

SÚLYPONTOK ÉS PERIFÉRIÁK Pedagógusok értéktereiinek vizsgálata

Absztrakt

Tanulmányunk célja, hogy egyrészt az értékpreferenciák, másrészt pedig a gyermeknevelési értékek világát feltárja, illetve bemutassa a kettő közötti kapcsolatot egy pedagógusok részvételével készült kutatás kapcsán. Munkánk során a 2015-ös, a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Karán készült IMV adatbázist (N=824) használtunk fel. Kutatási eredményeink arra utalnak, hogy a tanárok értékpreferenciái eltérnek a magyar társadalom értékeitől. A szociokulturális magyarázó változók hatása, illetve az intézményi változók hatása is csekélynek mutatkozik. Az általunk vizsgált két értékter szorosan összefügg, s a gyermeknevelési értékek faktorai az értékpreferenciákkal nagyrészt megmagyarázhatók, s sokkal kevésbé beágyazottak a szociodemográfiai vagy intézményi háttérváltozókba. A két értékter azon pólusai, amelyek a Schwartz-féle modell azonos szegmenseiben találhatóak, pozitív irányú kapcsolatban állnak egymással.

Abstract

The aim of our study to analyse two important field of cultral system: at first the system of the value preferences and second the pattern of the child-rearing values. During this analyis a teacher database was used from 2015 (IMV database, N=824, University of Debrecen Faculty of Child and Adult Education).

Our empirical findings has showed that the teachers' value preferences and child-rearing values are different from the Hungarian society's patterns. The effects of the sociodemographic values and the institutional variables are narrow.

There is close connection between the examined two fields of values. The factors of child-rearing values can be explained by the normal value preferences and its less embedded in social demographics and intrumental variables. Also we found that there is a positive relationship between the similar segments of the Schwartz-model.

Bevezetés

Az értékpreferenciák kutatása több területet is felölelhet. A legtöbb vizsgálat az „általános” értékpreferenciákra irányul, azonban bizonyos elemzések csak egyes részterületeket érintenek. Ilyen részterület lehet a munkaértékek világa (Abu-Saad – Isralowitz 1997; Ester – Braun – Vinken 2006), a gyermeknevelési értékek rendszere (Tudge et al. 2000; Csurgó és Kristóf 2012; Bocsi – Morvai – Csokai 2015) vagy a felsőoktatási értékek (Veroszta 2010) területe. Arra azonban jóval kevesebb vizsgálat nyújt lehetőséget, hogy az egyes területeket egy elemzésen belül összekapcsolja, mivel a kutatások általában vagy az egyik, vagy pedig a másik csapásirányt választják az értékek kutatásakor. E részterületek vizsgálata során az sem teljesen tisztázott, hogy azok az értékpreferenciák egészének a részei, vagy pedig önálló szegmenseiként definiálhatók. Kérdéses az is, hogyan és milyen módokon kapcsolódnak össze az értékterek bizonyos pólusai – például egy konform-tradicionális értékorientáció vajon hasonló irányú gyermeknevelési értékekkel jár-e együtt minden esetben.

Az értékek világa

Az értékkel kapcsolatban, bár a társadalomtudományok egyik központi kategóriájának tekinthető, nem rendelkezünk egységes definícióval. (Az értékek fogalmáról lásd bővebben: Schwartz 2003; Hofstede – Hofstede 2008). Az értékek a kultúra szerves részét képezik, így azok ismerete és az azokhoz való alkalmazkodás egyfajta tájékozódási pontot jelent az individuumoknak. Csepeli (2006) szerint az ember az öt körbevevő rendezetlen valóságot a kultúra által létrehozott értékek segítségével rendezi el. A különböző definíciók közös elemének tekinthető, hogy az értékpreferenciáink a cselekedeteinket és a döntéseinket is alakítják – azonban ezt a kapcsolatot nem tekinthetjük egyszerű ok-okozati összefüggésnek (Feather 2003). Az értékek ezen kívül a magatartásminták közötti választásokra is hatást gyakorolnak.

Mint minden tanult szegmens, az értékek rögzülése is a szocializációs folyamat részeként zajlik. Az értékek tanulásának folyamatában hasonló me-

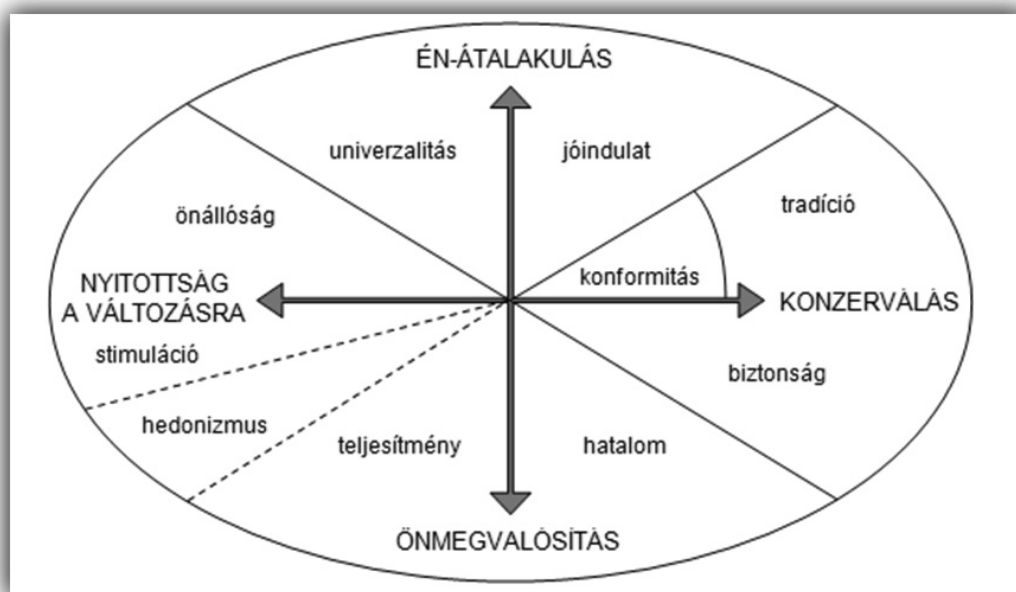
chanizmusok játszanak szerepet, mint a viselkedési, gondolkodási elemek elsajátításában. Kiemelkedő fontossággal bír az azonosulás és a mintakövetés, amely az első életevekben leginkább a családhoz kapcsolódik, valamint fontosak lesznek a kívülről jövő megerősítések is.

Ha a szocializáció során az egyén kulturális kódokat is elsajátít, akkor a kultúra elsajátításának terepei egyben az értékek megismerésének terepei is. A szocializációs szinterek mindegyikén értékátadás és értéktanulás is zajlik, tehát a formális intézményekben, a munkahelyeken és a kortárs csoportokban. Ugyanakkor egyáltalán nem biztos, hogy a közvetített értékrendszerek össze is csengenek.

Az is egyértelmű ténynek tűnik, hogy az ifjúkor felé haladva lesz egyre nagyobb esélye az egyéneknek arra, hogy a kibocsátó család értékvilágától távolabb eső szegmensekkel is megismerkedjenek, vagy akár a különböző értékek ütközésére is sor kerüljön. Az új szocializációs környezet eltérő értékvilágához a belépő tagok előbb-utóbb idomulni kezdenek a konfrontáció elkerülése végett. Hankiss (1976) az eltérő értékvilágok miatt kialakuló konfliktusok fontossága mellett érvel, hiszen ezek véleménye szerint az identitás és az énazonosság kialakulásának fontos lépcsői. Mindezt továbbgondolva látnunk kell, hogy a gyermekek és a pedagógusok között lévő generációs vagy szociokulturális „szakadék” az értékterek nagyobb eltéréseit is eredményezi.

