

Egyetemi doktori (PhD) értekezés tézisei

**Kisebbségi magyar pedagógusjelöltek tanulási
útvonalai (összehasonlító megközelítésben)**

Stark Gabriella Mária

Témavezető: Prof. Dr. Kozma Tamás



DEBRECENI EGYETEM
Humán Tudományok Doktori Iskola

Debrecen, 2018

1. Az értekezés célkitűzései, a téma körülhatárolása

Értekezésemben az erdélyi magyar pedagógusjelöltek tanulási útvonalait körvonalazom összehasonlító szemléletben, illetve a romániai (magyar) pedagógusképzés rendszerét és kontextusát vázolom föl a 2011–2016-os időszakban. Az erdélyi régió pedagógusképzésével fontosnak láttam foglalkozni, hisz az elemzők szerint a pedagógusképzés kihat a Kárpát-medence társadalmának jövőjére (Pusztai – Ceglédi 2015: 10), vagyis kiemelten Erdély jövőjére is.

A pedagógusképzést a kisebbségi oktatás magyarázó tényezőjeként közelítettem meg, a kisebbségi tanulási útvonalak (Papp 2012a) nézőpontjából helyeztem górcső alá, szem előtt tartva, hogy a pedagógusképzés a helyi közösségek értelmiségi elitjének kiművelésében játszik szerepet. A tanulási útvonalakat iskolai életútként közelítem meg, mely különböző szakaszokból/szintekből tevődik össze, s minden szakasznál egy döntési helyzet elé állítja a tanulót. A többségi-kisebbségi viszony, illetve az etno- és kisebbségpolitikai kontextus függvényében Papp nyomán (2012 a: 14–15, 2012 b: 405) három jellegzetes tanulási útvonalat követek nyomon: (a) a *tisztán kisebbségi tanulási útvonalat*, amikor az egyes iskolai szintek közötti átmenetek folyamatosan a kisebbségi képzést preferálják, (b) a *többségi útvonalat*, mely az asszimiláció lehetőségét hordozza magában, illetve (c) a *váltó útvonalakat*. Értelmezési keretembe a tanulási útvonalak mellett a regionális egyetemet is bevontam (Kozma 2005).

A romániai magyar pedagógusképzésről született elemzéseket három kategóriába soroltam: (1) célzottan a romániai pedagógusképző rendszerre fókuszáló elemzések (Avram 2009; Bocoş 2007; Bumbuc 2009; Iucu – Pănişoară 1999, 2000; Iucu 2004; Lăscoiu 2009; Niculescu 2001; Petrovici 2007; Şerbănescu 2009, 2011, Şerbănescu – Novak – Constantin 2013; Zgaga 2006;); (2) a kisebbségi pedagógusképzésre fókuszáló elemzések (Barabási – Antal 2008; Barabási 2006, 2007, 2008, 2009, 2015; Baranyai – Szabó-Thalmeiner 2009; Birta-Székely 2007, 2012; Bura 2008; Mandel 2006, 2007 c; Márton 2015; Péter 2004; Sorbán –Nagy 2006; Szabó K. A. 2006; Szabó-Thalmeiner 2007, 2009, 2010, 2017); (3) illetve olyan európai, partiumi, határon túli, stb. elemzések, melyek összehasonlító szemléletben érintik a romániai magyar pedagógusképzést (Dusa 2014; Kovács 2014; Márkus 2015; Pusztai – Engler 2014; Szabó L. T. 1998, 2009; Zgaga 2007), stb.

Eme elemzések többsége az **intézményrendszert** helyezi a vizsgálatok fókuszába, a képzés kontextuális, intézményi és tartalmi változóit; a vizsgált változókat gyakran a

képzésben érintett személyek szemszögéből felvillantva. Az elemzések kisebb része a pedagógusképzésben részt vevő **személyeket, individumokat** emeli a fókuszba.

Értekezésemben megkíséreltem ezt a két nézőpontot összekovácsolni, egyetlen szemszöggé alakítani. Így a romániai kisebbségi magyar pedagógusképzést két dimenzióban vizsgálom, intézményi és individuális dimenzióban, két kutatási célt követve:

(A) Intézményi dimenzió: megvizsgálni és bemutatni a romániai kisebbségi pedagógusképzést.

(B) Individuális dimenzió: megvizsgálni és bemutatni, kik a kisebbségi magyar pedagógusjelöltek, milyenek a pedagógusjelöltek kisebbségi tanulási útvonalai.

Vizsgálatom újszerűsége e két dimenzió együttes tárgyalásában rejlik, az intézményi és individuális dimenzió révén árnyaltabb képet tudok rajzolni a kisebbségi pedagógusképzésről és magukról a kisebbségi pedagógushallgatókról. E két dimenziót az árnyaltabb, teljesebb kép érdekében tovább bontottam szintekre. Mivel elméleti keretemben makro-, mezo- és mikroszinten közelítettem meg a kisebbségi oktatást, illetve az ezt befolyásoló tényezőket (Papp 2012a nyomán), ezért a kisebbségi pedagógusképzést, illetve a kisebbségi pedagógusjelöltek tanulási útvonalaikat is három szinten próbálom meg bemutatni, tovább bontva makro-, mezo- és mikroszintekre.

Az **intézményi dimenzióban** a romániai kisebbségi pedagógusképzés intézményét makro-, mikro- és mezoszinten próbáltam megragadni. Célul tűztem ki feltérképezni, (A1) milyen változásokon ment keresztül a romániai (magyar) pedagógusképzési rendszer a 2011–2016-os időszakban, illetve a bolognai többlépcsős képzési rendszer bevezetése óta (1999), különös tekintettel az óvodapedagógus- és tanítóképzésre? (A2) Céljaim között szerepelt a romániai kisebbségi pedagógusképző rendszer megkülönböztető jegyeinek kiemelése a többségi rendszerhez képest. (A3) Továbbá azt is szerettem volna megállapítani, hogy a vizsgálat fókuszába kerülő intézetek – Babeş–Bolyai Tudományegyetem Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézete, illetve annak Szatmári Kihelyezett Tagozata – regionális kisebbségi egyetemnek tekinthetők-e?

