

Jancsák Csaba

A TANÁRKÉPZÉS HALLGATÓI MEGÍTÉLÉSE

BEVEZETÉS

A legutóbbi évtizedben a magyarországi felsőoktatásban számos rendszerszintű változási folyamat történt, mely változások – tárgyunk szempontjából – legnagyobb horderejű eleme a hagyományos, főiskolai és egyetemi szinten történő tanárképzés átalakulása volt, mely eredményeként a tanárképzés osztatlanná vált (vö. Brezsnnyánszky 2006, *Educatio* 2009/3 tematikus lapszáma, Jancsák 2012). Az utóbbi években Magyarországon is felerősödő gazdasági válságjelenségek, valamint a – húsz évvel ez előtt elindult demokráciába és piacgazdaságba való átmenet működésének problémái okozta – társadalmi válság miatt különösen felértékelődött a pedagógustársadalom és a pedagógusképző intézmények szerepe. Mindez figyelmünket az egyetemi hallgatók csoportján belül a tanárképzésben részt vevő hallgatókra irányította.

Az Oktatóskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) munkatársaként 2010-2011 között folytatott kutatásunkban¹ a tanárképzésben részt vevő hallgatók világát vizsgáltuk. E tanulmányban a hallgatók képzésről való vélekedéseit mutatom be. Adataink az OFI keretében 2011 tavaszán 12 képzőhely 19 karán közismereti tanárképzésben résztvevő hallgatók körében folytatott kutatásunk adatfelvételéből származnak (N=1211) (A kutatás mintáját ld. 1. melléklet).

E tanulmányban érdeklődésünk homlokterében az a kérdés áll, hogy a hallgatók milyen vélekedésekkel bírnak a képzés tartalmi elemeiről. Küldetésünknek éreztük azt, hogy e munka eredményei visszajelzést nyújtsanak: a hallgatói elvárások és a felkészítés viszonylatában mely területek lehetnek azok, amelyek további fejlesztést igényelnek.

¹ A felsőoktatási reform, kiemelten a tanárképzés vizsgálata. OFI 2011 Az elemi projekt vezetője Ercei Kálmán volt. A tanulmány egyes elemei megjelentek itt: Jancsák Csaba: Tanárképzésben részt vevő hallgatók 2011. In: Ercei Kálmán – Jancsák Csaba [szerk.]: *Tanárképzős hallgatók a Bolognai Folyamatban*. OFI, Budapest, 2011, 105-172

A képzés megítélése tárgyában született korábbi kutatások részben a hallgatóknak a képzések iránti alapvetően kritikus szemléletéről tanúskodnak (Lukács 2002, Kocsis 2003, N. Kollár 2008), részben pedig arról, hogy a hallgatók saját képességeiket felülértékelik, azaz egyfajta „irreális optimizmussal” (Weinstein 1989) jellemezhetők, melyet a pedagógiai gyakorlati kurzusok formálnak a realitás irányába. Munkánk során – miközben a hallgatói vélekedések mélyebb megismerésére fókuszálunk – hangsúlyosan képviseljük az, hogy a tanárképzés komplex rendszere nem csupán a tudástartalmak átadásáról szól, hanem a pedagógusmesterség cselekvésmintáinak, normarendszerének és a pedagógiai/pedagógusi értékorientációk átveteléről, internalizálásáról is (Falus 2004, Falus 2006: 34-37, 124, Pusztai 2012), tehát a „tanárrá képzés”-ről (Csapó 2004: 98). E tanulmányban ezen komplex rendszer egy vetületét vizsgáljuk. Egyetértünk Pusztai (2011) megközelítésmódjával, aki kutatási eredményeiben a felsőoktatás hatékonyságának dimenziójában az „értelmező közösségek” (Pusztai 2011) szerepét hangsúlyozza, és az inter- illetve intragenerációs kapcsolatoknak az intézményi hatékonyságra, az „akadémiai beágyazottságra” (Pusztai 2012) utaló szerepére hívja fel a figyelmet. További értékes adalékot képvisel Fónai (2012) eredménye, mely alapján a tanárképzés hatékonysága problematikájának vetületében a pálya deprofesszionalizálódásának jelenségét is felvethetjük. E tanulmányunkban a hallgatók által a tanárképzésről megfogalmazott vélekedéseket elemezzük, amelyek figyelembevétele kérdésében egyetértünk N. Kollárral (2008) abban, hogy „azért tartjuk lehetségesnek, hogy a képzés hatékonyságát az elvárásokkal vessük össze, mert nem lenne szerencsés egy abszolút mértékhez (»tökéletes«) mérni a hatékonyságot. Véleményünk szerint nem kérhető ugyanis számon egy képző intézménytől sem, hogy tökéletesen felkészült hallgatókat bocsásson ki.” (N. Kollár 2008: 25).

