

A PEDAGÓGUSKÉPZÉS C. FOLYÓIRAT HUSZONÖT ÉVE ÉS TARTALMI ELEMZÉSE

BREZSNYÁNSZKY LÁSZLÓ

a Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézetének ny. egyetemi tanára
brezsl@gmail.com

Valamennyi folyóiratnak megvan a maga sajátos keletkezési mítosza és hosszabb–rövidebb ideig tartó története. A magyar pedagógiai szaklapok a második világháborút követő években alaposan átrendeződtek. Többségük megszűnt, mások – néhány év után – újraindulhattak. A 70-es évektől a néhány központi lap mellett helyi kiadású szakfolyóiratok is megjelenhettek. A nyolcvanas-kilencvenes évek fordulójára ezen a téren is új helyzetet teremtett. Megnőtt a szakfolyóiratok választéka és a központi lapok mellé társasági, alapítványi periodikák sorakoztak fel. A *Pedagógusképzés* maga is olyan folyóirat, amely a rendszerváltás utáni időkben lett államiból egyesületek által szerkesztett, fenntartott szakmai lappá. Sorsa, története összefonódott a Tanárképzők Szövetségének tevékenységével.

A Szövetség alapításának 25. évfordulóját ünnepelve *Falus Iván* elnök úr megtisztelő felkérése alapján, arra teszünk kísérletet, hogy a *Pedagógusképzés* című folyóirat történetét áttekintsük és megvizsgáljuk a szakmai hozzájárulását ennek a sokfelé ágazó szakterületnek az ügyeihez, fejlesztéséhez. A negyedszázad a folyóirat történetében változásokkal együtt járó hosszabb periódust jelent, amelyben a lap külső és belső jellemzői egyaránt és többször módosultak.

Az elemzés, amely az arculat és a tartalom jellemző vonásait kívánja felvázolni, alapvetően az 1996-2016 közötti időszakra vonatkozik, mindvégig szem előtt tartva azokat a célokat, amelyek a főszerkesztői üzenetekből kiolvashatók. A munka során forrásul maga a kiadvány szolgált.⁵ Az ismertető, elemző írásban a következő pontokat igyekszünk kifejteni:

- A folyóirat rövid története
- Szerkesztési koncepció
- Periodicitás, évfolyamok, dizájn
- Szerkezet, szerkesztők és rovatok
- Szerzők és közlemények, célközönség
- Tartalmi csomópontok
- Összegzés

⁵ Az elemző pozíciójáról is nyilatkozni illik. A teljes függetlenség két okból sem vállalható. Bár a Szövetségnek nem vagyok regisztrált tagja, a pedagógusképzés ügyeiben azonban erősen érintett voltam, és továbbra is elkötelezett vagyok. Ezek mellett néhány esetben a szerzők listáján magam is szerepelek, az elemzői távolságot azonban igyekszem tartani.

A folyóirat rövid története

Az 1975-ben indult *Pedagógusképzés* az elmúlt évtizedekben három változási periódust élt meg:

1. 1996-ban levált a minisztérium kiadói kontrolljáról;
2. Útkeresés árán vált „civil” szaklappá;
3. Sajátos profillal besorolt a pedagógiai szaklapok közé, konszolidálódott 2003-tól, de az utóbbi években a kifáradás jeleit mutatja.

A leválás⁶ a lap számára az önállóság megteremtésének gondjai mellett lehetővé tette, hogy a folyóirat korábbi oktatáspolitikát magyarázó, rásegítő funkcióját fokozatosan feladja. Ez azonban nem történt meg azonnal, évekig jelentek meg olyan dokumentumok, írások, amelyek az aktualitásokról szóló tájékoztatás, értelmezés célját szolgálták.

Az útkeresés a kiadás döccenőiben, kisebb szerkesztőségi változásokban, a *Pedagógusképzés* szerkezetének módosításaiban és a formai kérdésekben mutatkozott meg. Összevont és kimaradt számok, évfolyamok jelezték, hogy nem volt egyszerű a lapot pályára állítani.

A sajátos, máig őrzött profil kialakítása 2002 utánra datálható. *Falus Iván* tervezete nyomán 2003-tól új formátummal, bordó fedőlappal, átalakult rovatokkal és stabil szerkesztői csapattal jelentkezett a folyóirat. A pedagógusképzés szereplőit szólította meg, a potenciális szerzőket és olvasókat. Olyan szaklapok között jelölte ki a helyét, mint a *Magyar Pedagógia*, az *Új Pedagógiai Szemle*, az *Iskolakultúra*, vagy éppen az *Educatio*. Mindegyik lapnak meg kellett küzdenie a létéért, osztoznia kellett a szerzőkön, finanszírozási lehetőségeken, de az azóta eltelt évek bizonyították a *Pedagógusképzés* létjogosultságát. A laptársak közül a szerkesztők a *Magyar Pedagógiát* tekintették saját lapjuk mintájának, mind a közlési feltételek, mind az elérni kívánt színvonal tekintetében. A 2016-os összevont kötet főszerkesztői előszava újabb korszakot ígér, tartalmi és formai értelemben egyaránt.

Szerkesztési koncepció

Négy olyan szerkesztői programadó közleményt találunk a *Pedagógusképzés* hasábjain, amelyek a lap célkitűzéseit, arculatát fogalmazzák meg, és egyben a várható változásokról tájékoztatják a szerzőket és az olvasókat. Valamennyi egy-egy korszakhatárt is jelent a folyóirat helyzetében és életében. Ezek sorrendben: Szerkesztő bizottság (1996); *Ballér – Lukács* (2002); *Falus* (2002); *Falus* (2016).

⁶ A lap 1991-1994 között az oktatási tárca folyóirataként jelent meg. A Művelődésügyi Minisztérium Pedagógusképző Osztályának kiadványaként indult, később a Művelődési Minisztérium Egyetemi és Főiskolai Főosztálya, majd a Minisztérium Pedagógus- és Művészképzési Főosztálya volt a folyóirat gazdája.

Az 1996. évi szerkesztői üzenetben (1996, 7–9. o.) *Folyamatosság és megújulás* cím alatt történt meg annak a bejelentése, hogy az 1975 óta a szaktárca által szerkesztett és kiadott folyóirat joga és felelőssége az Óvó- és Tanítóképző Főiskolák Egyesülete (továbbiakban OTE) és a Tanárképzők Szövetsége (továbbiakban TKSZ) szervezetekhez került. A lap jövőjéről a megújult szerkesztőség úgy nyilatkozott, hogy évente két számmal kívánják a lapot közreadni. A *Pedagógusképzés* hivatásának tekintik „a képzés, továbbképzés reformjainak támogatása érdekében tanulmányok, cikkek közlését”. A közlemény címében is jelzett módon a képzés történeti értékeinek megőrzése mellett a változás és változtatás szükségességét egyaránt képviselni kívánja.

Ezt követően 2000-ig évente 1-1 szám jelent meg, a tanulmányok tartalmát illetően a képzés múltját idéző, illetve a NAT-tal kapcsolatos írások jelentős részesedésével. A 2000. évi szám változást tükröz a rovatokat és a tartalmi irányokat illetően: a 350 oldalnyi terjedelemben a pedagógusképzés szakterületeit képviselő rovatok (tanárképzés, tanítóképzés, óvodapedagógus-képzés, szakoktatás) közleményei szerepelnek döntő súllyal.

A 2002. évi összevont számban két olyan szerkesztői írás olvasható, amelyek a lap helyzetét és jövőjét vázolják fel. A *Ballér Endre – Lukács István: A „Pedagógusképzés” 2002-es száma elé* című írása (Ballér – Lukács, 2002. 7. o.) a lap finanszírozási és szerkesztői válságáról számol be, amely következtében az előző évben nem jelent meg a *Pedagógusképzés*. Arról is tudósítanak, hogy a folytonosság érdekében egy „értékmentő” számot állítottak össze, amelyben az újabb NAT kérdései mellett megjelenik a Bologna-folyamat problematikája is. 2002-ben a másik szerkesztőségi üzenet, amire az előszó is utal, *Falus Ivántól* származik: *Javaslat a Pedagógusképzés c. folyóirat megújítására* címmel (Falus, 2002. 134. o.) jelent meg, a szerkesztők felkérése nyomán. Ez az előretekintő, programadó megfogalmazás tartalmazza mindazokat a célkitűzéseket és szerkesztői elképzeléseket, amelyek kisebb–nagyobb módosításokkal a 2016. évi számig a folyóirat külső megjelenésében és a belső tagoltságában realizálódott.

A lap a potenciális olvasótáborának (címzettjeinek, célközönségének) a pedagógusképzésben dolgozókat tekinti, az ő szakmai tájékozódási igényeiket kívánja szolgálni, kielégíteni. Emellett a tervezet a folyóirat másik fő funkciójának azt nevezte meg, hogy publikálási lehetőséget biztosítson a szakma képviselőinek. Ennek az elvnek az érvényesülésében látja *Falus Iván* a biztosítékát a színvonalnak, a növekvő olvasótábornak és az „igényesebb szerzők” jelentkezésének. A tartalomra vonatkozó koncepció a tervezett rovatok rendszerében mutatkozik meg. Kiemelt szerepet szán a *Tanulmányok*, *A pedagógusképzés műhelyéből* és a *Pedagógusképzés külföldön* rovatnak. Ezek a rovatok vázolják fel a lap szakmai horizontját: kutatási eredmények, elméleti írások közlésével, a pedagógusképzés megvalósításának útjairól, gyakorlati eredményeiről szóló beszámolókkal és nemzetközi kitekintéssel.

Szerkesztői üzenetként értékelhetjük a fentiekén túl *Hegedűs Judit* (Hegedűs, 2012): *A Pedagógusképzés folyóiratáról* című írását is, amely a lapot igyekszik

népszerűsíteni és ennek érdekében foglalja össze a szerkesztőség törekvéseit, a folyóirat profilját és a főszerkesztő által megfogalmazott célkitűzéseket ismerteti.

