

Bacsa-Bán Anetta - Cserné Adermann Gizella (2025). A neveléstudományi szakdolgozati témák változásai 1989–2024 között a tanárképzés és a felnőttképzés metszetében

Közösségi Kapcsolódások 5 (1-2), 143–168.

ISSN 2786-3484 (Online)

<https://doi.org/10.14232/kapocs.2025.1-2.143-168>

BACSA-BÁN ANETTA

Dunaújvárosi Egyetem, Tanárképző Központ

ORCID: [0000-0002-4246-5426](https://orcid.org/0000-0002-4246-5426)

CSERNÉ ADERMANN GIZELLA

Dunaújvárosi Egyetem, Tanárképző Központ

ORCID: [0009-0005-0279-5227](https://orcid.org/0009-0005-0279-5227)

A neveléstudományi szakdolgozati témák változásai 1989–2024 között a tanárképzés és a felnőttképzés metszetében

Absztrakt

A tanulmány a Dunaújvárosi Egyetem Tanárképző Központjában 1989 és 2024 között készült 2311 szakdolgozati cím kvalitatív és kvantitatív vizsgálatára épül. A kutatás célja a hallgatói témaválasztásokon keresztül feltárni a neveléstudomány diskurzusainak és a pedagógiai gyakorlat a változásait. Hipotézisünk szerint a szakdolgozati címek érzékeny indikátorai az oktatás-nevelés paradigmaváltásainak, különösen a kompetenciaalapú, digitális és reflektív pedagógiai szemlélet előretörésének, valamint a felnőttképzési tartalmak térnyerésének. Az elemzés kvalitatív tartalomelemzésre és leíró statisztikai módszerekre épült. Eredményeink három korszakot azonosítanak: a rendszerváltás utáni normatív modellt, a 2000-es évek tanulóközpontú fordulatát, valamint a 2010-es évektől kibontakozó digitális és andragógiai orientációt. Ez utóbbira a műszaki pedagógusképzés különböző szintjei mellett nagy hatással van a viszonylag rövid időintervallumokban a képzési struktúrába beépülő kommunikáció-művelődésszervező és andragógia szakos képzés.

Kulcsszavak: tanárképzés, felnőttképzés, szakdolgozat, diskurzuselemzés, paradigmaváltás

Abstract - Changes in Educational Science Thesis Topics between 1989 and 2024 at the Intersection of Teacher Education and Adult Education

This study is based on a qualitative and quantitative analysis of 2,311 thesis titles produced between 1989 and 2024 at the Teacher Training Centre of the University of Dunaujváros. The aim of the research is to explore changes in educational science discourses and pedagogical practice through students' topic choices. Our hypothesis is that thesis titles function as sensitive indicators of paradigm shifts in education, particularly reflecting the growing prominence of competence-based, digital, and reflective pedagogical approaches, as well as the increasing presence of adult education content. The analysis combines qualitative content analysis with descriptive statistical methods. The results identify three distinct periods: the normative model following the political transition, the learner-centred turn of the 2000s, and the digital and andragogical orientation that has emerged since the 2010s. The latter has been strongly influenced, alongside various levels of technical teacher education, by the integration of communication and cultural organisation programmes and andragogy programmes into the training structure over relatively short time intervals.

Keywords: teacher education, adult learning, thesis analysis, discourse, paradigm shift

Bevezetés

A tanárképzéshez és a neveléstudományhoz kapcsolódó szakdolgozatok témaválasztásai sajátos metszéspontját képezik a hallgatói érdeklődésnek, az oktatói tudományos orientációknak, valamint a tágabb társadalmi és oktatáspolitikai kontextusnak. A szakdolgozati címek az adott korszak neveléstudományi diskurzusainak lenyomataiként értelmezhetők: megmutatják, hogy mely tudományos paradigmák hatottak az oktatásra, ennek hatásaként milyen témákat tartottak relevánsnak a hallgatók, milyen módszertani szemlélet uralkodott az adott időszakban.

A jelen tanulmány célja, hogy kvalitatív tartalomelemzés segítségével feltérképezze a Dunaújvárosi Egyetem Tanárképző Központjában (korábban DUE/DUF) 1989 és 2024 között készült 2311 szakdolgozat címének tematikai tendenciáit, különös tekintettel a felnőttképzési és andragógiai vonatkozásokra. Az elemzés innovatív módszertani újítása, hogy a vizsgálat a szakdolgozattípusokat úgy kezeli, hogy a hallgatói érdeklődés változásaiból következtet vissza az oktatás- és neveléstudományi diskurzusok átalakulására (vö. Hunyady 2010; Szivák, Verderber 2016).

A vizsgálat időszerűségét az is indokolja, hogy az elmúlt három évtizedben a magyar tanárképzés jelentős szerkezeti és szemléleti átalakuláson ment keresztül – a rendszerváltás utáni újra szabályozás, a Bologna-folyamat, az oktatás digitalizációja és a Covid-19 járvány mind hozzájárultak a képzési tartalmak átrendeződéséhez (Hrubos 2012; Buda, Molnár 2021; Szivák 2014). Külön figyelmet érdemel a nem tanári szakok közül a művelődésszervező és az

andragógia szak elindítása, a műszaki pedagógusképzésben is a felnőttképzési és élethosszig tartó tanulási (LLL) témák fokozatos megjelenése, amely a tanárképzés kiterjesztésének egyik lehetséges irányát jelzi (Benedek 2006; Balogh et al. 2011)

Elméleti háttér

A szakdolgozat szerepe a tudományos szocializációban

A szakdolgozatírás a felsőoktatási tanulmányok záróeleme, amely a hallgatói tudományos szocializáció csúcspontjának tekinthető (Berencz 1965; Falus 2002; Falus, Kimmel 2003). A szakdolgozat olyan tudományos műfaj, amelyben a hallgatók először alkalmazzák önállóan a kutatási módszertant, és ezáltal beilleszkednek a tudományos közösség diskurzusaiba (Golnhofner 2009).

A szakdolgozat írása több fontos célt szolgál:

1. Tudományos munka tapasztalata: A szakdolgozat elkészítése során a hallgatók megtanulják, hogyan kell tudományos kutatást végezni, adatokat gyűjteni és elemezni, valamint az eredményeket megfelelően bemutatni, ahogy erre a fentiekben is utaltunk.
2. Kritikai gondolkodás fejlesztése: A dolgozat megírása során a hallgatók gyakorolják a kritikai gondolkodást, hiszen értékelniük kell a forrásokat, és érvelniük kell a saját nézőpontjuk mellett. Ez a funkció egyre növekvő fontosságú különösen az internet és a mesterséges intelligenciák kínálta információs dőmpingben.
3. Szakmai ismeretek elmélyítése: A szakdolgozat lehetőséget ad arra, hogy a hallgatók elmélyedjenek egy adott, a szakterületükhöz kapcsolódó témában, és ezáltal bővítsék szakmai tudásukat.
4. Önálló munka: A szakdolgozat megírása önálló munkát igényel, ami segít a hallgatóknak abban, hogy fejlesszék a projektmenedzsment és az időgazdálkodás készségeiket.
5. Kapcsolat a szakma képviselőivel: A dolgozat írása során a hallgatók kapcsolatba léphetnek szakmai mentorokkal, tanárokkal és más szakemberekkel, ami újabb tanulási tapasztalatot, új nézőpontokat hoz be a gondolkodásukba.
6. Diploma megszerzése: Sok egyetemen a szakdolgozat megírása és sikeres védeése szükséges a diploma megszerzéséhez, így ez egy mérföldkő az életpálya során.

Összességében a szakdolgozat írása nemcsak egy akadémiai követelmény, hanem egy fontos tanulási és fejlődési folyamat is. (Aczél-Partos, 2024; Falus, Kimmel 2003)

A dolgozati cím ebben a folyamatban különösen jelentős: metaszövegként sűrítve közvetíti a kutatási tárgyat, módszertani irányultságot és diszciplináris szemléletet (Fairclough 1995; Antalné Szabó 2014), ezért tartottuk fontosnak a címek alapján a nálunk diplomát szerzett hallgatók munkáinak teljes körű elemzését.

A tanárképzés és a neveléstudományi diskurzusok történeti változásai

A tanárképzés Magyarországon a rendszerváltás után gyökeres átalakuláson ment keresztül. A korábban erősen normatív és tantárgycentrikus képzési modell fokozatosan nyitott a hallgatói autonómia, a kompetenciaalapú oktatás és az inklúzió irányába (Báthory 1997; Lannert 2023). Ezekkel párhuzamosan egyre nagyobb szerepet kapott a felnőttképzés is, a műszaki pedagógusképzés tematikájában, de önálló szakként is megjelenik az andragógia. A Bologna-folyamat (2006–) a képzések szerkezeti modularizációját, a gyakorlati képzés arányának növelését és a kreditrendszer bevezetését hozta magával (Hrubos 2012). A 2010-es évektől a digitalizáció vált a pedagógiai innováció fő hajtóerejévé, különösen a Covid-19 járvány alatt, amely gyökeresen átalakította a tanulási környezeteket (Buda, Molnár 2021; Szivák 2014).

A címek mint diskurzuslenyomatok

A szakdolgozati címek a tudományos diskurzusok rétegzettségét is tükrözik: a kulcsszavak változása időben követi a neveléstudományi paradigmaváltásokat (Fóris 2021). Az „alternatív pedagógia”, a „projekt módszer”, a „digitális kompetencia” vagy a „tanulói autonómia” megjelenése például a reflektív, tanulóközpontú pedagógiai fordulatot jelzi. A felnőttképzési és andragógiai kulcsfogalmak előtérbe kerülése szintén az oktatáspolitikai prioritások változásával magyarázható (Balogh et al. 2011; Benedek 2006).

