

Képzés és Gyakorlat

Training & Practice

19. évfolyam, 2021/3-4. szám

Képzés és Gyakorlat

A Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Kaposvár Campus Neveléstudományi Intézetének
és a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karának
neveléstudományi folyóirata

19. évfolyam 2021/3–4. szám

Szerkesztőbizottság

Kissné Zsámboki Réka főszerkesztő

Szerkesztők:

Pásztor Enikő, Molnár Csilla

Kloiber Alexandra, Frang Gizella, Patyi Gábor;

Kitzinger Arianna angol nyelvi lektor

Szerkesztőbizottsági tagok:

Podráczky Judit, Varga László, Belovári Anita,

Kövérné Nagyházi Bernadette, Szombathelyiné Nyitrai Ágnes, Sántha Kálmán

Nemzetközi Tanácsadó Testület

Ambrusné Kéri Katalin, Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Pécs, HU

Andrea M. Noel, State University of New York at New Paltz, USA

Bábosik István, Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár, HU

Horák Rita, Újvidéki Egyetem, Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar, Szabadka (Szerbia),

Tünde Szécsi, Florida Gulf Coast University, College of Education, Fort Myers, Florida, USA

Jaroslaw Charchula, Jesuit University Ignatianum In Krakow, Faculty of Pedagogy Krakow, PO

Suzy Rosemond, KinderCare Learning Center, Stoneham, USA

Krzysztof Biel, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Jolanta Karbowniczek, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Maria Franciszka Szymańska, Jesuit University Ignatianum in Krakow, Faculty of Education, Krakow, PO

Abdülkadir Kabadayı, Necmettin Erbakan University, A.K. Faculty of Education, Konya, TR

Szerkesztőség

Kissné Zsámboki Réka főszerkesztő

Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

Képzés és Gyakorlat Szerkesztősége

E-mail: kissne.zsamboki.reka@uni-sopron.hu

9400, Sopron, Ferenczy János u. 5.

Telefon: +36-99-518-930

Web: <http://trainingandpractice.hu>

Web-mester: Horváth Csaba

Felelős kiadó: Varga László dékán

A közlési feltételeket

a <http://trainingandpractice.hu> honlapon olvashatják szerzőink

Képzés és Gyakorlat

Training and Practice

19. évfolyam, 2021/3-4. szám

Volume 19, 2021 Issue 3-4.

Jelen kiadvány az „*EFOP-3.6.1-16-2016-00018 – A felsőoktatási rendszer K+F+I szerepvállalásának növelése intelligens szakosodás által Sopronban és Szombathelyen*” című projekt támogatásával valósult meg.

TARTALOM

Table of Contents

TANULMÁNYOK

BENCÉNÉ FEKETE, ANDREA: <i>Intercultural Education in Early Childhood</i>	5
IZSAK, HAJNALKA: <i>Public awareness of correctional education carried out in juvenile correctional facilities</i>	15
KÁNTOR ZSUZSANNA: <i>Mi jár a gyermekek fejében? – A koragyermekkorai tanulás szülői és óvodapedagógusi szemmel</i>	28
LANTOS TÜNDE: <i>A munkahelyi informális tanulás meghatározó szerepe a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésében</i>	41
MENDELOVÁ, ELEONÓRA – ZELENÁ, HANA: <i>The current parental role in the reflection of changes in family life</i>	54
MRÁZIK JULIANNA: <i>Az e-tanulás segítése. A tanulás-szervezés átkeretezése hagyományos és nem hagyományos környezetben</i>	64
TÓTH-MERZA KATALIN – BONTÓ PETRA – ALMÁSSY ZSUZSANNA: <i>Az óvodapedagógusok általános jóllétének és munkahelyi jellemzőinek vizsgálata</i>	73
TUDLIK CSILLA: <i>A pályaeérdeklődés három konstruktuma, amely segíti a gimnáziumi tanulók megismerését</i>	85
UNGER VIVIEN ÉVA: <i>A pedagógiai intézményekhez fűződő kapcsolatban szerepet játszó bipoláris élmények összehasonlító vizsgálata</i>	96
VIDA GERGŐ: <i>A tanulási zavar elmélete és diagnosztikája – tanulási zavarral küzdő tanulók kompenzálásának segítése</i>	110

KÉPZÉS ÉS GYAKORLAT

CSIHA TÜNDE NOÉMI:

A szülői jelenlét hatása a motivációra a kora gyermekkori nyelvvelsajátításnál 120

JUHÁSZ VALÉRIA:

A nyelvi tudatosság fejlesztése óvodásoknak és alsó tagozatos tanulóknak dobókockás játékokkal 136

KISSNÉ ZSÁMBOKI RÉKA:

Az óvodapedagógus hivatásra felkészítő képzési tartalmak vizsgálata a hallgatók szakmai gyakorlatainak tükrében 149

KOÓS ILDIKÓ:

Út a nyelvi kompetencia teljessége felé 6–10 évesek anyanyelvi nevelésében: a szintagmák központi szerepe Zsolnai József NYIK-programjában 162

KOVÁCS ELVIRA:

A kooperatív tanulás során előforduló nehézségek a tanítói vélemények tükrében 170

