

napjainkban élünk át politikai alapú támadásokat a genderszemlélet tudományos érvényesítése, s a már elért eredményeknek a felsőoktatási stúdiumokba való bekapcsolása ellen.

Egyértelmű: a nők vagy a férfiak egységes csoportként való kezelése a nyelvhasználati vizsgálatok esetében is durva redukcionizmus, értékelhető eredmények eléréséhez szükséges más identitások számba vétele is. Az interszekcionális megközelítés látszik erre alkalmasnak, vannak is már ennek érvényesítésére hazai kísérletek.

A kötet a nyelvi ideológiához eltérő módon kapcsolódó, más-más időszakban és kutatási céllal született fontos tanulmányokat juttat el az olvasókhhoz. A szerkesztése – talán éppen ezért – magán visel bizonyos esetlegességeket. Hasznos lett volna a kötetbe rendezéskor az egyes írásokban megfogalmazottakat jobban egymáshoz illeszteni. Az ötödik fejezetben például hiányoltam a „Nyelvjárás-projekt” módszertanának erősebb kritikáját. A szakszerűtlenség, sőt néha nyeglén megfogalmazott kérdések a megkérdozetknél néha egészen más gondolatmenetet indítottak be, mint amelyekről a koncepció kitalálói ismereteket akartak nyerni.

A közös szakirodalomjegyzék hiányos, olyan publikációk is hiányoznak belőle, amelyekre a szerző bizonyos fejezetekben többször is hivatkozik.

A könyvet mindenekelőtt a szociolingvisztikával ismerkedő egyetemistáknak és doktoranduszoknak ajánlom, de a nyelvtudomány más területei iránt érdeklődő laikusok és szakemberek is haszonnal forgathatják. Legfőbb érdeme, hogy tárgyyszerűen és szakszerűen közelít egy érzelmi és egyéb elfoglaltságok miatt sokszor félreértett és félremagyarázott témához. A legendák továbbéltetése és a vágyak kivetítése helyett a megfigyelt nyelvhasználat tényeit és az arról való laikus gondolkodást helyezi a tudományos vizsgálódás a kutatói gondolkodás fókuszpontjába, így jut el hiteles következtetésekhez, s ezeket osztja meg az olvasóival.

Huszár Ágnes

Károly Krisztina, Perjés István (szerk.)
Tanulmányok a tudós tanárképzés műhelyeiből.
Diszciplinák tanítása – A tanítás diszciplinái 1.

Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 2015. 359 p.
ISBN 978-963-284-611-8.

Károly Krisztina, Perjés István (szerk.)
Jó gyakorlatok a tanárképzés tudós műhelyeiből.
Diszciplinák tanítása – A tanítás diszciplinái 2.

Budapest: ELTE Eötvös Kiadó, 2015. 327 p.
ISBN 978-963-284-612-5.

Diszciplinák tanítása – a tanítás diszciplinái

Az ELTE Tanárképző Központja *Diszciplinák tanítása – a tanítás diszciplinái* címmel új, lektorált tanulmánykötet-sorozatot indított útjára 2015-ben. A sorozat elindítását az a szándék vezérelte, hogy alkalmat és lehetőséget teremtsen a tanárképzés – főként az osztatlan tanárképzés – ügyéért felelős intézményi, szakmai, tudományos és társadalmi műhelyeknek a párbeszédre. A sorozat célja az új tudományos kutatási eredményeknek és a tanárképzés jó gyakorlatainak az elterjesztése, valamint a hazai szakmódszertanok helyzetének és további kibontakozási lehetőségeinek a bemutatása.

Írásomban a sorozat első két kötetéből (*Tanulmányok a tudós tanárképzés műhelyeiből; Jó gyakorlatok a tanárképzés tudós műhelyeiből*) a teljesség igénye nélkül csak azokat az írásokat emelem ki, amelyek szakmaiságuk mellett aktualitásuk, szemléletmódjuk és/vagy konkrét, releváns javaslataik miatt számot tarthatnak a tágabb közönség érdeklődésére is.

Tanulmányok a tudós tanárképzés műhelyeiből

A *Diszciplinák tanítása – a tanítás diszciplinái* 1. kötetének 1. fejezetéből (*A tanárképzés minőségei*) azokra a szövegekre fókuszálok, amelyek – különböző perspektívákból,

olykor kritikus attitűddel – a kötet központi fogalmát (tudós tanár) járják körül, valamint azokra, amelyek az oktatás fontos, ám perifériára szorult területeit (informatika; könyvtár; gyógypedagógia) érintik.

