

# MENEDZSERSZEREP-KIHÍVÁSOK A FELSŐOKTATÁSBAN – AZ OKTATÓI MUNKA (DE)MOTIVÁLÓ TÉNYEZŐI

## MANAGER ROLE – CHALLENGES IN HIGHER EDUCATION – (DE)MOTIVATING FACTORS OF THE TEACHING PROFESSION

**JÁRMAI ERZSÉBET MÁRIA** főiskolai tanár

Budapesti Gazdasági Egyetem Gazdálkodási Kar, Zalaegerszeg

### ABSTRACT

Lecturers and managers of the currently changing higher education experience these changes, challenges of the everyday work in different ways. The tasks of the academic sphere has changed in the past couple of years, it has become more complex and variable than it was ever before. How can the lecturers keep up with these changes? How can they live with the changes? What kind of leaders are those managers who used to be lecturers? We were looking for the answers inter alia to the above questions during the interviews in this research. Its background history was a questionnaire research involving French and Hungarian lecturers and tutors about their subjective well-being in 2014 (N = 251). In nutshell the pre-conclusion could be described as in there are professional high level institutional strategies being created in order to changes the current main paradigm, but the realization on the operational level is very slow, because certain psychological and empirical factors cannot be foreseen, and the leaders do not usually take them into account.

### 1. Bevezetés

A jóllét, az életminőség, a humán tőke mind a személyiség szubjektív dimenziójának kifejeződései. A háttérben a szakmai önkiteljesedés, a munkaöröm, motiváció, optimizmus, szakmai elégedettség sorakoznak fel, egy olyan érzelmi spektrummal, amellyel az egyén ezeket átéli, megéli. Mindezek szintén sok összetevővel határozhatók meg, ahogy erről korábbi tanulmányunkban, amelyben a témára vonatkozó kutatást bemutattuk, már írtunk (Jármai 2016). „Az érzelmi beállítottság adja a tevékenység hajtóerejét. A tisztán akarati motiváción alapuló tevékenységet az emocionális és szükségleti törekvések hiányában kimerülés, a színesebb és vonzóbb témára való átfordulás valószínűsége fenyegeti” (Csirszka 1985:303, idézi Jármai 2011:8). „Kívánatos, hogy az érzelmek állandóan megújuljanak. A munkaöröm megújítása új örömforrások felfedezésével és az emberben szinte napról napra kifejlődő újabb, mélyebb és gazdagabb érzelmek felkeltésével lehetséges. Ez nemcsak lehetőség, hanem egyben feladat is” (Csirszka 1985:63). Meggyőződésem, hogy az egyénre nézve és a vezetője számára is. Jó vezető nélkül ez a feladat megoldhatatlan. Maxwell a vezetői hatásgyakorlással kapcsolatban öt minőségi fokozatot különít el a szerint, ki milyen vezető. A legkivá-

lőbb vezetőt a személyisége miatt követik a munkatársak, és azért, amit képvisel. A köré fonódó tiszteletet a pozitív érzelmek alakítják ki az együttműködés során, nem a félelem, nem a kényszer, nem a fenyegetés, nem a külső motiváció. Ez a típusú vezető őszintén örül annak, ha az emberei fejlődnek, előbbre jutnak. A legmagasabb szintet kevés vezető éri el pályafutása során (Maxwell 2004). Az oktatási intézményekben betöltött vezetői szerepek<sup>1</sup> vizsgálata nem központi témája a menedzsment irodalomnak, holott az oktatási intézmények társadalmi beágyazottsága miatt, generációk életre nevelésében és ez által nemzetgazdasági szerepvállalásban betöltött funkciója alapján méltán több figyelmet érdemelne.

## **2. Kulcsszereplők megbecsültsége a gazdasági szférában és az oktatási szervezetekben**

Amikor közgazdász teoretikusok a fizikai tőkével szemben, vagy azzal párhuzamosan az emberi tőke gazdasági növekedésben elismert szerepét hangsúlyozzák, továbbá kimondható az is, hogy a tudásban való előrehaladás döntő faktora a gazdasági haladásnak (v. ö.: Polónyi 2002:42–45), akkor elgondolkodtató, hogy mégsem foglalkozunk fontosságuknak megfelelő mértékben a tudásátadást segítő szereplők, tanárok/oktatók munkájával, munkájuk hatékonyságát befolyásoló tényezőkkel. A múlt században még a tudás letéteményeseinek gondolt tanároknak a tudáshoz való viszonya mára, az információs technológiai forradalomnak és számos társadalmi átalakulásnak köszönhetően megváltozott, de az oktatás-nevelésben játszott kulcsszerepük vitathatatlan. A nemzedékek felnevelésében való felelősségük ebben az egyre digitalizálódó, és kontroll nélküli információözönnel elárasztott világban nemhogy megkopott, hanem nőtt.

Az információs technológia használata nyilvánvalóvá tette, hogy a változások nem teszik elavulttá a régi gyakorlatot és a pedagógiai koncepciókat. Inkább arról van szó, hogy a technológia használata olyan környezet létrejöttét eredményezte, amiben a szakmai identitás újragondolása, megújítása és az oktatók gyakorlatának a hallgatók és más oktatási szereplők általi elismertetése zajlik. Erre a megállapításra jutottak francia kutatók, akik a felsőoktatást érintő változásokról készítettek interjúkat. Azt írják többek között, hogy a szakmai átalakulás folyamata világosodik meg a beszélgetésekből, részben a pedagógiai felfogások közötti feszültségen keresztül, aminek oka az a távolság, ami az egyetemi oktatók által képviselt szakmai és kulturális örökség (az egyetem 1215-ös alapítása óta) és a jelenlegi intézményi rendelkezések között érezhető. Ez utóbbiak az egyenlőség és egyetemesség elvére hivatkozva ösztönöznék az IKT használatára, hogy a tudáshoz való személyes hozzáférés megvalósulhasson. Ez a feszültség azonban nem jelenti, hogy az oktatók a szakmai fejlődés ellen lennének (Lantheaume 2012:20-21). Sőt! A folyamatos szakmai fejlődés lehetősége egyik olyan vonzereje a tanári hivatásnak (v. ö.: Paksi et al. 2015:53), ami ha megvalósul, elégedettségi forrás, és a szakmára

---

<sup>1</sup> Nem a felsővezetők szerepére gondolunk, hiszen e témában doktori disszertáció is született, pl. Kováts Gergely tollából: A dékán pozíciója és szerepe az átalakuló felsőoktatásban. Budapesti Corvinus Egyetem, 2012. 234 p. (szerző).

jellemző mérsékelt javadalmazás kompenzációjaként számon tartott tényező a pályafutás során (Jármai 2015:61). A feszültséget a változások dömpingje okozza, nemzetközi szinten egyaránt, hiszen az egyetemek nem zárt világok többé, a tudás, az információ gyorsabban terjed az új technológia segítségével, a tanárnak új szerepkörben alkalmazkodva, szélesebb szintéren, sokféle feladatot végezve kell helytállnia, megméretetnie magát. Mindez nagy kihívást jelent. Hagyományos tevékenységként a tanulók teljesítményének alakításában is sokféle funkciót látnak el, és nem mellőzhető az a kérdés, hogy ezt milyen színvonalon teszik. A tudományos diskurzusok sem tudnak választ adni, mert az oktatás eredményeinek, a tanárok/oktatók munkája minőségének a mérése – néhány formális mutató ismeretén túl – még korlátokba ütközik (v. ö.: Polónyi 2002:68).

