

Igények és vélekedések tükrében a pedagógus-továbbképzésekről

Pinczésné Palásthy Ildikó

Debreceni Református Hittudományi Egyetem, Debrecen

1. A pedagógus-továbbképzések meghatározói

A XXI. század jövőorientációjú szükségletei közül a pedagógusképzést leginkább érinti a pedagógusok a megfelelő felkészítése. A tanár-, tanítóképzéssel foglalkozó intézmények feladatteljesítése a szakmai protokoll, a minőség, a tartalmi fejlesztés, a tantervi módosítás, strukturális átalakítás mentén értelmezhető. Ugyanakkor egy intézmény számára kihívást nem pusztán a tartalmi javítás jelent, hanem legalább annyira a módszertani újítás, a korszerű eljárások felmutatása és megtanítása révén megvalósuló lépéstartás is, az ezekkel adekvát oktató-fejlesztő eljárások, módszerek demonstratív bemutatása, alkalmazásuk készségszintre emelése.

Az egyetemek fejlesztési koncepciója, jövőképe és jövő-előkészítő gyakorlata ily módon az intézményi prioritások manifesztációja, melyeket a teljesítményközpontúság, a hatékonyság és mindezek folyamatos kontrollálása, reflektálása határoz meg (Polónyi 2009).

A fejlesztő-beavatkozások tartópillérei hazánkban a pedagógus életpálya-modell bevezetése és a kompetencia-fogalom és -szemléletmód térhódítása egyik oldalról, másrésztől a hallgatók pályaspektrusú sajátosságai és képzéssel kapcsolatos elvárásai.

A **pedagógus életpálya-modell** 2013-as bevezetése jelentős hatást gyakorolt a pedagógusképzésre és -továbbképzésre. Ez egyértelmű elismerése annak, hogy az oktatás-nevelés eredményességének kulcsszereplője a pedagógus. A hazánkban bevezetett pedagógus-életpálya-modell a nemzetközi gyakorlatnak megfelelően egy elismerési és előmeneteli rendszer (Major 2015), melyben a pályán eltöltött évek száma mellett a meghatározó szempont a munkavégzés minősége.

Az Európa Tanács ajánlásai között már 2016-ban deklarálta a pedagógusképzés elsődleges feladatát: „megfelelő infrastruktúrák álljanak rendelkezésre a felnőttek folyamatos oktatására és képzésére, beleértve a tanárokat és oktatókat, az elismerési és értékelési eljárásokat, az egész életen át tartó tanuláshoz és a munkapiachoz való egyenlő hozzáférést biztosító intézkedéseket, illetve a tanulók olyan támogatását, amely figyelembe veszi a felnőttek eltérő igényeit és kompetenciáit” (<https://eur-lex.europa.eu>).

A **kompetencia** általánosan ismert fogalom, alkalmasságot, ügyességet értünk alatta, melyben a kognitív jelleg mellett szerepet kapnak affektív és konatív elemek, készségek, képességek is. Falus Iván (2009) megfogalmazásában a kompetencia a pszichikus képződmények olyan rendszere, amely felöleli az egyénnek egy adott területre vonatkozó ismereteit, nézeteit, motívumait, gyakorlati készségeit, s ez által lehetővé teszi az eredményes tevékenységet.

Az Európa Tanács oktatási szakértői által felvázolt kulcskompetenciák rendszere a következő (<http://ofi.hu/tudastar/>):

- a komplexitás kezelésére való képesség;
- a perzeptív kompetencia (fontos és nem fontos közötti különbség észlelése);
- normatív kompetencia (a szabályoknak megfelelő és nem megfelelő dolgok megkülönböztetésének a képessége);
- kooperatív kompetencia;
- narratív kompetencia (a dolgok közlésének képessége);
- személyes és szociális kulcskompetenciák.

A személyes és szociális kulcskompetenciák azon képességek, melyek lehetővé teszik, hogy az egyén:

- tudja azonosítani, értékelni és megvédeni forrásait, jogait és szükségleteit;
- projekteket alkosson és vezessen;
- rendszerszerűen tudjon elemezni helyzeteket és erőviszonyokat;
- együttműködjön;
- demokratikus cselekvési rendszereket építsen ki és ilyenekben működjön;
- konfliktusokat menedzseljen és oldjon meg;
- szabályoknak megfelelően játsszon;
- a kulturális különbségek felett kialakított rendet alkosson.

