

A családi nemi szerepminta és a pedagógusok hatása a gyermekek nemiszerep-attitűdjére a reál szakos tanárok aspektusából

A hazai és nemzetközi kutatások többsége a nemek és az oktatás viszonyában elsősorban a taneszközökben vizsgálja a nők alulreprezentáltságát. Kutatásunk újszerűsége, hogy azt vizsgáljuk meg, miként hat a tanulókra a pedagógusok nemiszerep-mintája és nemiszerep-felfogása, illetve mennyiben erősíti vagy változtatja meg az otthonról hozott nemiszerep-felfogást.

Bevezetés

Az oktatási egyenlőtlenségek egyik fontos – és kutatásunk szempontjából meghatározó – tényezője a társadalmi nem. A modern társadalmakban, az egyenlőtlenségeket illetően az oktatás az a terület, ahol a leginkább sikerült csökkenteni a nemek közötti különbségeket. Sőt, mára már a lányok az oktatás felsőbb szintjein is többségben vannak jelen (Fényes, 2009). Ezzel párhuzamosan a szakmát adó képzésekben és a STEM területeken (természettudomány, technológia, mérnöki tudomány, matematika) viszont több fiú vesz részt. A jelenség fordított mivolta is megfigyelhető: egyes kutatók (pl. Tellhed, Bäckström és Björklund, 2017) azt igyekeznek megvizsgálni, hogy miért alacsonyabb a férfi hallgatók érdeklődése az ún. HEED területek iránt (egészségügy, általános iskolai tanárok, családi szféra). A legfrissebb kutatások úgy vélik, hogy a szociokulturális környezet, illetve a nemi sztereotípiák állnak a lányok/nők STEM területektől való távolmaradásának hátterében (Guiso és mtsai, 2008; Hyde és Mertz, 2009; Else-Quest és mtsai, 2010; Beede és mtsai, 2011). Samuelsson és Samuelsson (2016) kutatásaiból kimutatható, hogy a STEM területek tanítása során a férfi tanárok több és pozitívabb visszajelzést kapnak, mint a nők.

A hazai és nemzetközi kutatások többsége a nemek és az oktatás viszonyában elsősorban a taneszközökben vizsgálja a nők alulreprezentáltságát. Kutatásunk újszerűsége, hogy azt vizsgáljuk meg, miként hat a tanulókra a pedagógusok nemiszerep-mintája és nemiszerep-felfogása, illetve mennyiben erősíti, vagy változtatja meg az otthonról hozott nemiszerep-felfogást. Feltételezhető, hogy a pedagógusok nemi szocializációja hatással van arra, hogy milyen képet közvetítenek tudatosan és tudattalanul a gyermekek számára, többek közt a rejtett tanterv által (Safta, 2017). Ennek pedig egyik következménye lehet a fiúk és lányok eltérő pályaeorientációja is.

Kutatások kimutatták, hogy a pedagógusok eltérő módon viselkednek a fiú- és lánytanulókkal, és mind a magatartásukban, mind a viselkedésükben más várnak el tőlük, ezáltal a Pygmalion-hatás (önbeteljesítő jóslat) lép érvénybe (Fényes, 2009; Gál, 2022). A fiúgyermekek esetében elnézőbbek, ha rendbontó viselkedést tapasztalnak, míg a

lányok elmarasztalást kapnak hasonló esetekben (Bourdieu, 2000). Dresel és munkatársai (2007) azonban kutatásukban kimutatták azt is, hogy a pedagógus személye és magatartása segíthet leküzdeni a társadalmi nemi sztereotípiák általi elvárásokat, s támogathatja a pozitív énkép kialakulását. A család és az iskola a két fő pillér, amely befolyásolja a gyermeket a növekedés folyamata alatt, ugyanakkor fontos szerepet játszanak a nemi szerepek szocializációjában is. A gyermek nemiszerep-attitűdjeit elsőként a család formálja, majd belépnek a folyamatba a kortársak és az iskola is (Molla, 2016).

Bourdieu és Passeron (1977) vizsgálataikban arra mutattak rá, hogy az alacsonyabb státuszú családból érkező tanulók körében a nemenkénti horizontális szegregáció magasabb, mint a magasabb státuszú családokból érkezők körében. Ebből arra következtethetünk, hogy az státuszbeli különbségek is befolyással bírnak a gyermekek nemiszerep-attitűdjeire és a pályaaorientációjukra is.

A fenti kérdéskörök vizsgálata során jelen tanulmányban 10 fizika szakos pedagógussal készítettünk interjút, ahol a tanárok és a diákok családjában elsajátított nemiszerep-mintákról és a pedagógusoknak a gyermekek nemiszerep-attitűdjére irányuló befolyásáról kérdeztük őket.

Elméleti háttér

A családi nemi szocializáció

Számos kutatás bizonyította, hogy Magyarországon, illetve más országokban is a társadalom a nemi szerepek kérdésében alapvetően tradicionális értékrendet képvisel (Pongrácz és S. Molnár, 2011). Nemcsak az öltözék és játékok tekintetében, de például a gyerekszoba dekorációjában, berendezésében is különbséget tesznek a szülők a gyermek nemétől függően (Emolu, 2014). A gyermek a nemi identitását a szülei szemszögéből ismeri meg, s ez nagyban befolyásolja az önképét: eltérően bánnak velük és eltérő elvárásokkal fordulnak feléjük attól függően, hogy lánynak vagy fiúnak születettek (Leaper és Farkas, 2015). A nemi szocializáció mechanizmusai kétféleképpen mutatkoznak meg: egyrészt a differenciált megerősítés által, amikor a nemi szerep elfogadható magatartását ösztönzik, és az elfogadhatatlant társadalmi elutasítással büntetik; másrészt a differenciális utánzás során, amikor egy személy a nemiszerep-modelleket a hozzá közel álló csoportokban – család, társak között, az iskolában – választja, és utánozni kezdi az ott elfogadott viselkedést (Giddens, 2008). Fagot (1978) eredményei alapján a szülők könnyebben elfogadják a gender-atipikus viselkedést lányaik esetében, mintha a fiaikról lenne szó – különösen az édesapák esetében. A lányoknál nem kelt oly mértékben visszatetszést, ha nem nemüknek megfelelően viselkednek; de ha egy fiú viselkedik „lányosan”, az megbotránkoztatja a szülőket. Ehrensaft (2007) kutatásaiban azt vizsgálta, hogy milyen társadalmi visszajelzést kapnak azok a gyermekek, akiket nem a nemüknek megfelelően neveltek fel: ezekben az esetekben a fiúk sok bántást kaptak, célpontokká váltak, legtöbb esetben zaklatás, bántalmazás áldozatai lettek. Ezzel szemben a fiúsan nevelt lányokkal a társadalom elfogadóbb és befogadóbb, sokkal kevesebbszer érte őket atrocitás a viselkedésük miatt. A nemekkel kapcsolatos sztereotip vélekedés szerint a nők közösségorientáltabbak, önzetlenebbek, empátikusabbak a környezetükkel szemben, kevésbé ügyesek a vezetés, szerelés, önérvényesítés terén, míg a férfiak dominánsak, versengőek, agresszívek, és kiemelkedő vezetők. Ezek a feltételezések abból adódnak, hogy a nemeket az adott korban jellemző társadalmi szerepüknek megfelelően ítélik meg (Eagly és Steffen, 1984). „A nemi szerepekkel kapcsolatos attitűdök kihatnak az egyén életének számos területére: a háztartási és a gyermekekkel kapcsolatos munkák megosztására, a munkamegosztással való elégedettségre, a gyermekvállalási tervekre és megvalósulásukra, a párkapcsolatok

stabilitására és a konfliktusokra, a családon belüli erőszak előfordulására, továbbá a választott foglalkozásra, a munkavállalásra és a keresetre is” (Davis és Greenstein, 2009, idézi: Murinkó, 2014). A családból hozott szerepminták hosszú távú befolyásoló erővel hatnak a gyermekekre, amelyeket a későbbiekben igen nehéz megváltoztatni (Dénes, 2018). Makarova és munkatársai (2016) a „nem-atipikus” pályaválasztás során játszott példaképeket vizsgálták (Makarova és mtsai, 2016, idézi: Faulstich-Wieland és mtsai, 2017). A példaképek megnevezésekor a szülők az első helyen szerepelnek, bár az apát jelentősen gyakrabban említették a nem-atipikus szakmát tanuló fiatal nők. A kutatók szerint a példaképhaszadás három mechanizmusa a szülők foglalkozása iránti érdeklődés, a szülői támogatás, illetve az, hogy mennyire észlel hasonlóságot önmaga és akár az egyik, vagy mindkét szülővel (Faulstich-Wieland és mtsai, 2017). Huszár és munkatársai (2020) kutatásukban azt vizsgálták, hogy a származás mennyiben határozza meg az egyének társadalmi helyzetét Magyarországon, illetve milyen különbségek ismerhetők fel a nemek között. Megállapították, hogy a vezető és értelmiségi szülők gyermekei – nemre való tekintet nélkül – hasonló arányban őrzik meg kedvező társadalmi pozíciójukat, míg az alacsonyabb szintű szellemi foglalkozású szülők gyermekeinél már nagyobb különbségek fedezhetők fel: a lányok/nők megőrizték szüleik társadalmi helyzetét, míg a fiúk/férfiak feljebb, vagy munkás pozícióba léptek át (Huszár és munkatársai, 2020). A nem szellemi foglalkozású szülők gyermekei esetében a lányok nagyobb arányban léptek ki ebből a csoportból, mint a fiúk, akiknek a kilépést követő útja is igencsak eltérő: sok esetben lentebbi pozícióba kerültek (Huszár és mtsai, 2020).