Az intézményi dimenzióban a romániai kisebbségi pedagógusképzési rendszert helyezem a vizsgálatom fókuszába. *Makroszinten* a romániai magyar kisebbségi pedagógusképző rendszert mutatom be, mint az országos képzési rendszer alrendszerét. *Mezoszinten* a képző intézmények közül az egyik reprezentatív állami pedagógusképző intézetet mutatom be, a Babeş–Bolyai Tudományegyetem Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézetét, a fókuszt az óvodai és elemi oktatás (leendő) pedagógusaira helyezve. A vizsgálatom tárgyaként választott intézetet azért tekintem a kisebbségi pedagógusképzés

egyik reprezentatív intézményének, mivel egységes keretbe foglalja a magyar nyelvű tanárképzést, illetve az óvodapedagógus- és tanítóképzést a különböző kihelyezett tagozatokon, elkülönülve a román pedagógusképző intézettől. Az intézetről esettanulmányt készítek, illetve hallgatói szemszögből (kérdőívek és interjúk tükrében) is bemutatom. *Mikroszinten* pedig egy regionális képző intézményt vizsgállok, a Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet egyik tagozatát emelem ki, a Szatmári Kihelyezett Tagozatot, ahol csak magyar nyelvű óvodapedagógus-és tanítóképzés folyik.

A három szint elemzésekor a hangsúlyt a *mezoszintre* fektetem, vagyis a PADI-ra, de a PADI értelmezéséhez szükség van a makroszint megvilágítására (képzési rendszer), illetve a mikroszint felvillantására is (a PADI egyik alkotóelemére).

Az **individuális dimenzió** vizsgálatakor célul tűztem ki bemutatni, kik a kisebbségi magyar pedagógusjelöltek, kiemelten az erdélyiek; (B1) milyenek az erdélyi pedagógusjelöltek kisebbségi tanulási útvonalai, (B2) kiemelten a PADI-s és szatmári útvonalak. Céljaim között szerepelt annak feltárása is, hogy (B3) milyen tényezők befolyásolják a kisebbségi tanulási útvonalak választását, s ennek függvényében milyen hallgatói orientációs típusok rajzolódnak ki? Továbbá, hogy (B4) a pedagógushallgatói kisebbségi tanulási útvonalak hogyan és milyen mértékben válnak kisebbségi tanítási útvonalakká?

Az individuális dimenzióban a kisebbségi pedagógushallgatókat veszem górcső alá, kiemelten a pedagógusjelöltek tanulási (és tanítási) útvonalait makro-, mezo- és mikroszinten.

Makroszinten kisebbségi magyar pedagógusjelöltek tanulási útvonalait vizsgálom: erdélyi pedagógushallgatók tanulási útvonalait jellemzem, kárpátaljai és vajdasági hallgatókkal összehasonlítva, felvázolva e tanulási útvonalak közös és megkülönböztető jegyeit. Azon kívül, hogy az erdélyi hallgatókat összehasonlítom a kárpátaljai és vajdasági hallgatókkal, a kisebbségi pedagógusjelöltek tanulási útvonalat többségi (anyaországi) magyar pedagógusjelöltekéhez viszonyítom, s adott esetben nem pedagógushallgatókkal is összehasonlítom (a TESCEE II. 2014 adatbázis alapján).

A kisebbségi pedagóguscsoport közül – a résztvevő megfigyelő kutató előnyeit és hátrányait kihasználva – kiválasztottam az erdélyi kisebbségi pedagógusjelöltek csoportját, s *mezoszinten* az erdélyi – állami képzésben résztvevő – pedagógusjelöltek tanulási útvonalait elemzem, s ezáltal magának a romániai kisebbségi pedagógusképző rendszernek a sajátosságait is felvázolom (a PADI 2015 adatbázis alapján). A PADI-s tanulási útvonalak közös és megkülönböztető jegyeinek bemutatása során a regionális

sajátosságokra fókuszálók, kiemelve a kolozsvári, kézdivásárhelyi, marosvásárhelyi, szatmárnémeti és székelyudvarhelyi tagozatok hallgatói útvonalainak közös és megkülönböztető jegyeit.

Mikroszinten a Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet egyik tagozatára fókuszálók, s azt mutatom be, hogy a kisebbségi pedagógusi tanulási útvonalak hogyan válnak tanítási útvonalakká (PADI – SM 2015, illetve SM Alumni 2016 adatbázisok alapján) egy regionális pedagógusképző intézmény milyen pedagógusgenerációkat nevelt ki, milyen tanulási és tanítási útvonal-mintázatok rajzolódnak ki, illetve hogyan értékeli a jelenlegi és volt hallgatók magát a regionális pedagógusképző intézményt.

Akárcsak az intézményi dimenzió esetében, az individuális dimenziónál is a három szint közül az elemzések során a nagyobb hangsúlyt a *mezoszintre* helyezem, a PADI-s pedagógusjelöltek tanulási útvonalainak felvázolására, a másik két szint viszonyítási alapul szolgál az adatok értelmezéséhez. A TESCEE II. 2014 adatbázisból kirajzolódó erdélyi hallgatók útvonalait kontrollálom a PADI 2015 adatbázissal, illetve ellenőrzöm a Szatmári Kihelyezett Tagozat esetén, hogy egy kisebb régióra lebontva hogyan érvényesülnek ezek a sajátosságok.

A két dimenzió makro-, mezo- és mikroszintjeinek tagolásával képet szeretnék rajzolni egyrészt a romániai kisebbségi pedagógusképzésről, másrészt az erdélyi kisebbségi pedagógusjelöltek tanulási (és tanítási) útvonalairól (összehasonlító szemléletben).

2. Alkalmazott vizsgálati módszerek, eszközök

Vizsgálatom során több módszer kombinációját alkalmaztam az árnyaltabb kép megrajzolása végett. Dokumentumelemzés, esettanulmány, survey (kérdőíves lekérdzés és interjú) módszereket kombináltam a kutatási kérdéseim megválaszolásához.

Az intézményi dimenzió makroszintjén a romániai magyar kisebbségi pedagógusképzési rendszert a dokumentumelemzés módszerével mutatom be. A romániai közoktatási és felsőoktatási törvényeket, jogszabályokat elemzem kiemelten a 2011–2016-os időszakban, az új oktatási törvény megjelenésétől az adatfelvételem lezárásáig, kiemelve azokat a változásokat, melyeket az 1/2011-es oktatási törvény eszközölt a közoktatás és felsőoktatás terén, s kiemelten a pedagógusképzés területén. A folyamatok pontosabb értelmezése végett a dokumentumelemzésben 1999-ig nyúlok vissza, a bolognai képzési rendszer bevezetésének időpontjáig a pedagógusképzésbe.

