

ezt támasztják alá – a pályakezdők munkába állás előtti, az egyetemi tanulmányok időszakára eső szocializálására fordíthatnák.

A lehetséges együttműködés tartalmi elemeit a cégek a következőképpen fogalmazzák meg (ez egyúttal azt is jelzi, milyen fajta kompetenciákat hiányolnak a leginkább a mostani végzősökből): *alkalmazható nyelvtudással* rendelkező munkavállalókat szeretnének, szakmai nyelv tanítását igénylik az egyetemtől. Gyakran számolnak be arról, hogy a fiatal munkavállalók nem képesek *együttműködésre* kollegáikkal, holott a munka gyakran csoportokban folyik. Ilyen irányú felkészítésben is el tudnak képzelni együttműködést. Felmerül az igény a *speciális szakmai tudás* iránt is, amelyet a szakok speciálkollégium keretében hirdethetnének meg a vállalatok megrendelésére. Végül, a vállalkozások komoly hiányosságokat látnak a fiatal diplomások *komplex látásmódja* tekintetében. E területen szakmai gyakorlatok szervezésével jöhetne létre együttműködés, valamint azáltal, hogy a hallgatókat oktatók számára betekintési és gyakorlati lehetőséget biztosítanának a vállalatoknál folyó gyakorlati munkába.

Szabó Csaba

NEM ISMERI ÉS NEM IS MERI MEGISMERNI

Tanítható-e a pedagógia, vagy csak hosszú siker- és kudarc-sorozatokat megélt tapasztalatokból leszűrhető apró fogások, beállítódások, eljárások tömege? Megrövidíthető-e az oktatás segítségével ez a sokszor keserű tapasztalatokkal tarkított betanulási időszak? Viszont, ha léteznek ilyen fogások, trükkök, ezt át tudja-e adni az egyetemi képzés, és ha valamit átad is, abból mi hasznosítható, mi hasznosul a tanári pályájukat kezdők számára? Ezzel szorosan összefügg az a kérdés, hogy vajon mennyire készíti fel, mennyire lehet felkészíteni a jelölteket az iskolában folyó munkára, hogy ne kijózanító és elrettentő „hideg zuhanyként” érje őket a mindennapi tapasztalat, mikor elsőéves gyakorló tanárként minimum heti húsz órával és sok-sok osztállyal szembesülnek?

A debreceni Kossuth Lajos Tudományegyetem tanár szakos hallgatói egy nagyobb vizsgálat részeként töltötték ki az alábbiakban feldolgozott kérdőívet. A kutatás első lépése a most negyedévesek közül egy olyan csoport körülhatárolása, akik tanárképes szakon valóban tanárok akarnak lenni. A kérdések főként a tanári pályáról, munkáról alkotott elképzeléseikre vonatkoztak.

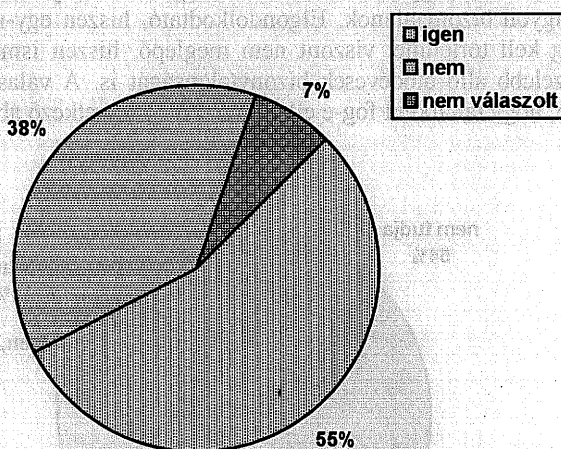
A kutatás következő szakaszában ugyanezen hallgatók megkérdezésére kerül sor ötödéves korukban, fél évvel később, amikor a gyakorlótanításon már túljutnak. A harmadik szakaszban akkor keressük meg őket, mikor már tanárként tanítanak valamelyik iskolában. Ezzel párhuzamosan interjúk készülnek a vezető tanárokkal, a tanárképzésben résztvevő oktatókkal.

A negyedévesek vizsgálatával kapcsolatban a következő hipotézisekből indultunk ki. Alig néhány évvel ezelőtt szinte természetes volt, hogy aki tanári szakon végez, az tanárként fog elhelyezkedni, azonban mára a helyzet rendkívül rövid idő alatt gyökeresen megváltozott. Ma már a tanárképzésben résztvevő hallgatók jelentős része egyáltalán nem akar tanár lenni, más része szakválasztása ellenére is bizonytalan még a tanári pályán való elhelyezkedés tekintetében, valamint a hallgatók egy

bizonyos hányada csak azért választja a tanári pályát, hogy ne kelljen a munkaerő-piacra kilépnie, amelyet nem ismer és nem is mer megismerni. Ezek számára a tanári pálya egyfajta adott kényszerpálya lesz.

