

Milyen a jó pedagógus? – Elvárások és az érzékelt valóság egy nagymintás diákkutatás eredményei alapján

Az oktatás színvonala talán legnagyobb mértékben a pedagógustól függ. A pedagógus az a személy, aki közvetlen kapcsolatban áll az iskolahasználók legnagyobb csoportjával, a diákokkal (Kozma, 1990). Ő az, aki a másodlagos (nem családi) szocializáció során közvetíti számukra a társadalom által meghatározott és elvárt érték- és normarendszert, valamint tudástartalmakat. Ebben az értelemben a pedagógusnak tolmács szerepe is van, hiszen mindezen tartalmakat a diákok számára érthető, el- és befogadható módon kell közvetítenie. Ez a szerep az utóbbi évek társadalmi-kulturális átalakulásai során folyamatosan erősödik, hatékonyságának alapja pedig a megfelelő tanár-diák viszony.

Miként a különböző professziókkal kapcsolatos szakmai elvárások és az azokat támasz-
tók köre nem állandók (Nagy, 2009; Formádi, 2011), úgy a pedagógus szerepével, felada-
tával, funkcióival és a tőle elvárt viselkedésmintákkal, kompetenciákkal kapcsolatos tár-
sadalmi elvárások is változnak. A pedagógusszerepek átalakulásával és a pedagógusokkal
kapcsolatos elvárások változásával számos tanulmány foglalkozik. Nem szándékunk a
pedagógusszerep történeti alakulásának végigkövetése, azt más tanulmányok alaposan
körüljárták már. De szükséges megvilágítani, hogy a klasszikus „lám pás”, tudásátadó,
szemlélet- és gondolkodásmód-diktáló pedagógus, akinek végzettsége, tudása, pozíciója
önmagában legitimitást, tekintélyt és társadalmi elismertséget és megbecsülést jelent,
már régen a múlté (Trencsényi, 1988; Varga, 1998). A pedagógus már nem a tudás egyet-
len birtokosa, közvetítője, sőt, bizonyos, a diákok számára evidens és a mindennapokban
használt tudás- és információtartalmakat folyamatosan el kell sajátítania ahhoz, hogy
diákjaival lépést tudjon tartani (pl. informatikai ismeretek). Egyre gyakrabban fordul elő,
hogy egy-egy diák, részben a tanár segítségével, de részben autodidakta módon, valamely
témakör szakértőjévé válik, tudásban „lekörözve” tanítóját.

A régi és új pedagógusszerepek közötti legfontosabb különbségek és az azokat elő-
idéző társadalmi okok az alábbiak szerint foglalhatók össze. A posztindusztriális vagy
posztmodern társadalmi átalakulás az érték- és életformák pluralizálódását, egymás

► *Educatio* 2015/1. Nikitscher Péter: *Milyen a jó pedagógus? – Elvárások és az érzékelt valóság egy nagymintás diákkutatás eredményei alapján*, 129–139. pp.

mellett létezését hozta magával, így az iskola, illetve a pedagógusok által közvetített értékrendszer is csak egy a sok lehetséges közül. E társadalmi környezetben az egyes szakmák már egyre kevésbé jelentenek státuszukból fakadóan presztízszt, tekintélyt; ezeket minden szituációban, minden kapcsolatrendszerben el kell nyerni, fel kell építeni. A hagyományos intézményi hierarchiaszintek és -irányok megváltoztak, egyre kevésbé jelentenek biztos tájékozódási pontot, egyre kevésbé strukturálják a társadalmi folyamatokat, kommunikációt. A pedagógus is egyre erősebben függ a „piaci-keresleti” viszonyoktól; befolyásolják szülők és diákok elvárásai, az oktatási rendszer és a munkaadó elvárásai stb.. Munkájuk során a tanároknak is el kell sajátítaniuk azokat a készségeket, tudást, amit az őket körülvevő új helyzet megkövetel. A tanár adott esetben pályázatíró, menedzser, szabadidő-szervező, mediátor, terapeuta, kommunikációs szakember és, sokszor a hazai iskolák esetén oly gyakran jelentkező szakemberhiány kényszerűségeiből fakadóan önjelölt pszichológus vagy éppen szociális munkás feladatokat is el kell látnia (Ferenczi 1998; Varga, 1998; Schüttle-Szekszárdi, 2001; Sallai, 2004; Kraiciné, 2004).

A nevelésről, oktatásról való társadalmi gondolkodás irányainak változásai rögtön lecsapódnak az oktatási rendszerben és természetesen a pedagógusokkal kapcsolatos elvárásokban is megjelennek. Az eltérő pedagógiai koncepciók más és más szerepeket, vagy legalábbis a szerepeken belül eltérő preferenciákat mutatnak azzal kapcsolatban, hogy mit is kell tennie, milyennek is kell lennie a jó pedagógusnak. Tanulmányunkban arra keressük a választ, hogy a diákok, a közvélemény és a pedagógustársadalom mit gondol arról, hogy milyen a jó pedagógus.

