

BÖLCSESZDOKTORI ISSZERTÁCIÓ
Doktori Értekezés Tézisei

**A PEDAGÓGUS ÉLETÚTJA ÉS
SZAKMAI ÉRTÉKVÁLASZTÁSA
KÖZÖTTI ÖSSZEFÜGGÉS
VIZSGÁLATA**

VISNYIK KATALIN

Budapest
2007

*„Az, ki életében sokat érzett és gondolkozott,
s érzeményeit és gondolatait
nyom nélkül elröppenni nem hagyta,
oly kincset gyűjthetett magának,
mely az élet minden szakában,
a szerencse minden változásai közt
gazdag táplálatot nyújt lelkének.”*
(Kölcsey)

1. BEVEZETÉS

A pedagógus életpálya alakulása és az értékválasztás problémáira a hazánkban több mint másfél évtizede végbement történelmi jelentőségű esemény, a rendszerváltás és annak gazdasági, társadalmi, életmódbeli és ennek következtében tapasztalható szemléletbeli változások következményei irányították figyelmünket. Az új idők érintik a fenti változásokat generáló értékrendszert, az érték világát is. Úgy látjuk, hogy az értékszempontokban fellelhető változások összecsengenek azzal a változással, amely a társadalom egészére, annak működését meghatározó tényezőkre, intézményrendszerére és nem utolsósorban magára a társadalmat teremtő emberre, az ő mindennapi tevékenységére, munkájára hatnak. Ebben az értelemben az egyént, az életpályát, rajta keresztül az egyén munkáját, annak eredményét, a hozzá fűződő viszonyát tartjuk fontosnak – mint értékrendszerünket alapvetően meghatározó tényezőket –, amely a fenti címben egy sajátos terület, a társadalom szempontjából fontos munkaterületet betöltő ember, pálya és a pályát meghatározó értékrendszer, annak választása és az egyén

munkájára való hatása válik valóban fontos kérdése a kutató számára.

A lezajlott társadalmi, gazdasági változások további változásokat indukáltak a társadalom más alrendszerében (Balla, 1995), például a közoktatás területén is. Megjelent a modernizáció igénye, és a feltételek is megteremtődtek az átalakuláshoz, az átalakításhoz. A fejlődés több síkon zajlik:

- egyrészt az iskola intézményi szerepében (kapcsolatrendszerében, önállóságában, társadalmi beágyazódásában),
- másrészt az elsajátítandó tananyag, a megszerzett a tudás tartalmában,
- és nem utolsósorban a pedagógusmesterség tartalmában is.

Úgy is mondhatjuk – amennyiben a pedagógus munkáját, illetve egy foglalkozást a társadalmi feladatrendszerben megtestesülő elvárások függvényének tekintünk és az ennek való megfelelést normák szabályozó rendszerében megjelenő szerepeknek – minden bizonnyal valódi változás történt a pedagógus szerepkészletének összetételében, a szerepek arányában is. Az ennek megfelelő értelmezési tartományban a pályavitelhez szükséges tulajdonságok és e tevékenység feltételeként szolgáló kompetenciák vélhetően módosulni látszanak, illetve egyre nyilvánvalón módosultak.

A pedagógus életpálya alakulása és az értékek preferenciája több találkozási pontot kínál. A homogénnek tűnő pedagógustársadalomban sokféle szereplehetőség van. Ennek megfelelően az ezt

meghatározó felfogás, a szerepekkel kapcsolatos elképzelés és az ennek megfelelő viselkedés, teljesítve a szereppel összefüggő társadalmi elvárásokat – szerepfelfogás, szerepelképzelés és szerepteljesítés stb. A fenti fogalmak a szerephez való viszonyulást fejezik ki, amely összefügg a választott értékekkel, mint ahogy az életpálya alakulása, az életút típusa szoros összefüggést mutat a pedagógushivatásához kapcsolódó szakmai értékek választásával, preferálásával.

Az értékek kérdéskörének összetettségére, bonyolultságára utal, hogy nem egységes a kutatók nézete sem a tekintetben, hogy napjainkban értékváltozásról, az értékek megújulásáról kell-e beszélnünk – amely szükségszerű velejárója a társadalmi változásoknak –, vagy valóban az értékek válságáról szükséges-e gondolkodnunk. Az eligazodást nehezítik, hogy ténylegesen egyidejűleg vannak jelen múlt és jelen értékei, univerzális, helyi, nemzeti, globális és alapértékek.

Hankiss (2005) szavaira mindenképpen figyelni kell: „az értékválság biztos jelei, ha azok az alapértékek, amelyek az emberi együttélés szabályaira épülnek, érvényüket vagy hitelüket veszítik, és emiatt megzavarodnak az emberi kapcsolatok, felbomlik a társadalmi szolidaritás, erejüket veszítik az erkölcsi normák; az emberek nem találják a helyüket, szerepüket, önmagukat; életcéljaik elhomályosulnak; életük értelme bizonytalanra válik”.

A pedagógus életpálya alakulása és az értékek preferenciája kapcsán több kutatói kérdés fogalmazódik

meg bennünk. A talán leginkább fontos kérdésnek látszik a fogalmi kategóriák tisztázása, az értékválasztás folyamata, az ezt alakító feltételrendszer és magának a választás következtében fellépő szemléletváltásnak a mindennapi munkában megjelenő hatása. További érdeklődésre tarthat számot az egyénben megfogalmazódó igény, törekvés, a cselekedeteinek mozgatójaként funkcionáló motiváció, különösen annak ismeretében, hogy a pedagógus tevékenységi köre, foglalkozása, a társadalom által vele szemben támasztott igény, ennek módosulása és az erre az újszerű feladatra történő reflexió mikéntje milyen, illetve hogyan alakul át. Érinteni kell véleményünk szerint az iskola fent említett jellemzőit, a korszerű műveltségi tartalmi kérdéseit, a tanulók társadalmi státusát. Szükségesnek látjuk a megváltozott pedagógusszerep és a tanári magatartás kapcsolatának vizsgálatát (új feladatvállalás, elhárítási mechanizmusok), a pálya társadalmi elismertségét, a pályához kapcsolható értékjellemzők feltárását különösen abban az esetben, ha ennek világgépi kötöttségei felszínre kerülnek (az értékválasztás tekintetében vannak-e súlyponti különbségek az ún. világi és felekezeti iskolákban tanítóknál). Az értékjellemzők napvilágra kerülése szolgálja a munkához, a foglalkozáshoz való értékrendszerben megjelenített viszony megismerését, illetve feltárja magának a munkának, foglalkozásnak, munkahelynek a jellemzőit (munkahelyi klíma, eredményesség, elismertség stb.), a karrierépítés lehetőségét, támogatottságát (önálló és szervezett tanulás, élethosszig tartó tanulás stb.), illetve ennek ellehetetlenülését (pályakorrekció, pályaelhagyás).

A kutatót még inkább foglalkoztatja a kérdés tudományos vizsgálatának a lehetősége. Vajon megválaszolható-e biztonságosan a fenti kérdések, alkalmasak-e társadalomtudományi vizsgálati eszközeink arra, hogy az emberi tevékenység, a munka és a modern társadalom foglalkozási struktúrájában az önálló tanulás vágya és intenciója ellenére is szükséges és intézményesült, szakrális és archetipikus jegyeket is hordozó pedagógusfoglalkozás hatásrendszerét, hatékonyságának mutatóit, a szubjektív és objektív feltételrendszerben elkülöníthető elemeket feltárjuk? Lehetséges-e megfogalmaznunk azokat az ajánlásainkat, amelyek részben a gyakorlat, a gyakorló pedagógus önismeretét, szakmai magabiztosságát, elkötelezettségének zálogát jelentheti, önmaga számára tisztázott és vállalt értékrendjének a manifesztumát, és végeredményben azt pedagógusfoglalkozástól el nem választható gyakorlatot is szolgálja, amely a jövő pedagógusainak a képzését, a pályára való felkészítését és pedagógusi munkája kiteljesedését eredményezheti?

Munkánkban a konkrét, hipotézisek rendszerében felállított kérdéskört és a fenti általános érvényű, szélesebb horizontra tekintő feltételezéseket harmonikus egységben, a rendelkezésre álló elméleti háttér és a társadalomtudományi vizsgálati eszköztár segítségével szeretnénk megválaszolni, és ha lehetséges, a gyakorlatban is alkalmazható ajánlásainkat megfogalmazni.

2. A VIZSGÁLATBAN ÉRINTETT FOGALOMRENDSZER

Az érték fogalma, tartalma, fajtái

Témánk elméleti alapvetésében az egyik legfontosabb sarokpont az érték fogalmának tisztázása, szerepének, jelentőségének bemutatása. Így ez a fejezet a kutatás elméleti problémarendszerének bemutatásával foglalkozik a szakirodalom tükrében. A legfontosabb interdiszciplináris összefüggések elemeinek összevetése, a kutatás alapkategóriáinak használhatósága céljából történik.

Hétköznapi megközelítésben, a társadalomban elfogadott definíció szerint az érték: „... valaminek az a tulajdonsága, amely az egyén és a közösség számára való fontosságot fejez ki”. A különböző tudományterületek a szemléleti különbség következtében eltérően írják le az érték definícióját, ebben világképi, azaz filozófiai és a tematikai redukció következményei (Anzenbacher, 1992) jelennek meg. (Nem graduálható, dimenzionális fogalom, elvi és hasznossági szempontok különbsége – vö. Barkó 1998, 2006, illetve Schaffhauser 1997.) Az értéket tehát más-más nézőpontból látja és vizsgálja a filozófia, a kultúrantropológia, a néprajztudomány, a szociológia, az irodalomtudomány, történettudomány, a közgazdaságtan és a pszichológia.

