

# Pedagógusvélemények az egységes tanárképzésről és a gyakorlóiskolákról

*A 111/1997-es kormányrendeletben meghatározott egységes tanárképzési követelmények bevezetése átalakulást eredményezett a hazai tanárképzésben. Az új képzési struktúra értékelése céljából a 2003/2004. tanév őszi félévében a Debreceni Egyetem gyakorlóiskoláiban dolgozó pedagógusok körében vizsgáldtunk.*

Kutatásunk során a gyakorlati tanárképzésben közvetlenül érintettek véleményét tudtuk meg az egységes tanárképzésről és a gyakorlóiskolákban folyó munkáról, feltérképezve a gyakorlati képzés aktuális kérdéseit.

A Debreceni Egyetemen a tanárképzésről szóló 111/1997-es kormányrendeletnek megfelelően az egyetemi tanulmányok keretében a tanárjelölt hallgatók szaktudományos tanulmányokat folytatnak és a tanárképzés elméleti, alapozó szakaszában teljesítik a tanári mesterség pszichológiai, neveléstudományi követelményeit, illetve a tanítási gyakorlat megkezdéséhez előírt szakmódszertani tárgyakat. A képzés záró, kimenő szakaszában kerülnek sorra a tanári munka gyakorlati összefüggéseit, a tanári tudás gyakorlati alkalmazását, a tapasztalatszerzést segítő kollégiumok. A tanárjelölt hallgatók képzésének záró szakaszát a vezető- és mentortanárok irányítása mellett megvalósuló, három részből álló tanítási-pedagógiai gyakorlat jelenti. A Debreceni Egyetemen

1997-óta a tanár szakos hallgatók tanári képesítő vizsgával zárják a tanári pályára felkészülést.

A tanítási gyakorlatok alapvető célja, hogy betekintést nyújtsanak az iskolai munka sokszínűségébe, hogy teret biztosítsanak a jelölt számára olyan széles skálájú pedagógiai tevékenységre, amely során felkészül az önálló tanári munkára, a tíz éven felüli korosztály oktatására, nevelésére.

Az általános jellegű (A/1 típusú) gyakorlat keretében (45 óra) a jelöltek megismerik a tanári munka mindennapi teendőit, az iskola működésének keretfeltételeit, pedagógiai programját és a tanári munka extrakurrikuláris összetevőit.

Az adott szakhoz tartozó tárgyak tanításával kapcsolatos (A/2 típusú) gyakorlat során (45 óra) a jelöltek a tantárgyakkal összefüggő tanári munka megfigyelését, elemzését végzik, illetve az önállóan tartott órák, foglalkozások keretében a tanárjelölt hallgatók bizonyítják tanári felkészültségüket, alkalmasságukat.

1. táblázat. A tanítási gyakorlatok összetevői, jellemzői

Gyakorlat	Időtartam: óra/hét	Helyszín	Jelleg	Vezetőtanár	Értékelés	Zárás
A/1 (általános)	45 óra =11/hét	gyakorló/ partner iskolák	csopartos	vezetőtanár	szöveges + megfelelt/nem felelt meg	képesítő vizsgán
A/2 (tanítási)	45 óra =11/hét	gyakorló/ partner iskolák	csopartos	szakvezető tanár	szöveges + gyakorlati jegy	
B (vidéki)	60 óra =15/hét	vidéki partner- iskolák	egyéni	mentortanár	szöveges + megfelelt/nem felelt meg	

Az összefüggő egyéni (vidéki, B típusú) gyakorlat során (60 óra) a tanárjelölt hallgatók bekapcsolódnak egy átlagos feltételek mellett működő iskola, közoktatási intézmény folyamatos munkájába. (1. táblázat)

A gyakorlatok lehetőséget teremtenek a megszerzett szaktárgyi, módszertani pedagógiai, pszichológiai ismeretek alkalmazására és az oktató-nevelő munkához szükséges képességek fejlesztésére. Biztosítják a tájékozódást a szaktárgy helyéről a tantárgyak, a műveltségi területek rendszerében. A hallgatók számára lehetővé teszik a tanári munkához szükséges dokumentumok, tankönyvek és segédanyagok, szemléltető eszközök, adminisztrációt szolgáló anyagok megismerését, a tanítási órára való felkészülést segítő tervek (tanmenet, tematikus terv, feladatsorok stb.) megismerését és készítésének technikáit, illetve a tanóra tervezésével, az óravázlat készítésével összefüggő tanári teendőket. A leendő tanárok megismerik az ellenőrzés, értékelés, osztályozás, mérés elveit és módjait, ezen kívül a gyakorlatban is kipróbálják ezeket. A gyakorlatokon tapasztalatokat és jártasságot szereznek a tanórákon végzett általános és célzott megfigyelések feljegyzésében (hospitálási naplóban), az órák elemzésében, saját és mások pedagógiai teljesítményeinek, tevékenységének értékelésben. Bekapcsolódnak a szaktárgy tanórán kívüli tevékenységformáiba (szakör, verseny, felzárkóztató és tehetségfejlesztő munka, tanulmányi séta, kirándulás, szertárfejlesztés stb.). A gyakorlatok biztosítják a tanári részvételt, közreműködést az intézmény pedagógiai programjában, munkarendjében szereplő rendezvényeken (iskolai ünnepélyek, sportnap, diákönkormányzati program, szülői értekezlet, könyvtári munka, munkaközösségi foglalkozások stb.), az iskola és az egyéb közművelődési intézmények közötti kapcsolat formáinak és tartalmának megismerését, a részvételt az együttműködésben. A tanítási, pedagógiai gyakorlatok terepet és mentoriális segítséget biztosítanak a tanári képességek fejlődése számára, a pedagógiai önismeret, önértékelés fejlesztésére, azoknak a tanári kompetenciáknak és techni-