Az említett kritikus attitűdöt megfelelő hangvétellel, szakmailag kellően megalapozva használja Medgyes Péter *Mi fán terem a tudós tanár?* című írásában (55–60). A szerző arra világít rá, hogy a tudós tanár fogalma napjainkban „nem több jól csengő badarságnál”, amivel „az oktatáspolitikusok szívesen dobálóznak” (60). (Medgyes értelmezésében a fogalom a gimnáziumi tanároknak azon elit csoportját jelöli, akik oktató munkájuk mellett tudományos munkát is végeznek.) Medgyes egy rövid történeti áttekintéssel támasztja alá, hogy a huszadik század közepéig a tanárok nagy társadalmi megbecsültséggel, biztos anyagi háttérrel rendelkeztek. Mára azonban egyik körülmény sem maradt meg. A pedagógusi pálya elnőiesedett, megbecsültségéről pedig nehezen lehet beszélni (mert nincs), és féltő, hogy a magyar oktatáspolitikai döntései – a remekül hangzó, de a gyakorlatban még több nehézséget okozó életpályamodell ellenére, vagy inkább azzal összhangban – tovább erősítik ezt a folyamatot. A szerző szerint ahhoz, „hogy a magyar lakosság lebutításának folyamata megtorpanjon, mindennél fontosabb feladat a tanári munka megbecsülése. A pedagógusoknak nem morzsákra van szükségük, hanem jókora béremelésekre” (59). Medgyes úgy véli, a tudós tanár (életidegen) fogalmának azért sincs létjogosultsága, mert a tanárt nem a kutatásban, hanem az oktatómunkájában elért eredmények hitelesítik. A szerző érvelését az életpályamodell fokozatainak (gyakornok; pedagógus I. pedagógus II.; mesterpedagógus; kutatótanár) esetleges újratervezésekor – vagy eltüntetésekor – érdemes lenne figyelembe venni. (Az életpályamodell és a tudóstanári fogalmának összefüggéseiről lásd még Chrappán Magdolna *Mit kutat a „tudóstánár”? – Oktatáspolitikai kontextus és empiria a kutatótanárrá válással kapcsolatban* című tanulmányát a 2. fejezetben [132–158].)

Zsakó László *Informatikai tantervelmélet?* című szövegében (92–111) felhívja a figyelmet arra, hogy napjaink informatika-oktatása több területen és az oktatás több szintjén is elavult, illetve a kevés óraszám miatt a tantárgy a perifériára szorult. A szerző szerint az informatika sokkal több, mint a tantárgyak egyike. Ha Zsakó javaslatát követve figyelembe vesszük Avi Cohan és Bruria Haberman munkáját – amelyben a szerzők öt nyelvet definiálnak (anyanyelv; választott idegen nyelv; a tudomány nyelve [matematika]; a művészet és a test nyelve; a technológia nyelve) – az informatika fontossága nemcsak evidenciává, hanem nyelvi és egyben kulturális kérdéssé is válik. Éppen ezért Zsakó a legújabb szakmódszertani tudományos eredmények felhasználásával a NAT, a kerettantervek és az érettségi követelmények újragondolását szorgalmazza az informatikát tekintve. Ennek csakugyan itt lenne az ideje! (Az informatika népszerűsítéséhez megoldást kínálhat a sorozat 2. kötetéből Bécsi Zoltán, Bojda Beáta, Bubnó Katalin, Kelemenné Nagy Anikó, Takács Viktor László *Blokkprogramozási nyelvek oktatása – Egy tehetséggondozó program tapasztalatai* című tanulmánya [159–173]. De az újratervezéshez érdemes lenne figyelembe venni még az 1. kötet 3. fejezetéből Csapodi Csaba *A GEOMATECH projekt pilotprogramjának bemutatása* [204–219]; Gulyás Enikő, Nagyné Klujber Márta, Racsco Réka *A táblagépek hatása az osztálytermi munkára: egy videós interakció elemzés lehetőségei és kihívásai* [231–244] tanulmányait, amelyek szintén az informatika, illetve a technológia fontosságát hangsúlyozzák, azonban más-más tantárgyakra fókuszálva.)

A 2. fejezetből (*Tanárképzés, tudomány, oktatáspolitikai*) azokat a munkákat emelem ki, amelyeknek szerzői javaslataikat komoly, több részből álló, több területre és több szereplőre kiterjedő empirikus kutatásokkal támasztják alá.