Mezoszinten a dokumentumelemzés módszerét alkalmazva az oktatáspolitikai dokumentumok elemzése révén a 2011–2016-os időszakban felvillantom az 1/2011-es Oktatási Törvény nyújtotta lehetőségeket a pedagógusképző intézmény megalakulására. Emellett górcső alá veszem a Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet alapító okiratát, a működési szabályzatot és különböző intézeti statisztikákat. Felvázolom azt az oktatáspolitikai kontextust, mely a megalakult pedagógusképző intézet háttérében áll, a szerkezeti felépítését, a vezetőségét, a küldetésnyilatkozatát, a tervezett cselekvési irányvonalait. Vezetői és oktatói interjúk adataival árnyaltabb képet rajzolok az Intézetről.

Mikroszinten rövid esettanulmány formájában mutatom be a PADI Szatmári Tagozatát. Mivel Hollóssy Hajnalka (2008, 2009) részletes esettanulmányt készített az intézetről, saját esettanulmányomban csak a regionális pedagógusképző intézmény aspektusaira fókuszálok. Az esettanulmányhoz felhasználom az individuális dimenzióhoz tartozó tanulási útvonalak intézményre vonatkozó részeit is a SM Alumni 2016 adatbázisból, illetve a PADI 2015 adatbázis szatmári almintájából (PADI – SM 2015).

Az **individuális dimenzió makroszintjén** rajzolom meg a kisebbségi és többségi magyar pedagógushallgatók tanulási útvonalait a Teacher Education Students Survey in Central and Eastern Europe (TESSCEE II. 2014) kutatás adatbázisának elemzéseire. E kutatás a SZAKTÁRNET projekt (TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0009) keretében zajlott a Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központja koordinálásával (CHERD-Hungary). Az adatbázisból 635 pedagógushallgatót vizsgáltam: a magyarországi intézményekben 199 fő, a romániaiakban 170 fő, az ukrainiakban 201 fő, Szerbia egyetlen megkérdezett intézményében 63 fő, 2 főnél pedig válaszhány volt az intézmény változóban (Pusztai – Ceglédi 2015: 8–10).

A kutatási kérdéseim megválaszolásához az anyanyelv, az egyetemi tanulmányok nyelve, a nemzetiség, valamint a kitöltés nyelve alapján rétegekbe soroltam a hallgatókat a TESSCEE II. 2014 adatbázisból, a többségi és kisebbségi hallgatók csoportjának kialakítási szándékával.

Az adatbázis számos információt nyújt a megkérdezett hallgatókról, értekezésemben a következő területeket dolgoztam fel a tanulási-tanítási útvonalak bemutatásához: a demográfiai adatok mellett (nem, nyelvhasználat, szülők iskolai végzettsége, szülők foglalkozása, családi anyagi tőke) a tanulmányok nyelvét, a pedagóguspálya választásának indítékait, a pedagóguspálya iránti elköteleződést. A pedagógusjelöltek pálya iránti elkötelezettségét több mutatóval elemeztem: a pedagógusképzés volt-e első továbbtanulási opciójuk; szándékoznak-e pedagógusként

elhelyezkedni; tíz éven belül gondolkodnak-e pályaelhagyáson; illetve milyennek tartják a pedagóguspálya presztízsét. A pedagóguspálya iránti elköteleződést a tanulási útvonal tanítási útvonalként való folytatásaként értelmeztem. A pedagóguspálya iránti elköteleződés mellett a kisebbségi pedagóguspálya iránti elköteleződést is vizsgáltam, a tervezett tanítási útvonalakat.

A kisebbségi pedagógusjelölti tanulási útvonalak *mezoszintű* elemzéséhez a Babeş–Bolyai Tudományegyetem Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézetének hallgatóit választottam, vagyis erdélyi magyar pedagógushallgatókat. A kérdőíves lekérdezés adatfelvételére 2015 tavaszán került sor a BBTE PADI harmad éves óvoda- és elemi oktatás pedagógiája szakos hallgatói körében (PADI 2015, kérdőív: N=116, interjú: N=16).

Mikroszinten a PADI öt kihelyezett tagozata közül a Szatmári Tagozaton jelenlegi (2015-ös végzős) és volt (1999–2015 között tanulmányokat folytató) hallgatóinak tanulási útvonalait rajzoltam meg. A PADI 2015-ös adatbázisból leválasztottam a Szatmári Tagozat hallgatóit (kérdőív: N=13, interjú: N=4), ezt összevettem a SM Alumni 2016 adatbázisával, melynek adatfelvételére 2016 tavaszán került sor (kérdőív: N=110, interjú: N=7). Mikroszinten nemcsak jelenlegi pedagógushallgatókat vizsgáltam, hanem alumnusokat is, hogy nyomon tudjam követni a tanulási útvonalak tanítási útvonalakká alakulását egy regionális intézmény esetében.

A SM Alumni 2016-os pályakövetési vizsgálatom során első lépésben intézményi statisztikákat gyűjtöttem a Szatmári Kihelyezett Tagozatról, az anyakönyvek alapján adatbázist készítettem az intézményben pedagógusdiplomát szerzett hallgatókról. Továbbá a pedagógus diplomás pályakövetés vizsgálat módszereként a survey módszerét választottam, kérdőíves lekérdezés, illetve interjú formájában. Kérdőíves online lekérdezés módszerével az intézmény alumnusait vizsgáltam, azokat, akik záróvizsgázva pedagógusoklevelet szereztek a Szatmári Kihelyezett Tagozaton. A kérdőív főbb tömbjei: demográfiai mutatók, eddigi iskolai életút (óvodától pedagógusképző intézményig), pedagógusszak és képző intézmény választásának indítékai, képző intézményhez való viszonyulás, képzéssel való elégedettség, pedagógusképzés presztízsének megítélése, szakmai életút az oklevél megszerzése után, továbbtanulási szándékok, esetleges pályaelhagyás és kivándorlás okai. A kvantitatív vizsgálatot kvalitatív vizsgálattal egészítem ki a diplomások egyetem utáni életútjának árnyaltabb megrajzolásához.

3. Az eredmények tézisszerű felsorolása

Az intézményi dimenzió vizsgálatakor megfogalmazott kutatási kérdéseimre a következő válaszokat találtam:

(A1) Azt vizsgálva, hogy milyen változásokon ment keresztül a romániai (magyar) pedagógusképzési rendszer a 2011 – 2016-os időszakban, különös tekintettel az óvodapedagógus- és tanítóképzésre; egy dinamikus, állandó változásban lévő, de a gyakori változások miatt kissé kusza pedagógusképzési rendszer körvonalazódott. Ugyanis makroszinten a képzési rendszer folyamatos változását követhetem nyomon, az európai trendekhez való igazodás szándékát; viszont a reformfolyamatok megtorpanó, hezitáló jellegével is szembesülhettem, a „két lépés előre, egy lépés hátra” stratégiával (Miroiu – Florian 2015: 30, 31–32). A reformattitűd és a konzerváló attitűd, illetve az oszcilláció a két attitűd között (Miroiu – Florian 2015: 26–27) folyamatosan nyomon követhető a pedagógusképzési rendszer változásaiban.

