

ÓVODAPEDAGÓGUS ÉS TANÍTÓ SZAKOS ELSŐÉVESEK PEDAGÓGUS PÉLDAKÉPEI A TÁRSADALMILAG ELVÁRT SZEMÉLYISÉGJEGYEK TÜKRÉBEN

COMPARING THE OFFICIAL CRITERIONS OF 'GOOD TEACHER' WITH FRESHMEN'S MODELS

Hercz Mária^{1*}, Takács Nikolett²

¹ Pedagógusképző Kar, Pallasz Athéné Egyetem, Magyarország

² Pedagógiai Kutatóműhely, Pedagógusképző Kar, Pallasz Athéné Egyetem, Magyarország

Kulcsszavak:

pedagógusképzés
pályaszocializáció
belépő nézetek
narratíva elemzés
pedagógus ideál

Keywords:

teacher training,
career socialization,
incoming beliefs,
narrative analysis,
ideal teacher

Cikktörténet:

Beérkezett: 2016. szeptember 18
Átdolgozva 2016. október 18
Elfogadva 2016. november 18

Összefoglalás

Kutatásunk része a PAE Pedagógiai Kutatóműhelye longitudinális, pályaszocializációt támogató vizsgálatának és fejlesztő programjának. A hallgatók bejövő nézeteinek feltárása alapjául szolgál gondolkodásuk átalakíthatóságának, a képzés hatékonyságának növeléséhez. A szerzők célja annak bemutatása, hogy milyen a pedagógusképzésbe kerülő elsőévesek pedagógusképe a társadalmilag, jogszabályilag elvárttal való összehasonlításban (az életpálya modell kompetenciaterületeinek tükrében).

Kvalitatív kutatási stratégiát alkalmazva narratíva-elemzést végeztek két első évfolyam óvó- és tanító szakos hallgatói (N=194) tematikus reflektív naplói felhasználásával. Az eredmények rámutatnak azokra a feladatokra, amelyek a képzésre hárulnak a hallgatók gondolkodásának formálásában.

Abstract

The research presented in this study is part of the longitudinal investigation of the PAE Research Workshop, which focuses to the career socialization and it's development. The revealing of the student's incoming views is a basis for the adaptability of their thinking and the increasing of their training's effectiveness. The authors aim to show, how the educator picture of the students entering the training looks like in a comparison with the socially and legislative expectations (int he mirror of the career model's competence areas). The authors used qualitative methodology using narrative analysis between kindergarten teacher students and grade school teacher students. (N=194). Fort he analysis, they were using the reflective diaries of the students. The results are showing the tasks of the training in the forming of the students' thinking.

* Kapcsolattartó szerző. Tel.: +36 703177750
E-mail cím: Hercz.Maria@gmail.com

Bevezetés

A bolognai folyamat kezdete óta újabb és újabb kihívások várnak a pedagógusképzésre, benne az általunk vizsgált részterületre, az óvó- és tanítóképzésre. A legnagyobb talán az, hogy miként lehet a bekerülő, jelentősen eltérő pályaszocializációs szinttel és tartalommal rendelkező hallgatókból 3-4 év alatt a jelen társadalmi igényeknek megfelelő, s egyben saját karrierjük önmenedzselésére alkalmas óvodapedagógusokat, tanítókat képezni.

A PAE (korábban KEFO*) Pedagógiai Kutatóműhelyében öt éve folyó kutatásunk célja a hallgatók pályaszocializációjának segítése [1], [2]. Kutatásunk kiindulási alapja az a szakmailag közismert tény, mely szerint a pedagógusmunka gyakorlatának egyik legjelentősebb befolyásoló tényezője a pedagógusok gondolkodása [3]. Tudjuk ezt a 80-as években kezdődött kognitív szemléletű kutatások óta (bővebben: [4], [5], [6]). Ha pontosítani akarnánk, hogy mi is ez az jelentős hatás, talán legszemléletesebben személyes pedagógiai „világkép”-nek nevezhetnénk. Tartalmában megjelennek azok a tapasztalatok, élmények, amelyek kisgyermekkortól kezdődően folyamatosan bővülve, strukturálódva olyan meggyőződés-rendszert alakítanak ki, amely szűrőként funkcionálnak, megerősítve a tartalmilag adekvát, elutasítva az inadekvát hatásokat. Egyértelmű tehát, hogy a felsőoktatásba kerülő hallgatók személyes pedagógiai „világképének” feltárása elengedhetetlenül szükséges ahhoz, hogy a képzés ezekre reflektálni tudjon, szükség esetén esély legyen a formálásra.