A teljes mintában 123 megkérdezett hallgató a szeretne-e tanár lenni kérdésre 55 %-ban igen, s 38 %-ban nemleges választ adott. A fennmaradó hét százalék nem válaszolt, illetve bizonytalanságát fejezte ki azzal, hogy a választásra felkínált nem és igen válaszok mellé írta azt, hogy talán, nem tudja, vagy pedig azt, hogy még nem döntötte el. A végül mégis értékelhető választ adók között is érzékelhető ez a bizonytalanság. Többször lehetett találkozni az egyszer, kétszer áthúzott, kijavított válaszokkal, míg a végső döntés megszületett.

Szeretne-e tanár lenni?



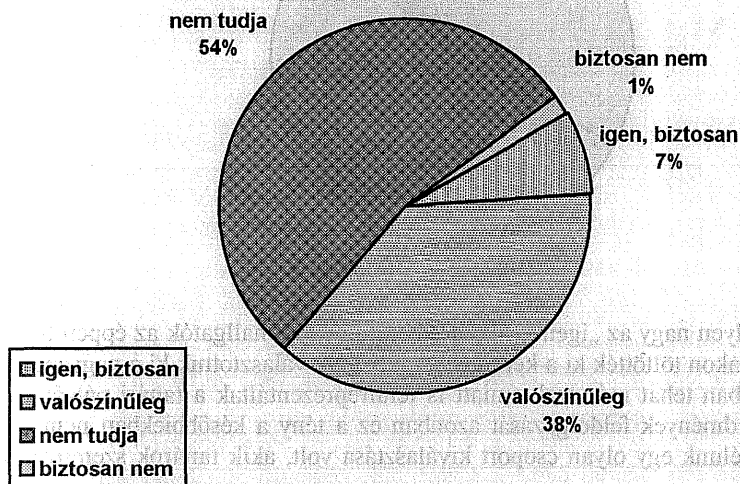
Meglepő, milyen nagy az „igen” választ adók aránya. A hallgatók az éppen folyó tanár szakos órákon töltötték ki a kérdőíveket, közülük választottuk ki a negyedéveseket. A mintában tehát már csak emiatt is felülreprezentáltak a tanári pályát választók. Az eredmények feldolgozását azonban ez a tény a későbbiekben nem zavarta, hiszen célunk egy olyan csoport kiválasztása volt, akik tanárok szeretnének lenni.

A válaszok szerint a hallgatók 34,5 %-ának valamelyik szülője pedagógus. Többségében az anya, aki főiskolai végzettséggel rendelkezik, s általános iskolában tanít. Az eredmények azt mutatják, hogy a pedagógus szülők gyermekei nem választják a tanári pályát számottevően nagyobb arányban, mint a nem pedagógus szülők gyermekei. Tehát a szülői minta nincs kiemelkedően inspiráló hatással, vagy ha igen, inkább negatívan befolyásol. A hallgatók közül a modellválasztásnál csupán 27,5 %-ban jelölik meg a szülőt, s közülük csupán 12,5 %-nyian vannak, akik csak a szülőt tekintik modelljüknek. A többiek más tanári mintában (is) látják a követendőt. A modellválasztás időszakában viszont megfigyelhető a különbség. Bár többnyire középiskolás korban választanak mintát, a pedagógus szülők gyermekeinél a modellválasztás időszakában nagyobb szórást lehet felfedezni. Többen fiatal

labb korokra teszik ennek időpontját, még akkor is, ha nem a szülőt jelölik meg mintaként. Az itt megjelenő különbségre esetleg a következő válasz adható: a fiatalabb korban történő modellválasztásban minden valószínűséggel nagyobb szerepet játszik a szülői minta, még ha ez esetleg nem tudatosan is:

A modellválasztás időszaka	Pedagógus szülők gyerekei (%)	Nem pedagógus szülők gyerekei (%)
Alsó tagozat	18	9
Felső tagozat	27	21
Középiskola	46	64
Egyetem	9	6

A hallgatók 64 %-a saját bevallása szerint azért ment a szakjára, hogy tanár legyen. 27 %-uk az egyetem alatt döntött így. Az elhelyezkedéssel kapcsolatban viszont nagyon bizonytalanok. Elgondolkodtató, hiszen egy-másfél év elteltével ennek meg kell történnie, viszont nem meglepő, hiszen ismerjük már a végzéshez még közelebb álló ötödévesek bizonytalanságát is. A válaszok megoszlása arra a kérdésre, hogy tanárként fog-e elhelyezkedni, a következő ábrát adja:



