



Vocational Teachers on Adult Education

Gizella Cserné Adermann

EasyChair preprints are intended for rapid dissemination of research results and are integrated with the rest of EasyChair.

December 18, 2024

Szakoktatók a felnőttképzésről

Cserné Adermann Gizella, cservane@uniduna.hu

Dunaújvárosi Egyetem Tanárképző Intézet

1. Bevezetés

A felnőttképzés és a szakképzés közeli kapcsolata, sőt kötődése a szakoktatók közreműködését is feltételezi, hiszen egy-egy szakma elsajátítása felnőttként is szükségessé teszi a gyakorlat során megfelelő felkészültségű szakemberek oktató-képző tevékenységét. A tapasztalataink is jelezték, hogy a Dunaújvárosi Egyetemen jelenleg tanuló szakoktató szakos hallgatóink több szinten kapcsolatba kerültek a felnőttképzéssel, akár úgy, hogy ők maguk felnőttképzésben szereztek középiskolai és/vagy szakmai végzettségeiket, de többen közülük oktatóként is közreműködnek a felnőttképzésben. A 2023/24-es tanév második felében meghirdetett felnőttképzés témájú, Az andragógia alapjai című szabadon választható kurzuson nagy létszámban jelentek meg a szakoktató szakos hallgatók, pontosan 91 fő. Úgy véltük, hogy a tárgy tanítási-tanulási folyamatának hatékony megszervezéséhez ismernünk kell a hallgatók tapasztalatait, vélekedését, attitűdjeit, sőt jövőképét is a felnőttek oktatásával, képzésével kapcsolatban, hiszen az andragógia egyik kiinduló pontja, hogy a felnőttek rendelkeznek tapasztalatokkal, amiktől nem lehet eltekinteni a kurzus során. A csoport létszáma és a levelező képzés csekély óraszám, mindössze 15 óra a félév során, nem tette lehetővé, hogy mindenki beszélgetés közben fejtse ki saját véleményét a felnőttképzésről, így más megoldást kellett keresnünk. A kurzus elején megkértük a hallgatókat, hogy töltsenek ki egy feladatlapnak nevezett kérdőívet, amivel hozzájutottunk sok információhoz felnőttképzéssel kapcsolatos előzetes tudáshoz, tapasztalathoz, sőt attitűdökhöz. Ebben a tanulmányban nem a kutatás aspektusából mutatjuk be a hallgatók válaszait, hanem inkább egy jó gyakorlatot próbálunk leírni, aminek nemcsak egy andragógiai kurzusban lehet haszná, hanem általában a felnőtteknek szóló képzésekben is, amelyekben feltételezhető, hogy a hallgatók előzetes tudással és tapasztalattal rendelkeznek a téma kapcsán. (Forray-Kozma,

2. A jelenlegi szakoktató képzéshez vezető út a DUE-n

A műszaki pedagógusképzés jelentős múlttal rendelkezik Dunaújvárosban.

A korábban a Miskolci Egyetemhez tartozó Dunaújvárosi Főiskolai Kar a 70-es években nappali tagozaton, levelező tagozaton, pedagógiai kiegészítő képzésben műszaki tanári diplomát és műszaki szakoktatói diplomát adott. A későbbiekben önállóvá vált Dunaújvárosi Főiskola történetének első egyetemi képzésére – a Mérnök-tanár (MA) mesterképzési szakra – 2006. végén kapott MAB engedélyt. Az évek során a képzési profil több irányban bővült: nemcsak gépészmérnök-mérnök-tanárok, hanem informatikus-mérnök-tanárok képzése is folyt, idegen nyelvi (angol, német) szakirányon (Bacsa-Bán 2015).

A bolognai folyamat átalakította a szakmai tanárképzés és a műszakipedagógus-képzés rendszerét is. A szakmaipedagógus-képzés szerkezeti változása azonban a tartalom változását is magával hozta. Ez utóbbi azt jelenti, hogy egyre inkább előtérbe került a szakképzés új igényeinek való megfelelés. A szakmaipedagógusképzésnek eleget kell tennie mind a gyakorlatra irányultság erősítése igényének, mind az élethosszig tartó tanulás (lifelong learning) szellemiségében megfogalmazódó felnőttképzési feladatoknak (Bacsa-Bán, 2022.) Ahogy a fentiekből láthatjuk, egyre nagyobb hangsúlyt kap a felnőttképzésre való felkészülés.

A bolognai modell nyomán az azonos szakterületen belüli képzés a következő módon tagolódik két ciklusra: 1. A közvetlen munkába állást segítő, alapvetően gyakorlatorientált ciklus, a bachelor szint (BA), mely a Szakoktató BA-szakot jelenti. 2. A fejlesztő-kutató feladatokra felkészítő, alapvetően elméletorientált ciklus, a master szint (MA) az okleveles Mérnök-tanárok képzését testesíti meg (Bacsa-Bán 2021). A szakoktatók számára a BA képzés nem elsősorban a pedagógiai-pszichológiai-szaktudás tudás fejlesztését helyezte középpontba, hanem elsődleges szerepe a magas szintű műszaki ismereteket állította előtérbe, mivel nem a pedagógus képzési területhez, hanem a műszaki képzési területhez kapcsolódott. A műszaki szakoktató szakra járó hallgatók kemény követelményeket kellett, hogy teljesítsenek alapozó tárgyakból, így matematikából és a fizika különböző területeiből is, ami a mérnöki szakokon is elvárható volt. 2007–2021 között valamennyi képzőhelyen alig jelentkeztek erre a képzési formára. Ahogy más felsőoktatási intézményben, a DUE-n is jelentősen csökkent a jelentkezők száma, emellett nagy volt a lemorzsolódás. Az a kis számú hallgató, aki bent maradt a képzésben, ezt többnyire azért tette, mert munkahelyét kívánta

