

# A pedagógusok tanulási attitűdjeit befolyásoló tényezők

A pedagógus pályát a társadalmi, politikai és szakmai viták kereszttüzeiben soha nem látott mértékű érdeklődés övezi, ennek ellenére (vagy éppen ezért) az érintettek szakmai jövőképe borúlátó. Nehezen azonosulnak az előttük álló és egyre sokasodó kihívással, ami erősítheti a pályaelhagyás motivációit. Feltételezésünk szerint a munkahelyi közeggel való elégedettség és a hosszú távú tanulási tervek szorosan kötődnek a szakmai jövőképhez, ami viszont a pályahűség motivációit képes jelezni.

Hipotéziseink igazolásához 33 kérdésből álló, saját szerkesztésű (online) adatgyűjtő kérdőívet használtunk, melynek kitöltésére a 2015/2016. tanévben a Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központjában, illetőleg az egri Eszterházy Károly Főiskolán mesterképzésében tanuló, valamint korábban hasonló képzéseken diplomázott pedagógusokat kértünk. Tanulmányunkban a pedagógusok tanulási igényeit vizsgáljuk a szűkebb és tágabb szakmai környezet vonatkozásában, 295 szakképzett, mesterképzésében tanuló, egyben pedagógus munkakörben dolgozó pedagógus, mint válaszadó nyilatkozata alapján.

### Kezükben a jövő

Kutatásunk célja, hogy a szakmai előmenetel aspektusából objektív, az oktatással összefüggő, de az egyéntől független, illetve szubjektív, a tanár személyiségében domináns tényezők hatásai alapján árnyalt képet kapjunk a pedagógusok szakmai elégedettségéről, jövőképéről. A gyakorló pedagógusok szerint hivatásuk, soha nem volt annyi kritikának kitéve, mint napjainkban. A szerteágazó feladatkörből származó napi elvárásoknak való megfelelés egyre nyomasztóbban hat az egyénre, ami hátráltatja hosszú távú elképzeléseinek megvalósításában. A hatékony oktatást áhító társadalmi igényektől kezdve a tanulóért versengő, már-már direkt marketing számba menő iskolai programokig minden felelősség a pedagógusokra hárul, ugyanakkor a tanulók személyiségének, műveltségének fejlesztésével, a jövő generációjának testi és szellemi megalapozásával kapcsolatos folyamatos (ön)képzési kihívásokról kevés szó esik úgy társadalmi, mint egyéni szinten. Hanák (2012) kiemeli, hogy a „pedagógus (és ezen belül is elsősorban a tanítói) pálya az

► *Educatio* 2016/3. Simon Katalin – N. Tóth Ágnes: *A pedagógusok tanulási attitűdjeit befolyásoló tényezők*, 423–433. pp.

utóbbi évtizedekben szinte teljesen elnöiesedett, és a pedagógusok társadalmi helyzete is romlott.” (3)

Tanárnak lenni egyszerre „mester”, „pap” és „színész” szerepet is jelent (Szebedy 2005), melyeknek napi megélése kiegyensúlyozott, elégedett személyiséget feltételez. „A pedagógiai gyakorlat során bizonyos gondolkodási sémák alakulnak ki, amelyek segítségével a tanár majdnem automatikusan hozza meg döntéseit. Kiderült, hogy a tapasztaltabb tanárokat többek között az ilyen sémák száma különbözteti meg a kezdőtől.” (Falus 2001: 22)

A szakmai elégedettség – egyebek mellett – a pályaelhagyási szándék csökkenésében is kifejeződik (N. Tóth 2014). Bizonyított ugyanis, hogy „a pedagógusok nagyon sok olyan tevékenységet is folytatnak, amelyre nem, vagy csak részlegesen készítik fel őket, illetve amelyet úgy ítélnék meg, hogy távol áll a választott szakmájuktól. Ez pedig a pálya megtartó ereje, a mobilitás, valamint a mentális kiegésző szempontjából egyaránt kedvezőtlen.” (Chrappán 2012: 235) Mihály (2010: 106) nemzetközi vizsgálatokra hivatkozva megállapítja, hogy a pályaelhagyás a harminc alattiak és az ötven év felettiek körében legerősebb.

Szabó és Lőrinczi (1998) szerint *nem igaz*, hogy „a tanárok önbecsülése közvetlenül összefügg a munkával való elégedettséggel”, viszont valóság az, hogy a munkahelyi harmónia a „tantestületi légkör változói (faktorai) közül csak a személyes tényezőkkel van szoros kapcsolatban” (10).

