

A hatalom aspektusainak változása a média tanárképében

A *Szomszédok* 1987-es és 1999-es évfolyamának összehasonlító elemzése¹

A tanári szerep egyre inkább differenciálódik és gazdagodik, ám a tanárok presztízsének, tekintélyének alakulása nem tükrözi ezt. A társadalmi nemek és az oktatás kérdésével foglalkozó kutatók (Smulyan, 2006; Gaskell és Mullen, 2006) vizsgálatai azt bizonyítják, hogy a média által közvetített tanárképhez erősen kötődnek a társadalmi nemi sztereotípiák. Azaz a férfi tanárokhöz nagy arányban és jellemzően „férfias”, a tanárnőkhöz hasonló mértékben „nőies” értékek kapcsolódnak, így előbbiekhöz a hatalom és a tekintély, utóbbiakhoz az emocionális viselkedés és az elismertség hiánya. Így a tanári pálya feminizációja hatással lehet a tanárokról alkotott kép alakulására. Jelen kutatásunk során azt vizsgáltuk, hogy módosult-e a média tanárképe – a társadalmi nemi meghatározottság szempontjából – a rendszerváltást követően, részint az elnőiesedés, részint a politikai-társadalmi változások hatására, és ha igen, akkor milyen módon.

Bevezetés

A tanári szerep egyre összetettebbé, a tanári feladatok egyre differenciáltabbá válnak – állítja egybehangzóan a szakirodalom (lásd például Zrinszky, 1994; Szabó László Tamás, 1997). A hazai pedagógiai elméletek ugyanakkor általában figyelmen kívül hagyják, hogy a tanítás nemekhez kötődő szerep. Nemcsak abban a tekintetben, hogy a pálya egyértelműen feminizálódott, hanem olyan szempontból is, hogy a pedagógus identitásalakulásában, még inkább a velük szemben támasztott elvárásokban határozottan érvényesülnek a társadalmi nemekhez kötődő sztereotípiák. És míg az előbbi kapcsán folynak diszkurzusok az elnőiesedő szakmákra jellemző alacsony bérekről és alacsony státuszról, vagy akár arról, hogy hogyan lehetne több férfit a tanári pályára vonzani, addig az utóbbi következményeivel jobbra csak az angolszász kutatók foglalkoznak (Weiner és Kallós, 2000). A hazai szakirodalomban a szerepelvárások, a tanár számára kívánatos tulajdonságok általában „semleges nemben” fogalmazódnak meg (Ferenczi, 1998; Zrinszky, 1994), vagy ha differenciálódnak, akkor ez jellemzően iskolatípus vagy életkor szerint történik: „a kedvelt tanárok jellemzésében az általános iskolások leírásaiból a megértés és a türelem emelkedik ki, míg a középiskolások nagyobb fontosságot tulajdonítanak a szigorúnak, igazságosságnak és következetességnek” (Boreczky és Németh, 1997, 181. o.). A nem még akkor sem válik elemzési szemponttá, ha a femininnek tartott tulajdonságok egyértelműen a jelentős női túlsúllyal jellemezhető iskolafokozaton jelennek meg: „a családi iskola”, amely szeretetteljes bánásmódot, játékokat és kellemes elfoglaltságokat biztosít, továbbá együttműködésre nevel, „elsősor-

ban az általános iskolákban tanító pedagógusokra jellemző elképzelés, közöttük is azokra, akik tanítói végzettséggel rendelkeznek” (Szabó Ildikó, 1997).

Pedig ezek az elvárások, ön- és társadalmi definíciók nehezen függetleníthetők attól, hogy az egyes oktatási szinteken eltérő arányban vannak jelen a nők, illetve a férfiak, továbbá, hogy az egyes iskolatípusokkal és -fokokkal szemben támasztott társadalmi igények is különbözőképpen alakulnak. Ha az oktatás tömegessé válását és ezzel párhuzamosan a nők tanári professzióba lépését történeti aspektusból vesszük szemügyre, akkor azt láthatjuk, hogy a 19. század során két, meglehetősen eltérő foglalkozás konstruálódott. A nők esetében az anyai szerep konvertálódott munkakörre: kezdetben nevelőnőként tüntek fel a családi otthonokban, később pedig óvónők és az alsóbb fokú oktatási szintek tanárai lettek, és feladataik közt hangsúlyosan jelent meg a törődés, a tanulókkal való személyes kapcsolattartás fontossága (Gaskell és Mullen, 2006; Weiner és Kallós, 2000). Ezzel szemben a férfiak a középfokú oktatás tudóstanárai maradtak, és elsősorban az oktatási folyamatban betöltött szerepük határozta meg a velük szemben megfogalmazott követelményeket (Gaskell és Mullen, 2006; Weiner és Kallós, 2000).

A tanári szerephez kötődő társadalmi nemi sztereotípiák szerepe igen fontos akkor, ha „a szociális erő, a státusz és a hatalom” kérdését vizsgáljuk (Thun, 2007, 636. o.). Megállapítása szerint ugyanis ezek a női identitásban háttérbe szorulnak „mint személyiségvonások és elvárt szociális attitűdök. Ugyanakkor a tolerancia, a szociális érzékenység, nyitottság, gyermekszeretet közelebb állnak a női identitáshoz köthető tulajdonságvonásokhoz. [...] Ez a kétféle vonulat azonban egymással disszonáns, azaz a pedagógus nő önreflexiója során kognitív disszonanciát eredményezhet” (Thun, 2007, 636. o.).

Hasonló következtetésre jut Gaskell és Mullen (2006), akik a tanári hatalom és autonómia kérdését vizsgálva megállapítják: a férfi tanárokat nagyobb hatalommal és önbecsüléssel bíró személyeknek tartják, mint a női tanárokat, aki professziójukat a „hagyományos” női szerepek kiterjesztéseképpen gyakorolják, ennek következtében fiatalabb gyerekeket tanítanak, mint a férfiak, és mind az intellektuális, mind a szociális hatalom tekintetében alacsonyabbra értékelődnek a másik nemhez képest. Ennél is továbbmenve, Walkerdine egyenesen lehetetlen elképzelésnek (‘impossible fiction’) nevezi, hogy a tanárnői szerepet jó önérvényesítés és hatalom jellemezze, amíg a női identitás alapvető eleme az alárendelődő viselkedés (Walkerdine, idézi Gaskell és Mullen, 2006).