ezzel megőrizni. A szak ellehetetlenülésének megakadályozására összefogtak a szakmaipedagógus- képzők, és ennek eredményeképp a szakoktató alapképzési szak a pedagógusképzési területre került, ezáltal új lehetőségek nyíltak a szak és a szakot indító intézmények számára. (Bacsa-Bán, 2023). A pedagógus képzési ághoz való átsorolás új képzési és kimeneti követelményekkel járt, a pedagógia, pszichológia, szakmódszertan erősödése, a pedagógiai-tanítási gyakorlatok beiktatása növelte a képzés iránti érdeklődést, ami a jelentkezési számokban is meglátszott, és érezhető mind a mai napig. A jelentkezők szinte minden intézményben, így Dunaújvárosban is a részidős (levelező) képzést részesítik előnyben, növelve ezzel az andragógiai szakirodalomban használt kifejezéssel a felsőoktatás felnőttképzésben tanulóinak számát. (Engler Á. 2014)

3. A felnőttképzésről a szakoktatók képzési dokumentumaiban

A továbbiakban a képzés egészével nem foglalkozunk, csupán arra próbálunk rámutatni, hogy a felnőttképzésre való felkészülés is megjelenik az érvényes dokumentumokban, hiszen a szakoktatók közül sokan a szakmákra felkészítés során nem csak az iskolarendszerben tanulókkal találkoznak, hanem az iskolarendszeren kívül, a felnőttképző intézmények által szervezett tanulók számára is biztosítják a gyakorlati képzés színterét, amint később bemutatjuk, akár bizonyos tárgyakat oktatnak is.

3.1. Képzési és kimeneti követelmények

Mindenekelőtt a Képzési és kimeneti követelményekben keresünk a felnőttképzésre vonatkozó utalásokat:

A képzés célja szakoktatók képzése, akik a specializációjukhoz tartozó ágazatok területén felkészültek az iskolai rendszerű és az iskolarendszeren kívüli szakképzésben elsősorban a gyakorlati tárgyak oktatásának megtervezésére, szervezésére, vezetésére, valamint oktatási tevékenység végzésére, a szakmai tantárgyakhoz kapcsolódó laboratóriumi foglalkozások és a vállalati képzőhelyeken folytatott szakmai (vállalati, intézményi képzőhelyeken, képzőközpontban folyó, tanműhelyi, tanirodai, tangazdaság, egyéni- és társas vállalkozásoknál folyó, valamint felnőttképzési, felsőoktatási és szakképzési duális képzési) egyéni és csoportos gyakorlatok megtervezésére, vezetésére, megszervezésére. Tanulmányaikat a szakmai tanár mesterképzésben folytathatják. (Net Jogtár, letöltve 2024.11.02.)

Ha a fenti célokat aszerint elemezzük, hogy melyek azok a területek, ahol a szakoktatók bizonyosan felnőttekkel találkoznak, ez a felnőttképzésben

és a felsőoktatásban vállalt feladatuk esetében szükségszerű. Egy kis kitérővel megjegyezzük, hogy a felnőttég definíciója nagyon sokszempontú, attól függ, milyen tudományterület oldaláról közelítjük. (Sz. Molnár Anna, 2009) Ha csupán a jogi értelemben vett felnőttéggel azonosítjuk, akkor szinte biztos, hogy például a technikumok 13. osztályába járó tanulók felnőttek, de vajon annak tekintjük-e őket, mint iskolai tanulókat? Erre a kérdésre a választ hagyjuk meg az andragógia szakembereinek és a középiskolai tanároknak, de egy aspektust mégis érinthetünk, amire a későbbiekben a feladatlappal történt kikérdezés során a szakoktatói vélemények ismertetésekor is visszatérünk, ez nem más, mint a pedagógia és az andragógia kapcsolata.

A képzési és kimeneti követelményekben megjelenő tanulási eredmények meghatározásánál is feltűnik a felnőttképzésre való utalás: a *tudás* kategóriában: *„Rendelkezik a szakoktatói tevékenységhez szükséges pedagógiai, pszichológiai, digitális pedagógiai és alapvető gyógypedagógiai, szociálpedagógiai és andragógiai ismeretekkel.”* A képességek terén: *„Képes az érdeklődés, a figyelem folyamatos fenntartására, a tanulási nehézségek felismerésére a végzettségének megfelelő korosztály és a felnőttképzés keretében is.”*

A szakmai gyakorlatra vonatkozó előírásból is kiolvasható, hogy a gyakorlólé hely lehet felnőttképzési szintér is. „A szakmai gyakorlat követelményei:

A szakmai és pedagógiai gyakorlat a szakmódszertanokhoz kapcsolódva, szakmai gyakorlólé helyen (iskolai, képzőközpont, tanmúhely, taniroda, tangazdaság, tankönyha vagy *vállalat, vállalkozás, felnőttoktatási, a felsőoktatási és szakképzési duális képzési*) szervezett gyakorlat és a szakmai gyakorlat során szerzett tapasztalat portfólióban történő összefoglalása.”

