

TANÁRJELÖLTEK PÁLYAKÉPE, KÉPZÉssel VALÓ ELÉGEDETTSÉGÜK ÉS NEHÉZSÉGEIK

N. KOLLÁR KATALIN

az Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar Pszichológiai Intézet
Iskolapszichológia Tanszékének
egyetemi docense
kollar.katalin@ppk.elte.hu

Tanulmányunkban gyakorló pedagógusok és az ELTE tanárképzésében frissen végzett hallgatók körében végzett kérdőíves vizsgálról számolunk be, melyet a pedagógus pálya fő feladataival, a végzéséhez szükséges személyiségjellemzőkkel és a pedagógusképzéssel kapcsolatban végeztünk. A vizsgálatban 275 pedagógus és 144 hallgató válaszait hasonlítottuk össze. A pedagógusvizsgálat eredményeiről a Pedagógusképzés 2008. 4. számában részletesen beszámoltunk. Ebben a tanulmányban a két minta összehasonlításával mutatjuk be a tanárképzés eddigi eredményeit és az előttünk álló feladatokat. A pedagógusok és a pályakezdők jellemzően hasonlóan ítélik meg a pedagógus pálya fő feladatait, az ehhez szükséges tulajdonságokat, és egyetértenek abban is, hogy felkészülésük hiányosságai elsősorban a sajátos bánásmódot igénylő, magatartási problémás, átlag alatt, illetve felett teljesítő tanulókkal való bánásmód területén van. A frissen végzettek magasabbra értékelik a tanítási gyakorlat és az egyetemi szemináriumok hasznosságát. A pályakezdők elvárásai a képzéssel kapcsolatban hasonlóak, mint a pedagógusoké, ahol eltérést tapasztaltunk, ott a pályakezdők elvárásai magasabbak. Ennek ellenére az ELTE hallgatói elégedettebbek a saját képzésükkel, a szakmai felkészültség kivételével minden területen jobbnak tartják a képzésüket, mint a pályán levő pedagógusok. A szakmai felkészültségüket és a módszertani tudást tartják a pedagógiai-pszichológiai elméleti felkészültségük mellett a legmegalapozottabbnak, ugyanakkor a képzés nyújtotta szakmai tudásukat gyengébbnek ítélik, mint a pályán levők. Az eredmények visszajelzésül szolgálnak a képzés erősségeiről és kijelölik a tanárképzés előtt álló feladatokat, az erősítendő területeket az átalakuló pedagógusképzésben.

A jelen kutatási beszámoló szerves folytatása a Pedagógusképzés 2008. 4. számában megjelent, a *Pedagógusok pályaképe, a képzéssel való elégedettsége és nehézségei* című tanulmányunknak. Míg a korábbi írásunkban a gyakorló pedagógusok kérdőíveinek adatait dolgoztuk fel, most a nappali tagozaton frissen végzett hallgatók¹ véleményét mutatjuk be, összehasonlítva a már pályán levő pedagógusok véleményével.

¹ Az általunk kérdezett pályakezdők jogilag már nem diákok, az ábrákon és az elemzés során hallgatókként nevezzük meg őket, mivel a kikérdezéskor munkába lépés előtt voltak, hiszen csak néhány nappal előbb ért véget hallgatói életük.

Vizsgálatok a tanárképzéssel kapcsolatban

A pedagógusképzés hatékonyságával kapcsolatban kevés közvetlen vizsgálatra tudunk támaszkodni. Az itt bemutatásra kerülő vizsgálatok határozott korlátja, hogy az érintettek véleményét, attitűdjeit vizsgálja, a tényleges beválás és a képzés elemei közti kapcsolatot azonban nem. A kevés számú hatásvizsgálat is csupán egy-egy képzési elem, például egy tanfolyam vagy kurzus, hallgatókra gyakorolt szerepét méri. Ez nem véletlen, mivel a képzés hatékonyságának mérése nagyon komplex feladat, ami a terepen végzett hosszú követéses vizsgálatokkal lenne igazán hatékony. Mégsem nélkülözzük teljesen azokat a vizsgálati eredményeket, amelyek tanulságosak a pedagógusképzés tervezéséhez.

A tanári végzettség szerepe

Az egyik vizsgálati kérdés az – első pillanatban talán meglepő módon –, hogy hatékonyabban végzik-e a pedagógusok munkájukat tanári végzettség birtokában, mint a nélkül. Sarkítva, úgy is kérdezhetnénk, kell-e diploma ahhoz, hogy valaki jól tanítson.

Darling-Hammond és munkatársai (*Darling-Hammond, Berry, Thoeson, 2001*) a pedagógus végleges minősítésének meglétét és a diákok eredményességének kapcsolatát vizsgálta. Tanulmányuk kiindulópontja *Goldhaber* és *Brewer* egy évvel korábban megjelent cikke volt, melyben a szerzők azt az állítást fogalmazták meg, hogy míg a matematika és kisebb mértékben a természettudományok oktatása terén is a tanítványok eredményességét rontja a tanári végzettség hiánya (emergency certification), addig általában vizsgálva, a standard képesítéssel nem rendelkezők hatékonysága nem maradt el a képesítettekétől. Ezért a képesítő vizsgát nem tartják a szerzők feltétlenül szükségesnek. *Darling-Hammond* és munkatársai módszertanilag kritizálták a megállapításokat. Az adatok újraelemzésével arra a megállapításra jutottak, hogy a kivételesen vagy ideiglenesen működési engedélyt kapott tanárok a képesítéssel rendelkezőkkel közel azonos szintű végzettséggel rendelkeznek, és hogy igazolható az összefüggés a tanárok általános végzettségi szintje és a tanulók eredményei között.

Ez a két tanulmány az amerikai tanári képesítési rendszer gyakorlatának hatékonyságát vizsgálja, ahol a tanári képesítővizsga és a főiskolai vagy egyetemi szintű diploma megszerzése gyakran szétválik. Az a megállapításuk azonban, hogy a végzettség – és ennek háttérében a szakmai tudás, mint a felkészültség egyik eleme, különösen a természettudományok területén – összefügg egymással, közvetlenül kapcsolódik a magyarországi tanárképzés körüli, a bolognai képzés bevezetésével kibontakozott vitákhoz. Főként a természettudományos tárgyakkal, mint második szakkal (minor szak) kapcsolatban fogalmazódik meg az az aggály, hogy a hallgatók tudományos felkészültsége nem lesz elegendő. Úgy gondoljuk, a későbbiekben

ezzel kapcsolatban két szempontot érdemes lenne szisztematikus vizsgálat tárgyává tenni. Egyrészt azt, hogy melyek azok témák egy-egy szakon belül, amelyek elsajátítása, egy középiskolai tanár számára, nagy figyelmet érdemes fordítani azért, mert ezeket a témákat maga is oktatni fogja, és melyek a tanári pályán kevésbé használható, elsősorban a szemléletformálás miatt hasznos területei a tudományágnak? Vannak-e olyan, a kutatóképzésben preferált témák, amelyeket a középiskolai oktatás nem képes érintőlegesen sem befogadni? Másrésztől célszerű lenne az új képzés hatékonyságát vizsgálni, és ennek eredményeit visszaforgatni a képzés fejlesztésébe.

A képzéssel való elégedettség és a pályára való felkészítés tartalmi elemei

Nagy-Britanniában a Training and Development Agency for Schools minden évben lefolytat egy vizsgálatot a frissen végzett tanárok körében a képzéssel kapcsolatos elégedettségükről (www.tda.gov.uk). 2007-ben a 2005–2006-ban végzett tanároknak, összesen 31 000 pedagógusnak küldték ki a kérdőíveket, és 11 000 válasz alapján reprezentatív képet kaptak a képzésről. Kérdésfeltevésük négy kérdéskörre irányult:

- a képzéssel való elégedettség;
- milyen pályakezdetést segítő képzésben vettek részt a megkérdezettek, és ezek mennyiben járultak hozzá a felkészülésükhöz, hogy elkezdjenek tanítani;
- jelenlegi alkalmazásuk körülményei;
- esetleges saját nehézségek testi fogyatékoság miatt, ezzel kapcsolatos hozzáállás.

A pedagógusképzés hatékonysága szempontjából számunkra az első kérdéskörrel kapcsolatos eredmények a leginkább informatívak, ezért ezeket ismertetjük. A kérdőívekre válaszolók többsége első szakképzettséget szerzett, 25 év alatti nő volt. A képzés színvonalával a válaszolók nagymértékben meg voltak elégedve: 88 százalékuk jó vagy nagyon jó színvonalúnak tartotta a tanárképzést (négyfokú skálán 3, illetve 4). Ez az elégedettség egyaránt vonatkozott a hallgatóként kapott visszajelzésekre, az értékelésre a képzés során, az osztálytermi munkára való felkészülésükre és a tanári képesítés megszerzésének elősegítésére. A képzéssel elégedettek csoportját érdemes tovább differenciálni: 34 százaléka volt teljes mértékben elégedett, és 54 százalékuk adott „jó” minősítést. Az elmúlt évekhez viszonyítva a válaszolók véleménye javuló tendenciát mutat, de alapvetően a gyenge minősítést adók százaléka csökken, a nagyon elégedettek aránya változatlan.

Az osztálytermi hatékony viselkedés megtanulásában évről évre javuló tendencia figyelhető meg, míg 2003-ban a válaszolók 59 százaléka minősítette a képzését, ebből a szempontból, jónak vagy nagyon jónak, addig 2007-ben ez az arány 71 százalék volt. A pályakezdetéshez a hatékony tapasztalatok közt évről évre egyre többen említik a különböző tanítási módszereket, amelyek segítik a diákok hatéko-

nyabb tanulását, a tanulás eredményességének mérését és visszajelzését, a kollégákkal való team-munkát, a gyermekek biztonságának és jóllétének törvényes biztosítását, a speciális szükségletű és az átlagtól eltérő képességű tanulók tanítását, a különböző etnikai csoportba tartozó és a nem angol anyanyelvű tanulók tanítását. Ugyancsak javulás észlelhető a tanárjelöltek szakmai felkészültségében és az információs, kommunikációs technológia alkalmazásában.