## Hipotéziseink

Szabó és Lőrinczi (1998) állítását tovább gondolva abból indultunk ki, hogy a pedagógusok *jövőképét ma már elsősorban a munkahelyi közérzet és a szakmai aspirációk alakítják*, ezért feltételezéseink részben a *szakmai környezetre*, a tantermi kihívásokra, az én- és jövőképre (Hercz 2005), részben pedig a *karrierépítésre*, a professzionális fejlődési igényekre (N. Tóth 2014) irányultak. Úgy véltük, hogy

- H1: A munkahelyi környezettel való pedagógusi elégedettség összefügg az életkorral, és maga után vonja a pálya presztízisének pozitív látásmódját is;
- H2: A tanulási aspirációk alakulásában a munkahelyi környezet hatása kimutatható, de az előmeneteli rendszer kínálta karrierépítési lehetőségek determinisztikusabbak;
- H3: A preferált képzési tartalmak erőteljesebben reprezentálják az intézményi érdeket, mint az egyéni szakmai nehézségek leküzdésének szükségszerűségét, a korábbi képzési tapasztalatok vagy a pálya, illetve a munkahelyi környezet közvetlen effektusait.

## A válaszadók köre

Információgyűjtésünk a fentebb említett intézmények elektronikus tanulmányi rendszerén keresztül elérhető, a pedagógus mesterképzési szakok vagy szakirányú továbbképzések korábban végzett és/vagy jelenleg is tanulmányokat folytató, ugyanakkor pedagógus munkakörben dolgozó résztvevőire terjedt ki, akik önkéntesen vállalták a Google Drive-on szerkesztett és URL segítségével kiküldött anonim kérdőívünk kitöltését.

A kutatásban együttműködő intézmények (NymE és EKF) címjegyzéke alapján 864 pedagógust kértünk önkéntes válaszára, de az adatgyűjtés lezárása időpontjáig (2015. november- december) mindössze 295 értékelhető adatsor érkezett vissza. A pedagógusok mintába kerülésének feltétele tehát a *válaszadói hajlandóság* volt.

**1. táblázat:** A minta, és annak nemek szerinti megoszlása

	N= 295	Arány (%)
férfi	60	20
nő	235	80

Tekintve, hogy a válaszadók a közreműködő intézmények legutóbbi éveinek (2013–2015) végzettjei, illetve a jelenleg is tanulmányokat folytató, ugyanakkor főállású munkahellyel is rendelkezők közül kerültek ki, ezért életkoruk és munkahelyük a téma szempontjából nem elhanyagolható. Mintánk (N=295) *kétharmada (67,8%) negyven év feletti*, a munkahely típusa szerinti eloszlás alapján (2. táblázat) dominál a többségi vagy gyógypedagógiai általános iskola (54,9%), amit a középfokú oktatást (is) végző iskola 38,0%-kal követ.

**2. táblázat:** A válaszadók munkahely szerinti megoszlása

Munkahely	N= 295	arány (%)
óvoda	2	0,7
általános iskola	138	46,8
általános iskola és alapfokú művészeti iskola	7	2,4
általános - és középiskolát egyaránt működtető intézmény	54	18,3
gimnázium (4, 6 és/vagy 8 osztályos)	22	7,4
szakközépiskola	12	4,1
szakiskola	4	1,4
vegyes középfokú intézmény	20	6,8
gyógypedagógiai intézmény	17	5,7
egyéb (pl. felnőttképzés, kollégium, zeneiskola)	19	6,4

A válaszadók másik jellemzője munkahelyük földrajzi elhelyezkedése (1. ábra), ami az adatfelvételt végző két pedagógusképző intézmény regionális sajátosságából következik.

**1. ábra:** A válaszadók munkahelyének földrajzi elhelyezkedése százalékban (N=295)

A térkép forrása: Központi Statisztikai Hivatal, 2015

Sajnálatos módon, területi összehasonlításokat az aránytalan szóródás ( $s=0,5$ ;  $v=0,3$ ) nem tett lehetővé, ezért az elemzés során nem törekedhettünk a képző intézménnyel fennálló esetleges összefüggések kimutatására.

## A vizsgálat eszköze és módja

Adatainkat 33 kérdésből álló, saját szerkesztésű (online) kérdőívvel gyűjtöttük. Az eszköz összeállításánál abból indultunk ki, hogy a *tantermi kihívások száma és a szakmai környezettel való elégedettség* mutatói közvetlenül utalnak a munkahelyi közérzetre, ami – részlegesen ugyan, de – *jelzi a pálya megtartó erejét is*. Az adatgyűjtő eszköz elégedettséget vizsgáló tematikus egységének (12 item) megbízhatósága  $\alpha = 0,835$ .

A kérdőív tematikus kérdéscsoportjait a 3. táblázat mutatja. Ezen látható, hogy kutatásunk hangsúlyát a pedagógusok én- és jövőképének alakulására, valamint a karrierépítésre helyeztük. Úgy véljük ugyanis, hogy e tényezők megbízhatóan jelzik a pályához való szilárd kötődést, miközben a professzionális fejlődési igények megnyilvánulásával rávilágítanak képzési stratégiánk alakításának irányaira is.

