



Kaposvári Campus

Neveléstudományi Intézet

Hallgatók az iskolában

Szakdolgozat

Szántóné dr.Tóth Hajnalka

egyetemi tanársegéd

Mezriczky Zsuzsanna Krisztina

Közoktatási vezető és pedagógus-
szakvizsga szakirányú tovább-
képzési szak

Kaposvár

2023

Tartalomjegyzék

I.	Bevezetés	3
I.1.	A témaválasztás indoklása	3
I.2.	Kutatói kérdéseim	4
II.	Elméleti háttér	5
II.1.	Hallgatói képzés, szakvezető, mentor feladatai, pályaszocializáció	
II.1.1	A mentorrá válás folyamat	5
II.1.2	Pályaszocializáció, tanítónak, tanárrá válás folyamata	9
II.2.	Az intézmény bemutatása	14
II.3	Összegzés	17
III.	Empirikus vizsgálat bemutatása	18
III.1.	A vizsgálat célkitűzése, kutatási kérdések	18
III.1.1	A kutatás módszere, mintaválasztás	18
III.1.2.	Eredmények bemutatása	19
III.1.2.1	A hallgatói válaszok ismertetése	19
III.1.2.2	A mentori válaszok ismertetése	28
III.1.3	A vizsgálat összegzése	34
IV.	Összegzés	36
V.	Köszönetnyilvánítás	37

Irodalomjegyzék

Mellékletek

1. számú melléklet: Kérdőívek
2. számú melléklet: Konzulensi nyilatkozat
3. számú melléklet: Hallgatói nyilatkozat

I. Bevezetés

I.1. Témaválasztás indoklása

Szakedolgozatom témájának a hallgatók azt a kutatást választottam, hogy mi a hallgatók szerepe ma egy iskolában, hogyan befolyásolják egy iskola működését a mentorokkal való munkájuk során, illetve iskolavezetőként hogyan tudnám az iskolában marasztalni a hallgatókat diplomaszerezés után. Célom a mentori tevékenység feltárása és megismerése, illetve a gyakorlati képzés vizsgálata.

2014-ben végeztem jelen egyetem jogelődjén Pedagógiai tanácsadás szakterületen pedagógus-szakvizsgára felkészítő szakirányú továbbképzési szakon, vagyis mentor lettem. Azért volt erre szükség, mert 2012-ben visszaköltöztem a városba, újra elhelyezkedtem régi-új iskolában, a Gyakorlóban, és a hallgatók magas létszáma miatt szükség volt magyar műveltségterületen szakvezetőre. Örömmel vágtam bele a tanulásba, hiszen magam is voltam hallgató, bár az ELTE Bölcsészettudományi Karán nem a tanárképzés volt a hangsúlyos, de 12 év gyakorlat után már bíztam benne, hogy át tudom adni a tudásom a hallgatóknak 5-6. évfolyamon magyar nyelvből és irodalomból.

Az eltelt 9 évben folyamatosan képeztem a hallgatókat a műveltségterületen, de jöttek hozzám mentorpedagógusok, gyógypedagógus hallgatók, legutóbb pedig már a Pécsi Tudomány-egyetem tanárszakos hallgatói is tanítottak nálam gimnáziumi osztályokban.

A törvény előírja, hogy a pedagógus 7 évenként vegyen részt továbbképzéseken, így amikor kolléganőm javasolta, hogy végezzük el a Köznevelési vezető továbbképzési szakot, itt, a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetemen, kaptam az alkalmon. Az egyéves tanulmányi időszak csak a szakdolgozati témaválasztás miatt tűnik rövidnek. Mivel sokat találkozom hallgatókkal, felmerült bennem a kérdés, hogy miért jó az egy iskolának, ha hallgatókat képez, illetve elképzeltem, ha iskolavezető lennék, mit profitálhat az iskola a hallgatók képzéséből.

Dolgozatomban szeretném bemutatni a hallgatói képzésben rejlő lehetőségeket, igyekszem megvizsgálni, hogy mi a szakvezető és mentor szerepe. Bemutatom, hogy iskolánk hogyan őrizte meg gyakorlóiskolai szerepét, és az iskolavezetés hogyan kapcsolódik a hallgatói képzéshez.

Két kérdőívvel vizsgáltam a szakvezetők és mentorok véleményét a hallgatók munkájáról, illetve a volt hallgatókat kérdeztem a gyakorlati képzés és a gyakorlóiskola fontosságáról és hasznosságáról.

I.2. Kutatói kérdéseim

Két kérdőívet készítettem, melyeket elektronikus úton osztottam meg volt hallgatóimmal, illetve kollégáimmal. Sajnos kevés válasz érkezett, 22 hallgató és 14 kolléga válaszolt a kérdéseimre, így az ő válaszaiból próbálok következtetéseket levonni.

Mindkét kérdőívvel több fontos kérdésre kerestem a választ.

1. Mennyire készíti fel az egyetem a hallgatókat a gyakorlati képzésre, mennyire fontos a mentorok szerepe a képzés során, mennyire befolyásolja a mentor személyisége a hallgatót abban, hogy a pedagógus pályát válassza?
2. Milyen feladatai vannak a szakvezetőnek/mentornak? Ez milyen hatással van a hallgatókra?
3. Milyen területen van még hiányosság a hallgatók munkájában?
4. És a legfontosabb kérdés, hogy intézményvezetőként hogyan tudnám kamatoztatni a hallgatói képzést az iskola működése során.

II. Elméleti háttér

II.1. Hallgatói képzés, szakvezetők, mentorok feladatai, pályaszocializáció

II.1.1 A mentorrá válás folyamata

A legfontosabb kérdés, hogy az iskolában a gyakorlati képzés hogyan segíti azt, hogy a hallgatók maradjanak ezen a pályán, és a társadalmi, külső elvárások ne legyenek erősebbek, mint a belső motiváció. Pillanatnyilag a megbecsültség nemcsak anyagi értelemben alacsony, a túlzó törvényi szabályozás sem teszi vonzóvá ezt a pályát. Azonban ha ettől eltekintünk, a gyakorlaton szerzett tapasztalatok fogják leginkább segíteni a hallgatók pályaszocializációját.

Számos kutatás bizonyítja, hogy az egyetemeken szerzett elméleti tudás önmagában kevés, minél több gyakorlatra van szükség, lehetőleg egy mentor mellett. És ideális esetben az iskola ezzel tudná az álláskereső, számára fontos hallgatókat megszerezni. Hiszen az iskolavezetése több évre előre tervezi a tantárgyfelosztást, sok tényezőt figyelembe véve. Ezek közül a legfontosabb, hogy hányan mennek nyugdíjba egy adott tanévben, hiszen a szakos ellátottság miatt pótolni kell a tanítókat, tanárokat (Lesznyák 2005; Hercz 2015).

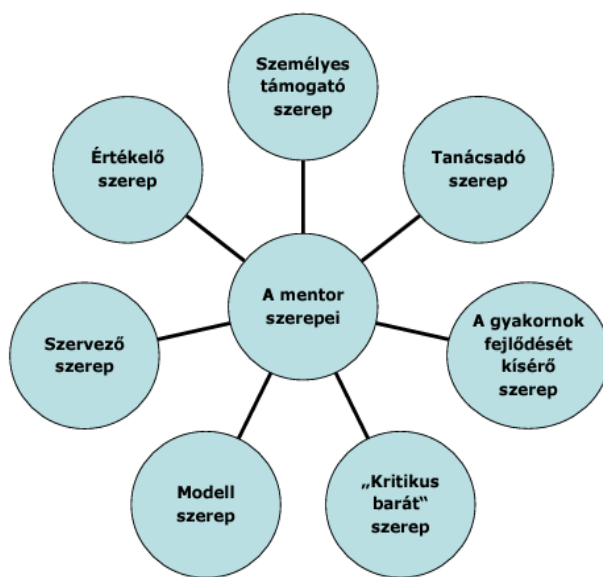
Hogyan lesz valakiből szakvezető vagy gyakorlatvezető? Milyen tulajdonságokkal kell rendelkeznie? Kiemelkedő szakmai munka, pedagógiai, módszertani felkészültség, tanügyi tájékozottság, reális és igényes követelmények a pedagógiai munkában, az iskolai tanítás-tanulás folyamatának hozzáértő, eredményes irányítása, megfelelő készség és jártasság a hallgatókkal való együttműködésben, együttműködési képesség. Richterné (2004) tanulmányában mutatja be, hogy milyen meghatározás született egy 1998-as konferencián a mentorképzés kapcsán. A következők: egységes fogalomhasználat, a mentorok funkciói kibővülnek, a hallgatók mellett megjelenik a kezdő tanárok szakmai támogatása, a mentorképzés igénye, ez kerüljön be a pedagógus-továbbképzés rendszerébe, felállítani a mentorképzés feltételeit.

Woodd (1997) szerint „A mentor olyan személy, aki vezet, támogat, tudást közvetít, és megfelelő időben a rábízottnak segítségére van”. A mentorálásnak sokféle formája létezik, az informális/rövid idejűtől a formális/hosszú idejűig. Tartalmilag is változatos a mentori feladat: hasznos tapasztalatok átadása, képességfejlesztés, tanácsadás, szakmai fejlesztés stb. (Woodd 1997, idézi Lesznyák 2005)

A mentor olyan személy, aki segítséget nyújt tapasztalatlanabb személynek. Bizalmat ébreszt, modellértékű és formálja mások meggyőződését. A sikeres mentor segít, aktívan hallgat, kérdéseivel segíti mások önfeltárását, támogató légkört teremt, diszkréten kezeli a mentorált bizalmas közléseit, segít a hibákat kiküszöbölni, figyelembe veszi saját és mentoráltja korlátait, azonosul szerepeivel és a helyzetnek megfelelően váltja azokat, és hisz a pozitív hatásban a mentori tevékenység során.

Mentorált az, akit hosszabb ideig támogat a tapasztaltabb mentor. Szüksége van arra, hogy fejlessze saját tudását és kompetenciáit. El kell fogadnia ezt a helyzetet, meg kell értenie, hogy a mentor kihívások elé állítja őt, a feladatra legjobb tudása szerint felkészül. Ezt a kapcsolatot mentor és mentorált között tisztelet és bizalom jellemzi. Fontos, hogy a kapcsolat létrejöttékor a partnerek megállapodjanak abban, hogy tiszteletben tartják egymás szakmai érdeklődését, az adott intézmény szabályait tisztázzák, megtalálják a megfelelő kommunikációs formákat. (Di Blasio et al. 2011)

A Mentorok tevékenységének támogatása című kiadványban szerepel egy ábra, mely megmutatja a mentorok szerepeit.



1. ábra. A mentorok szerepei

Ehhez kapcsolódik, hogy milyen képességekkel rendelkezik egy mentor. A mentor szaktárgyi és pedagógiai tudásának birtokában:

- képes a pedagógusi kompetenciák és kompetenciafejlesztő módszertani kultúra magas szintű és tudatos alkalmazására,
- képes a gyakornok tanórai és tanórán kívüli tapasztalatszerzésének irányítására,

- képes a gyakornok munkájának nyomon követésére, fejlesztő értékelésére,
- képes a gyakornok szakmai szocializációjának támogatására, segítésére,
- képes az önbizalom, az önhatékonyság alakítására,
- képes az adott szakterületen a korszerű, jó gyakorlat bemutatására,
- képes a pedagógiai problémák, konfliktushelyzetek kezelésére,
- képes minta és segítség nyújtására a pedagógiai szituációk és folyamatok tervezésében, megvalósításában, elemző értékelésében,
- képes a gyakornok önálló elképzeléseinek támogatására, szakszerű elemzésére és a megvalósítás reális értékelésére,
- képes segíteni a gyakornokot abban, hogy megtalálja a személyiségéhez illeszkedő saját szakmai fejlődési útját,
- képes a mentorálás szempontjából hatékony, kreatív válaszokat keresni/találni a különböző kontextusban felmerülő pedagógiai problémákra,
- képes a szabályozók, tények, helyzetek elemzésére és értékelésére támaszkodva a gyakornok teljesítményét (eredményeit) meghatározni, illetve ezek eléréséhez tevékenységet, tartalmat, eszközt, módszert választani vagy fejleszteni, adaptálni,
- képes a mentorálási folyamatokat a mentorálttal együttműködve megtervezni, megszervezni és értékelni,
- képes a pedagógiai nézetrendszer és gyakorlat változását, tökéletesítését támogató, bátorító mentorálási környezet kialakítására,
- a mentorálást tanulási helyzetnek tekinti, kihasználja az egymástól való tanulás lehetőségeit,
- képes fejleszteni a pályakezdők reflektív gondolkodását,
- képes a pályakezdő kompetenciáit felmérni, ezen alapuló fejlődését megtervezni és megfelelő módszertani kultúrával támogatni,
- képes a gyakornok szakmai kompetenciáit és fejlődését szakmailag megalapozottan, a fejlődést támogatóan értékelni,
- képes hatékony szakmai együttműködésre, egyenrangú kommunikációra, konstruktív problémamegoldásra pályakezdőkkel és kollégákkal is.