Tanulmányunk terjedelmi keretei e „világkép” egyik központi elemének, a hallgatók pedagógusideáljának bemutatására vállalkozik, illetve a kapott eredmények összevetésére a pedagógus életpálya modell szerinti elvárásokkal.

1. Pedagóguskutatások: fókuszban az ideális tanár

Munkánk e részfejezetében áttekintjük kutatásunk jelen tanulmányhoz kapcsolódó szakirodalmi alapjait, melyeket tematikusan két részegységbe sorolunk. (1) Bemutatjuk kutatásunk tudományterületi kapcsolódását; témánkat ezek rendszerébe illesztjük. Rámutatunk a hallgatói nézetek feltárásának jelentőségére a pályaszocializáció során, ezzel is hangsúlyozva témánk jelentőségét. (2) A munkánk fókuszában álló pedagógus-ideál időről időre felmerül a nemzetközi és a hazai oktatáskutatásban. Ezek a kutatások szolgáltak munkánk közvetlen előzményeként, ezért szükségesnek tartottuk rövid áttekintésüket. Mivel kutatásunk célja a bejövő hallgatók pedagógus-ideáljának, és a társadalmilag elvárt (jogszabályokban rögzített) elvárásoknak az összevetése, így röviden összefoglaljuk a hivatalos elvárásokat.

1.1. A pedagóguskutatások speciális területe: a hallgatók bejövő nézeteinek feltárása

A pedagóguskutatások a neveléstudományi kutatások körén belül kétféle kategóriába oszthatóak. Egyik a pedagógus személyiségének, képességeinek, mesterségének kutatása; a másik a pedagógusok szakmai gyakorlatával kapcsolatos munkáké [7], (bővebben: [8]). Kutatásunk más szempontból a gondolkodáskutatás négy tematikus területe közül (melyek a tanár személyiségével kapcsolatos, a pedagógus tulajdonságainak feltárását érintő, a pályára való felkészítés, pályaszocializáció, illetve a pedagógusszakma jellemzőinek vizsgálata) a pályaszocializációt célzó kutatások körébe, az iménti meghatározás alapján a pedagógus személyiségét, mesterségét illető kutatási irányzatba sorolható [8].

A szakmai- vagy pályaszocializáció számtalan értelmezése közül munkánk alapjául Dudás Margit [9] szolgált, aki a pedagógus pályaszocializációt olyan személyiségfejlődési folyamatként definiálja, amely a gyermekkorban kezdődik, és a pálya gyakorlása alatt is tart (9: 94).

A pályaszocializáció alapja a szerepsajátítás, ami szintén gyermekkorban kezdődik, s a szereppartnerrel való interakciókon, s e tevékenységek reflexióin keresztül formálódik. E folyamatban alakul ki az egyén szerepmoddelle. Fogalma pontos meghatározásához Fűzi leírását idézzük: „A szerepmoddell a tanár szakmai önmeghatározása, amelyben a nevelésről-tanításról szerzett tudása, a növendékekhez való viszonya, személyiségének a tanári feladatok által mozgósított elemei, egyfelől tudatosan vállalt, másfelől tudattalanul követett mintái ötvöződnék.

* A Pallasz Athéné Egyetem a korábbi Kecskeméti Főiskola utódintézménye

Sokban hasonlít a szakirodalomban nézetként definiált fogalomhoz, de a szerepmódel több elemet foglal magába, köztük éppen a nézeteket is.” [In: 11]

Korábban említett szerepe miatt a neveléstudományi kutatások egyik jól körülhatárolódó területévé vált a pedagógushallgatók belépő nézeteivel, ezek szerepével és alakíthatóságával foglalkozó irány [1], [9], [12]. A belépő nézetek forrásukat tekintve három csoportba sorolhatók: személyes élettapasztalatok, tanulás időszakából származó tapasztalatok, valamint a formális képzés időszakából származó tapasztalatok sorolhatók ide [7]. A mai pedagógusok gyermekképevel lényegesen kevesebb kutatás hazai kutatás foglalkozott, de ilyeneket is találhatunk (pl. [8], [13], [14], [15]). Neveléstörténeti vonatkozásban azonban számos tanulmány született e témakörben (pl. [16], [17], [18], áttekintésük [19]).

