



OKTATÁS - GAZDASÁG TÁRSADALOM

Juhász Erika - Endrődy Orsolya
(szerk.)

VI

HERA ÉVKÖNYVEK

HERA ÉVKÖNYVEK VI.

**OKTATÁS – GAZDASÁG –
TÁRSADALOM**

Szerkesztette:

Juhász Erika – Endrődy Orsolya



Magyar Nevelés- és Oktatóskutatók Egyesülete

Budapest 2019

Lektorálta:

*Buda András
Chrappán Magdolna
Csikos Csaba
Dancs Katinka
D. Molnár Éva
Endrődy Orsolya
Engler Ágnes
Fehérvári Anikó
Forray R. Katalin
Gocsál Ákos
Gönczi V. Ibolya
Jancsák Csaba
Józsa Krisztián
Juhász Erika
Kasik László
Kozma Tamás
Mika János
Mrázik Julianna
Nagy Ágoston
Polónyi István
Pusztay Gabriella
Rébay Magdolna
Rónay Zoltán
Somogyvári Lajos
Steklács János
Nyitrai Ágnes
Tóth Péter
Vass Vilmos
Váradi Judit
Zank Ildikó*

Borítóterv: Pete Balázs

Nyomda: Kapitális Nyomda, Debrecen

© Szerzők, 2019

© Magyar Nevelés- és Oktatóskutatók Egyesülete (HERA), 2019

ISBN 978-615-5657-03-0

ISSN 2064-6755

TARTALOM

<i>Előszó</i>	11
I. BÁTHORY-DÍJASAINK ÍRÁSAI	15
Forray R. Katalin – Híves Tamás: A középFOKÚ iskolahálózat átalakulása 2010 után	17
Gaszó Ferenc: Stratégiai megfontolások az oktatási rendszer fejlesztéséhez	36
Hrubos Ildikó: Fókuszban a tanulás és tanítás intézményi stratégiák az európai felsőoktatásban	50
Nagy József: A pedagógia alapvető problémái és a megújulás lehetősége	63
Pukánszky Béla: Adalékok a pedagógiai naturalizmus történetéhez	75
II. TANÍTÁS, TANULÁS, NEVELÉS	89
Csonka Sándor – Varga Attila: Terepi szabad explorációs és irányított tanulási élmények szerepe az ökológiai identitás fejlődésben	91
Fintor Gábor: A mindennapos tanórai testneveléssel kapcsolatos tanulói attitűdök vizsgálata	105
Gögh Előd – Kóvári Attila: Az élethosszig tartó tanulás szerepének növekedése az életkor függvényében	120
Pogátsnik Monika: A munka alapú tanulás hatása a nem kognitív készségek fejlődésére a mérnökképzésben	150
Polgár András – Pintérné Nagy Edit – Vincze Mária – Elekné Fodor Veronika: A környezeti nevelés, a lakosság környezettudatosság és a környezetközpontú irányítás helyzetének komplex felmérése Sopron városban	167
Ragadics Tamás – Horváth Éva Annamária Társadalmi innováció és közösségi tanulás egy ormánsági kistelepülésen	183
Simándi Szilvia: Tanulókörök lehetőségei online környezetben	197
Sütő Éva: Gyakorlati oktatás a mai magyar szakképzési rendszerben	207
Tamášová Viola – Barnová Silvia: A formális felnőttkori tanulás és a felnőttoktatási szakemberek képzése Szlovákiában	221
III. PROFESSZIÓ, ELHIVATOTTSÁG, IDENTITÁS	233
Belényi Emese: Kultúrák határmezsgyéjén: A romániai magyar nyelvű sikertoktatás identitásépítő szerepe.....	235
Bognárné Kocsis Judit: Keresztýén nevelési paradigmák és keresztýén nevelői munkatevékenységek napjainkban	247
Bordás Andrea: Partiumi magyar tanító- és óvónők pedagógusszerep értelmezésének alakulása a pályakezdés éveiben.....	258