Témánk szempontjából különös figyelemre tarthatnak számot a pedagógiai kompetenciák. A magyar pedagógiai gyakorlat számára a tanári kompetenciák főbb tartalmi területei a tanárképzés képesítési követelményeiben, a 8/2013. (I. 30.) a tanári felkészítés közös követelményeiről EMMI rendeletben (<https://net.jogtar.hu>) jelennek meg:

- a tanuló személyiségfejlesztése;
- tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése;
- szaktudományi, szaktárgyi és tantervi tudás integrálása;
- a pedagógiai folyamat tervezése;
- a tanulási folyamat szervezése és irányítása;
- a pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlesztésének folyamatos értékelése;
- szakmai együttműködés és kommunikáció;
- elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért.

Mivel a képzési és kimeneti követelmények a fenti nyolc kompetenciát preferálják, a képző intézményeknek ezen kompetenciák fejlesztésére kell fókuszálniuk.

A képzési tartalmak, struktúrák, keretek kidolgozása és a képzés megvalósítása során tekintettel kell lenni a hallgatók életkori és szociális jellemzőire.

A pedagógus továbbképzésekben részt vevő hallgatók esetében a **felnőttkori tanulás jellemzőit** kell figyelembe venni. Ezek az alábbiak (P. Palásthy 2010):

- szakmai és személyes tapasztalatokkal megtámogatott befogadás;
- a tanulási körülmények élethelyzetbeli nehezítettsége;
- tanulási rutin hiánya, rögzült egyéni tanulási technikák, eljárások;
- koncentrációs nehézségek, emlékezeti problémák;
- motivációs nehézségek.

A képzésben való részvételt, a felnőttkori tanulást nehezítő tényezők:

- az elérendő cél távoli és/vagy irreális volta;
- az eredményességre vonatkozó visszacsatolás késleltetettsége;
- a mindennapokban megszokottól eltérő pozíció, szerep;
- az időbeosztás, a tanulmányi rend nem megfelelő volta;
- a hallgatótársak nem kielégítő együttműködése, a támogató csoportlégkör hiánya.

Mindezek az alábbiak szerint biztosítják, de legalábbis segítik egy pedagógusképző intézmény számára az új elvárás-rendszerhez való igazodását:

Törekedni kell a tartalmi gazdagodásra/gazdagításra, ami elsődlegesen

- új szakok új tantárgyai /új tartalmak kidolgozását;
- valamint a hallgatókra vonatkozó tudás megszerzését, korszerűsítését alapozza meg.

El kell érni a módszertani korszerűsítést, azaz

- a tanári professzió segítségnyújtó, támogató szerepének felerősödését;
- a módszertani repertoár gazdagítását – a motiváció, a tanulásirányítás, óraszervezés és a személyiség-, közösségfejlesztés irányában;
- valamint a reflexió, önreflexió igényének és technikáinak szükségletként való megjelenítését.

A feladatok realizálásához megfelelő emberi erőforrásokat kell rendelni:

- korszerű tudással, technológiai felkészültséggel rendelkező oktatókat;
- és konkrét szakterületi tereptapasztalattal bíró külső erőket (óraadókat, tereptanárokat, bázisintézményeket).

2. Továbbképzési elégedettségmérés

2.1. A vizsgálat célja

Vizsgálatunkat egyfajta önellenőrző, gyakorlatunkra reflektáló funkcióval a DRHE Felnőttképzési Központja által szervezett pedagógus-továbbképzési szakok hallgatói körében végeztük.

Annak a kérdésnek eredtünk nyomába, hogy oktatásunk, pedagógus-továbbképzésünk milyen hatásfokú: a fejlesztőpedagógus, drámapedagógus és pedagógus szakvizsgás szakirányú továbbképzésben részt vevő pedagógus kollégák milyen szemléletmódot hoznak magukkal, milyen igényeket és elvárásokat fogalmazznak meg az elméleti és gyakorlati képzési tartalmak, a szervezeti keretek és formák, az oktatói jelenlét és felkészültség, az infrastrukturális feltételek vonatkozásában. Itt és most meg tudunk-e felelni ezeknek az elvárásoknak?

