

Eötvös Lóránd Tudományegyetem
Pedagógiai és Pszichológiai Kar
Neveléstudományi Doktori Iskola

dr. Túri Ibolya

Konduktorjelöltek nézetrendszerének alakulása a konduktorképzés folyamán

Doktori (PhD) értekezés tézisei

Témavezetők:

Prof. Dr. Falus Iván DSc, egyetemi tanár és Feketéné Dr. Szabó Éva, főiskolai tanár

Budapest, 2018

Tartalomjegyzék

1	Bevezetés.....	3
1.1	A témaválasztás indoklása.....	3
2	A kutatás célkitűzései.....	6
2.1	A kutatás célja	7
2.2	A kutatás kérdései, hipotézisek	8
3	A hipotézisek vizsgálatára alkalmazott módszerek, a kutatás ütemezése, a mintavétel.....	10
4	A kutatás eredményei	12
4.1	A keresztmetszet vizsgálat eredményeinek ismertetése	12
4.2	Az idősoros vizsgálat eredményei	17
4.3	Az összefüggés-vizsgálat eredményei.....	22
5	Összegzés, következtetés.....	25
6	Javaslatok	26
7	Hivatkozott irodalom.....	28
8	A szerző publikációi a témakör vonatkozásában.....	35

1 Bevezetés

1.1 A témaválasztás indoklása

Disszertációmban a konduktorképzésben részt vevő hallgatók nézeteinek feltárásával, belépő nézeteik változásainak nyomon követésével, értelmezésével foglalkozom. A konduktorképzés szerepét, feladatát is érintő új társadalmi elvárások erősödése az integrált, inkluzív nevelés támogatására, valamint a pedagóguskutatások széles körében alkalmazott nézetkutatások hiánya a konduktorok vizsgálatában indokolták kutatási témám választását. A konduktorjelöltek, mint leendő pedagógusok nézeteit feltáró empirikus vizsgálat elméleti megalapozása és alátámasztása érdekében a konduktív nevelési rendszer legfontosabb alapvetéseit, a képzés létrejöttének főbb állomásait, a jelenlegi képzés sajátosságait, másrészt a pedagógussá válás folyamatának, a pedagógusok személyiségére, tevékenységére irányuló vizsgálatok, valamint a nézetkutatások irányai, fókuszai és feltárhatóságuk hazai és nemzetközi szakirodalmát tartottuk szükségesnek áttekinteni.

A konduktor, mint pedagógus, kulcsszereplője a központi idegrendszeri eredetű sérüléssel élő gyermekek és fiatalok konduktív nevelésének, amelynek célja a neveltek integrációra, inkluzív nevelésre történő felkészítése és segítése. Az integráció támogatásának szükségességével, lehetőségeivel kezdetben a fogyatékkal élő, sajátos nevelési igényű gyermekek, főként oktatási jellegű beilleszkedése értelmezése kapcsolódott. Az integráció támogatását középpontba állító célértelmezés idővel elmozdult az inkluzív, a „kölsönösen” befogadó nevelés irányába (Atkinson 2002; Papp, 2012; Giambona, Vassallo, 2013; Zászkaliczky, 2013; Réthy, 2013; Varga, 2015; Böddi, 2017), amely együtt járt egyrészt annak oktatási területről társadalmi szintre történő kiterjesztésével (social inclusion) (Potts,2002; Williams et al., 2005; UNESCO,2009; Asumah–Nagel, 2014; Varga, 2015), másrészt a címzett kör bővülését is magával hozta a roma, bevándorló, hátrányos helyzetű, mélyszegénységben élő, idősek, és nők csoportjai vonatkozásában is (Cserti Csapó és Orsós 2013; Szemenyei és Végh, 2013; Kokas és Lakatos 2013; Horváth, 2013). Napjainkra mind a hazai, mind az európai oktatáspolitikai kiemelt feladatának tekinti a különleges bánásmódot igénylő, sajátos nevelési igényű gyermekek integrációját, inkluzív nevelését segítő és megvalósító, nyitott szemléletű és felkészült pedagógusok képzésének, továbbképzésének szervezését, fejlesztését és ennek támogatását. (Ferguson, 2008; Perlusz, 2013; Rózsáné, 2013; Feketéné Szabó, 2013; Mile, 2016; Túri, 2017b)

A fogyatékkal és sajátos nevelési igénnyel élők egy szűkebb csoportja, a cerebrál paretikus (központi idegrendszeri eredetű sérült) gyermekek és fiatalok integrált nevelésének sikeres előkészítésében és megvalósításában nélkülözhetetlen szerep jut a konduktornak. A *konduktor* feladata a központi idegrendszeri eredetű sérüléssel élő gyermekek és felnőttek konduktív nevelése. (Pető, 1955; Hári – Horváth – Kozma - Kőkúti, 1991; Beck, 2008; Feketéné Szabó, 2011). A *konduktív nevelés* alapvetése, hogy a központi idegrendszeri sérülést nem biológiai akadályként, hanem pedagógiai feladatként, a tanulási folyamat zavaraként szükséges kezelni, mivel a tünetek hátterében az idegrendszer összműködésének károsodása, a tevékenységek összerendezetlensége áll, ilyen formán a probléma lokális kezelése sem lehetséges. (Pető, 1955, Hári, 1991; Balogh, 1998; Medveczky, 2003, Feketéné Szabó, 2008, Földesi, 2014). Ezen alapszik a konduktív nevelés holisztikus szemlélete, miszerint a sérült ember gyógyítása nem lehetséges egyes részfunkciók, részterületek zavarának kezelése által, hanem az egészségesség elve, az egység szemlélet alapján az embert középpontba állítva, koherens rendszerként kell tekinteni (Földesi, 2014, 2017; Balogh, 2018, Schaffhauser, 2016). A konduktív nevelési tevékenység tehát nem az egyes részfunkciók kezelésével, hanem az embert középpontba állító, a személyiség komplex fejlesztése által lesz eredményes (Hári, 1991; Balogh, 1998; Pintér, 2002; Feketéné Szabó és Hevér, 2011; Földesi, 2014; Benyovszky, 2015). Mivel a tanulás folyamatának zavarával állunk szemben, pedagógiai megközelítésre van szükség, amelyre a konduktor, mint pedagógus személye és a konduktív pedagógiai tevékenység jelenthet megoldást (Feketéné Szabó, 2011). A konduktorképzés ezen speciális pedagógusi pályán sikerrel és eredményesen tevékenykedő pedagógusjelöltek felkészítését végzi.

A *pedagóguspálya kiválasztását* egyrészt a jelölt érdeklődése, pályaválasztási szempontjai, másrészt az előzetes személyes és iskolai élmények, az iskolában eltöltött idő tapasztalatai, tanári mintái is befolyásolják (Falus, 2004; Dombi, 1999; Köcséné, 2007). A pedagóguspálya választásakor a jelölt feltételezhetően rendelkezik egy előzetes pályaaattitúddal, amely a képzésbe kerüléssel, majd a pálya megkezdésével, azok hatásaiként változhat (Váriné, 1986; Köcséné, 2007), azonban a képzés hatása lényegesen gyengébb „beavatkozást” jelent az előzetes tapasztalatokon alapuló nézetekéhez képest (Richardson, 1996; Köcséné, 2007; Rodgers és Scott, 2008). A korábbi személyes és iskolai tapasztalatokból származó *nézetek* ugyanis befolyásolják a tanárok és jelöltek gondolkodását és pedagógiai gyakorlatát (M. Nádasi, 1999; Szivák, 1999, Falus, 2001; Dudás, 2007; Kálmán, 2013).

A nézetek jellemzően személyes és iskolai tapasztalatokon alapuló, implicit jellegű pszichikus képződmények, amelyek különböző tartalmakhoz kötődve, személyes konstrukciókat jelentenek és befolyásolják a befogadó és értelmező rendszert (Pajares, 1992; Bullough, 1997; Calderhead, 1996; Richardson, 1996; Falus, 1998, 2001). A jelöltek és tanárok tapasztalataikon alapuló nézetei ugyanis befolyásolják gondolkodásukat, pedagógiai ítéleteiket, gyakorlatukat, viselkedési sémaként, metodikai mintául szolgálnak, egyfajta filterként működve hatnak. (Hunyady, 1993; Richardson, 1996; Bullough, 1997; Falus, 2001; M. Nádasi, 2002; Kimmel, 2007; Dudás, 2007). Ezek a korábbi személyes és iskolai tapasztalatok implicit módon vannak jelen a jelöltek gondolkodásában és befolyásolják a képzés tartalmainak elsajátítását, valamint hatással vannak a későbbi tanári gyakorlatra is (Thompson 1992; Falus, 2001; Hativa és Goodyear, 2002; Kimmel, 2007; Dudás, 2011). A képzésben való részvétel közvetítette ismeretek, képességek, szakmai tudás és gyakorlatban hasznosuló kompetenciák megszerzésének lehetősége adott, amely által a jelölt felkészülhet leendő pedagógusi szerepére és tevékenységére, azonban nézetei nagymértékben befolyásolják és szűrik azt, hogy mindezekből melyeket fogad el és épít be értékelő rendszerébe (Goodman, 1988; Falus, 2001; Kimmel, 2007; Dudás, 2011).

A nézetek eredményes feltárásának lehetőségét széles kutatási módszertan támogatja, így a feltáró hagyományos kutatási metodológiák, mint a *kérdőív* (Golnhofer és M. Nádasi, 1981; Johnson, 1994; Nettle, 1998; Szivák, 1999; Köcséné, 2007), az *interjú* (Golnhofer és Nahalka, 2001, Köcséné, 2007) és a *mélyinterjú* (Richardson, Anders, Tidwell, Lloyd, 1991; Fülöp, 1993;) mellett megjelentek újabb, a nézetek mélyebb feltárását lehetővé tevő módszerek is, mint a *fogalomtérkép* (E. Szabó, 1996; Zantig, Verloop, Vermunt, 2001; Dudás, 2007; Köcséné, 2007), a *támogatott felidézés* (Falus, 1985; Kotschy, 1985, Meijer, Zantig, Verloop, 2002; Sántha, 2004), a *metaforakutatás* (Vámos, 2001, 2003; Köcséné, 2007; Dudás, 2007), a *mondatbefejezés* (Zantig-Verloop – Vermunt, 2001) és *portfólió-elemzés* (Bullough, 1993; Dudás, 2005).

A szakirodalom áttekintése segítette az empirikus kutatás megtervezését és elméleti megalapozását, és támogatásul szolgált a kutatás fókuszainak meghatározásához, kijelöléséhez. Mindezen elméleti vonatkozások alapul vételével, valamint különös tekintettel további két vizsgálat (Dudás, 2007; Fűzi, 2012) eredményeire, jutottam el a kutatás fókuszának véglegesítéséhez.

A jelöltek már a képzésbe lépve rendelkeznek önmaguk és leendő szakmájuk vonatkozásában, a képzéssel összefüggő, releváns nézetekkel (Dudás, 2007), és későbbi pedagógiai gyakorlatuk minőségét befolyásolja személyiségük, szakmai tudásuk, valamint az általuk betöltött szerepmódel, illetve ezek egyensúlya (Fűzi, 2012). Mindezek alapján a kutatásom fő fókuszába annak vizsgálatát helyeztem, hogy feltárjam, a konduktorképzésben részt vevő hallgatók miként vélekednek leendő *konduktori szakmájukról*, hogyan változnak ez irányú nézeteik, valamint miként gondolkodnak az ezt megalapozó *konduktorképzésről*.

A konduktorhallgatók nézetrendszerének feltárását, valamint annak alakulását tehát két főbb témacsoportba osztva vizsgáltam és elemeztem az alábbiak szerint:

1) *a konduktori szakmára* vonatkozó nézetek, ezen belül a) a konduktori szerepre és tevékenységre, b) a konduktori pálya választását meghatározó általános és személyes tényezőkre, c) a másság és sajátos nevelési igény elfogadására, d) az integrációra, inkluzív nevelésre vonatkozóan, valamint

2) *a konduktori képzésre*, ezen belül a) a konduktori képzés megítélésére és b) a konduktori szakma tanulhatóságára vonatkozó nézetek vonatkozásában.

A szakirodalmi áttekintés alapján az empirikus kutatás során alkalmazandó kutatási módszerek kiválasztásában alapoztunk a nézetkutatásokból megismert és eredményesen alkalmazott kutatásmetodológiai megközelítésekre, eszközökre.

