

Javaslat az osztatlan tanárképzés gyakorlati rendszerének átgondolására és a jelenlegi gyakorlatok alapelveinek és funkcióinak meghatározására

SZERZŐK:

RAPOS NÓRA

KOPP ERIKA

CZETŐ KRISZTINA

KÁLMÁN ORSOLYA

MÉSZÁROS GYÖRGY

SERESNÉ BUSI ETELKA

TÓKOS KATALIN

BÖDDINÉ SCHRÓTH ÁGNES

GARAM ÁGNES

LÁNG GYÖRGY

Tartalomjegyzék

Bevezetés	2
1. A fejlesztést befolyásoló hatások	2
1.1. Elméleti megalapozás	3
2. Ajánlás a felsőoktatási intézmények számára	12
2.1. Szabályozás keretei és változásai	12
2.2. Alapelvek	13
2.2.1. Alapelvek a gyakorlati rendszer kialakításához és működtetéséhez	13
2.2.2. Alapelvek az értékeléshez	15
2.3. Az egyes gyakorlatok célja, főbb sajátosságai	17
2.3.1. „Rejtett” gyakorlatok	17
2.3.2. A közösségi pedagógiai gyakorlat	19
2.3.3. Szaktárgyi tanítási gyakorlat	24
2.3.4. Az összefüggő egyéni gyakorlat	33
2.4. A gyakorlat szereplői és tevékenységeik	45
2.4.1. Pedagógusképzés irányítását és finanszírozását biztosító oktatáspolitikai szervezet (NEFMI)	46
2.4.2. Pedagógusképzés külső szakmai ellenőrzését biztosító szervezet (MAB)	47
2.4.3. Felsőoktatási Intézmény	47
2.4.4. Hallgató	48
2.4.5. Gyakorlati helyszínek és azok szereplői	50
3. Hivatkozott irodalmak	53
4. Mellékletek	55
1. számú melléklet: Oktatáspolitikai ajánlások	55
2. sz. melléklet: A közösségi gyakorlat értékelésének javasolt eszköze	59

Bevezetés

E dokumentum a TAMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 „ORSZÁGOS KOORDINÁCIÓVAL A PEDAGÓGUSKÉPZÉS MEGÚJÍTÁSÁÉRT” projekt keretében készült. **Célja, hogy támogassa az osztatlan tanárképzés gyakorlati rendszerének kialakítását, s emellett megalapozza e folyamat során szükség szakmai és társadalmi vitát.**

A dokumentum a téma szempontjából releváns szakirodalmi tájékozódás mellett, **a projektben zajló fejlesztéseket előkészítő háttérvizsgálatokra épül**, mely a nemzetközi (Kálmán - Kopp, 2014), hazai tapasztalatok (Tókos - Prekopa - Seresné, 2014; Jászsné - Tilmann, 2014), jógyakorlatok (Seresné - Prekopa - Tókos, 2014) elemzésén túl kitért a gyakorlatok közt újonnan bevezetésre kerülő közösségi pedagógiai gyakorlat megalapozásra is (Czető - Mészáros, 2014). Valamint a projekten belül szoros elvi és tartalmi kapcsolatban van a tanárképzés minőségbiztosítási koncepcióját kidolgozó ajánlással (Kálmán és mtsai 2015).

A fent említett tanulmányok mellett a dokumentum előkészítését több országos egyeztetés előzte meg, ahol az ott magukat képviselő képzőintézmények¹ közös ajánlásban fogalmazták meg a gyakorlatok elvi, strukturális és tartalmi kereteit (<https://tamop412borszagoskoordinacio.wordpress.com/>).

Az előzményekre építve kerül sor a továbbiakban az osztatlan tanárképzés gyakorlati rendszerének leírásra, melynek során röviden összegezzük a rendszer megalapozást jelentő, a felsőoktatást, ezen belül a tanárképzést meghatározó elméleti kereteket; meghatározzuk a gyakorlati rendszer egészére érvényes alapelveket; valamint leírjuk a három gyakorlat funkcióját, céljait. Az ezekből következő tartalomra és értékelésre vonatkozó operatív javaslatainkat a célok, funkciók megvitatása után építjük be a teljes anyagba.

1. A fejlesztést befolyásoló hatások

Az alapelveket a fejlesztő csoport a következő kontextust figyelembe véve készítette el:

A projekt során a fejlesztés célja az osztatlan képzés gyakorlatainak szakmai támogatása. Fontos hangsúlyoznunk, hogy maga az osztatlan képzés, illetve az ezt megelőző kétszintű képzés dominánsan oktatáspolitikai törekvések hatására jött létre, komolyabb szakmai hatástanulmányokkal történő alátámasztás, szakmai érvek figyelembe vétele nélkül (pl. Barakonyi 2009; Hunyady, 2010). Kiemelten igaz ez a pedagógusképzés területén, mely az utóbbi évtizedben direkt politikai viták területévé vált, melynek során sajnálatos módon a szakmai érvek folyamatosan háttérbe szorulnak. Mindezt az alprojekt konkrét témája, a gyakorlatok rendszere szintjére vetítve azt jelenti, hogy az osztott képzésben bevezetett gyakorlatok, illetve az osztatlan képzés gyakorlat típusai mögött esetlegesen a szakmai érvek, a bizonyítékokkal alátámasztott döntési folyamatok.

Mindebből következik, hogy az e projekt keretében zajló fejlesztések számos olyan képzés-szerkezeti problémával is küzdenek, melyeket a projekten belül nem lehet orvosolni. Ilyen megfontolásra érdemes dilemma például az egyéves összefüggő egyéni szakmai gyakorlat hossza, funkciója és illeszkedése a folyamatos szakmai fejlődésbe, vagy a képzési struktúrából teljes egészében hiányzó pályaorientációs gyakorlat stb. E problémákat az alprojekt előző részproduktumában, az Országos ajánlás a megújuló gyakorlatok rendszere és tartalma című dokumentumban már jeleztük (<https://tamop412borszagoskoordinacio.wordpress.com/>), a megoldásokra javaslatokat fogalmaztunk

¹Eötvös Loránd Tudományegyetem; Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola, Károli Gáspár Református Egyetem; Miskolci Egyetem; Nyugat - magyarországi Egyetem; Pannon Egyetem; Pázmány Péter Katolikus Egyetem; Pécsi Tudományegyetem; Szegedi Tudományegyetem felsőoktatásban és a gyakorló iskoláikban dolgozó szereplői

meg. A továbbiakban az alpillér második szakaszában létrejövő produktumokban a jelzett problémákkal kapcsolatos viszonyunk kettős: egyrészt a fejlesztés projektben megjelölt céljához igazodva a jelenlegi osztatlan képzési rendszer gyakorlatokkal kapcsolatos elemei számára (annak rendszerét alapul véve) fogalmazunk meg alapelveket, másrészt - ettől elkülönítve - az egyes alapelvekben kitérünk azokra a megoldásra váró problémákra is, melyek a jelenlegi rendszer strukturális sajátosságaiból adódnak, és javaslatokat fogalmazunk meg ezek orvoslására (lásd továbbá 1. sz. melléklet).

1.1. Elméleti megalapozás

Ebben a fejezetben összegezzük azokat az általános elméleti alapokat, melyeket a gyakorlatok kidolgozása során kiemelten figyelembe vettünk. Ennek során egyrészt a pedagógusképzés lehetséges elméleti keretei közül leírjuk azokat az elméleti alapvetéseket, melyek meghatározták a fejlesztés folyamatában kidolgozott gyakorlathoz kapcsolódó elemek szemléleti alapjait, másrészt általános felsőoktatás-pedagógiai elméleti kereteket vonatkoztatunk a pedagógusképzés gyakorlatainak rendszerére.

A pedagógusképzés általános elméleti modelljei

A pedagógusképzésben folyó gyakorlat elméleti megalapozása számos, egymást kiegészítő vagy egymással rivalizáló teória mentén történhet, legtöbb rendszer esetében ezek keveredése figyelhető meg. A következőkben Menter és munkatársai tanulmánya (2010, 23-28) alapján összegezzük a fő elméleti modelleket és meghatározzuk, hol látjuk ezek megjelenését a gyakorlatok szintjén.

„Hatékony pedagógus” (effective teacher):

Az e modellbe sorolható elméletek jelentik a jelenleg dominánsnak tekinthető oktatáspolitikai kurzus elméleti keretét. A modell elméleti gazdaságtani nézőpontból közelítenek az oktatáshoz, az iskola és a tanulók (mérhető) eredményességét a gazdasági és társadalmi hatékonyság feltételének tekintik. Ezeket a tanulói teljesítmények szintjén eredményesnek és/vagy hatékonyan mutató megoldásokat generalizálják a modell elméleti általános oktatáspolitikai alapelvekké. Ez a modell áll a központosított tantervi megoldások és a központosított értékelési rendszerek, sztenderdek mögött.

A gyakorlat szempontjából vizsgálva a modellhez köthetőek a tanárképzési sztenderdek gyakorlati vonatkozásai, a gyakorlattal kapcsolatos oktatáspolitikai szabályozások, ezek központosító és előíró jellegének erősödése, valamint részben a gyakorlathoz kapcsolódó minőségbiztosítás. Az általunk kidolgozott gyakorlati rendszerben ez a modell a tanulási eredmények meghatározó szerepén és a minőségbiztosítási alapelveken keresztül hat.

„Reflektív pedagógus” (reflective teacher):

A modell a pedagógus tevékenységét, szakmai fejlődését a reflexió elméleti keretei között határozza meg. A reflexiót körkörös folyamatként írja le, mely a tervezés, tevékenység, a tevékenység eredményeiről adatok gyűjtése, a tevékenység elemzése, értékelés és reflexió lépésein keresztül halad. Egy, a pedagógusképzés tanterveit angol nyelvterületen elemző vizsgálat szerint a 2000-es években a tantervek 75%-a a reflektív pedagógus elméletén alapult.

