

Motiválni és/vagy szocializálni – szakmaipedagógus hallgatók képzése a 21. században

A pályaszocializáció és a pályamotiváció kérdésköre a ma pedagógustársadalomban kulcsfontosságú lehet, a pályát nagyszámban elhagyók, vagy arra készülők mellett, a pedagógusok kiöregedése a pályán lévők számát, mennyiségét és minőségét is meghatározó tényezők. Hiszen – leginkább a szakképzés területén, a törvényi lehetőségek nyomán – egyre kevesebb képzett pedagógus dolgozik oktatóként. Az írásban ismertetett vizsgálatban a Dunaújvárosi Egyetem mérnöktanár és szakoktató szakjain tanuló szakmaipedagógus-hallgatók pályamotivációs és pályaszocializációs állapotát igyekszem bemutatni. Mindazokat a tényezőket ismertetni, amelyek hozzásegítik őket az eredményes hivatástudat kialakulásához, valamint támogatják őket eredményes pályaszocializációjukban. Azzal a nem titkolt céllal, hogy a képzőintézmény szerepét, feladatát és felelősségét feltárjuk a szakmai szocializáció folyamatában.

A pedagóguspályát azok tudják megítélni, akik arra készülve vagy eddigi munkájuk során több-kevesebb időt már töltöttek pedagógusként, hiszen ezáltal meg tudják határozni a pálya előnyei és nehézségei mellett mindazokat a tényezőket is, amelyeket a pálya elvárásaiként foglалhatunk össze.

Vizsgálatunk során levelezős pedagógusképzésben résztvevő hallgatókat kerestünk meg, hiszen jelenleg a szakmai pedagógusképzés szervezeti formáit tekintve szinte kizárólag részdíós képzésben valósul meg. Ez, mint minden gyakorlatorientált képzés esetén, így a pedagógus-képzésben is jelentős kihívásokat hoz mind a képzőintézmény, mind a hallgatók számára. A megszerzett oklevelek, a tudás és a követelmények egyenértékűségét nem vitathatjuk, de fontos problémát vethetünk fel azzal, hogy a pedagógusok képességei, kompetenciái, személyisége kialakítható-e a levelező képzésben úgy, mint a nappali képzésben, ehhez adalékul Engler Ágnes (2014: 26.) [1] szolgál, aki szerint a „a felnőtt tanuló attitűdjében és tanulói magatartásában az életkor

* Dunaújvárosi Egyetem,
Tanárképző Központ
Email: anetta75@uniduna.hu

[1] Engler, Á. (2014): *Hallgatói metszetek. A felsőoktatás felnőtt tanulói*. Debrecen: Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ. <https://core.ac.uk/download/pdf/42926996.pdf> (Letöltés: 2021. 04. 12.)

[1] Engler, Á. (2014): *Hallgatói metszetek. A felsőoktatás felnőtt tanulói*. Debrecen: Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ. <https://core.ac.uk/download/pdf/42926996.pdf> (Letöltés: 2021. 04. 12.)

[2] Tózsér, Z. (2014a): Mit keresnek a felnőttek az iskolapadban? *Képzés és Gyakorlat*, 12., (5.) Pp. 57–72.

[3] Tóth Béláné (2000): A mérnök-pedagógia kihívásai a 21. században. *Szakképzési Szemle*, 2000/1. Pp. 64–70.

[4] Tóth Béláné–Varga Lajos: *Mérnökpedagógia*. <http://gepujsag.fw.hu/01sep/toth/tbv1.htm> (Letöltés: 2005. 01. 12.)

mellett szerepet játszhat az érettség, az alapképzettség, a társadalmi háttér, a tapasztalat, a munkából vagy családból származó felelősség.” Kutatási eredményei alapján a nem hagyományos korú hallgatók kognitív motivációja sokkal erősebbnek bizonyult a nappalisokénál. A diploma presztízse a hallgatóknak csak mintegy felét terelte a felsőoktatás felé, ennél sokkal meghatározóbb a belső motiváció: az érdeklődés, a szellemi frissesség megtartása, a meglévő ismeretek gyarapítása és a tanulás szerete. A munkával összefüggő külső motivációkat alacsonyabbra értékelték a hallgatók. A motivációs készletre vonatkozó eredmények megerősítik a felnőttkori tanulás átgondoltságát, amely magyarázza a levelező tagozaton tanulók motiváltságát. [1] Tózsér (2014a, b) [2] is megerősítette ezt vizsgálataiban, aki a felsőoktatásban való részvétel motivációjaként a következő 5 faktort jelölte meg: *önmegvalósítás, karrierépítés, munkakeresés, szociális tényezők és a munkahelyi nyomás*. Ezáltal látható, hogy a levelezős hallgatók képzésbeni részvétele nem a munkahelyi nyomás, karrierépítés vagy munkakeresés tényezőjének tudható be, hanem sokkal inkább az önmegvalósítás hatása. E tényezőt vizsgálatunk során is próbáljuk fellelni.