Míg a gazdaság egyéb ágazataiban „a munkavállalók egyre inkább mint kulcsszereplők jelennek meg a vállalati teljesítményben, hiszen az ő kompetenciájuk, erőfeszítéseik, motivációjuk, elkötelezettségük alapvetően befolyásolja a versenyképességet” (Wright-McMahan-McWilliams 1994; Wright-Dunford-Snell 2001, idézi Kiss Cs. et al. 2012:2), addig az oktatási szervezetekben betöltött munkavállalói kulcsszerep ebből a szempontból érdektelen a munkaadó számára. Tehát éppen e sajátosság miatt –, hogy a munkavégzés minősége csak közvetett módon értékelhető, hiszen a közvetlen felettesi, és hallgatói értékelésnek nincs adekvát, standardizált módja, sem következménye, de még társadalmi elismertsége sem (v. ö.: Paksi et al. 2015:20) –, az oktatás főszereplőinek szubjektív jólléte alig foglalkoztatja a gazdasági, szakma-politikai, de akár az intézményi döntéshozókat.

„A tanárok számára nincsen szervezett lehetőség a problémák megbeszélésére, szupervízióra, a saját személyiségük (munkaeszközük) karbantartására, fejlesztésére. A nagyvállalatok (főleg a multinacionális cégek) egyre komolyabb gondot fordítanak a munkatársak lelki és testi szükségleteinek és pihenésének megszervezésére. (...) A cég számára egy kipihent, feltöltődött munkatárs sokkal nagyobb értéket képvisel, és adott esetben jelentősebb hasznot hoz, mint az az összeg, amibe a pihentető hétvége kerül. A pedagóguspályán a teljesítmény nem számszerűsíthető, nehéz bizonyítani, hogy egy igazán pihent és nyugodt tanár mennyivel jobb munkaerő, mint egy kifacsart, fáradt, ingerült pedagógus” (Szabó É. 2006:137).

Így az oktatási szervezetek munkaadóinál nem releváns gazdasági érdekről beszélni, mert a munkavállaló tanárok és oktatók munkateljesítménye nem számszerűsíthető, azaz nem mérhető olyan módon, hogy egy vagy több költségvetési évre vetítve munkájukon nyugvó gazdasági, pénzügyi megtérüléssel számolni lehessen.

A felsőoktatási intézmények alkalmazottainak tudását a tudományos fokozatok megszerzése és a publikációs listák lekérése alapján mérik (Bencsik et al. 2012:31), de ezek a számok nem jelzik azt, hogy az oktató milyen színvonalú előadásokat tart, milyen kapcsolatot ápol a hallgatókkal, mennyire segítőkész velük vagy együttműködő a munkatársaival, mennyire motivált a tanításban, mennyire innovatív, mennyire elkötelezett a hallgatók és a szervezet iránt.

Vannak törekvések a változásra, kezdeti próbálkozások többféle ösztönzési rendszer bevezetésére (v. ö.: Keczer 2014:241), amelyekkel a teljesítmény alapján szeretnék a dolgozókat motiválni, munkájukat jobbá tenni, de vegyes tapasztalatot tükröznek az ezekről kapott információk. Akár a közoktatást, akár a felsőoktatást nézzük sok a két-

ség a munka formális értékelését, az előmenetek megítélését illetően, amelyek aztán bérfelesztéshez, elkeseredéshez, motivátlansághoz vezetnek a beosztottak körében.

A megoldáskeresés mozdulatlanságára példaként hozhatjuk akár a felsővezetők értékelésében mutatkozó döntési erőtlenséget: „a felsőoktatási törvény erről annyit mond, hogy 'a szenátus értékeli a rektor vezetői tevékenységét' (FTV 2015). Ez nem jelent előrelépést a korábbi szabályozáshoz képest, és az értékelés céljának, szempontrendszerének, módszerének, következményének meghatározása nélkül üres frázis marad. A vezetők értékelésének kérdése véleményünk szerint jól mutatja azt az ambivalenciát, amely a koncepció és a szabályozás tekintetében más területeken is jellemzi a hazai oktatásirányítást. A stratégiai dokumentumok és a kormányzati kommunikáció számos haladó, a nemzetközi tendenciákkal összhangban lévő elképzelést fogalmaz meg, ezek azonban egyelőre nem, vagy érdemben nem tükröződnek a jogalkotásban és ennek megfelelően a gyakorlatban” (Keczer 2016:80).

Ezt még tetőzik azok az ambivalenciák, amelyek a mátrixszervezetek hierarchiaviszonyaiból következnek. Néha átláthatatlan, ki kinek a főnöke, ki kit értékeli szakmailag kompetensen. A státuszinkonzisztenciás helyzetek szerepbizonytalanságot idézhetnek elő (v. ö.: Kovács 2012:68).

A felsőoktatás operatív szintjein az oktatók a felettesük szubjektív értékítéletének kiszolgáltatottjai. Tehát sem a beosztott szerepben lévő oktatók, sem a vezető oktatók értékelése nem megoldott. A hierarchiában felfelé irányuló értékelés csak esetileg valósul meg. A munkavégzésben betöltött kulcsszereplő cím funkcionálisan tehát „kijár” az oktatóknak is, de a versenyszférában ezzel járó fizikai és eszmei előnyöket kevesen élvezik közülük.

### **3. A szervezeti hatékonyság és a szubjektív jóllét kapcsolata**

A szubjektív jóllét alapfeltétele a szakmai önkiteljesedésből, önmegvalósításból fakadó elégedettségi érzés. Az önmegvalósítás a környezet pozitív visszajelzéseinek észlelésén át formálódó gondolatainkban, érzéseinkben nyer értelmet. Folyamatában feltehetően nem egyenletes motivációt eredményez, és sok egyéb impulzus játszik közre abban, hogy a munka iránti lelkesedés milyen amplitúdójú, az elkötelezettség milyen erős és tartós. A témában végzett kutatások egybehangzóan pozitív összefüggéseket tárnak fel a hatékonyság és a szubjektív jóllétet támogató összetevők között.

2013-ban készített tanulmányukban Farkas és munkatársai több empirikus felmérés megállapításait átvizsgálva írják, hogy míg korábban az anyagiak, a karrierlehetőség, előléptetés voltak a fő motivációs tényezők, addig az ő kutatási eredményeik, amelyek 1000 fős reprezentatív minta válaszaiból születtek, némi átrendeződést mutatnak, miszerint a biztonság, a stabilitás, a jó munkahelyi légkör és a megfelelő kapcsolatok kerültek előtérbe. A versenyképes fizetés megmaradt a hazai munkavállalók prioritásai között (Farkas et al. 2013).

Kiss és szerzőtársai 376 ügyfélszolgálati dolgozó bevonásával végzett kérdőíves vizsgálatukban arra keresték a választ, hogy „a szervezeti elkötelezettség profilok hogyan függnek össze a munkahelyi elégedettséggel, a kilépési szándékkal és a munkacsalád viszonyrendszerre vonatkozó változókkal. (...) A kutatás tehát nem általánosság-

ban vizsgálja a kérdést, hanem jól körülhatárolt kontextusban: személyes és telefonos ügyfélszolgálatokon”. Nyolc különböző profilt találtak, amelyek elemzéséből kiderült: az elkötelezettség-komponensek közül az érzelmi elkötelezettségnek kitüntetett szerepe van a kedvező következményeket tekintve, továbbá az elkötelezettség-komponensek együttes hatása szinergikus lehet (Kiss et al. 2012:3,2).

