiségi munkavállaló csoportot: 1995-ös adatok szerint az OECD-országok átlagában 3,9 %-át.

Az oktatásban alkalmazottak a teljes munkaerő százalékában (1995)

Ország	Tanárok				Segítő személyzet	Minden oktatásban foglalkoztatott	Diákok aránya a teljes fogl. népességhez
	Alap- és középfokú oktatás	Felsőfok	Teljes oktatás (óvoda is)	Részidőben fogl. tanárok aránya (teljes okt.)			
<i>Észak-Amerika</i>							
Kanada	2,1	1,3	3,5	28,8	0,7	4,2	53,1
Mexikó	3,0	0,5	3,8	a	1,5	5,3	81,4
Egyesült Államok	2,3	0,7	3,2	17,0	4,0	7,2	54,0
<i>Csendes-óceáni térség</i>							
Japán	1,8	0,6	2,7	20,8	0,7	3,4	40,1
Korea	1,7	0,5	2,3	11,0	0,7	3,0	61,1
Új-Zéland	2,3	0,6	3,5	20,5	2,4	5,9	65,2
<i>Európai Unió</i>							
Ausztria	3,2	0,7	4,2	n. a.	n. a.	n. a.	44,0
Belgium (flamand)	4,1	0,7	5,3	32,5	1,1	6,4	56,3
Dánia	3,2	0,4	4,3	27,0	2,8	7,1	44,0
Egyesült Királyság	2,8	0,3	3,2	24,2	n	n. a.	54,5
Finnország	n. a.	n. a.	4,0	5,7	1,9	5,9	54,7
Franciaország	3,1	0,6	4,2	12,8	n. a.	4,2	65,7
Görögország	2,8	0,4	3,4	n. a.	0,2	3,6	51,8
Írország	3,4	0,7	4,5	15,6	n. a.	n. a.	79,8
Németország	2,1	0,8	3,5	40,5	n. a.	n. a.	45,6
Olaszország	3,8	0,4	4,8	n. a.	1,1	5,9	55,5
Spanyolország	3,6	0,7	4,7	9,5	n. a.	n. a.	79,2
Svédország	3,5	0,7	4,6	36,9	n. a.	n. a.	49,5
<i>Egyéb országok</i>							
Cseh Köztársaság	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	44,4
Izland	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	n. a.	50,4
Magyarország	4,2	0,5	5,7	11,6	2,8	8,6	59,8
Törökország	2,2	0,2	2,4	n. a.	n. a.	n. a.	62,0
Ország átlag	2,9	0,6	3,9	17,5	1,7	5,4	57,2

¹ A következőkben a közoktatásban dolgozó tanárokról, tanítókról és érintőlegesen az óvónőkről lesz szó. Nem foglalkozom a felsőoktatásban dolgozókkal, akiket egyébként a hivatalos magyar nyelvhasználatban nem is tanároknak, hanem oktatóknak nevezünk.

Ha jól megnézzük a fenti táblát, láthatjuk, hogy Magyarországon még az átlagosnál is vonzóbb lehet ez a pálya, hiszen a tanárság itt a teljes munkaerőn belül kiugróan magas arányt (5,7 %-ot) képvisel. Adatainkat persze két tényezővel is finomítanunk illik. Érdekes ugyanis számításba vennünk, hogy a gazdaságilag aktív népesség (a teljes foglalkoztatottak száma), amelyhez ennek a foglalkozási csoportnak a nagyságát mérjük, nálunk feltehetőleg jóval kisebb, mint a vizsgált országok többségében. Hiszen a kilencvenes évek magyarországi társadalmi folyamatai között éppen a gazdasági aktivitás csökkenése az egyik legmarkánsabb és legmegrázóbb fejlemény: míg 1990-ben száz foglalkoztatottra 98 eltartott jutott, addig 1996-ban már 173. Ez rendkívül nagy, 76,5 %-os növekedést jelent (Halász Gábor-Lannert Judit, 1998). Ezen az erősen lecsökkent gazdaságilag aktív rétegen belül jelentett nagyobb arányt a magyar tanárság 1995-ben.

És itt van a másik tényező, amivel adatainkat finomítanunk kell: hiszen 1995 volt az úgynevezett *Bokros-csomag* éve. A jól ismert költségvetési megszorítások éppen 1995 után érintették erőteljesen a közalkalmazottak és ezen belül a közoktatásban foglalkoztatottak létszámát. A létszámcsökkenés a közoktatásban alkalmazott *egyéb dolgozókat* erősebben érintette, mint a pedagógusokat: míg a közoktatásban foglalkoztatottak összlétszáma 1996-ban az előző évi 97,2 %-ára csökkent, ez valójában a szakmai létszám enyhe növekedését (104 %) és az egyéb dolgozók számának drasztikus csökkenését (86,6 %-ra) takarja. A tanárlétszám „enyhe növekedése” persze a különböző iskolafokokon, iskolatípusokban dolgozókat nem egyformán érintette, és a változások hatására összességében nőtt az oktatásból kikerülők száma, így 1997-re a pedagógus munkanélküliség aránya (3,2 %) már megközelítőleg azonos lett, mint a felsőfokú végzettségűek összessége körében tapasztalható arány (3,4 %).

Valószínű tehát – erről még nincsenek adataink –, hogy 1995 után valamelyest csökkent ugyan a magas foglalkoztatási arány, de továbbra is az arányában népe-sebb tanári munkaerővel rendelkező országok közé tartozunk. Mint ahogy feltehetőleg a hozzánk földrajzilag és történeti körülményeit tekintve is legközelebb álló közép-kelet-európai országokban is hasonló a helyzet. Erre utal például Lengyelország esetében az OECD által készített, oktatásról szóló országtanulmány visszatérően nyomatékosított tanulása a tanári „túlfoglalkoztatottság”-ról (Bialecki, Ireneusz, 1995). Ezekben az országokban nyilvánvalóan a teljes foglalkoztatottság korábbi évtizedes gyakorlatának hatásáról is szó van, illetve a munkaerő létszáma, a munkaterhek és a fizetések olyan sajátos történeti alakulásáról, amelyet az új nemzetközi viszonyításokban nem könnyű a maga mélységében és bonyolultságában értelmezni. Az mindenesetre elmondható, hogy számosságát tekintve általában népesnek tekinthető a pálya. Nem lényegtelen azonban azt a kérdést is föltennünk, hogy:

Kik választják?

A szakma eredetét számos mítosz övezi. Hagyományosan olyan foglalkozásnak tartják – különösen a szakma tanítói ágát –, amely alacsonyabb társadalmi rétegeket vonz, azaz a tanító „az eke szarva” mellől, hagyományosan a paraszti foglalkozásból érkezik a pályára. A mítoszt táplálta az is, hogy kezdetekben – az állami iskolarendszerek kialakulása, azaz az iskolák rendszerbe szerveződése előtti időkben – a különböző, főként egyházi iskolafenntartók alkalmazási feltételei igen eltérőek voltak, és nem ritkán még igazából az írástudást sem követelték meg a tanítóktól. *Tóth*

István György XVII-XVIII. századi Vas megyei adatai között nem egy olvasni még csak-csak, ám írni egyáltalán nem tudó tanítót talált (Tóth István György, 1996). Ami persze azért is lehetséges volt, mert a tanítónak alapvetően vallási feladatokat – főként a kántori teendőket – kellett ellátnia, nemcsak nálunk, hanem a világ legkülönbözőbb más tájain is.

