

## Gondolatok a tanárképzés megújuló gyakorlatáról

### Reflections on the renewed practice of teacher training

Gombocz Orsolya

*PPKE BTK VJTK Tanárképző Tanszék  
egyetemi docens*

#### Abstract

Current study deals with the changes in teacher training, including issues affecting practice. In September 2022, teacher training system in Hungary was renewed. Major changes have been introduced concerning the length and organisation of school placement. The duration of the training was reduced to 10 semesters, of which the last semester is a coherent individual school placement. However, the number of compulsory placements for students will not actually be reduced, but will be distributed more evenly and proportionately: students will be continuously involved in placements from the beginning of their training, thus meeting the school world and the students from the start, and will complete the continuous placement at the end of their training. One of the reasons for this change was the experience that in the previous training structure, teacher trainees really became acquainted with their chosen profession only at the end of their studies when they first met children as teachers, whereas practice is of paramount importance for the effectiveness of the career education process and for strengthening career identity in teaching profession. In our study, we carried out a documentary analysis based on the relevant regulations. In addition to presenting the changes, our aim was to draw attention to the most important issues affecting teacher training at our university, in particular the importance of cooperation with partner institutions and some aspects of the selection of partner institutions.

**Keywords:** teacher training, practice, mentoring, partner institution

#### Absztrakt

Tanulmányunkban a tanárképzésben bekövetkezett változásokkal, azon belül a gyakorlatokat érintő kérdésekkel foglalkozunk. 2022 szeptemberével megújult hazánkban a tanárképzés rendszere. Nagy változás tapasztalható a képzés hosszában és a gyakorlatok megszervezésében. A képzés időtartama 10 félévre csökkent, melyből az utolsó félév során a hallgató összefüggő egyéni iskolai gyakorlaton vesz részt. Nem lesz azonban ténylegesen kevesebb a hallgatók számára kötelezően teljesítendő gyakorlat, inkább eloszlása válik arányosabbá, egyenletesebbé: a hallgató a képzés elejétől folyamatosan részt vesz szakmai gyakorlatokon, így a kezdetektől találkozik az iskola világával, a neveltekkel, az egybefüggő szakmai gyakor-

latot pedig a képzés végén teljesíti. Ezt a változást többek közt az a tapasztalat indokolta, hogy a tanárjelölt az eddigi képzési struktúrában túl későn, csak a tanulmányai végén ismerkedett meg ténylegesen a választott szakmával, akkor találkozott először tanárként a gyerekekkel, holott a pályára nevelés folyamatának eredményessége, a pályaidentifikáció megerősödése szempontjából a tanári pályán kiemelkedő fontosságú a gyakorlat. Tanulmányunkban a vonatkozó rendeletek alapulvételével dokumentumelemzést végeztünk. A változások bemutatásán túl az volt a célunk, hogy felhívjuk a figyelmet az egyetemünk tanárképzését érintő legfontosabb kérdésekre, elsősorban a partnerintézményekkel való együttműködés jelentőségére, a partnerintézmények kiválasztásának néhány szempontjára.

**Kulcsszavak:** tanárképzés, gyakorlat, mentorálás, partnerintézmény

## 1. Bevezetés

Az ezredforduló körüli években pályakezdő egyetemi oktatóként meghatározó élmény volt megtapasztalni, hogy a bölcsészkar hallgatóira – akik akkor még kötelezően kétszakos középiskolai tanárnak készültek – az iskolában teljesített tanítási gyakorlat milyen hatással volt. A pedagógiai stúdium megkezdésekor nagy számban elhatárolódtak attól, hogy tanárnak álljanak a diploma megszerzése után – ennél vonzóbb pályákon: a médiában, kutatóintézetekben stb. látták későbbi önmagukat –, azonban a gyakorlat sokak véleményét megváltoztatta, és az iskolában eltöltött néhány hét tanítási élménye után lelkesen készültek a tanári pályára. A személyes tapasztalatot a kollégák ugyan megerősítették, de tudományos vizsgálat módszereivel a tanszék nem tárta fel a hallgatók hozzáállásában bekövetkezett változást. A bizonyára túlzó, és az idő múlásával megszépülő élmény felidézése most is csak azt a célt szolgálja, hogy tudatosítsuk magunkban, az iskolai gyakorlatnak, az iskolában tanító kollégáknak meghatározó szerepe van a tanárképzésben. Erre a tapasztalatra irányítja figyelmünket a megújult tanárképzés is.