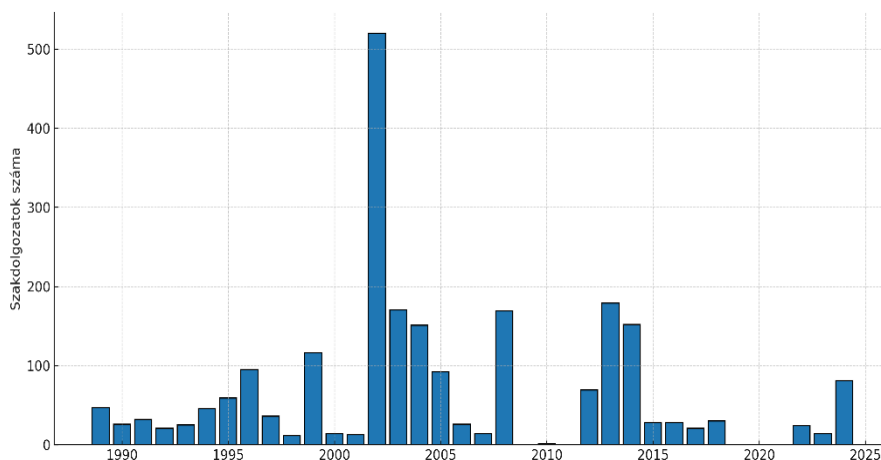
A témaválasztások alakulását azonban nem kizárólag külső oktatáspolitikai és társadalmi diskurzusok befolyásolják. A vizsgált időszakban az intézményi struktúrák, szakindítások, képzési programok, valamint az oktatók tudományos és szakmai kompetenciái is jelentős hatást gyakoroltak arra, hogy mely témák váltak hozzáférhetővé és legitimálttá a hallgatók számára. A szakdolgozati címek ezért egyszerre értelmezhetők hallgatói érdeklődést tükröző választásokként és intézményi diskurzusok lenyomataként.

Módszertan

A vizsgált korpusz

A kutatás empirikus alapját a Dunaújvárosi Egyetem Tanárképző Központ (korábban DUE/DUF) 1989 és 2024 között benyújtott szakdolgozatai

képezik. A gyűjtött szakdolgozatok száma jelentős szórást mutat az egyes években, különösen a 2002, 2013 és 2024-es csúcsok figyelemre méltóak (lásd 1. ábra).



1. ábra: A DUE TK által gondozott szakdolgozatok száma (1989-2024)

Forrás: saját szerkesztés

Az adatgyűjtés során a Tanárképző Központ belső archívumában található szakdolgozati nyilvántartásokat digitalizáltuk és egységes adatbázisba rendeztük. A végső korpusz 2311 szakdolgozat címét tartalmazza, amelyek a tanárképzéshez és felnőttképzéshez kapcsolódó valamennyi szakhoz köthetők (pl. mérnöktanár, műszaki szakoktató, andragógia BA, pedagógiai értékelés és mérés tanára MA, kommunikáció–művelődésszervező, szakoktató BA). Az elemzésben szereplő szakok előfordulása időben egyenetlen, egyes szakok csak néhány évig voltak jelen (lásd 1. táblázat).

Táblázat: Az 1989-2024 közötti szakok szakdolgozói a DUE (DUF) TK-ban:

Andragógia BA	2013 - 2014
Kommunikáció - művelődésszervező (hagyományos főiskolai szintű szakpár)	2007 - 2008
Műszaki tanár, Mérnöktanár (hagyományos főiskolai szintű szak)	1989 - 2009
Mérnöktanár MA	2007-
Műszaki szakoktató (főiskolai szint)	2010 - 2022
Pedagógiai értékelés és mérés tanára MA	2012 - 2014
Szakoktató BA: 2024	2024-

Forrás: saját szerkesztés

Az elemzésből kizártuk azokat a dokumentumokat, amelyek címéből nem volt azonosítható a pedagógiai vagy neveléstudományi relevancia (pl. tisztán technológiai leírások, kizárólag ipari szabványokat feldolgozó projektek). Így biztosítható volt, hogy az elemzés valóban a tanárképzéshez, pedagógiai és andragógiai tartalmakhoz kapcsolódó tudományos diskurzusokat tükrözze.

Kvalitatív elemzési keret

A vizsgálat módszertani felépítése két, egymásra épülő elemzési szakaszból állt. Az első elemzési szakaszban kvalitatív tartalomelemzést alkalmaztunk, amelynek célja a szakdolgozati címek tematikus szerkezetének feltárása volt. A címeket induktív kódolási eljárással tematikus klaszterekbe soroltuk, lehetővé téve a domináns és visszatérő tématerületek azonosítását. Az elemzés során olyan főbb tematikus csoportok rajzolódtak ki, mint az oktatásmódszertan, a szakképzés, az oktatástechnológia, a felnőttképzés, a pszichológiai fókuszú vizsgálatok, valamint az általános pedagógiai tárgyú megközelítések.

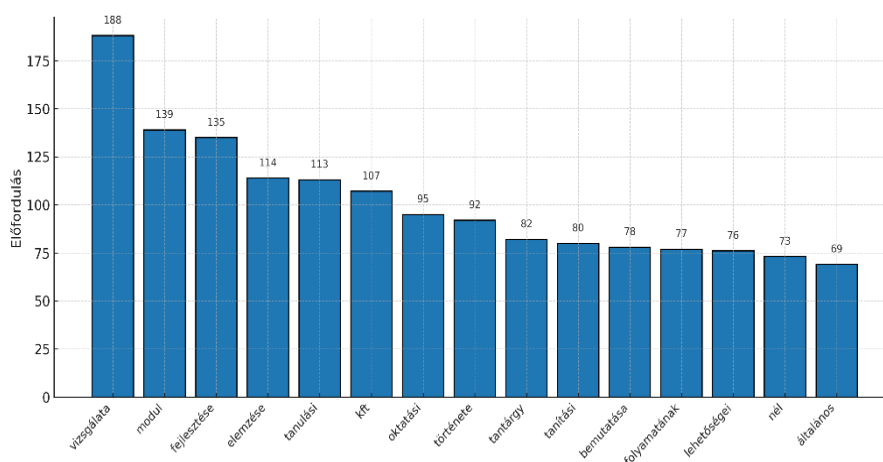
A kódolási folyamat során a címekben megjelenő kulcsszavak, tematikus fókuszok, a megcélzott tanulói vagy hallgatói csoportok, illetve a módszertani orientációk azonosítására került sor. A kvalitatív tartalomelemzés módszertani keretét Mayring (2014) modellje adta, amely lehetővé tette a szövegek szisztematikus, szabályvezérelt feldolgozását, miközben megőrizte az induktív megközelítés értelmező rugalmasságát.

A második elemzési szakaszban diszkurzuselemzést végeztünk, amelynek célja az volt, hogy a szakdolgozati címekben azonosított kulcsszavakat és tematikus mintázatokat tágabb neveléstudományi, oktatáspolitikai és társadalmi kontextusba ágyazzuk. Ennek keretében azt vizsgáltuk, miként reflektálnak a címek az egyes korszakok domináns pedagógiai diskurzusaira, valamint az oktatási rendszer strukturális és tartalmi fordulópontjaira. Külön figyelmet fordítottunk az olyan rendszerszintű változások nyelvi leképeződésére, mint a Bologna-folyamat, a Nemzeti alaptanterv átalakulásai, illetve a 2010-es évektől egyre markánsabban megjelenő digitális fordulat.

A tartalmi elemzést kiegészítendő a címek formai jellemzőinek feltárására leíró statisztikai elemzést is végeztünk. Az átlagos címhossz 69,4 karakter volt, ugyanakkor jelentős szórás mutatkozott a címek terjedelme tekintetében. A legrövidebb cím mindössze 8 karakterből állt („Unipóker”), míg a leghosszabb cím 242 karaktert tartalmazott („Modulfüzet tananyagtartalmának összeállítása a Gumiabroncs-javító és kerékkiegyensúlyozó képzésben a Gumiabroncs-szerelés és -kiegyensúlyozás megnevezésű, 10463-12 azonosító számú szakmai követelménymodul elméleti ismereteinek elsajátításához”). Ez az extrém hosszúságú cím jól szemlélteti a

szakképzéshez kötődő, erősen normatív és adminisztratív jellegű címadási gyakorlatot.

Az elemzés kiterjedt továbbá az egyedi szavak számára (összesen 4993), valamint az évenkénti darabszámok és a különböző képzési területek közötti megoszlás vizsgálatára is. A leggyakrabban előforduló szavak szerinti megoszlás (2. ábra) további értelmezési lehetőségeket kínált, ugyanakkor a tudományos elemzés súlypontját nem a pusztán gyakorisági adatok, hanem a kvalitatív kódolás és az ahhoz kapcsolódó diszkurzív értelmezés adta. Ez a megközelítés tette lehetővé a felszíni nyelvi mintázatok mögött meghúzódó pedagógiai és neveléstudományi jelentéstartalmak feltárását.



2. ábra: Leggyakoribb szavak a szakdolgozati címekben

Forrás: saját szerkesztés

Ezek az adatok segítettek az időbeli tendenciák és a tematikai koncentráció változásainak feltárását. A leíró elemzés SPSS környezetben történt, a kvalitatív kódolás NVivo szoftverrel.