1.2. Az „ideális pedagógus” jellemzői kutatói és jogszabályi szinten

A pedagógus kutatások történetében az „ideális pedagógus” meghatározása az aktuális pedagógiai- pszichológiai paradigmáknak megfelelően változott. Míg a korai kutatásokban a „jó” pedagógus jellemzése egy személyiségjegyeket tartalmazó listával történt meg, az 1960-as évektől a gyakorlati készségek feltárása került előtérbe, s ahogy a pedagógus gondolkodás kutatások is teret nyertek maguknak a neveléstudományi kutatásokban, megjelentek a kvalitatív metodológiát előtérbe helyező, belépő nézeteket, affektív tényezőket, pályamotivációs tényezőket is figyelembe vevő kutatások [11], [5], [20 és 21], [22].

A kilencvenes évek hazai kutatásai közül a mai napig aktuális Sallai Éva [23] által megfogalmazott hét képességterület: kommunikációs ügyesség, gazdag és rugalmas viselkedérepertoár, gyors helyzetfelismerés és konstruktív helyzetalakítás, erőszakmentes és konstruktív konfliktusmegoldás, együttműködési képesség, elemzési képesség, mentális egészség.

A 2000-es években oktatáspolitikai jelentőséget és támogatást kapott e témakör, 2008-tól az Új Széchenyi Terv keretében átfogó kutatások kezdődtek hazánkban, „Pedagógusképzést segítő szolgáltató és kutatóhálózatok kialakítása” címmel, mely egyik alprojektje a pedagógusjelöltek pályaalakmasságára és a képzés eredményességére vonatkozott [24]. Megfogalmazásra kerültek az eredményes pedagógiai munkához szükséges kompetenciák, a hozzájuk tartozó szztenderdekkel és a meglétüket jelző indikátorokkal.

Később ezek jogszabályi szinten is megjelentek [25 és 26]. Az ott megfogalmazott nyolc általános kompetencia a következő:

- (1) szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás,
- (2) pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése és a megvalósításukhoz kapcsolódó önreflexiók,
- (3) a tanulás támogatása,
- (4) a tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése, a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló többi gyermekkel, tanulóval együtt történő sikeres neveléséhez, oktatásához szükséges megfelelő módszertani felkészültség,
- (5) a tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, esélyteremtés, nyitottság a különböző társadalmi-kulturális sokféleségre, integrációs tevékenység, osztályfőnöki tevékenység,
- (6) a pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése,
- (7) kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás, valamint
- (8) elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért.

A végzett tanárokkal szembeni elvárások a pedagógusképzésben a Képzési és Kimeneti Követelmények [27] miatt fontosak, azonban egyre erősebb az az igény, hogy a hallgatói tévutak és az eredménytelen képzés megelőzése érdekében tanári pályaalakmassági vizsgálatot is vezessenek be. Az egyik ilyen kutatási projekt tagjaként *Dávid Mária* [12] a hallgatói kiválasztás megítéléséhez szükséges főbb képességeket és személyiségtulajdonságokat gyűjtötte össze. Ha ezeket – a könnyebb áttekintés és kutatási reflektálási lehetőség végett – kategorizálni szeretnénk, ily módon lehetne:

- (1) *személyiségtulajdonságok* (humorérzék, kitartás, pontosság, , kézügyesség, pszichés terhelhetőség, frusztrációtűrés)
- (2) *kognitív jellemzők, képességek* (intellektus, szaktárgyi érdeklődés; memória, figyelem, figyelemmegosztás, helyzetfelismerési és döntési képesség, kreativitás, IKT)
- (3) *szociális jellemzők, társas intelligencia* (gyermekszeretet, nyitottság, empátia, tolerancia, kapcsolatteremtési képesség, konfliktuskezelési képesség, szakmai érdeklődés – emberekkel kapcsolatos munkaterületen, felelősségtudat, megbízhatóság)

A jelenlegi sztenderdek a társadalmi, valamint az aktuális oktatáspolitikai elvárásokat tükrözik, melynek forrásai a társadalmi normák, valamint empirián alapuló kutatási tevékenységek. A pedagógus pályaszocializációját azonban már jóval korábbi, akár gyermekkori forrásból származó példaképek is befolyásolják, amelyek a belépő nézetek meghatározó elemeiként is hatnak a szakmai énkép alakulására [5], [11], [21].