Ha az egyes értékek egymáshoz való viszonyát szeretnénk modellezni, illetve az értékutatások eredményeit értelmezni, akkor az utóbbi évtizedek talán legnagyobb hatású elméletét, a Schwartz (2003) által megrajzolt kétdimenziós értékteret tudjuk felhasználni (1. ábra). A modellben egymás mellé kerülő motivációs típusok a gondolkodási struktúrákban is közeli pozícióban találhatók, míg a távoli elhelyezkedés az értékek egyfajta ellentétére utal. Fontos megjegyezni, hogy az egyéni értékek (például hedonizmus, teljesítmény, stimuláció) a közösségi spektrummal átellenben helyezkednek el. A szomszédos motivációs típusok konfliktusgeneráló képessége gyengébb, s minél távolabb helyezkedik el egymástól két terület, az ellentétek kialakulása annál valószínűbb. Schwartz elmélete alapján megnevezhetünk olyan értékpárokat, amelyek nagyobb valószínűséggel együtt járnak, ilyen például a hatalom és a teljesítmény, a teljesítmény és a hedonizmus, vagy a tradíció és a biztonság motivációs területe.

A magyar társadalom értékrendszerének jellegzetességeit és átalakulását, huzamosabb időn keresztül a Rokeach-féle értékeszt mérési eredményei adták (Füstös 1995; Füstös – Szakolczai 1999). A World Value Survey ötödik hulláma alapján kirajzolódó jelenlegi kép szerint a magyar társadalom értékpreferenciája túlnyomórészt materiális és szekuláris jegyekkel írható le, s racionális és zárt elemekkel telített (Keller 2009). A társadalomhoz



1. ábra Schwartz modellje az értékek kétdimenziós teréről (Keller 2009 alapján)

való viszonyt erős mikroközösségi beágyazottság (szűk családi kapcsolatok, barátok fontossága) egészíti ki.

A pedagógusok és az értékek világa

Joggal feltételezhetjük, hogy miként az értékek is alakítják valamilyen módon a cselekvéseket, úgy a pedagógusok értékpreferenciái a szakmai döntésekre, a tanítás módszereire, és annak tartalmára is kihatnak. Átszövik tehát a tantermi kommunikációt, a tanár-diák viszonyokat, s alapját képezhetik egy olyan értékütközésnek, amelyről az előző fejezetben is szó volt. Ugyanakkor fontos látni, hogy ebben a folyamatban nem csupán a pedagógusok jelennek meg az értékek közvetítőiként, hanem maguk az intézmények is, amelyek hagyományaikkal, nyíltan felvállalt vagy látens szabályaikkal, preferenciáikkal szeretnék a diákokat bizonyos értékírányokba terelni. Az egyes pedagógiai irányzatok, bizonyos pedagógiai programok értékelemekkel vannak átszöve. A nemzetközi szakirodalomban találhatunk arra példát, hogy az egyes fenntartókat és pedagógiai irányzatokat értékpreferenciák alapján helyeztek el egy kétdimenziós modellben (Currie 2000). A Currie által felhasznált dimenziók a premodern-modern, illetve az individualista-kollektivistá tengelyek voltak.

Azt azonban fontos látnunk, hogy míg például a szociológia vagy a szociálpszichológia szemszögéből nézve az értékek egyenértékűek, nem rangsorolhatók, a tanári és intézményi beállítottságok ettől jóval normatívabbak lehetnek, így bizonyos, a társadalomtudományok szempontjából semleges értékválasztások itt követendő vagy elítélendő zónába sorolódhatnak.

Az előbb felvázolt Schwartz-modellbe könnyen beleilleszthetjük a gyermeknevelési értékeket is, illetve az intézmények látens vagy manifeszt céljait. A teljesítmény szegmense például rokonítható az ún. „versenyistálló” típusú iskolák szellemiségével, míg a felekezeti intézmények sokkal inkább az univerzalizmus, a jóindulat és a tradíciók irányába mutathatnak. A hatalomhoz való viszony megjelenhet a tanár-diák kapcsolatok felfogásában, a különböző vezetői típusokban, de hozzákapcsolhatók az iskolán belül a diákok érdekvédelmi szervezeteinek működéséhez és a diákjogok területéhez is. A tanárok és a diákok, illetve az intézmények és a családok értéktöre közötti eltérések is elemezhetők e modell segítségével.

Külön vizsgálatok irányulnak a gyermeknevelési értékekre. Ekkor egy itemsorral a gyermekekben „kialakítandó” tulajdonságokat vagy egy idealizált gyermekképet elemeznek. A gyermeknevelési értékek, hasonlóan például a Rokeach-teszthez, célértékek és eszközértékek csoportjára bonthatók, tehát egyrészt az ideális gyermekkép testesül meg bennük, másrészt a kitűzött célok elérésének a módozatait írják elő. A gyermeknevelési értékek kérdéssorának értelemszerűen van átfedése az értékpreferenciák kérdéssoraival. A gyermeknevelési elvek feltérképezésére irányuló vizsgálatokban megragadhatóak az ideálisnak vélt közösségbeli viselkedések szabályai (pl. udvariasság, mások tisztelete), a létfenntartással összefüggő tényezők (kemény munka), a gyermekek számára kijelölt életutak és az ezek elérésével összefüggő elvek (vezetőkészség, határozottság) is (Füstös 1986). Ugyanakkor az értékek azon sajátossága is visszaköszön a módszerterületén, hogy a vallott elvek és a gyakorlatok bizonyos esetekben nincsenek összhangban, ami a kizárólag tesztekkel történő mérések validitását csökkenti.

A gyermeknevelési értékek (hasonlóan az értékpreferenciákhoz) a társadalmi szerkezetbe beágyazottak, s kimutathatók abban az ún. középosztálybeli vagy értelmiségi értékek (fantázia, vezetőkészség), illetve a hátrányosabb helyzetű vagy mobilitást megcélzó csoportokra jellemzőbb itemek (takarékoság, fegyelmezetttség). Az egyéni vagy családi tapasztalatok, a gazdasági környezet, a vallások szabályrendszerei is hasonló módon működnek. A kultúra egészének sajátosságai mintegy a keretét képezik a gyermeknevelési értékek terének, hiszen a társadalmakban magasan preferált értékek a gyermeknevelési elvekben is visszaköszönnek. A kollektivistá társadalmak szocializációs mechanizmusaiiban erőteljesen jelennek meg az engedelmesség, a tisztelet, az udvariasság vagy a kötelezettségek értékei (Csukonyi 2008). Fontos az ilyen jellegű társadalmakban a csoportok zökkenőmentes együttműködése is, amely a konformitás jelenségéhez is kapcsolható (v.ö. Karikó 2005).