A KORÁBBI HAZAI PEDAGÓGUSHALLGATÓ-KUTATÁSOK FŐBB EREDMÉNYEI

A korábbi eredmények bemutatása során két vizsgálat, a Kocsis Mihály által folytatott és továbbá a Lukács Péter által vezetett kutatások főbb eredményeit mutatjuk be. Mindkét vizsgálat az új évezred elején történt, azaz eredményei a korábbi, kétszintű tanárképzésre vonatkoznak.

Kocsis kutatásának (Kocsis 2003) egyik fókuszpontja a hallgatóknak a képzésről kialakult vélekedéseinek mélyebb megismerése volt. A pécsi egyetemi hallgatóknak a képzésről való vélekedéseinek vizsgálatakor figyelemmel voltak

arra, hogy kellően árnyalt kép jelenhessen meg, ezért a képzés részelemeit, azaz a szaktárgyi, a pedagógiai, a pszichológiai és a szakmódszertani képzési vetületeket külön-külön kezelték a vizsgálat során. Az adatok elemzése során az a kép rajzolódott ki, hogy a szaktárgyi képzéssel a hallgatók elégedettnek mutatkoztak, az átlageredmények ötfokú skálán 3,94, ezt erősíti a szórás alacsony értéke is (0,73), tehát a hallgatók egységesnek mondható vélekedésekkel rendelkeztek. Mindezt árnyalja e kérdésben a kari megoszlások áttekintése, ahol azt tapasztalták, hogy a Művészeti Kar értékelése valamivel jobb (4,05), mint a többi kar hallgatóinak esetében (BTK 3,93; TTK 3,86). A következőkben a pedagógiai képzés minőségéről kialakult vélekedésekre fókuszáltak. Itt Kocsis megjegyzi, hogy ezen oktatási elem ötfokú skálán történő értékelése a szaktárgyi képzés estében történő alkalmazásnál érvényesebb eljárásnak tekinthető, hiszen itt „a megítélendő tartalom és folyamat azonos volt, függetlenül attól, hogy az értékelő melyik kar hallgatójaként mondott véleményt” (Kocsis 2003: 68). A válaszadók értékeinek átlaga (3,64) a szakdiszciplináris képzésnél kritikusabb eredmény, ugyanakkor ez magasabb szórással bír (0,90). A nemek szerinti megoszlásban nem találunk jelentős különbséget (férfiak 3,68; nők 3,60), ám a kari megoszlásokat áttekintve azt látjuk, hogy a szaktárgyi képzéshez képest megfordul az osztályzatok átlaga alapján kialakuló kritikus sorrend: a Művészeti Kar hallgatói a legkritikusabbak (3,53), majd a bölcsészkar hallgatók következnek (3,60) és végül, valamivel jobb átlageredményt láthatunk a TTK-s hallgatók között (3,77). A „művészetisek” (40 válaszadó) és a bölcsészhallgatók (131 fő) az intézményi átlag alatti, a TTK-sok (115 fő) pedig feletti átlagértékkel szerepelnek.

A kutatás következő eleme a pszichológiai képzés megítélésének vizsgálata volt, melynek alapvető felismerése az, hogy a válaszadók között az e területtel teljesen elégedetlenek (1-es osztályzat) száma rendkívül magas, míg a teljesen elégedettek (4-es és 5-ös osztályzatok) száma csekély. Az összkari átlag közepes (3,25), a szórás magas (1,07) volt. A férfiak kritikusabb értékeket adtak (3,09) mint a hallgatónők (3,27). Az eredmények kari bontása azt mutatta, hogy e területtel kapcsolatban a legelégedettebbek a Művészeti Kar hallgatói (3,38). Sorban az MK-sokat követik a Természettudományi Kar hallgatói (3,35), majd a bölcsészhallgatók (3,19), ez utóbbinál a legnagyobb a heterogenitás (a szórás 1,12). Megjegyezzük, hogy a korábban elemzett pedagógiai stúdiumok esetében ők voltak a legkritikusabbak, ám az ottani átlag (3,53) nem tér el jelentősen ezen („kevésbé” kritikus átlagtól), ugyanakkor kétségtelen, hogy a két további kar esetében valamivel nagyobb (0,4) a különbség a pedagógiai és a pszichológiai képzés átlagértékei között.