Az ösztársadalmi elvárásokat, amelyek a pedagógus szerepét és feladatait tekintve inkább a vele kapcsolatos kompetenciaelvárásokon keresztül fogalmazódnak meg, mind nemzetközi, mind pedig hazai szinten is rögzítették.

AZ OECD által 1998-ban kiadott Education Policy Analysis az alábbiak szerint fogalmazza meg a „holnap pedagógusaival” kapcsolatos elvárásokat: szakértelem, pedagógiai tudás, technológiai kompetencia, szervezeti-együttműködési készség, rugalmasság, mobilitás, nyitottság.

A pedagógus professzióval kapcsolatos elvárások ma Magyarországon a törvényi, jogszabályi változásokkal egy szinten a pedagógus-életpályamodellben, a pedagógusok előmeneteli rendszerében fogalmazódnak meg,¹ nyolc kompetenciaterületbe foglalva:

1. Szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás
2. Pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése és a megvalósításukhoz kapcsolódó önreflexiók
3. A tanulás támogatása
4. A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése, a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló többi gyermekkel, tanulóval együtt történő sikeres neveléséhez, oktatásához szükséges megfelelő módszertani felkészültség
5. A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, esélyteremtés, nyitottság a különböző társadalmi-kulturális sokféleségre, integrációs tevékenység, osztályfőnöki tevékenység

¹ 326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról

6. Pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése

7. Kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás

8. Elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért.

Tanulmányunkban négy kutatás eredményeit ismertetjük és vetjük össze egymással. Elsőként egy nagymintás, országos középiskolás kérdőíves vizsgálat témánkhoz kapcsolódó eredményeit elemezzük. Az adatfelvételre 2014 tavaszán került sor, az elemzett adatbázisban 103 intézmény 13 826, kilencedik és tizenegyedik évfolyamos diákjának válasza szerepelnek.²

Ezt követően röviden bemutatjuk egy országos lakossági kérdőíves kutatás eredményeit, a jó pedagógussal kapcsolatos elvárásokról. A kutatás 2014 novemberében zajlott, 1026 fő megkérdezésével.³

A középiskolás diákok véleménye és viszonya tanáraikhoz

Az oktatási rendszer szereplői közül a legnépesebb tábor a diákok alkotják. Mint ahogyan a bevezetőben már kitértünk rá, ők azok, akik közvetlen napi kapcsolatban állnak a pedagógusokkal, és akikre a pedagógusok munkájának legnagyobb része irányul. Sokáig érezhető volt az a szemlélet, mely szerint a diákok a nevelés-oktatási folyamat passzív elszenvedői, mára azonban egyre világosabbá vált, hogy a folyamat aktív részesei, sőt alakítói is. Ezért alapvető fontosságú megismerni pedagógusokkal kapcsolatos véleményüket, elvárásaikat, hiszen ha ezek az elvárások nem teljesülnek, óhatatlanul szakadék alakul ki diák és tanára között, ami gátja a hatékony oktatásnak.

A középiskolás diákok körében végzett kutatás egyik kérdése volt, hogy a diákok szerint egy jó pedagógusnak milyen tulajdonságokkal, milyen viselkedésrepertoárral kell rendelkeznie. Először az általunk meghatározott tulajdonságok fontosságát kellett értékelniük egy 1–4-ig terjedő skálán, majd ezt követően egy nyitott kérdésben lehetőségük volt további vélemények megfogalmazására is. Második kérdésként az vizsgáltuk, hogy a felsorolt tulajdonságok mennyire jellemzik az őket tanító pedagógusokat; ezzel tulajdonképpen egyfajta elégedettséget is mérhetünk, de ami ennél fontosabb, megtudhatjuk azokat az eltéréseket, amelyek a diákok elvárásai és az általuk érzékelt valóság között vannak, ezek pedig muníciót szolgálhatnak a pedagógiai eszközök fejlesztéséhez.