A szakdolgozatok címének tartalomelemzése során több jól elkülöníthető témakör rajzolódott ki, amelyek aránya az évtizedek során eltérő módon alakult.

Az általános pedagógiai témakör minden vizsgált évtizedben stabilan jelen volt, és különösen a 2020-as években mutatott kiemelkedő arányt (31,93%). Ez arra utal, hogy a pedagógiai alapelvek továbbra is meghatározó szerepet töltenek be a hallgatói gondolkodásban, és a szakdolgozatok szerzői rendszeresen reflektálnak a nevelés alapvető kérdéseire.

A pszichológiai és lélektani témák aránya összességében alacsonyabb, ugyanakkor érdekes tendenciát mutat: a 2010-es (5,91%) és a 2020-as években (8,4%) egyértelmű növekedés figyelhető meg. Ez a változás arra utalhat, hogy a hallgatók egyre nagyobb jelentőséget tulajdonítanak a tanuláslélektani és motivációs szempontoknak, s a pszichológiai megközelítés egyre inkább beépül az oktatásról való gondolkodásukba.

Az oktatásmódszertani témakör a teljes vizsgált időszak legdominánsabb területének tekinthető, különösen az 1980-as (57,45%) és a 2020-as években (44,54%) mutat kiugró értékeket. Ez a következetesen magas jelenlét azt jelzi, hogy a hallgatók számára a tanítási stratégiák, módszertani újítások és pedagógiai gyakorlatok megtervezése kiemelt fontosságú kérdés maradt.

A szakképzéssel kapcsolatos témák jelentősége az idők során fokozatosan nőtt, és a 2020-as években érte el a csúcst (35,29%). Ez a tendencia jól tükrözi a hazai oktatáspolitikai és munkaerőpiaci folyamatokat, valamint a gyakorlatorientált képzések felértékelődését.

Az oktatástechnológia és IKT témakör a 2020-as években került előtérbe, ekkor a dolgozatok 24,37%-a kapcsolódott hozzá. A digitális eszközök és az online oktatási megoldások elterjedése látványosan átalakította a hallgatói érdeklődést, ami az újabb szakdolgozatok tartalmában is megmutatkozik.

Végül, a felnőttképzés témakör fokozatos növekedést mutatott, ehhez nagy mértékben hozzájárult az andragógia szak, de még annak megszűnése után is a 2020-as években 11,76%-os arányt elérve. Ez a trend az egész életen át tartó tanulás eszméjének megerősödésére utal, amely egyre hangsúlyosabban jelenik meg a felsőoktatás hallgatói munkáiban is.

A felnőttképzési tematikák külön elemzése

A vizsgálat egyik kiemelt célja a felnőttképzési és andragógiai témák megjelenésének feltérképezése volt. Megjegyezzük, hogy a kommunikáció-művelődésszervező és az andragógia szakok viszonylag rövid időintervallumban történt működése mellett a tanárképzési területeken is gyakran feltűnnek. Ennek érdekében külön kódolási kategóriát hoztunk létre, amelybe minden olyan cím bekerült, amely tartalmazta a „felnőttképzés”, „felnőttoktatás”, „élethosszig tartó tanulás”, „munkahelyi képzés” vagy „andragógia” kulcsszavakat, illetve kifejezetten felnőtt tanulói célcsoportra utalt.

E csoportnál a tematikai jellemzők mellett a tanulási színtereket (pl. vállalat, közintézmény, kulturális intézmény, egészségügy, honvédség), a célpopulációkat (pl. hátrányos helyzetűek, kisgyermekes anyák, nyugdíjasok) és a módszertani fókuszokat (tréning, kompetenciafejlesztés, tanulási motiváció) is külön kódoltuk.

Eredmények

Korszakok és tematikai váltások

Az 1989 és 2024 között keletkezett szakdolgozati korpusz elemzése három markánsan elkülöníthető korszakot rajzol ki. A korszakhatárok

meghatározása nem formális intézményi fordulópontokhoz, hanem a hallgatói témaválasztásokban megjelenő domináns mintázatokhoz kötődik. A szakdolgozati címek időbeli eloszlása egyaránt tükrözi a társadalmi átalakulásokat, a képzési prioritások változásait, valamint a neveléstudományi diskurzusok hangsúlyeltolódásait.

Rendszerváltás és átmenet (1989–1999)

A rendszerváltás időszakában készült szakdolgozatok tematikáját elsősorban a korábbi oktatási struktúrából örökölt, normatív és tantárgycentrikus szemlélet határozta meg. A címek jelentős része a pedagógus szerepével, az osztályfőnöki munkával, az ifjúsági szervezetek szerepével, valamint a tanóraszervezés hagyományos módszertanával foglalkozott, bár a didaktikai megújulásnak is látjuk nyomait

Gyakoriak voltak a közismereti tárgyak tanítási stratégiáihoz kapcsolódó címek annak ellenére, hogy intézményünkben műszaki pedagógusképzés folyt, pl.: „A számítógép alkalmazása az általános iskolai matematika oktatásban” (1997), „Matematikai modulfejlesztés” (1997).

E témák népszerűségét a korszak meghatározó szakirodalma is magyarázza: a csoportmunka módszerét népszerűsítő Búzás László (1980) és a tanórai differenciálást előtérbe állító M. Nádasi Mária (1986) munkái széles körben hatottak a pedagógusképzésre.

Ebben az időszakban jelennek meg először a technológiai tartalmak is, még elsősorban analóg formában: például „Film és videotechnika szerepe a szakképzésben” (1989), amely előrevetíti az oktatástechnológiai diskurzus későbbi térnyerését. Az internet és számítógép fogalmai ekkor még nem szerepelnek, ami összhangban van azzal, hogy a számítógépek magyarországi iskolai megjelenése csak a nyolcvanas évek közepén kezdődött meg, és időre volt szükség ahhoz, hogy helyet kapjanak az oktatásban. (Tót 2002).

A korszakra jellemző, hogy a címek alacsony tematikai diverzitást mutatnak: kevésbé jelennek meg társadalomtudományi, pszichológiai vagy szociológiai nézőpontok, az interdiszciplinaritás gyakorlatilag hiányzik. A hallgatói kutatások ebben a periódusban elsősorban a tanítás-tanulás folyamatának technikai és módszertani racionalizálására koncentrálnak.

Reformpedagógia és kompetenciaalapú fordulat (2000–2010)

A 2000-es évek elejétől a szakdolgozati címekben erőteljes tematikai váltás figyelhető meg. A korábbi tantárgycentrikus szemléletet fokozatosan felváltja a kompetenciaalapú, tanulóközpontú pedagógia, amelyben a hallgatók egyre gyakrabban dolgoznak fel olyan témákat, mint a differenciált fejlesztés, a kooperatív tanulás, a projekt módszer vagy az inkluzív nevelés (Lannert 2023; Báthory 1997). A címekből is következtetni tudunk arra, hogy a

neveléstudomány elméletében és a pedagógia gyakorlatában egyre erőteljesebben jelenik meg a tanulócentrikus gondolkodás.

A korszakban jelenik meg a technológiai és digitális tartalmak első hulláma is. A „számítógép” kulcsszó 1990 és 2004 között 38 dolgozat címében fordul elő, jellemzően a tantárgyak tanításában betöltött szerep kontextusában (pl. „Számítógépes tananyag fejlesztése a matematika oktatásához” – 1999). Az „informatika” kulcsszó 1996-ban olvasható először, 2007-től pedig rendszeresen szerepel, ami összefügg a NAT 2003-as és 2007-es módosításaival is, amelyek az informatikai kompetenciák fejlesztését hangsúlyozták.

Ekkor kezd el növekedni a tematikai diverzitás: megjelennek neveléslélektani témák (pl. „Tanulási motiváció serdülőkorban” – 2005), valamint a társadalmi kontextusokat tárgyaló címek (pl. „A hátrányos helyzetű tanulók felzárkóztatása projektmódszerrel” – 2008).

A korszak záró éveiben – részben az országos kompetenciamérések bevezetésének hatására – egyre több dolgozat foglalkozik a tanulói teljesítmények mérésével és értékelésével, ami jelzi a tanárképzés erőteljesebb mérés-értékelési fordulatát is (Csapó 2007).

Digitalizáció, reflektív pedagógia és andragógiai fordulat (2011–2024)

A 2010-es évek elejétől újabb paradigmaváltás bontakozik ki a címekben. A dolgozatok jelentős része a digitális pedagógia, az IKT-eszközök, az online és hibrid tanulási környezetek, valamint a gamifikáció témáit dolgozza fel. A „digitális” kulcsszó 2012 után exponenciálisan növekvő gyakorisággal fordul elő, a Covid-19 járvány idején (2020–2021) pedig számos dolgozat kifejezetten az online oktatás kényszerű elterjedésének hatásait vizsgálja (Buda, Molnár 2021; Szivák 2014).

Ezzel párhuzamosan erősödik a reflektív pedagógiai szemlélet: egyre több dolgozat vizsgálja a tanári szerepet, a pedagógusok szakmai identitását, a tanári önreflexiót és a portfólióalapú értékelést (vö. Szivák, Verderber 2016; Szivák 2014).