A pszichológiában az érték fogalmának sokféle meghatározása ismert, bár kezdetekben hol a szociológiától hol a filozófiától kölcsönvett

értékfogalmakat találunk. R. H. Lotze (1871-1881) nevéhez fűződik az érték fogalmának bevezetése. Szerinte az értékek nem igazak vagy hamisak, hanem érvényesek. Eredetük nem empirikus, de a tapasztalatok ébresztik fel tudatunkban. Az értékek azért hatékonyak életünkben, mert átéljük őket, méghozzá a pozitív értékeket pozitív érzelmi színezettel Lappints (1998).

Értékrend, értékrendszer és társadalom

Az értékek nem egyedi, elkülönített formában léteznek, hanem rendszerszerűek, közöttük koherencia, egymáshoz illeszkedés, megfelelés számos fokozata tapasztalható. Ez a rendszerszerűség vonatkozik mind a személyes értékekre, mind a társadalmi, közösségi értékekre. Ez akkor mutatkozik meg igazán, ha egyik vagy másik érték kiugró jelentőségű lesz életünkben, és ez által megváltoztatja minden más érték helyét.

Az emberek nem általában viszonyítják magukat másokhoz, hanem a társadalmi csoporttagozódáson belül, általuk is preferált csoportokkal azonosulnak. A társadalmi értékek egyéni elfogadása, a személyes értékek kialakítása és érvényesítése, az egyén csoporthoz, a társadalom közösségéhez tartozását rögzítő, kifejező érzelmi, értelmi folyamat.

Az értékek kialakulása a szocializációs folyamat szerves része. Ebben a szocializációs folyamatban az ember illeszkedik a társadalmi környezet normarendszeréhez, megtanulja a tevékenységekhez szükséges készségeket, fejlesztve adottságaiban gyökerező képességeit, beleértve

a másokkal való együttműködést is. Ez az egymásra hatás interakciós folyamat, s ebben a folyamatban alakul ki a normarendszert elfogadó értékvezérelt magatartás.

Az értékek a személyiség legmélyebbére beágyazottan, eligazodást szolgáló támpontok lesznek, amelyek szilárdságot, következetességet, biztonságot képesek nyújtani az ember számára a társadalomba való betagazódásában.

Értékek és értékválasztási módszerek, érték kutatás

Az értékválasztási módszer a nehezen feltárható egyéni vagy kollektív értékek vizsgálatának egyik módszere. Az értékvizsgálat kutatásának elenjárói voltak: G. Gerbner, Allport és Vernon tesztje is mérőföldkő volt. Kluckhohn pedig az értékorientáció fogalmát hozta létre.

Az 1960-as évek érték kutatásainak vezéralakja M. Rokeach amerikai szociálpszichológus volt. Tesztje alkalmazásának jelentős hagyományai vannak a magyar érték szociológiában. Az első országosan reprezentatív vizsgálat több évtizede történt, és ennek eredményeként a magyar és az amerikai értékrend összehasonlítására alapozva fejtette ki Hankiss Elemér a magyar társadalom negatív modernizációjának gondolatát. (vö. Hankiss, 1977).

Kutatásunk szempontjából a Super-féle munkaérték kérdőív részletesebb bemutatást kíván. Super 1962-ben publikálta először az értékek és a munka kapcsolatának vizsgálatára alkalmas eljárást, amely önkitaltás és

kényszerválasztáson alapuló kérdőíves módszer formájában jelent meg (vö. Super, 1970).

A kérdőív 15 érték kör és az érték köröket megközelítő 45 jellemző segítségével próbálja feltárni a munkához kapcsolódó érték struktúrát. Ezek az érték körök a következők:

- Szellemi ösztönzés, amely olyan munkához kapcsolódik, ami lehetővé teszi a független gondolkodást, és annak megismerését, hogy a dolgok hogyan és miként működnek.
- A munkateljesítmény az a munkához kapcsolódó érték, amely a teljesítés érzését hozza a jó munkavégzésben. A teljesítmény megmutatkozik a feladatra orientáltságban és látható, kézzelfogható eredményeket hozó munka preferálásában.
- Az önérvényesítés az életmódra vonatkozik. Olyan típusú munkával kapcsolatos, amely lehetővé teszi, hogy az egyén elképzelése szerint válasszon életformát, életmódot.
- Az anyagi ellenszolgáltatás, mint érték vagy cél, azzal a munkával kapcsolatos, amely jól fizet és lehetőséget ad az egyén számára fontos dolgok, tárgyak birtoklására és megszerzésére.
- Altruizmus munkaértékként abban a munkában jelenik meg, amelyben lehetővé válik mások boldogulásának előmozdítása.
- Kreativitás, mint érték olyan munkához kapcsolódik, amely lehetőséget nyújt új dolgok bevezetésére, új termékek megtervezésére, vagy új elméletek kidolgozására.

- Társas kapcsolatok azzal a munkával jellemezhetők, amely a kedvelt munkatársakkal való kapcsolat megteremtését biztosítja.
- Presztízs azzal a munkával kapcsolatos, amely rangot jelent mások szemében, és tiszteletet ébreszt.
- Irányítás (vezetés) azzal a munkával kapcsolatos, amely lehetővé teszi a mások által végzett vagy végzendő munka megtervezését, megteremtését, megszervezését.
- Változatosság a munkatevékenységhez kapcsolódóan inkább az élvezetet, örömkeresést, mint a feladat-orientációt tükrözi.
- Esztétikum, mint érték abban a munkában rejlik, amely lehetővé teszi szép dolgok, tárgyak elkészítését és hozzásegít a világ szebbé tételéhez.
- Függetlenség azzal a munkával kapcsolatos, amely lehetővé teszi, hogy az egyén saját módszere szerint dolgozzon.
- A felügyeleti viszonyok az igazságos ellenőrzés alatt elvégzendő munkához kapcsolódó értékdimenzió.
- A fizikai környezet értékkörön azt értjük, hogy fontos a hely, a helyzet, amiben a munkatevékenység folyik, mert ez befolyásolja a közérzetet.
- A munkával kapcsolatos biztonság értéke olyan munkatevékenységhez kapcsolódik, mely mindig biztosít megélhetést.

Természetesen ezek az értékkörök akkor értelmezhetők igazán, ha a hozzájuk tartozó állítások az eredeti

szándékoknak megfelelő gondolatokat ébresztenek a vizsgált személyekben is. Az adaptált kérdőívek hasznosíthatóságának feltétele tehát, hogy az értékek megközelítően az eredeti szándékoknak megfelelő állításokat tartalmazzák (vö. Szilágyi, 1987).

3. ÉRTÉKÁTADÁS, ÉRTÉKKÖZVETÍTÉS

Érték és nevelés. Az értékek választásában, az értékítéletek alkotásában fontos szerepet játszik a nevelés, sőt a köztudatban általánosan elterjedt és elfogadott az a nézet, hogy a nevelés lényege az értékteremtés, értékközvetítés.

A pedagógia története az idők során felhalmozódott hétköznapi tapasztalatok rendszerezésével vette kezdetét a XVI. században és Comenius nevéhez köthető. A mögöttünk lévő 500 évben számos koncepció látott napvilágot. Hol megelőzve az adott történelmi kor igényeit, felmutatva és felkínálva új pedagógiai értékeket vagy követve a társadalmi változásokat alakították ki a teoretikusok új elképzeléseiket az oktatás és nevelés terén.

Különleges jelentőségűnek tartjuk azokat a pedagógiai törekvéseket, melyek a gyermek felnöttek, tanárok által való kiszolgáltatottságának megszüntetésére irányul, a humanisztikus, „gyermekbarát” iskola tervét szövögeti.

A „félelem mentes” tanulás, mint a reformpedagógia alap gondolata, „a hagyományos iskolák gyilkos kritikájaként” értelmezhető, melyben olyan iskola

körvonalai rajzolódnak ki, ahol a gyermeki lélek szabad és megtanulhatja az egymás igényeire és jogaira való odafigyelést. Ahol a sokszínűség jellemzi az iskolában folyó tevékenységet mind formáiban, mind tartalmában. A környezet is lélekűdítő, inspiratív, felszereltsége az önművelődés számtalan lehetőségét kínálja.

Ezekből a gondolatokból sarjadtak az adaptív pedagógiának, valamint a konstruktív pedagógiának korszerű elképzelései. Az eredményesség szempontjából elvitathatatlanul fontosak az új módszerek meghonosítása: a csoportmunka, az öntevékenység fokozása, a tanítás, oktatás individualizációjának biztosítása. A Comenius-i gondolat, hogy az iskola örömteli tanulás színterévé váljék, így nyer értelmet. Híd épül a szakadék fölé, mely a gyermeki szükséglet és a nagyhatalmú intézmények könyörtelen elvárásaiból keletkeztek.

A nevelés által létrehozott értékek általában olyan produktum, amely kettős funkciót tölt be. Egyrészt hozzájárul a szűkebb és a tágabb emberi közösségek fejlődéséhez, tehát rendelkezik egy határozott közösségfejlesztő funkcióval, másrészt elősegíti az egyén fejlődését, azaz individuális fejlesztő funkciót is betölt. Az érték fentiek szerinti értelmezésében az emberi társadalom életében nem a nevelés az egyetlen értékteremtő tevékenységforma, hanem ilyen tevékenységek sokasága található. A tulajdonképpeni pedagógiai vagy nevelési érték az egyén konstruktív életvezetése (vö. Bábosik, 1997, 1999).

Konstruktív életvezetésen olyan életvitelt értünk, amely szociálisan értékes, és az egyén szempontjából is eredményes. A pedagógiai tevékenység által kialakított konstruktív életvezetés az egyik legfontosabb emberi érték. E nélkül ugyanis az egyén más értékek termelésében sem vehetne részt, sőt fejlődést zavaró szerepet játszana az emberi közösségek életében, amint az a destruktív életvitelű egyének esetében jól látható.

Gáspár László (1997) szerint: „A nevelés igazi, érdemi kezdőpontja: az értékválasztás; annak a tudatos végiggondolása, hogy az emberben milyen értékeket, milyen fokon kívánunk fejleszteni. A nevelés ugyanis értéktelített, egyben értékkepző folyamat.”