A hallgatói elégedettségmérést a Felnőttképzési Központ éves minőségbiztosítási eljárása alapján az ALUMNI Központ segítségével végeztük el.

A felmérés öt évfolyamra, a 2013 és 2017 között végzett hallgatókra terjedt ki, összesen 172 főre. Az 1. sz. táblázatból kissejlik, hogy csupán a pedagógus szakvizsgás képzést sikerült minden évben indítani, a fejlesztőpedagógusoknál egy, a drámapedagógia esetében két évfolyam maradt ki:

Tanév	2013	2014	2015	2016	2017	Összes fő
Szak						
Fejlesztőpedagógus	10	-	27	17	12	66
Drámapedagógus	-	8	11	-	14	33
Pedagógus szakvizsga	17	19	21	6	10	73
Összesen	27	27	59	23	36	172

1. sz. táblázat: A pedagógus szakirányú továbbképzések létszámadatai

Forrás: Saját szerkesztés

A kérdésekre adott válaszokat éppen ezért képzésenként vesszük sorra, így a szakok, s nem az évfolyamok összevetésére kerül sor.

Jelen tanulmányban nem a teljes vizsgálat bemutatása történik meg, csupán néhány, a fentiekben elővételezett szempontot elemzünk:

- kitűzött célok megvalósítása;
- ismeretek újszerűsége;
- gyakorlati hasznosság;
- oktatók felkészültsége;

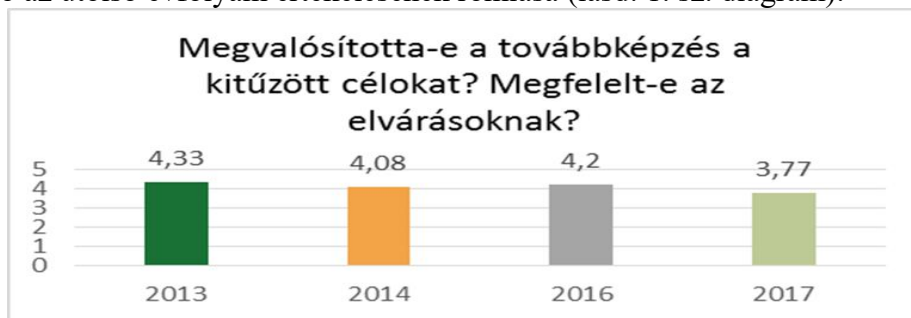
- tárgyi feltételek;
- oktatásszervezés.

2.2. A vizsgálat eredményei

Vizsgálataink alapján a következő megállapításokat tesszük:

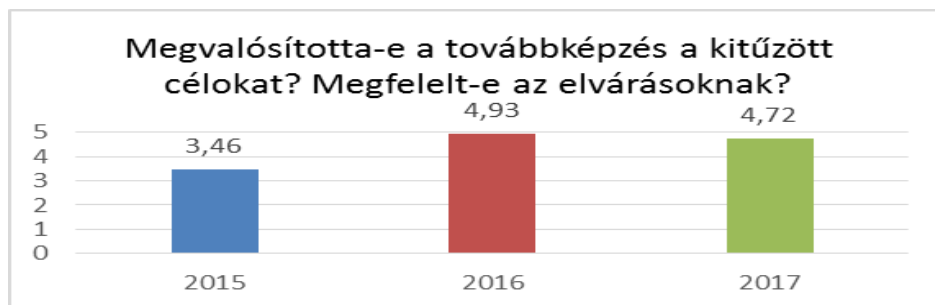
Megvalósította-e a képzés a kitűzött célokat?