Belgiumban szintén a tanárképzésben frissen végzett hallgatók körében végeztek kérdőíves vizsgálatot (Rots et al., 2007). 209 végzett pedagógusból 62,2 százalék helyezkedett el pedagógusként, 37,8 százalék tanári végzettsége ellenére más munkahelyet választott. A vizsgálat alapkérdése a tanári pályán való elhelyezkedés, a képzés jellemzői, a tanításba való betanulás és a pálya iránti elköteleződés összefüggése volt. Eredményeik szerint a pálya iránti elköteleződés alapvető ahhoz, hogy a végzettek valóban a tanári pályára lépjenek. Jelentős tényező ebben még a mentortanár értékelő visszajelzése is. A személyiségváltozók közül a személyes hatékonyság és a szakmai érdeklődés iránya mutatott összefüggést a tanári foglalkozás választásával. A vizsgálat meglepő eredménye, hogy a magukat felkészültebbnek érzők kevésbé vállalnak tanári állást! A szakképzettség szerint az óvó- és tanító szakosok, akiknél erősebb a pedagógiai-didaktikai képzés és kevésbé hangsúlyos a szakmai tárgyak oktatása, nagyobb valószínűséggel helyezkednek el pedagógusi munkakörben.

A tanárképzés szempontjából tanulságokat szolgáltató szakirodalom keresése közben a bőség zavarát és a vizsgálatok hiányát egyaránt tapasztalhatjuk. Egyrészt bizonyos témakörökben bőséges és informatív anyag áll rendelkezésre, ilyen kérdéskör például az általunk nem részletezett tanári pálya szociológiai jellemzői és a pedagógusok életmódja, vagy a tanár-diák kapcsolat. Kevés célzott vizsgálatot találunk azonban a tanári képzés hatékonyságával kapcsolatban. Egyes programok hatásvizsgálatán túl leggyakrabban a pályakezdéshez kapcsolódó kérdéskörökkel: – Milyen mértékben felkészültek a pedagógusok a képzést követően? – Mekkora motivációval lépnek a munkaerőpiacra a pedagógusok? Vagy a szűkebb szakterületekhez kapcsolódó módszertani kérdésekkel találkozunk.

Vélemények és elvárások a tanári pályával kapcsolatban

Suplicz István (2007) vizsgálatában középiskolás diákokat, tanárképzésben részt vevő főiskolai hallgatókat és öt éve végzett mérnöktanárokat kérdezett legjobb és legrosszabb tanáraik jellemzőiről. A válaszokat öt kategóriába sorolta. Eredményei szerint a tanári sikeresség szempontjából az érzelmi elfogadás, a pedagógiai erények és a személyes tulajdonságok a fontosak. Ezen belül a középiskolások válaszaiban gyakrabban jelennek meg az érzelmi elfogadás és a pedagógiai erények és hibák kategória, míg a tanárjelöltek és végzettek a személyiségtulajdonságokat említik nagyobb gyakorisággal. A szakmai tudás, ill. ennek hiánya mindegyik almintában

kis jelentőségű. A meghatározó tulajdonságokat a válaszolók inkább tartották személységfüggőeknek, mint tanulhatóaknak.

Egy nyolc európai országra kiterjedt kérdőíves vizsgálatban (*Margiotta, 2010*) tanár szakos egyetemi hallgatók véleményét hasonlították össze a tényleges képzés jellemzői és a saját elvárásaik tekintetében. A képzések közös jellemzője, hogy az iskolai gyakorlati tapasztalatokat és a tantárgyi tudást egyaránt hangsúlyozzák mind a jelenlegi képzésben, mind az elvárások szintjén. A nyolc egyetem, ill. főiskola által nyújtott képzés közt jelentős eltéréseket találtak a szaktudás közvetítése, az elméleti és gyakorlati tudás összekapcsolása, a pedagógiai-pszichológiai és módszertani tudás mértéke, a módszertani jártasság, a személyes fejlesztés elősegítése, a gyakorlati képzés színvonala, az idegen nyelv elsajátítása és a disszertáció jelentősége szempontjából a képzés során. A magyar hallgatók más országok diákjaihoz képest fontosabbnak tartják a szaktudást és a pedagógiai-pszichológiai és módszertani tudást, nagyra értékelik az iskolai gyakorlatot, viszont kevésbé tartják fontosnak az elméleti és gyakorlati tudás összekapcsolását. Egyöntetű a hallgatók véleménye abban, hogy az iskolai gyakorlatot kiemelten fontosnak tartják, és nagyfokú hasonlóság van a véleményükben arról, hogy minden tekintetben többet várnak a képzéstől, mint amennyit a jelenlegi képzés nyújt.

Vizsgálat a tanárjelöltek véleményéről

A tanári pálya feladatairól, a pedagógusi munkához szükséges tulajdonságokról és kompetenciákról, valamint a tanárképzés hatékonyságáról, mint ahogyan arról a korábban már említett tanulmányban beszámoltunk, megkérdeztük a már pályán levő pedagógusokat (a jelen tanulmányban 275 pedagógus adatait dolgoztuk fel), és utóbb megkérdeztük az ELTE tanárképzésében részt vett hallgatókat is (144 fő). A felmérést 2007. és 2008. július-augusztus folyamán, a júniusban képesítő vizsgát tett hallgatók körében végeztük. A hallgatók még a bolognai képzés bevezetése előtt, de már a 111/1997-es kormányrendelet által előírt követelmények szerint végezték a tanári tanulmányaikat.

A hallgatókat e-mailben kerestük meg közvetlenül a képesítő vizsga után, és e-mailben is kaptuk vissza a kitöltött kérdőíveket. A visszaküldés aránya 12 százalékos. Ez az arány az értelmezés terén óvatosságra int bennünket. Az önkéntes kitöltés, a kérdőív hossza és a vizsgálat időpontja némileg indokolja az alacsony kitöltési hajlandóságot.

A kitöltők aránya miatt felmerül a kérdés, hogy a válaszolók jellemezhetőek-e valamilyen közös motivációval, például elkötelezettebbek vagy éppen elégedetlenebbek az átlagosnál. A válaszokban erre vonatkozóan több információ is rendelkezésünkre áll. Egyrészt a kitöltők gondosan dolgoztak, elenyésző a kimaradt válaszok aránya. A 144 válaszoló többsége a nyitott kérdésre is választ adott. A nyitott kérdés a tanárképzésből hiányzó elemek mellett globális vélemény kifejtésére is te-

ret adott. Másik támpontunk, hogy a nyitott kérdés alapján a minta tartalmilag mennyire kiegyensúlyozott, az elégedetlenek vagy éppen a nagyon elégedettek válaszoltak-e a kérdéseinkre (1. táblázat).

1. táblázat: A tanárképzéssel kapcsolatos vélemények és javaslatok tartalmi megoszlása

Válaszkategóriák	Válaszolók száma	Relatív gyakoriság (%)
csak hiányokat említ	31	21,5
csak negatívumok	25	17,4
csak pozitívumok	3	2,0
pozitívumok és negatívumok	40	27,8
nem adott szöveges választ	45	31,3
Összesen:	144	100%

A tartalom alapján kiegyensúlyozott képet kaptunk, a válaszolók kétharmada adott szöveges választ, egynegyedük csak további ötleteket, hiányzó elemeket említett, túlnyomó többségük több gyakorlati elemet igényelt. Csupán 17,4 százalékuk fogalmazott meg kifejezetten negatív véleményt és elhanyagolhatóan kevés a csak pozitívumokat említők száma. Ezek alapján a minta motivációs szempontból nem egyoldalú, és az 1. táblázat alapján kizárhatjuk, hogy a válaszolók az elégedett hallgatókat képviselnék.

Elégedetlenek lehetünk viszont a minta szakos összetételével. Bár a kérdőívet minden hallgatóhoz eljuttattuk, mégis a humán szakosok a tényleges szakos arányokat messze meghaladó mértékben túltreprezentáltak. A válaszolók 89,2 százalékban a humán szakosok közül kerültek ki, vegyes, humán és reál szakos a válaszolók 5,0 százaléka. A természettudományi területeket mindössze a válaszadók 1,5 százaléka képviselte.