Holik Ildikó: Mentortanári feladatok és szerepek egy kutatás tükrében.....	274
Kanczné Nagy Katalin: „Minden új ember egy rejtély, amelyen dolgoznunk kell.”.....	290
Kovács Edina: A férfi pedagógusok karrierútjának és pályaelhagyásának vizsgálata az Észak-Alföld régióban.....	312
Mrázik Julianna: Nézetek szorításában – a pedagógiai nézetek egy lehetséges megközelítése.....	329
Nagy Melinda – Horváth Kinga – Szabóová Edita – Kanczné Nagy Katalin – Orsovcics Yvette – Strédl Terézia: A lemorzsolódás vizsgálata a Selye János Egyetem tanárképző karán a nappali és levelezős óvopedagógus képzésben utánkövetéssel.....	344
Pinczés Tamás – Pikó Bettina – Szakál Zsolt: Pedagógusjelöltek pályaeorientációs vizsgálata.....	355
IV. PEDAGÓGUSOK, DIÁKOK, SZÜLŐK.....	367
Barna Viktor: A kollégiumpedagógusok vélekedése saját szakmai kompetenciákról.....	369
Horváth Kinga – Tóth Péter: Milyen az ideális tanári interakció a pedagógushallgatók szerint?.....	389
Kibédi Zoltán – Hideg Gabriella: Változó világ, változó szerepek <i>Sztárok, celebek, média és hatásuk a családalapítási szokásokra</i>	409
Kovács Karolina Eszter: Sportiskolában és hagyományos köznevelési intézményekben tanuló diákok tanulmányi és nem tanulmányi eredményessége.....	424
Langerné Buchwald Judit: Az alternatív iskolák elit iskolák? Az alternatív iskolák és a tanulói közösségek finanszírozása napjainkban.....	440
Vida Gergő: SNI integráció az anyagi ráfordítások tükrében.....	452
V. INFORMÁCIÓS TÁRSADALOM.....	469
Batár Levente: Mentőövet dobunk – Honlap az iskolai agresszióról.....	471
Czékman Balázs: Tablettel támogatott oktatás: Nagyvolumenű nemzetközi és hazai kezdeményezések.....	477
Imre Anna: Módszerek, tanórai és tanórán kívüli foglalkozások eltérő kontextusokban a pedagógusi vélemények tükrében.....	490
Jaskóné Gácsi Mária: Mire lehet jó a drámapedagógia a pedagógusképzésben.....	515
Kerülő Judit: A felsőoktatási intézmények hozzáadott értéke.....	524
Kovács Klára – Moravec Marianna: A felsőoktatási intézmények szerepe a hallgatók élethosszig tartó szocializációjában - egészségfejlesztési jó gyakorlatok a Kárpát-medencében.....	540
Ladnai Attiláné: A Positive Education néhány magyarországi úttörője.....	559
Miklósi Márta: Reintegrációs tisztek szerepe a fogvatartottak pedagógiai támogatásban.....	576
Molnár György – Orosz Beáta: Digitális eszközök használatával támogatott korszerű módszertani, tartalmi, technológiai megoldási lehetőségek a szakképzésben.....	592

Nemes Gyöngyi: A nyelvi hátrány csökkentése akciókutatás segítségével.....	608
Székely Csilla Imola: A Kádár-korszak oktatáspolitikája és a Kokas-módszer.....	620
Zank Ildikó: A részvételi akciókutatás elmélete és gyakorlata néhány magyarországi romakutatás tükrében.....	633
VI. TÉR ÉS IDŐ.....	645
Hideg Gabriella: A fair play jelentéstartalmának összehasonlító vizsgálata kelet-közép európai, kenyai és malajziai fiatalok körében	647
Kasza Georgina: A befelé irányuló mobilitás hatása a felsőoktatási intézményekre	662
Híves Tamás – Kozma Tamás: A felsőoktatás térszerkezete és az átalakulás dinamikája	674
Nagy Adrienn: Száhlender Ida a hazai szakoktatás szolgálatában (1864-1932).....	693
Ozsváth Judit: Szellemi műhely a két világháború közötti kolozsvári katolikus tanárjelöltek számára.....	707
Pallay Katalin: Kárpátalja magyar tannyelvű felsőoktatástörténete a szovjet érában	721
Polónyi István: A hazai felsőoktatási hálózat-alkítások sajátosságai	732
Rónay Zoltán: A konzisztórium helye, szerepe, működésének célja az állami felsőoktatási intézmények irányításában és vezetésében – kérdések és válaszkísérletek	752
Somogyvári Lajos: CIA jelentések felhasználása az oktatástörténetben:.....	766
Szabó János Zoltán: Kulturális konformitás elméletben és gyakorlatban	779
Varga Attila: A környezeti neveléstől a fenntartható fejlődési célokig – az ENSI 32 éve.....	793
Virág Irén: A dessauai filantropinum belső világa.....	805
VII. GYERMEKEK ÉS GYERMEKKOR.....	817
Bauer Zita – Papik Eszter: Tudatos fogyasztóvá nevelés a 6-12 éves korosztályban	819
Ren Imai – Orsolya Endrődy: Conceptualisation of lion and childhood:.....	834
Józsa Krisztián – Csima Melinda – Nyitrai Ágnes – Podráczky Judit: A korai fejlettségi mutatók szerepe az iskolai sikerességben:	848
Surján Noémi: A mesélés jelentősége az óvoda-iskola átmenet segítésében	861
Támba Renátó: Gyermek, kép, halál	873
<i>HERA 2017. évi beszámoló.....</i>	<i>893</i>