PÁSZTOR ENIKŐ:

Az „egy személy egy nyelv” idegennyelvi módszer bemutatása az Ágfalvi Napsugár Óvodában egy empirikus kutatás tükrében 180

TARY BLANKA:

Tanárok és tanárjelöltek olvasási stratégia használata és olvasási szokásai anya,- illetve idegen nyelven 189

IVÁNCSIK RÉKA – PETŐNÉ CSIMA MELINDA – MOLNÁR MARCELL:

A 7-14 éves sérült, fogyatékos gyerekek és a terápiában velük dolgozó lovak stressz-szintváltozása lovasterápiás fejlesztések hatására 198

RECENZIO

KÉRI KATALIN:

„Testi fordulat” a neveléstörténetben: testnevelés, egészségnevelés Európában a 20. század első felében 212

DÓRA LÁSZLÓ:

Szülők kézikönyve az okoseszközök intelligens használatához 218

LANTOS TÜNDE¹

A munkahelyi informális tanulás meghatározó szerepe a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésében

A dinamikusan fejlődő, tudásalapú társadalomban nemcsak a tanulás formái, hanem a tanulás helyszínei is módosulnak, továbbá a munkahely tanulásban betöltött szerepe is felértékelődött. A számos változáson végbemenő munkahelyi környezet, az információs és kommunikációs technológiák fejlődésével egyidejűleg, lehetővé tette többek között a távmunka, jelentősen átforgalmazva a munkavégzés és a munkahelyi interakciók módját. Több kutatás is irányult arra, hogy a szervezeten belül milyen tényezők támogatják vagy gátolják a munkahelyi tanulást. Napjaink gazdasági versenyképességéhez már nem elégséges csupán a tudás birtoklása, hanem a szervezetek tanulóképessége vált meghatározóvá. Nemcsak az egyén, hanem a szervezetek gyors alkalmazkodó képessége is feltétele az őket körülvevő folyamatosan változó körülményekhez (Halász, 2009).

1. A tanulás, mint központi tényező

A tudás felértékelődése, a változásokhoz való alkalmazkodás olyan stratégiákat kíván meg a társadalmi aktoroktól, amiben a tanulás és a tanulási képességek játszanak központi szerepet. Ugyanez a gondolat fogalmazódik meg az élethosszig tartó tanulás (lifelong learning – LLL) koncepciójában is. Napjainkban már a life-wide learning (LWL), azaz az élet teljes körére kiterjedő tanulásról beszélünk, amely a tanulás időbeli dimenziója mellett hangsúlyossá válik, hogy a tanulás milyen közegben és helyzetekben történhet (család, szabadidő, munka stb.).

2. A tanulás fogalma

A 21. században megjelenő társadalmi, gazdasági, valamint technológiai változások a tanulás fogalmának átértelmezéséhez vezettek (Molnár, 2010). Korábban a tanulás és a munka világa között húzódó éles határok mára már elvékonyodtak. A minket övező, vagyis az információs technológiák világában elmondható, hogy a tanulás legtöbb esetben a munka melléktermékeként jelenik meg (Szabó, 2008).

Super (1980) a tanulást egy élethosszig tartó folyamatnak véli. A formális, iskolai tanulás mellett, az emberek életében a munka során is jelen van a folyamatos tanulás, s az új módszerek

¹ PTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola, doktorandusz hallgató; email: tunde.lantos@gmail.com

megismerése, új technikák, eszközök használata gyorsabb, precízebb munkavégzést eredményez. Nemcsak a lexikális ismeretek bővítésére kerül sor ennek folyamatában, hanem ezzel egyidejűleg szociális tanulás is végbemegy, mondja Super. A szociális tanulásnak nagyon nagy jelentősége van már kisgyermekkorban, hiszen az alapvető viselkedési normákat ekkor kezdjük elsajátítani és a kor előre haladtával ismerjük meg az újabb és újabb attitűdöket, ami segíti, hogy hogyan viselkedjünk pl. az iskolában, munkahelyen, de akár egy társaságban. Az elsajátított viselkedésformák hatással vannak későbbi életünkre, meghatározzák, befolyásolják azt, akár pozitív, de negatív irányban is. Azaz megkönnyíthetik a társadalomba való beilleszkedésünket, de nehezebbé is tehetik.

Csoma (2009) megfogalmazásában a tanulás fogalma alatt a személyközi kapcsolatokra tevődik a hangsúly. Az interperszonális interakciók és a kommunikáció révén megy végbe a tanulás, melyben az információk elsajátítása és értelmezése történik meg az egyén által. Ennek hatására a személyiségben egy tartós változás áll be.

Nahalka (2006) szerint a tanulás egy emberi tevékenység, melyet folyamatosan értelmezni és létre kell hozni. Cselekvések sorozata, melyek képessé tesznek bennünket a feladatok elvégzésére, amelyekre a tanulási folyamat elején még nem voltunk képesek. Nahalka egy hosszabb-távú adaptív változásként definiálja, szerinte a tanulás egy rendszerben, individuális tevékenységként, szociális közegben megy végbe, beleértve a spontán tanulási folyamatot is.