Az intézmény által deklarált és a hallgatók által percipiált képzési célokkal kapcsolatosan viszonylagos elégedettséget tapasztalunk a fejlesztőpedagógus szak esetében. Ugyanakkor szembetűnő az utolsó évfolyam értékelésének romlása (lásd: 1. sz. diagram):



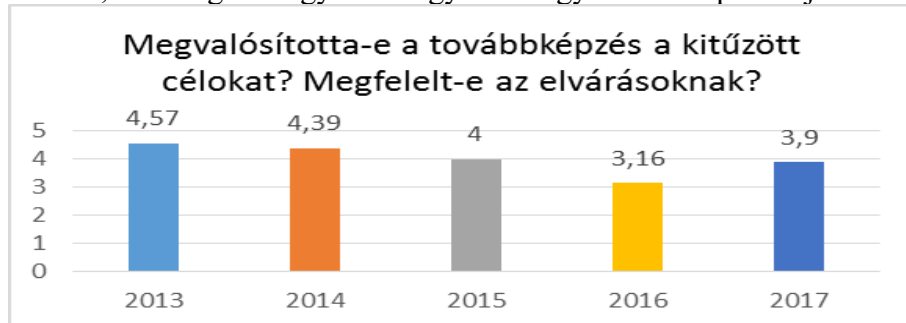
1. sz. diagram: A fejlesztőpedagógusok a képzési célok megvalósításáról
Forrás: DRHE Alumni

Ezzel szemben a drámapedagógusi megítélés emelkedő tendenciát mutat (lásd: 2. sz. diagram):



2. sz. diagram: A drámapedagógusok a képzési célok megvalósításáról
Forrás: DRHE Alumni

A kitűnően magas minősítés feltevésünk szerint azzal is magyarázható, hogy esetükben egy évfolyam kimaradt, s a hallgatók egy része egy már nagyon várt képzésre jutott be.

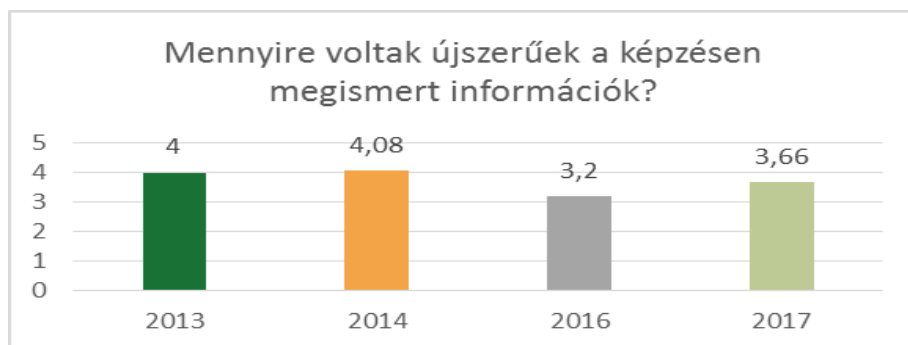


3. sz. diagram: A pedagógus szakvizsgálók a képzési célok megvalósításáról
Forrás: DRHE Alumni

A pedagógus szakvizsgás képzés egy jelentős hullámvölgytől (2016) eltekintve megfelelt az előzetes elvárásoknak (lásd: 3. sz. diagram), az öt évfolyamra vonatkoztatott összesített 4,04-es eredmény jelentősnek mondható.

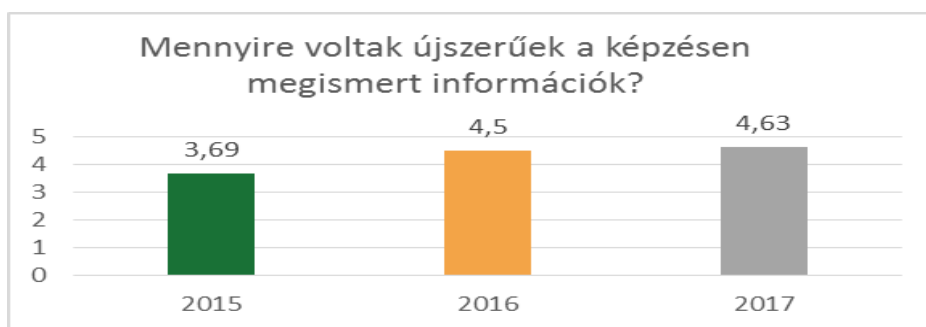
A képzési tartalmak újszerűsége

A tananyagtartalommal is összességében elégedettek voltak hallgatónk, de sem a szakok, sem az évfolyamok vonatkozásában nem tekinthető egységesnek a megítélés.