A 2016. évi kötetben *Falus Iván* elnök, főszerkesztő *A Pedagógusképzés és a megújuló Tanárképzők Szövetsége* címmel írt (*Falus*, 2016. 3–6. o.) újabb programadó előszót, amelyben a folyóirat és a szövetség jövőjére nézve foglalta össze az elképzeléseit. A közlemény főleg a szövetség szervezeti átalakulásával és a feladataival foglalkozik. Azt tételezi, hogy a tanárképzésben foglalkoztatottak és ezen a téren kutatásokat folytató szakembereknek napjainkra kialakult egy közös tudásuk és kompetenciájuk, ennek a tudásbázisnak a gyarapítása és terjesztése adja a szövetség alapvető szakmai küldetését.

A *Pedagógusképzés* működtetése – fogalmaz a főszerkesztő – a Tanárképzők Szövetsége alapszabályzatában vállalt kötelezettsége. Ha nem is kifejtett módon, de a folyóirat profiljának új súlypontja is a fent megfogalmazottakból adódik. A korábbi utat követve, de még eredményesebben kívánja a lap a képzésben szerzett hazai és nemzetközi tapasztalatokat és kutatási eredményeket közreadni, az álláspontokat ütköztetni, vagyis a pedagógusképzők tudásbázisát gyarapító szakmai tudást, eredményeket kritikailag ismertetni. A későbbiekben – jelentette be a főszerkesztő – a lap nyomtatott formában már nem jelenik meg. A változatlanul tervezett rovatokkal digitálisan elérhető folyóirat ebben a korszerű formában kívánja szolgálni olvasótáborát.

A szerkesztői tervek és üzeneteket összegezve és a periódusokat szorosabbra véve, az elemzett időszakban a folyóirat küldetése – megítélésünk szerint – két nagyobb változást ért meg. Először levált a mindenkori szaktárca köldökzsinórjáról és többé-kevésbé önálló, civil szakmai fórummá alakult át. Ennek itt csak a szakmaiság szempontját figyelembe véve, a lehetséges nyereség oldalához sorolható a politikai váltásoktól való függetlenedés szándéka a közlemények kiválogatásakor. Jól mutatja a trendet a rendeletek és a hivatalos dokumentumok közlésének ritkulása. A veszteség pedig ugyanezen a vonalon ott ragadható meg, hogy esetlegessé vált a szakmai befolyásolás lehetősége mind az olvasók, mind a szakpolitika irányában. A *Pedagógusképzés* egyike lett a gyarapodó szaklapoknak a pedagógiai profilú kiadványok választékában.

A másik váltás, ami nem egy lépésben valósult meg, a közölt tartalmakat illeti. Itt is felismerhető az aktuális szakpolitikához igazodás lazulása, bár mindvégig jól kivehető ez a „követő”, értelmező, időnként kritikai hangú magatartás a szerkesztésben és a közlemények tartalmi irányultságában. A kissé rendszertelenül megjelenő periodikának – valljuk be – nincs is jó esélye az egyidejűségre a gyorsan, sőt időnként türelmetlenül végrehajtott változásokra épülő szakpolitika befolyásolására. A folyóirat szerkesztői üzeneteiből és magukból az írásokból kiolvasható a távolságtartás néhány jele. Főleg a legutóbbi szerkesztői közleményből, amelyben megfogalmazódni látszik az önálló szakmai terület, amely nem a szervezeti reformok igénylésében vagy bírálatában látja a közlemények

célját és tárgyát, hanem abban a témában, ami a pedagógusképzők közös világát, tudásbázisát jelenti, jelentheti.

Periodicitás, évfolyamok, dizájn

1996 óta 21 év telt el, az összevont számok miatt azonban 18 évfolyammal számolhatunk. A negyedéves kiadású lap újraindítási szándékai csak részben valósultak meg, ebből adódik, hogy összesen 35 nyomtatott kötet látott napvilágot. Az egy polcot megtöltő kötetek szövegtömege nem csekély, 6500 oldal, több mint 400 egykori nyomdai ív.

A külső megjelenést tekintve komoly fejlődésről beszélhetünk: háromféle méretben, javuló nyomdatechnikai minőségben és 2003-tól elegáns papíron jelent meg a lap. A példányszámokról csak a kilencvenes évek végéig vannak adatok (1. táblázat).

1. táblázat: A Pedagógusképzés című folyóirat (1996–2016) mennyiségi jellemzői

<i>Jellemzők</i>	<i>Mennyiség</i>	<i>Mérték</i>
Évfolyam	18	év
Számozott kötet	35	db (év és sorszám)
Szövegtömege terjedelme	6500	oldal
Nyomtatott példányszám	500 – 600	példány

A kiadás periodicitása változatos, mondhatnánk egyenetlen. Az előzetes tervektől többnyire eltérő. A vizsgált időszakban találunk negyedéves (2004; 2005), féléves (2003; 2006; 2011), három kötetben megjelent (2007; 2008; 2009; 2010), évenkénti (1997; 1998; 1999, 2000; 2002; 2016) és dupla számként (1996) megjelenő, illetve kétévenkénti összevont (2012-2013; 2014-2015) évfolyamokat (2. táblázat).

2. táblázat: A Pedagógusképzés folyóirat évfolyamai és kötetei (1996–2016)

<i>Évfolyam</i>	<i>Kötetek</i>			
2016	összevont			
2014-2015	összevont			
2012-2013	összevont			
2011	1-2 (dupla)	3-4 (dupla)		
2010	1	2-3 (dupla)	4	
2009	1	2-3 (dupla)	4	
2008	1-2 (dupla)	3	4	
2007	1-2 (dupla)	3	4	

2006	1-2 (dupla)	3-4 (dupla)		
2005	1	2	3	4
2004	1	2	3	4
2003	1-2 (dupla)	3-4 (dupla)		
2002	1			
2000	1			
1999	1			
1998	1			
1997	1			
1996	1-2 (dupla)			

A 2. táblázatban a színek a borítóra, illetve a borító feliratára utalnak. A bordó, borvörös szín állandóságot képvisel, és jól megkülönbözteti a laptársaktól. A kiadói, nyomdai háttér szakaszonként változott, szoros kötődést mutatva a mindenkori felelős- és főszerkesztők személyéhez és munkahelyéhez. A *Kelemen Elemér – Ballér Endre – Bollókné Panyik Ilona* szerkesztésével megjelenő számok a *Kecskeméti Tanítóképző Főiskola*, majd az *OPKM* nyomdájában készültek. A *Falus Iván* főszerkesztésével megjelenő évfolyamokat az *ELTE PPK* felelőssége mellett az *Argumentum Kiadó* nyomtatta.

Szerkezet, szerkesztők és rovatok

A vizsgált 18 évfolyam kötetei (a tematikus számokat kivéve) rovatokba sorolva közölték az írásokat. A rovatok a korábban említett útkeresések ütemében változtak, a kétezres évek elején alakult ki és állandósult az a szerkezet, a rovatoknak az a rendje, ami a legutóbbi számokat is jellemzi. Az útkeresés jellemzéseként említhetjük, hogy a tartalomjegyzékek tanúsága szerint összesen 28-féle rovat létezett, hosszabb–rövidebb ideig.

A vizsgált időszakban a felelős- és főszerkesztők feladatát: *Kelemen Elemér*, *Bollókné Panyik Ilona*, *Ballér Endre* és *Falus Iván* látta el. A rovatvezetők köre, munkahely szerint vizsgálva, lényegében a 2000-ben integrált ELTE karairól rekrutálódott, főleg az ELTE PPK oktatóiból (3. táblázat).

3. táblázat: A rovatszerkesztők összetétele⁷

<i>Rovat neve és az indulás éve</i>	<i>Rovatszerkesztők</i>	<i>Rovatszerkesztő munkahelye</i>
TANULMÁNYOK (2003)	Golnhófer Erzsébet	ELTE PPK
ESZMECSERE (2003)	Kotschy Beáta	ELTE PPK
MŰHELY (2004-)	Kotschy Beáta	ELTE PPK
HATÉKONY PEDAGÓGUSOK (2006)	Hunyady Györgyné	ELTE TOK
KÜLFÖLD (2003)	Révész Judit, Nagy Mária, Kimmel Magdolna	ELTE BTK, EKTF, ELTE BTK
SZEMLE (2005)	Vámos Ágnes	ELTE PPK
HÍREK (2005)	Hegedűs Judit	ELTE PPK
OLVASÓSZERKESZTŐ	H. Nagy Anna	ELTE PPK

Rovatok

Terjedelmileg a *Tanulmányok* rovat keretében jelent meg a legtöbb írás, különböző méretű és mélységű írások kerültek ebbe a rovatba. Tartalmilag az óvó-, tanító és tanárképzés ügyében fogalmazott dolgozatokat közöl a folyóirat, ezzel a szakmai folyóirat alapfunkcióját teljesíti. A közölt tanulmányok kisebb–nagyobb kutatások eredményeire támaszkodva mutatják be a pálya és a pedagógusok, valamint a jelöltek világát, alkotnak véleményt a képzésről, annak fejlesztési lehetőségeiről. Az arányokat tekintve a tanárképzés kérdései adják az írások erős többségét. A tanárképzésről szóló tanulmányok és vitacikkek tematikai felvázolására a *Tartalmi csomópontok*, a 6. alcím alatti fejezetben vállalkozunk.

Az *Eszmezsere* rovat a szakmai véleménycsere fórumát képviseli a lapban. *Falus Iván* főszerkesztő a rovatot nyitó előszavában (*Falus*, 2003) úgy nyilatkozott, hogy a folyóirat új arculatának kitalálásakor nem tervezték ezt a rovatot. A beérkező kéziratok azonban – úgyszólván – kikényszerítették az indítását. Az idő igazolta a döntést. A rovat a folyóirat 23 számában szerepel egy vagy több, összesen 60 közleménnyel. Vannak tematikusan összeállított blokkok, ilyen a *Báthory Zoltán* cikkével induló didaktika vita (*Báthory*, 2006/1–2; *Báthory*, 2007/1–2; *Báthory*, 2007/3), de találunk példát a rovatban egymás mellett közölt, eltérő témában írt, vitaindító szándékú cikkeket is. Az uralkodó téma itt is a pedagógus- és tanárképzés. Erről öt lapszámban (2003/1–2; 2004/1; 2010/1; 2011/1–2 és 2016) tematikusan szerkesztett írásokat olvashatunk, de további *Eszmezsere* rovatokban is szerepelnek tanárképzési tárgyú hozzászólások, összesen 44 közlemény.

