

Programértékelés

Végzettek a kibocsátó intézmény angoltanár-képzéséről

Kutatásunkkal – szakmaiéletút-alakulást vizsgáló felmérésünk részeként – azt vizsgáltuk, hogy a Veszprémi Egyetem Tanárképző Karán 2001 júniusában nappali tagozaton angol nyelv és irodalom szakos középiskolai tanárként végzettek szakmai élete miképpen alakult a végzés óta.

Képzési program, értékelés

A pedagógiai értékelés nem csak az esetek egy részében becslési műveletként végzett (Benedek, 2002) osztályozást, de nem is csak a pedagógiai alapviszonyban értéket elsajátító (vagy el nem sajátító) tanulónak (Zsolnai, 1996) az értékelését, és nem is csak a közoktatásban részt vevő tanulónak az értékelését jelenti. A felsőoktatás kontextusában végzett pedagógiai értékelés így a hallgató tudásán kívül irányulhat többek között a hallgató más tulajdonságaira, az oktatói munkára, a taneszközökre, a tanulási környezetre, a szervezet működésére, a képzés hatékonyságára, a képzés munkaerőpiaci megfelelőségére, a képzési programra, a tantervre is.

A tantervek értékelése a pedagógiai értékelés egyik lehetséges és szükséges területként az 1970-es, 1980-as években kapott először kiemelt figyelmet. (Báthory, 1992) A tantervi értékelés kritikus pontja, hogy ki, mikor, mit vagy kit, milyen szinten vizsgálva, miért, hogyan, kinek a megbízásából és kinek a számára végzi az értékelést. Az értékelés történhet például egyéni, évfolyami, intézményi, térségi, országos és nemzetközi szinten, az értékelésbe bevont közvetlen adatszolgáltató lehet többek között a hallgató, az oktató, az egységvezető is. Az értékelés célja hasonlóképpen sokféle lehet. Az értékelés végzőjének megfelelő kvalitásokkal rendelkező szakembernek kell lennie, így az értékelés végzője lehet például az ágazati irányítás megbízottja, tudós, szakértő vagy intézményvezető. Az értékelési eljárás diagnosztikus, formatív, szummatív (Scriven, 1967), vagy összehasonlító műveleteket tartalmazhat. Könnyen belátható, hogy az értékelés folyamata, eredménye és az eredmények felhasználása vagy visszacsatolása az értékelt folyamatokra vagy mozzanatokra nagyban függ attól, hogy ki és kinek végzi az értékelést. Nem nehéz Aldersonnal (1992) egyetértenünk, aki szerint az értékelésnek végső soron gyakorlati céloknak kell alárendelődnie, a döntéshozók számára kell hasznos és felhasználható adatokkal és összefüggésekkel szolgálnia. A gyakorlathoz vissza nem csatolt eredményekkel ugyanis biztosan nem erősítjük a képzési program megfelelőségét.

A felsőoktatás országos szintű tartalmi szabályozását a képesítési követelményeket meghatározó kormányrendeletek adják. Az egyes intézmények helyi szintű, deklarált tantervei tartalmazzák a részletes oktatási és tanulmányi követelményeket, valamint a képzés részletes szabályait. Ezekben belül feltétlenül ki kell térniük a képzési szakaszokra, a szigorlati és a záróvizsga tárgyából előírt tanegységekre, a kreditek számára, a kötelező vizsgákra, a szigorlatokra, az ismeretek ellenőrzésének rendszerére, a résztanulmányok beszámítására, és az egymásra épülő ismeretellenőrzési formákra (1993. évi LXXX. törvény a felsőoktatásról, 87.§ (1)). A képzés helyi szintű tartalmi alakulásáról szólnak még részletesen a kurzusleírások és a közoktatásban inkább tanmenet néven ismert sillabu-

szok, valamint (arról is) szólhatnak az egyes képző intézmények küldetésnyilatkozatai. A közoktatás vonatkozásából inkább ismert - illetve annak kapcsán inkább tárgyalt – tanított vagy lefordított tanterv, tesztelt tanterv, elsajátított tanterv, rejtett vagy látens tanterv és extra tanterv (Báthory, 1992; Horváth és Bognár, 1997) beláthatóan ugyanezek a nevek jelen van a felsőoktatásban is.

A tanulmányban eddig említett szakirodalom elsősorban a közoktatási szférában megvalósuló értékelésekre vonatkozik, de ezek vonatkoztatása a felsőoktatásra nem lehetetlen. A képzés értékelése így nem csak a közoktatásban lehetséges és szükséges, de a felsőoktatásban is.

A felsőoktatásban a hallgató törvényben biztosított joga például, hogy az oktatók oktatói munkáját véleményezze. Ezt a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény 32. paragrafusa 3. bekezdésének e) pontja tartalmazta. Az országgyűlés által előbb 2005. május 23-án, majd normakontrol után november 29-én elfogadott új felsőoktatási törvényben (a 2005. évi CXXXIX. törvényben) pedig a harmadik rész 46. paragrafus 2. bekezdésének e) pontjában szerepel. A képzési program alakítását szintén segítő tevékenységről rendelkezik a törvény 34. paragrafusának 6. bekezdése, amely szerint a felsőoktatási intézményeknek pályakövetést is kell végezniük. Önkéntes adatszolgáltatási alapon figyelemmel kell kísérniük a náluk végzetek munkaerőpiaci helyzetét.

A tanulmány legfőbb eredménye az anyatanszék és a többi tanszék tárgyainak analitikus értékelése, illetve a megnevezett hiányterületek közötti összefüggés felismerése. Azt láttuk ugyanis, hogy válaszdóink a képzés olyan régióiban neveztek meg hiányterületeket, amelyeket hasznosabbnak ítélték meg. Az anyatanszék tárgyi blokkjai közül a tanítási gyakorlatot, az angol nyelv- és stílusgyakorlatokat és az angolnyelv-pedagógiai blokkot értékelték a legmagasabbra.