A korszak másik fontos trendje a felnőttképzési és andragógiai tartalmak ugrásszerű növekedése. A „felnőtt” kulcsszó először 1996-ban bukkan fel, de 2003 után már évente rendszeresen, 2008-ban (országos andragógia szakindítás), 2010-ben az intézmény andragógia szakjának az indítása, és 2013-ban (új felnőttképzési törvény, az első végzős andragógia szakos évfolyam) dolgozatainak címében kiugró gyakorisággal fordul elő, az andragógia szak központi utasítás szerinti megszüntetésének következtében csökkenést mutat, majd 2024-ben ismét jelentős emelkedést tapasztalunk amely összefügg a szakoktató BA szak első végzőseivel. A gyakorlattal rendelkező szakoktatók többsége közreműködik a felnőttek szakmai képzésében vagy továbbképzésében, és ez jelentősen orientálhatja a hallgatókat a

témaválasztásban. A címek egy része kifejezetten konkrét szakmák (pl. turizmus, faipar, szépségipar) felnőttképzési aspektusait tárgyalja, ami jelzi a munkaerőpiaci orientáció erősödését is (Benedek 2006; Balogh et al. 2011)

Tematikus klaszterek és arányok

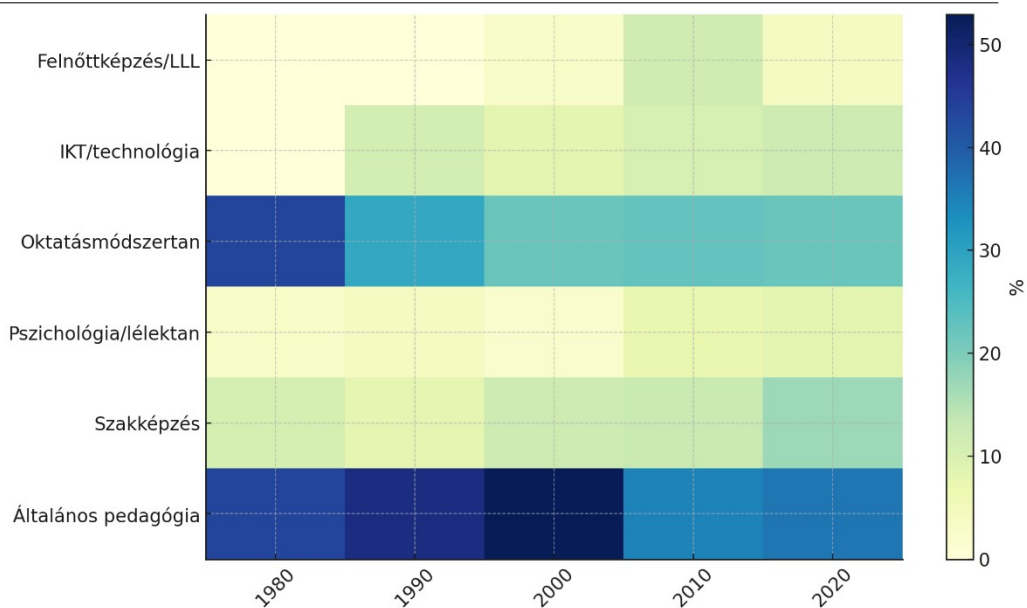
A 2311 szakdolgozati cím kvalitatív kódolása hat nagyobb tematikus klasztert eredményezett. Ezek a csoportok részben átfedik egymást, de a címek elsődleges fókusz alapján minden dolgozat besorolható volt valamelyik domináns tématerülethez. Az alábbi táblázat (2. táblázat) a klaszterek előfordulási arányát, jellemző időszakát és tipikus címkifejezéseit foglalja össze, úgy, hogy egy-egy cím, akár több témakörbe is illeszthető.

2. Táblázat: A tematikus klaszterek előfordulása

Tematikus klaszter	Arány (%)	Jellemző időszakok	Tipikus kulcsszavak / címek
Oktatásmódszertan	44,5%	1989–2003; 2020–2024	„csoportmunka”, „megtanítás stratégiája”, „projekt módszer”, „tanítási egység tervezése”
Szakképzés / szakmai oktatás	35,3%	2000 utántól, csúcs 2020-as években	„szakmai gyakorlat”, „modulterv”, „munkavédelmi oktatás”, „szakképző intézmény”
Oktatástechnológia / IKT	24,4%	2005–, kiemelten 2012–2024	„számítógép”, „digitális”, „e-learning”, „okostábla”, „digitális tananyag”
Általános pedagógia	31,9%	minden évtizedben, főként 2020 után	„pedagógiai alapelvek”, „tanári szerep”, „tanulási motiváció”, „értékközvetítés”
Pszichológiai, neveléslélektani	8,4%	főként 2010 és 2020 után	„tanulási motiváció”, „stressz”, „érzelmi intelligencia”, „pályaidentitás”
Felnőttképzés / andragógia	11,7%	2003–, kiugró 2008, 2013, 2024	„felnőttképzés”, „élethosszig tartó tanulás”, „munkahelyi képzés”, „andragógiai módszerek”

Forrás: saját szerkesztés

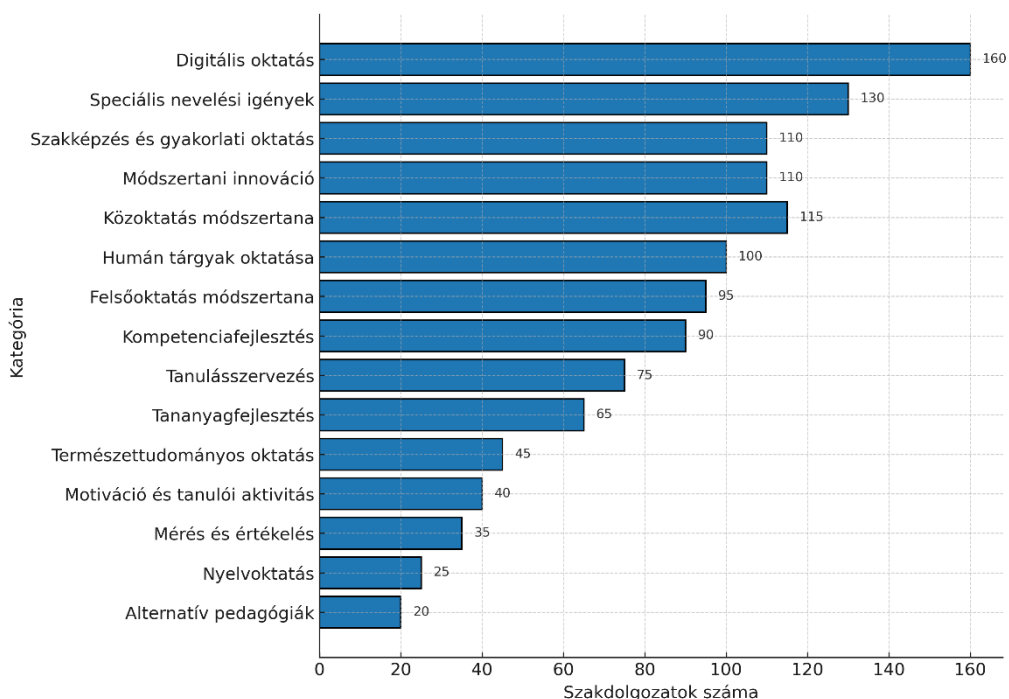
A táblázat mellett ez a tematikus korszakonkénti hőtérkép is jól szemlélteti a szakdolgozat klasztereit (3. ábra).



3. ábra: Témakörök százalékos aránya évtizedenként

Forrás: saját szerkesztés

A táblázatból látható, hogy az oktatásmódszertani témák a teljes időszakban dominánsak voltak, de relatív arányuk az ezredforduló után csökkent, majd a 2020-as években ismét növekedett (4. ábra). Ez részben a Covid-19 alatti kényszerű pedagógiai innovációval magyarázható, amely újra a módszertani kreativitást helyezte előtérbe (Szivák 2014).



4. ábra: Oktatásmódszertani témájú szakdolgozatok kategóriánkénti bontása

Forrás: saját szerkesztés

A szakképzéshez és szakmai oktatáshoz kapcsolódó címek fokozatosan váltak meghatározóvá: míg 1989–1999 között csak szórványosan jelentek meg, 2000 után folyamatosan növekedett az arányuk, és a 2020-as években a címek több mint egyharmada ebbe a kategóriába sorolható. Ez a tendencia összhangban van a hazai oktatáspolitikai szakképzés-orientált átalakulásával (Benedek 2003).

Az IKT- és digitális pedagógiai tartalmak aránya ugrásszerű növekedést mutat 2012 után. Az „okostábla”, „digitális tananyag”, „gamifikáció” és „online tanulás” kulcsszavak többszörösen megjelennek. A digitális kompetenciák előtérbe kerülése jól illeszkedik a 2012-es új NAT által hangsúlyozott digitális kulcskompetenciák fejlesztéséhez, valamint a 2020-as digitális átálláshoz (Buda, Molnár 2021).

Az általános pedagógiai témák aránya a 2020-as években megugrott: sok dolgozat vizsgálja a tanári szerepeket, az értékközvetítést, a pedagógus szakmai identitását, ami a reflektív pedagógiai paradigmához köthető (Szivák, Verderber 2016; Szivák 2014).