A gyakorlat területén a modell mindmáig domináns. A pedagógusképzés gyakorlatában alkalmazott módszerek, tevékenységek, értékelési formák többsége a reflektivitást célozza: például az egyéni és csoportos megbeszélések, a reflektív napló, a portfólió. Az általunk kifejlesztett gyakorlatok rendszere domináns elméleti megközelítését ez a modell alkotja.

„Kutató pedagógus” (enquiring teacher):

Bár a reflexió folyamata önmagában vizsgálatként értelmezhető, a kutató pedagógus fogalma ezen túllép: a '70-es években megjelenő elmélet a minőségi tanítás, a kiváló pedagógus tevékenysége egészét kutatásként értelmezi, arra biztatja a pedagógusokat, hogy maguk is így értelmezzék saját munkájukat: vizsgálatokat végezzenek saját iskolai környezetükben, ezek eredményeire építsék munkájukat és az eredményeiket osszák meg kollégáikkal. A megközelítés fontos eleme az iskolák és egyetemek közti partnerség erősítése.

A modell hatása a gyakorlat vonatkozásban a következő elemekben érhető tetten: megjelenik a gyakorlat során végzett tevékenységek között az osztálytermi kutatás, ez mind a felkészülésben, mind az értékelésben hangsúlyos elemmé válik. Emellett a gyakorlat egészének tervezése, fejlesztése a kutatás-alapúság felé mozdul el. Az általunk megfogalmazott gyakorlatokban megjelenik a kutató tanár modell hatása, ez abban érhető tetten, hogy a tevékenységek között ösztönzi a hallgatók a gyakorlat során végzett tevékenységei során a kutatások, vizsgálatok megjelenését és az ezen alapuló fejlesztést. A kutató tanár modell hatásának erősödéséhez azonban további feltétel, hogy a gyakorlatok helyszínéül szolgáló intézményekben is erősödjön a kutatás-alapú szemlélet, ehhez a gyakorlati helyszínekkel történő szorosabb együttműködésre és a mentorok, vezetőtanárok kutatásra és kutatásvezetésre történő felkészítésére van szükség.

„Átalakító tanár” (transformative teacher):

Ez a modell az előző kettőből számos elemet, megközelítést, pedagógiai megoldást átemel, azonban bővíti az elméleti kereteket a pedagógus-hivatás társadalom-átalakító, „aktivista” dimenziójával. A modell elméleti keretbe helyezi a pedagógus felelősségét a társadalmi folyamatok alakulásában, valamint abban, ahogyan diákjait felkészíti a társadalomban történő aktív részvételre. A gyakorlatok szintjén ez a modell általánosságban hathat az iskola funkcióinak, társadalmi változásokban betöltött szerepének értelmezése kapcsán, szemléleti keretet jelenthet, de konkrét megoldásokban is megjelenik, például a gyakorlati színterek, tapasztalatszerzési lehetőségek kiválasztásában, illetve olyan gyakorlati formák megjelenésében, mint a közösségi gyakorlat. Modellünkben a közösségi gyakorlat szemléletét alapvetően meghatározza e modell.

Tanulásertelmezés

A következőkben összegezzük a gyakorlat során zajló tanulási folyamatokkal kapcsolatos tanuláseméleti megfontolásokat, illetve összegezzük ezek implikációit a gyakorlatokra vonatkozóan.

A felsőoktatás az utóbbi évtizedekben számos olyan társadalmi jelenséggel szembesült², mely a hagyományos tananyagközpontú paradigma mentén nem kezelhető, olyan megoldásokra van szükség, melyek a változásokból eredő problémákra választ nyújtanak. A megjelenő új megközelítést tanulásközpontú szemléletnek nevezzük, mely felsőoktatási paradigmaváltásként értelmezhető, és a **felsőoktatásban történő tanulást - a hagyományos oktatásközpontú szemlélettől elmozdulva - előre meghatározott ismeretek, képességek elsajátítása, befogadása helyett a hallgatók önálló tudáskonstrukciós tevékenységének tekinti**. Tanulásközpontú szemléletnek azt tekintjük, amikor az oktatási folyamat tervezése, szervezése, megvalósítása és értékelése során a hallgatók tanulási folyamataira építünk, nem pedig az adott tartalom (pl. tantárgy, tudományterület) logikája szerint épül fel a folyamat. Ez a szemléletváltás a felsőoktatás számára nagy kihívást jelent, mivel erősek a

²Pi. expanzió, ennek hatására új hallgatói csoportok megjelenése a felsőoktatásban; elszámoltathatóság kérdései, munkaerőpiaci elvárások

hagyományos tudásátadás tradíciói, az egyetemek kialakulásuktól kezdve lényegében változatlan struktúrában oktattak.

Az általános felsőoktatás-pedagógiai szempontok mellett a pedagógusképzés sajátos szempontjai is szükségessé teszik a tanulásközpontúság érvényesülését a képzési programokban: mivel az oktatási rendszer más szintjein (pl. köznevelés, felnőttképzés) jól érzékelhető a tanulásközpontú szemlélet erősödő dominanciája, ezért szükségszerű, hogy a leendő pedagógusok maguk is olyan jellegű tanulási folyamatban vegyenek részt a képzés során, melyben dolgozni fognak. A tanulásközpontú szemlélet kialakulásának egyik meghatározó terepe a pedagógusképzés, mivel a képzési program egésze és ezen belül a széles értelemben vett pedagógusképzők olyan modellt jelentenek a hallgató számára, amely meghatározó szerepet játszhat tanulásközpontú szemlélete formálódásában.

A fentebbi megfontolásokra építve a gyakorlatok rendszere alapvetően a tanulásközpontú paradigma alapján szerveződő képzési programba illeszkedik. Ehhez kapcsolódva a következőkben röviden összefoglaljuk, hogyan gondolkodunk a pedagógusképzési program és ezen belül a gyakorlatok rendszere kidolgozása során a hallgatók tanulásáról, hiszen ez alapvetően meghatározza, milyen célokat, szervezeti kereteket, munkaformákat, értékelési rendszert stb. fog tartalmazni a program.

A pedagógusképzési program egésze és ezen belül a gyakorlatok során zajló tanulási folyamatokat olyan aktív konstrukciós tevékenységnek tekintjük, melynek során a hallgató önállóan létrehozza, megalkotja és újraalkotja saját tudását, és e folyamat során épít korábbi tudására, nézeteire. (Falus 2004, Nahalka 2002). E tanulási folyamat meghatározó elemének tekintjük, hogy társas közegben zajlik, a tanulási folyamatban résztvevők közös aktív, alkotó tevékenysége során konstruálódik meg az új, közös tudás (Vigotszkij 1978, Rapos és mtsai 2011) ezért olyan tanulási folyamatokat hozunk létre a gyakorlatok során, mely ezt a közös tudásalkotást támogatja. Összefoglalóan tehát azt mondhatjuk, hogy a gyakorlatok rendszerének kialakítása során egyrészt a szociális konstruktivizmus elméleteire támaszkodunk.

A gyakorlatok rendszerének kidolgozása során építünk azokra a munkaalapú tanulásra vonatkozó elméletekre, melyek a gyakorlat során zajló tanulási folyamatok közvetlen elméleti kereteit jelenthetik. A gyakorlat során létrejövő csoportokat, szervezeti egységeket szakmai tanuló közösségként (Wenger 2000, Cormier és Olivier 2009) értelmezzük, ilyen szakmai tanuló közösségként tekintünk a felsőoktatási intézményre, a gyakorlat helyszínéül szolgáló intézményre, illetve a gyakorlat során kialakuló szakmai csoportokra (például hallgatói csoportok, hallgatók és mentor csoportja, oktatókból, vezetőtanárokból és mentorokból létrejövő fejlesztő csoportok, stb.). Az itt zajló tanulási folyamatokat egyrészt az expanzív tanulás elmélete alapján értelmezzük (Engeström 2010, 2013), azaz a munkaalapú tanulás problémából kiinduló jellegére építünk. Tehát a tanulási folyamat feltételeként és a tanulási célok kijelölőjeként tekintünk azokra a problémahelyzetekre, „problématérre”, mely a gyakorlat során felmerülnek, a tanulás folyamatát pedig a problémák megoldásának keresésére végzett aktív és interaktív cselekvéseként értelmezzük. Ez a tanulás a gyakorlat terepéül szolgáló intézmény egészében olyan tanulási folyamatként értelmeződik, melynek során az adott szervezet implicit tudása explicitté válik, illetve az egyes szintek közt spirális tudásmegosztás zajlik. (Nonaka—Takeuchi 1995). A hallgatókban gyakorlat során végbemenő tanulási folyamatok közül meghatározónak tekintjük a cognitive apprenticeship („kognitív inaskodás”) jellegű folyamatokat, az adott szakmai tevékenység tudatos modellezésének segítségével támogatott elemeket, (Lipton és Oakes 2008), melynek során modellezés, verbalizálás, segítséggel végzett önálló tevékenység és reflexió segítségével támogatott fejlődés zajlik.

A gyakorlatok rendszerének harmadik elméleti bázisát a reflexióról alkotott elméletek jelentik (Szivák 2010, 2014). **Reflexió alatt “a pedagógiai tevékenységet folyamatosan és tudatosan elemző gondolkodást és gyakorlatot értünk, mely biztosítja az oktató-nevelő tevékenység folyamatos önellenőrzését és ezen alapuló fejlesztését”** (Szivák 2010, 9). A gyakorlatok során zajló tanulási folyamatok jelentős részben a reflektív gondolkodásra épülnek, a tevékenységek is a reflektív gondolkodás fejlesztését szolgálják. Ezáltal olyan gondolkodási készségek fejlődését kívánja támogatni a képzés, mely a későbbi folyamatos szakmai fejlődést lehetővé teszi, hiszen a reflexió segítségével tudja a későbbi pályáján a pedagógus a pedagógiai helyzetekben érzékelt jelenségeket, problémákat elemezni és értelmezni, azokra szakmai válaszokat keresni és az új megoldásokat alkalmazni.