A diákok véleményét a pedagógus mintával összehasonlítva mutatjuk be, mivel a válaszok alapvető tartalmukban nem különböznek a két mintában. A tanulások elsősorban a két minta összehasonlításából adódnak. A tanárok és diákok véleményének összehasonlítására két mintás t próbát végeztünk, ahol a szórások különböztek (F próba értéke szign.), ott a szórássegélyezést nem feltételező próbát alkalmaztunk. A táblázatokban ezekben az esetekben ezt az értéket tüntettük fel.²

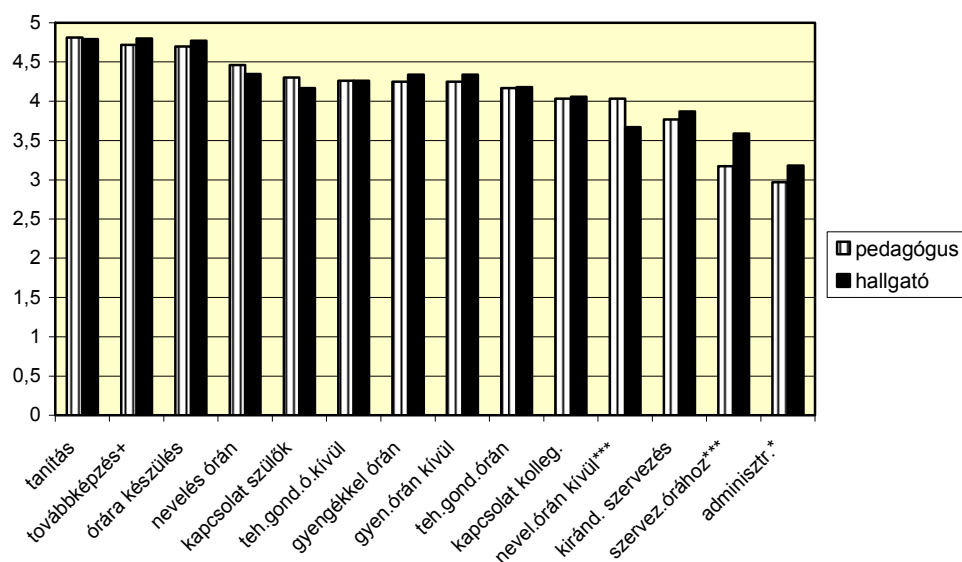
A vizsgálatban arra kerestünk választ, hogy az ELTE tanárképzésében részt vevő hallgatók és a már pályán levő pedagógusok közt van-e különbség a tekintetben, hogy hogyan vélekednek a pedagóguspálya feladatairól, az ehhez szükséges

² Az ábrákon és táblázatokban a $p < 0,10$ értéket ⁺ jellel, $p < 0,05$ -t * , $p < 0,01$ ** , $p < 0,001$ *** jellel jeleltük.

tulajdonságaik meglétéről, fejleszthetőségéről és magáról a képzésről, valamint, hogy a képzés mennyiben és milyen eszközökkel segítette a pályára való felkészülésüket. Az alkalmazott kérdőívet a *Pedagógusképzés* 2008. 4. számában közzeltük.

A tanári feladatok fontosságának megítélése

A pedagógusok és a hallgatók ötfokú skálán ítélték meg különféle tanári feladatok fontosságát (lásd *1. ábra*).



1. ábra: Tanári feladatok fontossága a pedagógusok és a hallgatók szerint

A diákok és a gyakorló pedagógusok alapvetően azonosan látták a feladatok fontosságát. Ez a képzésre vonatkozóan pozitív eredmény, a hallgatók reálisan, a gyakorlati feladatok súlyát felmérve kezdik meg a pedagógus pályát. Ez persze nem jelenti azt, hogy a tényleges kompetenciák tekintetében is felkészültek, vagy annak érzik magukat, ezt a továbbiakban vizsgáljuk majd meg. Másrésztől azonban bizonyos vonatkozásokban mérhető különbségeket találtunk a két csoport közt. A feladatok fontosságának megítélését kétmintás t próbával hasonlítottuk össze (lásd *2. táblázat*).

2. táblázat: Egyes tanári feladatok fontossága a pedagógusok és a hallgatók szerint

Tanári feladatok	F	Szig.	t	Szig. (2-oldalú)	Átlag- különbség
nevelés órán kívül***	1,867	,173	3,498	,001	,12
adminisztráció*	3,365	,067	-2,048	,041	-,22
szervezés órához***	3,260	,072	-3,983	,000	-,42
továbbképzés (p<0,10)		P<0,	-1,787	,075	-0,0862

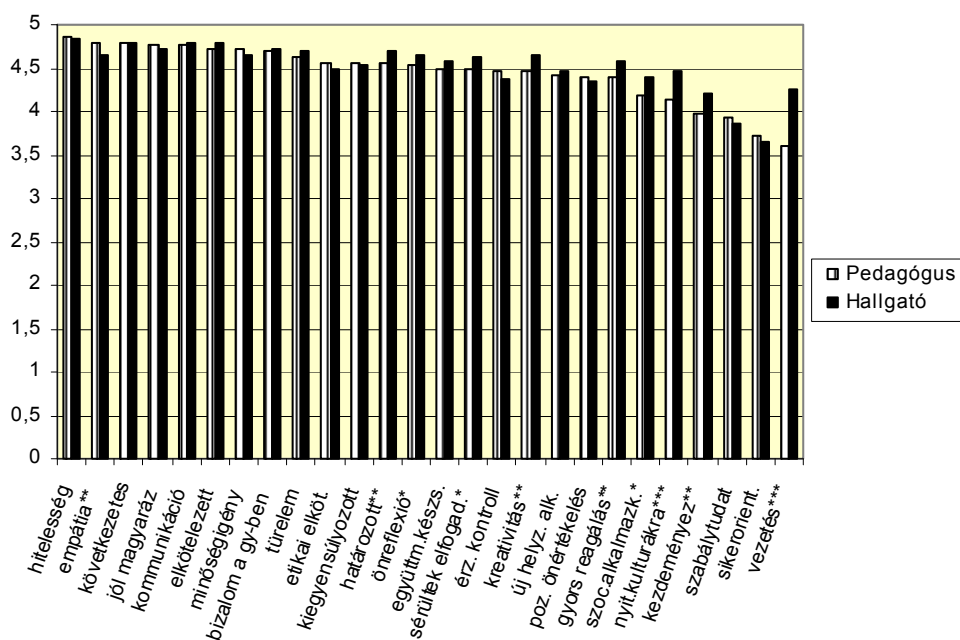
Az órán kívüli nevelés fontosságát a pedagógusokhoz képest a frissen végzetek alábecsülték. Ugyanakkor fontosabbnak tartották az órához kapcsolódó szervezést és az adminisztratív munkát is. Tendencia szinten a továbbképzéseket is jobban hangsúlyozták, ami összefügghet a pályakezdőknek azzal, a későbbiek során bemutatásra kerülő érzésével, hogy számos területen felkészületlenek tartják magukat. Összességében azt látjuk, hogy csupán árnyalatnyi különbség van a pedagógusok és a pályakezdők hozzáállása közt, a pályakezdőket jobban foglalkoztatják az órát előkészítő szervezés problémái, és a pályán levőknél jobban hisznek az adminisztráció hasznában, azonban az adminisztráció náluk is a fontossági rangsor utolsó helyén áll.

Tulajdonságok fontossága a pedagógus pályán

A tulajdonságokat a pedagógusok véleménye alapján állítottuk fontossági sorrendbe, és a 2. ábrán azt mutatjuk be, hogy hozzájuk képest a hallgatók hogyan ítélik meg a tulajdonságok jelentőségét. A tulajdonságok megítélésénél is azt láthatjuk, amit korábban a feladatkörök esetén, hogy a hallgatók véleménye alapvetően hasonlít a pályán levőkéhez.

A hitelesség mindkét csoport szerint egyaránt kiemelkedő jelentőségű. Az empátiának a hallgatók kevésbé tulajdonítanak jelentőséget, ami azért érdekes eredmény, mert ugyanakkor három olyan szempont van, amit ők jobban hangsúlyoznak, és amelyek valamilyen módon az empatikus viselkedésre utalnak: a sérültek elfogadása, a kultúrákra való nyitottság és a szociális alkalmazkodás. Úgy véljük, mindháromban a problémakör tudatosabb kezelését láthatjuk. Nem gondoljuk, hogy ez önmagában kielégítő magyarázat arra, hogy az empátiát a hallgatók kevésbé hangsúlyozzák, de felveti annak lehetőségét, hogy az „általános” pozitív hozzáállást sok esetben tudatos problémakezelés válthatja fel.

A többi tulajdonság, amelyeket a hallgatók fontosabbnak tartottak a pályakezdés kihívásaiként is értelmezhetőek: a határozottság, a kezdeményező készség, a vezetési képesség, a gyerekekkel és gyermekcsoportokkal való bánásmód, a kreativitás és a gyors reagálás összefüggésbe hozhatóak a helyzetek váratlanságával, mint várható nehézséggel.



2. ábra: Tulajdonságok fontossága a pedagógusok és a hallgatók szerint

Az önreflexió nagyobb mértékű hangsúlyozása szintén összefügghet a pályakezéssel, de elképzelhető, hogy a képzés sajátosságai is tükröződnek ebben, tudniillik a 2007–2008-ban végzetek már kötelezően részt vettek önismereti-képességfejlesztő tréningen is. Hogy a képzés mennyiben járul hozzá az önreflexió erősödéséhez, az a bolognai képzésből kikerülő hallgatóknál lesz mérhető, ahol ez az elem még inkább megerősítést nyert³. A minták közti különbségeket a 3. táblázatban mutatjuk be.

Összességében a tulajdonságokról azt lehet mondani, hogy mind a pedagógusok, mind a frissen végzett hallgatók véleménye szerint a vizsgált *tulajdonságok túlnyomó többsége* nagyon fontos a sikeres munkavégzéshez. A hallgatók csoportjára ez fokozottan igaz, ti. a 26 vizsgált tulajdonság közül náluk 17 esetében haladta meg a tulajdonság fontosságának átlaga a 4,5-ös értéket.

³ A legújabb típusú képzésben az első nappali tagozatos évfolyam 2012 januárjában fog végezni.

3. táblázat: Az adott tulajdonságok fontossága a pedagógus pályán a pedagógusok és hallgatók szerint – a két csoport közti szignifikáns különbségek. (Kétmintás t-próba.)