Fáyiné dr. Dombi Alice A mentori tevékenység időszerű kérdései (Szeged 2011) című oktatási segédanyagában leírja, hogy melyek a mentori tevékenység területei. Ezek: a pályakezdő pedagógus szakmai szocializációjának segítése, a pedagógusjelölt gyakorlati tevékenységének teljes körű irányítása, segítése, a mentor hallgatók munkájának összefogása,

szakterületi mentor. Ebből a második fontos nekünk: „A pedagógusjelöltek gyakorlati tevékenységének támogatása esetén a mentor feladata: a pedagógiai, tanítási, óvodai gyakorlattal összefüggő valamennyi gyakorló intézményben folytatott tevékenység gondozója, a hallgató tevékenységének szakmai irányítója.” (Fáyné 2011:2)

Lesznyák (2005) tanulmányában leírja a mentor feladatait. Különösen azok a megállapításai érdekesek, melyeket kerülendő tevékenységnek ír. „A mentortanár az általános pedagógiai gyakorlat során elsősorban a modell (minta), a szakértő konzultáns és kisebb mértékben a tanácsadó szerepét tölti be. A mentortanár a pedagógusképzés folyamatában döntő szerepét a gyakorlattal való mindennapos kapcsolatának köszönheti. Ennek következtében a hallgatók rendszerint hitelesebbnek tekintik a mentortanárok tapasztalatait, mint az egyetemi szemináriumokon elhangzottakat vagy a szakirodalomban olvasottakat. Nem ritka, hogy a hallgatók újdonságként élik meg a mentortanár olyan tanácsait vagy megfigyeléseit, amelyet korábbi olvasmányaik és szemináriumai alapján már ismerniük kellene. Ennek magyarázata az lehet, hogy hiába olvassa el a hallgató a kötelező szakirodalmat, mivel nem tudja gyakorlati tapasztalatokhoz kötni az olvasottakat, nem tudja igazán értelmezni sem azokat, ezért amit lehet, gyorsan el is felejt. Ugyanaz az információ ugyanakkor iskolai környezetben gyakorló pedagógus szájából már valódi értelmet nyer, „használható tudássá” válik.” (Lesznyák 2005: 13)

A mentortanár feladatai

Általános alapelvek:

- A mentor és a hallgató között alakuljon ki jó kapcsolat, ismerje meg a hallgatót
- Kezelje leendő kollégaként a hallgatót
- Segítse az iskolai kapcsolatok kialakításában
- Ismertesse a hallgatóval neveléssel kapcsolatos elveit, illetve nézeteinek változásait
- Mutassa be, milyen nem tanórai jellegű kötelezettségei vannak

Szervezési feladat:

- A hallgatót segíteni a munkaterv kialakításában és végrehajtásában

Szakmai feladatok:

- Segítse abban a hallgatót, hogy tanórai megfigyeléseit értelmesen ki tudja használni, legyen megfigyelési szempont, és óra előtt és után is egyeztessenek
- A hallgató bevonása a tanórába, akár egy részét tartsa is meg
- Az értékelés legyen tapintatos és őszinte, hogy segítséget nyújthasson a szakmai fejlődésben

Egyéb tevékenység:

- Mutassa be a tantestület formális és informális szerveződését, feladatait (ez a későbbi beilleszkedést segítheti)
- Beszéljen a szülőkkel való kapcsolattartás formáiról, esetleges nehézségeiről
- Felügyelje a hallgatót egyéb tevékenységei során is, adjon ezekről is visszajelzést

Kerülendő tevékenységekről is ír, ebből kettő különösen fontos: ne dobjon hallgatót készületlenül a mélyvízbe, a másik pedig, hogy ne tegyen negatív megjegyzést a tanári pályára, ne akarja a hallgatót lebeszélni erről a pályáról. Az első esetben felügyeletre meg lehet kérni a hallgatót, ami csak 5-10 perc. Természetesen a második esetben racionálisan lehet beszélni a pálya nehézségeiről, hiszen a hallgatók is kellően tájékozottak a körülöttük zajló eseményekről, de az objektivitás és professzionalitás van rájuk nagyobb hatással. (Lesznyák 2005)

II.1.2 Pályaszocializáció, tanítóvá, tanárrá válás folyamata

A mentor feladatainak ismertetése után Orgoványi-Gajdos (2013) és Hercz (2015) tanulmányai alapján szeretném bemutatni a hallgatók pályaszocializációját a gyakorlati képzésben. Az itt olvasottak alapján állítottam össze kutatási kérdőívet kiemelve a gyakorlat fontosságát hallgatói és mentori szempontból is.

Mit jelent a pályaszocializáció? A pályaszocializációt az egyén pályával való azonosulásának folyamataként értelmezik, amelynek központi fogalma az öndefiníció. Ez a felfogás hangsúlyozza, hogy a pályaválasztás nem egyszeri esemény, hanem folyamatosan végbemenő fejlődésként határozható meg. A folyamat részeként a felsőfokú képzést több szerző is a szakmai szocializáció meghatározó időszakának tekinti. Tanulmányai időszakában minden leendő szakember mellett, hogy tanulja szakmáját és annak elméletét, kialakít egyfajta viszonyt a szakma gyakorlatával is, hiszen kapcsolatba kerül a szakmai közösséggel és a gyakorlattal. Tudása és tapasztalatai révén a személy öndefiníciója változik, kialakít magáról egy olyan képet, melynek központi eleme az előrevetített pályakép. (Szentés 2016)

A pedagógusképzéssel kapcsolatos felmérések kimutatták, hogy a hallgatók képzéssel kapcsolatos elvárásai nem minden esetben teljesülnek. A jelöltek úgy érzik, az egyetemi képzés nem szentel kellő figyelmet azon kompetenciák fejlesztésére, amelyekre igazán szükségük lenne a tanulási-tanítási folyamat hatékony irányításához. Az egyik ilyen terület az osztályirányítás (fegyelmezés, csoportirányítás, konfliktuskezelés), a másik az egyéni bánásmódot igénylő tanulók köre (SNI, tehetséges tanuló), a harmadik a szülőkkel való együttműködés (N. Kollár,

2011; Jancsák, 2012). Ezek az adatok egybecsengenek a kezdő pedagógusok kihívásaival foglalkozó hazai és nemzetközi kutatásokkal is (Fehérvári, 2016; Hagger és McIntyre, 2006; OECD, 2009; Sági és Szemerszki, 2016) (idézi Orgoványi-Gajdos 2013)

„A részkutatás célja, hogy a szakmai fejlesztő iskola (SZFI) koncepciójának tükrében feltárja a gyakorlóiskola tanárképző funkciójához kapcsolódó erősségeit és fejlesztendő területeit a tanárképzés részt vevő hallgatók, az egyetemen tanító szakmódszertanos oktatók és az egri gyakorlóiskolában tanító pedagógusok nézetei, attitűdjei és véleményei alapján.” (Orgoványi-Gajdos 2013:290)

Ebben az Eszterházy Károly Egyetem hallgatói, egyetemi oktatói és a gyakorlóiskola szakvezetői vettek részt. A részkutatás legérdekesebb része szakdolgozatom szempontjából a hallgatói vélemények elemzése volt. A kutatási eredmények igazolták, hogy a gyakorlóiskola kiemelkedő mértékben biztosítja:

- a szaktárgy oktatásához kapcsolódó készségek fejlődését, beleértve a szaktárgyhoz kapcsolódó tervezési és értékelési folyamatokat,
 - a szaktárgy tanításához kapcsolódó módszerek, eszközök megismerését és kipróbálását.
- A meglátogatott órák színvonalával és a vezetőtanárok szakmai felkészültségével a hallgatók nagymértékben elégedettek.

Az egyéni bánásmódot igénylő tanulókkal való tanórai (differenciálás) vagy tanórán kívüli (felzárkóztatás, tehetséggondozás) foglalkozásokhoz kapcsolódó kompetenciák fejlődése közepes volt az iskolai gyakorlat során. Ezt a tény erősíti, hogy ezen területek azok többek között, amelyekre a hallgatók és a tanárok egyöntetű véleménye alapján az egyetemi kurzusok és a csoportos iskolai gyakorlatok legkevésbé biztosítják a felkészülést. Ezek az adatok egybecsengenek többek között a kezdő tanárok szakmai fejlődési igényeivel is (Jensen és mtsai., 2012).

A fegyelmezéshez kapcsolódó stratégiák, módszerek megismerésére is nagy igény mutatkozik a hallgatók felől, akár tanóra előtti vagy tanórát követő esetelemzések keretében. „A jelöltek a szülőkkal való kommunikáció terén sem érezték szakmai fejlődésüket a gyakorlattanítás során. Pedig nagyon fontos lenne, hogy a családokkal való pozitív és erős kapcsolat kialakításának módjait és lehetőségeit minél előbb megtapasztalják a hallgatók is. Különösen fontos ennek az együttműködésnek a megteremtése és erősítése az egyéni bánásmódot igénylő tanulók esetében. Ugyanakkor a szakvezetők feladata sem egyszerű, ha szeretnék a hallgatókat bevonni ennek a kapcsolatnak az alakulásába. Komoly nehézséget jelenthet a csoportos gyakorlat szervezési feltételeinek (hallgatók kevés ideig és kis csoportban vannak jelen az iskolában), illetve a szülőkkal való intim kapcsolat kialakításának (pl. fogadóórán) összeegyeztetése.

Addig is fontos tapasztalat lehet a hallgatók számára néhány, a tanár által felvázolt esettanulmány, amikor egy-egy tanulóval kapcsolatos nehézség, probléma mentén képet kaphatnak a családi háttérrel, a családdal kapcsolatos teendők lehetőségéről” (Orgoványi-Gajdos 2013, 314). A hallgatók és a vezetőtanárok megítélése szerint az iskolai gyakorlatok hatékonyságát egyértelműen növelhetné, ha a jelölteknek több (különböző korosztályban és tanulócsoportban történő) óralátogatási/óratartási lehetősége lenne, beleértve, hogy a hallgatóknak többféle órát és különböző szakvezetők óráit lenne szükséges hospitálniuk. A hatékonyság növeléséhez hozzájárulna továbbá, ha az egyetem és a gyakorlóiskola képzési tartalma és ütemezése összhangban lenne egymással, így nem fordulhatna olyan elő, hogy a jelöltek az egyetemi kurzusokon megszerzett elméletet nem tudják hasznosítani a gyakorlatban, illetve hogy előbb tartanak a hallgatók szaktárgyi órát, mintsem a szakmódszertani kurzust elvégezték volna.

Nemzetközi és hallgatói tapasztalatok alapján is jelentős probléma, hogy a hospitálás és gyakorlatok, és ahhoz tartozó feladatok más-más személyekhez tartoznak (egyetem-gyakorlóiskola), akik között ritkán van tényleges kapcsolat és kommunikáció. Az alapozó kurzusok a képzés elején vannak, de az általános tanításelméleti tanulmányok nem kísérik végig a képzést. Az iskola világával való konkrét ismerkedésre, az önreflexió elsajátítására, a pedagógiai képességek kifejlesztésére nincs idő. Ezért is érdemes megismerni a hallgatók véleményét arról, hogy mennyire tartják eredményesnek a gyakorlatot, és ennek mekkora szerepe van a pedagógussá válásukban. A kutatás a TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 „Országos Koordinációval a Pedagógusképzés Megújításáért” projekten belül a BTK kutatócsoportjának egyik alprojektje keretében a szaktárgyi- és az egyéni összefüggő gyakorlatot vizsgálta. Két kérdőív segítségével zajlott a vizsgálat, többnyire zárt feladatokkal, de volt nyílt kérdés is. Az értékelés előtt elméleti áttekintést kapunk, mely segíti az értékelés megértését (Hercz 2015).

A pedagóguskutatás külön ága foglalkozott a pedagógusképzés- és a pályakezdés, vagyis a pályára való felkészítés problémakörével. Két irányzatban folyt a kutatás, az egyik az elmélet és a gyakorlat kapcsolatára, a másik a pedagógus mesterségre, ennek összetevőire helyezte a hangsúlyt, a különféle pedagógusszerepekre való felkészítés tartalmára és módjára (Falus 2001a) „A kognitív szemléletű kutatások egyik irányzata a pedagógusok gondolkodását kutatja, ezen belül a szakmai tudás fejlődését, s a pedagógusok szakmai fejlődésének alakulását. Általános megállapításuk, hogy a tanárképzés során az addig szerzett tapasztalatok szűrőként funkcionálnak, az elméleti ismeretek tehát olyan mértékben épülnek a hallgató személyiségébe, amilyen mértékben erre nézetei alapján predesztinált. A hallgatói nézetek feltárása nélkül tehát sokkal kevésbé hatékony a képzés. A következő jelentős problémának az elmélet és a gyakorlat

közötti különbséget találták, nevezetesen, hogy a hallgatók a tanultakat nagyon alacsony arányban használják tanításuk során. Wubbels szerint (1992) ennek oka lehet a szaknyelv elsajátításának problémája, illetve az elmélet mozaikszerűsége.” (idézi Hercz 2007:20)

Andreas Schleicher, az OECD oktatásért és képzésért felelős igazgatóságának igazgatója mondta Tokióban, hogy „Rendkívül fontos, hogy a tanári pálya vonzó legyen a legrátermettebbek és legjobb képességekkel rendelkezők számára. A pedagógusok kulcsfontosságú szereppel bírnak a mai tudásalapú gazdaságunkban, ahol a jó oktatás minden gyermek számára elengedhetetlen az életben való boldoguláshoz” (Az OECD...2014, sz.n.) A nemzetközi kutatások (TALIS 2008, 2013) sokat foglalkoznak a pályakezdés és a pályán maradás kérdéseivel. „Egyöntetű eredmény, hogy a pályakezdés minősége döntő hatású a pályaszocializációban. A tapasztalat azt mutatja, hogy a pályaelhagyás a hátrányos helyzetű térségek iskoláiban a legmagasabb, s ha nem is hagyják el e területeken a fiatalok a pályát, a nehéz indulás letörheti önbizalmukat, az iskolák nem profitálnak a későbbiekben sem ötleteikből, lelkesedésükből.” (idézi Hercz 2015)

Ahhoz, hogy lássuk, hogyan lesz a hallgatóból tanár, hogyan marad a pályán, különböző pályaszocializációs szakaszelméleteket szeretnék bemutatni. Szabó István (1994) négy szakaszra osztotta a szakmai szocializációt:

- pályaaorientáció
- szakmai képzés
- pályakezdés
- pályavitel (Szabó 1994).