Csurgó és Kristóf (2012) magyar mintában azt találta, hogy az őszinteség, a felelősségérzet, az önállóság és a mások tisztelete jelentik a leginkább elfogadott itemeket, míg a lista végén a hűséget, a képzelőerőt, a vallásos hitet és a vezetőkészséget találjuk. A hazai társadalom gyermeknevelési értékei a kapott adatok tükrében inkább közösségorientáltak és szekulárisnak tekinthetők, miközben a már

említett teljesítményorientáció jeleit kevésbé találjuk meg bennük. Szabados egy vizsgálata a Kádár-rendszer utolsó évtizedében, illetve a kilencvenes években elemezte a magyar társadalom gyermeknevelési értékeit. A legmagasabbra értékelt itemek 1996-ban az őszinteség, a felelősségérzet, az önállóság és a mások tisztelete voltak, míg a lista végén a vezetőkézség, a hűség, a képzelőerő és a vallásos hit kapott helyet. Csurgó és Kristóf (2012) eredményei kontinuitást mutatnak a kilencvenes évek rajzolataival.

Természetesen nem mellékes kérdés az sem, hogy a pedagógusok rekrutációja milyen társadalmi csoportokból történik, hiszen a sajátos szociokulturális háttér is befolyásoló tényező lehet. Az oktatási és köznevelési szintek (óvodák, általános iskolák, középiskolák) szintén más és más elvárásokkal és gyermekkoncepciókkal dolgoznak (ezt a független változót jelen elemzésben is felhasználjuk). A két nem eltérő gyermeknevelési értékeire a hazai vizsgálatok is rávilágítanak, így a pedagóguspálya elnöiesedése az intézményi miliőket ezen a területen is formálhatja. Az életkor szintén alakítja az értékpreferenciákat. Egyrészt a generációk által megélt események révén, másrészt pedig az egyes életciklusok sajátosságai révén. Éppen ezért a pedagógusok generációs hovatartozása szintén alakító tényezőként értelmezhető.

A gyermeknevelési értékeknek kimutatható egy olyan csoportja, amelynek célja a gyermekek „helyzetbe hozása”. Ezt a nemzetközi szakirodalom teljesítményorientált beállítottságnak nevezi. Ez az oktatási rendszer olyan elemeire készíti fel a gyermekeket, amelyekben a versenyeken való részvétel és a tanulmányi siker alapvető fontosságú (az értékcsoporthoz a szelektív oktatási rendszerek „felső” szegmensére is jellemző). Friedlmeier és társai (2008) szerint ennek az orientációnak olyan elemei vannak, mint a kreativitás, a koncentráció és az önfelegyelem, illetve a kontrollált viselkedés.

Összességében azt mondhatjuk, hogy a pedagógusok gyermeknevelési értékeinek rendszere bonyolult konstellációban formálódik ki, hiszen a kulturális kontextus éppen úgy szerepet játszik a folyamatban, mint az oktatási rendszer sajátosságai (benne a szülői elvárásokkal), illetve a gyermekek szociokulturális háttere. Végezetül pedig azt is látnunk kell, hogy itt sem egyirányú hatásról beszélhetünk, hanem a gyermekek (és családjuk), pedagógusok és az intézmények értékterei kölcsönösen is alakíthatják egymást.

Módszertani keretek

Elemzésünk során egy, a Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Karán 2015-ben felvett 824 fős adatbázist használtunk fel,¹ amely három értékblokkot tartalmazott: egy az általános értékpreferenciákra vonatkozott, egy a munkaértékre irányult, illetve egy gyermeknevelési itemsor is helyet kapott a lekérdezésben. Az értékpreferenciák esetében arra a kérdésre kellett választ adni egy négyfokozatú skálát használva, hogy mennyire fontosak az adott itemek a megkérdezett életében, míg a gyermeknevelési értékek kapcsán azt a kérdést tettük fel, hogy mennyire tekinti fontosnak az egyes értékek kialakítását a munkája során. Mind a két esetben négyfokozatú skálán mértük fel az érintett területeket. Háttérváltozóként egyrészt szociodemográfiai elemeket használtunk (nem, életkori csoportok,² anyagi tőke indexe,³ elsőgenerációs

1 A pedagógusokat egy továbbképzés segítségével tudtuk elérni. A lekérdezésben résztvevők körét az Észak-Alföldi régió pedagógusai adták, akik bölcsődékben, óvodákban, általános iskolákban és középiskolákban dolgoznak. Tisztában vagyunk azzal, hogy eredményeink nem általánosíthatók, mivel a reprezentativitást nem tudtuk biztosítani. Adataink az Észak-Alföldi régióban lefolytatott TELEMACHUS 2014-es kutatás eredményeivel vehetők össze, amelynek mintavételéről bővebben az alábbi linken lehet olvasni:

http://tanarkepzes.unideb.hu/szaktarnet/kiadvanyok/pedagogusok_tovabbkepzesi_igenyeinek_vizsgalata.pdf
A TELEMACHUS és az IMV adatbázisban a nem arányok pár százalékos eltéréssel mutatnak növekedést, s a pedagógusok korstruktúrája is hasonló. A lakóhely típusában ugyanakkor eltérés mutatkozik (a falusi lakosok az IMV adatbázisban felülreprezentáltak), ami egyrészt a DE GYFK hallgatói bázisának sajátosságaival magyarázható, másrészt pedig azzal, hogy az IMV adatbázisban a bölcsődei dolgozók is szerepeltek. Mindkét vizsgálat esetében a megkérdezettek legnagyobb csoportját az elsőgenerációs értelmiségiek adták (v.ö. Kovács K. et al. 2009).

2 Kategóriák: 30 év alatt, 30 és 39 között, 40 és 49 között, 50 év vagy felett.

3 A megkérdezetteknek egy tartós fogyasztási cikkekre vonatkozó kilenc tételes kérdéssort kellett kitölteniük, amelyből indexet képeztünk (nincs a tulajdonában, egy van, több is van a következő tételekből: ház, nyaraló, személyautó, számítógép vagy notebook, Iphone vagy okostelefon, légkondicionáló, szárítógép, mosogatógép, okostelevízió). Az index értékébe az egyes fogyasztási cikkek azonos értékkel számoltuk bele. Az index értékét a regressziós modellbe vontuk bele, míg az ANOVA-tesztnél kb. 33%-os csoportokat alakítottunk ki (alacsony, közepes és magas ellátottsággal bíró csoportok).

értelmiségi-e),⁴ illetve a szakmai pályafutáshoz kapcsolódó változókat (egyetemi vagy főiskolai végzettséggel rendelkezik-e, hány éve van a pályán,⁵ milyen intézményben dolgozik,⁶ mennyi a hátrányos helyzetű gyermekek aránya az intézményben).⁷ Első lépésben az értékpreferenciák rajzolatát vizsgáltuk meg, majd a kialakított értékfaktorok segítségével elemeztük a háttérváltozók hatását. Második lépésben hasonló módon jártunk el a gyermeknevelési értékek esetében. Végül a gyermeknevelési értékeket befolyásoló tényezőket vizsgáltuk meg egy lineáris regressziós modellben úgy, hogy az értékfaktorokat magyarázó változóként vontuk be a modell utolsó lépésében.