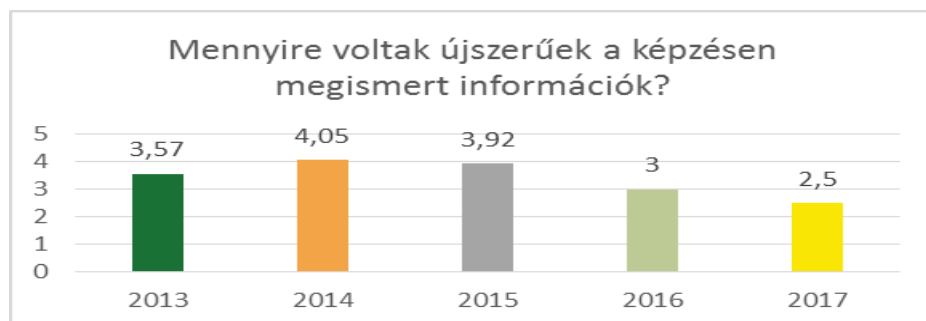
4. sz. diagram: A fejlesztőpedagógusok a képzési tartalmak újszerűségéről
Forrás: DRHE Alumni

A fejlesztőpedagógusok ebből az aspektusból vizsgálva 2016-ban bizonyultak a legkevésbé elégedettnek (lásd: 4. sz. diagram).



5. sz. diagram: A drámapedagógusok a képzési tartalmak újszerűségéről
Forrás: DRHE Alumni

A drámapedagógusok viszont most is igencsak hálásnak bizonyultak az oktatók által a felkészülésbe, a tananyag-korszerűsítésbe fektetett energia elismerése során (lásd: 5. sz. diagram).



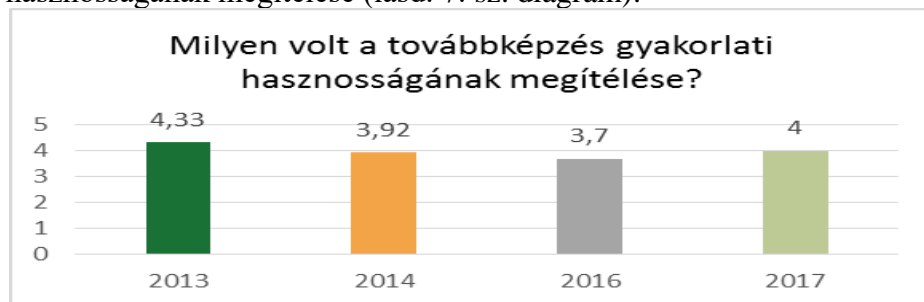
6. sz. diagram: A pedagógus szakvizsgázók a képzési tartalmak újszerűségéről
Forrás: DRHE Alumni

A pedagógus szakvizsgások ellenben relatíve elégedetlenek mutatkoztak (lásd: 6. sz. diagram). Ennek magyarázatához minden bizonnyal hozzátartozik az a tény, hogy közöttük az utóbbi két évben több frissen végzett fejlesztőpedagógus is van, akik a preventív-korrektív

választható tanulmányi területen a 120-ból 60 kredit befogadásával teszik le a szakvizsgájukat – értelemszerűen kevesebb új információt szerezve.