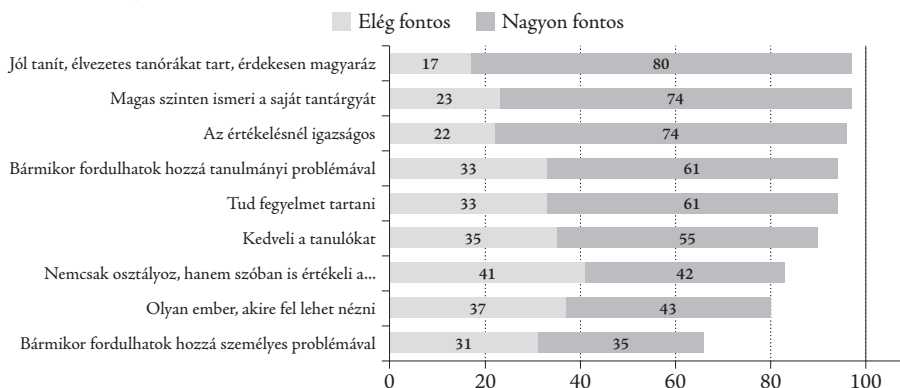
A jó pedagógus ismérvei a diákok véleménye alapján

Elsőként érdemes a teljes mintát megvizsgálni, majd ezt követően különböző háttérváltozók (évfolyam, képzéstípus) is elemezni az eredményeket.

² Az adatfelvételre a TÁMOP 311 kiemelt projekt 4. alprojektjének, a közoktatás minősége és eredményessége című témaegység keretében került sor.

³ Az adatfelvételt a Psyma végezte. A többlépcsős mintavételi eljárás a KSH népszámlálási adatain alapult. A minta demográfiai adatok alapján jól reprezentálja a felnőtt lakosságot.

1. ábra A jó pedagógus ismérvei, az „elég fontos”, illetve „nagyon fontos” említésének aránya (%)

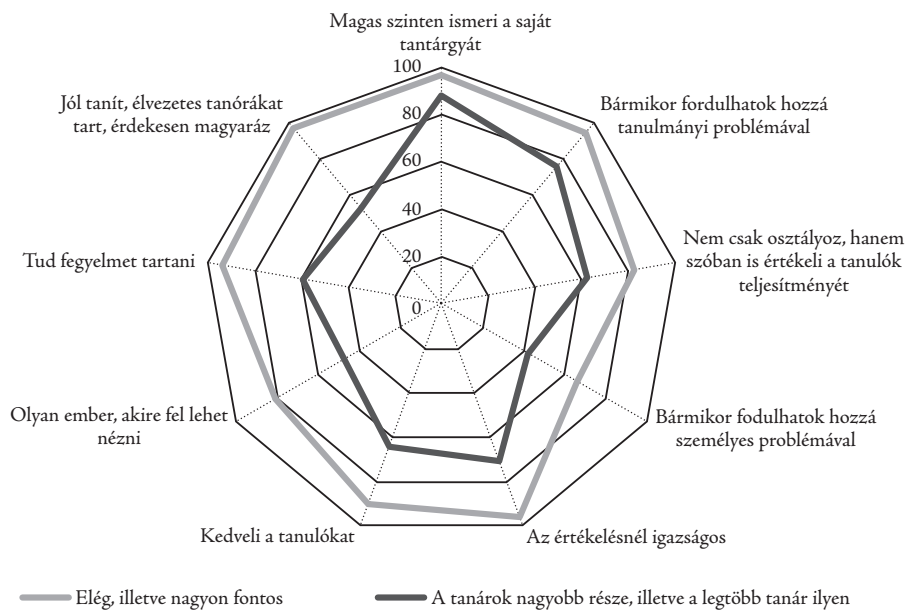


Forrás: saját szerkesztés

A kilenc felsorolt jellemző közül négy 95 %-os vagy a fölötti fontossági értékelést kapott, így ezek között lényeges különbséget tenni nem érdemes. A diákok egybehangzó véleménye szerint a felsorolt jellemzők közül a legfontosabb a tanítási stílus, és a magas színvonalú szaktárgyi tudás. Ahhoz, hogy a pedagógusok ezt teljesíteni tudják, elsősorban szak- és szakmódszertani ismeretekkel, tudással kell rendelkezniük. Szintén magas értékeket kapott az igazságos értékelés (a szóbeli értékelést a diákok kevésbé fontosnak tartják), illetve az, hogy a tanulók tanulmányi kérdéseikkel bármikor fordulhassanak tanáraikhoz. A tanítási folyamat minőségének és hatékonyságának biztosításához szükséges, hogy a tanár tudjon fegyelmet tartani. A válaszadó diákok 10%-a szerint csak kevésbé, vagy egyáltalán nem fontos, hogy a tanárok kedveljék a tanulókat. Az osztályzatok melletti szóbeli értékelést a tanulók 82%-a tartja/tartaná fontosnak. A diákok 80%-a szerint fontos az, hogy tanára olyan ember legyen, akire fel tud nézni. A legalacsonyabb értékeket a személyes problémák pedagógusokkal való megosztása kapta. Összegezve megállapíthatjuk, hogy a diákok legnagyobb arányban az oktatói tevékenységhez kapcsolódó jellemzőket, kompetenciákat tartják fontosnak, a pedagógiaiak csak ezek után következnek.