A negyedik elméleti alapot a tanárjelöltek és gyakorlott tanárok közti különbségekre, a kezdő tanár tanulására vonatkozó elméletek jelentik (Szivák 1999, 2004), melyek valószínűsítik azokat a jellegzetes nehézségeket, melyekkel a kezdő tanárok tevékenységük során szembesülnek (pl. az oktatásra jellemző komplex folyamatok érzékelésével kapcsolatos problémák, tervezési rugalmasság hiánya, differenciálatlan döntéshozatal stb.)

Tényekre alapozott gondolkodás

A tényekre alapozott gondolkodás az egyik legmeghatározóbb oktatáspolitikai és oktatásfejlesztési trend napjainkban (Halász, 2009). A tanárképzési programok fejlesztése szempontjából is fontos ennek érvényesítése. Egyrészt a közoktatás és a közoktatás-fejlesztés egyik komoly problémája világszerte, hogy a meghozott, döntések - legyenek azok rendszerfejlesztési, vagy épp konkrét pedagógiai helyzetre vonatkozóak - nem megalapozott információkon, tényeken, hanem közvélekedésen, vagy egyéni pedagógiai hitvalláson alapulnak. **A változáshoz szükség van arra, hogy már a képzésen belül megjelenjen ez a gondolkodás, s a hallgatók felkészülhessenek megismerés, a vizsgálódás, kutatás tudatosan tervezett és elvégzett folyamataira.** A képzés ilyen szemléletű megközelítése a finn képzési gyakorlatban honos. A finn pedagógusképzés, és “ezen belül iskolai gyakorlatot alapvetően határozza meg a kutatás alapú szemlélet, a gyakorlat fő tevékenységei közt szerepel nemcsak a tanítás, hanem a kutatás is. Ennek következménye, hogy a gyakorlat alapvető célja, egyfelől hogy a tanárjelöltek megtanulják a pedagógiai gondolkodásmódot, problémamegoldást; kialakítsák saját pedagógiai elképzeléseiket, ami azt jelenti, hogy biztonságos és ellenőrzött körülmények közt gyakorolniuk kell, hogyan tudják döntéseiket szakmailag alátámasztani, kutatásokkal megalapozni” (Kálmán - Kopp, 2014, 21).

Másrészt a tényekre alapozott szemléletnek erős hatása van a képzésfejlesztésre a tanulási eredmények egyes képzési pontokhoz kapcsolásánál (Darling-Hammond, 2002, p. 7; OECD, 2011). Ugyanis a tanulási eredmények csak a kimeneti pontra történő meghatározása ilyen hosszú (6 év), több elemből építkező képzés (többféle elméleti alapozás, többféle gyakorlat) esetén nem elégséges. Épp ezért a nemzetközi gyakorlatban egyre erőteljesebb a képzési pontokhoz kötött sztenderdek meghatározása. E dokumentumot kidolgozó fejlesztő team nem azonosul az indikátorokhoz kötött sztenderdizálás képzésen belüli megjelenítésével, de azt fontosnak gondoljuk, hogy a jelenleginél sokkal világosabban kerüljenek meghatározásra a tanítási- és az összefüggő gyakorlat előtti tanulási eredmények; valamint szükségesnek tartjuk a kimeneti tanulási eredmények tényekre alapozott felülvizsgálatát.

Harmadrészt a kutatás (itt nem nagymintás, reprezentatív kutatás értelemben) lehet az új képzési elem, amely lehetőséget kínál a különböző képzési szereplők számára az együttműködésre. A gyakorlatok során ugyanis a hallgató e területen egyszerre igényel támogatást a felsőoktatás és a köznevelés szereplőitől.

Folyamatos szakmai fejlődés

A gyakorlati rendszerének kialakítása során a képzés egészét és ezen belül a gyakorlatokat is a folyamatos szakmai fejlődés részeként értelmezzük (Falus 2004). A pedagógus pályára készülő, a gyakorlatba belépők **nem “tisztalapként” lépnek egy adott tanulási helyzetbe**, előzetes motivációik, kompetenciáik, attitűdjeik meghatározzák azt, hogyan hat rájuk a gyakorlat folyamata, illetve a gyakorlatnak is figyelembe kell vennie ezeket az egyéni diszpozíciókat. Mindezek miatt **a gyakorlatok lezárulásával sem tekintjük “késznek” a pedagógust, a gyakorlatok fontos feladata éppen a továbbfejlődés útjának kijelölése** (1. sz. ábra).



1. sz. ábra: A képzés kapcsolata a folyamatos szakmai fejlődéssel

A fejlődési út azonosításának fontos eszközeként tekintünk a tanári kompetenciákra, melyeknek egyik feladata éppen a folyamatos szakmai fejlődés orientálása

Gyakorlatok megváltozott funkciója

A gyakorlatok és a képzések eredményessége közti kapcsolatot vizsgálva Darling-Hammond (2006) megállapította, hogy a képzések eredményessége szempontjából alapvető a következő, gyakorlatra vonatkozó szempontok érvényesülése:

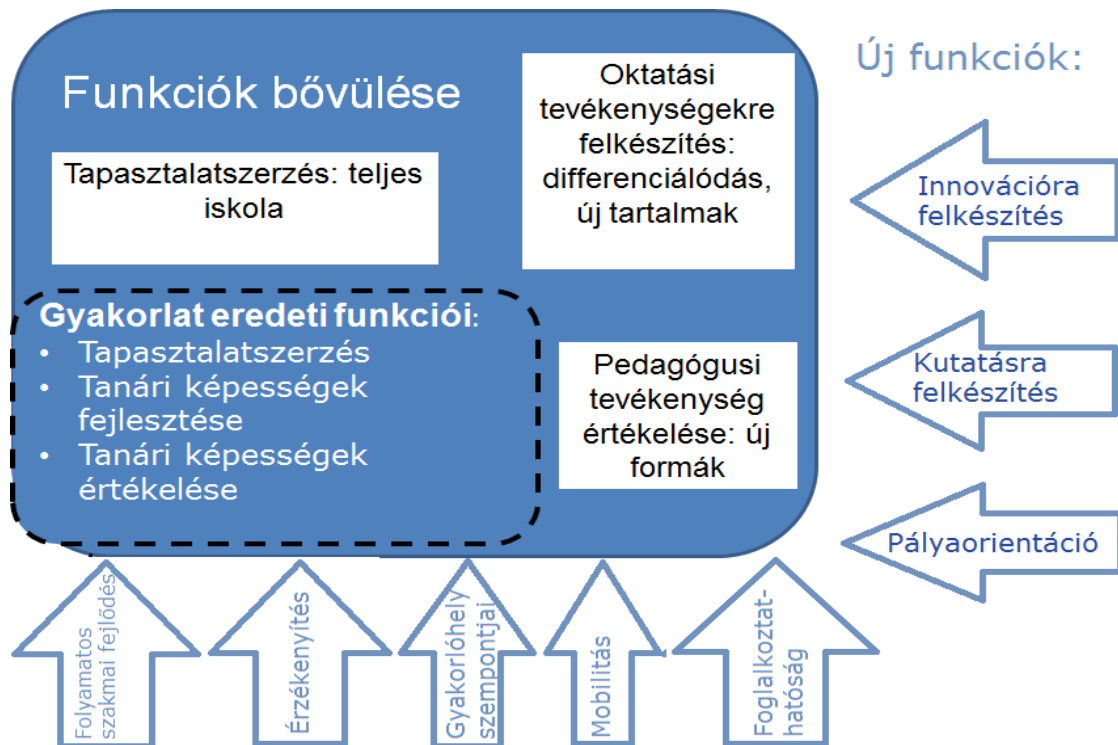
1. A kurzusok közti, valamint a szakmai gyakorlat és egyetemi kurzusok közti **koherencia**.
2. **Széleskörű és támogatott gyakorlatok**, melyek összekapcsolódnak olyan kurzusokkal, amelyek segítenek az elmélet és gyakorlat összekapcsolásában
3. **Szoros, proaktív kapcsolatok olyan iskolákkal**, melyek modellálják a **minőségi oktatást**.

A gyakorlatok funkcióinak változására vonatkozóan megállapítható, hogy az **eredeti funkciók** (tapasztalatszerzés biztosítása, képességek fejlesztése, értékelés) **kibővülése és szélesedése** figyelhető meg. A változás tendenciáit a 2. sz. ábra összegzi.

- ≈ A funkciók bővülése szempontjából meghatározó, hogy a **gyakorlat nem kizárólag az osztálytermi tanításra**, hanem tágabb értelemben véve a **pedagógusi munkára felkészítést** szolgálja. Ebből következik, hogy a **felkészítésben résztvevők sokkal szélesebb körből kerülnek** ki és a gyakorlat során a hallgatók által végzett tevékenységek is bővülnek.
- ≈ A gyakorlatoknak hagyományosan funkciója a tanárjelöltek szakmai fejlődésének értékelése. E funkció a formatív értékelési formák

elterjedésével egyre erősödik, illetve az értékelésben megjelennek és egyre fontosabb szerepet játszanak a sztenderdek.