Milyen hasonlóság, összefüggés lehet a tanárok/oktatók munkája és az ügyfélszolgálati dolgozók munkája között? – tehetjük fel a kérdést. A munkavégzés tartalmában, jellegében természetesen alig találunk hasonlóságot. Az említett kutatás célkitűzései és a kutatók megállapításai azonban átvihetők más szervezeti szereplők esetére is, analóg módon felhasználhatók, összehasonlítás végett, mert a mi vizsgálatunk fókusza is a szervezeti keretek között megélt érzések monitorozása. Az oktatás szereplői szintén szervezeti hierarchiában élnek mindennapjaikat, és egyetemleges élmény lehet minden szervezet szereplőjének az elköteleződés, az elégedettség, vagy a motivátlanság, a kiégés – és még sorolhatnánk további pozitív és negatív érzéseket – megélése. A szervezetben zajló munkavégzés bonyolult hatásrendszere alól nem függetlenítheti magát senki, bármilyen rejtett módon jelentkeznek is a hatások.

Kiss és munkatársainak vizsgálati eredményei szerint „a munkavállalók munkával való elégedettsége igen erős összefüggést mutat a szervezeti elkötelezettségükkel. (...) Mindazok viszont, akik érzelmileg is kötődnek a szervezethez lényegesen magasabb pontokat adtak a munkával való elégedettséget felmérő kérdésekre” (Kiss Cs. et al. 2012:11).

A szubjektív jóllét érzését kialakító komponensek (motiváció, elégedettség, elkötelezettség, önmegvalósítás) többféle módon való egymásra hatása élenként foglalkoztatja a gazdasági vezetőket és természetesen a kutatókat abból a célból, hogy a munka hatékonyságát előmozdíthassák a szervezeteknél.

Olyan kutatási beszámoló is született, ahol a szubjektív munkajellemzőket vizsgálták az elégedettséggel összefüggésben európai kitekintéssel. Az erről szóló tanulmány konklúziója is megerősít bennünket abban, hogy oly mértékben befolyásolják a fentiekben említett szubjektív tényezők a hatékonyságot, ami kimutatható költségtételekkel jár: „Elemzésünk rámutatott a munka szubjektív jellemzőinek elégedettségben játszott szerepére. A munkával való elégedettség és a termelékenység között fennálló pozitív irányú oksági kapcsolat miatt a munkaadók számára mindez azt jelenti, hogy még bizonyos költségek mellett is érdemes lehet az elégedettség szempontjából legfontosabb munkakörülményeket olyan irányba változtatni, ami a munkavállalók szubjektív értékelését javítja”. (Hajdu & Hajdu 2014:107).

A fent idézett megállapítások tehát a tanárok/oktatók szervezeti tagságára is érvényesek lehetnek. Minden felsorolt szubjektív tényező, ami a gazdasági szervezetekben dolgozók pszichikus jellemzőire kihat, ugyanúgy befolyásolja az oktatási szervezetek dolgozóinak, oktatóinak, kutatóinak teljesítményét, következésképpen az intézmény versenyképességét. Ez utóbbi különösen a felsőoktatásban válik egyre élesebbé nemzetközi szinten, ugyanis „Magyarország gazdasági fejlődésének kulcskérdése a megfelelő méretű és minőségű felsőoktatási intézményrendszer rendelkezésre állása” (Felsőoktatási koncepció 10).

#### 4. Szubjektív jóllét-komponensek és a tanári hivatás

Az önkiteljesedés egy hosszabb távú szakmai fejlődés mentén valósul meg, ami motiváció nélkül nehezen képzelhető el. Azt is tudjuk több tudományterület szakértőinek a tollából, hogy sok tényező szolgál motivációs forrásul. A korábban figyelembe vett munkakörülmények, javadalmazás, munkatársi kapcsolatok, munkahelyi légkör mellett az autonómia, a kreativitás érzése, az elkötelezettség és sok egyéb személyes, főleg érzelmi tényező is részét képezi a munkahatékonyság feltételeinek (Boltanski & Chiapello 2000, idézi Coste 2014:8). Coste széleskörű történeti, és mélyreható szakirodalmi elemzést mutat be tanulmányában a tanári önkiteljesedés megfigyeléseiről, összetevőinek egymásra hatásairól.

A XXI. században még nagyobb figyelmet kapnak ezek a tényezők a pszichológiai felfedezések térnyerésével. Például, az elégedettség és identitás szoros kapcsolatáról olvashatjuk, hogy a munkával való elégedettség a személyiséget erősíti, lehetővé teszi az egyén identitás-jellemzőinek, kompetenciáinak fejlődését (Coste 2014:9). Egy foglalkozás gyakorlása elsősorban nem az anyagi haszon miatt fontos, hanem a szimbolikus haszon miatt, amihez a munka által jutunk: az a jó, ha ösztönöz, megújulásra, önmegvalósításra készítet, sőt önmagunk „megcsillogtatására” (Bandelot & Gollac 2003:33, idézi Coste 2014:9), ami feltehetően pszichológiai szükségletünk, következképben élettanilag fontos számunkra. Korábban csak a művészeknél tartották ezt természetesnek, ma azonban minden foglalkozásra érvényes, írja Coste. Ma már mindenki vágyik a szakmai önkiteljesedésre bármi legyen is a munkája: a munkával való elégedettség, így a szakmai identitás építése fontos feltétele annak, hogy az ember megtalálja helyét a társadalomban (Coste 2014:9).

Emlékeztetek arra, hogy a fenti eszme-futtatás egyáltalán nem új alapokon nyugszik. A kanadai pszichológus, D. E. Super<sup>2</sup> 70-es évekbeli életpálya-elméletének üzenete többek között az, hogy a „pályaválasztás és a szakmai fejlődés életre szóló folyamat, amely a személyiséggel és a pályával kapcsolatos követelmények egymásra hatását dinamikus egységben kezeli” (Szilágyi 2007:71). Super szerint „a szocializálódási folyamat keretében az egyéni személyiségjellemzők és a környezet között integrálódás zajlik le... (...) Ha az egyén így kialakult magatartása meghozza a személyes elégedettséget, akkor a környezet elismerése jelentkezik, és ha ez jutalomként hat a személyiségre, akkor ez a folyamat integrálódik és meghatározza részben az öndefinícióját vagy módosítja azt” (Szilágyi 2007:77–78).

A kutatásokból kiderül, hogy a tanárok/oktatók szubjektív jóllétét tápláló szakmai elégedettség forrása hogyan alakult át a XX. század folyamán, más-más tényezők kaptak hangsúlyt. Kezdetben a munka intellektuális jellege és a közösségi szellem volt vonzó, majd a munka-magánélet összhangjának lehetősége, később az ismeretátadásban és a nevelésben érzett öröm is megerősödött. Mára a tanulásban való részvétel és a diákok személyiségfejlesztése lett fontosabb, ami igen sokféle tevékenységből áll össze (Coste 2014:12). A Coste tanulmányában említett kutatások a szakmai jóllét többdimenziós jellegét hangsúlyozzák. A munkában eltöltött idő, az életkor, a biológiai nem

---

<sup>2</sup> Super, D. E. (1968) Career Development: Self-concept Theory. College Entrance Examination Board. New York.

is mérvadó. Az oktatás helyszíne, feltételei, a munkafajták szintén jólléti elemek. A szakmai fejlődés folyamata szintén az önkiteljesedés alkotóelemének tekinthető, ami így a munka-elégedettség forrása. Ezt a komplex módon alakuló érzést erősíti vagy gyengíti még a komfort-érzés, a szakmai kompetencia-érzés megléte a maga interszubjektív módján, az ismeretek átadásának vágya, ahol megjelenhet egy erős kötődés a tantárgyhoz (Coste 2014:18–21), valamint az autonómia, ami a szakma gyakorlásával az elismerés útján megnyilvánuló hasznosság érzéséhez kapcsolódik (Coste 2014:28).