Az iskola mint a tanítás, tanulás folyamatának primér közege

Oktatási rendszerünk sajátosságai. Iskolát alapítani 1990-ig állami prioritás volt, ma már nem az. Ennek ellenére ma Magyarországon az iskolák nagy része önkormányzati iskola, s csak kevés számmal vannak jelen felekezeti, alapítványi és magániskolák. Ez azt jelenti, hogy az oktatás lényegében még mindig az állam ellenőrzése és finanszírozása alatt áll, tehát nemcsak a helyi társadalom, hanem az állam igényeit is ki kell elégíteni. Ez a megosztott felelősség megkérdőjelezi az iskolák tényleges autonómiáját (Halász, 1997).

Az ún. független iskolákat két tényező hívja életre. Egyrészt olyan helyen jönnek létre, ahol a piacon kereslet van a szolgáltatásaikra, ahol a hagyományos iskolák nem

tudják kielégíteni a felmerülő igényeket. Másfelől többnyire akkor találkozunk velük, amikor innovatív tanárok új pedagógiai koncepciókat szeretnének a gyakorlatban kipróbálni (Kovátsné, 2000).

Mivel az oktatás is piacosodott, verseny van az iskolák között a tanulókért. Amelyik iskola többet nyújt, odakíváncznak majd többen. **A szolgáltató iskola** gondolata napjainkra valóság lett. A piacgazdaság megjelenése az oktatásra vonatkozóan legalább két következménnyel jár. Egyrészt konvertálható és kompatibilis ismereteket kell tanítani. Így lesz a tanulók tudása érvényes, eladható, azaz piacképes. A fejlesztő nevelés a korábban felsorolt képességek kialakításával foglalkozik, kevésbé a lexikai tananyagok közvetítésével. Új módszerek, a gyakorlatorientált, interaktív óravezetés váltja fel a közlő, prelegáló régít. A tanulás formája is szükségszerűen megújul, különösen a szakképzésben, ahol modulok egymásra építésével állítják össze az elsajátítandó tananyagot. A másik következmény, hogy az iskola szolgáltató, legalábbis a jó, piacképes iskola. Szolgáltatja, amit a megrendelő, a felhasználó igényel. Ez a viszony egyenrangú, partneri kapcsolatot feltételez a pedagógus és a tanuló, és a pedagógus és a szülők közötti folyamatos párbeszéddel. Módszeresen vizsgálva az elégedettséget, érvényesítve a minőségbiztosítás követelményeit.

Az iskola funkciói és működésének lehetőségei napjainkban

A tanítás, tanulás egymást feltételező kapcsolat, és kölcsönhatásban lévő folyamatot alkot (lásd McKenzie és munkatársai 1974, majd Báthory, 1982). Ebből az a feltételezés következik, hogy a hatékonyság, eredményesség megvalósulási szintjét a tanulói aktivitás is alakítja: hiszen a tanuló egyszerre alanya és tárgya a nevelési és oktatási folyamatnak.

Az európai értékrendszer megjelenése, érvényesülésének lehetősége az oktatásban

Az európai integráció előre haladásával – az értékrendek időközbeni módosulásai okán is – folyamatosan változik az a szerep is, amelyet az oktatás és a képzés tölt be az európai közösség építkezésének folyamatában. Szükséges a feltétlen erkölcsi értékek elismerése, az igazság tisztelete, a szeretet által alkotott viszonyok, az emberi személy méltósága iránti csodálat és tisztelet, az egyetemes szolidaritás (vö. Tomka, 1995).

Mivel a tanítás csoportmunka, az együttlétnek érzelmi háttere van. Az élmény alapján az EQ (érzelmi intelligencia) is fejlődik, támogatva azokat a kulcsképeket, melyek az EU nevelési-oktatási céljai között is kiemelten szerepelnek. Közülük a legfontosabbak:

- örömmérés képessége;
- az érzelmek szabad kifejezése;
- kreativitás képessége;

- együttműködés képessége;
- kommunikációs képesség;
- problémamegoldó képesség;
- döntés képesség.

Más gondolati úton, de azonos vagy hasonló célok rajzolódtak ki az „európai dimenzió”, az európaiság és a nevelés összekapcsolásával. A metszéspontba az értékek kerültek, hangsúlyozva közülük is a polgári értékek szociális, közösségi összetevőit, úgymint:

- a közösség értékei;
- szolidaritás;
- közös sorsvállalás;
- másokra figyelés;
- közéletiség Csukonyi Csilla, München Ákos (2001).

4. A PEDAGÓGUS SZEREPE, A MAGATARTÁS, A SZEMÉLYISÉG ÉRTELMEZÉSI KÖRE A VIZSGÁLAT FOLGALMI RENDSZERÉBEN

A pedagógusszerepek, a szerepek változása

A pozíció valamely szociális kapcsolatban bizonyos helyet elfoglaló személyek kategóriája. A pozíciót szerepkategóriának is nevezhetjük. Az olyan személyek, akik foglalkozásuknál fogva nagyon sok más foglalkozású személlyel állnak rendszeres interakcióban, széleskörűen elfogadott pozíciókat töltenek be. Ilyen például a tanár.

A valamely pozícióhoz kapcsolt szerepelvárások különbözhetnek abból a szempontból, hogy az emberek mennyire értenek egyet a szóban forgó elvárás tekintetében. A szerep azon elvárások összessége, amelyeket bizonyos személyek táplálnak minden olyan személlyel szemben, aki valamely szociális rendszeren belüli pozíciójánál fogva egy bizonyos kategóriába esik.

A szellemi képességek fejlesztése leginkább a pedagógusok küldetése. Itt az iskola is, mint termékenyítő közeg felbecsülhetetlen jelentőségű. A pedagógus fejlesztő feladata a következő elvárás megfogalmazásában jeleníthető meg, hogy minden gyermekből, minden tanulóból megértő humánussal és szakértelemmel felszínre kell hozni személyiségének valamennyi értékes tulajdonságát, illetve elősegíteni azok kibontakozását. Dolga a pedagógusnak az is, hogy az általános értelmi képesség fejlesztésén túl felfedezze a tanulók speciális képességeit, tehetségét. Ezzel nem csak aktuális sikerélményhez juttatja a tanulót, hanem a szívesen és sikeresen végzett munka megízlelésével a helyes pályaválasztást is előkészíti, ami a megtalált képességek gyümölcsöztetésétől is függ. Czeizel,(1984).

A pedagógusok sokféle tevékenységét szerepekbe szokás csoportosítani. A szerepkészlet és szerepfelfogás együtt alakult az iskolával, mint intézménnyel.

A reális és optimális pályaválasztási döntésre való felkészítés is a pedagógiai megújulás része. Ennek a

feladatnak teljesítésében segít a pályaorientáció, mint a NAT 10. műveltségi területébe tartozó ismeret.

A nem szokványos ismeretek nyújtása segíti a munka világában való sikeres elhelyezkedést. A pályaorientáció társadalmi igényt elégít ki, a tanulók pályaválasztási döntését előkészítő szakszerű segítségnyújtás által.

Ez a tevékenység akkor tölti be maradéktalanul hivatását:

- ha segít a tanulóknak az önismeret megszerzésében,
- ha elkalauzolja őket a pályák világában, azaz pályaismeretet nyújt, és végül
- ha megismerteti velük a munkaerőpiac törvényszerűségeit, és megtanítja értelmezni az információkat.

Komoly pedagógia kihívást jelent ennek a sokszínű, de egyáltalán nem könnyű feladatnak az igényes megoldása.

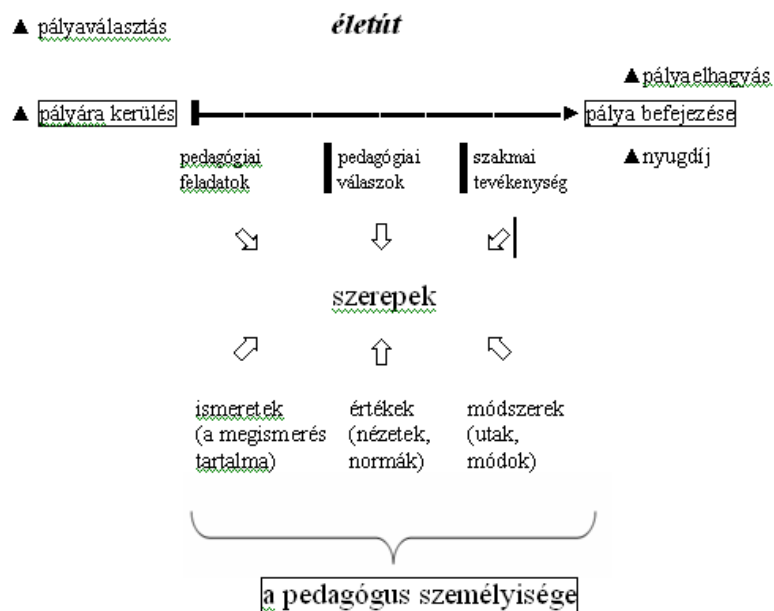
A megváltozott új vagy régi – új pedagógiai szerepek között a facilitátoréval is foglalkozni szükséges. A fogalom legszorosabb kapcsolatban a tanulást szervező pedagógiai feladathoz illeszkedik, de egyúttal ennél szélesebb értelemben is használatos, hiszen a pedagógiai hatásfolyamat eredményességének egészére is hat az által, hogy könnyíti, serkenti azt.

A külső változások egyéb változások eredője lehet, ami új viszonyrendszert hoz létre, melyek majd új értékeket teremtenek, vagy a már létező értékek nagyobb hangsúlyhoz jutnak. (Pl. társadalmi változások következményei) Ez a mozgás a szakmai értékek világában érzékelhető talán a legjobban. Az

ezredfordulón a tudás tartalmának megváltozása új módon működő iskolákat kíván. Ezekhez a változásokhoz új módszerek és korszerű szemlélettel bíró pedagógusok szükségeltetnek.