Egy svájci kutatás hasonló az előbbihez:

- 1-3 évben a túlélés és a felfedezés együttese jellemző
- 4-6 év gyakorlat (stabilizáció)
- 7-18 év a pályán (szakmai aktivitás, ugyanakkor a leltár szakasza)

Azt sem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy egy sikeres pályakezdés nem garantálja, hogy a pedagógus marad a pályán, hiszen akár külső tényezők is befolyásolhatják ezt. Daheim mutatott rá, hogy a különböző szakaszokban más-más személyek befolyásolják a pedagógust. Kezdetben a család, a szülők, később a tanárok és kortársak, míg a pályakezdés és pályavitel során a kollégák és felettesek hatása lesz a legjelentősebb. (Daheim..., idézi Szilágyi 1993).

A kutatások középpontjában a pályakezdő tanárok állnak. Hiszen a tanárok, tanítók a szocializáció és a nevelés folyamatának főszereplői. Ők azok, akik:

- tanítanak

- értékelnek
- kompetenciáik és készségeik befolyásolják az egyén oktatását, eredményességét
- viselkedésük és önmagukba vetett hitük befolyásolja a gyerekek teljesítményét (Caspersen 2013).

Ehhez kapcsolódva a hallgatói képzésen belül két terület megváltoztatása szükséges: az elmélet és a gyakorlat arányának változtatása, és a tanítási gyakorlat jellemzőinek változtatása. Erre vonatkozó kutatások szerint a fiatalabb generáció a rendszerező, míg az idősebb a diák-orientált gyakorlatot kedveli, de ugyanígy alakul a frontális munkaforma és a differenciált csoportmunka alkalmazásának különbsége is. (Herman 2009) Szintén a gyakorlathoz kapcsolható az önreflexió szerepe a hallgatók szocializációjában, hiszen a szakmai fejlődés alapvető eleme az önismeret fejlődése. Stenberg a reflexió két fajtáját különbözteti meg: a személyes identitás reflexiója és a szakmai identitás reflexiója (Stenberg 2011)

Caires és Almeida (2005) megállapították, hogy jelentős különbség van a hallgatók nézetei között a tanítási gyakorlat elején és a végén. Azt is kiemelték, hogy a mentorok fontos fejlesztő – támogató szerepet töltenek be a pedagógusjelöltek szakmai- és személyiségfejlődésének segítésében (Hercz 2008b).

A kutatásban kiértékelt kérdőívek eredményei közül csak azokról szeretnék írni, melyek kapcsolódnak az én kutatásomhoz is. A gyakorlat hasznossága pozitív volt, nehézségét az eltérő elvárások okozták. A mentorokkal/ vezető tanárokkal való kapcsolat a legnagyobb jelentőségű a vizsgált elemek között (pedagógus kompetenciák, tanulókkal való közvetlen kapcsolat, szakmódszertani tudás, szaktárgyi tudás, szakma jellemzői, mentorral való munka, iskola belső kapcsolatrendszerének ismerete, szabályozó dokumentumok ismerete).

„Az egyes kompetenciák fejlesztésében nagy szerepük volt a mentor- illetve vezetőtanároknak, akik kérdés esetén a hallgatóknak segítséget nyújtottak. A hallgatók legtöbb tanácsot szakmai fejlődésükkel kapcsolatban kértek, ezt a pedagógiai értékelés és a hivatali adminisztráció követte. A hallgatók közel 40%-ának okozott gondot az időbeosztás, az önértékelés és az önreflexió, 30%-uk óraszervezési, 25%-uk pedig a differenciálás és a fegyelmezés kérdéskörében kért tanácsot.” (Hercz 2015:20)

II.2 Az intézmény bemutatása

20 éve kezdtem a pályafutásom, akkor még a Csokonai Vitéz Mihály Tanítóképző Főiskola Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium nevű intézményben. Azóta többször változott az intézmény neve, hiszen az egykori Kaposvári Egyetem után a Kaposvári Tankerületi Központ lett a fenntartó, illetve ettől a tanévtől kezdve szakgimnáziumi képzés is bekerült az intézmény repertoárjába.

Az iskolát 1959-ben alapították, majd először felső tagozattal bővült, végül 1979-ben költözött jelenlegi helyére. 1994-től már 8 évfolyamos gimnáziumi tagozat, majd 2002-től 4 évfolyamos gimnáziumi tagozat is található itt, 2022-től pedig szakgimnáziumi képzés is van nálunk.

A négyszintes épület négy szárnyból áll, komoly nehézséget okozva az először belépőknek a tájékozódásban, de általában 2 hét után már mindenki tudja, hova kell mennie. 49 tanterem található az épületben, ebből 34 működik osztályteremként, van 13 szaktanterem és két hallgatói elemző. Az alagsorban 2 tornaterem található, uszoda, büfé, a földszinten ebédlő, könyvtár és egy szárnyon a tanári, helyettesi és igazgatói irodák, emellett a Büki-terem (közösségi tér), emeletenként 12 osztályterem, az első emeleten szaktantermek is, a második emeleten 12 osztályterem, a harmadikon pedig 6 osztályterem, szaktantermek és egy aula. Külön épületben van a fedett csarnok, ami biztosítja a mindennapos testneveléshez a feltételeket, hiszen a két tornaterem kapacitása nem elég, ha egyszerre 6 osztálynak van testnevelés órája. Két udvaron tudnak a gyerekek kikapcsolódni, melyeken sportpályák is találhatóak. Közel nyolcvan pedagógus biztosítja a tanulók számára a tanulás feltételeit, iskolánk szakos ellátottsága még 100 százalékos. Alsó tagozaton, felső tagozaton és gimnáziumban is folyik nálunk hallgatói képzés attól függetlenül, hogy már hivatalosan nem vagyunk gyakorlóiskola.

Köznevelési típusú sportiskolaként feladatunk a sportoló gyerekek iskolai és sportbeli kötelezettségeinek összehangolása az utánpótlás nevelés biztosítása. Amíg a Kaposvári Egyetem (jelenleg MATE) alá tartozott az intézmény, addig nem volt beiskolázási körzete, tulajdonképpen az iskola elhelyezkedése vonzotta be a tanulókat főleg a Béke utcai lakótelepről, illetve a környező falvakból, hiszen iskolánktól nem messze található több távolsági busz megállója. Illetve adta magát, ha egy család első gyermeke minket választott, akkor a testvérek is hozzánk jöttek.

A Kaposvári Tankerületi Központhoz kerüléssel megváltozott a beiskolázás helyzete, hiszen kijelölt körzetek vannak a városban. Ez részben lefedi a lakótelepi környezetet,

ugyanúgy sokan érkeznek a környező falvakból is, illetve a Pécsi utcai Tagiskola bezárásával hozzánk került diákok növelik még a létszámot. Nehézség volt a felsős tanulók felzárkóztatása, az új szabályokkal való megismertetés és ezek elfogadása, de az alsó tagozatra a szegregált lakókörnyezetből érkező tanulók beilleszkedése fokozatos és folyamatos. Az intézmény fenntartója, illetve a város külön buszt biztosít az alsós diákok utaztatására ebből a környezetből, illetve a felsős diákok bérletet kapnak, hogy eljuthassanak az iskolába.

Helyzetünk azért is különleges, hiszen az általános iskolai tagozat mellett működik a gimnázium és a szakgimnázium is. A 8 évfolyamos gimnáziumi tagozatra alapvetően iskolánk negyedik évfolyamáról érkeznek diákok, kevés külsős érdeklődő mellett. Azonban a 4 évfolyamos gimnáziumi képzés és az 5 éves szakgimnáziumi képzés lehetőséget ad más iskolákból érkező tanulók felvételére is.

A közoktatási intézmény vezetője – a Köznevelési törvény előírásai szerint – felelős az intézmény szakszerű és törvényes működéséért, a takarékos gazdálkodásért, gyakorolja a munkáltatói jogokat, és dönt az intézmény működésével kapcsolatban minden olyan ügyben, amelyet a jogszabály nem utal más hatáskörbe.

Közvetlen munkatársai:

- általános igazgatóhelyettes
- nevelési igazgatóhelyettes
- képzési igazgatóhelyettes
- az iskolatitkár
- a gazdasági ügyintéző

Az intézmény vezetőinek a munkáját középvezetők segítik meghatározott feladatokkal, jogokkal és kötelezettségekkel. A középvezetők az intézmény törzskari vezetőségének tagjai.

Törzskari vezetőség:

- az igazgató
- 3 igazgatóhelyettes
- 8 munkaközösség-vezető
- 2 diákönkormányzat munkáját segítő pedagógus

Mivel munkaközösség-vezető vagyok jelenleg, így ellenőrző munkát is végzek. Koordinálok a munkaközösségembe tartozó kollégák munkáját, emellett tanmeneteket, helyi tantervet készítek, programokat szervezek, versenyre készítek fel, illetve szükség esetén felzárkóztató foglalkozásokat is tartok természetesen a tanítás mellett. Részt veszek a hallgatói képzésben is. Így a többi munkaközösséggel és az iskola vezetésével is folyamatos kapcsolatban állok.

Az intézmény formális működését meghatározó dokumentumok:

- Alapító okirat
- Pedagógiai program (2003) - az intézményben folyó nevelő-oktató munka tartalmi, szakmai alapjai
- Éves munkaterv- cselekvési tervzet felelősök és határidők megjelölésével
- Munkaköri leírások

Intézményünk köznevelési típusú sportiskola, így szoros kapcsolatot ápol a városi és környékbeli sportegyesületekkel. Már első osztálytól vannak igazolt versenyzők, felső és gimnáziumi tagozaton pedig akár országos válogatott versenyzők. Emellett általános iskola, gimnázium és szakgimnázium egyben, ahova körülbelül 800 diák jár, és közel 70 fős a tantestület. Van művészeti képzés, emelt angol képzés, 8 évfolyamos gimnázium, aminek célja a tehetséggondozás. Így fontos szerepet tölt be iskolánk a város és a környező települések életében.

Kapcsolatunk szoros a MATE pedagógusképzésével is, hiszen a tanító és gyógypedagógus hallgatók képzésében még mindig fontos szerepünk van, valamint a Pécsi Tudományegyetemről is egyre több hallgató jön hozzánk gyakorlatra, így még szélesebb körben ismert az intézményünk.

Évről évre nehézséget okoz a beiskolázás a demográfiai mélypontok miatt, ez most a kilencedik évfolyamon érezhető, ahol nagyon alacsony a jelentkezők létszáma, holott az idén indult pedagógiai asszisztensek 5 éves képzése új profilt adott iskolánknak. Az alacsony létszám az iskolafenntartó szemében beiskolázási sikertelenséget jelent, holott jelenleg minden iskola ezzel a problémával küzd. Ez az 5 éves képzés nem helyettesíti az egyetemi képzést, de az érettségi mellett pedagógiai munkatárs szakképesítést szereznek a diákok, és a célunk, hogy tanulmányaikat folytassák az (MATE) egyetem neveléstudományi intézetében.

Az iskolavezetés minden tagja részt vesz a hallgatói képzésben. Ez motivált engem abban, hogy abból a szempontból vizsgáljam a hallgatók gyakorlati képzését iskolánkban, hogy vezetőként miért jó a hallgatói képzés. Mit profitál az iskola abból, hogy lehetőséget biztosít tanítójelölteknek, tanárjelölteknek, mentorhallgatóknak és gyógypedagógus hallgatóknak arra, hogy iskolánkban szerezzék meg a kötelező gyakorlatuk jelentős részét?

II.3 Összegzés

Az általam feltárt szakirodalmak rávilágítottak a hallgatói nehézségekre. A legnagyobb nehézséget a hivatali szerepre való felkészítés hiánya okozza. Hiszen az elméleti órákon találkoznak a szabályozó dokumentumokkal, de ezekben nem tudnak elmélyülni. Ezek el is avulhatnak és iskolánként eltérhetnek. Felveti a kérdést, hogy ezeket hol és hogyan kellene tanítani, hiszen amint a pályára lépnek, felhasználói szinten kell ezeket alkalmazni. Magam is tapasztalom, hogy például az elektronikus napló felületén nem ismerek mindent, egyrészt az állandó újítások és frissítések miatt, másrészt vannak olyan funkciók, melyeket eddig nem kellett még használnom. Emellett a nevelési módszerek használata okozott gondot a hallgatóknak a tanítások során. Nagyon hasznosnak bizonyult Hercz Mária komplex vizsgálata, melynek előzménye a nemzetközi szakirodalomban is olvasható.

A kutatások eredményeit megismerve készítettem el két kérdőívet. Mindkettőben a gyakorlati képzésre vonatkozó kérdéseim voltak a hangsúlyosak. A fontosságára, hasznosságára és arra voltam kíváncsi, mennyire befolyásolja a hallgatók pályán való elhelyezkedését és pályán maradását

III. Empírikus vizsgálat bemutatása

III.1. A vizsgálat célkitűzése, kutatási kérdések

Célkitűzésem volt megismerni a hallgatók gyakorlati tapasztalatait. Azoknak a hallgatóknak a véleményét kérdeztem, akik intézményünkben végeztek gyakorlatot, hogy mik voltak a tapasztalataik., és intézményünk mentortanárait kérdeztem a gyakorlati képzés fontosságáról.