Ezt a mítoszt persze a szakmáról szóló történeti elemzések finomítják (például Pető László, 1991), amelyek kimutatják, hogy a helyi társadalmakban többnyire az alsó középosztály gyermekei (eleinte mindenütt meghatározólag: fiai) választották nagyobb arányban ezt a pályát. Tény ugyanakkor, hogy a tanári/tanítói pálya mindenütt általában a társadalmi felemelkedés legfrekvenciáltabb útját jelenti: a pálya tömegessége és más értelmiségi pályáknál kevésbé *szakképző jellege* lehetőséget ad a nem hagyományosan értelmiségi családok gyermekeinek az értelmiségivé válásra. Jellegzetes különbségek mutathatóak ki a pályára lépő nők és férfiak társadalmi háttere között is: a történetileg később pályára lépő nők általában magasabb társadalmi rétegekből érkeztek – legalábbis kezdetben.

Valójában a szakma rekrutációjában és magának a szakmának a jellegében bekövetkező, egymással szorosan összefüggő változásokat szokásos a szakma „professzionizálódása” folyamatként leírni. *Ulf Schwanke* meghatározása szerint a szakma a XIX-XX. század folyamán figyelemre méltó fejlődésen ment át, amelynek során egy alacsony társadalmi megbecsültségű foglalatosságból egy felsőfokú képzésen alapuló főfoglalkozássá vált, miközben csökkent az elemi iskolai osztálytanító és a középiskolai szaktanár közti különbség (Schwanke, Ulf, 1988), és csökkent a különböző rétegek társadalmi rekrutációja közti különbség is.

Csökkent ugyan, de azért még ma is ezt az értelmiségi szakmát tartják a leginkább rétegzettnek. *Guy Neave* hivatkozott munkájában egyenesen több, de legalább két „szakmai testület”-ről (*corps*) beszél: az osztálytanítói és a szaktanári rétegekről. Ma már ugyan a világ legtöbb országában minden tanítói/tanári rétegtől felsőfokú végzettséget követelnek meg, azonban még ma is létezik tanárképzés felső középfokon, Európában például Olaszországban, Németországban vagy Romániában. Ugyanakkor alkalmazása, bérezése és munkafeltételei terén inkább a hasonlóságok, mintsem a különbségek uralkodnak a különböző csoportok között, ám a többféle testület jelenléte a pályán ma is mindenütt jól érzékelhető. Kissé archaikus tanító- és tanárképző rendszerünk Magyarországon jól őrzi ezt a rétegzettséget: míg munkafeltételeik terén a különböző csoportok közti különbségek nem igazán számottevőek, ma is legalább öt fő típusú képző intézményben készülnek fel a szakmára: óvó-, tanító-, általános iskolai, középiskolai és gyógypedagógiai tanárképző intézményekben (és akkor még nem említettük a számos szakmai jellegű tanárképzést folytató intézményt).

Ugyanakkor igazából azt sem lehet mondani, hogy ezek a különböző szakmai csoportok nem *ugyanazt* a munkát végzik. Mert igaz ugyan, hogy az alsóbb iskolafokokozatok esetében – és ide kell sorolni az iskola előtti intézményeket is – hangsúlyosabb a gyermekfelügyeleti vagy/és szocializációs funkció, ez a funkció azonban egyik iskolafokokozaton sem szűnik meg igazán, sőt, minél tömegesebbé válik egy-egy fokozat, annál hangsúlyosabban jelenik meg (vagy legalábbis az ellátására való igény). Érdekes példája ennek az észak-amerikai felsőoktatás esete, amelyben – különösen a nem elit jellegű egyetemi oktatásban – gyakran igen különböző társadalmi rétegek igen különböző élethelyzetekben szocializált felnőttjei igen eltérő elvárá-

sokkal térnek vissza a felsőfokú képzésbe, ahol a tanár (oktató) fő feladatává válik a csoportépítés, a hallgatók közti békés kommunikáció kialakítása (például Rossiter, Amy, 1997). Vagyis általában elmondható, hogy a szakmán, a különböző szakmai csoportokon belüli különbségek – például a társadalmi rekrutáció terén is – ma kisebbek, mint azok a különbségek, amelyek ezt az egyébként meglehetősen rétegzett szakmát egyéb foglalkozásoktól elválasztják.

A nők aránya a tanárok között (1995)

Országok	Teljes munkaidőben foglalkoztatott tanárok			Részmunkaidejű tanárok		
	Elemi és alsó közép fok	Felső közép fok	Felső- oktatás	Elemi és alsó közép fok	Felső közép fok	Felső- oktatás
<i>Észak-Amerika</i>						
Kanada	n. a.	65	31	n. a.	87	35
USA	78	50	33	79	58	47
<i>Csendes-óceáni térség</i>						
Japán	51	24	19	49	42	24
Korea	56	25	27	n. a.	55	15
Új-Zéland	69	48	35	88	67	52
<i>Európai Unió</i>						
Ausztria	72	49	23	n. a.	n. a.	27
Belgium (flamand)	67	44	31	86	71	38
Dánia	58	45	30	60	45	31
Egyesült Királyság	70	n. a.	25	86	n. a.	48
Finnország	68	n. a.	n. a.	80	n. a.	n. a.
Franciaország	n. a.	n. a.	31	n. a.	n. a.	31
Görögország	58	46	33	n. a.	n. a.	n. a.
Írország	n. a.	n. a.	25	n. a.	n. a.	37
Németország	52	24	22	85	61	35
Olaszország	84	55	32	n. a.	n. a.	n. a.
Spanyolország	66	48	32	n. a.	48	32
Svédország	73	42	n. a.	70	53	n. a.
<i>Egyéb országok</i>						
Magyarország	84	55	36	84	52	n. a.
Norvégia	58	32	n. a.	81	59	n. a.
Svájc	41	n. a.	n. a.	74	n. a.	n. a.
Törökország	43	40	33	n. a.	n. a.	n. a.
<i>Ország átlag</i>	<i>64</i>	<i>43</i>	<i>29</i>	<i>77</i>	<i>58</i>	<i>35</i>

(Forrás: *Education at a Glance*, 1997. Rövidítve.)

A szakmát választókat azonban nemcsak társadalmi háttérük különbözteti meg többé-kevésbé más értelmiségi foglalkoztatásuktól, de *nemük* is. A fentebb már idézett 1995-ös OECD-jelentésnek a teljes munkaidőben foglalkoztatott tanárookra vonatkozó adatai szerint a vizsgált országokban az elemi és az alsó középfokon – amely tehát nagyjából a mi általános iskoláinknak felel meg – alapvetően *női pályáról* van szó (noha, mint az előzőekben már volt szó erről, inkább férfias szakmaként indult): *az országok átlagában 64 % a nők aránya*. Nálunk ez még inkább így van, hiszen az alsóbb iskolafokokon tanítók 84 %-a nő. Hozzánk hasonló adatokkal a vizsgált országok között csupán Olaszország (84 %) és az USA (78 %) rendelkezik. Érdekességként megemlíthető, hogy két országban ezeken az iskolafokokon is kisebbségben vannak a nők: Svájcban 41, Törökországban pedig 43 %-os az arányuk. Felső középfokon – a mi középiskolai szintünknek megfelelő

fokozat – viszont az országok átlagát tekintve a női kisebbség a jellemző (43 %). Kivételt itt is a korábban említett „nőies” tanársággal rendelkező országok jelentenek: Magyarországon és Olaszországban 55, az USA-ban 50 % a nők aránya középfokon, és ezúttal Kanada is csatlakozik a csoporthoz, a maga 65 %-os nő-arányával.