Chrappán Magdolna *Mit kutat a „tudóstánár”? – Oktatáspolitikai kontextus és empiria*

a kutatótanárrá válással kapcsolatban című írásában (132–158) a közoktatásban dolgozó tanárok innovációs potenciálját vizsgálja. A pedagógusok továbbképzési szokásait a szerző intézményében (Debreceni Egyetem) évek óta kutatják. A 2011-es adataik még a korábbi, decentralizált iskolarendszer jellemzőit mutatták, a 2014-es adatfelvétel azonban már a centralizált, alapvetően állami irányítás alatt működő közoktatás állapotát jelzi. Chrappán kutatásának céljai a következők voltak: felmérni a pedagógusok továbbképzési attitűdjeit; a kapott adatok alapján pedig javaslatokat tenni a közoktatás-irányítás, illetve a Debreceni Egyetem továbbképzési rendszerének átalakítására (a nemrég útjára indított PhD-program tematikai fejlesztésére). A mind az intézménytípusokat, mind pedig a pedagógus-szakképzettségét tekintve reprezentatív mintán végzett kutatás eredményei részben megerősítik a korábbi pedagógus-továbbképzéssel kapcsolatos vizsgálatokat, a tanárok kutatási ambícióival és tudományos karrierjével kapcsolatban pedig új eredményeket hoznak. Az adatok alapján kirajzolódik a tipikus doktorjelölt pedagógus profilja (143), ez pedig mind a felsőoktatási intézmények, mind pedig az oktatáspolitikai döntéshozók számára tanulsággal járhat. (Az eredményeket természetesen az is befolyásolta, hogy az életpályamodell jelenleg a pedagógusok mindössze 1%-ának(!) biztosít lehetőséget a kutatótanárrá válásra. Erre mindössze „csak” 14 évet(!) kell várniuk az eléggé elszánt pedagógusoknak. A legtöbb pedagógusnak azonban erre nincs reális esélye, lehetősége...)

Lükő István *A tanárképzés szervezeti sajátosságai* című tanulmányában (159–175) empirikus vizsgálatra épülő szervezetrendszeri sajátosságokat mutat be. A szerző vázlatos áttekintést ad a szervezetrendszer történeti háttéréről, majd bemutatja a tanárképző helyek intézményeinek térszerkezetét, szervezeti háttérét – benne a tanszékek, intézetek, központok képzési profiljával. Az empirikus vizsgálatok egyrészt másodforrások (tanul-

mányok, cikkek stb.) elemzésére, másrészt egy kérdőívre épültek. Különös figyelmet érdemelnek a szerző által közölt megdöbbentő országos adatok: a kutatás ideje alatt a neveléstudományi tanszékeken és intézetekben összesen 9 egyetemi és 4 főiskolai tanár volt; a szakmódszertant oktatók közül pedig mindössze 3 fő(!) egyetemi tanár dolgozott az országban. A részletes adatok (169–172) tovább erősítik a tanárképzésről kialakult eddig is elszomorító képet. A kapott eredmények alapján a szerző javasolja további, széles körű szervezeti vizsgálatok elindítását, amelyek mélyebben és pontosabban tárják fel a tanárképzés szervezetrendszerébe illeszkedő tanárképző központok jellemzőit, szerepét, erősségeit és gyengeségeit. A tanárképző központok történeti kontextusairól lásd például Garai Imre *A tudós tanár szerepének megformálódása a magyar oktatásügyben* című szövegét a 4. fejezetben (297–308).

A 3. fejezetben (*A tanári hatékonyság intézményi környezete*) szereplő írások közül azokra fókuszálok, amelyek a tanárok gyakorlati tevékenységének tudományos vizsgálatát helyezik előtérbe, hiszen a szervezetrendszer problémái valószínűleg ezen a területen is lecsapódnak.

Balázs László a *Pedagógusok konfliktuskezelési szokásainak vizsgálata* című szövegében (185–203) a konfliktuskezelési módszereket befolyásoló tényezők azonosítására vállalkozik. A szerző feltételezése szerint a kor, a nem, a szakmai tapasztalat mellett az adott intézmény szervezeti kultúrája is befolyásolja az egyén (a pedagógus) konfliktuskezelési módszereinek megválasztását, kutatása során pedig statisztikai módszereket alkalmaz. Balázs a vizsgálatba 26 iskolát vont be, 808 darab kérdőívet osztott ki, melyből 589-et (73%) töltöttek ki. A Thomas–Kilmann-modellen (lásd 186–187) alapuló kérdőív 30 állításpárt tartalmazott. A válaszadóknak mindig a rájuk legjellemzőbb állítást kellett bejelölniük. A kérdőív az öt konfliktuskezelési módra (versengés; alkalmazkodás; elkerülés; problémamegoldás;