Kutatási kérdéseim a következők voltak:

1. Mennyire készíti fel az egyetem a hallgatókat a gyakorlati képzésre, mennyire fontos a mentorok szerepe a képzés során, mennyire befolyásolja a mentor személyisége a hallgatót abban, hogy a pedagógus pályát válassza?
2. Milyen feladatai vannak a szakvezetőnek/mentornak? Ez milyen hatással van a hallgatókra?
3. Melyek azok a területek, ahol hiányosság a hallgatók munkájában?
4. Célom az, hogy feltárjam, hogy intézményvezetőként hogyan tudnám kamatoztatni a hallgatói képzést az iskola működése során.

III.1.1 A kutatás módszere, mintaválasztás

A vizsgálati módszer megválasztását a kutatásban részt vevők (volt hallgatók) eltérő lakóhelye indokolta. A kutatási kérdéseim megválaszolására a kérdőíves adatfelvételt választottam. Az online kérdőívet emailben juttattam el a volt hallgatóknak és így kértem a kitöltést, 22 választ kaptam a kérdéseimre. Ez a módszer gyakori a pályaszocializációs kutatások során, hiszen leíró, magyarázó és felderítő kutatásra is alkalmas.

10 kérdést tettem fel, ezek között volt eldöntendő, nyílt végű és zárt végű. Az utolsó pont pedig önálló véleménykifejtést várt a válaszadóktól. Az adatokat a válaszadók alacsony száma miatt főben adtam meg. Átlagot és gyakoriságot tudtam vizsgálni, majd az Excel program segítségével diagramokat és táblázatokat készítettem.

A kérdéseim:

Életkor

1. Tanulmányai elején pedagógus akart-e lenni? igen - nem
2. A diplomaszerzés után maradt-e a pályán?

Ha igen, mit és hol tanít?

Ha nem, akkor mit csinál helyette?

3. Mit tanult az iskolai gyakorlatokon (elméleti tudás, gyakorlati tudás, önálló vélemény)?
4. Hasznos volt-e az iskolai gyakorlat, és mi volt ebben a szakvezető/mentor szerepe?
5. Ha nem volt hasznos, mi lehetett az oka?
6. Mennyire ismerte meg a gyakorlat során az iskola működését?

egyáltalán nem

alapvető dolgokat megismert

alaposan megismerte

7. Mennyire volt fontos a szakvezető szerepe?

egyáltalán nem

kicsit

fontos volt

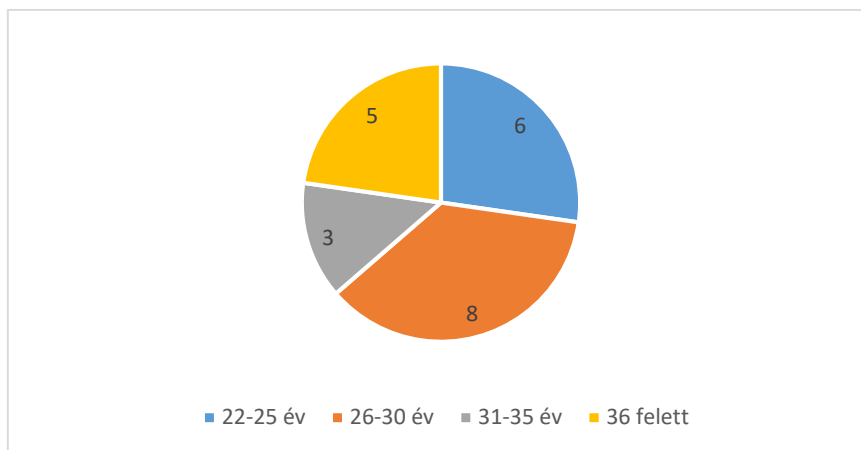
nagyon fontos volt

8. Van-e különbség egy gyakorlóiskola és egy más típusú iskola között a gyakorlat során?
9. Mely területen (kompetencia) tudott leginkább fejlődni a gyakorlat során?
10. Mit várt volna még/mit szeretett volna még megtudni a gyakorlat alatt?
11. Kérem, hogy írja le saját véleményét a gyakorlati képzésről!

III.1.2. Eredmények bemutatása

III.1.2.1 A hallgatói válaszok ismertetése

Az életkorra vonatkozó kérdés nem szigorúan a felmérés része, de a korosztályok aránya esetemben biztató, hiszen 17 fő még nem középkorú, vagyis még nem fenyegeti őket a kiégés veszélye. Mivel 2012 óta veszek részt a képzésben, így a felmérésre válaszolók többsége 8-10 éven belül szerezte diplomáját. Van közöttük tanító és tanár is.



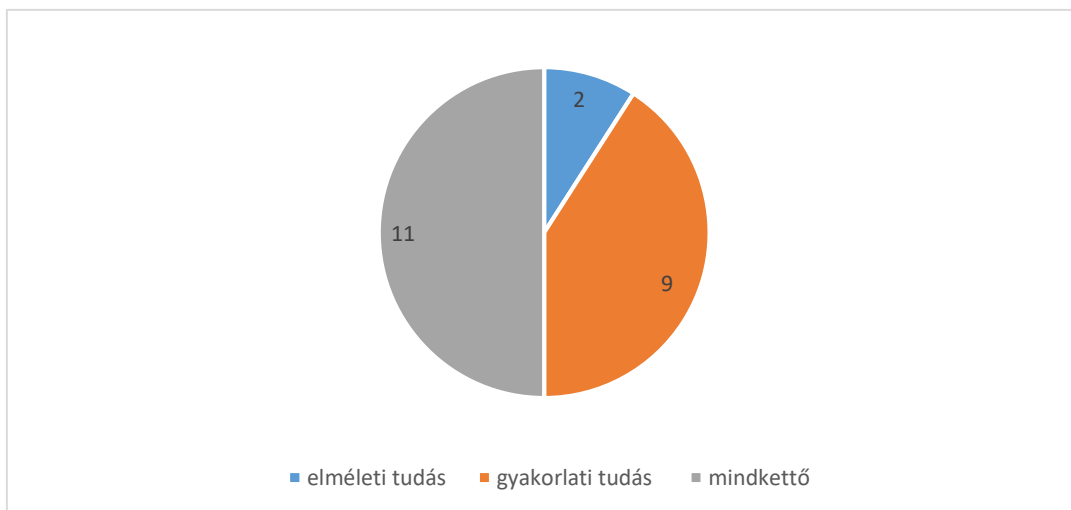
2. ábra. A válaszadók eloszlása életkor szerint

Az első és második kérdésem arra vonatkozott, hogy pedagógusnak készültek-e már a tanulmányaik elején, majd a diplomaszerezés után maradtak-e a pályán. Ha nem, akkor mit csinálnak helyette.

A 22 főből 19 jelezte, hogy erre a pályára készült, hárman viszont a tanulmányok során döntöttek úgy, hogy a pályán helyezkednek el.

A megkérdezettek közül három fő nem maradt a pályán, helyette külföldön dolgozik, vendéglátásban helyezkedett el, illetve logisztikai területen van állása. Ketten diplomaszerezés előtt állnak, de tanítani szeretnének. Egy fő otthon van kisgyermekével GYED-en. Egy végzett hallgató maradt az egyetemen és gyógypedagógiát tanul. Tizenöt megkérdezett van a pályán jelenleg is. Van, aki Budapesten, Százhalombattán tanít, mások kisvárosban, Kaposvár környéki faluban, illetve Kaposváron. A válaszolók jelentős hányada tanító, minden tárgyat tanít, van, aki napközis tanító, van gyógypedagógus, illetve van ének- és magyaros tanár, fizika-földrajz szakos tanár. Szinte mindenki ellát osztálytanítói vagy osztályfőnöki feladatokat.

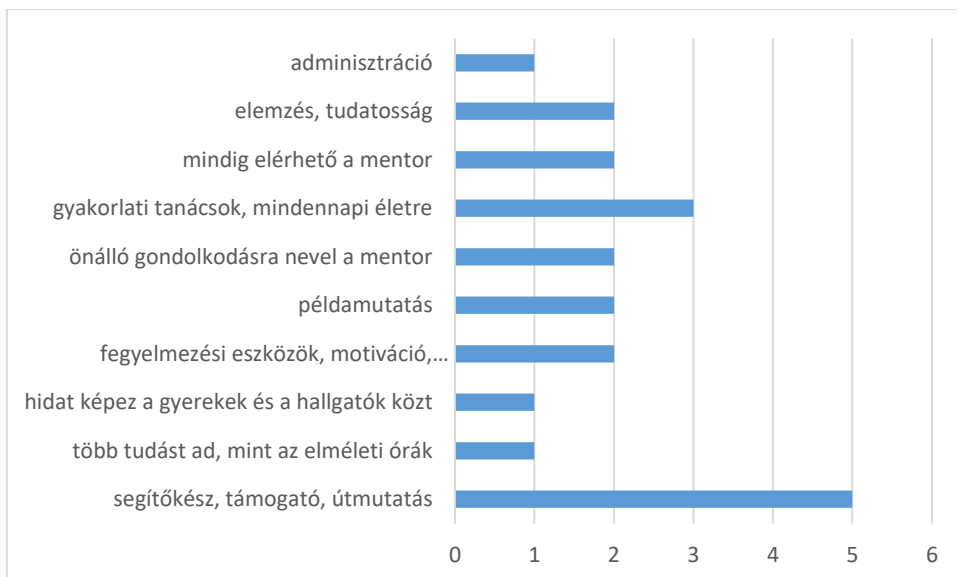
A harmadik kérdésemre, mely zárt végű volt, a válaszok megerősítették azt a feltételezést, hogy az iskolai gyakorlat főleg gyakorlati tudást ad a már meglévő elméleti tudás (pedagógia, módszertan, szaktudomány) mellé, de a válaszolók fele egyformán fontosnak találta az elméleti és a gyakorlati tudás megszerzését.



3. ábra. Válaszadók eloszlása a gyakorlati képzés alatt szerzett tudás alapján

Vizsgálatom szempontjából a 4. kérdés volt az egyik legfontosabb kérdés. (Miért volt hasznos a gyakorlat? Mi volt ebben a mentor szerepe?) Mivel itt ki kellett fejteni a véleményét, ezeket összesítettem hasonló tartalom alapján (segítőkészség, elérhetőség, tudatosság, stb.), majd néhány érdekeset szeretnék bemutatni. Egy válaszadó kivételével mindenki úgy gondolta, hogy hasznos volt a gyakorlat, és ebben óriási szerepe volt a mentornak/szakvezetőnek.

A válaszok több ponton megegyeznek, ezeket a diagram segítségével csoportosítottam:



4. ábra. Miért volt hasznos a gyakorlat? Mi volt ebben a mentor szerepe?

A csoportosított szempontok alapján látható, hogy a mentor segítőkészsége, támogatása és útmutatása 5 főnek volt fontos. A gyakorlati tanácsok és a mindennapokban használható javaslatok 3 főnél jelentkeztek. 2-2 fő tartotta fontosnak, hogy mindig elérhető volt

a mentor, segített az elemzésben és kialakította a hallgatóban a tudatosságot. Önálló gondolkodásra nevelt a mentor, illetve a személyes példamutatás fontosságát szintén 2 fő hangsúlyozta. 1-1- fő érezte nagyon hasznosnak, hogy betekintést nyert az adminisztráció rejtelseibe, hogy több tudást szerzett, mint az elméleti órákon. Egy fő pedig azt írta, a mentor hidat képez a gyerekek és a hallgatók között.

- „Olyan gyakorlati tanácsokkal látott el, amiket az iskolapadban nem tud megszerezni az ember.”

- „Hasznos volt, rengeteg olyan dologra tanítottak meg, amely a mindennapokra felkészít.”

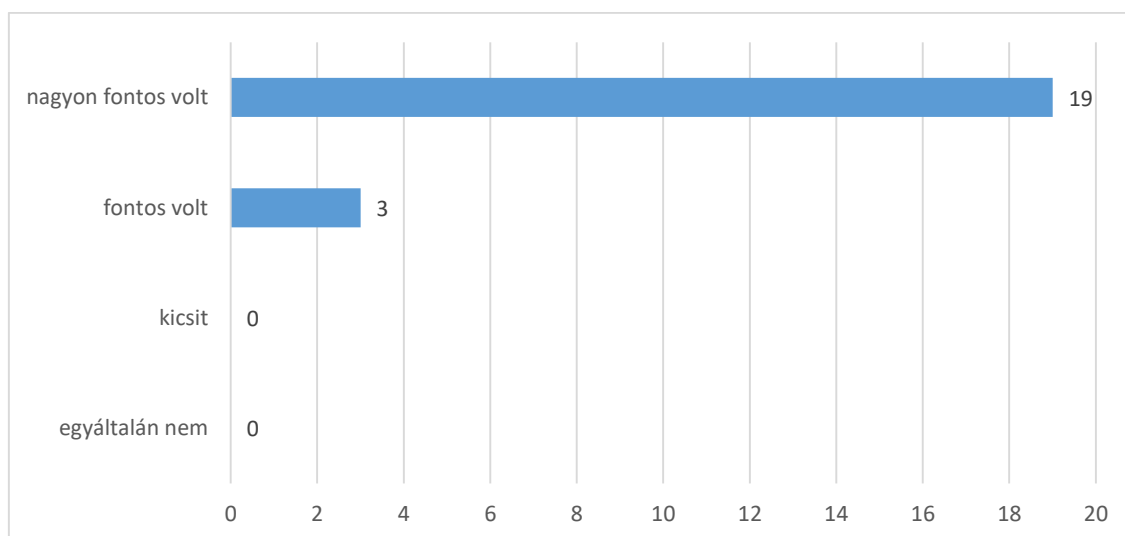
- „Leginkább abban hasznos a mentorok megléte, hogy ők képezik a hidat a gyerekek és a hallgatók között. Ismertetik a gyerekek sajátosságait, képességeit, ezzel segítve a hallgatók hatékonyabb, gördülékenyebb munkáját, és a gyerekeknek is jó, hogy a hallgató minimálisan ismeri a személyiségüket.”