A közoktatásban és a felsőoktatásban is igaz, hogy az egyes képzési tartalmakban és struktúrákban felfedezhető a képzési programok összeállítóinak és más felelőseinek releváns filozófiai, pszichológiai és szociológiai tudása, illetve szemlélete. Így az angoltanár-képző programokban bizonyos megjelenik például a nyelvtudás-fogalom adott értelmezése, amely, mint tudjuk, diakronikusan, történelmileg többször is értelmezés- és tartalomváltozásokon ment át, de szinkronikusan is léteztek és léteznek változatai.

A közoktatásban és a felsőoktatásban is igaz, hogy az egyes képzési tartalmakban és struktúrákban felfedezhető a képzési programok összeállítóinak és más felelőseinek releváns filozófiai, pszichológiai és szociológiai tudása, illetve szemlélete. Így az angoltanár-képző programokban bizonyos megjelenik például a nyelvtudás-fogalom adott értelmezése, amely, mint tudjuk, diakronikusan, történelmileg többször is értelmezés- és tartalomváltozásokon ment át, de szinkronikusan is léteztek és léteznek változatai.

Tantervet, képzési programot lehet ugyan az említett területekhez kapcsolódó kutatások nélkül fejleszteni, de nem érdemes.

A tanterv- és így a programértékeléshez is köthető kulcsfogalom az elszámoltathatóság. Az elszámoltathatóság a képzéssel bármilyen módon kapcsolatban lévők (ágazati irányítás, munkaerőpiac, intézményvezetés, oktató, hallgató) vonatkozik, és a minőségi és hatékony oktatás iránti felelősségüket fejezi ki. (Vass, 2000) „Elszámoltatni” és „elszámolni” márpedig csak úgy lehet, ha szisztematikus ellenőrző, értékelő és visszacsatoló mechanizmusokat működtetünk.

Az elszámolás, a minőségbiztosítás, a programértékelés egyik módja a felsőoktatás vonatkozásában éppen az, hogy a végzetek véleményét kérjük retrospektíve arról a képzésről, amely felkészítette őket a szakmára, hivatásra. A tanulmány további részeiben ilyen elszámolást végzünk.

Az empirikus vizsgálat paramétereiről

Empirikus, leíró-problémafeltáró kérdőíves vizsgálatunk fő célja annak feltárása volt, hogy a Veszprémi Egyetem angoltanárképzését (valaha is volt) angoltanári munkájuk kapcsán hogyan ítélik meg az ott 2001 júniusában nappali tagozaton okleveles angol

nyelv és irodalom szakos középiskolai tanárként végzetek (n=50). Így tanulmányunk empirikus adatgyűjtésen alapuló részleges programértékelésnek fogható fel.

Az adatfelvételt önkitöltős kérdőívvel végeztük. Kérdéseink az egyes képzéstartalmi egységek (tárgyi blokkok) megítélésére, a képzés egészszleges megítélésére és az érzékelt képzési hiányterületekre vonatkoztak. A közölt eredmények értelmezéséhez két alapelvet kell elfogadnunk.

Az egyik az, hogy az eredmények egyértelműen csak a vizsgált populáció képzés-megítélésére relevánsak, azt jellemzik. A kutatás eredményeit a vizsgált csoportra azért tartjuk jellemzőnek, mert a vizsgálati csoportot alkotó 50 főből 49 fő tényleges alanyként vett részt a kutatásban. A másik alapelv az, hogy értékelésük a képzés az 1996. év – illetve esetenként az 1995. év – szeptemberétől a 2001. év júniusáig átívelő képzési időszakra vonatkozik. Nem lehetséges tehát a kapott eredményeket a Veszprémi Egyetem vagy más felsőoktatási intézmény angol szakjain végzettek bármely más csoportjára, csoportjaira, vagy azok összességére vonatkoztatni. E tekintetben az eredmények más hasonló vizsgálatok eredményeivel való összevetésre, elemzésre alkalmasak.

Programértékelésünk jellemzői

A programértékeléssel végső soron a célok megvalósításáról kapunk információt. (Tyler, 1949) Értékelésünk inkább szummatív, mint formatív, mert a program befejeztével végeztük, és mert inkább a program válaszadók által megítélt értékéről kapunk információt, semmint a program fejlesztéséhez kívánunk közvetlenül hozzájárulni. (Scriven, 1967) Annnyiban azonban formatív is, hogy reményeink szerint eredményeink visszacsatolása a képzés alakítására nem lehetetlen. Programértékelésünk tekinthető ugyanakkor szükségletelemzésnek is a tekintetben, hogy vizsgálatunkban a ma gyakorló angolnyelv-tanárai nyilatkoztak arról is, hogy milyen jellegű ismeretekre van szükségük tanári munkájukban, amelyekkel a képzésben nem találkozhattak.

A programban végzetek kérdőíves kikérdezése egyértelműen a programnak csak egyetlen szempont szerinti egyetlen módszerrel végzett értékelése. (Az értékelési lehetőségekről lásd bővebben Kurtán, 2001; az értékelés folyamatáról. [Alderson, 1992]) Nagy mintán végzett kutatásában Kocsis (2003) nem csak a végzetek, hanem a tanárjelöltek véleményét is kérdezte, nem csak a képzésről, hanem a pályáról is. Mi csak a végzeteket, közülük is csak egy csoportot kérdeztünk, kizárólag a képzésről. Nem végeztünk továbbá program-összehasonlító elemzést, amellyel Kurtán (1995) például a magyarországi hároméves egyszakos angolnyelvtanár-képzési programok szerkezetét és kurzusleírásait vizsgálta. De a program képzési szerkezetének jogszabályi megfelelését sem vizsgáltuk. A felsőfokú programok képzési követelményeiről a megfelelő kormányrendeletek rendelkeznek. (Esetünkben ez jelenleg a felsőoktatásról szóló, többször módosított, 1993. évi LXXX. törvény 72. paragrafusának d. pontjában foglalt felhatalmazás alapján kiadott, többször is módosított 129/2001. (VII. 13.) kormányrendelet a felsőoktatásban a bölcsészettudományi és egyes társadalomtudományi alapképzési szakok képesítési követelményeiről.)