A magyar adatok megint csak a fenti viszonyításban tartoznak a kuriózumok közé: a női emancipációt a munkavállalás szabadsága (kényszere?) terén legalábbis megvalósító volt szocialista országokban általában igen magas a tanári munkaerőn belül a nők aránya. Egy 1996-os kutatás adatait elemző tanulmány néhány közép-európai országra vonatkozóan a következő adatokat találta:

A nők aránya a tanárok különböző csoportjaiban, három közép-európai országban, 1994/95 (%)

Iskolai szint	Cseh Köztársaság	Lengyelország	Szlovákia
Általános iskola	75,7	85,3	90,3 (alsó tagozat) 76,5 (felső tagozat)
Gimnázium	67,0	74,0	68,4
Szakközépiskola	60,4	64,5	49,1
Szakmunkásképző	56,1	51,3	61,2

(Forrás: Nagy Mária, 1997.)

A pálya presztízse

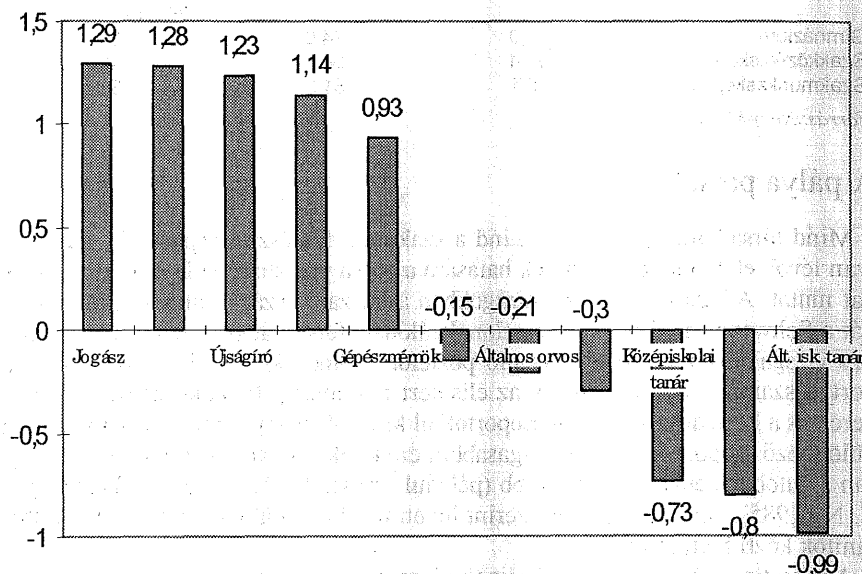
Mind társadalmi háttérének, mind a szakmára felkészítő képzésnek, mind a pályán lévők életviteli jellemzőinek hatására a pálya presztízse jellegzetes sajátosságokat mutat. A legkülönbözőbb országokban a huszadik század második felében – tehát a Schwanke által leírt professzionalizálódási folyamat vége felé – végzett presztízsvizsgálatok meglepően hasonló pozíciót jelölnek ki a szakma különböző csoportjai számára: a közvélemény az elismert értelmiségi foglalkozások, az üzletemberek és a kormánytisztviselői csoportoktól kissé alacsonyabbra, de a szakmunkások különböző csoportjaitól kissé magasabbra értékeli azokat – még ha fizetésük gyakran az utóbbiakénál is alacsonyabb (például Lortie, 1975; Husén, T.-Postlethwaite, T. N., 1985). Az értékelés rendszerint híven tükrözi a különböző iskolafokokon tanítók közti hierarchiát is.

A presztízsvizsgáló kérdőív vizsgálatára érdekes összefüggéseket tár fel. A Központi Statisztikai Hivatal egy 1983-as felmérése például a hatalom, a tudás és a pénzkereset szempontjából külön-külön is megvizsgálta a különböző foglalkozások presztízst (Harcsa István-Kulcsár Rózsa, 1986). Ma bizonyára furcsának tűnik, hogy a nyolcvanas évek elején a presztízsvizsgáló a legerősebb korrelációt a tudás, illetve a hatalom, a leggyengébbet pedig a pénz szerinti rangsorral mutatta. Ennek megfelelően a tanárok különböző csoportjait meglehetősen magas presztízssűnek értékelték: az anyagiak terén akkor is tapasztalható leértékelődésüket és a hatalom dimenzióban is meglehetősen gyenge helyezésüket akkor meglehetősen kiegyensúlyozta a felsőfokú végzettségüknek – tudásuknak – tulajdonított érték. Mindez persze már akkor sem jelentette azt, hogy a más értelmiségi foglalkozások (orvos, ügyvéd) ne előzték volna meg a különböző tanári csoportokat a presztízsvizsgáló rangsorokban. Ebben az időszakban hasonló eredményekre jutottak más közép-európai országok esetében is, a Husén és Postlethwaite által szerkesztett nemzetközi enciklopédiának

a tanárok társadalmi háttérével foglalkozó szócikke például érdekességként idéz egy, a lengyel tanárok magas társadalmi presztízséről árulkodó vizsgálatot.

Furcsa módon, a piacgazdaság ma formálódó viszonyai között is megjelennek még ezek az ellentmondások a pedagógus-presztízst firtató vizsgálatokban. Amíg ugyanis a közvélemény minden tanári csoport anyagi megbecsültségét igen alacsonyra értékeli, társadalmi hasznosságukat, a foglalkozás társadalmi megbecsültségét meglehetősen magasnak tartja. Sőt, elmondható, hogy egyetlen foglalkozás esetében sincs akkora különbség a kétféle megítélés között, mint a tanárok különböző csoportjai esetében (Halász Gábor-Lánnert Judit, 1998). Vagyis, a pályát övező társadalmi elismertség ma is meglehetősen magasnak mondható.

A különböző foglalkozások társadalmi és anyagi megbecsültsége közötti rés a közvéleményben, 1996 (rangpozíciók eltérése)



(Forrás: Marián Béla: *Az iskola feladatai – közvélemény-kutatás közoktatással kapcsolatos kérdésekről. Kézirat, Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ, 1997.*)

A feltett kérdés: (1) „Kérem, rakja sorba a következő foglalkozásokat abból a szempontból, hogy mennyire örvendenek társadalmi megbecsültségnek!"; (2) „Most arra kérem, rakja sorba a következő foglalkozásokat abból a szempontból, hogy mennyire lehet velük jól keresni!”

Ugyanakkor az anyagi körülményeket tekintve ma a tanári pálya néhány olyan foglalkozáshoz képest is jelentős elmaradást mutat, amelyekhez nem kell felsőfokú végzettség, és amelyek – a közvélekedés szerint – a tanári pályákról elszívják (elszívhatják) a tanárokat (Sugár András, 1998).