Az egységes pedagógusképző modell (3 év BA + 2 év MA + 1 év gyakornoki idő) bevezetése már három hónap után megrekedt, s kiújult a szakadék a képzési modellek között. Óvodapedagógus- és tanítóképzés terén a párhuzamos képzési modell maradt meg a 4 éves középfokú vagy a 3 éves egyetemi szintű oktatás formájában; míg a tanárok esetén a követő képzési modellre tértek vissza, vagyis az I. szintű pedagógiai modulra gimnáziumi oktatás esetén, valamint az I. és II. szintű pedagógiai modulra, valamint MA fokozatra líceumi, posztliceális vagy egyetemi szinten való oktatás esetében.

(A2) A romániai kisebbségi pedagógusképző rendszer megkülönböztető jegyeinek azonosítása során megállapítottam, hogy a romániai kisebbségi pedagógusképzési rendszer a többségi román képzési rendszer alrendszerét képezi, ugyanolyan mereven szabályozott a képzési intézményeket, képzési programokat és tantervet illetően, mint a többségi képzési rendszer, a hivatalos különbséget csak a képzési program tannyelve jelenti. Csupán az individuális dimenzióban adhat többletet a kisebbségi pedagógusképzés, illetve formálhat sajátos arculatot, a helyi adottságok, az oktatók és a hallgatók révén.

A kisebbségi magyar pedagóguskínálat elég szűkös, mindössze nyolc egyetemen lehet tanári oklevelet szerezni magyar nyelven. Óvodapedagógusi és tanítói egyetemi szintű oklevelet magyar nyelven pedig három egyetem (Babeş–Bolyai Tudományegyetem, Partiumi Keresztény Egyetem, Nagyvárad Egyetem) hat helyszínén (Kolozsvár, Kézdivásárhely, Marosvásárhely, Szatmárnémeti, Székelyudvarhely, Nagyvárad) lehet szerezni, illetve a Károli Gáspár Egyetem erdélyi kihelyezett tagozatán, Marosvásárhelyen.

Óvodapedagógusi és tanítói középfokú oklevelet magyar nyelven hét erdélyi városban lehet továbbá megszerezni.

(A3) Azt elemezve, hogy a vizsgált pedagógusképző intézmények regionális kisebbségi egyetemnek tekinthetők-e, arra a következtetésre jutottam, hogy a BBTE Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézete, illetve ennek Szatmári Kihelyezett Tagozata intézményi koncepciójában a kisebbségi oktatás alulreprezentáltságát kompenzáló eljárások követhetők nyomon: kihelyezett tagozatok működtetése a kisebbségek által lakott térségekben, lehetővé téve az anyanyelven való továbbtanulás lehetőségét a régióbeli fiataloknak a lakóhelyükön vagy lakóhelyükhöz közel, erősítve ezáltal a regionális egyetem gondolatát. A pedagógushallgatók jelentős rétege a lakóhelyhez közeli anyanyelven való tanulás lehetősége miatt választja a PADI-t, illetve a Szatmári Kihelyezett Tagozatot. Mind a PADI, mind a Szatmári Kihelyezett Tagozat alakulásában nyomon követhetők az alulról jövő kezdeményezések, illetve a változásmenedzserek. Az azonos tantervű és tartalmú képzések az egységesítő törekvések ellenére sajátos arculatot öltenek a PADI-ban, annak kihelyezett tagozatain, így a vizsgált Szatmári Kihelyezett Tagozaton is. A sajátos arculatot az individuális tényezők befolyásolják elsősorban (hallgatók és oktatótestület), illetve a társadalmi-regionális tényezők.

Az individuális dimenzió vizsgálatakor megfogalmazott kutatási kérdéseimre a következő válaszokat sikerült megfogalmaznom:

(B1) Az erdélyi magyar pedagógusjelöltek tanulási útvonalainak sajátos jegyeit keresve más kisebbségi, illetve többségi magyar pedagógusjelöltek tanulási útvonalaihoz képest, arra a következtetésre jutottam, hogy az erdélyi magyar pedagógushallgatók sajátos arculatot mutatnak kisebbségi csoport, képzésforma és képzési helyszín (tagozat) függvényében. Az etnikai hovatartozás befolyásolja a tanulási útvonalak sajátosságait, a többségi és kisebbségi pedagógusjelöltekkel más-más jellemzőkkel bírnak, ugyanakkor a kisebbségi magyar pedagógusjelöltek tanulási útvonalai is különböznek (vö. erdélyi, vajdasági, kárpátaljai sajátosságok), továbbá az erdélyi hallgatók is regionális sajátosságokat mutatnak tagozatonként.

Mind a makro-, mind a mezo-, mind a mikroszintű vizsgálat szerint az erdélyi pedagógushallgatók főként nők, nagy részük első diplomás lesz a családjában (főként a kézdivásárhelyi hallgatók), így a családi modell hatása kevésbé erőteljesen domborodik ki a tanulási útvonalakban, alacsony a pedagógusszakma áthagyományozódásának mértéke. Az általam vizsgált erdélyi pedagógushallgatók elsőgenerációs értelmiségiek és elsőgenerációs pedagógusok lesznek. A kézdivásárhelyi és szatmári alminták részben eltér a

többi csoporttól a pedagógusszak választásától a tanítás nyelvén át a pályán való maradás szándékáig, viszont ezeket az eltéréseket a képzési helyszínen kívül más háttérváltozók is befolyásolják. Az etnikai hovatartozáson kívül a társadalmi-politikai kontextus is befolyásolja a tanulási útvonalak sajátosságait, elsősorban az iskolaszervezet. A hallgatók egy rétege lakóhelyéhez közel szeretne anyanyelven tanulni, ezért választja a pedagógusképzést vagy az adott képző intézményt. Kisebb mértékben a családi háttér is befolyásoló tényező (pl. óvodai tannyelv-választás), ám a családi modellkövető attitűd kezd háttérbe szorulni.