Az egyetem angoltanár-képzésének értékelése

Válaszadóink véleményét kétféle fő formában kértük arról a képzésről, amely felkészítette őket az angoltanári hivatásra.

Az első esetben a képzés egyes tantárgyblokkjainak értékelését kértük egyenként, majd a képzés egészének értékelését kértük öt pontos skálán. Az idegennyelvi tesztelés szakirodalmából kölcsönvett két terminust alkalmazva a tantárgyblokkonkénti értékelést analitikus értékelésnek, a képzés egészének egységként történő értékelését holisztikus értékelésnek nevezzük e tanulmányban. (Bárdos, 2002, 229–231.; Alderson, Clapham és Wall, 1996, 107–108., 286., 289.)

A második esetben azt kérdeztük meg a válaszadóktól, hogy milyen jellegű ismeretekkel nem találkozhattak az egyetemi képzésben, amelyekre tanári munkájukban szükségük lenne, illetve szükségük lett volna. Ezt a kérdést nyílt kérdésként tettük fel a válaszadóinknak, nem adtunk meg válaszlehetőségeket. Ezzel egyrészt a válaszadók bármiféle befolyásolását vagy orientálását kívántuk elkerülni. Másrészt azt reméltük, hogy így a válaszadóktól valóban autentikus válaszokat kapunk.

Az egyetem angoltanár-képzésének analitikus értékelése

A kérdőív 58., 59., 60. és 61. kérdéseiben kértük arra a válaszadókat, ítélik meg, hogy a Veszprémi Egyetem angoltanár-képzésében szerepet vállalt tanszének előadásai és szemináriumi anyagai mennyire segítik vagy segítették őket tanári munkájukban. Az értékelést az Angol Nyelv és Irodalom Tanszék esetében tantárgyi blokkonként külön-külön, míg a többi tanszék esetében egységesen tanszékenként kértük. Az Angol Nyelv és Irodalom Tanszék előadásait és szemináriumait a következő blokkokkal jelöltük: (1) Angol nyelv- és stílusgyakorlatok, (2) Nyelvészeti blokk, (3) Angolnyelv-pedagógiai blokk, (4) Irodalmi blokk, (5) Történelem, kultúra, civilizáció blokk és végül (6) Iskolai tanítási gyakorlat.

A válaszadókat arra kértük, hogy az egyes tantárgyi blokkokat és tanszékeket egy-egy olyan öt pontos skálán értékeljék, amelyen az ötös a legjobb, az egyes pedig a legrosszabb véleményüket fejezi ki.

A tantárgyi csoportokat és blokkokat az Angol Nyelv és Irodalom Tanszék 'Catalogue of Course Descriptions' elnevezésű kurzuskatalógusának 1996 őszi félévére és 1997 tavaszi félévére szóló kiadásai, valamint a Veszprémi Egyetem Tanulmányi tájékoztató: „Hasznos ismeretek hallgatóknak és oktatóknak” elnevezésű kiadvány 1997–1998. és 1998–1999. tanévekre szóló kiadásai alapján állapítottuk meg. (A kétféle kiadványból a vizsgált csoportra vonatkoztatva az itt nem említett kiadások nem relevánsak a következők miatt: az 1997. év tavaszi félévi tanszéki kurzuskatalógus volt az utolsó ilyen kiadvány az Angol Nyelv és Irodalom Tanszék történetében, a következő tanévtől, azaz az 1997–1998. tanévtől kezdve a tanulmányi információk a már régebb óta létező, de addig csak a Mérnöki Karra vonatkozó egyetemi tanulmányi tájékoztatóban jelentek meg; az 1999–2000. tanévre kiadott egyetemi tanulmányi tájékoztatóval kezdve viszont az egyes tájékoztatókban foglaltak csak azokra a hallgatókra vonatkoznak, akik az adott tanévben kezdték meg az egyetemen tanulmányaikat.)

Ahogy az könnyen kiolvasható az 1. táblázatból, a válaszadók az angol nyelvi stílusgyakorlatokat és a kilencedik, illetve – a tanulmányaikat a hároméves szakon elkezdték hallgatók számára – az ötödik szemeszterben kötelező tanítási gyakorlatot tartották a leghasznosabbnak. A tanítási gyakorlat az értékelésben kerekítve 4,2-es átlagot kapott, az angol nyelvi stílusgyakorlatok blokkja 4-es átlagot kapott. Őket követik – az első két helytől kissé lemaradva – az angolnyelv-pedagógiai és a nyelvészeti tárgyak blokkjai egyenként 3,7-es kerekített átlagértékkel. Tőlük egy kerekített tizedes értékkel lemaradva következnek a sorban ugyancsak holtversenyben az irodalom, a történelem-kultúra-civilizáció és a pedagógia-pszichológia blokkok. A csoportra jellemző átlagértékek szerint a válaszadók tanári munkájukban az alkalmazott nyelvészeti tárgyakat és a társadalomtudományi tárgyakat tudják vagy tudták a legkevésbé hasznosítani.

A fenti csoportátlagok értelmezéséhez fontos megjegyeznünk, hogy nem kértük a válaszadóktól sem az oktatók felkészültségének, sem a tárgyak szerkezeti felépítésének megítélését. Válaszóinktól azt kértük, hogy a szerint ítélik meg az egyes tárgyi blokkokat, hogy azok milyen mértékben segítik vagy segítették őket tanári munkájukban. Ez a kétféle értékelés nem tekinthető azonosnak egymással.

