

Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II
Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти

Реєстраційний № _____

Кваліфікаційна робота
ПЛАНИ НА МАЙБУТНЄ ЗАКАРПАТСЬКАХ СТУДЕНТІВ
ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ПІСЛЯ ОТРИМАННЯ
ДИПЛОМА

ОЛАГ ЯЗМІН-ЕЛЕОНОРА ЛАСЛІВНА

Студентка IV-го курсу

Освітня програма: Початкова освіта

Спеціальність: 013 Початкова освіта

Рівень вищої освіти: бакалавр

Тема затверджена на засіданні кафедри

Протокол № _____ / 202_

Науковий керівник:

Поллої Каталін Дезидерівна

(PhD, доцен)

Завідувач кафедри педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та
управління закладом освіти:

Біда Олена Анатоліївна

(доктор педагогічних наук, професор)

Робота захищена на оцінку _____, «___» _____ 202_ року

Протокол № _____ / 202_

**Міністерство освіти і науки України
Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II**

**Кафедра педагогіки, психології, початкової, дошкільної освіти та управління
закладом освіти**

**Кваліфікаційна робота
ПЛАНИ НА МАЙБУТНЄ ЗАКАРПАТСЬКАХ СТУДЕНТІВ
ПЕДАГОГІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ ПІСЛЯ ОТРИМАННЯ
ДИПЛОМА**

Рівень вищої освіти: бакалавр

Виконавець: студентка IV-го курсу
ОЛАГ ЯЗМІН-ЕЛЕОНОРА ЛАСЛІВНА

освітня програма: Початкова освіта
спеціальність 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Поллої Каталін Дезидерівна**
(PhD, доцент)

Рецензент: **Чопак Єва Василівна**
(ст. викладач)

Берегове
2025

**Ukrajna Oktatási és Tudományügyi Minisztériuma
II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola**

**Pedagógia, Pszichológia, Tanító, Óvodapedagógia, Oktatási Intézményvezetés
Tanszék**

**KÁRPÁTALJAI PEDAGÓGUSHALLGATÓK TERVEI A DIPLOMA
MEGSZERZÉSE UTÁN**

Szakdolgozat

Készítette: Oláh Jázmin-Eleonóra

IV. évfolyamos tanító

szakos hallgató

Témavezető: Dr Pallay Katalin

(PhD, docens)

Recenzens: Csopák Éva

(adjunktus)

Зміст

ВСТУП	6
I. КУРС НАВЧАННЯ ПЕДАГОГІЇ	8
1.1.Компетентності та виклики педагогічної освіти	9
1.2.Кар’єрні мотивації вчителів і викладачів.....	11
II. ПІДГОТОВКА ВЧИТЕЛІВ НА ЗАКАРПАТТІ	16
2.1.Болонський процес	17
2.2.Рівні вищої освіти та підготовки вчителів в Україні і на Закарпатті	19
III. ФАКТОРИ МІГРАЦІЇ.....	21
3.1.Закарпатська еміграції після початку війни.....	23
IV. МЕТОДОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	26
V. ЗАКАРПАТТЯ УГОРСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІМЕНІ ФЕРЕНЦА РАКОЦІ ІІ ДЛЯ СТУДЕНТІВ ПІСЛЯ ОТРИМАННЯ ДИПЛОМУ	28
5.1.Для студентів Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ його соціальне походження та навчання.....	29
5.2.Для студентів Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ плани на майбутнє, їх розташування.....	33
5.3.Для студентів Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ виклик та підготовка до педагогічної кар’єри	35
5.4. Для студентів Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ готовність до цифрової освіти, включення місцевих культур в освіту	39
ВИСНОВНИКИ	44
РЕЗЮМЕ	47
ВИКОРИСТАНА ЛІТЕРАТУРА	48
ДОДАТКИ.....	

Tartalomjegyzék

BEVEZETÉS.....	6
I. A PEDAGÓGUSKÉPZÉS	8
1.1. A pedagógusképzés kompetenciái és kihívásai	9
1.2. A pedagógus és a pedagógusok pályamotivációi.....	12
II. PEDAGÓGUSKÉPZÉS KÁRPÁTALJÁN	16
2.1. A Bolognai-folyamat	17
2.2. A felsőoktatás és a pedagógusképzés szintjei Ukrajnában és Kárpátalján	19
III. ELVÁNDORLÁSI TÉNYEZŐK	21
3.1. A Kárpátaljai elvándorlás a háború kibontakozása után.....	23
IV. A KUTATÁS MÓDSZERTANI HÁTTERE.....	26
V. A II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJA MAGYAR FŐISKOLA PEDAGÓGUS HALLGATÓINAK JÖVŐTEREI A DIPLOMA MEGSZERZÉSE UTÁN	28
5.1. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatóinak társadalmi háttere és tanulmánya	29
5.2. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatóinak jövőtervei, elhelyezkedésük	33
5.3. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatóinak kihívásai, felkészítettsége a pedagógusi pályára	36
5.4. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatóinak felkészültsége a digitális oktatásra, helyi kultúrák bevonása az oktatásba	39
ÖSSZEFOGLALÁS	44
PE3IOME	47
FELHASZNÁLT IRODALOM	48
MELLÉKLET.....	

BEVEZETÉS

A szakdolgozat témája *Kárpátaljai pedagógushallgatók tervei a diploma megszerzése után*. Azért ezt a témát választottam, mert érdekelt, hogy a Kárpátaljai pedagógushallgatóknak milyen terveik vannak a diplomájuk megszerzése után. Különösen érdekes ez a téma, hiszen a jelenlegi háborús helyzet az országban nagy bizonytalanságot ad a hallgatóknak a terveikben és az élet más területein is. Fontos, hogy megtudjuk a jövő pedagógusai, hol szeretnének elhelyezkedni, maradnak-e Kárpátalján, vagy inkább a külföldi munkaerőpiacon helyezkednek el. Az is fontos kérdés, hogy a szakmájukban fognak-e dolgozni, vagy más munka erőpiaci lehetőséget választanak a jelenlegi bizonytalanság miatt.

A pedagóguspálya az egyik legmeghatározóbb hivatás, mivel a jövő generációjának a nevelése és oktatása a pedagógusok kezében van. Különösen fontos Kárpátalján a pedagógiai hivatás, hiszen itt nem csak oktatják és nevelik a diákokat, hanem a magyarság megőrzését is átadják, ami rendkívül fontos a magyar nemzeti kisebbségi közösség számára.

A dolgozat öt részből tevődik össze, amely részletesen leírja a pedagógusképzést, annak célját, valamint a Kárpátaljai felsőoktatás múltját, történetét, és a jelenlegi pedagógusképzési formát, valamint írunk a kárpátaljai elvándorlás okairól is, dolgozat végén bemutatjuk a kutatásunk módszertani hátterét és ismertetjük eredményeinket.

Az első fejezet a pedagógusképzést mutatja be, melyben leírjuk a pedagógusképzés célját, azt hogy az oktatóknak milyen feladataik vannak az oktatáson kívül, valamint milyen nehézségek tapasztalhatók a pedagógusképzésben. Olvashatnak az elmélet és a gyakorlat közötti szakadékról, ami a pedagógusképzésben történik, illetve a pedagógusképzés kompetenciáról és kihívásairól. Továbbá szó esett a pedagógusról is, felmerül az a kérdés is, hogy kiből lehet pedagógus, illetve mi a feladata és célja a pedagógusoknak. A pedagógusok pályamotivációjáról is írtunk a dolgozatban, ismertetjük, hogy milyen motivációkat különböztetünk meg és azon belül is mik motiválnak egy pedagógust.

A második fejezet a Kárpátaljai pedagógusképzést veszi górcső alá, amelyben részletesen kifejtjük a kárpátaljai magyar nyelvű felsőoktatás helyzetét, különös hangsúlyt fektetve a pedagógusképzésre. Bemutatjuk a kárpátaljai magyar tannyelvű felsőoktatás kezdetét, rámutatunk azokra a fő szegmensekre, hogy mikor és hogyan alakultak ki a

különböző képzési szintek. Kitérünk a Kárpátalján működő pedagógusképzés intézményeire, azon belül is a azokra a szakokra, ahol lehet magyarul tanulni és pedagógusi képesítést szerezni. Megemlítjük a bolognai-folyamatot, és bemutatjuk, milyen következményei lettek ennek a folyamatnak a pedagógusképzésre.

A harmadik fejezetben a migrációról van szó, a két fő elméleti irányzatát írjuk le, ami szemben áll egymással. Kifejtjük a Kárpátaljáról való elvándorlás okait és körülményeit a háború kitörését követően.

A negyedik fejezetben leírjuk a kutatásunk módszerét, ismertetjük, hogyan alkalmaztuk mérőeszközünket és kiket céloztunk meg, illetve milyen kérdésekre keressük a választ a kutatásunk során.

Az ötödik fejezet magáról a kutatásról szól, amit részletesen kifejtünk és kielemezzünk. A kutatásunk a Kárpátaljai pedagógushallgatók diplomaszerezés utáni terveit tárja fel, melyben a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Főiskola pedagógushallgatóira fókuszáltunk. A kutatásunkhoz kérdőíves felmérést választottunk, amit négy fő részre osztottunk. Az első részben a hallgatók társadalmi háttéréről és tanulmányairól tettünk fel kérdéseket: szülők iskolai végzettsége, jelenlegi lakhely, szak, tagozat, évfolyam. A második részben kitérünk a terveikre, hol szeretnének elhelyezkedni a diploma megszerzése után, a szakmájukban maradnak-e vagy sem, külföldön vagy Kárpátalján szeretnének dolgozni. A harmadik részben a pedagógus felkészültségről kérdeztük a hallgatókat, mennyire érzik magukat felkészülve a pedagógusi pályára, milyen tapasztalataik vannak a pedagógusképzésben való részvételről. Az utolsó részben a digitális oktatásról, a tanítási nyelvről, illetve a helyi programokon való részvételről kérdeztük a hallgatókat.

A szakirodalmi források közül fontosnak tartjuk megemlíteni Pallay Katalin: *„Kárpátaljai magyar felsőoktatás története a szovjet érában”* c. tanulmányát, illetve Orosz Ildikó: *„A magyar nyelvű pedagógusképzés Kárpátalján”* c. tanulmányát, valamint a pedagógusképzésre és a mobilitásra vonatkozó elméleteket.

A munka célja, hogy feltárja a Kárpátaljai pedagógushallgatók diplomaszerezés utáni terveit. Kutatásunk során arra keressük a választ, hogy milyen pályát kívánnak választani a friss diplomások, milyen elvárásaik és reményeik vannak a pedagógusi karrierrel kapcsolatban. Az eredmények segíthetnek megérteni a pedagóguspálya vonzerejét és kihívásait, valamint betekintést nyújtanak a hallgatók motivációiba és karriertervezési stratégiáiba.

I. A PEDAGÓGUSKÉPZÉS

A pedagógusképzés célja, hogy olyan oktatási-nevelési szakértelmet alakítson ki, amely összeegyeztethető az oktatáspolitikai elképzelésekkel és felkészítsen ezeknek a megvalósítására. A különböző tanári stratégiák hatékonyak a különböző tanulók életkorára, személyiségére, tanulási jellemzőire vagy társadalmi helyzetére, ezért a tanári képességek különböző elemeit kell mozgósítani (Kárpáti, 2008).

A pedagógusszakmával kapcsolatosan végzett kutatások elsősorban a könnyen számszerűsíthető jellemzőket vizsgálják: a tanári társadalom összetételének, munkaterhelésének és fizetésének alakulását. Rengeteg esettanulmányról, interjú kötetről, tanulmányokról, élettörténetekről, pályaképekről és oktatói hitvallásról (Falus, 2002).

A pedagógusok munkája magába foglalja többek között a tudásalapú társadalom és gazdaság jólétéhez szükséges készségek fejlesztését, a változás iránti elkötelezettséget, a túlzott fogyasztás ellensúlyozását, a közösségek és a virágzó társadalom létrehozását, valamint a gazdagok és a szegények között különbség enyhítését. Az alapvető pedagógiai képességek között gyakran kiemelt helyen említik a kommunikációs képességet. A pedagógusok egy adott területen akkor látják el hozzáértéssel a feladatukat, ha a szemléletük, a tudásuk és a gyakorlati készségeik kombinálódnak (Falus, 2002).

A pedagógushivatásnak nem csupán az feladata, hogy ismeretet közöljön, hanem a tanulók teljes személyiségét fejlesztő formáló tevékenységét is magába foglalja. Ahhoz, hogy ez teljesüljön, a pedagógus személyiségének két fontos funkciójának a kapcsolata kell, hogy megvalósuljon. Ez a két funkció, a szelektív funkció és a kapcsolatépítő funkció. A szelektív funkció alatt azt értjük, hogy a pedagógus egy szűrő tényezőként áll a diák és a környezete között. A pozitív tanár - diák kapcsolat, az, ahol a nevelő hatások közvetítődnek (Pinczés-Pikó-Szakál, 2019).

Az oktatóknak leginkább segítő, értékelő és modellt nyújtó szerepe van, de fontos feladata az információ megosztás, tananyag- és forrásvezetés. A modern pedagógus legyen kreatív, interaktív, adaptív, reflektív és inkluzív (Pinczés-Pikó-Szakál, 2019).

Európai tanárképzési szakértők egy olyan listát állítottak össze a tanárok szakértelmével szembeni új követelményekről, amelynek az oktatáspolitikai és a kutatás közös követelményrendszere ad irányt a pedagógusképzésnek. Ezt a listát, ha összehasonlítjuk a magyar tanári képesítővizsga szabályozásával, szerencsére nagyon nagy az átfedés. Az EU-dokumentumban van olyan két csoport, ami nem szerepel a magyar kompetencia leírásban, amelyek a „tanár értelmiségi szerepköréhez tartozó kompetenciák” és ezen belül

a „problémafeltáró, problémamegoldó viselkedés”. Az EU-dokumentumban határozottan meg van fogalmazva, hogy a különböző társadalmi, kulturális és etnika háttérű tanulókkal/hallgatókkal a foglalkozás szintén fontos képesítési követelmény (Kárpáti, 2008).

Természetesen az ésszerű követelmények, azok, amelyeket a pedagógus, ha betart eredményesebb lesz, mint akik nem teljesítik azokat. Az EU pedagógusképzés szakértői bizottsága arra a következtetésre jutott, hogy egy új szakmai profil kialakítására van szükség a pedagógusképzésben, ennek a képzésnek viszont igazodnia kell az új feladatokhoz, kihívásokhoz (Kárpáti, 2008).

A tanárképzést egyaránt éri panasz a pedagógusjelöltek és a pedagógusok részéről is. A leggyakoribb panasz, hogy a pedagógusképzés túlzottan elméleti, a tudást, amit a gyakorlatban tudnának megszerezni a képzés sokszor figyelmen kívül hagyja. Ugyanakkor a pedagógusképzők sem elégedettek, mivel a képzés és a gyakorlati munka közötti összefüggés nagyon gyenge. A tanárképzők egyik alapproblémája, hogy az elméleti és a gyakorlati összeillesztés aránya nem megfelelő. Az elmélet és a gyakorlat közötti gyenge kapcsolatot elsősorban a pedagógusok véleményét vizsgáló kutatások magyarázzák. Ezeknek az eredményei egyértelművé teszik, hogy a pedagógusképzés nem tekinthető a pedagógussá válás kezdőpontjának. Mivel nagyban befolyásolja a tanári gondolkodást és tevékenységet a képzés előtt kialakult neveléssel, oktatással, fejlődéssel vagy fejlesztéssel kapcsolatos nézetek. Ezek meghatározzák, hogy a hallgató milyen elméleti és gyakorlati tudást fogad be a képzés során. Az elmélet és a gyakorlat közötti szakadék áthidalását nem valószínű, hogy elősegíti a pedagógusképzés, mivel a pedagógusképzésben dolgozó oktatók általában nem tartanak rendszeres kapcsolatot a gyakorlóiskolák pedagógusaival, minimális az együttműködés közöttük. Az együttműködés hiánya a pedagógiai-pszichológiai és módszertani tárgyakra is jellemző, ami nem változott a közelmúlt reformja ellenére sem (Fejes-Szücs, 2013).

1.1.A pedagógusképzés kompetenciái és kihívásai

Az EU külön olyan szakértői bizottságot hozott létre, hogy ajánlásokat fogalmazzon meg az Európában folyó pedagógusképzés számára. A közös kompetenciák megfogalmazása elengedhetetlen a tanárok és tanárjelöltek mobilitásának. Ugyanis a hallgatók az EU különböző tanárképzőibe szeretnék folytatni tanulmányaikat, akkor el kell érni, hogy ezekben az intézményekben az alapvető céljaikban, a pedagógusok által

elérendő kompetenciák ne térjenek el egymástól. Ugyanígy, ha a tanárok szeretnék más országokban tanítani a diplomájukkal, az általuk megszerzett kompetenciáknak hasonlítaniuk kell egymáshoz. A legfontosabb tanári kompetenciák közül az EU-dokumentum azokat emeli ki, amelyek alkalmassá teszik a tanárokat:

- átfogó kompetenciák fejlesztésére;
- olyan iskolai környezet kialakítására, amely biztonságos és kölcsönös tiszteleten és együttműködésen alapul;
- hatékony tanításra egy olyan osztályban, ahol vannak különböző társadalmi és kulturális háttérrel rendelkező gyerekek, valamint a különleges képességű és nevelésű igényű tanulók;
- a munkatársakkal és a szülőkkel szoros együttműködésre
- részt vállaljanak annak az iskolának vagy képzőközpontnak a fejlesztésére, ahol dolgoznak;
- új ismeretek szerzésére;
- a kommunikációs és információs technológiák használatára a feladataik végrehajtása során;
- a pályafutásuk szakmai fejlődés során önálló tanulóvá váljanak (Falus, 2010).