A pedagógiai tevékenység komplex és sokszínű teljesítésének mértékére és minőségére az aktuális állapot és potenciális lehetőségek egyensúlya meghatározó. Véleményünk szerint ez a kapcsolat a következő modellel illusztrálható:

Életút-modell



(Visnyik K., 2007)

Az életút a pályaválasztás folyamatának minőségi állomásával a pályára kerüléssel indul és tart a pálya befejezéséig, ami jelenthet pályaváltást, pályakorrekciót és jelentheti a pálya természetes lezárását a nyugdíjba vonulást. Az életút során zajlik a pedagógus szerepének (szerepeinek) realizálása, ami pedagógiai feladatok megoldásából, pedagógia válaszok kereséséből, szakmai tevékenységből áll, melyek teljesítésének minősége a pedagógus aktuális tudásától, nézeteitől, normáitól, vagyis vállalt értékeitől és nem utolsó sorban a

felhasznált utak, módok célszerűségétől függenek. Mindezen fontos jellemzők a pedagógus személyiségében szintetizálódnak.

A modell a következő karakterelemekből tevődik össze:

1. szint – pszichés:
 - lelki derű
 - problémaérzékenység
 - elfogadás
 - empátia
2. szint – morális:
 - hitelesség
3. szint – motivációs:
 - ember/gyerek szeretete/tisztelete
 - pálya iránti elkötelezettség
4. szint – képességek:
 - kreativitás
 - problémamegoldó képesség
 - kezdeményező képesség
 - kommunikációs képesség

Az életutat szerepek egymásutánja, pedagógiai válaszok sorozata, szakmai tevékenységek sokasága kíséri, amelyeket a fent említett pszichikus vonásokban mint karakterben és a szociálpszichológiai értelmű szerepekben, a tevékenység gyakorlatában állnak össze teljes egészé, a foglalkozást megjelenítő szakmai jellemzőkké.

Ha szabad azt állítanunk, hogy minden tevékenységnek van egy objektív tartalma, ami az azt végrehajtó személyen kívül esik, mint maguk a tevékenységet jelentő elemek, illetve feltételek összessége, és van egy szubjektív oldal, amely a tevékenység realizálásának útját, módját határozza meg a cselekvő személyiség által, akkor vélhetően a személyiség minősége sok összetevős személyiségjegyekkel, tulajdonságokkal, képességekkel,

készségekkel leírható. Ezek a meghatározott összetevők szintekbe rendezhetők.

Első szint – pszichés: itt teremődik meg az a „lélek meleg” közeg, amelyben a diák biztonságban érzi magát; érdeklődő, együttműködő tud lenni, vállalkozik saját véleményének megfogalmazására. Sikertelenség esetén sem kell tartania a megalázó, megsemmisítő kudarcélménytől, mert tanára óvó tekintetéből biztatást, bizakodást olvas ki. Tükrözi személyének elfogadását és a pedagógus azon képességét is, hogy bele tudja képzelni magát diákja helyzetébe. Ez a pozitív klíma, amely a tanár személyiségéből sugárzik, nem csak a tanuló számára inspiráló. A pedagógus „lelki receptorai” is aktívabban, érzékenyebben működnek, ezáltal alkalmasabbak lesznek a közösség jelenségeinek, problémáinak észlelésére.

Második szint – morális: egyetlen szóba tömörítettük ennek a szintnek a tartalmát. A hitelesség az az erkölcsi kategória, amely szinte mindent magában foglal, amit erkölcsről gondolunk. Ezáltal a fogalom univerzaliztikusnak, dimenzionálisnak tekinthető.

A pedagógiai helyzet valamennyi tettünk és ítéletünk, véleményünk kongruenciáját vagy inkongruenciáját (lásd a közvetített és vállalt értékrend esetleges diszkrepanciáját) érzelmi telítettségű válaszaink révén (lásd a kommunikációról írottakat) nyilvánvalóvá teszi. Teljesen mindegy, hogy a szavahihetőséget vagy a felelősségtudatot „tanítjuk” a diákoknak, ha mi magunk a viselkedésünkkel éppen az ellenkezőjét bizonyítjuk. A

pedagógiai hatásrendszer a mintaadásra alapozott (vö. Willman, 1852), így a normák, szabályok, törvények követése, betartása a tanulók számára mintaértékű.

Harmadik szint – motivációs: itt található a „motor”, amely az ember, a gyerek tisztelete és szeretete, valamint a pedagógus pálya iránti elkötelezettség, azaz a teljes szívvel végzett tevékenység működtet. Egyik elem sem fontosabb a másikinál, bármelyik hiánya elakadást vagy működésképtelenséget okoz.

Negyedik szint – képességek. Vizsgálatunk azt mutatta, hogy, a modellben felsorolt képességek egyaránt fontosak az eredményes pedagógiai tevékenység szempontjából. Hierachikus egymásra épülést, strukturális összefüggést nem tapasztaltunk köztük.

A *kreativitás* – a képzelőerő, a leleményesség szintézise, amely valamely alkotásban, teremtésben ölt testet – a tanár számára az egyik legfontosabb képesség, mert ez teszi lehetővé, hogy újszerű módszereket, eljárásokat találjon ki, keressen és próbálkozzék minden olyan újdonsággal, ami a tanulók érdeklődését felkelti, és ébren tartja; alkalmas a felfedezés élményének kiváltására; és a biztos tudás megszerzésének támogatására. A *problémamegoldó képességnek* szintén sok helyen veszi hasznát a pedagógus, nem csak egy-egy intellektuális kérdés megoldásában, hanem a konfliktuskezelésben is eredménnyel hasznosíthatja. A *kezdeményezőképeség* egyszerre jelenti a tanulók iránti figyelmet, odafordulást mint passzív mozzanatot és a nyitás aktusát, ami ennek a képességnek az aktív szakasza.

Különbséget kell tennünk a *kommunikációs képességek* és a pedagógiai folyamat kommunikatív jellege között. A kommunikációs képességek a beszédhelyzetből adódó releváns válaszok megfogalmazási képessége, a különféle csatornák jelzésrendszerét adekvát válaszban megjelenítő készséget, a megismert, megtapasztalt, elfogadott ismereteink gyakorlati alkalmazásának fokozataiban eltérő gyakorlottságát, illetve ennek feltételrendszerét jelenti.

A kommunikáció, a fenti készségeken nyugvó képességek révén létrejövő szerepcserés diskurzus, pedagógiai értelemben a tanítási, tanulási folyamatban megvalósuló üzenetváltás sorozata. Az üzenetváltás lehetőségének a fennállása folytán szolgálja a felek közötti a gondolatcserét, a megértést. Az ismeretüzenetek áramlása az üzenet átvétele és átvitele a vevő és az adó között folyamatos mindaddig, amíg az üzenetek feleletváró jellege fennáll (lásd részletesen Barkó, 1998).

A pedagógus személyisége

A tanári magatartás jellemzői. 2003 augusztusában a Szent István Egyetem Tanárképző Intézetének piliscsabai Pedagógiai Konferenciáját az intézet igazgatója Otto Willman szavaival nyitotta meg: „a pedagógia az utánam csinálás készítése”..., magyarul: a felkínált minta követése. A pedagógia ugyanakkor misztérium, s ez a hatásrendszer a pedagógus személyisége, személyiségének alkalmassága, gazdagsága által valósul meg. Másként fogalmazva az intézményes nevelés legfontosabb tényezője a pedagógus, eszköztára saját

kezében van, amely a tevékenységében, magatartásában megtestesített, kifejezett, közvetített mintában manifesztálódik. Ennélfogva a pedagógus legfontosabb „munkaeszköze” saját maga, karaktere, tulajdonságai, egyszóval személyisége. Nem mindegy, hogy ez milyen ez a munkaeszköz annak ismeretében, hogy a társadalom újabb és újabb próbatétel és feladat elé állítja a felnövekvő generáció neveléséért felelős pedagógustársadalmat.

A pedagógussá válás folyamata, pályaszocializáció

A pedagógussá válás szakaszai. Tapasztalatunk szerint a 70-es évektől voltak jelentős kutatások (Liskó, Falus, Vastagh, M. Nádasi, és Hunyadiné) a pedagógussá válás folyamatával kapcsolatosan. A pedagógussá válás nem a képzéssel kezdődik, hanem a hallgató a megelőző időszakban kialakult nézetekkel kerül a képzésbe. A pedagógiai tanulmányokhoz való viszonyt, a nevelési stílust, a konfliktusok megoldásának módját a saját tapasztalat alakítja ki. Ez a saját tapasztalat több forrásból táplálkozik. Ide kell számítani a saját diák múltat, iskolai élményeket, tanárideálokat, amivel mindannyian rendelkezünk, akik iskolába jártunk. Mint az egyéni életút termékei, szükségszerűen a családon belül hagyományozódnak és mivel meglehetősen zárt rendszerűek, jellemzően kritika nélkül történik az átvétel. Így változtatás alig fordul elő. Így jellemezhető az első szakasz

Második a pedagógus képzőintézményekben történő oktatás során szerzett ismeretekből tevődik össze, mely

az előzővel integrált, egységes pedagógiai elméletté ötvöződik.

A harmadik szakaszra „élesben”, a terepen, az iskola világában lehet szert tenni. A pedagógiai elvek és a gyakorlat ebben a szakaszban szembesülnek egymással. Itt történik továbbá a pedagógus viselkedésrepertoárjának elsajátítása, szerepelképzeléseinek felülvizsgálata.

Az önreflexió szerepe a pedagógus tevékenységben.

Talán előljáróban azt említenénk, hogy a reflexiónak, önreflexiónak nemcsak a pályavitelben van fontossága, hanem a pályára kerülésben ugyanúgy, mint a pedagógussá válás folyamatában. De nemcsak a pedagógus pálya sajátos kísérője; bármely foglalkozás, pálya gyakorlásában megjelenik, ahol a fejlődés, a jobbítás folytonos szándéka fennáll.