- ≈ A gyakorlatok olyan új funkciókat is kapnak, melyek a hagyományos szervezeti keretek között nem jelentek meg. Az első ezek közül a pályaorientáció: ez a gyakorlattípus a képzés elején (vagy pályaalkalmassági gyakorlat néven a képzést megelőzően) a hallgató fejlődésének irányát, érdeklődési területeit, a fejlesztendő területeket tárja fel.
- ≈ A gyakorló tanárok tevékenységei és az e tevékenységekhez szükséges kompetenciák bővülésével, ezen belül a kutatás és fejlesztés, mint tanári tevékenység elterjedésével (Cohran-Smith, 2010) e tevékenységekre felkészítés a gyakorlaton is megjelenik. A gyakorlat során fontos szerepet kap az iskolában folyó innovációs folyamatokba történő bekapcsolódás, illetve esetenként a gyakorlatokat is az innovációs folyamatok részének tekinthetjük. A kutatásra felkészítés, mint a tanárképzés feladata szintén megjelenik a gyakorlatok szintjén, illetve hat a gyakorlatok során végzett tevékenységekre, ezek értékelésére
- ≈ A gyakorlatok megújulására egyes intézmények esetében erősen hat a társadalmi egyenlőtlenségek növekedésére választ kereső „transformative teacher” szemlélet: ez megjelenik egyrészt a gyakorlat színtereinek választásában, az ehhez kapcsolódó tartalmakban és tevékenységekben, másrészt olyan új gyakorlati formákban, mint például a közösségi gyakorlat.
- ≈ A gyakorlat új funkciójaként értelmezhetjük azt a szerepet, melyet a gyakorlóléhelyek esetében betölt: az itt eltöltött idő terjedelméből következően egyre jelentősebb és komplexebb feladattá válik a gyakorlóléhelyek számára is a gyakorlat szervezése és megvalósítása
- ≈ A képzési programokon belül a gyakorlatok kialakítása során kiemelten fontos szempont a foglalkoztathatóság szempontjainak érvényesülése. Ez a felsőoktatás fejlesztésének markáns oktatáspolitikai szempontja, melynek a pedagógusképzésben, és ezen belül a gyakorlatok rendszerének kialakítása során is érvényesülnie kell.



2. sz. ábra: A gyakorlatok funkcióinak változásai

≈ A gyakorlólhelyek esetében kiemelt szerepet kaphat a külföldön végzett vagy más képzőintézményhez kapcsolódó gyakorlat támogatása: ennek részletes szabályozására, támogatására és finanszírozására van szükség a hallgatói mobilitás ösztönzése érdekében, valamint a hallgatók tapasztalati bázisának bővítésére.

Tanulási eredményeken alapuló fejlesztések

A pedagógusképzés gyakorlati rendszerének kiépítésekor a fejlesztés további fontos bázisát a tanulási eredményeken alapuló programfejlesztések tapasztalatai jelentik. A következőkben meghatározzuk a fogalmat és jelentőségét a pedagógusképzés és ezen belül a gyakorlatok szempontjából, és ehhez kapcsoljuk majd a gyakorlatok alapelveit.

A tanulási eredmények (learning outcomes) állítások arra vonatkozóan, hogy a tanuló mit tud, mit ért, és mit képes megcsinálni a tanulási folyamat befejezése után (Tóth 2009. 19, a fogalom lehetséges elméleti megközelítéseiről lásd Czető - Kálmán 2014). **A tanulási eredményeket a fejlesztés során olyan standardokként értelmezzük, melyek információt szolgáltatnak a hallgatók, oktatók, munkáltatók és a minőségirányítás számára az adott végzettségről.** A pedagógusképzés tanulási eredményei meghatározásának alapja a Képzési és Kimeneti Követelmények (KKK, 2013)³. A KKK jelentőségét növeli, hogy a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődését leíró életpálya-modell egyes fokozataiban megjelenő pedagógus szakmai kompetenciák

³ Érdemes itt utalni annak EKKR/MKKR való szoros kapcsolatára.

szorosan kapcsolódnak a KKK-hoz, annak területeit követik, ezáltal a KKK a későbbi szakmai fejlődési irányok megalapozását is betölteni hivatott. Ezzel összhangban a gyakorlatokról is a folyamatos szakmai fejlődés részeként kell gondolkodni.

A tanulási eredmények felhasználását a képzés tervezése mellett a minőségfejlesztése szempontjából is fontosnak tartjuk. Bár a jelenlegi Diplomás Pályakövetési Rendszer még viszonylag kevés információt szolgáltat arra vonatkozóan, hogy a pedagógusképzés tanulási eredményeit mennyire sikerül elérni egy adott képzésben és ebben mi a gyakorlatok szerepe, feltételezzük, hogy a rendszer fejlesztését követően lehetségessé válik a teljes képzés és egyes részei, ezen belül kiemelten a gyakorlatok eredményességének vizsgálata is.

Képzési program a tanárképzésben

Az európai felsőoktatást meghatározó differenciálódás, diverzifikálódás és a homogenizálódás (Hrubos, 2011; Halász 2010) egyre mélyebb hatással vannak a képzési programokra is. A felsőoktatási térben így egyszerre jellemző a képzési programok burjánzása; valamint az Európai Felsőoktatási Térség megújítását, ezen belül többek között az eltérő felsőoktatási rendszerek egységesítését szolgáló bolognai folyamat és az erősödő akkreditáció hatására az egységesülés.

Emellett a tanulási modern értelmezést és a tanulási eredményeit szem előtt tartó (lásd a fejezet korábbi részeiben) programfejlesztés a képzési program értelmezésnek, a képzés tervezésnek egészen új dimenzióit nyitotta meg (pl.: Ball - Cohen, 1996; Adams - Bell - Griffin, 2007, Biggs és mtsai, 2007). A képzési program ebben az értelemben flexibilis, dinamikus rendszerre, ahol lehetőség van a speciális helyi szükségletek artikulálására, figyelembe vételére. A képzési program a találkozás helye: a hallgatóé, az intézményé és a munka világáé. E szereplők sajátosságai, érdekei és véleményei alapján határozható meg a képzési programban rögzített cél, a tanulás eredményei, s így építhetők fel az oda vezető lehetséges tanulási utak, az azt támogató tanulási környezet. Mindezek értelmében a **képzési program** nem csak adminisztrációs, vagy épp akkreditációs kötelezettség⁴, hanem **ebben sűrűsödik össze 1) az a filozófia, küldetés, amit az intézmény, kar, szak, képzés magáénak vall, 2) a szakhoz kötődő tanulási eredmények, célok, 3) a tanulási – tanítási tevékenység koherens terve, 4) az érvényes és megbízható értékelés előre kialakított rendszere, 5) s a tanulást támogató rendszer.** A tanárképzési programok esetén a közös filozófia kialakítása különös hangsúllyal bír a képzés több szereplős jellege miatt.

A hazai tanárképzési képzési programok esetében a szabályozással koherensen meghatározó a tanulási eredmények érvényesítése, s jelentős a gyakorlatokra fordított hallgatói munkaóra növekedése. Ugyanakkor a képzés egyes szakaszaihoz nincs kidolgozott sztenderd, amelynek hiánya alapvetően befolyásolja a hatékony pályafejlődést, megnehezíti az egyes képzési pontok funkcióinak meghatározását (különösen igaz ez a gyakorlatokra), valamint az egyes szereplők támogató szerepének meghatározását.

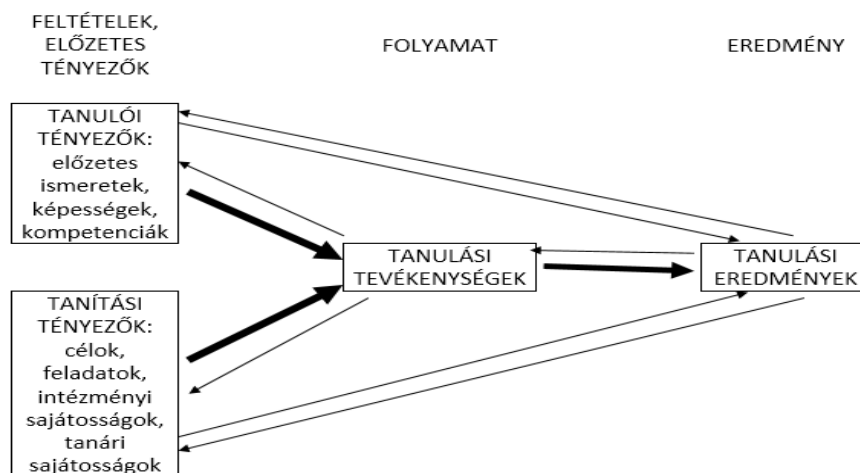
⁴A hatályos felsőoktatási törvény értelmében (2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról): "...képzési program: az intézmény komplex képzési dokumentuma, amely

a) az alap-, mester- és osztatlan szak, valamint felsőoktatási szakképzés, a szakirányú továbbképzési szak részletes képzési és tanulmányi követelményeit,

b) a doktori képzés tervét

tartalmazza, a képzés részletes szabályaival, különösen a tantervvel, illetve az oktatási programmal és a tantárgyi programokkal, valamint az értékelési és ellenőrzési módszerekkel, eljárásokkal és szabályokkal együtt."