A pedagógusképzés része, hogy a pedagógusjelöltek felkészítsék a pedagógusjelölteket különböző képességű, felkészültségű, szociális háttérű, etnikai hovatartozású gyerekek együttes oktatására is. Ez a probléma magába foglalja a vegyes osztályokban történő eredményes tanítás kérdését, a speciális nevelésű igényű tanulók inkluzív tanításhoz szükséges szakmai felkészítés kérdéseit. A probléma jelentőségét jól tükrözi, hogy az Európai Unió egy olyan ügynökséget hozott létre, ami csak a speciális igényű tanulók problémáinak a megoldásával foglalkozik (Falus, 2010).

Magyarországon jelentős különbségek vannak az iskolák között, de az iskolákon belüli különbségek viszonylag kisebbek, mint más EU-országokban. Ez a kedvezőtlen helyzet, vagyis az a tény, hogy a diákok egyenlőtlensége jelentősen megnő az iskolák közötti különbségek miatt, és az a tény, hogy a családi háttér jelentős mértékben meghatározza a hallgatók iskolázottságának minőségét, mindenképpen meg kell változnia. A reménybeli társadalmi demokratizálódással minden bizonnyal az iskolák közötti különbségek csökkenését, és ami ezzel jár, hogy az iskolákon és osztályokon belüli különbségek növekedését vonja maga után. Ebben az esetben az iskoláknak és a tanároknak képesnek kell lennie arra, hogy heterogénebb diákcsoportot oktasson (Falus, 2010).

Magyarországon a Bologna-folyamat előtt kétféle mérnöktanárképzés folyt. A kétféle típus a jelölt mérnöki diplomájának szintjéből adódott. Az egyetemeken az okleveles mérnöki diploma megszerzése után, leginkább levelező rendszerű tanári képzés folyt, amely egyetemi szintű mérnöktanári végzettséget adott. A főiskolákon pedig nappali rendszer szakmai pedagógusképzés folyt párhuzamosan a mérnöki tudományszakkal, amely főiskola szintű mérnöki és mérnöktanári végzettséggel zárult.

A Bolognai-folyamatot követően az osztott képzések közé került besorolásra a szakmai tanárképzés is, ellentétben a jogász-, az orvos-, az építész-, a művész-, és a teológusképzésekkel. A szakmai pedagógusképzésben ez azt jelentette, hogy az alapképzésben megszerzett valamely szakterületen BSc/BA diplomát követően a hallgatók tudják folytatni tanulmányaikat a mesterszintű szakmai tanárképzésben. A Bologna-folyamat bevezetése után a mérnöktanárképzés szemszögéből vizsgálva a kialakult helyzetet, a problémák három csoportba sorolhatóak: társadalmi és egzisztenciális, strukturális és tartalmi kérdések (Tóth, 2011).

Ukrajna 2005-ben csatlakozott a bolognai folyamathoz, aminek következtében átalakították a felsőoktatás szerkezetét, azonban számos elem továbbra is a szovjet oktatási rendszerét tükrözi. A csatlakozás legfontosabb hatása a felsőoktatásra, hogy átalakult a struktúrája, három szintre osztották fel a felsőoktatási képzést:

1. Baccalaureus (BSc, BA, bakalavr) – alapképzés (BSc szint), a főiskolákon és egyetemeken történő alapképzési program, amelyre az érettségivel rendelkező jelentkezők a külső független tesztvizsgák (ZNO) eredményei alapján nyerhetnek felvételt. A képzés időtartama négy év, melynek sikeres elvégzése után a hallgatók alapidiplomát szerezhetnek;
2. Specialist (SSc) – speciális szint, egyéves képzésként működött az alapképzés és a mesterképzés között, sikeresen teljesítése után a hallgató mesterfokozattal egyenértékű oklevelet kaphatott. A Speciális szintet 2017-ben eltörölték végleg. Másfél, kétéves mesterképzés váltja fel;
3. Mesterképzés (MSc, magiszter) – az alapképzés BSc/BA szintű diplomával kell rendelkeznie azoknak a hallgatóknak, aki erre a képzési szintre szeretne jelentkezni (Pallay, 2019).

1.2.A pedagógus és a pedagógusok pályamotivációi

A pedagógusok fontos és meghatározó szerepet játszanak a pedagógia folyamatban, rengeteg szempontból vizsgálják és elemzik őket. A pedagógus lehetséges szerepeit, társadalmi helyzetét, beilleszkedését, a pedagóguspálya szociológiai aspektusait igyekeznek feltárni a kutatások során. A legtöbb ember szerint pedagógusnak születni kell, bár vannak velünk született adottságok, amik segíthetnek a pedagógusi pálya során, de csupán ezek nem elegendők, ahhoz, hogy jó pedagógusok legyünk. A „született tanárok” száma nem olyan magas, mint amilyennek lennie kellene (Falusi, 2003).

A pedagógusoknak nem csak magas oktatást és szaktárgyi tudást kell átadniuk, hanem a változó tudásalapú társadalomhoz is alkalmazkodniuk kell és a szükséges készségeket és kompetenciákat is át kell adniuk. Miközben ők maguk is fejlesztik magukat, mivel a megújulás rendszerében vannak (Paksi et al., 2015).

A pedagógus fő munkaeszköze a személyisége. A jó és sikeres pedagógusra három személyiségjegyet szoktak megnevezni:

1. A feltétel nélküli elfogadás képessége;
2. Az empátia;
3. A kongruencia.

Kiemelt kutatási terület a pedagógusok személyisége mellett a különböző képességeinek a vizsgálata (Pinczés et al., 2019).

Sallai Éva (1994) hét képességet nevez meg, amelyek növelik a pedagógusi munka hatékonyságát. Az első a kommunikációs ügyesség mind üzenőként, mint befogadóként. A második a gazdag és rugalmas viselkedésrepertoár egy adott szituációban konkrét helyzet elemzése határozza meg a megfelelő viselkedést, ne pedig viselkedési paneleket alkalmazzon. A következő a gyors helyzetfelismerés, a konstruktív helyzetkialakítás, döntésképeség és a döntés következményeinek felismerése. Erőszakmentes és kreatív konfliktus megoldási módok ismerete a negyedik képesség. Az ötödik az együttműködés igényével és képességgel ne csak a gyerekekkel, hanem a szülőkkel és a kollégákkal is. A pedagógiai helyzetek elemzésének képessége, önfejlődés a hatodik. Az utolsó a mentális egészsége, önismeret, önkontroll, saját élmények pszichés feldolgozása.

Mihály Ildikó (2002) is hét területet nevezett meg, amik a legfontosabb elvárások a pedagógusokkal szemben.

1. Szakmai igényesség;
2. Felelősségvállalás;

3. Döntésképeség;
4. Elkötelezettség;
5. A kollektív munkavégzés;
6. A professzionális önfejlesztés;
7. Az innováció iránti nyitottság.

Egy kutatás középpontjában a tanulók és szülők elvárásainak megismerése volt a pedagógusokkal szemben. *„A vizsgálatban a következő elvárások kerültek megfogalmazásra: hatékony, nyitott, rugalmas, megértő, megbízható, elhivatott, kreatív, igazságos, határozott, empátikus, példamutató, következetes, csapattag is meg nem is, ismeri tanítványait, felkészült, aktív és aktivitásra serkentő, széles látókörű, jó kommunikációs készségű, barátságos, közvetlen, készséges, szigorú, innovatív, becsületes. Továbbá tiszteletet adó és tiszteletre méltó, tájékozott, konzekvens, lelkes, előítélet mentes, határozott, lépést tart a fejlődéssel, segítőkész, a diákjai világában is él, humorérzéke van, élettapasztalattal rendelkezik, órán kívül is kapcsolatot tart a diákjaival, alkalmazkodó.”* (Pinczés e al., 2019: 357).

Az oktatóknak leginkább segítő, értékelő és modellt nyújtó szerepe van, de fontos feladata az információ-megosztás, tananyag- és forrásvezetés. A modern pedagógus legyen kreatív, interaktív, adaptív, reflektív és inkluzív (Pinczés et al., 2019).

Sokféle oka lehet azoknak az embereknek, akik a pedagóguspályát választják. A kutatók ezeknek a feltárását egy olyan eszköz segítségével próbálták mérni, ami öt különböző tényező szerepét tudja feltárni. Ezt már más országokban korábban kipróbálták. *„Ezek: (1) a pályaválasztást megelőző, így például a tanításról vagy az iskolák világáról tanulóként megszerzett tapasztalatok, (2) a feladattal kapcsolatos elvárások, (3) a saját képességekről alkotott kép, (4) az olyan belső igények, mint például a munka biztonsága, a családdal töltött idő vagy a társadalmi felelősségvállalás és (5) a munkaerőpiaccal kapcsolatos tudás, azaz a lehetséges alternatív foglalkozásokról alkotott kép.”* (Halász, 2015: 17).

Holecz Anita (2015) szerint: *„Pályamotiváció alatt azoknak a konkrét indítékoknak a halmazát értjük, melyek egy meghatározott pálya felé való orientálódást és a tartós helytállásra készítő tényezőket egyaránt magukban foglalják, lényegében a pályafejlődés első lépésének tekinthető”* (Holecz, 2015: 149).

A motiváció gyűjtőfogalma mindazok a tényezők, melyek cselekvésre, tevékenység végzésére készíti az ember (Pinczésné Palásthy, 2019).

A motívumoknak többféle rendszerezése és felosztása ismert. A személyiség megnyilvánulásait a McClland-modell három motívum mentén értelmezi:

- Teljesítmény motívum;
- Hatalom motívum;
- Társulási motívum.

A pedagógusi hivatás tekintetében a legismertebb a belső (intrinzik) és külső (extrinzik) motivációk megkülönböztetése. A gyermekszeretet, a segítő szándék, az emberekkel való foglalkozás igénye, a tudásátadás lehetőségének a szükségletei tekinthetők belső motivációnak. A külső motiváció között szerepelnek a feltételezett kedvező sajátosságok, úgy mint a nyári szünet, az önállóság és a szabadság biztosítottsága, a szakma presztízse, valamint a környezeti előzmények, a saját, tanulással kapcsolatos tapasztalatok, családi indíttatás, az egyén számára fontos személyek, példaképek (Pinczésné Palásthy, 2019).

A pedagógusok pályaválasztását a korábbi tanulási-tanítási tapasztalatok erősen befolyásolhatják, mint külső tényezők. Ugyanis sokan azért választják, mert egy olyan pedagógusszemélyiséggel találkoztak a tanulmányaik során, akire példaképként tekintettek és hasonlóvá szerettek volna válni. Külső tényező lehet a családi környezet, ha a felmenők pedagógusok voltak, és minél elhivatottabbnak látja a pedagógus szülőt a gyerek, annál nagyobb eséllyel választja ezt a pályát (Dabóczyne Lenkefi, 2018).

Egy nemzet sikerességét nagyban meghatározza az oktatás minősége a mai világban. Ezért fontos, hogy olyan generáció nevelése és oktatása, akik hatékonyan reagálnak a különböző változásokra. A családi háttér az egyik befolyásoló tényező, ami kihat a gyermekek iskolai teljesítményére, de a vizsgálatok arra mutattak rá, hogy a minőségi tanári munkának is fontos szerepe van benne (Pinczés et al., 2019).

Egy nemzetközi vizsgálat szerint három összetevő együttes megjelenése szükséges a minőségi oktatási rendszerhez:

1. Legmegfelelőbb jelöltekből legyen pedagógus;
2. Az eredményes oktatók nevelése;
3. Az oktatási rendszer minden gyermek számára a legjobb színvonalú oktatást biztosítja (Pinczés et al., 2019).

Az oktatói munkához kvalifikált és hivatástudattal rendelkező, magasan képzett dolgozókra van szükség. Kovácsné Tóth Ágnes (2007), a diplomás ápoló hallgatók és a pedagógusképzésben résztvevő hallgatókat vizsgálta. Azon belül a társadalmi helyzetükre, a személyes és szociális motivációjukra, valamint ezeknek a hatására helyezte a fókuszot. Mi leginkább csak a pedagógusképzésben résztvevő hallgatókat vesszük előnybe.

A hallgatói pályaválasztás motivációjának, legerősebb faktora a pálya iránti érdeklődés volt. A megbecsültség a pedagógusoknál a harmadik helyre került, a biztos munkahely

pedig a negyedikre. A család és a barátok egyaránt hatnak a pályaválasztásra. A pedagógus befolyása nagyban érvényesül a hallgatóknál. Az utolsó helyen áll a „*sok pénz keresésének a lehetősége*” és a „*máshová nem vettek fel*” (Kovácsné Tóth, 2007).

A vizsgálatból kiderült, hogy nagyon kevés pedagógushallgató szeretne a tanult hivatásában elhelyezkedni. A legtöbben inkább a külföldi munkavállalást preferálják a diploma megszerzése után. Itt a motivációs értékek között leggyakrabban a nyelvtanulás szerepelt, de volt köztük a kalandvágy is, és ami zárja a motivációk sorrendjét az anyagi és erkölcsi megbecsültség (Kovácsné Tóth, 2007).

II. PEDAGÓGUSKÉPZÉS KÁRPÁTALJÁN

A szovjethatalom Kárpátalján való megjelenése erősen rányomta a bélyegét az oktatásra. A meghatározott életfelfogástól eltérő tan- és szakkönyveket eltávolították a nyilvánosság elől. Akkoriban csak az elemi és általános iskolákban indulhatott meg a magyar tannyelvű oktatás. Kárpátalján 1945-től kezd kialakulni a felsőoktatási rendszer. Ez a terület korábban kidolgozott oktatási rendszerrel nem rendelkezett. A gimnáziumok és a tanítóképzők voltak a legmagasabb szintű oktatási intézmények (Pallay, 2019). 1953-ban nyitották meg az első magyar középiskolákat, ahol párhuzamosan indítottak ukrán és orosz nyelvű osztályokat (Orosz, é. n.).

1945 előtt nem volt felsőoktatási intézmény Kárpátalján. Az USZSZK (Ukrán Szovjet Szocialista Köztársaság) területén működtek egyetemek és főiskolák is. Ezeknek az intézményeknek az elsődleges feladata volt a tudományos-pedagógia káderek képzése, a szakemberek képzettségének emelése, akik a gazdaság, kultúra és közoktatás különböző területein dolgoztak. Ezt a mintát kellett követnie 1945-ben megalakuló Kárpátalja területén az Ungvári Állami Egyetemnek is (Pallay, 2019).

A magyar nyelvű felsőoktatás első korszaka az 1950-es években kezdődött Kárpátalján. A Szovjet Szocialista Köztársaságok Szövetségének Felsőfokú Oktatási Minisztériuma 1950-ben létesítették meg az Ungvári Tanárképző Főiskolát. 1953-ig csak orosz nyelv és irodalom, ukrán nyelv és irodalom, fizika – matematika szakok voltak, ebben az évben alapították meg a magyar nyelv- és irodalomtudományi szakot. Az intézményt a következő évben megszüntették és az összes hallgatót átvezették az Ungvári Állami Egyetemre. Itt magyar nyelvet a hallgatók csak fakultatív órákon hallgathattak, ugyanis aki magyar szakon volt, azt az orosz szakra vették át. Az egyetemen először 1956-ban oktattak először magyar nyelvet és irodalmat, 1959-ben az egyetemen, a magyar nyelven való tanítást megszüntették (Pallay, 2019).

A beregszászi magyar értelmiségek kis csoportja magyar népfőiskolai egyetemet szervezett 1960-ban (Pallay, 2019). Ennek a kezdeményezésére az ungvári egyetemen magyar szakot, később magyar filológia tanszéket nyitottak, ahol magyar nyelv és irodalom tanárok képzésével foglalkoztak, ekkor kezdődött a második korszak, 1963-ban. A magyar tanszéken a magyar nyelvű oktatás csak a szaktantárgyaknál volt jelen, a többit oroszul oktatták a hallgatóknak. A magyar tanszék kezdetben 20 - 20 hallgatóval működött. Az 1969/70-es tanévben megindult a levelező oktatás, ekkor a nappali tagozatos hallgatók száma 10-re csökkent évfolyamonként, amit 10 - 10 levelezős hallgató egészített

ki. 1993-tól megszűnt a magyar szakos levelező képzés, így viszont 15 nappali tagozatos hallgatót vesznek fel évfolyamonként a 10 helyett, önköltséges alapon további hallgatók is csatlakozhatnak (Orosz, é. n.).

1968-ban a tanszéken megindult az aspirantúra, de a Magyar Filológiai Tanszéken egy két kutató védte meg disszertációját. Az Ungvár Állami Egyetem 2000-től jogot kapott a saját doktori képzésének megkezdésére, többek között magyar nyelvészetből és irodalomból. 1963-tól a Magyar Filológiai Tanszéken kb. 500 magyar nyelv és irodalom, szakos tanár szerzett diplomát (Orosz, é. n.).