2 A kutatás célkitűzései

Kutatásomban arra törekedtem, hogy egyrészt feltárjam, hogyan gondolkodnak a hallgatók leendő szakmájukról, ezen belül a konduktori szerepről és tevékenységről, hogyan vélekednek a konduktori pálya választásának általános és személyes motívumairól, milyen nézetekkel bírnak a másság, sajátos nevelési igény, illetve az integráció, inkluzív nevelés vonatkozásában. Vizsgálatomban arra is fókuszáltam, hogy a kutatás által láthatóvá váljék, a képzés folyamán változnak - e a hallgatók vélekedései leendő szakmájuk tekintetében, és milyen irányú elmozdulás, milyen tendenciák tapasztalhatóak a nézetváltozások körében. A vizsgálat keretében célom volt, hogy feltárjam tapasztalható –e lényeges eltérés a konduktorképzésre vonatkozó nézetek között, a hallgatók egymás közötti viszonyában, illetve a hallgatók és a képzésben részt vevő szakemberek között.

Kutatásom lehetőséget teremtett arra, hogy megragadjam a konduktori szerep és tevékenység vonatkozásában mely elemeket hangsúlyozzák vagy emelik ki leginkább megítéléseikben a kutatásban részt vevők, hasonlóan annak feltárására is lehetőségem nyílt, hogy nézeteik szerint miért választják a fiatalok általában a konduktori pályát és ez miként jelenik meg saját pályaválasztási motívumaikban. Lehetővé vált, hogy feltárjam a konduktorképzés tartalmi elemeire vonatkozó nézetkülönbségeket, azonosságokat, illetve annak elemzését, hogy felfedezhetőek –e összefüggések az egyes nézetek között. A célcsoport kiválasztásánál és a vizsgálatok megvalósításánál figyelembe vettem, hogy az egymáshoz, illetve az önmagához képest viszonyított nézetrendszer alakulása is nyomon követhetővé váljon.

2.1 A kutatás célja

A. A konduktori szakmára vonatkozó hallgatói nézetek részletes vizsgálata és elemzése:

1. *A konduktori szerepre és tevékenységre vonatkozó nézetek vizsgálata keresztmetszeti vizsgálat keretében, annak érdekében, hogy láthatóvá váljék a képzésbe belépő hallgatók és a magasabb évfolyamra járó jelöltek, valamint a képzésben részt vevő szakemberek nézetei közötti különbség a szerep jellemzőinek, számukra hangsúlyos elemeinek és a tevékenység sajátosságainak megfogalmazásában, illetve idősoros vizsgálat keretében nyomon követni a hallgatók ez irányú nézeteinek változását, irányát a képzés során.*
2. *A konduktori pályaválasztás általános és személyes motívumainak keresztmetszeti és idősoros vizsgálat keretében történő feltárása, annak érdekében, hogy megismerjem, a hallgatók vélekedése szerint elsősorban miért választják a fiatalok a konduktori pályát, és megjelenítsem saját pályaválasztásukat befolyásoló tényezőket, valamint feltárni, hogy a képzés választására vonatkozó általános és személyes nézeteik változnak -e a képzés hatására.*
3. *Annak keresztmetszeti vizsgálata, hogy a konduktorhallgatók a képzésbe belépve hogyan viszonyulnak a *mássághoz, a sajátos nevelési igényhez*, ezen belül a központi idegrendszeri eredetű sérüléshez (cerebral paresis) és más tünet együttesekhez, illetve megismerni, hogy milyen viszonyulás jellemzi a magasabb évfolyamokra járó konduktorhallgatókat ugyanezen kérdésekben.*

4. Keresztmetszeti és idősoros vizsgálat keretében a hallgatói nézetek megismerése, annak érdekében, hogy képet kapjak arról, a hallgatók miként vélekednek az *integrációról, az inkluzív nevelésről*, a konduktív nevelés és az integráció számukra hangsúlyos viszonyáról és ezen nézeteik változásáról a képzés folyamán.

B. A konduktorképzésre vonatkozó hallgatói és résztvevői nézetek, valamint a konduktori szakma tanulhatóságára vonatkozó hallgatói nézetek változásának feltárása és elemzése:

1. A *konduktorképzésre* vonatkozó nézetek megismerése keresztmetszeti vizsgálat keretében, annak érdekében, hogy láthatóvá váljék a képzésbe belépő hallgatók és a magasabb évfolyamra járó jelöltek, valamint a képzésben részt vevő szakemberek miként gondolkodnak a képzésről, annak számukra hangsúlyozott elemeiről, sajátosságairól, valamint hogy az oktatói, konduktori nézetek között milyen különbség rajzolódik ki a pályán eltöltött évek számától függően.
2. A *konduktori szakma tanulhatóságára* vonatkozó nézetek keresztmetszeti és idősoros vizsgálat keretében történő feltárása, annak érdekében, hogy megismerjem, a hallgatók vélekedése szerint elsősorban hogyan és honnan tanulható a konduktori szakma, mely képzéstartalmak, mely szakemberek közreműködése járul hozzá elsődlegesen a konduktori mesterség elsajátításához.

2.2 A kutatás kérdései, hipotézisek

A konduktorjelöltek konduktori szakmára (ezen belül konduktori szerep és tevékenység, másság és sajátos nevelési igény, pályaválasztás motívumai, integráció és inkluzív nevelés), valamint a képzésre (a szakma tanulhatósága, a konduktorképzés tartalmainak megítélése a konduktorra válásban) vonatkozó nézetei nem ismertek a képzésük megkezdésekor. Ezen nézeteik alakulása, továbbá a konduktorképzésben résztvevő szakemberek (oktatók, konduktorok) nézetei sem ismertek a konduktori szerep és tevékenység, valamint a konduktorképzés szakmai tartalmi vonatkozásában.

Milyen nézetekkel rendelkeznek a konduktorjelöltek:

- a konduktori szerepre és a konduktori tevékenységre,
- a konduktori pályaválasztás általános és saját motívumaira,
- az egyéni szükségletek, a sajátos nevelési igény felismerésére és elfogadására,

- az integrációra és inkluzív együttnevelésre vonatkozóan,
- a konduktori szakma tanulhatóságára,
- a konduktorképzés képzéstartalmaira vonatkozóan?

Milyen nézetekkel rendelkeznek a konduktorképzésben résztvevő szakemberek és hallgatók a konduktor szerepéről és tevékenységéről, valamint a konduktorképzés szakmai tartalmairól, a konduktorrá válásban betöltött szerepéről?

Megragadhatóak –e változások a belépő hallgatók nézeteiben a képzésben való előrehaladás során?

Megragadhatóak –e azonosságok, eltérések az egyes nézetek között az aktuális hallgatói évfolyamok között, vagy a képzésben részt vevők pályán eltöltött éveinek számától függően?

Hipotézisek

1. a. *A konduktorjelöltek konduktori szerepre és konduktori tevékenységre vonatkozó nézetei változnak a képzés során.*
1. b. *A pályán eltöltött évek száma nem befolyásolja a konduktori szerepre és a konduktori tevékenységre vonatkozó nézeteket.*
2. *A konduktorjelölteknek a konduktori pályaválasztást általában meghatározó motívumaira, valamint saját pályaválasztásuk motívumaira vonatkozó nézetei a konduktorképzés során átalakulnak.*
3. *A konduktorjelöltek érzékenyek az egyéni szükségletek, valamint a sajátos nevelési igény felismerésére és elfogadására.*
4. *A konduktorjelöltek integrációra, inkluzív együttnevelésre vonatkozó nézetei változnak a konduktorképzés során.*
5. *A konduktorjelöltek és a képzésben résztvevő szakemberek eltérő nézetekkel rendelkeznek a konduktorképzésről, az egyes képzéstartalmak konduktorrá válásban betöltött szerepéről.*
6. *A konduktorjelöltek konduktori szakma tanulhatóságára vonatkozó nézetei változnak a képzés során.*

3 A hipotézisek vizsgálatára alkalmazott módszerek, a kutatás ütemezése, a mintavétel

A kutatási kérdések, és az ezek alapján megfogalmazott hipotézisek vizsgálatához *vegyes kutatási megközelítést (mixed methods)* választottam, annak érdekében, hogy a kvantitatív és kvalitatív módszerek kevert és együttes használatának segítségével a kutatásban összegyűjtött adatok együttes kezelése, az adatok átfogóbb, mélyebb megértése és megbízható értékelése váljon lehetővé. A kevert módszertanú kutatási stratégiák közül *a begyázott felépítésű vegyes modellt* alkalmaztam, amely során az összegyűjtött kvantitatív és kvalitatív adatokat alapvetően kvantitatív kutatás keretén belül elemeztem, ahol a kvalitatív módszerek (fogalomtérkép, metafora, interjú) az elemzést kiegészítő, támogató szerepet töltöttek be.

A kutatás hipotéziseinek vizsgálatára alkalmas módszerek közül a *kérdőív* (saját készítésű, ötfokozatú Likert-skála), *fogalomtérkép* és *metaforaalkotás*, valamint *félig strukturált interjú* alkalmazása mellett döntöttem. Az attitűd-skála elemzéséhez *SPSS* alkalmazást vettem igénybe. A metaforák, a fogalomtérképek *tartalmi elemzéséhez*, az elemzés alapjául szolgáló kategóriarendszer kialakításához egyrészt a szakirodalomban található, hasonló céllal végzett vizsgálatokat (pl. Dudás, 2006, 2007; Kimmel, 2007, Köcséné, 2007) vettem alapul, majd erre építve, Dudás (2007) kutatásában használt kategóriákat egészítettem ki két, általam a konduktori szerephez és tevékenységhez szükségesnek ítélt további elemmel, másrészt a kvalitatív szövegelemzést támogató szoftvert, a *MAXQDA*-t használtam. A félig strukturált interjúk adatainak feldolgozása esetében kvalitatív szövegelemzést végeztem.

A kutatás *egyik részeként* egy *keresztmetszet vizsgálat* elvégzésére került sor, a 2013/2014. tanév, tavaszi félévében, a konduktorképzésben résztvevő valamennyi hallgató, illetve a képzésben részt vevő szakemberek nézeteinek leíró jellegű feltárása érdekében. A vizsgálatban:

- a képzés I., II., III. és IV. évfolyamos hallgatóiból (mintegy 240 főből) mindösszesen 208 fő töltötte ki az attitűd-skálákat, illetve alkotott metaforát. A 205 főből I. évfolyamos hallgató 59 fő; II. évfolyamos 59 fő; III. évfolyamos 51 fő; IV. évfolyamon 39 fő hallgató volt.
- A konduktorképzésben tevékenykedő *szakemberek* (szakmai oktatók, konduktorok) nézeteit is vizsgáltuk, a kutatásban önkéntesen részt vevő 54 fő szakemberrel (15 fő oktató, 39 konduktor). A vizsgálatban önként részt vevő szakemberek közül azok kiválasztására került sor, akik szolgáltattak adatot a pályára kerülés időpontjáról, illetve kiválasztásukban érvényesített szempont, a szakmában eltöltött idő

reprezentálása, ennek megfelelően három generációs csoport kialakítására került sor:
a) 0-6 éve pályán lévők; b) 7-20 éve pályán lévők; c) 21 évet meghaladóan pályán lévők csoportja.

- A keresztmetszetkutatás kiegészítéseként, 2016-ban, a képzésének végére ért IV. évfolyamos hallgatók körében félig strukturált interjút vettem fel, kényelmi mintavételi eljárás keretében, a vizsgált évfolyamból mintegy 20 fő hallgató vállalkozott az interjúban való részvételre.

A kutatás *másik részeként* a nézetek fejlődésének bemutatása érdekében egy *idősoros, lineáris vizsgálatot* végeztem a 2013/2014. tanévtől kezdődően, az abban a tanévben I. évfolyamos konduktorjelölt hallgatók (59 fő) körében. A vizsgálatot – képzésük teljes idejét átfogva - ezt követően minden évben megismételtem a 2016/2017. tanévig bezáróan. A vizsgálat során szintén kvantitatív és kvalitatív módszereket használtam, így *kérdőívvel* (saját készítésű, ötfokozatú Likert-skála), *fogalomtérkép* és *metaforaalkotással* dolgoztam. A hipotézisek vizsgálata érdekében az attitűdskálát valamennyi kutatási kérdés esetében, a metaforát és fogalomtérképek készítését a konduktori szerep és konduktori tevékenység vizsgálatához vettem igénybe. Az attitűd-vizsgálat eredményeinek értékelésére két körben került sor;

- első körben a nézetfejlődés vizsgálata érdekében a vizsgálat megkezdésének idején első évfolyamos hallgatóként kitöltött attitűd-skála eredményeket vettem össze a négy évvel később negyedévfolyamos, végzős hallgatói válaszokkal. (N=59)

- második körben a mind a négy éves kitöltésben részt vevő szűkebb kör (N=16) nézeteinek elemzését végeztem annak érdekében, hogy az évről-évre bekövetkező hallgatói nézetváltozás dinamikája is láthatóvá váljon.