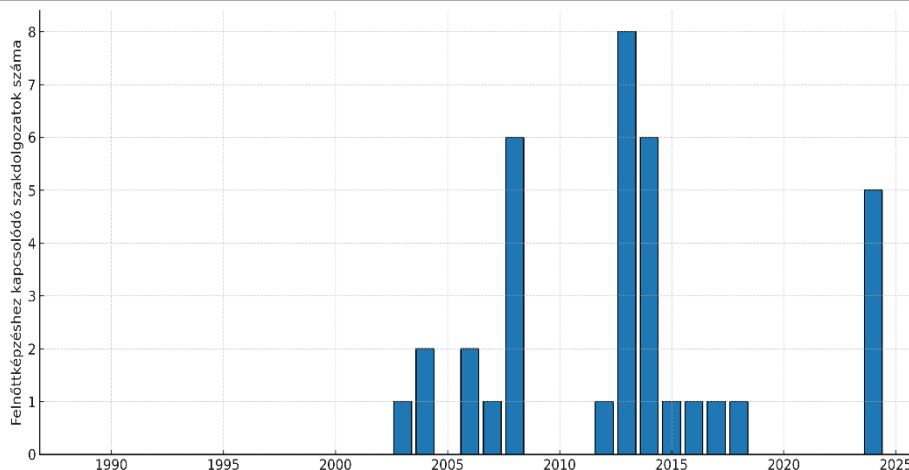
A pszichológiai és neveléslélektani fókuszú címek ritkák, de növekvő tendenciát mutatnak, főként a 2010-es évek végétől (pl. „tanulási motiváció”, „stresszkezelés”, „érzelmi intelligencia fejlesztése”), ami a tanári pálya pszichoszociális dimenzióinak erősödő figyelembevételét jelzi (Szabó et al. 2018).

A felnőttképzés és andragógia klaszter külön figyelmet érdemel: bár aránya a teljes korpuszban „csak” kb. 12%, térbeli-időbeli eloszlása alapján jól látható, hogy 2003 után rendszeresen jelenik meg, 2008-ban és 2013-ban kiugró, majd 2024-ben ismét jelentős. Ez – ahogy a fentiekben említettük – összefügg az országos és intézményi andragógia szakindításokkal, az új felnőttképzési törvénnyel (2013. évi LXXVII. törvény), valamint a szakoktató alapszak 2024-es első végzőseivel.

Felnőttképzési és andragógiai tartalmak

A következőkben kiemelten megvizsgáljuk a felnőttképzési és andragógiai dolgozattípusokat elsősorban a dolgozat-témák és a társadalomban zajló változások összefüggésének demonstrálására.

A vizsgált 2311 szakdolgozati cím közül 271 (11,7%) sorolható a felnőttképzés és andragógia tematikus klaszterébe. Bár ez első ránézésre viszonylag alacsonynak tűnhet, a témák időbeli megoszlása alapján egyértelműen kirajzolódik a felnőttképzési tartalmak fokozatos előretörése, különösen a 2000-es évek közepétől kezdve (5. ábra).



5. ábra: Felnőttképzési trendek a szakdolgozati címekben

Forrás: saját szerkesztés

Kezdeti előfordulások (1996–2002)

A „felnőtt” kulcsszó először 1996-ban bukkan fel a címekben, elszórt módon, jellemzően munkahelyi továbbképzések és szakképzési rendszerek kontextusában, például: „Felnőtt dolgozók szakmai továbbképzése a kohászati vállalatnál” (1996); „A munkahelyi képzés hatása a dolgozók szakmai motivációjára” (1999).

Ezek a korai címek még nem andragógiai elméleti keretben értelmezik a felnőttképzést, hanem inkább a szakképzés részeként, erősen munkaerőpiaci logikával közelítik meg. Ez összhangban áll azzal, hogy Magyarországon az andragógia ekkor még nem intézményesült felsőoktatási diszciplína (vö. Balogh et al. 2011)

Intézményesülés és tematikai kiterjedés (2003–2013)

A 2000-es évek elején a felnőttképzési témák gyors ütemben szaporodnak, 2003-tól már évi több cím jelenik meg. Ez részben az andragógia BA szak országos bevezetésével (2006–2007) és a felsőoktatási rendszer Bologna-alapú átalakításával magyarázható (Hrubos 2012).

A címek ekkor már a felnőttkori tanulás pszichológiai, motivációs és didaktikai aspektusait is vizsgálják, pl.: „A felnőttek tanulási motivációi a közművelődési intézményekben” (2005); „Az élethosszig tartó tanulás lehetőségei a kisgyermekes anyák körében” (2007); „Andragógiai módszerek alkalmazása vállalati képzésekben” (2010).

A címekben ekkor kezd el gyakrabban megjelenni az „élethosszig tartó tanulás” (LLL) fogalom is, amely a 2000-es évek európai oktatáspolitikai dokumentumaiban kiemelt szerepet kapott (European Commission 2001). A hallgatói érdeklődés egyértelműen tükrözi e diskurzus beszívargását a hazai képzésbe.

Jogszabályi környezetváltás és tematikai sokszínűség (2013–2020)

2013 kiugró év: ekkor 24 dolgozat kapcsolódik közvetlenül felnőttképzési témához. Ez egyértelműen összefüggésbe hozható a 2013. évi LXXVII. törvény a felnőttképzésről elfogadásával, amely alapjaiban rendezte át a felnőttképzési rendszer szabályozását és minőségbiztosítását. Emlékeztetünk arra is, hogy a DUE-n ebben az évben végeznek először andragógia szakos hallgatók.

A címek tematikailag is sokszínűbbé válnak:

- felnőttképzés a kulturális szférában („Múzeumi tanulás lehetőségei felnőtteknek” – 2014),
- tréningtechnika és soft skill-fejlesztés („Tréningalapú kompetenciafejlesztés a pénzügyi szektorban” – 2015),
- hátrányos helyzetű célcsoportok bevonása („Második esély programok a roma felnőttek körében” – 2016).

Ebben az időszakban jelennek meg az első kifejezetten andragógiai módszertani fókuszú dolgozatok, amelyek az andragógia mint tudományterület belső fogalmi hálójára építenek (Knowles 1980; Juhász 2001). Ez jelzi, hogy a hallgatók egy része már reflektált andragógiai szakmai identitással közelít a témához.

Új fellendülés: a szakoktató szak és a digitális andragógia (2021–2024)

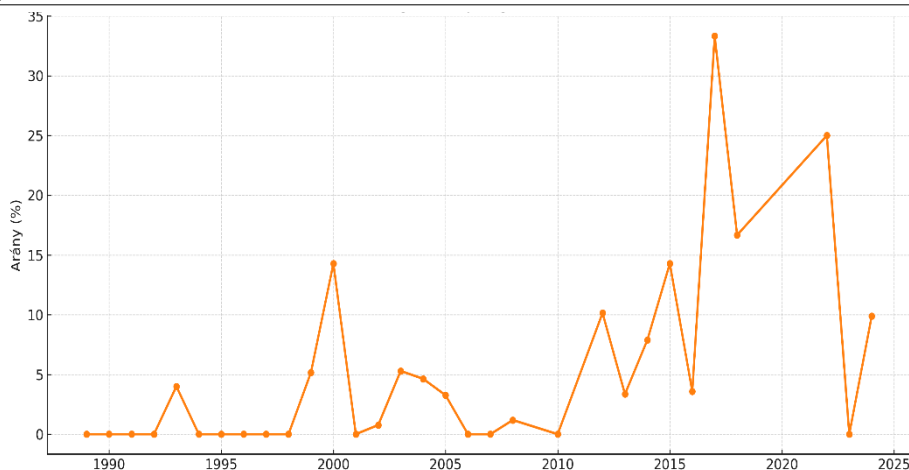
2024-ben ismét jelentős emelkedést tapasztaltunk: a címek 17%-a felnőttképzési fókuszú, ami összefügg a szakoktató alapszak első végzőseivel, akik nagy arányban felnőtt célcsoportokat oktatnak.

A témák között sok a digitális tanulási környezetekhez kapcsolódó andragógiai dolgozat, pl.: „Digitális tananyagfejlesztés felnőttek számára az építőiparban” (2024); „Online tréningprogram kidolgozása munkahelyi soft skill-fejlesztésre” (2024).

Ezek a címek a digitális andragógia fogalomkörébe sorolhatók, amely a pandémia után jelent meg markánsabban a nemzetközi szakirodalomban is (Greene, K., Larsen, L. 2018). A témák előtérbe kerülése azt jelzi, hogy a hallgatók reflektálnak a felnőttképzés jelenlegi digitális átmenetére.

Oktatástechnológiai és digitális pedagógiai témák

Ez a fejezet annak bemutatására is szolgál, hogy az informatikai fejlődés, haladás miképpen olvasható le a szakdolgozati témákból. A korpuszban az oktatástechnológiai és digitális pedagógiai fókuszú szakdolgozati címek 565 esetben fordulnak elő (24,4%), de időbeli megoszlásuk rendkívül egyenlőtlen: 2012 után ugrásszerű növekedés, majd a Covid-19 járvány időszakában (2020–2021) kiugró halmozódás figyelhető meg (6. ábra). Ez a tematika a 2010-es évektől a tanárképzés egyik legmarkánsabb új diskurzusává vált.



6. ábra: Oktatástechnológiai /IKT jellegű témák alakulása

Forrás: saját szerkesztés

A legkorábbi időszakban a technológiai jellegű témák még elsősorban analóg eszközökhöz kapcsolódnak. Az olyan címek, mint a „Film és videotechnika szerepe a szakképzésben” (1989) vagy „Az írásvetítő didaktikai alkalmazása a biológiaoktatásban” (1992) az audiovizuális szemléltetés lehetőségeit helyezik előtérbe. Ezekben az esetekben a technológia még kiegészítő segédeszközként jelenik meg, nem pedig önálló tanulási környezetként, ami összhangban áll a nemzetközi tendenciákkal is, hiszen a számítógépes oktatás az 1990-es évek elején még jellemzően kísérleti státuszban volt (Cuban 2001).