⁷ 2000 előtt nem nevezte meg a folyóirat a rovatvezetőket.

Műfajukat tekintve számos különbséget találunk a rovat meghatározó közleményei között. A tanulmány típusúak szakirodalmi háttérrel felszerelt írások, az előadások kiérlelt mondanivalójukat hivatkozások helyett a szerzők szakmai elismertségével támogatják, találunk hasonló, ám az előzőeknél szabadabb stílusban és gyakran személyes érvekkel élő cikkeket is.

Megvizsgáltuk a rovatban közölt írások belső hivatkozási rendszerét, ami alapján látható, hogy mennyire figyelnek és reagálnak egymásra a folyóiratban publikáló szerzők. Összesen 17 olyan írást találtunk, amelynek bibliográfiai hivatkozásában szerepel a *Pedagógusképzés* valamelyik számában megjelent vitára szánt tanulmány, hozzászólás vagy egyéb tárgyú hivatkozás. A megoszlás érdekes: a vitaindítóra heten, valamely más tanulmányára hatan reflektáltak. A cikkben belüli önhivatkozások száma: négy.

A folyóirat saját hasábjain nem könnyű követni a felvetett témák reflexióját. Egy-két esetben találunk olyan témát, amire a felvetések és a vélemények ugyanabban a rovatban, vagy egyidejűleg, vagy a következő számokban jelennek meg. A periodikákban kezdeményezett eszmecserék megszervezése nem csupán szerkesztési kérdés, nehézségei tükrözik a pedagógiai publikációk általános vonását, amely azzal jellemezhető, hogy inkább publikálunk és hivatkozunk támogató szerzőkre, mint vitatkozunk. Ennek a szerzői mentalitásnak alig vitatható motivációja a tudományos kvalifikáció és a karrier diktálta publikációs kényszer és a hasonló okoknak betudható konfliktuskerülés. A semmiképpen sem sértőnek szánt megjegyzés esetünkben azért indokolt, mert mint kimutattuk, a *Pedagógusképzés*ben publikálók többsége (közel 90%-a)⁸ tudományos pályán tevékenykedik és ezt a nyomást jól érzékeli. A folyóirat profilja, a negyed-, féléves, vagy ennél ritkább megjelenés, nem is igazán alkalmasak aktuális vagy gyorsan változó témák érdemi megvitatására; ugyanakkor az sem lebecsülendő, ha a reflexiók csak szűkebb körben, műhelyekben és főleg szóban fogalmazódnak meg.

A *didaktikáról folytatott eszmecserét* azért is érdemes kiemelni és részletesebben ismertetni, mert itt a vitaindító és a reflexiók egyaránt szerepelnek a rovatban. Az eszmecserét indító *Báthory* tanulmány (*Báthory*, 2006) a jelentős közép-kelet-európai hagyományokkal rendelkező, mára azonban fogyatkozó presztízsű didaktika diszciplináris létkérdéseit veti fel. Kiáll a klasszikus didaktika vezéralakjai és értékei, így például a „nevelő oktatás” eszméje mellett, ugyanakkor egyértelművé teszi, hogy a változás szükséges és visszafoghatatlan. Hasonló folyamatot ír le, mint ami a neveléstudomány egészével is történik, a társtudományok behatolását és térfoglalását, ebből adódóan pedig a szétagolódást és a fokozatos kiüresedést. Innen vezeti le a vitára szánt kérdéseit, magát a címadó felvetést is: Létezik még didaktika?

A lap 2007/1-2. számában négy reflexió olvasható *Báthory Zoltán* vitaindítójára. *Ollé János*, *Buda András* és *Martinkó József* egyaránt azt erősíti meg,

⁸ V.ö. a 6. táblázat adataival!

hogy gyakorlatilag létezik didaktika a felsőoktatásban, bár képző intézményenként módosított formában. Egy hosszabb elemzést is vállalva, *Balogh László* sorra veszi a ma forgalomban lévő pedagógiai pszichológia tárgyú köteteket: a szerző úgy találja, hogy nem csupán *Kelemen László* tanítványai körében, hanem azon túl is többé-kevésbé érvényesül a didaktikai szemléletmód és kategóriarendszer ezekben a művekben. Tulajdonképpen valamennyien megfordítják *Báthory* idevonatkozó kérdését, hogy széthordják-e a rokontudományok a didaktikát, vagy inkább továbbvizik, terjesztik, és az utóbbira mondanak igent.

A következő számban *Sáska Géza* (*Sáska*, 2007) hozzászólását olvashatjuk, aki a szakmai minták és példaképek kiválasztásának szempontjait vitatja. Adalékokkal szolgál arra nézve, hogyan fonódik össze a szakmai és a politikai, ideológiai értékválasztás a vitaindítóban szereplő klasszikusok és a modernek esetében. Nem hivatkozott hozzászóláskén, de ide illőnek ítéljük *Bárdossy Ildikó* (*Bárdossy*, 2007) írását, amelyben a pécsi képzési program ismertetése kapcsán nem hagy kétséget a didaktika többféle felfogásban megfogalmazott jelenlétét és értelmét illetően. Ha a vita egyszer folytatódna (bár idő közben tíz év telt el), érdemes lenne a vitaindító néhány további felvetésére is reagálni.

A pedagógusképzésről ebben a rovatban szereplő nagyszámú felvetésről a fentihez hasonlóan nincs módunk részletes áttekintést adni.⁹ Annyi viszont idekíváncozik, hogy az eszmecsere ritmusát a felsőoktatási, tanárképzési változások diktálták. A Bologna-rendszerű reform előkészítő szakaszában 17, a 2005-ös törvényt követően 6 közlemény jelent meg ebben a témában. Újabb hullámnak nevezhető a 2010-et követő időszak, amikor 20 tanárképzésről írt cikk és hozzászólás jelent meg az *Eszmecsere* rovatban.

A kutatás és a képzés intézményi bázisait hivatott bemutatni a *Műhely* rovat. A bemutatás és bemutatkozás kétféle változatát találhatjuk a folyóiratban. A lap korábbi számaiban, a *Körkép* rovatban is vannak olyan közlemények, amelyek egy-egy pedagógusképző intézmény munkáját, tudományos tevékenységét foglalják össze. Ilyen pl. *Kovácsné Németh Mária* (1997) beszámolója az Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskoláról, vagy *Kovácsné Bakosi Éva* (1998) beszámolója a hajdúböszörményi pedagógiai főiskoláról. A 2000-es évfolyamokban, immár a *Műhely* rovatban három hasonló írást olvashatunk. A Miskolci Egyetemen folyó tanárképzés első időszakát, modelljét és műhelyét *Trencsényi* (2004/2) mutatja be. Olyan áttekintő, és egyben érzékeny sajátélményű összefoglalót olvashatunk, amelyben megjelenik az új képzést nehézkesen befogadó intézményi háttér, és azok a gondok és próbálkozások, amelyekkel a korábban kialakított, beilleszteni tervezett képzési programnak és az alkotói csapatnak az adott terepen szembe kellett néznie. A tíz év alatt sok minden változott az intézményben és a felsőoktatásban, ezekre az alapítók fogyatkozó csapata újabb és újabb ötletekkel reagált, miközben megélték az illúzió- és lendületvesztés, a beszürkülés különböző fázisait.

⁹ Az utóbbi évek vitáira a *Tematikus csomópontok* fejezetben térünk vissza.

Révész Judit (*Révész, 2005*) az *ELTE Angol Tanárképző Központ tündöklése* címmel számol be egy rövid idő alatt létrehozott és eredményessé vált, majd hasonló gyorsasággal átszervezett 6 szemeszteres nyelvtanári képzésről. A Központ esete rámutat azokra a körülményekre és érdekütközésekre, amik jelzik, hogy a diszciplináris alapon szerveződő egyetemi világ számára egy ilyen, jóllehet eredményes szervezeti egység és képzés rendszeridegen.

Az *Eszterházy Károly Főiskola* bemutatkozása két lapszámban (2007/4 és 2008/3) is helyet kapott. Összesen nyolc közleményből ismerhetjük meg az intézményben akkoriban folyó képzéseket és az innovációs szándékú műhelymunkát.

A rovatban közölt további írások (közel harminc) valójában inkább kutatásokról szólnak, amelyek mögött kisebb-nagyobb kutatói csoportokat és intézményi támogató háttérrel találkozhatunk. A hangsúly azonban nem az intézményre, hanem a kutatott témára, az innovációs próbálkozásra esik. Hálátlan feladat lenne visszatekintő módon azt keresni, hogy a közleményekben szereplő csoportok, személyek és témák melyikéből vált idővel tartósan működő kutató műhely, iskola, vagy hatékony gyakorlat. Többségük inkább a tanulmányok rovat műfaji csoportjába lenne besorolható.