A kérdőív összeállításakor az volt a hipotézisünk, hogy a tanári pályát választók közelről nem igazán ismerkednek meg más szakmával. Az iskolai éveket végigjárva kézenfekvő megoldásnak tűnik a tizenkét éven keresztül látott foglalkozási minta követése: a tanári pálya. A válaszadó hallgatók fele írta azt, hogy megismerkedett már más szakmával, hivatással is. Ugyanakkor ez a „megismerkedés” sok esetben pusztán csak azt jelenti, gondolt arra, hogy inkább másik pályát válasszon. Ugyanis a hallgatóknak csupán töredéke végezte, gyakorolta már ezt a munkát. A felmerülő lehetőségek egyrészt mozgalmasabbak, másrészt jobb fizetéssel kecsegtetnek.

Kisebbséget alkotnak azok a hallgatók, akiknél egy másik pálya lehetősége középiskolás korban merült fel, de mára már ezt a lehetőséget valamilyen okból elvetették. Nagyrészt azért döntöttek úgy, mert nem vették fel őket az illető szakmát

(jogász, orvos, színész, mérnök) képző felsőoktatási intézménybe. A sikertelen felvételi mellett két esetben található meg az a típusú válasz, hogy a pedagóguspálya vagy a gyermekek szeretete vonzotta inkább. Az indokok inkább a következők: „nem voltam elég szorgalmas”; „nem tartottam nekem/nőnek valónak”. Néhány esetben előfordultak az előbb felsorolt tipikus értelmiségi vagy művészpályák mellett különböző technikai munkakörök, amelyek a középiskolai tanulmányokhoz kötődtek. Ők azért tanultak tovább, hogy ezekből a munkakörökből kiléphessenek.

A következő csoportot azok a hallgatók alkotják, akiknél a másik szakma választásának lehetősége még mindig fennáll. Ők általában az egyetem alatt ismerkedtek meg ezekkel a szakmákkal, amelyek az egyetemen elsajátíthatók: pszichológus, könyvtáros, művelődési menedzser, tolmács, szakfordító. Ennek a csoportnak – akik bár tanárok akarnak lenni, mégsem vetik el más hivatás lehetőségét – jelentős részét teszik ki a nyelvszakosok. Az ő pályaválasztási terveik között gyakran jelenik meg a külkereskedelmi üzletkötő, tolmács, szakfordító. A történészek a jogi pálya felé hajlanak inkább. Jellemzően a magyar szakosoknál jelennek meg a különböző művészpályák, mint lehetőségek: zenész, színész. Az utóbbi választások többnyire a középiskola idejére esnek.

A hallgatókat a fentiek alapján három fő csoportba lehet sorolni. Az első csoportba tartozók középiskolás korban valamilyen divatos vagy éppen szokványos, tipikus értelmiségi szakmát választottak, de miután nem tanultak elég jól, vagy a felvételijük nem sikerült, így a tanárképzésben kötöttek ki. A második csoportba sorolhatók azok, akik ezekre az egyéb szakmákra az egyetemen találtak rá. Ők túlnyomó többségben nyelvszakosok, és nem vetik el a lehetőséget (főképpen a kereseti lehetőségekkel indokolva), hogy inkább más pályán helyezkedjenek el. Történészeknél jellemző a jogi, magyar szakosoknál a banki szféra különböző szakmái iránti érdeklődés. A harmadik csoport tagjai az egyetemi képzés során megszerezhető szakmát választják inkább a tanári pálya helyett (indokok: mozgalmasabb, izgalmasabb, jobban jövedelmező). Itt kell megjegyezni, hogy ez a csoport az előzőhöz képest viszonylag kicsi és számuk körülbelül megegyezik azokéval, akik a nem klasszikusan tanárképes szakjaikkal kifejezetten tanítani akarnak. A néprajzosok, pszichológusok, szociális munkások a tanítás választását gyermekszeretettel, a tudás átadásának vágyával, az eredeti szakmában való elhelyezkedés nehézségeivel indokolják, bár a valós indok talán inkább ott kereshető, hogy ezek az emberek félnek a munkaerőpiacra való bekerüléstől, amelyet nem tudnak megkerülni, hacsak nem tanárként helyezkednek el.