A reflektív gondolkodás kialakítása a pedagógus számára sok előnnyel jár: lehetővé teszi a folyamatos kontrollt tevékenységével kapcsolatban és nézeteinek, véleményének felülvizsgálatában is. Nem utolsó sorban a pedagógus hivatás-személyiségének karbantartását is segíti – elkerülve így a kiégést.

Előrelépési és karrierépítési lehetőségek a pedagóguspályán.

A motiváció illetve a motiváló folyamatok olyan folyamatok, amelyek a viselkedésnek intenzitást, irányt adnak és az egyén aktivitását emelik. A motiváció magyarázatot adhat arra vonatkozóan, hogy a viselkedés mikor és miként irányul bizonyos célkitűzések felé. A szerencsés/kívánatos az, amikor külső vagy belső

készítetés hatására válik dinamikussá, célirányossá, szervezetté a viselkedés. A motiváció jelenti azt a pluszt a cselekvéssorozatokban, ami a célok realizálásához elvezet.

A társadalomnak a pedagógusokhoz való viszonyát egyetlen szóval is jellemezhetjük – ha nem is maradéktalanul – ez a pályapresztízs. A pedagógus pálya presztízsének formálódása több „kohóban” zajlik szinte egyidejűleg. A sorrenden és az arányokon lehet és szoktak is vitatkozni oktatáspolitikusok, szociológusok, pszichológusok és maguk az érintettek is. E témával kapcsolatban szóba jöhet az állam szerepe a következő kérdések mentén:

- Mennyit költ az oktatásra, ezen belül
- Mennyire fizeti meg a pedagógusokat, vagy a hagyományos maradékelv szerint működtet?
- Milyen plusz terhekkel sújtja, vagy ellenkezőleg, milyen kedvezményekben részesíti a pályán lévőket?
- Meddig halasztható el a tanárképzés korszerűsítése?
- Tervezhető-e a pályán való előrelépés, megvan-e a karrierépítés lehetősége?

Pályáértalmak és veszélyek. Mentálhigiéné.

A személyiségorientált pályán tevékenykedők legfontosabb „munkaeszköze” a személyisége, amit a pályavitel során különböző foglalkozási ártalmak, traumák veszélyeztetnek. Ilyen hivatás a pedagógusé is. Az állóképesség, a fizikai erőnlét, a folyamatos hangos

beszéd, a hangszálak igénybevétele, folyamatos kopásnak van kitéve. A testi kondíció fenntartása, a hangszálak karbantartása mellett - könnyen belátható - elemi érdek. A pálya neurotizáló hatása több irányból támadhat. A pedagógus munkája többféle terhelési tényezőt tartalmaz egyidejűleg.

A pedagógus munkáját meghatározott pedagógiai értékek alapján egy bizonyos iskolai légkörben és személyiségjegyei által determinálva végzi. A kiegészítő oka lehet, ha a közvetített és vállalt értékek között tartósan diszkrépancia van. A hiteltelenség tudata előidézheti a tüneteket. A szakmai tehetetlenség, magára maradottság, tanácstalanság is kiváltó ok lehet.

Az önsegítés valóságos lehetőségei az asszertív gondolkodás, a pedagógus hivatás-személyiségét védő, támogató módszerek megtanulása és alkalmazása lehetnek. Az önerőt növelő, harmóniát hozó, személyiségfejlesztő gyakorlatok/tréningek segítik a feltöltődés folyamatát, a lelki egyensúly visszaállítását. Bagdy E. (1994)

Pályaelhagyás okainak háttere. A választott foglalkozás, a napi munkatevékenység döntő jelentőségű az egyén életében. Tudjuk, hogy az ember nem kizárólag azért dolgozik, hogy megéljen. A munka sokkal többet jelent számára, mint pusztán anyagi elismerést, havi fizetést, megélhetési lehetőséget, az anyagiakkal megváltható javakat, jólétet. Az ember többre vágyik, mint létfenntartási, biológiai szükségleteinek kielégítésére

annak ellenére, hogy ezek a szükségletek sok tekintetben alapvetőek fennmaradása, normális élete szempontjából.

Munkánknak célja, értelme van a nagyobb közösség szempontjából is, a munka osztálytársadalmi jellegű, így a mi munkánk is részét képezi a csoport tevékenységének: szükség van ránk, és szükség van a munkánkra. Ideális esetben megbecsülést, tiszteletet kapunk azért, amit csinálunk. A megbecsülés, az elismerés, a tisztelet, a presztízs fontos motiváló tényező a munkában, serkenti a teljesítményünket. Hasonló hatással van tevékenységünkre képességeink kibontakoztatásának, önmegvalósításunknak a lehetősége is. Mindezek, tehát a megbecsülés, a presztízs, a képességeink kibontakoztatásának a lehetősége, az önmegvalósítás, a munkában megjelenő értéként élnek bennünk. Az egyéneknél ezeknek az értékeknek a fontossági sorrendjében lehetnek eltérések; jellemző az, hogy milyen hierarchiában jelennek meg az értékek az egyén számára.

A pedagóguspálya régi, hagyományos foglalkozás. Maradandóságát talán az általános emberi értékekhez való kötődése is erősítette. Maga a foglalkozás az értékek közvetítésére, az értékek, a tradicionális értékek közvetítésére „szakosodott”. Folyamatos megújulását a tartalmi változatosság biztosította. A szorgalom, a kitartás, a hűség, a türelem, a stabilitás pilléreire nyugszik ma is a pedagógus tevékenysége. A pályát elhagyni kényszerülő pedagógusok esete tehát különleges.

„...alig-alig van még egy olyan szakma, ahol a teljesítmény és az anyagi-erkölcsi elismerés olyan

kevésbé, szinte egyáltalán nem függ össze egymással, mint a tanároknál”- írja Hankiss Elemér 1977-ben.

A pedagógus-szükségletet ma elsősorban a tanulók létszáma, a kötelező iskoláztatás időtartama és az oktatás szervezésével kapcsolatos egyéb döntések határozzák meg.

A pedagógusok létszámát egyrészt az iskolák átszervezésével, másrészt az óraszámok emelésén keresztül csökkentették. Ma a felsőfokú végzettségű regisztrált munkanélküliek között legnagyobb arányban az általános és középiskolai tanárok, a tanítók, az óvónők képviselik magukat. Bár számuk az összes munkanélkülihez viszonyítva ma is elenyésző, 1994 és 1997 között 81%-kal emelkedett (Tájékoztató, 1997).

A tanárképzés sajátosságai. Láthatjuk, hogy a pedagógus lelki egészsége a pályával kapcsolatos ambíciók lehetősége és a tanárképzés bizony szoros összefüggést mutat. Véleményünk szerint a pedagógus diplomával nem a tanulás befejezése következik, ez a mozzanat az örökös tanulás folytatásának a kezdete. Az oktatáspolitikának több síkon kell változtatást kezdeményeznie. Szellemiségében és módszereiben is megújuló pedagógusképzésre van szükség. Annak, aki pedagógusnak áll, mindennap meg kell küzdenie tanítványai elismeréséért, nevelői, emberi tekintélyéért, amit csak alapos felkészültséggel és állandó, sokoldalú önfejlesztéssel képes elérni.

Tehát a tanárképzés korszerűsítése nem halasztható tovább. Sokan gondolják úgy, hogy az alkalmassági vizsgálat egységesítése és valamennyi képzőintézményre érvényes bevezetése a legfontosabb.

A Bolognai Folyamat a tanárképzés kétciklusú rendszerbe való beillesztésére törekszik. Az átalakítás számtalan szakmai problémát von maga után. Ennek egyik oka, hogy a tanárképzés nem sorolható konvertálható szakmák közé, mert alapvetően a nemzeti értékrend átadására, a nemzeti identitás formálására kell hogy vállalkozzon. Nehezen képzelhető el egy olyan egységesítő törekvés érvényesítése, amely az előbbi, ugyanakkor az oktatásba bevont más szempontot egyidejűleg támogatni tudná (Új katedra 2005/5-6). A másik nagy probléma az, hogy a szaktárgyi felkészítés lényegesen alatta marad a megszokott korábbi szintnél. A szakmai kreditek száma is jelentősen kevesebb mind a hagyományos szaktanári, mind a szakképzésben oktató tanárok felkészítésében. Ezek a tények még inkább indokolttá teszik kutatási eredményeinknek a gyakorlati feladatokkal való összevetését, a változást elősegítő ajánlások megfogalmazását.

A hazai elképzeléseket a tanárképzés területén a következő kiemelések jellemzik:

- tanácsadási feladatra való alkalmasság,
- a mobilitás képessége
- multikulturális területen való tájékozottság,
- információs és kommunikációs technikák alkalmazására való felkészülés,

- iskolai tanítási gyakorlat időkeretének felülvizsgálata,
- a gyakorló terepként szolgáló intézmények személyzetének nagyobb hatásköre,
- a tanárképzés minősége és a tanárok megbecsültségének kapcsolatának újraértelmezése,
- mentortanárok szerepének növelése – pályakezdés támogatása,
- rendszeres szakmai továbbképzések,
- pedagógiai kutatások,
- a pedagógiai kutatásokra való intézményi felkészítés, végül az időről-időre visszatérő téma,
- a pedagógusok munkakörülményei és bérezésük kérdésköre.

„A pedagógusfizetés hatással van arra, hogy mennyire kívánatos a tanári pályára lépni és hogy az iskolák mennyire képesek a legmagasabban képzett pedagógusok megtartására.” – fogalmazza az egyik OECD dokumentum.

5. A KUTATÁS CÉLKITŰZÉSEI

Mindenek előtt tényfeltárás, azoknak az adatoknak az összegyűjtése, amelyek a jelenkori pedagógiai értékek tisztázását lehetővé teszik, de tekinthetjük állapotfelmérésnek is a közoktatásban tevékenykedő pedagógusok körében – vállalt értékeik tükrében.