Az iskolai nemi szocializáció

Az általános és középiskolai tanulmányok egyik leggyakrabban idézett megállapítása, hogy a tanárok a lányokat olyan egyéneknek tekintik, akik csendesek és szorgalmasak, míg a fiúk „kemények”, és „magától értetődően okosabbak” (Skelton, 2006). A tanárok hozzájárulnak a nemi szerepek és identitás kialakulásához és elmélyüléséhez, már egészen a kezdeti pillanatoktól, amikor különböző játékokat és tevékenységeket használnak a lányok és a fiúk esetén (Leaper és Farkas, 2015). Brehmer és munkatársainak (2000) kutatásai kimutatták, hogy „ha a tanárok megpróbálják elkerülni a nemi sztereotíp magatartást, a »doing gender« folyamatok a legkisebb verbális és metakommunikációs cselekedetekben is megmutatkoznak: a kommunikáció típusában, a megszokások formájában, a beszéd hosszában és a magatartással kapcsolatos elvárásokban.” (Paseka, 2007. 60.) Ezek alapján elmondható, hogy az iskolák hiába próbálják magukat a „nemi semlegesség intézményeként” feltüntetni, a valóságban ez nem jelenik meg.

Az intézményesített oktatási keretek között a nemi kategória különös jelentőséggel bír, mert az azonos életkorú iskolai osztályok kialakulása azt jelenti, hogy a kor már nem a „különbségképző kritérium”, ezáltal a nemi különbségek jelentősége növekszik (Thorne, 1993. 52., idézi: Paseka, 2007. 63.). A nemek szerinti megkülönböztetés bárhol és bármikor alkalmazható, mivel könnyedén megkülönböztethető a tanulók e feltétel alapján. Az iskolai szektorban a gyermekek világát minden szinten átítatja a nemek közötti különbség kritériuma. A belépő tanulókat nemi hovatartozásuk szerint kategorizálják, és minden tevékenységüket és cselekedetüket ez alapján értékeli (Paseka, 2007).

Több kutatás is beszámol arról, hogy az eltérő nemű tanulók számára nem jelentős befolyást a pedagógusok neme (Martin és Marsh, 2005; Driessen, 2007; Martin és mtsai, 2008), míg mások szerint ez döntő tényező lehet (Clegg és mtsai, 2000). Clegg és munkatársai (2000) vizsgálatukban arra a következtetésre jutottak, hogy a női oktatók óráján magasabb volt a létszám, illetve segítő, fejlesztő tevékenységük elősegítette a diákok közötti együttműködést és az interakciót. Driessen (2007) kutatásában megfigyelhető, hogy statisztikailag nincs szignifikáns különbség a férfi és női példaképek között,

tehát az oktató neme kevésbé számít a tanulmányok során. Azt, hogy kit tekintenek példaképnek, az határozza inkább meg, hogy a tanár milyen tiszteletet és csodálatot tud kiváltani. Wood (2012) tanárokkal végzett kérdőíves vizsgálatában a résztvevők többsége úgy nyilatkozott, hogy szükség van a férfiak nagyobb jelenlétére az általános iskolai oktatásban, leginkább az olyan gyermekek miatt, akiknek a családjában nincs megfelelő férfi- vagy apaminta. Az ilyen esetekben a tanuló otthon is és az iskolában is nőekkel van körülvéve, ami a személyiségfejlődés szempontjából nem feltétlenül tekinthető megfelelőnek. Smith (2004) megállapította, hogy a túlzott elnőiesedés következtében a magány és a szocializációs lehetőségek hiánya megnehezíti a férfiak bevonását a pályára. Ugyanerre a következtetésre jutott Cooney és Bittner (2001): a férfiak elszigeteltnek érzik magukat a nőkből álló tanári karban, és nem érzik szükségesnek azt, hogy megosszák félelmeiket, sikereiket, nehézségeiket a női kollégákkal. Bár hazánkban és számos más országban a pedagógus pálya elnőiesedése figyelhető meg, ezzel szemben Nepálban több férfi tanít az iskolákban, mint nő (Gurung, 2016). A nepáli oktatásba a nőket próbálják meg bevonni, valamint különös figyelmet szentelnek annak, hogy minél több lány vegyen részt az oktatásban, csökkentés a lemorzsolódásukat, és jobb tanulmányi eredményeket érjenek el (Gurung, 2016).

A tanár neme és a tanulók tanulmányi eredményére vonatkozó kutatások arra a következtetésre jutottak, hogy nem mutatható ki szignifikáns összefüggés a két tényező között (Cho, 2012; Hoque és mtsai, 2013; Chudgar és Vyjayanthi, 2008, idézi: Ademe, 2018). Fontosabb az oktató elhivatottsága, lelkesedése, motiváló ereje a tanulók számára, mint a tanár neme. Szintén ezt támasztja alá Carrington és munkatársai (2007) tanulmánya, amelyben kimutatták, hogy a tanárok nemének alig volt látható hatása mind a fiúk, mind a lányok tanulmányi motivációjára és elkötelezettségére; a gyerekek többre értékelték a tanár neménél azt, ha a pedagógus következetes, kiegyensúlyozott és támogató velük szemben (Carrington és mtsai, 2007). Helbig (2012) a 2006-os PIRLS, valamint a 2007-es TIMSS eredményeire támaszkodva megállapította, hogy a fiúk nem érnek el jobb érdemjegyeket sem matematikából, sem olvasásból, ha férfi tanárok tanítják őket – míg a lányok esetében egyes országokban kimutatható, hogy jobb jegyeket szereznek, ha női tanáraik vannak. Diallo és Hermann 2017-es tanulmányukban azt vizsgálták meg a TIMSS adatok alapján, hogy milyen mértékben számít a tanár neme 20 európai országban. Eredményeikben arra a következtetésre jutottak, hogy a tanulókkal megegyező nemű tanárok hatása pozitív Nyugat-Európában, a női tanárok erősebb hatással vannak a gyengébb tanulókra, illetve a mintában szereplő

A pedagógusoknak a diákok neme szerint eltérő viselkedése gyakran annak következménye, hogy a tanárok olyan felfogást és attitűdöt képviselnek diákjaik nemi szerepeivel kapcsolatban, amelyek tükrözik az éppen uralkodó társadalmi sztereotípiákat. Brophy (1985) szakirodalmi áttekintésében rávilágított arra, hogy bár a tanárok többször dicsérik, illetve gyakrabban kritizálják a fiúkat, azonban az eltérő magatartás elsősorban a fiú és lány tanulók eltérő viselkedésének következménye. Wood (2012) vegyes módszerrel végzett kutatásában tanárokat vizsgált meg, és azt kapta, hogy a pedagógusok meglátásai alapján a női tanárok gondoskodóbbak, többet törődnek a tanítási anyag átadása mellett a gyermekek lelkivilágának építésével, mint a férfi tanárok.

országok felében kimutatható volt, hogy a női tanárok diákjai jobb teszt eredményeket értek el, különösen a lányok. Lam és munkatársai (2010) kutatásukban azt vizsgálták, hogy milyen módon befolyásolja a tanár neme a tanulók tanulmányi eredményét nemenként: eredményeik azt mutatták, hogy mind a fiúk, mind a lányok jobb jegyeket szereznek, ha női tanár tanítja őket.

A pedagógusoknak a diákok neme szerint eltérő viselkedése gyakran annak következménye, hogy a tanárok olyan felfogást és attitűdöt képviselnek diákjaik nemi szerepeivel kapcsolatban, amelyek tükrözik az éppen uralkodó társadalmi sztereotípiákat (Tatar és Emmanuel, 2001). Brophy (1985) szakirodalmi áttekintésében rávilágított arra, hogy bár a tanárok többször dicsérik, illetve gyakrabban kritizálják a fiúkat, azonban az eltérő magatartás elsősorban a fiú és lány tanulók eltérő viselkedésének következménye. Wood (2012) vegyes módszerrel végzett kutatásában tanárokat vizsgált meg, és azt kapta, hogy a pedagógusok meglátásai alapján a női tanárok gondoskodóbbak, többet törődnek a tanítási anyag átadása mellett a gyermekek lelkivilágának építésével, mint a férfi tanárok. A férfiak viszont lazábbak, de sokszor parancsolóbbak, és fegyelem-központúak a tanulókkal szemben. Ra'na Malik és munkatársai (2018) kutatásukban kimutatták, hogy a fiúk több dicséretet kaptak a női tanárokról, mint a férfiaktól, de mind a férfiak, mind a női tanárok többet kritizálják őket. Ezzel szemben a férfi tanárok gyakrabban lépnek interakcióba a lány tanulókkal. Fényes (2018) munkájában azt emeli ki, hogy Magyarországon pl. a középiskolák a lányokra vannak kitalálva, hiszen elsősorban a fegyelmet és a szorgalmat értékelik.