PEDAGÓGUSJELÖLTEK PÁLYAORIENTÁCIÓS VIZSGÁLATA

ABSZTRAKT

Egyes vélemények alapján pedagógusnak születni kell, ami Falus (2007) szerint kétségtelen, de célzott képzéssel is eredményes oktatókat lehet nevelni. Kutatásunkat a 2016/2017-es tanévtől kezdve az Észak-Alföldi régióban található Debreceni Református Hittudományi Egyetem, Kölcsey Ferenc Tanítóképzési Intézet és a Nyíregyházi Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Intézet első éves hallgatóival (N=176) végeztük. Az adatgyűjtéshez önkitöltős kérdőívet alkalmaztunk, amely a tanári pályához szorosan kapcsolódó képességek feltárását vizsgálta. Eredményeink alapján a pedagógusjelölteket négy, egymástól jól elkülönülő csoportba oszthatók. A tanítójelöltekre átlagos tanítói képességek és magasfokú empátia, rugalmasság jellemző, a tanárjelöltekre az alacsonyabb fokú tanári képesség rugalmassággal párosul. Megállapítható, hogy ebben a régióban csekély azon jelöltek száma, akik kiemelkedő tanári képességekkel rendelkeznek, így a pedagógusképzésben szereplő oktatókra nagy felelősség hárul.

1. BEVEZETÉS

A mai világban egy nemzet sikerességét nagyban meghatározza az oktatás minősége, ami alapjaiban megszabja a különböző gazdasági és társadalmi kihívásokra adott adekvát válaszokat (Sági 2011). Fontos tehát olyan generáció nevelése és oktatása, akik hatékonyan reagálnak a különböző változásokra. Kérdésként merülhet fel, hogy kik azok a szereplők, akik hatást gyakorolnak a felnövő nemzedék produktivitására. Természetesen a családi háttér az egyik markánsan befolyásoló tényező, ami kihat a gyermekek iskolai teljesítményére (Sági 2011), de a nemzetközi vizsgálatok arra mutatnak rá, hogy fontos szerepe van a minőségi tanári munkának is (Hanushek et al. 2005). Ahhoz, hogy nívós pedagógusokat képezzünk, az oktatási rendszernek is magas színvonalat kell képviselnie. Egy nemzetközi vizsgálat (Barber – Mourshed 2007) három olyan összetevőt nevezett meg, amelyek együttes megjelenése biztosítja a minőségi oktatási rendszert. Az első, hogy a legmegfelelőbb jelöltekből legyen pedagógus. A második az eredményes oktatók nevelése, míg a harmadik faktor, hogy az oktatási rendszer minden gyermek számára a legjobb színvonalú oktatást biztosítsa. Kutatásunk az első pontban megfogalmazott tényezőt vizsgálja mélyebben.

Németországban a hatékony pedagógusképzés érdekében egy kompetenciakatalógust állítottak össze, amelyben négy kompetenciaterületet és tizenegy kompetenciát határoztak meg (Bikics 2014). Az első terület az oktatás, a második a nevelés, a harmadik az értékelés, míg a negyedik az innováció elnevezést kapta. A kutatás szerint tehát a pedagógus az oktatás és a nevelés szakembere, aki igazságos, és igényt érez a folyamatos fejlődésre.

A pedagógushivatásnak nem csupán az ismeretközlés a feladata, hanem a diákok teljes személyiségét fejlesztő, formáló tevékenységét is magába foglalja. Ahhoz, hogy ez komplex módon teljesüljön, a pedagógus személyiségének két fontos funkciójának (szelektív funkció, kapcsolatépítő funkció) a kapcsolata kell, hogy megvalósuljon (Bábosik 2004). *"A szelektív funkción azt értjük, hogy a pedagógus mintegy szűrő tényezőként áll a gyerek és környezete között..."* (Bábosik 2004:13). Ez a funkció több hatásegységéből épül fel, amelyek közül a modellközvetítő, a megerősítő-leépítő és az argumentatív (igazoló-cáfoló) a legismertebbek (Bábosik 2004). *"A pozitív tanár-diák kapcsolat az a híd, amelyen keresztül a nevelő hatások közvetítődnek"* (Bábosik 2004:15). A kapcsolat kialakításának alapköve az empátikus bánásmód, ami a diákok helyzetének, lelkiállapotának a megértését jelenti, azaz a felmért helyzetnek megfelelő viselkedésminta alkalmazása a pedagógus részéről.