Az egyetem angoltanár-képzésének holisztikus értékelése

Az analitikus értékelés mellett arra is megkértük a válaszadókat, hogy egészlegesen, összességében is értékeljék az egyetem angoltanári képzését. A holisztikus értékelésnél

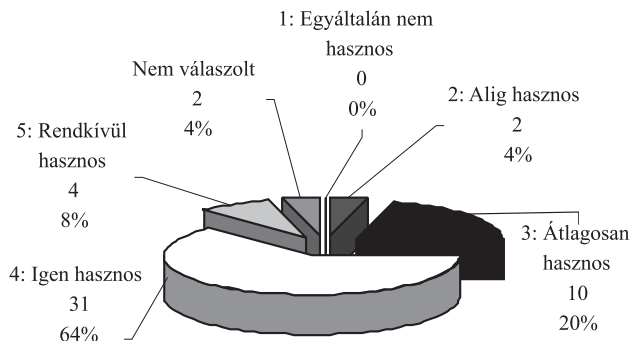
1. táblázat. Az egyetem öt éves angoltanári képzésének válaszadók általi analitikus értékelése

Tantárgyi blokkok	Nyelvi stílusgyakorlatok	Nyelvészeti blokk	Idegennyelv-pedagógiai blokk	Irodalmi blokk	Történelem, kultúra, civilizáció blokk	Iskolai tanítási gyakorlat	Pedagógia-Pszichológia Tanszék tantárgyai	Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék tantárgyai	Társadalomtudományi Tanszék Tantárgyai	Összes
Értékelés										
1: haszontalan	0	0	1	1	0	2	0	1	6	11
2: alig megfelelő	2	1	3	8	5	1	5	16	12	53
3: közepes	7	<u>21</u>	12	10	<u>16</u>	5	14	<u>18</u>	<u>15</u>	118
4: igen jó	<u>24</u>	14	<u>19</u>	<u>17</u>	<u>16</u>	15	<u>20</u>	6	10	<u>141</u>
5: kiváló	12	8	9	9	8	<u>21</u>	5	3	1	76
Irrelevánsnak ítélte a kérdést	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9
Nem válaszolt	3	4	4	3	3	4	4	4	4	33
Valid válaszok	45	44	44	45	45	44	44	44	44	399
Válaszok száma	49	49	49	49	49	49	49	49	49	441
Átlag	4,02	3,66	3,73	3,56	3,60	4,18	3,56	2,86	2,73	3,54

azt kértük a válaszadóktól, hogy olyan ötpontos skálán ítélik meg, mennyire tartják összességében hasznosnak az egyetem angoltanári képzését, amelyen az egyes a legrosszabb, az ötös pedig a legjobb megítélést jelenti.

2 fő nem válaszolt a kérdésre. Ez kevesebb, mint ahányan nem válaszoltak az analitikus értékelésnél – bármelyik blokkot nézzük is.

Ahogy az *1. ábrán* látjuk, a legtöbben, azaz a válaszadók mintegy kétharmada (64 százalék) összességében igen hasznosnak, kevesebb mint 10 százaléka maximálisan hasznosnak, egyötöde átlagosan hasznosnak ítéli meg a képzést. Csupán 4 százalék tartja a képzést alig hasznosnak, de nincs a válaszadók között olyan, aki teljesen haszontalannak tartaná a képzést.



1. ábra. Az egyetem öt éves angoltanári képzésének válaszadók általi holisztikus megítélése (Feltett kérdés: Összegességében hasznosnak ítéli-e meg a Veszprémi Egyetem angoltanári képzését?)

A holisztikus értékelés kerekített középértéke 3,8, amelyet úgy kaptunk, hogy a válaszadók által adott összes pont összegét a válaszadók számával osztottuk ($178 / 47 = 3,787$). A 3,8-as érték a kerekítés szabályai szerint a jó értéknek felel meg.

Az egyetem angoltanár-képzésének értékelése nemek szerint

Különbséget láttunk abban, ahogyan a csoportban lévő férfiak és a nők megítélik az egyetemen folyó angoltanár-képzést.

Az eredményeket százalékos arányban írjuk le. Ez az adatok óvatosabb interpretációjára inti az értelmezőt, mivel a sokaságban a férfiak és a nők aránya 11 a 38-hoz, százalékos megoszlásuk tehát 22 és 78 százalék. Az eredmények azonban egyértelműen igazak a vizsgált sokaságra.

A nők rosszabbnak ítélték meg az alkalmazott nyelvészeti tárgyakat, 42 százalékuk értékelte e tárgyakat alig hasznosnak, azaz az ötfokú értékelési skálán kettesnek, míg a férfiak közül senki sem adott közepesnél rosszabb értékelést.

Ellenben a tanítási gyakorlatot a női válaszadók értékelték hasznosabbnak, majdnem felük (47 százalék) értékelte hasznosságát ötösre, míg a férfiak alig több mint egynegyede (27 százalék) értékelte a tanítási gyakorlatot ugyanígy. A tanítási gyakorlat hasznosságára adott jegyek megoszlása is eltérő a nők és férfiak esetében. A nők legtöbbször (81 százalék) ötösre vagy négyesre értékelte a gyakorlat hasznosságát, a férfiak által adott jegyek az egyestől ötösig terjedő skálán egyenletesebb eloszlást mutatnak. A nők tehát inkább egyféle véleményen, míg a férfiak inkább többféle véleményen vannak a tanítási gyakorlatot illetően.

Az angolnyelv-pedagógiai tantárgyi blokkot is a férfiak értékelték kevésbé hasznosnak. Ötöst senki nem adott közülük. A nők mintegy egynegyede (24 százalék) adott ötöst, de 5 százalékuk kettest, 3 százalékuk pedig egyest adott.

A nyelvészeti tárgyak blokkja esetében sem volt olyan férfi, aki azt ötösre értékelte volna.