## 2. A megújuló tanárképzés és a gyakorlatok rendszere

2022 szeptemberével megújult a tanárképzés rendszere. A változás nem érintett minden területet: a közismereti tanárszakokat változatlanul kétszakos, osztatlan képzési formában lehet választani. Nagy változás tapasztalható azonban a képzés hosszában és a gyakorlatok megszervezésében. A tanárképzésben 2022 szeptemberétől nincs választási lehetőség: az általános és középiskolai tanárnak készülők egységesen 5 éves képzésben vehetnek részt, a megszerzett diplomával a pályakezdő általános és középiskolákban egyaránt taníthat majd. A képzés időtartama tehát 10 félévre csökken, melyből az utolsó félév során a hallgató összefüggő egyéni iskolai gyakorlaton vesz részt. (283/2012.(X. 4.) Korm. rendelet, 2021) A kifutó képzések sokak által üdvözölt, mások által túlzottan tartott két féléves, összefüggő tanári gyakorlata ezzel megszűnik. Nem lesz azonban ténylegesen kevesebb a gyakorlat, inkább arányosabbá, egyenletesebbé válik az eloszlása: a hallgató a képzés elejétől folyamatosan részt vesz szakmai gyakorlatokon, így a kezdetektől találkozik az iskola világával, a neveltekkel, az egybefüggő szakmai gyakorlatot

pedig a képzés végén teljesíti. Ezt a változást többek közt az a tapasztalat indokolta, hogy a tanárjelölt az eddigi képzési struktúrában túl későn, csak a tanulmányai végén ismerkedett meg ténylegesen a választott szakmával, akkor találkozott először tanárként a gyerekekkel, holott a pályára nevelés folyamatának eredményessége, a pályaidentifikáció megerősödése szempontjából a tanári pályán kiemelkedő fontosságú a gyakorlat.

Vizsgáljuk meg a tanári szakképzettség elemeit a hivatalos dokumentumok alapján:

„(1) A tanári szakképzettség elemei:

a) a tanárszak szerinti szakterületi (szaktudományos, művészeti) tudás,

b) a tanári munkához szükséges

ba) pedagógiai, pszichológiai elméleti és gyakorlati,

bb) szakmódszertani (diszciplináris és interdiszciplináris tantárgy-pedagógiai) tudás, képesség, attitűd (viszonyulás), valamint

c) a képzéssel párhuzamosan megszerzett pedagógiai, pszichológiai és tanítási gyakorlat részeként

ca) a pályaismereti és pályaszocializációs gyakorlatok,

cb) a tanítási gyakorlatok,

cc) a köznevelési intézményben, szakképző intézményben teljesített összefüggő egyéni iskolai gyakorlat...” (283/2012. (X. 4.) Korm. rendelet, 2021).

A gyakorlati rendszer része lett – a tanárképzés szereplői közt bizonyára sokak által régóta hiányolt és most örömmel üdvözölt – pályaismereti és pályaszocializációs gyakorlat, melyet a hallgató az 1–4. félévben, a képzéssel párhuzamosan végez különböző típusú partnerintézményekben, ahol saját szakpárjaihoz is tartozó órákon, foglalkozásokon is részt vesz. Ezek a gyakorlatok formájukat tekintve társas gyakorlatok, a pedagógiai és pszichológiai szakterületek oktatói vezetik, és egyetemi kurzushoz kapcsolódnak. Kreditértékük összesen 6 kredit. (Bár már az első szemesztertől lehetőség nyílik arra, hogy a képzőintézmény ezeket a gyakorlatokat megszervezze, de egy, a pedagógusképző intézetek számára megrendezett konferencia és az első tanév tapasztalata szerint gyakoribb megoldás, hogy a hallgatók a második félévtől kezdik el a gyakorlatokat. Erre a szabályozás lehetőséget is ad: „a c) pont ca) és cb) alpontja szerinti gyakorlat a felsőoktatási intézmény szervezeti és működési szabályzatában meghatározottak szerint... vehető fel.” (8/2013 EMMI rendelet, 2021). Feltételezhető, hogy ennek a döntésnek elsősorban szakmai okai vannak: az első félév gyakorlat nélkül is kellő újdonságot jelent a hallgatónak, időt kell hagyni neki, hogy megtalálja a helyét az egyetemen, illetve betekintést nyerjen a pedagógia-pszichológia alapjaiba.)