(B2) A PADI-s, illetve szatmári tanulási útvonalak sajátos jegyeit keresve több megkülönböztető jegyet határoltam el. A kisebbségi magyar pedagógusjelölteket bemutató vizsgálataim rávilágítottak arra, hogy a kisebbségi pedagógushallgatók többsége a tisztán kisebbségi útvonalat választja, mind makro-, mind mezo-, mind mikroszinten. Az óvodai oktatási szinten gyakoribb az államnyelv tannyelvként való megjelenése.

A *makroszintű* vizsgálatok szerint az erdélyi pedagógushallgatók körében – más kisebbségi társaikhoz képest – enyhén magasabb az állam nyelvén végzett előző tanulmányok száma, s kirajzolódik a többségről a kisebbségre váltó tanulási útvonalak. A pályapresztízszt a legalacsonyabbnak ítélik kisebbségi társaik közül. A pályaelköteleződést erősíti, hogy ténylegesen pedagógusképző szakra akartak jelentkezni első opcióként.

A *mezoszintű* vizsgálatok csak tisztán kisebbségi tanulási útvonalmintázatokat rajzoltak meg óvodától a mesterképzésig. A hallgatók egy rétege magasan kvalifikált (lesz) a pedagógusi szakmájára, mert a jelenlegi pedagógusképzési tanulási útvonala a középiskolai pedagógusképzési útvonal folytatása. A hallgatók nagy része folytatná pedagógusi tanulmányait MA fokozaton is, viszont e tervezett továbbtanulási útvonalak egy része meg fog rekedni a képzési kínálat szűkösége miatt, mivel a regionális tagozatokon nincs vagy szűkösebb a lehetőség a mesteri képzés elvégzésére.

A *mikroszintű* vizsgálatokból több váltó tanulási útvonal rajzolódott ki. A Szatmári Kihelyezett Tagozat hallgatói és alumnusai az óvodai oktatás szintjén nem anyanyelvi oktatásban részesültek, hanem az állam nyelvén, vagy német nyelven. E tény részben a család hatását domborítja ki a döntési helyzetekben (Bukodi 1998), hisz óvodáskorban a tannyelv-választás döntését egyértelműen a család hozza, részben a társadalmi-regionális sajátosságok hatását.

A Szatmári Tagozaton oklevelet szerzők is magasan kvalifikáltak a pedagógusi szakmára, hisz az alumnusok majdnem fele már rendelkezett tanulmányai idején

pedagógusi oklevéllel. Ez a pragmatista orientációs irányvonalat erősíti, a „papír” mint motiváló tényező erőteljesen kidomborodik. Mikroszinten is erőteljesen kidomborodik az élethosszig tartó tanulás igénye, a szatmári alumnusok körében kiemelt a tanulási útvonalak további elágazása, vagyis továbbtanulás szándéka vagy egy másik alapképzésben, vagy MA szakon, számottevően alacsonyabb azoknak a száma, akik lezártak tekintik tanulási útvonalukat a jelenlegi diákokhoz képest.

(B3) A pedagógushallgatók orientációs tipológiáját megalkotva a kisebbségi tanulási útvonalak választását befolyásoló tényezők függvényében, azt tapasztaltam, hogy a makro-, mezo- és mikroszintű vizsgálatokból hasonló kép rajzolódik ki a hallgatói tipológiát illetően.

Makroszinten három csoportot különítettem el a kisebbségi pedagógushallgatók körében: pedagóguspálya iránt elkötelezettek, modellkövetők, valamint örök diákok.

Mezoszinten a pálya iránt elkötelezettek mellett kiemelten mérvadó a hallgatók egy rétegére (Szatmár, Marosvásárhely) az anyanyelven való tanulás lehetősége és a lakóhelyhez való közelség, vagyis a regionális kisebbségi egyetem vonzóereje. A regionalitás mellett a biztonságos modellkövetés és a tudós tanári attitűd is kirajzolódik a hallgatók körében, továbbá a gyermekkori álmod beteljesítő romantikus hallgatói attitűd. A dolgozó hallgatók (gyakorló pedagógusok) pragmatikusabbak, s a kisebbségi oktatás lényegét az anyanyelvi eredményes(ebb)ségben látják.

A szatmári hallgatókra és az alumnusok egy rétegére a regionális kisebbségi hobbikerésés és pragmatizmus jellemző, illetve a romantikusság, vagyis a pedagóguslét mint gyermekkori álmod beteljesülése. Továbbá kisebb arányban még az elkötelezett pedagógusok, örök diákok és modellkövetők csoportját is azonosítottam a szatmári alumnusok között. A vizsgálatok rámutattak arra, hogy az elhivatottság megjelenik mozgatórugóként a (leendő) pedagógusok körében, a szimbolikus identitásképző jelleg tehát erőteljesen kidomborodik, továbbá a kisebbségi oktatási iránti elköteleződés, illetve a regionalitás.

(B4) Arra a kérdésre keresve a választ, hogy a pedagógushallgatók kisebbségi tanulási útvonalai hogyan és milyen mértékben válnak kisebbségi tanítási útvonalakká, megállapítottam, hogy a pedagógusképzési kisebbségi tanulási útvonalak az esetek többségében tanítási útvonallá válnak, s jelentős számban a kisebbségi oktatás keretein belül. Ez részben elköteleződést jelent a kisebbségi lét és kisebbségi oktatás iránt (szimbolikus identitásképző funkció), viszont részben a nyelvi korlát is befolyásolja.

A *makroszintű* vizsgálat eredményei szerint az erdélyi pedagógushallgatók majdnem kétharmada pedagógusként is képzei el a szakmai jövőjét. Alacsony a pályaelhagyás szándéka az erdélyi pedagógushallgatók körében, akárcsak a vajdasági hallgatók körében, s jóval alacsonyabb, mint a kárpátaljai hallgatóknál. Az erdélyi pedagógushallgatók nagyrésze állami iskolában képzei el pályafutását. Más kisebbségi társaikhoz képest szívesebben vállalnak munkát nemzeti kisebbségi iskolában. Az erdélyi hallgatókra is jellemző, akár többségi és kisebbségi társaikra, hogy nem szívesen vállalnának munkát roma tanulók, SNI- tanulók, illetve fogyatékkal élők iskolájában.

Mezoszinten is erőteljesen megjelenik a kisebbségi pedagógusi tanulási útvonal kisebbségi tanítási útvonallá válása. Az erdélyi pedagógushallgatók állami intézményekben és nemzeti kisebbségi intézményekben vállalnának szívesen munkát, anyanyelven tanítva. Mezoszinten az interjúk halványan azt is körvonalazták, hogy a kisebbségi tanítási útvonal felvállalása az erőteljes anyanyelvi és kisebbségi identitástudaton túl a nyelvi korlát kompenzálása is lehet, hisz azok a hallgatók tanítanának csak anyanyelven, akik gyengébb államnyelvi kompetenciákkal rendelkeznek. Akik felsőfokon használják az államnyelvet, azok a többség nyelvén is dolgoznának pedagógusként pragmatikus indokok miatt, vagy pedig kihívásként tekintve a feladatra.