A *Hatékony pedagógusok* rovat figyelemre méltó kezdeményezés, mert a sikeres megvalósítókra, a pedagógiai tettek személyes világára hívja fel a figyelmet. Más szóval „jó gyakorlatok” szereplőit állítja az olvasó elé. A rovatszerkesztő *Mi a titkuk?* című előszavával indult az a sorozat, amelyben tizenegy, többségében szubjektív hangvételű megemlékezés kapott helyet. A tanítványokban hosszan rezonáló, mintaadó személyes, szakmai hatás az, ami a különböző szerepű, sorsú, küldetésstudatú pedagógusokat összeköti, és ami megtartotta őket az emlékezetben és a szívekben. A valamilyen szempontból mintának, mintaképnek tekintett személyek mind pedagógusok, akik a maguk tanítói, tanári, egyetemi oktatói posztján hatékony szakmabelinek számítanak. *Nagy Sándor* professzorról, a pedagógusról, a tanítvány, majd munkatárs *M. Nádaszi Mária* (*M. Nádaszi, 2006*) írta meg válogatott emlékeit, a legmaradandóbbnak azt tekintve, ahogyan a realista didaktikája alapján segítette tanítványait a pedagógia tanításának tanulására. Egyik tanítványa (*Csordásné, 2007*) igen élményszerűen emlékezik meg *Takács Etel*ről, akitől – mint írja – meg lehetett tanulni a pedagógia mesterségét. Hasonlóan érzelmekkel telítetten olvashatunk *Péchy Benjámin*ről (akinek több publikációja megjelent a *Pedagógusképzés* korábbi számaiban) és az ő színes táblakrétáiról *Kovács Zsuzsanna* (*Kovács, 2008*) tollából. *Kereszty Zsuzsáról*, tanári, mentori titkairól, „Emberséges pedagógiájáról” hárman is elmondják, mi az, amivel őket a pedagóguspályára segítette, illetve ott megtartotta (2011/3–4). A rovatban nagy hatású osztályfőnökökről (*Székelyné, 2009; Trencsényi, 2009*) és hittanárokról (*Kovács, 2010*) is olvashatunk. *Bollókné* (*Bollókné, 2006*) másodlagos forrásokra, illetve személyes élményekre építve emlékszik pedagógus példaképére, a tanító, tanár *Sárosy Józsefné Fejes Ilonára*. Tanítójelölt korában, összefüggő egyéni gyakorlata során bűvölte el *Rektor Orsolyát*

(Rektor, 2014–2015) *Judit néni*, aki a humanisztikus program szerint vezette tanítványait. Riport alapú tanulmány műfajába illő *Kolosai Nedda* (Kolosai, 2014–2015) írása, *Winkler Márta kutató* címmel, a szakmában jól ismert újító pedagógusról. A fenti hangvételtől és stílustól eltér az a négyeszerős életrajzi tanulmány (Albert és társai, 2012–2013) amely a 19-20. század fordulóján élt és alkotott *Mika Sándor* tanárnak és tankönyvírónak állít emléket a *Pedagógusképzés* hasábjain.

A visszatekintő, megemlékező, személyeket központba állító írások a rovszerkesztő szándékát követve emberi, szakmai kvalitásokról írnak, olyan pedagógiai innovációkat, hitvallásokat mutatnak be, amelyek talán nem is mindig megismételhetők, de követhetők. Az élményekben tükröződő „jó gyakorlatok” ugyanakkor azt is üzenik, hogy a hatékonyság titka nem köthető valamelyik korhoz vagy pedagógiai paradigmához, sokkal inkább a megvalósító személyiségéhez, szakmai elkötelezettségéhez.

A *Külföld* rovat szerves összetevője a szaklapoknak, a szűkebb szakma nemzetközi áttekintését és a szakirodalom recenziálását vállalja megfelelő válogatásban, fontosságára a főszerkesztői programban is találunk utalást (Falus, 2002). A rovat széles körű és gazdag tematikájú informálódási lehetőséget biztosít a határainkon túli oktatásügy, kiemelten a pedagógusképzés világáról. Szakirodalmi alapú áttekintések és konferenciaélményre épülő beszámolók mellett kutatási eredményeket publikáló tanulmányok is találhatóak a rovat kínálatában.

A *Külföld* rovat 2003–2016 között 25 lapszámban szerepel és összesen 33 közleményt tartalmaz, a szerzők között 8 külföldit, főleg európai szakembert találhatunk. Az írások földrajzi értelemben vett tárgyukat tekintve jóval túlmutatnak a kontinensen, de alapvetően nyugati irányba. Vannak széles horizontú (Imre, 2004) és Európai Unió áttekintő (Nagy, 2003; Falus, 2014–2015), illetve több országot párhuzamosan, azonos szempontok szerint vizsgáló tanulmányok (Kelemen, 2004; Gordon-Győri és munkatársai, 2016). A legtöbb munka azonban egy-egy ország aktuális helyzetét, intézményeit, oktatáspolitikáját, és főleg a pedagógusképzés területét érintő kérdéseket tárgyalja, ismerteti. Németország és az Egyesült Államok jelentik a leggyakrabban választott célországot, több tanulmány készült a határon túli magyar nyelvű képzésekről, legalább egy írás szól a brit, a dán, a holland, a finn, a francia és a norvég oktatásügyről.

Néhány rövid összefoglalóval érdemes felmutatni a rovat írásainak típusait. A földrajzi értelemben legtágabb horizontú tanulmány Imre Nóra (2004) nevéhez és az alapul szolgáló kutatáshoz fűződik. Az európai és angolszász országokra kiterjedő elemzés azokat a képzési formákat veszi sorra, amelyek a kezdő pedagógusok pályára állását hivatottak segíteni. A programok olyan időszakban támogatják a „gyakorlati sokkot” megélő kollégákat, amikor kezdeti nehézségek miatt – a statisztikák szerint – sokan hagyják el a tanult szakmájukat. A változatos formákban nyújtott támogatás, (a képzés részeként, rezidens státusban, mentorálással, tanácsadással megvalósuló szakmai segítség) számos pedagógusképzési rendszerből

továbbra is hiányzik, pedig meggyőző példák és kutatások bizonyítják a szükségességét.

Nagy Mária (2003) beszámolója az uniós csatlakozás küszöbén álló Magyarország oktatásügye számára fontos bizottsági anyagokat mutat be. Az Európai Bizottság határozata nyomán létrejött és a tagjelölt országok képviselőit is magába foglaló munkacsoport a tanárok és a képzők oktatásával (képzés és továbbképzés) kapcsolatos jelentéseket készített és vitatott meg tervezeteket. A beszámoló több olyan trendre hívja fel a figyelmet, amelyek ma is terítéken vannak. Ilyen például az, amelyik a tanári szerep kitágítására, az osztálytermi és intézményi kereteken túlra mutató tevékenységekre, szerepvállalásra igyekszik készíteni a pedagógusokat a növekvő önállóság biztosítása mellett, de arra az egységesítési törekvésre is utal, amely az európai oktatási rendszerekre és a pedagógusokkal szembeni követelményekre vonatkozik.

Az Európai Unióban a pedagógusképzés érdekében rendezett konferenciák öt évét és a releváns kiadványok üzeneteit foglalja össze *Falus Iván* (2014–2015) tanulmánya. Hat fő témát emel ki, amelyek a rendezvényeken komoly hangsúllyal szerepeltek. Közülük hármat említünk. Az első a pedagógusképzők identitása, vagyis az arra vonatkozó kérdés, hogy kik a hozzáértő és elkötelezett szereplői a pedagógusképzésnek és továbbképzésnek. Akadémikusnak tűnik a felvetés, de elgondolkodtató a válaszok és a gyakorlat változatossága. Ugyanerről másik közelítésben a képzők képesítésének ügyéhez juthatunk. Kell-e minden szereplőnek pedagógus végzettséggel rendelkeznie? Szükséges-e a tanítványokénál magasabb képzettség? Ha a hazai viszonyokra gondolunk, jól ismertek az eltérő álláspontok. A rendezvényeken és azon túl is gyakori téma a szakmai kompetenciák kérdése, többféle alapon készülnek és változnak a listák. Az ismertetés zárásként azt a tíz pontot sorolja fel, ami a legfontosabb teendőket tartalmazza az egymást követő konferenciák következtetései alapján.

A rovat teljesebb bemutatása érdekében csak az említés szintjén jelezzük a legtöbbször szereplő országokról szóló tanulmányok választékát. Az Amerikai Egyesült Államokról készített tanulmányok közül emeljük ki témaválasztása és információs tartalma okán a következőket:

- *Berliner, David* (2005): Szakértő tanárok viselkedésének leírása és teljesítményeik dokumentálása;
- *Hoffmann Rita – Flamich Mária* (2011): „Magányos küzdelem”. Akadálymentesítési lehetőségek a pedagógusképzésben;
- *Szécsi Tünde* (2008): A pedagógusképzésbe integrált multikulturalizmus, az akkreditációs követelmények szellemében: pillanatkép az Egyesült Államokból.

Németország oktatási rendszere – a sokat emlegetett angolszász fölény ellenére is – fontos és tanulságos terepnek számít a hazai szakértői körök számára. Ezt tükrözik a fontos mondanivalójuk alapján válogatott írások. *Bikics Gabriella* (2007)

a Bologna-rendszer szellemében átalakuló német tanárképzésről és az iskolai gyakorlatokról tudósít. *Lükő István* (2009) *A tanári kompetencia rendszere a német nyelvterület irodalma alapján* címmel írt áttekintést; *Óhidy Andrea* (2010) a Bologna-reform és a németországi pedagógusképzés összefüggését vázolja fel; az *Útőné Visi Judit – Virág Irén* szerzőpáros (2016) *A tanári pálya népszerűségének jellemzői és népszerűség növelésének technikai Németországban* címmel közöl kutatási eredményeket.

A rovat áttekintése kapcsán az elemzőben felmerül a kérdés, hogyan lehetne az itt közölt írásoknak a funkcióját megfogalmazni. Ha nem szakmai lapról lenne szó, tekinthetnénk őket hírlapi „színeseknek”, mivel közülük sok valóban érdekes, kevésbé ismert ügyekről és helyszínekről tudósítanak, igaz nem szórakoztató formában. De talán közelebb járunk válaszhoz, ha az összehasonlító vagy más néven a nemzetközi pedagógia körében próbáljuk elhelyezni a műfajukat és a funkciójukat. Amennyiben nem egyszerűen érdekességeket, követésre érdemes modelleket, máshol bevált gyakorlatokat ismertetnek, hanem értelmezéseket és elemzéseket, illetve saját kutatásokat mutatnak be, akkor valóban tudományos értékű publikációknak tekinthetők, amivel gazdagítják, előre viszik a szakmai tudásbázis tágítását és gyarapodását.

A szaklapoknál szokásos *Szemle* rovat is megtalálta a helyét a *Pedagógusképzésben*, a szűkebb szakma szakirodalmi újdonságainak recenziálásával vállalja megfelelő válogatásban.

A kissé szórványosan használt *Hírek* rovatban a Tanárképzők Szövetsége közleményei és a lap szerkesztőségi eseményei szerepelnek időnként, de itt jelennek meg rendezvényekről, konferenciákról szóló beszámolók és néha az angol nyelvű összefoglalók is. Ez utóbbiban nem alakult ki teljes következetesség.

Szerzők és közlemények, célközönség

A folyóirat vizsgált évfolyamaiban összesen 707 név szerepel szerzőként vagy szerzőtársként, így ugyanazon személyeknek többször is előfordul a neve. A közlemények erős többségét egy-egy szerző jegyzi (78%), de terjedőben vannak a két-, illetve többszerzős írások, amelyek összesen 22%-ot tesznek ki. Fokozatos térhódítása részben a kutatói együttműködések javára írható, de igen valószínű, hogy az oktatói-kutatói karrier publikációs mutatóinak felértékelése is erős motiváció.