- „Hasznos volt. Számomra megmutatta, hogy alkalmas vagyok-e a pályára. A mentor segítségével sikerélményhez jutottam, ami még biztosabbá tette, hogy ezt akarom csinálni. A mentor rengeteg hasznos tanáccsal látott el, sokat a mai napig hasznosítok.”

- „A gyakorlat során kipróbáltam magam. Felkészítő szerep, tudatosság, elemzés, tanácsok.”

19 válaszoló szerint volt hasznos a gyakorlat. Egy fő írta, hogy nem volt motivációja és a tanító személyisége is elvette a kedvét a gyakorlattól. Egy vélemény szerint nem volt egységes a követelményrendszer a szakvezetők részéről. És egy fő szerint kevés volt a kommunikáció a feladatkiadás során és nem volt építő jellegű kritika.

Ezekhez a kérdésekhez szorosan kapcsolódik a hetedik kérdés, mely a mentor szerepének fontosságára vonatkozott (5.ábra).

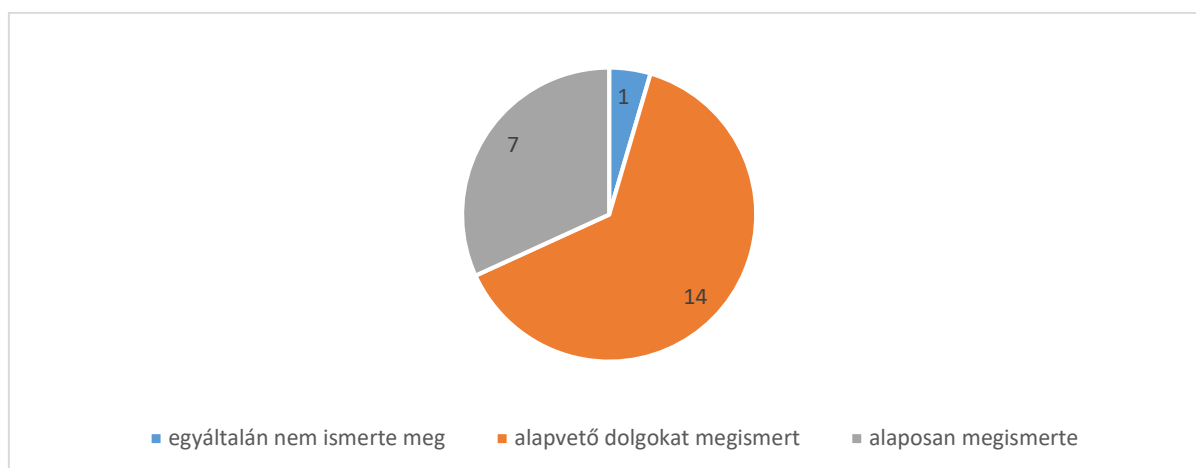


5. ábra. A mentor szerepének fontossága

Ahogy a diagram mutatja, a 22 válaszadó egyértelműen úgy gondolja, hogy fontos a mentor vagy szakvezető szerepe a gyakorlat során, sőt ebből 19 fő írta azt, hogy nagyon fontos a szerepe. Ez egyfajta függőségi viszony is, hiszen a tanító szakos hallgatók három évig járnak gyakorlatra ugyanahhoz a szakvezetőhöz, kölcsönösen megismerik egymást, és a szakvezető mindenképpen minta lesz a tanítások során. Néha egy-egy szófordulattól is magára ismerhet a mentor/szakvezető a hallgatója óráján.

Az iskolai gyakorlat több részből áll. Mivel a tanító szakos hallgatók sok időt töltenek alsó tagozaton a szakvezetőkkel, több félévben is 2 hetes és csoportos gyakorlaton vannak, így van lehetőségük az iskola működését jobban megismerni. Az osztály életébe is jobban belelátnak, programokon is részt vehetnek, és az adminisztrációs feladatokat megismerhetik. Felső tagozaton, a műveltségterületi órák és a szakos tanárok leterheltsége már nem teszi lehetővé, hogy az iskola működésével foglalkozzanak a szakvezetők. Illetve a hallgatók ilyenkor látják, hogy ügyelni kell, következő órára menni, amit elő kell készíteni esetleg IKT-eszközökkel, óra közti szünetben van értekezlet, azonnal kell hívni a szülőt, ha a gyermek rosszul érzi magát. Vagyis itt is betekinhetnek az iskola működésébe.

A diagram megmutatja, inkább az alapvető dolgokat ismerik meg a hallgatók a gyakorlatok során, kevésbé van idő az alapos megismerésre. Akinek ez mégis sikerül, az alapvetően harmadéves korától pedagógiai asszisztensi feladatokat lát el, így viszont szükséges is az iskolai élet alapos ismerete.



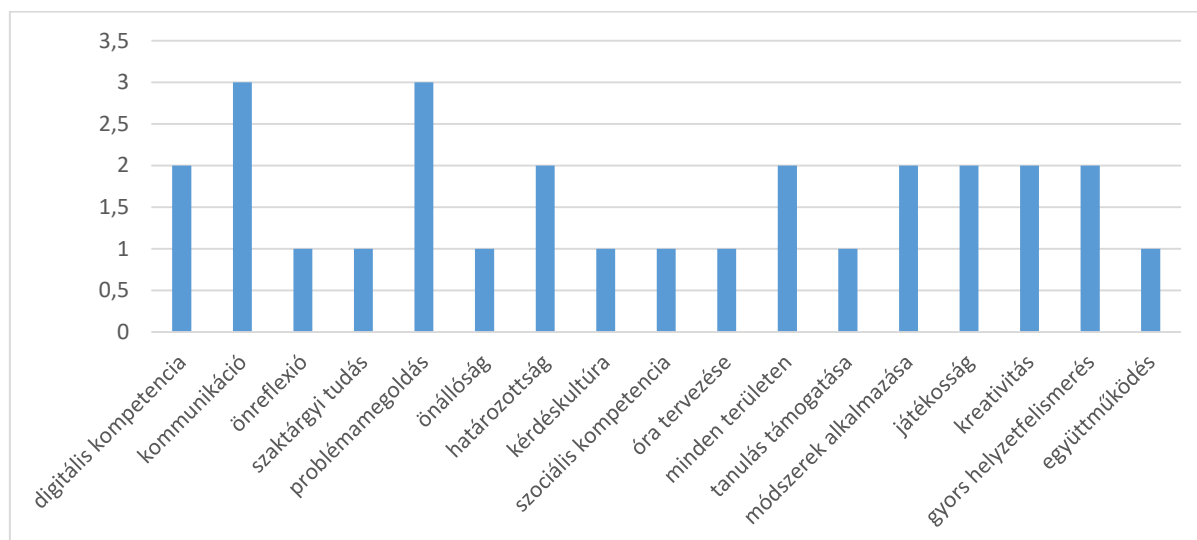
6. ábra. Mennyire ismerte meg az iskola működését?

A következő nyílt végű kérdésre is hosszú válaszokat kaptam, melyek sok esetben megegyeznek. Az érdekes válaszokat szó szerint fogom idézni. Más intézményben kevesebb a játék, jobban támaszkodnak a tankönyvre, nem megszokott a hallgató jelenléte. (3 fő) Más a fegyelmezés, a tanítási módszerek és a tanítás tempója. (2 fő) Mentorálásban, oktatási stratégiákban van különbség. (2 fő) A gyerekek könnyebben alkalmazkodnak az adott pedagógushoz, annak a stílusához egy gyakorlóiskolában. (2 fő) Egy sima iskolában más az osztály összetétele, más a rendszer és mások a szokások. (3 fő) Más a gyerekanyag, más a létszám. (3 fő) Idő kell, hogy megszokják az idegen hallgatót. (1 fő) A gyakorlóiskola rendezettebb. Rutinosabbak a pedagógusok, tudják, hogy mi az a segítség, ami az alap gyakorlathoz szükséges. (3 fő) A gyakorlatvezetők között folyamatos kapcsolat van, tudnak együtt is dolgozni a hallgatók érdekében. (1 fő)

„Falusi iskolában több a hátrányos helyzetű tanuló, a tanárok ezért sok esetben lenézik őket. A tanuláshoz szükséges eszközök tára is kevesebb.” „A gyakorlóiskolában tudatosabb a mentor, pontosabb a segítségadás.” „Egy nem gyakorlóiskolában a pedagógusok sokkal kötöttebbek, jobban beleszólnak a tervezésbe, az óra menetébe.” „Egy sima iskolában eltérő a kommunikáció tanár-szülő, tanár-diák között, más a szociális háttér, végzettség. És más a szülők és a tanulók hozzáállása a tanuláshoz.” (1-1 fő)

A 22 válaszadó nyílt végű választ adhatott 9. kérdésemre. Többen nem egy területet neveztek meg, hanem többet is. A diagramon is látszik, hogy hárman jelölték a kommunikációt, a problémamegoldást, ketten a digitális kompetenciát, a határozottságot, a játékosságot, a kreativitást, a gyors helyzetfelismerést, a különböző módszerek alkalmazását, és ketten azt írták, hogy minden területen fejlődtek. Egy-egy válasz jelölte az önreflexiót, a kérdéskultúrát, a szo-

ciális kompetenciát, az óra tervezését, a tanulás támogatását és az együttműködést. Az iskolánkban tartott I.Mentor – gyakornok konferencián is elhangzottak ezek a területek, különös tekintettel a kommunikációra, a digitális kompetenciára és a problémamegoldásra. Valóban, talán ezeken a területeken kell sokat fejlődni mindenkinek, aki akár szaktanárként, akár osztálytanítóként vagy osztályfőnökként tevékenykedik.



7. ábra. Fejlődési területek

Egy másik ábrán szeretném megmutatni, hogy ezek a területek hogyan kapcsolhatók a kilenc pedagógus kompetenciához. A kilenc terület ismerve alapján próbáltam minden megjelölt fejlődési területet besorolni. Így készítettem a következő ábrát.

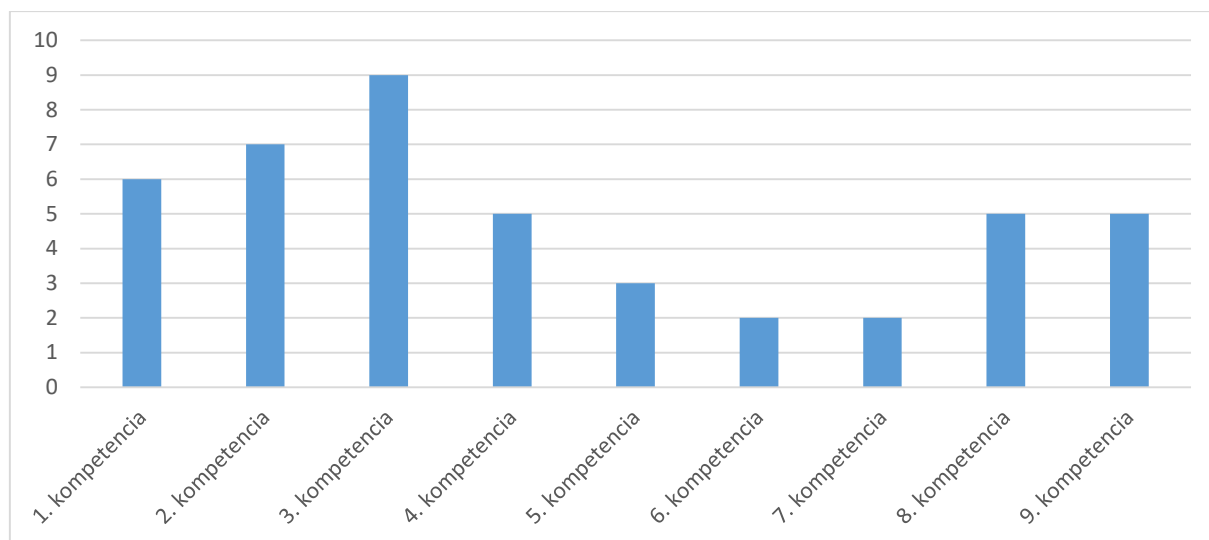
A kilenc terület:

1. kompetencia: Szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás
2. kompetencia: Pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése és a megvalósításukhoz kapcsolódó önreflexiók
3. kompetencia: A tanulás támogatása
4. kompetencia: A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése, a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló többi gyermekkel, tanulóval együtt történő sikeres neveléséhez, oktatásához szükséges megfelelő módszertani felkészültség
5. kompetencia: A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, esélyteremtés, nyitottság a különböző társadalmi-kulturális sokféleségre, integrációs tevékenység, osztályfőnöki tevékenység
6. kompetencia: Pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése

7. kompetencia: A környezeti nevelésben mutatott jártasság, a fenntarthatóság értékrendjének hiteles képviselője és a környezettudatossághoz kapcsolódó attitűdök átadásának módja.