Tulajdonságok	F	Szig.	t	Szig. (2-oldalú)	Átlag- különbség
empátia**	27,307	,000	2,730	,007	,15
határozottság**	19,698	,000	-2,886	,004	-,16
önreflexió*	4,641	,032	-2,147	,033	-,13
sérültek elfogadása*	4,613	,032	-2,097	,037	-,14
kreativitás**	5,785	,017	-2,741	,006	-,17
gyors reagálás**	3,158	,076	-3,011	,003	-,20
szoc. alkalmazkodás*	6,125	,014	-2,713	,007	-,21
nyitott a kulturákra***	,142	,706	-4,288	,000	-,32
kezdemenyezőkészség**	2,736	,099	-2,876	,004	-,23
vezetés***	11,237	,001	-7,657	,000	-,66

A tulajdonságok fejleszthetősége

A tulajdonságok fejleszthetőségének megítélésében nagyfokú egyetértés van a pedagógusok és diákok közt, a 26 tulajdonságból csak hétben találunk szignifikáns eltérést a két csoport véleménye közt. Mind a hét esetben a hallgatók vélekedtek úgy, hogy a tulajdonságok nagyobb mértékben fejleszthetőek. (4. táblázat)

4. táblázat: Milyen mértékben fejleszthetőek az adott tulajdonságok a pedagógusok és hallgatók szerint? (Kétmintás t-próba)

Tulajdonságok	F	Szig.	t	Szig. (2-oldalú)	Átlag- különbség (ped. hallgató)
új helyzethez való alkalmazkodás ⁺	1,035	,310	-1,796	,073	-,16
kulturákra való nyitottság**	1,014	,314	-2,834	,005	-,25
etikai elkötelezettség*	,128	,720	-2,291	,022	-,24
jól magyarázni tudás ⁺	,105	,746	-1,817	,070	-,16
együttműködési készség*	,639	,424	-2,449	,015	-,21
hitelesség*	2,239	,135	-1,988	,048	-,24
gyors reagálás*	,157	,692	-2,550	,011	-,26

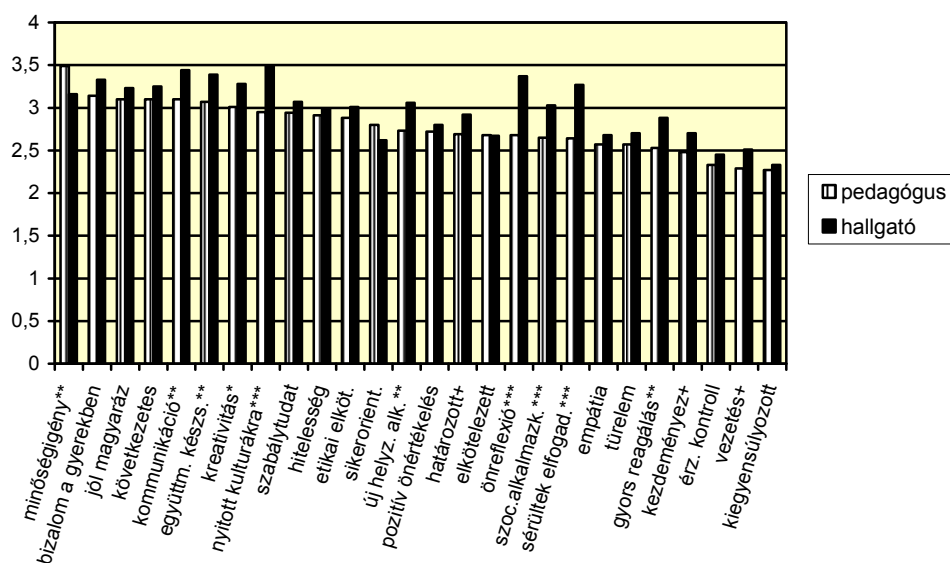
A hallgatók a már pályán levő pedagógusokhoz hasonlóan az elkötelezettséget tartották a legkevésbé fejleszhetőnek. Mindkét csoportban a kiegyensúlyozottság és az empátia van a 25. és a 24. helyen. A két legfontosabb tulajdonság, a pedagógusok szerint, a hitelesség és az empátia. Ezeket, különösen az empátiát kevésbé tartották fejleszhetőnek. A hallgatók hozzájuk képest jobbnak ítélték a kilátásait a fejlesztés tekintetében, mivel az empátiát kevésbé fontosnak, a hitelességet viszont fejleszhetőbbnek vélték. Mindkét tulajdonságról azt lehet mondani, hogy nagyon átfogó magatartásmintát írnak le, ezért is gondolhatták ezeket kevésbé fejleszhetőnek. Ugyanakkor a pszichológia-pedagógia képzés hangsúlyosan foglalkozik az önismerettel, ami a hitelességhez járulhat hozzá, és erőteljesen megjelenik a diákok személyes megismerésének fontossága is, ami az empátia alapja. Ezeket az eredményeket a képzés céljai szempontjából pozitívnak tekinthetjük.

Az önreflexió, a hitelesség, a gyors reagálás, az együttműködési készség, a kultúrákra való nyitottság és az etikai elkötelezettség azok a területek, ahol a hallgatók nagyobb mértékben feltételezték a fejlesztés lehetőségét. Tendencia szintű különbséget találtunk a hallgatók javára az új helyzetekhez való alkalmazkodás és a jól magyarázni tudás fejleszhetőségének megítélésében is.

A pedagógusképzés szempontjából kulcsfontosságú, hogy mit gondolunk a tanári tulajdonságok fejleszhetőségéről. Kifejezetten pozitív az önfejlesztés szempontjából, ha a hallgatók a fontos tulajdonságokról azt gondolják, hogy egyben fejleszhetőek is. Vizsgálatunk csak a végzés, illetve a pálya egy pillanatában vizsgálja az attitűdöt, kétségtelenül csak longitudinális vizsgálattal lehetne eldönteni, hogy a hallgatók hozzáállása a pályatapasztalatok alapján nem válik-e szintén pesszimistábbá. A pályakezdők pozitívabb hozzáállása a fejleszhetőség kérdéséhez mindenképpen jó alap lehet a további fejlődéshez. Ebben a hozzáállásban az *önreflexió fejleszhetőségének* kulcsszerepe lehet, amire a hallgatók a pedagógusoknál magasabb értéket, és számszerűen is az egyik legmagasabb értéket adták (átlag=4,03).

Mennyiben fejlesztette a pedagógusképzés a tulajdonságokat?

Mint az előzőekben láttuk, a 26 tulajdonság többségét, 16-ot azonosan ítélték meg a pedagógusok és a diákok fontosságuk szempontjából. Ahol különbséget találtunk, ott, egy kivétellel, a diákok tartották fontosabbnak a tulajdonságokat. A pedagógusképzés fejlesztő hatásának megítélése szempontjából fontos, hogy mennyire tartják fejleszhetőnek a tulajdonságokat. Mivel az esetek kétharmadában erről is közel azonos a két csoport véleménye, ezért jól összemérhetőek a pedagógusképzés tényleges hatékonyságára vonatkozó vélemények. A hallgatók egy kivétellel minden esetben pozitívabban vélekedtek a képzésről, mint a pályán levő pedagógusok. Kilenc tulajdonságnál számottevő a javulás, további három esetben tendenciaszintű a különbség (3. ábra, 5. táblázat).



3. ábra: Milyen mértékben fejlesztette a tulajdonságokat a tanárképzés a pedagógusok és a hallgatók véleménye szerint?

5. táblázat: Mennyire fejleszthette a pedagógusképzés az adott tulajdonságokat a pedagógusok és hallgatók szerint? (Kétmintás t-próba)

Tulajdonságok	F	Szig.	t	Szig. (2-oldalú)	Átlag-különbség
önreflexió***	6,166	,013	-5,957	,000	-,69
szoc. alk.***	10,712	,001	-3,515	,001	-,37
új helyzethez alk.**	,491	,484	-2,799	,005	-,33
kezdemenyez ⁺	,310	,578	-1,914	,056	-,23
minőségigény**	,051	,821	2,878	,004	,34
nyitott a kulturákra***	,483	,487	-4,204	,000	-,54
vezetés ⁺	,037	,847	-1,889	,060	-,22
sérültek elf.***	3,614	,058	-4,577	,000	-,63
együttm. készs.**	,437	,509	-2,747	,006	-,32
kreativitás*	,416	,520	-2,199	,028	-,27
gyors reagálás**	,183	,669	-2,905	,004	-,35
határozott ⁺	,000	,983	-1,927	,055	-,23
kommunikáció**	,037	,848	-2,917	,004	-,35

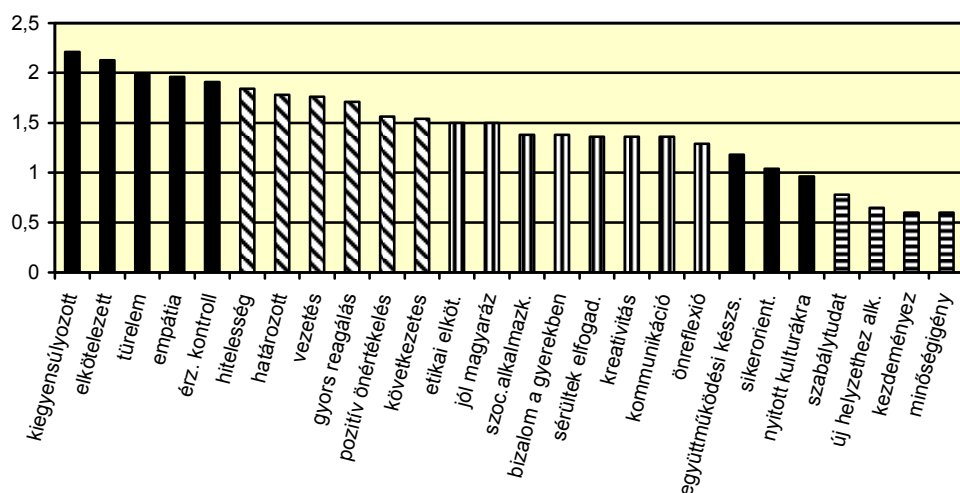
A minőségigény az egyetlen terület, ahol elmarad a jelenlegi képzés a korábbiaktól. A frissen végzettek relatív elégedettsége két szempont mentén rajzolódik ki. Az egyik terület a személyiség általánosabb szintű alkalmasságával kapcsolatos: kommunikációs készség, határozottság és a fejlődést elősegítő önreflexió. A másik tulajdonságcsokrot az alkalmazkodási képességgel, rugalmassággal címkézhetjük: szociális alkalmazkodás, új helyzethez alkalmazkodás, gyors reagálás, kreativitás, kezdeményező- és együttműködési készség, vezetési képesség, kultúrákra való nyitottság, sérültek elfogadása.