káknak a gyakorlására, amelyekre a jelöltnek a pedagógus pálya során megkülönböztetetten szüksége van és lesz (kommunikáció, kapcsolatteremtés, konfliktusok kezelése, a tudásanyag elemzése, értelmezése, közvetítése, szervező és döntésképesség, empátia, tolerancia, igény a friss információkra).

A gyakorlati képzés bevált partneri kapcsolatokon nyugszik. Alapját a gyakorlóiskolák képezik, pályázottat és felkészített vezetőtanárokkal, illetve a szakmai, pedagógiai munkát segítő tanárképzési szaknácusadókkal. A képzés külső gyakorlatainak lebonyolítására az egyetemnek három gyakorlóiskolája van: egy gimnázium és két általános iskola (az egyik gyakorló általános iskola a tanítóképzős jelöltek, illetve a Debreceni Egyetem alsóbb éves hallgatóinak gyakorlatait fogadja). A végzős hallgatóknak több mint a fele (gyakorlóiskolai férőhely híján) 19 debreceni partner középiskolában (bázisiskolákban) gyakorol, az alsóbb éves gyakorlatok helyszíne 30 oktatási és egyéb intézmény. A vidéki gyakorlatok az ország legkülönbözőbb iskoláiban folynak, zömükben a régióban, de távolabbi településeken is.

### A vizsgálatról

Az interjúalanyokat a Debreceni Egyetem gyakorlóiskoláiból választottuk ki, nem, tanított tantárgy típusa, tanítási tapasztalat és vezetőtanári tevékenység szerinti rétegzett mintavétellel. 50 pedagógussal készítettünk strukturált interjút, akik közül 23-an gyakorló általános iskolában, 27-en pedig gyakorlógimnáziumban tanítanak.

Az interjúk során feltett kérdések az egyéni tanárképzési követelményekre, azok megvalósulási formáira, a gyakorlóiskolák és a fenntartó kapcsolatára, az intézmények jelenlegi működésére és a közeljövőben várható változásokra vonatkoztak.

Az interjúk szövegét tartalomelemzéssel vizsgáltuk, az információkat kódoltuk és számítógépen rögzítettük. Így lehetségessé vált a különböző témákra vonatkozó alapstatisztikák elkészítése, illetve keresztábrák készítésével, klaszteranalízis

elvégzésével a mélyebb összefüggések feltárása.

### **Az egységes tanárképzési követelmények és a gyakorlati képzés**

Először arról kérdeztük a pedagógusokat, hogy véleményük szerint milyen változásokat eredményezett az egységes tanárképzési követelmények bevezetése.

Az interjúalanyok egy része meglehetősen skeptikusnak bizonyult az utóbbi években bekövetkezett változások tekintetében. Elmondásuk szerint ennek főleg az az oka, hogy nemrég, csupán két éve került bevezetésre az új rendszer. A változások követése, az újtól való tartózkodás valószínűleg nagyobb alkalmazkodást, esetleges többletmunkát követelt a pedagógusoktól, amely befolyást gyakorolt a hangulatukra is. Többen utaltak a kezdeti nehézségekre, illetve arra, hogy az új rendszer megismerésével egyre jobbnak ítélik annak hatékonyságát, fokozatosan felismerik és értékelik annak előnyeit.

Az interjúalanyok megemlítték, hogy az utóbbi időben „nehézebbé vált a tanárjelöltek foglalkoztatása az iskolában”, „megrőtt a terhelés minden téren”, néhol szervezési nehézségeket eredményezett az új rendszer. „A vezetőtanárok nagyon leterheltek, munkájuk megrőtt, az adminisztráció pedig meglehetősen bonyolulttá vált”. A hallgatók foglalkozásaira többet kell készülniük, mint a korábbiakban (például az osztályfőnöki tevékenység részletes elemzése, az egyéb iskolai dokumentumok, foglalkozások ismertetése), többféle hallgatói igényre kell így odafigyelniük. „A megbeszélések száma is megsokasodott”, hiszen nemcsak a szakórákra és az ott tanító tanárok munkájának megbeszélésére kell készülniük, hanem „olyanokra is, melyek eddig kisebb hangsúlyt kaptak” (például diákönkormányzat munkája, általános órai megfigyelésekre összeállított szempontsor és azok megbeszélése).