Nemi különbség a természettudomány-oktatásban

A nemek közötti differenciálás és a sztereotip nemi identitás kialakítása kora gyermekkorban kezdődik, mielőtt a gyerekek bármilyen tapasztalatot szereznek az iskolában – ezek a gyermekkorban elsajátított minták a serdülőkor fontos alapjaivá válnak, így jelentős befolyással vannak arra, hogy milyen módon állnak a tanuláshoz és az iskolai környezethez (Legewie és Diprete, 2012). Cvencek és munkatársai (2011) kutatásukban arra mutattak rá, hogy a nemek közötti „matematikai sztereotípiá” már jóval korábban megjelenik (általános iskola alsó tagozat), mint ahogyan tényleges különbségek kimutathatóak lennének – ezáltal a korai életszakaszban befolyásoló erővel hat arra, hogy a gyermek önmagáról milyen matematikai képességeket feltételez, vagy melyekkel azonosítja magát. Bár az oktatásban a lányok és a fiúk egyenlő mértékben tanulják a természettudományos tantárgyakat, azonban kevesebb lány választ STEM területű pályát, mint fiú – s ennek hátterében számos társadalmi és környezeti tényező áll (Hill és mtsai, 2010). A nők (lánygyermek) alulreprezentáltak azokon a területeken, amelyekről azt feltételezik, hogy a sikerhez elengedhetetlen az intellektuális tehetség – e tekintetben azonban kiemelkedő szereppel bírnak a pedagógusok, akik képesek lehetnek arra, hogy ezeket a „hiedelmeket” enyhítsék vagy eloszlassák (Meyer és mtsai, 2015). Ennek ellenére az oktatók – különösen a felsőoktatásban – sztereotipizált nézetekkel viseltetnek az ellenkező nemű hallgatókkal szemben; viszont saját nemük nem befolyásolja meglátásaikat (Moss-Racusin és mtsai, 2015). A nők STEM területeken való alulreprezentáltságának okaként Wang és Degol (2016) hat tényezőt nevezett meg: (1) kognitív képességek, (2) relatív kognitív erősségek, (3) karrierpreferenciák, (4) életmód, értékek, (5) szakterület-specifikus képesség-hiedelmek, és (6) nemekkel kapcsolatos sztereotípiák és elfogultság. Ezek mind olyan területek, amelyek nagyban befolyásolják az eltérő nemű tanulók pályaválasztását és érdeklődési körét, ezentúl az egyén teljes élettartamát áthatják, kezdődően a születéssel, amikor a gyermek nemének megállapításával már különböző nézőpontok alakulnak ki a neveltetését illetően (Wang és Degol, 2016).

Az empirikus vizsgálat módszere, eszköze és mintája

A kutatás során általános iskolában tanító, fizika szakos pedagógusokkal készítettünk félig strukturált interjút, amelyhez az általunk készített mérőeszközt alkalmaztuk. A szak kiválasztása a további munkánk elősegítését célozza meg: a későbbiek során az énekzene és történelem szakos pedagógusokkal készített anyagokat vizsgáljuk meg, ezáltal lehetőségünk nyílik arra, hogy a készség-, a humán és a természettudományi tantárgyi kategóriákat összevegyük, s felmérjük azok hasonlóságait, illetve különbségeit. A mintavétel módja a megítélésen alapuló, szakértői mintavétel volt. Az interjúk célja a pedagógusok nézeteinek, tapasztalatainak, élményeinek feltárása a gyermekek családjában lévő nemiszerep-mintát és a pedagógusoknak a gyermekek nemiszerep-attitűdjére gyakorolt hatásukat illetően. Az interjúk videóhívással készültek, 60-90 perces időintervallummal.

Az elemzés kategorizáció és interpretáció által történt: az interjúkat a két kutatási kérdés mentén (családban elsajátított nemiszerep-minta; pedagógus befolyása a tanulók nemi szerepattitűdjére) vizsgáltuk, a válaszadások szerint kategorizáltuk, annak tekintetében, hogy milyen mértékben és módon észlelik az adott jelenségeket, majd igyekeztünk feltárni azok mélyebb értelmezését. Az első kérdés esetében három, míg a második csoport esetében két kategória körvonalazódott a válaszok tekintetében. Ebben a tanulmányban 10 fizika szakos tanárral készült interjú eredményeit mutatjuk be. A mintavétel során az előregedő pedagógustársadalom jelenségével találtuk magunkat szemben (Szabó és Fehérvári, 2023): alanyaink többsége 40–60 év közötti, illetve – a szakterület „férfias” jellege ellenére – többségük nő (4 férfi – 6 nő).

Kutatási kérdések és célok

A kutatás jelen szakaszának megkezdése előtt két kutatási kérdést fogalmaztunk meg:

1. Milyen nemiszerep-mintát sajátítanak el a gyermekek a családban?
2. Befolyásoló erővel bír-e a pedagógus a tanulók nemiszerep-attitűdjét illetően?

A vizsgálat célja, hogy feltérképezzük, milyen különbségek fedezhetők fel abban a tekintetben, hogy milyen szakos pedagógus véleményét elemezzük. Jelen tanulmányban a fizika szakosokét vizsgáljuk, az ő meglátásait tárjuk fel, illetve helyezzük fókuszba. Feltételezéseink szerint a szak/tantárgy nagyban befolyásolja a válaszadást, így a későbbiekben releváns eltéréseket tudunk majd kimutatni. Viszont úgy gondoljuk, hogy a család nagymértékű szerepe mellett (ahol előzetes elképzeléseink szerint már nem a hagyományos nemiszerep-minta jelenik meg, hanem egy modernizációs folyamat figyelhető meg a családmódellek változásainak köszönhetően) a pedagógusok is jelentős erővel bírnak a tanulók nemiszerep-attitűdjét illetően – mivel a tanulók nem a szak mivoltát helyezik előtérbe, hanem a tanárt mint nemi mintaképet. Ezzel összefüggésben kiemelten fontosnak tartottuk, hogy minél több férfi tanárt kérjünk fel a vizsgálatunkban való részvételre, ámbár a pedagógustársadalom elnőiesedése (Polónyi, 2004) e szak esetében is megmutatkozott.

Az interjúk dimenziói

Az interjú négy blokkra tagolódik, amelyek középpontjában a pedagógusok családi és iskolai nemi szocializációja, valamint a gender-perspektíva, a „rejtett tanterv” és a Nemzeti Alaptanterv kérdésköre áll. Jelen tanulmányban nem a teljes interjút, hanem annak azt a részét dolgoztuk fel, ahol a tanulók családjában elsajátított nemiszerep-mintát és

a pedagógusoknak a gyermek nemiszerep-attitűdjeire gyakorolt hatását vizsgáltuk a fizika szakos tanárok véleményének tükrében. A hazai tantárgyiattitűd-kutatások (Csapó, 2000; Csikos, 2012; Malmos és Chrappán, 2016) megállapították, hogy a fizika egyike a legnépszerűtlenebb tantárgyaknak, és népszerűtlensége a középiskolai évek során egyre inkább erősödik (Czető, 2022). Ezen determináció összefüggésében még érdekesebbé válhat annak a kérdése, hogy e felettből nem közkedvelt tantárgyat tanító tanárok milyen hatással bírnak a tanulók nemiszerep-attitűdjeire.

A pedagógusok alapadatait táblázatba rendszereztük (1. táblázat). Nyolc megyéből képviseltetik magukat, a tíz főből hárman Pest megyéből, illetve többségük kis- és nagyvárosokban él/tanít. A megkérdezettek közül hét fő 40 év fölötti, a fiatalabb korosztályból mindössze három főt sikerült elérnünk. A pályán töltött idejük meglehetősen széles skálát ölel fel, a pályakezdőtől egészen a nyugdíj-közeliig képviseltették magukat. 8 fő pályája során tanított általános és középiskolában is, míg egy fő egyetemi oktatásban is részt vett. Jelenlegi intézményüket tekintve három alany számolt be arról, hogy jelentős mértékű a hátrányos helyzetű gyermekek száma, így a mindennapi feladatok mellett az integrálás nehézségeivel is szembe kell nézzenek.

1. táblázat. Az interjúalanyok adatai (saját szerkesztés)

| | Nem | Kor | Megye | Tanított tantárgy | Pályán töltött idő | Anya végzettsége | Apa végzettsége |
|-----|-------|---------|-----------------------|--------------------------------------|--------------------|-------------------|-------------------|
| 1. | nő | 46 éves | B-A-Z megye | matematika, kémia, fizika | 20 év | érettségi | szakmunkásképző |
| 2. | férfi | 40 éves | Pest megye | testnevelés, fizika | 6 év | érettségi | <i>n.a.</i> |
| 3. | nő | 54 éves | Vas megye | fizika, technika, informatika | 32 év | egyetemi diploma | egyetemi diploma |
| 4. | nő | 51 éves | Somogy megye | matematika, fizika | 30 év | általános iskola | általános iskola |
| 5. | férfi | 37 éves | Sz-Sz-B megye | fizika, informatika, etika | 13 év | szakmunkásképző | szakmunkásképző |
| 6. | férfi | 52 éves | Fejér megye | fizika, matematika, számítástechnika | 32 év | egyetemi diploma | egyetemi diploma |
| 7. | férfi | 27 év | Pest megye | fizika | 2 év | főiskolai diploma | érettségi |
| 8. | nő | 21 éves | Pest megye | matematika, fizika | 1 év | főiskolai diploma | szakmunkásképző |
| 9. | nő | 58 éves | Csongrád-Csanád megye | fizika, technika, matematika | 40 év | főiskolai diploma | főiskolai diploma |
| 10. | nő | 51 éves | Hajdú-Bihar megye | matematika, fizika, kémia | 30 év | egyetemi diploma | egyetemi diploma |

A vizsgálat eredményei

A szocio-demográfiai kérdéseket követően ebben a tanulmányban a családi nemiszerep-minta elsajátításának kérdését és a pedagógusok hatását a gyermekek nemiszerep-attitűdjét illetően vizsgáltuk meg részletesebben.