A pedagógus példaképet, a „jó” pedagógust célzó számtalan kutatás megegyezik abban, hogy az ideálisnak ítélt személyiség részét képezi – a teljesség igénye nélkül – az empátia, kongruencia, következetesség, feltétel nélküli elfogadás/gyerekszeretet, igazságosság, lelkesedés, felelősségtudat, reflexió képessége [28 és 29]. Más kutatók is megfogalmazták véleményüket, ajánlásukat, melyek közül a legrövidebb és egyben szemléletesebb leírást Mikonya György írásában találtunk [30]: „... a jövőbeni sikeres tanítónak olyan sokoldalúan képzett, nyitott, kreatív személyiségnek kell lennie, aki mer nagyokat >>álmodni<<”. Kutatásunkban a fentiekben bemutatott társadalmi, jogszabályi elvárásokat vetjük össze empirikus tapasztalatainkkal.

2. A kutatás jellemzői

A KEFO Pedagógiai Kutatóműhelye által 2010/11-es tanévben megkezdett longitudinális kutatás és pályaszocializációs fejlesztő program egyik részlemét helyeztük jelen tanulmány középpontjába. Kutatásunkban óvodapedagógus, valamint tanító szakos hallgatók pedagógus példaképeit vizsgálva vesszük górcső alá a pedagógus-képet mint a belépő nézetek egyik lényeges elemét, a társadalmilag elfogadott sztenderdekkel egybevetve. Arra a kérdésre keressük a választ, hogy milyen a pedagógusképzésbe kerülő elsőévesek pedagógusképe a társadalmilag, jogszabályilag elvárttal való összehasonlításban (az életpálya modell kompetenciaterületeinek tükrében).

Kvalitatív kutatásunk mintáját 194 elsőéves óvodapedagógus (96) és tanító (98) szakos hallgató adja, akik a 2010-2013-as tanévekben kezdték a képzést. Munkánkba a teljes évfolyamokból azok a hallgatók kerültek, akik hozzájárultak az eredetileg más célra készült anyagok kutatási célú felhasználásához.

A módszerválasztás során a kötetlen (tematikus) reflektív napló módszer mellett döntöttünk, melyet tulajdonképpen tematikus reflektív önélet-interjúnak is nevezhetnénk. Az általunk használt tematikus életinterjú ezen belül a reflektív gondolkodás feltárására alkalmas narratív módszer [4: 26]. A naplókat a grounded theory metodológiai alapján elemeztük [31]. A manuális kódolás során a fő-és mellékkategóriákat színmódszerrel rendeztem. A kódolást nyílt, axiális és szelektív kódolási mechanizmussal végeztük. A megbízhatóság alapjául a kettős kódolás és a szakértői trianguláció szolgált.

3. Eredmények

3.1. Pedagógus példaképek megjelenése a hallgatók narratíváiban

Az óvodapedagógus hallgatók narratív életinterjúinak elemzése során a fogalmazások megközelítőleg 40%-ában a pedagógus példakép személye óvodapedagógus volt. Ennek az aránynak körülbelül a fele, kicsit több mint 20% említett meg also tagozatos (elsősorban 1-2. osztályos) tanítót is példaképe gyanánt. Érdekes, a véletlennél valamivel nagyobb valószínűségű arányban fordultak elő pedagógus családtagok is mint ideális óvodapedagógusok. Eszmei vagy más forrásból származó (kb. 10%), valamint negatív élményből származó „anti-példaképek” (kb. 15%) lényegesen kisebb arányban jelentek meg az interjúkban.

A tanító szakos hallgatók hallgatók kb. 80%-a fogalmazta meg, hogy volt az életében olyan pedagógus, akit példaképének tekint, 20% „anti-példaképeket” írt le nagy érzelmi színezettel. A példaképet leírók kb. 10%-a óvodás korból, 10%-a óvodás és kisiskolás korból, 60%-a kisiskolás korból, s 20% általános és/vagy középiskolából választott példaképet.