Az eredményeink – úgy gondoljuk –, hogy okot adnak némi optimizmusra. A közbeszédben sokszor megfogalmazott általános elmarasztaló véleménnyel szemben a hallgatók határozottan jobb véleményt fogalmaznak meg a képzésről, mint a már pályán levő, korábban végzettséget szerettek. Minek köszönhetőek ezek az eredmények? Az 111/1997-es kormányrendelet meghatározta a tanárképzés képesítési követelményeit. Ennek alapján széles körű reformokat hajtottunk végre az ELTE-n, mint ahogy feltételezhetően minden tanárképzéssel foglalkozó intézményben is. A legvalószínűbb magyarázat ezért véleményünk szerint a korábbinál színvonalasabb tanárképzés. Ezt bizonyítani longitudinális vizsgálatokkal kellene, amire nagy szükség is lenne, mert a 2004-ben indult bolognai tanárképzés a korábbiaknál még alapvetőbb reformokat jelentett. Ennek eredményeit objektív mutatók mentén szükséges megítélni.

A frissen végzett diákok tehát számos vonatkozásban elégedettebbek a képzéssel, mint a korábban végzettek. Ez öröndetes, de az elégedettség csak viszonylagos. Érdeemes az attitűdskálák átlagértékeire is figyelni. A diákok esetében sem érte el az átlag egyetlen tulajdonság esetén sem a 3,5-es értéket az ötfokú skálán (1=egyáltalán nem, 3=közepes mértékben, 5=teljes mértékben), ami azt jelzi számunkra, hogy ezeken a területeken a képzést tovább érdemes erősíteni.

Nézzük meg, hogy a hallgatók a saját elvárásaikhoz képest mennyire elégedettek, mik a képzés relatív erősségei és gyengeségei. A hallgatók relatív elégedettségét úgy határoztuk meg, hogy kivontuk az egyes tulajdonságok fontosságából a képzés által nyújtott fejlesztés mértékét. Ezt mutatjuk be a 4. ábrán.

A tulajdonságok rangsorában öt csoportot különíthetünk el (Friedman próba) abból a szempontból, hogy az igények és a tényleges képzés nyújtotta fejlesztés közt mekkora különbséget érzékelnek a hallgatók. Különbség van a kiegyensúlyozottságtól az érzelmi kontrollig terjedő öt tulajdonság és a hitelesség közt (Friedman $p < 0,05$), a hitelesség és következetesség közti hat tulajdonság és az etikai elkötelezettség közt (Friedman $p < 0,05$), az etikai elkötelezettségtől az önreflexióig terjedő nyolc tulajdonság és az együttműködő készség közt (Friedman $p < 0,01$), az együttműködő készségtől a kultúrákra nyitottságig terjedő három tulajdonság és az utolsó négy tulajdonság közt (Friedman $p < 0,05$).



4. ábra: Elégedetlenség a pedagógusképzéssel a tulajdonság fontosságához képest (hallgatók adatai)

Legkevesebb hiányérzete a hallgatóknak a minőségigény, a kezdeményezőkézség, az új helyzetekhez alkalmazkodás és a szabálytudat kialakításával kapcsolatban van. Ezek közül a szabálytudat az a tulajdonság, amit nem is tartottak túl fontosnak, a többinél azt mondhatjuk, lényegében elégedettek a kapott képzéssel. A hallgatók éppen úgy a pszichés kiegyensúlyozottság és a szociális készségek (türelem, empátia, érzelmi kontroll) területével elégedetlenek leginkább, mint ahogy ezt korábban a pedagógusoknál láttuk, és a képzés adós marad a tanári pálya iránti elkötelezettség mélyítésének területén is.

Nézzük meg, mennyire fejlesztettek azok a tulajdonságok, amelyeket a hallgatók fontosabbnak ítélték, mint a gyakorlatban dolgozók. A sérültek elfogadása és a kultúrákra való nyitottság, melyek fontosságát a hallgatók szemében azzal magyaráztuk, hogy a hallgatók tudatossága ezeken a területeken nagyobb, valóban hatékonyan fejlesztett területek. Ezeket a képzés viszonylag jól fejlesztette, hiszen az elégedetlenségi rangsor második felében, a 16. és 22. helyen találhatóak. A pályakezdés kihívásaiként értelmezett tulajdonságok, a határozottság, a vezetési képesség és a kezdeményező készség közül a két előbbi a rangsor második blokkjában, a 7. és a 8. helyen, a kezdeményező képesség viszont, mint kiemeltük, a 25. helyen áll. A kreativitás és gyors reagálás a 17. és a 9. helyen szerepel, vagyis a harmadik (középső) blokk és második blokk tagja.

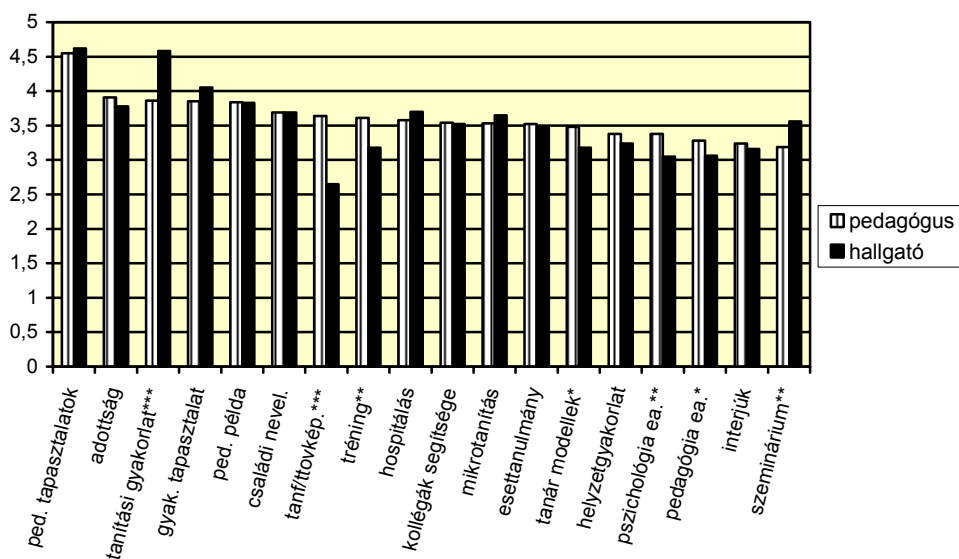
A 4. ábrán bemutatottak úgy véljük, beszédesen jelölik ki a tanárképzés javításához szükséges további feladatokat. Egyrészt érdemes még több időt és főként aktív tevékenységet szentelni az *önismeret, az önkontroll és a szociális készség fej-*

lesztésnek, másrészt a pályakezdetkor nehézséget jelentő területeknek, a gyerekcsoportokkal való bánásmódnak, a vezetés tanulásának és a minél változatosabb helyzetek kipróbálásának, hogy fejlődjön a gyors reagálás képessége is.

Mi segített a pedagógus pályára való készüléskben?

A pedagógusok válaszai alapján már korábban is kaptunk támpontokat arra, hogy a hatékony fejlesztés konkrétan milyen oktatási tevékenységeket jelenthet. A pedagógusok a valódi iskolai tapasztalatokat tartották a leghasznosabbnak, és ezt követték a pedagógusképzés gyakorlati elemei.

A hallgatók és a gyakorló pedagógusok válaszait összehasonlítva tartalmilag alig találunk különbségeket. Összességében megerősödik a fent vázolt kép, hogy a valódi pedagógiai tapasztalatok (a hallgatók esetén a képzés részeként szerzett tanítási gyakorlat) hatékonysága kiemelkedik a többi közül (5. ábra).



5. ábra: Mi segített a pedagóguspályára való készüléskben?

A saját képzésükkel kapcsolatban a hallgatók a leghatékonyabb módszernek a tanítási gyakorlatot tartották. Lényegesen hatékonyabbnak ítélték ezt, mint a már pályán levők. Mivel általában a képzésről hasonlóan vélekedett a két csoport, úgy véljük, hogy a kapott eredmény alapján határozottan megfogalmazhatjuk elismerésünket a gyakorló iskolák vezetőtanárainak munkájával kapcsolatban. Ez az eredmény aláhúzza az MA képzés utolsó félévében iskolában, mentortanár vezetésével végzett gyakorlat jelentőségét, amelyben a bolognai képzés nappali tagozatos hallgatói a 2011-es őszi félévben vesznek részt először. Ez a gyakorlat egyesíti remé-

nyeink szerint a tanítási gyakorlat és az ugyancsak nagyra értékelt (tanárként szerzett) pedagógiai tapasztalat előnyeit, ugyanis védett környezetben nyújt valódi tapasztalatokat.