A tanulásközpontú szemléletet a programfejlesztés szintjén is szükséges megjeleníteni, ehhez a fejlesztő csoport Biggs általános felsőoktatási tanulási modelljét adaptálta a pedagógusképzésre. A modell a következőképpen foglalható össze (3. sz. ábra):



3. sz. ábra: Biggs felsőoktatási tanulási modellje

Az eredeti, konstruktivista alapokon álló modell a felsőoktatásban zajló tanulás folyamatának rendszerszintű leírásában a következő fő sajátosságokat határozza meg: a tanulási folyamat során a hallgatók előzetes ismereteikre, motivációikra, tapasztalataikra építve a tanulási tevékenységek (learning activities) során lépnek kapcsolatba a közvetített tartalommal. E kapcsolódás az előfeltételekből, hallgatói egyéni különbségekből és a közvetítés módjából következően azonos tartalmak esetén is alapjaiban különböző tanulási eredményekhez (learning outcomes, lásd következő pont) vezet. A megfelelő tervezési folyamat során ezért a tervezett tanulási eredményekhez rendeljük a tevékenységeket, a tartalmat és az értékelést, valamint mindezt a hallgatók sajátosságaihoz igazítjuk. Az egyes elemek közt szemléletbeli koherenciát kell biztosítani (constructive alignment), mivel ennek hiányában nem a célzott tanulási eredményekhez vezet az adott oktatási folyamat. A modell az alábbi szempontok miatt meghatározó számunkra:

- ≈ **Meghatározónak tekinti a tanulási eredményeket**, mely az általunk kidolgozott pedagógusképzési modell alapja is. (Erről részletesebben a következő pontban)
- ≈ Fókuszba helyezi a **hallgatói egyéni sajátosságokat**, ezek megismerését és a tanulási folyamat tervezése és megvalósítása során ezekhez igazodást alapvető feltételként tekinti.
- ≈ Hangsúlyozza a **programokon belüli koherencia** fontosságát, azt, hogy az egyes tényezőknek összhangban kell állniuk egymással, illetve erősíthetik és gyengíthetik egymás hatását. Mindez a pedagógusképzés gyakorlati elemei szempontjából azért kiemelten fontos, mert itt a képzés olyan csomópontjáról beszélünk, amelynek funkciója az addigi tanulmányok és a szakmai tevékenységek közti kapcsolat megteremtése. Abban az esetben, ha a gyakorlat során a hallgató a képzés egészével azonos szemléletű tevékenységeket végez, értékelést kap stb., ez a képzés egésze erősödéséhez vezet, ha viszont ez nem történik meg, abban az esetben nem a célzott tanulási eredményeket éri el a hallgatók.

Az eredeti Biggs modellt a gyakorlatok alapelveinek meghatározásához használjuk fel, azzal kiegészítve, hogy a tanítási tényezőkön belül képzési

programunk kiemelt fontosságot tulajdonít a tanulás közösségi formáinak, ezen belül is a hallgatótársak közösségében végzett tudásalkotó tevékenységnek. Mint a következőkben látható, ez a megközelítés az alapelvekben javasolt tanulási formákat alapvetően befolyásolja.

2. Ajánlás a felsőoktatási intézmények számára⁵

2.1. Szabályozás keretei és változásai⁶

2011-től újból visszaállították az osztatlan tanárképzést. Az osztatlan tanárképzésre való áttérés jogi kereteit a 2011. évi CCIV. törvény A nemzeti felsőoktatásról, a 283/2012. (X.4.) Korm. rendelet és a 8/2013. (I.30) EMMI rendelete a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről adják. Közismereti tanárképzésben mesterfokozat és tanári szakképzettség tehát osztatlan, kétszakos képzésben szerezhető, amelynek két formája a 4+1 éves képzésben általános iskolai és 5+1 éves képzésben a középiskolai tanári végzettség megszerzése. Vegyes tanárszakok (egy általános iskolai és egy középiskolai tanár szakképzettség választása) esetén a képzési idő 4,5+1 év. Az összefüggő egyéni szakmai gyakorlat minden esetben egy évre növekszik.

A 283/2012. Korm. rendelet 3.§. (1) bekezdés b)–c) pontja értelmében az *iskolai gyakorlatok* magukban foglalják az általános tanári és az adott tanári szakképzettséghez, a tanári szerepkörökhöz kapcsolódó *gyakorlati ismeretek* szerzését, képességek, attitűdök megismerését, *gyakorlását*, a *munkahely világgal* (iskolai élet, iskolavezetés, szülőkkal való kommunikáció, tanulókkal való egyéni foglalkozás, együttműködés) való ismerkedést, *alapjártasság* szerzését a tanítási, tanulási, nevelési folyamatok *értékelésében*, a *szakmai fejlesztésekben*. A rendelet értelmében az *iskolai gyakorlatok formái*:

- a) a képzéssel párhuzamosan, iskolában vezetőpedagógus (vezető tanár) irányításával végzett csoportos pedagógiai és önálló tanítási gyakorlat a tanulók nevelésével, oktatásával és az adott tanárszakhoz tartozó szaktárgyakkal kapcsolatos tanári munka szakos órákon, osztályfőnöki órán, nem szakos órákon történő megfigyelése, elemzése, továbbá legalább 15 önállóan megtartott óra, foglalkozás;
- b) *képzéssel párhuzamos közösségi pedagógiai gyakorlat* szünetidőben vagy szorgalmi idő alatt is teljesíthető közösségi szolgálat, mely az adott tanulói korosztály tanórán kívüli, szabadidős tevékenységének (táboroztatás, szakkörök, érdeklődési körök stb.) szervezési, vezetési, programkészítési, közösségépítési területein nyújt tapasztalatokat;
- c) az *összefüggő egyéni iskolai gyakorlat* a képzésben szerzett elméleti ismeretekre és gyakorlati tapasztalatokra épülő, gyakorlatvezető mentor és felsőoktatási tanárképző szakember folyamatos irányítása mellett köznevelési intézményben, felnőttképzést folytató intézményben végzett gyakorlat. Az iskola és benne a tanár komplex oktatási-nevelési

⁵ A továbbiakban az osztatlan tanárképzés nappali tagozatán történő 5+1; 4,5+1; 4+1 képzési formák gyakorlati rendszerének bemutatására kerül sor.

⁶Ez a fejezet Tókos Katalin – Pekopa Dóra – Seresné Busi Etelka (2014): Magyarországi tapasztalatok elemzése a tanítási és az összefüggő egyéni gyakorlat terén. Kézirat. In: Kopp Erika (szerk): Szakmai gyakorlat Háttér tanulmányok. Alpillér O/2. A szakmai gyakorlat elindításához szükséges fejlesztések kialakítás. 57- 71. o. munkája.

feladatrendszerének elsajátítása, illetve az iskolát körülvevő társadalmi, jogszabályi környezet, valamint a köznevelési intézményrendszer megismerése. Területei: a szaktárgyak tanításával kapcsolatos tevékenységek; a szaktárgyak tanításán kívüli oktatási, nevelési alaptevékenységek; az iskola, mint szervezet és támogató rendszereinek megismerése.

2.2. Alapelvek

Az alapelveket két szinten fogalmazzuk meg:

- ≈ a gyakorlat rendszerének kialakítása és a működtetése,
- ≈ az értékelés.

Bár a két alapelvei kör azonos hangsúlyokat jelöl ki szükséges volt a két terület megbontása. Egyrészt azért, mert egy újonnan felépülő rendszer kialakításának és folyamat szervezésének különös hangsúlya van. Másrészt azért, mert az értékelésnek különös jelentősége van a tanulás támogatása során. A két alapelvei leírás közös elemei: felkészülés a tanári mesterségre, rendszerszerűség – koherencia, komplexitás, tanulás támogatása, reflektivitás, fokozatosság, transzparencia, modell közvetítés együttműködés – partnerség.

A két alapelvei leírás közös elemei: felkészülés a tanári mesterségre, rendszerszerűség – koherencia, komplexitás, tanulás támogatása, reflektivitás, fokozatosság, transzparencia, modell közvetítés együttműködés – partnerség.

Az alapelveket Biggs modellje alapján ismertetjük.

2.2.1. Alapelvek a gyakorlati rendszer kialakításához és működtetéséhez

A következőkben megfogalmazzuk azokat az általános alapelveket, melyeket a pedagógusképzés gyakorlatainak rendszere kialakítása során követtünk.

Tanulói tényezők

A gyakorlatok kapcsán is elfogadjuk, hogy a belépő hallgatónak egyedi előzetes ismeretei, képességei, kompetenciái vannak, így biztosítjuk a gyakorlatok céljaival koherens egyéni utakat.

Mivel a képzés több szereplő közös munkájára épül, így különösen lényeges egy koherens, a hallgató számára érvényes fejlődési út támogatása. A hallgató korábbi felkészültségének, sajátosságainak megismerését szolgáló eszköz a tanulási portfóliója, melynek megismerése segítséget nyújt a gyakorlatot támogatók számára a hallgató eddigi tanulási útjának megértésében.

A gyakorlatok során tisztázni szükséges a hallgató céljait, tanulási terveit. Ahhoz, hogy ez segítse a hallgató folyamatos szakmai fejlődését és illeszkedjen a teljes képzési programba, fel kell hozzá használni a tanári kompetenciákat. Fontos, hogy ezekkel, mint a képzés tanulási eredményeivel a jelölt és támogatói egyaránt tisztában legyenek, azt a tevékenységek tervezése, megvalósítása és értékelése során figyelembe vegyék.

Tanítási-, képzésszervezési-, intézményi tényezők

A gyakorlatok elsődleges célja a tanári feladatokra történő minél szélesebb körű felkészítés.

A gyakorlatok a képzés egészének céljaival koherensek, rendszerszerűek.

Az eltérő gyakorlatok eltérő célokat tartalmaznak, melyek egymásra épülve támogatják a hallgatót a szakmai fejlődésben. Az egymásra épülést és a koherenciát a tanári kompetenciák által nyújtott keretek biztosítják. Ehhez a gyakorlat céljai, a fejlesztendő kompetenciaterületek az elérni kívánt fejlesztési szinteket is definiálva, egymásra épülve kerülnek meghatározásra.

Az egyes gyakorlatok eltérő intézményi környezetben valósulnak meg (pl. gyakorlóiskola, kéttannyelvű középiskola, közösségi gyakorlat során egyesület stb.), ezek szempontjaira, sajátosságaira a gyakorlatok reflektálnak. A gyakorlatok különböző helyszínei, és az azokhoz kötődő különböző tevékenységek a felkészülési tanulási szinterei, aktusai.

A gyakorlatok folyamatában a képzésben közreműködő intézményes szereplők közös felelősséggel, ugyanakkor egyértelműen meghatározott jogokkal és kötelezettségekkel, (kollegiális és konstruktív módon) vesznek részt.