A megkérdezettek 80 %-ának van már valamilyen oktatási tapasztalata, bár ebből 67 % magántanítványt tanított. Ez viszont egy lényegesen másféle tapasztalattal és élménnyel szolgál, mint az iskolai tanítás. Az egyéb kategóriába mindkét esetben tanfolyam keretében történő nyelvoktatásról volt szó.

Érdekesek azok a tipikus válaszok is, amelyeket arra kérdésre adtak, hogy miért akarnak tanárok lenni, a tanári pálya milyen előnyöket, értékeket kínál számukra. Néhány hallgató nem tudott vagy nem akart felsorolni ilyen értéket. A kitöltés során ez volt az egyik olyan kérdés, amivel a legtöbb időt töltötték el. Ennek oka nyilvánvalóan nem pusztán az, hogy kevés reálisan létező értéket tud felkínálni a tanári pálya, hanem mutatója annak is, hogy a negyedéves tanárjelöltek egyáltalán nem gondolkodtak el még ezen, nehezen tudják megtalálni az általuk választott pálya előnyeit, ezzel együtt nehezen tudják megindokolni magát a pályaválasztást.

Legfőbb értéként jelenik meg a gyermekek tanítása-nevelése, ehhez szorosan kapcsolódik a megszerzett tudás átadásának vágya. Számosan értéként említették meg a nyári szünet tényét (szinte ez jelent meg mindig első helyen). Ezzel kapcsolatban több lány kiemeli, hogy a tanár időbeosztása jól illeszkedik az anyai szerephez, a szabadság egybeesik a gyerekek szünidejével, a napi munkaidő szintén megegyezik a gyerekekével. Viszont ezen lányok közül csupán háromnak pedagógus valamelyik szülője. Ez elég kicsi arány az egész mintához viszonyítva, ami azt jelzi, hogy azok a hallgatók, akiknek nincs pedagógus a családjában, sokkal fontosabbnak és értéke-sebbnek vélik a tanári pályával járó szüneteket.

Meglepő volt, hogy többen is megjelölték a pálya nyújtotta előnyök között szó szerint a következőt: „emberekkel lenni”. Itt mintha valamiféle pótlékként, kompenzációként jelenne meg a tanári szerep. A megbecsülés, változatosság, kihívás több ízben is megjelenik. A megbecsülést mint értéket azok említik, akiknek a szülei alacsonyabb végzettségűek, saját pályaválasztásuk pedig egyöntetűen az általános vagy középiskola időszakára tehető. Minden bizonnyal ebben a saját tanáraik iránt érzett érzelmeik tükröződnek. Egy-két ízben megjelenik még a sikerélmény, szervezés fogalma.

A következő kérdéscsoportban a hallgatók egy skálán különböző tanári kompetenciákat állítottak fontossági sorrendbe. Ezeket meglehetősen önkényes módon úgy választottuk ki, hogy két fő csoportot képezzenek: személyiség-beli jegyek: ember-ségesség, empátia, humor, diszkréció, kiegyensúlyozottság; szakmaiság elemei: elő-adókészség, motiválási készség, szervezőkészség, szaktárgy mély ismerete, értékelé-si képesség. Erre azért volt szükség, hogy érzékelhetővé váljon az, hogy a tapasza-lattal nem rendelkező tanárjelöltek a különböző értékes személyiségjegyeket vagy pedig a szakmai kompetenciákat tartják-e fontosabbnak.

A professzionális elemek közül a szaktárgy mély ismerete és az előadókészség ugyan előkelő helyet foglal el a hallgatók által fölállított fontossági sorrendben, a motiválási készség, értékelési képesség, szervezőkészség viszont a különböző sze-mélyiségjegyek mögött igencsak háttérbe szorultak. A professzionális elemek szük-ségességét tehát nem érzik még a negyedéves hallgatók, s a belső tulajdonságok, személyiségvonások fontosságát helyezik inkább előtérbe. Érdemes beemlíteni ide azt a kérdést, amely arról érdeklődött, hogy saját meglátásuk szerint mely tanításhoz szükséges tudások, kompetenciák azok, amelyekkel már rendelkeznek, és melyek azok, amelyeket még meg kell szerezniük.

A hallgatók saját megítélésük szerint főképpen a szükséges személyiségvonásokkal rendelkeznek, de érzik a szakma professzionális elemeinek erőteljes hiányát is. A hiánylistán előkelő helyet foglaltak el azok a szakmai kompetenciák, amelyeket a fontossági sorrendben viszont az első helyek valamelyikére tettek. Ez egyrészt ter-mészetes, hiszen még a tanítási gyakorlat előtt állnak és ez a probléma majd magá-tól megoldódik, míhelyt egy kis tanítási tapasztalattal rendelkeznek. Mégsem ilyen egyszerű a helyzet. A negyedéves hallgatók egyrészt nincsenek tudatában annak, hogy milyen fontos szerepe van a sikeres tanításban a professzionális elemek bir-toklásának, másrészt viszont meg tudják fogalmazni, érzik ezek hiányát.