A diagnosztikai alapok lehetőséget adnak arra, hogy részben a pedagógus munkáját alakító formáló értékrend és a tényleges tevékenység pedagógiai programokban

rögzített összhangját elősegítsük azzal a céllal, hogy jobban működő intézményt és a pedagógusképzés számára felhasználható tapasztalatok átadásával megfelelően felkészült pedagógusok képzését szolgáljuk, hozzájáruljunk a tanárképzés fejlesztéséhez.

A vizsgálat hipotézisei

1. Feltételezzük, hogy az életpálya alakulása, a pályaválasztással való elégedettség érzése összefüggést mutat a pedagógus hivatásához kapcsolódó szakmai értékek kiválasztásával, preferálásával.
2. Feltételezzük továbbá, hogy a sikeres pedagógiai tevékenység alakulásában a tanár személyisége által nyújtott értékeknek és mintának, a tudás és a módszerek triádjában meghatározóbb szerep jut.
3. Úgy véljük, hogy a pályaválasztás, a pályára kerülés motívuma a pályával kapcsolatban megfogalmazott célok és a pálya újraválasztásának a szándéka korrelál egymással.
4. Véleményünk szerint a pályán adódó nehézségekkel való megküzdés képessége és a pályastabilitás, illetve -elhagyás szándéka szoros kapcsolatot mutat.
5. Úgy gondoljuk, hogy azok a pedagóguscsoportok, amelyek a reflektív gondolkodást, az önfejlesztést, a továbbképzéseken való részvételt fontosnak

tartják, pedagógiai nézeteikben is gyermekközpontúak.

6. Azt feltételezzük, hogy a Szilágyi-féle 1985-ös vizsgálat értékrangsora és a jelen felmérés között számottevő eltérés mutatkozik a háttérváltozók függvényében.
7. Véleményünk szerint a világszerte köztudott iskolák – felekezeti iskolák – pedagógusainak értékválasztása elkülönül más iskolákban tanító pedagógusokétól, nevezetesen a domináns értékek vonatkozásában.

6. A KUTATÁS BEMUTATÁSA

A minta jellemzői, az adatgyűjtés körülményei

A megfogalmazott kérdéseinkre és feltevéseinkre olyan minta vizsgálatával kerestük a választ, melyben megtalálhatók a különböző pedagógiai elvet, hagyományt, értéket képviselő és eltérő sajátosságú iskolák. Így került sor különböző településen lévő, különböző fenntartású, általános képzési és szakmai képzési iskolák, felekezeti és alternatív iskolák bevonására, lehetőség szerint mindegyik irányzat képviselőivel.

A vizsgálatot 16 iskola részvételével bonyolítottuk le. Az iskolatípus megoszlása a következő:

- 5 gimnázium,
- 7 szakközépiskola,

- 1 líceum,
- 1 szakiskola,
- 1 általános iskola,
- 1 alternatív (Waldorf) iskola.

Más felosztás szerint a vizsgálatban 7 vidéki és 9 budapesti iskola vett részt.

Csoportosíthatjuk úgy is a mintát, hogy a vizsgálatba bevont iskolák közül 12 önkormányzati, 3 felekezeti és 1 alternatív.

A 16 iskola pedagógusaitól 367 kérdőív érkezett vissza a kiosztott 461-ből. A válaszadási hajlandóság 79,6 %-os volt, ami jónak értékelhető.

A vizsgálat módszerei

Vizsgálatunk empirikus kvantitatív megközelítésű kutatás. Kétféle módszerrel kívántunk adatokat gyűjteni:

- Kérdőívvel hat blokkból álló kérdéscsoporttal. A kérdőíves módszer lehetőséget ad egyidejűleg nagyobb számú vizsgálati csoport adatainak gyűjtésére.
- Oerter-féle körrel is végeztünk vizsgálatokat. A módszer Rolf Oertertől (1987) származik, amit az akkor aktuális kutatásában életköröknek nevezett és használt először. Nálunk a társadalmi kutatások során alkalmazzuk leginkább ezt a módszert. Alkalmas valamely egységnek vagy egészlegesnek tekintett dolog alkotóelemeinek, összetevőinek fontosságuk szerinti jelölésére a körcikkely nagysága által.

Jelen kutatás során az egység az eredményes pedagógiai munka, melyben az értékközvetítés (a tanár személyiségének a hatása), a tanár tudása/ismerete, és alkalmazott módszereiből kellett megjelölni a fontosság nagyságát, majd a nagyság alapján a sorrendiséget. A döntés vizualizálása, az arányok láttatása a körön pontosabb válaszokat adtak, mintha a válaszadók csak százalékban állapították volna meg. A kérdőívben adott válaszoknak alkalmas kiegészítője és kontrollja is lehet.

A kérdőív tartalmának ismertetése

A kérdőív 6 kérdéscsoportot foglal magába. Az I. kérdésblokk 9 elemből áll és olyan háttérváltozókat tartalmaz, melyek meggyőződésünk szerint az életút során adódó szakmai döntéseket befolyásolják.

A II. kérdéscsoporthoz két kérdés tartozik. Az 1. egy szabad produkciófelületű feladat, ahol legalább 3, a pedagógiai munka sikeres műveléséhez elengedhetetlenül szükségesnek tartott jellemzőket kell megnevezni. Ezután a válaszokat 6 kategóriába soroltuk. A 2-nál pedig egy megadott 15 elemből álló értéklisztából kell 5-öt kiválasztani és rangsorolni. (A lista a Szent István Egyetem Tanárképző Intézetének nappali tagozatos másodéves mérnök-tanár szakos hallgatók szavazatai alapján jött létre 2005-2006/I félévében.)

A III.-ban 10 pedagógiai állítás van, mindegyik valamilyen pedagógiai nézetet, értéket rejt. A

válaszadónak az a dolga, hogy 1-4 való skálán fogalmazza meg egyetértését.

A IV. kérdéscsoport 9 kérdésével a pályaválasztás motívumait, a pályastabilitás szintjét és a munkával kapcsolatos elvárásokat és nehézségeket, valamint az önfejlesztés igényét akarjuk letapogatni. (IV/4 kérdéskörnél a válaszok alapján kategóriákat állítottunk fel, hogy az adatok rendezhetők és értelmezhetők legyenek.)

Az V. kérdéscsoportban három kérdés található: ahol az egyikben a nevelés és oktatás viszonyát, illetve prioritását kérjük megjelölni. A következőben az Oerter-féle kör segítségével kell megjelölni a sikeres pedagógiai munka szempontjából fontos tényezők százalékos arányát, a pedagógus személyisége által közvetített érték, a módszer és a szaktudás tekintetében. A harmadikban az érdeklődés és képesség alapú munkavégzés lehetséges előnyeit (pályacélokat) kell rangsorolni 9 elemből álló lista alapján.

A VI. teljes egészében a Super-féle munkaérték kérdőívet tartalmazza, mellyel a 45 állításra vonatkozóan 1-5-ig terjedő skála pontértékéből megállapíthatók a vezető, a közömbös és az elutasított értékek 15 értékkör vonatkozásában.

Az értékkörök emlékeztetőül a következők: altruizmus, anyagiak, esztétikum, fizikai környezet, felügyeleti viszonyok, függetlenség, irányítás, kreativitás, munkával kapcsolatos biztonság, munkateljesítmény,

önmegvalósítás, presztízs, szellemi ösztönzés, társas kapcsolatok, változatosság.

Ugyanitt kap helyet az 1985-ös Szilágyi Klára vezetésével végzett vizsgálatok eredményeivel való összehasonlítás.

A kutatás adatainak elemzése és értékelése alapján a következő megállapításokat tehetjük.

Összefoglalás. Összefoglalva elmondhatjuk, hogy a feltételezéseinkben megfogalmazottakat a vizsgálati eredmények igazolni látszanak. Különösen megnyugtató számunkra, hogy a vizsgálhatóság és a választott eszközök felelőssége meggyőzően megerősítették előzetes várakozásainkat.

A kutatás során sikerült az értékváltozások és az értékválasztások összefüggésrendszerét feltárni és az összefüggésekkel kapcsolatban egy foglalkozási csoport a pedagógusok általános és szakmai értékválasztásának trendjére, szemléletmódjára és a munkához, a tanulókhöz, a környezetéhez, a kontrollok elfogadásához, valamint saját fejlődésnek indítékaihoz és fejlődésének szándékaihoz való viszonyára rávilágítani. A pedagógus mesterség tartalmának jellemzői, a pedagógus szerepek és az értékválasztások közötti kapcsolat az életpálya alakulása vonatkozásában tisztázódott; amit sikerült egy a pedagógus személyiségére épülő életútmodellben szintetizálni.

Erényként fogalmazható meg, hogy több iskolatípus bevonásával végeztük a vizsgálatot egy időben. Ez lehetőséget adott az iskolák profiljából eredő tényleges

szakmai értékválasztással való szembesülésre. Így elkerülhető volt az a kutatási tévedés, hogy összemoszuk az eredményeket, illetve szem elől tévesszünk specifikus mutatókat. A több szempontú vizsgálat az adatok hitelességét, érvényességét szolgálta.

Hasonlóan segítette az aktuális „értéktérkép” megrajzolását és a dominanciák feltárását az értékpreferenciák módosulásával – a különböző világgépi pedagóguscsoportok értékválasztási vizsgálata.

Végezetül elmondhatjuk, hogy hipotéziseink valamennyi pontját sikerült bebizonyítani. Igazoltuk, hogy a pedagógus pályán a különböző háttérváltozók összefüggésben állnak az értékpreferenciával. Az a feltételezés is megerősödött, hogy a pályasiker objektív és szubjektív tényezőire is hatással vannak az értékválasztás jellemzői. Megállapíthatjuk, hogy a pályaevek száma, a tanított tantárgy és a világgépi meghatározottság a legerőteljesebben befolyásoló tényező a pedagógusok értékválasztásában.