Az 1990-es évek közepétől fokozatosan megjelenik a számítógép és az informatika a szakdolgozati címekben. A „számítógép” kulcsszó 1990-től, az „informatika” pedig 1996-tól bukkan fel, eleinte szórványosan. A témák ebben az időszakban jellemzően tantárgyspecifikus segédeszközként kezelik a digitális technológiát, például a „Számítógépes oktatóprogram készítése a geometria tanításához” (2001) vagy az „Informatikai alapismeretek oktatása a szakiskolában” (2004) című dolgozatok esetében. Ez a technológiai fejlődés első hullámaként értelmezhető, amikor az eszközök még nem alakítják át érdemben a pedagógiai paradigmát, hanem a meglévő didaktikai struktúrákba illeszkednek (Lannert 2023).

A 2010-es évektől a digitális pedagógiai témák száma robbanásszerűen növekszik, és a szakdolgozati címekben már nem pusztán eszközhasználat, hanem komplex tanulási környezetek jelennek meg. Gyakori kulcsszavakká válnak a „digitális tábla”, a „digitális tananyag”, az „e-learning”, az „IKT-kompetenciák”, az „online tanulás” vagy a „gamifikáció”. E korszak tipikus példái közé tartozik a „Digitális tananyagfejlesztés a szakmai elméleti tantárgyakhoz” (2013), „Az IKT-eszközök szerepe a tanulói motivációban” (2015), illetve „A gamifikáció alkalmazása a középiskolai matematikaoktatásban” (2018). A digitális technológiák ebben az időszakban már a pedagógiai tervezés integrált elemévé válnak, ami összhangban áll azzal, hogy a digitális

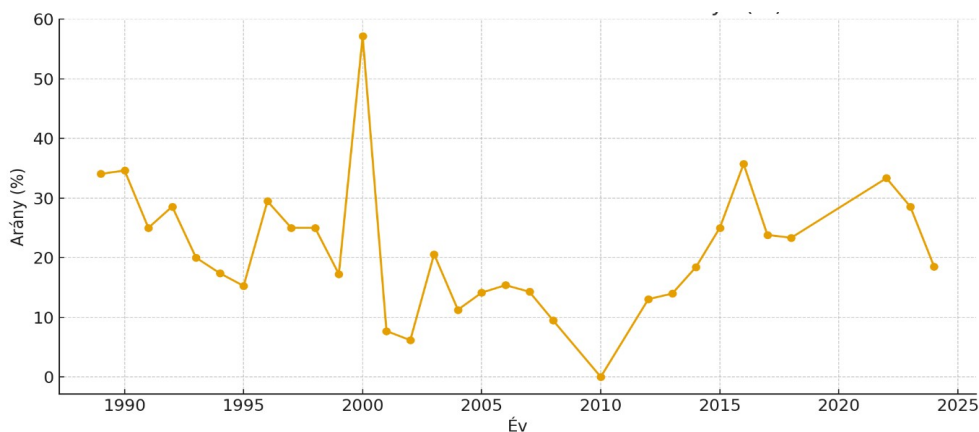
kompetenciák a 2010-es évekre a tanárképzés kulcskompetenciáivá váltak (Redecker 2017).

A Covid-19 járvány időszaka (2020–2021) sajátos fordulópontot jelent: a digitális pedagógiai fókuszú szakdolgozatok száma ebben a két évben több mint kétszeresére nőtt a megelőző időszakhoz képest. A címek jelentős része az online oktatás kényszerű bevezetésének tapasztalatait dolgozza fel, mint például „A digitális átállás hatása a tanulói motivációra a szakképzésben” (2020) vagy „Hibrid tanulási környezetek kialakítása a szakoktatásban” (2021). Ezekben a dolgozatokban gyakran megjelenik a reflektív módszertani önértékelés, ami a tanári önreflexió új hangsúlyaira utal (Szivák 2014), és azt jelzi, hogy a hallgatók nem csupán alkalmazói, hanem kritikus értelmezői is a digitális pedagógiai megoldásoknak.

A pandémiát követő időszakban a digitális pedagógiai témák száma mérsékelten csökken, ugyanakkor tartalmi értelemben szofisztikáltabbá válik. Megjelennek a mesterséges intelligenciához, az adaptív tanulási platformokhoz és az adatelemzéshez kapcsolódó kulcsszavak, mint például a „Tanulói teljesítményadatok elemzése mesterséges intelligencia segítségével” (2023) vagy a „Digitális portfóliórendszer fejlesztése a tanári reflektivitás támogatására” (2024). Ez arra utal, hogy a digitális technológia a tanárképzésben mára stabil, beépült komponenssé vált, amelyhez a hallgatók egyre inkább innovatív, kutatásalapú módon viszonyulnak (Buda, Molnár 2021).

Oktatásmódszertani és pedagógiai alaptermatikák

Az oktatásmódszertani és pedagógiai témák a teljes korpuszban 44,5%-os aránnyal szerepelnek, és minden vizsgált korszakban jelen vannak, így ezek tekinthetők a tanárképzési szakdolgozatok „gerincének”. A címek a tanítás-tanulás folyamatának tervezésével, szervezésével, a tanári munka mikrodidaktikai kérdéseivel és az osztálytermi interakciók fejlesztésével foglalkoznak (7. ábra).



7. ábra: Oktatásmódszertani témák alakulása
Forrás: saját szerkesztés

A rendszerváltást követő évtizedben az oktatásmódszertani témák erősen kötődnek a tantárgyak tanításához és a tanóraszervezés hagyományos kereteihez. A szakdolgozati címekben gyakran jelennek meg olyan kulcsszavak, mint a „megtanítás stratégiája”, a „csoportmunka”, a „frontális oktatás”, a „tanítási egység” vagy a „tanmenet”. Jellegzetes példák közé tartozik „A csoportmunka alkalmazása az általános iskolai kémiaoktatásban” (1991), „A tanítási egység tervezése és értékelése a földrajz tantárgyban” (1994), illetve „A tanórai fegyelem biztosításának módszerei” (1998). Ezek a dolgozatok az akkori pedagógusképzés normatív, tananyagalapú szemléletét tükrözik, amelyben a hallgatók elsősorban a tanítás mikrotechnikáira koncentrálnak, míg a tanulói sajátosságok figyelembevétele csak korlátozottan jelenik meg (Báthory 1997).

A 2000-es évektől kezdődően jól érzékelhető eltolódás figyelhető meg a tanulóközpontú, aktív módszerek irányába. A címekben egyre nagyobb arányban jelennek meg a „projektmódszer”, a „kooperatív tanulás”, a „differenciálás”, a „tanulói aktivitás” és a „kompetenciafejlesztés” kulcsszavai. Tipikus példák ebben az időszakban „A projektmódszer alkalmazása a szakképzésben” (2003), „Kooperatív tanulási technikák az általános iskolában” (2006), valamint a „Differenciált tanulásszervezés a középiskolai fizikaoktatásban” (2009). Ez a tematikai elmozdulás összhangban áll a 2000-es évek oktatáspolitikai és neveléstudományi trendjeivel, amelyek a kompetenciaalapú oktatást és a tanulói autonómia erősítését helyezték előtérbe (Golnhofer 2009; Lannert 2023). A szakdolgozati címek egyre gyakrabban utalnak konkrét tanulási kimenetekre, ami a tanulás eredményesség-orientált felfogásának térnyerését jelzi.

A 2010-es évektől az oktatásmódszertani témák újabb minőségi átalakuláson mennek keresztül. A szakdolgozati címekben egyre gyakrabban jelennek meg olyan fogalmak, mint a „tanulási környezet”, a „tanulási stílus”, a „tanulói autonómia” vagy a „tanulásmenedzsment”, ami a tanulási folyamat komplexebb, rendszerszintű értelmezésére utal. Jó példái ennek a „Tanulási stílusok figyelembevétele a középiskolai tananyagtervezésben” (2014), a „Tanulásmenedzsment stratégiák a hibrid tanulási környezetben” (2021), illetve a „Reflektív tanári tervezés a kompetenciafejlesztő modulokban” (2023). Ebben az időszakban a módszertani pluralizáció és a reflektív pedagógiai gondolkodás szorosan összekapcsolódik: a hallgatók már nem egyetlen „optimális” módszer megtalálására törekednek, hanem a tanulói sokféleséget és az eltérő tanulási helyzeteket figyelembe vevő, komplex pedagógiai tervezésben gondolkodnak (Szivák 2014; Szivák, Verderber 2016).

Általános pedagógiai és pszichológiai fókuszú témák

Az általános pedagógiai és neveléslélektani fókuszú szakdolgozatok a korpuszban összesen 740 címet (kb. 32%) tesznek ki, de arányuk jelentősen megnőtt a 2010-es évek végétől, különösen a 2020-as években. A címek

tematikailag a tanári hivatás pszichoszociális dimenzióira, a tanulói motivációra, az iskolai klímára, az értékközzvetítésre, valamint a tanárszerep reflexív újraértelmezésére koncentrálnak.

A vizsgált időszak első két évtizedében az ilyen jellegű témák még viszonylag ritkán és elszigetelten jelennek meg a szakdolgozati címekben. A fókusz ekkor jellemzően a tanulói motiváció, a fegyelem és a szocializáció kérdéseire korlátozódik, mint például „A tanulási motiváció fejlesztésének lehetőségei a középiskolában” (1994), „A fegyelmezési technikák hatása az osztályközösségre” (2002) vagy „A szociometriai módszerek alkalmazása az osztályfőnöki munkában” (2007). Ezek a címek inkább a tanítás technikai és szervezési racionalizálásához kapcsolódnak, és kevésbé érintik a tanárszerep, illetve a tanári identitás mélyebb értelmezését. A pszichológiai elméleti keretekre való explicit hivatkozás ebben az időszakban még ritkán jelenik meg.