Bagdy (1997) szerint a pedagógus fő munkaeszköze a személyisége. A személyiség terminusának pontos meghatározására nincs egy mindenki által elfogadott fogalom. Ennek háttérében az áll, hogy számos kutató igyekezett a személyiséget megfoghatóvá tenni (Mirnics 2006), de ahelyett, hogy egységes konszenzusra jutottak volna, inkább eltérő nézetek alakultak ki. A számos elmélet közül mi leginkább Allport (1998) meghatározásával tudunk azonosulni: *„A személyiség azon pszichofizikai rendszerek dinamikus szerveződése az egyénen belül, amelyek meghatározzák jellemző viselkedését, gondolkodását”*. De kiből válhat jó pedagógus? A sikeres pedagógusra jellemzően három személyiségjegyet szoktak megnevezni. Az első a feltétel nélküli elfogadás képessége, a második az empátia, míg a harmadik a kongruencia (Falus 2007). Egyes vélemények szerint pedagógusnak születni kell, míg mások szerint ez is csak egy szakma, és tanulható (Marlok– Martos 2006). Ez a két elmélet ugyan távol áll egymástól, de az igazság Falus (1998) szerint a két véglet között található valahol, azaz a sikeres oktató-nevelő munka elengedhetetlen feltétele a szakmai tudás, de mellette a személyiségben rejlő pedagógiai-pszichológiai készségek is megjelennek. Egy nemzetközi tanulmány (Wilson et al. 2001) pozitív összefüggést talált a pedagógus szaktárgyi felkészültsége és diákok teljesítménye között, azonban felhívja a figyelmet, hogy egy bizonyos szaktárgyi tudás fölött nem javul egyenesen arányosan a diákok eredménye. A személyiség mellett a pedagógusok különböző képességeinek a vizsgálata is kiemelt kutatási terület. Sallai (1994) hét képességet nevez meg, amelyek a pedagógusi munka hatékonyságát növelik (1. táblázat).

1. táblázat: Pedagógusi képességek

Képesség	
kommunikációs ügyesség	mind üzenőként, mind befogadóként
gazdag és rugalmas viselkedésrepertoár	egy adott szituációban ne viselkedési paneleket alkalmazzon, hanem a konkrét helyzet elemzése határozza meg a megfelelő viselkedést
gyors helyzetfelismerés, a konstruktív helyzetkialakítás	döntésképeség és a döntés következményeinek felmérése
erőszakmentes és kreatív konfliktus megoldási módok	konfliktus-megoldási módok ismerete
együttműködés igényével és képességgel	ne csak a gyerekekkel, hanem a szülőkkel és a kollégákkal
pedagógiai helyzetek elemzésének képessége	önfejlődés
mentális egészsége	önismeret, önkontroll, saját élmények pszichés feldolgozása

Forrás: Sallai, 1994

Mihály (2002) szintén hét területet nevezett meg, mint legfontosabb elvárások a pedagógusokkal szemben. Ezek a szakmai igényesség, felelősségvállalás, döntésképeség, elkötelezettség, a kollektív munkavégzés, a professzionális önfejlesztés és az innováció iránti nyitottság. Pfister (2005) szerint a pedagógusokkal szembeni elvárások irreálisak. Kutatásának középpontjában a tanulók és szülők elvárásainak megismerése volt a pedagógussal szemben. Vizsgálatában a következő elvárások kerültek megfogalmazásra: hatékony, elhivatott, nyitott, kreatív, rugalmas, igazságos, megbízható, megértő, empatikus, következetes, határozott, példamutató, csapattag is meg nem is, ismeri tanítványait, felkészült, aktív és aktivitásra serkentő, széles látókörű, jó kommunikációs készségű, közvetlen, készséges, barátságos, szigorú, innovatív, becsületes, tiszteletet adó és tiszteletre méltó, tájékozott, konzekvens, lelkes, előítélet mentes, határozott, lépést tart a fejlődéssel, a diákjai világában is él, segítőkész, élettapasztalattal rendelkezik, humorérzéke van, órán kívül is kapcsolatot tart a diákjaival, alkalmazkodó.

Harden és Crosby (2000) tizenkét tanárszerepet gyűjtött össze, amit egy ötfokú Likert-skálán, 251 egyetemi oktatóval értékeltettek. Eredményeik szerint leginkább segítő, értékelő és modellt nyújtó szerepe van, de fontos információmegosztó, tananyag- és forrástervező feladata is van az oktatóknak. N. Tóth (2015) szerint, a modern pedagógus

a következő szerepkészlettel rendelkezzen. Legyen kreatív, interaktív, adaptív, reflektív és inkluzív.