Többen szóvá tették, hogy a szakmai gyakorlás 45 órára szűkült, „ez időszak alatt ugyanannyi szakórát kell elvégezni, ami a tantárgyra gyakorolt hatás rovására

megy”. 15–20 órát kell letanítani, így „nagyon kevés idő marad a hospitálásra és a szakmai konzultációkra”. Volt, aki megemlítette, hogy személytől és iskolától függ, hogyan valósul meg a tanárjelöltek felkészítése.

„Egyfajta megoldást jelentene – hangzott el a javaslat –, ha a gyakorlati időt az egyetem előbbre hozná; már másod-, harmadévesen hospitálhatnának” és „valós osztályokban mikrotanításokat végezhetnének a hallgatók”. Néhányan további átalakításokat szorgalmaztak.

Az elégedetlenekek legnépesebb táborát a reál tárgyakat oktatók alkották (36,4 százalék; az adatokban végzett khi-négyzet próba alapján az összefüggés szignifikanciája:  $p=0,028$ ). Őket valószínűleg az is befolyásolta, hogy bizonyos szakokon egyre kevesebb hallgató gyakorol és ez további problémákat vet fel. Egyáltalán nem adtak negatív választ a készségtárgyakat oktatók (a készségtárgyakat nem érintik közvetlenül a tanárképzésben bekövetkezett változások, mivel nincsenek tanárjelölt hallgatók ezen a területen).

A megkérdezett pedagógusok egy másik csoportja azonban kifejezetten pozitívnak ítélte meg az új rendszer bevezetését. Először az iskola megismerése szempontjából tartják „előrelépésnek” a megváltozott követelményeket. Így „a korábbi gyakorláshoz viszonyítva a hallgatók sokkal alaposabb és szélesebb körű szakmai és pedagógiai képzést kapnak. Az iskolai munka valamennyi területét megismerhetik”. „A tanárjelöltek felkészítése eredményesebb lett”, ezért ezt a törekvést „jónak és szükségesnek” ítélik meg. Elhangzott olyan megjegyzés is, hogy „egy nagyon jól kialakult rendszer működött és működik az iskolában a gyakorlótanítás terén”; „a jelöltek tudják hasznosítani a későbbiekben az itt kapottakat”. Az A/1 típusú pedagógiai gyakorlat után „a majdani tanárok jobban el tudnak igazodni az iskola életében, a pedagógiai dolgok kezelésében”. Ez előzőekben ismertetett véleményekkel szemben úgy vélték, hogy „egyenletesebb lett a vezetőtanárok terhelése”, így „gördülékenyebb lett a munka”.

A hallgatóknak és a gyakorlóiskolának „könnyebb elvégezni az adminisztratív teendőket”, ezen kívül „tartalmilag is egységesebbé vált, pedagógiai eljárásokban és módszerekben is egységesebb lett a hallgatók felkészítése, annak színvonala”.

Az interjúalanyok egyötöde tájékozatlannak mutatkozott ezen a téren. Elmondásuk szerint nem tudják, hogy „mi volt és mi lesz a tanárképzésben”, mivel „nem érinti őket ez a kérdés”. Többen elismerték, hogy nem tudják, mik az egységes tanárképzési követelmények.

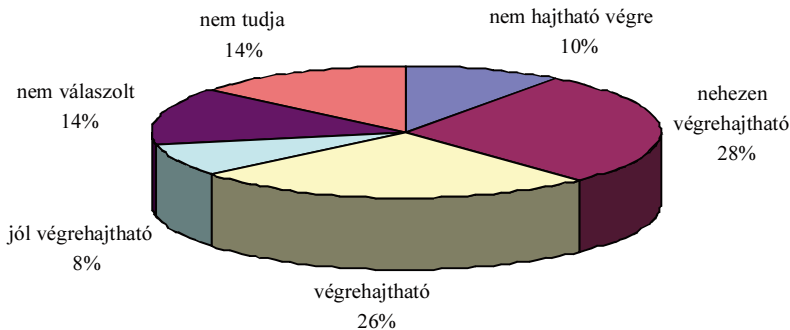
Az egységes tanárképzési követelmények végrehajtásával kapcsolatban az interjúalanyok 10 százaléka bizonyult különösen pesszimistának. Szerintük „lekiismeretesen a szaktárgyi képzés teljesíthetetlen”, „az elvárásoknak nem lehet megfelelni”. (1. ábra)