Nemiszerep-minta elsajátítása a családban

A vizsgálat során feltérképeztük, hogy az általunk megkérdezett pedagógusok szerint milyen nemiszerep-mintát (tradicionális vagy modern) sajátítanak el a gyermekek a családban. A válaszok alapján három kategória rajzolódott ki: *hagyományos családmódelekben nevelkedők*, *posztmodern családmódelekben nevelkedők* (az elnevezéseket Mareková 2021-es tanulmányából adaptáltuk), és az *átmeneti csoport*. Az átmenet kifejezés alatt azt értjük, hogy válaszadóink szerint manapság nem körülhatárolható a kétféle szerepminta, hanem egy átmenet érzékelhető, amely árnyaltabbá teszi a két kategória elkülönülését:

„A mai fiatalok, családok már ismerik mind a két modellt, és szerintem a többség tudatosan választ, illetve tudatosan sodródik abba az irányba, amit muszáj választania, merthogy nem biztos, hogy ez mindig választás kérdése. A munkahely, az élet, vagy az élethelyzetek nagymértékben befolyásolják, hogy hogyan alakul ez ki.” (51 éves tanárnő)

A két szerepmintából ebben az esetben egyfajta vegyület keletkezett, azaz a mai családok megtartják azokat a jellemzőket, amelyeket a tradicionális gondolkodásban értékesnek tartanak, és vegyítik azokkal, amelyeket fontosnak vélnék a modernizálódó felfogásból. Ennek értelmében a gyermekek egy tágabb látókörben tekintenek a világra, és magukévá tehetik azokat a jellemzőket, amelyekkel leginkább azonosulni tudnak. A megkérdezettek szerint az efféle felfogás jótékony hatással van a tanulókra, mivel az életük legmeghatározóbb időszakában nem egy beszűkült világban élnek, hanem a személyiségük gazdagodik a kétféle világ megismerésével és elfogadásával. Az *átmeneti* csoportba tartozás különösen a lányoknak előnyös a tanárok szerint, mivel tágabb lehetőségeket biztosít számukra, és ösztönzi őket arra, hogy olyan területeken próbálják ki magukat, amelyek addig inkább a fiúk esetében számítottak elfogadhatónak. Emellett azonban a fiúk számára is jótékony felfogásnak vélik, mivel a korábban uralkodó patriarchális rendszert felülírja, és számos alternatívát kínál a különböző nemek számára nemi hovatartozásra való tekintet nélkül.

Alanyaink másik csoportja szerint a gyerekek többségénél a tradicionális szerepminta dominál:

„Tradicionális... végig, mindenképp. A szülői minta hatására ez jelenik meg.” (46 éves tanárnő)

„[...] akiét, szerintem, akiét látják. Tehát a saját nemüknek megfelelőt.” (54 éves tanárnő)

Azokban a családokban, ahol mindkét szülő aktívan jelen van, ott úgy vélik, hogy a tradicionális nemi szerepek szerinti mintaátadás érzékelhető – azonban ez egyre ritkább jelenség. Az együtt élő szülők képviselik inkább a hagyományos női és férfi szerepet, amellyel mintaként szolgálhatnak a gyerekeik számára. Ennek ellenére kihangsúlyozzák,

hogy a tradicionalitás az elvált szülőknél is megjelenhet, bár ritkább, mint az együtt élők esetében, hiszen az egyedülálló szülőknek egyszerre kell a kenyérkereső és gondoskodó szerepet betölteniük. A tradicionális minták átadása és elsajátítása stabil érzelmi támpontot eredményez, amit a kamaszkori viszontagságok nem ingatnak meg, hanem tovább erősítik. Azonban egyik alanyom kiemelte, hogy az együtt élő szülőknél sem valósul meg minden esetben a szerepminta-átadás:

„A gyerekek 90%-ánál nincs meg, hogy mi a dolgom. Ez pedig szerintem onnan jön, hogy a családból ezt nem látja. Nem mondják meg. Az apa nem azt csinálja, ami az ő dolga, az anya nem azt csinálja, ami az ő dolga, a szülők nem mondják meg a gyerekeknek, hogy mi a te dolgod és mit csinálj.” (40 éves tanár)

Arra is sokan utaltak, hogy családban történő nemi szocializáció háttérbe szorul, akár el is tűnik, mert a társadalom, és bennük a szülők egyre inkább háttérbe vonulnak a nevelés kérdését illetően. A gyerekek világában egyre élesebben jelenik meg a média, illetve a különböző elektronikai eszközök, és a szülők helyett az internetes felületen tájékozódnak (Szabó-Prievara és Nádudvari, 2023) – a mai generáció a támogató családi háttér helyett a közösségi platformok által szocializálódik.

A harmadik csoport véleménye alapján egyértelműen a modernizálódott szerepminta átadása jelenik meg, és azt emelik ki, hogy a nemi szerepekre való szocializációt hátráltatja az, ha valamelyik szülő nincs jelen a család életében:

„Pillanatnyilag amit én most tapasztalok az iskolában, hogy a családoknak a nagy része vagy csonka, vagy szivárvány. [...] ez a szivárvány család, ez már Magyarországnak a jelképe lesz. Nem csak Magyarországnak, egész Európának.” (52 éves tanár)

„[...] Egy modernebb... teljesen más, mint ami, mondjuk, régen, az én gyerekkoromban volt. Nagyon sok a csonka család, tehát innentől kezdve nincs meg, mondjuk, az apaszerep előttük” (51 éves tanárnő)

A válás egyre gyakoribbá válása teszi lehetővé szerintük a modern szemlélet felé való eltolódást, amelynek hatásai azonban egyéntől függően változók. A családok már nem a hagyományos apa-anya-gyerekek felállításban jelennek meg, hanem sok az egyszülős, vagy mozaik- – szivárvány- – család. A nemi szerepek átadása ez esetben sérül, mivel valamelyik minta hiányzik a családból, ezáltal a gyerek nem rendelkezik olyan egyénnel, akik példaként szolgálhatnának számára. A leggyakoribb, hogy az anya neveli egyedül a gyerekeket, ezáltal a férfi minta nem jelenik meg – viszont ebben az esetben

Azokban a családokban, ahol mindkét szülő aktívan jelen van, ott úgy vélik, hogy a tradicionális nemi szerepek szerinti mintaátadás érzékelhető – azonban ez egyre ritkább jelenség. Az együtt élő szülők képviselik inkább a hagyományos női és férfi szerepet, amelylyel mintaként szolgálhatnak a gyerekeik számára. Ennek ellenére kihangsúlyozzák, hogy a tradicionalitás az elvált szülőknél is megjelenhet, bár ritkább, mint az együtt élők esetében, hiszen az egyedülálló szülőknek egyszerre kell a kenyérkereső és gondoskodó szerepet betölteniük.

az anya multifunkcionálisan tölti be a szerepét, egyidejűleg több feladatot is egyedül lát el, így közvetítve a modern női szerepeket. Nem ritka jelenség a „sokszülős” felállás:

„10 év alatt van 4 különböző temperamentumú, különböző apuka. Mit sajátít el? Vagy mindegyikből leveszi azt, ami neki tetszik, vagy van egy abszolút ellenállása, bármilyen apuka jön.” (52 éves tanár)

– ez esetben a gyerek több nevelőszülővel rendelkezik, így többféle szerepmintával ismerkedik meg, azonban ennek a hatása nem teljesen behatárolható. Esetenként az elutasító magatartás is fellelhető, azaz a gyermek nem fogadja el az újonnan érkező „új szülőt”, és ellenállással fordul felé – minek következtében a szerepmintát tekintve a zavarodottság és a bizonytalanság jelenik meg inkább meg. A pedagógusok a fiúkat simulékonyabb természetűnek tartják az ilyen családmodellek esetében, a lányokat viszont sérülékenyebbnek és elutasítóbbnak. A mozaikcsaládok esetében nagyon fontosnak tartják a megfelelő módon történő családba való beillesztést, az ismerkedésre szánt idő növelését – különösen, hogyha mindkét oldalról érkeznek gyerekek a családba –, mivel a gyerekek érzésvilága és mintakialakítása a sok váltás vagy a nem ideálisan intézett családbővülés esetén sérülékennyé válhat, amely kihathat a felnőtté válásra és a normaalkotásra is.

Abban mind a három csoport tagjai egyetértenek, hogy a szülői mintaadás egyre inkább sérül. Kevesebb az együtt töltött minőségi idő, valamint a média hatása is érződik a gyerekeken. Összességében azonban a szülői minta hiánya a leghangsúlyosabb, sőt sok esetben ők is inkább töltik az idejüket a népszerű közösségi platformokon ahelyett, hogy saját gyermekeikkel törekednének minőségi időtöltésre és kikapcsolódásra.

A kérdés második szakaszában megkérdeztünk az alanyokat, hogy véleményünk szerint mennyire befolyásolja a családi nemiszerep-mintát a szülők iskolázottsága, illetve társadalmi státusza. A pedagógusok jelentős része úgy vélte, hogy különösen nagy befolyásoló erővel bír a végzettség és a hovatartozás kérdése:

„Aki aluliskolázott, az tutira tradicionális” (46 éves tanárnő)

„Ahol aluliskolázottabbak, ott van ez a tradicionális. Tehát gyorsan menjél férjhez, nem kell neked tovább, legyen család, szakmád és akkor [...] ott általában az anyagi háttér is lejjebb van.” (58 éves tanárnő)

A családi nemiszerep-minta tradicionális, illetve modern mivoltát illetően nagyban befolyásolónak tartják a szülői iskolázottságot és a társadalmi hovatartozást mint tényezőt. Minél magasabb a szülők iskolai végzettsége, annál valószínűbb, hogy a modern felfogást fogják képviselni – viszont ahol alacsonyabb, ott szinte kizárólagosan a tradicionális jelenik meg. Az iskolázottabb szülők törekednek a minőségi idő együtt töltésére, a közös programokra, illetve nagyobb eséllyel vonódnak be a gyermekeik tanulmányaiba is, mint az alacsonyabb végzettséggel rendelkező szülők. Az aluliskolázottsággal párhuzamba állítják a szűkebb anyagi háttérrel is – ezáltal korlátozottabb lehetőségek állnak rendelkezésre azoknál a tanulóknál, akik ilyen társadalmi háttérrel érkeznek. Ennél a típusnál kétféle törekvés mutatkozik meg: az egyik elsősorban a kitörésre törekszik, azaz igyekszik jobb anyagi körülményeket ígérő foglalkozást választani, és elhagyni azt a települést, amely a szegregált társadalmi réteget fogja közre:

„Ő már elmegy szakmát tanulni, elmegy kollégiumba, mert ott neki már biztosított lesz nagyon sok minden, amit, mondjuk, otthon nem kap meg; van, amelyik akarja. És ezek általában fiúk.” (58 éves tanárnő).