Mielőtt a háttérváltozók szerinti eredményeket is áttekintենék, érdemes megvizsgálni a diákok preferenciái és az általuk megélt valóság közötti különbségeket.

2. ábra Mennyire tarják fontosnak, és mennyire jellemző az őket tanító tanárookra, hogy... (%)



Forrás: saját szerkesztés

Az ábrára tekintve rögtön látszik, hogy minden területen akad különbség a diákok preferenciaskálája és az általuk tapasztalt valóság között, de a két vonal a jó és élvezetes tanítás kivételével trendszerűen követi egymást. A legkisebb különbség, alig 9 százalékpont, a tanárok szaktárgyi tudásszintje esetében mutatkozik. Ennél nagyobb, több mint 19 százalékpontos különbség látszik a tanárok tanulmányi problémákkal kapcsolatos rendelkezésre állása és az érdemjegy mellett történő szóbeli értékelés fontossága és megvalósulása között. 25 százalékpont körüli különbségértékek mutatkoznak a személyes problémák, az igazságos értékelés, valamint a tanulók kedvelése esetén. Bár a diákok 80 százaléka tartaná fontosnak, hogy tanáraira fel tudjon nézni, a valóságban ezt csak mintegy 47 százaléka érzékel. A diákok számára kiemelt fontosságú (94 százalék) lenne az, hogy tanáraik tudjanak fegyelmet tartani, de ezt csak a diákok alig 60 százaléka mondhatja az öt tanító pedagógusokról. A legnagyobb különbség a diákok által legfontosabbnak tartott dimenzió esetén rajzolódik ki: az élvezetes, figyelemfelkeltő megragadó tanítás, ahol is 44 százalékpontos különbség mutatkozik az elvárások és a valóság között.

Ez alapján azonban korai lenne levonni a következtetést, mely szerint napjaink pedagógusai nem rendelkeznek kellő módszertani repertoárral ahhoz, hogy megragadják diákjaik figyelmét, még ha ezt maguk a diákok így is érzékelik. Bár egyes kutatások szerint a magyar pedagógusok még mindig nagy arányban részesítik előnyben a frontális oktatási formákat, a jelenség háttérben valószínűleg az a kulturális és érdeklődésbeli különbség húzódik, amely maga az elsajátítandó tananyag és az ennek megtanításához szükséges, illetve rendelkezésre álló eszköztár, valamint a diákok hétköznapi érdeklődése és az azt kiszolgáló, mediatisált, rendkívül ingergazdag, intenzív és kis információsomagokkal

operáló látványvilág között, amivel a pedagógus aligha versenyezhet sikeresen. Ez alapján fogalmazhatjuk meg válaszként azt a kérdést, hogy vajon léteznek-e, rendelkezésre állnak-e olyan eszközök és tanítási technikák, illetve a jelenlegi tananyag követelmény-rendszerre lehetővé teszi-e, hogy a diákok ezen igényeit az átlagosan felszerelt iskolák átlagosan – de átlagosan magas színvonalon – képzett pedagógusai ki tudják elégíteni. Vajon áthidalható-e egyszerű vagy bonyolult oktatásmódszertani eszközökkel az a kulturális szakadék, amely egyre szélesebbre nyílik az iskola és a hagyományos tananyag világa, valamint napjaink technicizált, „minden egy kattintásra elérhető” világa között?

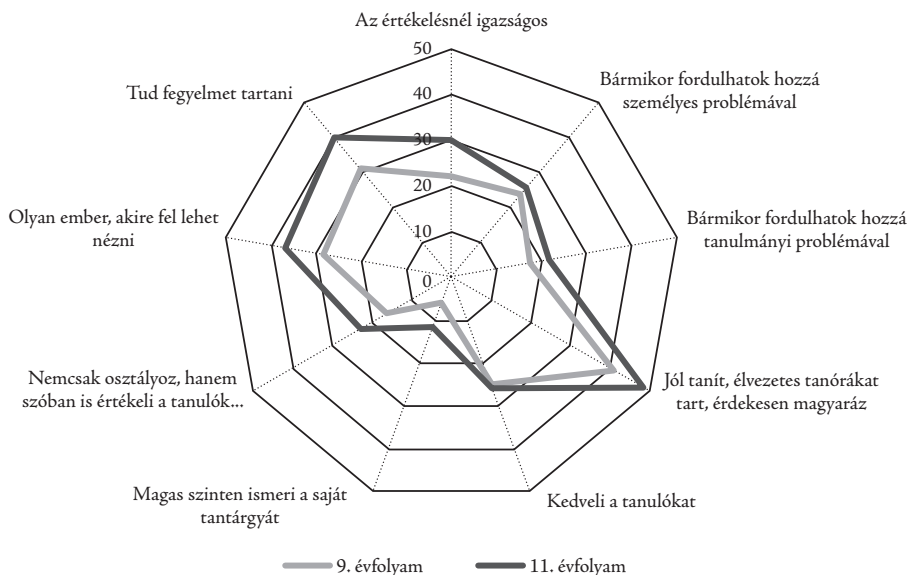
Annak érdekében, hogy a diákok preferenciaskálája és „pedagógus-érzékelésükkel” kapcsolatban az életkor, nem és képzéstípus tekintetében cizelláltabb képet kapjunk, vizsgálódásunkat érdemes e háttérváltozók mentén is folytatni.