6. táblázat: Különbségek a pedagógusok és hallgatók közt annak megítélésében, hogy mi segített a pedagógus pályára való készüléskben. (Kétmintás t-próba)

<i>Segítségek a felkészülésben</i>	<i>F</i>	<i>Szig.</i>	<i>t</i>	<i>Szig. (2-oldalú)</i>	<i>Átlag- különbség</i>
tanítási gyakorlat***	17,506	,000	-7,456	,000	-,71
pszichológia előadás**	3,844	,051	2,746	,006	,32
pedagógia előadás*	5,143	,024	1,959	,051	,22
szeminárium**	,338	,561	-3,270	,001	-,38
tréning**	,030	,863	3,097	,002	,43
tanár modellek*	,772	,380	2,285	,023	,29
tanfolyam/tov. képzés***	41,994	,000	5,569	,000	,99

A másik kiemelkedő terület, ami a felkészülést segítette, a már pedagógusi pozícióban végzett tanítás, illetve az iskolán kívüli pedagógiai tapasztalatok diákokkal. A hallgatók is jelentős arányban rendelkeznek ilyen tapasztalatokkal, csupán 12,5 százalékuk nyilatkozik úgy, hogy ilyen tapasztalatuk egyáltalán nem volt. Ennek hatékonyságát egyaránt nagyra értékelték a már gyakorlatban dolgozók és a kezdők is.

A következő terület, amelynek kapcsán hallgatóink nagyobb hatékonyságról számolnak be, a szemináriumok. Ezt a képzési formát meglehetősen hatékonynak tartották az ELTE tanárképzésének résztvevői. A szemináriumok mind a pedagógiai, mind a pszichológia területén gyakorlatcentrikusak, interaktívak, s ennek hatékonyságát igazolják vissza a válaszok.

A végzős hallgatók a pedagógusokhoz képest kevésbé tartották hatékonynak a pszichológia és pedagógia előadásokat, magukat az egyetemi oktatókat, mint modelleket és a tréningeket. Mi lehet ezek oka?

A pedagógusok a pszichológia előadásokat hatékonyabbnak találták, mint a pedagógia előadásokat, az ELTE diákjai az előadásokat összességében is a legkevésbé hatékonynak ítélik. Nincs kifejezetten rossz véleményük, csupán „közepes”. Ezt az eredményt árnyalja, ha összevetjük az alább tárgyalt eredményekkel (6. és 9. ábra), melyekből az fogjuk látni, hogy általában a képzés és így az előadások maguk is az elméleti tudás és szemlélet közvetítésében hatékonyabbak, mint a gyakorlati tudás átadásában.

A tanármodellek hiánya úgy véljük, összefügghet azzal, hogy a kreditrendszernek köszönhetően a képzésben újabban nincsenek stabil tanulói csoportok, a taná-

rok és a diákok több félévig tartó közös munkája is ritka kivételnek számít. Ez hátrázott veszteség a jelenlegi képzésben. Bennünket, képzőket is foglalkoztat az a kérdés, hogy miként lehetne a jelenlegi képzési keretek között élő diákközösségeket és jól működő tanár-diák viszonyt kialakítani.

A tréningek megítélésénél azt láthatjuk, hogy a pedagógusképzés vizsgált elemei közül ennek a szórása a legnagyobb ($s=1,22$), vagyis itt a diákok közt viszonylag nagy a nézetkülönbség. Ez, úgy véljük, két okra is visszavezethető. Egyrészt számolnunk kell azzal, hogy jelenleg még a tréningek közt jelentősek a különbségek, vannak nagyobb hatékonyságú és kevésbé sikeres órák, másrészt a diákok is eltérően fogadják a tréningeket. Az eredmények a minőségjavítás szempontjából jelzés értékűek, mutatják, hogy mind a tréningeken alkalmazott módszereken, mind a diákok egyéni igényeinek megfelelő tréningtípus választásának segítségével érdemes dolgozni, mert gyakran találkozunk azzal, hogy a diákok választásában az óra megfelelő időpontja a domináns szempont.

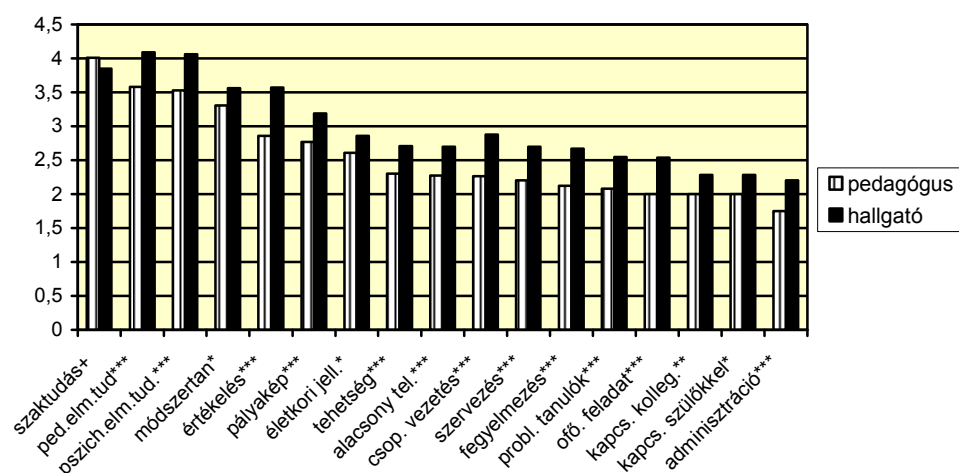
A tanártovábbképzés mellett a hallgatók által látogatott tanfolyamok hatékonyságát is megítéltettük. A hallgatóink viszonylag nagy arányban vesznek részt fizetett képzéseken, ezeket önszorgalomból az egyetemmel párhuzamosan végezték. Az 5. ábrán a tanártovábbképzéseket és egyéb tanfolyamokat együtt ábrázoltuk. Azt láthatjuk, hogy míg a kifejezetten pedagógusoknak készült továbbképzésekről a gyakorlatban dolgozók visszajelzése jó, addig a hallgatók nem találnak, (vagy nem is keresnek) a tanárképzésben jól hasznosítható tanfolyamokat.

Érdeemes aláhúznunk azt a tényt, hogy a pedagógiai tapasztalatok szerepét mindkét csoport jelentősebbnek ítéli, mint a személy számára befolyásolhatatlan tényezőket, például a családi nevelést, a saját iskoláskori tanáraik által nyújtott pedagógus példákat vagy a személyes adottságaikat. Ezt fontos és pozitív szemléletbeli jellemzőnek tartjuk, ti. a válaszban a pedagógusoknak saját nevelhetőségükről való pozitív állásfoglalása is megjelenik.

A tanári feladatokra való felkészítés hatékonysága

Az utolsóként tárgyalt kérdésben az egyes tanári feladatok szempontjából vizsgáljuk, hogy a képzés ezeket milyen mértékben tudta nyújtani. Emellett megvizsgáljuk, hogy a hallgatók elégedetlenségének mértékében, vagyis az általuk elvárt és a ténylegesen kapott felkészítés között milyen különbségek vannak.

A pedagógusok és a tanárjelöltek véleményének összehasonlítását a pedagógusképzés által nyújtott felkészítésről a 6. ábrán mutatjuk be, a szignifikáns különbségeket a 7. táblázat tartalmazza.



6. ábra: Mennyire nyújtotta ezeket az ismereteket a képzés?

7. táblázat: Különbségek a pedagógusok és hallgatók közt annak megítélésében, hogy a képzés mennyire fejlesztette őket az egyes kompetenciatereleteken. (Kétmintás t-próba)

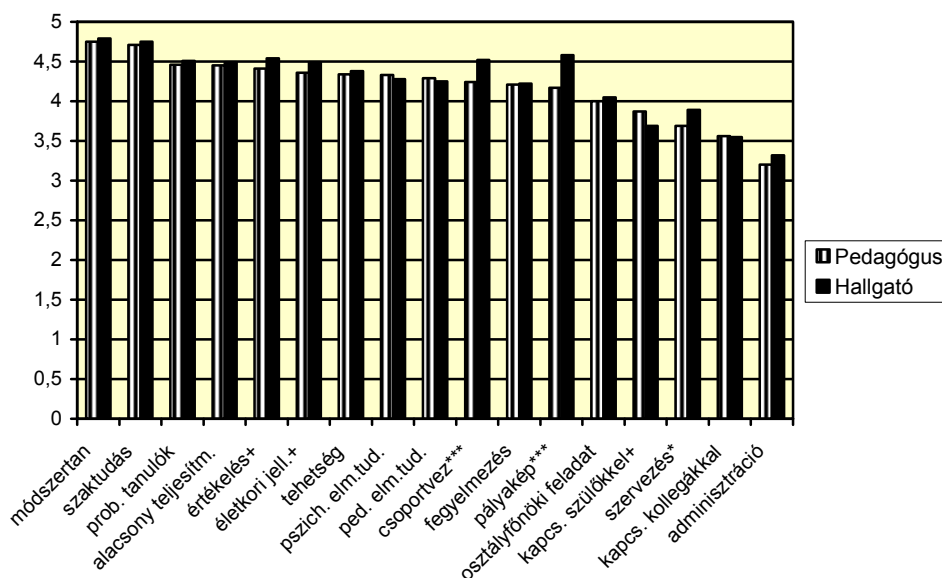
<i>A kompetenciatereletek fejlesztése</i>	<i>F</i>	<i>Szig.</i>	<i>t</i>	<i>Szig. (2-oldalú)</i>	<i>Átlag-különbség</i>
szaktudás ⁺	5,550	,019	1,875	,062	,16
módszertan*	1,706	,192	-2,298	,022	-,26
pedagógiai elm. tud***	12,104	,001	-5,044	,000	-,50
pszichológiai elm. tud.***	14,552	,000	-5,299	,000	-,53
pályakép***	,344	,558	-3,739	,000	-,43
életkori jellemzők*	2,311	,129	-2,173	,030	-,25
tehetség***	1,645	,200	-3,415	,001	-,41
alacsony teljesítmény***	4,618	,032	-3,787	,000	-,43
problémás tanulók***	,103	,749	-4,175	,000	-,47
csop. vezetés***	,001	,974	-5,210	,000	-,62
fegyelmzés***	,337	,562	-4,925	,000	-,55
osztályfőnöki feladat***	2,709	,101	-4,500	,000	-,53
értékelés***	4,722	,030	-6,638	,000	-,71
kapcsolat kollégákkal **	1,164	,281	-2,573	,010	-,28
kapcsolat szülőkkel*	,330	,566	-2,435	,015	-,28
szervezés***	1,894	,169	-4,265	,000	-,50
adminisztráció***	6,362	,012	-3,861	,000	-,45