A kitorés lehetőségét gyakoribbnak tartják a fiúk esetében – a lányoknál jobban rögzül a tradicionális felfogás, és a szülők is kevesebb lehetőséget biztosítanak számukra, mint a fiúk esetében. A másik esetben a tanuló mintának tartja a szülei életvitelét, normának fogadja el a szűkebb anyagi lehetőségeket, elfogadottnak, megváltoztathatatlanak tartja, és nem is törekszik annak felülírására. Azonban a szülők iskolázottságát és társadalmi hovatartozását illetően két pedagógus vélte úgy, hogy ennek manapság egyre kevesebb a jelentősége a nemiszerep-mintát illetően. Ennek oka, hogy a végzettségek megszerzése ma már nem tekinthető annyira mérvadónak, mint akár néhány évvel ezelőtt. Egyre kevesebb a szakmunkás, „divattá” vált a diploma megszerzése, és a társadalom tömegesen neveli ki a diplomás egyéneket.

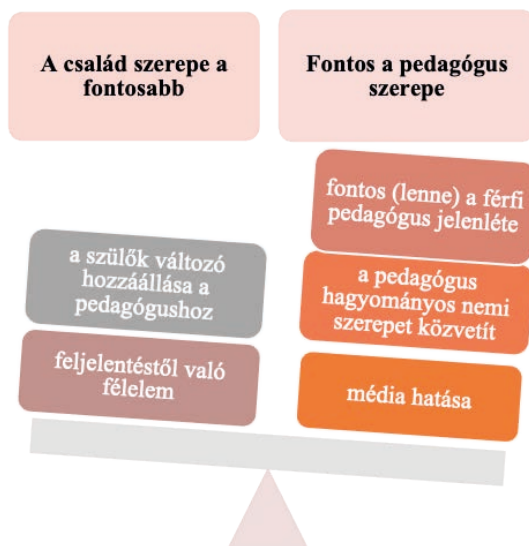
2. táblázat. A válaszok kategóriánként való megoszlása (saját szerkesztés)

| A válaszok kategóriánként való megoszlása | | | |
|---|--|---|---|
| | tradicionális | posztmodern | átmeneti |
| Megjelenés | – szülői minta hatására jelenik meg – nukleáris családotknál a legjellemzőbb | – egyszülős vagy mozaikcsaládokban a leggyakoribb | – tudatos választás, de befolyásolja a munkahely és az élethelyzetek |
| Előny | – stabil érzelmi háttér és értékrend | – megfelelő eljárás esetén alkalmazkodási képesség, empátia | – szélesebb látókör – tágabb lehetőségek |
| Hátrány | – a további csoportokhoz hasonlóan itt is háttérbe vonulnak a szülők a nevelést illetően | – sérül a nemiszerep-minta átadása – keveredő szerepminták | – bizonytalanság-érzet |
| Milyen hatással van az eltérő nemű gyermekekre? | – a hagyományos nemi nevelési elveket rögzíti a társadalomban (korlátokat szab) | – a fiúk simulékonyabbak, a lányok sérülékenyebbek, elutasítóbbak | – mindkét nem esetében előnyös, felülírja a berögzült nemi korlátokat |
| Feltételezett szülői iskolázottság | – alacsony iskolai végzettség | – magas iskolai végzettség | – magas iskolai végzettség |

A válaszok táblázatba való rendszerezése által megállapítható, hogy a pedagógusok által megjelenített mindhárom kategóriában felmutathatók olyan tényezők, amelyek akár előnyként, akár hátrányként értelmezhetők, azonban meglátásaik szerint az a legfontosabb, hogy mindkét szülő aktív résztvevője legyen a gyereke életének, mindegyik családmodell esetében.

A pedagógusok hatása a gyermekek nemiszerep-attitűdjére

A következő szakaszban a pedagógusok hatását vizsgáltuk a tanulók nemiszerep-attitűdjére vonatkozóan. A megkérdezettek válasza alapján több perspektívából tudtuk megvizsgálni az adott kérdéskört. Az alanyok többsége a kérdés hallatán először a homoszexualitásra és az azzal kapcsolatos elutasító vagy elfogadó magatartásformára asszociált. A kérdés valódi jelentésének tisztázását követően azonban számos minta mutatkozott meg a pedagógusok véleménye által.



1. ábra. A válaszok kategorizációja

A válaszadókat két csoportba tudtuk sorolni – életkor szerint mindegyik korosztály képviselteti magát a csoportokban, viszont a család szerepét mind a négy általunk megkérdezett férfi előtérbe helyezte. Az egyik csoport szerint a család a fő befolyásoló erő, míg a másik szerint, bár az előbbi is kiemelkedő szerepet kap, de a pedagógusok is jelentős erővel bírnak. Az első csoport szerint a család ereje és szerepe sokkal fontosabb a gyermekek nemiszerep-attitűdjét illetően, mint a pedagógusé:

„Mindig a család dominál... ez nem az iskolában dől el, ez otthonról jön.” (54 éves tanárnő)

A megkérdezettek úgy gondolják, hogy a családi szocializáció jóval erősebb és jelentősebb a gyermekek életében, mint amennyiben a tanárok tudnak hatást gyakorolni rájuk. Emellett az egyik alany kiemelte, hogy

„ezzel az iskolában mi nem foglalkozunk. Ilyen témákról általános iskolában nem beszélünk... [...] agyilag még nem elég érettek hozzá” (40 éves tanár)

Meglátásaik szerint az a napi néhány óra, amelyet a gyerekek a pedagógusokkal töltenek, nem tekinthetők elengedőnek ahhoz, hogy felülírják az otthonról hozott családi mintát. Ez alól akkor látnak kivételt, ha osztályfőnökről van szó, mivel ők nem csak a tanórákon, hanem többször és kötetlenebb formában is tudnak kapcsolatot kialakítani a tanulókkal. A gyermekek nemiszerep-szocializációjába való ilyen mértékű beavatkozást nem tekintik helyénvalónak egy pedagógus részéről, hangsúlyozzák, hogy bár a tanári lét egy hivatás, azonban tudni kell – illetve meg kell tanulni – meghúzni azokat a bizonyos határokat, mivel az osztályokban tanulók nem saját gyermekek, hanem csak „kölcsonbe kapottak”:

„A szülő az szülő, a pedagógus pedig pedagógus. Ezt a kettőt nem szabad összemosni...” (27 éves tanár)

Mindemellett felhívják a figyelmet arra is, hogy az utóbbi néhány évben a szülők és a pedagógusok közötti kapcsolat nagymértékű változáson ment keresztül. Míg a korábbi évtizedek során egy kölcsönös tiszteleten alapuló, egymás munkáját elismerő kontaktus volt a jellemző, ahol a pedagógus és a szülő közösen törekedett a gyermek előmenetelének segítésére, addig a 2000-es évektől megfigyelhetővé vált a „tanár-hibáztatás”:

„A szülők is teljesen máshogy néznek a tanárookra. Ez a gyermekmegőrzés. És akármennyire furcsa, még a legkevésbé iskolázottabbak is tudják, hogy mit szabad és mit nem. Hogy mihez van joguk, és mihez nincs. Mihez van joga a gyerekeknek, és mihez nincs.” (52 éves tanár)

A fentebb említett tényezők (a család fontossága a nemiszerep-attitűdök kialakításában, a szülők megváltozott hozzáállása a pedagógusokhoz, esetleg a feljelentéstől való félelem) miatt a közös együttműködés korlátozottan jelenik meg az iskola falain belül és kívül.

Az alanyok második csoportja szerint a család meghatározó szerepet játszik a tanulók szellemi és emocionális fejlődésében, azonban nem tartják elhanyagolhatónak a pedagógusok szerepét sem.

„Alsó tagozatban nagyon nagy, felső tagozatban inkább a mintaadással van szerepe” (46 éves tanárnő)

„Valahol mi [...] második apák, vagy második anyák vagyunk” (54 éves tanárnő)

„[...] hogyha úgy állunk hozzá a gyerekekhez, akkor talán tudunk alakítani rajta. Vagy elfogadni.” (58 éves tanárnő)

A tanulók fejlődéséhez a családi szocializáció mellett kiemeltnek tartják az iskolait is, mivel a gyermek egy olyan, kezdetben idegen közösségbe kerül, ahol meg kell tanulnia elfogadni és elfogadottnak lenni. Ehhez azonban szükségesek azok a „súrlódások”, amelyek hozzájárulnak ahhoz, hogy képesek legyenek konfliktusokat kezelni és a különbözőségeket tolerálni.

A pedagógusok – a megfelelően kialakított kapcsolat esetében – egy második szülői szerepet vesznek fel, ezáltal mintaként szolgálnak a tanulók számára. A tananyag átadása és a nevelésre szánt idő közötti egyensúly logisztikai kihívásként jelenik meg a mindennapok sűrűségében, azonban abban a megkérdezettek többsége egyetért, hogy a mindennapi életre való nevelés és felkészítés hangsúlyosabb, mint a lexikális tudás bővítése. A gyerekek között felmerülő konfliktusok és problémák azonnali orvoslása jelentősebb, ám egyúttal jóval több energiát és empátiát igényel a pedagógusok részéről, mint az elméleti anyagok átadása. Véleményük szerint, mivel a tanulók a napjaik nagy részét az iskola falain belül töltik, így átvesznek egymástól és az őket körülvevő tanároktól különböző jellemformákat, majd magukévá formálják.