A legtöbb közleményt publikálók között szerepel névsor szerint:

- Ballér Endre 8,
- Bollókné Panyik Ilona 6,
- Buda András 7,
- Falus Iván 12,
- Hegedűs Judit 7,
- Hunyady Györgyné 7,

- Katona András 10,
- Kelemen Elemér 7,
- Pfister Éva 11,
- Rapos Nóra 6
- Trencsényi László 9 írással.

Mivel a közlemények összeszámlálásakor nem tettünk különbséget a rovatok között, így érthető, hogy a lap szerkesztésében és a TKSZ, ill. az OTE vezetésében részt vállalók közül kerül ki az említett szerzők többsége. A fő- és rovatszerkesztők összesen 91 közleménnyel járultak hozzá a lapban megjelent írásokhoz. Ha azt vizsgáljuk, hány személy szerepel a szerzői listán, akkor 457 főben jelölhetjük meg az 1996-2016 között a *Pedagógusképzésben* publikálók létszámát (4. táblázat).

4. táblázat: A szerzők listáján szereplő nevek és személyek száma

<i>Összes név a szerzők listáján</i>	<i>Személyek száma a szerzők listáján</i>	<i>Közlemények száma</i>	<i>Egy szerzőre eső közlemények száma (602/457)</i>
707	457	602	1,3

Ez a szerzői gárda összesen 602 közleményben (tanulmányban, hozzászólásban, beszámolóban, megemlékezésben vagy hírben) fogalmazta meg egyedül vagy társakkal az olvasóknak szánt üzenetét. Mindezek mellett név nélkül jelentek meg a lapban hivatalos dokumentumok, rendeleti szövegek, kitüntetési listák, amelyek közvetített, tájékoztató tartalmaknak tekinthetők (5. táblázat).

5. táblázat: Közlemények száma szerzőszám szerint

<i>Közlemények száma</i>	<i>Egyszerűs</i>	<i>Többszerűs</i>
602	78%	22%

A korábban már említett szerkesztői koncepcióból, a lap megújulását és népszerűsítését hirdető írásokból, de a közlési feltételek szövegéből is egyértelmű, hogy kit tekintenek a szerkesztők a szerzői célközönségnek, a szakma azon képviselőinek, akik számára publikálási lehetőséget kívánnak biztosítani. Láthatjuk, hogy ezzel közel félszáz szerző élt az évek során.

Kikből áll a szerzők népes tábora?

Ha a szerzők összetételét (a 2000 és 2016 közötti időszakban) a munkahelyük, munkakörük szerint elemezzük, egyértelmű, hogy a felsőoktatási intézmények oktatói, mindenekelőtt a pedagógiai intézetek, tanszékek adják a többséget. Kutatóintézetek (OKI, OI, MTA) munkatársai és főfoglalkozású kutatók is szerepelnek tanulmányokkal a szerzői listán, 6,4%-os részarányban, a külföldi szerzők részesedése 4,5%. A mindenkorai oktatásirányítás felső, regionális és intézményi szintjein státusban lévők közül néhányan jegyeznek tanulmányt a folyóiratban (1,8%), a közoktatási, köznevelési rendszer szereplői közül kevés tanár, tanító, óvodapedagógus vállalkozott publikálásra (1,8%), a pedagógiai civil szervezetek megjelenése szintén jelképes szintű (2,4%).

A szerzők tehát alapvetően a felsőoktatók köréből kerültek ki. A hazai és külföldi egyetemek munkatársai teszik ki a szerzők több mint felét. Az ELTE karai önmagukban adják a szerzők közel negyedét, az ELTE PPK oktatói pedig egy hetedét (6. táblázat).

6. táblázat: Közlemények száma munkahely szerint

<i>A szerzők munkahelye, státusa</i>		<i>Száma</i>	<i>Részesedés (%)</i>
Oktatók	Tanárképzők egyetemen	195	51,3
	Tanárképzők főiskolán	52	13,8
	Tanítóképzők	32	8,4
	Óvóképzők	7	1,8
Kutató intézmények, kutatók		26	6,8
Egyetemi és doktori hallgatók		25	6,6
Pedagógusok		10	2,6
Oktatásirányítók		7	1,8
Külföldi szerzők		17	4,5
Egyéb szerzők		9	2,4
<i>Összesen</i>		<i>380</i>	<i>100</i>
Az ELTE PPK részesedése		51	13,4

A lap olvasói, célközönsége

A lap olvasói közönségének a pedagógusképzésben dolgozókat tekinti, szakmai tájékozódási igényeiket kívánja szolgálni, kielégíteni. Az érdeklődők, olvasók körébe beleszámíthatók a pedagógusképzés közoktatási szereplői, a megvalósítók, akik mindenekelőtt a gyakorlati képzésben vállalnak feladatokat.

A potenciális érintettek létszámát nehéz megbecsülni. Annyit azonban biztosra vehetünk, hogy az érintett, célba vett olvasóközönség létszáma jóval nagyobb volt a

kiadványok példányszámánál. Példaként említhetjük, hogy a középfokú gyakorló iskolák tanárainak hasznos olvasmányokat tartalmazó lap kevesebb (600) példányban jelent meg, mint a gyakorlati képzésben érintett iskolák tanárainak a létszáma. Az 1993/94. évi statisztikák szerint¹⁰ a tanárképző intézmények által fenntartott 13 gyakorló iskolában összesen 667 tanár állt alkalmazásban. A további 3 főiskolai önkormányzati gyakorló gimnáziumban pedig 140 pedagógus tanított. A kiadó természetesen sem ekkor, sem később nem vállalhatta, hogy valamennyi érintett saját példányként vehesse kézbe a *Pedagógusképzést*. Már csak azért sem, mert célközönsége a példaként említettnek a többszörösét is elérhette akár csupán a gyakorló általános iskolák, óvodák és nem utolsó sorban a felsőoktatásban pedagógusképzésben érintett oktatók körét tekintve.

Az igazi kérdés az, hogy eljutott-e hozzájuk a lap és a benne hordozott üzenet. Ebben sokat segíthet a digitalizált változat megjelenése, különösen, ha díjmentesen történik.

Tartalmi csomópontok

A rovatok profiljától függetlenül végzett részletesebb elemzés rámutathat azokra a tartalmi csomópontokra, amelyek az iskolaügy és a pedagógusok képzésének aktualitásaira reflektálnak. Ilyenek találtuk a Nemzeti alaptantervek által generált kérdéseket, amelyek olvasatunk szerint 9 tanulmányban szerepelnek a lap 1996-2008 között megjelent számaiban. Még nagyobb arányban szerepelnek olyan írások, amelyek tárgyát a tanárképzés egymást követő, egymást váltó reformjai adják. Ez utóbbi folyamatban három olyan sűrűsödési pontot állapíthatunk meg, amelyben a 111-es rendelet körüli, majd a Bologna-rendszerű és a 2010 utáni tanárképzési változásokra reagáló írások születtek.

A lap hasábjain közel 200 olyan tanulmány, közlemény található, amelyek témaválasztása a tanárképzés ügyét közvetlenül érinti. Vannak köztük hivatalos dokumentumok, és olyan írások, amelyek ezeket értelmezik, a legtöbb közlemény kutatási eredményekre épül. Készültek beszámolók egy-egy tanárképzési „műhelyről”, helyi rendszerről, és vannak vitacikkek, amelyek a tervezett vagy éppen bevezetett reform mellett vagy ellene érvelnek.

A Nemzeti alaptanterv – úgy gondoljuk – az egyik fontos tematikai csomópontja a folyóiratnak. Olyan, újra és újra visszatérő gondja és eredménye a tartalomszabályozásnak, amelyet a köz- és felsőoktatás, különösen a pedagógusképzés nem hagyhat figyelmen kívül. A *Pedagógusképzés* követi az alaptanterv aktualitásait, megjelenésének és változásainak időszakait. A folyóiratban

¹⁰ Forrás: Statisztikai tájékoztató. Középfokú oktatás 1993/94. MKM, Budapest, 1994.

a három alaptantervi változattal (1996,¹¹ 2003¹² és 2007¹³) kapcsolatban jelentek meg tanulmányok. Az 1996-99 közötti periódusban külön rovat foglalkozott a NAT–pedagógusképzés és a pedagógus–továbbképzés témájával. Az 1996/97 és 2002 kötetekben 3-3 írás jelent meg a tantervről és a pedagógusképzést érintő vonatkozásokról, később a téma margóra került. A 2004, 2005 és 2008. évfolyamban találunk még egy-egy írást, az utóbbi években ez a téma nem szerepelt a folyóiratban.

Az 1995-ben bejelentett NAT a *Pedagógusképzés* hasábjain három önálló tanulmányban, összesen 25 oldalnyi terjedelemben kapott helyet. *Hunyadyiné – M. Nádasi* (1996) a helyi tantervek készítésének precíz leírását tette közzé továbbképzési céllal. Úgy gondoljuk, funkcióját tekintve ide sorolhatjuk *Deliné Fráter Katalin* (1998) az óvodák helyi nevelési programjának készítéséről közölt írását. Mindkét ismertetés a pedagógusok, a megvalósítók szemszögéből fogalmaz és az új feladatként jelentkező dokumentumkészítés, tervezés feltételeit és lépéseit mutatja be az olvasónak. Azt nem feltételezhetjük, hogy az ilyen publikációk jelentették a helyi programok elkészítésének kulcsfontosságú vezérkönyvét, azt viszont megállapíthatjuk, hogy akik ezt, ezeket használták, azok szerencsésen választottak.

Szenes György (1997) gondolatai a szakképzés és a NAT összefüggéséről – bár nem kimondottan, de a figyelmes olvasó számára egyértelműen – arra a NAT generálta helyzetre reagál a problémák elsimításának szándékával, amely az adott szakképzési rendszerben (a szakképző iskolákban a 16. a szakközépiskolákban a 18. életévig) csak szakmai előkészítést tett lehetővé az általános műveltséget megalapozó képzéssel párhuzamosan. Ismertet olyan óratervet a 9-12. évfolyamok számára, amelyek egyszerre kalkulálnak a 10. osztályig érvényes alaptantervi követelményekkel, illetve az azokon túlmutató érettségivel.