A nézetkutatás részeként *összefüggés-vizsgálat* keretében a hallgatók, illetve oktatók, konduktorok nézetei között felfedezhető kapcsolat, nézeteik egymásra hatásának feltárását végeztem. Az összefüggés-vizsgálat során a kutatási időszak négy éve (2013-2017) között kitöltött (380 darab) hallgatói, konduktori és oktatói kérdőív válaszait elemeztem, így az elemzési mintába bekerültek a keresztmetszet és idősoros vizsgálat részeként kitöltött kérdőívek is. Az összefüggés-vizsgálat módszereiként variancia-analízist, keresztábra-elemzést, valamint korrelációt használtam.

4 A kutatás eredményei

4.1 A keresztmetszet vizsgálat eredményeinek ismertetése

1. Nézetek a konduktori szerepről és tevékenységről

Az *attitűd-skála* eredményei szerint a hallgatók a *szerep* jellemzőjeként a holisztikus szemlélet meglétét, a megalapozott szakmai tudás, a pozitív személyiségjellemzők (tulajdonságok, kompetenciák), a konduktori szakértelem meglétének szükségességét emelik ki. A szerep értékelésében a komplex személyiségfejlesztést, a konduktort speciális pedagógusként értékelő állítások voltak hangsúlyosak.

A konduktori tevékenységet komplex, sokszínű, sokrétű, összetett tevékenységként értékelik. A konduktort jellemző tulajdonságok közül a szakmai felkészültséget, elhivatottságot, felelősségteljes hozzáállást, az empátiát, megértést és a türelmet hangsúlyozzák. A tevékenység szakterületeként a pedagógiai jelleget, jellemzőjeként a segítséget, rávezetést, irányítást emelték ki. A képességek közül a megfigyelés, a motiválás és együttműködés képességét, a kommunikációs és helyzetfelismerés képességét értékelték legfontosabbnak.

A hallgatók ún. hasonlat alapján szervezett metaforagyűjtés keretében alkottak a konduktori szereppel és a konduktori tevékenységgel kapcsolatos *metaforákat*, már megkezdett mondatok befejezése és indokolása által: „ *A konduktor olyan, mint a ...* ” „ *A konduktori tevékenység olyan, mint a* ” A metaforák elemzésénél ún. jelentéshez kapcsolódó halmazokat alakítottam, hozzárendelve az egyező, vagy jelentésükben közel álló kifejezéseket. Az így kialakított halmazok véglegesítésében a hasonlatokhoz kapcsolt szöveges indoklásokra támaszkodtam. A csoportosítást követően Dudás (2007) vizsgálatából megismert csoportosítási sémából kiindulva, további két elemmel kiegészítve hoztam létre a főbb tartalmi kategória-egységeket, alcsoportokat, a következők szerint::

Kategória-egységek	Alkategória-egységek
- határterületi szakember	összetett tudás, kompetencia birtokosa
- segítő	pártfogó, támogató / társ, partner
- vezető	irányító, ellenőrző / szervező, koordináló
- építő	tervező / újító / kivitelező
- művész	alkotó / mester
- pedagógus	oktató / nevelő / tanító
- természetfeletti személy	lelki vezető / misztikus hatású személy

A kategória-egységekbe rendezést követően az elemzéshez kvalitatív tartalomelemzést, valamint a MAXQDA szövegelemző szoftver programját alkalmaztam. A hallgatók válaszait összegezve, az évfolyamokat külön-külön is figyelembe véve, illetve hallgatói összesítésben is azt tapasztaltam, hogy a *konduktori szerephez* jellemzően a segítő szakember és a határterületi szakember hasonlatot kapcsolták, szélesebb spektrumú, több területen hasznosítható tudása, kompetenciái okán, másrészt szerepének támogató, segítő jellegét hangsúlyozva.

A *konduktori tevékenységet* soktényezős, összetett tevékenységként látják, amelyben a segítség, vezetés, pedagógiai tevékenység mellett további területekhez kapcsolódó tudás és annak gyakorlatban való együttes alkalmazásának képessége jelenik meg. Az interjúk is azt a szerepértelmezést erősítették, amely a konduktort a segítő, a fejlődést támogató, alkotó személyként értékeli, illetve a konduktori tevékenység jellegének megragadását a művészet-alkotás (kertészkedés) és határterületi tevékenység meghatározással egészítették ki.

Az attitűd-skála, metaforák és interjúk eredményeinek összegző értékelése szerint a hallgatók a *konduktori szerep tekintetében segítő, támogató feladatot ellátó és határterületi szakemberként* tekintenek a konduktorra, aki képes a homogén és heterogén teamben való együttműködésre, nyitott az egyéni szükségletek, sajátos nevelési igény elfogadására, valamint támogató az integráció, inkluzív nevelés vonatkozásában. A *hallgatók speciális szakértelmet igénylő, sokrétű, összetett tevékenységekben* jelenítik meg a konduktort és az általa végzett tevékenységet.

2. Nézetek a konduktori pályaválasztás általános és személyes motívumairól

A hallgatók megítélése szerint a *konduktori szakma választásának általános szempontjai* körében leginkább a *konduktori szakma iránti elköteleződés, a gyermekekkel való foglalkozás, valamint a szakma hazai és külföldi elismertsége játszik szerepet*. A válaszok évfolyamonkénti megoszlásában a három leggyakrabban említett motívum rangsorában volt mindössze eltérés, a képzés elején járó, első és másodévfolyamos hallgatók a szakma iránti elköteleződést látják elsődlegesnek a konduktori pálya választásában, míg a harmad- és negyedévesek a gyermekekkel való foglalkozás igényét látják leginkább befolyásoló tényezőként. A *konduktori pálya választásának saját motívumaira* vonatkozó nézetek megegyeznek az általános szempontoknál ismertetett tényezőkkel, valamint az évfolyamonkénti válaszok az általános pályaválasztás esetén kialakult sorrenddel. A hallgatók saját választásukat leginkább befolyásoló tényezőként értékeli a *szakma iránti*

elköteleződést, valamint a gyermekekkel való foglalkozás igényét, a saját motívumok során a szakma hazai és külföldi elismertsége mellett új elemként jelenik meg a pozitív pedagógiai szemlélet hangsúlyozása.

Az interjúk eredményei tovább erősítették az attitűd-skála során kialakult hallgatói értékeléseket, a saját konduktori pályaválasztásuk befolyásoló tényezőjeként változatlanul a gyermekekkel való foglalkozás igényét jelölték a legtöbben. Kisebb hangsúllyal jelent meg a pálya iránti szakmai elköteleződés, valamint valamely közel álló személy inspirációja, hatása.

3. Nézetek az egyéni szükségletek, a sajátos nevelési igény vonatkozásában

Az egyéni szükségletek elfogadásában a hallgatók hozzáállása pozitív, már a képzésbe lépéskor rendkívül nyitottak és elfogadóak az egyéni szükségletek iránt; illetve úgyszintén elfogadóan viszonyulnak a sajátos nevelési igényhez is. A hallgatók sajátos nevelési igényhez kapcsolódó elfogadó attitűdjéhez tartozik a cerebral paresis és más tünetegyütteseket mutató gyermekek, fiatalok elfogadása is. Nyitottságuk, elfogadó attitűdjük, empatikus hozzáállásuk magasabb évfolyamokban tovább erősödik, teljes körűvé válik.

Évfolyamonkénti összehasonlításban látható, hogy a hallgatók már a képzés megkezdésekor (75%) pozitívan értékelték viszonyukat az egyéni szükségletek, sajátos nevelési igény tekintetében. Érdekes különbség, hogy a képzés elején lévő első és másodévfolyamos hallgatók inkább jellemzték pozitív attitűddel magukat a sajátos nevelési igény, cerebral paresis viszonyában, mint negyedévfolyamos hallgatótársaik. A negatív attitűdöket vizsgálva ellenben az látható, hogy a negyedik évfolyamosok érezték magukra azokat legkevésbé jellemzőnek, így a felsorolt negatív attitűdök közül egyiket sem jelölték a válaszadók.

A képzésben való előrehaladással tendenciaszerűen erősödik a magabiztosság, határozottság, szakértő hozzáállás érzése, valamint tendenciaszerűen csökken a bizonytalanság, tanácstalanság érzése, amely a képzés hatásának tekinthető. Az eredmények szerint három domináns viszonyulás jellemezte a hallgatókat, így az elfogadás (168 hallgató jelölte), a nyitottság (159 hallgató jelölte), valamint a barátságos-baráti attitűd (144 hallgató).

Az eredményekből azt láthatjuk, hogy gyakorlatilag már a konduktorképzés bemeneténél kialakult és erős nyitottsággal, elfogadó hozzáállással érkeznek a hallgatók az egyéni szükségletek és sajátos nevelési igény viszonyában, amely magasabb évfolyamokon a képzés hatására egyöntetűvé válik és véglegesül.

4. Nézetek az integrációról és inkluzív nevelésről

Az *integrációra, inkluzív nevelésre* vonatkozó nézetek feltárására az ötfokozatú attitűd-skála válaszainak értékelése szolgált alapul, amely szerint az integráció, inkluzív nevelés kérdéskörében *a hallgatók és a megkérdezett szakemberek véleménye között nem mutatkozott jelentősebb eltérés*. Az eredmények tükrében erős egyetértés látható abban, hogy a konduktív nevelést egy lehetséges útként, eszközként értékelik az integrációra való felkészítésben (4,308-4,593 közötti átlag), a csoportos konduktív nevelésben való részvételt a CP-s gyermekek sikeres integrálhatóságának egyik feltételeként tekintik (4,471-4,576 közötti átlag). Erős meggyőződés és egyetértés tapasztalható abban a vonatkozásban, hogy az egyes sport- és szabadidős foglalkozások, szakkörök segítik, támogatják a CP-s gyermekek beilleszkedését, integrációra előkészítését (4,329-4,616). Sem a hallgatók, sem a konduktorok nem osztják azon vélekedést, amely szerint a többségi óvodák, iskolák negyresze felkészült lenne a CP-s gyermekek fogadására, a velük való megfelelő foglalkozásra (1,339-1,588), mint ahogyan azzal sem értenek egyet, hogy valamennyi CP-s gyermek integrálható (1,492-1,961).

Az integráció megítélésében minimális eltérést mutat a konduktív nevelés szükséges intervallumának és ez által az integrációra bocsátás ütemezésének megítélése; az ehhez kapcsolódó nézetek különbsége mind a hallgatók egymás közötti, mind a hallgatók és oktatók, konduktorok közötti viszonyban megjelenik. A válaszok értékei szerint leginkább az első évfolyamosok gondolják úgy (3,847), hogy a sikeres integráló nevelés érdekében a konduktív nevelésnek a szükséges legrövidebb ideig kell tartania, míg a magasabb évfolyamokra járók bizonytalanságot mutatnak a kérdésben (3,094-3,556 közötti átlagértéken), a konduktorok, oktatók véleménye alapvetően nem mutat egyetértést (2,816).

5. Nézetek a konduktori szakma tanulhatóságáról

A *konduktori szakma tanulhatóságának* kérdésében mind a hallgatók, mind a szakemberek a szakmai gyakorlat fontosságát emelik ki az elméleti és gyakorlati tanulás keretében. A hallgatói vélekedésekben a konduktori szakma leginkább a gyakorlatban eltöltött minél magasabb óraszámú gyakorlat alapján sajátítható el (4,472 – 4,729), másrészt fontos elem a gyakorlatban tapasztalt szakemberektől való (4,186, 4,838), illetve a csoportos gyakorlati feladathelyzetekben történő, egymástól való tanulás (4,052 – 4,3535 közötti átlagértéken). Legkevésbé látják úgy, hogy a szakma leginkább a gyakorlatvezető konduktoroktól elsajátítható (2,667-3,00), valamint azon vélekedést sem osztják, miszerint elsősorban az elméleti tudáselemek elsajátításával megtanulható (2,635-3,00).