Az Ungvári Állami Egyetemen az 1995 - 96-os tanévig a magyar nyelven való tanítás (részben) csak a magyar szakon folyt. Ebben az évben a Kárpátaljai Magyar Pedagógusszövetség kezdeményezésére magyar konzultációs csoportok indultak a matematika, fizika és biológia karon. A képzést a KMPSZ fedezi magyarországi támogatásból, ugyanis az Ungvári Állami Egyetem rektora kijelentette, hogy csak akkor indít magyar csoportokat, ha ehhez a szükséges pénzeszközöket a KMPSZ rendelkezésre bocsájta az egyetemnek. Az 1999 – 2000-es tanévtől megszűnt, mivel a képzés jogi alapja nem rendeződött (Orosz, é. n.).

A 1993-ban megalakul a Kárpátaljai Magyar Főiskoláért Alapítvány, melynek célja, hogy önálló magyar nyelvű tanárképző főiskolát hozzon létre Kárpátalján, ettől vesszük a negyedik korszakot. Miután minden szerződéskötés megvolt és az anyagi gondok is megoldódtak, már csak a működési engedély megszerzéséig 1996 szeptemberéig kellett várni, hogy az önálló Kárpátaljai Magyar Tanárképző Főiskola megtarthassa az első tanévnyitóját, ahol óvodapedagógus, tanítói, angol - földrajz, angol - történelem, történelem - földrajz és földrajz szakok nyíltak, ahol teljes egészében magyar nyelven folytathatták tanulmányaikat a hallgatók (Orosz, é. n.).

2.1.A Bolognai-folyamat

1999 júniusában, az olaszországi Bolognában, ahol Európa egyik legrégebbi egyeteme működik, találkozott 29 oktatási miniszter, hogy az európai felsőoktatás jövőjéről beszéljenek. A találkozó végén kiadott közlemény a Bolognai nyilatkozat olyan célokat tűzött ki, melyek egy korszerűbb, a társadalmi igényekre és a gazdasági elvárásokra jobban figyelő felsőoktatás kialakulásához vezettek. A találkozót követően a kormányzatok jelentős átalakításokat végeztek az országuk felsőoktatásában. Az idő teltével további

országok is csatlakoztak hozzájuk, így ma már 48 ország vesz részt ebben az együttműködésben (Tempus Közalapítvány honlapja ¹).

A legismertebb következménye a bolognai folyamatnak az újfajta képzési szerkezet, ami ahogy a többi országban, Ukrajnában és Magyarországon is kialakult. Ez a képzés egymást követő, egymásra épülő rövidebb képzési szakaszokból (ciklus) áll a felsőoktatásban. Minden ciklus végén végzettséget igazoló oklevelet (diplomát) adnak ki az egyetemnek. A legtöbb szakterületen ma már három év alatt lehet alapidiplomát szerezni, a korábban 5 - 6 évig tartó képzések helyett. A folyamat másik jelentős következménye, hogy már az első ciklus végére olyan képességet tudnak szerezni, amivel munkába tudnak állni. A magyar felsőoktatásban is ciklusokba szerveződnek a képzések. Az első ciklus, hogy az érettségi után ez rövidebb 2 éves felsőoktatási szakképzésbe, vagy egy hosszabb, 3-4 éves úgynevezett alapképzésbe (bachelor) lehet belépni. A 2 éves felsőoktatási szakképzés végén be tudnak csatlakozni az alapképzésbe. Ha azonos szakterületen tanul tovább a diák, akkor fél-egy évvel rövidebb idő alatt szerezheti meg az alapképzésben a diplomát (Tempus Közalapítvány ² honlapja). Magyarországon 2013-ban visszatért a pedagógusképzés az osztatlan képzéshez, annak érdekében, hogy a pedagógushallgatóknak több gyakorlatuk legyen a képzés során (Gerner, 2022). Ukrajnában továbbra is marad a kétciklusú, alap- és mester pedagógusképzés (Hutterer, 2022).

A második ciklus, az alapképzést követően 1 - 2 éves mesterképzést lehet elvégezni. Ennek a végén mesterdiploma jár. A harmadik ciklus, a tudományos pályára készülő a mesterképzést követően megkezdheti a 2+2 éves doktori képzést, melynek végén doktori (PhD/DLA) fokozatot kap. Egy mesteri diploma megszerzése tehát 5 év tanulást igényel, egy doktori fokozat elérése pedig 9 év (Tempus Közalapítvány honlapja). Ukrajnában egy mesteri diploma megszerzése hat év, mivel négy éves az alapképzés, melyre két vagy másfél éves mesterképzés épül (Pallay, 2019).

Mindegyik képzési ciklust követően ki lehet lépni az egyetemről és el lehet helyezkedni a munkaerőpiacon. A következő ciklusba vissza lehet térni később a munkavégzést megszakítva vagy a mellett is. Az ezt követő ciklust más egyetemen vagy akár szakon, szakterületen is el lehet végezni. Vagyis a ciklusos szerkezet jóval rugalmasabb, lehetővé teszi, hogy a hallgató meg tudja szakítani a tanulmányait, és azt is, hogy változtasson a tanulási célján (Tempus Közalapítvány honlapja).

¹ <https://tka.hu/nemzetkozi/10075/bolognai-tipusu-haromciklusu-kepzesi-rendszer>

² <https://tka.hu/nemzetkozi/10075/bolognai-tipusu-haromciklusu-kepzesi-rendszer>

2.2.A felsőoktatás és a pedagógusképzés szintjei Ukrajnában és Kárpátalján

Ukrajnában a felsőoktatás háromszintű, ami eltér a kontinentális rendszertől. Az első az általános iskola kilenc évfolyamára épül és 3–4 évig tart, ez a felsőfokú szakképzési szint. Amennyiben sikeresen teljesíti a követelményeket a diák érettségit és szakiránynak megfelelő képesítő oklevelet kap, vagyis „molodsi BSc” (kis BSc) fokozatot kap. Ez a diploma, arra jogosította fel tulajdonosát, hogy a szakirányát tovább folytathatta a felsőoktatási rendszer akkori második szintjének (BSc/BA szint) második évfolyamán felvételi vizsga nélkül, de ez a későbbiekben módosításra, majd eltörlésre került. Napjainkban kizárólag az egységes nemzeti multidiszciplináris tesztelésen elért eredményekkel lehet felvételt nyerni a pedagógusképzésbe. A második szint (a BSc/BA szint) érettségre épül, ami egy négyéves (nyolc féléves) képzés. A következő a harmadik szint, ami a BSc/BA-t követő két éves magiszteri képzés vagy mesterképzés (4 vagy 3 féléves), ez Nyugat-Európában Master képzésnek felel meg. Ennek a képzésnek a végén Magisteri (MSc/MA) végzettséget kapnak. A magiszteri képzést követi az aspirantúra, ami a PhD-képzésnek felel meg (Orosz, 2015).

Kárpátalján a tanítók és óvónők képzése már az általános iskolára épülő képzőkben elkezdődhet, ahol az úgynevezett *molodsi specialist* napjainkban *molodsi bakalvr* oklevelet kapják meg. Pedagógusképzés tanító, óvodapedagógia, ének–zene pedagógus szakokon a Munkácsi Egyetem Humán Pedagógia Képzőjében, illetve a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola Felsőfokú Szakképzési Intézetében óvodapedagógia és szociálpedagógia szakon folyik (Orosz, 2015). Az előbbiben, bár a korábbi években volt magyar nyelvű képzés, ma már csupán ukránnyelvű képzések folynak.

Kárpátalján három intézményben van BSc/BA szinten pedagógusképzés: Ungvári Nemzeti Egyetem, Munkácsi Állami Egyetem és a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola. Az Ungvári Nemzeti Egyetem minden szakon BSc/BA és MSc/MA szinten biztosít pedagógus diplomát: biológia, matematika, fizika, kémia, földrajz, történelem, angol, német, francia, ukrán, szlovák, cseh román szakokon. Az egyetem évente minden szaka átad néhány helyet az Ukrán – Magyar Oktatási – Tudományos Intézet (UMOTI), (korábbi nevén Humán- és Természettudományi Kar), ahol magyarul tanulhatnak. A korábbi években magyar szakon tíz, fizikán hat, matematika öt, történelem szakon hat diák államilag finanszírozott formában tanulhatott. Napjainkban magyar nyelv és irodalom, magyar–angol fordítói, történelem, nemzetközi kapcsolatok, matematika – informatika és számítógépes tudományok szakok és szakpárok tanulhatók magyar nyelvű képzésben. A

Munkácsi Állami Egyetemen óvodapedagógia, tanító, ének-zene pedagógusképzés van, ahol BSc/BA, és MSc/MA szintű végzettséget lehet kapni. Magyar tannyelvű oktatás egyik szinten sincs. Az UMOTI-ban a magyarajkú diákok négy éven keresztül ukrán nyelvű tanfolyamokon vehetnek részt, hiszen bizonyos tárgyak a magyar nyelvű intézetben is ukrán nyelven folynak (Orosz, 2015; Kiszó, 2018³; Spenik, 2025).

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskolán jelenleg *fahovij molodsiy bakalavr* (felsőfokú szakképzés), *bakalavr* (baccalaureus) és *mahisztr* (magister) fokozatú oklevelet lehet szerezni az intézmény nappali és levelező tagozatán. BA/BSc szinten óvodapedagógia, tanítói, történelem, magyar nyelv és világirodalom, ukrán nyelv és irodalom, angol nyelv és irodalom, biológia és az ember egészsége, természettudományok, földrajz, kémia, matematika, informatika szakokon van pedagógusi képzés. MA/MSc szinten a pedagógusképzés tanítói, földrajz, matematika, óvodapedagógus szakokon érhető el (II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola honlapja⁴).

³ https://kiszó.net/2018/10/26/harmas-magyar-jubileum-az-egyetemen/?utm_source=chatgpt.com

⁴ <https://kmf.uz.ua/hu/>

III. ELVÁNDORLÁSI TÉNYEZŐK

A migráció az akadémiai értelmező szótár szerint latin eredetű kifejezés, melynek a meghatározása a lakosság lakhelyének megváltoztatása egy országon belül vagy áttelepülés egyik országból a másikba. A szakirodalom két migrációs alapkategóriát különböztet meg:

- belső migráció (országon belüli lakóhelyváltozás);
- nemzetközi migráció (országhatárt átlépő lakóhelyváltozás).

A nemzetközi migráció alkategóriája a bevándorlás, ezen belül is megkülönböztetünk külföldi munkavállalók, akik rendszeres ingázókat, az állandó lakhelyük egy adott ország, azonban egy másik országba járnak dolgozni (Garaj, 2020).

A migrációval foglalkozó elméleti és empirikus kutatások egy része nyíltan vagy burkoltan az egyensúlyelmélet axiomatikus feltételezéseire épül, míg mások éppen a feltételezések valóságtól való elrugaszkodottságát igyekeznek cáfolni. A nemzetközi migrációkutatás területén jól elkülönül két fő elméleti irányzat: az egyensúlyi tradíció és a történeti-strukturális iskola.

1. Egyensúlyi tradíció

a) *A taszítás és vonzás (push and pull) elmélete (Hárs, 1992).*

Számos tényező kiválthatja az emberek nemzetközi vándorlását. A közgazdaság elméletének nagy része a gazdasági indíttatású migrációra fókuszál. Jellemzője, hogy migrációs döntés elsősorban pénzben kifejezhető gazdasági előnyök mozgatják. Gazdasági szempontból a nemzetközi migráció a munkaerő újraelosztásának folyamata. A munkaerő országok közötti áramlását gyakran a push–pull (taszító – vonzó) modell segítségével magyarázzák meg. A kibocsátó országba ható taszító erők (push tényezők) kínálati oldalról ösztönzik az elvándorlást, míg a befogadó országban jelen lévő vonzó tényezők (pull tényezők) keresleti oldalról csábítják az emigrálni szándékozókat. Ahhoz, hogy a gazdasági indíttatású migráció létre jöhessen, a taszító és vonzó hatásoknak egyszerre kell érvényesülnie. A gazdasági pull tényező hatása különösen akkor válik hangsúlyossá, amikor a célországban magasabb jövedelmi szint érhető el. Ez lehetővé teszi a migráns számára, hogy a kínálgató munkalehetőségének kihasználásával növelje életszínvonalát. Ezzel szemben a kibocsátó országban jelentkező problémák, a munkahely hiánya, az alacsony jövedelem, a munkanélküliség olyan gazdasági taszító tényezőként működnek, amelyek az elvándorlás irányába hatnak (Honvári, 2014).

b) *Egyensúlyi és neoklasszikus migrációs modellek*

Az egyensúly elméleti megközelítés szerint a migráció az egyének racionális és önkéntes döntésein alapul, amelyek célja a gazdasági helyzet javítása. A migráció aggregált folyamata ezeknek az egyéni döntéseknek az összességéből áll össze, és fő mozgatórugója a munkaerő, tőke és természeti erőforrások egyenlőtlen eloszlása a különböző térségek között. E modell szerint hosszú távon a kibocsátó és befogadó országok, valamint a migránsok egyaránt profitálnak a folyamatból. Borjas *immigrációs piac* kategóriája alapján, az emberek országok közötti mozgását a költség haszon elemzés motiválja, hasonlóan ahhoz, ahogyan állásokat választanak. Empirikus kutatásai szerint a bevándorlásnak csekély hatása van a helyi lakosság béreire, míg a bevándorló csoporton belül érezhetőbb a hatás. Bash és Schraml tanulmánya arra mutat rá, hogy a hetvenes évektől a migráció egyensúlyelméleti értelmezés a neoklasszikus modell irányába tolódott el. Ennek egyik szemléletes példája az a megközelítés, amely a neoklasszikus modell és a taszító–vonzó elmélet lényegében ugyanannak a jelenségnek két különböző megfogalmazása. A szerzők kiemelik, hogy ez az értelmezés gyakran az emberi tőke elmélet leegyszerűsített változataként jelenik meg, ahol a migrációs döntést meghatározó tényezők két csoportba sorolhatók: az egyént vagy a mezőgazdasági területekből taszítják el vagy az urbanizált területek irányába vonzzák. Ha azt állítjuk, hogy a taszító tényezők dominálnak, az gyakorlatilag azt jelenti, hogy a migráció használdozat-költsége alacsony. A kínálati közgazdaságtan térnyerése, amely a recesszió időszakára jellemző, szigorúbb migrációs politikával jár együtt. Az emberi tőke elméletének képviselői különösen fontosnak tartják az idegen munkaerő beilleszkedésének vizsgálatát, kiemelve az újonnan érkezők értékrendjét, motivációit, sőt intellektuális képességeit is. Ez a racionális érdeken alapuló szemlélet egyes esetekben ellentmondásos következtetésekhez vezet: azt a benyomást keltheti, hogy a gazdasági és politikai válságok sújtotta kibocsátó országok számára a migráció csupán a legtehetségesebbek önképzését és fejlődését szolgálja (Hárs, 1992).

2. Történeti strukturális megközelítés

Az 1970-es évektől új, kritikus megközelítések jelentek meg a migrációkutatásban, amelyek elutasították a neoklasszikus taszítás–vonzás modellt. Ezek a nézetek a globális egyenlőtlenségekre és történeti-strukturális tényezőkre helyezték a hangsúlyt, a migrációt pedig nem önálló jelenséggé, hanem az egyenlőtlen nemzetközi fejlődés következményeként értelmezték. Aristide Zolberg (1989) áttekintő tanulmánya szerint, alig negyedévszázada még nagyrészt érvényesnek számítottak a klasszikus migrációelméletek, különösen Ravenstein megállapításai. Az azóta bekövetkezett társadalmi változások

azonban szükségessé tették, hogy az elméleti kérdéseket és hangsúlyokat a megváltozott társadalmi valósághoz igazítsuk. „Az újabb megközelítések Zolberg szerint 1) történelmiek, nem abban az értelemben, hogy a múlttal foglalkoznak, hanem hogy a térben és időben végbemenő változó sajátosságokat tartják szem előtt; 2) általában strukturálisak és nem individualisták, az egyéni cselekvést korlátozó társadalmi erőkre koncentrálnak (különösen a kapitalizmus és az államok dinamikájára); 3) globálisak, amennyiben a nemzeti egységeket a transznacionális és internacionális gazdasági és politikai folyamatok által befolyásolt, átfogó nemzetközi társadalom egységeinek tekintik; s végül 4) kritikaiak, hozzájárulnak a társadalomtudományok demisztifikáló és helyreigazító feladatához, amikor a nemzetközi migráció következményeit elemzik mind a kibocsátó és fogadó országok, mind pedig a migránsok szempontjából.” (Hárs, 1992:125–126). A migráció újabb értelmezése szerint az emberek mozgását nem csupán az egyéni döntések összessége határozza meg, hanem a globális kapitalista gazdaság strukturális folyamatai. Ebben a megközelítésben a nemzeti határok az egyenlőtlenségek fenntartásának eszközeivé válnak, és a migrációt elsősorban ezek a rendszerszintű gazdasági különbségek alakítják. A strukturális szemlélet a nemzetközi migrációt a kapitalizmusból eredő, egyre növekvő globális egyenlőtlenségek következményeként értelmezi. E megközelítés szerint a migráció a kizsákmányolás fokozódásával függ össze, és az elméletek gyakran marxista, neomarxista, dependenciaelméleti vagy institucionalista alapokon nyugszanak, szemben az egyensúlyi nézetekkel. Egyes megközelítések szerint az idegen munkaerő sajátosságai a bevándorlók politikai - jogi státuszából fakadnak. A szelekció során főként fiatal, egészséges, legproduktívabb életkorú munkaerőt választanak, akik alacsonyabb újratermelési költséggel bírnak, olcsóbban és rosszabb körülmények között is dolgoznak. Ideológiai elszigeteltségük miatt nehezebben szerveződnek politikailag, és recesszió idején könnyen elbocsáthatók. Ezáltal nemcsak kizsákmányolhatók, de a kapitalista rendszerszabályozó eszközévé válnak (Hárs, 1992).