A 3–9. szemeszterben a hallgató összesen 12 kredit értékben a szakmódszertani szakterületek támogatásával, a képzéssel párhuzamosan iskolai tanítási gyakorlatot végez. Ez a típusú gyakorlat két részre oszlik: a hallgató a 3–7. félévben társas vagy egyéni formában, partnerintézményben teljesíti a tanítási gyakorlatot, majd a 8–9. félévben szak tárgyi tanítási gyakorlatként, 2–4 kredit értékben. Ez utóbbit gyakorlóintézményben, vagy erre felkészült partnerintézményben kell teljesíteni. Az összefüggő, féléves egyéni iskolai gyakorlatra a 10. félévben kerül sor, ennek elvégzéséért a hallgató 20 kreditet kap. Ezt a gyakorlatot a hallgató partneriskolában abszolválja, szakos mentortanár felügyele-

te mellett. Amennyiben a hallgatónak csak az egyik szakja egyezik a mentortanár szakpárjával, akkor a másik szakon konzulens, mentor segíti a munkáját. Ezt a gyakorlatot az egyetem részéről a pedagógiai, pszichológiai, valamint a szakmódszertani szakterületek oktatói kísérő szemináriumok keretein belül támogatják. A szabályozás szerint ennek a gyakorlatnak a része a portfólió elkészítése is. (8/2013 EMMI rendelet, 2021)

Jól látszik, hogy az iskolai gyakorlatok teljes tanárképzést átfogó rendszerében az egyes gyakorlattípusok szervesen egymásra épülnek, egymással koherens módon összekapcsolódnak. A hallgatóknak a gyakorlatok során lehetősége nyílik megismerni az iskola világát, betekintést nyernek a tanári munkába, és egyre komplexebb nevelői, tanári feladatokat, tevékenységeket láthatnak el. Az iskolai gyakorlatok a szakmával való tényleges konfrontációt kínálják. Lehetővé teszik, hogy a hallgatók megfigyeljék és megismerjék az iskola világát, tapasztalatot szerezzenek a neveltekről, a pedagógusokról. (A korábban gyakran hallott hallgatói panaszra, miszerint csak az egyetem végén látnak gyereket, jó válasz a képzés elejétől megszervezett gyakorlat. A hallgató folyamatosan találkozik a neveltekkel, van ideje megismerni őket és természetesen saját magát is ebben az új viszonyban.) A tapasztalatszerzés, a tapasztalatok elemzése és az azokra való reflektálás fontos részét képzik a gyakorlatoknak, ebben az iskolai mentorokon túl az egyetemi oktatóknak is elengedhetetlen a szerepe. A folyamatos iskolai gyakorlat lehetőséget teremt továbbá a frissen elsajátított elméleti tudás próbájára is. A szaktárgyi tanításba és a tanórán kívüli tanítási-nevelési tevékenységekbe fokozatosan kapcsolódnak be a hallgatók, kihasználva az egyéni és csoportos gyakorlási lehetőségeket is. Feltételezhető, hogy a gyakorlatok bizonyos elemei, különös tekintettel a szaktárgyi tanítási gyakorlatra, nem változnak meg jelentősen. Az eddig jól működő praxis átalakításában bizonyára nem érdekelt sem az iskola, sem az egyetem.