A tantárgy-pedagógiai, azaz szakmódszertani képzés értékeléséről a következőket összegezhetjük. A képet erősen árnyalja, hogy a hallgatók által itt véleményezett képzés-rész oktatói több irányból kerültek az adott szak képzésébe, a szakmódszertanosok között volt egyetemi oktató, gyakorló iskolai tanár és meghívott „külsős” óraadó is. Ebben lelhetjük meg az okát annak, hogy viszonylag magas volt mind az elégtelen, mind pedig a jeles értékelések száma. Az átlageredmény: 3,73 amelyből a BTK és a TTK hallgatóinak válaszártékei is 3,69-es átlagot mutatnak. Az MK-sok esetében ez 4,08, amely magas átlagérték Kocsis szerint a művészeti kar hagyományosan mester-tanítvány jellegű képzésében nyer indoklást. A nyílt kérdésekben a hallgatók egy része arról számolt be, hogy a képzés tartalma szerintük eredményesen alkalmazhatónak tűnik. Ugyanakkor a hallgatók másik része szerint ennek a képzési részterületnek a pályán való hasznosíthatósága nem jó. Kocsis kiemeli hogy a diákok véleménye szerint: „Sokkal több gyakorlatra, jobban megszervezett tanítási gyakorlatra lenne szükség” (Kocsis 200: 74).

Kocsis vizsgálatának lezárása után két évvel, 2002-ben az Oktatáskutató Intézet munkatársai Lukács Péter vezetésével országos mintán vizsgálták a hallgatóknak a pedagógusképzésről vallott vélekedéseit, véleményét – az alanyok jelezhették, hogy az egyes képzési területekkel intézményük milyen súllyal, milyen mértékben foglalkozott és az, véleményük szerint milyen színvonalú volt. Az alanyok mind mennyiségi (mennyi időt fordítottak az adott terület oktatására: túl sokat, megfelelő idő, túl keveset, semennyit), mind pedig minőségi (az oktatás színvonalát 1-5 skálán értékelhették) szempontok alapján értékelték az intézményi pedagógusképzést elemeit (a szaktárgyi-tudományági felkészítést, a szaktárgyak tanítására való felkészítést, pedagógiai-pszichológiai képzéselemeket, és a képzés egyéb részeit (idegen nyelv, informatika, pedagógusi személyiség fejlesztése, értelmiségi szerepek), valamint a szociális felkészültség (szociális problémák kezelése, drog/alkoholfüggőség kezelése, cigány tanulók speciális problémái, cigány kultúra/életmód, rasszizmussal szembeni nevelés).

Lukács és társai azt konstatálhatták, hogy a válaszadók azokon a területeken vélelmezik az oktatás színvonalát magasabbnak, amelyek kapcsán úgy vélik, hogy azzal kellő súllyal foglalkoznak az oktatás során és ugyanakkor ahol a kellő súlyt hiányolják a válaszadók, ott azt is jelezték, hogy a színvonnallal is problémáik vannak. Mindebből, tehát a két index szoros kapcsolatából, arra a következtetésre jutnak, hogy „a mennyiségi mutató is egy szubjektív, a kérdezettek oktatással való elégedettségét, illetve elégedetlenségét mérő változó” (Lukács 2002: 68) Az adatok azt mutatják, hogy az egyetemi és főiskola tanárképzésben a szaktárgyi tudományági képzés kerül előtérbe, ugyanakkor a szakmódszertani terület azon-

ban súlytalanabb, mint a tanítóképző főiskolai képzésben, és fordítva, a szaktárgy tanítására való felkészítés a tanítóképzésben mutatja a minőséget jelző átlagok legmagasabbikát (4,35; míg egyetemi képzésben 3,57 és a tanárképző főiskolai esetében ez 3,77).

A pedagógusi képességek és készségek gyűjtőkategória alatt a szerzők – mint fent láttuk – a hivatás ellátásához hozzátartozó további tényezőket nyalábolták össze. Ezen tényezőkben az egyetem – tanárképző főiskola – tanítóképző főiskola irányban ugyanazon tendenciát láttatják, mint a szaktudományos ismeretek hangsúlyossága közötti különbségek esetében láttunk, mégpedig azt, hogy ezen pedagógusi „skill”-ek megismertetésében, jártasságok kialakításában a tanítóképzésben résztvevők visszajelzése a legpozitívabbak. Meg kell jegyezzük azonban azt is, hogy az úgynevezett kiterjesztett tanári szerepekre való felkészítés esetében mindhárom intézménytípus hallgatóinak válasza a minőségi mutatóban alacsony átlagot adnak (eltérő képességű gyerekek problémái 2,8; szülőkkel való kapcsolat-tartás 2,7; felnőttek oktatása 2,7; szexuális nevelés 2,6).