Az óvodapedagógus hallgatók esetében az ideális pedagógus személyiségjegyek között a legnépszerűbbek a kedves, gyermekszerető, vidám, valamint a "második anya" –metafora voltak. Érdekes, hogy számos interjúban egy-egy kedves közös élményt (gyakran ez a gyermek dicséretével zárult) jelölt meg a hallgató, amely inspirálóan hatott rá a későbbi pályaszocializációjában.

A tanítók esetében az óvók által megjelöltek túl legjellemzőbb kívánalmak a következők voltak: művelt, magas színvonalú tanításra képes, rendet, fegyelmet kiváltani tudó (nem erőszakos, félelemkeltő módon kierőszakoltan), humoros, közösségszervező. A grounded theory módszerrel létrehozott tematikus kategóriákat, és az azokhoz kapcsolható szakmai jellemzőket a személyiség legáltalánosabb alapkompenciáit figyelembe véve alakítottuk ki, melyeket a 1. táblázatban mutatunk be. A leggyakrabban szereplő és legáltalánosabban említett jellemzőket rendszereztük. A csillaggal (*) jelöltek a csak tanítójelöltek által gyakran említettek. A narratív életinterjúk elemzése során talált egyes kategóriák, amelyek az ideális pedagógust jellemzik, a két részmintában nagyjából megegyeztek, a tanítójelölteknél néhány speciálisan iskolára jellemző kritérium fogalmazódott meg. A rendkívüli hasonlóság oka elsősorban az lehet, hogy a képzésbe bekerülő hallgatók közel azonos alapélményekkel rendelkeznek, hiszen képzésük még nem befolyásolta bejövő nézeteiket, így az ideális pedagógusról kialakult képük sem differenciálódott szakmailag.

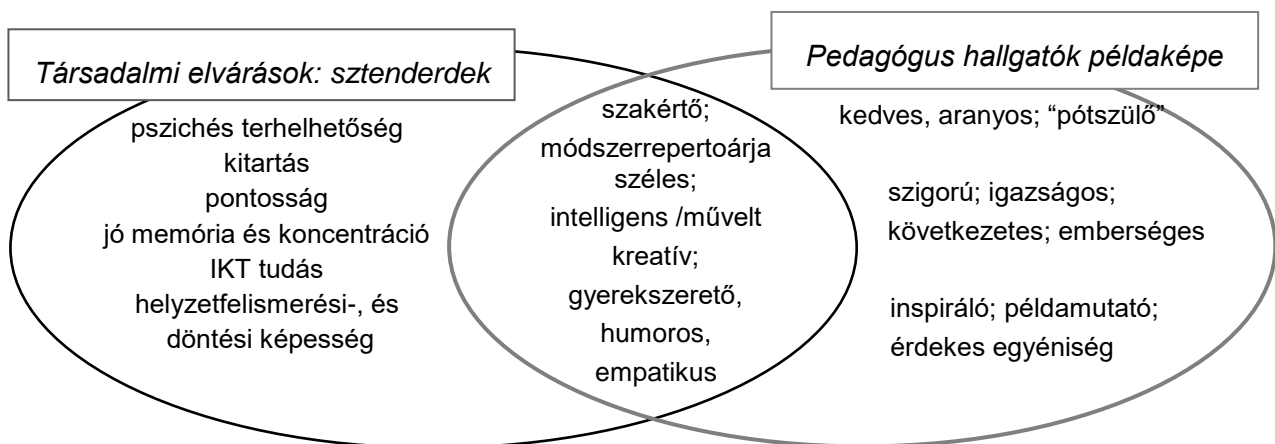
1. táblázat. Az óvodapedagógus és tanító szakos hallgatók pedagógus ideáljának főbb jellemzői a narratíva-elemzés alapján (N=194)