Empirikus eredmények

Kutatásunk során az Észak-Alföldi régió köznevelési és közoktatási intézményeinek dolgozói töltötték ki kérdőívünket egy, a karunkon folyó továbbképzés során. A lekérdezés fő célja az intézmények vezetésének és szervezeti struktúrájának feltérképezése volt, s az értékblokkok csupán a kérdőív egy kisebb szeletét képezték. A mintánk elemszáma 824 fő volt. (Az Észak-Alföldi régióban a pedagógusok létszámát a KSH 2015-ben 4648 főben adja meg).⁸ A megkérdezettek 86,7%-a nő, életkori megoszlásuk szerint pedig a középkorúak képviselik a legnagyobb csoportot (30 év vagy alatta 9,2%; 31 és 40 év között 28,2%; 41 és 50 között 35%; 50 év felett 27,6%). A női túlsúlyt az is indokolhatja, hogy a megkérdezettek 40%-a bölcsődében vagy óvodában, 45,5%-a általános iskolában, s 14,5%-uk pedig középiskolában dolgozik. Főiskolai vagy alapszakos végzettséggel 80,2% bír, a többiek egyetemi vagy mesterszakos diplomával rendelkeznek. Legnagyobb csoportjuk

kisebb városban lakik (megyeszékhely – 18,7%, kisebb város – 46,6%, falu – 34,5%). A pályán eltöltött éveik alapján legtöbbjük több mint 20 éve dolgozik pedagógusként (42,6%), s a mintánk egy kisebb része egy és tíz év közötti (26,6%) vagy 11 és 20 év (30,8%) közötti időtartamról számolt be. A pedagógusok 67,3%-a elsőgenerációs értelmiségi.

Első lépésben arra vállalkoztunk, hogy a pedagógusok értékpreferenciáit elemezzük. A nemzetközi összehasonlító vizsgálatok a magyar társadalom kapcsán egy materiális, családközpontú és szekuláris beállítottságra utalnak. Korábban a hallgatók értékpreferenciát elemeztük (Bocsi 2015), s ott jóval posztmateriálisabb, de szintén szekuláris rajzolatokat találtunk. Mintánk rajzolata egyrészt magán viseli a magyar társadalom jegyeit, másrészt azonban az értelmiségi lét bizonyos elemei is megfoghatók benne. A makrotársadalmi értékek (tisztelőre méltó szokások, társadalmi rend, haza) hátrébb vagy középre sorolódnak, s a lista végén találjuk a politikát, a hatalmat és a vallásos hitet. A legfontosabb érték a család, azonban ezt posztmateriális értékek követik. Az értelmiségi lét-höz köthető a műveltség kedvező pozíciója, azonban a fantázia iteme (bár a szakirodalom szerint ez klasszikusan értelmiségi érték) elmarad a várttól (2. ábra).

Következő lépésben az értékekből faktorokat készítettünk (maximum likelihood módszer, varimax rotáció, KMO: 0,787, megőrzött információ mennyiség: 44%). A faktorok rajzolatát az első táblázat mutatja be. Négy faktort sikerült kialakítanunk úgy, hogy 12 itemet tartottunk meg. A „makrotársadalmat alakító vallásos” faktor alapján az érdekérvényesítéshez köthető itemek képezik, amelyek az anyagi javakkal, és némileg meglepő módon a vallásos hittel egészülnek ki. Az „értelmiségi közösségcentrikus” faktor esetében értelmiségi és makrotársadalmi itemek keverednek. (Hasonló rajzolatra korábbi, hallgatói elemzéseink során nem találtunk példát – viszont mindez illeszkedik a tanári szakma értékteréhez (v.ö. Knafo és Sagiv 2004), így a jelenség magyarázata is minden bizonynyal ebben keresendő). A „hedonista” faktort a más pólusokhoz nem kapcsolódó „érdekes élet” iteme képezi, a „tradicionális” pólusba pedig a család, a békés világ, illetve a haza és a nemzet védelme sorolódtak.

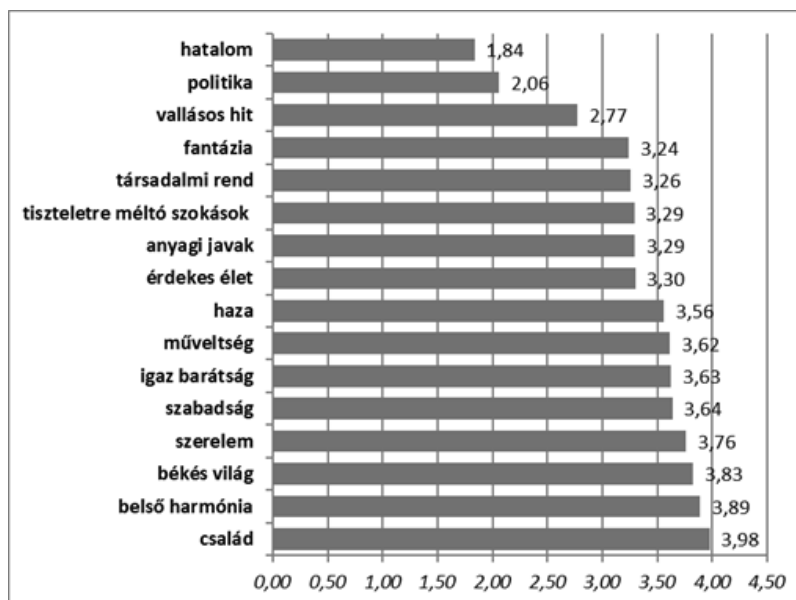
4 Kategóriák: első diplomás vagyok a családban; már a szüleim között is volt diplomás; amikor gyerek voltam, a szüleimnek még nem volt diplomája, de most már van. Ez utóbbi a társadalmi mobilitás jelenségéhez kapcsolódik.

5 Kategóriák: 1-10 éve van a pályán, 11-20 éve van a pályán, 21 évnél régebben van a pályán.

6 Itt három fő kategóriát alakítottunk ki: óvoda, általános iskola és középiskola.

7 Három kategória közül lehetett választani: 15% alatt van, 16 és 40% között van és 40%-nál magasabb a hátrányos helyzetű gyermekek aránya.

8 https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_aves/i_zoi010.html



2. ábra Pedagógusok értékpreferenciái négyfokozatú skálán mérve (IMV adatbázis, 2015, N=824)

1. táblázat Az értékpreferenciák faktorai pedagógusok körében (IMV adatbázis, 2015, N=824)

értékek	faktorok			
	makrotársadalmat alakító	értelmiségi közösség-centrikus	hedonista	tradicionális
család	-,055	,058	-,031	,337
békés világ	,038	,127	,174	,528
érdekes élet	,105	,411	,901	,083
műveltség	,079	,562	,157	,299
társadalmi rend	,267	,462	,154	,232
fantázia	,082	,655	,221	,051
tiszteletre méltó szokások megőrzése	,164	,623	,029	,166
haza, nemzet védelme	,264	,281	-,020	,511
anyagi javak	,307	,148	,117	,024
vallásos hit	,391	,115	,008	,246
politika	,848	,096	-,025	,003
hatalom	,794	,077	,045	-,078

A magyarázó változók hatásait ezeknek a faktoroknak a segítségével vizsgáltuk meg (ANOVA, $p < 0,05$ – a 2. táblázat a szignifikáns és pozitív kapcsolatokat tartalmazza). Láthatjuk, hogy bizonyos faktorokra sem a szociodemográfiai, sem pedig az intézménnyel vagy a pedagóguspályával változók nem hatnak – ilyen az értelmiségi közösségcentrikus faktor. A magyarázó változók közül azok, amelyek az oktatási intézményekhez és a pedagógusi pályához kapcsolódnak, kevésbé formálják az értékpreferenciákat. Úgy tűnik, hogy a tradicionális értékpólus