A 2010-es évektől fokozatos, de jól érzékelhető pszichológiai nyitás figyelhető meg a szakdolgozati témákban. A címek tartalmilag gazdagodnak, és egyre gyakrabban jelennek meg bennük olyan kulcsszavak, mint az „érzelmi intelligencia”, a „tanulási stílus”, a „motiváció”, az „iskolai klíma”, a „stressz” vagy a „burnout”. Ezt a tematikai bővülést jól illusztrálják az olyan címek, mint „A tanári kiegészítő megelőzése mentálhigiénés programmal” (2012), „Érzelmi intelligencia fejlesztése az iskolai közösségfejlesztésben” (2014) vagy „A tanulói jóllét és iskolai teljesítmény összefüggései” (2017). A pszichológiai fókusz erősödése összefügg a tanári pálya pszichoszociális megterhelésére irányuló hazai kutatások megjelenésével (Szabó et al. 2018; Petróczi 1999) valamint azzal, hogy a pedagógusképzésben egyre hangsúlyosabbá válnak a mentálhigiénés és önismereti tartalmak.

A 2019 utáni időszakban az általános pedagógiai és pszichológiai témák a szakdolgozati korpusz egyik legdinamikusabban bővülő klaszterévé válnak. A címek egyre gyakrabban hivatkoznak a tanári identitásra, az önreflexióra, a portfólióalapú értékelésre, a pályaelhagyási szándéokra vagy az életpálya-tervezés kérdéseire. Jellegzetes példák erre „A tanári identitás alakulása a gyakornoki időszakban” (2020), „Reflektív portfólió mint a tanári szakmai fejlődés eszköze” (2021), valamint „A pályaelhagyás pszichológiai okai a fiatal pedagógusok körében” (2023). Ezek a témák szorosan kapcsolódnak a hazai és nemzetközi szakirodalomban egyre hangsúlyosabb reflektív pedagógiai paradigmához (Szivák 2014; Szivák, Verderber 2016), amely a tanárképzésben a gyakorlati tudás mellett az önreflexív és önértékelő kompetenciák fejlesztését is alapvető jelentőségűnek tekinti.

A címek nyelvezetének változása szintén jól érzékelteti ezt a paradigmaváltást: míg a korábbi időszakokban a „tanítás” és az „oktatás” fogalmi domináltak, addig a 2020-as évekre egyre gyakrabban jelennek meg az

„identitás”, a „reflektivitás” és a „szerep” kifejezések, amelyek a pedagógusi munka komplexebb, személyes és szakmai dimenzióit emelik előtérbe.

A tematikai sokszínűség és interdiszciplinaritás növekedése

Az elemzés egyik legmarkánsabb eredménye, hogy a vizsgált időszakban a szakdolgozati címek tematikai sokszínűsége folyamatosan növekedett, ami a tanárképzés tudományos diskurzusainak pluralizálódására utal.

A korai években (1989–1999) a címek erősen homogenitást mutattak: többségük tantárgydidaktikai és osztálytermi mikromódszertani kérdésekre koncentrált, az interdiszciplináris vagy társadalomtudományi kapcsolódások elenyészőek voltak. A 2000-es években kezdődött el az a folyamat, amely a 2020-as évekre széles diszciplináris horizontot eredményezett.

A 2000-es évektől a címekben egyre több pszichológiai, szociológiai, kulturális, gazdasági és technológiai vonatkozás jelenik meg. Míg az 1990-es években a címek 87%-a kizárólag pedagógiai és didaktikai kategóriába volt sorolható, 2020-ra ez az arány 54%-ra csökkent. Megjelentek például: „A tanulási motiváció társadalmi meghatározottsága” (2011); „Kulturális diverzitás és tanulási stílusok összefüggései” (2015); „A digitalizáció gazdasági hatásai a szakképzésben” (2022). Ez a bővülés összhangban van a nemzetközi felsőoktatási trendekkel is, amelyek a tanárképzésben az interdiszciplinaritás és a transzverzális kompetenciák fejlesztését hangsúlyozzák (Redecker 2017; OECD 2019).

A dolgozatok kutatómódszertani apparátusa is jelentős változáson ment keresztül. Míg a korai időszakban a címek túlnyomó többsége leíró-összegző jellegű volt, addig a 2010-es évektől egyre több dolgozat utalt empirikus vizsgálatra, esettanulmányra, akciókutatásra, kérdőíves adatgyűjtésre vagy kvalitatív interjúkra.

Ez a módszertani sokszínűség a címek szóhasználatában is tükröződik: egyre gyakrabban jelennek meg a „vizsgálata”, „elemzése”, „hatása”, „összefüggései”, „kísérlet”, „kutatás” kifejezések. A 2020-as évekre a címek kb. 62%-a explicit módon utal valamilyen empirikus elemzésre – ez a szám az 1990-es években mindössze 12% volt.

A címekben gyakran kapcsolódnak össze különböző tudományterületek, például: pedagógia + pszichológia („Érzelmi intelligencia fejlesztése a csoportmunka során” – 2014); pedagógia + informatika („Digitális tanulási környezetek hatása a tanulói motivációra” – 2019); pedagógia + közgazdaságtan („A vállalati tréningek hatékonyságának értékelése” – 2023).

Ez a tendencia a tanárképzés diszciplináris határainak elmosódását jelzi, és egyben azt is, hogy a hallgatók egyre inkább komplex, valós problémákból indulnak ki, nem pedig kizárólag tantárgyi struktúrákhoz igazodnak. Ez a „valós problémákhoz való illesztés” a modern tanárképzés egyik legfontosabb innovációs irányának tekinthető (Szivák, Verderber 2016).

Megbeszélés

A vizsgálat egyik legfontosabb tanulsága, hogy a szakdolgozati címek időbeli változásai szorosan követik a magyar tanárképzés – és tágabb értelemben a felnőttképzés, valamint a neveléstudományi diskurzusok – átalakulását. A 2311 cím kvalitatív és kvantitatív elemzése alapján kirajzolódó tematikai mintázatok nem pusztán egyéni hallgatói érdeklődéseket tükröznek, hanem az adott korszak társadalmi, oktatáspolitikai és intézményi kontextusaiba ágyazott választásokat (vö. Hunyady 2010; Hrubos 2012; Szivák, Verderber 2016).

Az elemzés alapján három, egymástól jól elkülöníthető szemléleti korszak rajzolódik ki: a rendszerváltást követő tantárgycentrikus és normatív paradigma; a 2000-es évek kompetenciaalapú, tanulóközpontú fordulata; valamint a 2010-es évek végétől kibontakozó reflektív, digitális és interdiszciplináris megközelítés. E fejlődési ív összhangban áll a tanárképzés nemzetközi trendjeivel, amelyek a tudásátadás-központú modelltől a tanulási folyamatokra és a tanári identitásfejlődésre épülő felfogás felé való elmozdulást dokumentálják (Darling-Hammond, Bransford 2005; OECD 2019). A szakdolgozati címek szóhasználatában is jól követhető ez a diskurzív eltolódás, a „megtanítás” és „tanmenet” fogalmaitól a „projekt módszer”, majd a „reflexió” és „identitás” terminusai felé.

A felnőttképzési témák fokozatos előretörése a 2000-es évektől a tanárképzés funkcionális és tartalmi bővülését jelzi. Míg a 1990-es években a szakdolgozatok túlnyomórészt a közoktatási színtérhez kötődtek, a 2010-es évekre egyre hangsúlyosabban jelennek meg a vállalati, kulturális, közösségi és nonprofit tanulási kontextusokhoz kapcsolódó témák – nemcsak az andragógia szakos hallgatók esetében (Benedek 2006; Balogh et al. 2011). Ez a tendencia arra utal, hogy a tanárképzés fokozatosan kiterjed az élethosszig tartó tanulás (LLL) tereire is (European Commission 2001; Illeris 2018).

A digitális pedagógiai témák ugrásszerű növekedése szintén túlmutat a pusztán tematikai bővülésen: a tanári professzió újraértelmezésének indikátoraként is értelmezhető. A Covid-19 járvány időszakában megjelenő kényszerinnováció (Buda, Molnár 2021; Szivák 2014) felgyorsította azt a folyamatot, amelyben a hallgatók a digitális környezeteket már nem egyszerű eszközként, hanem komplex tanulási ökoszisztémaként értelmezik. A szakdolgozati címekben megjelenő terminológiai váltás – a „digitális tábla” és

„számítógép” helyett a „hibrid tanulási környezet”, „digitális portfólió” vagy „mesterséges intelligencia” használata – jól illeszkedik az európai digitális oktatási stratégiákhoz (European Commission 2020).

Az elemzés egyik legmarkánsabb új tendenciája a reflektív pedagógiai paradigma térnyerése. A tanári szerep egyre inkább olyan dinamikus szakmai konstrukcióként jelenik meg, amely folyamatos önértékelésen, identitásépítésen és fejlődésen alapul (Szivák 2014; Szivák, Verderber 2016). A pszichológiai, szociológiai és pedagógiai megközelítések együttes megjelenése a szakdolgozati címekben a tanárképzés diszciplináris határainak fellazulását és a komplex problémalátás erősödését jelzi (Redecker 2017; OECD 2019).

Következtetések és javaslatok

A vizsgálat célja az volt, hogy feltárja az 1989–2024 közötti időszakban a tanárképzésben készült szakdolgozatok címválasztásainak hosszú távú trendjeit, és ezek alapján képet adjon a tanárképzésben zajló szemléleti, tematikai és módszertani változásokról. A 2311 szakdolgozati cím kvalitatív és kvantitatív elemzése több, jól körülhatárolható következtetés levonását tette lehetővé.