A követelményeket a pedagógusok 28 százaléka nehezen végrehajthatónak tartja. Szerintük „több energia és idő ráfordítást igényel a végrehajtás”. „Problemátikus a szakmai tanítási gyakorlat idejének csökkentése”, mivel így „a jelölteknek hamar kell belépni a tanításba, nincs elég idő a rá-

készülésre és az osztály megismerésére”. „A végrehajtás számos adminisztratív elvárás miatt igen megterhelő a hallgatók számára, mivel a tanítás mellett még egyetemi órákon is részt kell venniük”. Említették, hogy a vezetőtanároknak többfelé kell figyelniük, nemcsak a szakmai részt kell megbeszélniük, és ez nehézségekbe ütközik.

A megkérdezettek 26 százaléka véli úgy, hogy végrehajthatók a követelmények, de megjegyzik, hogy a szakmai hospitálást kevésnek tartják és a megbeszélések számát is ajánlatos volna növelni. „Túl kis területre szorult a tanítási gyakorlat és szerepe csökkent”, ezért ennek a területnek a bővítését szorgalmazzák. Megfogalmazódott az a vélemény, hogy egységesebb lenne, ha az új rész megtanítására is felkészítenék a vezetőtanárokat. A vezetőtanárok legnagyobb része, 31,7 százaléka találta végrehajthatónak a tanárképzési követelményeket (az adatokon végzett khi-négyzet próba alapján az összefüggés 96%-os valószínűségi szintnek megfelelően szignifikáns,  $p=0,04$ ).

A válaszadók 8 százaléka bizonyult derülátónak a követelmények végrehajtható-



1. ábra. Hogyan itéli meg az egységes tanárképzési követelmények végrehajthatóságát?

2. táblázat. A tanárképzéssel kapcsolatban felmerülő nehézségek

Szemponatok	Említések száma
A gyakorlati képzés időkeretei	22
A hallgatók felkészültsége	13
A gyakorlati képzés tartalma	8
Szervezés	6
A hallgatók hozzáállása	4
A hallgatók leterheltsége	4
Vidéki gyakorlat	4
A/1 és A/2 blokk szétválasztása	3
Finanszírozás	1

ságával kapcsolatosan. Ők azon a vélemények vannak, hogy „a vezetőtanárok megfelelő odafigyelésével, lelkiismeretességével megoldhatók”, mivel a „tanári képesítésben való felkészítést Debrecen különösen komolyan veszi”. Kiemelik a kedvező feltételeket, a gyakorlóiskola nagy szerepét a felkészítésben.

A pedagógusok 14 százaléka nem tudott válaszolni a kérdésre, mivel – elmondásuk szerint – nincsenek tiszttában az egységes tanárképzési követelményekkel. Az interjúalanyok 14 százaléka (a nem vezetőtanárként dolgozók 44,4 százaléka) egyáltalán nem adott választ erre a kérdésre.

Megkérdeztük azt is, hogy a pedagógusok véleménye szerint milyen nehézségek merülnek fel a gyakorlati tanárképzéssel kapcsolatban. (2. táblázat)

Az interjúban elsősorban az A/1 és A/2 blokk időkereteinek problémáit (22 említés) és tartalmi kérdéseit (8 említés) hangsúlyozták a pedagógusok, valamint kitértek a két terület különválasztására is (3 említés). Ennél a kérdésnél is felmerült az előzőekben megfogalmazott kritika, mely szerint „rövid időt töltenek a jelöltek a szakmai tanítási gyakorlatokon, kevesebb idő jut a szakmai hospitálásokra, módszerek kipróbálására”. Különösen „több hallgató esetén bizonyul az időpontok betartása nehéz feladatnak”. „Az A/1 és A/2 gyakorlat különválasztása más-más vezetőtanároknál nehezebbé, átláthatatlanabbá teszi a munkát”. Ezáltal „háttérbe szorul a szakmai rész”, pedig „igazából egymással összefüggő területekről van szó”.

Hat interjúalany hívta fel a figyelmet arra, hogy az új rendszerben különböző „szervezési problémák merülnek fel”. A legtöbb gondot szerintük „az órarend szerinti időbeosztás jelenti. Azok a tanárjelöltek, akik csak egyik tárgyukból gyakorolnak ötödévesként, sok esetben a másik tárgyukból csak alsóbb évfolyamosok. Így az egyetemen a második szakjukból délelőtti, kötelező óráik vannak. Nem tudnak bekapcsolódni a mindennapos iskolai tevékenységbe, ez a munka ugyanis teljes embert kíván. Alig jelölhető ki számukra olyan osztály, amelyik minden óráját meg-

tudják tartani.” További problémát jelent, hogy „egyes szakokon túlterheltség van. Más szakokon kevés a tanárjelöltek száma, ez egyenlőtlenséget okoz.”