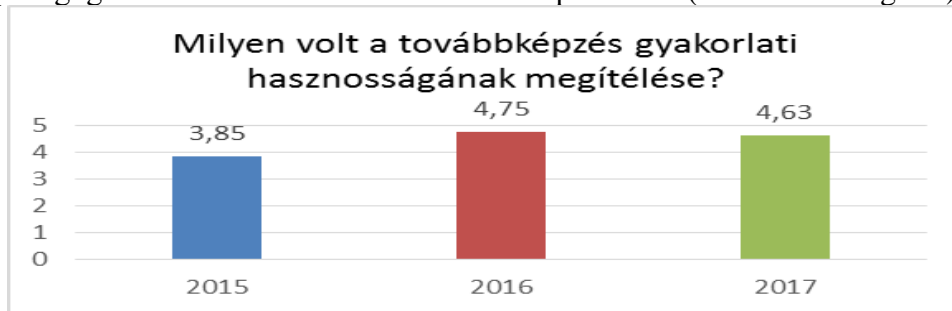
A képzés gyakorlati hasznossága

A fejlesztőpedagógusok esetében az előző kérdéssel összevetve jelentősen javult a tanultak gyakorlati hasznosságának megítélése (lásd: 7. sz. diagram):



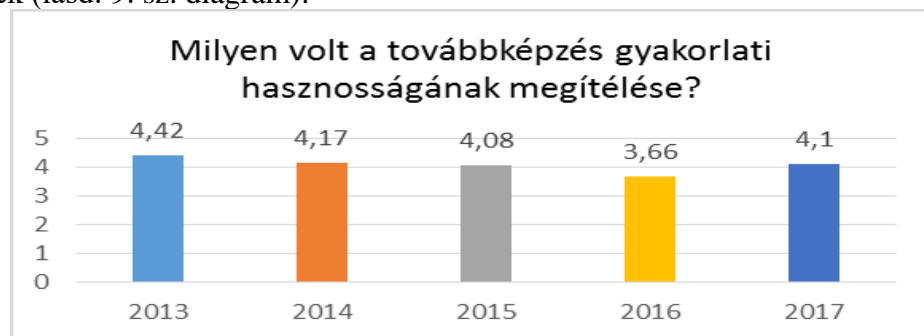
7. sz. diagram: fejlesztőpedagógusok a képzés hasznosságáról
Forrás: DRHE Alumni

A drámapedagógusok változatlanul lelkesednek a képzés iránt (lásd: 8. sz. diagram):



8. sz. diagram: A drámapedagógusok a képzés hasznosságáról
Forrás: DRHE Alumni

A pedagógus szakvizsgások – ha nem is túl nagy amplitúdójú, de – hullámzó minősítést adnak a képzésnek (lásd: 9. sz. diagram):



9. sz. diagram: A pedagógus szakvizsgások a képzés hasznosságáról
Forrás: DRHE Alumni

Talán ebből a szempontból a legkiegyenlítettebb a képzés jó hallgatói megítélése, ami némileg ellentmondani látszik a képzési tartalmakkal kapcsolatos esetleges kifogásoknak.

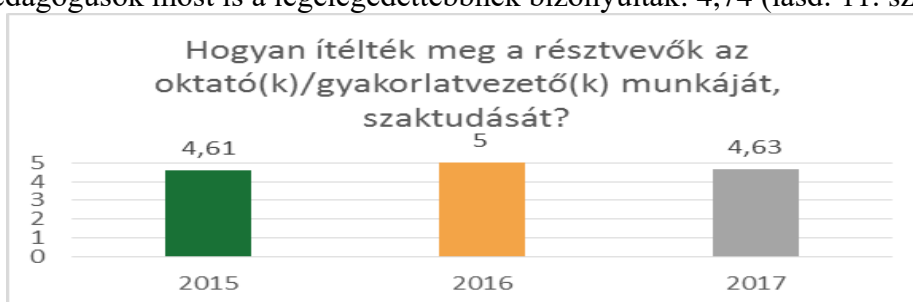
Az oktatók felkészültsége

Kivétel nélkül igen nagymértékben elégedettek hallgatóink az oktatók felkészültségével kapcsolatosan. A „legkritikusabb” fejlesztőpedagógusok is összességében 4,53-ra értékelték az oktatókat (lásd: 10. sz. diagram):



10. sz. diagram: A fejlesztőpedagógusok az oktatókról
Forrás: DRHE Alumni

A drámapedagógusok most is a legelégedettebbnek bizonyultak: 4,74 (lásd: 11. sz. diagram):