3. A felnőttkori tanulás

A felnőttkori tanulás fogalma is több változáson ment át. *„A felnőttkori tanulás egyaránt felöleli a formális oktatást és továbbképzést, a non-formális tanulást, valamint az informális és esetleges tanulás széles spektrumát, amelyek hozzáférhetőek egy multikulturális tanuló társadalomban, ahol az elméletre és a gyakorlatra épülő megközelítéseket elismerik.”* (Harangi – Hinzen – Sz. Tóth, 1998, pp. 9–10.)

A KSH által adott definíció összefoglalója szerint a felnőttkori tanulás olyan képzés, melyben a tanuló meglévő ismereteihez igazodóan iskolai oktatásban vesz részt magánéleti, munkahelyi, egyéb elfoglaltságai mellett.

A tudás folyamatos megújítása, birtokba vétele az élet számos területén sikerességet garantál, befolyásolja az életvitel kialakítását, hatással van a személyiség formálódására. A felnőttkori tanulás a művelődés és fejlődés természetes eszköze. Korábban a gyermekkor jellemzője volt a tanulás és iskoláztatás, a felnőttekre pedig a munkavégzés, ez ma már nem választódik el ilyen élesen. A tanulás és a munka egymás fedésében is jelen lehet a felnőtt életében.

A felnőttkori tanulás nagy része önirányított tanulásnak tekinthető, hiszen legtöbbször a tanulási szükségletek megfogalmazásában az egyénnek nincs szüksége külső segítségre és céljai eléréséhez a tanárok, taneszközök kiválasztásakor a legmegfelelőbbet keresi. Tanulását folyamatosan értékeli, reflektál rá (Pordány, 2006).

3.1. A felnőttkori tanulás keretei

Míg a gyermek- és fiatalkorban a tanulás meghatározó mértékben formális keretek között zajlik, addig felnőttkorban a hangsúly más tanulási formákra tevődik. A formális tanulás csökkenésével a felnőttkorban sokkal inkább a nem-formális és az informális tanulási formák válnak dominánssá (Memorandum, 2000; Tót, 2006).

Az Európai Unió „Memorandum az egész életen át tartó tanulásról” című dokumentumában a tanulási tartalmak formáinak definíciói a következők (Európai Bizottság 2000 alapján): Formális tanulás: oktatási és képzési (iskolarendszerű) intézményekben valósul meg, viszonylag merev, formális szabályok (törvények és rendeletek, szabályzatok) között, és a tanulás eredményeit oklevéllel, szakképesítéssel ismerik el. Nem formális tanulás: az iskolarendszerű oktatási és képzési rendszerek mellett történik, és általában nem ismerik el hivatalos végzettséggel, bár tanúsítványt adhat. A nem formális tanulás lehetséges színtere a munkahely, de megvalósulhat civil társadalmi szervezetek és csoportok (pl. ifjúsági szervezetek, szakszervezet, politikai pártok) tevékenysége keretében is. Megvalósulhat a formális rendszert kiegészítő szervezetek vagy szolgáltatások révén is (pl. művészeti, zenei kurzusok, sportoktatás vagy vizsgára felkészítő magánoktatás). Célja, új ismeretek szerzése, ezáltal a munkaerő-piaci pozíció megtartása vagy megújítása, amely általában tanfolyami jellegű, rövidebb képzések keretében zajlik. Informális tanulás: a mindennapi élet természetes velejárója. A formális és nem formális tanulási formákkal ellentétben az informális tanulás nem feltétlenül tudatos tanulás, és lehet, hogy maguk az egyének sem ismerik fel tudásuk és készségeik bővülését.

A tanulás vizsgálatokor nem hagyhatjuk figyelmen kívül az autonóm tanulás kérdését sem. Forray és Juhász (2008) értelmezése szerint, akik az OTKA kutatásukban az autonóm tanulást úgy értelmezik, hogy a „a tanulást saját maga kezdeményezi a tanuló (...) utána jár olyan dolgoknak, amelyekre nem jól emlékszik, ellenőrzi meglévő ismereteit, felfrissíti korábban megszerzett tudását saját elhatározása alapján. Ez az autonóm tanulás éppúgy kapcsolódhat (...) a hobbijához és a közvetlen mindennapjaihoz, legyen szó akár az öltözködésünk megújításáról, akár egy új recept kipróbálásáról”. Az „autonóm tanulás” Forray és Juhász értelmezésében egy

tudatos, önálló tevékenység, amelyre az önirányítottság jellemző. Az autonóm tanulás az informális tanulás részét képezi, megvalósulhat bárhol, élettevékenységhez kapcsolódóan, az egyén saját akaratából.

Formális és non-formális keretek között elsősorban tényszerű tudás, lexikális ismeret szerzhető meg. Az informális tanulás a tanulás eredeti formája, ennek tekinthető a tudatos önképzés, a spontán tanulás, valamint a szocializáció. Az informális tanulás fogalmát 1950-ben Knowles használta először. Az informális tanulásban a tanulás megszokott tanulási környezeten kívül zajlik. Kiemelt szerepet játszik benne az önbizalom-, az önbecsülés növekedése, a személyes és társadalmi készségek fejlődése, a nagyobb személyes autonómia. Informális úton tanulunk a médiából, az internetről, a múzeumokból, a munkavégzéshez kapcsolódóan, de még az iskolai kísérletekből is. Hazánkban, az utóbbi években egyre több oktató-kutató foglalkozik a tudás megszerzésének két utóbbi formájával.