6. Nézetek a konduktorképzésről

A konduktorjelöltek és a képzésben résztvevő szakemberek eltérő nézetekkel rendelkeznek a konduktorképzésről, az egyes képzéstartalmak konduktorra válásban betöltött szerepéről.

A hipotézis vizsgálata a keresztmetszeti kereti kutatás keretében valósult meg. A hipotézis részben igazolódott, hiszen a képzés konduktorra válásban betöltött szerepére nézve a hallgatók és a szakemberek nézetei részben eltérnek, a kérdés vizsgálatához megfogalmazott állítások felében tapasztalható szignifikáns eltérés.

A vélekedések közötti legnagyobb eltérés a konduktív pedagógiai szakmai tanegységek megítélésében jelentkezett; amíg a szakemberek több mint fele gondolta úgy, hogy a sikeres konduktorra váláshoz leginkább a konduktív pedagógiai szakmai tanegységek, az általuk közvetített tudáselemek járulhatnak hozzá, a hallgatóknak mindössze egyötöde osztotta ezt az álláspontot. Eltérő vélekednek abban a kérdésben is, amely a folyamatos szakmai gyakorlatnak nagyobb hangsúlyt, további óraszámokban megnyilvánuló emelést biztosítana, amíg a szakemberek háromnegyede támogatta, úgy a hallgatók többsége inkább elutasítónan vélekedett. Nézeteik megegyeztek abban, hogy az elméleti képzéstartalom mindhárom részterületét (konduktív pedagógiai, módszertani, valamint orvosbiológiai egységek) egyformán szükségesnek ítélik a konduktorok képzéséhez, így a kapcsolódó óraszámok egymással arányosabb, egyharmad-egyharmad arányú kialakítását hangsúlyozzák. Egyetértés mutatkozott abban is, hogy sikeres konduktorra váláshoz a konduktív gyakorlat elsajátítása lényegesebb, így a gyakorlati tapasztalatszerzés - elmélettel arányosabb - óraszámokban megjelenő biztosítását látják lényegesnek.

Az attitűd-skála kiegészítéseként, az *interjúkban* megjelenő válaszok hangsúlyozták a képzés magas elméleti és gyakorlati óraszámú, gyakorlatorientált, tapasztalatszerzést biztosító sajátosságát, amely – a tanulási eredmény alapú képzésnek megfelelően – biztosítja a hallgatóknak a képzés befejezését követő, azonnali elhelyezkedését, további gyakorlat elvégzése nélkül, melyben tapasztalataikra építve, önállóan, felelősen kezdenek meg munkájukat. A hallgatók a képzés elméleti és gyakorlati képzéstartalmának egymáshoz viszonyított jelenlegi arányát megfelelőnek, képzésüket hatékonyak ítélik.

Javaslatban fogalmazták meg a képzés felülvizsgálatának igényét a következőkben:

- tartalmi harmonizáció: elmélet és gyakorlat egymásra épülésének, összhangjának felülvizsgálata;

- az elméleti képzés minőségi megújítása, hiányzó képzéstartalmak integrálása;
- a külső és belső szakmai gyakorlat felülvizsgálata, figyelemmel a gyakorlóterületen megjelenő tünetspektrum átrendeződésére;
- a felvételi eljárás felülvizsgálata.

4.2 Az idősoros vizsgálat eredményei

1. Nézetek változása a konduktori szerepre és tevékenységre vonatkozóan

a. A konduktorjelöltek konduktori szerepre és konduktori tevékenységre vonatkozó nézetei változnak a képzés során.

Az attitűd-vizsgálat, valamint a fogalomtérkép és metaforaelemzés útján *igazolást nyert hipotézisünk*, mely szerint a konduktorjelöltek nézetei a képzés során változnak a konduktori szerepre és tevékenységre vonatkozóan.

A konduktori szerepre és tevékenységre vonatkozó hallgatói nézetek fejlődését első körben a belépő, *első évfolyamos hallgatóként* megfogalmazott válaszok, illetve a képzés végén lévő, már *negyedévfolyamos hallgatóként* adott értékelések összevetésével vizsgáltam, *attitűd-skála* segítségével (N=59). Az eredmények értékelésénél azt tapasztaltam, hogy a képzés végére megerősödtek a hallgatók azon vélekedései, amelyek szerint a konduktor komplex személyiségfejlesztést megvalósító, segítő szerepet betöltő, pedagógus szakember, aki mind a pedagógia, mind az egészségügy és szociális szféra területén hatékonyan képes tevékenységét megvalósítani, tevékenységének eredményességéhez mind a konduktív szakmai, mind az orvosbiológiai és módszertani képzéstartalmak szükségesek, tevékenységét homogén és heterogén teamben is eredménnyel végzi.

Mindezen nézeteik *összhangban vannak azon elméleti alapvetésekkel*, amelyek a konduktív nevelési rendszer, valamint az arra épülő konduktorképzés elemeiként jelennek meg:

- *komplex személyiségfejlesztés, holisztikus szemlélet* (Pető,1955; Hári-Horváth-Kozma-Kökúti, 1991; Beck, 2008; Feketéné Szabó, 2011; Földesi, 2014; Benyovszky, 2015, Schaffhauser, 2016);
- *homogén / heterogén teammunka* (Hári, 1991; Pintér, 2002 ; Medveczky, 2004);
- *hatékonyság a határterületeken* (Balogh, 1994; Medveczky, 2004; Szabó és Hevér, 2011);
- *a tevékenységhez szükséges határterületi ismeretek, tudás* (Hári, 1973, 1982, 1991; Feketéné Szabó, 2013);
- a pedagógia elsődleges szakterületkénti értékelésének erősödése (Hári, 1980, 1982).

- *segítő szerep* (Pető, 1955; Hári, 1991; Horváth, 2000; Pintér, 2002).

A konduktori szerepre és tevékenységre vonatkozó nézetek körén azonban olyan vélekedések megerősödése is megfigyelhető, amelyek *nem feltétlenül mutatnak összhangot a konduktív nevelés és erre épülő képzés alapvetéseivel*, viszonyuk mindenképpen tisztázásra szorul:

- pedagógus és mozgásterapeuta szerepegyüttes hangsúlyozása (ellenben Pető, 1955, Balogh, 1994; Feketéné Szabó, 2013);
- hasonlóan a konduktor mozgásterápiát végző szakemberi értékelés (ellenben Hári, 1990);
- a konduktív tevékenység és mozgásterápia szoros összefüggése (ellenben Pető, 1955; Hári-Ákos; Hári, 1990; Hári és mtsai, 1991; Földesi, 2017).

A konduktori szerepre és tevékenységre vonatkozó hallgatói nézetek nem csupán a képzés első és befejező éve között fejlődtek, hanem a képzés folyamatában, évről évre megfigyelhető változásokat, elmozdulásokat mutatnak (N=16). Nyolc kérdés esetén a változás folyamatos, egyirányú (növekvő, vagy csökkenő); négy esetben ennek variánsa figyelhető meg, azaz egy eltérő, kilengő érték kivételével szabályos irányú a nézetváltozás. Öt esetben tapasztaltam váltakozó, szabálytalan, hullámzó eltérést az értékek rajzolatában. Egy esetben az évenkénti átlagértékek stagnáltak:

- Folyamatos, egyirányú változás keretében erősödött a hallgatók azon nézete, amely a minden életkorra kiterjedő konduktori fejlesztés eredményességét hangsúlyozza, valamint amely szerint a konduktív tevékenység és mozgásterápia szorosan összefüggnek.
- Egy kilengő érték mellett szabályosan változott, a képzés végére megerősödött a hallgatók azon nézete, amely a konduktori szerepet a pedagógus és terapeuta szerepegyütteseként értelmezi, valamint amely szerint a konduktor minden szakterületen képes tevékenységét hatékonyan végezni.
- Szabálytalan mintázatú, ingadozó változás tapasztalható azon hallgatói nézet tekintetében, amely szerint a konduktori tevékenységhez nélkülözhetetlen a neurorehabilitációs tárgyak ismerete.

A *fogalomtérképek és metaforaelemzés* eredményei szerint a belépő hallgatói nézetek szerint az első évesek a konduktorról, többségében, mint segítő szakemberről gondolkodnak, emellett még hangsúlyos a határterületi szakemberként és pedagógusként való értékelés. A felsőbb évfolyamokban ez az értékelés kissé átrendeződik, második évfolyamban a határterületi jelleg hangsúlyosabb, a segítő és természetfeletti szerepsajátosság mellett, a képzés végére

konduktori képük tovább differenciálódik, az elsődlegesen segítő és határterületi szakemberkép mellett megjelentek a pedagusi, vezetői, valamint művész-alkotó jellegzetességet kiemelő vélekedések is. A konduktori tevékenységre vonatkozó nézetek szintén átalakultak a képzés során; a hallgatók a tevékenység sajátosságaként annak határterületi mivoltát, összetettségét, sokrétűségét emelték ki, emellett kifejezetebbekké váltak a tevékenység pedagógiai jellegét hangsúlyozó hallgatói nézetek is. A negyedéves hallgatókkal felvett *interjúk* a konduktori szerepre vonatkozóan számos szerepsajátosságot kiemeltek, alátámasztva a metaforák, fogalomtérképek eredményeit, amely alapján a legtöbb azonos értelmezés szerint a konduktor segítő szakemberként jelent meg.

b. A pályán eltöltött évek száma nem befolyásolja a konduktori szerepre és a konduktori tevékenységre vonatkozó nézeteket.

A kutatás eredményei a hipotézist igazolták, mely szerint a pályán eltöltött évek nem befolyásolják a konduktori szerepre és tevékenységre vonatkozó konduktori, oktatói nézeteket; gyakorló pedagógusi éveiktől függetlenül hasonlóan gondolkodnak a szerep és tevékenység megítélésében.

A konduktori szerepet illetően egybehangzóak a szakemberi nézetek, a korcsoportonkénti eloszlásban mindenhol hasonló eloszlásúak a válaszok. A szerep vonatkozásában két, a tevékenység vonatkozásában szintén mindössze két kérdésben volt minimális eltérés a korcsoportok vélekedései között. A legrégebb idő óta pályán lévő szakemberi csoport ért egyet azzal, hogy a konduktori tevékenységhez nélkülözhetetlen a neurorehabilitációs tárgyak ismerete. Annak a kérdésnek a megítélésében, mely szerint a konduktor inkább homogén, konduktorok alkotta team-ben tud hatékony lenni, a pályakezdők csoportja vélekedett eltérően. Mindössze egynegyedük támogatja a homogén-csoport hatékonyságának értékelését, míg a középső és a legtapasztaltabb csoport tagjainak több mint fele egyetértett, hogy a homogén team-ben való működés hatékonyabb lehet.

A konduktori tevékenység megítélésében mindössze két kérdésben különböztek a korcsoporti vélemények, a legfiatalabbak mintegy kétharmada nem ért egyet azzal, hogy a szabadidős, rekreációs és szakkör jellegű tevékenységeknek nagyobb hangsúlyt kellene kapniuk a konduktív nevelés során, a középső és legtapasztaltabb csoport csupán egyharmada veti el ennek lehetőségét. A középső csoport erősíteni legkevésbé a konduktív nevelés tevékenysége során az iskolai oktatási tartalmak szerepét, súlyát, míg a kezdő és legtapasztaltabb csoport tagjainak többsége támogatná az iskolai akadémiai terület hangsúlyosabbá válását.

2. Nézetek változása a konduktori pályaválasztás általános és személyes motívumai tekintetében

A konduktorjelölteknek a konduktori pályaválasztást általában meghatározó motívumaira, valamint saját pályaválasztásuk motívumaira vonatkozó nézetei a konduktorképzés során átalakulnak.

Az attitűd-vizsgálat eredményei a *hipotézist nem igazolták. Az eredmények rámutattak, hogy az általános pályaválasztásra vonatkozó nézetek a tanulmányi előrehaladással nem változtak, egy-egy esetben megjelentek ugyan további új elemek, mint a pozitív pedagóguspéldák hatása és az önkéntes munkatapasztalat hatása, azonban a hallgatók nézetei magasabb évfolyamban sem változtak lényegesen, mivel minden évben a választás legerősebb két tényezőjeként a szakma iránti elköteleződést és a gyerekekkel való foglalkozás szeretetét jelölték.* Elmozdulás nézeteik erősödésében figyelhető meg, hiszen mindegyik tényező esetében növekvő átlagértékek alakultak. Az interjúk eredményeivel kiegészítve megállapítható, hogy hallgatóink nézeteiben közös vonás, úgy vélik, a konduktori pályán az tud eredménnyel tevékenykedni és pályán maradni, aki a szakma iránt maximálisan elkötelezett, a másság elfogadására nyitott és a gyermekekkel való foglalkozás is elsődleges a számára.