kompromisszumkeresés) ad egy-egy pontszámot, amely jelzi, hogy a válaszadó milyen gyakran választotta az adott viselkedésmintát az egyes megoldási lehetőségek közül. Az így kapott eredmény a konfliktuskezelési módok használatának rutinszerűségét adja meg. A kutatás eredményei (193–199) – amelyek a szignifikancia hiánya miatt nem általánosíthatók – a következő mintázatokra világítanak rá: 1) a férfiakra és a fiatalabb generációra inkább jellemző az önmegvalósítás, mint a nőkre, akik az együttműködő módszereket preferálják; 2) a több szakmai tapasztalattal rendelkező pedagógusok gyakrabban választanak konszenzusalapú, problémamegoldó, valamint versengő módszereket; 3) a szervezeti kultúra – más tényezők mellett – hatással van az egyén konfliktuskezelési mintázataira.

Gulyás Enikő, Nagyné Klujber Márta és Racsó Réka *A táblagépek hatása az osztálytermi munkára: Egy videós interakcióelemzés lehetőségei és kihívásai* című tanulmányukban (231–244) arra hívják fel a figyelmet, hogy a táblagépek hatása új dimenziókat nyit meg a tartalomkonstruálás és -szervezés terén, valamint új lehetőségekre mutat rá az interaktivitás, a szórakoztatás és az interakciók kapcsán. A szerzők az Eszterházy Károly Főiskola Gyakorló Általános, Közép-, Alapfokú Művészeti Iskolájának 2013/2014-es tanévében zajlott feltáró vizsgálat során az osztálytermi interakcióra és az informális tanulásban betöltött szerepét elemzik a videós interakcióelemzés módszerével. (Az általuk használt *Noldus Observer XT* programról bővebben lásd 235–242.) A szerzők az e-biblioterápiás foglalkozások elemzésétől azt várták, hogy a 6. osztályos diákok (N = 10) kevesebb alkalommal állnak fel és mennek oda társaikhoz, valamint gyakrabban mosolyognak, mint az első foglalkozáson. Megállapítják, hogy az utolsó foglalkozáson a diákok szignifikánsan többet mosolyogtak, mint az első alkalommal. A 3. osztályosok esetében azt vizsgálták, hogy az iPadre és az ÉrTem munkafüzetre hányszor

történi utalás egy tanóra alatt, így kívánták felmérni az eszközök kihasználtságát. Utóbbira azonban a szerzők szinte csak az említés szintjén térnek ki, részletesebb adatokat nem közölnek, ezért talán célszerűbb lett volna csak a 6. osztályosok óráira összpontosítani a figyelmüket. Ennek ellenére a tanulmány módszertana, a bemutatott szoftver modern és tanulságos, így a szöveg nagyban segítheti az osztálytermi munkát, a tanári hatékonyságot vizsgáló jövőbeni kutatásokat. (Az IKT-eszközök oktatásban történő felhasználásáról lásd még például a sorozat 2. kötetéből Gonda Zsuzsa *Digitális szövegek a Nemzeti alaptantervben, a tanárképzésben és az osztályteremben* (252–262), valamint Laczkó Mária *Digitális világ – (Digitális) magyartanár? – Új kihívások és lehetőségek a magyar nyelv és irodalom oktatásában* (275–287) című írásokat.)

A 4. fejezetből (*A tudós tanárság történelmi emlékezete*) azokra az írásokra helyezem a hangsúlyt, amelyek különböző nézőpontokból veszik górcső alá az egyetemi, tudományos szféra és a tantárgyi módszertan között tátongó szakadékokat. Javasataikkal pedig ennek a szakadéknak a betöltésére törekcsenek.

Garai Imre *A tudós tanár szerepének megformálódása a magyar oktatásügyben* című írásában (297–308) a magyar középiskolai tanári szakma fejlődését tekinti át, az 1867–1949 közötti időszakra koncentrálna. A történelmi áttekintés a jelenkori oktatáspolitikai szempontjából is releváns, hiszen a 2011: CCIV. törvény nyomán létrehozott tanárképző központok az 1949 előtti rendszer egyik meghatározó elemét alkották. A vizsgált időszakot tekintve Garai megállapítja, hogy az oktatásügy modernizációja bizonyos nyugat-európai mintákat követett, amelyek azonban nem vegyítisza formákban jelentek meg, az oktatáspolitikai elit a mintáknak csak bizonyos elemeit emelte át a magyar viszonyokra. A magyar neveléstörténetben evidenciának számít, hogy középiskolai tanárképzésünk fejlődését többnyire német minták határozták meg. Azonban

a 19. század második felében a „tudós tanár” koncepció érvényre juttatásához Eötvös Loránd egy francia mintára alapított internátust használt fel, ezzel jelentősen átalakította a tanárképzést 1895–1899 között. A szerző hangsúlyozza, hogy a tanárok tudományos képzettségének biztosítása napjainkban is releváns elvárásként jelenik meg, amelynek elérését segítheti a tanárképző internátusok státuszának helyreállítása. Persze csak abban az esetben, ha ezt az oktatáspolitikai változások nem hagyják figyelmen kívül.