11. sz. diagram: A drámapedagógusok az oktatókról
Forrás: DRHE Alumni

A pedagógus szakvizsgás képzésben részt vevők is nagyon elismerően (4,596) vélekedtek oktatóinkról (lásd: 12. sz. diagram):

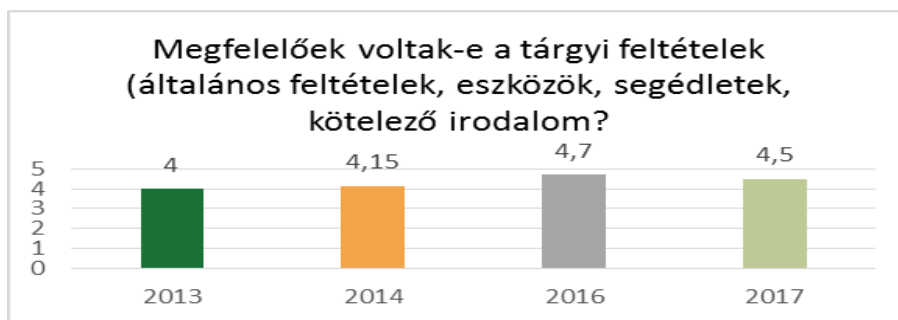


12. sz. diagram: A pedagógus szakvizsgások az oktatókról
Forrás: DRHE Alumni

Az oktatók egyértelmű elismerése a képzés gyakorlati hasznosságához hasonlóan ellentmondásban áll a képzési tartalmakkal szembeni esetenként előforduló elégedetlenséggel.

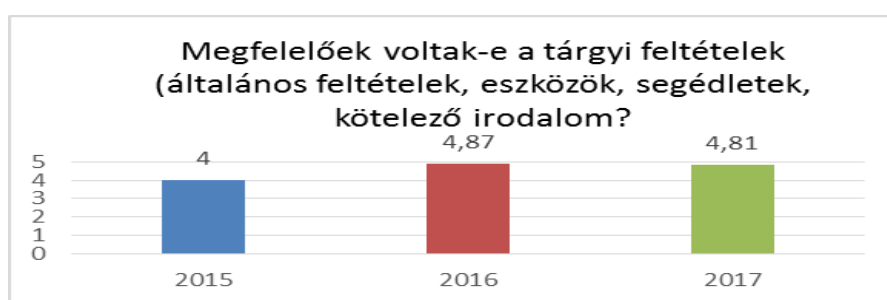
Képzési feltételek, körülmények

Az oktatás tárgyi feltételeinek, a rendelkezésre álló, hallgatók számára biztosított eszközök és szakirodalmak vonatkozásában is teljes az elégedettség.



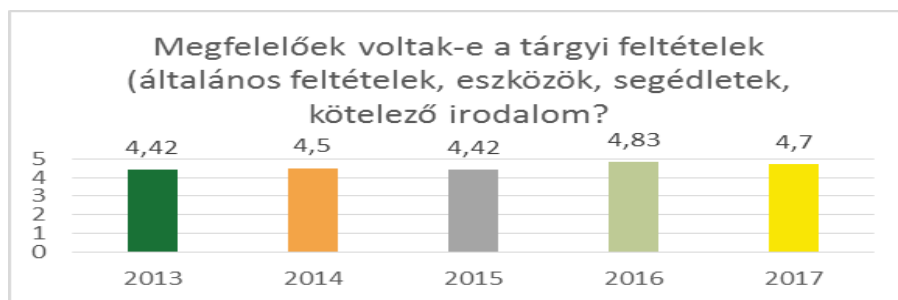
13. sz. diagram: A fejlesztőpedagógusok a képzési feltételekről
Forrás: DRHE Alumni

A fejlesztőpedagógusok (lásd: 13. sz. diagram) kivétel nélkül minden évfolyamon hálásnak bizonyultak a DRHE (korábban Tanítóképző Főiskola) Pedagógia és Pszichológia Tanszékének oktatói által készített tankönyvekért, módszertani anyagokért.



14. sz. diagram: A drámapedagógusok a képzési feltételekről
Forrás: DRHE Alumni

A drámapedagógusokat is hasonló szakmai anyagokkal vártuk és támogattuk a képzés során, ezt ismerték el a 4,56-os átlaggal (lásd: 14. sz. diagram).