„[...] lehet őket alakítani úgy, hogy másnak fogadja el a mászágát. És akkor teljesen mindegy, hogy mire értjük. Mert ő nem olyan, mint te.” (58 éves tanárnő)

A pedagógusok – a megfelelően kialakított kapcsolat esetében – egy második szülői szerepet vesznek fel, ezáltal mintaként szolgálnak a tanulók számára. A tananyag átadása és a nevelésre szánt idő közötti egyensúly logisztikai kihívásként jelenik meg a mindennapok sűrűségében, azonban abban a megkérdezettek többsége egyetért, hogy a mindennapi életre való nevelés és felkészítés hangsúlyosabb, mint a lexikális tudás bővítése. A gyerekek között felmerülő konfliktusok és problémák azonnali orvoslása jelentősebb, ám egyúttal jóval több energiát és empátiát igényel a pedagógusok részéről, mint az elméleti anyagok átadása. Véleményük szerint, mivel a tanulók a napjaik nagy részét az iskola falain belül töltik, így átvesznek egymástól és az őket körülvevő tanároktól különböző jellemformákat, majd magukévá formálják. A pedagógusok attitűdjei befolyásoló erővel bírnak a gyerekek számára, a nemi szerepek kérdéskörében is. A második szülői minta – valamint az ellenkező nemű tanárok – eszményképet alakíthatnak ki a tanulóknak a számukra ideális női és férfi szerepekről – ugyanakkor ennek az ellentettje is megfigyelhető. A megkérdezettek szerint mind a fiúk, mind a lányok számára kiemelt fontosságú lenne, hogy minél több férfi pedagógus vegyen részt az iskolai oktatásban, mivel jelenleg túlnyomó többségben női tanárok tanítanak az általános és a középiskolákban.

„[...] ha lenne több, akkor láthatnának olyan mintát, hogy a férfi tanár előreengedi a női kollegát, előre köszön, meg hogy mit csinál, meg hogyan csinál” (40 éves tanár)

„mindenki más szemszögből látja ugyanazt a dolgot, másképp látja ugyanazt egy férfi, másképp látja ugyanazt egy nő, másképp közelít esetleg...” (51 éves tanárnő)

Alanyaink közül mind a férfi, mind a női pedagógusok úgy vélték, hogy valamilyen módon, de károsan hathat a gyermekekre az állandó női jelenlét. Születésüktől kezdve az édesanya tölt velük több időt, majd pedig az oktatási rendszerben is többségében óvónők, tanítónők és tanárnők veszik körül őket. Az eltérő nemű pedagógusok eltérő nézeteket és értékrendet képviselnek, amivel nagyban hozzájárulnak a gyermekek látásmódjának kiszélesítéséhez, ez azonban az eltolódott oktatói nemi arányok miatt nem tud megvalósulni. Hiányzik a férfi minta az oktatásból, amely jelentősen hozzájárulna ahhoz, hogy az esetlegesen otthonról elmaradó, vagy otthon túlzottan csak a tradicionális nemi szerepeket hangsúlyozó mintaadás legalább az intézményi keretek között megtörténjen. Erre azonban a jelenlegi körülmények között csekély esély van, hiszen az oktatási rendszer pedagógushiánnyal küzd, egyre nehezebb bevonzani a fiatal pályakezdőket, így a férfi-arány növekedése sem várható.

A megkérdezettek szerint a pedagógusok inkább a hagyományos nemi szerepet követítik a tanulók számára:

„látszik egy pedagóguson, hogy ő ebben a tradicionális nemi szerepben van. Akár férfi, akár nő.” (21 éves tanárnő)

A tanárok esetében elfogadottnak tartanak egy ún. „dress code”-ot, ami által az egyén külsőjén is tükröződik hivatása. Az öltözködni nem túl kirívónak, vagy akár ziláltnak, hanem példamutatónak, évszaknak, időjárásnak megfelelőnek kell lennie, amely kellően lezser, de mégis tiszteletet ébresztő. A pedagógusnak az iskola falain kívül is pedagógusnak kell maradnia, ennek értelmében ügyelnie kell a viselkedésére és a megnyilvánulásaira is. Alanyaink közül néhányan azt is kihangsúlyozzák, hogy a tanárok esetében nőként csak a nőies, férfiként csak a férfias viselkedés az elfogadott, ez alól „felmentést” csak

a testnevelés szakos tanárnők kapnak – ott általánosnak tekinthető a melegítő ruházat és a sportcipő, valamint a „kevésbé nőies”-nek titulált viselkedés. Különösen azért tartják fontosnak a megszokottal megegyező kinézetet és viselkedést, mert a tanulók a médianak köszönhetően számos olyan dologgal találkoznak nap mint nap, amely egyáltalán nem sorolható a hétköznapi kategóriába:

„amiket néznek, a sok hülyeség, az egy olyan irányba tereli el az agyukat...”
(40 éves tanár)

Úgy vélik, hogy a média befolyásoló ereje lassan háttérbe szorítja a további meghatározó tényezőket, s ezáltal a tanulók befolyásolhatóvá, önálló gondolkodásra képtelen felnőtté válnak. A látottakat kérdés nélkül elhiszik, és elfogadottá teszik, nem kérdőjelezik meg a hallottak/látottak hitelességét, vagy akár csak gondolkodnak el azok valóság tartalmán. Az elektronikus „kütyük” türelmetlenné, idegessé teszik őket, emellett egyre nehezebb lekötni a figyelmüket, mivel hozzászórtak, hogy mindent azonnal kézhez kapnak.

Összegzés

Dolgozatunkban azt vizsgáltuk, hogy a fizika szakos pedagógusok meglátásai szerint milyen nemiszerep-minta jelenik meg a tanulók családjában, illetve a tanárok milyen mértékben jelentenek befolyásoló hatást a gyermekek nemiszerep-attitűdjére.

A kutatások szerint a lányok esetében a szülők pozitívabban fogadják a gender-atipikus viselkedést, mint a fiaknál (Fagot, 1978), emellett azok a tanulók, akik a nemüktől elfogadott viselkedéstől eltérően nyilvánulnak meg, a társadalomtól negatív visszajelzést kapnak (Ehrensaft, 2007). A tanulók példaképei között a szülők az első helyen szerepelnek (Makarova és mtsai, 2016, idézi: Faulstich-Wieland és mtsai, 2017), emellett gazdasági-társadalmi státuszuk is hatással van a gyermekeikre (Huszár és mtsai, 2020).

A szülők mellett a pedagógusok is megjelennek befolyásoló tényezőként a tanulók személyiségfejlődésében: az oktatási intézményekben jelen van a nemi megkülönböztetés, amely tipizált viselkedést és eltérő elvárásokat támaszt a különböző nemű tanulókkal szemben (Skelton, 2006; Paseka, 2007; Leaper és Farkas, 2015). A pedagógus nemének befolyásoló ereje megosztó nézeteket mutat a kutatói társadalomban (Martin és Marsh, 2005; Driessen, 2007; Martin és mtsai, 2008; Clegg és mtsai, 2000; Wood, 2012), mind a tanulmányi eredményeket, mind pedig a magatartást és a pályaeorientációt tekintve.

Tanulmányunk második szakaszában az empirikus vizsgálatunkat mutattuk be, ahol 10, általános iskolában tanító fizika szakos tanárral készítettünk félig strukturált interjúkat. A pedagógusok beszámolója alapján feltérképeztük a gyerekek családban elsajátított nemiszerep-mintájának kérdéskörét, valamint a pedagógus hatását a diákok nemiszerep-attitűdjére. A megkérdezettek meglátásai hozzájárultak ahhoz, hogy többféle perspektívából tárhassuk fel a téma mögött felsejlő problémákat, például az alanyok aggodalmukat fejezték ki a pedagógusok utánpótlása, illetve a felnövő generációk személyiségfejlődése miatt.

Az első szakaszban a diákok családjában érvényesülő nemiszerep-mintát helyeztük a középpontba, ahol a megkérdezettek több típusra (*hagyományos családmódelben nevelkedők, posztmodern családmódelben nevelkedők, átmenet*) mutattak rá. Az általuk bemutatott minták szerint egyes családokban a tradicionális modell az érvényes, elsősorban ha a gyermek a vér szerinti szülőkkel él együtt. A modern felfogás viszont általában az egyszülős vagy mozaikcsaládokban volt uralkodó. Végül érdekes volt az átmeneti csoport, akik vegyítik azokat az elemeket az előző két típusból, amelyeket értékesnek tartanak. Ezt a mintát különösen a lányok esetében tartják hasznosnak, mivel tágabb

önérvényesítési formát kínál a számukra. Rámutattak arra is, hogy a szülői mintaadás egyre inkább háttérbe kerül, és átveszi a helyét a média, amely sok esetben a káros példamutatásával egy zavarodott és az információk tömkelegében elveszett generációt eredményez.

A második szakaszban a pedagógusoknak a gyerekek nemiszerep-attitűdjére gyakorolt befolyásoló erejére vonatkozó meglátásaikat tártuk fel. A vizsgálat során két csoportot tudtunk elkülöníteni. Az egyik csoport szerint a pedagógusoknak nincs befolyásoló erejük, míg a másik szerint kiemelkedő hatással bírnak. Az előbbi csoport szerint a tanároknak nincs sem jogosultságuk, sem idejük arra, hogy behatóan foglalkozzanak a tanulók nemiszerep-attitűdjeit érintő kérdésekkel, valamint hangsúlyozzák, hogy a pedagógusok nem vehetik át a szülői szerepet. Volt emellett, aki azt emelte ki, hogy az otthonról hozott normarendszer felülírására az iskolai keretek között nincs is lehetőség. Az elhatárolódás okaként többen kifejezték a feljelentéstől való félelmüket is, illetve a szülők és a pedagógusok közti megromlott kapcsolatot.

A második csoport ezzel ellentétben úgy véli, hogy a pedagógusok igenis kiemelkedő szereppel, mintaképpel szolgálnak a tanulók számára. A napjaik nagy részét együtt töltik, így magától értetődőnek tartják a hatást, különösen akkor, ha osztályfőnökről van szó, aki jelentősen több időt tölt el a tanulókkal, és bizalmasabb kapcsolatot tud kialakítani, mint egy szaktanár. Fontosnak tartják a férfi pedagógusok pályára való bevezetését, amely elősegítené a férfi mintakép kialakítását a tanulóknál, ráadásul a mai társadalomra jellemzően egyre gyakoribbak az egyszülős családok, ahol általában is hiányzik a férfi mintakép. A tanárok véleménye az volt, hogy nekik inkább a hagyományos nemi szerepeket kell közvetíteniük, valamint kiemelték, hogy a média szerepe is egyre jelentősebb a diákok nemiszerep-attitűdjeinek kialakulásában.