8. kompetencia: Kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás

9. kompetencia: Elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért¹



8. ábra: Kompetenciák

Az előző kérdésekhez kapcsolódva tettem fel a következő nyitott kérdést. A legtöbb válaszadó elégedett volt azzal a tudással, amit megszerzett. Már a diplomaszerezés és elhelyezkedés során szembesültek hiányosságokkal, olyan kérdésekkel, melyeket nem tettek fel a gyakorlat során.

Amit utólag hiányoltak:

- hogyan lehet kreatívvá tenni a tanulókat, fejleszteni a készségeket, képességeket (1 fő)
- adminisztrációban való jártasság (1 fő)
- több napközis gyakorlat (1 fő)
- személyes tapasztalatok megosztása a mentorok részéről (1 fő)
- több információ a tanított gyerekekről (2 fő)
- belelátni iskolai programokba, kirándulásokba (1 fő)
- van-e értelme a hallgatókat megalázó módon összehasonlítani, amikor párban tanítanak (1 fő)

Valóban, a gyakorlat során rengeteg információt átadunk mentorként a hallgatóknak, és ők kérdeznek is, de mindig felmerül utólag olyan kérdés, ami a gyakorlaton nem volt. Ilyenkor jó,

¹ https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/utmutato_a_pedagogusok_minositesi_rendszerben_6.pdf

ha az iskola, aki felveszi a pályakezdő hallgatót, tud mellé biztosítani egy mentort is, aki valóban be tudja vezetni az iskola életébe és tud válaszolni a kérdéseire.

A kérdőív utolsó pontja nem kérdés, hanem önálló véleményalkotás. A huszonkét válaszoló között volt, aki részletesen írta le véleményét, mások kissé szűkszavúbbak voltak. Itt is megpróbálom egy közös álláspontot kialakítani, csak az eltérő véleményekből szeretnék idézni.

Abban mindenki egyetért, hogy nagyon hasznos a gyakorlati képzés. (22 fő) Sokan úgy gondolják, hogy kevesebb elméletre lenne szükség és több gyakorlatra. (19 fő) A gyakorlat minőségével mindenki elégedett volt, kiemelték a szakvezetők segítőkészségét, nagy tudását, a gyakorlóiskola szervezettségét. (10 fő) Olyan javaslatot is írtak, hogy a hosszú tanítási gyakorlatot már a 7. félévre kellene tenni, mert az utolsó félévben is van még sok feladat emellett. (1 fő)

Többen a covid miatt elveszítettek két év gyakorlatot, alig volt lehetőségük tanítani, bár tervezeteket készítettek, bekapcsolódtak online órákba, de a levelezős hallgatóknak erre sem volt lehetősége. (3 fő)

A mentorok aranyosak, kedvesek, segítőkészek és mindent megtesznek azért, hogy a hallgatók jó eredményt érjenek el. Nemcsak a tanítást, hanem a nevelést is megtanították a szakvezetők. (4 fő)

„Az óratervezet készítése időpocsékolás, mert a tanítás során nem lehet használni, és a megírása akár a kreatív feladatok elkészítésétől veszi el az időt.”(1 fő)

„Elégedett voltam a gyakorlati képzéssel. Az egyetemi órákon is hasznos ismeretekkel találkoztam, de mindez a gyakorlatok nélkül szinte semmit sem ért volna, így viszont magabiztosan tudtam a pályára lépni.” (1 fő)

„Nagyon élveztem a gyakorlatot! Rengeteget fejlődtem általa, a gyakorlatvezetők rendkívül kedvesek, segítőkészek voltak, az ember kedvét ezzel csak meghozták még jobban a szakmához. Sajnáltam, amikor el kellett jönnöm onnan, mert végeztem az ottani gyakorlattal és egy másik iskolában kellett folytatnom a gyakorlatomat. Szívesen visszamentem volna. Kellemes légkört teremtettek az oktatók, rengeteg segítséget nyújtottak. Csak pozitív élményeim voltak vele kapcsolatban. Bárcsak minden gyakorló ilyen lenne! Sajnos vannak helyek, ahol inkább elveszik az ember kedvét a szakmától... Örülök, hogy a Csokonaiban tölthettem a gyakorlatom egy részét.”(1 fő)

Azonban nem minden vélemény ennyire pozitív:

„A gyakorlat idővel fog megjönni és mindenki saját maga fogja megtapasztalni, hogy mi a jó, miken kell változtatnia, felesleges minden mozdulatba belekötni. Kicsit jobban kéne

hagyni a hallgatókat a gyakorlat során, amikor már odakerül, hogy órát tartson és az előkészületekben kellene több segítséget nyújtani.” (1 fő)

Véleményem szerint fontos a visszajelzés a szakvezetőknek is. Hiszen a szakvezetők értékelik a hallgatók tevékenységét, a közös munka során személyre szabott tanácsokat tudnak adni, és azt is felismerik, hogy melyik hallgatónak mennyi segítségre van szüksége. Azonban vannak öntudatosabb és magabiztosabb hallgatók is, akiknek nem az óra megtartása, hanem a tervezése okoz nehézséget. Így érdemes lenne a szakvezetőknek is akár félévente megkérni a hallgatókat, hogy értékeljék a munkájukat, ez az iskolai önértékelésben is hasznos lenne.

III.1.2.2 A mentori válaszok ismertetése

Második kérdőívemmel azokhoz a kollégákhoz fordultam, akik szakvezetői vagy mentori tevékenységet végeznek az intézményünkben.

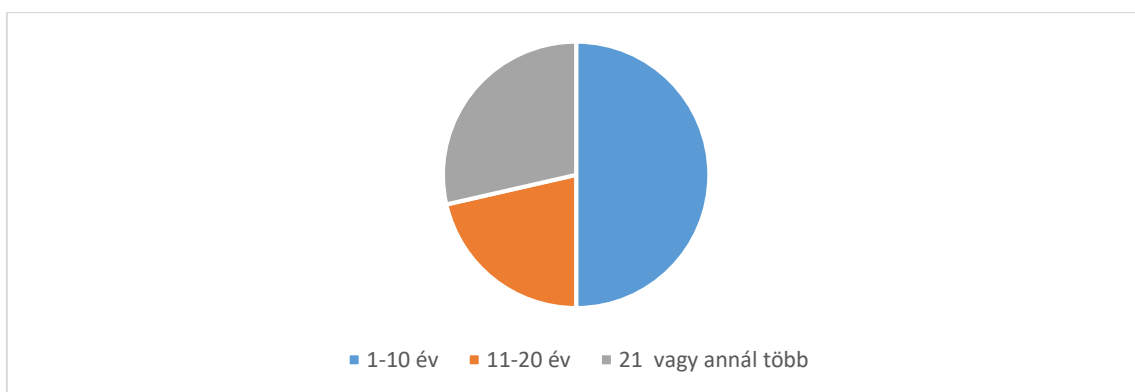
8 kérdést tettem fel, ezek között volt eldöntendő, nyílt végű és zárt végű. Az utolsó pont pedig önálló véleménykifejtést várt a válaszadóktól. Az adatokat itt is a válaszadók alacsony száma miatt főben adtam meg. Átlagot és gyakoriságot tudtam vizsgálni, majd az Excel program segítségével diagramokat és táblázatokat készítettem a 14 fő által adott válaszok kiértékeléséhez.

Mivel minden válaszadó pedagógus és nagy a leterheltségünk, nem tudtam időpontot találni sem interjúra, sem fókuszcsoporthoz vizsgálatra, ezért nem volt időm más módszert választani, mint az online kérdőív. Így azonnali eredményt kaptam az emailen keresztül elküldött kérdőívre. Így anonim módon egy megadott határidőn belül válaszolt 14 fő.

Kérdéseim:

1. Mióta/ hány éve vesz részt a hallgatói képzésben?
2. Kiket (milyen szakos hallgatókat) képez?
3. Milyen feladatai vannak szakvezetőként / mentorként a hallgatókkal?
4. Milyen a hallgatók hozzáállása a gyakorlathoz?
5. Mely területen (készség, képesség, tudás, attitűd) érez hiányosságot a Hallgatók munkájában (szaktudományos tudás/módszertani tudás/hozzáállás/gyermekhez való viszonyulás/ nevelési vagy oktatási tevékenység)?
6. Mennyien (%) tervezik a hallgatói közül, hogy maradnak a pályán?
7. Ezt mennyire befolyásolhatja a gyakorlatokon szerzett tapasztalat?
8. Ha lenne lehetőség, mit változtatna az iskolában folyó hallgatói képzésen?

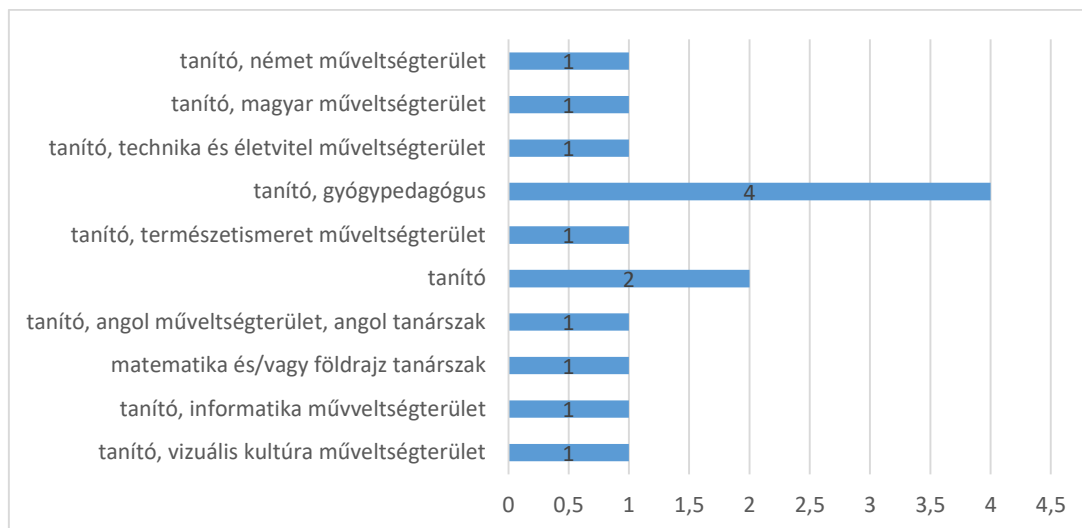
Első kérdésem arra vonatkozott, hogy ki hány éve vesz részt a hallgatói képzésben. Sokan még azért képezhetnek, mert sok éves szakmai gyakorlattal rendelkeznek, de a válaszadók fel (7 fő) már szakvizsgával rendelkezik, a törvényi előírásoknak megfelelően. A 277/97. (XII. 22.) Kormányrendelet a pedagógus-továbbképzésről, a pedagógus-szakvizsgáról, valamint a továbbképzésben résztvevők juttatásairól és kedvezményeiről 20-as § (5) bekezdés szerint „2010. január 1-jétől kezdődően közoktatási intézmény vezetésére, vezető tanári (gyakorlatvezető, óvónői, tanítói) feladat ellátására új megbízást az kaphat, aki rendelkezik pedagógus-szakvizsgával.”² 4 fő 21 évnél régebb óta lát el szakvezetői vagy mentori feladatokat, míg hárman 11-20 év között tevékenykednek ezen a területen is.



9. ábra. Hány éve vesz részt a hallgatói képzésben?

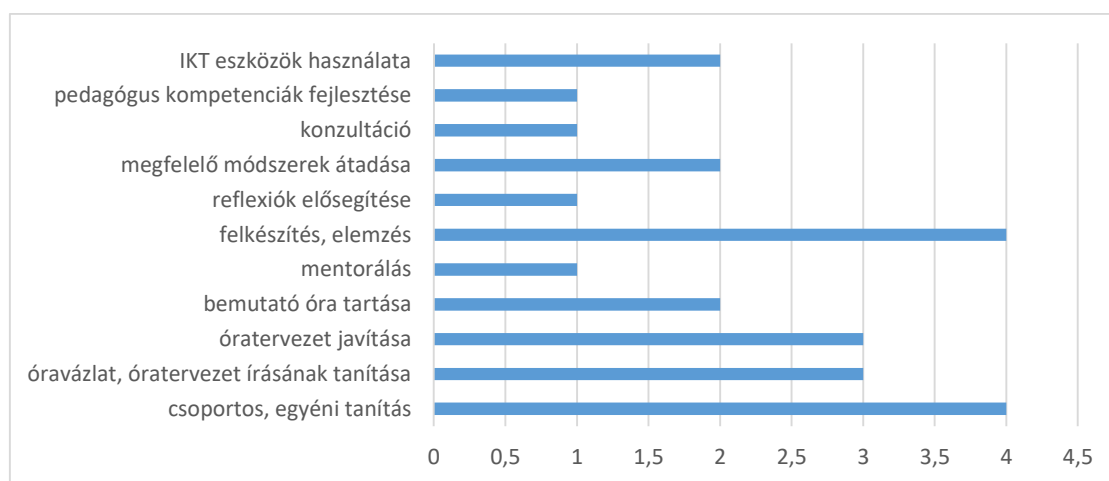
A 14 válaszadó képzési területe is nagy eloszlást mutat. Mivel már nemcsak a MATE tanító szakos és különböző műveltségterülettel rendelkező, illetve gyógypedagógus hallgatóit képezük, hanem a PTE tanárszakos hallgatóit is, ezért változatos a kép. A válaszoló kollégákból 4 fő foglalkozik gyógypedagógus hallgatókkal, két fő tanárszakos hallgatókkal, egyikük tanítókkal is, míg 8 fő tanítókat képez különböző műveltségterülettel.