A tanár szakos hallgatókat gyakran érte bírálat az interjúk során. Felkészültségüket illetően (13 említés) a megkérdezettek szerint „nagyon kevés az elméleti-módszertani tudásuk”, „számos hallgató érkezik többé-kevésbé súlyos szakmai hiányosságokkal”. Kritikaként fogalmazódott meg, hogy nem megfelelő a hallgatók hozzáállása a gyakorlóiskolában folyó munkához (4 említés): „A pálya presztízisének tartósan alacsony szintje miatt eleve nem olyan szándékkal érkeznek a hallgatók, hogy ők tanítani szeretnének az egyetemről kikerülve, és ez szakmai munkájukra is rányomja a bélyegét”, „nem létezik a gyakorlás maximális teljesítése”. Négy válaszban az is megfogalmazódott, hogy „az ötödéves hallgatók leterheltebbek, mint korábban.” „Sokan másik szakot végeznek, ami azt jelenti, hogy az egyetemen is van bőven elfoglaltságuk, így mindez olyan terhelést jelent, amit nem tudnak megoldani.”

Négy interjúalany fejezte ki kételyét a vidéki gyakorlatok megszervezésével kapcsolatban. Úgy vélték, hogy a gyakorlóiskolában töltött időhöz képest „aránytalanul nagy hangsúlyt kapott a vidéki gyakorlás”.

Egy alkalommal tapasztaltunk elégedetlenséget a finanszírozással kapcsolatban. Eszerint „a finanszírozás nem megoldott. A programok szervezéséhez sok pénzre van szükség. A hallgatók adminisztratív költsége is nagyon magas”.

A megkérdezettek javaslatokat is megfogalmaztak: „Jó lenne, ha a hallgatók nemcsak tanítának, hanem az iskola egész életében részt vennének.” „Ha az egyetem és a gyakorlóiskola szerves egységet képezne, jobb lenne. Jobban be kellene vonni a gyakorlóiskolákat. Kell, hogy legyen mintaiskola, mintapedagógus.” „Jobb lenne, ha már negyedéven gyerekekkel csinálnának mikrotanítást is – például szakkör formájában.”

Annak megítélésére, hogyan kapcsolódna össze a pedagógusok ítéleteiben a tanárképzés nehézségeihez fűződő szem-

pontok, hierarchikus klaszteranalízist végeztünk. Az eredményeket elemezve megállapítottuk, hogy a képzés tartalmával és időkereteivel kapcsolatos kételyek egyértelműen összekapcsolódnak az interjúalanyok gondolkodásában. Egy klaszterbe tartozásuk könnyen érthető: az adott időkeretek között nehézségekbe ütközhet az előírt követelmények végrehajtása, illetve a minél hatékonyabb képzés. A klaszteranalízis a hallgatói dimenzió fontosságára is felhívta a figyelmet, mivel a tanárjelöltek felkészültségével és hozzáállásával kapcsolatos problémák szintén szorosan egybefonódnak a válaszokban.

### Együtműködés a fenntartóval

A továbbiakban azt kutattuk, hogy a megkérdezett pedagógusok szerint mi jellemzi a fenntartó és a gyakorlóiskola kapcsolatát. Az interjúalanyok háromnegyede jónak ítélte meg a kapcsolatot. (2. ábra) Szerintük „kitűnő az együtműködés szakmai téren”, „a kapcsolat korrekt”, „többcsatornás”, „kooperatív” és „kölcsonös bizalmon alapul”, „állandó a kommunikáció”, „harmonikus”, sőt „majdnem ideális” a fenntartó kapcsolata a gyakorlóiskolával. Pozitívumként emelték ki, hogy a fenntartó „egyrészt biztosítja a függetlenséget, másrészt a szakmai segítséget, amire igény van”, sőt kíváncsi a pedagógusok véleményére.

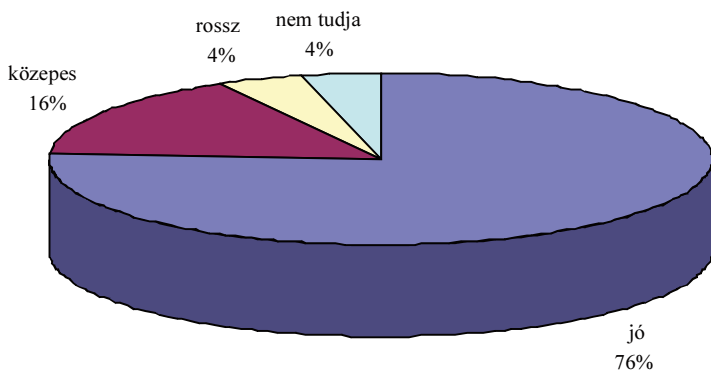
A költségvetést a fenntartó biztosítja, ezenkívül modern eszközökkel, oktatás-

technikai segédeszközök megismertetésével segíti az iskolák munkáját. A szaktaniszékek munkájában gyakran részt vesznek a gyakorlóiskolában dolgozó pedagógusok is. Ezért „a gyakorlóiskolának a fenntartóval szorosabb a kapcsolata, mint általában”, „támogatást kapnak minden téren, működéshez és fejlesztéshez egyaránt”.