„A tanári munka hatékonyságát vizsgálva Leitwood és Beatty (2008) arra a megállapításra jut, hogy a tanárok akkor nyújtják a legjobb teljesítményt és személyiségük akkor teljeseedik ki, ha egyszerűen jól érzik magukat az iskolában. A tanári közérzetet, érzelmi elemeket fokozottabban figyelembe vevő, azokat támogató vezetői szemléletet tartják a legracionálisabb döntésnek. A diákok teljesítményeiben is mérhető eredményt ad, ha a tanárok érzelmi komfortja magas. Úgy találják, hogy a munkával való elégedettség és a morál bizonyos mértékig átfedik egymást a munkahelyi kultúrában” (Suplicz 2013:26).

A munkában való kibontakozáshoz alkalmazkodási stratégiákra lenne szükség. A kutatások rávilágítanak a prevenciók lehetőségeire, amelyhez folyamodni kellene a tanároknak, hogy fenn tudják tartani a jóllét érzését (Coste 2014:28, 18.) A vizsgálatokból egyértelműen kiderül, hogy a szubjektív jóllét elérése, fenntartása nem pusztán egyéni cél. A közösség, a szervezet érdeke, hogy ez a célelés megvalósuljon, amiben a mindenkori vezetőnek egyaránt felelőssége és irányító szerepe van.

## **5. Empirikus kutatás a szubjektív jóllétről**

A francia és magyar tanárok/oktatók körében folytatott kutatásunkat 2014-ben kezdtük el Franciaországban, majd Magyarországon folytattuk az oktatás minden szintjén. 251 fős mintánkban 108 francia és 143 magyar pedagógus/oktató töltötte ki a kérdőívünket, aminek eredményeiről korábbi tanulmányokban, konferenciákon részben már beszámoltunk (Jármai 2016, Jármai & Csapai 2015). Jelen tanulmányban a magyar részmintát<sup>3</sup> érintő eddig még be nem mutatott eredményekre, és a felsőoktatás oktatóival készített interjúk kvalitatív elemzése során nyert megállapításokra koncentrálunk.

### ***5.1. Kérdőíves kutatás néhány eredménye***

Emlékeztünk a magyar mintára vonatkozó néhány jellemzőre a már megjelent tanulmányunkból: az elégedett tanárok/oktatók aránya csak kis mértékben haladja meg az elégedetlenekéét. Az elégedettség okait illetően markánsan kirajzolódik a vonzó szakmai perspektíva, a tanítványokkal meglévő jó kapcsolat, a várakozásoknak megfelelően alakult karrier, és az ambicionáló oktatási tevékenység, mint legmagasabb értékekkel szereplő kategóriák. Az elégedettség érzéséhez kevésbé járul hozzá a kollégákkal való esélyegyenlőség, a státusz stabilitása, a vezetők erkölcsi megbecsülése, az adminisztratív feladatok és az oktatásban zajló változások, viszont hosszú távon rontja a motivátor tényezők pozitív hatását, elkeseredéshez és a szervezet elhagyásához is vezethet. A javadalmazás mértéke mind az elégedet-

---

<sup>3</sup> Válaszadók átlagéletkora 48 év, pályán eltöltött éveik számának átlaga 22 (szerző).

teknél, mind az elégedetlennél kiugróan negatív tényező. Az elégedetlenség főbb magyarázó okainak tűnnek: kiszolgáltatottság érzése, a szakmai perspektíva hiánya, az oktatást érintő változások, a szervezeti légkör és az előmenetelért folyó küzdelem. Az elégedettséget több komponens befolyásolja, viszont maga a tanítási tevékenység többeknek jelent flow-élményt, mint apátiát, illetve stresszt. Ez a szakmai önkiteljesedés irányába mutat, ami feltehetően visszahat a motivációra, tehát kellő impulzust, sikerélményt kapnak a tanárok/oktatók, hogy fenntartsák saját motivációjukat (Jármai 2016:64).

A kérdőív egyik nyitott kérdéseiben megkérdeztük a tanárokat/oktatókat, melyek voltak pályafutásuk során azok az élmények, amelyek pozitívan, illetve negatívan hatottak rájuk. Az említések számait táblázatba foglaltuk (1. sz. táblázat).

**1. táblázat: A szakmai pályafutásra ható pozitív és negatív élmények, események a magyar részmintánál (N = 143)**

**Table 1.: Positive and negative experiences affecting the professional career at the Hungarian sub-sample.**

Élmények, események, amelyek érzelmileg negatívan és pozitívan hatottak pályafutásukra (említések száma a nyitott kérdések válaszaiban)	NEGATÍV	POZITÍV
Szakmai siker, szakmai kiteljesedés	10	65
Diákok, hallgatók visszajelzései	10	66
Vezetőség, vezetők magatartása	22	7
Munkatársakkal való kapcsolat	18	13
Oktatáspolitikai hatás	12	1
Régi tanárok hatása	5	11
Munkakörülmények	7	1
Pénz szerepe	2	0
Szülők jelzései	3	3
Erkölcsei megbecsülés	2	0

(Forrás: saját kutatás alapján saját szerkesztés)

Jól látható a táblázatban, hogy a pozitív töltésű érzelmek a pályaspecifikus tevékenységekhez kapcsolható sikerből eredeztethetők, tehát az önmegvalósítást megerősítő élményekkel jelentkeznek, míg a negatív érzelmek háttérben a Herzbergi higiénés tényezők (1966) állnak.

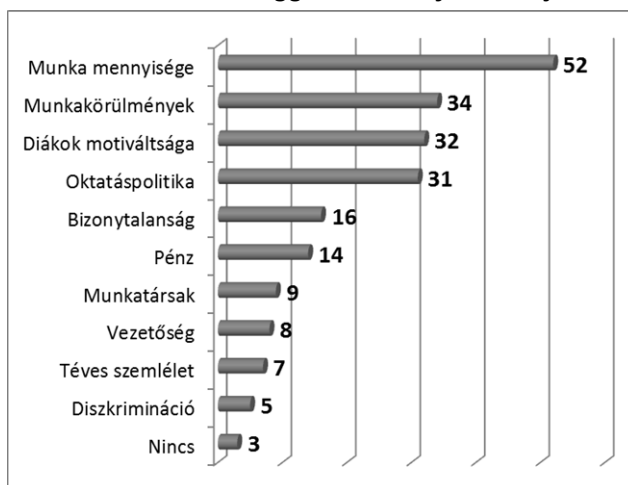
A motiváció ugyanúgy vizsgálatunk homlokterében álló változó, minthogy összefüggést mutat az elégedettséggel (v. ö.: Takács et al. 2012), és elemei meghatározó jellemzői a szubjektív jóllétnek. Az oktatók számára, ahogy más munkavállalónak is általában nem elhanyagolható motivációs forrás a felettesek, a kollégák elismerése. A felsőoktatásban, mint sajátos tudás-intenzív szervezetben relatív szabadsága van az oktatóknak, hogy mely munkatársakkal dolgoznak együtt pl. tananyagfejlesztésben, kutatásban. Tanszékeken belül is van némi szabadság. Szakmai elismerés, egyfajta bizalom, presztízs állhat a háttérben annak, ha 2-3 oktató megosztja a tudást egymással, érdekközösséget alkotnak tudásuk továbbfejlesztésére az egymástól való tanulás



alján. Az együttműködésben való részvétel értelmezhető úgy is, mint a munkatársi elismerés egy formája (lásd a témáról lent bővebben).