A bemutatott szakirodalmakból látható, hogy számos oldalról igyekeztek a kutatók determinálni azokat a képességeket, készségeket, amelyek meghatározhatják a pedagógus pálya sikerességét. A soktényezős rendszerből cikkünk csak azokra az összetevőkre kívánt fókuszálni, amik markánsan megtalálhatóak ebben a szakmában. Tehát tanulmányunk célja felmérni ezen területek jelenlétét, és megvizsgálni azok erősségét, gyengeségét a pedagógusjelöltek körében. A leíró statisztika és összehasonlítás mellett klaszteranalízissel a hallgatók olyan csoportjait kívántuk azonosítani, amelyek a fenti változók közötti összefüggésből fakadnak.

2. ANYAG ÉS MÓDSZER

Az adatokat a 2016/2017-es tanévtől kezdve az Észak-Alföldi régióban található a Debreceni Református Hittudományi Egyetem, Kölcsey Ferenc Tanítóképzési Intézet első éves tanító szakos hallgatóival és a Nyíregyházi Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Intézet első éves tanár szakos hallgatóival vettük fel. A kutatás eddigi fázisában összesen 176 fő eredményét értékeltük, akik közül 68 fő (39%) tanár szakos és 108 fő (61%) tanító szakos hallgató volt.

Mérőeszközként önkitöltéses kérdőívet alkalmaztunk, amely a tanári pályához szorosan kapcsolódó képességek feltárását vizsgálta. A kérdőívet Dávid Mária et al. (2011) fejlesztette ki (TÁMOP-4.1.2-08/1/B-2009-0002, A tanári pályaalakítás megítélésének módszerei). Az öndefiníciós kérdőív 8 olyan terület ölel fel (pl. empátia, tolerancia, szervezőkészség, felelősségtudat), amely a tanári pályához alapvető tulajdonságokra, készségekre és képességekre vonatkoznak (Pfister 2005; Mihály 2002; Sallai 1994). Minden terület 10 kérdést tartalmaz, amit a kitöltőnek egy 5-fokú Likert-típusú skálán kellett megjelölnie. Az egyes kategóriák minimálisan elérhető pontszáma 5, míg a maximális elérhető pontszám 50 pont. Az eredményeket ennek megfelelően akár rangsorolni lehet, így megkapva azokat a területeket, amelyek erősek (magas pontszám) és azokat, amelyek fejlesztésre szorulnak (alacsony pontszám).

A szignifikancia szint általánosan elfogadott maximális értéke 0,05 volt. Az eredményeket az SPSS statisztikai programmal dolgoztuk fel két mintás t-próba, klaszteranalízis és keresztábra-elemzéssel.

3. EREDMÉNYEK

A 2. táblázatban láthatjuk a különböző pedagógus képességeket. A pedagógusjelölteknél a felelősségtudat, megbízhatóság (43,55) és az empátia, tolerancia (41,41) kategóriák lettek az erős területek, míg a fejlesztendő részek a kognitív képességek (35,24) és az új dolgokra való nyitottság, rugalmasság (35,40). Az alminták közötti átlagok vizsgálatakor igen markáns szignifikáns különbséget kaptunk a tanító szakos hallgatók javára az empátia és tolerancia ($p < 0,001$) és a tanári tevékenység ($p < 0,001$) kategóriákban. A tanár szakos hallgató esetén erős szignifikáns különbséget kaptunk a pszichés terhelhetőség, frusztrációtűrés, kitartás ($p < 0,001$) kategóriában, míg a helyzetfelismerési és döntési képesség ($p > 0,05$), valamint az új dolgokra való nyitottság, rugalmasság ($p > 0,05$) kategóriákban szignifikáns különbséget.

2. táblázat: A pedagógusi pályához szorosan kapcsolódó képességek a pedagógusjelöltek körében.

Kategóriák	Átlagok (szórás)		
	Tanító	Tanár	Minta
Empátia, tolerancia **	42,49 (4,21)	39,79 (5,15)	41,41 (4,78)
Pszichés terhelhetőség, frusztrációtűrés, kitartás**	36,07 (5,61)	39,04 (5,62)	37,24 (5,78)
Szervezőképesség	37,13 (4,96)	36,98 (4,80)	37,08 (4,89)
Helyzetfelismerési és döntési képesség *	37,33 (4,19)	38,76 (4,14)	37,90 (4,22)
Új dolgokra való nyitottság, rugalmasság *	34,84 (4,39)	36,28 (4,10)	35,40 (4,32)
Felelősségtudat, megbízhatóság	43,6 (4,31)	43,48 (4,38)	43,55 (4,32)
Kognitív képességek	34,88 (4,26)	35,80 (4,59)	35,24 (4,40)
Tanári tevékenységek**	39,89 (4,29)	37,06 (5,21)	38,78 (4,86)