Évfolyam szerinti különbségek

Ha a fenti kérdéseket évfolyam szerinti bontásban elemezzük, az alábbi eredményekre jutunk: alapvetően nincs különbség a diákok fontossági sorrendjét tekintve, az ábrán jól látható, hogy a 9. és 11. évfolyamos diákok preferenciaértékei tulajdonképpen egybeesnek.

Ugyanakkor, ha az elvárások és érzékelt valóság közötti különbségeket ábrázoljuk, markáns különbség rajzolódik ki a két évfolyam között. Az eredmények alapján úgy tűnik, hogy a 11. évfolyamos diákok már sokkal kritikusabban szemlélik tanáraikat, sokkal nagyobb távolságot érzékelnek az általuk fontosnak tartott jellemzők és azok megvalósulása között.

3. ábra A diákok elvárásai és az általuk érzékelt valóság közötti különbségek (százalékpont)

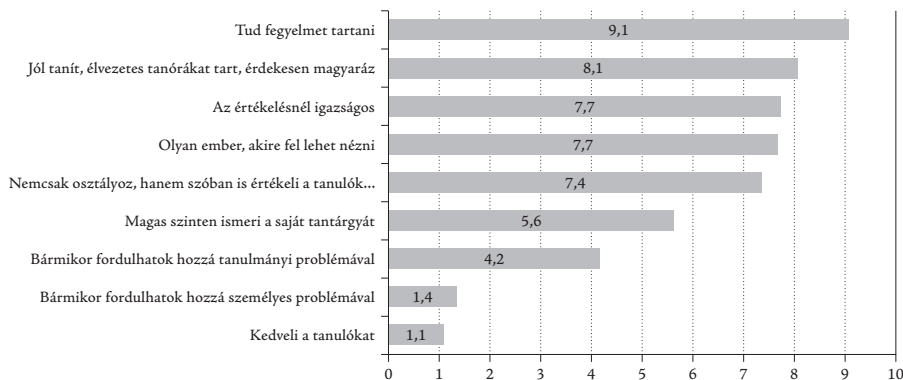


Forrás: saját szerkesztés

Ennek több oka is lehet. A kilencedik évfolyamosok még lojálisabbak a tanárokhoz, kisebb hiányosságait, botláseit nem érzékelik olyan súlyosnak, azokat jobban „el-nézik”. A 11 évfolyam esetében már megjelenik a kamaszokra jellemző erősebb kritikai szemlélet, tanáraikat régebb óta ismerik, már jobban körvonalazódik számukra, hogy „ki milyen”, véleményüket hosszabb időtávú együttműködés során alakították ki. További magyarázatként a következőket is érdemes megfontolni: a 11. évfolyamos diákok fontos-sági skálája nem változik, de az egyes dimenziókkal kapcsolatos elvárások a korrallal együtt nőnek, így ha egy pedagógus a 9. évfolyamtól kezdve „ugyanazon a szinten teljesít” az a diákok számára egyre kevésbé felel meg a növekvő elvárásoknak.

Ha megvizsgáljuk, mely területeken a legnagyobbak a különbségek, megállapíthatjuk, hogy a kamaszok kritikus látásmódja leginkább a fegyelmezés és az érdekes, élvezetes tanórák tartására irányul. Azon területek ezek, amelyek a legkomplexebb, legkövetkeze-tesebb pedagógiai stratégiák alkalmazását követelik meg a pedagógusoktól, megítélésük pedig meglehetősen szubjektív. A fegyvellemel kapcsolatos különbség háttérében szintén a korosztályi sajátosságokat is kereshetjük, az iskolai életbe beilleszkedett, környezeté-hez, főként az öt körülvevő hierarchiarendszerhez egyre kritikusabban, egyre láza-dóbban hozzáálló kamaszok fegyelmezése a pedagógusoktól is nagyobb erőfeszítést, más eszköztárat igényel. Viszonylag sokat változik az igazságos értékeléssel és a pedagógusra való felnézéssel kapcsolatos hozzáállás is.

4. ábra A tanárok jellemzői közötti különbségek a 9. és 11. évfolyamos diákok válaszaik között (százalékpont)



Forrás: saját szerkesztés

Az igazságos értékelés más kutatások interjú tapasztalatai alapján is kardinális kérdés a diákok számára, amelyek differenciáira – meglátásaink szerint – a megfelelő kommunikációs stratégiák hatékony megoldást jelenthetnek.