3.1.A Kárpátaljai elvándorlás a háború kibontakozása után

A magyarság fokozatosan növekvő kivándorlása Magyarországra, Ukrajna függetlenné válása óta növekedett meg (Karácsonyi–Kincses, 2010). Ukrajna a posztszovjet térség mentén helyezkedik el, így a Nyugat határmenti országainak csoportjához tartozik. Ezen belül a már évtizedek óta tranzit régióként szolgáló kárpátaljai régió képezi szűkebb értelemben vett nyugati határtérséget. Az elmúlt években Ukrajna nemzetközi migrációját

az elvándorlás jellemezte. A kilencvenes évek migrációs folyamatit elsősorban etnikai, gazdasági (kiskereskedelem, feketegazdaság), valamint munkavállalási célok motiválták. Az elmúlt években az ukrán munkavállalási migráció legfőbb célpontjai az Európai Unió tagállamai voltak (Szanyi et al., 2017).

Ukrajnában a fegyveres konfliktusok 2013–2014-ben kezdődtek, amikor 2013 novemberében kirobbant a kijevi Függetlenség téren (a Majdan Nezalezsnosztyn) az Európa-párti tiltakozáshullám, ez kiélezte az Ukrajna szétfeszítő megosztottságát. A számos halálos áldozat és a követelő összecsapások után jelentős átalakuláson ment keresztül Ukrajna politikai élete. Viktor Janukovics államelnök bukását és elmenekülését követően 2014 májusában előrehozott elnökválasztást, októberben pedig előrehozott parlamenti választásokat tartottak, miközben a miniszterelnöki poszt négy alkalommal is gazdát cserélt. Az új államfő Petro Porosenko és kormánya számára nem csak az ország helyzetének stabilizálása jelentett kihívást, hanem a Krím félsziget elvesztését követően a Donbász térségben kibontakozó fegyveres konfliktus kezelése is. A háború kitörése után két évvel a harcok továbbra sem értek véget, miközben Ukrajna keleti részén, Donec és Luhanszk központtal, két el nem ismert állam jött létre (Kovály et al., 2017).

Kárpátalján 2017 elején a munkanélküliség ráta a hivatalos statisztikák szerint 10,2% volt, amely megfelelt az országos átlagnak (9,6%), fontos kiemelni, hogy Kárpátalján (csakúgy, mint egész Ukrajnában) a rejtett munkanélküliség jelentette a fő problémát. A valós munkanélküliség aránya a legóvatosabb becslések szerint is a hivatalos adat három – négyszerese lehet. A munkanélküliség, a gazdasági válság és a besorozásoktól való félelem tovább növelte a már eleve erős migrációs hajlandóságot Kárpátalján. A külföldi munkavállalás és a kivándorlás a kárpátaljai lakosság életében mindennapossá vált, gyakran elfordul a családtagok, barátok, ismerősök, külföldi munkavállalása és kitelepülése. Kárpátalján az emigráció növekedése kihat a munkaerőhiányra egyes szakmába. Különösen az iskolákra, óvodákra és egészségügyi intézményekre. (Kovály et al., 2017).

2022. február 24-én Oroszország bejelentette, hogy különleges katonai hadműveletet indít Ukrajna ellen, ezzel a két ország között nyílt háború vette kezdetét. A II. világháború óta a legnagyobb népességmozgást jelentette, a lakosság mintegy egyharmada kényszerült az otthona elhagyására. A háború okozta migrációs folyamatok drámaian felgyorsították a

népességfogyást, amely már évtizedek óta tartó probléma (Oeconomus Gazdaságkutató Alapítvány⁵).

A 2014-es Euromajdan eseményei alatt indult meg az első nagyobb migrációs hullám Magyarország felé. A 2022 februárjában kirobbant orosz – ukrán háború tovább gyorsította az Ukrajnából történő elvándorlást, és új migrációs folyamatokat eredményezett. Egyesek családotól hagyták el az országot, mások családgyesítésé révén a már Magyarországon élő rokonaikat követték. Voltak olyan családok, ahol csak a férj költözött át, de közel maradt a határhoz, így a hétvégi találkozással fenntartotta a kapcsolatot a családjával. Vannak olyan esetek is, hogy a férj Nyugat-Magyarországra, vagy egy nyugat – európai országba települ, így a család tagjai szétagoltan élik az életüket (Ukrajna Magyar Demokrata Szövetség⁶)

Kárpátalján mivel ilyen nagy az elvándorlás a háború miatt, ezért megvizsgáltuk, hogy a Kárpátalján élő hallgatók jövőterveit, különös tekintettel a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola pedagógushallgatóira. Megvizsgáljuk, hogy a pedagógushallgatók hol képzelik el a jövőjüket a diplomájuk megszerzése után.

⁵ <https://www.oeconomus.hu/demograf-blog/a-haboru-hatasa-ukrajna-demografiai-mutatoira/>

⁶ <https://umdsz.info/hu/elvandorlas-es-megmaradas-a-karpataljai-magyar-kozosseg-demografiai-es-tarsadalmi-atalakulasa/>

IV. A KUTATÁS MÓDSZERTANI HÁTTERE

Ebben a fejezetben a kárpátaljai pedagógushallgatók jövőterveit vizsgáló kérdéseket mutatjuk be. Ismertetjük a kutatásunk céljait és a mérőeszközt, hogy milyen kutatási módszerrel mértük a kárpátaljai pedagógushallgatók jövőterveit.

A munka során arra kerestük a választ, hogy a kárpátaljai pedagógushallgatók a diplomájuk megszerzése után mit terveznek a jövőben. A kutatást 2024 márciusában kezdtük el, amikor egy kérdőívet állítottunk össze. A kérdőívezés online valósult meg a Google Űrlap segítségével. A kérdőívet BA/BSc és MA/MSc képzésben résztvevő nappali és levelező tagozatos hallgatókhoz jutattuk el, illetve a közösségi oldalak segítségével is használtuk. Összesen 111 hallgató töltötte ki a kérdőívünket, ami az alapsokaság 12,79%-át teszi ki, ugyanis a nappali tagozaton összesen 387, a levelező tagozaton pedig 473 hallgató tanul a pedagógusképzést tekintve. Mivel a kérdőívnek a kitöltését folytattuk, így a válaszadók között van egy olyan hallgató, aki a Debreceni Egyetemen tanul, így azt a választ figyelmen kívül hagyjuk, mivel a szakdolgozatunk témája a Kárpátaljai pedagógushallgatók tervei a diploma megszerzése után, tehát csak a kárpátaljai hallgatók válaszaival fogunk foglalkozni, azon belül is a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Főiskola hallgatóira térünk ki.

A kérdőív első felében a hallgatók tanulmányaira kérdeztünk rá: hol tanul, a hallgató által választott szakra, évfolyamra, tagozatra és tanul-e két szakon. Illetve a társadalmi háttérüket kérdeztük meg: nem, jelenlegi lakóhely, édesanyja-, édesapja iskolai végzettsége.

A kérdőív második részében arra kérdeztünk rá, mi a hallgatóknak a tervük, illetve hol terveznek elhelyezkedni a diploma megszerzése után, hol szeretnének elhelyezkedni, milyen intézményekben, és hogy milyen korosztályú gyerekekkel szeretnének dolgozni.

A kérdőív harmadik részében a pedagógusi munkára kérdeztünk rá, milyen kihívásokra számítanak, mennyire érzik felkészültnek magukat, milyen voltak a tapasztalataik a pedagógusképzésben. Valamint arra is rákérdeztünk, hogy tervezik-e magukat tovább képezni, és ha igen milyen területen.

A kérdőív negyedik részében arra kérdeztünk rá, milyen nyelven vagy nyelveken szeretnének tanítani, hogyan készülnek fel a digitális oktatásra, kitérünk arra is, hogy szeretnének-e részt venni a helyi közösségi programokon. Illetve mennyire tartják fontosnak a helyi kultúrák bevonását az oktatási folyamatba és szeretnének-e hozzájárulni ezekhez.

Mivel jelen kutatás feltáró jellegű, ezért nem fogalmaztunk meg előzetes hipotéziseket, hanem kutatási kérdések mentén építettük fel az adatgyűjtést és az elemzést.

A kutatással a következő kérdésekre kerestük a választ:

1. Milyen kihívásokkal néznek szemben a pályakezdő pedagógusok?
2. Hogyan értékelik a hallgatók a pedagógusképzés gyakorlati felkészítő szerepét?
3. Milyen mértékben határozza meg a családi háttér a hallgatók tanulmányi karrier útját?
4. Milyen szerepet játszik a digitális oktatás a pedagógusjelöltek képzésében és jövőbeni munkájukban?
5. Mennyire érzik a pedagógushallgatók szükségesnek a folyamatos továbbképzést szakmai fejlődésük szempontjából?
6. Milyen terveik vannak a pedagógushallgatóknak a diplomájuk megszerzése után?

V. A II. RÁKÓCZI FERENC KÁRPÁTALJAI MAGYAR FŐISKOLA PEDAGÓGUS HALLGATÓINAK JÖVŐTEREI A DIPLOMA MEGSZERZÉSE UTÁN

Jelen fejezetben a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola (II. RFKMF) pedagógusképzésben résztvevő hallgatóinak jövőbeli terveit, szakmai elképzeléseit, valamint a képzéssel kapcsolatos tapasztalatait mutatjuk be. A fejezet célja, hogy átfogó képet nyújtson a hallgatók társadalmi háttéréről, elhelyezkedési preferenciáiról, a pedagógusi pályára való felkészültségükről, valamint azokról a kihívásokról, amelyekkel várhatóan szembesülni fognak szakmai életútjuk során.

A fejezet első részében a hallgatók társadalmi háttérét vizsgáljuk meg. Ebben a szakaszban kitérünk arra, hogy a pedagógusképzésben résztvevők milyen családi háttérrel rendelkeznek, milyen iskolai végzettséggel bírnak szüleik, valamint hogy hol élnek jelenleg és milyen nyelvi közegben nevelkedtek.

A második rész a hallgatók jövőbeli terveire és elhelyezkedési lehetőségeire koncentrál. Megvizsgáljuk, hogy a pedagógusképzésben résztvevők milyen elképzelésekkel rendelkeznek a diploma megszerzése utáni időszakra vonatkozóan: tervezik-e tanulmányaik folytatását magasabb szinten, esetleg egy új szak elvégzését, vagy inkább azonnali munkába állást preferálnak. Ezen belül is különös figyelmet fordítunk arra, hogy a végzett hallgatók Kárpátalján kívánnak-e elhelyezkedni, vagy külföldi munkalehetőségekben gondolkodnak.

Ezt követően a pedagógusi pályára való felkészültség érzését elemezzük a hallgatók körében. Feltárjuk, hogy mennyire érzik magukat megfelelően felkészítve a gyakorlati pedagógusi munkára, milyen tényezők erősítik, vagy éppen gyengítik az önbizalmukat ebben a tekintetben. Emellett megvizsgáljuk a lehetséges kihívásokat, amiktől tarthatnak a pályakezdő pedagógusok.

A fejezetben továbbá a pedagógusképzés során szerzett tapasztalatok is kiemelt szerepet kapnak. Feltérképezzük, hogy a hallgatók milyen pozitív vagy negatív élményeket szereztek a képzésük során, milyen erősségeket és hiányosságokat érzékeltek a tananyagban és a gyakorlati oktatásban.

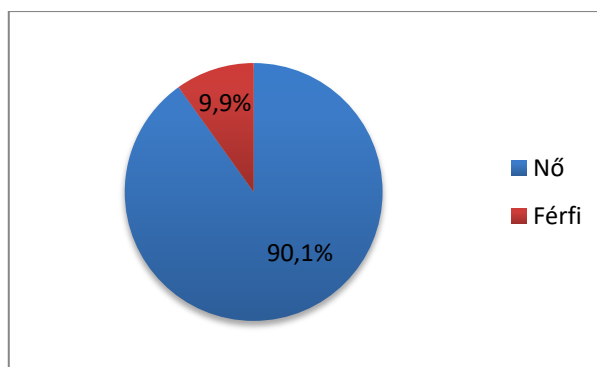
Végül kitérünk arra is, hogy a hallgatók milyen nyelveken szeretnének tanítani, valamint hogy mennyire érzik magukat felkészülve a digitális oktatásra. A nyelvi kérdés különösen fontos a többnyelvű közegben élő pedagógusjelöltek számára, hiszen a helyi oktatási rendszer és a különböző közösségek elvárásai is befolyásolhatják a tanítási nyelv

választását. Emellett a modern oktatásban egyre nagyobb szerepet kap a digitális eszközök és platformok alkalmazása, ezért fontos feltérképezni, hogy a hallgatók mennyire érzik magukat felkészültnek ezen a téren, illetve milyen további képzési igényeik merülnek fel a digitális oktatással kapcsolatban.

5.1.A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatóinak társadalmi háttere és tanulmánya

A kérdőívet 110 főiskolás hallgató töltötte ki, ami az alapsokaság közel 13%-át teszi ki. A válaszadók közül 90,1% nő és a 9,9% férfi. Láthatjuk, hogy a válaszadók többsége nő. Ez az eredmény megerősíti, hogy a pedagógusképzésben jelentős elnőiesedés tapasztalható.

1. ábra: Nemi megoszlás

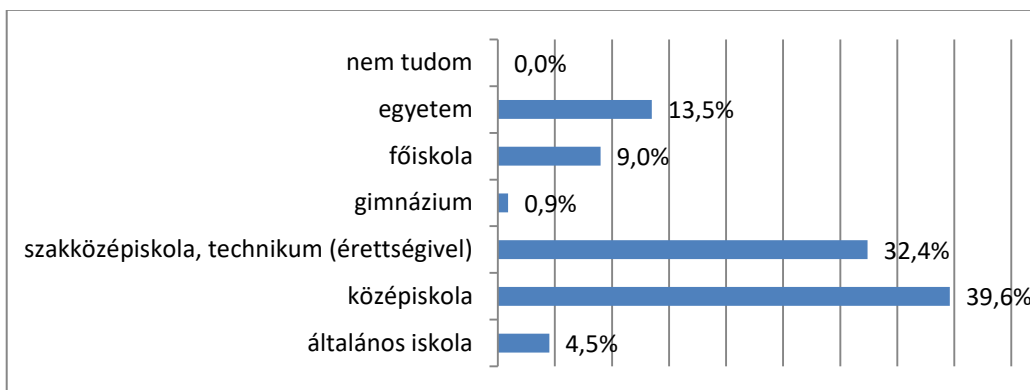


Forrás: saját szerkesztés

Mivel a szülői mintakövetés jelentős szerepet játszik a pedagógus pálya választásában, a kérdőívben rákérdeztünk a hallgatók szüleinek iskolai végzettségére. Az eredmények eltéréseket mutattak az édesanyák és az édesapák végzettsége között. A kapott adatok alapján a válaszadók 39,6 %-ának édesanyja rendelkezik középiskolai végzettséggel, míg az édesapák esetében ez az arány 32,4%. Bár alacsony számban, de akadnak olyan hallgatók is, akiknek szülei legfeljebb általános iskolai végzettséggel rendelkeznek, az édesanyák 4,5%-a, az édesapák 9%-a. A szakközépiskolai vagy érettségi végzettséggel rendelkező szülők aránya az édesanyák esetében 32,4%, míg az édesapák körében ennél magasabb 44,1%. A gimnáziumot végzett szülők a legkevésbé vannak, az édesanyák 0,9%-a, az édesapák pedig 1,8%-a szerzett ilyen végzettséget. Ez feltehetően annak tudható be, hogy akkoriban még nem volt elterjedve a gimnáziumba való tanulás. A felsőoktatási végzettséggel rendelkező szülők aránya meglehetősen alacsony. Az édesanyák 9%-a szerzett főiskolai, míg 13,5%-uk egyetemi diplomát, így összességében

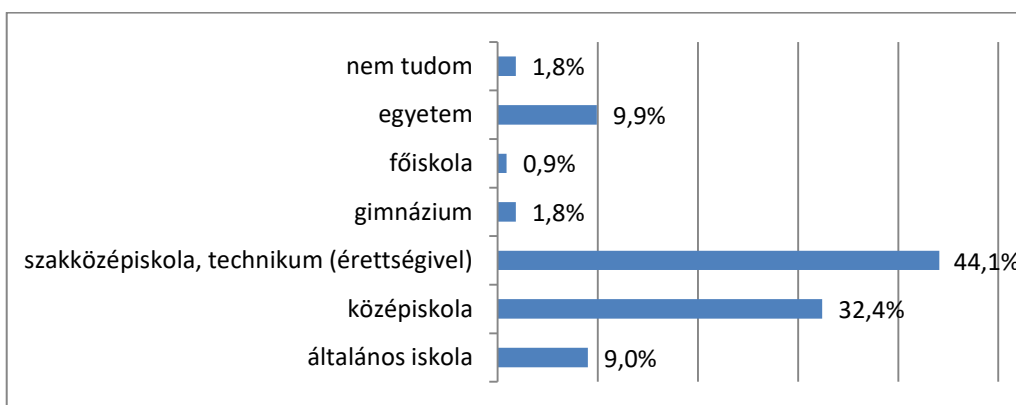
22,5%-uk rendelkezik felsőfokú végzettséggel. Az édesapák esetében ez az arány még alacsonyabb mindössze 0,9%-uk végzett főiskolán, míg 9,9%-uk egyetemen, tehát összesen 10,8%-uk szerzett felsőfokú képesítést. Ez azt mutatja, hogy alacsony a diplomás szülők aránya. A hallgatók 1,8%-a nem tudja milyen végzettsége van az édesapjának.