3. táblázat: A vizsgálati eszköz tematikus kérdéscsoportjai

Kérdéscsoport	Aránya az eszközben (%)
A pályával kapcsolatos én- és jövőkép, fejlődési lehetőségek, karrierépítés	51,5
Professzionális fejlődési igények	9,1
Tantermi kihívások	12,1
Szakmai környezet	12,1
Demográfiai adatok	15,2
Összesen	100

## A vizsgálat tapasztalatai

### Munkahelyi környezet

Az elemzés során először arra kerestük a választ, hogy megkérdezettjeink között kik azok és mennyien vannak, akiknek munkahelyi közérzete átlagos vagy annál jobb. Abból indultunk ki, hogy az elégedett pedagógus úgy érzi, *nem vagy csak kevés szakmai nehézséggel* kell megküzdenie, *elfogadja pályája presztízsét* és az *öt körülvevő szakmai környezetet*, hivatása gyakorlásában *hosszú távra tervez*, ezért *szeretné képezni magát*.

Adataink bizonyítják, hogy a pedagógusoknak közel a fele (126 fő; 42,7%) elégedett, a munkahelyi tárgyi ( $\bar{x}=3,4$ ;  $s=1,0$ ) és személyi ( $\bar{x}=4,0$ ;  $s=0,9$ ) környezettel, de a relatív szórás ( $v_1=0,3$  és  $v_2=0,2$ ) magas értékei miatt egyik tulajdonság sem általános jellemzője a mintának. E két tényezővel való elégedettség ( $r=0,42$ ) együtt jár, de  $(\chi^2_{\text{tárgyi}}(32)=36,55$ ;  $p=0,266$   $\chi^2_{\text{személyi}}(32)=34,12$ ;  $p=0,366$ ) *nem függ a korcsoporttól, aminek szignifikáns befolyását feltételeztük*.

A pedagóguspálya erkölcsi ( $\bar{x}=1,9$ ;  $s=1,0$ ) és anyagi ( $\bar{x}=2,6$ ;  $s=1,2$ ) megbecsülésével már sokkal kevésbé elégedettek a megkérdezettek és a két terület megítélése hasonlóan negatív ( $r=0,45$ ). Az eredmények alapján úgy látszik, hogy a minősítő rendszer bevezetése *nem járult hozzá eléggé a pálya presztízsének növeléséhez* ( $\bar{x}=2,3$ ;  $s=1,2$ ). Kutatásunk-

kal azt tudtuk kimutatni, hogy *akik részt vesznek/vettek* már minősítő vizsgán (97 fő; 32,9%), azok *pozitívabban vélekednek* a pálya erkölcsi ( $\chi^2(8)=20,81$ ;  $p=0,008$ ) és anyagi ( $\chi^2(8)=39,06$ ;  $p<0,000$ ) megbecsültségéről.

A pálya presztízsére utaló területek elégedettségi mutatóinak összevetése a munkahelyi elégedettséggel rávilágít, hogy arányaiban *magasabb azoknak a pedagógusoknak a száma, akiknél a pálya presztízsének pozitív értékelése mögött a munkahelyi környezet jobb megítélése rejlik* (4. táblázat).

#### 4. táblázat: Elégedettségek összefüggése (N=295)

	elégedett a munkahelyi környezettel		nem elégedett a munkahelyi környezettel
elégedett az erkölcsi megbecsüléssel	9,5%	↔	2,7%
elégedett az anyagi megbecsüléssel	28,6%	↔	22,5%
elégedett a minősítő rendszerrel	22,2%	↔	13,0%

Egybevetve az előmeneteli rendszerrel elégedettek válaszait a munkahelyi környezetüket elfogadók válaszaival, megállapítható, hogy aki elégedett a minősítési szisztémával, elégedettebb a pálya erkölcsi ( $\chi^2(16)=29,48$ ;  $p=0,021$ ) és/vagy anyagi ( $\chi^2(16)=183,17$ ;  $p<0,000$ ) megbecsülésével is. Kiderült, hogy *a munkahelyi környezet magasabb elfogadása* a pedagógusok körében leginkább *a pálya anyagi elismertségével* van összefüggésben, míg az erkölcsi megbecsülés kevésbé jelentős a számukra. A személyi feltételekkel való elégedettség és a pálya presztízsének megítélése között ( $\chi^2(16)=28,69$ ;  $p=0,026$ ) találtunk összefüggést, de a tárgyi feltételekről alkotott véleményekkel már csak a véletlennek köszönhetően fordul elő egyezés ( $\chi^2(16)=19,70$ ;  $p=0,234$ ).