4. Az informális munkahelyi tanulás elméleti megközelítései

A felnőttek tanulásának két legfontosabb tevékenységszférája a munka és a szabadidő. Ezek azok a területek, melyekbe összpontosul a tanulási tevékenységük. A szabadidőt a saját érdeklődésen alapuló önképzés, a hobbi és az informális tanulás mindennapi tevékenységekhez kapcsolódó tanulási tevékenységei töltik ki, ám napjainkra a szabadidős tanulásba nagymértékben beszivárgott a munkavégzéshez vagy a munka megtartásához kapcsolódó tanulás, mely akár értelmezhető hobbi önképzésként, amennyiben az illető személy hobbija a munkája is.

A formális tanulás behatároltsága miatt a munka világában a nem formális és az informális tanulás vált hangsúlyossá (Erdei, 2009). Az informális tanulás a tudás és készségek megszerzésének legelterjedtebb módjává is vált ebben a környezetben (Kim és McLean, 2014).

Az európai uniós dokumentumokban az informális tanulás a nem formális tanulás „kísérőjeként” legtöbbször a munkához kapcsolódóan vetődik fel.

A munkahelyi tanulás alatt a munkához kapcsolódó különböző tanulási tevékenységeket értjük, legyenek azok informálisak, non formálisak vagy adott esetben formálisak, szándékosak vagy szándék nélküli, amelyek helyszínilag nem, de tevékenységszféra és szociális tapasztalati közeg szerint a keresőtevékenységhez közvetve vagy közvetlenül kötődnek (Stéber – Kereszty, 2015).

A munkahelyi tanulást nem csak egyéni folyamatként értelmezhetjük, hanem az egyéni folyamatok és a szervezeti gyakorlatok összefonódásaként is (Sambrook, 2005, idézi: Jacobs – Park, 2009), így a munkahelyi tanulás elméletei nem tárgyalhatók a szervezeti tanulás elméletei

nélkül. Nagy hangsúly kerül a szervezeti belső tudás fejlesztésére, hiszen a tudás birtoklása teszi versenyképessé a szervezetet. A munkahelyi tanulás számára legkedvezőbb a tanuló szervezeti kultúra, melynek fő jellemzője a tudásmegosztás alkalmazása (Kraiciné, 2009). Az informális tanulás általában akkor jelenik meg egy szervezetben, amikor az emberek motiváltak az új ismeretek szerzésére, és megvan a lehetőségük a tanulásra, ami gyakran a másoktól való tanuláshoz kapcsolódik. Mivel az informális tanulás a mindennapos munkahelyi tevékenységekbe ágyazódva van jelen, ezért ez a típus gyakrabban jelenik meg egy munkahelyen, mint a formális tanulás (Marsick –Watkins, 2001).

A munkahelyi tanulás más értelmezéssel bír napjainkban (a pandémia idején), szinte már csak a munkához kapcsolódó tanulásként definiálható, hiszen nem a helyszín a meghatározó, hanem az, hogy a tanulás milyen célból vagy mihez kapcsolódóan, mihez kötődően megy végbe. A helyszín már csak azért sem kulcsfontosságú, mert a tényleges munkavégzést vagy a belső képzéseket is nagy részben végzik IKT technológia használatával, például videóhívásokban vagy online e-learning rendszerek segítségével, webináriumokon. Így sem a munkavégzés, sem pedig az ahhoz kapcsolódó tanulás nem kell, hogy a munkahelyhez, mint helyszínhez kötődjön.

5. A kutatás bemutatása

Az itt bemutatandó mini kutatásban a munkahelyi informális tanulás jelentőségét vizsgálom a pedagógusok szakmai fejlődése kapcsán.

5.1. A kutatási kérdések:

Célom annak feltárása, hogy hogyan vélekednek a pedagógusok a munkahelyi informális tanulásról, milyen lehetőségek adóttak az informális tanulás megvalósítására, milyen támogatással bír a szervezet részéről, azaz a pedagógus mennyire tudásintenzív közegben dolgozik, milyen szervezeti keretek, feltételek között zajlik a munkavégzése és mennyire élnek a pedagógusok ezzel a tanulási formával. Kíváncsi vagyok arra, hogyan valósul meg a tanulás a napi munkavégzési gyakorlatban.

5.2. A kutatás hipotézisei

- H1 Feltételezem, a pedagógusok szakmai tudásuk gyarapítása érdekében fontosnak tartják a munkahelyi informális tanulást.
- H2 Feltételezésem szerint a pedagógusok több tanulástámogatási platformokat, eszközöket vesznek igénybe a munkahelyi informális tanulásuk során.

H3 Feltételezem, hogy az intézmény vezetője teljes mértékben támogatja a kollégák munkahelyi informális tanulását.