2. ábra: A hallgatók édesanyjaik legmagasabb iskolai végzettsége



Forrás: saját szerkesztés

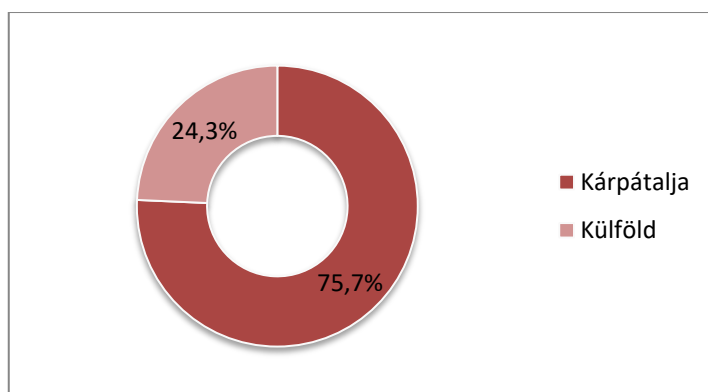
3. ábra: A hallgatók édesapjuk legmagasabb végzettsége



Forrás: saját szerkesztés

A hallgatókat megkérdeztük a jelenlegi lakhelyükről is. Az eredmények alapján a válaszadók többsége Kárpátalján él 75,7%, a többiek külföldön 24,3%. Ennek hátterében az áll, hogy a háború kitörése óta a levelező tagozat online távoktatás formában tanul. Az online tanulási formának köszönhetően előfordul, hogy a levelező tagozatos hallgatók külföldről folytatják tanulmányaikat.

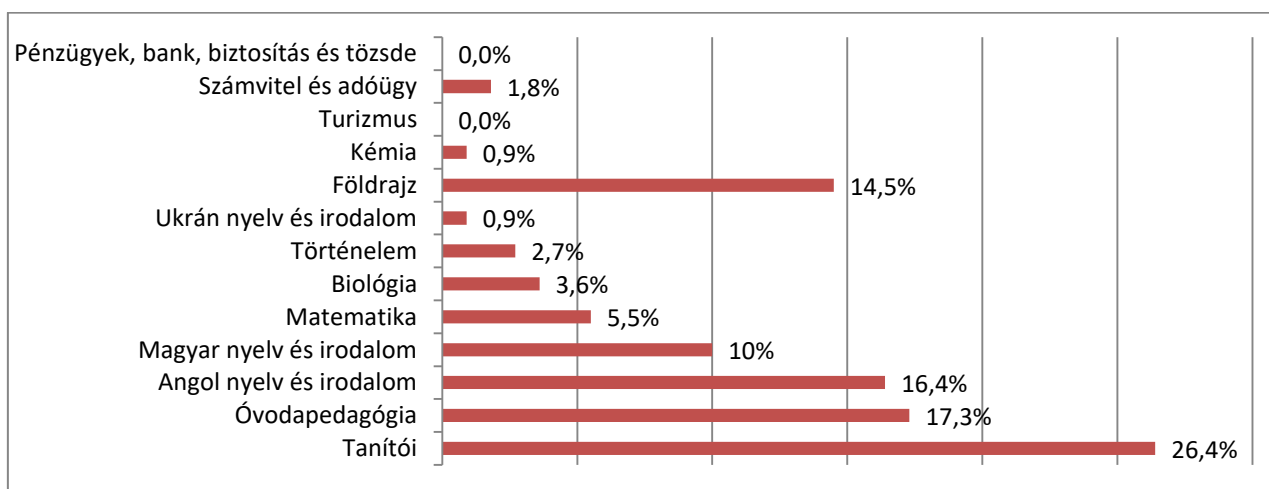
4. ábra: Jelenlegi lakhely



Forrás: saját szerkesztés

A következő diagramon azt láthatjuk, hogy a válaszadók, milyen szakon tanulnak. A legtöbb válasz a tanítói szakos hallgatóktól érkezett 26,4%, őket követte az óvodapedagógia szakos hallgatók 17,3%. Az angol nyelv és irodalom szak a következő 16,4%, nem sokkal kevesebb a földrajz szakos hallgatók 14,5%. A magyar nyelv és irodalom szakról 10%, a matematika szakról 5,5% töltötte ki a kérdőívet. A legkevesebb százalékban a biológia szakról 3,6%, ezután a történelem 2,7%, ukrán nyelv és irodalom szakról 0,9% töltötte ki. Kémia 0,9%, illetve a számvitel és adóügy 1,8% szakról is kitöltötték. Ezek az adatok jól mutatják, hogy a pedagógusképzésben a legnépszerűbb területek az alapfokú és a nyelvoktatásra összpontosulnak.

5. ábra: A hallgatók által választott szakok

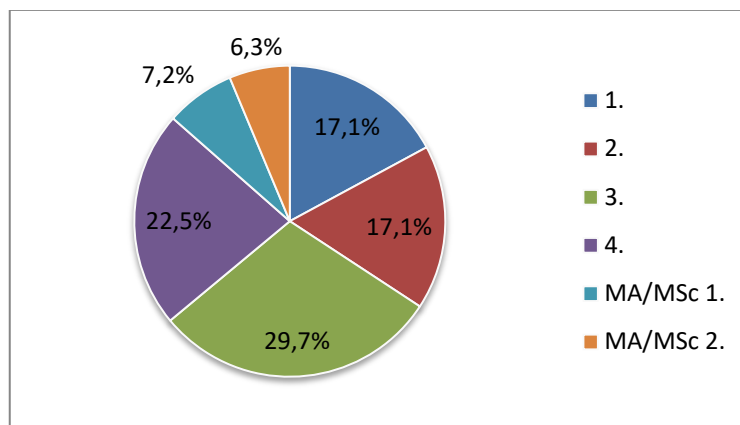


Forrás: saját szerkesztés

Ezt követően azt vizsgáltuk meg, hogy a válaszadók, hányadik évfolyamon és milyen képzésben tanulnak. A legtöbb válasz BA/BSc képzésben tanuló 3. évfolyamos

hallgatóktól érkezett 29,7%, ezután a 4. évfolyam 22,5%, az 1. és 2. évfolyamról ugyanannyian töltötték ki kérdőívünket 17,1%-17,1%. A mesterképzésben lévő hallgatókat is megkérdeztük. Az MA/MSc képzésben résztvevő hallgatóktól az 1. évfolyamról 7,2%, a 2. évfolyamról 6,3% töltötte ki.

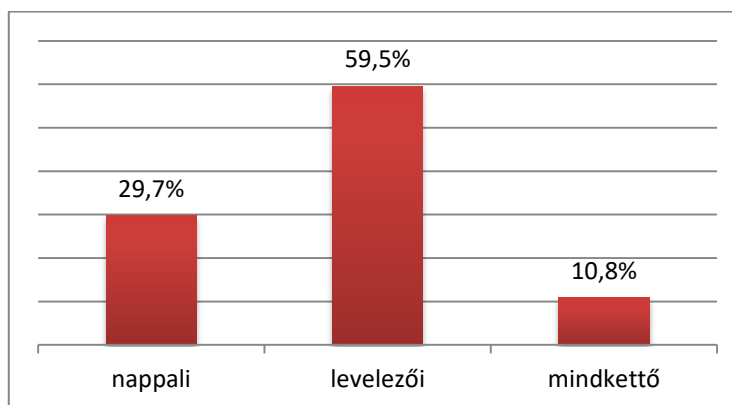
6. ábra: Évfolyam



Forrás: saját szerkesztés

Ez követően megkérdeztük a hallgatóktól, milyen tagozaton tanulnak. A legtöbb hallgató levelező tagozaton tanul 59,5%, ezt követi a nappali tagozat 29,7%, végül, pedig akik mindkét tagozaton tanulnak 10,8%.

7. ábra: Tagozat

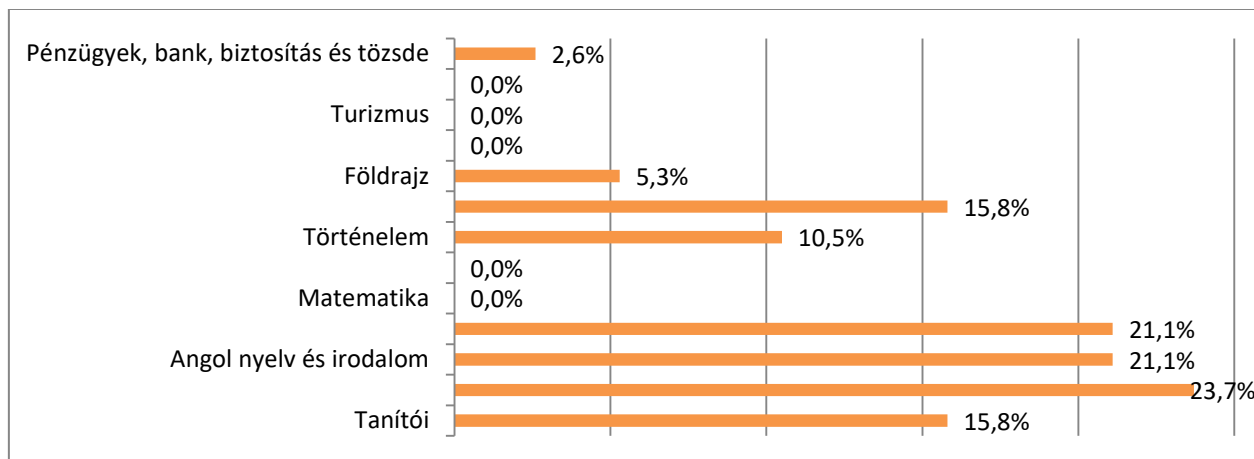


Forrás: saját szerkesztés

Arra is kíváncsiak voltunk, hogy azok a hallgatók, akik két szakon tanulnak, milyen levelezős szakot választottak második képzésként. Az eredmények alapján a legtöbben második szaknak az óvodapedagógiát választották 23,7%, azután egyforma százalékban az angol nyelv és irodalom, illetve a magyar nyelv és irodalom szakot választották 21,1%-

21,1%. Ezt követi a tanítói szak 15,8%-ban, majd a történelem 10,5%, végül a földrajz 5,3% és a pénzügyek, bank, biztosítás és tőzsde.

8. ábra: Második szak

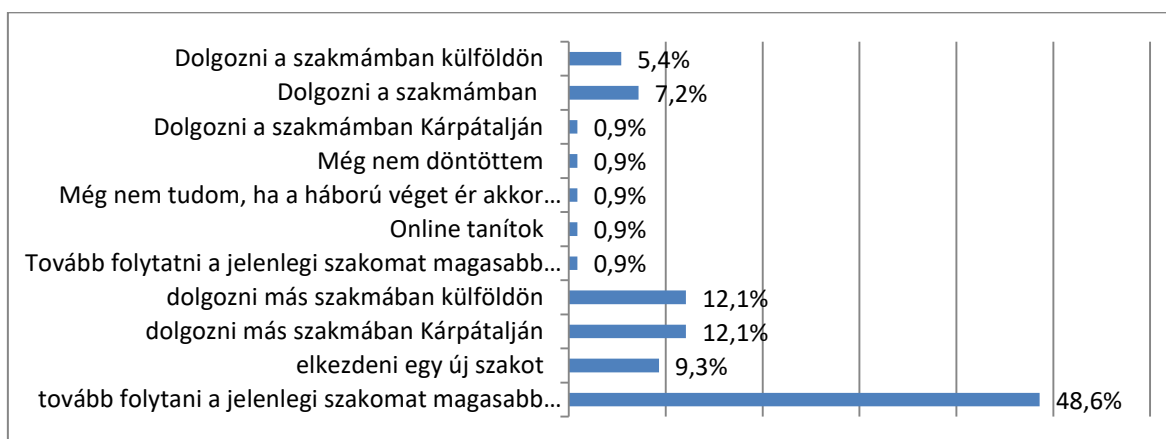


Forrás: saját szerkesztés

5.2.A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatóinak jövőtervei, elhelyezkedésük

Megkérdeztük a hallgatókat, arról, hogy mi a tervük a diplomájuk megszerzése után, megadtunk néhány választási lehetőséget, de saját maguk is leírhatták, mit terveznek. A legtöbb választ a „tovább folytatni a jelenlegi szakomat magasabb szinten”- re érkezett 48,6%, ezután egyforma arányban a „dolgozni más szakmában Kárpátalján” és a „dolgozni más szakmában külföldön”-re 12,1%-12,1%, majd 9,3%-uk választotta azt a választ, hogy „elkezdek egy új szakot”. Végül a saját válaszukat is leírták összesen 17,1%-uk, a válaszok nagyon hasonlóan voltak: „dolgozni a szakmámban külföldön”, „dolgozni a szakmámban”, „dolgozni a szakmámban Kárpátalján”, „még nem döntöttem”, „Még nem tudom, ha a háború véget ér, akkor maradok itt Kárpátalján, ha nem akkor viszont kénytelen vagyok külföldre menni”, „Online tanítok”, „Tovább folytatni a jelenlegi szakomat magasabb szinten, illetve elkezdni egy új szakot egy Magyarországi egyetemen”.

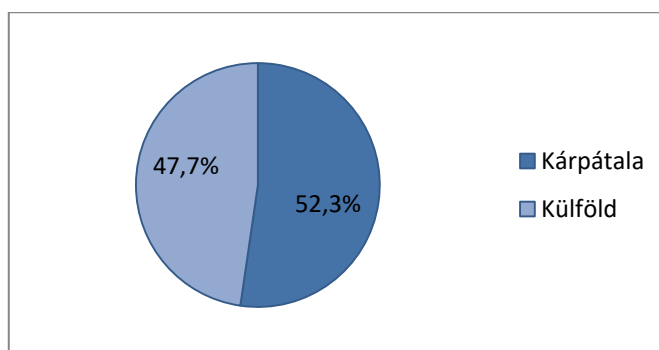
9. ábra: Diploma utáni tervek



Forrás: saját szerkesztés

Ezt követően azt kérdeztük, hol terveznek elhelyezkedni a diplomájuk megszerzése után. Nem sok különbség van a két válasz között, nagyobb százalékban Kárpátalján szeretnék maradni a diploma megszerzése után 52,3%-ban, a többiek 47,7%-uk külföldre szeretnének menni.

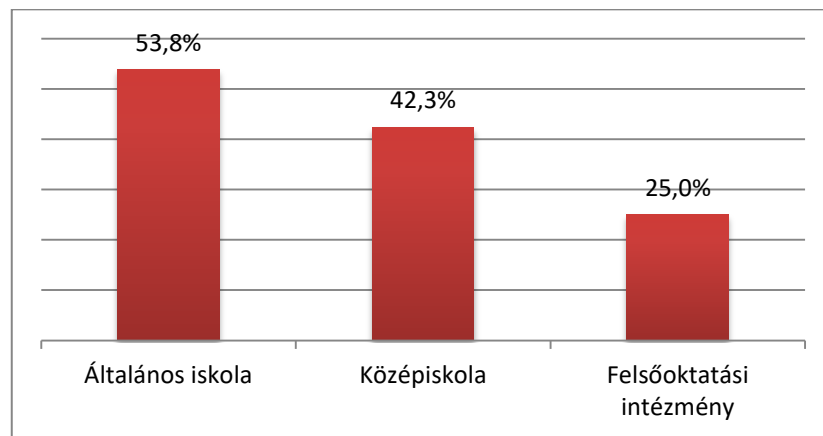
10. ábra: A hallgatók elhelyezkedése a diploma megszerzése után



Forrás: saját szerkesztés

Kutatásunk során arra is kíváncsiak voltunk, hogy a hallgatók milyen típusú intézményekben tervezik a jövőbeli munkájukat végezni. Az eredmények alapján a legtöbben az általános iskolákban szeretnének elhelyezkedni 53,8%-uk. Ezt követi a középiskolai tanári pálya, amelyet a hallgatók 42,3% választotta. A legkevesebben a felsőoktatási intézményben szeretnének dolgozni, a válaszadók 25%-a.