A 2002. évi alaptanterv kérdéséhez *Ballér Endre* írt vitaindító bevezetőt. Ebből kitűnik, hogy a szerkesztők széles körű és alapos eszmecsere-re számítottak, amikor a témát napirendre tűzték. A bevezető írás rámutat arra, hogy nem csupán egy dokumentumcserjét jelent a tervezett változtatás, hanem ebből adódó, ezt kiegészítő egyéb szabályozók megfogalmazását és a megvalósítást támogató rendszerek kiépítését is. Több pontban összegzi azokat a kérdéseket és szempontokat, amelyek megvitatását, tisztázását szakmai értelemben fontosnak ítélte, utal a TKSZ szakértői érintettségére ebben a folyamatban. Az eszmecsere legfontosabb publikációi azonban mégsem ebben a lapban láttak napvilágot.

¹¹ NAT 1996 = Az 1993. évi közoktatási tv. illetve 1995. évi módosítása alapján a 130/1995. (X. 26.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról. Előzmény: 31/1994. (III. 12.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv Tantervi alapelveinek kiadásáról

¹² NAT 2003 = 243/2003 (XII.17.) Korm. rendelete a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.

¹³ NAT 2007 = 202/2007. (VII. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet módosításáról.

A tervezetet a kezdeményezők (*Báthory – Perjés – Vass, 2002*) mutatták be egy vitaalaphoz szánt közleményben. A tantervi változások pedagógusokat érintő szempontjairól *Fábián Gyöngyi* készített összefoglaló írást ugyanebben a rovatban, a rovat megelőző írásainak érdekes kontrasztjaként hat ez a nézőpont. A *Magyar Pedagógiai Szemle*ben és az *Új Pedagógiai Szemle*ben közölt írásokat tanulmányozva azokra a megállapításokra hívta fel a figyelmet, amelyek az új oktatásirányítási és tartalomszabályozási rendszer életbe lépését követő változásokra reflektálnak a szakirodalomban. *Fábián Gyöngyi (2002)* szerint a tanári szerep átalakulása, kiterjesztése például a foglalkozási csoport differenciálódásához vezetett, új feladatkörök jelentek meg, a nevelői funkció háttérbe szorult az oktatói feladatokkal szemben. Az elbizonytalanodás több megjelenési formájára mutatnak rá a citált tanulmányok, mindezekkel szemben a feldolgozott szakirodalom alig említi a napi pedagógiai munka szintjére vonatkozóan olyan előnyöket, amelyek a megvalósítók a megváltozott tartalomszabályozási rendszer híveivé tehetnék. A visszatekintés mindezekkel inkább az első alaptantervi kísérlet kritikai arcát mutatja fel, mint a „vannak még kisebb problémák” megbocsátó megítélését. Az összegzésben a szerző így fogalmaz: „Az 1999. évre mindenki számára világossá vált, hogy az új oktatásirányítási eszközökkel, a Nemzeti Alaptantervvel és a helyi tantervekkel kapcsolatban elutasító attitűd jellemzi a pedagógustársadalmat.” (*Fábián, 2002. 35. o.*). A visszatekintés második fele azokat a szerzőket idézi, akik a vágyott, vagy egy valóban sikeres modernizáció érdekében a szükséges feltételeket és kompetenciákat sorolják fel. Itt is a pedagógusok szerepelnek kulcstényezőként, akiknek a munkáját képzésekkel, szolgáltatásokkal kell és lehet segíteni. Ennyi év távlatából újra átgondolva ennek a jól megírt áttekintő tanulmánynak az üzeneteit, aligha következtethetünk arra, hogy a gondok megszüntetése egy újabb NAT meghirdetésével lenne megoldható.

A későbbi reflexiók *Nahalka István, Bárdossy Ildikó* és *Vass Vilmos* tollából születtek. *Nahalka István (2004)*, aki maga is a NAT 2003 alkotói köréhez tartozott, érveket sorakoztat fel az új tartalomszabályozási dokumentum és koncepció mellett. Igyekszik bizonyítani, hogy az alaptanterv ugyan nem fogalmaz meg konkrét tananyagot, szemben a korábban kidolgozott kerettantervekkel, de áttételesen utal azokra, és éppen ilyen módon képes megoldani az iskolarendszeri átjárhatóságot, illetve teret nyit a differenciált programoknak. Az itt-ott csikorgó érvelés főképp a merev központi irányítás ellen irányul, amellyel szemben a szerző az alternatív eljárási módok és ezeknek megfelelő tartalmakra épülő programváltozatok elterjedését látja megoldásnak. Önmagát többször idézve a konstruktivista természettudományos nevelés elveire alapozott tanárképzést ítéli olyannak, amely (gondoljuk a szakmódszertani kurzus keretében) képes változtatni az egyoldalú tudásközvetítés szemléletmódján.

Bárdossy Ildikó (2005) tanulmánya, *Ballér (2002)* felvetéseihez hasonlóan, a tantervkészítés kérdéséhez tantervelméleti szempontból közelít. Mások és saját kutatásaira alapozva azt a változási trendet vázolja fel, amelyben egyértelművé válik

az iskolai (intézményi) tantervezés fontosságának felismerése és gyakorlata, olyan modelleket mutat be, amelyekben a szakértők mellett a megvalósítók szerepe is megjelenik, illetve nélkülözhetetlenné válik. Az írás kitér a tanári szerepkör változásaira, a tantervezési hozzáértés beépülésének jelentőségére és utal a pedagógusképzés ezekből adódó felelősségére.

Vass Vilmos (2008) írását összegző, a témát lezáró hozzászólásnak is értékelhetjük. Áttekinti az említett három alaptanterv életbelépésének és egymásra épülésének történetét, majd megállapítja, hogy a kompetencia alapú közoktatási tantervek és a hasonló szellemben fejlesztett pedagógusképzés átalakulása „egymással párhuzamosan haladó, egymást erősítő folyamat” (Vass, 2008. 77. o.). Ezzel talán azt is üzeni, hogy a módosításokkal, kitérőkkel színezett, több mint tíz éves útkeresés közös mederbe terelte a téma szakértőit. A tartalomszabályozás további sorsáról a folyóirat nem közöl írásokat.

A lap tartalmát vázlatosan bemutató fejezetek zárásaként a szaklap uralkodó témáját jelentő pedagógus- és tanárképzés tematikus csomópontjait kíséreljük meg összefoglalni. Az összes cikkre és hozzászólásra nincs módunk részletesen kitérni. Arra viszont vállalkozhatunk, hogy a korábban említett öt szám (2003/1–2; 2004/1; 2010/1; 2011/1–2 és 2016) *Eszmezsere* rovatában közölt írások alapján felvázoljuk a szerzők előadásaiból és hozzászólásaiból kiolvasható gondolati ívet.

A pedagógusképzésről szóló viták adják ezt az ívet. A 2003 és 2016 közötti időszakban több váltást és még több vitát élt meg a pedagógusképzés ügye. A lap válogatásában megjelent vélemények aktualitása – amint már említettük – a nagy változások periódusaihoz kapcsolódik. A 111/1997-es kormányrendelet még a folyóirat új profiljának kialakítása, vagyis a „bordó kabátos” számok megjelenése előtti évekre esett, így most nem vonjuk bele ebbe a körbe, jóllehet a szakértők egy része a meg-megszakadó kontinuitás állomásai közé sorolja. A tematikus csomópontok a bolognai rendszert közvetlenül megelőző, majd a megvalósítás időszakára esnek. A 2010-es hozzászólások a már életbe lépett rendszer tanárképzésének korrekciós törekvéseiről szólnak, az újabb váltás előtti vitacikkek a változást sürgetők érveivel szembeni álláspontot fejtik ki. A 2016-os szám idevonatkozó írásai az új törvény utáni állapotból indulnak ki és fogalmazzák meg véleményüket, javaslatukat.

Az ötrészes, időben kissé töredékes megnyilatkozások ebben a témakörben is – *Báthory Zoltán* kifejezését követve – egyfajta reform hullámvasút képét mutatják, ahol részkérdésekben az álláspontok, javaslatok közeledését és távolodását egyaránt tapasztalhatjuk. A kontrasztok leginkább látványosan a tanárképzés intézményi pozíciójának megítélésében, a diszciplináris és pedagógus mesterség tárgyainak „kreditháborújában”, az egységes vagy differenciált, osztott vagy osztatlan tanárképzés kérdésében, illetve a pedagógusszakma követelményeinek súlyozásában mutatkoznak meg. Az álláspontok a kiinduló helyzet megítélésében és a változtatás szükségességének deklarálásában esnek egymáshoz legközelebb. A pedagógusképzés válsága (*Báthory, 2003*) a legtöbb hozzászóló véleménye szerint

az iskolarendszer képzési súlypontjainak átrendezéséből, a közép- és felsőfokú képzés expanziójából, az előnytelen demográfiai trendből, illetve a pedagógiai kultúra állapotából adódik. Ezek mindegyike többféle értelmezésben és továbbágazó tartalommal jelenik meg a szerzők kifejtésében.

Báthory vitaindítója három problémára és megoldandó feladatra hívja fel a figyelmet. A jövő tanárainak – írja – egyre nehezebb iskolai terepen kell helyt állniuk, ezért a jelenleginél magasabb szintű pedagógiai kultúrát kell elsajátítaniuk. Ez a gondolat a rovaton belül és azon kívül is sokféle megfogalmazásban jelenik meg. Egyrészt a képzési tartalmak szempontjából, másrészt a kreditmegoszlás vitáiban, tervezeteiben, illetve a tanári kompetenciák listáiban. A pedagógiai kultúra emelése mellett arra is figyelmeztet, hogy a tanárjelöltek szakjuk ismereteinek inter- és multidiszciplináris összefüggéseit is birtokolniuk kell. Ezen a vonalon fut a tanárképzés műveltségterületekhez igazításának már a hetvenes években megfogalmazott igénye, aminek jóval korábbi előzményei is ismertek, ezzel szemben főleg a szaktudományok képviselői érvelnek. Harmadikként a tanárképzés szervezeti egységesítését és Bologna-folyamatba illesztését emeli ki a vitaindító. Ez a felvetés a tanárképzés egyetemi szintű tanári diplomája felé mutat, és a főiskolák, illetve a korábban szerzett felső tagozatos tanári munkára jogosító oklevelek sorsának ügyében csúcsosodik ki.