Az egyik legkevésbé azon pont megítélése változik az évek során, amely a diákok preferenciaskáláján egyébként is a legutolsó helyezést foglalja el, ez pedig az, hogy a tanulók tudjanak tanáraikhoz fordulni magánügyekben is. Szintén alig változik annak a megítélése, hogy a tanárok kedvelik-e a tanulókat.

Annak érdekében, hogy a különböző képzési szinteken van-e különbség a diákok preferenciaskálája és „pedagógusérzékelése” között, érdemes e dimenzió mentén is tovább vizsgálni.

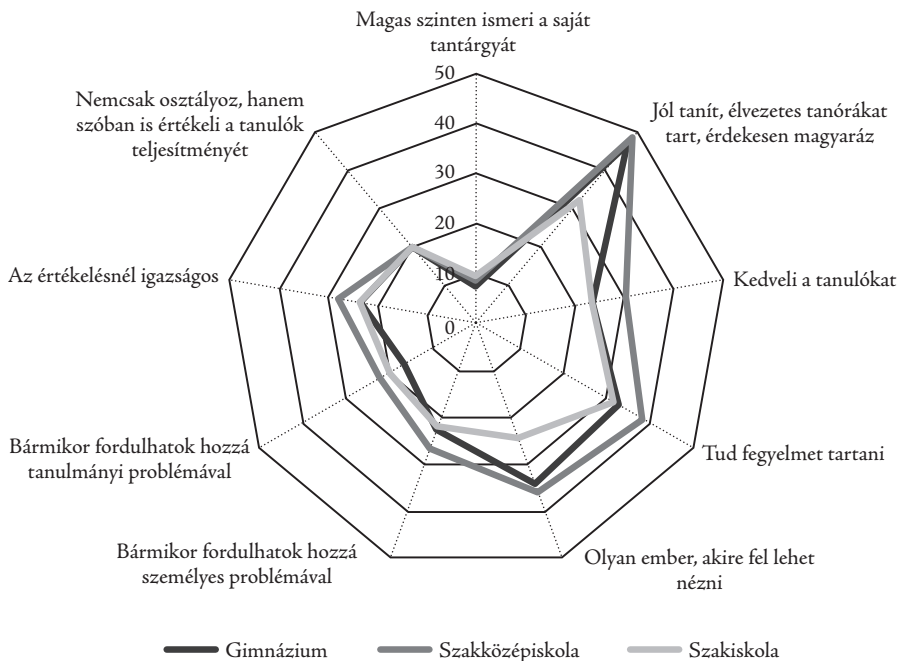
Képzéstípus szerinti különbségek

A képzéstípus szerinti vizsgálódás rávilágíthat a különböző iskolatípusokba járó diákok preferenciaskáláinak különbségeire, amelyek a pedagógusok előtt álló kihívások differenciáltságának feltárásában nyújthatnak segítséget. A már megismert jellemzők tekintetében, a három vizsgált képzéstípus (gimnáziumi képzés, szakközépiskolai képzés, szakiskolai képzés) között szinte alig mutatkozik különbség. Annyi talán elmondható, hogy a szakiskolai képzésben részt vevő diákok számára a legtöbb jellemző árnyalatnyival kevésbé fontos, ami arra enged következtetni, hogy a tanulási folyamatban talán kevésbé tudatosak, elvárásai alacsonyabbak. Ugyanakkor van egy dimenzió, amelyben a szakiskolások elvárásai nagyban és pozitív irányban térnek el a gimnazistákétól és a szakközépiskolásokétól, ez pedig az, hogy a pedagógusokhoz személyes problémával is fordulhassanak. Ez a jelenség egybevágh más, a szakiskolai képzésben részt vevő diákokkal foglalkozó kutatások eredményeivel is. A szakiskolás diákok között jóval nagyobb a hátrányos helyzetűek, a csonka vagy nem megfelelő családi környezetben élők aránya, ennek megfelelően ők személyes problémáik megoldásában sokkal inkább kénytelenek a pedagógusokra is támaszkodni.

Ha megvizsgáljuk, hogyan látják tanáraikat a három képzéstípusban tanulók, a legtöbb pontban viszonylag szoros együtt járást tapasztalhatunk, a gimnazisták és szakközépiskolások érzékelése lényegében alig tér el egymástól; a szakiskolások valamivel nagyobb arányban látják úgy, hogy tanáraik jó órákat tartanak és élvezetesen tanítanak, valamint a már előbb kifejtett igényüknek megfelelően nagyobb arányban fordulhatnak pedagógusaikhoz személyes problémáikkal.