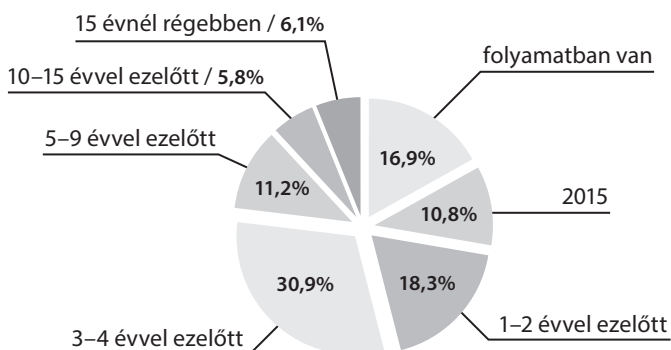
*Hipótezisünk (H1), mely szerint a munkahelyi környezettel való pedagógusi elégedettségéből, amit az életkor jelentősen befolyásol, a pálya presztízsének pozitív látásmódja következik, adattainkkal csak részben volt igazolható. Ennek magyarázata, hogy a munkahelyi közeg értékelése és a nyilatkozók életkora függetlenek egymástól, a minősítésben közvetlenül érintetteknek a pályával kapcsolatos kedvezőbb megítélése pedig azt jelzi, hogy az előmeneteli rendszer – noha emelni képes a pálya belső presztízsét –, de csak az anyagi effektus mértékével arányban.*

#### (Ön)képzési igények, szakmai fejlődés

Vizsgálatunk következő részében arra kerestük a választ, hogy a munkahelyi környezet és a pályán eltöltött idő összefügg-e és milyen mértékben a *szakmai fejlődési (önképzési) igényekkel*. Van-e és mekkora szerepe van a tantermi kihívásoknak a *tanulási szándék megnyilvánulásában*? Igaz-e, hogy a pályán eltöltött idő determinisztikusabb a tanulási szükségletek megjelenésében, mint a szakmai közeg?

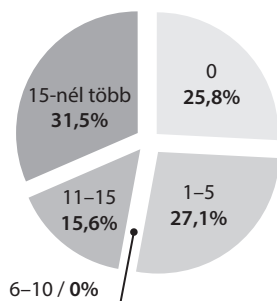
A kérdések megválaszolásához elsődlegesen azt elemeztük, hogy mennyire jellemző a pedagógusokra a *tanulási aktivitás*. Válaszadóink közel fele (136 fő; 46,1%) 1-2 éven belül szerzett első vagy újabb diplomát, vagy az adatfelvétel időszakában is tanulmányokat folytatott, ezért a tanulási aktivitás megítélésében a diagramon a „folyamatban van” válaszoktól el kell tekintenünk, mert az arányra kihatással van a mintavétel módja, ugyanakkor a pedagógus életpálya bevezetésével valóban megnőtt az igény az alapképzettség bővítésére (2. ábra).

2. ábra: Utolsó végzettsége megszerzésének éve százalékos arányban (N=295)



214 fő (64,1%) az alapdiploma mellett kiegészítő diplomával és/vagy szakvizsgával is rendelkezik. 139 fő (47,1%) emellett tíznél több szakmai továbbképzésen vett már részt, legtöbbjük (274 fő; 92,9%) az utóbbi három tanéven belül (3. ábra).

3. ábra: Hány továbbképzésen vett részt eddig? (N=295)



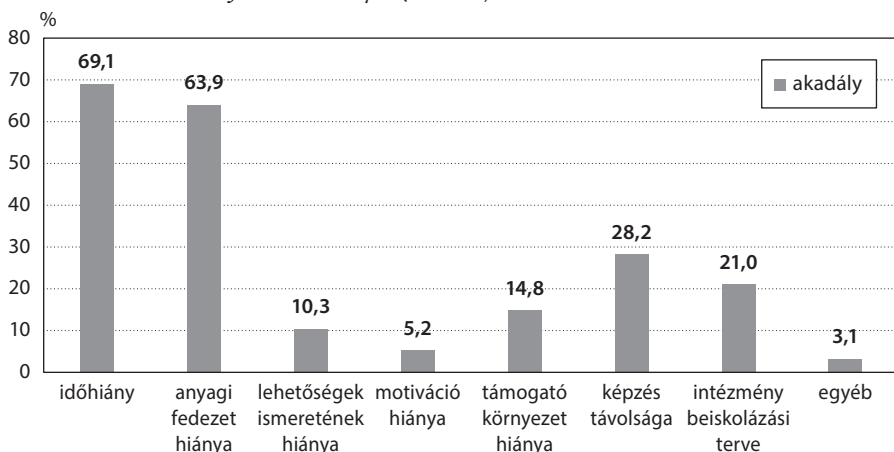
A továbbképzések színvonala a pedagógusok szerint – ötfokú skálán – közepes ( $\bar{x}=3,4$ ;  $s=0,9$ ;  $v=0,3$ ), aminél az ezekről való tájékozódási lehetőségekkel ( $\bar{x}=3,5$ ;  $s=1,0$ ;  $v=0,3$ ), továbbá a szervezettséggel való elégedettség valamivel jobb ( $\bar{x}=3,5$ ;  $s=0,9$ ;  $v=0,2$ ). Noha a mintánk e tekintetben erősen változó, a három tényező megítélése egymással mégis összefüggésben van ( $r_1=0,64$ ;  $r_2=0,56$ ;  $r_3=0,36$ ).