Az interjúalanyok többször is említették, hogy a gyakorlás során felmerülő problémákat az iskola tanárképzési igazgatóhelyettesével beszélik meg, aki megfelelő egyetemi fórumokkal tartja a kapcsolatot. A pedagógusok elsősorban az egyetem szakmódszertani részlegével állnak összeköttetésben. A szakmódszertani részleg – elmondásuk szerint – minden visszajelzésükre odafigyel, a problémáikat meg tudják beszélni. Kapcsolattartásuk folyamatos, hiszen a szakmódszertan vezetője gyakran maga is óraadóként dolgozik az iskolában. Gyakran vannak konzultációk, beszélgetések, a szaktanácsadónak rendszeresen elküldik a zárótanítási óraterveket, illetve egyetemi kollégák látogatják a zárótanításokat.

„Az egyetem tiszteletben tartja a kezdeményezéseket, valamint a vezetőket, illetve a vezetőtanárokat is. Az egyetem elismeri, hogy a gyakorlóiskola fontos része a tanárok képzésének, és azt, hogy hiteles terep az értékek szempontjából”.

Az interjúalanyok 16 százaléka a pozitívumok felsorolása mellett gondokról is beszámolt. Ezek elsősorban finánciális jellegűek: „A fenntartó sokszor anyagi kerete-



2. ábra. A fenntartóval való kapcsolat

3. táblázat. A gyakorlóiskola és a felsőoktatási intézmény kapcsolatának bővítési lehetőségei

Szemponatok	Említések száma
Együttműködés	23
Rendezvények	8
Továbbképzés	7
Hospitálás, gyakorlás	4
Hallgatók felkészültsége, létszáma	3
Információáramlás	3

ket von el a gyakorlóiskolától, ami nagyon érzékelhető a mindennapi munkában”. A pedagógusok szerint a nagymértékű szakmai autonómia anyagi függőséggel társul. Ezért néhányan „kiszolgáltatottnak” érzik a kapcsolatot. Elhangzott az a vélemény, hogy „a szakmódszertani csoportokkal való kapcsolat minősége erősen függ a választott szaktól. Előfordul a kapcsolat teljes hiánya”. Néhányan nosztalgiával gondoltak vissza a korábbi képzési rendszerre, ők úgy érzik, hogy „mióta a fenntartó nagyegyetemre vált, messzebbre került a gyakorlóiskolától”. „A gyakorlóiskolának nem volt könnyű követni az elmúlt évek egyetemi integrációs változásait”.

Ketten nem rendelkeztek információval az adott témáról, két interjúalany pedig kifejezetten rossznak, „lazának és egyoldalúnak” ítélte meg a kapcsolatot.

A gyakorlóiskola és a felsőoktatási intézmény kapcsolatának bővítési lehetőségeit (3. táblázat) elsősorban a még „eredményesebb, hatékonyabb” együttműködésben látják az interjúalanyok (23 említés). Szerintük „a kapcsolat egyfajta együttgondolkodásra ösztönöz, mellyel ugyanakkor lehetőségeket tár fel”. Ez több személyes találkozással, napi kapcsolattal érhető el. A pedagógusok javasolják, hogy „jelenjenek meg a felsőoktatási intézmény szakemberei, keressék a gyakorlóiskolai tanárokkal a kapcsolatot, és ami a legfontosabb lenne, keressék a hallgatóikat is, és érdeklődjenek utánuk, hogyan hasznosítják az általuk tanítottakat, hogy boldogulnak a gyakorlótanítás során”. Vegyék jobban figyelembe a gyakorlóiskola kéréseit, vonják be a gyakorlóiskolát az egyetem tudományos életébe, legyen lehetőségük „a gyakorlóiskolai pedagógusoknak látni, hogy a szakmódszertanosok mit, hogyan csinálnak az

órán”. Az együttműködés egy másik, sajátos módja is felmerült: „A tehetséges középiskolai diákok részt vehetnének egyetemi órákon, például speciálkollégiumokon, ami jó lehet az egyetemnek, hiszen el tudná csábítani ezeket a leendő hallgatókat, és kiváló lehet a fiataloknak, akik a különböző szaktárgyi versenyeken tudnák hasznosítani ezeket az ismereteket”.