Ezek a külső elvárások hatással vannak az egyén identitásalakulására, hiszen a reprezentáció, amely a társadalom konstrukciója és – egyebek mellett – a média által közvetítődik, azt is lényegesen befolyásolja, hogy bizonyos identitások hogyan jelennek, jelenhetnek meg (Hall, 1997). Ráadásul ezek a társadalom által konstruált képek akkor is hatással vannak az egyénre, ha ő maga nem azonosul velük. Szabó Ildikó például, már idézett kutatásában, iskolaigazgatók elvárásait is felmérte, és megvizsgálta azt is, milyennek látják a vezetők a valóságban velük dolgozó tanárokat. Ennek során azt tapasztalta, hogy „az érdekérvényesítési készségről a valóságot leíró negyedik modellben meglehetősen nyersen derül ki, hogy nem fér össze a szociális értékekkel” (Szabó Ildikó, 1997) – amely megállapítás erősen rímél Thun vagy Walkerdine fentebb idézett kijelentéseire.

Smulyan pedig több, e témában végzett kutatást áttekintve arra a következtetésre jut, hogy bár a nők tanári identitása a valóságban kétféle minta szerint alakulhat, a történeti és társadalmi keretek, az intézményi struktúra mindnyájuk számára egységes, így külső megítélésüket tekintve a végeredmény többé-kevésbé azonos. A társadalmi nemi meghatározottság ugyanis a fennálló status quót elfogadók, illetve megváltoztatni akarók esetében is azonos hatással van a tanárnők munkájára. Mindkét csoport tagjai gyakran számolnak be például arról, hogy nehezen tudják érvényesíteni saját szándékaikat, elképzeléseiket a férfi kollégákkal vagy a szülőkkel, ezen belül az anyákkal szemben: a jelenlegi rendszerben ugyanis ezek a társadalmi pozíciók nagyobb hatalommal járnak, mint a tanárnői (Smulyan, 2006).

A férfi tanárok identitásalakulásában is nagy szerepet játszanak a tradicionális kulturális képek. Smulyan szerint erős befolyással bír az a társadalmi szinten jelenlevő elképzelés, hogy az ő feladatuk az iskolákban a hatalom és az erős irányítás megjelenítése, az elnöiesedett környezetben egyfajta ellensúly biztosítása, továbbá az, hogy szerepmódként szolgáljanak, főként az egyszülős családban felnövő gyerekek számára. Így a sportos testalkat, a megfelelő ruházkodás vagy a műszaki tárgyak iránti érdeklődés kötelező jellegű elvárás velük szemben. Ennek eredményeként azok a férfi tanárok, akiket a tanári pálya választásában a gyermekekről való gondoskodás igénye inkább motivált, nehézségekről számolnak be, ha eredeti elképzeléseiket szeretnék megvalósítani. A társadalmi nemi meghatározottság és ezzel együtt a tradicionális szerepelvárások jelenléte annyira erős a tanári pályán, hogy az eltérő szexuális orientációjú ('queer') tanárok a munkájukat teszik kockára, ha leszbikus, homoszexuális vagy bármilyen más formában hagyomány-sértő szexuális orientációjukat nem tartják titokban (Smulyan, 2006).

A tanári tekintély a társadalmi nemek aspektusából

A tekintély a tanári szerep lényeges tényezője: megteremti a vezetés és az irányítás lehetőségét. A vezetői szerep a tanár–diák kapcsolat aszimmetriája miatt folyamatosan jelen levő aspektus (Kron, 2003). Ugyanakkor az ideális tanárnak – az elvárások értelmében – egymásnak ellentmondó tulajdonságokkal kell rendelkeznie, így például, hogy egyszerre legyen következetes és megértő. „Nem kis lélektani feszültséget okoz annak a látszólagos ellentmondásnak a feloldása, hogy minden tanár szeretne határozott, tekintélyes vezető, mégis partner lenni a gyerekek számára [...] Megmaradni szeretetre méltó modellnek” (N. Kollár és Szabó, 2004, 424. o.).

A társadalmi nemekkel kapcsolatos elvárások a tanári tekintély és hatalom meglétét, gyakorlását is befolyásolják. Amennyiben a pedagógusokkal szemben támasztott elvárások nem-semlegesek, úgy a tanárok szabadon, mindig a kontextusnak megfelelően élhetnek az egyes hatalomfajtákkal. Ha azonban a társadalmi nemi meghatározottság a tanári szerepen belül erőteljesen jelenik meg, akkor az egyes hatalomforrások, valamint a tekintélyt biztosító értéktöbbletek eltérő mértékben állnak a tanárnők, illetve a férfi tanárok rendelkezésére.

A tekintély lehetséges forrásait a szakirodalom alapvetően két nagyobb csoportba sorolja. Farell például megkülönbözteti a személyes tekintélyt, amely a szaktudáson, felkészültségen alapul, és a kapcsolatban jelentkező tekintélyt, amely a pozícióból fakad (N. Kollár és Szabó, 2004, 425. o.). Gordon felosztása meglehetősen hasonló: megnevezi a kiérdemelt vagy feltételezett tekintélyt, amely a másiknak tulajdonított szakértelmen alapul, és a hatalmon alapuló tekintélyt, amelynek forrása a jutalmazás és a büntetés lehetősége. Hozzáteszi: a tanárok tekintélye az utóbbi hatalmi területen a diákok életkorának előrehaladtával folyamatosan csorbul, így a tanárok számára elsődlegessé válik a szakmai tekintély megszerzése (Gordon, 2002). Ezt a gyerekek a serdülőkor táján már erőteljesen megfogalmazzák mint követelményt a tekintélyes tanárral szemben. Elfogadják a tudásból, kompetenciából, életkori különbségből adódó távolságot, alá- és fölérendeltségi viszonyt, ugyanakkor fontosnak tartják, hogy a tanár ne akarjon folyamatosan uralkodni felettük (N. Kollár és Szabó, 2004).