Harmadik szegmensként a pedagógus hivatás társadalmi funkciójához kapcsolódó tulajdonságokat, a személyiségfejlesztésről vallott vélekedéseket vizsgálták. Az adatok e területen is azt láttatják, hogy „elsősorban a főiskolák – s ezen belül is elsősorban a tanítóképzők – működnek igazán funkcionálisan. ... Ezek a területek az egyetemi oktatásban ritkábban jelennek meg, s amennyiben megjelennek, akkor az emeltebb szinten tanuló pedagógus hallgatók kritikusan is nyilatkoznak arról, hogy mindezt milyen színvonalon tanítják.” (Lukács 2002: 73). Mindegyik tényező esetében a teljes minta és az alminták esetében egyaránt a mennyiségi mutatók (tehát azok %-a akik az adott területtel való foglalkozást megfelelőnek tartják) 45% alattiak, és a minőségi mutatók is 3-as átlag alattiak. Ki kell emelnünk e terület elemei közül az „általános műveltség” területét, melyet a hallgatók mennyiségi (összességében 61%, de mindhárom almintában 50% feletti) és minőségi értelemben (a teljes minta átlaga 3,42) egyaránt elfogadhatónak tartanak.

Az egyéb készségek és képességek kialakítása és fejlesztése (4. szegmens) kategóriájába a szerzők korunk elvárásainak megfelelő dolgokat csoportosították, a nyelvismeret, az informatika, és az önfejlesztés területeit. Az itt kapott adatokat árnyalja, hogy e terület elemei esetenként beépülnek a szaktudományos képzésbe, például az informatika-tanár, vagy a nyelvtanár szakokon. A kirajzolódó kép e területen sem túl jó, hiszen az átlagok a 3-as átlag körül mozognak. Legrosszabb átlageredményeket az önképzés és az önmenedzselés területei esetében láthatunk. Az utolsó, 5. területben külön kezelték a kutatók a pedagógusképzés szociális tartalmait jelentő egyes elemeket, a szociális felkészültség területét (szociális problé-

mák kezelése, drog/alkoholfüggőség kezelése, cigány tanulók speciális problémái, cigány kultúra/életmód, rasszizmussal szembeni nevelés). E vetületről azt állapíthatjuk meg, hogy mindegyik korábban érintett területhez képest a hallgatói vélekedések e szegmensről a leglesújtóbbak. A minőséget jelző átlageredmények mindegyik kérdés esetében 2,8 alattiak, és mindösszesen a válaszadók egyötöde jelezte, hogy megfelelőnek tartja a témára fordított idő mennyiségét). E területről tehát, a hallgatók vélekedése alapján elmondható, hogy mind a ráfordított idő, mind pedig a felkészítés minősége alapján a „pedagógusképzés mostohagyereke”.

VÉLEKEDÉSEK A KÉPZÉSRŐL 2011-BEN

A vonatkozó oktatáskutatások és a felsőoktatási reform céljai alapján azt a feltételezést tettük, hogy a mai tanárképzés hallgatói reflektálnak a korábban jelzett problematikák formálódására: a képzés gyakorlatorientált jellege és a kiterjesztett tanári szerepelvárásokra való felkészítés erősebbnek mutatkozik a visszajelzésekben, ugyanakkor azt is feltételeztük, hogy a korábban felülértékelt szaktudományos elméleti felkészítés esetében a vélekedésekben változás történik, amely a kétszakos bolognai tanárképzés szakjai közötti felemás képzési figyelem, azaz a „másfélszakosság” sajátosságáról is ítéletet mond.

Kutatásunk során először azt vizsgáltuk, hogy a tanári mesterképzésben részt vevő hallgatók miképpen vélekednek az alapképzésükről. Abban a tekintetben, hogy mennyire készítette fel őket a tanárképzésre, a válaszadók a közepesnél valamivel jobbnak értékelték az alapképzést (ide értve a korábbi főiskolai végzettséget is): az „iskolai osztályzatok” átlaga a nappalisok körében 3,3, a levelezősök körében 3,7 volt. A nappali tagozatosok egytizede jelezte, hogy véleménye szerint az alapképzés teljes mértékben felkészítette a tanárképzésre, ugyanerről a levelezősök negyede vélekedett így. Tekintettel arra, hogy a két képzésben résztvevők alapképzése a levelezősök esetében többnyire a korábbi főiskolai szintű tanárképzést jelenti, az alapképzés megítélésében megjelenő különbség okaként a régi típusú tanárképzésben szerzett ismeretek jobb alkalmazhatóságáról való vélekedésekre is utal. A alapképzés „egyáltalán nem készített fel a tanárképzésre” vélekedéssel bír a nappalisok 7%-a és a levelező tagozatosok 4%-a.