Nyolc pedagógus javasolta, hogy a gyakorlóiskolák képviselői vállaljanak nagyobb részt az egyetemi rendezvényeken. „Több szakmai konferenciát rendezhetnének, amelybe bevonhatnák a vezetőtanárokat is”. „Lehetne fórumokat szervezni, ahol a vezetőtanárok elmondhatnák a problémáikat, ami a gyakorlat során merül fel, például a képzéssel való problémákat”.

Többen a rendszeres továbbképzések szorgalmazták. Így „az élethez való közéletbe tudnának bekapcsolódni a gyakorlóiskolák”.

Négy interjúban találkozhattunk azzal a felvetéssel, hogy „több hospitálás legyen az alacsonyabb évfolyamokon. A gyakorlóiskolákban van lehetőség alsóbb évesek gyakoroltására is, de ennek tevékenyebbnek kellene lennie”.

További bővítési lehetőségként merült fel a megfelelő információáramlás biztosítása. A hallgatók felkészültségének javítása, létszámuk csökkentése is megjelent a válaszokban.

Hárman gondolták úgy, hogy „a kapcsolat így jó, ahogy van. Akkor kell változtatni, ha valami nem működik, de itt minden rendben van”. Tízen nem tudtak vagy nem akartak válaszolni erre a kérdésre.

A felsőoktatás expanziójának hatására már a fenti válaszokban is találtunk utalásokat. Ezeket kiegészítve a pedagógusok elmondták, hogy „a felsőoktatás rendszere

hatással van a gyakorlóiskolákra”, mivel „ha az egyetemen valamit szigorítanak vagy valamilyen követelmény változik, akkor az biztos, hogy a gyakorlóiskolában is érződik”. Kifejezték, hogy a felsőoktatás eltömegesedése negatív hatással lehet a gyakorlóiskolák munkájára, bár a jelenlegi helyzetet nem látják „válságosnak”. Egyre több hallgató vesz részt a tanárképzésben, ez pedig egyrészt „színelcsökkenést eredményez”, másrészt „nagyobb munkaszervezést igényel”. A hallgatók megoszlása azonban „egyenletlen, vannak túlterhelt és alulterhelt tanárok. A belső szervezési munka így nehéz. Valamennyi tanárjelölt gyakoroltatását nem tudják ellátni”. Egyfajta megoldási lehetőségként látják, hogy a hallgatók már alsóbb évesen bekapcsolódjanak a gyakorlatokba. Egy másik javaslat, hogy a gyakorlóiskoláknak „módszertani központ jellegűvé kellene válniuk, tehát ne csak az ötödéves hallgatókat érje el, hanem a fiatal pedagógusokat is”.

Ugyanakkor azt sem felejtették el megemlíteni, hogy a felsőoktatás tömegesedésének vannak pozitívumai is: tágabb lehetőségeket nyújt a továbbtanulásra a gyakorlóiskola tanulói számára, néhány szakon (például fizika, kémia) pedig kifejezetten örülnének a hallgatók magasabb számának. Többen elmondták, hogy nem érzik az expanzió hatását a mindennapi munkájuk során.

### **Gyakorlóiskolák mint új kezdeményezések, kísérletek színterei**

Interjú vizsgálatunk további témaköre az volt, hogy milyen lehetőségeket nyújt a gyakorlóiskola az új kezdeményezések, pedagógiai kísérletek terén, ezáltal vajon ún. „egyetemi klinikaként”, műhelyként szolgál-e a tanárképzés számára.

Az interjúalanyok több mint 90 százaléka gondolta úgy, hogy az iskola kedvező, sőt „korlátlan” lehetőségeket nyújt az új kezdeményezések, pedagógiai kísérletek terén. Kettő közepesnek vélték, egy pedagógus pedig nem tudott válaszolni erre a kérdésre.

A megkérdezettek egyharmada hangsúlyozta, hogy nyitott az iskola a módszertani

újítások kipróbálására. Az egyetemek a kezdeményezéseket szívesen fogadják, érdeklődők az építő jellegű javaslatok iránt, de felmerült az is, hogy „sokkal nagyobb lehetőségeik vannak, amit az egyetem nem használ ki”. Az újításokat az egyetem és az iskolavezetés is támogatja, és így a pedagógusok is több tapasztalatot szereznek.

A kollégák is aktívan részt vesznek benne vagy akár ők kezdeményezik. Többen részt vesznek szakmai konferenciákon, tudományos munkát végeznek, könyvet írnak. Az országos újításokat is figyelemmel kísérik, a pozitív dolgokat beépítik az iskola módszertanába. „A tantestület koncepciója az, hogy minden kezdeményezést át kell gondolni, nem szabad egyből elutasítani semmit. Minden modern kezdeményezést tárt karokkal kell fogadni. Erre a tanár kollégák felkészültsége a biztosíték. A kezdeményezések elutasítása legfeljebb a pénzügyi keret korlátai miatt történik meg.”

A diákok kezdeményezései is meghallgatásra kerülnek a vezetés részéről.