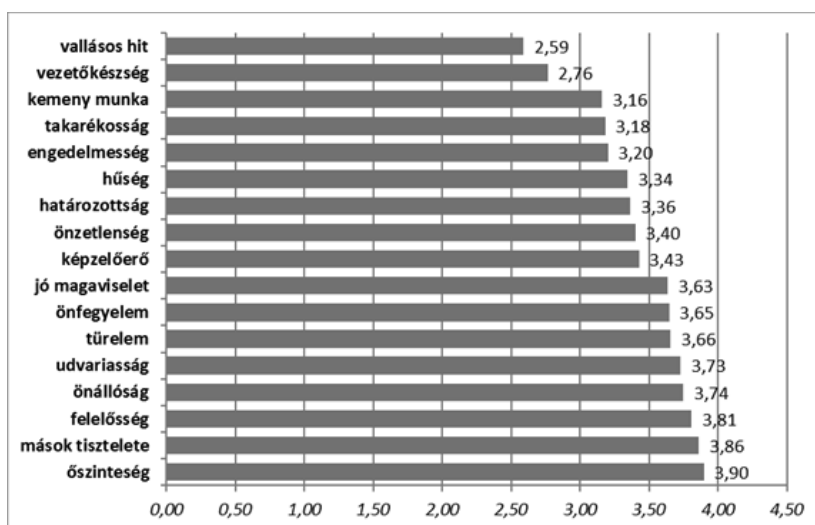
az, amely a leginkább függ az általunk elemzésbe bevont elemektől. A magyarázott kapcsolatok irányai logikusnak mondhatók: a tradicionális pólus az idősebbek, a nők és a falusiak között erőteljesebb, míg az intézményi szegmens esetében a főiskolai/BA végzettséghez és a kisgyermekkel foglalkozó intézményekhez kapcsolódik. (Hogy a pályán eltöltött évek vagy az életkor hatása a döntő a faktor esetében, azt egy regressziós modellel tudnánk tisztázni). Érdekes, pozitív kapcsolat található a falu és a makrotársadalmat alakító vallásos faktor között.

2. táblázat Az egyes faktorokkal jellemezhető alminták az értékpreferenciák szerint pedagógusok körében (IMV adatbázis, 2015)⁹

háttérváltozók	faktorok			
	makrotársadalmat alakító	értelmiségi közösségcentrikus	hedonista	tradicionális
nem	-	-	-	nő
életkor	-	-	30-39 év közöttiek	40-49 év közöttiek, 50 év felettek
iskolai végzettség	-	-	-	főiskola/BA/BSC végzettségűek
településtípus	falu	-	megyeszékhely	falu
anyagi tőke indexe	-	-	-	-
értelmiségi családból származik-e	-	-	-	-
pályán eltöltött évek	-	-	-	több mint húsz éve pályán lévők
hátrányos helyzetű gyermekek aránya	-	-	-	-
intézmény típusa	-	-	-	bölcsőde, óvoda

Elemzésünk második szakaszában a gyermeknevelési értékekre fókuszálunk. A gyermeknevelési értékeket is négyfokozatú skálával mértük fel, s ezek rajzolatát a 3. ábra mutatja be. A két rajzolatnak vannak azonos jellegzetességei: ilyen például a vallással kapcsolatos elemek perifériális pozíciója. A vezetőkészség, ami rokonítható tartalmában a politikum szférájával, az utolsó előtti helyet foglalja el. A weberi puritán etikát tükröző elemek szintén a lista végén kapnak helyet (kemény munka, takarékoság). A legelfogadottabb értékek a közösségbe

illeszkedéshez és az önálló életvezetéshez kapcsolódnak. Érdekes, hogy a képzelőerő pozíciója mennyivel kedvezőbb a gyermeknevelési értékek esetében, miközben a pedagógusok értékpreferenciájában a fantázia jóval hátrébb sorolódott. Az engedelmesség iteme szintén nem tekinthető preferált gyermeknevelési értéknek a pedagógusok között. A leginkább elfogadott értékek megegyeznek a magyar társadalom gyermeknevelési preferenciáival (v.ö. Csurgó – Kristóf 2012), azonban bizonyos elemek pozíciója eltérő (például a képzelőerő iteme, ami az előbb



3. ábra A gyermeknevelési értékek rajzolata négyfokozatú skálán mérve (IMV adatbázis, 2015, N=824)

9 https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zoi010.html

4. táblázat *A gyermeknevelési értékek faktorai a pedagógus adatbázisban* (IMV adatbázis, 2015, N=824)

gyermeknevelési értékek	faktorok			
	vallásos lojális	céltudatos kreatív	konform	vezető
jó magaviselet	,190	,043	,820	,039
udvariasság	,203	,293	,549	,066
őszinteség	,067	,701	,145	,003
felelősség	,175	,584	,118	,097
képzelőerő	,198	,318	-,019	,204
vezetőkészség	,218	,141	,091	,961
vallásos hit	,521	,068	,122	,228
önzetlenség	,541	,304	,092	,028
engedelmesség	,596	,019	,281	,081
hűség	,569	,336	,118	,109

5. táblázat *Az egyes gyermeknevelési faktorokkal jellemezhető alminták a pedagógusok között* (IMV adatbázis, 2015)¹⁰

háttérváltozók	faktorok			
	vallásos lojális	céltudatos kreatív	konform	vezetőkészség
nem	-	-	-	-
életkor	30-39 év között	-	-	-
iskolai végzettség	-	-	-	-
településtípus	falu	-	falu	-
anyagi tőke indexe	-	-	-	-
értelmiségi családból származik-e	-	-	-	-
pályán eltöltött évek	1-10 éve dolgozik	-	-	-
hátrányos helyzetű gyermekek aránya	-	-	-	-
intézmény típusa	-	-	általános iskola	-

idézett vizsgálatban kedvezőtlenebb pozícióban szerepel).

A gyermeknevelési értékek rajzolataiból szintén faktorokat alakítottunk ki (maximum likelihood módszer, varimax rotáció, KMO: 0,795, megőrzött információmennyiség: 49%, ld. 4. táblázat). Az első értékcsoportot a „vallásos lojális” értékek képezik – érdekes, hogy az értékpreferenciák esetében a vallásos hit a politikumhoz és az anyagi javakhoz kapcsolódott, a gyermeknevelési értékek esetében azonban a klasszikus keresztény itemekkel mozog együtt. Az őszinteség, a felelősség és a képzelőerő iteme alkotja a „céltudatos kreatív” faktort, a „konform” értékeket pedig a jó magaviselet és az udvariasság képezi. A vezetőkészség külön faktort alkot, az item elkülönül más értékektől („vezető” faktor).

A háttérváltozók gyermeknevelési értékekre gyakorolt hatását a már ismert módon vizsgáltuk

meg. A kapott összefüggéseket az 5. táblázat mutatja be (ANOVA-teszt, $p < 0,05$). A kapcsolatok logikusak és interpretálhatók például a településtípus esetében, azonban érdekes összefüggés, hogy a „vallásos lojális” gyermeknevelési elvek a 30 és 39 év közöttiek, illetve a pályakezdők esetében lesznek átlag fölött elfogadottak. A „céltudatos kreatív” és a „vezető” faktort egyetlen háttérváltozó sem befolyásolta. A „konform” gyermeknevelési elveket az általános iskolák pedagógusai tartották a legfontosabbnak. Fontos eredmény, hogy a hátrányos helyzetű gyermekek aránya sem alakította a gyermeknevelési értékeket. Korábban láttuk, hogy a versenyhelyzetre felkészítő, teljesítményközpontú értékeket a szak-

¹⁰ Az eta-négyzetek értéke a szignifikáns kapcsolatok esetében soronként a következő: második sor 0,013, negyedik sor 0,026; 0,002, hatodik sor: hetedik sor 0,013 és a tizedik sorban 0,014.

irodalom az oktatási rendszer magasabb presztízű szegmenséhez kapcsolja. Ez alapján jogosan feltételezhetnénk azt, hogy a hátrányosabb helyzetű gyermekkel való foglalkozás visszahat a pedagógusok nevelési értékeire is. A két tényező között azonban nem volt kapcsolat.