A negatív kritikák ellenére a hallgatók, ha tehetnék, az alapképzésre általában ugyanazt az intézményt választanák, amelyre jártak. A nappalisok 14%-a és a levelezők 13%-a azonban jelenlegi ismereteik alapján inkább máshova mennének. Bár a nappali tagozaton tanulók szigorúbban osztályozták az alapképzést nyújtó intéz-

ményt (erről a kritikus hozzáállásról bővebben Kocsis 2003: 67-74), mégis csaknem tíz százalékponttal többen választanák biztosan újra ugyanazt az intézményt, mint a levelező tagozatosok. Azonban az adatok alapján az is megállapítható, hogy a nappalisok általában (az intézmény újraválasztásának valószínűségétől függetlenül) kevésbé elégedettek az alapképzést nyújtó intézménnyel, mint a levelező tagozatra járók.

A mesterképzésben folytatott tanulmányok esetében a hallgatók háromnegyede elégedett az intézménnyel, ahova jár: mind a nappalisok, mind a levelezősök több mint kilenczede valószínűnek tartja, hogy ha újra dönthetne, ugyanezt az intézményt választaná. A levelezősök elköteleződése némileg erősebb: körükben hét százalékponttal többen vannak olyanok, akik biztosan ugyanezt választanák (a nappalisok 54%-a, a levelező tagozatosok 61%-a). Ugyanakkor a hallgatók 3%-a azt jelezte, hogy MA/MSc tanulmányainak helyszínéül biztosan egy másik intézményt választana.

A tanárképzésben résztvevő hallgatók pályaképe és a tanárképzéssel való elégedettségük mélyebb megismerése kutatásunk eredményei szempontjából releváns információkat hordozhat, ezért kérdőívünkbe beépítettük egy erre vonatkozó kérdéscsoportot, melyet N. Kollár Katalin (2008) korábban eredményesen alkalmazott. A kérdésben harminc olyan tulajdonságot soroltunk fel, amely hasznos lehet egy tanárnak a napi praxis során. Arra kértük a válaszadót, hogy 1-5 skála segítségével határozza meg, elképzelései szerint a tanári pálya gyakorlásához ezekre mennyire fontosak, és arra is kíváncsiak voltunk, hogy a válaszadó szerint a képzés mennyire fejlesztette ezeket.

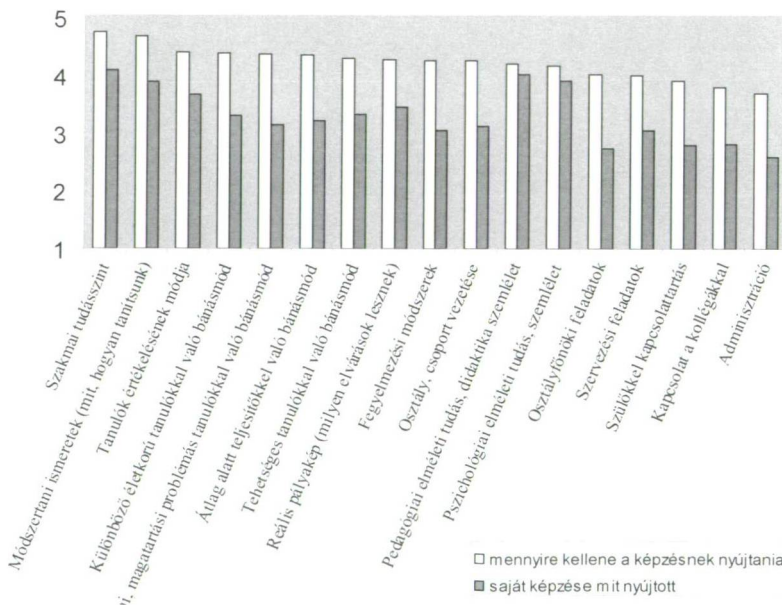
A zárt kérdésben megadott tulajdonságlista szinte minden elemét fontosnak (4-es átlag feletti), vagy akár nélkülözhetetlennek (4,5 feletti átlagértékek) tartják a tanárjelöltek. Kiemelendő, hogy a tulajdonságok univerzális módon preferáltak a hallgatók között (az átlagértékek alapján kialakított preferencia sorrend első és utolsó eleme között mindössze 0,8 a különbség). Az összes megadott tulajdonság – a kezdeményezési és vállalkozási szellem (4), a vezetési képesség (3,9), az érdekérvényesítési képesség (3,9) és a sikerorientáció (3,8) kivételével – 4-es átlagérték feletti értékkel bír.

A hallgatók szerint a pedagógus pályán a leginkább fontos tulajdonságok: 1. jó kommunikációs készség (4,7), 2. hiteleség (4,6), 3. jó magyarázási képesség (4,6), 4. következetesség (4,6), 5. gyermekszeretet (4,6), 6. türelem (4,6), 7. elkötelezettség, pályaszeretet (4,6).