Mikroszinten a Szatmári Tagozat alumnusainak és végzős hallgatóinak többsége a pedagógusi tanítási útvonalat választotta, elsősorban Romániában kisebbségi oktatásban dolgozik, illetve tanulmányai befejeztével szándékszik dolgozni. Alacsony a külföldön munkát vállalók, illetve pályaelhagyók száma az általam megvizsgált alumnus mintában.

A kutatási kérdések megválaszolásából nyilvánvaló vált, hogy a tanulási útvonalak megfelelő értelmezési keretként szolgáltak vizsgálatom számára, a pedagógusképzést mint sajátos kisebbségi tanulási útvonalat azonosítottam be. A pedagógushallgatók nagy része tisztán kisebbségi tanulási útvonalat járt be, mely a pedagógusképzésben csúcsosodott ki; de az élethosszig tartó tanulás elve alapján ezek a tanulási útvonalak folytatódnak. A többségről a kisebbségre váltó tanulási útvonalakat is azonosítani tudtam, mert az óvodai oktatási szinten a vizsgálatban részt vevő személyek közül vagy az állam nyelvén, vagy más kisebbségi nyelven tanultak, megerősítve Boudon (1974) döntési elméletét, miszerint a tanulási útvonalak elágazásaiban a döntési helyzetekben a családnak döntő szerepe van. Az értelmezési keretemben a beazonosított kisebbségi tanulási útvonalak tanítási útvonalakká váltak.

A regionális kisebbségi egyetem gondolata is igazolást nyert, a vizsgált intézmények magukon hordozzák a regionális egyetem főbb ismérveit, a kisebbségi oktatás alulreprezentáltságát kompenzáló eljárások révén; illetve ama tény révén, hogy a pedagógushallgatók jelentős része a lakóhelyéhez közel szeretne anyanyelvén tanulni egy magasabb presztízsű intézményben.



Nyilvántartási szám: DEENK/308/2018.PL
Tárgy: PhD Publikációs Lista

Jelölt: Stark Gabriella Mária
Neptun kód: HG5C2D
Doktori Iskola: Humán Tudományok Doktori Iskola
MTMT azonosító: 10064581

A PhD értekezés alapjául szolgáló közlemények

Magyar nyelvű könyvek (1)

1. Szerk. **Stark, G. M.**, Baranyai, T., Szabó, T. N., Végh, B. B.: Határon innen és határon túl. A magyar nyelvű óvodapedagógus- és tanítóképzés időszzerű kérdései. Státus Kiadó, Csíkszereda, 529 p., 2014. ISBN: 9786066610360

Magyar nyelvű könyvrészek (16)

2. **Stark, G. M.**: Kisebbségi pedagógushallgatók orientációs típusainak keresztmetszete.
In: Kompetencia- és tudástranszfer az oktatásban IX.. Szerk.: Barabási Tünde, Péter Lilla, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 77-88, 2018, (ISSN 2247-5907)
3. **Stark, G. M.**: Kisebbségi magyar pedagógusok a pályán. A Babeş-Bolyai Tudományegyetem Szatmári Tagozata végzőseinek pályakövetési vizsgálata.
In: Fiatal tudomány, tudományunk fiataljai a Kárpát-medencében. Szerk.: Bodó Barna, Szoták Szilvia, Balassi Int. Márton Á. Szakkollégium : Külgazdasági és Külügyminisztérium, Budapest, 397-416, 2017, (Határhelyzetek, ISSN 2064-3918 ; 9.) ISBN: 9786155389610
4. **Stark, G. M.**: Regionalitás vagy pedagóguspálya iránti elkötelezettség?
In: Interdiszciplináris pedagógia és az oktatási rendszer újraformálása : A IX. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásainak szerkesztettváltozata : Debrecen, 2015. szeptember 25-26..
Szerk.: Buda András, Kiss Endre, DE Neveléstudományok Intézete, Debrecen, 215-225, 2016, (Kiss Árpád Archivum Könyvtára, ISSN 1587-1150 ; 9.) ISBN: 9789634739296
5. **Stark, G. M.**: A pedagógiai líceumi oklevéltől az MA oklevélig: Intézményi és tartalmi változók az óvodapedagógus- és tanítóképzés rendszerében.
In: Tanítás - tanulás - Tudás. Szerk.: Birta-Székely Noémi, Doceo Egyesület, Kolozsvár, 109-117, 2015. ISBN: 9789730189674
6. **Stark, G. M.**: Kisebbségi magyar pedagógusjelöltek tanulási útvonalai.
In: Terek, intézmények, átmenetek. Szerk.: Ferdinéc Csilla, Balassi Intézet Márton Áron Szakkollégium, Budapest, 356-382, 2015, (Határhelyzetek, ISSN 2064-3918 ; 8.) ISBN: 9786155389559