*Megjegyzés: Az elemzés két mintás t – próbával történt. * $p < 0,05$ ** $p < 0,001$*

A 3. táblázatban mutatjuk be a klaszteranalízis eredményeit. A pedagógusjelölteket négy jól elkülöníthető klaszterbe sorolhatóak. Az első az alacsonyabb fokú tanári képességek és rugalmasság, a második a kiemelkedő tanári képességek elnevezést kapta. A harmadik az átlagos tanári képességek, de magasfokú empátia és rugalmasság elnevezést kapta, míg a negyedik csoportot az átlagos tanári képességek, valamint alacsony frusztrációtűrés és kitartás jellemzi.

3. táblázat: A pedagógusi pályához szorosan kapcsolódó képességek klaszteranalízis vizsgálata.

Kategoriák	Klaszter			
	Alacsonyabb fokú tanári képességek és rugalmasság	Kiemelkedő tanári képességek	Átlagos tanári képességek, de magasfokú empátia és rugalmasság	Átlagos tanári képességek, alacsony frusztrációtűréssel és kitartással
Empátia, tolerancia. Anova (p<0,001)***	39	46	45	38
Pszichés terhelhetőség, frusztrációtűrés, kitartás. Anova (p<0,001)***	39	43	36	31
Szervezőképesség. Anova (p<0,001)***	37	42	36	33
Helyzetfelismerési és döntési képesség. Anova (p<0,001)***	38	42	38	34
Új dolgokra való nyitottság, rugalmasság. Anova (p<0,001)***	34	38	37	32
Felelősségtudat, megbízhatóság. Anova (p<0,001)***	44	48	45	39
Kognitív képességek. Anova (p<0,001)***	36	39	36	31
Tanári tevékenységek. Anova (p<0,001)***	37	43	41	34

*Megjegyzés: Az ANOVA elemzés szignifikánsnak bizonyult ***p<0,001.*

A 4. táblázatból ismerhetjük meg, hogy a pedagógusjelöltekre melyik klaszterelnevezés jellemző. A tanítójelöltekre az átlagos tanítói képességek, de magasfokú empátia, rugalmasság jellemző, míg a tanárjelölteknél az alacsonyabb fokú tanári képesség rugalmassággal párosul. A kiemelkedő és az átlagos tanári képességek, alacsony frusztrációtűréssel és kitartással tanári képességek közel azonos arányban találhatóak meg a két intézményben.

4. táblázat: Pedagógusjelöltek jellemzői

Klaszter elnevezése	Tanító (%)	Tanár (%)	Minta (%)	Chi2-próba
Alacsonyabb fokú tanári képességek és rugalmasság	16	44	26	Pearson (df:3) *** Chi2=17,3
Kiemelkedő tanári képességek.	26	22	25	
Átlagos tanári képességek, de magasfokú empátia és rugalmasság.	31	12	24	
Átlagos tanári képességek, alacsony frusztrációtűréssel és kitartással	27	22	25	

Megjegyzés: Az elemzés Chi2 – próbával szignifikánsnak bizonyult *** $p < 0,001$.

4. ÖSSZEFOGLALÁS, KITEKINTÉS

Tanulmányunk egy longitudinális vizsgálat első részeredményeit mutatja be, ahol a pedagógus pályát választó személyek tulajdonságainak, képességeinek és készségeinek a meglétét vagy éppen hiányát tárja fel az Észak-Alföldi régióban. A téma relevanciáját mi sem bizonyítja jobban, hogy a hazai általános iskolákban a formális oktatásra fordított idő a legalacsonyabb (5553 óra) az OECD országok között, ahol az átlag hazánkhoz képest 2000 órával magasabb (Education at a Glance 2015). Ha már ennyivel kevesebb időt fordítunk oktatásra, akkor lehetőleg azt próbáljuk meg hatékonyan megvalósítani. Ehhez azonban szükség van a minőségi oktatásra, és az azt megvalósító pedagógusok nívós képzésére.