A hipotézisek igazolását vagy elvetését biztosító adatok összegyűjtéséhez érvényes és megbízható kutatási stratégiák, módszerek, eszközök kiválasztása szükséges. Ennek érdekében a kutatás módszerül az írásbeli kikérdezést - online kérdőíves adatfelvétellel - választottam. A kérdőív összetétele: 13 kérdés- nyitott, zárt, ellenőrző és értékelő kérdések. Célja: objektív, számszerűsíthető, statisztikailag értékelhető adatok gyűjtése.

5.3. A mintavétel

A minta kialakítása ún. hólabda mintavételi eljárással történt (Babbie, 2008). A minta nagysága, $n=113$.

A megkérdezett pedagógusok életkori bontásban elég nagy szórást mutatnak, a kitöltők életkora: 22 és 60 év közötti. A nemek aránya: 93,7% nő, 6,3 % férfi.



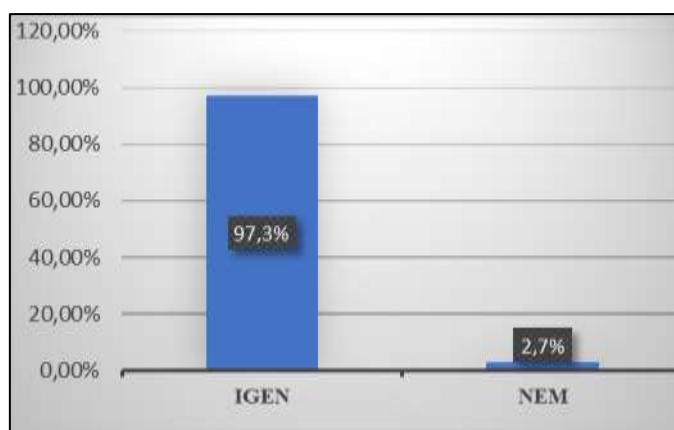
1. ábra: A minta (n=113)

Az adatokból megállapítható (1. ábra), hogy a kérdőívre a legtöbb válasz az óvodapedagógusoktól (39 fő), valamint a középiskolai tanár/oktató csoportból (24 fő) érkezett. Gyógyypedagógusok köréből 21, míg a kisgyermekgondozó összesen 14 fő, 4 fő tanító és 3 fő általános iskolai tanár töltötte ki a kérdőívet, valamint 8 fő jelölte be az egyéb pedagógus lehetőséget. A kitöltők végzettségét tekintve a legaktívabbak az óvodapedagógusok voltak. Az óvodapedagógusok tanulási aktivitásáról Podráczky (2003) egy korábbi tanulmányában is már olvashattunk: „Ennek a szakmacsoportnak a legnagyobb a továbbtanulási aktivitása. Nem véletlenül hangzik el gyakran, hogy az óvodapedagógusok a legnyitottabbak a pedagógustársadalmon belül. Sokan több diplomával rendelkeznek, illetve jelenleg is a felsőoktatásban tanulnak” (Podráczky, 2003:112).

6. A kutatás eredményei

A kérdőív elemzése érdekes összefüggésekre, véleményekre és nézőpontokra világított rá.

A demográfiai adatokra vonatkozó kérdések után, a tanulásra, tanulmányokra vonatkozó kérdések következtek. Az „*Ön jelenleg folytat-e tanulmányokat?*” feltett kérdésre a kitöltők 66,7%-ka nemmel és csak 33,3%-uk válaszolt igennel. Ennek okát egy következő kutatásban érdemes lenne feltárni, de jelen téma most nem erre irányul. „*Ha folytat tanulmányokat, akkor szakmai munkájával kapcsolatos-e?*” - kérdésre adott válaszok eredménye: a tanuló pedagógusok (n=38) majdnem 100%-a szakmai munkájával kapcsolatos tanulmányokat folytatnak.



2. ábra: Fontosnak tartja-e a munkahelyi informális tanulást? (n=113)

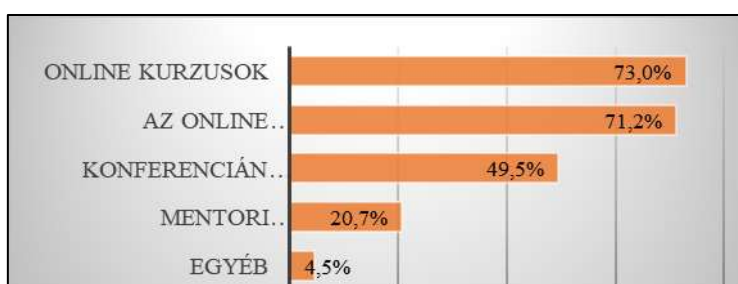
A feltételezésem (H1) tehát beigazolódott, mi szerint a 2. ábra is mutatja, hogy a válaszadók (n=113) 97,3%-a fontosnak tartja a munkahelyen megvalósuló informális tanulást, amiről úgy vélem maximálisan fontos, kiemelkedő és az adott gyakorlati helyzetekre, problémákra összpontosító.

A következő kérdésben a válaszadó pedagógusoknak magukra vonatkozóan állításokra kellett reagálniuk a megadott lehetőségek alapján. Összesen 9 ilyen állítást tartalmazott az online kérdőív.