3.2. Tantervek, mintatanterv

Mint ismeretes, a képzés Képzési és kimeneti követelményekből intézményi szinten levezetett dokumentuma a mintatanterv. Központi témánkra, a felnőttképzésre való felkészülésre fókuszálva megvizsgálhatnánk, hogy a szakoktató képzést folytató intézmények nyilvánosságra hozott mintatanterveiben megjelennek-e andragógiai vagy felnőttképzésekkel kapcsolatos ismereteket tartalmazó kurzusok, de maradunk a Dunaújvárosi Egyetem dokumentumainál, mert abból olvasható ki, hogy az odajáró szakoktatók véleménye, elvárása miképpen érvényesül a tantervekben, amelyek nem a hallgatói igényekből lettek levezetve, hiszen még a képzés

kezdeté előtt készültek – igaz, hogy folyamatosan finomítják őket a visszajelzések és a környezet igényei szerint- de összhangban vannak-e vele.

Megvizsgáltuk kizárólag az andragógiai témájú kurzus megjelenését a DUE szakoktató 2021, 2022, 2023-as és 2024-es mintatanterveiben, és azt tapasztaltuk, hogy mindegyik mintatantervben pedagógiai választható kurzusként szerepel Az andragógia alapjai kurzus. Mivel a kötelező tárgyak sorában megtalálhatók a pedagógusképzés alaptárgyai, így a Lélektan I.-II., A nevelés történeti és elméleti alapjai, az Oktatástan, sőt a Bevezetés a pedagógiai kutatásokba című kurzusok, óhatatlanul felmerül a kérdés, hogy ez nem elég-e a felnőttek tanításához, képzéséhez. Utalhatunk arra, hogy a pedagógia és az andragógia tudományterülete között gyakran vitára ad okot, azaz van-e különbség a felnőttek és az iskoláskorúak tanulása között, azaz kell-e, fontos-e a pedagógia mellett andragógiát tanulni.

Ha az andragógia és a pedagógia kapcsolatáról beszélünk, érdemes megvizsgálnia kérdést, hogy mikor vetődik fel a pedagógia és az andragógia közti különbség? Erről a kérdéstről csaknem egy évszázada folyik diskurzus, miután az 1920-as évektől egyre nagyobb jelentőséget kapott a felnőttek oktatása, időről-időre előkerült, hogy a hagyományos pedagógiai módszerek ennél a populációnál kevésbé eredményesek, mert a felnőttek tanulásában nagy szerepe van az önálló döntéseknek és az önirányításnak. Erről a kérdéstről itt nem szeretnénk hosszan elmélkedni, ezt megtettük az Opus et Educatio-ban megjelent tanulmányunkban. (Cserné Adermann, 2017) Ebben az írásban nem foglaltunk arról állást, hogy szét kellene választani az andragógiát a pedagógiától, inkább elsősorban a módszerekben a kölcsönös közeledésre utaltunk, ugyanakkor nem hagyhatjuk figyelmen kívül a felnőttek tanulásának olyan jellemzőit, mint az önálló döntések a tanulással kapcsolatban, a belső motiváció dominanciája a külső kötelezettséggel szemben, a korábbi tapasztalatok, a tudás mielőbbi hasznosításának igénye, és más, a felnőttkori tanulásban jobban domináló jellemzők.

Saját kurzus előkészítő munkánkban egyik fontos kérdésünk volt, hogy a saját tapasztalataik alapján a levelező képzésbe járó szakoktató hallgatók mennyire látnak különbséget a felnőttek és az iskola korúak tanítási-tanulási folyamataiban, erre a későbbiekben visszatérünk.

3.3. Az andragógia alapjai kurzus – szakoktatóknak, a mi értelmezésünkben

Ahogy a fentiekben kifejtettük, a szakoktatók képzésében a mintatantervek alapján választhatóként került be az andragógia kurzus. Mivel a címe is utal arra, hogy alapokról van szó, a csekély óraszám is hasonlóképpen – 10 óra elmélet, 5 óra szeminárium egy félévben – jól át kell gondolni, hogy ne csak az andragógia tudományából induljunk ki, hanem ügyeljünk arra, ami a felnőttképzés jellemzői között fontos helyet foglal el, így egyik elsődleges tényező a saját tapasztalatokra épülő, az önirányított tanulásra is lehetőséget kínáló folyamatot építsünk fel, ahogy ezt már az andragógia egyik alapirodalmában is olvashattuk. (Knowles, 1980.)

Mivel a tanulóval, tanítással kapcsolatos gondolkodásunk középpontjában a konstruktivista tanuláselmélet áll, az oktatói munkánkat ennek megfelelően kívánjuk megszervezni. A konstruktivizmus a 20. század hetvenes éveiben ismeretelméletként fejlődött ki többek között Ernst von Glasersfeld és Paul Watzlawick munkássága nyomán az Egyesült Államokban. (Feketéné Szakos Éva, 2002. 33.o) A konstruktivista magyarázat –amely a pedagógia számára felhasználható formában a 20. század utolsó harmadához érve fogalmazódott meg –a tudás konstruált jellegének elképzelésére épül. A konstruktivista gondolkodásmód hívei szerint a tanulás egy személyes, önálló, belső konstrukciós, tudásépítési folyamat. Nem kapjuk a tudást, hanem „csináljuk”, építjük, megalkotjuk magunkban. (Nahalka, 2008)

A konstruktivista tanulás értelmezésben nagy szerepe van az előzetes tudásnak. A tanuló előzetes tudása minden tanuló esetében sajátos, csak az egyénre jellemző szerkezetet mutat. A felnőtt emberek tanulását befolyásoló tudáskonstrukciók a gyerekenél hosszabb élet és tanulási tapasztalat következtében lényegesen sokszínűbbek és bonyolultabbak. Az új tudás, amivel az egyén a tanulása során találkozik, ehhez az előzetes tudás-konstrukcióhoz kapcsolódik, ennek egyes elemeihez kötődik vagy másképp horgonyozódik, esetleg megváltoztatásra, szemléletváltásra ösztönzi az egyéni tudás-konstrukciókat. (Zrinszky, 2002)