A sikeres pedagógusi pályát támogató képességeket, tulajdonságokat tanulmányozásuk során rangsoroltuk. Megállapítást nyert, hogy a felelősségtudat, megbízhatóság (43,55) mellett az empátia és tolerancia (41,41) kategóriák lettek a legerősebb területek. Ez biztató, hisz Falus (2007) és Pfister (2005) is kiemeli az empátia fontosságát. Míg Mihály (2002) a felelősségvállalást hangsúlyozza. Egyidejűleg azonban szeretnénk felhívni a figyelmet, hogy a fontos területek (Wilson et al. 2001, N. Tóth 2017, Bikics 2014) közül a kognitív képességek (35,24) és az új dolgokra való nyitottság, rugalmasság (35,40) kategóriákra nem igazán fogékonyak a hallgatók. Ez utóbbi eredményt némiképp érdekesnek tartjuk, hisz a mai világban folyamatosan rengeteg új inger, információ éri a diákokat és feltételeznénk, hogy az innovatív tevékenység a mindennapi életük szerves része. A mintánkat alkotó tanító- és tanár szakos hallgatók képességeik, tulajdonságaik átlagai összehasonlításakor kiderült, hogy a tanító szakos hallgatók empatikusabbak, toleránsabbak és a tanári tevékenységek alkalmával is határozottabbak. Ennek hátterében az adott korosztály (tanító 7-10 éves korú gyerekekkel, a tanár pedig 11-14 éves korosztállyal foglalkozik nap mint nap) sajátosságai húzódnak.

Ezt a feltételezést támasztja alá, hogy a tanár szakos hallgatókra jellemzőbb a pszichés terhelhetőség, frusztrációtűrés és a kitartás kategóriák, de határozottabb a helyzetfelismerési és döntési képességük, és az új dolgokra is nyitottabbak.

Vizsgálatunk során a pedagógusjelölteket négy csoportba soroltuk, és megvizsgáltuk, hogy a tanító- és tanárjelöltekre melyik kategória a jellemző. A tanító szakos diákok ismertetőjegye az átlagos tanári képességek és a magasfokú empátia, rugalmasság, addig a tanár szakos hallgatók szintén átlagos tanári képességekkel rendelkeznek, ugyanakkor alacsonyabb frusztrációtűrés és kitartás jellemzi őket. A másik két kategóriát, a kiemelkedő tanári képességekkel rendelkező és az alacsonyabb fokú tanári képességekkel és rugalmassággal rendelkező hallgatók alkotják. Az előbb említett két csoportot szinte azonos százalékban megtaláljuk mind a két intézményben.

Összességében egyrészt megállapítható (a SWOT analízishez hasonlóan), hogy a vizsgálat során olyan erősségek és gyengeségek határozhatóak meg, amelyek az adott intézmény pedagógusképzésére jellemezőek. A rangsor mellett a tanító- és tanárképző intézmények figyelembe vehetik a specializációkat, hiszen eredményeink rámutatnak a jelöltek különbözőségeire. Ezek az információk lehetőséget biztosítanak arra, hogy a pedagógusképzéssel foglalkozó intézmények olyan fejlesztési terveket alkossanak, ami a magasabb színvonalú pedagógusképzést biztosítja. Másrészt, az eredmények alapján kijelenthető, hogy nemcsak az alap- és középfokú intézményekben oktató pedagógusokra hárul nagy felelősség, hanem a felsőoktatásban szereplő oktatókra is. Különösen annak ismeretében, hogy igen csekély azon hallgatók száma, akik kiemelkedő tanári képességekkel rendelkeznek, és sajnos találunk olyan diákokat is, akik gyenge képességekkel rendelkeznek. Ahogy azonban Falus (2007) megfogalmazta, a meglévő képességek mellett egy bizonyos szintig

Az eredmények csak iránymutatóak (Észak-Alföld), azonban a jövőre nézve a longitudinális vizsgálatban szeretnénk több pedagógusképző intézményt bevonni, amivel célunk az elemszám növelése és a régiók számának bővítése. Továbbá nem csak a belépő pedagógusjelölteket szeretnénk tanulmányozni, hanem a végzős hallgatókat is. Célunk tehát, megismerni azokat az egyetem által hozzáadott értékeket, amelyek a képzés során a pedagógusjelöltek terveink szerint megkapnak. Így még alaposabb és objektívebb képet kaphatunk az adott intézmény pedagógusképzésben betöltött szerepéről.