Az elvégzett továbbképzések száma és a velük való elégedettség komponensei (szervezettség, minőség, információ) között szignifikáns összefüggést kizárólag a megfelelő információhoz való hozzáférés területén ( $\chi^2(12)=41,65$ ;  $p<0,000$ ) tudunk kimutatni, ami arra utal, hogy a pedagógusoknak a képzés kiválasztásakor nincs lehetőségük minőségi szempontok érvényesítésére. A tanfolyami részvételt – feltételezhetően – inkább az előírások betartása, mint a valódi tanulási szándék, azaz a személyes érdeklődés és/vagy a tudásvágy szabályozza. Az a tény azonban, hogy a megkérdezetteknek csupán 4,4%-a (13 fő) nyilatkozta, hogy az elmúlt öt évben egyetlen olyan képzésen sem vett részt, amelynek tartalmát részben vagy egészben be tudta volna építeni a munkájába, jelzi a látogatott továbbképzéseknek a szakmai fejlődéshez való hozzájárulását. Ezt igazolja az is, hogy akik az utolsó öt év továbbképzéseinek számukra hasznosítható ismeretekre tettek szert (282 fő), azok 1,7 tanév alatt átlagosan 2,2 hatékony tanfolyamon vettek részt.

A 4. ábra a továbbképzési részvétel akadályait sorakoztatja fel. A válaszadók továbbtanulást tervező csoportja (162 fő, 54,9%) átlagosan két területen képezné magát, de ennek megvalósítását –szerintük– elsősorban az időhiány (69,1%), az anyagi feltételek hiánya (63,9%), a képzés távolsága (28,2%), továbbá intézményeik beiskolázási terve (21,0%) nehezíti. Mintánkba mindössze két olyan pedagógus került, akik szakmai fejlődésüknek nem látják akadályát, tanulás iránti elkötelezettségük azonban nincs. Életkorukra és diplomáik számára figyelemmel, sem tanfolyami, sem másoddiplomás képzési tervekkel nem rendelkeznek.

Mintánkban, az akadályozó tényezőként említik még a támogató környezet, a lehetőségekre vonatkozó tájékoztatás hiányát és az alacsony motivációs szintet is. Ez utóbbinak az 5,2%-os aránya a minta átlagában húsznál több pályán eltöltött évet és 10–15 továbbképzési résztvételt takar.

4. ábra: A szakmai fejlődés akadályai (N=293)



Vizsgálatunk rámutatott arra, hogy azok a pedagógusok említettek több akadályt szakmai fejlődésük útjában, akik a munkahelyi környezetükkel kevésbé elégedettek ( $\chi^2(24)=53,78$ ;  $p<0,000$  és  $\chi^2(24)=53,40$ ;  $p=0,001$ ). A felsorolt akadályok száma az előmeneteli rendszertől és az anyagi feltételek elfogadásától független, ugyanakkor a szakmai jövőképet közvetlenül befolyásoló tényezők, mint a munkahelyi környezet vagy az előmenetel lehetőségei határozott összefüggést mutatnak az intézményi továbbképzési tervek elfogadásának mértékével (5. táblázat).

5. táblázat: A szakmai jövőképet közvetlenül befolyásoló tényezők és az intézményi továbbképzési tervekkel való azonosulás mértéke (N=295)

	elégedettség a munkahely személyi feltételeivel	elégedettség az előmeneteli rendszerrel	elégedettség a munkahely tárgyi feltételeivel	elégedettség az anyagi kondíciókkal
elégedettség az intézményi továbbképzési tervekkel	$\chi^2(16)=46,76$ $p<0,000$	$\chi^2(16)=36,64$ $p=0,002$	$\chi^2(16)=52,37$ $p<0,000$	$\chi^2(16)=26,94$ $p=0,042$

A tanulási igényeknek, a szakmai kihívásokkal és a munkahelyi közérzettel való összefüggéseit analizálva megállapítható, hogy akinek közelebbi terveiben szerepel a tanulás (162 fő), azok átlagosan 2,7 típusú, érdeklődésükre számot tartó képzést említettek, *de negyed részük (44 fő) határozottan elutasítja az újabb diplomát adó képzéseket*. Ennek hátterét az általuk említett *szakmai fejlődési akadályok száma és a tanulási aspirációk (képzések iránti érdeklődés) között* ( $\chi^2(48)=102,37$ ;  $p<0,000$ ) húzóó jelentős összefüggés világítja meg, amiből következik, hogy a tanulni szándékozók számára akadályt (családi és munkahelyi) kell leküzdeniük, ezért inkább rövid időtartamú képzéseket választanak.