Zsinka László *Középkorai történelem tankönyveink ókor- és középkor képe* című tanulmányának (332–340) aktualitását a kétszakos osztatlan tanárképzés (újra)bevezetésének tágabb oktatáspolitikai és szakmai környezete adja. A szerző a rendszerváltás óta eltelt időszak történelemtankönyveit helyezi a vizsgálat középpontjába, és – a tankönyvekben előforduló sajátosságos és visszatérő toposzok kritikai értelmezésével – az európai középkor tankönyvi képeivel kapcsolatban tesz megállapításokat. Zsinka hangsúlyozza, hogy a kétszakos tanárképzés bevezetésével talán megnyithatóvá válnak azok az intézményes csatornák, amelyek a történettudomány és a neveléstudomány intenzívebb kapcsolatán keresztül a történelempedagógia/szaktudomány számára is új rangot biztosíthatnak. A szerző gondolatait más tudományok képviselőinek is érdemes megfontolni a jövőre nézve, hiszen az oktatás fejlesztése szinte elképzelhetetlen a modern, releváns szaktudományi diskurzus nélkül. Így ez a szöveg nemcsak a fejezetet, hanem a kötetet is szakmailag releváns javaslatokkal zárja le. Követendő mintákat pedig számtalan helyről és területről elsajátíthat(na)nak az oktatás szereplői, amihez talán segítséget nyújthat a sorozat 2. kötete.

Jó gyakorlatok a tanárképzés tudós műhelyeiből

A Diszciplínák tanítása – a tanítás diszciplínái című sorozat 2. kötete a jó gyakorlat fogalma köré épül. A kötet 1. fejezetéből (*Jó*

gyakorlatok a tanárképzés műhelyeiből) azokat az írásokat mutatom be röviden, amelyek vagy a hazai, vagy a nemzetközi oktatási színterekről közölnek követendő példákat.

Az oktatás egyik legfontosabb területe a tanárképzés, ezért a hozzá kapcsolódó vizsgálatok eredményeinek prioritást kellene élvezniük, ha oktatáspolitikáról esik szó. Buda András *A portfólió készítés tapasztalatai a Debreceni Egyetemen* című szövege (25–38). egyike a kötetekben szereplő azon tanulmányoknak, amelyek felhívják a figyelmet arra, hogy a központilag meghatározott elveket (lásd 15/2006. OM rendelet 4. számú melléklet) alapul véve a felsőoktatási intézmények eltérő módon határozták meg a hallgatói portfóliók tartalmát. A helyi szabályzatok különböző számú kötelező és/vagy szabadon választott elemet írtak elő. A tanulmány egyrészt a Debreceni Egyetemen kialakított portfólió szabályozási rendszerét mutatja be – kitérve a szükséges dokumentumokra és azok értékelésére –, másrészt ismerteti egy 2014 őszén végzett kutatás eredményeit, amelyben már végzett tanár szakos hallgatókat és a portfóliók értékelésében részt vevő tanárokat kértek fel egy online kérdőív kitöltésére. A kérdőívet összesen 131-en töltötték ki. A vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy a megkérdezett hallgatók, illetve tanárok az intézményben jelenleg kötelező dokumentumok közül kettőt tartanak kevésbé fontosnak (hospitálási jegyzőkönyvek; digitális produktumok), a legtöbb produktum beemelését pedig a portfólió készítőjére bíznák. A különböző időpontokban elkészített, észrevételekkel kiegészített óraterveknek, valamint a hallgató összefoglaló reflexiójának kötelező jellegét a válaszadók mindenképpen megtartanák, mert hosszú távon rendkívül hasznosnak ítélik őket. A tanárképzés törvényi szabályozásának – akár helyi, akár központi szinten – az ehhez hasonló eredményeket produktívan kellene felhasználnia. (A hazai tanárképzés helyzetéről lásd még például Ütöné Visi Judit *Megújuló*