A bolognai rendszerű tanárképzés kidolgozásában fontos szerepet vállaló és játszó *Hunyady György* (*Hunyady*, 2003) a legutóbbi számot kivéve állandó résztvevője az eszmecsereinek. Az előadása öt stratégiai problémára és ezek elágazásaira bővíti a kört és vissza-visszaütal az ELTE BTK által kezdeményezett próbálkozásokra. Helyet kap a pontok között például a korábbi években is többször megfogalmazódó igény a képzés koordinálását ellátó és a felelősséget vállaló szervezeti egység megnevezésére. Szerepel a listán az elágazó vagy párhuzamosan futó (tanító és tanárképzés) kérdése. *Zsolnai József* (2003) a Veszprémi Egyetemen megvalósítani tervezett egységes pedagógusképzés koncepciójával érvel, amelyet a képzés szervezeti és tartalmi integrációjának egyik lehetőségeként mutat be.

Az eszmecsere folytatásaként a Bologna-rendszer előkészítésének jegyében oktatáspolitikusok véleményét ismerhetjük meg. *Gönczi Éva* OM főosztályvezető (2004) az adott rendszer és a bolognai összeillesztésének gondjait és lehetőségeit mutatja be, *Sipos János* OM helyettes államtitkár (2004) a megvalósítás szervezeti, intézményi és személyi dimenzióit vázolja fel, majd a politikusi narráció stílusában sorol fel célkitűzéseket, megoldási javaslatokat az írásában.

Ugyanebben a számban olvasható *Hunyady György* előadásának (*Hunyady*, 2004) szövege. Felvázolja, majd kritikával illeti a „lefelé menő spirál” vízióját, amely abból a helyzetből adódik, ha egyszerre tartjuk igaznak, hogy a jelen iskolája és a tanárképzése tarthatatlan, és hogy a megújítás terve és lépései elhibáztak. Ez a megközelítés a kiegyensúlyozott elemzés mellett – szerintünk – olyan üzenetet is hordoz, amely a sietős reformereknek és a korábbi állapotot fenntartani szándékozókknak egyaránt szól és mértéktartásra buzdít.

Az erősödő kritikai hangok képviselőnek részvételével rendezett Tanárképzők Akadémiája anyagainak szentelte a lap a 2010/1. számának *Eszmecsere* rovatát, mintegy 70 oldalt. Az előadók, hozzászólók népes tábora mellett az ELTE PPK testületi állásfoglalása is szerepel a közlemények sorában. A számos részletből összetevődő megszólalásokat nem lehet egyértelműen két szembenálló táborra osztani.

Az eltérő nézetek egyik központi témája, a más fórumokon is sokszor szereplő, természettudományos tanárképzés (*Hatvani, 2010; Patkós, 2010*). A csökkenő hallgatói létszámmal, ami főleg a fizika szakos tanárjelöltek esetében volt érzékelhető, a vitaindító, *Hatvani László* előadása (2010) az új képzési rendet, az osztott tanárképzést hibáztatta. A hozzászólók közül többen, köztük *Hunyady György, Buda András, Rapos Nóra* (2010) is rámutattak, hogy a csökkenés jóval korábban megkezdődött. A fizika tanárok utánpótlására hivatkozás azonban csak a felszíne annak az ellentétnek, amely a vitákban gyakran a diszciplináris és a tanári mesterség tanegységeinek, kreditjeinek az arányára vonatkozik. Ez sem csupán a bolognai rendszer kapcsán merült föl és élesedett ki, úgyszólván valamennyi tanárképzési vitában állandó témaként volt jelen. Ez talán mindaddig így is lesz, ameddig a reformok és a körülöttük folyó viták csak a tünetek szintjén kezelik és próbálják meg orvosolni a rendszerszintű gondokat. Szerintünk a szembenálló felek szemében a térférés és térvetés az igazi tét, amihez változatos vélekedések és nem ritkán ködösítések párosulnak mindkét oldalon. *Chrappán Magdolna* (2010) arra mutat rá, hogy a tudós tanár sokszor emlegetett nosztalgikus ideálja, bármilyen szép és becsülendő, se a tudomány jelenlegi világába, se a tömeges igényeket kielégíteni hivatott közoktatásba nem illeszhető bele kizárólagos modellként. Valamennyi részkérdésre képtelenség itt kitérni, mert gyakran inkább személyes töltetű élmények adják a háttérüket, és azért sem, mert a használt terminológia sem mindig egybevezethető. Erre mutat rá *Hunyady György* fentebb említett hozzászólása, amelyben a kritikai megnyilvánulások kulcsfogalmait veszi sorra és értelmezi a vitára vonatkoztatva. Hasonló kísérletnek tekinthetjük az ELTE PPK Neveléstudományi Intézetének állásfoglalását, amely kiinduló pontnak tekinti, hogy a felek konstruktív eszmecsere útján jussanak el a kölcsönös egymásra utaltság elismeréséig és a közös érdekek felismeréséig (*PKK állásfoglalás, 2010*).

A folyóirat 2011/1–2. számában a témához két hozzászólást találunk. *Hunyady György a kritika kritikája* találó címmel hosszabb összegzésben tekinti át az előző évek tanárképzés, vagy még inkább Bologna-rendszerű képzés vitáját. Elemzi a változással szembeni ellenállás természetét, rámutat a bolognai rendszer kormányzati ciklusokon túlmutató elemére. Felsorol néhány olyan pontot, amelyek az újabb koncepció gyengeségéről árulkodnak, majd azt veszi sorra, ami a bolognai rendszert lebontó változtatásokból – megítélése szerint – valós pozitívumnak tekinthető. Ezzel színét és visszaját egyaránt áttekinti a folyamat adott fázisának. Joggal tekinthetjük olyan elemzésnek, amely szakmai értelemben lezár egy fejezetet, a korábban hivatkozott kép értelmében, a hullámvasút egyik nyugvó pontjára helyezi

az ügyet. Természetesen nem a vitát, vitákat zárja le. A továbbiakban az újabb rendszer válik a szakmai eszmecsere tárgyává. Erről tanúskodik *Papp Lajos* (2011) írása, amely a tanárképzési rendszer átláthatóságát elemzi, vagy a *Pedagógusképzés* 2016. évi száma, melynek *Eszmecsere* rovatában a 2011. évi törvény és az azt kiegészítő rendeletek¹⁴ alapján kialakult rendszer korrekciói, továbbfejlesztési javaslatai jelentik az aktuális témát (*Rapos – Kopp; Hámori; Riczu – Tóth*, 2016).

Összegzés

Összegzésként megállapítható, hogy a szaklap túlélte a leválás, útkeresés és a stabilizálódás nehézségekkel járó periódusait. A további megállapítások alapjául érdemes egybevetni a szerkesztői szándékokat, terveket a realizálással. *Falus Iván* 2002-ben közzétett, pontokba szedett javaslataira reflektálva megállapítható, hogy:

- Sikerült olyan – egy műhelyből származó – szerkesztőséget összeállítani, amelyik egy évtizednél is hosszabb ideig biztosította a folyóirat megjelenését, tartalommal megtöltését.
- Kialakult és stabilizálódott a rovatok rendje és a lap sajátos profilja, ami magához vonzotta a pedagógusképzés témája iránt érdeklődőket.
- A lap megtalálta a helyét a hazai pedagógiai folyóiratok, szaklapok választékában.

Javaslatok beválása:

- Az a többször is megfogalmazott szándék, hogy évente legalább négy szám jelenjen meg, csak kis mértékben vált valóra.
- Sikerült megnyerni számos hazai és néhány külföldi szerzőt, akik fontosnak találták, hogy megosszák tapasztalataikat, felismeréseiket és kutatási eredményeiket a lap olvasótáborával.
- Változatos összetételű a szerzők köre, de főleg a felsőoktatás pedagógusképzési szektorából, dominánsan az ELTE oktatóiból, közelebbről leginkább a PPK munkatársaiból, vagy innen startoló szakemberekből kerültek ki.

Hatás és jövőkép:

- Nem könnyű megítélni, hogy a lap színvonalát, a közlemények általános minőségét hogyan és milyen mértékben befolyásolta a felsőoktatás és benne a pedagógusképzés többszöri átalakítása, szervezeti és tartalmi „hullámvasútja”, miként azt sem tudjuk biztosan megítélni, hogy a folyóirat milyen befolyással volt az oktatáspolitikai alakulására. Ilyen hatásokat inkább a lokális, intézményi programokban érzékelhetünk.

¹⁴ 2011. évi CCIV tv. A nemzeti felsőoktatásról. 283/2012. (X. 4.) Korm. rendelet A tanárképzés rendszeréről, a szakosodás rendjéről és a tanárszakok jegyzékéről. *Magyar Közlöny*, 131. szám 22315-22325.

- A folyóirat jövője szempontjából reményteli a legutóbbi főszerkesztői közlemény felismerése, amelyben körvonalazódik az az önálló szakmai terület és küldetés, amely nem a szervezeti reformok igenlésében vagy bírálatában látja a tárgyát, hanem inkább abban, ami a pedagógusképzők leginkább közös világát, tudásbázisát, hozzáértésük fejlesztését jelenti, jelentheti.

Újra rátekintve a *Pedagógusképzés* fent elemzett szakmai profiljára és teljesítményeire, megállapíthatjuk, hogy a lap története során ismert szereplőjévé vált a pedagógiai szakfolyóiratoknak. A célkitűzéseinek megfelelően olyan fórummá alakult, ahol a pedagógus szakma helyzetéről és gondjairól szóló írások és az idevonatkozó kutatások beszámolóit jelenhetnek meg. Határozott törekvés mutatható ki arra nézve, hogy a tájékoztató funkció mellett az eltérő álláspontok ütköztetésének is teret biztosítson, a közlemények tárgyát illetően egyértelmű, hogy a tanárképzés ügye a domináns témaközpont. A szerkesztők és szerzők összetételéből világosan kitűnik, hogy a felsőoktatásban tevékenykedő és a pedagógusképzésben érintett kolléganők, kollégák alkotják a többséget, a szerkesztők és a szerzők összetételét vizsgálva vitathatatlan az ELTE PPK Neveléstudományi Intézetének kulcsszerepe és érdeme. Ez csak megerősíti azt a közismert tételt, ami szerint egy szellemi műhelyhez szükségszerűen tartoznia kell egy folyóiratnak. A *Pedagógusképzés* az elmúlt évtizedekben nyomtatott formában töltötte be ezt a funkcióját. Az elektronikus formátumú folytatáshoz sok sikert kívánunk!