Azt, hogy mely képzéstípus tanulói lehetnek a legelégedettebbek vagy éppen a legelégedetlenebbek a felsorolt pedagógus-jellemzők esetében, az 5. ábra szemlélteti.

5. ábra A különböző képzéstípusban tanuló diákok preferenciaskálája és az érzékelt valóság közötti különbség nagysága (százalékpont)



Forrás: saját szerkesztés

Ez esetben is elmondható, hogy a gimnazisták és szakközépiskolások, ha vannak is közöttük különbségek – általában a szakközépiskolások ítélik meg szigorúbban pedagógusaikat elvárásaikhoz képest – nagyjából ugyanazt a trendet mutatják. A szakiskolások mutatnak itt is jelentősebb eltéréseket: elvárásaikhoz képest nagyobb arányban tudnak felnézni tanáraikra, és tanítási módszereiket, óráikat is jobbnak ítélik meg. Ugyanakkor, mint már korábban láttuk, a másik két képzéstípusnál intenzívebb személyes kapcsolatot ápolnak pedagógusaikkal, mégis, e téren elvárásaikhoz képest ugyanolyannak látják pedagógusaikat, mint a gimnazisták. Összességében: mindhárom képzéstípusba járók úgy látják, hogy elvárásaikhoz képest tanáraik magas színvonalon ismerik saját tantárgyuk témaköreit; a legnagyobb hiányosságok a jó és élvezetes tanítás, valamint a fegyelmezés terén mutatkoznak.

Nemek szerinti különbségek

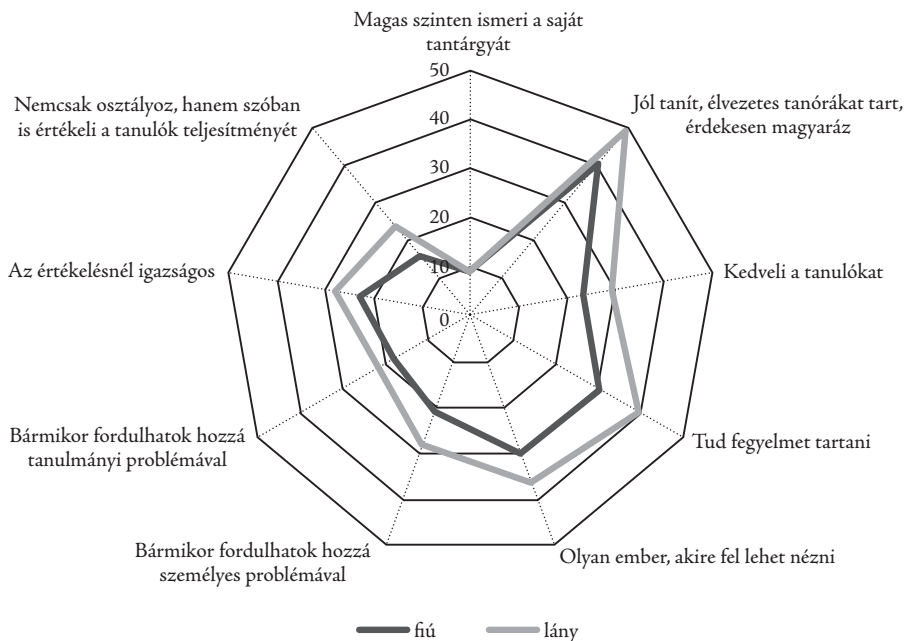
A fontossági sorrend, mint már az eddigiekben is, megegyezik a fiúk és a lányok esetében, a lányok átlagosan néhány százalékponttal magasabb fontossági értéket adtak mindennek, a legnagyobb különbségek (4,6-5,3 százalékpont) a személyes problémákkal való megkereshetőség, a „fel lehessen a pedagógusra nézni” és a „tudjon fegyelmet tartani” terén mutatkoznak.

Ha megnézzük, hogy a fiúk, illetve a lányok hogyan érzékelik pedagógusaikat, már vegyesebb képet kapunk, nagyobb különbségekkel. A fiúk a legtöbb pont esetében po-

zítívabb véleménnyel vannak tanáraikról, azaz magasabb százalékban jelölték, hogy a felsorolt dimenziók jellemzők tanáraikra. A lányok egyedül a pedagógusok tantárgyi ismereteivel és a tanulmányi problémákkal való megkereshetőségükkel kapcsolatban nyilatkoztak pozitívabban, mint a fiúk. A legnagyobb különbség az élvezetes órátartás (7 százalékpont) és a személyes problémákkal való megkereshetőség (5,8 százalékpont) terén mutatkoznak.