Ez azt is sugallja, hogy az egyes hatalomfajtákkal eltérő mértékben élhetnek a más-más életkorú gyerekeket oktató tanárok, noha Síklaki (1998) szerint a tanár „gyakorlatilag minden hatalomforrással rendelkezik a tanteremben, azaz a társadalmi hatalomnak nagyon egyértelmű megtestesítője”. Idézi a French és Raven által csoportosított hatalomforrásokat, amelyek közül az első három egyértelműen a pozícióhoz és a büntetéshez, míg a második három a személyes tekintélyhez köthető. Azaz pozíciója folytán a tanár büntethet vagy engedélyezhet (kényszerítő hatalom), adhat jó osztályzatokat (jutalmazó hatalom), valamint a diák számára egyértelmű, hogy a szerepéből adódóan követnie kell a tanár utasításait (törvényes hatalom). Személyes vonzereje kapcsán pedig a tanár szolgálhat modellként (referencia-hatalom), valamint alapozhat arra, hogy magasabb szintű tudása folytán a diák az általa közvetített információt valódinak és meggyőzőnek fogadja el (szakértői hatalom, információs hatalom). Síklaki úgy véli, a tanár „a tanóra menetében a különböző hatalomforrásokra más-más mértékben támaszkodik” (Síklaki, 1998, 83. o.).

Ha a hatalomfajtákat vagy a tanári tekintély lehetséges forrásait a társadalmi nemek aspektusából vizsgáljuk, láthatjuk, hogy rendre megkérdőjeleződik, hogy a tanárnő minden hatalomforrással rendelkezik. Ahogyan Thun megállapítja, a szociális erő nem része a nőktől elvárt személyiségvonásoknak (Thun, 2007), sőt, Gaskell és Mullen korábban már idézett megállapítása szerint nemcsak a szociális hatalom szempontjából értékelődnek le a férfi tanárokhoz képest, hanem intellektuálisan is. Számos szerző hangsúlyozza, hogy a mai napig létezik a „női vezető” mítosza, amelyet sajátos „női értékek” jellemeznek (Gaskell és Mullen, 2006; Shakeshaft, 2006). A hatalmi pozíciót betöltő nőktől, így a tanárnőktől is elvárják, hogy hangsúlyozzák az emberi kapcsolatok szerepét, és törődőbbek (‘caring’) legyenek. A maskulin hatalmi forrásokat és vezetési módszereket alkalmazó nők pedig a nőiség nem kívánatos modelljei (‘undesirable examples of womanhood’) (Gaskell és Mullen, 2006; Weiner és Kallós, 2000).

Ezt támasztja alá az a kísérlet, amelyet Rudman és Glick végzett. Vizsgálatukat azokra a korábbi kísérletekre alapozták, amelyek értelmében bizonyos asszociációkat nagyon gyorsan társítunk egymással, másokat pedig csak jóval lassabban és nehezebben: a társadalmi nemekhez kötődő sztereotípiák jellemzően az első kategóriába tartoznak. Azaz ha az erő fogalmát, vagy valamely maskulin foglalkozást, például a mérnököt egy férfinevvel (John) kellett társítani, a kísérleti alanyok nagyságrendekkel gyorsabbak voltak, mint ha ugyanezekhez egy női nevet (Amanda) kellett kapcsolni (Blair és Banaji, idézi Rudman és Glick, 2008). Saját vizsgálatuk során a kutatók azt bizonyították, hogy a nők értékelésekor a kompetencia és a szeretetreméltóság egymást kizáró dimenzióként jelenik meg. Az a kísérleti személyek, akik a nőkhöz egyértelműen a kooperációt és a törődést, a férfiakhoz pedig az önérvényesítést kötötték, egy állás betöltéséről döntve alacsonyabbra értékelték az önérvényesítő viselkedéssel jellemzett női pályázót, és a jó interperszonális készségeket igénylő állás betöltésére kevésbé tartották alkalmasnak, mint a teljesen azonos jellemzőkkel bíró férfi pályázót (Rudman és Glick, 2008).

A Szomszédok összehasonlító elemzésének célja, módszere

Kutatásunk során azt vizsgáltuk, hogy a változott-e a média tanárképe – a társadalmi nem meghatározottság szempontjából – a rendszerváltást követően, és ha igen, akkor milyenek e változások. Feltételezésünk szerint a tanárokkal kapcsolatos elvárásokra két tényező is hatással volt. Az egyik, hogy a szocializmus nőképe – az ideológia szintjén – egyenlőségre törekvőbb volt, mint amilyenné a rendszerváltást követően alakult. A ’70-es évek végétől a nők részére is magától értetődővé vált a kereső tevékenység, és nemcsak a hagyományosan „nőinek” tartott pályákon, ugyanakkor az informális közvé-

lekedésben élt a sztereotip női szerepfelfogás (Valuch, 2006), így ennek kapcsán uniformizálásra is, ám a hagyományos sztereotípiák jelenlétére is számíthatunk.