Tézisszerűen megállapítható, hogy:

1. A pedagógusok általános emberi értékrendje és szakmai értékrendje nem tér el egymástól, hanem korrelációban áll egymással.
2. A pedagógus szereprepertoár mind horizontális, mind vertikális irányban módosult.
3. A pedagógus öndefiníciójához a gyakorlatban szerzett tapasztalatok messzemenően hozzájárulnak és az önreflexió által erősödne

4. Az életút minősége a pályaválasztáskor anticipált és a pályavitel során megélt értékektől függ.
5. Az értékválasztás alakulását a pályán eltöltött évek nagymértékben befolyásolják.
6. A tantárgy, illetve szakválasztás is differenciálja a pedagógusok értéktérképét.
7. A pályaaambíciók és a preferált értékek szoros összefüggést mutatnak.
8. Az értékpreferenciára nézve a világségi meghatározottság – általános és szakmai vonatkozásban is – alakító erejű.

A vizsgálat eredményeképpen a pedagógusképzés számára megfogalmazható ajánlasként mindenekelőtt a képzés gyakorlati elemeinek erősítését hangsúlyozzuk. E szerint:

- Az elmélet és gyakorlat egyensúlyának kialakításban vagy erősítésében (tanulók körében iskolában szerzett) tapasztalatok folyamatosan és tervszerűen szervezett lehetősége jelentős előrelépést eredményezne. Arra gondolunk, hogy a pedagógusképző intézményekbe bekerült hallgatók csaknem a tanulmányaik elkezdése pillanatától kapcsolatba állnának egy iskola (nem feltétlenül gyakorló) valamely osztályának egy tanárával, akinek pedagógiai tevékenységében osztoznának, részt vennének. (Természetesen nem szaktárgyi közreműködésről volna szó.) Sok alkalom adódik az ilyen tapasztalatszerzésre, kezdve a tanulók szabadidős programjának a szervezésétől a lebonyolításig. De az iskolai

ünnepek, táborok, tanulmányi és sportversenyek szervezése, napközi otthonos foglalkozásokba való bekapcsolódás is a végtelen lehetőségek sorát nyújtja, hogy a hallgató ne csak „katedrai távolságban” találkozzon a gyerekekkel. A gyakorlati tapasztalatok nemcsak „a hogyan bánjunk a gyerekekkel” ismereteket bővíti (ami önmagában sem lebecsülendő hozadék), hanem észrevétlenül is a pedagógus munkában való involválódással, a pedagógushivatás normái, a pedagógus magatartás jellemzői, pl. a kapcsolatok tartásában; konfliktusok kezelésének technikai elsajátításában, a hallgató személyiségébe integrálódva nagymértékben felgyorsítja a pályaszocializációt és előkészíti a pályaidentitást. Az iskola világában szerzett élmények lehetővé teszik a pályához való vonzódás egyértelmű eldöntését is.

- A fentieket folytatva fontosnak gondolnánk a „tanári rezidens” státusának kialakítását a mentori támogatás mellett a diplomaszerezés előtt álló hallgatóknál.
- A harmadikként olyan képzési tartalmak beillesztését javasoljuk a tanári felkészítés programjába, amelyek a pályán maradás feltételeit szolgáló gyakorlati ismereteket adnak (ilyenek: pályázatírás, az iskola külső kapcsolatrendszerének professzionális kiépítése, működtetése, bővítésének eszközei stb.)

A kutatás kiterjesztésének további lehetőségei:

Ez a kutatási téma további vizsgálatok lehetőségét is magába foglalja. A kutatás folyamán sok olyan adatot nyertünk, és új szempontok is felmerültek, melyek a vizsgálat folytatására készítetnek.

- Érdeemesnek gondoljuk pl.: szűkítve a korosztályt a végzős hallgatókra-leendő tanítókkal, általános iskolai és középiskola tanárokkal- a kérdőív adaptálása után elvégezni a felmérést.
- A nemzetiségi iskolák pedagógusai körében végzett értékvizsgálás lehetővé tenné a mikro és makro szociális környezet kölcsönhatásának bemutatását az értékválasztás vonatkozásában.
- Egy másik iránya lehet a kutatásnak az új és hangsúlyos kompetenciákhoz való viszonyulás, mint új szakmai értékek akceptálása – önismeret, információs és kommunikációs technológia, mobilitás és a multikulturális tájékozottságmérése.
- Lehetséges aspektus egy vizsgálódás számára a pedagógusok által deklarált értékek megjelenésének kutatása a tanulók körében.

IRODALOM

- Allport, G.V.: A személyiség alakulása. Bp., 1980. Gondolat
- Adelson J.: A tanár, mint modell = Pataki F.(szerk): Pedagógiai szociálpszichológia. Bp., 1977. Gondolat K.
- Anzenbacher, A.: Bevezetés a filozófiába. Bp., 1992, Herder.
- Argyle, M.:Munkahelyi szociálpszichológia. Bp., 1981,
- Atkinson, R. L. és mts-i: Pszichológia. Bp., 1996. Osiris K.
- Babbie, E.: A társadalomtudományi kutatás módszertana. Bp., 2004. Balassi K.
- Bábosik I.(szerk.): A modern neveléstudomány. Bp., 1997. Telosz K.
- Bábosik I.: A nevelés folyamata és módszerei. Bp., 1995. BME.
- Bábosik I.: Személyiségformálás közvetett hatásokkal. Bp., 1982. Tankönyvkiadó
- Bábosik Z.: Értékközvetítés napjainkban. 2001/2002. UPSZLE
- Bagdy E.(szerk.): A pedagógus hivatás-személyisége. Debrecen, 2000. KLTE Pszichológiai Intézet
- Bagdy E.: Pszichofitness. Kacagás, kocogás, lazítás. Bp., 1994. Animál

Baker, S.–Gerler, E.: School Councelling for the 21st Century. Columbus, 2004, Pearson–Merill Prentice Hall.

Balázsi-Paksi B: Iskola, értékek, értékorientációk = Életvilágok találkozása(szerk)

Perjés I-Kovács Z. Bp, 2002. Aula

Balla G. T.: Iskolaszervezetan. Gödöllő, 1995, GATE.

Balla G. T.: Nevelésszociológia. Gödöllő, 1995. GATE.

Balla G. T.: Rendszerváltozás és értékrendváltás a magyar pedagógus társadalomban. Gödöllő, 1996. GATE. TKI.

Bandura, A.: A személyiségfejlődés szakaszai = Szakács F.-Kulcsár: Személyiségfejlődés elméletek. Bp., 2001. ELTE Eötvös K.

Barkó E.: A kommunikatív didaktika. Bp., 1998. Dinasztia K.

Barkó E.: Információ, orientáció és kommunikáció=Tanárképzés és humánszolgáltatás. Gödöllő,1996,GATE.

Barkó E.: Pályapedagógia. Gödöllő, 2005.

Barkó E.: Pedagógiai folyamatosság és megújulás. In: Az agrártanárképzés története. Szerk.: Rakaczkiné dr. Tóth Katalin. Bp., 1999. Aszi

Báthory Z.: Tanulók, iskolák, különbségek. Bp., 1992. Tankönyvkiadó

Boros L.: Érték-iskola-család. Bp., 1993. Akadémiai K.

Brezinka,W.:Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft

Buda B.: A szerep fogalma a szociálpszichológiában.=Lengyel Zs.: (szerk.)Szociálpszichológiai szgy. Bp., 1997, Osiris

Buda B.: Mentálhigiéné. Bp., 1994. Animula

Bugán A.: Az értékfelfogás alakulása a szocializációs folyamatokban= Mészáros A.:(szerk.)Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága

Bugán A.: Érték és viselkedés. Bp., 1994. Akadémiai K.

Carver, Ch., Scheier, M. F.: Személyiségpszichológia. Bp., 1998. Osiris K.

Counseling program. Student Handbook. College of Education, Florida Gulf Coast University, 2005.

Czeizel E.: Az érték bennünk van. Bp., 1984. Gondolat K.

Csepeli Gy.: Szociálpszichológia. Bp., 2001. Osiris K.

Csíkszentmihályi M.: Flow, Az áramlat. Bp., 1997. Akadémiai Kiadó

Csirszka J.: Pályalélektan. Bp., 1966. Gondolat K.

Csirszka J.:A személyiség munkatevékenységének pszichológiája. Bp., 1995, Akadémiai K.

Csorba P.: A reformpedagógiák és a vallásoktatás. Debrecen, 2000, DRK.

Edlwich, J.-Brodsky, A.: A kiégés fogalma. = Szilágyi K. (szerk.) A pszichés terhelés a munkaközvetítésben. 1997. GATE Tanárképző Intézet

Emőkey A.: Módszertani kultúra és emberi tényező. Gödöllő, 2004, =Szakképzés és életút SZIE, GTK, Tanárképző Intézet Kiadványa

Falus I. - Ollé J.: Statisztikai módszerek pedagógusok számára. Bp., 2000. Okker K.

Falus I.:Képzési követelmények- kompetenciák-sztenderdek. Pedagógusképzés 2005./1.

Ferenczi I.: A pedagógus szerep szükséges változásai. 1998/3. UPSZLE

Ferge Zs.: Az iskola, a pedagógusok és a társadalom. Bp., 1980. Gondolat K.

Gajdár I.: Facilitáció. 2002.12., Kollégium folyóirat

Gáspár L.: Nevelésemélet. Bp., 1997,

Goleman,D.:Érzelmi intelligencia. Bp., 1995,Gondolat.

Gordon, Th.: T. E. T. A tanári hatékonyság fejlesztése. Bp., 1996. Gordon Könyvek, Asszertív K.

Halász G. - Lannert J. (szerk.): Jelentés a magyar közoktatásról. Bp., 2003. OKI.

Halász G. - Lannert J.: Oktatási rendszerek elmélete szgy. Bp., 1997. Okker K.

Hankiss E.: Az ezerarcú én. Bp., 2005. Osiris K.

Hankiss E.: Érték és társadalom. Bp., 1982. Magvető K.