Falus Iván megfogalmazása szerint – „a képzés [és továbbképzés] tartalmát és módszereit úgy kell kialakítanunk, hogy a meglévő nézetekhez illeszkedjenek”. (Falus, 2001. 25. o.). Az előzetes tudás, és ebben az esetben főleg tapasztalati tudásról beszélünk, és a korábbi tapasztalat feltárása egy nagyobb létszámú, de csekély óraszámú tanuló csoportban meglehetősen bonyolult, face to face kommunikációval nehezen kivitelezhető feladat. Külön nehezítő tényező a csoport heterogenitása mint életkor, mint szakmai sokszínűség oldaláról. A DUE műszaki, üzleti és szolgáltatási specializációt indított, a specializációkon belül sokféle

szakképzési ággal, amiből a hallgatónak választania kell. A választás nem alapulhat előzmények nélkül, csupán érdeklődésre, mivel a specializáció és a szakág választásának feltétele a szakágnak megfelelő szakképzettség megléte, vagy annak vállalása, hogy az ötödik félévben bemutatja a szakképzettséget igazoló dokumentumot. Mivel a szabadon választható andragógia kurzus minden hallgató számára nyitott volt, semmi meglepő nem volt abban, hogy a műkörm építők és a logisztikai szakmával rendelkezők is jelentkeztek erre a kurzusra, de a felsorolás hosszú lenne. A kurzus meghirdetésekor a felvételnél semmilyen kritériuma nem volt, első éves hallgató éppúgy jelentkezhetett, mint végzés előtt álló, A kurzusra 91 fő jelentkezett, ami jelentős csoport méret, különösen, ha szemináriumot is kell tartani ennyi embernek egyszerre. Természetesen nem gondoljuk, hogy egy levelező tagozatra járó hallgató, aki család és munka mellett választ egy tárgyat, ezt kizárólag érdeklődés alapján teszi, hiszen az órarendbe való beillesztés vagy a hiányzó kreditek összegyűjtése is befolyásolja sok egyéb tényező mellett a választást. A kurzus felvételének a motívumairól nem gyűjtöttünk információkat, de egy későbbi, hasonló szituációban azt is fontosnak tartjuk.

4. Mit tudnak a felnőttképzésről a belépő hallgatók?

4.1.A feladatlap

Hogyan léptünk kapcsolatba ezzel a nagy számú hallgatóval, hogy információhoz jussunk a felnőttképzéssel kapcsolatos tapasztalataikról, véleményükről, viszonyulásukról a felnőttképzéshez, hiszen ez feltétlenül szükséges volt ahhoz, hogy koncepciónkat a konstruktív tanulásfelfogásra alapozva érvényesíteni tudjuk?

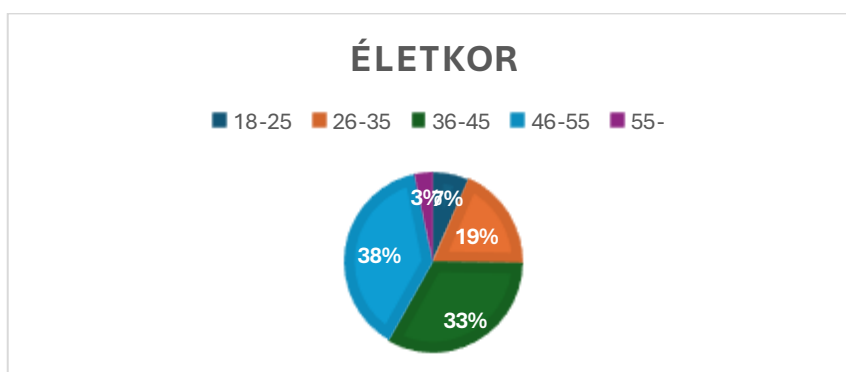
A dilemma megoldását egy feladatlapnak nevezett kérdéssor jelentette. A feladatlap fogalmát leginkább azért használtuk, mert ennek megválaszolása a hallgatók számára inkább az oktatáshoz kapcsolódó tevékenységet jelent, mint a sok kérdőív, ami legtöbbször kutatási célokat szolgál. A kérdőívek úgy, hogy már vannak végzős, szakdolgozat írására kötelezett hallgatóink, egyre gyakrabban jelentek és jelennek meg, mert több olyan szakdolgozati témát választottak a diploma megszerzésére törekvők, amiben saját társaiktól is információt kívánnak szerezni. Ugyanakkor a feladatlap elnevezés „sántít” is, mert egy feladatlapot értékelni szoktunk, vannak az egyes kérdéseknek jó vagy szubjektíve jónak ítélt megoldásai, ebben az esetben viszont nincsenek jó és rossz válaszok, mert mindenki saját tapasztalatára, véleményére támaszkodva adja meg a válaszokat.