A másik tényező a rendszerváltástól lényegében független: ebben az időszakban vált erőteljessé a tanári pálya elnöiesedése. Az 1970/71. tanévben az általános iskolákban tanító pedagógusok 73 százaléka, a középiskolaiaknak pedig 45 százaléka volt nő, ez az arány 1999-re 86,2 százalékra, illetve 69,3 százalékra nőtt², azaz a középfok szintjén ebben az időszakban változott meg a nemek aránya, majd nőtt kétharmadosra a női jelenlét. Az OECD 1990-es jelentését elemezve – az akkori nemzetközi adatok alapján – Setényi János még felteszi a kérdést, hogy helytálló-e a tanári pálya elnöiesedéséről beszélni. Igaz, az alapfokú oktatásban már ekkor 70–88 százalék közötti a nők aránya, azonban a középfokú oktatásban, főként a felső középfok szintjén, alig néhány országban éri el az 50 százalékot. Így például több férfi, mint női tanár dolgozik Ausztria, az Egyesült Királyság, Spanyolország és Svédország középiskoláiban, épphogy meghaladja a nők aránya az egyharmadot Norvégiában (34,1 százalék), és el sem éri Németországban (30,6 százalék) vagy Hollandiában (27,5 százalék) (Setényi, 1996). Az elnöiesedés következtében mostanra az euroatlanti országok mindegyikében jóval nagyobb, a magyarországihoz hasonló a női tanárok aránya: hazánkban az általános iskolai tanárok 87,5 százaléka, a középiskolai tanárok 68,2 százaléka nő.³ Ez az átrendeződés minden bizonnyal hatott a tanári szerep presztízisére és a pedagógusokkal szemben megfogalmazott elvárásokra, ami várhatóan az ábrázolásban is megjelenik.

A *Szomszédok* című tévésorozat lehetőséget ad arra, hogy első (1987-es) és utolsó (1999-es) évfolyamának tartalomelemzését összevetve vizsgáljuk: a médiában mutatkozó-e különbség a tanári szerep és a társadalmi nemi sztereotípiák összekapcsolódásában. Az elemzéshez olyan, a médiában megjelenő alkotást kerestünk, amely többször és többféle helyzetben ábrázol tanárokat, kellően ismert, azaz viszonylag magas a nézőszáma, és ráadásul az időbeli összehasonlítást is lehetővé teszi. A *Szomszédok* az eredeti sugárzás időpontjában több, mint egymillióan nézték, de a 2006-os ismétléseket is 400–500 ezren, a 2010-est 200–300 ezren.⁴ Az egyik főszereplő, Vágási Jutka tanárt alakít a sorozatban, így miatta állandó színtér az iskola, a tanárokat többféle szituációban is láthatjuk.

Elemzési egységnek a jelenetet választottuk. Jelenetnek tekintettünk egy interakció-sort mindaddig, amíg a szereplők száma, a helyszín és a téma sem változott, vagy ezek közül legalább kettő azonos maradt. Egy epizódon belül is külön jelenetként kezeltük azokat, amelyek esetében éles témaváltás történt és a szereplők összetétele is változott. A főszereplő Vágási Jutkát kihagytuk a megfigyelt szereplők közül, mert az ő életét és személyiségét a sorozat sokféle szemszögből és helyzetben mutatja be, ellentétben a mellékszereplőként vagy statisztaként megjelenő tanárokkal. Emiatt például nem reprezentatív arra nézve, hogy megismerjük-e a magánéletét, vagy hogy nyilvánít-e véleményt valamilyen kérdésben; ezeket a sorozat sajátosságai miatt természetesen megteszi.

Változóként a „tanár”-t definiáltuk, amely felveheti a „férfi tanár” vagy a „tanárnő” értéket. Hipotézisünk az volt, hogy a nőkhöz mindkét esetben nagyobb arányban kapcsolódnak feminin, míg a férfiakhoz maszkulin értékek, ugyanakkor feltételeztük, hogy az 1999-es évfolyamban ez sokkal inkább polarizált lesz, mint az 1987-es évfolyamban. A „feminin” és „maszkulin” értékek alatt a Bourdieu által megfogalmazott, intézményesített nőies–férfias oppozíciókat értjük, amelyek *Férfiuralom* című esszéjében (Bourdieu, 1994) olvashatóak. Az elemzés során ezeket az érték kategóriákat és a szimbolikus (ruházat, szimbolikus tárgyak, beszéd jellege) jellemzőket használtuk, az adatokból többdimenziós kockákat képezve. A Bourdieu által vázolt értékek alapján, hipotézisünk szerint a férfiak élhetnek a hatalomfajtákkal, hozzájuk kapcsolódik a racionalitás és a tudományterületek közül a reáltudományok, továbbá velük kapcsolatban jelenik meg a domináns kultúra által értéknek tételezett társadalmi pozíció: presztízs, megbecsülés, „láthatóság”, maradandó siker, míg a nők a hatalommal nem, vagy csak ritkán élhetnek.

Emellett nem fogalmaznak meg markáns véleményt, inkább kérdeznek vagy tanácsot kérnek, és elfogadják a férfiak által kimondott ítéleteket, racionalitás helyett az érzelmek kapcsolódnak hozzájuk, a tudományterületek közül pedig a humán tudományok, és gyakrabban jelennek meg alárendelődő helyzetben. Mivel – ahogy azt korábban vázoltuk – a tanári eszköztárnak fontos része a tekintély és a különféle hatalomfajták szituációnak megfelelő használata, külön fókuszáltunk arra, hogy a változó egyes értékeihez mennyiben kapcsolódik a gazdasági vagy az információs hatalommal élés, továbbá hogyan és hányszor adnak utasításokat.

Mindezek megítélése szubjektívnek tűnhet ugyan, mégis viszonylag egyértelműen definiálható. Például az 1999-es évfolyam 312/1. jelenetében Hável, Nagy Csaba és Vágási Jutka beszélgetnek arról, hogy változik a *Nemzeti Alaptanterv*. Vágási Jutka megkérdezi Háveltől, hogy kell-e aggódnia amiatt, hogy elveszíti az állását, azaz Hável dönt-het a tanári állásokról, mert hatalommal rendelkezik – ebben az esetben jelöltük meg, hogy Hávelt jellemzi a „hatalommal bír” érték. Ugyanebben a jelenetben Nagy Csaba nem beszél a saját állásáról, csak az intézmény egészét érintő változásokról, ennek alapján jelöltük meg, hogy „közéleti” szerepben van, és a „szakértő” racionális minőségében közelíti meg a felvetett témát.