A szakmaipedagógus-képzésben a szaktudományi képzés minden más tanárképzéssel is foglalkozó intézmény képzésénél átfogóbb. Diplomája birtokában egy-egy szakmai pedagógus 10–15 féle tantárgy oktatását láthatja el szakterületén. A szakmai pedagógus átfogó szakmai ismeretei révén jól tud alkalmazkodni a szakmai középiskolák nagymértékű specializációjához is. [3] A szakmaipedagógus-képzés pedagógiai moduljainak tantárgyi rendszere nagy hasonlóságokat mutat az általános képzés / köznevelés tantárgyainak tanításában foglalkoztatott pedagógusok képzésével.

A pszichológiai, neveléseméleti és didaktikai tananyagokban sok rokon elem fedezhető fel, bár a tárgyalás aspektusa magában hordozza a képzés szakmai irányultságát. A legnagyobb különbség a szakmódszertanok anyagában és felfogásában mutatkozik meg. A szakmaipedagógus-képzésben a szakmódszertanok kezdettől fogva a pedagógiai képzési modul szerves részét alkották, s hatáskörüket tekintve is a tanárképző tanszékekhez/intézetekhez/központokhoz tartoztak. Ma is vitatott, hogy kötődésük mely irányba mutat elsősorban: a szaktárgyi vagy a pedagógiai területek felé. A pedagógiai kötődésük melletti érv, hogy a szakmai tanszékek keretein belül oktatott módszertanok fejlődése a pedagógiai elmélettel, de főként a pedagógiai gyakorlattal való kapcsolatvesztés miatt szinte törvényszerűen megáll. [4]

Vizsgálatunkban arra a kérdésre kerestük a választ, hogy az intézményünkben levelező tagozaton tanuló szakmaipedagógus-hallgatók hol tartanak pályaszocializációjukban, pályamotívumaik milyen jegyekkel bírnak, motivációjuk hogyan érhető

tetten és segíthető, hogy eredményes szocializációjuk végbe menjen. Külön jelentősége van annak, hogy szakmai pedagógusképzésről beszélünk, ahová a hallgatók már meglévő szakmai ismeretek és motivációk birtokában lépnek, s „csupán” pedagógiai szocializációjuk vagy annak egy része a képzőintézmény feladata. Vajon e kettős teher hogyan hat a szakmaipedagógus-képzés hallgatóira? Hogyan ítélik meg azt, hogy milyen elvárásokat támasztanak a képzők a pedagógushallgatókkal szemben pályaaorientációjuk, a pályához elengedhetetlen képességeik, attitűdjeik, pályakészültségük, pályaalalmasságuk vonatkozásában.

Vizsgálatunk nem hipotéziseket ellenőriz, hanem nyílt kutatói kérdésekre keresi a választ, amely egy hosszabb longitudinális vizsgálat alapjait rakja le.

A kérdőíves vizsgálatot a 2021/22-es tanév 2. félévében a Dunaiújvárosi Egyetemen mérnökstanár és szakoktató szakos hallgatók körében végeztük. A kérdőíves vizsgálat önkéntes módon került kitöltésre, a minta véletlenszerűségét tekintve a szakmaipedagógus-képzésben hallgatói jogviszonnyal rendelkezők vettek részt a megkérdezésben.

A mintába került mérnökstanár (14 fő, 47%) és szakoktató (47 fő, 55%) hallgatók a képzésben résztvevők közel 50%-át adják, ezért eredményeinkből levonható következtetéseink sztochasztikusnak tekinthetők.

A közoktatás/köznevelés területén vizsgálatok sora kutatta, a pedagógusok (kezdők és hosszabb ideje pályán lévők), valamint pedagógus-képzésben résztvevő hallgatók pályaa iránti motivációját. A szakmai pedagógusképzés nem bővelkedik ilyen vizsgálatokkal, amely nemcsak a képzést elvégzők, közülük pályára kerülő és tartósan pedagógussá válók alacsony létszámával magyarázható, hanem azzal is, hogy maga a képzés viszonylag kis létszámot és néhány képzőhelyet jelent Magyarországon. A szakképzés, mint a köznevelés igen sok területe, pedagógushíánnyal küzd, az itt oktatóknak más pályák elszívó hatásainak kell ellenállnia, gondolhatunk itt a versenyszféra több területére, leginkább a gazdasági és mérnöki szakmákra. Ha a pályaa- és hivatásmotiváció szempontjából vizsgáljuk meg ezt, akkor elmondhatjuk, hogy minden bizonnyal jelentős hivatásmotivációval kell bírniuk a pedagógus pályán maradáshoz e terület oktatóinak. Az azonban, hogy egy képzőintézmény mennyire képes fenntartani az eltérő kompetenciákkal, motívumokkal rendelkező, képzésbe lépő hallgatók pályaa- és hivatásmotivációját, ezáltal csökkenteni a lemorzsolódás és a pályaelhagyás mértékét, bizonyára sok tényező függvénye. Korábbi vizsgálatok [5] szerint „a pedagógushivatás speciális szakmai karakterjegyeket mutat, műveléséhez sajátos személyiségkonstrukció szükséges, mely körülhatárolható