Nekünk nem volt célunk az értékelés, sokkal inkább a hallgatói gondolkodásba való betekintés, az előzetes tudás és tapasztalat monitorozása, de el kellett érniünk, hogy lehetőleg mindenkitől kapjunk válaszokat. Ehhez úgy jutottunk el, hogy a feladatlap kitöltését kritérium követelményként írtuk elő, ami olyan feltételt jelent, hogy csak az kaphatja meg a kurzus végén más teljesítményére az osztályzatot, aki beküldi ezt a dokumentumot. Arról is informáltuk a hallgatókat, hogy a kérdésekre nincsenek jó vagy rossz megoldások, mindenki a saját véleményét, tapasztalatait használja fel. A feladatlapot online juttattuk el a hallgatóknak a 2023/24-es tanév második félévének kezdete előtt, és kértük, hogy az első óra előtt válaszoljanak a kérdésekre – ez volt a feltétele a csoportról való előzetes tájékozódásnak. Bár nevet nem kértünk megjelölni, de a beküldés ellenőrzésére a Neptun kód szolgált. A hallgatókkal való kommunikációt a Lyme Survey kérdőívkitöltő program biztosította, ennek a segítségével kapták meg a kérdéseket, és küldték vissza a válaszaikat.

Hogyan épült fel a feladatlap, milyen információkat kívántunk begyűjteni a hallgatóktól? A feladatlap 3 nagy részből állt, az első rész a saját adatokról szólt, a második kérdéscsoport címe: Vélemények a felnőttképzésről – reflexiók, a harmadik címe pedig Önreflexió volt. Nézzük, milyen alapvető kérdésekre kerestünk választ, és ezeknek mi volt az oka.

4.2. Kik a hallgatóink? Saját adatok

A Saját adatok blokkban megkérdeztük a hallgatók életkorát 10 éves intervallumokba sorolva. Ezt azért tettük, mert az életkorok a szakoktató csoportokban mindig nagy intervallumban helyezkednek el, és minden életkorban más-más tapasztalatot lehetett szerezni a felnőttképzésekről. A közvetlenül az érettségi után hozzánk jelentkezettek feltehetően kevésbé gazdag felnőttképzési élménnyel rendelkeznek, mint akik már néhány évtizede dolgoznak, alakítják életpályájukat.



1. ábra A hallgatók életkora

A fenti ábrából látható, hogy a kurzus hallgatóinak többsége 36 és 55 év közötti, ami alapján feltételezhetjük, hogy kapcsolatba kerültek felnőttképzéssel.

Ebben a blokkban a következő kérdés az iskolarendszerben szerzett végzettségekre vonatkozott. „Iskolarendszerben szerzett iskolai végzettségei (valamennyi szintet jelölje be az általános iskolától kezdve, ahonnan bizonyítványa van), és azok megszerzésének módja.”

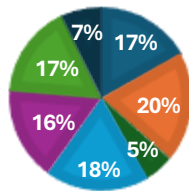
A kitöltést táblázatos formában, a képzési szinteket felsorolva kértük, és elsősorban azt szerettük volna tudni, hogy kik szembesültek a felnőttképzéssel bizonyítványaik megszerzése során, azaz tanultak-e esti, levelező vagy távoktatási formában. Aki így szerzett bizonyítványt, minden bizonnyal tud reflektálni az iskolarendszerben folyó felnőttképzésekre.

Feltételezésünket, hogy saját, iskolarendszerű és iskolarendszeren kívüli tanulmányaik során megtapasztalták a felnőttképzést, adataink bizonyítják. A válaszok alapján 212 iskolarendszerben szerzett végzettséget összesítettünk, ennek 62%-át nappali, közel 19%-át esti, 14%-át levelező, 3,5%-át távoktatásban, a többit egyéb munkarendben szerezték meg a válaszadók.

A következő itemben az iskolarendszeren kívüli képzésekről szerettünk volna információt kapni, de mivel ezzel a fogalommal csak kevesen találkozhattak, a válaszadás megkönnyítésére felsoroltuk a tapasztalataink szerint leggyakoribb képzési formákat, így például a felnőttképzési intézmény által szervezett szakmai képzéseket, kompetencia fejlesztő képzéseket, munkavállalásra felkészítő képzéseket, munkahelyi képzéseket, hobbiból végzett képzéseket, stb. az egyéb kategóriával kiegészítve. Természetesen több választási lehetőség is a kitöltők rendelkezésére állt, így nem véletlen, hogy 355 képzési területet jelöltek meg, a csoport létszám közel négyszeresét. Egyetlen válaszadó jelezte, hogy nem vett részt még iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben, és négy fő megjelölte mind a 6 lehetőséget, ahol tapasztalatot szerzett. Az iskolán kívüli felnőttképzésekben való részvétel átlaga 3,57, szórása 1,48 volt, a válaszok megoszlása a különböző területek között az alábbi ábrán látható.

ISKOLARENDSZEREN KÍVÜLI FELNŐTTKÉPZÉSEKEN VALÓ RÉSZVÉTEL TÍPUSAI (N=355 KÉPZÉS)

- Felnőttképzési intézmény által szervezett, szakmát adó képzés
- Felnőttképzési intézmény által szervezett kompetencia fejlesztő képzés
- Munkavállalásra felkészítő képzés, tanfolyam
- Munkahelyi képzés, továbbképzés
- Saját, személyes fejlődését szolgáló tanfolyamok, képzések
- Érdeklődését, hobbiját szolgáló tanfolyamok, előadások
- Egyéb, a fentiekben nem szereplő képzések