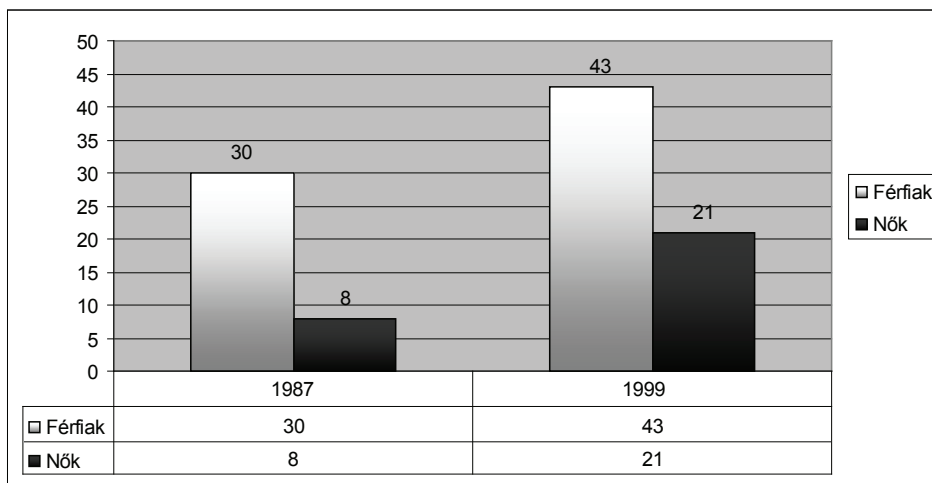
A tanárnői hatalom eltűnése

Mindkét elemzett évfolyamban 28 olyan jelenetet tudtunk elkülöníteni, amelynek tanárok a szereplői. A legrövidebb jelenetek 30 másodpercig tartanak, a leghosszabbak 1987-ben 2 és fél, 1999-ben 2 percig, az átlagos jelenethossz 1 perc 25 másodperc, illetve 1 perc 13 másodperc.

28 jelenetből 18–18 jelenet iskolai helyszínen játszódik, ezen belül 11, illetve 16 a tanáriban. A szereplők egy része állandó mellékszereplő: az 1987-es évfolyamban a két megjelenő iskola igazgatója, Márta néni, illetve Hável, valamint a tanárok közül Béla bácsi és Vilma. Az 1999-es évfolyamban továbbra is állandó szereplő Hável és Vilma, rajtuk kívül az iskola gazdasági igazgatója, Bujáki, a tanárok közül pedig Nagy Csaba és Veronika.

Nincs szignifikáns különbség a nők és a férfiak között abban a tekintetben, hogy milyen helyszínen jelennek meg. Nincs különbség a tanárokat/tanárnőket körülvevő szimbolikus tárgyak tekintetében sem: a férfiak és a nők nagyjából azonos gyakorisággal láthatóak faliújságok előtt, naplóval vagy tollal, könyvvel a kezükben, füzetekkel körülveve. Ez alól a két iskolaigazgató (Hável és Márta néni) mindkét évfolyamban kivételt jelent: az 1987-es évfolyamban mindketten több alkalommal jelennek meg hatalmi szimbólumokkal körülveve, vagy az asztalfőn, ugyanakkor Hávelt egy alkalommal takarítani is látjuk. 1999-ben már csak Hável szerepel igazgatóként, ekkor is több alkalommal jelenik meg például az asztalfőn, de ő a hatalmi szimbólumok használatában a férfi tanároktól ekkorra éppúgy különbözik, mint a tanárnőktől. Ugyanakkor már nem jellemzi a köpeny viselése – ebben sem ugyanolyan, mint a többiek – és az sem, hogy takarítson, vagy bármilyen más, a vezetői poszthoz képest alacsony presztízsű feladatot végezzen.

Az öltözködés tekintetében az 1987-es évfolyamban a tanárok és a tanárnők szinte azonos módon jelennek meg, az elegáns, illetve a köznapi vagy sportos viselet nagyjából ugyanannyiszor fordul elő. Kivételt jelent, hogy a férfi tanárok a jelenetek egyharmadában köpenyben láthatóak, ez a nők esetében csak kétszer fordul elő. 1999-re a tanárok öltözködése sokkal tradicionálisabbá válik, míg a tanárnők mindössze két alkalommal – az évzáró előtt és egy értekezleten – láthatóak elegáns, ünnepélyes ruhában (blézer, kosztüm), ezzel szemben a férfiak az esetek felében viselnek öltönyt vagy inget nyakendővel, és csak az esetek felében pólót vagy pulóvert. Veronikát, a testneveléstanárt



Forrás: saját adatok

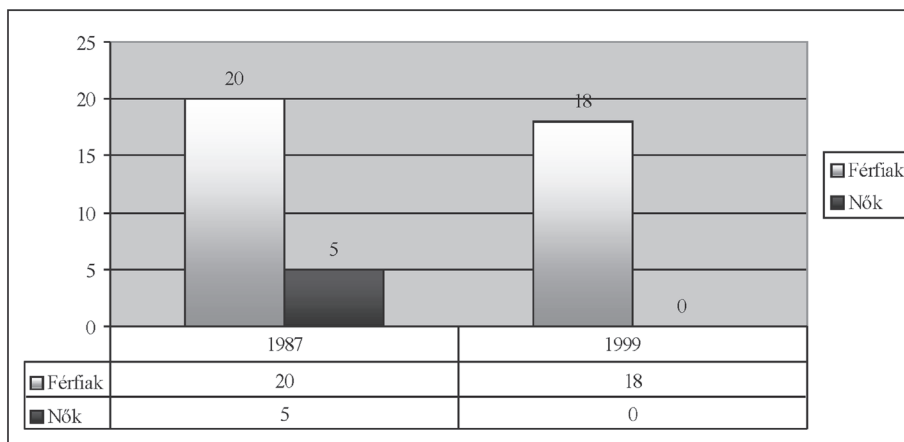
1. ábra. Megszólalások száma

emellett a napközis tábor strandjelenetében fürdőruhában – a test jelentős részét szabadon hagyó bikiniben – is látjuk.