15. sz. diagram: A pedagógus szakvizsgások a képzési feltételekről
Forrás: DRHE Alumni

A pedagógus szakvizsgások elégedettsége (lásd: 15. sz. diagram) is az oktatók részéről megtapasztalt szakmai támogatásnak szól. Másrészt itt kell megemlítenünk azokat az infrastrukturális fejlesztéseket, melyek intézményünkben a különböző pályázati támogatásoknak köszönhetően megvalósultak.

3. Összkép, feladatok megfogalmazása

A hallgatói vélekedések alapján a DRHE Felnőttképzési Központjában zajló pedagógus továbbképzési szakokról egy kvázi **C-SWOT-analízist** is tudunk készíteni.

A képzések **erősségeként** értelmezhetjük:

- a korszerű pedagógiai, pszichológiai tartalmakat;
- a gyakorlatorientáltságot;

- a felkészült oktatókat;
- a jó gyakorlati terepeket;
- a kollegiális szemléletet;
- a segítő tanulmányi ügyintézését.

Meg kell fontolnunk a hallgatók által megfogalmazott **gyengeségeket**:

- a szakmódszertanos kollégák túlzott elméletorientáltságát
- a tréningek magas óraszámát;
- a székhelyen kívüli intézménylátogatások alacsony számát;
- a hallgatók anyagi nehézségeit (tandíjat kell fizetni).

A képzési hatásvizsgálat és eredményességmérés alapján kirajzolódnak a pedagógus-továbbképzések terén rövidtávon adódó intézményi **feladataink**:

Továbbra is törekednünk kell a magas képzési színvonalra, változatlanul ki kell elégítenünk a hallgatói szakmai igényeket, változatosabb tanulási módszereket, stratégiákat szükséges a konzultációk során alkalmaznunk, biztosítva a tevékenységközpontúságot, a konstruktivitás megnyilvánulásának lehetőségét s az élmény-központúságot. A gyakorlatba azonnal visszaforgatható, alkalmazható ismeretanyagot kell nyújtani.

Bővítenünk szükséges a továbbképzési palettát, s lehetőség szerint továbbképzési anyagokat, szakmai kiadványokat kell készítenünk.

Fokoznunk kell az oktatók vonatkozásában az önképzési igényt.

Biztosítanunk kell a visszacsatolás lehetőségét, a hatékony reflexiót.

A tanulmányunkban ismertetett hatásvizsgálat eredményei is további reflexióra, megfontolásra érdemesek!

Irodalom

Az Európai Parlament és Tanács ajánlása (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról (2006/962/EK)

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>

(letöltve: 2019.11.20.)

Az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciák.
<http://ofi.hu/tudastar/nemzetkozi-kitekintes/egesz-eleten-at-tarto> (letöltve: 2011.11.17.)

Falus I. 2009. A tudás, készségek és kompetenciák tipológiája: fogalmi tisztázás és egy prototípus létrehozása. In: Szegedi E. (szerk.): *Kompetencia, tanulási eredmények, képesítési keretrendszerek*. Támpontok az Európai Unió képzési politika új fogalmainak és törekvéseinek megértéséhez a nemzetközi szakirodalom alapján. Budapest: Tempus Közalapítvány, 7–16.

Major É. 2015. A tanárok folyamatos szakmai fejlődése, továbbképzése Európában az EU és az OECD anyagainak tükrében. (TÁMOP-3.1.5/12-2012-0001 azonosító számú projekt).

http://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/tamop315/Major_Eva_tanulmany.pdf (letöltve: 2015.07.01.)

Pinczésné Palásthy I. 2010. Felsőoktatás és felnőttképzés. In: Lőrincz I. (szerk.): *Kreativitás és innováció*. Győr: Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar, 305–311.

Polónyi I. 2009. A hazai felsőoktatás gazdasági működése, szerveződése és vezetése a 2000-es évek legelején. *Új Pedagógiai Szemle* 8–9: 3–26.

8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről.
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300008.EMM> (letöltve: 2019.11.17.)