Mivel a pedagógusképzés egészének egyik fő fejlesztési törekvése a kutatásalapúság erősítése a köznevelési rendszer egészében, ezért olyan, a gyakorlati szintekkel közös kutatások megvalósítására törekszünk, melyek lehetővé teszik az intézményekben a kutatás-alapú szemlélet erősödését és ezáltal a hallgatók kutatási tevékenységét is támogatni tudják a gyakorlatok során.

Az egyes gyakorlatokhoz kapcsolva a mentorok, vezetőtanárok és további támogatók számára a felsőoktatási intézmény tájékoztatást és képzést szervez, közös együttműködési formákat kínál, amely lehetővé teszi a képzés szereplői közti szemléleti összehangolódást.

A gyakorlatok támogatják a hallgatói mobilitást: egyrészt lehetőség van a gyakorlatok külföldön, más intézményekben történő elvégzésére, másrészt a gyakorlatokra fogadunk külföldi hallgatókat.

Tanulási tevékenységek

Az eltérő gyakorlatok során a jelölt az eltérő célokból következően különböző tevékenységekben vesz részt, melyek a pedagógus szereprepertoár különböző szintjeinek fejlesztését célozzák.

A tanári pályára felkészítő gyakorlatok a jelölt tevékenységeit minél tágabban, a tanári tevékenységek teljes spektrumát értelmezve kerülnek kialakításra.

A gyakorlatok elején a támogatók megismerik a jelölt eddigi tanulási útját (tanulási portfólió), céljait a gyakorlattal, erre épülnek a gyakorlatok.

A gyakorlatok figyelembe veszik a hallgató, mint „kezdő” tanulási sajátosságait, ehhez igazodva szerveződnek a tevékenységek.

A gyakorlatok a hallgató fokozatos önállóvá válását segítik, melynek útja a hallgató egyéni szükségleteihez, nehézségeihez igazodik. Erre vonatkozóan a gyakorlatok elején terv készül (tanulási terv, tevékenységterv, fejlődési terv).

A gyakorlatok során a hallgató lehetőség szerint minél kevesebb tevékenységet végez támogatás nélkül, preferáljuk a támogatott (mentor vagy tanulótárs által megfigyelt) tevékenységek végzését.

A gyakorlatok során zajló tanulási folyamatok meghatározó eleme a reflexió. Az egyes tevékenységeket követő reflektív beszélgetés és/vagy írásos reflexió a hallgató fejlődését támogató módon és formában történik.

A gyakorlatba a követelmények szintjén beépülnek a jelölt kutatási tevékenységei. Itt az akciókutatás-jellegű vizsgálatok megvalósítása javasolt, erre az egyetemi képzésben szükséges felkészíteni a hallgatókat.

A hallgatók tanulási folyamatának támogatásához a képzők a személyes támogatáson túl a megfelelő tájékoztató anyagokat is elérhetővé teszik.

A gyakorlatok támogatása és a reflexió során felhasználjuk az IKT-eszközök nyújtotta lehetőségeket.

Tanulási eredmények

Az egyes gyakorlatok tanulási eredménye a KKK-ban meghatározott pedagógusi kompetenciák az adott gyakorlat szintjén megjelenő fejlődése.

Az elért tanulási eredmények információkat nyújtanak a hallgató, a képzésben érintett szereplők és intézmények, valamint a munkaerőpiac számára a hallgató tanulására és a gyakorlat egésze eredményességére vonatkozóan.

2.2.2. Alapelvek az értékeléshez

A gyakorlat rendszerével összhangban speciálisan az értékelésre nézve is megfogalmaztunk alapelveket, melyek koherensek a fent megfogalmazott gyakorlatra vonatkozó szempontokkal.

Tanulói tényezők

Az értékelés figyelembe veszi a kezdő tanárok jellegzetes nehézségeit (komplex folyamatok érzékelésének nehézségei, rugalmasság a tervezésben, döntéshozatal).

Tanítási-, képzésszervezési-, intézményi tényezők

Az egyes gyakorlatok - így az értékelések is - egymással összefüggenek, egy folyamat részei. Ebből következően a folyamat lényeges, markáns pontjai az egyes gyakorlati szakaszokból a következőkbe való átlépés, melyekre nagy figyelmet fordítunk és az előző szakaszból a következő diagnosztikus, indulási részhez támpontokat, inputokat adunk.

Az egyes gyakorlatok előtt és után a hallgatóval foglalkozó vezetőtanár, mentor és egyetemi képző törekszik a kapcsolatot tartására, a hallgató velük együtt reflektálja saját egyéni fejlődési tervét, gondolatait addigi fejlődéséről és azokról a célokról, amelyeket el szeretne érni (azokról a tevékenységekről, amelyeket ki szeretne próbálni).

Komplexitás. A hallgatót támogató szakemberek törekednek minél komplexebben támogatni a hallgatót, több értékelési módszer egyidejű figyelembe vételével, és számos szempont mérlegelésével.

Koherencia. Az iskolai gyakorlatok és az egyetemi kurzusok között az értékelésben is koherenciára kell törekedni.

Transzparencia. Az értékelés szempontjai minden fél számára előre ismertek, átláthatóak. Továbbá előre átgondolt, hogy milyen módon lehet a tanulási eredményeket tényekre alapozó módon felülvizsgálni, milyen információs forrásokból lehet meríteni az adott kompetenciák meglétének, fejlettségének bizonyítására⁷.

A gyakorlatok egyes tevékenységeinek és a gyakorlatokon született különböző produktumoknak saját értékelési szempontjaik vannak. A gyakorlatok értékelése ezen tevékenységek és produktumok értékeléseinek összesítéséből adódik, kiegészítve olyan szempontokkal, melyek közvetlenül nem futnak ki produktumokban (pl. a tanári szereppel kapcsolatos szempontok stb.).

Fontos szerepe van az értékelés rendszerében az intézményi értékelésnek és a tanulók értékelésének is (tehát nemcsak a hallgatót értékeljük).

Etikai perspektíva. Az értékelés során hangsúlyosan figyel minden résztvevő arra, hogy értékelése visszajelzés a másik emberről, így annak maximális tiszteletben tartásával, fejlődésére való koncentrációval, jóindulatú kommunikációval közelíti azt.

Tanulási tevékenységek

A hallgató valahonnét valahová tart, ezért a diagnosztikus értékelésnek ugyanolyan fontos szerepet van, mint a formatív és szummatív értékelési formáknak. A gyakorlatok értékelése a fejlesztő értékelés alapelveire épül.

A hallgatót a gyakorlat során támogató személyek között fontos szerepet kapnak a hallgatótársak (pl. óramegfigyelés, reflektív beszélgetés, közös tanítás, páros reflektív napló).

Modell közvetítés. Az értékelési rendszer alkalmazása egyféle minta a tanárjelölt hallgatók számára abban, hogy a későbbiekben- tanárként- ők hogyan értékeljenek, hogyan viszonyuljanak az értékeléshez.

A gyakorlatok összes résztvevőjére úgy tekintünk, mint akik nemcsak értékelők, hanem az értékelés fókuszába is kerülnek, attól megérintődnek és fejlődnek, így minden résztvevő részéről történik önértékelés, reflexió. Ebből következően a képzők is tanulási folyamatként, saját fejlődési lehetőségeikként tekintenek az értékelési alkalmakra.

Tanulási eredmények

A gyakorlatok a tanári kompetenciák egyes területeire eltérő szinten fókuszálnak.

⁷ A korábban már kidolgozott sztenderdek (kompetenciák szintjei, melyek az értékeléshez felhasználhatóak) és indikátorok („a sztenderdek meglétét jelző kompetenciaelemek”) (Kotschy és munkatársai, 2011, 5.o) szerepe lenne az értékelés megbízhatóságát és érvényességét is növelni. Kidolgozásuk során azonban nem volt mód érvényesíteni a tényekre, kutatásokra alapozást, így a gyakorlatokon belüli szerepük még kevésbé tisztázott, elfogadhatóságuk pedig legalábbis vitatott. Ez nem jelenti, hogy nem könnyítenék meg a gyakorlatok értékelését, jelenlegi állapotukban azonban inkább mutatókként (illetve a mutatók példáiként) lehet rájuk tekinteni. Annak vizsgálata, hogy az indikátorok érvényesen és megbízhatóan fedik-e le az adott sztenderdekét (ez utóbbiak pedig szintén ezen kritériumoknak megfelelően képezik-e le a kompetenciák fejlettségi szintjét) még várat magára.

A gyakorlatok során a tevékenységek tervezése, szervezése és értékelése a tanári kompetenciák alapján, annak felhasználásával történik.

A tanulási eredmények dokumentálása a kompetenciákhoz rendelve a portfólióban történik.

2.3. Az egyes gyakorlatok célja, főbb sajátosságai

Az alábbi fejezetben a gyakorlatok különböző típusai szerint röviden összegezzük a gyakorlat céljainak meghatározását befolyásoló szempontokat, azonosítjuk az egyes gyakorlatok céljait, a fejlesztendő kompetenciákat, a célokból következő főbb tartalmi fókuszokat, az értékelés alapvetéseit. Ennek az anyagnak azonban nem célja a tartalom és az értékelési rendszer egyedi, intézményi szintű meghatározása.

2.3.1. „Rejtett” gyakorlatok⁸

A képzést szabályozó dokumentumok (2011. évi CCIV. törvény A nemzeti felsőoktatásról, a 283/2012. (X.4.) Korm. rendelet; 8/2013. (I.30) EMMI rendelete) alapján három gyakorlati forma kerül megnevezésre: közösségi pedagógiai gyakorlat, tanítási gyakorlat, összefüggő egyéni gyakorlat. Ugyanakkor a képzés folyamatában több ponton megjelennek az egyetemi tárgyakhoz kötődően gyakorlatok. Ezek a gyakorlatok akkor lehetnek hatékonyak, ha tervezetten, a rendszer egészébe értelmeződnek, önálló funkcióval épülnek be. Mivel a tanárképzés több szereplő közös munkáját jelenti, így ilyen „rejtett” gyakorlat része lehet a módszertan óráknak, a pedagógiai és pszichológia felkészítésnek, de még a diszciplináris képzés is élhet e lehetőséggel.