Tematikus kategóriák	Jellemzők		
	kognitív	affektív	társas-szociális
A PEDAGÓGUS ÁLTALÁNOS SZEMÉLYISÉGJEGYEI	művelt kreatív	aranyos humoros	igazságos; szigorú; emberséges; kedves; érdekes egyéniség
SAKMAI JELLEMZŐK	szakmailag kiváló; művelt; választékos módszerhasználat jellemzi; érdekes előadásokat *, programokat tervez, szervez	szeretet (gyermekszeretet) jellemzi); motivált; szakmai elhivatottsága magas szintű (a tanítás és a tantárgy iránt)*	önfejlesztésre és mintaként is inspiráló; pedagógiai értékelési stílusa fejlesztő; következetes
TÁRSAS INTELLIGENCIA **			
(1) Viselkedés		öntudatos, mosolygós; vidám;	intrapersonális intelligenciája magas példamutató; közösségteremtő *
(2) Kapcsolatok		kapcsolatok irányításának képesége magas: törődés képesség**, ***: „második anya” „pótszülő”	kapcsolatok irányításának képesége**, ***: ráhangolódás; gyermekhez való viszonya pozitív; szülőkkel jó munka- kapcsolatban van*; társas tudatosság** irányítja: empatikus és odafigyelési képesége magas **: személyre szabott figyelem jellemzi

Megjegyzés: *a csak tanítójelöltek által megfogalmazott jellemzők; ** Goleman [32] fogalmával élve, modelljének felhasználásával; ***Goleman [32] a kapcsolatok irányításának képességét nem bontja affektív és társas-szociális szempontok szerint – hisz a valóságban ezek szorosan összekapcsolódva, egységesen jelennek meg – mi azonban a hallgatói narratívák tartalmának pontos visszaadása miatt így kell, hogy megjelenítsük. A narratívák a szeretet-kapcsolatra, az érzelmi kötődésre vonatkoztak, a szülői szerep más aspektusaira nem.

3.2. A hallgatók pedagógusideálja és a társadalmi elvárások összefüggése

A társadalom által elvárásaként megfogalmazott, és a hallgatói narratívák alapján kialakult kép összehasonlításához 1. táblázat elemeit vetettük össze a korábban az 1.2. fejezetben bemutatott, társadalmi elvárásokat tartalmazó elemekkel, hogy lássuk, milyen mértékben egyeznek meg a hivatalos elvárások és az egyéni példaképből származó, saját magukkal szemben állított célok, elvárások (1. ábra). Az ábrán a könnyebb áttekinthetőség érdekében nem soroltuk fel a 1. táblázatban megjelenített összes tulajdonságot, a szinonimákat egyesítettük, illetve összegző fogalmat használtunk (pl. az ott szakmai jellemzőkként kifejtetteket a szakértő és a széles módszerrepertoár kifejezésekkel helyettesítettük).



1. ábra. A társadalmi sztenderdek és a pedagógushallgatók példaképének kapcsolat (saját ábra)

A Venn-diagram egyes részeinek tartalmi elemzése során világossá vált számunkra, hogy a metszetben kizárólag a személyiség viszonylag objektíven megfigyelhető aspektusait találjuk, amit a hallgatók óvodás és iskolás korukban észleltek, s nagyrészt a köztudatban ideálisnak tartott pedagógus tulajdonságai. Valószínűsíthetjük, hogy az oktatási intézményekben szerzett tapasztalatokat a laikusok (szülők, média) által képviselt ideál erősítette. A narratívákban egyértelműen mint saját szakmai cél-jellemzők jelennek meg – a hallgató ilyenné szeretne válni pedagógusként. Egy-egy hallgatói narratívában 2-4 elem került fókuszba, melyeket jellemzően kissé romantikus és idealisztikus mondatkörnyezetben fogalmaztak meg. Ezen felül érdekes azonban, hogy a különbségek leginkább a nem-kognitív aspektusban jelentkeztek, a társas-szociális dimenzió dominanciája volt jellemző.

Az ábra jobb oldali részében, a kizárólagosan hallgatók által említett elemek megfigyelhetően köznyelvi megfogalmazások (pl. aranyos, szigorú), szubjektív megítélésűek (pl. inspiráló, érdekes egyéniség), a csakis társadalmilag megfogalmazott elvárások (bal oldal metszeten kívüli része) pedig főként kognitív jellegű, mérhető, de legalábbis jól becsülhető mértékű, és a képzésben nagyrészt fejleszhető tulajdonságait tartalmazzák. Megjelentek ugyanakkor a fogalmazásokban olyan hasonlatok is, amelyek pszichológiai tartalmú feltárása mindenképpen érdemes cél volna az ideális pedagógus személyiség megismerésében („pótszülő”): „Példaképként tekintek rájuk, hiszen el tudtak varázsolni és ők voltak az én »pótanyukáim«².