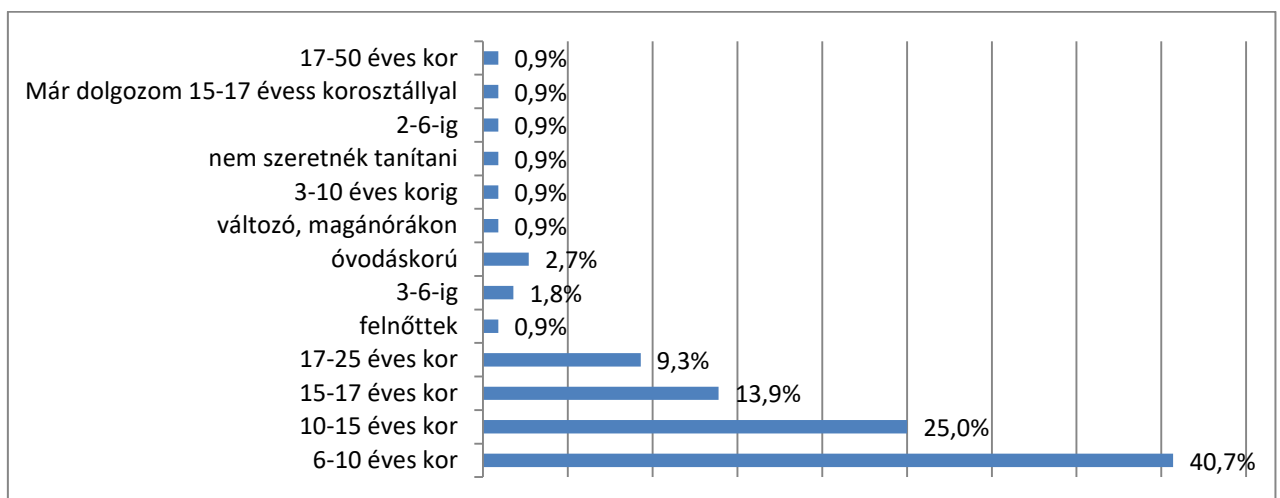
11. ábra: A hallgatók intézményi elhelyezkedésük



Forrás: saját szerkesztés

Ezt követően megkérdeztük azt is, hogy milyen korosztályú gyerekekkel szeretnének dolgozni. A legtöbben a 6 - 10 éves korú gyerekekkel szeretnének dolgozni 40,7%, ezután a 10 - 15 éves korosztállyal szeretne dolgozni a válaszadók 25%-a. A 15 - 17 éves korúakkal 13,9%, a 17 - 25 éves korúakkal pedig 9,3%-uk szeretne dolgozni. Hagytunk válaszadási lehetőséget is a válaszadóknak, a következő válaszokat kaptuk 10,8%-ban összesen: „*felnőttek*”, „*3 - 6*”, „*óvodáskorú*”, „*változó, magánórakon*”, „*3-10 éves korig*”, *Sajnos az elkövetkező kérdésekre nem tudom válaszolni mivel sem a számvitel se a gazdálkodás és menedzsment (ami a másik szakom) nem pedagógus diplomát ad*, „*nem szeretnék tanítani*”, *már dolgozom 15 - 17 éves korosztállyal*, „*17 - 50 éves kor*”, „*2 - 6*”.

12. ábra: A hallgatók által kiválasztott korosztállyal való dolgozás

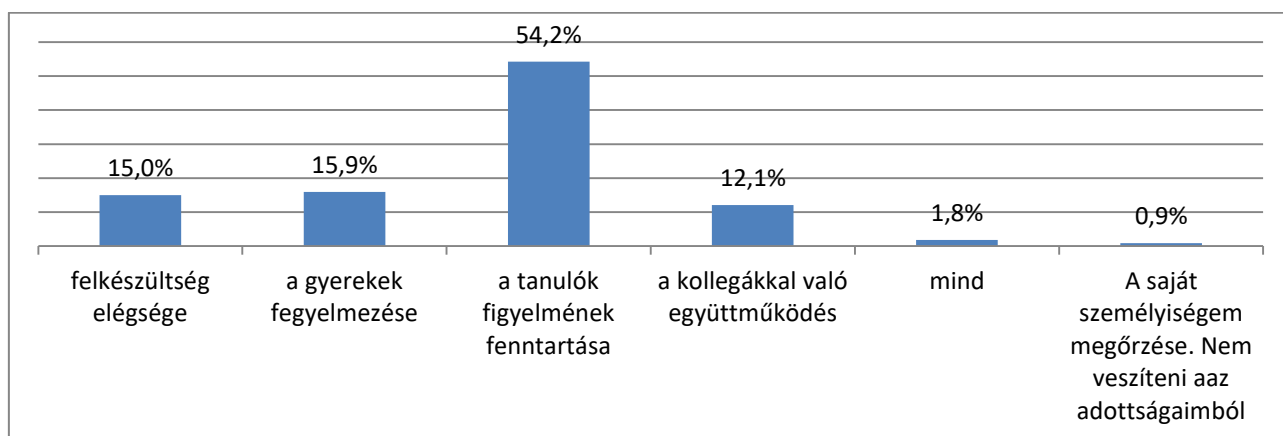


Forrás: saját szerkesztés

5.3.A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatóinak kihívásai, felkészítettsége a pedagógusi pályára

Felmérésünkben arra is kíváncsiak voltunk, hogy a hallgatók milyen szakmai kihívásokra számítanak pedagógusi pályájuk kezdetén. A válaszok alapján a legnagyobb kihívásnak a tanulók figyelmének fenntartását tartják, a válaszadók 54,2%-a. Ezután a gyerekek fegyelmezését választották a 15,9%-ban. Majd a felkészültség elégsége számít nekik kihívásnak 15%. 12,1%-uknak a kollegákkal való együttműködés jelent kihívást. Végül saját válasz megadására is adtunk lehetőséget, amellyel nem mindenki élt, de néhány esetben kaptunk választ: „A saját személyiségem megőrzése. Nem veszíteni az adottságaimból”, „Mind”.

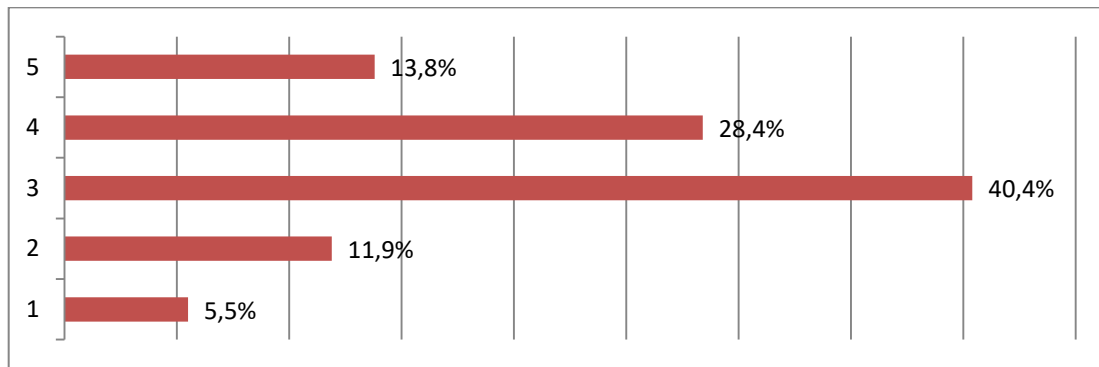
13. ábra: Kihívások a pályakezdés során



Forrás: saját szerkesztés

Megkérdeztük a hallgatókat, mennyire érzik magukat felkészülve a pedagógusi munkára. Az értékeléshez egy 1-től 5-ig terjedő likertskálát alkalmaztunk, ahol az 1- nem igazán érzem felkészülve magam, 5- teljes mértékben fel vagyok készítve. A legtöbben a 3-ast jelölték 40,4%, ami arra utal, hogy a hallgatók többsége közepes szintű felkészültséget érez magában. Ezután a 4-est 28,4%, ami már a felkészültebbekhez tartozik, 5-öst 13,8% választotta, ők teljes mértékben felkészültnek érzik magukat a pedagógusi munkára. 11,9%-uk a 2-es választotta, 5,5%-uk pedig az 1-est, tehát vannak olyanok, akik egyáltalán nem érzik magukat felkészültnek.

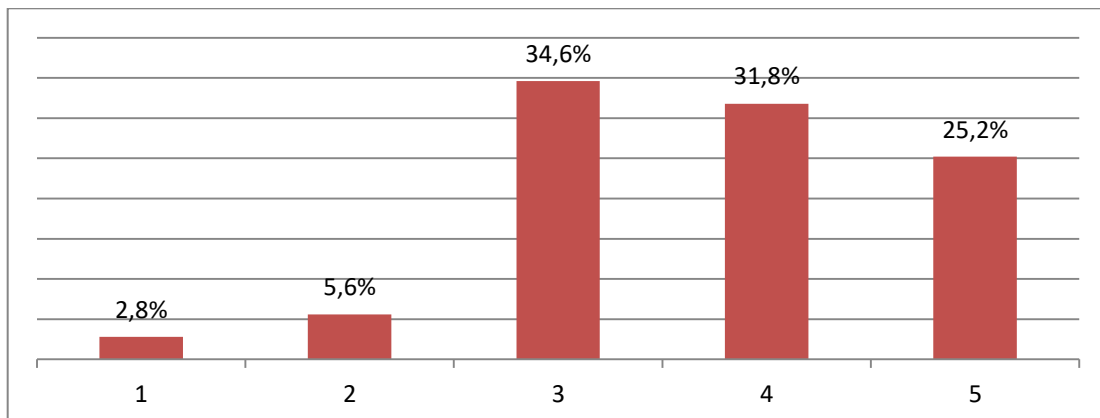
14. ábra: A gyakorlati pedagógusi munkára való felkészültség



Forrás: saját szerkesztés

A kutatásunk során arra is kíváncsiak voltunk, hogyan értékelik a hallgatók a pedagógusképzésben való részvételt. A válaszadás egy 1-től 5-ig terjedő skálán történt, ahol az 1-es a nagyon rossz, az 5-ös pedig nagyon jó élményt jelent. A legtöbben a 3-ast választották 34,6%, ami arra utal, hogy közepesnek értékelik a képzés minőségét. Ezt követi a 4-es 31,8% vagyis inkább jónak értékelik, ezután az 5-öst választottól 25,2%-uk. Tehát a legtöbb hallgató összességében jónak értékelik a képzésben való részvételt. De vannak olyan válaszadók, akik számára nem volt jó a képzésben való részvétel, a 2-est 5,6%-uk választotta, az 1-est 2,8%-uk.

15. ábra: A pedagógusképzésben való részvétel



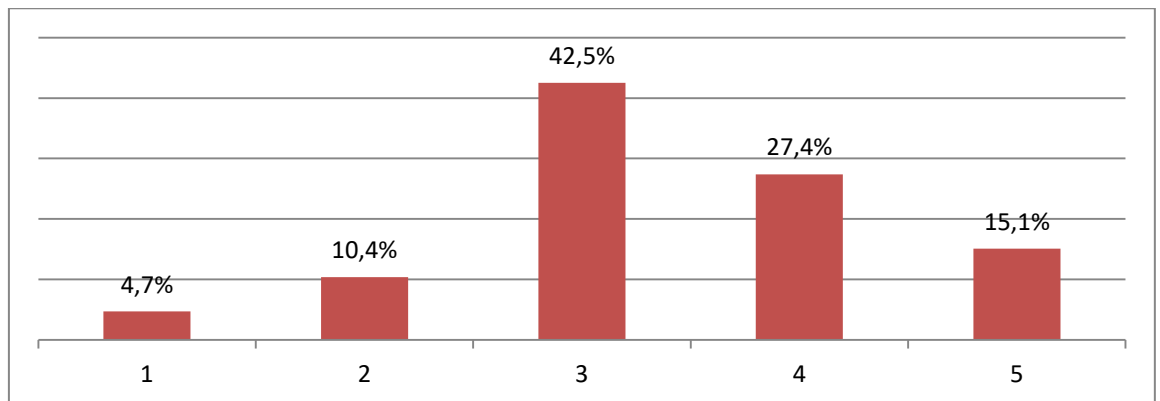
Forrás: saját szerkesztés

A következő kérdésünk egy nyitott kérdés volt, amelyben arra kérdeztünk rá milyen pozitív vagy negatív tapasztalataik voltak a képzés során. A kérdésre 85 válasz érkezett, a nyitott kérdéseket gyakran kihagyják a válaszadók a kérdőíveknél. A válaszok nagyon különbözőek és eltérők voltak. A hallgatók többségének csak pozitív tapasztalata volt a képzés során, a gyakorlati úton szerzett tapasztalatok, a tanárok segítőkészsége, türelme és

rugalmassága, a feladatok érdekessége, tapasztalatszerzés, kapcsolatok kialakítása. A hallgatóknak negatív tapasztalatai is voltak a pedagógus képzés során, a levelező hallgatókra kevesebb idő jut, túl sok az elméleti rész, „felesleges tananyag, ami nem képezi a pedagógust”, „időt múlt módszerek elsajátításának kötelezése”. A válaszok között sok volt az eltérés, míg másnak pozitív volt a sok gyakorlat, a tanárok segítsége, valaki másnak pedig kevés gyakorlat volt, a tanárok nem figyeltek eléggé rájuk, nem foglalkoztak velük. A válaszokból arra következtetünk, hogy a hallgatóknak különböző tapasztalataik voltak a képzés során, pozitív és negatív egyaránt.

A hallgatókat arról is megkérdeztük, hogy mennyire érzik úgy, hogy a képzés felkészítette őket a valóságos pedagógusi munkára. A válaszukat egy 1-5-ig terjedő skálán tudták megadni, ahol az 1 – nem készített fel, az 5 – felkészített jelentette. A legtöbben a 3-as jelölték 42,5% , vagyis köztesnek érzik a felkészültségüket, ezután a 4-es választották 27,4%, ami a felkészített válasz felé húz. Az 5-öst 15,1% hallgató választotta, akik felkészítve érzik magukat a valós pedagógusi pályára. A 2-est 10,4%, az 1-est 4,7% választotta, vagyis vannak olyan hallgatók a válaszadók között, akik nem érzik magukat felkészülve. A válaszokból láthatjuk, hogy a válaszadók közül a legtöbb hallgató felkészítve vagy inkább felkészültnek érzik magukat.

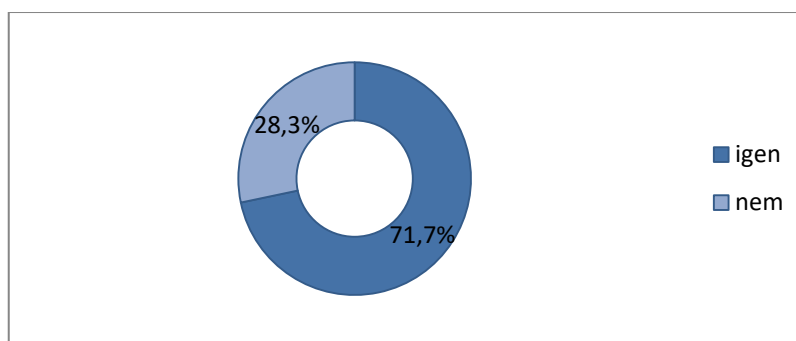
16. ábra: Felkészítettség a valós pedagógiai munkára



Forrás: saját szerkesztés

Megkérdeztük a pedagógushallgatóktól tervezik-e tovább képezni magukat a jövőben. A válaszadók többsége 71,7% szeretné tovább képezni magát, viszont vannak olyanok, akik nem szeretnék 28,3% hallgató. Ez azt mutatja, hogy a pedagógushallgatók jelentős része elkötelezett a szakmai fejlődés terén, ugyanakkor vannak olyan hallgatók, akik már nem szeretnék magukat tovább fejleszteni.

17. ábra: Továbbképzés a jövőben



Forrás: saját szerkesztés

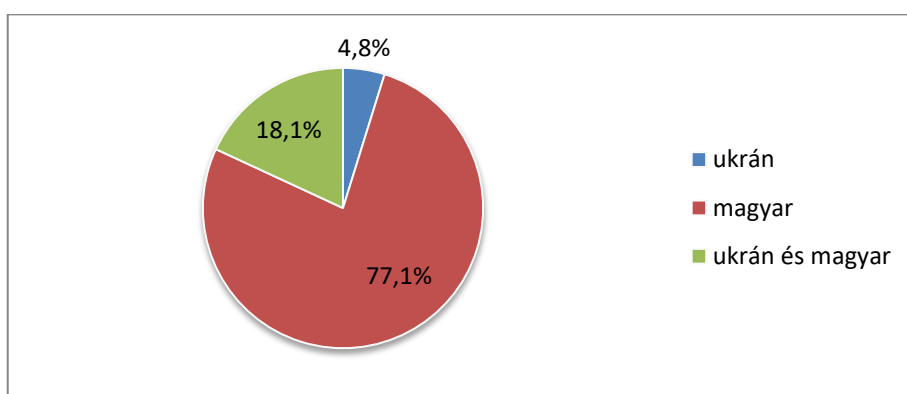
A következő kérdésünk az volt, hogyha tervezik tovább képezni magukat a jövőben, akkor milyen területen. Nyitott kérdés volt, tehát nem válaszolt mindenki, a válaszadók közül 62-en válaszoltak a kérdésre. A hallgatók többsége az oktatási területen szeretne maradni, tovább képezni magukat, vagy egy új oktatási területet elvégezni. Néhány érdekes válasz a válaszadóktól: *Orvos, Pszichológia, Gyógypedagógia, Szépségipar, Vágás, operatőri munka, zoológia, Rendészet, logopédia, IKT technológiák*. Láthatjuk a válaszokból, hogy a hallgatók különböző területeken szeretnék tovább képezni magukat a jövőben.