Munkánk utolsó szakaszában lineáris regressziós modellt futattunk le,¹¹ hogy megtudjuk, a gyermeknevelési értékek mennyiben függenek a magyarázó változóktól, és mennyiben a pedagógusok értékpreferenciáitól. Azért erre a statisztikai eljárásra esett a választásunk, mivel a magyarázott változó, tehát a faktorok folytonos változók, s szerettük volna a különböző magyarázó változók hatásait egymástól is elkülöníteni (a magyarázó változók egy része folytonos volt, például az értékfaktorok, más részük viszont kategoriális¹² vagy dichotóm). A modell

szociodemográfiai változói közé a nem dichotóm (0=férfi, 1=nő), a településtípus kategoriális (a vonatkoztatási pont a kisebb város), az iskolai végzettség dichotóm (0=főiskolai vagy alapszakos diploma, 1=mesterszakos vagy egyetemi diploma), az anyagi tőke indexe folytonos, az értelmiségi háttér kategoriális (vonatkoztatási pont az első generációs értelmiségi), az életkor pedig kategoriális változóként (vonatkoztatási pont a 30 év alattiak) került be. Az intézményi változók esetében az intézmény típusát (vonatkoztatási pont a bölcsőde vagy óvoda), a pályán eltöltött éveket (vonatkoztatási pont a 1-10 éves munkatapasztalat), illetve a hátrányos helyzetűek arányát is (vonatkoztatási pont a 15% alatt) kategoriális változóként használtuk fel.¹³ Az értékpreferenciák magyarázó erejét a faktorokkal mértük fel. Ez a három változócsoporthoz alkotta modellünk lépéseit.

6. táblázat *A vallásos lojális faktor regressziós modellje* (béta értékek, IMV adatbázis, 2015, N=824)¹⁴

modellbe bevont változók	1. lépés	2. lépés	3. lépés
nem	-	-	-
anyagi tőke indexe	-	-	-
életkor 30 és 39 év között	-	-	-
életkor 40 és 49 év között	-	-	-
életkor 50 vagy afelett	-	-	-
szülők mobilak	-,084*	-,089*	-,104*
értelmiségi háttér	-	-	-
kisebb város	-	-	-
megyeszékhely	-,121**	-,114**	-,080*
iskolai végzettség	-	-	-
HH gyermekek közepes aránya	-	-	-
HH gyermekek magas aránya	-	-	-
pedagógusként dolgozik 11 és 21 év között	-	-	-
pedagógusként dolgozik min. 20 éve	-	-	-
általános iskola	-	-	-
középiskola	-	-	-
makrotársadalmat alakító vallásos			,310***
értelmiségi közösségcentrikus			,205***
hedonista			,070*
tradicionális			,169***
R ²	0,180	0,190	0,488

11 A statisztikai eljárás során Moksony 2006 és Barna – Székelyi 2004 munkáit vettük alapul.

12 Kettőnél több értéket felvevő kategoriális változók esetében dummy-kódolást alkalmaztunk (v.ö. Moksony 2006).

13 Sajnos bizonyos változókat kategoriális mérési szinten kérdeztünk le, ezért nem emelhetjük be folytonos változóként a modellbe.

14 Sig. = 0,000: ***, sig. 0,001 és 0,01 között = **, sig. 0,01 és 0,05 között = **.

A „vallásos lojális” gyermeknevelési értékek regressziós modelljét a 6. táblázat mutatja be. Az ábráról leolvasható, hogy az intézményekkel és a pedagóguspályával kapcsolatos változók egyáltalán nem hatnak a „vallásos lojális” értéktorra, míg a szociodemográfiai elemek közül a társadalmilag mobil szülők és a megyeszékhely az, amely eltávolítja ettől a pedagógusokat. Az értéktörök hatása minden esetben pozitív, s magasabb béta értékeket a „rokonítható” értéktörök esetében találunk (például „makrotársadalmat alakító vallásos” és „értelmiségi közösségcentrikus” esetében).

A „céltudatos kreatív” faktort a háttérváltozók egyáltalán nem alakítják, viszont az értéktörök hatása is módosul, hiszen csak két szignifikáns kapcsolatot találunk: az „értelmiségi közösségcentrikus” és a „tradicionális” értéktörök esetében (7. táblázat). Ugyanakkor azt is látni kell, hogy a „céltudatos kreatív” faktor a Schwartz-modell segítségével is egy nehezebben meghatározható értéktörrel jelöl.

A „konform” gyermeknevelési faktort, amely a jó magaviseleten és az udvariasságon alapult, már

bizonyos szociokulturális és intézményi változók is alakítják (8. táblázat). A konform viselkedés, mint elvárás az általános iskolák pedagógusaira lesz jellemző, s annak elutasítása az életkor előrehaladtával erősödik. Szintén erősen magyaráznak az értéktörök, s ez a kapcsolat különösen azokra a faktörökre vonatkozik, amelyek közösségi-tradicionális jegyekkel írhatók le. A „hedonista” faktor, amely tisztán pozicionálható a modell azon oldalára, amely a változásra való nyitottsággal jellemezhető (v.ö. 1. ábra), nem áll kapcsolatban a „konform” gyermeknevelési értéktörökkel, de negatív irányban sem alakítja azt.

A vezetési készségeket tartalmazó gyermeknevelési elvek nem állnak kapcsolatban sem a szociokulturális, sem pedig az intézményekkel és a pedagóguspályával kapcsolatos változókkal, s szignifikáns kapcsolatot csupán bizonyos, a közösségi értéktörök tartalmazó faktörökkel találunk (a „tradicionális” faktor esetében, amely a békés világ itemét is tartalmazza, nem mutatható ki kapcsolat – 9. táblázat).

7. táblázat *A céltudatos kreatív faktor regressziós modellje* (béta értékek, IMV adatbázis, 2015, N=824)

modellbe bevont változók	1. lépés	2. lépés	3. lépés
nem	-	-	-
anyagi tőke indexe	-	-	-
életkor 30 és 39 év között	-	-	-
életkor 40 és 49 év között	-	-	-
életkor 50 vagy afelett	-	-	-
szülők mobilak	-	-	-
értelmiségi háttér	-	-	-
kisebb város	-	-	-
megyeszékhely	-	-	-
iskolai végzettség	-	-	-
HH gyermekek közepes aránya	-	-	-
HH gyermekek magas aránya	-	-	-
pedagógusként dolgozik 11 és 21 év között	-	-	-
pedagógusként dolgozik min. 20 éve	-	-	-
általános iskola	-	-	-
középiskola	-	-	-
makrotársadalmat alakító vallásos	-	-	-
értelmiségi közösségcentrikus	-	-	,267***
hedonista	-	-	-
tradicionális	-	-	,292***
R ²	0,108	0,144	0,466