## 2.1. A gyakorlatok célja

Régi tapasztalata a szakmának, hogy a pedagóguspályát választók közül többen már régóta tervezik, hogy pedagógusok lesznek (v.ö. J. Szilágyi et al., 1984). Előnyös, ha erre a feladatra készülnek, és saját személyiségüket is erre alakítják, ha gondolkodásmódjukat, érzelmeiket meghatározza az elképzelt pedagógiai munka. Nem szabad azonban arról sem megfeledkeznünk, hogy még a pálya mellett korán elköteleződő neveltek sem kapnak teljes képet a szakmáról. Látszólag nyílt színen folyik a pedagógusi munka teljes egésze, de még a szakma iránt érdeklődők sem feltétlen látják a komoly háttérmunkát, a szakmai nehézségeket. Sokszor csak felszínes, külsőségeken alapuló, saját élményeikre épülő hiányos kép alapján döntenek a pálya mellett. A pályaismereti, pályaszocializációs gyakorlatok többek közt abban is segítenek a hallgatóknak, hogy pontos (pontosabb) képet alkossanak a választott szakmáról. A vonatkozó rendelet szerint ezeknek a gyakorlatoknak az a célja, hogy a hallgatók tanári nézőpontból figyeljék meg az iskola világát, az intézményi környezetet, az iskola infrastruktúráját. Változatos körülmények közt gyűjtsenek tapasztalatokat az iskola mint szervezet, mint munkahely működéséről. Mindez a tapasztalatszerzés visszajelzés is egyben a hallgató pályaalakultságáról.

(8/2013 EMMI rendelet, 2021) (Fontos kérdés: Tudunk-e olyan gyakorlatot – és képzést – kínálni a hallgatóknak, hogy ne hagyják el a választott pályát, hanem megerősödjenek döntésükben, és minden nehézség ellenére kitartsanak mellette?)

A pályaismereti és pályaszocializációs gyakorlatokon szerzett tapasztalatokra építenek a tanítási gyakorlatok. Ezekben a gyakorlatokon is elvárás a fokozatosság. A hallgatók a szakos és nem szakos órákon csoportosan hospitálnak, reflektálnak a látottakra, majd fokozatosan kisebb tanári részfeladatokat látnak el. Ezek célja a szaktárgyak tanítására való fokozatos felkészítés. A leendő tanárnak szakértő módon kell irányítania a tanulási folyamatokat. A szakmódszertanos oktató, a pedagógiai, pszichológiai tárgyakat oktatók, a vezetőtanár és a mentortanár is támogatja a hallgatót, elsősorban szaktárgyi hospitálások, mikrotanítások, projekttanítások alkalmával. Sajnálatos módon az együttműködés a résztvevők közt nem mindig gördülékeny, holott akkor szolgálná igazán a tanárképzés céljait. Erről tájékoztat egy, az egyik tanárképző egyetem és gyakorlóiskolája együttműködését is feltáró kutatási eredmény is: „A hallgatók többet várnak az egyetemtől és a gyakorlóiskolától: kedvezőbb lenne számukra, ha a képzés tartalmi és szervezési vonatkozásában hatékonyabb egyeztetés valósulna meg a két intézmény között, másrészt a gyakorlóiskolai, a tanórára fókuszáló képzést szeretnék kitéríteni az egész iskolára és az iskolai környezetre is” (Falus, 2021, 24). Feltételezhető, hogy ilyen tapasztalata más egyetemen tanuló tanár szakos hallgatóknak is van.

A rendelet szerint feladat a különleges bánásmódot igénylő tanulók szaktárgyi foglalkozásain is hospitálni, illetve felzárkóztató és tehetséggondozó foglalkozásokat tartani. A szaktárgyi tanítási gyakorlat és az összefüggő egyéni iskolai gyakorlat alapvető céljai megegyeznek a korábbi elvárásokkal, a gyakorlatok ezen területeit tartalmukat illetően nem érintette a változás. Az összefüggő egyéni iskolai gyakorlat esetében azonban a két félévről egy félévre való módosítás a feladatok elvégzésére szánt idő jelentős lecsökkenésével érinti a célok kérdését is.

## 2.2. A gyakorlatok helyszíne

Jól látszik, hogy a gyakorlat és ezzel együtt a hallgatók iskolai jelenléte valóban átszövi a képzés egészét. A hallgató már az első évtől kezdve részt vehet egy-egy iskola mindennapjaiban. Szerencsés, ha a képzőintézmény meg tudja oldani, hogy hallgatói különböző iskolafokon, különböző típusú iskolákban végezhesék a gyakorlatokat, így általános iskolában és középiskolában is járjanak, tapasztalják meg a gimnáziumi munka mellett egy szakgimnáziumban, technikumban stb. folyó munkát is. A rendelet nagy szabadságot ad ebben a kérdésben a felsőoktatási intézménynek. A gyakorlatokra vonatkozó leírásban „különböző típusú partnerintézmények”, „iskola” szerepel, és egyedül a 8–9. félévben említi „gyakorlóintézményt”, de itt is csak választható lehetőségként. A gyakorlóintézmény a hazai pedagógusképzési gyakorlatba mélyen beágyazott, a pedagógusképző intézmény fenntartásában működő köznevelési intézmény, melyet a köznyelv is gyakorlóiskolaként ismer. Érthető a rendelkezésben megjelenő szabadság. Bár a gyakorlóintézmények számos előnnyel járnak, nem minden pedagógusképző