Ha a felsorolt tulajdonságokat a képzéssel összefüggésben vizsgáljuk, akkor rögtön szembetűnik, hogy a válaszadók minden tulajdonság fejlesztése esetében

Kutatásunk során arra is kíváncsiak voltunk, hogy a hallgatók miképpen értékelik a képzés tartalmi elemeit. Kérdőívünkben zárt kérdésben azt kértük a tanárjelöltektől, hogy 1-5 skálán határozzák meg, hogy megítélésük szerint mennyire készítette fel őket az egyetem/főiskola a képzés során a felsorolt 17 elemből. A teljes minta adatai alapján azt állapíthatjuk meg, hogy a hallgatók a képzésük szempontjából leginkább elégedettek a pedagógusszakmai (pedagógiai-pszichológiai) és a szaktárgyi felkészítéssel, ugyanakkor meg kell jegyezzük azt is, hogy ezen értékek legmagasabbika (a szaktárgyra való tudományági felkészítés) az ötfokú skálán 4-es átlaggal bír, következő a pedagógiai elméleti tudás (4), a pszichológiai elméleti tudás (3,9) és a módszertani ismeretek (3,89). A sorban következő (értelmezésünk szerinti kategóriákban a kiterjesztett tanári szerep pedagógusi készségei közül) a tanulók értékelésének módja (3.6). A többi képzési elemmel innentől egyre kisebb átlagértékekkel számolhatunk. (Közel azonos értéket kapott a különféle teljesítményű tanulók problémáitól a fegyelmezésről szóló ismeretekig. A tanárjelöltek legkevésbé az adminisztrációra (2,5), az osztályfőnöki feladatokra (2,73) és a szülővel való kapcsolattartásra való felkészítést (2,78) értékelték. A válaszadók szerint tehát a leginkább a szakdiszciplináris és pedagógus-mesterségbeli elméleti tudásra készítenek fel a képzések, és legkevésbé pedig a szervezési-vezetési feladatokra, illetve a szakmai-társadalmi kapcsolatok működtetésére. (Ld. még 3. melléklet)

2. ábra A pedagógusképzés tartalmi elemeinek megítélése



Elemzésünkben a képzési tartalmak egymáshoz viszonyítható ábrázolásával megkíséreltünk árnyaltabb képet rajzolni a hallgatói visszajelzésekről. A tartalmakat két tengely mentén helyeztük el, úgy, hogy az X tengelyen az egyes tartalmakhoz tartozó értékek azon átlaga jelenik, amely azt mutatja, hogy milyen mértékben készítette fel a képzés (a képzés mit nyújt). Az Y tengelyen az egyes tartalmakhoz tartozó értékek fontossági átlaga jelenik meg, azaz azt mutatja, hogy az adott tartalom esetében mi a hallgatói vélekedés arról, hogy mennyire kellene a képzésnek ezt nyújtania. A 26 vizsgált tulajdonság fontosságának átlaga 4,22, míg az összesített átlaga a képzés megítélésének 3,3. A két átlag metszése négy területet alakít ki. Az első terület (jobb felső) azokat a jellemzőket mutatja, melyek az átlagnál magasabb fontossággal, és az átlagnál magasabb elégedettséggel jellemezhetőek (ezek esetében a képzés értékelésének átlagértékei: Szakmai tudásszint 4,08; Pedagógiai elméleti tudás 4,01; Pszichológiai elméleti tudás, szemlélet 3,91; Módszertani ismeretek 3,89; Tanulók értékelésének módja 3,66). A hallgatók a szakdiszciplináris és a szakmódszertani képzésnél kevésbé fontosnak értékelték a pedagógiai és pszichológiai elmélet területét, azonban a képzéselemekkel való elégedettség tekintetében mindkét terület megelőzi a szakmódszertani képzést. A tanárképzés erősségeinek halmazában a pedagógiai értékelés a hallgatók által fontosabbnak értékelt képzési tartalom mint a pedagógiai és pszichológiai elmélet. A második terület (bal felső) a problémás területeket mutatja. Ezek azok a tényezők, amelyeket átlag feletti fontosság, de átlag alatti elégedettség jellemez (ezek esetében a képzés értékelésének átlagértékei: Átlag alatt teljesítőkkel való bánásmód 3,21; Érzelmi, magatartási problémás tanulókkal való bánásmód 3,14; Osztály, csoport vezetése 3,12; Fegyelmelési módszerek 3). A harmadik terület (bal alsó) azokat a pontokat jelöli, amelyek az átlagnál alacsonyabb fontossággal, és az átlagnál alacsonyabb elégedettséggel jellemezhetőek. A hallgatók e tartalmak közvetítését várják a legkevésbé a felsőoktatástól: Osztályfőnöki feladatok, Kapcsolat a kollégákkal, Szülőkkel kapcsolattartás, Szervezési feladatok, Adminisztráció. A negyedik terület (jobb alsó) azokat a jellemzőket jeleníti meg, amelyek az átlagnál kevésbé fontosak, de az átlagnál magasabb elégedettséggel jellemezhetőek. (A fontosság tengelye mentén, e terület határán áll a pedagógiai és pszichológiai elmélet).