Az elvárások és a diákok által érzékelt valóság közötti különbségeket az alábbi ábra szemlélteti. Ez alapján egyértelműen látszik, hogy a lányok szinte az összes dimenzióban (kivéve a szaktárgyi tudás szintjét) kritikusan ítélik meg tanáraikat, mint a fiúk. A legnagyobb különbségek a megítélésben a fegyelmezés, a személyes problémával való megkereshetőség, valamint a szóbeli értékelés megléte terén mutatkoznak.

6. ábra A diákok preferenciaskálája és az érzékelt valóság közötti különbség nemek szerint (százalékpont)



Forrás: saját szerkesztés

Összegzés

Az adatok e fent vizsgált háttérváltozók különböző kombinációjában történő elemzése ugyan véges, de meglehetősen nagy számú elemzést tenne lehetővé, amelyek egyrészt meghaladnák e rövid beszámoló terjedelmi korlátait, másrészt az eddigi eredmények alapján nem feltétlenül járulnának hozzá ahhoz, hogy a jelenségkörrel kapcsolatos legfontosabb üzeneteinket meg tudjuk fogalmazni.

Az elemzés legfontosabb eredményei a következők:

- a diákok tanárokkal kapcsolatos elvárásainak fontossági sorrendje összességében és a különböző háttérváltozók szerint is közel azonos, ám évfolyamok, képzéstípus és nemek szerint az egyes jellemzők fontossága eltérő mértékű lehet.
- az évfolyamok esetében a 11. évfolyamosok egyértelműen kritikusanabbak tanáraikkal szemben, azaz rendre nagyobb távolságot látnak elvárásaik és a tanáraik „nyújtotta „teljesítmény” között. Ennek lehetséges okaira kitértünk az elemzés során, itt inkább azt a kérdést vetnénk fel, hogy ha e jelenség hátterében valóban a kamaszok erősebb kritikai hozzáállása tapasztalható, léteznek, létezhetnek-e olyan, elsősorban pedagógiai, illetve kommunikációs eszközök, amelyekkel e kritikusabb hozzáállás esetleges – jelen esetben csak feltételezett – negatív hatásai (motiválatlanság, az együttműködési készség csökkenése, gyakoribb konfliktusok) csökkenthetők.
- a képzéstípus szerinti vizsgálódás egyértelműen kimutatta, hogy a szakiskolai képzésben résztvevő, hátrányos, anyagi, illetve családi körülmények által jellemzően nagyobb arányban érintett tanulók számára fontos, hogy tanáraikhoz személyes problémáikkal is fordulhassanak, ez pedig felhívja a figyelmet arra, hogy az ilyen intézményekben dolgozó pedagógusoknak e téren fejlettebb eszköztárra van szükségük, valamint arra, hogy ezen intézményekben kiemelt fontosságú (lenne) a különböző segítő, támogató szakemberek jelenléte (iskolapszichológus, szociális munkás, kortárs segítő stb.).
- a nemek szerinti elemzés a szerző számára némileg meglepő eredményt hozott, miszerint a lány tanulók alapvetően nagyobb elvárásokkal fordulnak tanáraik felé, működésüket kritikusanabb szemlélik, preferenciaértékeik és az általuk érzékelt valóság közötti különbségek nagyobbak, mint ellenkező nemű társaiké. Annak eldöntése, hogy ez a jelenség a pedagógiai munka fejlesztését, hatékonyságát megcélzó fejlesztési gondolkodásba bekerüljön-e, további mélyebb – és más módszertannal is operáló – kutatások feladata lehet.

IRODALOM:

FERENCZI I. (1998): A pedagógusszerep szükséges változatai. *Új Pedagógiai Szemle*. No. 3. pp. 9-16.

FORMÁDI K. (2011): Piaci hatások a professzionalizáció folyamatának változásában. *Educatio*. No. 3. pp. 291-303.

KOZMA T. (1990): Kie az iskola? *Educatio* Kiadó, Budapest.

KRAICINÉ Sz. M. (2004): Felnőttképzési módszertár. Új Mandátum Kiadó, Budapest.

NAGY K. (2009): Professzionalizáció- és professzió-elméletek a segítő hivatások tükrében. *Esély*. No. 2. pp. 85-105.

OECD (1998): *Education Policy Analysis*. Paris. p. 38.

SALLAI É. (2004): *Pedagógusnak lenni a mai iskolában*. IV. Országos Osztályfőnöki Konferencia. Letöltés: www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=230.

SCHÜTTLER T. – SZEKSZÁRDI J. (2001): Változó szerep egy változó világban. In: Szekszárdi J. (Szerk.): *Nevelési kézikönyv nem csak osztályfőnököknek*. OKI–Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest. pp. 5-19.

TRENCSENYI L. (1988): *Pedagógusszerepek az általános iskolában*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

VARGA, M (1998): A pedagógusszerepek átalakulása napjainkban. *Új Pedagógiai Szemle*, No. 7–8. pp. 112-117.