8. táblázat *A konform gyermeknevelési faktor regressziós modellje*
 (béta értékek, IMV adatbázis, 2015, N=824)

modellbe bevont változók	1. lépés	2. lépés	3. lépés
nem	-	-	-
anyagi tőke indexe	-	-	-
életkor 30 és 39 év között	-	-	-
életkor 40 és 49 év között	-	-,155*	-,178*
életkor 50 vagy afelett	-	-,168*	-,194**
szülők mobilak	-	-	-
értelmiségi háttér	-	-	-
kisebb város	-	-	-
megyeszékhely	-,121**	-,098*	-
iskolai végzettség	-	-	-
HH gyermekek közepes aránya	-	-	-
HH gyermekek magas aránya	-	-	-
pedagógusként dolgozik 11 és 21 év között	-	-	-
pedagógusként dolgozik min. 20 éve	-	-	-
általános iskola	-	,111**	,132***
középiskola	-	-	-
makrotársadalmat alakító vallásos	-	-	,132***
értelmiségi közösségcentrikus	-	-	,095*
hedonista	-	-	-
tradicionális	-	-	,198***
R ²	0,150	0,204	0,339

A gyermeknevelési értékek tehát igen szoros kapcsolatban állnak az értékpreferenciákkal. A kapott rajzolatok számos tanulsággal szolgálnak. Egyrészt látható, hogy a különböző értéktörök együttjárnak. Az értékek azon rajzolata, amelyet a Schwartz-modell alapján megismertünk, nagy vonalakban megfeleltethető a gyereknevelési értékek rajzolatának is. A nagyobb „távolságot” áthidaló kapcsolatok jóval ritkábbak (például a „hedonista” és a „vallásos lojális” faktor közötti kapcsolat – ezek a Schwartz-modell különböző területeire esnek). Fontos az is, hogy az értékpreferenciák a regressziós modellben nem mutattak negatív irányú kapcsolatot még a gyermeknevelési értékek ellentétes pólusáival sem. Ez azért meglepő, mert korábban utaltunk arra, hogy az ellentétes pólusokon található értéktörök konfliktusgeneráló képessége nagyobb. Az is fontos eredménynek könyvelhető el, hogy bizonyos háttérváltozók bizonyos gyermeknevelési értéktörökre hatnak, s nem magyarázzák a faktorok mindegyikét (az életkor például hat a „konform” faktorra, de nem alakítja a többit). Bizonyos

intézményi háttérváltozók, amelyekkel kapcsolatban korábban arra számítottunk, hogy formálják a gyermeknevelési értéktörök helyzetű gyermekek aránya), egyáltalán nem bírtak magyarázó erővel.

Összegzés

Tanulmányunk kutatási problémáját az értékpreferenciák és a gyermeknevelési értékek összekapcsolódása képezte. Kérdésként merült fel bennünk, hogy a két rendszer rajzolatában milyen hasonlóságok és különbségek fedezhetők fel, illetve hogyan hatnak az értékpreferenciák a gyermeknevelési elképzelésekre. Elemzésünkhöz egy 2015-ös pedagógus adatbázist használtunk fel.

Eredményeink rámutatnak, hogy mind a két preferenciarendszer magán viseli a magyar társadalom gondolkodásának jegyeit. Erős mikroközösségi és szekuláris jegyekkel írható le, amelyet az érdekvényesítéshez és a vezetéshez irányuló negatív atti-

9. táblázat *A vezető gyermeknevelési faktor regressziós modellje*
(béta értékek, IMV adatbázis, 2015, N=824)

modellbe bevont változók	1. lépés	2. lépés	3. lépés
nem	-	-	-
anyagi tőke indexe	-	-	-
életkor 30 és 39 év között	-	-	-
életkor 40 és 49 év között	-	-	-
életkor 50 vagy afelett	-	-	-
szülők mobilak	-	-	-
értelmiségi háttér	-	-	-
kisebb város	-	-	-
megyeszékhely	-	-	-
iskolai végzettség	-	-	-
HH gyermekek közepes aránya	-	-	-
HH gyermekek magas aránya	-	-	-
pedagógusként dolgozik 11 és 21 év között	-	-	-
pedagógusként dolgozik min. 20 éve	-	-	-
általános iskola	-	-	-
középiskola	-	-	-
makrotársadalmat alakító vallásos			0,276***
értelmiségi közösségcentrikus			0,321***
hedonista			-
tradicionális			-
R ²	0,086	0,199	0,474

tűd egészít ki. Ugyanakkor az értelmiségi hivatásra jellemző vonások is megtalálhatók a rajzolatokban (például a műveltség pozíciójában is ez tükröződik). A két rendszer (az értékpreferenciák és a gyermeknevelési értékek) azonban el is tér egymástól, ami arra utal, hogy ekvivalenciáról nem beszélhetünk – jó példát képez erre a vallásos hit iteme, amely az értékpreferenciák esetében elszakad a tradicionális és közösségi jegyeitől, míg a gyermeknevelési értékek esetében azokhoz társul. A gyermeknevelési értékek rendszere ezen kívül inkább tűnik közösségre irányulónak, míg az értékpreferenciák individuálisabbnak. A két értéktér esetében a kevésbé preferált értékek nagyvonalakban hasonlóan mutatkoznak: a hatalomhoz, a politikához és a vallásos hithez tartozó itemek háttérbe szorulnak. Alig találjuk nyomát a szakirodalomban megismert teljesítményorientált nevelési elveknek, amelyek az értékpreferenciák szférájában a Schwartz-modell segítségével is meghatározható pozícióval bírnak. Láttuk azonban, hogy az érdekérvényesítésre irá-

nyuló beállítottság, amellyel ez a nevelési elv rokonítható, sem jellemző – sem a magyar társadalom, sem pedig a pedagógustársadalom esetében. (A jövőben érdemes volna egy ezzel kapcsolatos szülői vizsgálatot is lefolytatni – akár a közoktatási rendszer különböző szegmenseinek összehasonlításával).

Az intézményekkel kapcsolatos háttérváltozók bizonyos elemei összefüggésben álltak a gyermeknevelési értékekkel, ugyanakkor a regressziós modell szerint alig találhatunk olyan változót (egyedül az intézmények típusa sorolható ide), amely ténylegesen is alakítja a pedagógusok gyermeknevelési értékeinek rendszerét. A szociodemográfiai hatások (településtípus, életkor, társadalmi mobilitás) már kimutathatók. Úgy tűnik, hogy a nem változója, amely a magyar társadalmon belül jelentős hatással bír, a pedagógusok csoportjában nincs hatással a gyermeknevelési elvekre.

Elemzésünk talán legfontosabb szála a két rendszer összekapcsolódására vonatkozott. Ezt a lineáris regressziós modellekkel vizsgáltuk meg, s független

változóként az értékpreferenciák faktorait használtuk fel, míg független változóként az egyes gyermeknevelési faktorok szerepeltek a modelljeinkben. Az eredményekkel kapcsolatban kijelenthetjük, hogy az értékterek hasonló pólusai (itt gondoljunk a Schwartz-modell értékterei – v.ö. 1. ábra) szoros kapcsolatban állnak. (Kimutatható például a közösségi tradicionális elemek összekapcsolódása – a „konform” faktort például erőteljesen formálják a tradicionális értékek, de ide sorolható a „vezető” és a „makrotársadalmat alakító” faktor összekapcsolódása is). A gyermeknevelési értékek tehát beágyazottak az általános értékpreferenciákba. Negatív hatásoknak azonban nem találtuk nyomát – még a Schwartz-modell ellentétes pólusain elhelyezkedő területeinek esetében sem. Erre azért számítottunk előzetesen, mert a szakirodalom szerint ez ellentétes pólusok konfliktusgeneráló képessége erősebb.