Kérdőíves kutatásunkban az elégedettség/elégedetlenség változók attribútumai között szerepeltek olyan tényezők, mint adminisztráció, változások, perspektíva, előmenetel, iskolai élet, erkölcsi megbecsülés, stb., de nyitott kérdés formájában is kértük, hogy nyilatkozzanak a válaszadók munkájuk nehézségeiről. Csoportosítva és szintén az említések száma szerint összesítettük a tanárok/oktatók által felsoroltakat (1. grafikon).

**1. grafikon: A magyar rész minta válasza a kérdésre:  
„Mi okozza munkájukban a legnagyobb nehézséget?” (N = 143)**  
**Diagram 1.: Answers of the Hungarian sub-sample to the question:  
What causes the biggest difficulty in their job?**



(Forrás: saját kutatás alapján saját szerkesztés)

További nyitott kérdésben kértük kifejtetni, hogy miként hatott és hat jelenleg is szakmai fejlődésükre a munkatársakkal való kapcsolat, és a közvetlen szociális légkör. A minta 52%-a konkrét tényeket felsorolva hozott példákat a munkatársi kapcsolatok kizárólag pozitív hatására, 19%-uk negatív hatásokat említett, és 17%-uknak mindkét hatásban volt része, 6%-uk pedig értelmezhetetlenül fogalmazott a tekintetben, hogy tényekre vagy vágyakra gondolnak.

Az interjúk eredményeivel kapcsolatban még bővebben kitérünk az együttműködés, a szociális légkör kérdésére. Mindenesetre tapasztalható a kérdőíves válaszokból, hogy a motivációt biztosító pozitív élményeket tartósan a tanításhoz, szakmai kiteljesedéshez köthető sikerekből szerzik, sokkal inkább, mint a munkavégzés szociális jellegéből. Ez a megállapítás érvényesnek tűnik a felsőoktatás oktatóira is.

## ***5.2. Interjúk elemzésének eredményei***

Az interjúkat 2016 őszén és 2017-ben folytattuk le, három felsőoktatási intézményt képviselő 21 oktatóval. Két fő kivétellel mindenki minősített oktató. A mélyinterjúkra többen vállalkoztak az 50 év feletti korosztályból, de nyilatkozott a 30-as, 40-es

éveiben járó oktató is. Meg kell jegyeznünk, hogy nemzetközi viszonylatban is többségben vannak a felsőoktatásban a pályájuk delén túljutó kollégák, és komoly erőfeszítéseket tesznek az intézmények a fiatalok megtartására.

Az interjúk tartalmából két nagyobb témakört kiemelve, nevezetesen a szakmai önmegvalósításra és a munkatársi – vezetőket is beleértve – kapcsolatokra vonatkozó elemzést mutatjuk be jelen tanulmány keretei között.

A szakmai önkiteljesedés, mint pszichológiai szükséglet egyéni célkitűzés, ugyanakkor a szervezet, az intézmény is profitál belőle, illetve közös cél, hogy az egyén minél többet kihozzon magából, minél magasabb szinten valósítsa meg önmagát. Az interjúk során két irány látszik körvonalazódni a pályaalakulás folyamatáról, és ezek erősíthetik, kompenzálhatják egymást, majd van egy pont, amikor kognitív szinten eldőlt, merre megy tovább a szakmai fejlődés...

Ahogy jól látható az *1. ábrán*, a pozitív élmények leginkább a szakmai sikerekhez, a hallgatói visszajelzésekhez kötődnek. Itt látszik igazolódni a pályaválasztáskor előrevetített elvárások teljesülése, hiszen a tanári pályaválasztást az intrinzik motiváció támogatja elsősorban (v. ö.: Paksi et al. 2015), és ebben megjelenik a tudás átadásának öröme, a diákokkal való jó kapcsolat élménye, fejlődésükben való részvétel, és a saját, önálló intellektuális fejlődés lehetősége. Az interjúk is ezt tükrözik vissza:

*„Leginkább az motivál, ha látom, hogy a diákok értik, és már órán megtanulják az anyagot, élvezik és alkalmazzák is a tudást, amit az óráimon kapnak.” „A diákoktól kapott rengeteg pozitív visszajelzés motivál.” (52 éves nő oktató)*

*„A tanár a tanteremben autonóm, ott nem jelenik meg más, csak saját maga. Ott valósíthatja meg önmagát.” „Az adminisztrációról ne beszéljünk, mert arról nem érdemes, és nem számít. A tanítás számít, én azt tekintem a munkámnak. Az motivál, hogy a hallgatót megtanítom valamire. Látom a non-verbális kommunikációból, hogy érdekli, a szeméből. A kérdéseiből.” (...) „60%-os részvétel az előadásokon az minősít engem. Minden órára készülök. Annyira változik a világ, hogy nem lehet ezt nem bevinni az órára, nem is lehet megérteni bizonyos társadalmi folyamatokat, ha nem beszélünk erről. Nem várom el, hogy olvassanak, ezt nem teszik meg ma már a hallgatók, de filmrészleteket beviszek nekik, emlékeztetem őket nevesebb, ismertebb filmek tartalmára és így hozom összefüggésbe a megtanulandó ismeretekkel. Így értik meg, miről van szó, és örülnek, amikor megértik. Elégedettséget a tanítás sikere ad, amit a hallgatók közvetlen visszajelzésein át élek meg. Nekem csak ez számít.” (59 éves férfi oktató)*

*„Ha a pénz motiválna, valószínűleg nem itt lennék. Az előmenetel sem. A munka maga, ami motivál.” „Keresek érdekes anyagokat, filmeket az órára, hogy mindig valami újat mutathassak, felkelthessem a hallgatók érdeklődését.” (50 éves nő oktató)*

A megkérdezett oktatók függetlenül attól, hogy rendelkeznek-e pedagógiai végzettséggel, a hallgatók tanulását igyekeznek megkönnyíteni, gazdag módszertani eszköztárral dolgoznak, még akkor is, ha nem mindenki veti be az új digitális eszközöket. Elmondásuk szerint, a sok egyéb nem említett nehézség ellenére, meglegezőtölti el őket, ha látják, hogy a hallgató érdeklődik, örül, jól érzi magát. Az oktatási tevékenységen kívül a tudományos kutatás az a terület, ami módot ad a szakmai önmegvalósításra. Az interjúkból kiderül, hogy az oktatói munkának ezt a részét nagyban befolyásolja a szervezeti szubkultúra, az adott szervezeti egység vezetőjének attitűdje, vezetési stílusa. Amíg az oktatás területén kifejtett erőfeszítés viszonylag egyszerű módon konvertálható egyéni sikerré, addig a tudományos aktivitást

nagyban meghatározza a közösség, a munkatársi együttműködés, a munkaterhelés, az oktatásszervezés, a szervezeti ösztönzés és értékelés módjai.