Érdekes jelenséget figyelhetünk meg a megjelenések és a megszólalások vonatkozásában: az első évfolyamban a tanárnők kevesebb, mint egynegyede beszél, míg a férfiak háromnegyede, az 1999-es évfolyamban a férfiak gyakorlatilag mindegyike, a nőknek pedig kétharmada. Ugyanakkor 1987-ben valamivel több tanárnő jelenik meg, mint férfi tanár (40 nő/38 férfi), míg 1999-ben lényegesen többször látjuk a férfiakat (30 nő/44 férfi). Úgy véljük, itt érhető tetten a szocializmusra jellemző ideológia és realitás kettősége: a nők ugyan jelen vannak a közsférában, de gyakran csak dekorációként. Ugyanakkor az elemzés további részében érdemes figyelemmel lennünk arra, hogy a hatalommal élés, illetve az utasítások adása során az arányokat befolyásolja, hogy 1987-ben a tanárnők elve sokkal kevesebbszer szólalnak meg, mint a férfi tanárok. Azt tapasztalhatjuk, hogy ebben az évfolyamban, ha egy tanárnő kikerül a „dekoráció” kategóriából, akkor lényegében ugyanolyan eséllyel ad utasítást, vagy rendelkezik például információs hatalommal, mint egy férfi tanár.

A rendszerváltás előtti évfolyamban a férfiak és a nők között nem találunk jelentős eltérést a reál–humán tárgyak tekintetében: Hável matematika-fizika szakos, Béla bácsi magyart tanít, két tanárnőről pedig elhangzik, hogy magyar-matematika szakosok. Ám már ekkor megjelenik a férfi–női dimenzió mentén a tudomány–„egyéb” ellentétpár: Vilma testnevelés, míg az elemzésből egyébként kihagyott Vágási Jutka ének-rajz szakos tanár, azaz a külön tudást nem, csak „érzékelt” igénylő készségtárgyak kizárólag a nőkhöz kapcsolódnak. Az utolsó évfolyamban a tudomány–„egyéb” oppozíció válik egyértelművé: a két tanárnőről tudjuk, hogy mindketten testnevelést tanítanak, az egyébként nem elemzett Vágási Jutka pedig már csak éneket, azaz a nők tantárgyainak már semmilyen módon nincs kézzelfogható eredménye. Emellett Vilma, amikor tanárból vállalkozóvá válik, női testeket formáló mozgásstúdiót vezet, ami szintén a nő esztétikai funkcióját (Bourdieu, 1994), valamint a nők biológikumhoz kötődését erősíti.

Ugyanezen évfolyamban a férfi tanárok birtokolnak minden más területet: Bujáki a gazdasági igazgató, Hável emellett, hogy igazgató, matematikát és fizikát tanít, Nagy Csaba pedig történelmet, földrajzot és magyart.

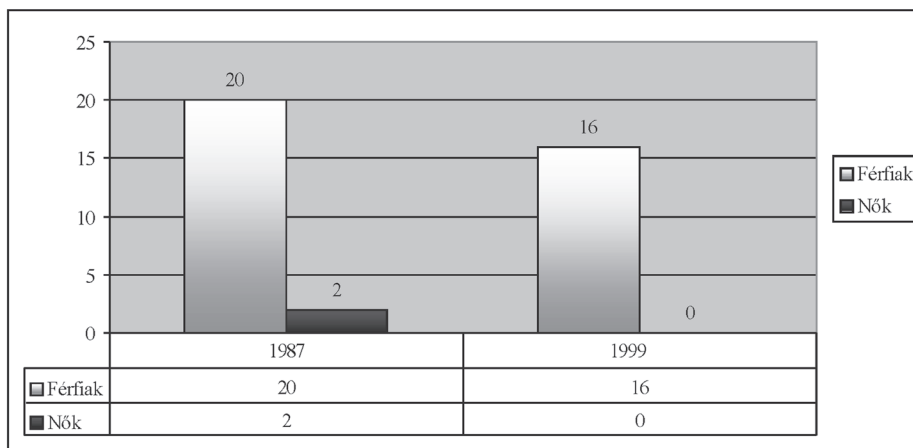


Forrás: saját adatok

2. ábra. Hatalommal rendelkezők a tanárok körében

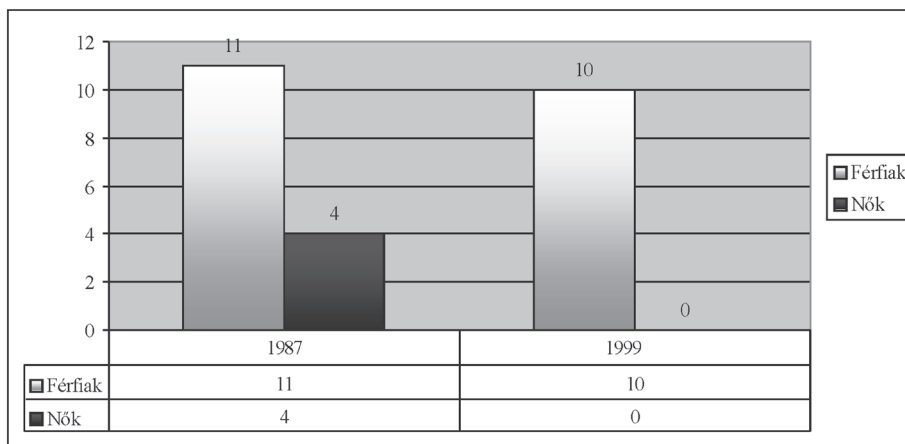
Az első évfolyamban a hatalomfajták megoszlanak a két nem között: általában elmondható, hogy a megszólaló tanárok – nemtől függetlenül – hatalmi pozícióban is vannak, ez alól csak az egyik szereplő, Vilma jelent kivételt. A megszólalások aránya miatt ugyanakkor a hatalmi pozíció is négyszer gyakoribb a férfiak esetében, mint a nőkében. Mindkét nemre jellemző, hogy leginkább a szakértői hatalommal élnek, még az iskolavezetők is: Márta néni két alkalommal (összesen három jelenetben szerepel), Hável nyolcszor, Béla bácsi szinte folyamatosan (11 jelenetben). Ugyanakkor a statisztaként megjelenő tanárnők egyszer sem képviselnek szakértői hatalmat, míg az egyik férfi tanár igen – így a férfiakat végül tízszer gyakrabban látjuk szakértői hatalommal élni. Szimbolikus/legitimációs hatalmával ugyanakkor mindkét igazgató él, mind a ketten láthatóak asztalfőn, kitüntetett pozícióban.