² Lásd: 277/97. (XII. 22.) Kormányrendelet a pedagógus-továbbképzésről, a pedagógus-szakvizsgáról, valamint a továbbképzésben résztvevők juttatásairól és kedvezményeiről 20§ (5) bekezdés



10. ábra. A hallgatói szakok eloszlása

Következő kérdésem arra vonatkozott, hogy mi a szakvezető/mentor feladata a saját meglátásuk szerint. (10. ábra) Erre a kérdésre többféle választ kaptam, csak kevesen írták le részletesen a feladataikat. Lehet, hogy a kérdésfeltevés volt rossz. Illetve egy szakvezetőnek talán egyértelműek a feladatai, de az a válasz, hogy „szakvezetői feladatokat látom el egyéni összefüggő gyakorlati képzésben” sajnos nem magyarázza el, hogy mi is a feladata konkrétan. Ezt még árnyalja természetesen, hogy tanítót, tanárt vagy gyógypedagógus hallgatót képez-e, esetleg tanítót műveltségterületen. Látszik az is, hogy a mentor és a szakvezető elnevezést egymás szinonímájaként használják, holott a szakirodalom megkülönbözteti a két fogalmat.

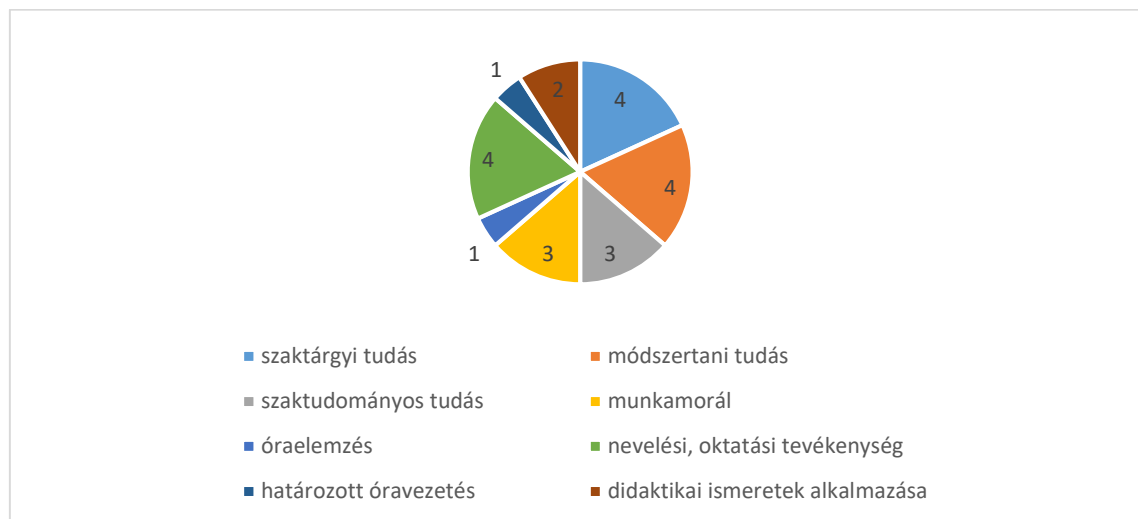


11. ábra: a mentorok/szakvezetők feladatai

A negyedik kérdés a hallgatói hozzáállást kutatta. A legjellemzőbb kifejezés a változó volt. (5 fő) Emellett a pozitív jelző dominált. (3 fő) A hallgatók többsége motivált, elfogadják a javaslatokat, általában pontosak és együttműködőek. (3) Lelkiismeretesek, felkészültek,

elkötelezettek. (3) A szaktárgyi hiányosságok is többen említették (2 fő), van olyan hallgató, aki csak „le akarja tudni” a tanítást (2 fő), és van olyan is, akit „lökösni kell”, mert bizonytalan. (1 fő)

A következő nyílt végű kérdés arra vonatkozott, hogy milyen hiányosságai vannak a hallgatóknak.

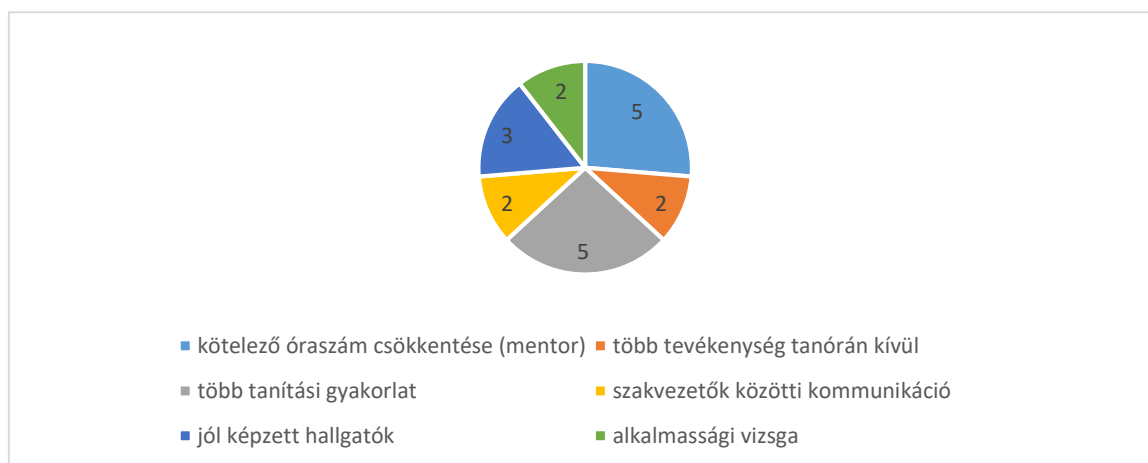


12. ábra. Hallgatói készségek, képességek hiányai

Úgy gondolom, hogy a 12. ábra a valóságot tükrözi. A legfőbb hiányosság a szaktárgyi tudás, a módszertani tudás és a nevelési, oktatási tevékenység területén tapasztalható, ezt 4-4 fő jelezte. Majdnem ugyanennyi gondot okoz a szaktudományos tudás és a munkamorál. (3-3 fő) A didaktikai ismeretek alkalmazásának hiánya, az óralelemzésben való jártasság hiánya és a határozott óravezetés hiánya 1-1 személynél szerepelt még. Különösen a 2 év covidos időszak hiányosságai ezek, hiszen abban az időszakban semmilyen módon nem lehetett gyakorlatra menni, így az elméleti tudást nem mindig sikerült átültetni a gyakorlatba. Illetve kutatások szerint is a pályán való elhelyezkedés után, a gyakornoki évek alatt hasznosulnak a megszerzett ismeretek, amikor önállóan kell helytállni, tanítani. A legszerencsésebb helyzet az lenne, ha a pályakezdő kolléga mellé kerülne egy mentor, aki segítené a munkáját. Nyomon követné, látogatná az óráit és akár a minősülésig dolgozna vele együtt.

Ez a kérdés kapcsolódik az utolsóhoz, amikor azt kutattam, hogy iskolánk szakvezetői hogyan változtatnák meg az iskolában folyó hallgatói képzést. Iskolánk igazgatója és helyettesei is részt vesznek a hallgatói képzésben, így nemcsak szakvezetői szemszögből, hanem vezetői szemszögből is vizsgálhatták ezt a kérdést. Mivel minden szakvezető hosszabb ideje végzi ezt a tevékenységét, van rálátásuk a problémára, és emlékeznek arra, hogy hogyan változott a képzés az évtizedek során.

Mindenki kiemelte, hogy több időt kellene a hallgatóknak gyakorlaton tölteni. Sokkal több órát kellene tartaniuk a műveltségterületen is, és több időt kellene az iskolában tölteniük, hogy valóban megismerhessék az iskola működését, több programba legyenek bevonhatók. Néhány kolléga az alkalmassági vizsga hiányát említette, másoknál a módszertanilag hiányosan képzett hallgató okoz gondot. És a szakvezetők magas óraszámja sem kedvez annak, hogy annyi időt töltsenek a hallgatókkal, amennyit igazán kellene, így az órakedvezményt is említették mint változásra váró pontot. Bár évente találkoznak az egyetemi oktatók és a szakvezetők, de ez kevés, iskolán belül is több alkalommal kellene a problémákról beszélni és egységes álláspontot kialakítani. A hallgatók rosszul élik meg, hogy a más-más mentor más követelményeket fogalmaz meg, holott ezt a módszertani sokszínűség indokolja. Más formai megoldások, más szempontok lehetnek üdvöztetőek, ehhez kellene alkalmazkodni.



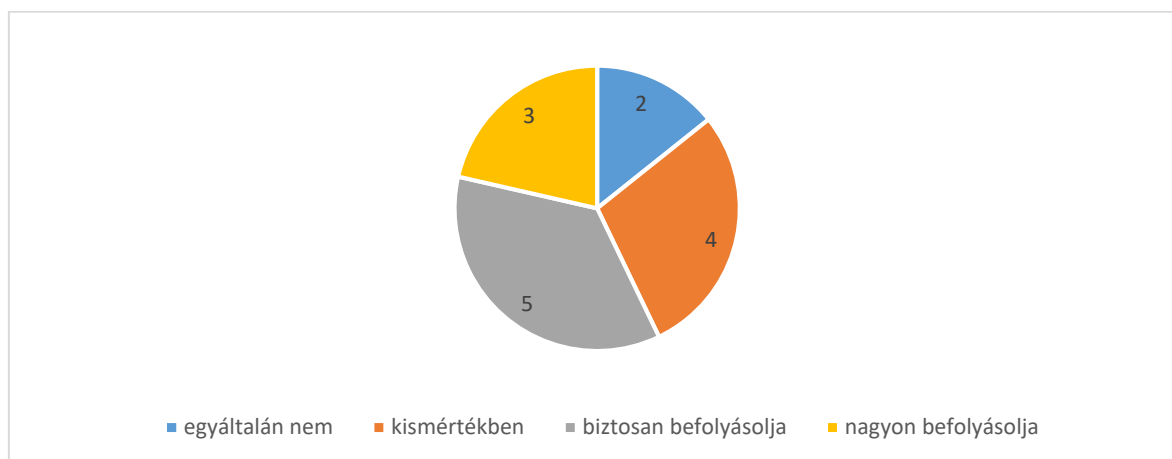
13. ábra. Miben kellene változtatni a válaszadók szerint a képzés során

A 7. kérdés arra vonatkozott, hogy a szakvezetők szerint a hallgatók mekkora része marad a pályán. Ezt sok tényező befolyásolhatja, akár a gyakorlatokon szerzett tapasztalat, akár az elhelyezkedés lehetősége, az is, hogy mi volt a cél a diploma megszerzésével, olyan szakot választott –e, amire biztosan szükség van. A szakvezetők nem egységesek ebben a kérdésben, bár ezt az is befolyásolja, hogy ők maguk melyik területen képeznek. A százalékos eloszlás sajnos nem kecsegtet sok jóval, bár ha ezt összesítjük és átlagot számolunk, akkor a 67% lesz a közelítő eredmény, vagyis a hallgatók 2/3 része marad a pályán a mentorok véleménye szerint.

Hány százalék marad a pályán?	Hány mentor írta ezt?
20%	2
50%	2
70%	2
75%	2
80%	3
90%	3

14. ábra. A pályán maradók százalékos eloszlása

Az utolsó előtti kérdés tehát kapcsolódott az előzőhöz. Azt kérdeztem, hogy a pályán maradást mennyire befolyásolhatja a gyakorlat tapasztalata. Itt négy lehetőségből kellett kiválasztani a szakvezetőknek a szerintük releváns választ.



15. ábra. A válaszadók véleménye szerint mennyire befolyásolja a hallgatók pályán maradását a gyakorlat

Magam is azt az álláspontot képviselem, hogy ha egy hallgató erre a pályára készül, jó gyakorlólé helyre, jó mentorhoz/szakvezetőhöz kerül, aki megerősíti az elhatározásában, hogy ezt a pályát kell választania, akkor az bizony befolyásolhatja ezt az elhatározást pozitív irányba. Bár a mostani oktatáspolitikai helyzet és a társadalmi megítélésünk nem kedvez a pedagógusoknak, de aki erre a pályára készül, ezt a hivatást választja és az erre való alkalmasságban megerősítik, akkor a nehézségek ellenére is ezt fogja választani. Az, hogy marad-e a pályán vagy elhagyja, az egy következő kutatás témája is lehetne.

III.1.3 A vizsgálat összegzése

Céлом a mentori tevékenység feltárása és megismerése, illetve a gyakorlati képzés vizsgálata volt. Ehhez azt a kutatást választottam, hogy mi a hallgatók szerepe ma egy iskolában, hogyan befolyásolják egy iskola működését a mentorokkal való munkájuk során, illetve iskolavezetőként hogyan tudnám az iskolában marasztalni a hallgatókat diplomaszerzés után. Kutatási kérdéseim:

1. Mennyire készíti fel az egyetem a hallgatókat a gyakorlati képzésre, mennyire fontos a mentorok szerepe a képzés során, mennyire befolyásolja a mentor személyisége a hallgatót abban, hogy a pedagógus pályát válassza?
2. Milyen feladatai vannak a szakvezetőnek/mentornak? Ez milyen hatással van a hallgatókra?
3. Milyen területen van még hiányosság a hallgatók munkájában?
4. És a legfontosabb kérdés, hogy intézményvezetőként hogyan tudnám kamatoztatni a hallgatói képzést az iskola működése során.