A saját konduktori pályaválasztásra vonatkozó belépő nézetek elemzése azzal a tapasztalattal járt, hogy láthassuk, átgondolt és határozott pályaorientáció, a konduktori pálya iránti célzott érdeklődés áll a konduktorképzés választása mögött. Saját pályaválasztásuk motívumaiban hasonló rangsor alakult, mint az általános pályaválasztási motivációk körében. Az elsőévesek szintén a gyerekekkel való foglalkozást és a szakmai iránti elköteleződést jelölték az első és második helyen; a vélekedések a magasabb évfolyamokban is hasonlóan alakultak, lényeges átrendeződés nélkül ugyanezen két tényező kiemelésével.

Összegezve úgy látjuk, a konduktorképzést választó fiatalok szakma iránti érdeklődése korán kialakult, pályaválasztásuk átgondolt és tudatos, a képzés hatására pályaidentitásuk tovább erősödött. A megkérdezettek egybehangzóan a konduktori pályán való elhelyezkedést tekintik elsődleges célként. A határozott pályaválasztás ellenére sokan úgy látták, kevés ismeretekkel rendelkeztek a konduktorképzés sajátosságairól, jellemzőiről.

3. Nézetek változása az integráció és inkluzív nevelés vonatkozásában

A konduktorjelöltek integrációra, inkluzív együttnevelésre vonatkozó nézetei változnak a konduktorképzés során.

A hipotézist a kutatás igazolta, a konduktorhallgatók nézetei képzésük során alapvetően változnak az integráció, inkluzív együttnevelés kérdésében.

Az integrációra, inkluzív nevelésre vonatkozó *hallgatói nézetek fejlődését* első körben a belépő, *első évfolyamos hallgatóként* megfogalmazott válaszok, illetve a képzés végén lévő, már *negyedévfolyamos hallgatóként* adott értékelések összevetésével vizsgáltam, *attitűd-skála* segítségével (N=59). Az eredmények értékelésénél azt tapasztaltam, hogy:

- megerősödtek az integrációt a konduktív nevelés céljaként elismerő nézetek, valamint a sport- és szabadidős foglalkozások integrációt erősítő, előkészítő szerepét hangsúlyozó vélekedések. Változatlanul erős meggyőződésre utal a konduktív nevelést az integráció egy lehetséges újaként értékelő értékelés.

- minimális változást mutatnak azok a nézetek, amelyek az intervallum konduktív nevelés szükségességét hangsúlyozzák a fejlődési mérföldkövek esetében, valamint amelyek szerint a konduktív nevelés rendelkezik adaptálható eszköztárral az integráció támogatása érdekében.

- gyengült a konduktor hatékonyságának megítélése az inkluzív nevelés megvalósításában, valamint a többségi intézmények (óvodák, iskolák) felkészültségének értékelése a CP-s gyermekek fogadása, a velük való megfelelő foglalkozás tekintetében. Annak értékelése is gyengült, amely szerint minden CP-s gyermek integrálható lenne.

Az integrációra, inkluzív nevelésre vonatkozó hallgatói nézetek nem csupán a képzés első és befejező éve között fejlődtek, hanem a képzés folyamatában, évről évre alakultak (N=16).

- A hallgatók *alacsony meggyőződéssel bírnak* a többségi intézmények CP-s gyermek fogadására való felkészültségéi illetően, mely a képzésben való előrehaladással még inkább kifejeződik; a hallgatók egyre kevésbé értenek egyet azzal, hogy a konduktív nevelés az integráló neveléshez adaptálható eszköztárral rendelkezik.

- A hallgatók nézetei *változnak*, a bizonytalanabb irányába mozdulnak a konduktor inklúzióra való eredményes felkészítettségét illetően, mint ahogyan a csoportos keretű konduktív nevelésre vonatkozó támogató nézetek is *differenciálódnak*, de még mindig erős támogató értékelést mutatnak.

- *Megerősödnek* a hallgatók nézetei a sport és szabadidős foglalkozások integrációban betöltött jelentősége vonatkozásában, valamint abban a kérdésben, hogy nem minden CP-s gyermek integrálható. A lehető legrövidebb időtartamú konduktív nevelés vonatkozásában a hallgatói nézetek változtak, a képzés végére ezt támogató meggyőződéseké alakultak.
- A hallgatók *bizonytalanok* a konduktív nevelés integrációra felkészítő hatásával, annak ellenére, hogy a konduktív nevelés céljaként az inklúzióra, integrációra való felkészítést hangsúlyozzák, valamint a konduktív nevelésre, mint egy, a sikeres integráló neveléshez vezető útra tekintenek.

4. Nézetek változása a konduktori szakma tanulhatóságáról

A konduktorjelöltek konduktori szakma tanulhatóságára vonatkozó nézetei változnak a képzés során.

Az eredmények *igazolták a hipotézist*. A konduktori szakma elsajátítására vonatkozó hallgatói nézetek változtak, mind az egyéni és önálló tapasztalatszerzésen, feladatokon alapuló, mind a gyakorlati helyzetekből eredő és az egymástól való tanulást támogató nézeteik is kifejezettebbek lettek a képzés végére. Határozottabbá, meggyőződéssé alakultak azon nézeteik, amelyek a gyakorlati képzés jelentőségét, a gyakorlati helyzetben, tapasztalt szakemberektől való tanulást hangsúlyozzák. A hallgatók a konduktori szakma tanulását nem kötik kizárólagosan az elméleti tudáselemek elsajátításához, sokkalta inkább látják előnyösnek a képzés elméleti megalapozottságát és erős gyakorlatorientáltságát.

A hallgatói értékelések között szerepeltek a képzés felülvizsgálatára, megújítására megfogalmazott javaslatok. Javasolták a szakmai gyakorlat megszervezésének és ellenőrzésének felülvizsgálatát, az elméleti kurzusok megújítását, valamint az elmélet és gyakorlat tartalmi és időbeli, hatékonyabb összehangolásának igényét is kifejezték.

4.3 Az összefüggés-vizsgálat eredményei

Az összefüggés-vizsgálat során a vizsgálati időszak (2013 őszétől kezdődő) négy éve alatt gyűjtött, a hallgatók és konduktorok által kitöltött 380 darab kérdőív válaszait elemeztem, így az elemzési mintába bekerültek a keresztmetszet-vizsgálat és az idősoros vizsgálat részeként kitöltött kérdőívek is. Az összefüggés vizsgálat módszereiként elsősorban variancia-analízist, keresztábra-elemzést és korrelációt használtam.

1. A *konduktori tevékenységhez nélkülözhetetlennek ítélt ismeretek és a képzés valamely tartalmainak hangsúlyozása közötti kapcsolatot* keresztábra segítségével vizsgáltam, keresve a szignifikáns kapcsolatokat az ismereti elemek és a képzéselemek között.

- A *neurorehabilitációs tárgyak hangsúlyozása* szignifikáns kapcsolatban áll azzal, hogy a válaszadó a *sikeres konduktorra váláshoz mindhárom részterületet egyformán fontosnak találja-e*. A χ^2 -négyzet szignifikanciája 0,000, tehát kisebb, mint a határértéket jelentő 0,05-ös érték, a kapcsolat erősségét meghatározó Cramer-féle V érték pedig 0,213, tehát közepes erősségű a két változó közötti összefüggés. A neurorehabilitációs tárgyak nélkülözhetetlenségével egyetértők 71,4%-a ért egyet azzal, hogy a sikeres konduktorra váláshoz a konduktív pedagógiai, tanítás-módszertani és orvosbiológiai tanegységekre egyforma óraszám van szükség. Tehát a *neurorehabilitációs tárgyak hangsúlyozásával egyértelműen egyetértők inkább támogatják az óraszámok egyenlő felosztását a három szakterület között*.

- A *neurorehabilitációs tárgyak nélkülözhetetlensége* összefüggésben van azzal, hogy a válaszadó *szerint szükség van-e a konduktív pedagógiai - orvosbiológiai elméleti órák számait és a módszertani-tantárgypedagógiai-alapozó tárgyak* (ált. pedagógia, pszichológia, neveléstudomány) *óraszámait a jelenlegihez képest arányosabban, 50-50 %-ban felosztani*. A két állításra adott válaszok közötti kapcsolatot mérő χ^2 -négyzet szignifikanciája 0,005, ami kisebb, mint a 0,05-ös küszöbérték, tehát szignifikáns a kapcsolat, a Cramer-féle V értéke pedig 0,176, tehát gyenge kapcsolatról beszélhetünk.

- A *neurorehabilitációs tárgyak nélkülözhetetlenségének álláspontja* összefügg azzal, hogy a válaszadó *mennyire ért egyet azzal, hogy aránytalanul kevés (1/3) óraszám jut a konduktív pedagógiai és orvosbiológiai órákra együttesen, a módszertani-tantárgypedagógiai és alapozó tárgyak 2/3-os óraszámával szemben*. A két állítás válaszai közötti összefüggés szignifikanciáját mérő χ^2 -négyzet próba értéke 0,005, a Cramer-féle V értéke pedig 0,173, tehát az összefüggés erőssége ebben az esetben alacsony. A neurorehabilitációt pártolók 68,8%-a ért egyet azzal, hogy túl kevés óra jut az orvosbiológiai és konduktív pedagógiai tartalmaknak a módszertani és alapozó tárgyak súlyával szemben, míg a neurorehabilitációs órák jelentőségét kevésbé hangsúlyozók között az egyetértők aránya 55,6%. Ennél a kérdésnél is látszik, hogy alapvetően mindkét csoporton belül többségben vannak azok, akik a tantárgytípusok közötti arányok megváltoztatása mellett teszik le voksukat, de a neurorehabilitációt előnyben részesítőknek nagyobb többsége támogatja azt.

- Végül pedig szignifikáns kapcsolat van aközött is, hogy egyetért-e a válaszadó az oktatási-nevelési tárgyak nélkülözhetetlenségével és azzal, hogy véleménye szerint a konduktív pedagógiai - orvosbiológiai elméleti órák számait és a módszertani-tantárgypedagógiai-alapozó tárgyak óraszámait arányosabban, 50-50%-ban kellene meghatározni. A két változó kapcsolatának szignifikanciáját mérő chí-négyzet próba szignifikanciája 0,001, tehát szignifikáns a kapcsolat, hiszen az érték kisebb, mint a határértéket képező 0,05. A Cramer-féle V értéke 0,208, azaz a kapcsolat erőssége közepesen erős. A neurorehabilitációs tárgyak nélkülözhetetlenségét támogató csoport kisebb arányban ért egyet az 50-50%-os felosztással, arányuk 13,9 %, míg a neurorehabilitációs tárgyakat nélkülözhetőbbnek gondoló csoporton belül 32%-a ért egyet a fenti felosztással. Az oktatás-nevelési alapismeretek nélkülözhetetlenségével a válaszadók többsége egyetért. De azok, akik kevésbé értenek egyet ezzel, azok között kisebb arányban fordulnak elő olyan válaszok, akik egyetértenek azzal, hogy mindhárom részterület (konduktív pedagógiai, tanítás-módszertani, orvosbiológiai tanegység) egyforma óraszámot érdemelne a képzésben.

2. Összefüggés a konduktori szerep és tevékenység jellemzőinek értelmezése és a konduktori énkép között:

- Szignifikáns összefüggést találunk aközött, hogy ha valaki a konduktorra úgy tekint, mint alapvetően egy mozgásfejlesztő szakemberre, akkor az a konduktori feladatok során is domináns szerepet tulajdonít a mozgásfejlesztési feladatoknak. Az F-próba szignifikanciája 0,000, az eta-négyzet alapján 8,5%-ot magyaráz meg a szerepváltozó a faktorpontszám heterogenitásából.