A hallgatók egy témakör, a szaktudás kivételével valamennyi vizsgált területen szignifikánsan jobbnak ítélik meg a pályára való felkészítésüket, mint a pedagógusok. A szaktudás területén, amely egyébként mindkét csoport részéről az egyik leghatékonyabbnak ítélt terület, a korábbi képzés többet nyújtott a pedagógusoknak, bár ez a különbség is csak tendencia szintű ($p < 0,10$). További vizsgálatot igényelne, hogy ez miért van így. Itt figyelembe kell vennünk azt, hogy a mintánkban a pályakezdők túlnyomó többsége a bölcsész szakterületekhez tartozik, a természettudományos tanárképzésről nincs kellő információnk. Érdekes lenne információkat gyűjteni arról, hogy milyen tekintetben marad el a most végzők tárgyi tudása a korábbiaktól. Ugyanakkor azt is érdemes kiemelnünk, hogy a diákok véleménye alapján nem ez a sürgető probléma a tanárképzésben. Az egyik legjobb értéket ugyanis a ténylegesen kapott felkészítés vonatkozásában a szaktudás kapta mind a tanárképzés többi eleméhez viszonyítva, mind a szakmai színvonal iránt támasztott hallgatói igényekhez képest.

Ha csak saját képzésünk eredményeit akarnánk nyugtázni, akkor az itt kapott eredményekkel méltán lehetnénk elégedettek, többet nyújtottunk, mint a korábbi képzések. Érdekes azonban a kérdést a hallgatók igényei felől is mérlegre tenni.

A tanárképzéssel kapcsolatos igények

A tanárképzéssel szemben támasztott igények tekintetében a pedagógusok és a hallgatók véleménye nagymértékben egyezik (7. ábra, 8. táblázat).



7. ábra: Igény a pedagógusképzés iránt

8. táblázat: Mennyire kellene, hogy fejlessze a pedagógusképzés a pedagógusok és hallgatók szerint? (Kétmintás t-próba)

<i>Igényelt kompetenciaterületek</i>	<i>F</i>	<i>Szig.</i>	<i>t</i>	<i>Szig. (2-oldalú)</i>	<i>Átlag-különbség</i>
pályakép***	3,644	,057	-5,281	,000	-,40
életkori jellemzők ⁺	,158	,692	-1,904	,058	-,13
csoportvezetés***	2,403	,122	-3,809	,000	-,27
értékelés ⁺	4,448	,036	-1,923	,055	-,13
kapcsolat szülőkkel ⁺	4,092	,044	1,829	,069	,19
szervezés*	,016	,899	-2,137	,033	-,20

Három területnek szentelnének a hallgatók nagyobb teret, ezek a pályakép közvetítése, csoportvezetés és szervezés. Tendencia szinten még eltérést találunk az életkori jellemzők ismerete és az értékelés terén is. Itt is erőteljesebb a hallgatók igénye. A szülőkkel való kapcsolat kialakítása az egyetlen terület, ahol tendencia szinten a pedagógusok igénye nagyobb.

A pályaképpel kapcsolatos ismeretek közvetítését a képzés keretében szintén fontosabbnak érzik a hallgatók, mint a pályán levők, de ha megnézzük a 7. ábrát, látjuk, hogy nem elégedetlenek a képzéssel (átlag: 3,20). Inkább azt mondhatjuk, hogy jobban látják ennek a témának a szükségességét.

A másik igényelt terület a csoportvezetés és az ehhez gyakran szorosan kapcsolódó szervezés. Ezzel kapcsolatban azt érdemes aláhúzni, hogy a csoportvezetés terén a képzés által nyújtott mértéket is kevésnek érzik (átlag: 2,88). Ha végigvondoljuk a képzés gyakorlatát, akkor be kell látnunk, hogy ez reális kritika, úgy tűnik, sikerült nekik megtanítani, hogy a csoportvezetés fontos a diákokkal való munkában, csak azzal maradtunk adósak, hogy *igazi feladathelyzetbe* hozzuk őket, ahol, a csoporttal kell dolgozni. A tanítási gyakorlat ugyan csoporttal való bánásmód, de védett közegben, a vezetőtanár a csoport szintjén könnyen beavatkozik, nincs igazi kockázata, s talán tere sem a csoportvezetésnek.

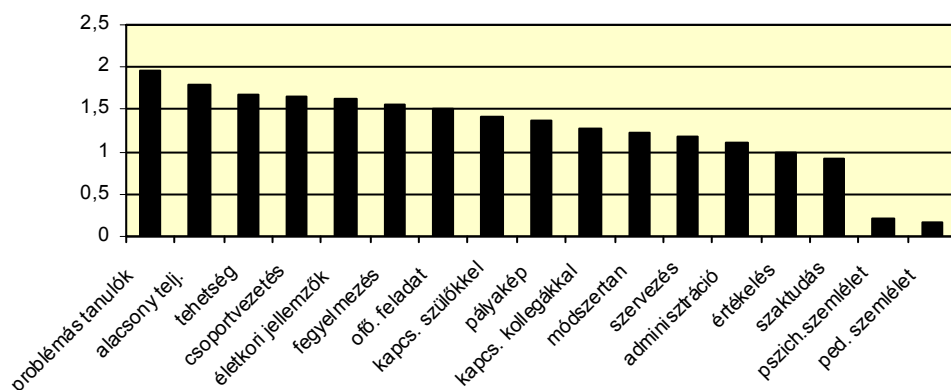
Elégedettség és elégedetlenség a pedagógusképzéssel kapcsolatban

A pedagóguspálya gyakorlásához szükséges felkészültség, illetve a tanári kompetenciák lényeges elemeit két vonatkozásban vizsgáltuk, egyrészt, hogy a felkészítést milyen mértékben igénylik a megkérdezettek, másrészt, hogy ténylegesen a képzés mennyire nyújtotta ezeket. Ilyen módon az elégedettség és az elégedetlenség mértékével kapcsolatban is kaptunk információkat.

A pedagógiai elméleti tudás iránti igény és a ténylegesen nyújtott képzés közt csak tendenciaszintű különbség van, viszont az összes többi vizsgált területen szig-

nifikánsan többet várnak a diákok, mint amennyi felkészítést a képzés során kaptak. (Összetartozó mintáknál t-próba. Részleteiben a t-próba értékeit nem közöljük, mert egy terület, a pszichológiai elméleti tudás kivételével, ahol a szignifikancia szint $p < 0,05$, minden különbség $p < 0,001$ szinten szignifikáns).

Az elégedetlenség mértékét a hallgatók által igényelt mérték és a tanárképzés által ténylegesen nyújtott felkészítés különbségéből számoltuk ki (8. ábra).



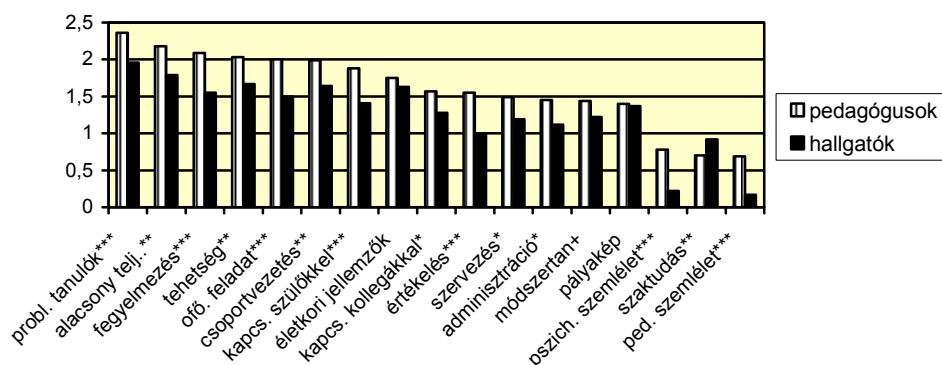
8. ábra: Mennyire elégedetlenek a pedagógusképzéssel (hallgatók véleménye)

A hallgatók hasonlóan a pedagógusokhoz (N. Kollár, 2008) több ponton fogalmaznak meg hiányosságokat. Két olyan terület van, ahol a képzés megközelítette azt a szintet, amit a hallgatók várnak, ez a pszichológiai-pedagógiai szemlélet nyújtásának területe. A szaktudás és a pedagógiai értékelés még az a két terület, ahol leginkább felkészültnek érzik magukat, bár ebben már jelentős fejlődést is elképzelhetőnek tartanak.

Igazi problémát – ugyanúgy, mint a pályán levőknél – a magatartási problémákkal küzdő tanulók jelentik, valamint az átlagtól eltérő teljesítmény, legyen az alacsony vagy átlag feletti. Ebbe, az egyéni, a differenciált bánásmód kérdéskörébe tartozó problémacsoportba sorolhatjuk az életkori jellemzőkhöz alkalmazkodó oktatást is, amiben szintén felkészületlennek érzik magukat a diákok. A másik fókuszpont, ahol a képzést erősíteni érdemes, a tanulócsoportokkal való bánásmód, a csoportvezetéstől a fegyelmzésen át az osztályfőnöki feladatokig.