Összegezve elmondható, hogy a családi nemiszerep-mintában változás figyelhető meg, amely a tradicionálistól egyre inkább a modernizálódó szerepminta felé halad. A pedagógusok nemiszerep-attitűdjére gyakorolt hatása jelentősnek tekinthető, azonban a diák-tanár-szülők kapcsolatában észlelhető negatív irányú módosulás gátat szab a produktív, kölcsönös tiszteleten alapuló közös munkának. Emellett a kutatók szerint fontos lenne kidolgozni egy olyan iránymutatást, amely segítségül szolgál a tanároknak a célból, hogy nemi szempontból semleges tanítási technikákat alkalmazzanak a tanóráikon, és megvalósuljon az oktatásbeli nemi egyenlőség (Ra'na Malik és mtsai, 2018). A kutatás jelen mivoltában messzesemenőbb következtetések levonására nem alkalmas, mivel egyik korlátjának tekinthető az alacsony alanszám, illetve, hogy az általunk megkérdezett pedagógusok mindegyike fizika szakos – tehát tulajdonképpen egy tantárgyi perspektívából nyerhetünk rálátást az általunk vizsgált kérdésekre. Emellett összességében értelmezve kevés információval rendelkezünk az alanyok intézményi környezetéről, a diákok létszámáról, sajátosságairól, összetételéről, így kizárólagosan a pedagógusok percepcióira hagyatkozhatunk, amely szintén megnehezíti munkánkat a megfelelő kontextusban történő értelmezés és vizsgálat során. Azonban abban a tekintetben mindenképpen figyelemreméltó, hogy a kapott válaszok mentén további kérdések merülnek fel, amelyek hozzájárulnak ahhoz, hogy az oktatás eddig egy kevésbé feltárt területét vizsgáljuk meg olyan pedagógusok nézőpontjai által, akik részt vesznek a gyermekekkel való mindennapi munkában, azaz közvetlenül észlelik a tanulókat érintő változásokat és befolyásoló tényezőket.

Gál Enikő

Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola

Szakirodalom

- Ademe, E. (2018). Teacher Gender Preferences of All-Boys, All-Girls, and Mixed-Sex School Students in Addis Ababa. *Eastern Africa Social Science Research Review*, 34(1), 231–248. DOI: [10.1353/eas.2018.0007](https://doi.org/10.1353/eas.2018.0007)
- Beede, D. N., Julian, T. A., Langdon, D., McKittrick, G., Khan, B. & Doms, M. E. (2011). *Women in STEM: A Gender Gap to Innovation* (SSRN Scholarly Paper ID 1964782). Social Science Research Network. DOI: [10.2139/ssrn.1964782](https://doi.org/10.2139/ssrn.1964782)
- Bourdieu, P. (1974). Az oktatási rendszer ideológiai funkciója. In Ferge, Zs. & Háber, J. (szerk.), *Az iskola szociológiai problémái*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
- Bourdieu, P. (2000). *Férfiuralom*. Napvilág.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (2000). *Reproduction in education, society and culture*. 2. ed., reprinted. Sage Publications Ltd.
- Brophy, J. (1985). Interactions of Male and Female Students with Male and Female Teachers. *Journal of Logic and Computation*, 115–142. DOI: [10.1016/b978-0-12-752075-9.50011-8](https://doi.org/10.1016/b978-0-12-752075-9.50011-8)
- Carrington, B., Francis, B., Hutchings, M., Skelton, C., Read, B. & Hall, I. (2007). Does the gender of the teacher really matter? Seven- to eight-year-olds' accounts of their interactions with their teachers. *Educational Studies*, 33(4), 397–413. DOI: [10.1080/03055690701423580](https://doi.org/10.1080/03055690701423580)
- Clegg, S., Trayhurn, D. & Johnson, A. (2000). Not just for men: A case study of the teaching and learning of information technology in higher education. *Higher Education*, 40(2), 123–145. DOI: [10.1023/a:1004093116051](https://doi.org/10.1023/a:1004093116051)
- Cooney, M. H. & Bittner, M. T. (2001). Men in Early Childhood Education: Their Emergent Issues. *Early Childhood Education Journal*, 29(2), 77–82. DOI: [10.1023/a:1012564610349](https://doi.org/10.1023/a:1012564610349)
- Cvencek, D., Meltzoff, A. N. & Greenwald, A. G. (2011). Math–Gender Stereotypes in Elementary School Children. *Child Development*, 82(3), 766–779. DOI: [10.1111/j.1467-8624.2010.01529.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01529.x)
- Czető, K. (2022). Mit gondolnak a tanulók és tanárok az iskoláról? Egy iskolaiattitűd-kutatás eredményei. *Iskolakultúra*, 32(8–9), 30–52. DOI: [10.14232/isk-kult.2022.8-9.30](https://doi.org/10.14232/isk-kult.2022.8-9.30)
- Dénes, D. (2018). A társadalmi nemi szerepek iránti attitűd és a pályorientációs döntések kapcsolatának vizsgálata. *Különleges Bánásmód*, 4(3), Art. 3. DOI: [10.18458/kb.2018.3.25](https://doi.org/10.18458/kb.2018.3.25)
- Diallo, A. & Hermann, Z. (é. n.). *Does teacher gender matter in Europe? Evidence from TIMSS data*. 39.
- Dresel, M., Schober, B. & Ziegler, A. (2007). Golem und Pygmalion: Scheitert die Chancengleichheit von Mädchen im mathematisch-naturwissenschaftlichen Bereich am geschlechtsstereotypen Denken der Eltern? In Ludwig, P. H. & Ludwig, H. (szerk.), *Erwartungen in Himmelblau und Rosarot. Effekte, Determinanten und Konsequenzen von Geschlechterdifferenzen in der Schule*. Juventa. 61–81. <https://www.semanticscholar.org/paper/Golem-und-Pygmalion%3A-scheitert-die-von-Ma%CC%88dchen-im-Dresel/357f170eba21d90ddf2033fcc9b68c692080768>
- Drissen, G. (2007). The Feminization of Primary Education: Effects of Teachers' Sex on Pupil Achievement, Attitudes and Behaviour. *International Review of Education*, 53(2), 183–203. DOI: [10.1007/s11159-007-9039-y](https://doi.org/10.1007/s11159-007-9039-y)
- Eagly, A. H. & Steffen, V. J. (1984). Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 735–754. DOI: [10.1037/0022-3514.46.4.735](https://doi.org/10.1037/0022-3514.46.4.735)
- Ehrensaft, D. (2007). Raising Girlyboys: A Parent's Perspective. *Studies in Gender and Sexuality*, 8(3), 269–302. DOI: [10.1080/15240650701226581](https://doi.org/10.1080/15240650701226581)
- Else-Quest, N. M., Hyde, J. S. & Linn, M. C. (2010). Cross-national patterns of gender differences in mathematics: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 136(1), 103–127. DOI: [10.1037/a0018053](https://doi.org/10.1037/a0018053)
- Emolu, E. (2017). Toy preferences in children impact of gender and culture, an observational study. *Educația Plus*, 18(2), 143–155. DOI: [10.24250/jpe/2/2017/em3](https://doi.org/10.24250/jpe/2/2017/em3)
- Fagot, B. I. (1978). The Influence of Sex of Child on Parental Reactions to Toddler Children. *Child Development*, 49(2), 459. DOI: [10.2307/1128711](https://doi.org/10.2307/1128711)
- Faulstich-Wieland, H. & Scholand, B. (2017). *Von Geschlecht keine Spur? Berufsorientierung an all-gemeinbildenden Schulen*. Hans-Böckler-Stiftung.
- Fényes, H. (2009). Horizontális és vertikális szegregáció az oktatásban nemek szerint. *Iskolakultúra*, 10(10), 24–38.
- Fényes, H. (2018). Mennyit ér egy tudományos fokozat – különös tekintettel a tudományos eredményesség és előmenetel nemi különbségeire. *Szociológiai Szemle*, 28(1), 60–82. DOI: [10.51624/szocszemle.2018.1.3](https://doi.org/10.51624/szocszemle.2018.1.3)
- Fónai, M. & Dusa, Á. R. (2014). A tanárok presztízsének és társadalmi státuszának változásai a kilencvenes és a kétezres években. *Iskolakultúra*, 14(6).
- Guiso, L., Monte, F., Sapienza, P. & Zingales, L. (2008). Culture, Gender, and Math. *Science*, 320(5880), 1164–1165. DOI: [10.1126/science.1154094](https://doi.org/10.1126/science.1154094)