- Ha valaki úgy vélekedik, hogy a konduktor elsődleges szakterülete a pedagógia, akkor ő valószínűleg fontosnak tartja a *gyermekek napirendjében a tanulásra fordított időt és az iskolai, oktatási feladatokat dominánsnak tartja* (corr=0,335). Ugyanez igaz a mozgást fejlesztő szerep esetén, hiszen a *konduktort mint mozgásterápiát végző szakembernek vélő válaszadók inkább gondolják úgy, hogy a mozgásfejlesztéshez kapcsolódó tartalmaknak kell munkájuk során dominálni és a programot úgy igyekeznek kialakítani, hogy a mozgásfejlesztésre szánt idő domináljon*. Érdekes összefüggés, hogy azok a válaszadók, akik a konduktort olyan személynek látják, aki a *gyermek minden életkorában képes fejlesztésre, tehát hatással van a gyermek fejlődésére, sokkal inkább törekednek önálló fejlesztési célok kialakítására, önmagukat önálló, a programot aktív módon alakító szakembernek gondolják*. Az aktív, beavatkozó hozzáállású konduktorok inkább tekintenek úgy szakmájukra, mint a gyermek fejlődését meghatározó, befolyásoló tényező (corr=0,258 és corr=0,203).

- Az önmagukat aktív, programot alakító konduktornak vallók és a neurorehabilitációs tárgyak nélkülözhetetlenségének hangsúlyozása között szignifikáns kapcsolat van, az F-próba szignifikanciája 0,001, a két változó közötti kapcsolatot jelző eta-négyzet pedig azt mondja, hogy a magyarázó változó, ami ebben az esetben a neurorehabilitációs tárgyak nélkülözhetetlenségének hangsúlyozása – 6,9%-ot magyaráz meg az aktív konduktori énkép változójának heterogenitásából. A csoportok átlagos faktorpontszámait vizsgálva az látható, hogy minél inkább egyetért valaki azzal az állítással, hogy „*A konduktori tevékenységhez nélkülözhetetlen a neurorehabilitációs tárgyak ismerete.*”, az sokkal inkább aktív konduktorként tekint magára.

3. Összefüggés a saját pályaválasztás és a konduktor jellemzése között:

- Az eredményekből látható, hogy az átlagosnál erősebb kapcsolat van *a szakma iránti elköteleződés, mint motiváció és az elhivatottság, mint konduktorra jellemző válaszok között.* Nem meglepő az sem, hogy az *önkéntes munkatapasztalattal rendelkezők az érdeklődést és a nyitottságot* is kiemelt konduktori jellemzőként kezelik, mint ahogy az sem meglepő, hogy a *gyermekszerszeret* miatt a képzésre jelentkezés és *a közvetlenség*, mint konduktori jellemvonás között magas együtt járás van.

- Akik a biztos munkalehetőség reményében és érintettség miatt választották ezt a pályát, inkább gondolják úgy, hogy az irányítással, vezetéssel és szervezéssel kapcsolatos kompetenciák elengedhetetlenek a konduktív nevelő munkához.

5 Összegzés, következtetés

(1) A képzésben való előrehaladással változik a hallgatók konduktori képe, a képzés végére a szerepkör támogató, segítő, illetve határterületi jellegének hangsúlyozása mellett, a szerephez kapcsolatosan megjelentek további nevelési, vezetési, vagy az alkotó jellegzetességet kiemelő vélekedések is. A konduktori tevékenységre vonatkozó hallgatói nézetek szintén változtak a képzés során; a jelöltek a tevékenység jellegében annak összetettségét, a határterületi kompetenciák meglétét emelték ki, a konduktori tevékenység pedagógiai jellegét hangsúlyozó hallgatói nézetek a képzés végére kifejezettebbekké váltak. A pályán eltöltött évek száma alapvetően nem befolyásolja a konduktori tevékenységre és a konduktori szerepre vonatkozó konduktori, oktatói nézeteket.

(2) A konduktori szakma elsajátítására vonatkozó hallgatói nézetek változtak, az egyéni és önálló tapasztalatszerzésen, feladatokon alapuló, valamint a gyakorlati helyzetekből eredő és az egymástól való tanulást támogató nézeteik is kifejezettebbek lettek a képzés végére.

(3) A hallgatók inkluzív együttnevelésre, valamint az integrációra vonatkozó szakmai nézetei kis mértékben ugyan, de változtak, alakultak.

(4) Az általános és személyes pályaválasztásra vonatkozó nézetek a tanulmányi előrehaladással nem változtak, a hallgatók kitartottak azon meggyőződésük mellett, amely szerint a fiatalok, így ők maguk is, elsősorban a szakma iránti elköteleződés és a gyermekekkel való foglalkozás szeretete miatt választják a konduktori szakmát. A pálya választását befolyásoló tényezők körében megjelent egy-egy új motívum – mint a pozitív pedagóguspéldák hatása és az önkéntes munkatapasztalat -, amely hatással lehet a fiatalok konduktori pályát választó döntésére, de véleményük súlyozására ezek nem voltak hatással.

(5) A konduktorjelöltek már a képzésbe megkezdésekor érzékenyek, nyitottak, empátikusak az egyéni szükségletek, valamint a sajátos nevelési igény felismerésére és elfogadására, ez a képzés hatására, annak végére véglegesül.

(6) A konduktorjelöltek és a képzésben résztvevő szakemberek nézetei a konduktorképzésre, valamint a konduktorképzés egyes tartalmainak a konduktorra válásban betöltött szerepére nézve részben eltérnek, főként a konduktív pedagógiai tartalmak szerepének hangsúlyozásában, az elméleti és gyakorlati kurzusok óraszámai, arányai egyes kérdéseiben eltérően gondolkodnak.

6 Javaslato

(1) Főként a képzés hatására, annak ideje alatt alakulhatnak a leendő szakmára, tevékenységre, pedagógusképre vonatkozó vélekedések, szükséges lenne biztosítani, hogy akár a képzés tartalmába építve, akár további új nézetkutatások kiindulópontjaként legyen lehetőség a konduktor hallgatói nézetek feltárására, reflexiójára, változásaik nyomon követésére.

(2) A kutatás eredményei szerint a hallgatók gondolkodásában nem válnak teljesen világossá a konduktorság és a mozgásterápia szerephatárai. Javaslom, hogy annak érdekében, hogy ezek a szerephatárok minél pontosabban meghatározhatóak legyenek a hallgatók számára is, egységes szemléletmódot kialakítását és egybehangzó közvetítését a hallgatók felé.

A képzésben törekedni szükséges a képzés célját és lényegét érintő álláspontok tisztázására és az ellentmondások kiküszöbölésére.

(3) Javaslom a kutatás eredményeinek felhasználását a konduktorhallgatók pályáorientációjával, identitásával, szakmai énkép vizsgálatával kapcsolatos új kutatások megalapozása, támogatása céljából.

(3) Javasolt a kutatás eredményeinek felhasználása a képzés lehetséges jövőbeni stratégiai fejlesztéseinel, képzésfejlesztési elképzelések irányítúiként is felhasználhatóan, kiváltképpen a gyakorlati képzés erősítése, hatékonysága érdekében.

(4) Az eredmények tükrében javaslom a képzés felülvizsgálatát egyrészt a meglévő képzéstartalmak áttekintése, az elmélet és gyakorlat egymásra épülése, tartalmi harmonizációja érdekében, másrészt új képzéstartalmak beépítését, a képzés bővítésének lépései által. Ennek keretén belül javasolt a meglévő képzési tartalom felülvizsgálata, az elméleti és gyakorlati kurzusok képzésszervezési megújítása, az egyes képzéselemek arányainak áttekintése (óraszámok, tanulási keretek).

(5) Javasolt a képzési tartalom bővítése, strukturálása további tudástartalmak elsajátítása és tevékenységekben megvalósuló részvétel erősítése érdekében. Így például határterületi kompetenciák, a rehabilitáció konduktív neveléssel érintett területeinek megismerése, a programírás és továbbvitel gyakorlatának elsajátítása, a valódi, konduktív nevelési folyamatot érintő mérésekben való aktív tanulói részvétel, legújabb segédeszközök és más innovatív lehetőségek, terápiák megismerésének céljából.

(6) Javaslom a szakmai gyakorlat felülvizsgálatát a saját kompetencia határok kijelölése mellett, előnyben részesítve azon lehetőségek, óvodák, iskolák, intézmények igénybe vételét, amelyek kifejezetten sajátos nevelési igényű, illelőleg CP-s gyermekek, felnőttek integrált, inkluzív nevelését valósítják meg.

(7) A képzés számára is hasznos lehetne, ha leendő jelöltjeit, a képzésbe jelentkezőket még a képzésbe kerülés előtt megismerhetné. Ennek megfelelően javasolt a felvételi eljárás megújítása, felülvizsgálata a konduktorképzés esetén, amely a képzésbe kerülés előzetes feltételeként, az általános alkalmassági vizsgákon túl, specializáltabb alkalmassági ismérvként, ún. személyes beszélgetés eredményes részvételén keresztül valósulhatna meg.

7 Hivatkozott irodalom

Asumah, S. N., Nagel, M. (szerk., 2014): *Diversity, Social Justice, and Inclusive Excellence – Transdisciplinary and Global Perspectives*. State University of New York Press, Albany, New York, USA.

Atkinson, A. B. (2002): *Social inclusion and the European Union*. *Journal of Common Market Studies*, 2002/40, 4. sz. 625–643.

Balogh Brigitta, Fenyvesi Márk (szerk.) (2018): *Eszmélet-gondolat-mozdulat: Dienes Valéria filozófiája*. Absztraktkötet.

Balogh Margit (szerk.) (1998): *Bevezető a konduktív mozgáspedagógiába, Pető András előadásai és gyakorlati bemutatói alapján*. MPANNI, Budapest. 5.

Baracsi Ágnes (2011): Empatikusak –e a pedagógusok? Interdiszciplináris pedagógia és a felsőoktatás alakváltozásai. A VII. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásai. Debrecen, Kapitális Kft. 2012.

Bábosik István (2004): *Neveléstudomány*. Osiris Kiadó, Budapest.

Báthory Zoltán (2000): *Tanulók, iskolák – különbségek*. Egy differenciálás tanulásmódszertan vázlat. Osiris Kiadó, Budapest.

Beck Ferencné (2008): *Feladatsorok a konduktív nevelésben*. MPANNI, Budapest.

Benyovszky Andrea (2016): *A konduktív nevelés permanens jelenléte az Amerikai Egyesült Államokban (Aquinas College, Grand Rapids, MI, USA)*. Doktori PhD értekezés. ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.

Bereczky Krisztina - Fejes József Balázs (2010): Pedagógusok nézeteinek és tapasztalatainak vizsgálata egy deszegregációs intézkedéssel összefüggésben, *Magyar Pedagógia*, 110/4.

Berliner, D.C. (2000): A personalresponsetothosewhobashteachereducation. *Journal of Teacher Education*, No. 5. 349-368.

Böddi Zsófia (2017): *Az óvodai integrált nevelés vizsgálata (az eredményességet növelő tényezők és az óvóképzés fejlesztésének fókuszával)*. Doktori PhD értekezés, ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.

Bullough, R. V. (1991): *Exploringpersonalteachingmetaphorsinpreserviceteachereducation*. *Journal of Teacher Education*, 42, 43-51.

Bullough, R. V. (1997): *Becoming a Teacher. Self and theSocialLocation of Teacher Education*. In: Biddle és mtsai (szerk.): *International Handbook of Teachers and Teaching*, Kluwer, 79-134.

Calderhead, J. (1996): *Teachers: Beliefs and Knowledge*. In: Calfee, R. – Berliner, D. (szerk.): *The Handbook of EducationalPsychology*. MacMillan, New York, 709-725.

Campbell, d. (et ali) (2000): *Portfolio and Performance Assessment in Teacher Education*. Boston, Allyn and Bacon. 325.

Cserti Csapó Tibor – Orsós Anna (2013): A mélyszegénységben élők és a cigányok/romák helyzete, esélyegyenlősége. In: Varga Aranka (szerk.): *Esélyegyenlőség a mai Magyarországon*. Pécsi Tudományegyetem BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék, Pécs, 99–120.

Dombi Alice és Oláh János (2004): *A neveléstudomány alapkérdései*. APC-Stúdió Bt., Gyula

Dudás Margit (2005): A tanárképzésbe belépő hallgatók nézeteinek feltárási lehetőségei. PhD értekezés. Budapest, ELTE.

Dudás Margit (2007): A tanárjelöltek belépő nézeteinek feltárása. In: Falus Iván (ed) *A tanárrá válás folyamata*. Budapest, Gondolat Kiadó.

E. Szabó Zoltán (1996): *A fogalomtérkép és a rendezett fa*. Magyar Pedagógia, 2. 195-204.

Falus Iván (1985): A videotechnika alkalmazása a tanári döntéshozatal kutatásában. In: Poór Ferenc (szerk.): *Képmagnetofon alkalmazása a képzésben és továbbképzésben*. OOK, Veszprém. 41-55.