A kapott adatok összesítése megmutatta, hogy a válaszadók nagy többsége határozottan hatékonynak tartja a személyes tapasztalatok megosztásán és feldolgozásán alapuló tanulási lehetőségeket (83,8 %). A kutatásban részt vevők több, mint fele (69,4 %) egyértelműen kijelenti, hogy a tanulási lehetőségek keresésében alapvető kíváncsiság vezérli őket. A munkahelyi informális tanulás fontosságát illetően, a saját tanulási szándék, illetve a kollegiális kapcsolatok hangsúlyossága szempontjából egyértelműen igennel válaszolt a megkérdezett pedagógusok nagy többsége. Ezekben a kérdésekben az egyéni tevékenység, illetve a kolléga-kolléga közötti jó együttműködés, az erre való törekvés hatotta át a válaszokat.

Konszenzus mutatkozott abban is, hogy a munkahelyi informális tanulás egyaránt fontos a pályakezdők és a több éves gyakorlattal, tapasztalattal rendelkező pedagógusok szakmai fejlődésében is (75,7%). Fontos és nagy felelősséget tulajdonítanak a pályakezdők esetében az idősebb kollégáktól való tapasztalatok megismerésére, a pályakezdők segítésére. Hiszen, ezzel a tanulási formával a lehető legbiztosabban lehet azokat a pedagógiai problémákat orvosolni, melyeket a kezdő pedagógus elméleti tudása alapján megoldhatónak mondható, viszont a gyakorlati megvalósítása esetleges problémákba ütközik.

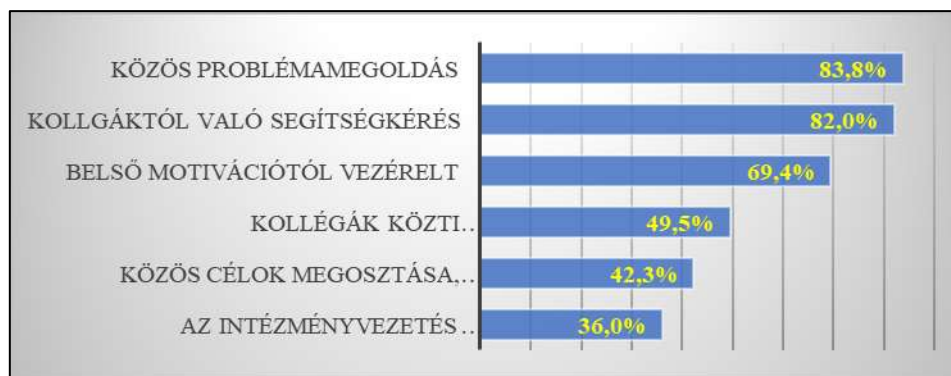
Manapság a szervezeti és technológiai innováció, ezen belül a világháló széles körben történő elérhetősége, alkalmazása facilitálja és növeli az egyének hozzáférését a különböző tudástartalmakhoz, tréningekhez, oktatáshoz. Ezt jól szemléltetik az alábbi adatok is, mely a megkérdezettek munkájuk során használt tanulástámogatási platformok, eszközök fajtái felől érdeklődik, több válaszlehetőség jelölésével. A kérdés feltevésének pillanatában a COVID-pandémia idején mindennapivá váló online érintkezési formák a tanulás különböző formáiba is beszivárogtak.



3. ábra: Tanulástámogatási platformok, eszközök használata a pedagógus munkája során (n=113)

Az eredményekben visszaköszön a digitális oktatásra való átállás hatása. Az online kurzusokat a válaszolók 73%-a míg az online szakmai források, blogok, fórumok használatát 71,2 %-a jelölte meg. A konferenciákat 49,5 %-ban látogatják, a mentori támogatást 20,7% választotta, az egyéb 4,5%-os arányt képvisel. Az egyéb lehetőségként felsorolták még az internetet, a tanfolyamot, eszmegbeszélést, valamint a szakirodalomban való után keresés lehetőségét is. Az eredmények igazolták a hipotézist (H2), mely a 3. ábrából leolvasható.

A pedagógus munkájához kapcsolódóan feltett kérdésre, hogy milyen tanulási forrásokat vesznek igénybe, szintén több válasz megjelölésére volt lehetőség.



4. ábra: Tanulási források igénybevétele (n=113)