[5] Pinczésné Palásthy I. (2019): Tanítójelöltek pályaa-motivációs sajátosságai. In: Tóth, P.–Horváth K.–Maior E.–Bartal M.–Duchon J. (Szerk.): *Neveléstudományi kutatások a Kárpát-medencei oktatási térben*. Pp. 46–55. Budapest: Óbudai Egyetem Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ–Partiumi Keresztény Egyetem Bölcsészettudományi és Művészeti Kar–Selye János Egyetem Tanárképző Kar. Forrás: http://tmpk.uni-obuda.hu/letoltes/K-MOK-20190620-Toth_Peter-Horvath_Kinga-Maior_Eniko-Bartal_Maria-Duchon_Jeno-Neveléstudományi_kutatasok_a_Karpat-medencei_oktatasi_terben_2019.pdf [Letöltés: 2022. 08. 11.]

[6] Bús E. (2018): *Tanárjelöltek szakmai énképének fejlesztése aktív tanulásra épülő kurzuson keresztül*. PhD-értekezés. Szeged: Szegedi Tudományegyetem, Bölcsészettudományi Kar. Neveléstudományi Doktori Iskola Oktatásméleti Doktori Program.

[7] Chrappán Magdolna (2010): Pályaéledegettség és karriertervek a pedagógus képzettségű hallgatók körében. In: Garai Orsolya et al. (Szerk.): *Diplomás pályakövetés IV. Friss-diplomások 2010*. Budapest: Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. Pp. 267–286.

[8] Hajdú E. (2001): A harmadik évezred első nevelői lesznek. *Új Pedagógiai Szemle*, 51., (9.), Pp. 25–35.

[9] Kállai G.–Szemerszki M. (2015): Pedagógushallgatók a képzés elején. *Educatio*, 24., (1.), Pp. 123–129.

[10] Szontagh P. (2020): Pedagógusjelöltek hivatás- és pályamotivációja a képzés különböző állomásaiban. *Pedagógusképzés*, 19., (3–4.), Pp. 29–57. <https://doi.org/10.37205/TEL-hun.2020.3-4.02>

elméleti, módszertani felkészültséget, viselkedési attitűdöt feltételez, így adekvát képzési, pályaszocializációs folyamatot igényel.” Pusztai (2015) szerint a képzés során a pálya megítélése, az elhivatottság érzése erősödő tendenciát mutat a pedagógus hallgatóknál, általánosítható megfigyelés az, hogy a képzésbe lépő hallgatók és a végzés előtt állók más karrier-motívumokkal rendelkeznek, s szakmai elkötelezettségüket erősíti a tanári professzió gyakorlása, a képzésben eltöltött idő, amely hozzájárul a szakmai identifikáció megszilárdulásához; ugyanakkor egyes kutatók a képzésben eltöltött idő hatását nem fogadják el mint karriermotiváló tényezőt. [6] Az azonban bizonyított, hogy az intrinzik és extrinzik motivációk jelentősége és aránya a pályán töltött idővel is változik [7]: „a pályakezdekők motívumai között elsőprő arányban jelentkezik a gyerekek és a tanítás (a szaktárgy) szeretete, a hivatástudat”, de később ezt praktikusabb motivációk, mint például a családbarát időbeosztás vagy a családdal együtt töltött nyári szünet egészítheti ki vagy válthatja fel, így feltételezhető, hogy a képzésben kiemelt jelentőséget kell fordítani a hivatásmotiváció megerősítésére.

A 2000-es évek elején végzett vizsgálatok [8, 9] azt igazolták, hogy a pedagógusképzésben való részvétel nem pedagógus-pályaválasztás, hanem felsőoktatásba kerülési motívumok vezérlik, ezt mára egyes vizsgálatok nyomán módosíthatjuk arra, hogy „a hallgatók jelentős része jól motiváltan, de csekély tudatossággal lép a képzésbe, azaz motiváltságukat iskolai élményeiknek, tanáraik személyes hatásának és a pályáról való téves elképzeléseknek köszönhetik”. [10]

A pedagógusképző intézményeknek, tanárképző központoknak nem lehet más feladata ennek nyomán, csak az, hogy a képzés során eredményes pályaszocializációt folytatva tudatos pályapercepcióvá alakuljon, teszi mindezt olyan környezetben, amely a pályamotiváció ellen hat a pálya alacsony anyagi és társadalmi presztízisének köszönhetően.