Összegzés

Érdekes eredmény, hogy a hallgató szakválasztása és példaképeinek intézménytípusok szerinti aránya szignifikáns kapcsolatban van. Ez az összefüggés érdekes lehet azoknak a gyakorló pedagógusoknak a számára is, akik nem tudják, hogy óvodásaik, kisiskolásaik szakmai szocializációját kezdik meg. A példaképül választott pedagógusok tulajdonságleírása, s a hozzájuk kapcsolódó hallgatói kapcsolat megjelenítése szinte minden esetben érzelmileg erősen színezett, kissé romantikus ábrázolás.

A felsőoktatásba lépő vizsgált pedagógus-jelöltek többsége kissé idealisztikus pedagógusképpel érkezik, narratíváik azt mutatják, hogy igen magas, szinte teljesíthetetlen elvárásokkal rendelkeznek a pedagógusokkal, s egyben leendő önmagukkal szemben. A társadalmilag elvárt kritériumok egy része egyezik a hozott képpel, a képzésre azonban nagy szerep hárul: az érzelmi túlsúlyú, idealizált képet realiztikusabbá, a kritériumokról alkotott képet differenciáltabbá tenni. Külön feladat, hogy a kognitív, affektív és társas-szociális jellemzők harmonikus arányát alakítsa ki a képzés az affektív dominancia helyett.

Irodalomjegyzék

- [1] Koltói Lilla (2015): A pedagógusképzés hozzáadott értéke a hallgatói kompetenciák tükrében. In: Pusztai Gabriella – Kovács Klára (szerk.) *Ki eredményes a felsőoktatásban? Felsőoktatás és Társadalom 1.* Nagyvárad – Budapest: Partium Könyvkiadó, Personal Problems Solution, Új Mandátum Könyvkiadó. 204 – 214.
- [2] Hercz Mária, Koltói Lilla (2015): Exploration and measurement of student teachers' views of professionals and professional self-concepts. In: Csikos Csaba, Gál Zita (szerk.): PÉK 2015 = [CEA 2015]: *XIII. Pedagógiai Értékelési Konferencia = [13th Conference on Educational Assessment]*: Program; Előadás-összefoglalók = [Program; Abstracts]. Szeged: SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola, 2015. p. 148.
- [3] Bullough, R.V., J.r. (1997): Practicing theory and theorizing practice in teacher education. In J. Loughran & T. Russell (Eds.). *Teaching about teaching: Purpose, passion and pedagogy in teacher education*, pp. 13-31. London & Washington, DC: The Falmer Press
- [4] Szivák Judit (2002): A pedagógusok gondolkodásának kutatási módszerei. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 26.o.
- [5] Dudás Margit (2005): A tanárképzésbe belépő hallgatók nézeteinek feltárási lehetőségei. *Pedagógusképzés*, 2005/3. 23-43.
- [6] Hercz Mária (2005): Pedagógusok szakember- és gyermekképe. *Magyar Pedagógia*, 2. 153-184. o.
- [7] Falus Iván (2006): *A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai*. Gondolat Kiadó, Bp.
- [8] Hercz Mária (2007): *A pedagógusok gondolkodása a gyermekek kognitív fejlődéséről és fejlesztéséről*. PhD értekezés, Szeged. http://doktori.bibl.u-szeged.hu/578/1/Hercz_Maria_PhD_disszertacio.pdf Megtekintve: 2016. szeptember 15.
- [9] Dudás Margit (2000): A pályaszocializáció segítségének lehetőségei a tanárképzés kezdeti szakaszán. *Pedagógusképzés*. 1-2. p. 84-99.
- [10] Fűzi Beatrix (2015): A tanári szerepmódel fejlesztésében rejlő lehetőségek. *Neveléstudomány: Oktatás kutatás innováció 4*: pp. 39-57. http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelestudomany_2015_4_38-56.pdf Megtekintés: 2016. szeptember 2.
- [11] Hercz Mária (2016): Narratívák, mint a pedagógusjelöltek szakmai szocializációjának indikátorai. Reményi Andrea Ágnes, Sárdi Csilla, Tóth Zsuzsa (szerk.): *Irányok a mai magyar alkalmazott nyelvészetben*. Tinta Könyvkiadó, Budapest
- [12] Dávid Mária (2011): A tanári pályaalkalmasság megítélésének szakmai koncepciója. In Dávid Mária (szerk.) (2011): *A tanári pályaalkalmasság megítélésének módszerei*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger. 14- 15.o.
- [13] Nóbik. A.(2003): Teachers' conceptions of children: a theoretical framework. In: Lehoczky László, Kalmár László (szerk.): 4th International Conference of PhD Students: University of Miskolc, Hungary. Konferencia helye, ideje: Miskolc, Magyarország, 2003.08.11-2003.08.17. Miskolc: Miskolci Egyetem, pp. 353-358
- [14] Golnhofer Erzsébet (2001): Pedagógusok nézete a gyermekről, diákokról. In: Golnhofer Erzsébet és Nahalka István (szerk.): *A pedagógusok pedagógiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 84–113.
- [15] Golnhofer Erzsébet (2003): Tanulóképek és iskolaelméletek. *Iskolakultúra*, 13. 5. sz. 102–106.
- [16] Szabolcs Éva (1995): *Fejezetek a gyermekkép történeti alakulásáról*. Új Pedagógiai Közlemények, ELTE, Budapest
- [17] Kéri Katalin (1998): A felnőttek nagyított gyermekek? Neveléstörténeti szemléletváltás és gyerekortörténeti kutatások. *Pedagógusképzés, Budapest. 118-125. o.*
- [18] Pukánszky Béla (2003, szerk.): *Két évszázad gyermekei*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- [19] Géczy János (2006): A szocialista gyermekfelfogása a túlkorosok és a felnőttek oktatásának ikonográfiai megjelenítése. *Magyar Pedagógia* 106. 2.sz. 147-168
- [20] Takács Nikolett (2015): *A „jó pedagógussá” válás kezdetén. Utak a kezdő pedagógusok éhatékonyságának megismerésére, fejlesztésére. Kézirat*. XXXII. OTDK, Sárospatak