felsőoktatási intézmény rendelkezik velük, és még ahol rendelkezésre állnak is, sem tudnak annyi feladatot ellátni, amennyit a megváltozott gyakorlati rendszer elvár. Így minden pedagógusképző felsőoktatási intézmény rákényszerül arra, hogy gyakorlatait – legalábbis azoknak egy részét – partnerintézményekben szervezze meg. (Érdekes megfigyelni a rendelkezés megszövegezésében, hogy egyedül a 8–9. félévben, amikor a gyakorlóintézmény alternatívájaként választható a partnerintézmény, akkor pontosít a megfogalmazás „erre felkészült partnerintézmény”-re. Azt sugallja a leírás, itt más, komolyabb feladat hárul a köznevelésben dolgozó kollégákra. A feladat eltérő voltát megértjük, pedagógiai többletét azonban vitatjuk.) Bár partnerintézmény is elláthatja a gyakorlat adta feladatokat, mégis szerencsésnek mondhatók azok a felsőoktatási intézmények, melyek rendelkeznek gyakorlóiskolával. Túl azon, hogy egy ilyen kapcsolat nagyban megkönnyítheti a gyakorlatok, csoportos hospitálások megszervezését, feltételezhető a nagyfokú szakmaiság is. Vitathatatlan, hogy partnerintézményekkel is kialakítható magas színvonalú szakmai együttműködés, és a több nehézséggel megküzdési kénytelen iskola is jó gyakorlótere lehet a pályára készülő hallgatónak, de egyetértünk egy, a gyakorlóiskolák kérdését kutató tanulmány szerzőivel:

Látszólag meggyőzőnek tűnik az az érv, hogy menjenek átlagos iskolákba a hallgatók, hiszen ilyen körülmények között kell majd tanítaniuk, jobb, ha mindjárt ezt látják, ezt tanulják meg. Ez a nézőpont figyelmen kívül hagyja a pedagógussá válás folyamatának fokozatos jellegét és azt a [...] tény, hogy a gyakorlatnak nem szabad ellentmondania a legkorszerűbb elméleti ismereteknek. (Falus & Nagyné Fóris, 2021, 13).

A gyakorlóiskolával nem rendelkező képzőintézményekre különösen komoly feladat hárul. Törekedniük kell arra, hogy hallgatóik lehetőség szerint széles skáláját lássák az iskola világának, és ezen túl a legmagasabb szakmai kritériumoknak is meg kell felelnie a kiválasztott iskoláknak. Ezek a szakmai kritériumok sokrétűek: az odajáró tanulók magas fokú nevelésén túl a tanárképzés hallgatóinak is a szakmai ismeretek legjavát kell nyújtaniuk, és az egyetemmel is együtt kell működniük. Meggyőződésünk szerint csak azok az iskolák vállalják el ennek a feladatnak az ellátását, ahol a tanári kar, az iskola vezetése lehetőséget lát az egyetemmel való együttműködésre, és bizonyára szívügyének is tekinti a tanárképzést. Csökken a tanári pályára lépők száma, és sok iskolában már most átélhető probléma a tanárhiány. Senkinek, de különösen a szakma képviselőinek nem lehet közömbös, hogy kik választják a tanári pályát, és ők milyen felkészítést kapnak a felsőoktatásban. Sok iskola átérzi ennek a felelősségét, és elvállalják a tanárképzés feladatait. Az ő esetükben személyes döntés és nem kényszer eredménye a tanárképzésbe való bekapcsolódás, aminek bizonyára van többletértéke, de ez nem helyettesítheti a magas szintű szakmai (mentori) felkészültség hiányát.