*Nemzetgazdasági szinten foglalkozásonkénti havi bér- és kereseti adatok
1996. május (ezer Ft/fő)*

Foglalkozás	Alapbér ezer forint	Kereset ezer forint	Általános iskolai tanár = 100 %
Kereskedelmi ügyintéző	50,0	59,6	141,6
Ügynök (szolgáltató, kereskedő)	35,3	72,9	173,2
Biztosítási ügyintéző	36,3	64,1	152,3
Idegvezető	36,3	46,2	109,7
Szállodai portás, recepciós	40,4	56,4	134,0
Hostess	37,0	43,2	102,6
Titkárnő	45,9	53,5	127,0

(Forrás: A KSH és az Országos Munkaügyi Módszertani Központ adatai.)

Valószínű tehát, hogy akik ezt a pályát választják, ha presztízs-okokból teszik is, nem annak anyagi összetevői vonzzák őket. A szakma kutatóit mindig is izgatta, hogy

Melyek a tanári pálya választásának indokai?

Lortie már említett, a tanárokról, tanítókról (*schoolteacher*) szóló példaszerűen átfogó vizsgálata összefoglalja az ez irányú kutatások tapasztalatait. A tanári munka jutalmát három nagy csoportra osztja: a külsődleges (*extrinsic*); a kiegészítő (*ancillary*) és a belső (*psychic* vagy *intrinsic*) jutalmak rendszerére. Az első csoportba tartoznak a presztízs-vizsgálatokban elemzett tényezők: a fizetés, a társadalmi elismertség, a hatalom. A másodikba a tanári munka jellegzetes és jól ismert, más foglalkozásoktól eltérő időbeosztása (a munkanap és a szünidők jellegzetessége); a harmadikba pedig a szubjektív értékek, mindaz, ami élvezetet, megelégedettséget okoz a munkában. A szerző saját vizsgálatai szerint, amikor a tanárok arról beszéltek, hogy miért szeretik a foglalkozásukat, körülbelül 85 %-ban pszichikai jellegű jutalmakra utaltak – tanítványaikkal való kapcsolat, a tanítványok sikerei, a kollégák vagy a szülők részéről érzékelt megbecsülés vagy maga a tanítási folyamat stb. –, és nagyjából hasonló arányban (kilenc-hét százalékban) hivatkoztak a kedvező időbeosztásra vagy a pályán elérhető presztízsrre, mint a pályaválasztás vagy a pályán maradás motívumaira. Egyéb vizsgálatok is hasonló következtetésekre vezettek.

A *pszichikai jutalmak meghatározó szerepére* utal a pályával kapcsolatos számos olyan közkeletű vélekedés is, amelyek szerint például tanárnak „születni kell”, vagy hogy ez nem is szakma, hanem inkább hivatás. Valószínűleg el kell fogadnunk, hogy a tanulókkal való foglalkozáshoz elengedhetetlen az a fajta érzelmi ráhangoltóság, ami a szakmát jellemzi. Mindez persze nem jelenti azt, hogy ha az egyéb feltételek nagyon kedvezőtlenül alakulnak, a pálya iránt elkötelezetteket sikerül is megtartani a pályán, vagyis hogy a pszichikai jutalmak önmagukban elegendőek a legjobbak pályára vonzásához, illetve megtartásához. Amikor a különböző vizsgálatok a pályaelhagyás indokait kutatják, a megkérdezettek a leggyakrabban éppen az egyéb tényezőkre – megnövekedett munkaterhekre, a túl alacsony fizetésekre, vagy éppen a szakmai autonómia hiányosságaira – hivatkoznak.

A következőkben a ma pályán lévő magyar tanárokról és tanítókról, demográfiai és társadalmi jellemzőikről, pálya-mobilitásukról, szakmájukkal és saját sorsukkal kapcsolatos vélekedéseikről lesz szó. Az elemzés alapjául egy, a Művelődési és Közoktatási Minisztérium támogatásával 1996 novembere és 1997 februárja között végzett kérdőíves vizsgálat adatai szolgálnak. A kutatás a közoktatásban tanító tanárok országosan reprezentatív körére terjedt ki, összesen 2411 főre. (A kutatás adatainak részletesebb feldolgozását Nagy Mária végezte el 1998-ban.)

A pályán lévő magyarországi pedagógusok jellemzői

A magyarországi pedagógusok nemek szerinti megoszlásáról korábban már láttunk nemzetközi összehasonlító adatokat. Vizsgálatunk során azonban arra is volt lehetőségünk, hogy a mai átalakuló iskolaszervezet szerinti bontásban, a fenntartó vagy az iskola településtípusa szerint is megvizsgáljuk ezeket az arányokat, sőt, arra is, hogy adatainkat egy korábbi, 1970-ben készült pedagógusvizsgálat adataival összevetve a változásokról is képet nyerjünk (Ferge Zsuzsa és munkatársai, 1972). Azt találtuk, hogy a nők aránya nemcsak az iskolai szintek növekedésével csökken egyenes arányban, hanem az iskola szakképző jellegének növekedésével is. Ma az általános iskola alsó tagozatán már csak elvétve találunk férfiakat, és minden „teljes középiskolai” képzést folytató középiskolában – még a „tisztá” szakközépiskolákban is – a nők vannak többségben. Csak a szakmunkásképzést (is) folytató iskolákban billen át ez az arány a férfiak javára. Nagyjából ezzel vannak összefüggésben a fenntartó szerinti különbségek is: a megyei és a fővárosi fenntartású iskolákban – nagyrészt szakmai képzést, vagy azt is nyújtó középiskolákról van szó – találunk kevesebb tanárnőt. Ha az 1970-es adatokhoz viszonyítjuk a maiakat, akkor egészében véve a pálya erőteljes „elnőiesedését” tapasztaljuk, holott már az 1970-es vizsgálat vezetői is erről panaszkodtak, amikor adataikat a második világháború előtti időkhöz viszonyították.

*A nők aránya különböző iskolatípusokban és beosztásokban
1970-ben és 1996/97-ben (%)*

Iskolatípus (fokozat, beosztás)	1970*	1996/97
Általános iskola (együtt)	n. a.	84,7
alsó tagozat	85	95,4
napközi	76	91,8
felső tagozat	69	80,8
Általános és középiskola	n. a.	78,6
Gimnázium	54	67,5
Vegyes középiskola	n. a.	66,5
Szakközépiskola	48	63,7
Szakközép- és szakmunkásképző iskola	n. a.	47,6
Szakmunkásképző iskola	n. a.	33,9

* Az 1970-es pedagógusvizsgálat adatai: Budapest és vidék utólagos súlyozásával számított közelítő pontosságú átlagok, Deák Zsuzsa számításai alapján.

A településtípusok szerinti különbségek viszont az iskolaszervezettel kevésbé magyarázhatók. Az még igen, hogy a falvakban – ahol főként általános iskolák működnek – a legmagasabb a tanárnők aránya (82,8 %), az viszont már kevésbé, hogy a kisvárosok tantestületei „férfiasabbak”, mint a nagyvárosoké. Míg Budapesten és

a megyeszékhelyeken a férfiak aránya 22,2, illetve 27,2 %, addig a kisebb városokban ez az arány 29,4 %. Vagyis úgy tűnik, hogy a kisvárosi munkaerőpiacon kevesebb alternatívája van a pedagógus végzettségű férfiak számára a tanári szakmának.