Falus Iván (1998) (szerk.): *Didaktika*. Elméleti alapok a tanítás tanulásához. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Falus Iván (2001): *Pedagógus mesterség – pedagógiai tudás*. Iskolakultúra, 2. 21-28.

Falus Iván (2001): *A gyakorlat pedagógiája*. In: Golnhofer Erzsébet – Nahalka István (szerk.): *A pedagógusok pedagógiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 23.

Falus Iván (2001): Gondolkodás és cselekvés a pedagógus tevékenységében. In: Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből 2001*. Osiris Kiadó, Budapest. 213-234.

Falus Iván (2004): A pedagógus In: Falus Iván (ed) *Didaktika*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 79-102.

Falus Iván (2004): A pedagógussá válás folyamata. *Educatio* 2004/3.

Falus Iván (2005): A pedagógusképzés vége. In: Kiss Endre (ed) *Kiss Árpád emlékkonferencia*. Debrecen.

Falus Iván (2006): A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai. Budapest, Gondolat Kiadó.

Falus Iván - Kimmel Magdolna (2003): A portfólió. *Oktatás-módszertani Kiskönyvtár*. Budapest, Gondolat. 104.

Feketéné Szabó Éva, Zsebe Andrea (szerk.)(2001): *Integrálni, de hogyan?* Szöveggyűjtemény. MPANNI Budapest.

Feketéné Szabó Éva, Hevér Dalma (2011): *A szakmai együttműködés lehetősége, felelőssége a központi idegrendszeri sérültek ellátásában a konduktív nevelés keretei között*. Budapesti Nevelő, 47 (3-4). 75-87.

Feketéné Szabó Éva (2013): A konduktív nevelés új feladatai. In: Bábosik István (szerk.): *Az iskola optimalizálásának lehetőségei*. 154-162.

Ferguson, D. L. (2008): *International Trends in Inclusive Education: The Continuing Challenge to Teach Each One and Everyone*. European Journal of Special Needs Education. 109-120.

Földesi Renáta (2014): Pető András szellemi köre és személyes kapcsolatai. In: Németh András, Pukánszky Béla, Pirka Veronika (szerk.): *Továbbélő utópiák. Reformpedagógia és életreform a 20. század első felében*. Gondolat Kiadó, Budapest. 302-316.

Földesi Renáta (2017): *A képelemzés lehetőségei a konduktív pedagógiában*. A Gyermeknevelés – online tudományos folyóirat. A gyermekkortörténeti ikonográfia kiáltványa, 2017/1., 143-153.

Fülöp Márta (1993): *Pedagógusok nézetei a rivalizációról*. Új Pedagógiai Szemle, 7, 74-86.

Füzi Beatrix (2012): *A tanári munka sikeressége a pedagógiai attitűdök, a tanár-diák viszony és az iskolai élmények összefüggésrendszerében*. Doktori disszertáció, ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola.

Giambona, F., Vassallo, E. (2013): *Composite Indicator of Social Inclusion for European Countries*. Springer Science - Business Media, Dordrecht, 269-293.

Golnhofer Erzsébet, M. Nádasi Mária (1981): *Tanárjelöltek a nevelés céljáról*. Magyar Pedagógia, 3, 305-310.

Golnhofer Erzsébet – Nahalka István (szerk.)(2001): *A pedagógusok pedagógiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Golnhofer Erzsébet (2003): Tanulóképek és iskolaelméletek. Iskolakultúra, 5. 102-106.

Hativa, n., Goodyear, P. (eds.) (2002): *Teacher Thinking, Beliefs and Knowledge in Higher Education*. Kluwer Academic Publishers, Printed in the Netherlands. 335-359.

Hári Mária (1991): *Intendálás: a konduktív pedagógia alapvető hipotézise*. Lege Artis Medicinae. I. (9-10 sz.) 542-550.

Hári-Horváth-Kozma-Kórkúti (1991): *A konduktív pedagógiai rendszer hatékony működésének alapelvei és gyakorlata*. Budapest, 1991. MPANNI

Hortobágyi Gyöngyvér (2011): A portfólió, mint értékelési eszköz kísérleti alkalmazása a táncpedagógus képzésben. Interdiszciplináris pedagógia és a felsőoktatás alakváltozásai. A VII. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásai. Debrecen, Kapitális Kft. 2012.

Horváth Péter (2013): A fogyatékossgal élők. In: Varga Aranka (szerk.): *Esélyegyenlőség a mai Magyarországon*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 173–194

- Hunyady Györgyné (1993): *A pedagógusképzés és a neveléstudomány*. Magyar Pedagógia 3-4. 165.
- Johnson, V. G. (1994): *Student Teachers' Conceptions of Classroom Control*. Journal of Educational Research, 88 (2), 109-117.
- Kálmán Orsolya (2013): A pedagógusjelöltek és pedagógusok nézetei – hazai kutatások nemzetközi kontextusban. In: Kotschy Beáta (szerk): *Új utak a pedagóguskutatásban. Tanulmánykötet Falus Iván tiszteletére*, Eger, 81-104.
- Kagan, D. M. (1992): *Professional growth among preservice and beginning teachers*. Review of Educational Research, 62. (2) 129-169.
- Kendra, C. (2017): *What is Longitudinal Research?* Psychology Glossary. (letöltés. 2017. február 14.)
- Kimmel Magdolna (2007): A tanárképzés problémái konstruktivista értelmezési keretben. In: Falus Iván (szerk.) *A tanárrá válás folyamata*. Gondolat Kiadó, Budapest. 14., 11-45.
- Kokas Dóra – Lakatos Szilvia (2013a): A nők. In: Varga Aranka (szerk.): *Esélyegyenlőség a mai Magyarországon*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 151–162.
- Kokas Dóra – Lakatos Szilvia (2013b): Az idősek. In: Varga Aranka (szerk.): *Esélyegyenlőség a mai Magyarországon*. Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 163–172.
- Kotschy Beáta (1985): A tanítási tervektől való eltérés okainak vizsgálata. In: Poór Ferenc (szerk.): *Képmagnetofon alkalmazása a képzésben és továbbképzésben*. OOK, Veszprém, 56-61.
- Kotschy Beáta (2003): Szakmai fejlesztő/fejlődő iskolák – a pedagógusképzés megújításának egy lehetősége. *Pedagógusképzés*, No. 3-4. 109-118.
- Köcséné Szabó Ildikó (2007): Milyen tanár leszek? – Hallgatók vallanak magukról, a tanári hivatásról. In: Falus Iván (ed) *A tanárrá válás folyamata*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- LeCompie, M.D. – Preissle, J. (1993): *Ethnography and Qualitative Design in Educational Research*, Academic Press, New York, Toronto
- Medveczky Erika (2003): *A konduktív nevelés, mint a fejlesztés egyik speciális pedagógiai módszere*. PhD Disszertáció. Semmelweis Egyetem, Budapest, Központi Könyvtár.
- Meijer, P. C., Zanting, A., Verloop, N. (2002): *How can student teachers elicit experienced teachers' practical knowledge?* Tools, suggestions, and significance. Journal of Teacher Education, 53 (5), 406-419.
- Mile Anikó (2016): *Gyógypedagógiai szakértelem, szerepek és kompetenciák az együttnevelés szolgálatában*. Doktori (PhD) értekezés. ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola, Budapest.

- M. Nádasi Mária (1999): Pedagógikum a hétköznapokban. In: M. Nádasi Mária (szerk.): *Pedagógikum a hétköznapokban és a művészetekben*. A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése. Bölcsész Konzorcium HEFOP Iroda. 4-14.
- M. Nádasi Mária (2002): Az oktatáselméletek hatás(talanság)a a gyakorlatra. In: Bábosik István, Kárpáti Andrea (szerk.): *Összehasonlító pedagógia*. Tankönyvkiadó, Budapest, 201-213.
- Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete (2011): Hallgatói tájékoztató 2011/2012. Budapest, 2011. MPANNI (belső anyag)
- Nahalka István (2002): *Hogyan alakul ki a tudás a gyermekben?* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Nahalka István (1997): *Konstruktív pedagógia – egy új paradigma a láthatáron* (I.). Iskolakultúra, VII (2) 21-33. (II.): VII (3) 22-40. (III.): VII (4) 21.
- Nahalka István (2003): A tanulás. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika*. Elméleti alapok a tanítás tanulásához. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 104-136.
- Nahalka István (2003): A nevelési nézetek kutatása. Iskolakultúra, 5. 69-75.
- Nettle, E. B. (1998): *Stability and change in the beliefs student teachers during practice teaching*. Teaching and Teacher Education, 14 (2), 193-204.
- Pajares, M. F. (1992): Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. Review of Educational Research, 3. 307-332.
- Papp Gabriella (2012): *Az integráció, inklúzió fogalmak tartalmi elemzése gyógypedagógiai megközelítésben nemzetközi és magyar szinten*. Gyógypedagógiai Szemle, 2012/40, 4–5. sz. 295–304.
- Pintér Gábor (2002): *Pető András és J. L. Moreno. Barátság és kapcsolatok*. Magyar Pszichodráma Egyesület. Pszichodráma Újság. Budapest. 42-46.
- Potts, P. (szerk., 2002): *Inclusion in the City: A Study of Inclusive Education in an Urban Setting*. Routledge Falmer, London – New York. Williams et al., 2005;
- Réthy Endréné (2013): *Befogadás, méltányosság, az inkluzív pedagógia rendszere*. Comenius Oktató és Kiadó Kft., Pécs.
- Richardson, V. (1996): The Role of Attitudes and Beliefs in Learning to Teach. In: Sikula, J. ed.: *Handbook of Research on Teacher Education*. Second Edition, MacMillan, New York, 104.
- Richardson, V., Anders, P., Tidwell, D., Lloyd, C. (1991): *The relationship between teachers' beliefs and practices in reading comprehension instruction*. American Educational Research Journal, 28 (3), 559-586.
- Rodgers, C. R., Scott, K. H. (2008): The development of the personal self and professional identity in learning to teach. In: Cochran-Smith, M., Feiman-Nemser, S., McIntyre, D.J., Demers, K.E. (Eds.) : *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in*

changing contexts (3rd ed.). New York: Routledge, Taylor & Francis Group/Association of Teacher Educators.

Rózsáné Czigány Enikő (2013): A gyógypedagógiai szemlélet integrálódása a budai tanítóképzésbe. *Gyermeknevelés* (1. évf.) 1. sz. 23-31.

Sallai Éva (1996): *Tanulható –e a pedagógus mesterség?* Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém.

Sántha Kálmán (2004): *A pedagógusok reflektív gondolkodásának vizsgálata.* *Pedagógusképzés*, 2004, 2. 27-44.

Schaffhauser Franz (2016): *Meaning and importance of the holistic principle in the conductive education by András Pető and Mária Hári.* In: Balogh Erzsébet, Földiné Németh Gabriella (szerk.): „Welcome to the Home of Conductive Education”. Abstracts of 9th World Congress on Conductive Education. 67.

Schaffhauser Franz (2018): A mozgás, a ritmus és az egyensúly alapfogalmai Pető András gondolatrendszerében. In: Balogh Brigitta, Fenyvesi Márk (szerk.): *Eszmélet-gondolatmozdulat: Dienes Valéria filozófiája.* Absztraktkötet. 16.

Szemenyei Mariann – Végh Zoltán Ákos (2013): A gyerekek. In: Varga Aranka (szerk.): *Esélyegyenlőség a mai Magyarországon.* Pécsi Tudományegyetem, Pécs, 121–150.

Szivák Judit (1999): A kezdő pedagógus tapasztalatszerző folyamatának vizsgálata. PhD értekezés. Budapest, ELTE. (Kézirat)

Szivák Judit (2002): A pedagógusok gondolkodásának kutatási módszerei. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.

Szivák Judit (2003): *Hallgatók neveléssel kapcsolatos nézetei.* *Iskolakultúra*, 5. 88-95.

Szivák Judit (2004): A kezdő pedagógus, In: Falus Iván (ed) *Didaktika.* Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó. 490-512.

Thompson, A. G. (1992): Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research: In: D. A. Grouns (ed): *Handbook of research on mathematics teaching and learning.* Macmillan, New York. 127-146.

Túri Ibolya (2017a): Vizsgálat a konduktorképzésre vonatkozó hallgatói nézetek körében. In: Karlovitz János (szerk): *Válogatott tanulmányok a pedagógiai elmélet és szakmódszertanok köréből.* International Research Institute, Sturovo. 76-82.