### 2.3. A gyakorlatot végzők egyetemi támogatói

A különböző gyakorlatokhoz szerveződő egyetemi kurzusok felelősei eltérőek: míg a pályaismereti és pályaszocializációs gyakorlatok esetében a pedagógiai és psi-

chológiai szakterületek oktatóinak a vezetésével szerveződnek a kurzusok, addig a tanítási gyakorlatok a szakmódszertani szakterületek támogatásával valósulnak meg. Az összefüggő gyakorlatot pedig az egyetem részéről már a pedagógiai, pszichológiai, valamint a szakmódszertani szakterületek oktatói is támogathatják kísérő szemináriumok keretein belül. A könnyen belátható praktikus okok mellett (az egyetemi oktatók terhelése) egyértelműek a szakmai érvek. A különböző gyakorlatoknak hangsúlyt ad az, hogy ki felel az adott gyakorlatért, a szakma mely területe érintett a gyakorlatok támogatásában. Reményeink szerint ez a változatosság az egyetemi oktatók, az egyetem és iskolák közti intenzívebb együttműködést, a kétoldalú szakmai támogatást és – az elmélet és a gyakorlat számára is hasznos eredményeket hozó – kutatásokat is előmozdítja majd. Bizonyára találunk ezen a téren már most is megemlítésre érdemes példákat, de valószínűleg inkább a Falus által feltárt tapasztalatok a jellemzők. Falus az egri Eszterházy Károly Egyetem gyakorlóiskolájának „állapotfelmérő” vizsgálata bemutatásakor az iskola önfejlesztő tevékenységét elemezve arra hívja fel a figyelmet, hogy „az egyetemmel való együttműködést és a hallgatók támogatását kevésbé tartják fontosnak a pedagógusok, az egyetemmel való közös kutatások eredményeinek a megítélése nem egyértelműen pozitív, viszonylag kevesen vesznek részt ilyen kutatásokban, inkább saját szakmai tudásuk fejlesztésében kamatoztatják az egyetemmel való kooperációt” (Falus, 2021, 24).

## 2.4. A gyakorlatot végzők iskolai támogatói

A rendelet (8/2013 EMMI rendelet, 2021) szerint a hallgatót szakos mentortanár, illetve szakos konzulens támogatja munkája során. A mentortanári képzettség és megbízatás a bolognai folyamattal vált törvények meghatározta módon a tanárképzés fontos szereplőjévé, és került a gyakorlatok homlokterébe. Ez az új tanári szerep nem előzmények nélküli. Korábban a tanárképzésben vezetőtanár látta el a hallgató körüli teendőket, s többnyire gyakorlóiskolákban töltötte be ezt a funkciót. A mentortanár ugyan sok feladatot átvett tőle, de nem teljesen egyezik a két szerepkör. A régi és az új szerep közötti számtalan különbség talán legfontosabbika, hogy a vezetőtanár szakjának (tantárgyának) szakértő képviselője, vele ellentétben a mentortanár az iskolai nevelő tevékenység teljes körében illetékes felelős személy, beleértve a szaktárgy tanításának feladatkörét is. Ennek megfelelően a vezetőtanár és beosztott hallgatója döntően csak szaktárgyi órák előkészítése, megtartása, majd értékelése céljából működtek együtt. A mentortanár az iskolai munka minden frontján foglalkoztatja jelöltjét, megbízatása nem korlátozódik a szaktárgy oktatására való felkészítésre, módszertani támogatásra (Gombocz, 2020). Az aktuális rendelet a gyakorlatok leírásában (szakos) mentorról és konzulensről ír. Ez utóbbi feladatkört nem részletezi a leírás, így csak következtetni lehet arra, hogy mit várnak el az ebben a szerepben tevékenykedő kollégától. Feltételezhető, hogy a megkülönböztetést az indokolja, hogy a konzulens inkább csak a szaktárgy tanításában segíti a hallgatót, míg a mentor a teljes iskolai gyakorlat ellátásáért felel, előbbi funkciója tehát inkább a vezetőtanáréhoz hasonlít.

### 3. Partnerintézmények

Egyetemünk hosszabb ideje nem rendelkezik gyakorlóintézménnyel, ami megnehezíti a gyakorlatok megszervezését, és különös gondosságot igényel a partnerintézmények kiválasztásakor.