A címek időbeli alakulása érzékenyen tükrözi a tanárképzésben végbemenő paradigmaváltásokat: az 1990-es évek tantárgycentrikus, normatív diskurzusait, a 2000-es évek kompetenciaalapú, tanulóközpontú szemléletváltását, majd a 2010-es évek végétől kibontakozó reflektív, digitális és interdiszciplináris megközelítést. Mindez azt jelzi, hogy a szakdolgozati címek – rövid terjedelmük ellenére – megbízható longitudinális indikátorai a hallgatói tudományos szocializáció és a képzési diskurzusok változásainak. A címek nyelvi és tematikai elemzése olyan metaperspektívát kínál, amely más hallgatói teljesítménymutatókból nem feltétlenül nyerhető ki, ezért ez a megközelítés különösen releváns lehet a felsőoktatás-történeti és neveléstudományi fejlődést vizsgáló kutatások számára.

A felnőttképzési témák 2003 után dinamikusán bővültek, 2024-ben újra kiugrást mutatva. Ez a tanárképzés profilbővülését jelzi: a hallgatók egyre gyakrabban reflektálnak a felnőtt tanulók sajátos szükségleteire, motivációira, tanulási szokásaira. Ez a trend összhangban van az európai LLL-stratégiákkal, és hozzájárulhat a tanárképzés munkaerőpiaci relevanciájának erősítéséhez is (Benedek 2006; Illeris 2018).

Javaslat: az andragógiai tartalmakat érdemes beépíteni a pedagógusképzés alapképzési szakaszába is, nem csupán választható kurzusok formájában, hogy a hallgatók már a képzés elején találkozzanak a felnőtt tanulók sajátosságaival.

A digitális pedagógiai címek arányának ugrásszerű növekedése a 2010-es évek után a tanárképzés technológiai beágyazottságának gyors elmélyülését

mutatja. A Covid-időszak kényszerinnovációja megmutatta, hogy a hallgatók képesek kreatívan és reflektíven reagálni az új környezetekre, de hosszú távon szükséges e készségek rendszerszintű integrálása (Szivák 2014; Buda, Molnár 2021).

Javaslat: a tanárképzésben létre kell hozni digitális pedagógiai témabankokat és műhelyeket, amelyek támogatják a hallgatói kutatásokat, és a szakdolgozati témaválasztásokat innovatív irányokba terelik.

A tanári identitásra és önreflexióra koncentráló címek terjedése azt mutatja, hogy a hallgatók egyre inkább szakmai fejlődési folyamatként tekintenek a tanári szerepre (Szivák, Verderber 2016). Ez pozitív fejlemény, de további támogatást igényel.

Javaslat: célszerű lenne a szakdolgozatírást portfólióalapú fejlesztési folyamattá alakítani, amely nemcsak kutatási terméket, hanem reflektív önértékelést is tartalmaz, ezáltal erősítve a szakmai identitás és az önszabályozó tanulás kompetenciáit.

A vizsgált időszakban a címek diverzitása folyamatosan nőtt, de a hallgatói témaválasztás sokszor ad hoc és személyes érdeklődésen alapul, nem mindig illeszkedik kutatási műhelyekhez vagy hosszabb távú képzési stratégiákhoz.

Javaslat: a tanárképzésben érdemes lenne intézményi szintű témabankot és kutatóműhely-hálózatot létrehozni, amely hosszabb távú kutatási irányokhoz köti a szakdolgozatírást. Ez erősítené a tudományos utánpótlást és a hallgatói kutatások koherenciáját, ugyanakkor felveti annak eshetőségét, hogy korlátoznánk vele a témaválasztás és a kutatások akadémiai szabadságát.

Felhasznált irodalom

Aczél-Partos, A. (2024). A szakdolgozat, mint szerzői mű jogi megítélésének problematikája. *Iparjogvédelmi és Szerzői Jogi Szemle*, 19(1), 67–89.

Antalné Szabó, Á. (2014). A tanári magyarázat pedagógiai, diskurzuselemzési és szaknyelvi kontextusban. In: Veszelszki, Á., Lengyel, K. (szerk.). *Tudomány, technolektus, terminológia: a tudományok, szakmák nyelve: „Diskurzusok a szakmai diskurzusról. A tudományok, szakmák nyelvének leírása”*. Éghajlat Könyvkiadó. 181–91.

Balogh, A.-né, Bodnár, G., Feketéné Szakos, É., Henczi, L., Juhász, E., Kerülő, J., Kraiciné Szokoly, M., Pethő, L., Sz. Molnár, A., Vidékiné Reményi, J. (2011). Az andragógia elmélete, a felnőttoktatás módszertana. In Arapovics,

- M., Henczi, L. (szerk.). *Felnőttoktató: A felnőttek tanításának–tanulásának elmélete és gyakorlata*. 211–378. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Báthory, Z. (1997). *Tanulók, iskolák, különbségek. Egy differenciális tanuláselmélet vázlata*. Okker.
- Benedek, A. (2006). *Szakképzés-pedagógia*. Typotex.
- Benedek, A. (2003). *Változó szakképzés. A magyar szakképzés szerkezetének változásai a 20. század utolsó negyedében*. Okker.
- Berencz, J. (1965). A pedagógiai szakdolgozatok néhány kérdése. *Az Egri Tanárképző Főiskola tudományos közleményei (Új sorozat, 3. köt.)= Acta Academiae Paedagogicae Agriensis (Nova series, Tom. 3.). Series methodica Eger, Egri Tanárképző Főiskola*, 139-153.
- Buda, A., Molnár, Gy. (szerk.). (2021). *Oktatás – informatika – pedagógia*. Debreceni Egyetem Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet.
- Búzás, L. (1980). *A csoportmunka*. Tankönyvkiadó.
- Csapó, B. (2007). Hosszmetszeti felmérések iskolai kontextusban – az első átfogó magyar iskolai longitudinális kutatási program elméleti és módszertani keretei. *Magyar Pedagógia*, 107(4), 321–355.
- Cuban, L. (2001). *Oversold and underused: Computers in the classroom*. Harvard University Press.
- Darling-Hammond, L., Bransford, J. (szerk.) (2005). *Preparing Teachers for a Changing World: What Teachers Should Learn and Be Able to Do*. Jossey-Bass. DOI: 10.5860/choice.43-1083 [Semantic Scholar+1](#)
- European Commission (2001). *Making a European Area of Lifelong Learning a Reality*. European Commission.
- European Commission (2020). *Digital Education Action Plan 2021-2027*. European Commission.
- Fairclough, N. (1995). *Media discourse*, pp. 9-14. Edward Arnold.
- Falus, I. (2002). Szakdolgozat a pedagógiai képzésben. *Iskolakultúra*, 12(1), 73-79.
- Falus, I., Kimmel, M. (2003). *A portfólió*. Oktatás-módszertani Kiskönyvtár, Gondolat.

- Golnhofer, E. (2009). Tanárképzés: Az iskola jövője In: H. Nagy A. (szerk.). Az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar szerepe az átalakuló tanárképzésben 2003-2008 Pedagógusképzés a 21. században. ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar 35-45.
- Greene, K., Larsen, L. (2018). Virtual andragogy: A new paradigm for serving adult online learners. *International Journal of Digital Society*, 9(2).
- Hrubos, I. (2012). *Elefántcsonttoronyból világítótorony. A felsőoktatási intézmények misszióinak bővülése, átalakulása*. Aula.
- Hunyady, Gy. (szerk.) (2010). *Pedagógusképzés „a magyar Bologna rendszerben”*. ELTE Eötvös Kiadó.
- Illeris, K. (2018). *Contemporary theories of learning: Learning theorists... in their own words* (2nd ed.). Routledge.
- Juhász, E. (2001). Az andragógia oktatása és kutatása a magyar felsőoktatásban. *Kultúra és Közösség* 6(4), 167-174.
- Lannert, J. (2023). Mit és hogyan tanítsunk a 21. században? *Új Pedagógiai Szemle*, 73(1-2), 13-30.
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:oi68-ssoar-395173>
- M. Nádas, M. (1986). *Egységesség és differenciálás a tanítási órán*. Tankönyvkiadó
- M. Nádas, M. (2007). Szubjektív tanárképzéstörténet *Pedagógusképzés* 5(4) pp. 165-171.
- OECD (2019). *Future of Education and Skills 2030: OECD Learning Compass 2030*. OECD.
- Petróczi, E. (1999). A kiegészítés jelensége pedagógusoknál. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 54 (3), 127-139.
- Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu* (Y. Punie, szerk.). Publications Office of the European Union, Luxembourg. DOI: 10.2760/178382 (print), 10.2760/159770 (online) publications.jrc.ec.europa.eu

Szabó, É., Litke, M., Jagodics, B. (2018). Az óvodapedagógusok kiégésének vizsgálata a munkaértékek tükrében. *Iskolakultúra*, 28(7), 51–63. <https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2018.7.51>

Szivák Judit (2014). *Reflektív elméletek, reflektív gyakorlatok*. ELTE Eötvös Kiadó.

Szivák, J., Verderber, É. (2016). A pedagógusok reflektív gondolkodása és a szervezeti kontextus. Vámos, Ágnes (szerk.) *Tanuló pedagógusok és az iskola szakmai tőkéje*, ELTE Eötvös Kiadó.

Tót, É. (2002). Informatikai eszközök az iskolában. *Iskolakultúra*, 12(8), 93–102. <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/19698>