1999-ben a tanárnők semmilyen hatalommal nem rendelkeznek, a szakértői hatalom súlya pedig a férfiak esetében is csökken. Utóbbival csak Nagy Csaba él, aki viszont ennek kapcsán még Hávellel is rivalizál: „te mindent elhiszel, amit az újságok írnak?”



Forrás: saját adatok

3. ábra. Szakértői szerepben megszólaló tanárok



Forrás: saját adatok

4. ábra. A tanári utasítások száma

– kérdezi tőle. Hável törvényes, büntető és gazdasági hatalommal is él, míg Bujáki lényegében csak gazdasági hatalommal.

Az első évfolyamban utasítást a férfiak többször adnak, mint a nők: 11 esetben, ugyanakkor a tanárnők is 4 alkalommal, ráadásul nemcsak az állandó mellékszereplő igazgató, hanem az alkalmasszerűen feltűnő tanárnők is. Az utolsó évfolyamban egyáltalán nem adnak utasítást, a két férfi vezető ugyanakkor a jelenetek közel felében, míg az inkább szakértői pozíciót betöltő Nagy Csaba egy alkalommal.

Az első évfolyamban mindkét nemre jellemző, hogy a felmerülő problémákhoz racionálisan, közszereplőként közelítenek. Érzelmi, manipulatív hozzáállás lényegében csak Vilma részéről tapasztalható, aki az elemzett jelenetek közül mindössze az utolsó háromban szerepel. Az utolsó évfolyamban ugyanakkor teljesen polarizálódik a helyzet: a férfiak minden esetben racionálisan, a közélet (például intézmény vagy ország) szintjén, szakértőként közelítenek a problémákhoz, míg a nők az esetek nagy részében az érzelmek oldaláról – időnként az érzelmi és a racionális szintet keverve –, a személyes érintettséget kiemelve, gyakran információhiányos, hozzá nem értő pozícióból.

Az előzőekben leírtak szemléltetésére röviden bemutatunk néhány jelenetet. Törvényes és információs hatalmával él, és referenciaként is megjelenik az igazgató, Márta néni az 1987-es évfolyam 6/1. jelenetében. Egy félig formális beszélgetés során – vélhetően az iskolában lezajlott, a néző által nem látott események után, egy presszóban – megkérdezi Vágási Jutkát, miért akar elmenni az iskolából, „a kollégák szerettek, a gyerekek nagyon szerettek” – mondja neki. Jutka bevallja, hogy gyereket vár. Az igazgató aláírja az áthelyezési papirokat (törvényes hatalom), és tanácsot ad, hogy Jutka beleírja-e, hogy állapotos (referens hatalom). Elhangzik, hogy ismeri a másik igazgatót, Hável Imrét, így több ismeret birtokában van a javaslat megfogalmazásakor, mint Jutka (információs hatalom).

Az információs hatalom és a kompetencia már csak a férfi tanárokhoz kötődik az 1999-es évfolyamban. A 311/2. jelenetben a tanárok arról beszélnek, ki magyarázza el a diákoknak, mi a fasizmus. A kérdés ugyanis énekórán merült fel, de Vágási Jutka átruházta a válaszadást a szaktanárra, Nagy Csabára. Veronika kijelenti, hogy ő ezt semmiképp nem vállalná, de szerencsére nem is kell, hiszen a tornaórán ez nem feladat –

válaszképpen Nagy Csaba kijelenti, ő meg testnevelés órát nem tartana, azaz ő így, ha tréfásan is, de elzárkózik a testhez kötődő, szaktárgyi tudást nem igénylő feladatok elől.

Mindkét elemzett évfolyamban sor kerül osztályozó értekezletre: a sorozat szerkesztési sajátossága folytan mindkétszer az értekezlet végét, valamint a kapcsolódó reakciókat, kommentárokat láthatjuk. Az első évfolyam 20/1. jelenetében az osztályozó értekezletet Hável vezeti, aki az asztalfőn ül. A gyerekek jegyeit közösen beszélnek meg, és többen véleményt mondanak arról, hogy egy problémás élethelyzetben levő fiút megbuktassanak-e. Az utolsó évfolyam 307/4. jelentében az értekezlet külsőségei hasonlóak, de a megbeszélést már egyáltalán nem látjuk, csak azt, ahogyan Hável lezárja az értekezletet. Majd ezt követően halljuk Nagy Csabát, ahogy véleményt mond a kézzel, illetve a géppel írás közötti különbségről (szakértői hatalom), valamint Veronikát, aki teljesen inkompetens módon Háveltől és Bujákítól is tanácsot kér, hogy hogyan osztályozza az egyik diákját.

Összegzés

A tartalomelemzés alapján megállapíthatjuk, hogy a *Szomszédok* mindkét vizsgált évfolyamában általános, mindkét nemre vonatkozó tanárképet látunk abban a tekintetben, hogy milyen helyszínen, kikkel és milyen környezetben, milyen szimbolikus tárgyak között jelennek meg a szereplők. Ebben az egységes környezetben ugyanakkor nagyon eltérő módon valósul meg a tanári és a tanárnői szerep. Azonban míg az első évfolyamban a különbség legfőbb forrása, hogy a nők igen gyakran csak dekorációként jelennek meg, az utolsó évfolyamban már markánsan kapcsolódnak össze a társadalmi nemi sztereotípiák a tanári szereppel.

1987-ben sem a tantárgyak nem polarizálódtak élesen nemek szerint, sem az egyes témákhoz való racionális/érzelmes vagy magánéleti/közéleti viszonyulás. Ahogy említettük, a tanárnők gyakran csak dekorációként voltak láthatóak, ám ha megszólalhattak, éltek szakértői hatalommal, adtak utasításokat, fogalmaztak meg véleményt, és nem beszéltek és viselkedtek inadekvát módon. Igaz, mindezt fele- vagy negyedannyiszor tették, mint a férfiak, ugyanakkor a tanári szerepet mindkét nem esetében jellemezte, hogy megvalósítása során kiemelkedő volt a szakértői hatalom jelenléte.