Adataink igazolták (H2) az előmeneteli rendszerrel való elégedettség és a továbbtanulás érdekében tervezett erőfeszítések szignifikáns ( $\chi^2(16)=50,59$ ;  $p<0,000$ ) kapcsolatát, amiből a pálya megtartásának szándékára következtethetünk. Mintánk – korlátozott elemszáma és speciális (felsőoktatási intézményhez kötődő) volta miatt – ennek általánosítását nem teszi lehetővé, azt azonban alátámasztja, hogy a pedagógusok tanulási aktivitásában a tanúsítvány szerepe markánsabb, mint a tartalomé. Belátható, hogy a munkahelyi közérzettel való elégedettség szerepet játszik ugyan a pedagógusok továbbtanulási terveinek alakulásában ( $\chi^2(32)=47,25$ ;  $p=0,040$ ), de az előmeneteli rendszer kínálta karrierépítési lehetőségek erőteljesebben hatnak ( $\chi^2(32)=35,91$ ;  $p=0,029$ ). A továbbképzési célok szoros kapcsolatát a szakmai környezetnek csak a humán oldalával tudtuk kimutatni ( $\chi^2(32)=47,25$ ;  $p=0,040$ ), ami pedig arra utal, hogy az intézmények infrastrukturális szintjéből csak ritkán következik további ismeretszerzési igény a pedagógusok oldaláról.

### Preferált képzési irányok és tartalmak

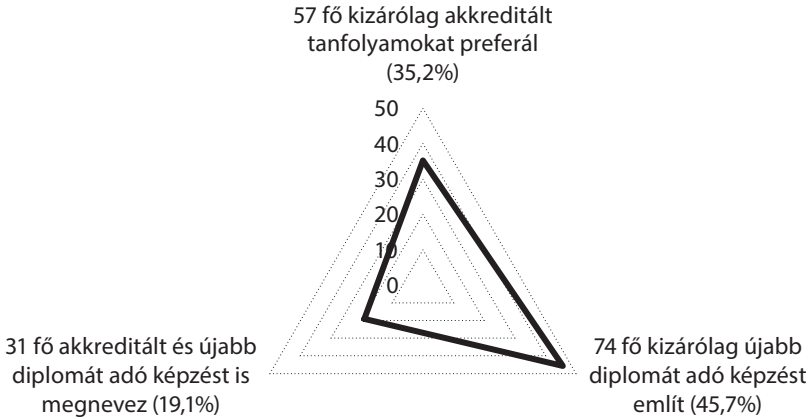
Kutatásunkkal a képzési/önképzési tartalmakra irányuló pedagógusi tervekről is pontosabb képet kívántunk kapni, ezért válaszadóink tanfolyami tartalmi preferenciáiról is érdeklődtünk.

Az eredményekből kiderül, hogy a mintánkba került pedagógusoknak *majdnem fele (133 fő; 45,1%) nem rendelkezik elképzeléssel* arról, hogy a közeljövőben milyen képzési formában szeretne tanulni. A tanulási tervekkel rendelkező 162 pedagógustól összesen 202 választ kaptunk, ami ( $\bar{x}=1,3$  elképzeléssel;  $s=0,8$ ;  $v=0,6$  mellett) nem tekinthető jellemzőnek. A válaszok az akkreditált tanfolyamok (39,6%) és a szakvizgát adó képzések (37,1%) irányába tolnak. A másoddiplomát adó képzések (15,8%) a harmadik, míg a doktori képzések (7,4%) a negyedik helyre kerültek a rangsorban.

A korábbi képzési tapasztalatok és jövőbeni tanulási tervek összefüggés-vizsgálatában a képzésekkel kapcsolatos információkhoz való hozzáférés a befejezett képzések számával ( $\chi^2(16)=47,93$ ;  $p<0,000$ ) éppúgy összefügg, mint a jövőbeni (ön)képzési tervek ( $\chi^2(32)=50,19$ ;  $p=0,021$ ) sokrétűségével. Ugyanakkor sem a képzések szervezettségének, sem minőségének nem tudunk hatását kimutatni a befejezett vagy jövőbeni tanulási aktivitásra. A jelenség oki hátterében a résztvevők véleményeinek lassú terjedése, a képzések minőségbiztosítási hiányosságai, illetőleg a pedagógusok továbbképzésének munkáltatói alulfinanszírozottságát véljük meghúzódní. Miután az előmeneteli rendszerrel való azonosulás mértéke, mint ezt fentebb már érintettük, erősen fokozza a tanulási aktivitást, az egyén érdeke, hogy a garantáltan megtérülő lehetőségekbe fektessen anyagi erőket. E lehetőségek pedig az újabb diplomát adó képzésekhez (másoddiploma, szakvizsga, doktori képzés), a felsőoktatás irányába tolják el az érdeklődést.

A mintába került tanulni vágyók (N=162) preferenciáit az 5. ábrán szemléltetjük, mely szerint a határozott tanulási céllal rendelkezőknek majdnem fele (45,7%) kizárólag az újabb diploma megszerzésére, harmada (35,2%) pedig kizárólag akkreditált tanfolyamok érdekében fejt ki tanulási aktivitását. A mindkét típusú képzések iránt elkötelezettek halmaza a tanulásra hajlandó csoportnak csupán az ötödét (19,1%) teszi ki.