„Nem segíti a légkör az intellektuális kiteljesedést, ellenkezőleg. Elkészerítő és sokszor megalázó, elnyomó, diktatórikus vezetés, amely végtelenségig kihasználja a tehetséges kollégákat, majd félreállítja őket.” „A kutatást egyáltalán nem támogatja a vezetőm, mivel rengeteg óra megtartására kényszerítenek sok oktatót. (...) De csupán az oktatott órák mennyiségét, nem pedig a minőségi oktatást támogatják a tanszéken.” (52 éves nő oktató)

„Nincs szervezett műhelymunka, de lehet egymástól tanácsot kérni. Alakulóban van valamiféle együttműködés, de nem elég erőteljes még. Vannak törekvések, de magam kutatok, magam publikálok. Nem lehet ezt erőltetni.” (59 éves férfi oktató)

„A vezetőm az ellenségem. Szakmai irigységből bármire képes, és sajnos, megvan a hatalmi eszközei, hogy az legyen, amit ő akar. Közben nincs meg sem a tudományos, sem a szakmai felkészültsége, tapasztalata. Nem tudom komolyan venni. Így már csak a tanítás érdekel. Ebbe fektetem az energiámat. Túlélő programra kapcsoltam.” (54 éves nő oktató)

„Szeretek itt dolgozni, de nem mindig. Praktikus okokat tettem mérlegre. Kihívás, szakmai fejlődés, de sokszor már túl sok a stressz, már sok. Magammal szemben vagyok igényes. Nincsenek megadva azok a feltételek, ami kellene ahhoz a munkához, amit elvárnak tőlem. Ha kevesebb órám lenne, nem nyomasztana annyira...(..) Előfordult, hogy elgondolkodtam, az órarend, a változások miatt, hogy maradjak-e. Szerintem értékelik a munkámat, de lehetne ebben fejlődni. Régóta itt vagyok, de ez nem számít. Közösség nincs, kohézióról nem beszélhetünk...” (51 éves nő oktató)

Az oktatók érdekes eseteket meséltek el arról, hogy a vezetők milyen módon hátráltatták őket abban, hogy megvalósítsanak egy-egy külföldi konferencia-részvételt, vagy eleget tegyenek elnyert külföldi ösztöndíj igénybe vételének. Némely vezetők sem a szervezeti szituációhoz, sem a pozícióhoz nem méltó verbális kommunikáció szóhasználatával fedik fel a titkolt szakmai féltékenységet, irigységet:

„Hogy te micsoda konferenciákat bányászol ki magadnak!!!” (53 éves oktató nőnek mondta a tanszékvezetője)

„Meg kell értened az itthon maradt kollégák helyzetét is, ha már ilyen ösztöndíjat sikerült kikukázni magadnak!” (52 éves oktató nőnek mondta a tanszékvezetője)

Nem csak az interjúk sejtetik, hogy az ilyen fajta együttműködést, azaz a tudásmentesment-rendszert működtető feltételek még nem teremtődtek meg Magyarországon. Erről részletesen írnak Bencsik A. és munkatársai egy 2012-ben megjelent tanulmányukban. Az oktatók szubjektív jóllétéhez, ezen belül elégedettségéhez, szakmai önkiteljesedéséhez olyan szervezeti feltételek kellene, amelyek az alkotó, innovatív kutató-oktatót a legjobban támogatják.

Kutatásunkban több interjúalanyunk is említi – kritikai élel – azokat a szervezeti és kulturális jellemzőket, amelyeket a fenti, 5 éve megjelent cikkben is felsorakoztattak a szerzők, mint magyarországi sajátosságokat. Íme, néhány példa:

- „Az oktatók a nagyobb távolságot tartók körébe tartoznak...”
- A segítségnyújtás, a tudásmegosztás elsősorban a legközelebbi baráti társaságokra, kapcsolatokra jellemző.
- ...érdektelenség, a másokkal szembeni bizalmatlanság (...) jellemző.

- Nincs hagyománya a mérés – értékelés – visszajelzés hármasának.
- A magyar felsőoktatás nem szereti az őszinte véleménynyilvánítást, a kritikai szellemet. A konfliktusokat rossznak és kerülendőnek tartják.” (Bencsik et al. 2012:28).

„A távolság tartása, az autonómia és függetlenség értékelése, a másokkal szembeni bizalmatlanság és barátságtalanság, az őszinte vélemények és konfliktusok kerülése inkább a tudás egyéni megszerzésére és megtartására, fejlesztésére ösztönöznek bennünket” (Bencsik et al. 2012:31). „Az oktatók a tudást inkább keresik, és nem megosztják. Az egymás közötti tudás fejlesztésére, átadására bátorító légkör csak időszakosan létezik... (Bencsik et al. 2012:32).

Bencsikék szerint „a felsőoktatási intézményekben a tudásmenedzsment-rendszer kiépítési feltételei ott kezdődnek, hogy (...) olyan kultúrát kell megteremteni, ahol a kollégákat a nyitott gondolkodás, a bizalom, a közös kutatások és együttműködés, az innovatív szemlélet, az önálló munkavégzési képesség, saját és közös célokért való munkálkodás, a folyamatos tanulási és változási hajlandóság jellemzi” (Bencsik et al. 2012:35).

A megkérdezett oktatók többsége az 50-es éveiben jár, amikor jellemző módon az ember mérleget von addigi pályájáról és elgondolkodik azon, hogyan tovább. A beszélgetések során kétféle irány körvonalazódott: az oktatók kisebb hányada töretlen lendülettel folytatja eddigi erőfeszítéseit vagy a jelenlegi munkahelyén, vagy változtat, nagyobbik része viszont defenzív magatartást képviselve úgy fogalmaz: „valahogy kihúszom nyugdíjig”. Tudván, hogy lennének még a szervezet számára is hasznosítható kapacitásforrásaik, ennek ellenére pesszimizmus, enerváltság, fásultság és beletörődés jellemzi további terveiket. Az 50 év feletti interjúalanyok közül ketten váltanak intézményt, egy pedig pályaelhagyó. Íme, egy részlet ez utóbbi gondolataiból:

*„Egyetemi docensi beosztásig vittem, szerettem a munkámat, a tanítást, a tárgyaimat. Úgy éreztem, kiteljesedek, és vállaltam a munkát a járulékos intézményi kényelmetlenségek ellenére is. Innen jöttem el, mert idegileg nem bírtam a vezetőm övön aluli akcióit, a megaláztatásokat. Elmentem egy másik egyetemre, ahol 2 évet töltöttem el alacsonyabb beosztásban. (...) Összességében lett elegendő. Mindenből, abból, hogy nem kihívás a munkám, rutinból tartottam órát, a szervezeti információk nem jutottak el hozzám, vagy csak utólag. Sokszor pár órával a betartandó határidő előtt bíztak meg a feladattal, amihez odafigyelés, alkotó energia, de főleg idő kellett volna. Azok, akik felkértek, már megkapták a feladatot két héttel korábban. (...) Úgy éreztem, nem kell a tudásom, a kutatási témám nem érdekli az intézményt, nem tartottak rá igényt. 50 évesen nem látok perspektívát a magyar felsőoktatásban, de nem akarom még leírni magam. Elegendő van a nihilből, és a fizetést még nem is említettem. Szükségszerűen más területen próbálom ki magam, a versenyszférában, ahol az eddig szerzett tapasztalataimat, felkészültségemet fogom megmérgettni. Jól érzem magam, hogy meghoztam ezt a döntést.” (53 éves nő oktató)*