A szülőkkel való kapcsolat is problémát jelent. A 6. ábrán láthatjuk, hogy a hallgatók ezen a területen is kaptak a képzés során támpontokat, de ebben sem érzik kellő mértékben otthon magukat. A kezdő pedagógusoknak életkoruk miatt sem könnyű ez a terület, hiszen saját szüleik korosztályával kell együttműködni, az eddigiektől alapvetően különböző pozícióban. Hasznos lenne erre a kérdéskörre nagyobb figyelmet szentelni, talán éppen a tréning az a képzési forma, ahol érdemes lenne ezzel a témával is foglalkozni.

A fentiekben részletesen bemutatuk, hogy a 2007–2008-as tanévben az ELTE-n tanári diplomát szerző hallgatók elégedettebbek a képzésükkel és abszolút számokban is kisebb az elégedetlenségük, mint a pályán levőké. A vizsgált területek közül csupán a szaktudás az, amelyben a különbség fordított irányú, a diákjaink elégedetlenebbek (9. ábra).



9. ábra: Mennyire elégedetlenek a pedagógusképzéssel?

9. táblázat: Pedagógusok és hallgatók közti különbségek a tanárképzéssel szemben támasztott igények terén. (Kétmintás t-próba)

Igényelt kompetenciaterületek	F	Szig.	t	Szig. (2-oldalú)	Átlag-különbség
szaktudás**	1,360	,244	-2,596	,010	-,22
módszertan+	,760	,384	1,870	,062	,22
pedagógiai szemlélet***	,525	,469	4,354	,000	,52
pszichológiai szemlélet***	2,054	,153	4,978	,000	,56
tehetség**	,798	,372	2,797	,005	,36
alacsony teljesítmény**	1,645	,200	2,978	,003	,39
problémás tanulók***	,121	,728	3,247	,001	,41
csopordvezetés**	1,188	,276	2,599	,010	,34
fegyelmelés***	4,693	,031	3,686	,000	,54
osztályfőnöki feladat***	,812	,368	3,659	,000	,50
értékelés***	8,785	,003	4,682	,000	,57
kapcsolat kollegákkal*	,087	,768	2,284	,023	,29
kapcsolat szülőkkel***	,051	,822	3,475	,001	,47
szervezés*	,011	,918	2,488	,013	,30
adminisztráció*	,149	,700	2,468	,014	,33

A vizsgált 17 terület közül 14-ben az ELTE frissen végzett hallgatói jobban felkészítettnek érzik magukat, mint a már pályán levők. Két terület van, ahol a mi hallgatóink elégedettségének mértéke nem különbözik a pályán levőkéitől. Az egyik terület a pályaképpel kapcsolatos tudás, amelynek kapcsán korábban azt láttuk, hogy ebben a hallgatók igénye szignifikánsan nagyobb, mint a korábban végzettké – vagyis a nyújtott képzés ezen a területen is jobb, csak az igények nőttek. A másik terület a *diákok életkori jellemzőinek ismerete*, ezzel kapcsolatban azt mondhatjuk, hogy érdemi előrelépést nem sikerült tenni a bolognai képzés előtti tanárképzésünkben.

A különbségeket részleteiben is vizsgálva azt láthatjuk, hogy a kitüntetetten fontos területek, a problémás tanulókkal, átlag alatt és átlag felett teljesítők, sőt a csoporttal való bánásmód (vezetés, fegyelmezés, osztályfőnöki feladatok) terén is komoly előrelépés mérhető a képzés hatékonyságában (9. táblázat). Ugyanakkor ezek azok a területek, ahol a képzésnek további feladatai vannak. Ezeket mind a diákok, mind a gyakorló pedagógusok szerint gyakorlati képzéssel, minél életszerűbb pedagógiai tapasztalatok nyújtásával lehet hatékonyabbá tenni. A különböző módszerek hatékonyságával kapcsolatban azt mondhatjuk, hogy még a legkevésbé eredményesnek talált módszer – az előadás sem eredménytelen, csak „elég van belőle”. A módszerek minél hatékonyabbak, annál költségesebbek, hiszen idő, tanári kapacitás és gyakorló terep igényesek. Ezért azt érdemes mérlegelni, hogy a képzésben hol és milyen arányban használjuk a szemináriumot, tréninget, a különböző terepen való tapasztalatszerzést és az iskolai gyakorlatot. Ez utóbbi a hospitálásokkal kezdődhet és a tényleges tanítási tapasztalatoknál ér véget.

Fontos visszajelzés számunkra, hogy a szemináriumaink a diákok szerint a tanulás fontos terei. Dolgoznunk kell azzal az információval is, hogy a tréningek fogadtatása, ha összességében meg is haladja a közepes (3-as) értéket, szórása a nagyon pozitívtól egészen az elutasításig terjed.

Egyetlen kompetenciaterület van, ahol a mi hallgatóink elégedetlenebbek, mint a pályán levők, ez a szaktudás területe. Szakmai szempontból a hallgatók kevésbé érzik felkészültnek magukat, mint a pályán levők. Ez az eredmény jelzésértékű, ugyanakkor elhamarkodott lenne azt a következtetést levonni, hogy a hallgatók felkészületlenek szakmailag, mivel a diákok által leginkább igényelt területek a módszertani tudás (lásd szakmódszertan) és a szakmai tudás (7. ábra). A képzés által leginkább nyújtott három terület közt is szerepel a szaktudás (6. ábra). Vagyis azt mondhatjuk, hogy a hallgatók leginkább szakmai szempontból felkészültek, pályakezdőként azonban a szakmai felkészültségük hiányosságait is érzik. A 8. ábrát szemlélve azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a jelenlegi tanárképzésben a felkészítés fő hiányosságai a tanulókkal való *egyéni bánásmód*, különösen a sajátos nevelési igényű tanulók kezelése terén vannak.

Zárszó

A képzés hatékonyságának mérését a bolognai reform munkálatai során végeztük, a kétciklusú képzésre való áttérés és az MA szintű tanárképzés szakmai megalapozása érdekében. Célunk ezért ezzel a vizsgálattal elsősorban nem a képzés hatékonyságának mérése, hanem a hallgatói igények felmérése volt. Abból indultunk ki, hogy a képzés megújításához a pálya által támasztott igényekhez kell igazodnunk. Ezért fordultunk mind a pályán levő pedagógusokhoz, mind a végzős diákokhoz annak felmérésére, hogy melyek a felkészítésben erősítendő területek. A felmérés időpontja óta lezajlott az MA szintű tanárképzés bevezetése. A jelen vizsgálat tanulságaira támaszkodva az új képzésben számos tartalmi és módszertani változást hajtottunk végre. Ezek tartalmi részletei egy frissen megjelent tanulmánykötetben elérhetőek (N. Kollár, 2011; Rapos, 2011).

A tanárképzésben, különösen napjainkban, amikor a képzés struktúrája és tartalma alapvető változásokon megy keresztül és várhatóan a közeljövőben még jelentősen átalakul, feltétlenül kívánatosnak tartjuk a szisztematikus hatásmérést, a bemeneti és kimeneti változók, emberibben szólva a diákok jellemzőinek képzés előtti és a képzés befejezésekor mérhető értékeinek nyomon követését nem csupán az ELTE gyakorlatában, de országos méretekben is. Ez szilárd alapot biztosíthatna a fejlesztés további útjának kijelölésében, melyhez a képzésben részt vevő szakterületek szoros együttműködése és nem utolsósorban a diákokkal való közös gondolkodás is szükséges.

Irodalom

- Darling-Hammond, L., Berry, B., Thoeson, A.: Does Teacher Certification Matter? Evaluating the Evidence. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol. 23, No. 1. (Spring, 2001) 57–77.
- Goldhaber D. D., Brewer D. J.: Does Teacher Certification Matter? High School Teacher Certification Status and Student Achievement. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol. 22, No. 2. (Summer, 2000) 129–145.
<http://www.tda.gov.uk/partners/datasurveys/nqtsurvey/nqtsurvey2007.aspx> letöltve 2007.09.04.
- Margiotta, U. (ed. 2010): *European Teacher Education Achievements and Challenges. A joint curriculum development in Erasmus LLL EMETT project*. Budapest, Copenhagen, Innsbruck, Krakow, Nantes, Venice, Vilnius, Formazione & Insegnamento, 240.
- N. Kollár Katalin (2008): Pedagógusok pályaképe, a tanárképzéssel való elégedettségük és nehézségeik. *Pedagógusképzés*, 4. sz. 7–34.
- N. Kollár Katalin (2011): A bolognai tanárképzés jellemzői a pszichológia tárgyak oktatásának szemszögéből. In: Baumstark Beáta – Gombócz Orsolya – Hunyady György (szerk.): *A tanárképzés 2010–2011 fordulóján*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 81–112.

- Rapos Nóra (2011): A szakmai professzionalizmusra alapozó képzés, pedagógiai tárgyak a tanári modulban. In: Baumstark Beáta – Gombócz Orsolya – Hunyady György (szerk.): *A tanárképzés 2010–2011 fordulóján*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 113–129.
- Rots, I., Aelterman, A., Vlerick, P., Vermeulen, K. (2007): Teacher education, graduates' teaching commitment and entrance into the teaching profession. *Teaching & Teacher Education*, 23. 543–556.
- Suplicz Sándor (2007): A pedagógusok sikeressége szempontjából fontos jellemzők diákvélemények tükrében. *Alkalmazott pszichológia*, 1. sz. 116–129.