5.4.A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola hallgatóinak felkészültsége a digitális oktatásra, helyi kultúrák bevonása az oktatásba

A digitális oktatás mára mindenki számára ismerős, ezért kíváncsiak voltunk arra, hogyan készülnek fel a hallgatók a digitális tanulás kihívásaira. A kérdés nyitott volt, így csak 86 választ kaptunk. Nagyon különböző válaszok érkeztek a hallgatóktól, a legtöbben az interneten keresztül készülnek fel a digitális oktatásra, prezentációk készítésével, digitális játékokkal, feladatokkal, online tanuló weboldalak segítségével, online segédanyagokból, technikai felkészüléssel, tovább képzésekkel. Voltak pár olyan hallgató, akiknek a válaszuk az volt, hogy nem készülnek a digitális oktatásra, illetve voltak olyanok, akik reménykednek benne, hogy, nem lesz rá szükség, nem lesz digitális oktatás.

Megkérdeztük a hallgatókat arról, hogy milyen nyelven szeretnének tanítani a jövőben. A válaszadók többsége a magyar nyelvet 77,1% választotta, míg, akik ukránul és a magyarul is szeretnének tanítani 18,1%. Az ukrán nyelvet mindössze 4,8% hallgató választotta. Az eredmények alapján a hallgatók többsége az anyanyelvén szeretne tanítani.

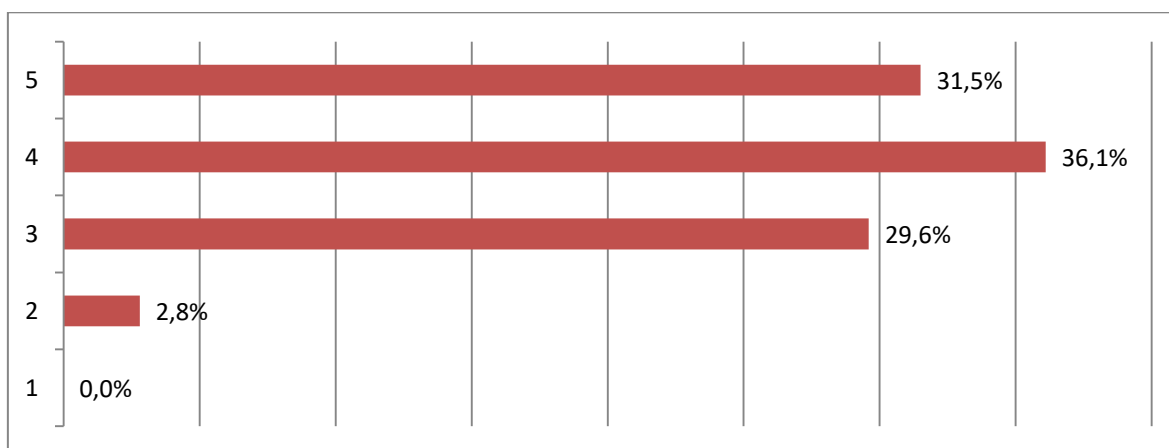
18. ábra: Tanítási nyelv



Forrás: saját szerkesztés

Rákérdeztünk a kérdőívünkben arra is, hogy mennyire látják fontosnak a helyi kultúrák bevonását az oktatási folyamatba. A válaszadási lehetőség egy 1-5-ig terjedő skála volt, az 1 – nem fontos, 5 – nagyon fontos. A legtöbb válasz a 4-re érkezett 36,1%, ezután az 5-re érkezett a legtöbb 31,5%, a 3-at 29,6% hallgató jelölte, tehát a válaszadók inkább fontosnak tartják, a helyi kultúrák bevonását az oktatási folyamatba. A 2-et 2,8% jelölte, az 1-et nem jelölte egy hallgató sem.

19. ábra: Helyi kultúra bevonásának fontossága az oktatási folyamatba

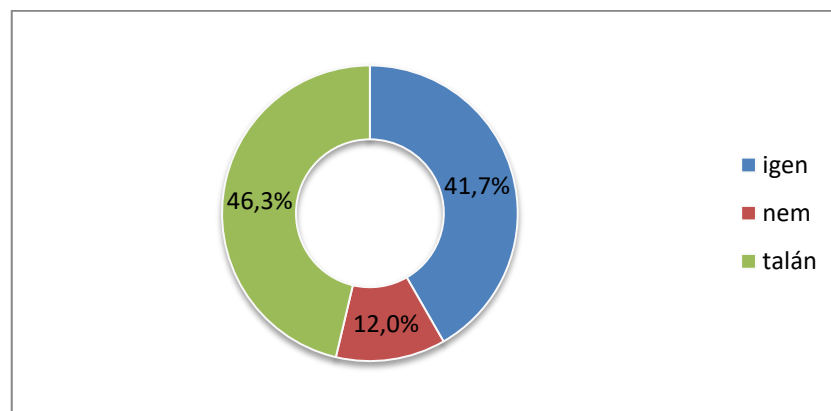


Forrás: saját szerkesztés

Megkérdeztük a pedagógushallgatókat, terveznek-e részt venni a helyi közösségi kezdeményezésekben vagy programokban. A legtöbben a talán választ jelölték 46,3%, nem sokkal kevesebben az igen 41,7% hallgató választotta. A válaszadók 12% nem szeretne

részt venni ilyen jellegű programokban. Ez alapján elmondható, hogy a hallgatók többsége nyitott a közösségi programokra.

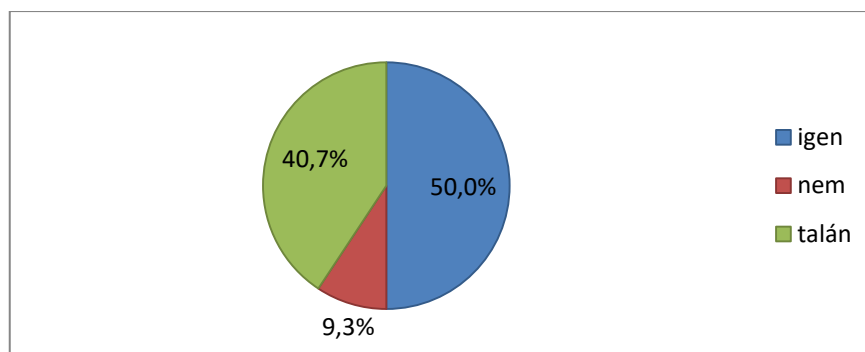
20. ábra: Helyi programokon való részvétel



Forrás: saját szerkesztés

Végül azt kérdeztük a hallgatóktól, hogy szeretnének-e hozzájárulni a helyi nyelv és kultúra oktatásához. A válaszadók 50% igennel válaszolt, a talán 40,7% jelölte, míg a nemet 9,3% hallgató. Tehát a válaszadó pedagógushallgatók többsége szeretne részt venni a helyi nyelv és kultúra oktatásához hozzájárulni.

21. ábra: Hozzájárulás a helyi nyelv és kultúra oktatásához



Forrás: saját szerkesztés

A kutatás során kapott válaszok alapján egyértelműen kirajzolódik, hogy a pályakezdő pedagógusok számára az legnagyobb kihívást a tanulók figyelmének fenntartása jelenti. A friss diplomások többsége fiatalon kerül a pályára, emiatt tarthatnak tőle, hogy a diákok nem fogják őket kellő komolysággal venni, nem fognak rájuk pedagógusként tekinteni. A tanulók figyelmének elnyerése és megtartása nem csak tapasztalat, hanem pedagógiai módszertani tudás kérdése is, ami az idő elteltével és a gyakorlattal fejleszthető.

A legtöbb hallgató a gyakorlati pedagógusi munkára felkészítve érzi magát. Összesítve a válaszadóknak több mint a fele felkészítve érzi magát a tanításra. Tehát a pedagógusképzés során elsajátított elméleti és gyakorlati ismeretek elegendőek voltak, ahhoz, hogy felkészülten megkezdjék a pedagógusi munkát. Bár a többségük felkészültnek érzi magát, ugyanakkor ez nem feltétlenül jelenti azt, hogy mindenki magabiztosan áll pályára lépés előtt. Mivel voltak, olyan hallgatók, akiknek volt negatív tapasztalata a pedagógusképzéssel kapcsolatban, így azoknak a hallgatók érezhetik úgy, hogy nincs elég önbizalmuk a pedagógusi munka megkezdéséhez.

A kutatás során szerzett adatok azt mutatják, hogy a hallgatók felsőfokú tanulmányokra vonatkozó döntését nem feltétlenül határozza meg a családi háttér, különösen a szülők iskolai végzettsége. A hallgatók nagyobb része olyan családból származik, ahol a szülők nem rendelkeznek felsőfokú végzettséggel, ennek ellenére a hallgatók mégis úgy döntenek, hogy egyetemi vagy főiskolai tanulmányokat folytatnak. Ebből arra következtetünk, hogy a diplomát nem a családi minta miatt szeretnék megszerezni, hanem épp ellenkezőleg, annak hiánya motiválja őket, hogy megszerezzék.

A digitális oktatás ma már nem idegen senki számára a pedagógusképzésben és egyre meghatározóbbá válik a szerepe, ez várhatóan a jövőben folytatódni fog. A pedagógusjelöltek képzésében a digitális eszközök és platformok nem csak kiegészítő szerepet töltenek be, hanem beépülnek az oktatási folyamatba. Ezért megkérdeztük a hallgatókat, ők hogyan készülnek fel a digitális oktatásra a jövőbeli pedagógusi munkájuk során. A válaszok alapján is láthatjuk, hogy a legtöbb pedagógushallgató nagy része tudatosan törekszik arra, hogy ezen a területen is fejlessze magát és felkészüljön a digitális kihívásokra. A legtöbben próbálnak már a pedagógusképzés alatt is informálódni és tovább fejleszteni magát, különböző internetes tanfolyamokon, online segédanyagokból, illetve tovább képzésekkel.

A kutatásunkban megkérdeztük a pedagógushallgatókat a jövőbeli terveikről is, szeretnék-e tovább fejleszteni magukat. Az eredmények alapján elmondható, hogy a válaszadó hallgatók majdnem háromnegyed tervezi, hogy a diploma megszerzése után a jövőben tovább képezze magát. Ez a magas arány jól tükrözi, hogy a fiatal pedagógusok szeretnék magukat fejleszteni. A legtöbben az oktatási pálya területén maradnak, és ennek megfelelően képezni szeretnék magukat. Ugyanakkor a válaszokból az is kiderül, hogy nem minden hallgató köteleződik el az oktatás mellett. Akadnak olyanok is, akik más területeken is kipróbálnák magukat. A hallgatóknak különböző az érdeklődési körük a tovább képzés illetően: rendészet, szépségipar, pszichológia, orvostudomány,

gyógypedagógia. Ez is jól mutatja, hogy a pedagógusképzésben részt vevő hallgatók sokoldalúak, többféle érdeklődési körrel és képességgel rendelkeznek.

Kutatásunk egyik fontos kérdése az, volt, hogy a pedagógushallgatóknak milyen terveik vannak a diploma megszerzése után. A válaszokból egy sokszínű és összetett képet láthatunk, amely jól tükrözi a hallgatók gondolkodását, ambícióit és, hogy mennyire bizonytalanok is a háborús időszak miatt. A megkérdezett hallgatók csaknem fele a jelenlegi szakját szeretné magasabb szinten folytatni. Ez arra utal, hogy a hallgatók jelentő része hosszú távra tervez a pedagógusi pálya mellett. Voltak olyan hallgatók is, akik a diploma megszerzése egy új szakot szeretnének elkezdni, és máshol szeretnék kipróbálni magukat. Bár kis arányban, de akadtak olyan válaszadók, akik pedagógusként Kárpátalján vagy külföldön képzelik el a jövőjüket. A válaszadók negyede nem pedagógusként kíván elhelyezkedni, hanem egy másik szakmában szeretne dolgozni, akár Kárpátalján, akár külföldön. Ez arra utal, hogy a pedagógusképzés bár hasznos tudást adott számukra, de nem érzik úgy, hogy a tanári hivatás számukra megfelelő lenne. A hallgatók más szakmában való dolgozása az anyagi megfontolás miatt is lehet, illetve nagyban befolyásolja a hallgatókat az is, hogy az országban a háborús helyzet miatt, minden bizonytalanná válik, így inkább egy biztos pontra fókuszálnak.

Összegzésként elmondható, hogy a kutatás során sikeres választ kaptunk a kutatási kérdéseinkre a Kárpátalján tanuló pedagógushallgatóktól, azon belül is a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola pedagógushallgatóitól. A kérdőíves adatfelvétel során jól átlátható képet kaptunk arról, hogyan látják a hallgatók a pedagógusképzést, milyen kihívásokkal néznek szembe, mennyire érzik magukat felkészültnek a gyakorlati munkára, hogyan készülnek fel a digitális oktatásra, illetve hogyan tervezik jövőjüket a diploma megszerzése után. A válaszok alapján a hallgatók elhivatottak, motiváltak, ugyanakkor sokan érzik, úgy, hogy a pályakezdés időszaka különösen nehéz lehet számukra. A legtöbben tudatosan készülnek a pedagógusi szerepre, fejlesztik magukat digitális téren és nyitottak a továbbképzésekre is. A pályatervek szempontjából különbözőek a válaszok, van, aki a pedagógusi pályát szeretné folytatni, mások más területeken látják jövőjüket, akár Kárpátalján, akár külföldön. A kutatás betekintést nyújtott a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola pedagógushallgatók gondolkodásába, terveibe, kihívásaiba.

ÖSSZEFOGLALÁS

Jelen dolgozatban a Kárpátaljai pedagógushallgatók terveit tűztük ki célul, azon belül is a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola pedagógushallgatóinak terveit a diplomájuk megszerzése után.

A munka öt fő fejezetre és azok alfejezeteire tagolódik. Az első három fejezetben a szakirodalmi részét mutatjuk be. A pedagógus célja, hogy olyan pedagógusokat képezzen, akik ne csak ismereteket közöljön, hanem a tanulókat formálja, az ő személyiségüket, kapcsolatot építsen diákjaival az oktatás során. Az oktatóknak segítő és értékelő szerepe van, de fontos információ megosztó és tananyag átadó kell, hogy legyen.

A pedagógusképzésnek az is a része, hogy olyan diákok is lehetnek a leendő pedagógusok osztályaiban, melyek különböző képességű, felkészültségű, szociális háttérű, etnikai hovatartozású. Az ő képességüknek megfelelően kell őket oktatni, és meg kell tartani az egyensúlyt a vegyes tanulók osztályába.

Kárpátalján nehezen indult a magyar nyelvű pedagógusképzés, mivel a szovjethatalom rányomta a bélyegét az oktatásra. Az idő elteltével engedték a magyar nyelven tanulást, de csak a magyar szakirányon, a többi tantárgyat ukránul kellett tanulniuk. Az első magyar nyelvű felsőoktatási pedagógusképzés Beregszászban nyílt meg a magyar népfőiskola néven. A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola az első olyan felsőoktatási intézmény, ahol minden szakon magyar oktatás van.

Az elvándorlás és bevándorlás jelensége mögött egyaránt meghúzódhat gazdasági, társadalmi, politikai, környezeti vagy akár személyes okok is. A migráció értelmezésére és magyarázatára a két fő elméleti irányzat emelkedik ki, a push – pull modell és a történeti strukturális megközelítés, amelyek vitatkoznak egymással. A háború kitörése óta megemelkedett az elvándorlási százalék is, ami a pedagógushallgatókra is kihat.

A negyedik és az ötödik fejezetben a kutatásunkat mutatjuk be. A kutatásunk egy kérdőíves felmérés, amiben a Kárpátaljai pedagógushallgatókat kérdeztük terveikről a diplomájuk megszerzése után. A kérdőívet a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola pedagógushallgatói töltötték ki. A kérdőívből megtudtuk, hogy a hallgatók szüleinek, kevés arányban van felsőfokú végzettsége, vagyis a diplomás szülői hatás nem befolyásolta a hallgatókat a pedagógusképzésbe való jelentkezésük. A kialakult háborús helyzet befolyásolja a hallgatókat az elhelyezkedésükben és a szakmában maradásban Kárpátalján.

Az első kutatási kérdésünk az volt, hogy milyen kihívásokkal néznek szemben a pályakezdő pedagógusok. Az eredmények arra engednek következtetni, hogy erre a válasz a tanulók figyelmének fenntartása jelenti a legnagyobb kihívást a pedagógushallgatók számára. Hiszen a friss diplomások fiatalon kerülnek a pedagógusi pályára, ezért jelenthet kihívást, hogy a diákok nem tekintik majd őket pedagógusként.

A második kutatási kérdésünk az volt, hogy hogyan értékelik a hallgatók a pedagógusképzés gyakorlati felkészítő szerepét. Az eredmények arra engednek következtetni, hogy a pedagógushallgatók többsége felkészítve érzi magát a gyakorlati pedagógusi munkára, úgy érzik megfelelően elsajátították az elméleti és gyakorlati ismereteket egyaránt.

A harmadik kutatási kérdésünk az volt, hogy milyen mértékben határozza meg a családi háttér a hallgatók tanulmányi karrier útját. Az eredmények arra engednek következtetni, hogy a pedagógushallgatókat nem befolyásolja a családi háttér, tehát a szülők iskolai végzettsége inkább ösztönző lehet a hallgatók számára, hogy felsőfokú tanulmányokat végezzenek és diplomát szerezzenek.