#### 3.1. A kiválasztás hagyományai, egyetemünk eddigi gyakorlata

Karunkon a tanárképző központ munkatársai közvetlen munkakapcsolatban állnak az egyes mentortanárokkal és az iskola vezetőségével. A személyes kapcsolattartás a folyamatos információcsere lehetőségét teremti meg. A gyakori iskolalátogatások, a közösen látogatott zárótanítások nem kizárólag a hallgató munkájának az ellenőrzését szolgálják, eszközei a gondolkodás összehangolásának is. A tudatosan tervezett rendszeres találkozások a közös munka minden fontos részletére kiterő egyeztetés, összehangolás lehetőségét adják. Mentortanárainkat, a gyakorlat megszervezésébe, lebonyolításába bekapcsolódó kollégákat meghívjuk tanszékünk szakmai rendezvényeire, többek között a minden tanévben megrendezett konferenciánkra. Igyekszünk a képzés fontos posztján tevékenykedő – szervezeti szempontból külső – munkatársaink munkáját összehangolni, és a képzés céljainak való megfelelés irányába terelni (Gombocz, 2020). Úgy gondoljuk, hogy csak a folyamatos emberi, szakmai kapcsolattal tartható fenn az együttműködés, és ez adja a lehetőségét a naprakész, igényes munkának is.

A partnerintézmények kiválasztásának szempontjai közt szerepel a hallgatók érdekének a figyelembevétel is. A személyes kapcsolat oktató és mentor, illetve oktató és hallgató közt jó lehetőséget teremt a hallgatónak leginkább megfelelő mentor és iskola kiválasztására is. A mentorálás sikere nagyban függ a személyek közti kapcsolat minőségétől. A hallgatónak előnyös a személyiségének leginkább megfelelő mentor mellett tanulni a szakmát, és bizonyára a mentort is jobban motiválja a személyes és szakmai elvárásainak megfelelő hallgató támogatása. A gyakorlatok megújuló rendszerében is igyekszünk megfelelni ennek a hagyományunknak. Elképzelhetőnek tartjuk, hogy a hallgatók maguk is jobban meg tudják majd fogalmazni, hogy milyen iskolában, milyen mentor mellett szeretnék szaktárgyi tanítási, illetve összefüggő egyéni gyakorlatukat végezni. (Ha ezeket az elvárásokat sem szakmai, sem szervezési okokból nem is fogjuk mindig figyelembe venni, örömteli, ha a hallgató tudatosabban készül a pályára. Továbbra is az egyetem szakmai felelőssége a hallgatónak leginkább megfelelő gyakorlólhely kiválasztása.)

#### 3.2. Genius loci

Napjaink felsőoktatására jellemző, hogy egyre több hallgatót fogad, és a hallgatóság összetétele egyre heterogénebb. Gyakori oktatói tapasztalat, hogy a tanár szakosok jelentős része nem nagy múltú iskolák tanulója volt, így ezek működéséről, hangulatáról legfeljebb olvasmányjaiból tájékozódhat. Holott egy-egy nagy múltú iskola szá-



míthat arra, hogy mai tanítványai átéljék az elődök sikeres erőfeszítésének korokon átsugárzó, kihallható biztatását, nemcsak diákként, a tanári pályára való készülés alkalmával is. A neveléstudomány az iskola ethoszáról beszél, amikor ezt az erkölcsi feltöltöttséget sugárzó hatást mint pedagógiai erőt leírja. A hely szelleme, kisugárzásának ereje nyilvánvaló pedagógiai érték. A hely erkölcsi sugárzását többféle forrás szolgálhatja. Mindenki számára jól átélhetők a történelemben ágyazottság, s az ezzel együtt járó, elismerésre méltó egykori emberi tettek dekódolható üzenetei. Jó lehetőséget kínálnak ezek az iskolák a tanári pályára való készülés alkalmával is, élünk kell ennek a lehetőségével. Természetesen nem kizárólag a nagy múlt tesz egy-egy iskolát alkalmassá arra, hogy tere legyen a pályára való készülésnek. A gyakorlat során is átélhető jó iskolai közösség, a megtapasztalható fegyelmezett munka (tanáré, diáké egyaránt), az innováció stb. mind-mind vonzóvá tehetnek egy-egy iskolát, egy-egy pedagógiai koncepciót, tanári képet. Továbbá arról sem feledkezhetünk el, hogy napjainkban, amikor a tanári pálya iránt egyre nehezebb felkelteni a maturálók érdeklődését, akkor bizonyára az sem lényegtelen, hogy egy-egy iskola milyen környezetben tudja fogadni a pályára készülőköt.