Túri Ibolya (2017b): *A konduktorképzés jelene az oktatáspolitikai folyamatokban.* Tudomány és Hivatás. Semmelweis Egyetem Pető András Főiskola internetes folyóirata. I. évf. 2. szám. 13-18.

Varga Aranka (2015): Lemorzsolódás vagy inklúzió. In: Fehérvári Anikó – Tomasz Gábor (szerk.): *Kudarok és megoldások - Iskolai hátrányok, lemorzsolódás, problémakezelés.* Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 77–92.

Vámos Ágnes (2001): *Metafora felhasználása a pedagógiai fogalmak tartalmának vizsgálatában*. Magyar Pedagógia, 1. 85-108.

Vámos Ágnes (2003): *Tanárkép, tanárfogalom a családban*. Iskolakultúra, 2003, 5. 113-117.

Vámos Ágnes – Kálmán Orsolya (2009): Kikből lesznek tanárok? In: Eötvös Lóránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Kar: Pedagógusképzés a 21. században. ELTE-modell. Az ELTE PPK szerepe az átalakuló tanárképzésben 2003-2008. 23-34.

Váriné Szilágyi Ibolya (1981): *Fiatal értelmiségiek a pályán*. Akadémiai Kiadó, Budapest.

Váriné Szilágyi Ibolya (1986): Azonos foglalkozáson belüli pályaaattitűdők vélemény szintű vizsgálata. In: Hunyadi Györgyné (szerk.): *Pszichológiai tanulmányok*, XVI. Akadémiai Kiadó, Budapest. 503-540.

Wubbels, T. (1992): Taking Account of Student Teachers' Preconceptions. *Teaching and Teacher Education*, No. 2. 137-149.

Zanting, A., Verloop, N., Vermunt, J. D. (2001): *Student teacher seliciting mentors' practical knowledge and comparing it to their own beliefs*. *Teaching and Teacher Education*, 17, 725-740.

Zeichner, K. M. – Liston, D. P. (1996): *Reflective Teaching. An Introduction*. Mahwah, Lawrence Erlbaum.

Zászkaliczky Péter (szerk. 2013): *A társadalmi és iskolai integráció feltételrendszere és korlátai*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. Réthy, 2013;

Zsebe Andrea, Bíró Katalin (2002): *Együtt nevelni, de hogyan?* Fejlesztő Pedagógia (13. évf.) 2-3. sz., 12-15.

Zsebe Andrea, Bíró Katalin (2004): *A hazai integráló nevelés sikeres megvalósulásáról*. Gondolatok és útkeresés. Tanító (42. évf.) 10. sz., 10-11.

Zsebe Andrea (2008): *Mozgássérült gyermekek inkluzív nevelését elsegíti pedagógiai program hatékonyságának vizsgálata 6-10 éves gyermekek körében*. Budapesti Nevelő, XLIV. évfolyam 3. szám. 90-100.

UNESCO (2009): *Policy Guidelines on Inclusion in Education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Paris.

Mozgássérültek Pető András Nevelőképző és Nevelőintézete (2011): *Hallgatói tájékoztató 2011/2012*. Budapest, 2011. MPANNI (belső anyag)

A témában készített szerzői publikációk

Túri Ibolya (2017): *A konduktorképzés jelene az oktatáspolitikai folyamatokban*. Tudomány és Hivatás. Semmelweis Egyetem Pető András Főiskola internetes folyóirata. I. évf. 2. szám. 13-18.

Túri Ibolya (2017): *A konduktori szakértelem a hallgatói nézetek tükrében*. Tudomány és Hivatás. Semmelweis Egyetem Pető András Főiskola internetes folyóirata. II. évf. 1. szám. 46-56.

Túri Ibolya (2017): Vizsgálat a konduktorképzésre vonatkozó nézetek körében. In: Karlovitz János Tibor (szerk.): *Válogatott tanulmányok a pedagógiai elmélet és szakmódszertanok köréből*. V. Neveléstudományi Szakmódszertani Konferencia. International Research Institute, Sturovo. 76-82.

Túri Ibolya (2017): Students' views on conductors' role and activity. Hallgatói nézetek a konduktori szerepről és tevékenységről. In: Kissné Zsámboki Réka, Horváth Csaba (szerk.): *„Diversity in National and International Researches in Educational Sciences and Pedagogical Practice”*. Abstracts. Diverzitás a hazai és nemzetközi neveléstudományi kutatásokban és a pedagógiai gyakorlatban: X. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia. Soproni Egyetem Kiadó, Sopron. 120.

Túri Ibolya, Sáringerné Szilárd Zsuzsanna (2017): *Hallgatói vélekedések a konduktív nevelés és a parasportok kapcsolatáról*. (Poszter) Sporttudomány az egészség és a teljesítmény szolgálatában: XIV. Országos Sporttudományi Kongresszus. Magyar Sporttudományi Társaság. Absztraktkötet. 19.

Túri Ibolya, Sáringerné Szilárd Zsuzsanna (2016): Students' Views about the links between conductive pedagogy and parasports. In: Balogh Erzsébet, Földiné Németh Gabriella (szerk.) : *„Welcome to the Home of Conductive Education”*. Abstracts of 9th World Congress on Conductive Education. Conductive Education Occasional Papers Supplement 9., Nemzetközi Pető Társaság, 141.

Túri Ibolya (2016) : *Beliefs regarding the educational contents of conductor training*. In: Balogh Erzsébet, Földiné Németh Gabriella (szerk.) : *„Welcome to the Home of Conductive Education”*. Abstracts of 9th World Congress on Conductive Education. Conductive Education Occasional Papers Supplement 9., Nemzetközi Pető Társaság, 140.

Túri Ibolya (2016): Students' Views on Conductors' Role and Activity. In: Balogh Erzsébet, Földiné Németh Gabriella (szerk.) : *„Welcome to the Home of Conductive Education”*. Abstracts of 9th World Congress on Conductive Education. Conductive Education Occasional Papers Supplement 9., Nemzetközi Pető Társaság, 75.

Túri Ibolya, Domokos Zsolt, Heim Sándor (2016): *Adaptive sports in the conductive education system*. Abstracts of 9th World Congress on Conductive Education: „Welcome to the Home of Conductive Education”. Conductive Education Occasional Papers Supplement 9., Nemzetközi Pető Társaság. 150.

Túri Ibolya (2014): *Velük színesebb a világ? Pedagógusok interkulturális nézeteiről*. (Recenzió) Neveléstudomány - Oktatás, Kutatás, Innováció. Eötvös Lóránd Tudományegyetem online folyóirat. 93-100.

Túri Ibolya, Feketéné dr. Szabó Éva (2014): A konduktorképzés sajátosságainak bemutatása. In: Stark Gabriella, Baranyai Tünde, Szabó-Thalmeiner Noémi, Végh Balázs Béla (szerk.): *Határon innen és határon túl: A magyar nyelvű óvodapedagógus- és tanítóképzés időszerű kérdései*. Csíkszereda Státus Kiadó, Csíkszereda. 107-114.

Túri Ibolya (2014): *Az adaptív evezés program szerepe a szociális kompetenciák alakításában*. In: Csiszár Imre, Kőmíves Péter Miklós (szerk.): *Tavaszi Szél 2014 / Spring Wind 2014*. IV. kötet., Szociológia és multidiszciplináris társadalom, pszichológia és neveléstudomány, hittudomány. 446-460.

A témában tartott konferencia-előadások

Túri Ibolya (2017): *Vizsgálat a konduktorképzésre vonatkozó nézetek körében*. V. Neveléstudományi Szakmódszertani Konferencia. International Research Institute. Konferencia helye, ideje: Štúrovo, Szlovákia, 2017.01.15-2017.01.16.

Túri Ibolya (2017): *Hallgatói nézetek a konduktori szerepről és tevékenységről*. X. Miskolci Taní-tani Konferencia. Konferencia helye, ideje: Miskolc, Magyarország, 2017.02.03.

Túri Ibolya (2017): *Hallgatói nézetek a konduktori szerepről és tevékenységről*. 10th Training and Practice International Conference on Educational Sciences. Diverzitás a hazai és nemzetközi neveléstudományi kutatásokban és a pedagógiai gyakorlatban: X. Képzés és Gyakorlat Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia. Konferencia helye, ideje: Sopron, Magyarország, 2017.04.27

Túri Ibolya, Sáringerné Szilárd Zsuzsanna (2017): *Hallgatói vélekedések a konduktív nevelés és a parasportok kapcsolatáról*. Sporttudomány az egészség és a teljesítmény szolgálatában: XIV. Országos Sporttudományi Kongresszus. Konferencia helye, ideje: Pécs. 2017.06.01.-2017.06.03.

Túri Ibolya (2017): Hári Mária koncepciója a képzésről. *Konduktorhallgatók nézetei a konduktori szerepről és a képzésről*. Szakmai Szimpózium és megemlékezés Dr. Hári Mária tiszteletére. Semmelweis Egyetem Pető András Kar. Konferencia helye, ideje: Budapest, 2017.10.06

Túri Ibolya (2017): *Konduktori szakértelem a hallgatói nézetek tükrében*. Emberközpontú tudomány a konduktív nevelés gyakorlatában: Konferencia a Magyar Tudomány Ünnepe és Pető András halálának 50. évfordulója alkalmából.

Konferencia helye, ideje: Budapest, Magyarország, 2017.11.30.

Túri Ibolya (2016): *A konduktorképzés jelene az oktatáspolitikai folyamatokban*. Magyar Pedagógiai Társaság: „Pedagógiai prevenció”: könyvbemutató és műhelymunka.

Konferencia helye, ideje: Budapest, 2016.11.18.

Túri Ibolya (2016): *Hallgatói nézetek a konduktori szerepről és tevékenységről*. Magyar Tudomány Ünnepe - Pető Napi Tudományos Program 2016.

Konferencia helye, ideje: Budapest, 2016.11.30.

Túri Ibolya (2016): *Students' Views on Conductors' Role and Activity*. „Welcome to the Home of Conductive Education”. 9th World Congress on Conductive Education.

Konferencia helye, ideje: Budapest, Magyarország, 2016.12.10-2016.12.13.

Túri Ibolya (2016): *Beliefs regarding the educational contents of conductor training*. „Welcome to the Home of Conductive Education”. 9th World Congress on Conductive Education.

Konferencia helye, ideje: Budapest, Magyarország, 2016.12.10-2016.12.13.

Túri Ibolya, Sáringerné Szilárd Zsuzsanna (2016): *Students' Views about the links between conductive pedagogy and paraspots*. „Welcome to the Home of Conductive Education”. 9th World Congress on Conductive Education. (Poster section)

Konferencia helye, ideje: Budapest, Magyarország, 2016.12.10-2016.12.13.

Túri Ibolya: Kondicionális képességek alakulása a konduktív nevelést támogató adaptív evezés program keretében. Tudás-Tanulás-Szabadság Neveléstudományi Konferencia. Kolozsvár: Babes-Bolyai Tudományegyetem Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet. Doceo Egyesület, Kolozsvár.

Konferencia helye, ideje: Kolozsvár, Románia. 2014.03.21-2014.03.23.

Túri Ibolya (2014): *A konduktor szerepe a tanulási folyamatban*. „A tanulás segítése” IV. Tanárképzés Napja Konferencia.

Konferencia helye, ideje: Veszprém, 2014. 04.05.

Túri Ibolya (2014): *Az adaptív evezés program szerepe a szociális kompetenciák alakításában*. Tavasz Szél 2014 Konferencia - Doktoranduszok Országos Szövetsége.

Konferencia helye, ideje: Debrecen, 2014.03.21-2014.03.23.

Túri Ibolya (2014): *A konduktorképzés sajátosságainak bemutatása*. Tudás-Tanulás-Szabadság Nemzetközi Neveléstudományi Konferencia. Babes-Bolyai Tudományegyetem Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet.

Konferencia helye, ideje: Szatmárnémeti, Románia, 2014.03.21-2014.03.23.

Túri Ibolya: *A szülővel való kapcsolatépítés jó gyakorlata a Pető Intézetben*. VII. Miskolci Taní-tani Konferencia. Miskolci Egyetem. Előadás, absztrakt.

Konferencia helye, ideje: Miskolc, 2014. 02.07.

Túri Ibolya (2014): *Konduktorjelöltek nézetrendszerének alakulása a konduktorképzés folyamán*. (Poszter) Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Innovációs Nap 2014.

Konferencia helye, ideje: Budapest, Magyarország, 2014.02.16.