Irodalom

- Albert B. Gábor – Bencéné Fekete Andrea – Garai Imre – Katona András (2012–2013): A tudós tanár, Mika Sándor. *Pedagógusképzés*, összevont szám, 135–145.
- Ballér Endre (2002): A „Nemzeti Alaptanterv 2002” tervezet vitájához. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 16–19.
- Ballér Endre – Lukács István (2002): A Tanárképzők Szövetségének állásfoglalása. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 8–10.
- Balogh László (2007): A didaktikai szemléletmód hatása a pedagógiai pszichológiára napjainkban. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 47–52.
- Bárdossy Ildikó (2005): Tantervezés és iskola. *Pedagógusképzés*, 3. sz. 9–22.
- Bárdossy Ildikó (2007): Didaktikai jellegű tantárgy(ak) a tanárképzésben. Örökségek és kihívások, avagy a pécsi nézőpontok. *Pedagógusképzés*, 4. sz. 67–77.
- Báthory Zoltán (2003): Válságban a pedagógusképzés. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 63–70.
- Báthory Zoltán (2006): Létezik még didaktika? *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 49–56.
- Báthory Zoltán – Perjés István – Vass Vilmos (2002): Nemzeti Alaptanterv 2002 Vitaanyag. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 20–30.
- Berliner, David (2005): Szakértő tanárok viselkedésének leírása és teljesítményeik dokumentálása. *Pedagógusképzés*, 2. sz. 71–91.
- Bikics Gabriella (2007): Az átalakuló német tanárképzés és az iskolai gyakorlat. *Pedagógusképzés*, 4. sz. 135–146.
- Bollókné Panyik Ilona (2006): Emlékezés Sárosy Józsefné. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 111–117.

- Buda András (2007): Létezik-e didaktika? *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 53.
- Buda András (2010): Szaktudomány kontra pedagógia. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 91–94.
- Chrappán Magdolna (2010): Tudóstanárok a közoktatásban. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 85–90.
- Csordásné Bölcsics Márta (2007): Mit tanultam Takács Eteltől? *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 65–69.
- Deliné Fráter Katalin (1998): Az óvodák helyi nevelési program készítésének feltételei és lehetőségei. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 19–26.
- Eszterházy Károly Főiskola (2007/4 és 2008/3)
- Fábián Gyöngyi (2002): A pedagógus és a magyarországi tantervi változások. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 31–42.
- Falus Iván (2002): Javaslat a Pedagógusképzés című folyóirat megújítására. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 134–136.
- Falus Iván (2003): Beköszöntő. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 1–2.
- Falus Iván (2010): Feszültségek – dilemmák – megoldások a bolognai rendszerű tanárképzéssel kapcsolatban. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 133–138.
- Falus Iván (2014–2015): Pedagógusképzők az európai szakértői tanácskozások és tanulmányok tükrében. *Pedagógusképzés*, összevont szám, 143–160.
- Falus Iván (2016): A Pedagógusképzés és a megújuló Tanárképzők Szövetsége. *Pedagógusképzés*, 1–4. sz. 3–6.
- Gordon-Győri János – Oláhne Téglási Ilona – Ütőné Visi Judit (2016): A pedagógus szakma és -pálya népszerűsítésének technikái a nemzetközi gyakorlatban: elméleti alapok, kutatási kérdések, horizontális elemzési eredmények. *Pedagógusképzés*, 1–4. sz. 135–152.
- Gönczi Éva (2004): Pedagógusképzés a ciklikus rendszerben. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 41–46.
- Hámori Veronika (2016): Első lépések a pedagógussá válás rögzös útján. *Pedagógusképzés*, 1–4. sz. 73–80.
- Hatvani László (2010): A hazai tanárképzés: diagnózis és javaslatok. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 61–64.
- Hegedűs Judit (2012): A Pedagógusképzés folyóiratról. *Neveléstudomány online*. <http://nevelstudomany.elte.hu/index.php/2012/09/a-pedagoguskepzes-folyoiratrol/>
Letöltés ideje: 2018.11.10.
- Hoffmann Rita – Flamich Mária (2011): „Magányos küzdelem”. Akadálymentesítési lehetőségek a pedagógusképzésben. *Pedagógusképzés*, 3–4. sz. 225–233.
- Hunyady György (2003): A hazai tanárképzés stratégiai problémái. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 77–88.
- Hunyady György (2004): A lefelé menő spirál víziója. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 31–40.
- Hunyady György (2010): Kurta hívószavak egy átmeneti helyzetben: a csőd, a minőség, a szak és az ár. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 73–76.
- Hunyady György (2011): A magyar tanárképzés a közelmúltban és a közeljövőben: a kritika kritikája. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 67–78.
- Hunyady Györgyné – M. Nádas Mária (1996): A helyi tanterv készítésének programja. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 352–362.
- Hunyady Györgyné (2011): Mozaikok „Emberséges pedagógia” *Pedagógusképzés*, 3–4. sz. 207–220.

- Imre Nóra (2004): Pályakezdő pedagógusok a nemzetközi szakirodalomban. *Pedagógusképzés*, 3. sz. 79–96.
- Kelemen Gyula (2004): Az angolszász országok kompetenciaalapú tanárképzési és szaktanárképzési tapasztalatai. *Pedagógusképzés*, 4. sz. 81–89.
- Kolosai Nedda (2014–2015): Az öröm nyomában. *Pedagógusképzés*, összevont szám, 125–135.
- Kovács Zsuzsanna (2008): Péchy Benjámin színes krétái. *Pedagógusképzés*, 4. sz. 81–83.
- Kovácsné Bakosi Éva (1998): A Hajdúböszörményi Wargha István Pedagógiai Főiskola tudományos munkájáról. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 126–136.
- Kovácsné Németh Mária (1997): Tudományos munka az Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskolán. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 168–178.
- Kováts Dániel (2010): Emlékezés egy nagy hatású tanáregyéniségre, dr. Csorba Zoltánra. *Pedagógusképzés*, 2–3. sz. 113–118.
- Lükő István, (2009): A tanári kompetencia rendszere a német nyelvterület irodalma alapján. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 91–110.
- M. Nádasi Mária (2006): A gyakorló pedagógus Nagy Sándor. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 105–109.
- Martinkó József (2007): A didaktika alulnézetben. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 55–57.
- Nagy Mária (2003): Európai munkacsoport a tanárképzés fejlesztéséért. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 129–136.
- Nahalka István (2004): A természettudományi szakos pedagógusok képzése és a NAT. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 11–27.
- Óhidy Andrea (2010): A Bologna-reform és a németországi pedagógusképzés. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 179–188.
- Ollé János (2007): Mérföldkő vagy fordulópon? *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 43–46.
- Papp Lajos (2011): Hogyan válik a tanárképzés folyamata átláthatóvá? *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 79–86.
- Patkós András (2010): Az együttműködés hiánya a hazai természettudományos tanárképzés csődje. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 67–72.
- PKK állásfoglalás (2010): Az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar Neveléstudományi Intézetének állásfoglalása a tanárképzés kritikus és kritika alá vett kérdéséről. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 117–128.
- Rapos Nóra (2010): Hozzászólás a TKSZ 2010. április 23-i rendezvényén. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 95–98.
- Rapos Nóra – Kopp Erika (2016): Szükséges/lehetséges-e a pedagógusképzés újabb átalakítása? *Pedagógusképzés*, 1–4. sz. 49–59.
- Rektor Orsolya (2014–2015): Egy hely, ahol a gyermekek nagyon boldogok voltak. *Pedagógusképzés*, összevont szám, 137–140.
- Révész Judit (2005): Az ELTE Angol Tanárképző Központ tündöklése. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 61–72.
- Riczu Julianna – Tóth Lajos Árpád (2016): Kompetenciák, sztenderdek, indikátorok, portfólió. *Pedagógusképzés*, 1–4. sz. 81–89.
- Sáska Géza (2007): A hagyományok, a példák és a minták kiválasztásának módszertanáról. *Pedagógusképzés*, 3. sz. 51–61.
- Sipos János (2004): Pedagógus változó szerepben. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 47–55.

- Szécsi Tünde (2008): A pedagógusképzésbe integrált multikulturalizmus, az akkreditációs követelmények szellemébe: pillanatkép az Egyesült Államokból. *Pedagógusképzés*, 4. sz. 97–103.
- Székely Róbertné (2009): Egy eszköztelen pedagógus 1. osztályfőnököm. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 65–70.
- Szenes György (1997): Szakmai előkészítés és az érettségi vizsga a NAT tükrében. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 52–57.
- Szerkesztőbizottság (1996): Folyamatosság és megújulás. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 7–9.
- Szerkesztőbizottság (2002): A Pedagógusképzés 2002-es száma elé. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 7.
- Trencsényi László (2004): Tanárképzés a Miskolci Egyetemen 1993-2003. *Pedagógusképzés*, 2. sz. 99–110.
- Trencsényi László (2009): Közösséggel és racionalitással - félelmek ellenében. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 71–74.
- Ütőné Visi Judit – Virág Irén (2016): A tanári pálya népszerűségének jellemzői és népszerűség növelésének technikái Németországban. *Pedagógusképzés*, 1–4. sz. 167–182.
- Vass Vilmos (2008): A Nemzeti alaptanterv és a pedagógusképzés összefüggései. *Pedagógusképzés*, 4. sz. 69–78.
- Zsolnai József (2003): Az egységes pedagógusképzés koncepciója és kivitelezésének lehetőségei a Veszprémi Egyetemen. *Pedagógusképzés*, 1–2. sz. 88–99.