### 3.3. Az egyetemnek megfelelő szellemiség

Az egyházi fenntartású felsőoktatási intézményeknek különösen oda kell figyelni arra, hogy a hallgatóikat saját felekezetük szerint is megfelelő gyakorló lehetőséghez kell juttatniuk. Jogos elvárás ez egy olyan hallgatótól, aki felekezetéhez való hűsége miatt választja ki képzőintézményét, és evangelizációs lehetőséget kínál a képzőintézményeknek olyan hallgatók esetén, akik más szempont miatt kerültek az adott intézménybe. Egy egyházi iskolát nem ismerő hallgató egy más világba nyerhet betekintést a gyakorlat során. Sokaknak itt válhat átélhetővé az egyház tanítása, hogy mit jelent egy egyházi iskola közössége, a tanárok egymáshoz és diákokhoz való viszonya, az egész iskolára jellemző légkör, a hétköznapi megszervezésének a rendje, az ünnepek hangulata stb. Számos – sokaknak talán – apró részlet, amely azonban meghatározó lehet az iskola világában. A vallás gyakorlásának olyan tapasztalataihoz juthat egy egyházi köznevelési intézményben a hallgató, melyeket egy felsőoktatási intézmény – méreténél, működésénél fogva – nem feltétlenül tud nyújtani.

## 4. Összegzés

Tanulmányunkban a megújuló tanárképzést vizsgáltuk a gyakorlatok megszervezésének szempontjából. A vonatkozó rendeletek alapulvételével dokumentumelemzést végeztünk, és bemutattuk a gyakorlatokat érintő változásokat. További célunk az volt, hogy felhívjuk a figyelmet az egyetemünk tanárképzésének gyakorlatát érintő legfontosabb kérdésekre, elsősorban a kiemelkedően fontos szerepet vállaló partnerintézmények jelentőségére, kiválasztásuk szempontjaira.

## Irodalomjegyzék

- 283/2012. (X. 4.) Korm. rendelet a tanárképzés rendszeréről, a szakosodás rendjéről és a tanárszakok jegyzékéről (2021) [https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200283.kor64/2021.\(XII.29.\)ITM.rendelet.7.melléklet.\(2021\).A.tanari.felkészítés.közös.követelményeiről.és.az.egyes.tanárszakok.képzési.és.kimeneti.követelményeiről.szóló.8/2013.\(I.30.\)EMMI.rendelet.valamint.egyes.kapcsolódó.miniszteri.rendeletek.módosításáról](https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200283.kor64/2021.(XII.29.)ITM.rendelet.7.melléklet.(2021).A.tanari.felkészítés.közös.követelményeiről.és.az.egyes.tanárszakok.képzési.és.kimeneti.követelményeiről.szóló.8/2013.(I.30.)EMMI.rendelet.valamint.egyes.kapcsolódó.miniszteri.rendeletek.módosításáról) <https://njt.hu/jogszabaly/2021-64-20-7Q>
- 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet. (2021). A tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről <https://njt.hu/jogszabaly/2013-8-20-5H.8>
- Falus I. & Nagyné Fóris K. (2021). A gyakorlótól a szakmai fejlesztő iskoláig. Líceum Kiadó. 13. <https://doi.org/10.46403/Agyakorlotol.2021.13>
- Falus Iván (2021). A kutatási eredmények összegzése témakörönként és javaslatok. In Falus I. & Szűcs I. (szerk.), A gyakorlótól a szakmai fejlesztő iskoláig. Líceum Kiadó. 24. <https://doi.org/10.46403/Agyakorlotol.2021.17>
- Gombocz O. (2020). Mentortanárok munkájának támogatása a Tanárképző Tanszéken. In Juhász M. K., Kaposi J. & Szőke-Milinte E. (szerk.), Változások a pedagógiában – A pedagógia változása. Pázmány Péter Katolikus Egyetem (PPKE). Szaktudás Kiadó Ház. 323–330.
- J. Szilágyi K., Dr. Völgyesi P. & Nagy Gy. (1984). Pedagógiai kísérletek a Gödöllői Agrártudományi Egyetemen. Felsőoktatási Szemle. XXXIII.