3. ábra Erősségek és gyengeségek a képzésben



1	Szakmai tudásszint	7	Tehetséges tanulókkal való bánásmód	13	Tanulók értékelésének módja
2	Módszertani ismeretek	8	Átlag alatt teljesítőkkel való bánásmód	14	Kapcsolat a kollégákkal
3	Pedagógiai elméleti tudás	9	Érzelmi, magatartási problémás tanulókkal való bánásmód	15	Szülőkkel kapcsolattartás
4	Pszichológiai elméleti tudás, szemlélet	10	Osztály, csoport vezetése	16	Szervezési feladatok
5	Reális pályakép (milyen elvárások lesznek)	11	Fegyelmezési módszerek	17	Adminisztráció
6	Különböző életkorú tanulókkal való bánásmód	12	Osztályfőnöki feladatok		

A magyarországi kétciklusú tanárképzés sajátossága, hogy a kétszakos képzés úgy valósul meg, hogy az úgynevezett főszak mellett második (minor) szakot választ és végez a képzésben résztvevő hallgató. Kutatásunkban arra is kíváncsiak voltunk, hogy a hallgatók miképpen vélekednek arról, hogy a képzés mennyire

mélyítette a szaktárgyaknak megfelelő szaktudományos (tehát nem pedagógiai) ismereteit. Itt azt konstatálhattuk, hogy a két szak képzésének színvonalát eltérő módon értékelik.

4. ábra A jelenlegi képzés mennyire tágította, mélyítette el a szaktárgyainak megfelelő szaktudományos (tehát nem pedagógiai) ismereteit, tudását? (1-5 skálán, átlagértékek)

	Saját képzése mit nyújtott?	Mennyire kellene a képzésnek nyújtania ezt?	Különbség
Első tanári szak (fő szak)	4	4,75	0,75
Második szak (minorszak)	3,53	4,46	0,93

ÖSSZEGZÉS

A hallgatók háromnegyede elégedett a mesterképzés intézményével: mind a napalisok, mind a levelezősök több mint kilenctizede valószínűnek tartja, hogy ha újra dönthetne, ugyanezt az intézményt választaná a mesterképzésre. Az alapképzés tanári mesterképzésre való felkészítő funkciójáról azonban kritikus véleményeket konstatálhattunk.

A két szak esetében a szaktárgyaknak megfelelő szaktudományos ismeretekről kritikusan vélekednek a hallgatók, véleményeikben reflektálnak a „másfél szakosság” problematikájára, visszajelzéseikből látható, hogy a második szak képzésének színvonalát alulértékelik.

A tanárképzésben részt vevő hallgatók szerint leginkább a szakdiszciplináris és pedagógus-mesterségbeli elméleti tudásra készítenek fel a képzések, és legkevésbé pedig a szervezési-vezetési feladatokra, illetve a szakmai-társadalmi kapcsolatok működtetésére, a kiterjesztett szerepelvárásoknak való megfelelésre. A pedagógus pályán fontos nevelői tulajdonságoknak a képzés általi fejlesztéséről a hallgatók kritikusan ezt jelezték, hogy a képzés kevesebbet nyújtott, mint amennyit szerintük kellene. Ennek oka a képzés elméleti jellegében kereshető.

A hallgatók a tanárképzés által legkevésbé fejlesztett tulajdonságoknak a mássokkal való kompetens bánásmód pedagógusi személyiségjegyekben való jelenlétét kifejező fogalmak hálózatába tartozókat jelezték (a türelmet, a kiegyensúlyozottságot, a gyermekszertetet és a pályaelkötelezettséget), a képzési elemek tekintetében negatív kritika pedig az átlag alatt teljesítőkkal illetve az érzelmi,

magatartási problémás tanulókkal való bánásmódra, továbbá az osztály, csoport vezetésére, és a fegyelmelési módszerekre való felkészítést illetve. E vélekedések a „tanárrá képzés” folyamatának fejlesztésre váró területeiről jelentenek visszajelzést.