Természetesen tisztában vagyunk elemzésünk korlátaival is. Ennek legfőbb oka az, hogy a mintánk nem volt reprezentatív. Hogy mégis az elemzés mellett döntöttünk, annak az volt az indoka, hogy más pedagógus adatbázisok nem állnak a rendelkezésünkre, amelyben az értékpreferenciákat és a gyermeknevelési értékeket egyszerre méri fel.

Elemzésünknek még sok elvarratlan szála van. Ezek egy része a kvalitatív kutatások irányába vihet el minket – ami azért is indokolt lehet, mivel az értékek tesztekkel való felmérése nem adhat átfogó és teljes képet (ennek egyik oka a preferenciák és a tényleges cselekvések közötti nem teljes megfeleltethetőség). Látnunk kell azt is, hogy a vallott értékek szubjektív képe nem esik egybe feltétlenül a tényleges pedagógiai gyakorlatokkal sem. Másrészt a kvantitatív elemzések is bővíthetők (például korrelációs elemzéssel a két értéktér egyes elemei között vagy az értékpreferenciákat alakító tényezők regressziós modelljével), valamint más többváltozós statisztikai eljárásokkal.

Összegzésképpen azt mondhatjuk, hogy a két értéktér erősen és sok szállal kapcsolódik össze. A leginkább elfogadott értékek, illetve az értékpreferenciák kevésbé hangsúlyos elemeinek rajzolata sok ponton megegyezik. A kapcsolatok irányainak alaposabb megismeréséhez, illetve a különbségek feltérképezéséhez azonban még további elemzések szükségesek.

Felhasznált szakirodalom

- Abu-Saad, Ismael – Isralowitz, Richard E. 1997 Gender as a Determinant of Work Values among University Students in Israel. *The Journal of Social Psychology*, 137. 6:749-763.
- Barna Ildikó – Székelyi Mária 2004 *Túlélőkészlet az SPSS-bez.* Typotex Kiadó, Budapest.
- Bocsi Veronika 2015 *A felsőoktatás értékmentesítője.* Új Mandátum Kiadó, Budapest.
- Bocsi Veronika – Morvai Laura – Csokai Anita 2015 „Jó szóval oktasd, játszani is engedd”: Pedagógusjelöltek gyermeknevelési értékei. In Pusztai Gabriella – Ceglédi Tímea szerk. *Szakmai szocializáció a felsőoktatásban: A pedagógusképzés kihívásai a Kárpát-medencében.* Partium Press, Nagyvárad, 253-268.
- Currie, Jan 2000 Mapping Schooling Types and Pedagogies within Different Values Framework. In Leicester, Mal – Modgil, Celia – Modgil, Sohan Eds. *Education, Culture and Values. Volume III.* Falmer Press, London – New York, 96-109.
- Csepeli György 2006 *Szociálpszichológia.* Osiris Kiadó, Budapest.
- Csukonyi Csilla 2008 A társas orientáció (individualizmus és kollektívizmus) és a „cultural trade off” hipotézis tudatos alkalmazhatóságának vizsgálati lépései: Magunkért legyünk vagy másokért; vagy mások legyenek értünk? *PhD értekezés.* Kézirat. Debreceni Egyetem BTK, Pszichológiai Doktori Program, Debrecen.
- Csurgó Bernadett – Kristóf Luca 2012 Csak papír? Családi állapot és értékrend. In Messing Vera – Ságvári Bence szerk. *Közöségi viszonyulásaink.* MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont, Szociológiai Intézet, Budapest, 42-53.
- Ester, Peter – Braun, Michael – Vinken, Henk 2006 Eroding Work Values? In Ester, P. – Braun, Michael – Mohler, Peter Eds. *Globalization, Value Change and Generations.* Brill, Leiden, 89-114.
- Feather, Norman 2003 Az értékek és a cselekvések közötti távolság áthidalásáról. A várhatóérték-elmélet jelenlegi alkalmazhatóságáról. In Váriné Szilágyi Ibolya szerk. *Értékek az életben és a retorikában.* Akadémiai Kiadó, Budapest, 62-104.

- Friedlmeier, Wolfgang – Schäfermeier, Esther – Vasconcellos, Vera – Trommsdorff, Gisela 2008 Self-Constructed and Cultural Orientation as a Predictor for Developmental Goals: A Comparison between Brazilian and German Caregivers. *European Journal of Developmental Psychology*, 5. 1:39-67.
- Füstös László 1986 *Értéktérkép. 16 ország értékterképe a gyermeknevelési elvek tükrében*. MTA Szociológiai Kutatóintézet, Budapest.
- Füstös László 1995 *A társadalom értékrendjének strukturális mérőeszköze az összehasonlító vizsgálatokban*. MTA Szociológiai Kutatóintézet, Módszertani Füzetek, Budapest.
- Füstös László – Szokolczai Árpád 1999 Kontinuitás és diszkontinuitás az értékpreferenciákban (1977–1998). *Szociológiai Szemle*, 9. 3:54-71.
- Hankiss Elemér 1976 *Értékszociológiai kísérlet*. Népművelési Propaganda Iroda, Budapest.
- Hofstede, Geert – Hofstede Gert Jan 2008 *Kultúrák és szervezetek. Az elme szoftvere*. McGraw-Hill – VHE Kft., Pécs.
- Karikó Sándor 2005 *Konformitás és nevelés*. Okker Kiadó, Budapest.
- Keller Tamás 2009 *Magyarország helye a világ értéktérképén*. TÁRKI, Budapest.
- Knafo, Ariel – Sagiv, Liliach 2004 Values and Work Environment: Mapping 32 Occupations. *European Journal of Psychology of Education*, 19. 3:255-273.
- Kovács Klára – Márkus Edina – Halczman Attila szerk. 2013 *Szakmai szolgáltató és kutatást támogató regionális hálózatok a pedagógusképzésért az Észak-Alföldi régióban*. Gyorsjelentés. Online: http://tanarkepzes.unideb.hu/szaktarnet/kiadvanyok/pedagogusok_tovabbkepzesi_igényeinek_vizsgálata.pdf (Letöltés: 2017. március 23.)
- Moksony Ferenc 2006 *Gondolatok és adatok*. Aula Kiadó, Budapest.
- Schwartz, Shalom H. 2003 Univerzális az értékek tartalmában és struktúrájában: Elméleti előrelépések és empirikus próbák húsz országban. In Váriné Szilágyi Ibolya szerk. *Az értékek az életben és a retorikájában*. Akadémiai Kiadó, Budapest, 105-154.
- Szabados Tímea 1996 Gyermeknevelési elvek a magyar társadalomban (1982–1996). *Info-Társadalomtudomány*, 39:59-74.
- Tudge, Jonathan R. H. – Hogan, Diane M. – Snezhkova, Irina A. – Kulakova, Natalya N. – Etz, Kathleen E. 2000 Parents' Child-Rearing Values and Beliefs in the United States and Russia: The Impact of Culture and Social Class. *Infant and Child Development*, 9. 2:105-121.
- Veroszta Zsuzsanna 2010 Felsőoktatási értékek – hallgatói szemmel. A felsőoktatás küldetésére vonatkozó hallgatói értékstruktúrák feltárása. *Kézirat. PhD értekezés*. Budapesti Corvinus Egyetem, Társadalomtudományi Kar, Szociológiai Doktori Iskola, Budapest.