- Halász, G. (2001). *Az oktatási rendszer*. Műszaki Könyvkiadó.
- Hascoët, M., Giaconi, V. & Jamain, L. (2021). Family socioeconomic status and parental expectations affect mathematics achievement in a national sample of Chilean students. *International Journal of Behavioral Development*, 45(2), 122–132. DOI: [10.1177/0165025420965731](https://doi.org/10.1177/0165025420965731)
- Helbig, M. (2012). Boys do not benefit from male teachers in their reading and mathematics skills: Empirical evidence from 21 European Union and OECD countries. *British Journal of Sociology of Education*, 33(5), 661–677. DOI: [10.1080/01425692.2012.674782](https://doi.org/10.1080/01425692.2012.674782)
- Hill, C., Corbett, C. & St Rose, A. (2010). *Why so few?: Women in science, technology, engineering, and mathematics*. AAUW.
- Huszár, Á., Balogh, K. & Györi, Á. (2020). *A társadalmi mobilitás egyenlőtlensége a nők és a férfiak között*. Argumentum Publishing House – Centre for Social Sciences. 35–58. <http://real.mtak.hu/118372/>
- Hyde, J. S. & Mertz, J. E. (2009). Gender, culture, and mathematics performance. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(22), 8801–8807. DOI: [10.1073/pnas.0901265106](https://doi.org/10.1073/pnas.0901265106)
- Lam, Y. H. R., Tse, S. K., Lam, J. W. I. & Loh, E. K. Y. (2010). Does the Gender of the Teacher Matter in the Teaching of Reading Literacy? Teacher Gender and Pupil Attainment in Reading Literacy in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 26(4), 754–759. DOI: [10.1016/j.tate.2009.10.010](https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.10.010)
- Leaper, C. & Farkas, T. (2015). The socialization of gender during childhood and adolescence. In Grusec, J. E. & Hastings, P. D. (szerk.), *Handbook of socialization: Theory and research*. The Guilford Press. 541–565.
- Legewie, J. & DiPrete, T. A. (2012). School context and the gender gap in educational achievement. *American Sociological Review*, 77(3), 463–485. DOI: [10.1177/0003122412440802](https://doi.org/10.1177/0003122412440802)
- Makarova, E., Aeschlimann, B. & Herzog, W. (2016). Why is the pipeline leaking? Experiences of young women in STEM vocational education and training and their adjustment strategies. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 8(1), 2. DOI: [10.1186/s40461-016-0027-y](https://doi.org/10.1186/s40461-016-0027-y)
- Malik, R., Javed, N., Dilshad, M. & Prof, A. (2018). Inquiry into Gendered Teacher-Student Classroom Interactions. *Pakistan Journal of Education*, 35, 97–116. DOI: [10.30971/pje.v35i2.543](https://doi.org/10.30971/pje.v35i2.543)
- Mareková, H. (2021). Family life crisis – a combination of traditional and postmodern values and forms of life. *Proceedings of CBU in Social Sciences*, 2, 241–246. DOI: [10.12955/pss.v2.228](https://doi.org/10.12955/pss.v2.228)
- Martin, A. & Marsh, H. (2005). Motivating Boys and Motivating Girls: Does Teacher Gender Really Make a Difference? *Australian Journal of Education*, 49(3), 320–334. DOI: [10.1177/000494410504900308](https://doi.org/10.1177/000494410504900308)
- Meyer, M., Cimpian, A. & Leslie, S.-J. (2015). Women are underrepresented in fields where success is believed to require brilliance. *Frontiers in Psychology*, 6. DOI: [10.3389/fpsyg.2015.00235](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00235)
- Molla, E. (2016). The Role Of School In Gender Socialization. *European Journal of Educational Sciences*, 3(1).
- Moss-Racusin, C. A., Dovidio, J. F., Brescoll, V. L., Graham, M. J. & Handelsman, J. (2012). Science faculty's subtle gender biases favor male students. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 109(41), 16474–16479. DOI: [10.1073/pnas.1211286109](https://doi.org/10.1073/pnas.1211286109)
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P. & Arora, A. (2012). *Timss 2011 international results in mathematics*. TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Murinkó, L. (2014). A nemi szerepekkel és a családdal kapcsolatos attitűdök európai kitekintésben: értékek és gyermekgondozás. *Szociológiai Szemle*, 24(1), 67–101.
- Paseka, A. (2007). Geschlecht lernen am Schauplatz Schule. *Sozialwissenschaftliche Rundschau*, 47(1), 51–72.
- Polónyi, I. (2004). A pedagógusképzés – oktatásgazdasági megközelítésben. *Educatio*, (3), 343–358.
- Pongrácz, T. & S. Molnár, E. (2011). Nemi szerepek és a közvélemény változásának kölcsönhatása. In Nagy, I. & Pongrácz, T. (szerk.), *Szerepváltozások. Jelentés a nők és férfiak helyzetéről 2011*. TÁRKI – Nemzeti Erőforrás Minisztérium. 192–206.
- Pusztai, G. (2009). *A társadalmi tőke és az iskola: Kapcsolati erőforrások hatása az iskolai pályafutásra*. ÚMK.
- Safta, C. G. (2017). Gender Stereotypes – Dimension of the Hidden Curriculum. *Jus et Civitas – A Journal of Social and Legal Studies*, 68(2), 61–68.
- Salmah, S., Nisak, K., Syafiani, A. & Bulan, L. S. (2022). The Impact of Social Class and Ability Group on Students Academic Achievement: A Case Study of Selected Primary Schools. *International Journal of Education and Curriculum Application*, 5(2). DOI: [10.31764/ijeca.v5i2.10210](https://doi.org/10.31764/ijeca.v5i2.10210)
- Samuelsson, M. & Samuelsson, J. (2016). Gender differences in boys' and girls' perception of teaching and learning mathematics. *Open Review of Educational Research*, 3(1), 18–34. DOI: [10.1080/23265507.2015.1127770](https://doi.org/10.1080/23265507.2015.1127770)
- Skelton, C. (2006). Boys and Girls in the Elementary School. In *The SAGE Handbook of Gender and Education*. SAGE Publications Ltd. 139–151. DOI: [10.4135/9781848607996.n11](https://doi.org/10.4135/9781848607996.n11)

- Smith, J. (2004). *Male Primary Teachers: Disadvantaged or advantaged?* Paper presented at the AARE Conference, Melbourne, 2004.
- Szabó, É. & Fehérvári, G. (2023). Hivatás vagy kényszer? A gyakorló pedagógusok pálya-elköteleződései motivációjának vizsgálata. *Iskolakultúra*, 33(5), 3–20. DOI: [10.14232/iskkult.2023.5.3](https://doi.org/10.14232/iskkult.2023.5.3)
- Szabó-Prievara, D. K. & Nádudvari, G. E. (2023). A családi minta fontossága – szülő és gyermek médiahasználata a COVID-19 idején. *Iskolakultúra*, 33(1–2), 93–110. DOI: [10.14232/iskkult.2023.1-2.93](https://doi.org/10.14232/iskkult.2023.1-2.93)
- Tatar, M. & Emmanuel, G. (2001). Teachers' Perceptions of Their Students' Gender Roles. *The Journal of Educational Research*, 94(4), 215–224. DOI: [10.1080/00220670109598755](https://doi.org/10.1080/00220670109598755)
- Tellhed, U., Bäckström, M. & Björklund, F. (2017). Will I Fit in and Do Well? The Importance of Social Belongingness and Self-Efficacy for Explaining Gender Differences in Interest in STEM and HEED Majors. *Sex Roles*, 77(1–2), 86–96. DOI: [10.1007/s11199-016-0694-y](https://doi.org/10.1007/s11199-016-0694-y)
- Varga, J. (2007). Kiből lesz ma tanár? A tanári pálya választásának empirikus elemzése. *Közgazdasági Szemle*, 54.
- Veroszta, Z. (2015). Pályakép és szelekció a pedagóguspálya választásában. *Educatio*, 24(1), 16.
- Von Stumm, S., Cave, S. N. & Wakeling, P. (2022). Persistent association between family socioeconomic status and primary school performance in Britain over 95 years. *Npj Science of Learning*, 7(1). DOI: [10.1038/s41539-022-00120-3](https://doi.org/10.1038/s41539-022-00120-3)
- Wang, M.-T. & Degol, J. L. (2017). Gender Gap in Science, Technology, Engineering, and Mathematics (STEM): Current Knowledge, Implications for Practice, Policy, and Future Directions. *Educational Psychology Review*, 29(1), 119–140. DOI: [10.1007/s10648-015-9355-x](https://doi.org/10.1007/s10648-015-9355-x)
- Wood, T. D. (2012). Teacher Perceptions of Gender-Based Differences among Elementary School Teachers. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(2), 317–345.
- Zhang, F., Jiang, Y., Ming, H., Ren, Y., Wang, L. & Huang, S. (2020). Family socio-economic status and children's academic achievement: The different roles of parental academic involvement and subjective social mobility. *British Journal of Educational Psychology*, 90(3), 561–579. DOI: [10.1111/bjep.12374](https://doi.org/10.1111/bjep.12374)

Absztrakt

A család és a pedagógusok tanulókra gyakorolt hatása nemzetközileg kutatott terület, mivel kulcsfontosságú szerepet játszanak a tanulók személyiségének kialakulásában és tanulmányi előmenetelében. A családból hozott nemiszerep-minták hosszú távú befolyásoló erővel hatnak a gyerekekre, emellett a társadalmi-gazdasági státusz összefüggésben áll a szülők oktatáshoz való hozzáállásával. A pedagógusok is hozzájárulnak a nemi szerepek és identitás kialakításához, azonban feltételezésünk szerint a nemektől függő eltérő viselkedésük következményként olyan felfogást és attitűdöt képviselnek, amely tükrözi az adott társadalomban jelen levő sztereotípiákat. A tanulmány empirikus részében nem valószínűségi szakértői mintavétel által, 10, általános iskolában tanító fizika szakos pedagógussal készítettünk félig strukturált interjút, amelyek elemzése kategorizáció és interpretáció által történt. Eredményeink azt mutatják, hogy a pedagógusok szerint a diákok családjában több nemiszerep-minta érvényesült (*tradicionális, modern, átmeneti*), illetve a diák, a szülő és a tanárok közti nem megfelelő kapcsolat miatt a nemiszerep-attitűdök formálásában sok esetben nem valósul meg az együttműködés a szülők és tanárok között. Alanyaink többsége szerint a szülők mellett a pedagógusok is befolyásoló erővel bírnak a tanulók nemiszerep-attitűdjeire, de interjúink szerint a tanárok elsősorban a hagyományos nemi szerepeket közvetítik, azonban kiemelten fontosnak tartják a férfiak tanári pályára való bevonását is.

Kulcsszavak: nemi szerepek, nemiszerep-attitűdök, szülők és a pedagógusok hatása, tanári észlelés, kvalitatív interjú kutatás