A nők összességében jobbnak értékelték az anyatanszék tárgyait, mint a férfiak. Ellenben a képzésben az anyatanszéken kívül résztvevő más tanszék tárgyait összességében a férfiak értékelték jobbnak.

Holisztikus értékelésükben azonban nincs jelentős különbség a két csoport között, százalékosan csaknem ugyanannyi férfi (64 és 9 százalék) mint nő (63 és 9 százalék) adott négyest, illetve ötöst.

A 2. és 3. táblázatban részletesen közöljük a képzés analitikus értékelését nemek szerinti bontásban.

Az analitikus és a holisztikus értékelés összefüggései

Az alábbiakban összevetjük az analitikus és a holisztikus értékelések eredményeit. Az Angol Nyelv és Irodalom Tanszék egyes tantárgyi blokkjaira vonatkozó válaszadói értékelések középértéke kerekítve 3,8 ($22,75 / 6 = 3,792$), amely megegyezik a holisztikus értékelésnél számított középértékkel. Az egyetem angoltanári képzésének analitikus, vagyis a képzésben résztvevő mind a négy tanszékét egyenként involváló értékeléseként kapott válaszok középértéke 3,6, amely kettő kerekített tizedes értékkel eltér a holisztikus értékelés eredményétől. Ez az eltérés egyrészt viszonylagosan kis vagy elenyésző eltérésnek tekinthető, és az értékelés konzisztenciájára utal. Másrészt viszont a két analitikus érték és a holisztikus érték összevetésekor más megállapítás is tehető. A két analitikus érték (a 3,6 és a 3,8) és azoknak a holisztikus értékhez való eltérő közelsége azt is mutathatja, hogy a válaszadók a holisztikus értékeléskor sokkal inkább az anyatanszék, mintsem az egyetem angoltanárképzését értékelték.

2. táblázat. Az Angol Nyelv és Irodalom Tanszék tantárgyi blokkjai értékelésének nemek szerinti megoszlása

	Értékelő jegy	Nem				Összesen [% (fő a 49- ből)]		Átlag		
		férfi [% (fő a 11-ből)]		nő [% (fő a 38-ből)]				férfi	nő	csoport
Angol nyelv- és stílus- gyakorlatok	1	0%	(0)	0%	(0)	0%	(0)	3,60	4,14	4,02
	2	18%	(2)	0%	(0)	4%	(2)			
	3	18%	(2)	13%	(5)	14%	(7)			
	4	36%	(4)	53%	(20)	49%	(24)			
	5	18%	(2)	26%	(10)	24%	(12)			
	Nem válaszolt	9%	(1)	8%	(3)	8%	(4)			
Nyelvészet tantárgyi blokk	1	0%	(0)	0%	(0)	0%	(0)	3,44	3,71	3,66
	2	0%	(0)	3%	(1)	2%	(1)			
	3	45%	(5)	42%	(16)	43%	(21)			
	4	36%	(4)	26%	(10)	29%	(14)			
	5	0%	(0)	21%	(8)	16%	(8)			
	Nem válaszolt	18%	(2)	8%	(3)	10%	(5)			
Angolnyelv - pedagógia tantárgyi blokk	1	0%	(0)	3%	(1)	2%	(1)	3,55	3,77	3,73
	2	9%	(1)	5%	(2)	6%	(3)			
	3	18%	(2)	26%	(10)	24%	(12)			
	4	55%	(6)	34%	(13)	39%	(19)			
	5	0%	(0)	24%	(9)	18%	(9)			
	Nem válaszolt	18%	(2)	8%	(3)	10%	(5)			
Irodalom tantárgyi blokk	1	0%	(0)	3%	(1)	2%	(1)	3,30	3,62	3,56
	2	27%	(3)	13%	(5)	16%	(8)			
	3	27%	(3)	18%	(7)	20%	(10)			
	4	18%	(2)	39%	(15)	35%	(17)			
	5	18%	(2)	18%	(7)	18%	(9)			
	Nem válaszolt	9%	(1)	8%	(3)	8%	(4)			
Történelem, kultúra, civilizáció tantárgyi blokk	1	0%	(0)	0%	(0)	0%	(0)	3,60	3,60	3,60
	2	0%	(0)	13%	(5)	10%	(5)			
	3	55%	(6)	26%	(10)	33%	(16)			
	4	18%	(2)	37%	(14)	33%	(16)			
	5	18%	(2)	16%	(6)	16%	(8)			
	Nem válaszolt	9%	(1)	8%	(3)	8%	(4)			
Iskolai tanítási gyakorlat	1	9%	(1)	3%	(1)	4%	(2)	3,66	3,74	4,18
	2	0%	(0)	3%	(1)	2%	(1)			
	3	27%	(3)	5%	(2)	10%	(5)			
	4	18%	(2)	34%	(13)	31%	(15)			
	5	27%	(3)	47%	(18)	43%	(21)			
	Nem válaszolt	18%	(2)	8%	(3)	10%	(5)			
						Összesen		3,53	3,76	3,79

Retrospektíve érzékelt képzési hiányterületek

A kérdőív 62. pontjában nyílt kérdésben arra kértük a válaszadókat, hogy nevezzék meg azokat az ismereteket, amelyekkel a képzés során nem találkoztak, nem is találko-

hattak, de amelyekre angoltanárként, illetve egyáltalán tanárként szükségük lett volna vagy szükségük lenne.

A válaszokat – a kapott vélemények nyomán – 5 kategóriába soroltuk. Ezek a következők voltak: (1) képzési hiányterületek a módszertani képzésben, (2) képzési hiányterületek a pedagógiai-pszichológiai képzésben, (3) képzési hiányterületek az angol nyelvi képesség fejlesztésében, (4) képzési hiányterületek egyéb területeken és (5) a válaszadók által nem egyértelműen besorolhatóan megnevezett képzési hiányterületek. A 4. táblázatban ezekhez a kategorizált képzési területekhez rendelve soroljuk fel a válaszadók által érzékelt hiányterületeket.