5. ábra: A tanulni szándékozó pedagógusok irányultsága a választott képzési típusok szerint (N= 162)



Az újabb diplomát adó képzések iránti láthatóan intenzívebb érdeklődés magyarázata az előmeneteli rendszerben keresendő. Ki kell emelni viszont, hogy a megkérdezettek csupán közepes mértékben elégedettek – ötfokú skálán – az újabb diploma megszerzésének jelenlegi lehetőségeivel ( $\bar{x}=3,4$ ;  $s=1,1$ ;  $v=0,3$ ), illetve megszerzésének feltételeivel ( $\bar{x}=3,3$ ;  $s=1,0$ ;  $v=0,3$ ), és mindkét paraméter erősen változékonnyal karakterizál. Bár a két jellemző megítélése egyénekenként változó, de mindegyiknél kimutatható ( $\chi^2(16)=30,02$ ;  $p=0,018$ ) ( $\chi^2(16)=30,00$ ;  $p=0,018$ ), hogy a pályán eltöltött idő mértéke befolyásolja az elégedettséget. Ennek kézenfekvő magyarázata lehet a nyelvvizsga-kötelezettségből fakadó személyes hiányosság, de adataink ezt csak részben támasztják alá. A nyelvvizsgák száma az életkorral ( $\chi^2(12)=85,33$ ;  $p<0,000$ ) összefügg ugyan, de a pályán eltöltött idővel nem ( $\chi^2(12)=5,62$ ;  $p=0,934$ ). Adatgyűjtésünk viszont a megkérdezettek szaktárgyaira nem tért ki, ezért az életvitelszerűen nyelvet tanító pedagógusok csoportjának elkülönítésére nem volt módunk.

Kérdésünkre, hogy a milyen szakmai tartalommal bíró képzések vonzzák a pedagógusokat, a 6. táblázat szolgál adatokkal. Elgondolkodtató tény, hogy 133 fő még nem döntötte el, milyen típusú képzésben venne részt, ugyanakkor csupán 4 fő volt, aki egyetlen területet sem jelölt, amiben szívesen képezné magát.

A válaszokból megtudtuk, hogy mintánk tagjai a korszerű oktatási módszerek, az idegen nyelvek, a pedagógiai, pszichológiai ismeretek, a digitális tábla-használat, valamint a hatékony tanulásszervezés iránt mutatnak elsősorban érdeklődést. Az „egyéb” választásra nyílt kérdéssel kérdeztünk, ami felfedte, hogy gyógypedagógiai, pszichológiai, újabb tanári, illetve nem tanári szakkal kapcsolatos kurzusok iránt érdeklődnek a válaszadók; illetve szívesen vennének részt holisztikus szemlélettel, diagnosztikával, meditációval, jógával kapcsolatos képzéseken.

**6. táblázat:** Az érdeklődésre számot tartó képzések tartalma népszerűségük sorrendjében

Képzési tartalom/szakirány	fő	% (N=291)
korszerű oktatási módszerek	126	43,3
idegen nyelv	102	35,1
pedagógiai, pszichológiai ismeretek	99	34,0
digitális tábla-használat	88	30,2
hatékony tanulásszervezés	86	29,6
portfólió-készítés	54	18,6
tudományos publikáció	45	15,5
pályázatírás	43	14,8
prezentációkészítés	27	9,3
egyéb	17	5,8

Annak megállapításához, hogy a pedagógusok által jelzett *képzési tartalmak* mögött milyen háttértényezők húzódnak meg, elvégeztük a figyelembe vehető elemek függetlenség-vizsgálatát. Ennek eredményei szerint a *felsőoktatási tanulási terveket az egyén fejlődési lehetőségei (vagy akadályai) erőteljesebben alakítják, mint az előmeneteli rendszer vagy az anyagi kondíciók.* (7. táblázat)

**7. táblázat:** A preferált képzési tartalmak által reprezentált tényezők (N=295)

	a szakmai fejlődés nehézségeinek száma	elégedettség az előmeneteli rendszerrel	elégedettség a pálya erkölcsi megbecsülésével	elégedettség az anyagi kondíciókkal
preferált képzési tartalmak száma	$\chi^2(48)=102,37$ p<0,000	$\chi^2(32)=35,91$ p=0,029	$\chi^2(32)=47,25$ p=0,040	$\chi^2(32)=25,44$ p=0,788

Hipotézisünket (H3), mi szerint a *preferált képzési tartalmak erőteljesebben reprezentálják az intézményi érdeket, mint az egyéni szakmai nehézségek leküzdésének szükségét, a korábbi képzési tapasztalatokat vagy a pálya, illetve a munkahelyi környezet közvetlen effektusait, adataink nem támasztják alá.* Hovatovább, a képzési tartalmak preferenciái a továbbképzések szervezetszervezéséről és minőségéről ( $\chi^2(32)=32,92$ ; p=0,422 és  $\chi^2(32)=18,64$ ; p=0,971) szerzett pedagógusi tapasztalatoktól függetlenek.