Kicsit hasonló következtetésre juthatunk, ha a két nem arányát a tanárok különböző korcsoportjában vizsgáljuk. A legfiatalabb korosztály esetében a férfi tanárok kicsit magasabb aránya – a pedagógusok „derékhadát” kitevő harmincasokhoz és negyvenesekhez viszonyítva – talán azt is jelzi, hogy a kilencvenes években a frissen pályára lépők szűkülő munkaerőpiaci lehetőségekkel találták szembe magukat, amelyen a pedagógus pálya vonzereje is megnőtt még a férfiak számára is. Ám az is lehet, hogy csupán az általános iskolai munkahelyek szűkülő, s a középiskolai állások bővülő lehetőségei tükröződnek az adatokban, illetve hogy azokban az iskolafokozatok fentebb elemzett „nemi” jellegzetességei köszönnek vissza.

A tanárok neme, korcsoportonként (%)

Korcsoport (éves)	Férfi %	Nő %	Összesen (fő)
20-29	24,3	75,7	350
30-39	22,8	77,2	779
40-49	20,5	79,5	796
50-59	35,3	64,7	436
60 és felette	45,8	54,2	24
Összesen	24,8	75,2	2385

Társadalmi háttérüket tekintve a ma pályán lévőkről elmondható, hogy csaknem háromnegyedük olyan családból érkezett, ahol az apa maga nem rendelkezett felsőfokú végzettséggel, és csaknem felüknek az apja fizikai foglalkozást űzött. Amíg az 1970-es adatok a nemek szerint szignifikáns különbséget mutattak a társadalmi háttérrel illetően – a nők magasabb társadalmi rétegekből érkeztek a pályára, azaz lényegében nekik nehezebb volt „réteget” váltaniuk: az értelmiségi tanári vagy tanítói pályára kerülniük (Ferge és munkatársai, 1972), addig ma egyik társadalmi háttér-mutatót tekintve sem találtunk szignifikáns különbséget a két nem között. A különböző korosztályok társadalmi háttérére viszont jellegzetesen eltérő. Ha az apa végzettségét nézzük, látható, hogy míg a „derékhad” körülbelül egyharmadának az apja nem rendelkezett még középfokú végzettséggel sem, a harmincasok esetében az egynegyedét sem éri el ez az arány, míg a legfiatalabbak, a huszonévesek egytizedénél is kevesebb mondhatja el magáról ugyanezt. Mindez azonban nem a pálya presztízsének növekedését jelzi, hanem az iskolázottsági mutatók általános javulásával áll összefüggésben.

Az apa iskolai végzettsége a tanárok különböző korcsoportjainál (%)

Korcsoport (éves)	Felsőfokú	Középfokú (vagy szakmunkás)	Nincs középfokú (vagy szakmunkás) végzettsége	Összesen
20-29	34,5	55,9	9,6	14,7
30-39	27,4	48,7	23,9	32,7
40-49	23,8	44,9	31,3	33,6
50-59	24,9	39,8	35,3	18,0
60 és felette	8,7*	30,4*	60,9	1,0
Összesen	26,6	46,7	26,7	100

* 10 fő alatt

A pedagógusok és más értelmiségiek társadalmi származásának összehasonlítására – megfelelő adatok hiányában –, sajnos, nincs módunk. Ám arra igen, hogy a társadalmi státus egy másik fontos mutatóját (a tanárok házastársának végzettségét) a Központi Statisztikai Hivatal 1996-os mikrocenzusának adatai alapján a felsőfokú végzettséggel rendelkezők teljes csoportjával összehasonlítsuk. *Sugár András* elemzése szerint a férfi pedagógusok az összes diplomához képest jóval nagyobb arányban élnek együtt diplomás feleséggel vagy élettárrsal, míg ezzel szemben a női tanárok esetében a megoszlás nagyjából a többi diplomásra jellemző módon alakul (*Sugár András*, 1998).

A házastárs iskolai végzettsége a házaspedagógusok és a házaspelsőfokú végzettségük összességének körében

Iskolai végzettség	Házaspedagógusok, 1996/97		Házaspelsőfokú végzettségük	
	Férfi %	Nő %	Férfi %	Nő %
8 általános vagy alacsonyabb	1,0	0,5	9,7	3,2
Szakmunkás	3,4	11,4	2,8	9,9
Középfokú	23,5	28,0	37,8	25,3
Felsőfokú	72,1	60,1	49,7	61,6

E megnyugtató adatok mellett azonban nem feledkezhetünk meg arról, hogy a pedagógusok különböző csoportjai között, akár az iskola településtípusát, akár magának az iskolának a típusát tekintjük is, igen nagy különbségek tapasztalhatók a házastárs társadalmi státusát tekintve. Két csoportra érdemes felfigyelnünk: a „tisztá” gimnáziumban tanítókra – ez négy-, hat- és nyolcosztályos gimnáziumot egyaránt jelenthet –, ahol a házastársak több mint négyötöde felsőfokú végzettségű; valamint a falvakban élőkre, akik kiemelkedően magas arányban (csaknem 18 %-ban) még középfokú végzettséggel sem rendelkező házastársat találtak maguknak. A két csoport persze más jellemzőit tekintve is eltér egymástól. A házasp vagy együtt élő falusi tanárok létszáma csaknem négy és félszerese a házasp vagy együtt élő gimnáziumi tanároknak, azaz egyik esetben egy népes, a másik esetben egy nagyon szűk kis csoportról van szó. Ezen túlmenően, a falusi tanárok említett csoportjában a nők négyötödös többséggel rendelkeznek, míg a gimnáziumi házaspak vagy együtt élők csaknem kétötöde férfi (és mint láttuk, a pedagógus férfiak – más felsőfokú végzettséggel rendelkező pályatársaikhoz képest – nagyobb valószínűséggel szereznek maguknak diplomás házastársat; nagyrészt pedagógus kolleganőről van szó).