Felhasznált szakirodalom

- Allport, G. W. (1998): A személyiség alakulása. Budapest, Kairosz Kiadó, 39.p.
- Bábosik István (2004): A pedagógus személyiségének és magatartásának szerepe a nevelési folyamatban. Mester és tanítvány. 2004/4. szám. 11-24. p.
- Bagdy Emőke (szerk.) (1997): A pedagógus hivatásmegítélésének. KLTE Pszichológiai Intézet, Debrecen.
- Barber, M – Mourshed, M (2007): How the world's best-performing school systems come out on top. McKinsey & Company, London.
http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/Worlds_School_Systems_Final.pdf
- Bikics Gabriella (2014): Pedagógus kompetenciák rendszerezésének és mérésének elmélete és gyakorlata a német tanárképzésben. Autonomia és Felelősség Tanulmánykötetek, Horizontok a pedagógusképzés reformjának folytatása. Pécsi Tudományegyetem Bölcsésztudományi Kar, Neveléstudományi Intézet. 181-199. p.
- Dávid Mária (2011): A tanári pályaealkalmasság megítélésének módszerei. Társadalmi Megújulás Operatív Program Regionális Pedagógiai Kutató és Szolgáltató Központ kialakítása pedagógusképző intézmények együttműködésére TÁMOP-4.1.2-08/1/B-2009-0002. 13. alprojekt: „Módszertani szttenderdek a pedagógusjelöltek pályaealkalmasságára és a képzés eredményességére irányuló kutatáshoz”. Eger.
- Falus Iván (1998): Didaktika. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Falus Iván (2007): Didaktika: Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Budapest-Pécs, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Hanushek E.A., Rivkin, S.G., és Kain J.F. (2005): Teachers, Schools, and Academic Achievement, *Econometrica*, 73, 2. sz. 417–458. p.
- Harden R.M. és Crosby Joy (2000): The good teacher is more than a lecturer – the twelve roles of the teacher. *Medical Teacher*, 22, 4. sz. 334–347. p.
- Marlok Zsuzsa és Martos Tamás (2006): Pedagógushivatás - személyiségfejlesztés. *Iskolakultúra*. 2006/2. 114-121. p.
- Mihály Ildikó (2002): Pedagógusok a változ(tat)ás kihívásai közepette. *Új Pedagógiai Szemle*. 2002/4. sz. 79–88. p.
- Mirmics Zsuzsanna (2006): A személyiség építőkövei. Bölcsész Konzorcium, Budapest. 46. p.
- N. Tóth Ágnes (2015): A megváltozott pedagógusszerep. In.: A pedagógia adósságai. Savaria University Press, 2015.

- OECD (2015): *Education at a Glance 2015: OECD Indicators*. https://read.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2015/hungary_eag-2015-59-en#page4
- Pfister Éva (2005): A pedagógus. ELTE TTK Multimédiapedagógia és Oktatástechnológia
- Központ, Budapest (http://edutech.elte.hu/rnultiped/ped_05/ped_05.pdf)
- Sági Matild (2011): Pedagógusok egy nemzetközi tanárvizsgálat (OECD TALIS) tükrében. Új Pedagógiai Szemle, 2011/10. 5-17. p. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet - Országos Konferencia, Budapest - Fejlesztés a minőségi oktatásért - Kutatás-fejlesztés a pedagógia világában, plenáris előadás.
- Sallai Éva (1994): A pedagógusmesterség tartalma és tanulhatósága, különös tekintettel a pedagógusszemélyiség kialakulására. Bölcsészdoktori disszertáció. ELTE. Budapest.
- Wilson, S., Floden, R.E. és Ferrini-Mundy, J. (2001): *Teacher Preparation Research: Current Knowledge, Gaps, and Recommendations*. Washington: University of Washington.

ABSTRACT

INVESTIGATION ON THE ORIENTATION OF TEACHER TRAINEES

According to certain theories you have to be born to be a teacher, as Falus (2007) undoubtedly claims it. However, efficient tutors can be made by proper training. Our research dates back to the beginning of the academic year 2016/2017 and it was carried out with the involvement of freshmen (N=176) from the Debrecen Reformed Theological University, the Ferenc Kölcsey Teacher Training College of the Reformed Church and the Institute of Physical Education and Sport Sciences of the University of Nyíregyháza. For collecting data to examine abilities closely related to pedagogical work, we applied self-completion discovery questionnaires. According to our findings teacher trainees can be divided into four distinct groups. The common traits of a primary school teacher are average level teaching abilities, flexibility and high level empathy, while a senior or high-school teacher is characterized by flexibility and lower grade teaching abilities. The number of those trainees who possess outstanding teaching skills is evidently minor, consequently, the role of the tutors in teacher training requires great responsibility.

Dr. Pinczés Tamás

Phd tanszékvezető, adjunktus

Debreceni Református Hittudományi Egyetem, Kölcsey Ferenc Tanítóképzési Intézet

pinczes.tamas@drhe.hu

Prof. Dr. Pikó Bettina

DSc egyetemi tanár

Szegedi Tudományegyetem, Magatartástudományi Intézet

fuzne.piko.bettina@med.u-szeged.hu

Szakál Zsolt

testnevelő tanár

Diószegi Sámuel Baptista Szakgimnázium és Szakképző Iskola

szakal.zsolt86@gmail.com