A 4. ábra megmutatja, hogy a válaszadók (n=113) a formális szabályok közötti tanulási források közül leginkább azokat emelték ki, melyek a kollegiális interakciókon alapulnak, ennek kapcsán megjelent a közös problémamegoldás (83,8%), a kollégáktól való segítségkérés (82%), és az egyéb válaszok között az esetmegbeszélés. Elmondható továbbá, hogy a megkérdezettek nagy része (69,4%) egyfajta belső motivációtól vezérelve keresi az új tanulási lehetőségeket – az egész életen át tartó tanulás koncepciójában. Azoknál a kérdéseknél, amelyek az intézmény, szervezet támogató attitűdjére, az innovatív, alternatív megoldásokra kérdeztek rá, esetleg az intézményvezetéssel állnak összefüggésben a válaszok igencsak megoszlottak. Véleményem szerint az intézményvezető vezetői stílusa, hozzáállása nagyban hozzájárul a szervezeti bizalom, a kollegiális viszonyok milyenségéhez, és nagyban befolyásolja a kollégák tanulásával kapcsolatos motivációit. Ezt jól tükrözi, hogy az intézmények csupán 49,5%-ában kap nagy hangsúlyt a kollégák közti kapcsolattartás erősítése, kicsit kisebb arányban (42,3%) a közös célok megosztása, azok közös értelmezése. Elgondolkodtató az a tény, miszerint az intézmények mindössze 36%-ában érzik úgy a szervezet tagjai, hogy az intézmény vezetése nyitott az alternatív, innovatív megoldások keresésére. Sok esetben az sem egyértelmű, hogy a vezető értékelné az új ötleteket egy-egy felmerülő probléma esetén. Az egyéb válaszok között megjelent a szupervízió, esetmegbeszélés egy esetben, melyek a munkahelyi informális tanulás leghatékonyabb eszközei közé sorolhatók, mivel tapasztalatátadásos beszélgetések, építő jellegű viták, több oldalról megközelített megoldási lehetőségek fogalmazódnak meg egy-egy ilyen alkalom során, mégsem jutott eszébe, csupán egy személynek. Ennek ismeretében az általam megfogalmazott hipotézis (H3) elvetendő, mert a kapott eredmények nem támasztják alá, mi szerint a vezető teljes mértékben támogatja a pedagógusok munkahelyi informális tanulását.

7. Összegzés

Összegezve tehát elmondható a munkahelyi informális tanulásról, hogy megfelelő odafigyelés segítségével tervezhető és befolyásolható, ugyanakkor egy-egy pillanatnyi szituáció eredményeképpen is megjelenhet. Ilyen helyzet könnyen kialakulhat pl. a másokkal, avagy egy olyan szakértővel való kapcsolattartásban, aki az adott területhez kapcsolódó jártasságának megosztásával járul hozzá a tanulási folyamathoz. Az interakció természetesen a munkatársak közötti szociális és személyes kapcsolatokra is pozitív hatással lehet, aminek köszönhetően a munkatársak és a szervezet egészének jólléte növekedik, befolyásolja a kollégák tanulással kapcsolatos motivációit. Kulcsfogalomként jelenik meg a hozzáférés és a lehetőség a munkahelyek azon képességében, hogy munkavállalóik számára pozitív tanulási tapasztalatokat teremthessenek, ami nem csak a munkavállalóknak, de az egész szervezet számára előnyöket generál.

A kutatásból kiderül, hogy - habár a kor szerinti megoszlásban a pályakezdők és az idősebb korosztály van többségben - minden korcsoport fontosnak tartja a folyamatos szakmai fejlődést. A válaszadók között többségben voltak ugyan az óvodapedagógusok, de egyéb végzettségű pedagógus kollégák is hasonló véleményt fogalmaztak meg a kutatás témakörét illetően. A válaszadó pedagógusok szakmai munkájuk során folyamatosan keresik ismereteik bővítésének lehetőségeit, melyek a kollégáktól való segítségkéréstől a szakmai rendezvényeken át az új szakképesítést nyújtó képzésekig kimeríti a lehetőségeket. Előnyben részesítik az online térben nyújtott szakmai ismeretek bővítésének lehetőségét, mely a jelenlegi egészségügyi helyzetben nem is valósulhat meg másképp, de talán megállapítható, hogy az ezen kívüli időszakban is ezek a lehetőségek élveznek prioritást.

Véleményem szerint napjainkban kulcsfontosságú kérdéssé vált, hogy hogyan és milyen mértékben képesek az intézmények új tudástartalmakat létrehozni saját szervezeteiken belül. Ugyanakkor fontos kihangsúlyozni, hogy nem elég csak kialakítani ezeket a tudástartalmakat, a tanulási folyamat szerves része, fontos aspektusa az is, hogyan tudják a szervezet tagjai ezt a tudást megőrizni, fejleszteni és továbbadni az intézményi hatékonyság és eredményesség növelése érdekében. Ehhez viszont arra van szükség, hogy a szervezet tanulási hajlandóságát és tanulási képességét folyamatosan és nagy hatékonysággal fejlesszék. A munkahelyi tanulás kapcsán tehát kulcsfontosságú kérdéssé válik a szervezeten belüli tudás menedzselése is, melyben maga a munkaadónak (intézményvezetőnek) is kiemelkedő szerepet kell betölteni.