A házastárs iskolai végzettsége iskolatípus és településtípus szerint (%)

Iskolatípus szerint	Felsőfokú	Középfokú	Nincs középfokú végzettsége sem	Összesen
Általános iskola	56,3	30,4	13,4	58,9
Általános és középfokú	71,4	23,1	5,6	8,0
Gimnázium	84,3	11,4	4,4	6,4
Gimnázium+szakmai	78,4	18,2	3,4	8,3
Csak szakmai képző	69,2	25,3	5,4	18,5
Településtípus szerint				
Főváros	72,6	23,4	4,1	14,1
Megyei jogú város	72,7	21,3	6,0	23,9
Egyéb város	62,9	28,1	9,0	33,3
Község	49,7	32,4	17,9	28,7

Pálya-mobilitás

A tanári pálya egyik fő jellegzetessége – legalábbis a magyar adatok szerint –, hogy meglehetősen nagy *mozgás* jellemzi. Vagyis elenyészően ritka az olyan eset, hogy valaki elvégez egy pedagógusképző intézményt, elhelyezkedik a végzettségének megfelelő intézménytípusban, és ezek után sem végzettségét, sem munkahelyét nem változtatja meg. Először is, már a pedagógus végzettség megszerzése is igen gyakran „rendhagyó” módon történik: azaz nem nappali, hanem esti vagy levelező tagozaton, azaz feltehetőleg munka mellett. Mintánk 24,7 %-a ilyen rendhagyó képzésben szerezte első diplomáját. Ez az arány érdekes folytonosságot mutat a már említett, 1970-es pedagógusvizsgálat adataival, amelyik – alkalmazkodva a korábbi adatokhoz – település- és iskolatípus szerint mutatta ki az arányokat. Fontos különbséget jelent persze, hogy Ferge Zsuzsa és munkatársai annak idején a pályán még szakérettségisekkel is találkoztak² (arányuk a szakközépiskolában nyolc, a többi iskolatípusban három-hat százalék körüli volt), azaz a hagyományostól eltérő módon megszerzett diplomák kategóriája akkor még az esti-levelező tagozat mellett a szakérettségi formát is tartalmazta. Ettől eltekintve viszont az eltelt huszonhét esztendő e téren nem hozott igazán nagy változást. Különösen igaz ez az általános iskolákat illetően.

A „rendhagyó” végzettségűek aránya iskola- és településtípus alapján, 1970-ben és 1997-ben (%)

Település	Iskolatípus			
	Általános iskola		Középiskola	
	1970	1997	1970	1997
Budapest	29	27,4	20	16,8
Vidék	28	28,7	24	19,0

Azok aránya sem csekély persze, akik nem elégedtek meg eredetileg nappali vagy esti-levelező tagozaton megszerzett végzettségükkel, hanem úja(ka)t is szereztek. Mintánk 28,8 %-a második végzettséget is szerzett, 4,2 %-ban harmadikat, 0,5 %-nyian negyediket, ketten pedig ötödiket is. Az újabb végzettségek megszerzése a pedagógusok jó része számára meghatározó jelentőségű mobilitást jelent. A mai iskolákban tanító pedagógusok eredeti és mai legmagasabb végzettségét összevetve erről a szakmán belüli belső mobilitásról is képet kaphatunk. Az adatok persze nemcsak az egyes iskolákban tanítók végzettségi előéletéről tudósítanak, de arról is, hogy a változó iskolastruktúrában milyen munkaerő tartalékokat rejt a szakma ilyesféle önépítése. A képzés minőségéről és hasznosíthatóságáról persze nem szólnak az adatok, és az előképzettségek sokszínűségében minőségcsökkentő tényezőt is láthatunk, ám a pályán, illetve az egyes iskolatípusokban dolgozók elvárt és valószínűsített végzettségéről pontosabb képet kapunk, ha legalább az eredeti és a mai legmagasabb végzettségi arányokat egymás mellé tesszük. Vagyis látható például, hogy a ma „tisztá” gimnáziumokban tanítók összesen 15,6 %-a nem rendelkezik ál-

² 1948 és 1952 között lehetőség volt arra, hogy a középiskolai tanulmányokat nem végzettek rövid, speciális tanfolyamon a felkészítés tantárgyának megfelelő egyetemi, főiskolai tanulmányok végzésére jogosító, ún. *szakérettségi vizsgát* tegyenek. A cél a hátrányos helyzetű társadalmi rétegek szakmai és kulturális felemelkedésének támogatása, illetőleg az új, szocialista értelmiség kialakítása volt.

általános iskolai tanári diplománál magasabb végzettséggel, míg csaknem negyedüknek (24,2 %) van összesen ilyen típusú végzettsége (is).

A többdiplomások között szignifikánsan magasabb a férfiak aránya: az összes férfi tanár 38 %-a, míg a nők 26,2 %-a szerzett legalább kettő diplomát. De ők (a pályán egyébként, mint láttuk, kisebbségben lévő férfiak) a pálya-mobilitás egy másik „csatornáját”, a vezetői posztba kerülést is gyakrabban használják. Felmérésünk során számos olyan pedagógust találtunk, akik pályájuk során valaha igazgatói pozícióban voltak, és majdnem kétszer annyi olyat, akik igazgatóhelyettesi feladatokat láttak el. Az előbbieket a férfi tanárok 13,6, a tanárnőknek pedig 5,1 %-át jelentették, míg az igazgatóhelyettesi posztokat illetően a megfelelő arányszámok 19,4 % és 11,3 % voltak. S hogy a két típusú mobilitás – a továbbtanulás, illetve a vezetői pozíciók megszerzése – egymáshoz is kapcsolódnak, azt az bizonyítja, hogy a valaha igazgatóként működők csaknem fele (47,7 %-a) több diplomával is rendelkezik, és a valamikor igazgatóhelyettesi poszton lévők 40,2 %-a is több diplomás.

A pálya-mobilitás leggyakrabban használt formája persze a munkahely változtatása. Mintánkban a többség (62 %) élt pályája során ezzel a lehetőséggel. A munkahelyi mozgások között a leggyakoribb a munkahely típusának a változtatása – különböző iskolatípusokba kerülés, nem iskolai munkahelyek választása –, ez a megkérdezettek 47,9 %-ánál fordult elő. Településtípust a válaszolók 38,4 %-a változtattott. A teljes minta csupán alig valamivel több mint egy harmadának (35 %) eddigi pályáján nem fordult elő semmiféle munkahelyi mozgás. Ez az arány a huszonevesek esetében a legmagasabb: 59,5 %, és az életkor növekedésével csökken (a harmincasoknál: 32; a negyveneseknél: 18,9; az ötveneseknél pedig 12,7 %). Az életkor mellett a pedagógusok neme is meghatározó a munkahelyi mozgások számát illetően: a férfi tanárok a munkahely-változtatások terén is megelőzik kolléganőiket: csupán 29,5 %-uk nem változtatott eddig munkahelyet, szemben a tanárnők és a tanítónők 36,9 %-ával. A három nagy pedagógus-csoport között is szignifikáns különbségek mutatkoznak: a ma középiskolai végzettséggel rendelkezőknek csupán 30,6 %-a nem változtatott mostanáig munkahelyet, szemben az általános iskolai tanári végzettségűek 35,3, illetve a tanítói végzettségűek 45,9 %-ával szemben. A legmozgékonyabbak persze az egyéb tanári végzettségűek, illetve a tanári végzettséggel nem rendelkezők voltak: körükben csak 16,4 % azok aránya, akik ma első munkahelyükön dolgoznak.

A munkahelyi, szakmai mobilitás egy sajátos formája a továbbképzés, továbbtanulás, önképzés. A vizsgálatunkban szereplő tanárok 10,5 %-a jelenleg is folytat felsőfokú tanulmányokat. Ez alapvetően két tényezővel volt szignifikáns összefüggésben: az életkorról és a megkérdezett jelenlegi végzettségével. A huszonevesek csaknem egynegyede (24,7 %-a) folytat ma tanulmányokat. A mintában elfoglalt arányuknál jóval nagyobb arányban találunk a továbbtanulók között olyanokat, akik egyéb tanári végzettséggel rendelkeznek, vagy egyáltalán nem rendelkeznek tanári végzettséggel (ők jelentik a továbbtanulók 19,3 %-át). A három nagy tanári csoportból az általános iskolai tanárok valamivel inkább, a középiskolai tanári végzettségűek valamivel kevésbé hajlamosak továbbtanulásra (az eltérések nem szignifikánsak). A továbbtanulók csaknem egyharmada nem tanári végzettséget szerez, kicsivel többen folytatnak középiskolai tanári stúdiumot, s nagyjából egyötödük általános iskolai tanári diplomát kíván szerezni.