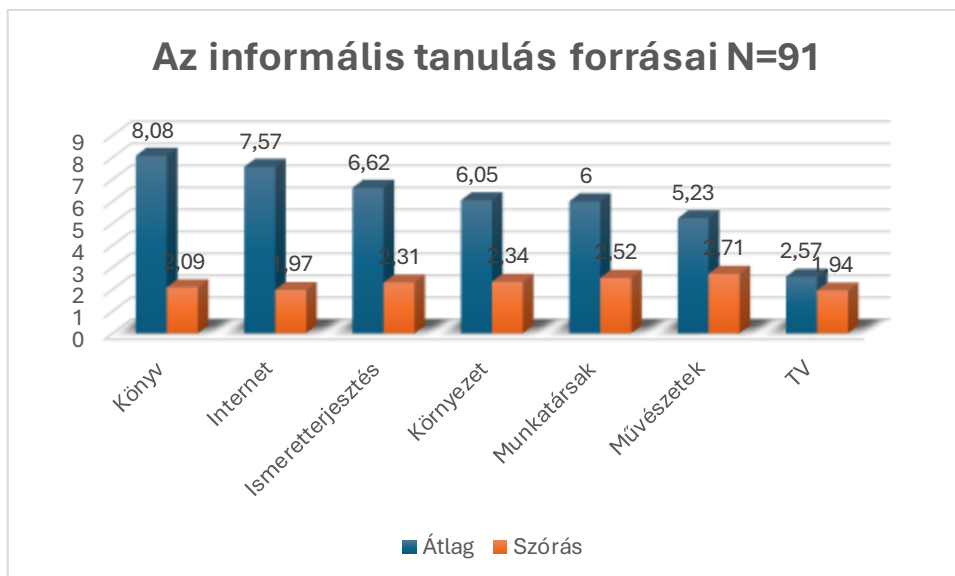


2. ábra Iskolarendszeren kívüli tanulás

3.

Anélkül, hogy finomelemzéseket végeznénk, ezt majd egy másik tanulmányban megteesszük, megállapíthatjuk, hogy egyetlen hallgató kivételével mindenkinek van tapasztalata a felnőttképzésben.

A formális és nem formális tanulási tapasztalatok mellett arról is szeretnénk volna információhoz jutni, hogy milyen forrásokat használ a leggyakrabban, amelyek más tevékenysége mellett akarva-akaratlanul tanulást is eredményeznek, ennél a kérdésnél leginkább az informális tanulásra gondoltunk, de feltételeztük, hogy ezt a fogalmat nem igazán ismerik a kurzus előtt a hallgatóink, így inkább felsoroltunk néhány ilyen lehetőséget, amelyekről 10 fokú skálán jelezheti, hogy honnan tanul a legtöbbet, így többek között említettük az internetet, a tv műsorokat, a könyvolvasását, a művészetek élvezetét és tanulásra való pozitív hatását, a munkatársaktól és a közvetlen környezetből való tanulást. Az alábbi ábrából leolvasható, hogy az általunk vizsgált populáció milyen fontosságot tulajdonít átlagosan egy 10 fokú skálán ezeknek a forrásoknak.



3.ábra Informális tanulás

A legmagasabb átlagpontszámot a könyv kapott, valamennyivel kevesebbet az internet, mint a tudás forrása. A munkatársaktól és a közvetlen környezetből származó tanulást is sokra értékelték, meglepő az ismeretterjesztés elég magas értéke, bár nem világos, hogy a kitöltők mit értenek ismeretterjesztés alatt, itt talán a kérdés sem volt elég egyértelmű. A tv, mint tudásforrás a legutolsó helyre szorult, ennek oka lehet olyan szórakoztató műsorok túlsúlya, amik kevésbé hagynak maguk után új tanulási eredményt.

A saját adatok között megkérdeztük azt is, hogy „álltak-e már a katedra másik oldalán”, azaz képeztek-e felnőtteket, esetleg jelenleg is foglalkoznak ezzel. A 91 hallgató közül 37 vagy dolgozott felnőttoktatóként, vagy most is oktat, képez felnőtteket, 41 hallgatónk pedig szeretne a jövőben felnőttképzéssel, vagy azzal is foglalkozni, mindössze négyen tiltakoztak a képző szerep ellen, a többiek nem válaszoltak.

Összefoglalva a saját tapasztalatról szerzett adatokat, határozottan állíthatjuk, hogy a csoportunkban nagy mennyiségű tapasztalat halmozódott fel a felnőttképzésekkel kapcsolatban, tehát a következő kérdéscsoportban megjelenő válaszok nagy valószínűséggel ezeket a tapasztalatokat tükrözik.

4.3. A szakoktatók véleménye a felnőttképzés alapvető kérdéseiről

Ennek a blokknak az indításakor azt szerettük volna megtudni, hogy a csoportunk véleménye szerint különbözik-e a felnőttek és az iskoláskorúak tanulása bizonyos nézőpontok mentén. Ahhoz, hogy a hallgatói

véleményekről megbizonyosodjunk, megfogalmazzunk hat állítást, ami a leggyakrabban elhangzik, ha a két korosztály tanulását akarjuk összehasonlítani, és a kitöltőktől 10 fokú skálán kértük az egyetértés mértékének megjelölését.

A kijelentésekkel való egyetértés mértékét kifejező pontszámok átlagait mutatja be az alábbi táblázat:

Állítások	Átlag	Szórás
Nincs különbség az iskoláskor és a felnőttkori tanulás között	2,85	2,15
Felnőttként nehezebb tanulni a munkahelyi és magánéleti háttér miatt	7,15	2,54
A tankötelezettség ideje alatt kötelező iskolába járni, a felnőttek önként vállalják a tanulás	8,35	2,13
A felnőttek élettapasztalataik miatt könnyebben tanulna	6,32	2,07
A felnőttképzésben lazábbak a követelmények, mint az iskolában	5,54	2,57
Ha ugyanazt a végzettséget adják az iskolában és a felnőttképzésben is, akkor ugyanaz a tananyag és számonkérés	5,45	2,52