3. táblázat. Az angoltanárképzésben az anyatanszéken kívül részt vállaló más tanszékek analitikus értékelésének nemek szerinti megoszlása

	Értékelő jegy	Nem				Összesen [% (fő a 49-ből)]	Átlag			
		Férfi [% (fő a 11-ből)]		Nő [% (fő a 38-ból)]			Férfi	Nő	Csoport	
Pedagógia- Pszichológia Tanszék tárgyai	1	0%	(0)	0%	(0)	0%	(0)	3,44	3,60	3,57
	2	9%	(1)	11%	(4)	10%	(5)			
	3	36%	(4)	26%	(10)	29%	(14)			
	4	27%	(3)	45%	(17)	41%	(20)			
	5	9%	(1)	11%	(4)	10%	(5)			
	Nem válaszolt	18%	(2)	8%	(3)	10%	(5)			
Alkalmazott Nyelvészeti Tanszék tárgyai	1	0%	(0)	3%	(1)	2%	(1)	3,44	2,71	2,86
	2	0%	(0)	42%	(16)	33%	(16)			
	3	55%	(6)	32%	(12)	37%	(18)			
	4	18%	(2)	11%	(4)	12%	(6)			
	5	9%	(1)	5%	(2)	6%	(3)			
	Nem válaszolt	18%	(2)	8%	(3)	10%	(5)			
Társadalom- tudományi Tanszék tárgyai	1	9%	(1)	13%	(5)	12%	(6)	2,77	2,71	2,73
	2	18%	(2)	26%	(10)	24%	(12)			
	3	36%	(4)	29%	(11)	31%	(15)			
	4	18%	(2)	21%	(8)	20%	(10)			
	5	0%	(0)	3%	(1)	2%	(1)			
	Nem válaszolt	18%	(2)	8%	(3)	10%	(5)			
Összesen						3,22	3,01	3,05		

(1) Kicsit több mint a válaszadók fele (57 százalék) a módszertani képzés kategóriájához tartozó hiányterületeket nevezett meg. Közülük is a legtöbben (ennek az alcsoportnak 25, a teljes sokaságnak 14 százaléka) szívesen vett volna részt több gyakorlati, mint elméleti módszertani órán. Majdnem ugyanennyien (az alcsoportt 21, a teljes sokaság 12 százaléka) a féléves iskolai tanítási gyakorlatot kevésnek tartották, volt, aki úgy nyilatkozott, hogy szerinte az igazi tanárképzés az lenne, ha többféle iskolai korosztállal és

4. táblázat. A válaszadók által retrospektíve érzékelt képzési hiányterületek (Feltett kérdés: Milyen jellegű ismeretekkel nem találkozhatott az egyetemi képzésben, amelyekre tanári munkájában szüksége lenne, illetve szüksége lett volna?)

		Említések száma							
		Férfi		Nő		Összesen			
Képzési hiányterületek	Módszertani képzésben:								
	Több gyakorlati, mint elméleti módszertani óra, gyakorlati módszertani ismeretek	1	9%	6	16%	7	14%	28	57%
	Több iskolai tanítási gyakorlat	3	27%	3	8%	6	12%		
	Többféle korosztály tanítása a tanítási gyakorlaton	–	–	2	5%	2	4%		
	Általános iskolai módszertan	1	9%	1	3%	2	4%		
	Óravázlatok készítése	–	–	1	3%	1	2%		
	Fonetika tanításának módszerei	–	–	1	3%	1	2%		
	Idegen nyelv tanításának kezdete abszolút kezdő csoportban	–	–	1	3%	1	2%		
	Dolgozatok összeállítása	–	–	3	8%	3	6%		
	A javításhoz szükséges különböző jelölések, gyakorlati értékelések	–	–	1	3%	1	2%		
	Számkérés kérdésköre (több legyen)	–	–	1	3%	1	2%		
	Szaknyelvek, business english	–	–	2	5%	2	4%		
	Nyelvvizsgarendszerek ismerete	–	–	1	3%	1	2%		
	Pedagógiai-pszichológiai képzésben:								
Több lehetőség a pedagógia-pszichológia tanszéken (hátrányos helyzetű, magatartászavarral küzdő, hiperaktív, vak, diszlexiás tanulók kezelése, integrálása; integrált és differenciált osztályok; órai fegyelmezés)	–	–	5	13%	5	10%	22	45%	
Tanári pálya nevelői oldalára, osztályfőnöki óra tartására, osztályfőnöki munkára való felkészítés, konkrét pedagógiai ismereteket nyújtó szemináriumok	–	–	5	13%	5	10%			
Konkrét helyzetek, problémák megoldása, konfliktuskezelés	1	9%	2	5%	3	6%			
Tanmenetek tervezése	1	9%	2	5%	3	6%			
Tanár adminisztratív teendői	–	–	2	5%	2	4%			
Konkrét tanári munkával kapcsolatos ismeretek tanítása	–	–	2	5%	2	4%			
Iskolajog (iskola működése, szabályzatok, házirend, értekezletek, fogadóóra)	–	–	2	5%	2	4%			
Angol nyelvi képesség fejlesztésében:									
Több nyelv- és stílusgyakorlat	2	18%	–	–	2	4%	3	6%	
Tolmacsolási technikák, tolmácsolási készséget fejlesztő gyakorlatok	–	–	1	3%	1	2%			
Egyéb területeken:									
Magyar helyesírás	–	–	1	3%	1	2%	2	4%	
Kellő részletességgel tanulni a történelem és civilizáció tárgyakat, hogy később tanítani is tudjuk	–	–	1	3%	1	2%			
Egyértelműen nem besorolható:									
Bővebb szakmai ismeretek	1	9%	–	–	1	2%	1	2%	

több mentorral is dolgozhatnának a jelöltek. Az alcsoport 18, a teljes sokaság 10 százaléka a számonkérés témakörében szeretett volna több ismeretre szert tenni. A további említések között szerepelt a szaknyelvek oktatása, valamint a nyelvvizsgarendszerek ismerete. Az előbbi valóban egyre több figyelmet kap a magyarországi nyelvtanításban és kutatásokban is (*Kurtán, 2002, 67–73., 201.*), az utóbbi a 2003/2004. tanévtől nem számít képzési hiányterületnek a Veszprémi Egyetem angoltanár-képzésében, mivel szabadon választható tárgy keretében lehetőségük nyílik a hallgatóknak a tárgy látogatására. (*Veszprémi Egyetem Tanulmányi Tájékoztató 2003/2004, 461.*)