E gyakorlati elem koherens rendszerré formálása csak koordináltan, intézményi szinten történhet meg, hisz a képzési programok kialakítása intézményi hatáskör, s itt van mód az intézményi sajátosságok, speciális célok megfogalmazásának. E koordinációs folyamatban mindenképp szükséges a tanárképző központ támogatása, összefogása⁹.

Az ún. rejtett gyakorlatok szerepe, hogy a szaktárgyi és összefüggő gyakorlatot megelőzően lehetőséget biztosítsanak a gyakorlatok világába való betekintésre, a fokozatosság biztosításával az azzal való kapcsolat megélésére, támogassák a hallgatói szerep felől pedagógusi szerep felé való elmozdulást, és az adott tárgyak elméleti és gyakorlati vonatkozásai közötti összefüggések, koherencia megtapasztalását.

⁸ A rejtett gyakorlat kifejezés a jelenlegi helyzet leírásra alkalmas szóhasználat. Célja felhívni a figyelmet arra, hogy az osztatlan képzés során is lényeges lenne a pályorientációs, pályaszocializációs gyakorlatok bevezetése.

⁹ A rejtett gyakorlatokhoz kötődően – ahogy a többi gyakorlat esetében is – ajánlásokat fogalmazunk meg. Ezek az ajánlások a pedagógiai – pszichológia képzés oldaláról érvényesebbek, hisz e működő gyakorlatot és a mögötte húzódó szakmai konszenzust a dokumentum készítői belülről ismerik. Mivel e gyakorlati forma eddig kevésbé került fókuszban, itt az anyagon belül lábjegyzetben konkrétan is megjelenítjük az ELTE jelenleg is működő rendszerét a pedagógia – pszichológiai vonatkozásban. A módszertanokhoz kötődően, annak ellenére, hogy tudjuk, ott is jelen vannak ilyen gyakorlatok, csak az elvi ajánlásokat fogalmazzuk meg, hisz annak teljes komplexitást nem ismerjük.

A gyakorlat célja¹⁰

A pedagógiai – pszichológiai felkészüléshez kötődő „rejtett” gyakorlat célja, hogy a hallgató támogatott és szakmailag ellenőrzött környezetben különböző pedagógiai gyakorlatokat megfigyelve, megismerve megfogalmazhassa saját pedagógiai tapasztalatait, elsődleges lépéseket tegyen azok elemzésére, reflektálására. Célja továbbá, hogy a jelölt reflektált keretek közt, kapcsolódva az elméleti kurzusok tematikájával, szembesüljön az iskola társadalmi beágyazottságával, a társadalmi kérdések, problémák iskolai hatásaival. Valamint cél, hogy a hallgató ismerkedjen az egyes korosztályok, tanulók különböző sajátosságaival. Mindezek hatására pedig szerezzen tapasztalatokat a pedagógiai – pszichológiai jelenségek tanári nézőpontból történő értelmezésre.

A módszertani kurzusokhoz kötődő „rejtett” gyakorlatok célja a szaktanári szerep összetettségének elsődleges megfigyelése, megismerése, valamint a szaktárgy tanításhoz kötődő résztevékenységének azonosítása, legfontosabb összefüggéseinek megértése.

A gyakorlat során fejlesztendő kompetenciák

A tanárképzés elsődleges célja a képzési és kimeneti követelmények szerinti tanári szakmai kompetenciák kialakítása, elmélyítése. E gyakorlatok tanulási eredményeinek megfogalmazása a kurzusokhoz, adott esetben magasabb tervezési egységekhez kötődően (tantárgyblokk, modul) kerülnek megfogalmazásra.

A tartalom, a tevékenységek, feladatok összeállítására vonatkozó alapelvek

Összhangban a gyakorlatok általános alapelveivel, e gyakorlatok során a tevékenységek meghatározásakor elsődlegesen a következő alapelvek érvényesülnek:

- ≈ A hallgatók előzetes tapasztalatainak feltárására és azok egyre inkább szakmai reflektálására való tudatos törekvés.
- ≈ Az iskolai tevékenységeken túlmutató helyszínek tanulási térként értelmezése és a tanári tevékenységhez kapcsolása.
- ≈ A tanári szerep és tevékenység komplex értelmezésre törekvés.
- ≈ A tanári tevékenység tényekre, adatokra, megismerése alapozott értelmezésnek elsődleges megértése.

A gyakorlat tartalma

A pedagógiai – pszichológiai felkészüléshez kötődő „rejtett” gyakorlat tartalma:

A hallgató érzékenyítő látogatáson vagy gyakorlaton vesz részt¹¹, ahol alkalma nyílik a társadalmi és egyéni sokféleség megismerésére. Valamint megfigyel több különböző korú, lehetőleg a hallgató egyéni szociokulturális és/vagy egyéb sajátosságától eltérő tanulót, iskolai és iskolán kívüli terepen; néhány diákkal beszélgetést kezdeményez, tapasztalatait összehasonlító elemzésben összegzi¹².

¹⁰E gyakorlati forma céljainak és később tartalmának megfogalmazását jelentősen befolyásolja az a tény, hogy nincs pályaorientációs gyakorlat a képzési rendszerben.

¹¹TANO-205 Pedagógiai tapasztalatok és nézetek - gyermekkép és egyéni sajátosságok c. kurzus

¹²TANO-104 A személyiségfejlődés és a szocializáció pszichológiája szeminárium és TANO-205 Pedagógiai tapasztalatok és nézetek - gyermekkép és egyéni sajátosságok c. kurzus

Az iskola társas- társadalmi jelenségvilágának megismeréséhez kötődően egyénileg szervezett és közös intézménylátogatásokon vesz részt, s azokról a témához kapcsolódó szempontok mentén elemzést készít¹³.

Kognitív funkciók megfigyelése tanórán, valamint különleges pedagógiai bánásmódot igénylő tanuló megfigyelése tanórai keretekben¹⁴.

A módszertani kurzusokhoz kötődő „rejtett” gyakorlatok tartalma:

Javasolt ennek közös, minden módszertani képzésre nézve közös tartalmának kidolgozása. Ehhez szaktárgyakon átívelő egyeztetés szükséges.

A gyakorlat értékelése

E gyakorlatok során elsődlegesen a formatív, a tanulást támogató értékelés kap szerepet, hiszen az egyes elvégzett tevékenységek részelemei a kurzusok egészét, az ott meghatározott tanulási célokat segítik.

A hallgató támogatása a gyakorlat során

E gyakorlatok során a hallgató szakmai támogatásáért a kurzust vezető oktató felel.

A gyakorlat során végzett tevékenységek, feladatok egyrészt egységesen elvárt tevékenységek, másrészt a hallgató egyéni szakmai, tanári fejlesztési igényeihez igazodó lehetőségek, melyek az egyéni tanulási út támogatásához járulnak hozzá.

2.3.2. A közösségi pedagógiai gyakorlat

2013-tól kezdődően a 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről előírja a tanári képzésben résztvevő hallgatók számára közösségi pedagógiai gyakorlat teljesítését. A rendelet értelmében a

„képzéssel párhuzamos közösségi pedagógiai gyakorlat szünetekben vagy szorgalmi idő alatt is teljesíthető közösségi szolgálat, mely egy adott tanulói korosztály tanórán kívüli, szabadidős tevékenységének (táboroztatás, szakkörök, érdeklődési körök stb.) szervezési, vezetési, programkészítési, közösségépítési területein nyújt tapasztalatokat¹⁵.

Az EMMI rendelet nem tárgyalja a közösségi pedagógiai gyakorlat koncepcionális alapjait, fontos azonban kiemelni, hogy a közösségi pedagógiai gyakorlat abban az esetben támogatja a tanárrá válás

¹³ Az ELTE képzésben a TANO-107 Szociál- és egészségpszichológia szeminárium + TANO- 209 Mindenki társadalma – mindenki iskolája (ez utóbbiban 10 óra kötelezően beépítve)

¹⁴ Az ELTE képzésben a TANO – 211 A tanulás pszichológiája szeminárium

¹⁵ 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről

folyamatát a képzés során, ha valódi közösségi szolgálati tanulási formává válik, és megfelel az alábbi alapelveknek:

- a közösségi szolgálat funkciója egyrészt, hogy a tanári képzésben résztvevő hallgatók a közösség igényeihez illeszkedő, minőségi (releváns és jelentőségteljes) gyermekekkel, fiatalokkal végzett tevékenység végzése során szerezzenek tapasztalatot, és
- a közösségi szolgálat során szerzett tapasztalat a hallgatók által megélt, aktív tanulás alapjává váljon.

A közösségi szolgálati tanulás szerepét betöltve a közösségi pedagógiai gyakorlat a tapasztalati tanulás egy formája, mely pályaorientációs funkciót is elláthat azáltal, hogy a hallgató szervezett akadémiai keretek között először találkozik a pedagógiai „valósággal”, és egy közösség számára végzett pedagógiai jellegű tevékenység mellett elindul a reflektív résztvevő szerep elsajátításának útján, és tapasztalatot szerez a problémamegoldó és a partneri együttműködő szerepekről.

A szabályozása alapján a gyakorlat legfeljebb 2 kredit, a képzés bármely szakaszán elvégezhető.