A tanárképzés egy részét kitevő pszichológiai stúdiumok szorosan a gyakorlathoz, tréningekhez kapcsolódnak. Bár ezek a kollégiumok a képzés elejére esnek, mégis erős nyomot hagynak a hallgatókban. Ők kifejezetten az egyes személyiségek (mint résztvevők) oldaláról közelítik meg a tanulási-tanítási folyamatot, és kimarad náluk

a pedagógiai aspektus. Viszont erős hangsúly esik a különböző személyiségjegyekre. Talán ennek is köszönhető, hogy a hallgatók erősebbnek érzik ezek fontosságát a professzionális elemekénél.

Lényegesebb ok viszont, hogy a hallgatók most még miért nem tartják fontosnak a professzionális elemek meglétét: az, hogy ők eddig minimum 16 évet töltöttek iskolában, egyetemen, oktatási intézményben. A tanulás-tanítás folyamatában eddig a tanuló oldaláról vettek részt. Hogy ez mennyire erős, jól mutatja, hogy a tanárképzési stúdiumok során történő iskolalátogatások, vizsgálatok, hospitálások során inkább diákként, mintsem tanárjelöltként viselkednek. Nehéz átkerülni a másik oldalra. Erre a jelölt csak ötödévesen, a gyakorló tanításon kényszerül. Sokszor ez éles váltásként történik meg, amely akár olyan egyszerű külsőségekben is megmutatkozik, mint a hirtelen megváltozott öltözködési szokások (a másfajta szerepet legalább ruházatában próbálja utolérni). Tehát nehéz a váltás. És az oly sok évig tanulói szemszögből a tanári mintákra tekintő hallgató leginkább azon vonások alapján tudja megfogni ezen modellek jellemzőit, amit ő maga diákként érzékelt. Ezek pedig vitathatatlanul a személyiség jellemző tulajdonságai. A szakmai kompetenciák közül esetleg a szaktárgyi tudás meglétét vagy hiányát érzékelhette. A szakmai tudás egyéb részeire az ő pozíciójából egyszerűen nem lehetett betekintése. Ennek megváltoztatását magára vállalhatná a tanárképzés, hogy megpróbálja a hallgatót ráébreszteni arra, hogy az ő helye a katedra túloldalán van. A valós gyakorlat bekapcsolása a mi képzési rendszerünkben csak ötödéven történik meg. Ekkor a valós tanítási szituációba belecsöppent hallgatónak a konkrét gyakorlatban azonnali módon kell reagálnia a tanítási óra történéseire. A tanítás mikrodöntések sorozata, s ezekbe a pillanatokba nem férnek bele az egy-két éve elraktározott elméletek. A hallgatók nem képesek ezeket lehívni, felhasználni. A vezető tanárok pedig már kész tudásokat, megoldásokat szeretnének látni. Ráadásul ezeket kreatívan kell alkalmazni. Az elmélet és a gyakorlat még ezen a ponton sem kapcsolódik össze. Ez is oka lehet annak, amiért a hallgatók nem érzik fontosságát, használhatóságát azoknak a pedagógiai elméleti alapoknak, ismereteknek, amelyeket a tanárképzés során megszereznek.

Ádám Anetta

MÉRNÖKTANÁR HALLGATÓK PÁLYAVÁLASZTÁSA

A felsőoktatásban – legyen szó bármelyik országról – különös figyelmet kell szentelni a tanárképzésnek. Egyre jobban rohanó világunkban egyre több nevelési feladat hárul a tanárookra. Az általuk mutatott emberi és gondolkodási minták, a közvetített értékek befolyásolják tanítványaik egész életét. Eppen ezért döntő jelentősége van annak, hogy a pályát választó, vagy csupán a pályára sodródott fiatalok adják-e a pedagógus utánpótlást.

Kutatásunknak – amelyet a Művelődési és Köznevelési Minisztérium Felsőoktatási Programfinanszírozási Pályázata támogatott – az volt a célja, hogy feltárjuk a tanártársadalom egy speciális csoportjának, a mérnöktanároknak a pályaválasztási motivációit. Magyarországon nyolc felsőoktatási intézményben képeznek mérnöktanárokat. Jelen cikkben azt nézzük meg, hogy az 1997/98-as tanévben a debreceni