4 ábra A felnőttek és iskoláskorúak tanulásának különbségei

A hallgatók között a legnagyobb az egyetértés abban, hogy az iskoláskorúaknak kötelező iskolába járni, a felnőttek pedig erről önként döntenek (átlag 8,35, kevéssel 2 felett a szórás). Bár az egyetértést jelző pontszámok átlaga a sorrendben a következő, az állítás úgy szól, hogy „Felnőttként nehezebb tanulni a munkahelyi és a magánéleti háttér miatt”, a 2,54-es szórás meglehetősen magas, de megvizsgáltuk korcsoportonként a pontszámokat, és azt találtuk, hogy a fiatalok (18-26 évesek) kevésbé érzékelik ezt a problémát, a náluk idősebbek viszont igen, legjobban az 55 év felettek küzdenek a tanulás nehézségével. Az élettapasztalat pozitív hatását a korcsoportonkénti bontásban elsősorban a 26 és 55 év közöttiek érzékelik, míg a fiatalabbak és az 55 évnél idősebbek ezt kevésbé tartják

lényegesnek. Az első esetben feltehetően hiányzik vagy kevés, az idősebbeknél talán elavult ez a tapasztalat. A legalacsonyabb pontszámot az a megállapítás kapta, ami szerint nincs különbség az iskoláskori és a felnőttkori tanulás között, azaz nem értenek egyet ezzel az állítással.

Részletesebb elemzést itt be nem mutatva is megállapíthatjuk, hogy hallgatóink nagy többsége nem érzékel egyértelmű azonosságot az iskolások és a felnőttek tanulása között, ez is bizonyítja, hogy a pedagógiai kurzusok mellett megvan a helye az andragógiának is.

A következő kérdés, amit itt prezentálunk, arra vonatkozott, hogy melyek egy felnőttképző legfontosabb jellemzői. Ebben a kérdésben saját tapasztalataikból tudtak kiindulni, de amennyiben felnőttképzők, vagy arra is készülnek, ezek a tulajdonságok önfejlesztésük szempontjából is célokat jelölhetnek ki. A szakirodalom és saját tapasztalataink alapján készítettünk egy 12 elemből álló tulajdonságlistát, és kértük, hogy a felnőttképző személyisége, viselkedése szempontjából állítsák ezeket fontossági sorrendbe, a legfontosabb elem száma 12-vel kezdődjön. (Farkas É. 2013.) Egy-egy tulajdonsághoz a rangszámok összege szerint adtuk meg az értéket.



5. ábra A felnőttképző jellemzői

Ahogy a fenti ábrából látható a legfontosabbnak hallgatóink a szakmai tudást, tapasztalatot tartják, és ezt követi kevés különbséggel a rangszámok összegében a hatékony kommunikáció.

Nagyjából azonos jelentőséget tulajdonítanak a jövőbeni szakoktatók a pedagógiai-pszichológiai tudásnak, a tanítási tapasztalatnak és motivációs képességnek, ezekhez közelít a türelem, a rugalmasság és az új technológiák ismerete az oktatásban. Az utolsó harmadban szerepel, és ezért feltehetően kevésbé tartják fontosnak az empátiát, a konfliktuskezelés képességét, a fejlődés nyomon követését és a nyitottságot. Ez utóbbiak szerepére a felnőttképzésben a kurzus során hangsúlyt kell fektetni.

Mit tart fontosnak a felnőttképző és a felnőtt tanulók viszonyában?

Úgy véljük, erre a kérdésre adott válaszok szakoktató hallgatóinknak a saját felnőttoktatási tapasztalatait is tükrözik, de megjegyezzük, hogy nem az előző képzés kontrollja akkor is, ha vannak kapcsolatba hozható elemei.

Jelölje meg, melyik kijelentéssel ért egyet! – kértük a kitöltőktől. Az elvárásokat kifejező állítások a következők voltak:

- A felnőttoktató rugalmasan alkalmazkodik a csoport vagy az egyén szükségleteihez
- A felnőttoktató, felnőttképző minden területen többet tudjon, mint a tanuló
- A felnőttoktató pontosan tervezze meg a foglalkozást, és attól ne térjen el
- A felnőttoktató a hallgatóit egyenrangú partnernek tekintse
- A felnőttoktató legyen kíváncsi a hallgatók véleményére egy-egy téma kapcsán
- Legyen pedagógiai tapasztalata és szakmai felkészültsége a tananyag megfelelő átadásához
- Figyeljen oda a tanuló egyének igényeire és különböző tanulási stílusukra, és alkalmazkodik hozzájuk
- A felnőtt tanuló korábbi, nem aktuális tapasztalatairól nem kell vitatkozni a felnőttoktatásban
- A felnőttek oktatói, képzői mindenkit egyformán kezeljenek
- A felnőttoktató, felnőttképző legyen a tudás legfőbb forrása

Az elvárások erősségét aszerint határoztuk meg, hogy hány hallgató jelölte meg fontosnak, ezt tudjuk bemutatni az alábbi ábrán:



6. ábra Hallgatói elvárások

Az eredmény számunkra is hozott néhány meglepetést. Az első helyen szereplő, és a legtöbb szavazatot kapott elvárás szerint a felnőttképző kíváncsi a hallgatók véleményére, míg az előző kérdésben szereplő tulajdonságlista utolsó eleme a hallgatói vélekedések szerint a nyitottság, ami feltétele a hallgatói vélemények befogadásának. Erről ritkábban szoktunk szólni, mint a pedagógiai-szakmai felkészültségéről, ami szintén az elvárások és a tulajdonságlisták sorának elején szerepel. A felnőtt tanuló egyenrangú partnerként való kezeléséről, a csoport és az egyén szükségleteihez való rugalmas alkalmazkodásáról nem kell az andragógiai kurzuson meggyőzni a hallgatókat, hiszen ez sokaknak megjelenik saját véleményükben. A kitöltők a legkevésbé a pontos tervezést és végrehajtást várják el – ez bizonyára ellentmond a rugalmasság fontosságának – és azt is alig több, mint harmaduk gondolja, hogy az oktatónak, képzőnek minden területen nagyobb legyen a tudása, mint a felnőtt tanulóknak.