A kérdésekre kapott válaszok hasonló eredményt mutatnak, mint a szakirodalmi kutatások. A képzés során nagyon fontos a gyakorlat, ennek mennyisége még több is lehetne a mentorok és a hallgatók szerint is. A mentor személyisége nagy mértékben befolyásolja a hallgatót abban, hogy ezt a pályát válassza (az egy külön kutatás témája lehetne, hogy meddig marad a pályán). A mentor sok feladatot old meg, nemcsak a tanórán, de azon kívül is átadja tudását a hallgatóknak, figyelemmel kíséri a teljes képzési idejüket, mindig elérhető, és legfontosabb tulajdonsága a segítségadás. A hallgatók módszertani és szaktárgyi hiányosságokkal érkeznek a gyakorlatra, vagy még nem kapcsolódik bennük össze az elméleti tudás és annak alkalmazása, de kreatívak, alkalmazkodók és nyitottak.

A kutatási kérdéseimre kaptam tehát válaszokat, azonban egy kérdés nyitva maradt, mégpedig az, hogy intézményvezetőként hogyan tudnám kamatoztatni a hallgatói képzést az iskola működése során. Úgy vélem, hogy a szakirodalom ismeretében, a hallgatói képzésben eltöltött évek alapján, a hallgatók és szakvezetők véleményét ismerve mindenképp szükség van hallgatókra az iskolában. Vezetőként legalább 5 évre kell előre tervezni, ismerni kell a pedagógusok életkorát, nyugdíjazásuk várható idejét, a szakos ellátottságot, így minden változásra fel lehet készülni, kivéve a váratlan eseményeket (betegség, halál, gyermekvállalás, költözés, pályaelhagyás). Ez azt jelenti, hogy ha az iskolában zajlik hallgatói képzés, tudni kell, hogy mely tagozatokon, milyen szakon, hiszen itt lehet olyan embereket találni, akiket az iskolában lehet tartani a diploma megszerzése után. Egy olyan kezdő pedagógus, aki néhány év alatt nyert némi betekintést az iskola életébe, arculatát ismeri, tud azonosulni a pedagógiai

alapelvekkel, sokkal könnyebben alkalmazkodik az iskolai élethez, mint egy másik iskolából érkező pedagógus.

IV. Összegzés

Szaktervezőként arra a kérdésre kerestem a választ, hogy a miért jó egy iskolának, ha részt vesz a hallgatói képzésben, mit profitál ebből a későbbiek során?

Először bemutattam a témaválasztásom, melynek indoka, hogy magam is mentorként és gyakorlatvezető tanárként tevékenykedem iskolámban, mely már nem gyakorlóiskola. Kutatói kérdéseim főleg az iskolai gyakorlat szükségességét és hatékonyságát vizsgálták, illetve azt, hogy ez hogyan befolyásolja a hallgatók pályán maradását, és hogyan lehetne még jobbra tenni a gyakorlati képzést azért, hogy a hallgatók a mi iskolánkat válasszák később munkahelyüknek.

A szakirodalmi háttér a mentor fogalmát, feladatait mutatta be, illetve több tanulmány ismertetésén keresztül tártam fel a hallgatói képzéssel kapcsolatos kutatások eredményeit, melyek főleg a pályaszocializáció mibenlétét vizsgálták.

Az iskola rövid történeti áttekintése után szerkezeti és szervezeti bemutatása következett, illetve az iskolavezetés szerepét mutattam be a hallgatói képzés kapcsán is.

Az empirikus kutatásom kérdőíves módszer választásával vizsgálta a hallgatók és a mentorok véleményét a gyakorlati képzés fontosságáról. A kérdésekre kapott válaszok hasonló eredményt mutatnak, mint a szakirodalmi kutatások. A két kérdőív kérdéseire kapott válaszok megerősítettek abban, hogy az elméleti oktatással szemben még több gyakorlatra lenne szükség, hiszen a pedagógus kompetenciák a gyakorlat során fejlődnek leginkább. Emellett arra is rávilágítottak a hallgatók, mennyire fontos a mentor személyisége, mekkora befolyással bír a pályán maradásnál.

Végül úgy gondolom, hogy minden iskolának érdemes lenne külső gyakorlóhelyként részt venni a hallgatói képzésben, hiszen a jövő pedagógusait így lehet a lehető legjobban megismerni, az iskola arculatának megismertetésével, a feladatokba való bevonásával érdekeltté tenni abban, hogy a mi iskolánkat válassza diplomaszerzés után. Illetve vigye iskolánk jó hírét az egyetemre, ezzel még több hallgató érdeklődését felkeltve intézményünk iránt.

V. Köszönetnyilvánítás

Szeretném megköszönni konzulensemnek, Szántóné dr. Tóth Hajnalkának türelmét, szakmai tanácsait, ötleteit, támogatását. Köszönetemet fejezem ki az iskolánk könyvtárosainak, akik az irodalmak felkutatása és az irodalomjegyzék elkészítése során segítségemre voltak, valamint azoknak a pedagógus kollégáimnak és hallgatóimnak, akik a kérdőív kitöltésével segítettek abban, hogy jobban megismerhessem a gyakorlati képzés szépségeit, nehézségeit és a benne rejlő lehetőségeket.

Irodalomjegyzék

Di Balsio Barbara- Paku Áron-Martón Melinda(2011) : A mentor mint kapuőr a tanári professzió kialakításában: *Új pedagógiai szemle* 2011/11-12. 61. évf. 183-193.

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

Falus Iván (2001): Pedagógus mesterség – pedagógiai tudás In: *Iskolakultúra* 11 (2), 21-28.

Fáyné dr. Dombi Alice *A mentori tevékenység időszerű kérdései* (Szeged 2011) Oktatási segédanyag a Gyakorlatvezető mentor szakirányú továbbképzési szakhoz TÁMOP 4.1.2

Hercz Mária (2007): A pedagógusok gondolkodása a gyermekek kognitívfejlődéséről és fejlesztéséről. Doktori disszertáció (kézirat), SZTE BTKNeveléstudományi Doktori Iskola, Szeged.

Hercz Mária 2008a. *Professzionális tanárképzés az Európai Unióban 1.: Finnország, Hollandia, Németország, és az Egyesült Királyság példája*. *Iskolakultúra* 18 (3-4) 96 – 123.

Hercz Mária 2008b. *Professzionális tanárképzés és -továbbképzés az Európai Unióban 2.: Finnország, Hollandia, Németország, és az Egyesült Királyság példája*. *Iskolakultúra*.18 (5–6) 50 – 65.

Hercz Mária (2015): Pedagógus hallgatók pályaszocializációjának alakulása a tanítási gyakorlatokon <URL https://www.academia.edu/25554018/Hercz_M%C3%A1ria_2015_Pedag%C3%B3gus_hallgat%C3%B3k_p%C3%A1lyaszocializ%C3%A1ci%C3%B3jának_alakul%C3%A1sa_a_tan%C3%ADt%C3%A1si_gyakorlatokon?email_work_card=thumbnail [2023. 04.23.]

Kotschy Beáta. *Mentor a pedagógusképzésben* >URL https://acta.bibl.u-szeged.hu/39707/1/modszertani_052_002.pdf Módszertani közlemények

Lesznyák Márta *A mentortanár szerepe a szakmai szocializációban és feladatai* In: Lesznyák Márta (2005): *Útmutató az általános pedagógiai gyakorlatban résztvevő mentortanárok számára*. SZTE, Neveléstudományi Tanszék. Kézirat.)

Mentorok tevékenységének támogatása > URL: https://www.oktas.hu/pub_bin/dload/pem/mentori_segedlet.pdf [2023. 05.05.]

N. Kollár Katalin (2008). Pedagógusok pályaképe, a tanárképzéssel való elégedettségük nehézségeik. *Pedagógusképzés* 6 (35) 5–29. <https://doi.org/10.37205/TEL-hun.2008.4.01>

Orgoványi-Gajdos Judit (2013). *A gyakorlóiskola szerepe a tanárjelöltek felkészítésében* 289-318

Paksi Borbála, Schmidt Andrea, Magi Anna, Eisinger Andrea, Felvinczi Katalin (2015). *Gyakorló pedagógusok pályamotivációi* >URL https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/educatio_2015-1.pdf [2023. 05.02.]

Pusztai Gabriella (2010). Hallgatói szocializáció a szerkezetváltó felsőoktatásban (Pusztai Gabriella) >URL https://www.edu.u-szeged.hu/onk2010/download/ONK_Kotet_2010.pdf

Richterné Somlyai Mónika (2004) : A gyakorlatvezető szerepe a hallgatói képzésben in: *Képzés és gyakorlat* 2. évf. 2. szám, 1-10.

Szabó István (1994). *Bevezetés a szociálpszichológiába*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

Szentes Erzsébet (2016). *A pályaszocializáció felsőoktatási lehetőségeinek vizsgálata*. Eger 2016

Szilágyi Klára (1993). *A tanácsadási elméletek* . GATE Gazdaság és Társadalomtudományi Kar Tanárképző Intézete Gödöllő.

Mellékletek

1. számú melléklet
Hallgatói kérdőív

Kérdőív volt hallgatóknak

Életkor

1. Tanulmányai elején pedagógus akart-e lenni? igen - nem
2. A diplomaszerzés után maradt-e a pályán?

Ha igen, mit és hol tanít?

Ha nem, akkor mit csinál helyette?

3. Mit tanult az iskolai gyakorlatokon (elméleti tudás, gyakorlati tudás, önálló vélemény)?
4. Hasznos volt-e az iskolai gyakorlat, és mi volt ebben a szakvezető/mentor szerepe?
5. Ha nem volt hasznos, mi lehetett az oka?
6. Mennyire ismerte meg a gyakorlat során az iskola működését?

egyáltalán nem

alapvető dolgokat megismert

alaposan megismerte

7. Mennyire volt fontos a szakvezető szerepe?

egyáltalán nem

kicsit

fontos volt

nagyon fontos volt

8. Van-e különbség egy gyakorlóiskola és egy más típusú iskola között a gyakorlat során?

9. Mely területen (kompetencia) tudott leginkább fejlődni a gyakorlat során?
10. Mit várt volna még/mit szeretett volna még megtudni a gyakorlat alatt?
11. Kérem, hogy írja le saját véleményét a gyakorlati képzésről!

Kérdőív mentoroknak

Kérdőív szakvezetőknek/mentoroknak

2. Mióta/ hány éve vesz részt a hallgatói képzésben?
1-10 év
11-20
21 évnél több
2. Kiket (milyen szakos hallgatókat) képez?
3. Milyen feladatai vannak szakvezetőként / mentorként a hallgatókkal?
4. Milyen a hallgatók hozzáállása a gyakorlathoz?
5. Mely területen (képesség, készség, tudás, attitűd) érez hiányosságot a Hallgatók munkájában (szaktudományos tudás/módszertani tudás/hozzáállás/gyermekhez való viszonyulás/ nevelési vagy oktatási tevékenység)?
6. Mennyien (%) tervezik a hallgatói közül, hogy maradnak a pályán?
7. Ezt mennyire befolyásolhatja a gyakorlatokon szerzett tapasztalat?
8. Ha lenne lehetőség, mit változtatna az iskolában folyó hallgatói képzésen?

2. számú melléklet

KONZULTÁCIÓS
NYILATKOZAT

A **Mezriczky Zsuzsanna Krisztina** (hallgató Neptun azonosítója: L14NLEJ)
konzulenseként nyilatkozom arról, hogy a
záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfólió¹ áttekintettem, a hallgatót az
irodalmi források korrekt kezelésének követelményeiről, jogi és etikai szabályairól
tájékoztattam.

A záródolgozatot/szakdolgozatot/diplomadolgozatot/portfóliót a záróvizsgán történő védeésre
javaslom / nem javaslom².

A dolgozat állam- vagy szolgálati titkot tartalmaz: igen nem^{*3}

Kelt: Kaposvár, 2023. év május hó 07. nap

Szedesné Bóka Hajnalka
Belső konzulens

3. számú melléklet

NYILATKOZAT

a szakdolgozat nyilvános hozzáféréséről és eredetiségéről

A hallgató neve: Mezriczky Zsuzsanna Krisztina
A Hallgató Neptun kódja: LIUNLJ
A dolgozat címe: Hallgatók az iskolában
A megjelenés éve: 2023
A konzulens tanszék neve: Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, Kaposvári Campus,
Neveléstudományi Intézet, Gyermeknevelési tanszék

Kijelentem, hogy az általam benyújtott szakdolgozat egyéni, eredeti jellegű, saját szellemi alkotásom. Azon részeket, melyeket más szerzők munkájából vettem át, egyértelműen megjelöltem, s az irodalomjegyzékben szerepeltettem.

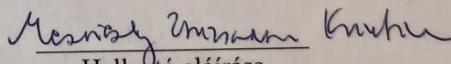
Ha a fenti nyilatkozattal valótlan állítottam, tudomásul veszem, hogy a Záróvizsga-bizottság a záróvizsgából kizár és a záróvizsgát csak új dolgozat készítése után tehetek.

A leadott dolgozat, mely PDF dokumentum, szerkesztését nem, megtekintését és nyomtatását engedélyezem.

Tudomásul veszem, hogy az általam készített dolgozatra, mint szellemi alkotás felhasználására, hasznosítására a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem mindenkor szellemi tulajdonkezelési szabályzatában megfogalmazottak érvényesek.

Tudomásul veszem, hogy dolgozatom elektronikus változata feltöltésre kerül a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem könyvtári repozitori rendszerébe.

Kelt: Kaposvár, 2023. év május hó 07. nap


Hallgató aláírása