(2) Valamivel kevesebbszer említették meg a pedagógiai-pszichológiai képzéshez tartozó hiányterületeket, de az említések száma még itt is magas, ugyanis a válaszadók majdnem fele (45 százalék) nevezett meg ilyen ismeretkört vagy -köröket. Közülük a legtöbben, egyenlő arányban 5–5 fő (ennek az alcsoportnak 23–23, a teljes sokaságnak 10–10 százaléka) a sajátos nevelési igényű tanulókkal kapcsolatos feladatokat, illetve a tanári pálya nevelői oldalára való felkészítést említették. Az említések között szerepelt még a konfliktuskezelés, a tanár adminisztratív teendőinek sora, a tanmenet-tervezés és az iskolajog is. (A „sajátos nevelési igényű tanuló” terminust a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény 121. paragrafusának 29. pontja magyarázza az (1) bekezdésben, amelyet oda a 2003. VII. 6-án kihirdetett, 2003. IX. 1-től hatályos, a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról szóló 2003. évi LXI. törvény 78. paragrafusának (3) bekezdése alapján építettek be.)

(3) Mindössze a válaszadók 6 százaléka fogalmazott meg olyan képzési hiányterületeket, amelyek az angol nyelvi képesség fejlesztésének területéhez tartoznak. Kettő közülük hasznosnak tartották volna, ha több kötelező angol nyelv- és stílusgyakorlat szemináriumon kellett volna részt venniük, egy fő pedig kevesnek tartotta a tolmácsolási készséget fejlesztő gyakorlatokat.

(4) Két válaszadó által megemlített egy-egy hiányterületet az egyéb területekhez soroltunk beosztásunkban. Egyikük hiányolta a magyar helyesírást mint képzési tartalmat, a másikuk mostani munkája szempontjából hasznosnak tartaná, ha az egyetemen részletesebben tanulhatta volna a történelem és civilizáció tárgyakat.

Egy válaszadó válaszát nem tudtuk egyértelműen besorolni.

Az analitikus értékelés és a megnevezett képzési hiányterületek összefüggései

Érdekes, hogy párhuzam vonható a képzés analitikus értékelése és a válaszadók által érzékelt képzési hiányterületek között.

Beláthatóan azt várnánk, hogy a válaszadók ott fogalmaznak meg hiányterületeket, ahol érzésük szerint nem kapták meg a megfelelő képzést. Más szóval ésszerűnek látszik, ha úgy gondoljuk, hogy a képzés megítélésekor jó osztályzatot kapott képzési területek nem vagy elenyésző arányban jelennek meg a képzési hiányterületek között. Esetünkben azonban nem ez történt. Az analitikus értékelésben leghasznosabbnak tartott, és az ötpontos skálán 4,18-as átlagra értékelt iskolai tanítási gyakorlat, illetve a hozzá kapcsolódó módszertani képzés tekintetében fogalmazták meg a legtöbb hiányterületet.

Az anyatanszéken kívül az angoltanárképzésben részt vevő másik három tanszék esetében ugyanezt figyelhetjük meg. Közülük a legjobb minősítést (3,57) a pedagógiai-pszichológiai általános tanárképző tárgyakért felelős tanszék kapta. A válaszadók a nem az anyatanszékhez tartozó képzési területek között csak olyan hiányterületeket említettek meg, amelyek ehhez a tanszékhez tartozhatnak.

Ez – az első gondolatra ésszerűnek látszó és várt összefüggéssel ellentétes – összefüggés éppen a válaszadók értékelési-megítélési konzisztenciájára utal. Az analitikus értékelésnél azt kértük a válaszadóktól, hogy az egyes tantárgyi blokkokat a tanári munkában való hasznosságuk és felhasználhatóságuk viszonyában ítélik meg. Nem a tanárok felkészültségét, szaktudását, de nem is a tantárgyak tanított tartalmát ítélték meg. Így az

analitikus értékelés eredménye nem az egyes tanszékek egymáshoz viszonyított abszolút rangsorát fejezi ki. Mindösszesen azt mutatja, hogy a válaszadók milyen mértékben használják fel az ott tanultakat. Nem mutatja azonban a tanultakban rejlő potenciált. Ezt a gondolatmenetet azonban ezzel a kijelentésünkkel be is zárjuk, mert továbbvitelével olyan témákat érintenénk, amelyek nem kapcsolódnak a tanulmány témájához.

Válaszadóink tehát azért olyan hiányterületeket említettek meg, amelyek a leghasznosabbaknak bizonyult tantárgyi blokkokhoz kapcsolhatók, mert ezeket az ismereteiket hasznosítják vagy hasznosították tanári munkájukban, így érthető, hogy ezeken a területeken van (vagy lett volna) újabb és újabb ismeretekre szükségük.