A munka melletti tanulás mintánkban igen gyakran előforduló formája a továbbképzésben való részvétel. A tanárok 64,1 %-a vett részt az elmúlt öt évben továbbképzésben egy vagy több alkalommal. A részvétel mind a tanárok nemével, mind életkorával, mind az iskolatípus jellegével szignifikáns összefüggésben áll: inkább az általános iskolai tanárookra, a nőkre, valamint a közép-korosztályokra (30-50 évesek) jellemző. A pedagógus-továbbképzés mellett persze más formájú szervezett továbbtanulás is létezhet. A megkérdezettek tanárok 55,7 %-a az utóbbi öt évben részt vett valamilyen tanfolyami képzésben, és 51,9 % úgy nyilatkozott, hogy valószínűleg a jövőben is járni fognak valamilyen tanfolyamra. A legnagyobb arányban nyelvtanfolyamon vettek részt (23,1 %), míg 19,2 % informatikai, számítástechnikai ismereteket szerzett; tíz-tíz százalék körüli volt azok aránya, akik valamilyen sporttevékenységet folytattak szervezett formában, autóvezetést tanultak vagy életmód- és egészségmegőrző tanfolyamokra jártak. A tanfolyamokon való részvétel egyértelműen a legfiatalabb korosztályra (20-29 évesek) a jellemző: 69 %-uk járt egy vagy több tanfolyamra az elmúlt öt évben. Ez a hajlandóság az életkor növekedésével egyenes arányban csökken. Más háttérjellemzőhöz viszont nem kapcsolódik ez a tevékenység.

Adatainkat az 1970-es pedagógusvizsgálat eredményeivel összevetve, látványos eltéréseket tapasztalunk. Ferge Zsuzsa és munkatársai ugyan úgy találták, hogy „valamilyen formában a pedagógusok közel 60 %-a képezi magát”, ám ez akkor többségében „önképzést” jelentett, és szervezett formában a megkérdezettek csupán 15-25 %-a képezte magát tovább. E szervezett továbbképzések között a szerzők a Marxizmus-Leninizmus Esti Egyetemet (vagy középiskolát), politikai tanfolyamokat, fővárosi, megyei, kerületi és járási szintű továbbképzéseket, valamint az egyetemeken, főiskolákon való tanulást említik. Külön kiemelik a nyelvtanulók magas – 11-36 %-os – arányát (az előbbi a vidéki alsó tagozatos tanítók, az utóbbi a budapesti gimnáziumi tanárok nyelvtanulásban való részvételét jelöli). A továbbtanulás iránti nyitottság magas aránya ugyan mindkét, eltérő időpontban vizsgált mintára jellemző, ám szembevetve, hogy míg az 1970-ben pályán lévők ilyen irányú igényeinek kielégítésére igen szegényes kínálat állt a rendelkezésére, a ma pályán lévők esetében a továbbképzési, továbbtanulási, tanfolyami formák választékának jelentős bővülése, gazdagodása tapasztalható, mind az azt nyújtó intézmények, mind a tartalmak tekintetében. S ha azt is figyelembe vesszük, hogy a különböző továbbképzéseket a megkérdezettek 1996-ban egy ötfokú skálán átlagosan magasra, 4-esre értékelték, és arra a kérdésre, hogy a jövőben részt akarnak-e venni valamilyen szervezett továbbképzésben, a válaszadók többsége, 61,1 %-a igennel válaszolt. Mindenféléképpen azt kell mondanunk, hogy a mai magyar pedagógusszakma leírható mint „tanuló társadalom”, hogy a szakmai kultúra része a továbbtanulás, képzés iránti nyitottság. Hogy vajon azt, akkor és úgy tanulják-e, amire, amikor és ahogy nekik vagy tanulóiknak, azaz az oktatási rendszernek a leginkább szüksége van; hogy megfelelő jutalom kíséri-e a pályán a továbbképzési erőfeszítéseket, arról nem szólnak az adatok.

A pálya-mobilitás okait kérdőívünkben nem firtattuk. Egyéni ambíciók, véletlen lehetőségek, kényszerek, az oktatáspolitikai változások kihívásai egyaránt állhatnak mögöttük. Más – főként mélyinterjúk – módszerek lennének arra is alkalmasak, hogy megtudjuk, milyen egyéni hasznot hoztak a tanárok számára ezek a mozgások, erőfeszítések. A fizetésben mérhető jutalmat a statisztikai mérések csak egyti-

púsú mozgás – a vezetői pozíciók legalább időleges megszerzése – esetében tudtak kimutatni. Azt mindenesetre az adatok alapján meglehetősen biztonságosan el lehet mondani a szakmáról, hogy a változás, a mozgás lehetősége (kényszere?) nagy mértékben jellemzi.

Milyennek látják szakmájukat és abban saját sorsukat?

Vizsgálatunk, sajnos, nem terjedt ki a pálya választásának indokaira, és persze arról sem tudhatunk adataink alapján semmit, hogy kik és miért hagyják azt el. Azt viszont megpróbáltuk feltérképezni, hogy a ma pályán lévők mennyire szeretik a szakmájukat, mit szeretnek benne, mivel elégedettek, illetve elégedetlenek. Sőt, azt is megkérdeztük, mennyire látják azt perspektivikusnak, azaz mit gondolnak arról, hogy öt év múlva hogyan alakul a sorsuk.

Arra a kérdésre, hogy mennyire szeretik a foglalkozásukat, a válaszolók túlnyomó többsége (88,5 %-a) azt a válaszlehetőséget választotta, hogy „nagyon”, 11,1 %-uk azt, hogy „közepesen”, és csupán tízen vallották be, hogy „nem túlságosan”. A foglalkozás szeretete a vizsgált háttérváltozók közül egyedül a nemmel van szignifikáns összefüggésben: a férfiak 82,7 %-ával szemben a tanárnők 90,5 %-a nyilatkozott a legkedvezőbben a szakmájáról. Amikor arra kértük őket, hogy munkájuk különböző körülményeit mérlegeljék, kiderült, hogy leginkább a kollégákkal – és általában az iskola színvonalával –, valamint a szülőkkel való kapcsolattartással a elégedettek, ám erkölcsi, és különösképpen anyagi megbecsültségükkel rendkívül elégedetlenek. Ezen nem túl sok csodálkozni valónk lehet, ám az már kicsit furcsábbnak tűnik, hogy a „negatív rangsor” következő tételeit a tanulók jelentik. A megkérdezett tanárok sem a tanulók érdeklődésével, szorgalmával, sem a fegyelmeztségükkel nem igazán elégedettek. Reméljük, ez az elégedetlenség a tanárok és a tanítók nagyfokú igényességéből fakad, s nem azt jelenti, hogy a tanulók jelentős zavaró tényezőt jelentenek a tanárok iskolai munkájában.