4.4. Mit tenne Ön, mint felnőttképző?

A harmadik blokkban bemutattunk néhány problémás, a képző és a képzettek viszonyulása miatt akár konfliktusos helyzetet, és ehhez kértük, hogy válasszanak a felajánlott megoldási lehetőségek közül.

A feleltválasztásos megoldási javaslatok között voltak ráhagyó, együttműködő és kissé autokratikus javaslatok. Ezekkel a feladatokkal arról kívántunk képet kapni, hogy mennyire dominálnak a különböző problémakezelési módok a hallgatók gondolkodásában. Az eredményekről részletezés nélkül elmondhatjuk, hogy többnyire együttműködő javaslatokat kaptunk, de voltak azért szélsőséges álláspontok is.

Szintén ebben a blokkban kértük, hogy idézzenek fel egy pozitív és egy negatív élményt, amit megéltek a felnőttképzésben, ezeket írják le röviden. A rövid történetek között többnyire pozitív élmények és tapasztalatok szerepeltek, de a megélt sérelmek sem voltak olyan súlyosak, hogy megakadályozták volna azt, hogy felnőttként újra tanulmányokba kezdjenek.

5. Összegezve: miért jó gyakorlat?

Milyen előnyét látjuk az általunk használt módszernek, amiért úgy gondoljuk, hogy jó gyakorlatnak lehet nevezni? A konstruktivista tanulásfelfogás és a felnőttképzésben oly gyakran emlegetett előzetes (tapasztalati) tudás összekapcsolását vártuk attól, hogy tájékozódjunk egy nagyobb létszámú hallgatói csoport jellemzőiről. Ezeknek az információknak a birtokában tudtuk felépíteni azt a tanulási-tanítási folyamatot, amelynek következtében-reményeink szerint – tudatos és eredményes felnőttképzők lehetnek. Úgy véljük, érdemes megismételni a következő andragógia kurzusnál is ezt a feladatlapos indítást, és ajánljuk a kollégák figyelmébe is. Az online kikérdezés lehetősége gyors és hasznos információkkal szolgálhat ahhoz, hogy honnan érdemes elindulni egy-egy kurzus felépítésénél.

Irodalom:

Bacsa-Bán Anetta (2015): [Mérnöktanárok a pedagóguspályán](#) In: András, István; Rajcsányi-Molnár, Mónika; Németh, István Péter (szerk.) [Szimbolikus közösségek](#) Dunaújváros, Magyarország : DUF Press pp. 9-20.

Bacsa-Bán, Anetta (2021) : „A műszaki oktatóktól a szakoktatóig”

In: Bacsa-Bán, Anetta Szakmai pedagógusok : Szakoktatók és mérnökstanárok a 21. század első évtizedeinek gyorsan változó világában. Dunaújváros, Magyarország : DUE Press 212 p. pp. 181-201.

Bacsa-Bán Anetta (2022) : A magyarországi szakképzés 2010 és 2020 között (háttér és körülmény) DUNAKAVICS 10 : 10 pp. 21-38.

Bacsa-Bán Anetta (2023.) : „Színezd újra!„ – Szakoktató szak újra a Dunaújvárosi Egyetemen. DUNAKAVICS 11 : 12 pp. 75-82.

Cserné, Adermann Gizella (2017): A pedagógia és az andragógia határán. OPUS ET EDUCATIO: MUNKA ÉS NEVELÉS 4 : 4 pp. 422-430.

ENGLER, Ágnes (2014): Hallgatói metszetek. A felsőoktatás felnőtt tanulói. Debrecen: Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ. <https://core.ac.uk/download/pdf/42926996>. pdf letöltés: 2023. 10. 10.

Falus Iván (2001): A gyakorlat pedagógiája. In: Golnhofer Erzsébet és Nahalka István (szerk.): A pedagógusok pedagógiája. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Farkas Éva (2013) : A láthatatlan szakma: tények és tendenciák a felnőttképzés 25 évéről, Pécs, Magyarország : TypiArt Médiaműhely

Feketéné Szakos Éva (2002): Új paradigma a felnőttoktatás elméletében? ISKOLAKULTÚRAXII:(9)pp. 29-43.

Forray R. Katalin – Kozma Tamás (2011): Felnőttek a felsőoktatásban. In Biró Zsuzsanna Hanna (szerk): Az iskola térben, időben. Budapest, Új Mandátum Kiadó. 220–235. p

Knowles, M. S.(1980). The modern practice of adult education: From pedagogy to andragogy. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge

Nahalka István (2008): A hatékony, önálló tanulás kulcskompetencia fejlesztésének lehetőségei a környezeti nevelés területén TÁMOP 3.1.1 –08/1-2008-002 21. századi közoktatás –fejlesztés, koordináció projekt keretében www.ofi.hu/okoiskola-ofi-hu/segedanyagok/.../tanulas-nahalka

Sz. Molnár Anna (2009): A tanuló felnőtt. *Pedagógusképzés*, 7 (36), 2009/2–3. 199–220.

Zrinszky László (2002): A tudás mint andragógiai probléma (tanulás az egész életen át) *Magyar Pedagógia* 102. évf. 2. szám 131–144.