Összegzés

A tanulmány legfőbb eredménye az anyatanszék és a többi tanszék tárgyainak analitikus értékelése és a megnevezett hiányterületek közötti összefüggés felismerése. Azt látuk ugyanis, hogy válaszadóink a képzés olyan régióiban neveztek meg hiányterületeket, amelyeket hasznosabbnak ítélték meg. Az anyatanszék tárgyi blokkjai közül a tanítási gyakorlatot, az angol nyelv- és stílusgyakorlatokat és az angolnyelv-pedagógiai blokkot értékelték a legmagasabbra. A képzésben részt vállaló másik három tanszék közül a pedagógiai-pszichológiai tárgyakért felelős tanszék kapta a legjobb értékelést. Hiányterületeket is ezeken a képzési területeken neveztek meg a válaszadók. Megállapíthatjuk, hogy a tárgyi blokkok felhasználhatósági-hasznossági sorrendje és így a képzési hiányterület-lista is azt mutatja, hogy válaszadói csoportunk szerint mely képzési területeknek van kiemelt relevanciájuk a ma működő mindennapi angolnyelv-tanári munkában.

Az eredmények populáció-specifikusságát, nem-általánosíthatóságát hangsúlyozva végül azt a reményünket fejezzük ki, hogy a felmérés most közzétett eredményei nemcsak a képző intézmény programértékeléséhez szolgálnak felhasználható adatokként, hanem válaszadóink és az egyetem ugyanezen szakán végzetek vagy végzendők számára is.

Irodalom

- Alderson, J. C. – Clapham, C. – Wall, D. (1996): *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Alderson, J. C. (1992): Guidelines for the Evaluation of Language Education. In: Alderson, J. C. – Beretta, A. (szerk.): *Evaluating Second Language Education*. Cambridge University Press, Cambridge. 274-304.
- Bárdos Jenő (2002): *Az idegen nyelvi mérés és értékelés elmélete és gyakorlata*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Báthory Zoltán (1992): *Tanulók, iskolák – különbségek: Egy differenciális tanításmélelet vázlata*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Benedek István (2002): *Szakmai fejlesztés*. MR Komplex, Budapest.
- Felsőoktatási törvény*. (Az országgyűlés által 2005. május 23-án elfogadott, még ki nem hirdetett, számmal nem ellátott.)
- Horváth H. Attila – Bognár Mária (1997): *Helyi tanterv – hogyan? Munkanapló az iskola helyi tantervének összeállításához*. Korona Nova, Budapest.
- Kocsis Mihály (2003): *A tanárképzés megítélése*. Iskolakultúra-könyvek 18, Pécs.
- 129/2001. (VII. 13.) *Kormányrendelet a felsőoktatásban a bölcsészettudományi és egyes társadalomtudományi alapképzési szakok képesítési követelményeiről*.
- Kovács Zoltán – Sebestyén Attila (szerk., 1998): *Veszprémi Egyetem Tanulmányi tájékoztató: Hasznos ismeretek hallgatóknak és oktatóknak 1998/99*. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém.
- Kurtán Zsuzsa (1995): Angol nyelvtanárképzés: alkalmazott nyelvészeti vonatkozások. In: Lengyel Zs. – Navracscics J. (szerk.): *Ötödik Magyar Alkalmazott Nyelvészeti Konferencia, Veszprém, 1995*. Veszprémi Egyetem Nyelvi Intézete, Veszprém. 163-165.
- Kurtán Zsuzsa (2001): *Idegen nyelvi tantervek*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kurtán Zsuzsa (2003): *Szakmai nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Poór Zoltán (szerk., 1996): *Catalogue of Course Descriptions: Autumn Term 1996*. Veszprémi Egyetem Nyelvi Intézete, Veszprém.

Poór Zoltán (szerk., 1997): *Catalogue of Course Descriptions: Spring Term 1997*. Veszprémi Egyetem Nyelvi Intézete, Veszprém.

Scriven, M. (1967): *The Methodology of Evaluation*. In: Tyler, R. – Gagne, R. – Scriven, M. (szerk.): *Perspectives of Curriculum Design*. Rand McNally, Chicago. 39-83.

1993. évi LXXX. törvény a felsőoktatásról.

1993. évi LXXIX. törvény a közoktatásról.

2003. évi LXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról.

2005. évi CXXXIX. évi törvény a felsőoktatásról.

Tyler, R. W. (1949): *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. University of Chicago Press, Chicago, Illinois.

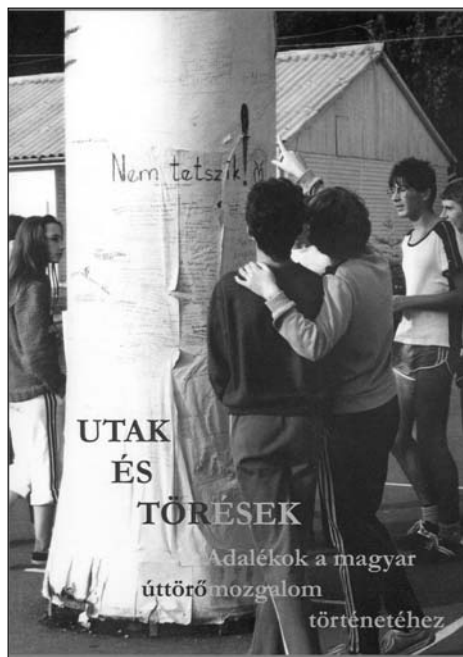
Vass Vilmos (2000): Az oktatás tartalmi szabályozása. *Iskolakultúra*, 6–7. 48–57.

Veszprémi Egyetem Tanulmányi tájékoztató: Hasznos ismeretek hallgatóknak és oktatóknak 1997/98. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém.

Veszprémi Egyetem Tanulmányi tájékoztató: Hasznos ismeretek hallgatóknak és oktatóknak 1998/99. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém.

Veszprémi Egyetem Tanulmányi tájékoztató 2003/2004. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém.

Zsolnai József (1996): *Bevezetés a pedagógiai gondolkodásba*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.



A Helikon Bt. könyveiből