BIBLIOGRÁFIA

- Benedek, A. (2009): *A jövő tanulásának színtere a munkahely. Szakképzési hozzájárulás a lifelong learning szolgálatába*, (pp. 29–37). Budapest: Lifelong Learning konferenciák 2009. Lifelong Learning Alapítvány.
- Csoma, Gy. (2009): A tanulás értelmezése és funkciói. Országos Közoktatási Intézet Felnőttoktatási és Kisebbségi Központ. <http://ofi.hu/tudastar/tanulas-kora/tanulas-ertelmezese>. [2021. július 23.]
- Erdei, G. (2009): Nem formális és informális tanulás a munkahelyek világában. In: Forray R. Katalin és Juhász Erika (szerk.): *Nonformális – informális – autonóm tanulás*, (pp. 173–181). Debrecen: Debreceni Egyetem.
- Európai Bizottság (2000): Memorandum az élethosszig tartó tanulásról. Brüsszel, 2000. október 30. SEC (2000) 1832. pp. 26.
- Forray R. K. – Juhász, E. (2008): Az autonóm tanulás és az oktatás rendszere. In: *Új Pedagógiai Szemle*, 3. sz. pp. 62-68.
- Halász, G. (2009): Tényekre alapozott oktatáspolitikai és oktatásfejlesztés. In: Pusztai Gabriella és Rébay Magdolna (szerk.): *Kié az oktatáskutatás? Tanulmányok Kozma Tamás 70. születésnapjára*, (pp. 187–191). Debrecen: Csokonai Könyvkiadó.
- Harangi, L. – Hinzen, H. – Sz. Tóth, J. (1998, szerk.): *Nemzetközi nyilatkozatok és dokumentumok a felnőttoktatásról és az egész életen át tartó tanulásról*, (pp. 17–42). Budapest: Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete.
- Jacobs, R. L. – Park, Y. (2009): A Proposed Conceptual Framework of Workplace Learning: Implications for Theory Development and Research in Human Resource Development. *Human Resource Development Review*, 8. sz. pp.133–150. DOI: [10.1177/1534484309334269](https://doi.org/10.1177/1534484309334269)
- Kim, S. – McLean, G. (2014): The Impact of National Culture on Informal Learning in the Workplace. *Adult Education Quarterly*. 64. 1. sz. 39–59.
- Kraiciné Szokolymaria M. (2009): A tanuló szervezetek jelentősége a felnőttképzésben. http://kraicineszokolymaria.hu/wpcontent/uploads/2012/12/Kraicine_tanulo_szervezet.pdf [2021. július 10.]
- KSH (2004): *Az élethosszig tartó tanulás = Lifelong learning*. Budapest. KSH.
- Lombardo, M. M. – Eichinger, R. W. (2000): High potentials as high learners. *Emberi Erőforrás Menedzsment*. 1. évf. 4. sz. pp. 321–329. DOI: [10.1002/1099-050X\(200024\)39:4<321::AID-HRM4>3.0.CO;2-1](https://doi.org/10.1002/1099-050X(200024)39:4<321::AID-HRM4>3.0.CO;2-1)

- Marsick, V. J. és Watkins K. E. (2001): Informal and Incidental Learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 89. sz. pp. 25–34. DOI: [10.1002/ace.5](https://doi.org/10.1002/ace.5)
- Molnár, D. (2010): Empirikus kutatási módszerek a szervezetfejlesztésben. *Humán Innovációs Szemle*, 1–2. sz. pp. 61–72.
- Nahalka, I. (2006): Mi a tanulás? In: Nahalka, I. (szerk), *Hatékonytanulás. A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése*, 3. kötet, (pp. 9–19). Budapest: Bölcsész Konzorcium.
- Pordány, S. (2006): Az informális tanulás értelmezése és mérése. In: Feketéné Szakos, É. (szerk.): *Fókuszban a felnőttek tanulása*, (pp. 25-33). Gödöllő: Szent István Egyetem Gazdasági- és Társadalomtudományi Kar Tanárképző Intézet.
- Smith, M. K. (2002): Malcolm Knowles, informal adult education, self-direction and andragogy. The encyclopedia of informal education. [online] <http://www.infed.org/thinkers/et-knowl.htm> [2021. július 10.]
- Stéber, A. – Kereszty, O. (2015 b): A munkahelyi tanulás támogatási formái – a tudásmenedzsment szerepe. Az elméleti kutatások kritikai elemzése. *Szakképzési Szemle*. 4. sz. pp. 34–52.
- Stéber, A. – Kereszty, O. (2015 a): Az informális tanulás értelmezései a XXI. században. *Új Pedagógiai Szemle*. 9–10. sz. pp. 30–44.
- Super, E. D. (1990). A life-span, life space approach to career development. In: D. Brown, L. Brooks, & Associates, *Career choice and development* 2nd ed., *San Francisco: Jossey-Bass*. pp. 197–261.
- Szabó, K. (2008): Tanulás a munkahelyeken és a munkahelyekért. *Educatio*. 2. sz. pp. 217–231.
- Tót, É. (2005): *Az élethosszantartó tanulás lehetőségei Magyarországon. Az FFM részére készült vitaanyag*. Budapest: Felsőoktatáskutató Intézet. (Kézirat, FKI-Dokumentáció).

LANTOS, TÜNDE

*THE ROLE OF INFORMAL LEARNING IN THE PROFESSIONAL
DEVELOPMENT OF KINDERGARTEN TEACHERS*

In a dynamically developing, knowledge-based society, not only the forms of learning but also the places of learning are changing, and the role of the workplace in learning has also increased. The changing work environment, along with the development of information and communication technologies, has made telecommuting possible, among other things, significantly transforming the way we work and interact at work. Several studies have focused on what factors within an organization support or hinder workplace learning. For today's economic competitiveness, it is no longer enough to possess knowledge, but the learning capacity of organizations has become decisive. Not only the individual, but also the ability of organizations to adapt quickly to the constantly changing circumstances around them (Halász, 2009).