Hankiss-Manchin-Füstös: Az életcélok szerepe az ember életében. Bp., 1983. MTA Szociológiai Kutató Intézet

Horváth Gy.: A kérdőíves módszer. Bp., 2004. Műszaki Könyvkiadó

Horváth Gy.: Pedagógiai pszichológia. Veszprém, 1999. Veszprémi Egyetemi Kiadó

Hunyadi Gy-né: Laikus pedagógiai nézetek vizsgálata = Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskolai Kar. 2001.

Jehle ,P.-Krause,P.:A félelem a pedagógusélet kísérője. Bp., 1995/8 UPSZLE

Kapitány Á-Kapitány G.: Értékrendszereink. Bp., 1983. Kossuth

Kapitány Á-Kapitány G.: Érvékválasztás. Bp., 1998. Kossuth

Kelly G.: Egy kognitív személyiség elmélet = Szakács F.-Kulcsár: Személyiségelméletek. Bp., 2001. ELTE Eötvös K.

Kerékgyártó Imre: A nevelés tudatosan vállalt vakmerőség. Budapest, 1983, Tankönyvkiadó

Kiss Á.: A tanulás fogalma a pszichológiában és a pedagógiában. Bp., 1963. Pszichológiai Tanulmányok V., Akadémiai K.

Klein S.: Gyermekközpontú iskola. Bp., 2002. Edge

Kocsis M.:Tanári vélemények a pályáról és a képzésről. Bp.,2002/5 Iskolakultúra

Kovátsné Németh M.: Értékközvetítés és minőségképzés. 2002.

Kovátsné Németh M.: Pedagógiai rendszerek, elvek és értékek az ezredfordulón, Pécs, 2000. Comenius Bt.

Kozma T.: A nevelésszociológia alapjai

Kozma T.: Gondolatok a tanárképzésről. Eger, 1993, =
Nevelés- oktatás- tanárképzés, intenzív továbbképzés
anyaga

Kron, F.V.: Pedagógia. Bp., 1997. Osiris K.

Lappints Á.: Az értékre alapozott nevelési modell
szükségessége és esélyei. UPSZLE, 1998/6.

Lappints Á.:(szerk.): Érték és nevelés. Szgy. Pécs, 2002,
Comenius Bt.

Leopold L.: A presztízs. Bp., 1987. Magvető K.

Liskó I.: Értékválság a munka világában. Bp., 2001.
Educatio 10/3.

M. Nádasi M.: Adaptivitás az oktatásban. Pécs, 2001,
Comenius Bt.

Magyar Beck I.: Érték és pedagógia. Bp., 2003,
Akadémiai.

Maslow, A.: A holisztikus-dinamikus nézőpont =
Személyiségelméletek (szerk) Szakács F.-Kulcsár B. Bp.,
2001. ELTE Eötvös K.

Mészáros A.(szerk.): Az iskola szociálpszichológiai
jelenségvilága. Bp., 1999. ELTE, Eötvös Kiadó

Mihály I.: A tanári hivatás és a munkaerőpiac. UPSZLE
2002/6.

Mihály I.: A pedagógusképzés és a pedagógus életpálya
az élethosszig tartó tanulás korában. Bp., 2002./4
UPSZLE

Münnich Ákos–Oravecz Zita–Csukonyi Csilla
demokratikus értékek megjelenése a középiskolások
csoportgondolkodásában. UPSZLE 2003/11.

Oerter, R.: Die Anpassung von Jugendliche an die
Struktur von Arbeit von Beruf. Wienheim, 1985.

O'neil - Jr; Drillings: Motiváció elmélet és kutatás. Bp.,
1999. Vince K.

Pataki F.(szerk): Pedagógiai szociálpszichológia. Bp.,
1977. Gondolat K.

Pease, A.: Testbeszéd, gondolatolvasás gesztusokból.
Bp., 1989. Park K.

Perczel T.: Életstratégia, foglalkozási szerep,
értékorientáció Bp., 1990, Akadémiai K.

Pléh Cs.: A lélektan története. Bp., 2000. Osiris K.

Rakaczkíné Tóth K.: Életútvezetés, tanárfelkészítés =
Szakképzés és életút. SZIE GTK Tanárképző Intézet
kiadványai. Gödöllő, 2004.

Ritoók P-né.: A munka-élet-érték választások..
=Pályalélektani tanulmányok. Szeged, 1991.

Ritoók P-né: Személyiségfejlesztés és pályaválasztás.
Bp., 1984. Tankönyvkiadó

Rogers, C.: Személyiség és viselkedésemélet =
Személyiségelméletek (szerk) Szakács F.-Kulcsár B. Bp.,
2001. ELTE Eötvös K.

Rókusfalvy P.: Pályaválasztás, pályaválasztási érettség.
Bp., 1969. Tankönyvkiadó

Sántha: A pedagógusképzés megújítása. A Reformpedagógiai Kutatócsoport kiadványa. Bp., 2001. Gondolat

Schaffhauser F.: Optimista nevelési perspektívák = A modern nevelés elmélete. Szerk.: Bábosik I. Bp., 1997, Telosz.

Stöckert K-né.: A kiégés tünetei. Óvodai nevelés, 2004/3.

Stöckert K-né.: Hogyan előzhetjük meg a kiégést. Óvodai nevelés, 2004/4.

Szabó É.-Lőrinczi J.: Az iskola légkörének lehetséges pszichológiai mutatói. Bp., 1998./3 Magyar Pedagógia

Szilágyi K.: Érték és munka. Bp., 1987. OKI

Szilágyi K.: Érték és érdeklődés alakulása = A pályafejlődés vizsgálatának módszerei lehetőségei a felsőoktatásban. Bp., 1985. OKI

Szilágyi K.: Értékválasztás, értékközvetítés a pedagóguspályán. Bp., 1991. OKI

Szilágyi K.: Munka-pályatanácsadás, mint professzió. Bp., 2000. Kollégium Kft.

Szilágyi K.: Pályaorientáció egy lehetséges megközelítése. Bp., 1994.

Szilágyi K.-Völgyesy P.: Pályaorientáció. Gödöllő, 1996.

Szilágyi K.-Völgyesy P.: Pszichológia. Bp., 1997. OKKER K.

Szivák J.: A reflektív gondolkodás fejlesztése. Bp., 2003. Gondolat Kiadó Kör, ELTE BTK, Neveléstudományi Intézet

Tomka M.: Hagyományos (vallási) értékek a modern társadalomban. Educatio 2001 őszi szám

Ungárné Komoly J.: A pszichológia és a pedagógia kapcsolatrendszer. Bp., 1985/3 Magyar Pszichológiai szemle. Akadémiai K.

Ungárné Komoly J.: A tanító személyiségének pedagógiai vizsgálata. Bp., 1978. Akadémiai K.

Váriné Szilágyi I.: Az ember, a világ és az értékek világa. Bp., 1987. Gondolat

Vastagh Z.: Értékátadási folyamat és konfliktus a pedagógiában. Pécs, JPTE Tanárképző Intézet Pedagógiai Tanszék

Veczkó J.: Gyerekek, tanárok, iskolák. Bp., 1986. Tankönyvkiadó

Vígh-Mikle E.: Pedagógusok pályaorientációs típusainak és értékválasztásainak vizsgálata. 1997

Völgyesy P.: A pályaválasztási döntés előkészítése. Bp., 1976. Tankönyvkiadó

Völgyesy P.: Életkorok pszichológiája. Gödöllő, 1993. GATE

Völgyesy P.: Szociálpszichológia. Gödöllő, 2003. GTK Tanárképző Intézet

W.E. Moore: Foglalkozási szocializáció = Pataki F. (szerk.): Pedagógiai szociálpszichológia. Bp., 1977. Gondolat K.

Weszely Ö.: Bevezetés a neveléstudományba. Bp., 1994. OPKM (Reprint.)

Willman, O.: Didaktika. Bp., 1935. KKTE

Zrínszky L.: Iskolaelméletek és iskolai élet. Bp., 2000.
OKKER K.

Zrínszky L.: Pedagógus szerepek és változásai. Bp.,
ELTE-BTK Neveléstudományi tanszék, 1994.

Zsolnai J.: Az érték közvetítő és képességfejlesztő
pedagógia. Bp., 1995, ÉKP-Holnap-Tárogató.

Tartalomjegyzék

1. BEVEZETÉS	2
2. A VIZSGÁLATBAN ÉRINTETT FOGALOMRENDSZER	7
Az érték fogalma, tartalma, fajtái	7
Értékrend, értékrendszer és társadalom	8
Értékek és értékválasztási módszerek, értékkutatás	9
3. ÉRTÉKÁTADÁS, ÉRTÉKKÖZVETÍTÉS	12
Érték és nevelés	12
Az iskola mint a tanítás-tanulás folyamatának primér közege	14
Oktatási rendszerünk sajátosságai	14
Az iskola funkciói és működési lehetőségei napjainkban	16
Az európai értékrendszer megjelenése, érvényesülésének a lehetősége az oktatásban	16
4. A PEDAGÓGUS SZEREPE, A MAGATARTÁS, SZEMÉLYISÉG FOGALMA, ÉRTELMEZÉSI KÖRE A VIZSGÁLAT FOGALMI RENDSZERÉBEN	17
A pedagógus szerepek, a szerepek változása	17
A pedagógus személyisége	25
A tanári magatartás jellemzői	26
A pedagógussá válás folyamata, pályaszocializáció	26
A pedagógussá válás szakaszai	26
Az önreflexió szerepe a pedagógus tevékenységében	27
Előrelépési és karrierépítési lehetőségek a pedagóguspályán	27

Pályaártalmak és veszélyek, mentálhigiéné	28
Pályaelhagyás okainak háttere	29
A tanárképzés sajátosságai	31
5. A KUTATÁS CÉLKITŰZÉSEI	33
A vizsgálat hipotézisei	34
6. A KUTATÁS BEMUTATÁSA	35
A minta jellemzői, az adatgyűjtés körülményei	35
A vizsgálat módszere	36
A kérdőív tartalmának ismertetése	37
Összefoglalás	39
7. IRODALOM	44