7. **Stark, G. M.:** Kisebbségi pedagógushallgatók tanulási útvonalai.
In: Kompetencia és tudástranszfer az oktatásban : A VI. Tudományos Ülésszak Előadásai.
Szerk.: Barabási Tünde, Péter Lilla, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 131-138, 2015.
ISBN: 24571512
8. **Stark, G. M.:** Kisebbségi tanulási útvonalak a romániai magyar nyelvű pedagógusképzésben.
In: Szakmai szocializáció a felsőoktatásban : A pedagógusképzés kihívásai a Kárpát-medencében. Szerk.: Pusztai Gabriella, Ceglédi Tímea, Partium ; Budapest : Press Uj Mandátum, Nagyvárad, 29-40, 2015, (Felsőoktatás & Társadalom ; 2.) ISBN: 9789631233988
9. **Stark, G. M.:** A kisebbségi óvodapedagógus- és tanítóképzés időszerű kérdései.
In: Határon innen és határon túl : A magyar nyelvű óvodapedagógus- és tanítóképzés időszerű kérdései. Szerk.: Stark Gabriella, Baranyai Tünde, Szabó-Thalmeiner Noémi, Végh Balázs Béla, Státus Kiadó, Csíkszereda, 64-77, 2014. ISBN: 9786066610360
10. **Stark, G. M.:** Kisebbségi tanulási útvonalak a romániai felsőoktatásban.
In: Oktatókutatás határon innen és túl. Szerk.: Juhász Erika, Kozma Tamás, Belvedere Meridionale, Szeged, 304-327, 2014, (HERA Évkönyvek, ISSN 2064-6755 ; 1.) ISBN: 9786155372179
11. **Stark, G. M.:** Miért a PADI Szatmári Kihelyezett Tagozata? Kisebbségi pedagógushallgatók intézmény- és szakválasztását befolyásoló tényezők.
In: Határtalan oktatáskutatás : Tanulmányok a 75 éves Kozma Tamás tiszteletére. Szerk.: Ceglédi Tímea, Gál Attila, Nagy Zoltán, DE FKFK, Debrecen, 95-108, 2014, (Régió és oktatás, ISSN 2064-6046 ; 9.) ISBN: 9789630889957
12. **Stark, G. M.:** Pedagógusképzés Romániában: a pedagógiai líceumi oklevéltől a bolognai MA/MsC oklevélig.
In: Képzők és képzettek. Pillanatfelvételek a 21. század tanárképzéséről és tanáiról.
Szerk.: Németh Nóra Veronika, Belvedere Meridional, Szeged, 59-78, 2014. ISBN: 9786155372162
13. **Stark, G. M.:** A romániai magyar pedagógusképzés az új oktatási törvény tükrében.
In: Tudás és tanulás : Neveléstudományi Konferencia. Szerk.: Fóris-Ferenczi Rita, Ozsváth Judit, Marchis Iuliana, Doceo Egyesület, Kolozsvár, 299-303, 2013. ISBN: 9789730147360
14. **Stark, G. M.:** Magyar nyelvű pedagógusképzés a határon túli régiókban: a Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet esete.
In: Sztereotípiák, választások, túlélési stratégiák kisebbségi léthelyzetben. Szerk.: Szoták Szilvia, Balassi Intézet, Márton Áron Szakkollégium, Budapest, 335-367, 2013.
(Határhelyzetek, ISSN 2064-3918 ; 5.) ISBN: 9789638742346





15. **Stark, G. M.:** A romániai magyar pedagógusképzés a felsőoktatás változásainak tükrében.
In: Interdiszciplináris pedagógia és a felsőoktatás alakváltozásai: a VII. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásainak szerkesztett változata. Szerk.: Buda András, Kiss Endre, Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete, Debrecen, 397-403, 2012, (Kiss Árpád Archívum, ISSN 1587-1150 ; 7.) ISBN: 9789634735960
16. **Stark, G. M.:** Magyar nyelvű óvodapedagógus- és tanítóképzés a tantervek tükrében.
In: Tanulás és művelődés. Szerk.: Juhász Erika, Chrappán Magdolna, Debreceni Egyetem, Debrecen, 194-199, 2012, (Acta Andragogiae et Culturae, ISSN 0209-9608 ; 24.) ISBN: 9789634735847
17. **Stark, G. M.:** Hatékony-e a bolognai rendszer alapképzése a tanító- és óvóképzés terén?
In: Sodrásban 1999-2009. Szerk.: Bura László, Státus Kiadó, Csíkszereda, 60-73, 2009. ISBN: 9789731764740

Idegen nyelvű, külföldi könyvrészletek (1)

18. **Stark, G. M.:** Hungarian Teacher Education in Romania in the Light of Minority Learning Paths.
In: Professional calling in higher education. Eds.: Pusztai Gabriella, Ceglédi Timea, Partium Press ; Personal Problems Solution ; Új mandátum Kiadó, Nagyvárad; Budapest, 86-97, 2015, (Higher Education & Society ;3.) ISBN: 9789631234015

Magyar nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (7)

19. **Stark, G. M.:** Romantikus és pragmatikus kisebbségi pedagógusjelöltek. PADI-s tanulási útvonalak hallgatói interjúk tükrében.
Gyermeknevelés. 5 (3), 82-92, 2017. EISSN: 2063-9945.
20. **Stark, G. M.:** A romániai magyar tanító- és óvóképzés a Bologna-folyamat tükrében.
Isk. Társad. Térben Időben. 1, 86-96, 2013. ISSN: 2062-1558.
21. **Stark, G. M.:** Az önálló magyar pedagógusképző intézet "esete" a Babeş-Bolyai Tudományegyetemen.
Isk. Társad. Térben Időben. 2, 248-257, 2013. ISSN: 2062-1558.
22. **Stark, G. M.:** Pedagógusképzés és SNI. Felkészültek-e a pedagógusjelöltek a speciális nevelési igényű gyermekekkel való munkára?
Katol. Pedagóg. 1, 61-69, 2013. ISSN: 2080-6191.
23. **Stark, G. M.:** Kisebbségi pedagógusképzés Romániában.
Educatio. 1, 133-139, 2012. ISSN: 1216-3384.
24. **Stark, G. M.:** Magyar nyelvű pedagógusképzés Romániában: óvodapedagógus- és tanítóképzés a Babeş-Bolyai Tudományegyetemen.
Pedagógusképzés. 10-11, 93-105, 2012. ISSN: 0133-2570.





25. **Stark, G. M.:** Magyar nyelvű tanító- és óvóképzés a Babeş-Bolyai Tudományegyetemen a hallgatók és az oktatók szemszögéből.

HERJ. 1, 51-67, 2011. ISSN: 2062-9605.

DOI: <http://dx.doi.org/10.5911/HERJ2011.01.05>

Magyar nyelvű tudományos közlemények külföldi folyóiratban (4)

26. **Stark, G. M.:** Egy regionális kisebbségi pedagógusképző intézmény az alumnusok szemszögéből.

PedActa. 6 (2), 89-94, 2016. ISSN: 2248-3527.

27. **Stark, G. M.:** Örök diák vagy elkötelezett pedagógus? Magyar többségi és kisebbségi pedagógushallgatók tanulási útvonalai.

PedActa. 5 (2), 51-58, 2015. ISSN: 2248-3527.

28. **Stark, G. M.:** Pedagógusképzés és/mint kisebbségi tanulási útvonal?

PedActa. 3 (1), 79-89, 2013. ISSN: 2248-3527.

29. **Stark, G. M.:** Nem szokványos hallgatók a tanító- és óvóképzésben.

PedActa. 1 (1-2), 75-84, 2011. ISSN: 2248-3527.

Magyar nyelvű konferencia közlemények (2)

30. **Stark, G. M.:** PADI-s hallgatók tanulási útvonalai az óvodától a mesteri képzésig.