Tény viszont, hogy az előmeneteli rendszer jelentette anyagi gyarapodás esélye növeli a pedagógusok érdeklődését a felsőoktatási képzések iránt, de ez a figyelem – bizonyítottan – a rövid idejű (2–4 féléves) képzésekre irányul.

## Összegzés

Vizsgálatunkkal a pedagógusok tanulási attitűdjeit befolyásoló tényezők feltárására vállalkoztunk, mert úgy ítéltük meg, hogy a tanulási aktivitás összefügg a karriertervekkel, a pálya hosszú távú művelésének céljaival.

Három hipotézist állítottunk fel a pedagógusok *szakmai környezete, karrierépítési lehetőségeik és (ön)képzési tervei* köréből, és elemzésünket is e tényezők, illetve ezek egyes

faktorainak összefüggéseire koncentráltuk. Hipotéziseinket nem sikerült maradéktalanul igazolni, mert adataink néhány esetben ellentmondó információkra világítottak rá.

Feltételeztük például, hogy a munkahelyi környezettel való pedagógusi elégedettség összefügg az életkorral és maga után vonja a pálya presztízsének pozitív látásmódját is. A vizsgálat cáfolta, hogy a pályán hosszabb időt eltöltött pedagógusok elégedettebbek munkahelyi feltételeikkel, a pálya presztízsének pozitívabb megítélése viszont nem a munkahelyi közeggel való elégedettségtől, hanem a minősítő rendszer konzekvenciáitól függ.

A továbbképzési aspirációk alakulásában a munkahelyi környezet hatását igazolhatónak tartottuk, de a karrierépítés lehetőségeit ennél fokozottabbnak hittük. Adataink megerősítik, hogy a munkahelyi környezettel való elégedettség valóban szerepet játszik a továbbképzések vállalásában, de a minősítő rendszer kínálta karrierépítési lehetőségek erőteljesebben hatnak, a pedagógusok tanulási aktivitásában pedig a tanúsítvány szerepe markánsabb, mint a tartalomé. Megállapításunk egybevág Sági (2015) gondolatával: „...a pedagógusok egy, korábban is magas szaktudással rendelkező, aktív csoportja az új feltételeknek megfelelő további (speciális) képzettséget szerzett az életpálya-modell bevezetésének első évében, a többiek viszont továbbra sem mutatnak aktivitást” (90).

Nem tudtuk bizonyítani, hogy a tanulási tervekben erősebben jelenik meg az intézményi érdek, mint a szakmai nehézségek szempontja, mert a preferált képzési tartalmak között a módszertani, pedagógiai, illetve a pszichológiai témák előkelő helyre kerültek. A felsőoktatási képzések népszerűsége pedig elsősorban a rövid, 2–4 féléves időtartamú stúdiumokra irányul.

Vizsgálatunk adatai az együttműködő két intézmény számára hasznos információkkal szolgáltak a jövőbeni képzési tartalmak bővítéséhez, azok célcsoportjainak kiválasztásához és további kutatási irányok meghatározásához.

## IRODALOM

- CHRAPPÁN, M. (2012) Elégedettség és mobilitási esélyek a pedagógusképzésben végzettek körében. In: Garai, O. & Veroszta, Zs. (eds) *Friszdiplomások 2011*. Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Budapest. pp. 231–265.
- FALUS, I. (2001) Pedagógus mesterség – pedagógiai tudás. *Iskolakultúra*, 2, pp. 21–28.
- HANÁK, ZS. (2012) A pedagógus családdal végzett munkájának szerepe a romák társadalmi integrációjában. *Társadalmi Együttélés*, 3,, pp. 1–10.
- HERCZ, M. (2005) Pedagógusok szakember – és gyermekképe. *Magyar Pedagógia*, 2, pp. 153–184.
- Központi Statisztikai Hivatal (2015) Területi atlasz. [https://www.ksh.hu/teruleti\\_atlasz](https://www.ksh.hu/teruleti_atlasz) (Letöltve: 2015.12.18.)
- MIHÁLY, I. (2010) Pedagógusok pályaelhagyása. *Szakképzési Szemle*, 1, pp. 105–110.
- N. TÓTH, Á. (2014) Méréföldkövek a pedagógussá válás folyamatában. *Magyar Pedagógia*, 1, pp. 25–48.
- SÁGI, M. (2015) Pedagógus karrierminták. *Educatio*, 1, pp. 83–97.
- SZABÓ, É. & LŐRINCZI, J. (1998) Az iskola légkörének lehetséges pszichológiai mutatói. *Magyar Pedagógia*, 3, pp. 211–229.
- SZEBEDY, T. (2005) A pedagóguspálya sajátosságai és a foglalkozási ártalmak. *Új Pedagógiai Szemle*, július- augusztus, pp. 18–32.