1999-re a nők láthatatlanabbá váltak, és bár gyakrabban jutottak szóhoz, mint az első évfolyamban, utasítást egyáltalán nem adtak, hatalommal nem rendelkeztek, a problémákhoz érzelmes és inadekvát módon közelítettek. Hangsúlyosan csakis hozzájuk kapcsolódott minden, ami biológiai, testi, illetve presztízzsel nem rendelkező munka. A férfiak ugyanakkor közéleti, hatalommal bíró személyekként jelentek meg, minden tudományterület hozzájuk kapcsolódott, utasítást kizárólag ők adtak, véleményt csak ők fogalmaztak meg. A tanári szerep presztízsét illetően különösen aggasztó, hogy a nők több esetben kifejezetten elzárkóztak a racionális megközelítéstől, megértéstől és – a magyarázat átruházásával – az ismeretek átadásától is.

Miközben az 1999-es évfolyam elemzése egybevág a kortárs angolszász eredményekkel, és hipotézisünk egyetlen cáfolata az, hogy a tanárnőkhöz már a humán tantárgyak sem kapcsolódnak, az 1987-es évfolyamban azt láthatjuk, hogy a tanári szereppel kapcsolatos kulturális képek legalább olyan erővel alakítják a tanárképet, mint a nemekhez kötődő tradicionális képek. Így valószínűsíthetjük, hogy a pedagóguspálya elnőiesedése együtt járt egy olyan folyamattal, amely az ábrázolt tanárképben a korábbinál sokkal hangsúlyosabbá tette a társadalmi nemi sztereotípiákat, a tanári viselkedéssel szemben pedig polarizáltabb elvárásokat fogalmazott meg: ez akadály lehet például a hatalomfajták rugalmas használatának és ezáltal a hatékony tanári munkának.

Irodalomjegyzék

- Boreczky Ágnes és Németh András (1997): *Nevelés, gyermek, iskola – A gyerekkor változó szinterei*. Eötvös József Kiadó, Budapest.
- Bourdieu, P. (1994): Férfiuralom. In: Hadas Miklós (szerk.): *Férfiuralom. Írások nőkről, férfiakról, feminizmusról*. Replika Kör, Budapest. 7–54.
- Ferenczi István (1998): A pedagógusszerep szükséges változásai. *Új Pedagógiai Szemle*, 3. sz. 9–16.
- Gaskell, J. és Mullen, A. L. (2006): Women in Teaching: Participation, Power and Possibility. In: *The SAGE Handbook of Gender and Education*. SAGE Publications. 37–58.
- Gordon, Th. (2002): *T.E.T. A tanári hatékonyság fejlesztése*. Assertiv Kiadó, Budapest.
- Hall, S. (1997): A kulturális identitásról. In: Feischmidt Margit (szerk.) *Multikulturalizmus*. Osiris Kiadó, Budapest. 60–85.
- Kron, F. W. (2003): *Pedagógia*. Osiris Kiadó, Budapest.
- N. Kollár Katalin és Szabó Éva (2004, szerk.): *Pszichológia pedagógusoknak*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Rudman, L. A. és Glick, P. (2008): *The Social Psychology of Gender*. Guilford Press, New York.
- Setényi János (1996): A nők helyzete az oktatásügyben. *Educatio*, 3. sz. 507–515.
- Shakeshaft, C. (2006): Gender and Educational Management. In: *The SAGE Handbook of Gender and Education*. SAGE Publications. 91–105.
- Síklaki István (1998): A tanári dominancia buktatói. In: Balogh László és Tóth László (szerk.): *Fejezetek a pedagógiai pszichológia köréből*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen. 81–94.
- Smulyan, L. (2006): Constructing Teaching Identities. In: *The SAGE Handbook of Gender and Education*. SAGE Publications. 59–73.
- Szabó Ildikó (1997): A közgondolkozás az iskoláról és az iskolában. In: *Jelentés a magyar közoktatásról 1997 háttér tanulmányai*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Tudástár. 2011. 11. 3-i megtekintés, <http://www.ofi.hu/tudastar/jelentes-magyar/jelentes-magyar-090617-2>
- Szabó László Tamás (1997): Pedagógusképzés és továbbképzés. In: *Jelentés a magyar közoktatásról 1997 háttér tanulmányai*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Tudástár. 2011. 11. 3-i megtekintés, <http://www.ofi.hu/tudastar/jelentes-magyar/jelentes-magyar-090617-2>
- Trencsényi László (1988): *Pedagógusszerepek az általános iskolákban*. Akadémia Kiadó, Budapest.
- Thun Éva (2007): A neveléstudományi és oktatástudományi paradigmákról a társadalmi nemek elméleti keretében foglalva. *Educatio*, 4. sz. 623–636.
- Valuch Tibor (2006): *Magánélet Kádár János korában*. Corvina Kiadó, Budapest.
- Weiner, G. és Kallós, D. (2000): *Positively Women. Professionalism and Practice in Teaching and Teacher Education*. Előadás: AERA. Teacher Education in Europe: Current Tendencies and Prospects in a Comparative Perspective. New Orleans, 2000. április 24–28.
- Zrinszky László (1994): *Pedagógusszerepek és változásaik*. Eötvös Lóránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kara Neveléstudományi Tanszék, Budapest.

Kovács Edina

Jegyzetek

- (1) A tanulmány elkészítését a TÁMOP- 4.2.2/B-10/1-2010-0024 számú projekt támogatta. A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósult meg.
- (2) Forrás: OM Statisztikai tájékoztató. *Oktatási évkönyv 2004/2005*.
- (3) Forrás: KSH *Nők és férfiak Magyarországon 2008* évkönyve.
- (4) Az 50 év alatti korosztályban, az AGB Nielsen mérése alapján.