In: Kompetencia- és tudástranszfer az oktatásban : A VII.tudományos ülés szak előadásai.

Szerk.: Barabási Tünde, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 97-110, 2016, (Universitas Napocensis, ISSN 2247-5907)

31. **Stark, G. M.:** Pedagógiai gyakorlat és elmélet viszonya az egyetemi szintű tanító- és óvóképzésben.

In: XI. RODOSZ Konferenciakötet. Társadalomtudományok. Szerk.: Székely Tünde, Romániai Doktoranduszok Országos Szövetsége, Kolozsvár, 391-407, 2010. ISBN: 9789738839434

További közlemények

Magyar nyelvű könyvek (7)

32. Szerk. Birta, S. N., Demény, P., **Stark, G. M.:** Kezdő óvónők kézikönyve: Az elmélettől a gyakorlati megvalósításig. Ábel Kiadó, Kolozsvár, 240 p., 2018. (Gyakorlatközelben) ISBN: 9789731142425

33. Barabási, T., **Stark, G. M.:** Óvodamódszertani alapismeretek. 2. átdolg. kiad., Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 278 p., 2016. ISBN: 9789735959586





34. **Stark, G. M.**: Tanterveméleti alapismeretek: Az óvodai és elemi oktatás tantervéről pedagógus(jelölt)eknek. Státus Kiadó, Csíkszereda, 150 p., 2013. ISBN: 9786068052731
35. Ambrus, Á., Péter, L., **Stark, G. M.**: Te mit választanál?: Választott tantárgyak az elemi osztályban. Ábel Kiadó, Kolozsvár, 276 p., 2013. (Gyakorlatközelben ; 3.) ISBN: 9789731141510
36. Barabási, T., Demény, P., **Stark, G. M.**: A projekt módszer óvodai alkalmazása. Ábel Kiadó, Kolozsvár, 332 p., 2012. (Gyakorlatközelben ; 1.) ISBN: 9789731141527
37. **Stark, G. M.**: Óvodai tevékenységek módszertana. Ábel Kiadó, Kolozsvár, 166 p., 2011. ISBN: 9789731141442
38. **Stark, G. M.**: Óvodapedagógia és játékmódszertan. Státus Kiadó, Csíkszereda, 192 p., 2010. ISBN: 9786068052083

Magyar nyelvű könyvrészletek (5)

39. **Stark, G. M.**: Pedagógus jelöltek módszertani felkészültsége.
In: Kompetencia- és tudástranszfer az oktatásban V.. Szerk.: Dósa Zoltán, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 135-143, 2014.
40. **Stark, G. M.**: Elemi iskolai magyar nyelvű alternatív tankönyvek Erdélyben.
In: Változó világ - Változó közösségek a Kárpát-medencében. Szerk.: Fedinec Csilla, Szoták Szilvia, Balassi Intézet, Márton Áron Szakkollégium, Budapest, 336-358, 2013, (Határhelyzetek, ISSN 2064-3918 ; 6.) ISBN: 9786155389115
41. Baranyai, T., **Stark, G. M.**: Matematikatanítás a tantervi váltás küszöbén az alapozó szakaszban.
In: Kompetencia- és tudástranszfer az oktatásban IV.. Szerk.: Dósa Zoltán, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 49-60, 2013.
42. Baranyai, T., **Stark, G. M.**: Mennyi pedagógia? Szabadidőpedagógiáról, élménypedagógiáról, inkluzív pedagógiáról segítő foglalkozású szakembereknek.
In: Segítő foglalkozásúak kézikönyve, Fiatalok Kulturális Szövetsége Egyesület, Nyíregyháza, 9-39, 2013.
43. **Stark, G. M.**: Pedagógusnak lenni Romániában: oktatásgazdaságtani szemszögből.
In: Kompetencia- és tudástranszfer az oktatásban IV. Szerk.: Dósa Zoltán, Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 49-60, 2013.

Idegen nyelvű, hazai könyvrészletek (1)

44. **Stark, G. M.**, Zoller, K.: Initial and continuous teacher education system: National report Romania.
In: Teacher Education Case Studies in Comparative Perspective. Ed.: Gabriella Pusztai, Ágnes Engler, Center for Higher Education Research and Development, Debrecen, 47-66, 2014. ISBN: 9789634737056





Magyar nyelvű tudományos közlemények külföldi folyóiratban (3)

45. Baranyai, T., **Stark, G. M.**: Pedagógiai gyakorlat a BBTE szatmárnémeti tagozatán.
PedActa. 3 (2), 67-76, 2013. ISSN: 2248-3527.
46. Baranyai, T., **Stark, G. M.**: Az elemi osztályos matematika tankönyvek tanulhatósága és taníthatósága.
PedActa. 2 (2), 1-12, 2012. ISSN: 2248-3527.
47. Baranyai, T., **Stark, G. M.**: Matematika alsó- vagy felsőfokon? A Babeş-Bolyai Tudományegyetem szatmárnémeti tagozata óvoda- és elemi oktatás pedagógiája szakos hallgatóinak matematikai alapismeretei.
PedActa. 1 (1-2), 65-74, 2011. ISSN: 2248-3527.

Idgen nyelvű tudományos közlemények külföldi folyóiratban (1)

48. Baranyai, T., **Stark, G. M.**: Examination of mathematics schoolbooks in use in Hungarian primary schools in Romania.
Acta Didact. Napocensia. 4 (2-3), 47-57, 2011. EISSN: 2065-1430.

Egyéb folyóiratközlemények (1)

49. **Stark, G. M.**: A közoktatási reform visszhangjai a pedagógustársadalomban.
PedActa. 2 (2), 75-76, 2012. ISSN: 2248-3527.

Magyar nyelvű konferencia közlemények (1)

50. **Stark, G. M.**: Játék és pedagógusképzés: Játék az óvodapedagógus- és tanítóképzésben.
In: Játék és tudomány : interdiszciplináris párbeszéd 2. : a Bolyai Társaság és a Babeş-Bolyai Tudományegyetem közös szervezésében tartott nemzetközi interdiszciplináris konferencia előadásai. Szerk.: Veress Károly, Egyetemi Műhely, Kolozsvár, 227-236, 2014, (Egyetemi füzetek / Bolyai Társaság ; 22.) ISBN: 9786068145662

A DEENK a Jelölt által az iDEa Tudóstérbe feltöltött adatok bibliográfiai és tudománymetriai ellenőrzését a tudományos adatbázisok és a Journal Citation Reports Impact Factor lista alapján elvégezte.

Debrecen, 2018.09.14.