A fiatalabbak könnyebben hozzák meg azt a döntést, hogy intézményt vagy pályát váltsanak. Az 50 éven túli korosztály azonban kevésbé rugalmas, másképp gondolkodik: korábbi befektetéseinek gyümölcsét szeretné learatni. Nemzetközi szakirodalom foglalkozik a szakmai pályájuk végéhez közeledő tanárok helyzetével, gondolkodásá-

val, jóllét-érzésével. Francia egyetemi kutató csoport<sup>4</sup> interjúkat készített 50 és 64 év közötti korosztályba eső 176 pedagógussal, akik inkább elégedettnek mondták magukat az utolsó pályaszakaszban. Az általuk alkalmazott stratégiák megismerése is a kutatás célja volt, azaz annak kiderítése, milyen erőforrásokat mobilizálnak a szakmai karrier befejezéséhez közeledve. Kiderült, hogy többé-kevésbé tudatosan alakítanak ki olyan stratégiákat, amelyek segítségével fenn tudják tartani munkájuk iránti érdeklődésüket, és amelyek elkötelezettségük mértékén és differenciáltságán keresztül jutnak kifejezésre. Egyrészt fontos nekik a gondolkodásuk autonómiájának megőrzése, másrészt bizonyos távolságtartásra törekednek az intézményi rendelkezésekkel szemben, ami azonban a szakmai szempontok prioritását szolgálja. Bár nem az elégedettség érzés hatja át, de ilyen gondolkodás, és viszonyulás érezhető az alábbi interjú-részletből is, sőt, több oktató elbeszélésében egyaránt felfedezhető a korosztályi pedagógusokéhoz hasonló stratégia.

*„Átláthatatlan a rendszer, régen csak a tanításra kellett koncentrálnom, most olyan dolgokkal kell foglalkoznom, amihez semmi közöm. Most a tanulmányi ügyek, Neptun, följelentkezett a diák, vagy nem, sokkal több az adminisztráció. (...) A diák velünk van kapcsolatban, hozzánk jön először, kell vele foglalkoznom. Jó ez a technika, de az email megjelenésével sokkal több időt töltök az iskolai ügyekkel, a titkárnő, főnök, kollégák, diákok elérnek korlátlanul, és ez nem jó. Még egy: a technikába is belefáradtam, hol működik, hol nem. Képzem magam módszertanilag, képeztem is magam mindig, de már úgy érzem, hogy egy felesleges korosztály vagyok, engem már leírtak. Így nem fogok már menni továbbképzésekre. (...) Még érzek lelkesedést, mert a munkám, a tanítás motivál, ha nagyobb szabadkezet kapok, az jó, de a járulékos intézményi problémák, amelyekről beszéltem, már fárasztanak.” (54 éves nő oktató)*

A francia kutatócsoport megállapította, hogy a pályájukra jóleső érzéssel visszatekintő tanároknak is sok nehézségbe ütközik fenntartani ezt az érzést, amikor a munkahelyi közösség vagy a vezető nem nyújt megfelelő támogatást, például, hogy könnyítse a munkaterheiket. A kutatás rávilágított az intézmények felelősségére abban, hogyan tegyék jobbjá az utolsó pályaszakaszban lévők helyzetét, ezzel segítve őket kapacitásaik kibontakoztatásában.

## Összegzés

Érzékelhető, hogy szakmailag magas színvonalú intézményi stratégiák születnek az uralkodó paradigma leváltásához, de operatív szinten lassú a megvalósulás, mert nem mindig láthatóak előre azok a pszichológiai, érzelmi tényezők, amelyekkel általában nem is számolnak a vezetők, mert nem lettek erre kiképezve. Sem a felső, sem a középzvezetők, sem a legkisebb szervezeti egységek vezetői. A felsőoktatásban jelenleg

---

<sup>4</sup> Françoise Lantheaume egyetemi docens vezetésével működő, három egyetemhez (Lyon 2, IFE-ENS de Lyon, UJM Saint-Etienne) kötődő kutatócsoport a tanári pálya fejlődéséről – különösen a karriervégi pályaszakaszban – végzett kutatást szociológiai, ergonómiai és neveléstudományi megközelítésből. A kutatás célcsoportja azok a pedagógusok voltak, akik elégedettnek, hatékonyak vélték magukat, és jó egészségi állapotnak örvendtek. Az előzetes kutatási jelentés kéziratban áll rendelkezésünkre az alábbi címmel: *Pré-rapport, Comment les enseignants durent-ils dans le métier? Usure, adaptation, épreuves et ressources.* mai 2016, Laboratoire Education, Culture, Politique (EPC) (EA 4571) Université Lumière Lyon 2, 26 p.

egyetlen feltétele van annak, hogy valaki bármilyen vezetői tisztséget betöltsön, és ez a tudományos fokozat megléte. Egyfelől vitathatatlan, hogy az akadémiai szférában ezt várja el a tudományos kánon, hiszen ellenkező esetben mivel bizonyítaná a vezető, hogy a tudományt szolgálja. Másfelől mégis a beosztottak közössége, a szervezet látja kárát, ha vezetőként nem tudja betölteni valaki azt a szerepet, amire a pozíciója lehetőséget ad. Fent bemutatott kutatásunk eredményei azt jelzik, hogy az oktatók számára még mindig fő tevékenységük az oktatás, és ez adja számukra a legfőbb örömet, ki tudnak teljesedni a tanításban, a tanár–diák kapcsolatban, és elégedettséget élnek át. Életkortól függően más-más intenzitással, mert a 'senior' korosztály nehezebben kezeli a mindenkori szervezeti körülményből fakadó problémákat. Negatív élményeik és elégedetlenségük elsősorban nem az anyagi megbecsülés visszafogottságából táplálkozik, mert akkor nem kötelezték volna el magukat a felsőoktatás mellett. Ezt több oktató kinyilvánítja az interjúk során. Sok negatív tapasztalatot szereznek azonban a szakszerűtlenségről, és emberi gyarlóságról tanúskodó vezetői stílus megnyilvánulásaitól, aminek következtében elerőtlenedik az ambíció, elvész a tudás, nem teremődik annyi érték, amennyi optimális esetben természetes lenne. A pozíció egy lehetőség, mert a tévhit az, hogy a vezetés a pozíción alapul. Ugyanis „nem a pozíció teremti a vezetőt – a vezető teremti meg a pozíciót” (Maxwell 2002:72). A legtöbb szervezeti egység (tanszék) vezetője menedzseri munkát végez, oktatásszervező, felügyeli a folyamatokat, de nem vezető abban az értelemben, ami a hatásgyakorlást jelenti. (v. ö.: Maxwell 2002:70) Az interjúk arról árulkodnak, hogy egyes oktatók főnökei nem bizalomra épülő közösségeket építenek, nem követőkkel veszik körül magukat, nem őszinte együttműködésen alapuló műhelyeket hoznak létre, bár folynak tudományos kutatások is. Inkább érdekszövetségekre lépnek. Ezek hálózatán belül, egymással és egymás ellen versenyezve egyénileg gyűjtögetik a tudományometriai mérőpontokat, amelyek jelenleg elsődleges meghatározói az előmenetelnek. Az oktatók elszenvetői, és nem változtatói a szervezeti berendezkedések hátrányainak, és csak saját egyéni hatáskörükben tudják a felelősséget felvállalni, ezért jórészt a tanítási tevékenységre koncentrálnak. Kari vezetők informális csatornákon elárulják, hogy egy-egy tanszék állam az államban. Az interjúk tartalmát tehát összességében negatív érzelmi élményekké kristályosodott események említése adja. Más-más súlypontok szerepelnek a negatív érzéseket kiváltó okok között a fiataloknál és az idősebb oktatóknál. Szerettünk volna az interjúalanyok között sok olyan oktatót találni, aki a munkájában maradéktalanul örömet lel, minden szempontból elégedett a pályájával, vezetőivel, munkatársaival, a körülményekkel, optimista és elkötelezett, tehát optimális a szubjektív jólléte, de a jelenlegi mintákra nem ez a jellemző.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bencsik Andrea–Marosi Ildikó–Dőry Tibor (2012): Vágyott kultúra és reális értékítélet. Tudásmenedzsment rendszer kiépítésének előfeltétele egy felsőoktatási intézményben. *Veze-téstudomány* XLIII. évf. 5. szám/ISSN 0133-0179 pp. 25–40.
- Coste, Sabine (2014): S'épanouir dans le travail enseignant – Réalité, normes, stratégies. Chaire UNESCO „Former les enseignants au XXI siècle” Conférence de consensus-dissensus 25 mars 2014 Laboratoire Éducation, Cultures, Politiques Université Lumière Lyon 2, ENS Lyon, Université Jean Monnet Saint-Étienne 36 p. [http://chaire-unesco-formation.ens-lyon.fr/IMG/pdf/chaire\\_unesco-epanouissement\\_dans\\_le\\_travail\\_enseignant-15-03-2014.pdf](http://chaire-unesco-formation.ens-lyon.fr/IMG/pdf/chaire_unesco-epanouissement_dans_le_travail_enseignant-15-03-2014.pdf) Letöltve: 2016. november 3.