A negyedik kutatási kérdésünk az volt, hogy milyen szerepet játszik a digitális oktatás a pedagógusjelöltek képzésében és jövőbeni munkájukban. Az eredmények arra enged következtetni, hogy a pedagógusjelöltek megtapasztalták a digitális oktatást, és a hallgatók többsége törekszik arra, hogy felkészítse magát a digitális oktatásra, különböző online tanfolyamokon, segédanyagokból és tovább képzéseken.

Az ötödik kutatási kérdésünk az volt, hogy mennyire érzik a pedagógushallgatók szükségesnek a folyamatos továbbképzést szakmai fejlődésük szempontjából. Az eredmények arra enged következtetni, hogy a hallgatók nagy része a diploma megszerzése után szeretné tovább képezni magát. A többségük marad az oktatási pálya területén, ugyanakkor vannak olyan hallgatók is, akik más területen szeretnék kipróbálni magukat: rendészet, pszichológia, szépségipar, gyógypedagógia, orvostudomány.

A hatodik kutatási kérdésünk az volt, hogy milyen terveik vannak a pedagógushallgatóknak a diplomájuk megszerzése után. Az eredmények arra engednek következtetni, hogy a pedagógushallgatók majdnem fele a jelenlegi szakját szeretné folytatni magasabb szinten a diplomája megszerzése után, illetve voltak olyan hallgatók is, akik egy új szakot szeretnének elkezdni. Kis arányban, de voltak olyan hallgatók, akik a pedagógusi pályán szeretnének elhelyezkedni Kárpátalján vagy külföldön. A pedagógushallgatók között voltak, olyanok is, akik nem pedagógusként kívánnak dolgozni, hanem egy teljesen más szakmában Kárpátalján vagy külföldön. Az, hogy a hallgatók nem

a pedagógus szakmában szeretnének dolgozni nagyban befolyásolja az országban kialakult háborús helyzet, ami bizonytalanságot ad a pedagógushallgatóknak, ezért, inkább a biztos anyagi helyzetet válasszák.

A legtöbb hallgató összességében elégedett a pedagógusképzésben való részvétellel, sok pozitív tapasztalatot szereztek ugyan, de vannak negatív vélemények is. A hallgatók úgy érzik, hogy a képzés megfelelően felkészítette őket a pedagógusi pályára és magabiztosnak érzik magukat a tanításra való felkészültségüket illetően is.

РЕЗЮМЕ

Тема роботи – *«Плани на майбутнє закарпатських студентів педагогічних факультетів після отримання диплома»*. Робота складається з п'яти частин. У першій частині можемо прочитати про підготовку вчителів, що включає підготовка вчителів, які її цілі та який зв'язок між теорією та практикою.

Наступна частина присвячена викликам та компетенціям підготовки вчителів. Розглянемо історію вищої освіти на Закарпатті, а також представимо спеціалізації та рівні підготовки вчителів в Україні та Закарпатті.

У третій частині можемо прочитати про міграцію та еміграцію із Закарпаття після початку війни.

В останніх двох розділах представляємо наше дослідження, яке є анкетуванням, і в його рамках ми також обговоримо майбутні плани студентів – педагогів Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці II. Під час опитування запитали студентів про їхнє соціальне становище, досвід підготовки вчителів та плани після закінчення навчання.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Dabóczyné Lenkefi Éva (2018): A pedagóguspálya választásának motivációi In: Pannon Tanulmányok V. Veszprém: Pannon Egyetem. 211-238.

Falus Iván (2002): A tanuló tanár. Iskolakultúra, 6–7. sz. 76–83.

Falus Iván (2003): A pedagógus. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika – Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Nemzeti Tankönyvkiadó Rt., Budapest. 57-77.

Falus Iván (2010): A pedagógusképzés korszerűsítése – Európai tendenciák. Pedagógusképzés, 8 (37), 19-36.

Fejes József Balázs – Szűcs Norbert (2013): Pedagógusképzés és hátránykompenzálás. In: Fejes József Balázs – Szűcs Norbert (szerk.): *A szegedi és hódmezővásárhelyi deszegregációt támogató hallgatói mentorprogram. Öt év tapasztalatai*. Belvedere Meridionale, Szeged. 171-188.

Garaj Erika (2020): Az egészségügy munkaerő-piaci jellemzői és a migráció. In: Garaj Erika (szerk.): *Egészségügyi szervezetek menedzsmentje*. Akadémiai Kiadó, 74-83.

Gerner Zsuzsanna (2022): A magyarországi pedagógusképzés aktuális kihívásai. In: Dezső Renáta Anna – Orsós Anna – Ács Marianna – Huszár Zsuzsanna (szerk.): *A Kárpát-medencei magyar tannyelvű pedagógusképzés és neveléstudományi kutatás aktuális és történeti tárházak értékei*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pécs. 9-16.

Halász Gábor (2015): Pedagógusszakma, pedagógusmunka és személyes adottságok. A pedagógusok pályamotivációit vizsgáló kutatási eredményeinek hasznosítása. Oktatási Hivatal, Budapest.

Hárs Ágnes: A nemzetközi migráció néhány problémájáról. Szakirodalmi áttekintés. Szociológiai szemle, 1992/2. 123-137.

Holecz Anita (2015): A pedagógusok pszichés fejlődését segítő képzési feladatok és lehetőségek a tanárképzés és továbbképzés rendszerében. In: Kispálné Horvát Mária (szerk.): *Tanulmányok a pedagógusképzés 21. századi fejlesztéséhez. Konferenciakötet*. Nyugat-magyarországi Egyetem Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ, Szombathely. 145-164.

Honvári János (2014): A nemzetközi munkaerő-migráció elmélete. Prosperitas, Budapest. 1 (2) 88-101.

Hutterer Éva (2022): A pedagógusképzés megújuló rendszere Ukrajnában. In: Dezső Renáta Anna – Orsós Anna – Ács Marianna – Huszár Zsuzsanna (szerk.): *A Kárpát-*

medencei magyar tannyelvű pedagógusképzés és neveléstudományi kutatás aktuális és történeti tárházak értékei. Pécsi Tudományegyetem Bölcsész- és Társadalomtudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pécs. 33-41.

Karácsonyi Dávid – Kincses Áron (2010): Az elvándorlás hatása a Kárpátaljai magyarság helyzetére. *Földrajzi Közlemények.* 134 (1) 31-43.

Kárpáti Andrea (2008): Tanárképzés, továbbképzés. In: Fazekas Károly, Köllő János, Varga Júlia (szerk.): *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért.* Ecostat, Budapest. 193–215.

Kovácsné Tóth Ágnes (2007): Pályaválasztási motiváció értékrendi alapjai diplomás ápoló- és tanárképző főiskolai hallgatók körében. Doktori tézisek. Semmelweis Egyetem Patológiai Tudományok Doktori Iskola, Budapest.

Kovály Katalin – Erőss Ágnes – Tátrai Patrik: „Hát megpróbálunk küzdeni”: átalakuló stratégiák Kárpátalján az Euromajdan után. In: *Tér és Társadalom*, 2017. 31 (2) 3-22.

Mihály Ildikó (2002): Pedagógusok a változ(tat)ás kihívásai közepette Új pedagógiai Szemle. 2002, 4. sz. 79-88.

Orosz Ildikó (2015): Magyar nyelvű pedagógusképzés Kárpátalján. In: Pusztai Gabriella és Ceglédi Tímea (szerk.): *Szakmai szocializáció a felsőoktatásban: A pedagógusképzés kihívásai a Kárpát-medencében.* Partium könyvkiadó – Personali Problems Solution – Új Mandátum könyvkiadó, Nagyvárad – Budapest. 52-64.

Paksi Borbála – Veroszta Zsuzsanna – Schmidt Andrea – Magi Anna – Vörös András – Endrődi-Kovács Viktória – Felvinczi Katalin (2015): *Pedagógus – Pálya – Motiváció. Egy kutatás eredményei.* Oktatási Hivatal, Budapest.

Pallay Katalin (2019): Az ukrán oktatáspolitikai hatása a kárpátaljai magyar tannyelvű felsőoktatásra. In: *Neveléstudomány Oktatás, kutatás, innováció.* 7 (2) 56-77.

Pallay Katalin (2019): Kárpátaljai magyar felsőoktatás története a szovjet érában. In: Juhász Erika - Endrődy Orsolya (szerk.): *Oktatás-Gazdaság Társadalom.* Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesülete, Budapest. 721-731.

Pinczés Tamás - Pikó Bettina - Szakál Zsolt (2019): Pedagógusjelöltek pályamotivációs vizsgálata. In: Juhász Erika - Endrődy Orsolya (szerk.): *Oktatás-Gazdaság Társadalom.* Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesülete, Budapest. 355-365.

Pinczésné Palásthy Ildikó (2019): Tanítójelöltek pályamotivációs sajátosságai. In: Tóth Péter – Horváth Kinga – Maior Enikő – Bartal Mária – Duchon Jenő (szerk.):

Neveléstudományi kutatások a Kárpát-medencei oktatási térben. Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete, Nagyvárad. 46-55.

Sallai Éva (1994): A pedagógusmesterség tartalma és tanulhatósága, különös tekintettel a pedagógusszemélyiség kialakulására. Bölcsészdoktori disszertáció. ELTE. Budapest.

Spenik Sándor (2025): Ukrán – Magyar Oktatási – Tudományos Intézet. In: Zékány Krisztina (szerk.): *Magyarul az Ungvári Nemzeti Egyetemen.* Ungvár, Ungvári Nemzeti Egyetem, 10–18.

Szanyi-F. Eleonóra – Faludi Julianna – Illyés Gergely: Elvágódás, elvándorlás – migrációs folyamatok Kárpátalján. In: *Kisebbségi szemle*, 2017. 2 (2) 85-108.

Tóth Péter (2011): A szakmai pedagógusképzés kihívásai napjainkban. ÓBUDAI UNIVERSITY E-BULLETIN 2 (1), 455-467.

Internetes források:

II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola honlapja: <https://kmf.uz.ua/hu/>
Letöltés ideje: 2025.04.02.

Kárpáti Igaz Szó honlapja:
<https://kiszor.net/?s=H%C3%A1rmas+magyar+jubileum+>, Letöltés ideje: 2025.05.22.

Oeconomus Gazdaságkutató Alapítvány honlapja:
<https://www.oeconomus.hu/demograf-blog/a-haboru-hatas-a-ukrajna-demografiai-mutatoira/>, Letöltés ideje: 2025.05.22.

Orosz Ildikó (é. n.): A magyar nyelvű oktatás Kárpátalján
<http://mek.niif.hu/01900/01946/html/index.htm> Letöltés ideje: 2025.04.02.

Orosz-ukrán háború; In *Wikipedia, The Free Encyclopedia.*, Letöltés ideje: 2025.05.22.

https://hu.wikipedia.org/wiki/Orosz%E2%80%93ukr%C3%A1n_h%C3%A1bor%C3%BA
Tempus Közalapítvány honlapja: <https://tka.hu/nemzetkozi/10075/bolognai-tipusu-haromciklusu-kepzesi-rendszer> Letöltés ideje: 2025.04.02.

Ukrajna Magyar Demokrata Szövetség honlapja: <https://umdsz.info/hu/elvandorlas-es-megmaradas-a-karpataljai-magyar-kozosseg-demografiai-es-tarsadalmi-atalakulasa/>,
Letöltés ideje: 2025.05.22.

MELLÉKLET

1. számú melléklet: A kutatási kérdőív

1. Hol végzed a tanulmányod?
2. Milyen szakon tanulsz?
 - Tanítói
 - Óvodapedagógia
 - Biológia
 - Matematika
 - Történelem
 - Ukrán nyelv és irodalom
 - Magyar nyelv és irodalom
 - Angol nyelv és irodalom
 - Földrajz
 - Kémia
 - Turizmus
 - Számvitel és adóügy
 - Pénzügyek, bank és biztosítás
3. Évfolyam
 - 1
 - 2
 - 3
 - 4
 - MA/MSc 1
 - MA/MSc 2
4. Tagozat
 - nappali
 - levelezői
 - mindkettő
5. Amennyiben két szakon tanulsz, mi a második (levelezős szakod)?
 - Tanítói
 - Óvodapedagógia

- Biológia
- Matematika
- Történelem
- Ukrán nyelv és irodalom
- Magyar nyelv és irodalom
- Angol nyelv és irodalom
- Földrajz
- Turizmus
- Számvitel és adóügy
- Pénzügyek, bank, biztosítás és tőzsde

6. Jelenleg hol élsz?

- Kárpátalja
- Külföld

7. Nemed

- Nő
- Férfi

8. Édesanyádnak mi a legmagasabb befejezett iskolai végzettsége?

- általános iskola
- középiskola
- szakközépiskola, technikum (érettségivel)
- gimnázium
- főiskola
- egyetem
- nem tudom

9. Édesapádnak mi a legmagasabb befejezett iskolai végzettsége?

- általános iskola
- középiskola
- szakközépiskola, technikum (érettségivel)
- gimnázium
- főiskola
- egyetem
- nem tudom

10. Mi a terved a diploma megszerzése után?

- tovább folytatni a jelenlegi szakomat magasabb szinten
- elkezdni egy új szakot
- dolgozni más szakmában külföldön
- dolgozni más szakmában Kárpátalján
- egyéb, saját válasz

11. Hol tervezel elhelyezkedni a diplomád megszerzése után?

- Kárpátalján
- Külföldön

12. Milyen típusú intézményekben szeretnél dolgozni?

- általános iskola
- középiskola
- felsőoktatási intézmény

13. Milyen korosztályú gyerekekkel szeretnél dolgozni?

- 6-10 éves kor
- 10-15 éves kor
- 15-17 éves kor
- 17-25 éves kor
- egyéb, saját válasz

14. Milyen szakmai kihívásokra számítasz a pályakezdés során?

- felkészültség elégsége
- a gyerekek fegyelmezése
- a tanulók figyelmének fenntartása
- a kollegákkal való együttműködés
- egyéb, saját válasz

15. Mennyire érzed magad felkészülve a gyakorlati pedagógusi munkára?

1- nem igazán érzem

5- teljes mértékben fel vagyok készítve

16. Szándékozod e tovább képezni magad a jövőben?

- igen
- nem

17. Ha igennel válaszoltál, milyen területen tervezed?

- rövid szöveges válasz

18. Milyen volt a pedagógusképzésben való részvétel?

1- nagyon rossz volt

5- nagyon jó volt

19. Milyen pozitív vagy negatív tapasztalataid voltak a képzés során?

- Hosszú szöveges válasz

20. Milyen mértékben érzed úgy, hogy a képzés felkészített a valóságos pedagógusi munkára?

1- nem készített fel

5- felkészített

21. Milyen nyelven/nyelveken szeretnél tanítani?

- magyar
- ukrán
- ukrán és magyar

22. Mennyire látod fontosnak a helyi kultúrák bevonását az oktatási folyamatba?

1- nem fontos

5- nagyon fontos

23. Tervezel-e részt venni helyi közösségi kezdeményezésekben vagy programokban?

- igen
- nem
- talán

24. Hogyan készülsz fel a digitális oktatásra?

- Hosszú szöveges válasz

25. Szeretnél-e hozzájárulni a helyi nyelv és kultúra oktatásához?

- igen
- nem
- talán

Звіт подібності

метадані

Назва організації:
Hungarian College of Higher Education Ferenc Rakoczi II Transcarpathian
Заголовок:
Szakdolgozat_Oláh Jázmin-Eleonora
Назва організації: Експерт
Автор: Індіко Гребіа
Інформація:
Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначено, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високе значення коефіцієнта не завжди означає плагіат. Звіт має аналізувати контекстна / уповноважена особа.



KPI 1



KPI 2

25

Діагональ фраз для коефіцієнта подібності 2

10654

Кількість слів

82633

Кількість символів

Тривога

У цьому розділі ви знайдете інформацію щодо текстових спостережень. Ці спостереження в тексті можуть говорити про MOQLIB і маніпуляції в тексті. Спостереження в тексті можуть мати навмисний характер, але частіше характер технічних помилок при конвертації документа та його збереженні, тому ми рекомендуємо вам підходити до аналізу цього модуля відповідально. У разі виникнення запитань, просимо звертатися до нашої служби підтримки.

Заміна букв		0
Інтервали		0
Мікропробіли		0
Білі знаки		0
Парафрази (SmartMarks)		31

Подібності за списком джерел

Нижче наведений список джерел. В цьому списку є джерела та різні бачення. Копії тексту означає в якому джерелі він був знайдений. Ці джерела і значення Коефіцієнту Подібності не відображають прямого плагіату. Необхідно відрізнити кожне джерело і проаналізувати зміст і правильність оформлення джерела.

10 найдовших фраз			Копії тексту
Попередній номер	НАЗВА ТА АДРЕСА ДЖЕРЕЛА URL (НАЗВА БАЗИ)	Кількість (ідентичних слів (символів))	
1	https://uaoecologia.hu/dynamic/2020/2hars.htm	92	0.88 %
2	https://uaoecologia.hu/dynamic/2020/2hars.htm	35	0.33 %
3	https://uaoecologia.hu/dynamic/2020/2hars.htm	34	0.32 %
4	https://uaoecologia.hu/dynamic/2020/2hars.htm	30	0.28 %
5	https://uaoecologia.hu/dynamic/2020/2hars.htm	20	0.19 %