Több interjúban elhangzott az a gondolat, mely szerint „a gyakorlóiskola az egyetlen olyan terület, amely fel tudja vállalni a pedagógiai szempontú kísérleteket, mert a közoktatási feladatain kívül a felsőoktatásban is feladatot kell vállalnia. A gyakorlóiskolában egy kicsit nyitottabbak a vezetőtanárok és az iskola szelleme, hiszen ők a gyerekeken kívül fiatalokkal is foglalkoznak és ez mindenkinek a látókörét szélesíti.”

Ugyanakkor találkoztunk azzal a véleménynel is, hogy mivel az utóbbi években rengeteg változással kellett a pedagógusoknak szembesülniük (az oktatási törvények változása, a NAT, kerettantervek, pedagógiai programok), „az iskoláknak elégük van a változásokból”. „Ne évente legyen új dolog. Nem az új iránt jelent meg kétely, hanem az állandó változás miatt. Az iskoláknak fenntartásaik vannak az alapokat átformáló intézkedésekkel szemben.”

Említésre került, hogy „az iskola viszonylag konzervatív hagyománya bizonyos fokig gátat szab az újításoknak, hiszen



nem kísérleti iskoláról van szó, hanem konkrét céllal működő gyakorlóiskoláról, de igyekeznek megtalálni az egyensúlyt”.

### Gyakorlóiskolák a jövőben

Utolsó kérdéseink egyike a gyakorlóiskolák jövőjére irányult. Itt elsősorban tervekre, az aktuális oktatáspolitikai változások ismeretére voltunk kíváncsiak. Sokatmondó adat, hogy a megkérdezettek 30 százaléka (a nem vezetőtanárként dolgozók 66,7 százaléka [a khi négyzet-próba alapján az összefüggés szignifikanciaszintje:  $p=0,004$ ]) – elmondásuk szerint – nem tudja, hogy milyen változások várhatók a közeljövőben a gyakorlóiskola munkájában, 10 százaléuk pedig nem akart válaszolni erre a kérdésre. Kifejezték, hogy „nem látják pontosan az irányt”, sőt „bizonytalannak érzik a jövőt”.

A gyakorlóiskolák jövőjével kapcsolatosan a válaszadók megemlézték a tanulók és a tanárjelöltek létszámának növekedését és az ebből adódó feladatokat, a gyakorlati rész bővítésének lehetőségét, változásokat az óraszámok tekintetében, az or-

szágos pályázatokba való bekapcsolódást, a minőségbiztosítás fejlesztését, valamint a kétszintű érettségire való felkészülést, ami új kihívást jelent az iskolák számára. Egyrészt hangsúlyozták, hogy a jövőben is követni kívánják a pedagógiai programban leírtakat, mivel azt nagyon jónak ítélik. Elsősorban pozitív változásokat remélnék.

Másrészt azonban bíznak benne, hogy „nem lesz változás a közeljövőben, és végre nyugalmi állapotba kerülve” dolgozhatnak, hogy „a sok változás után az állandóság korszaka jönne el”.

Megemlézték továbbá, hogy egy új trend megjelenése tapasztalható az oktatásügyben: „a gyakorlóiskoláknak mintaiskolává kell alakulni, ami többet jelent, mint a felsőoktatási tanárjelöltek fogadása”. Remélik, hogy a jövőben is – a hagyományokhoz hűen – a gyakorlati tanárképzésben nagy szerepet fognak vállalni a gyakorlóiskolák.

**Holik Ildikó**

*Neveléstudományi Tanészék, BTK,  
Debreceni Egyetem*

## Egy nemlétező műfaj: a pedagógiai tanácsadás

*Valószínűleg maga a kifejezés is magyarázatra szorul; s miért is lenne másképp, hogyha egyszer nemlétező műfajról beszélünk, annak ellenére, hogy Bagdy Emőke és Telkes József már 1988-ban megjelent, „Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában” című könyvében felhívja a figyelmet a pedagógusok mentális támogatásának szükségességére, és önálló fejezetet szentelnek a pedagógiai konzultációnak.*

**A**képlet roppant egyszerűnek látszik: a tanácsadó (segítő) értő figyelmet kínál, s a problémafeltárás és problémamegoldás felé vezető úton támogatja a hozzá forduló pedagógust; ezzel oldva feszültségét, erősítve kompetenciáját. Ám a pedagógiai konzultáció nem varázslás: azaz, hogy a segítő rámutat a konfliktus mé-

lyén húzódo problémára, éppen hogy visszadja a felelősséget. A problémát ugyanis az érintetteknek kell megoldaniuk...

Olyan szolgáltatásról van tehát szó, amely egy érettebb, emberibb pedagógiai munka támogatásának reményében további felelősséget ruház a pedagógusokra. „Segítetek, hogy jobb lehess” – hirdethetné