- Csirszka János (1985): A személyiség munkatevékenységének pszichológiája. Akadémiai Kiadó, Budapest, 350 p. ISBN 963-05-3908.x
- Farkas Ferenc–Jarjabka Ákos–Lőránd Balázs–Bálint Brigitta (2013): Munkahelyi motivációk Magyarországon 2013-ban. *Vezetéstudomány XLIV. évf. 10. szám/ISSN 0133-0179* pp. 12–23.
- Hajdu Gábor–Hajdu Tamás (2014): Szubjektív munkajellemzők és munkával való elégedettség (Európában) *socio.hu Társadalomtudományi Szemle 4. szám* pp. 87-119 Letöltés innen: [http://socio.hu/uploads/files/2014\\_4/5hajdu\\_hajdu.pdf](http://socio.hu/uploads/files/2014_4/5hajdu_hajdu.pdf) Letöltve: 2016. január 18.
- Jármai Erzsébet (2011): Pedagógus életutak érték alapú összehasonlító elemzése – különös tekintettel az összevont iskolák tanáira. Diplomadolgozat. SZIE GTK Gödöllő [https://www.researchgate.net/publication/307881666\\_Pedagogus\\_életutak\\_ertek\\_alapu\\_osszehasonlito\\_elemzese\\_-\\_kulonos\\_tekintettel\\_az\\_osszevont\\_iskolak\\_tanaraira\\_-\\_Value-based\\_comparative\\_analysis\\_of\\_pedagogic\\_profession\\_-\\_with\\_special\\_regard\\_to\\_the\\_teachers](https://www.researchgate.net/publication/307881666_Pedagogus_életutak_ertek_alapu_osszehasonlito_elemzese_-_kulonos_tekintettel_az_osszevont_iskolak_tanaraira_-_Value-based_comparative_analysis_of_pedagogic_profession_-_with_special_regard_to_the_teachers) Letöltve: 2016. december 12.
- Jármai Erzsébet (2016): Szubjektív tényezők vizsgálata az oktatási HR körében. Taylor Gazdálkodás- és Szervezéstudományi folyóirat. A Virtuális Intézet Közép-Európa Kutatására Közleményei. 8. évf. 5. sz. N°26. 186 p. ISSN 2064-4361 pp. 53–66.
- Keczer Gabriella (2015): Variációk egy témára – az állami kontroll eszközei a felsőoktatásban. In: A kancellári rendszer bevezetése a magyar felsőoktatásban. Tapasztalatok és várakozások. Budapesti Corvinus Egyetem Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja, 102 p. pp. 58–84. [http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/2205/1/NFKK\\_201601.pdf](http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/2205/1/NFKK_201601.pdf) Letöltve: 2016. december 3.
- Keczer Gabriella (2014): Az egyetemek szerepe, irányítása és működése a 21. század elején. Felsőoktatás-kutatási tanulmányok. Közép-Európai Monográfiák sorozat 11. Egyesület Közép-Európa Kutatására, Szeged, 283 p. ISBN 978-963-89724-5-3
- Kiss Csaba–Csillag Sára–Szilas Roland–Takács Sándor (2012): A szervezeti elkötelezettség és a munka-család viszonyrendszer összefüggései. *Vezetéstudomány XLIII. évf. 9 szám /ISSN 0133-0179* pp. 2–14.
- Kováts Gergely (2012): A dékán pozíciója és szerepe az átalakuló felsőoktatásban. Doktori disszertáció. Budapesti Corvinus Egyetem Vezetéstudományi Intézet Vezetés és Szervezés Tanszék, 234 p.
- Lantheaume, F.–Simonian, S. (2012): «La transformation des enseignants: quel rôle du prescrit?» *Les Sciences de l'éducation – Pour l'Ere nouvelle. CERSE – Université de Caen 2012/3 (Vol. 45), pp. 17–38.* <https://www.cairn.info/revue-les-sciences-de-l-education-pour-l-ere-nouvelle-2012-3-page-17.htm> Letöltve: 2013. szeptember 4.
- Maxwell, John C. (2002): Vezetés 101. Amit minden vezetőnek tudnia kell. Bagolyvár Könyvkiadó, 115 p. ISBN 963-9447-40-4
- Paksi Borbála–Veroszta Zsuzsanna–Schmidt Andrea–Magi Anna–Vörös András–Endrődi-Kovács Viktória–Felvinczi Katalin (2015): Pedagógus – Pálya – Motiváció. Oktatási Hivatal, Budapest 130 p. ISBN 978-615-80359-5-8 [http://viselkedesutato.hu/index.php?option=com\\_attachments&task=download&id=53&lang=hu](http://viselkedesutato.hu/index.php?option=com_attachments&task=download&id=53&lang=hu) Letöltve: 2017. január 12.
- Polónyi István (2002): Az oktatás gazdaságtana. Osiris Kiadó, Budapest, 425 p. ISBN 953-389-149-3
- Szabó Éva (2006): Szeretettel és szigorral. Az iskolai nevelés problémái. Akadémiai Kiadó, Budapest, 222 p. ISBN 963-05-8377-1
- Szilágyi Klára (2007): Munka-pályatanácsadás mint professzió. Kollégium Kft., Budapest, 332 p. ISBN 963 00 4220 2
- Takács Sándor–Csillag Sára–Kiss Csaba–Szilas Roland (2012): Még egyszer a motivációról, avagy „hogyan ösztönözzük alkalmazottainkat itt és most?” *Vezetéstudomány XLIII. évf. 2. szám/ISSN 0133-0179*