Az iskolai munka körülményeinek megítélése (osztályozás: 1-5-ig)

Tényezők	Átlagos pontszám
Kollégák szakmai segítőkészsége	3,90
Szülőkkel való kapcsolattartás	3,72
Iskola általános oktatási színvonala	3,71
Tantestületi szellem	3,63
Továbbképzési lehetőségek	3,30
Iskola megbecsültsége a szülők körében	3,29
Oktatás tárgyi feltételei	3,17
Tanulók érdeklődése, szorgalma	3,07
Tanulók fegyelmezettsége	3,06
Iskola megbecsültsége a fenntartó által	2,91
Erkölcsi megbecsültség	2,55
Anyagi megbecsültség	2,01

Kérdés: Mennyire elégedett az alábbiakkal?

Azt, hogy a mai tanárok perspektivikusan hogyan gondolkoznak a saját sorsukat illetően, erősen meghatározza az életkoruk, a nemük, valamint az, hogy mennyire szeretik a pályájukat (bár mint láttuk, ez utóbbi két tényező nem teljesen független egymástól). A foglalkozásukat nagyon szeretők túlnyomó többsége nemcsak a pá-

lyát, de iskoláját sem kívánja elhagyni (bár nyolc százalékuk ezt a lehetőséget sem tartja kizártnak, tíz százalékuk pedig feltehetőleg nyugdíjazás miatt kényszerül erre). A pályájukat „közepesen” szeretőknak viszont már csak alig kétharmada (65,3 %-a) hiszi, hogy öt év múlva a pályán lesz, míg a pályáját „nem túlságosan” szerető tíz pedagógusból hat valószínűnek tartja, hogy addigra már el is hagyja azt. Feltűnő viszont, hogy hárman továbbra sem tudják elképzelni, hogy iskolájukból elkerüljenek, egyikük pedig legfeljebb abban reménykedik, hogy nem a jelenlegi iskolájában fog tanítani.

A férfiak 73,4 %-ával szemben a nők 77,4 %-a gondolja úgy, hogy öt év múlva is jelenlegi iskolájában lesz. Abban is különböznek persze, hogy iskolai jövőjüket hogyan ítélik meg: a nők hét százalékával szemben a férfiak 11,6 %-a gondolja azt, hogy öt év múlva vezető lesz. A jelenlegi iskolát valószínűen elhagyók életstratégiája is különbözik nemek szerint: a nők inkább maradnának a pályán (más iskolában vagy más, oktatóval kapcsolatos beosztásban gondolkodnak), míg a férfiak inkább a teljes pályaelhagyást fontolgatják. A saját iskola, vagy akár a pálya elhagyásának gondolata az életkor növekedésével egyenes arányban halványul el a tanárok körében. Feltűnő, hogy a legfiatalabbak milyen kevéssé tudják elképzelni azt, hogy öt éven belül vezetők lesznek iskolájukban. Ezt a lehetőséget a leginkább a 40-49 évesek látják reálisnak önmaguk számára.

Pedagógusok jövőképe

Jövőkép	Átlagos havibér (Ft)	Szórás	N
„jelenlegi iskolámban vezető leszek”	47311	12833	182
nyugdíjas, munkanélküli*	46916	10610	207
„Jelenlegi iskolámban tanítok”	38832	9835	1455
„önálló leszek”, „külföldön élek”*	34561	8450	66
másutt, iskolában vagy oktatásban*	34172	6374	91
nem oktatásban* dolgozik majd	33543	9619	144

* Összevont kategóriák

Bár a korábbiakban szó volt arról, hogy a tanári pálya választásában, illetve az ahhoz való ragaszkodásban a presztízs-tényezőknek általában kisebb szerepük van, mint a „belső” jutalmaknak, adataink alapján mégis szoros összefüggést találtunk a tanárok jövőképe és jövedelme között. Noha a jövedelmek (a közalkalmazotti bértábla logikájának megfelelően) a legszorosabb összefüggést az életkorral mutatnak, és – mint láttuk – az életkor igencsak erősen befolyásolja azt, hogy a tanárok hogyan gondolkodnak a jövőjükéről, talán mégsem érdektelen felfigyelnünk arra, hogy az öt éven belül iskolán belüli előrelépésben leginkább reménykedőknek a legmagasabb bérük, és az oktatást elhagyni kívánók keresik ma a legkevesebbet. Valószínűleg nem mindegy, hogy az elkövetkezendő öt év a sorsukba való beletörődést, vagy a pálya anyagiakban mérhető megtartó erejének növekedését hozza-e.

NAGY MÁRIA

IRODALOM

- BIALECKI, IRENEUSZ (szerk.): *Education in a Changing Society: Background report for OECD Review of Polish Education*. Ministry of National Education, Warsaw, 1995.
- Education at a Glance. OECD Indicators 1997*. OECD/CERI, Paris, 1997.
- FERGE ZSUZSA – GAZSÓ FERENC – HÁBER JUDIT – TÁNCZOS GÁBOR – VÁRHEGYI GYÖRGY: *A pedagógusok helyzeté és munkája*. MTA Szociológiai Kutató Intézete, Budapest, 1972.
- HALÁSZ GÁBOR – LANNERT JUDIT (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról, 1997*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 1998.
- HARCSA ISTVÁN – KULCSÁR RÓZSA: *Társadalmi mobilitás és presztizs*. Központi Statisztikai Hivatal, Budapest, 1986.
- HUSÉN, T. – POSTLETHWAITE, T. N. (szerk.): *International Encyclopedia of Education. Teachers' Social Background*, Pergamon Press, Oxford, 1985.
- LORTIE, DAN C.: *Schoolteacher. A Sociological Study*. University of Chicago Press, Chicago, London, 1975.
- NAGY MÁRIA (szerk.): *Tanári pálya és életkörülmények, 1996/97*. Országos Közoktatási Intézet Kutató Központ, Budapest, 1998.
- NAGY MÁRIA: *Teacher Training in Hungary, Poland, the Czech Republic and the Slovak Republic. Recent Developments*. Draft Kiadó, Budapest, 1997.
- NEAVE, GUY: *The Teaching Nation. Prospects for teachers in the European Community*. Pergamon Press, Oxford, New York etc., 1992.
- PETŐ LÁSZLÓ: *A tanítók és a társadalom. Történeti szociológiai megközelítés*. Educatio Kiadó, Budapest, 1991.
- ROSSITER, AMY: *Putting Order in its Place: disciplining pedagogy*. In: *Curriculum Studies*, Vol. 5. 1997/1. sz. pp. 29-38.
- SCHWANKE, ULF: *Der Beruf des Lehrers. Professionalisierung und Autonomie in historischen Prozess*. Juventa, Weinheim, München, 1988.
- SUGÁR ANDRÁS: *A tanárok relativ társadalmi-gazdasági helyzete*. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet Kutató Központ, Budapest, 1998.
- TÓTH ISTVÁN GYÖRGY: *Mivelhogy magad írást nem tudsz... Az írás térhódítása a művelődésben a kora újkori Magyarországon*. MTA Történettudományi Intézete, Budapest, 1996.