IRODALOM

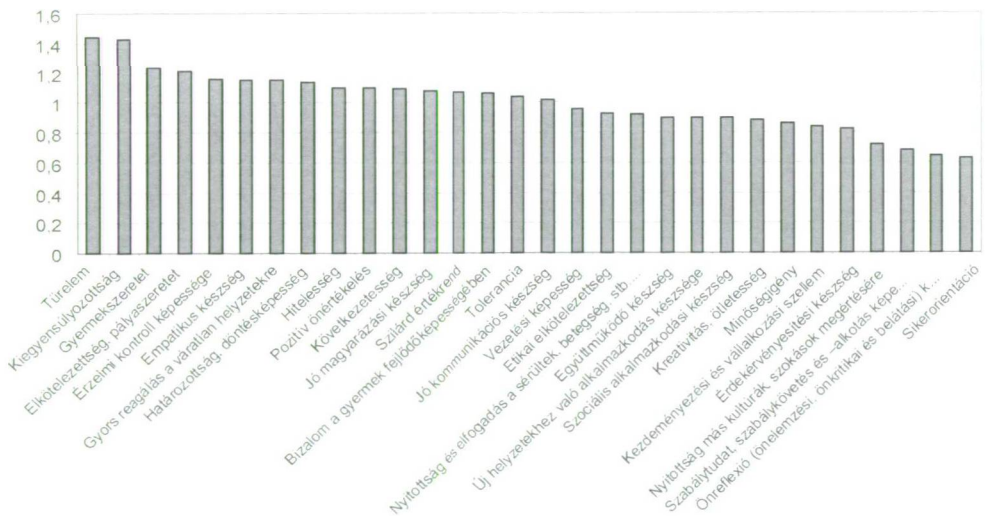
- BREZSNYÁNSZKY LÁSZLÓ (2006) *A maga vájta meder. Gondolatok a formálódó tanárképzésről.* Budapest: Gondolat
- EDUCATIO („*Bolognai tanárképzés*”) 2009/3
- FALUS IVÁN (2004): A pedagógussá válás folyamata. *Educatio*, 2004/3., 359-375
- FALUS IVÁN (2006): *A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai.* Budapest: Gondolat Könyvkiadó
- FÓNAI Mihály (2012): *Tanár-szakos hallgatók professzió-képe: a deprofesszionizálódás esete?* In: Pusztai Gabriella–Fenyő Imre–Engler Ágnes (szerk.) Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, 109-129
- Ágnes (szerk.) Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, 109-129
- JANCSÁK Csaba (2012): A tanárképzésben részt vevő hallgatók formálódó világa. In: Ercei Kálmán – Jancsák Csaba [szerk.]: *Tanárképzős hallgatók a bolognai folyamatban.* Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (OFI), 27-53
- KOCSIS MIHÁLY (2003): *A tanárképzés megítélése.* Pécs: Iskolakultúra
- LUKÁCS PÉTER [et. al.] (2002): A pedagógusképzés megújításához. I. Budapest: Oktatókutató Intézet
- N. KOLLÁR KATALIN (2008): Pedagógusok pályaképe, a tanárképzéssel való elégedettségük és nehézségeik. *Pedagógusképzés* 2008/4. 7-34
- PUSZTAI Gabriella (2011): *A hallgatói közösségektől az értelmező közösségekig.* Budapest: Új Mandátum
- PUSZTAI Gabriella (2012) „*Befogad és kitaszít...*”? *A tanárszakos és más pedagógusjelölt hallgatók felsőoktatási integrációjának sajátosságai és problémái.* In: Pusztai Gabriella–Fenyő Imre–Engler Ágnes (szerk.) Debrecen: Debreceni Egyetemi Kiadó, 86-108
- WEINSTEIN, C. S. (1989): Teacher education student’s perceptions of teaching. *Journal of Teacher Education*, 40 (2), 53-60

MELLÉKLETEK

1. melléklet A válaszadók megoszlása

intézmények	nappali (fő)	levelező (fő)	együtt (fő)	súlyozatlan minta (%)		súlyozott minta (%)	
				nappali	levelező	nappali	levelező
Debreceni Egyetem	43	30	72	6	5	6	5
Eszterházy Károly Főiskola	44	191	237	7	35	6	36
Eötvös Loránd Tudományegyetem	194	41	235	29	7	30	7
Károli Gáspár Református Egyetem	52	0	52	8	0	8	0
Miskolci Egyetem	36	13	49	5	2	6	3
Nyíregyházi Főiskola	26	96	122	4	18	4	17
Nyugat-magyarországi Egyetem	0	72	72	0	13	0	13
Pannon Egyetem	12	30	42	2	6	2	6
Pécsi Tudományegyetem	78	25	103	12	5	12	5
Szegedi Tudományegyetem	106	47	153	16	9	16	10
Pázmány Péter Katolikus Egyetem	12	0	12	2	0	2	0
Semmelweis Egyetem	62	0	62	9	0	8	0
<i>együtt</i>	<i>664</i>	<i>547</i>	<i>1211</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>	<i>100</i>

2. melléklet A pedagógus számára fontos tulajdonságok fontossága és képzés általi fejlesztése közötti különbség



3. melléklet A pedagógusképzési tartalmak fontossága és képzés általi fejlesztése közötti különbség