- [21] Takács Nikolett (2016): A pedagógus szakmai önreflexiójának szerepe énhatékonyágának alakulásában. *Új Pedagógiai Szemle*. 66. évf. 5-6. sz. p.71-76.
- [22] Sántha Kálmán (2007): *A hatékonyság kulcsa: reflektivitás*. In: Bábosik István, Torgyik Judit (szerk.): Pedagógusmesterség az Európai Unióban. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest, 291-298. o.
- [23] Sallai Éva (1994): *A pedagógusmesterség tartalma és tanulhatósága, különös tekintettel a pedagógusszemélyiség alakulására*. Bölcsészdoktori disszertáció. ELTE, Budapest
- [24] Kotschy Beáta (szerk., 2011): *A pedagógussá válás és szakmai fejlődés sztenderdjei*. Eszterházi Károly Főiskola, Eger
- [25] 326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról.
http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1300326.KOR Megtekintés: 2016. augusztus 23.
- [26] 326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet 7. paragrafusa, mely a249/2015 (IX.8) korm. rendelet 4. paragrafusaként él tovább http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1300326.KOR.
- [27] 18/2016. (VIII. 5.) EMMI rendelet. a felsőoktatási szakképzések, az alap- és mesterképzések képzési és kimeneti követelményeiről, valamint a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet módosításáról.
http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1600018.EMM×hift=ffffff4&xtreferer=00000001.TXT
- [28] Zétényi Ágnes (1997): A hatékony tanár. In: Mészáros Aranka (szerk.): *Az iskola szociálpszichológiai jelenségvilága*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 284-293.
- [29] Szitó Imre és Katona Nóra (2004): A tanári tekintély a szociálpszichológia nézőpontjából. *Mester és tanítvány* 4. 36-49.
- [30] Mikonya György (2015): A tanítóképzés megújítása - a nemzet katalizátora modell. In: Tóth Zoltán (szerk.) *Új kutatások a neveléstudományokban 2014: Oktatás és nevelés – Gyakorlat és tudomány*. 257-266.
- [31] Corbin, J. , Strauss, A. (2015): *The Basic of Qualitative Research. Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Fourth Edition. SAGE Publications Inc., London
- [32] Goleman, D. (2008): *Társas intelligencia. Az emberi kapcsolatok új tudománya*. Nyitott Könyvműhely, Budapest. 436.o.