A gyakorlat célja

A közösségi pedagógiai gyakorlat célja, hogy a hallgató releváns és felelősségteljes pedagógiai tevékenység keretében tapasztalatot szerezzen a pedagógiai helyzetek és a nevelői szerep komplexitásáról, megtapasztalja a problémamegoldó és együttműködő reflektív szakember szerepét, és a közösségi szolgálati tevékenység során a hallgatók találkozzanak a gyermekek, fiatalok valóságával és tapasztalati úton tanuljanak róluk, és tanuljanak együtt az érintett fiatalokkal. A gyakorlat célja továbbá, hogy a pedagógiai tapasztalatszerzés során, a közösségi szolgálat keretében végzett tevékenység a hallgatók tanulási folyamatának alapjává váljon, és kialakítsa az átéltekre való tudatos reflexió képességét, tudatosítsa és feltárja saját pedagógiai nézeteit.

A végzett tevékenység során a gyakorlat célja, hogy a hosszú távú szakmai szocializáció során befolyásolja a hallgató szakmai önértékelését, a társadalmi tudatosságot, a társadalmi felelősségvállalást, illetve az én-hatékonyág érzését, illetve a hallgató elkötelezettebbé váljon a társadalmi igazságosság iránt.

A gyakorlat célja, hogy megmutassa az egyetemi (akadémiai) tudás és a valóság kapcsolatát, kölcsönhatását megvalósítsa, a hallgató számára érzékelhetővé tegye.

A gyakorlat során fejlesztendő kompetenciák

A gyakorlat tanulási eredményei a KKK-ban meghatározott elemekre építenek. A kompetenciák részletes bemutatását a közösségi pedagógiai gyakorlatról szóló dokumentum tartalmazza (Czető – Mészáros, 2014).

A tartalom, a tevékenységek, feladatok összeállítására vonatkozó alapelvek

Összhangban a gyakorlatok általános alapelveivel, e gyakorlat során a tevékenységek meghatározásakor elsődlegesen a következő alapelvek érvényesülnek:

- ≈ A különböző szereplők együttműködésére való törekvés a tanulás támogatásában.
- ≈ A tanári szakma társadalmi felelősségvállalására való felkészülés.
- ≈ A tanulási folyamat reflektív elemzésére való felkészülés.

Fontos biztosítani, hogy a gyakorlat alatt olyan tevékenységeket végez a hallgató, amelyek során:

- ≈ a tanulók jobb megismerésére készülhet fel azáltal, hogy a hallgatók a gyerekekkel, fiatalokkal konkrét élethelyzetekben találkoznak, és közösségeiket, háttérüket ismerhetik meg:
 - ~ a hallgató kimozdulhat előzetes talán leegyszerűsítő illetve egyoldalú képéből jövő diákjaira vonatkozólag, és optimális esetben a saját korábbi kontextusától eltérő háttérből, helyzetből jövő tanulókkal ismerkedhet meg;
- ≈ a tanár társadalmi szerepének és felelősségének tudatossága, s általában is a társadalmi tudatosság, demokratikus értékek és a társadalmi változás iránti elkötelezettség értéke erősödhet meg bennük a gyakorlat szolgálat jellege által;
- ≈ kipróbálhatják magukat még nem tanári, de már egyfajta pedagógiai szerepben és nem tanórán, hanem más (szabadidőhöz, tanórán kívüli élethez kapcsolódó) tevékenységben;
- ≈ megtapasztalhatják, milyen egy szervezetben (legyen az intézmény vagy civil szervezet) és egy szervezettel együttműködve dolgozni;
- ≈ átláthatják az egyetemi (felsőoktatási) tudás és a közösségek, társadalom kapcsolatát, illetve akár feszültségeit;
- ≈ növekedhet szociális érzékenységük, a társadalmi igazságosság iránti elkötelezettségük és csökkenhetnek előítéleteik.

A gyakorlat helyszíne

A helyszínekre vonatkozóan alapvető kritériumok, minimumkövetelmények:

- ≈ olyan szervezet, intézmény vagy közösség (illetve ennek eseménye) (a továbbiakban: a szervezet), amely gyermekekkel, fiatalokkal foglalkozik, és ahol a hallgatónak lehetősége van közvetlenül ezzel a korosztállyal dolgoznia;
- ≈ a hallgató a szervezet terepén, eseményén valamilyen gyerekekkel végzett tevékenységet végezhet támogatással, illetve ilyenbe kapcsolódhat be;
- ≈ a szervezet működése a fiatalok tanórán kívüli életére (is) irányul (a hallgató tevékenysége pedig teljes egészében), amelynek van valamilyen tág értelemben vett társadalmi dimenziója: a társadalmi változás irányába mutat illetve a tanulók közösségére vonatkozik;
- ≈ a szervezet értékrendje átlátható módon a demokratikus értékekre alapul, és társadalmi felelősségvállalás jellemzi;
- ≈ a szervezet vállalja, hogy valamilyen formában támogatja a hallgató szolgálatát, hogy az tanulási folyamat is legyen, illetve a hallgatók számára – a visszajelzések és reflexiók alapján – valóban tanulási, fejlődésüket segítő tapasztalatot jelent a szolgálat a szervezetnél (ez utóbbi nem az adatbázisba bekerülési kritériumi, tehát akkor ellenőrizhető, ha már folyik a terepen közösségi gyakorlat)
- ≈ a szervezet nem üzleti céllal működik;
- ≈ a szervezet nem tartozik politikai párthoz és nem folytat pártpolitikai tevékenységet;
- ≈ a szervezet nem hirdet és szít előítéleteket illetve gyűlöletet társadalmi csoportokkal szemben;
- ≈ nem a hallgató volt vagy jelenlegi munkahelye (és a hallgatóval nem áll semmilyen szerződéses jogviszonyban (pl. önkéntes szerződés)
- ≈ a hallgató nem részesül tevékenységért finanszírozásban,
- ≈ a hallgató által választott helyszín esetén nem áll fenn összeférhetlenség (pl. családi-, rokon- kapcsolat)
- ≈ amennyiben olyan szervezetről van szó, amelynek tevékenységébe a hallgató eddig is részt vett önkéntesként, akkor biztosítva van,

hogy valamilyen más tevékenységbe fog bekapcsolódni, mint eddig.

A helyszínekre vonatkozó további kritériumok, amelyek megléte esetén optimális a helyszín:

- ≈ olyan szervezet, intézmény vagy közösség (illetve ezek által szervezett esemény), amely munkájában valamilyen társadalmi kisebbséget, hátrányos helyzetű csoportot céloz meg, vagy valamilyen társadalmi problémát, amely fiatalokat, gyermekeket érint;
- ≈ céljaiban és cselekvésében elkötelezett a társadalom alakításáért, a demokratikus értékrend és a társadalmi tudatosság látszik a tevékenységében;
- ≈ van olyan személy, aki mentorként tudja erőteljesen támogatni a hallgató szolgálatát;
- ≈ felmutatható tapasztalattal rendelkezik önkéntesek illetve közösségi szolgálatot teljesítők bevonásában, támogatásában;
- ≈ a hallgató saját társadalmi kontextusától különböző csoporthoz kötődik, illetve a megszokott terepeitől eltérő jellegű helyszín;
- ≈ nem olyan intézmény, szervezet vagy közösség, amelynek tevékenységében a hallgató eddig is rendszeresen részt vett.

Mindezek alapján a terepek lehetnek intézmények, például:

- ≈ iskolák,
- ≈ kollégiumok,
- ≈ tanodák,
- ≈ művelődési központok,
- ≈ egyházi intézmények.

Lehetnek szervezetek, például:

- ≈ civil szervezetek,
- ≈ alapítványok,
- ≈ ifjúsági szervezetek.

És lehetnek közösségek is:

- ≈ fiatalokat segítő csoportok,
- ≈ egyházi közösségek,
- ≈ valamilyen célra alakult közösségek.

A gyakorlat tartalma

A közösségi gyakorlat egyszerre szolgálat, ezáltal pedig egy szervezet vagy közösség munkájába történő segítő bekapcsolódás; és egyszerre egyfajta tanulási folyamat, a pedagógiai tevékenységgel való első találkozások egyike. Tartalma tehát egyszerre kötődik a szolgálathoz mint tevékenységhez és a tanuláshoz mint a tanári szereptanulás és identitásformálás folyamatához.

Mivel a gyakorlat többféle helyszínen történhet, így tartalma csak ezen az alapelvi szinten leírható. A hallgató minimum 15-20 órában végzi a szolgálatát (közvetlenül gyerekekkel dolgozva) az oktatók által jóváhagyott, illetve a később kialakítandó adatbázisból kiválasztott terepen, plusz 10-15 órában készül, dokumentál, reflektál.

Tipikus tevékenységek lehetnek:

- ≈ tanulók szabadidős tevékenységeinek vezetésébe bekapcsolódás: táborok, osztálykirándulások, szabadidős napok;
- ≈ szakkörök, foglalkozások, programok tervezését, szervezését és az ezeken való részvétel;
- ≈ gyermekotthonok munkájába való bekapcsolódás;

- ≈ nehéz helyzetben lévő fiatalokkal való munka pl. civil szervezetben,
- ≈ tanodák munkájába történő bekapcsolódás;
- ≈ gyermekek, fiatalok egyéni tanulásának támogatása valamilyen szervezet keretében.

A gyakorlat értékelése

A közösségi pedagógiai gyakorlat értékelése javasoltan háromfokozatú minősítéssel történik. Az értékelés alapját a hallgató által vezetett dokumentáció adja. Az értékelés része az oktatói visszajelzés, melynek fókuszja a gyakorlat tanári felkészítéshez kapcsolása.

Az értékelés 2. sz. mellékletben megtalálható űrlap alapján történhet.

A hallgató támogatása a gyakorlat során

A helyszín felelőssége, hogy biztosítsa a hallgató megfelelő munkafeltételeit, támogatását az ott végzett feladataiban, ami ideálisan egy mentor segítségét is jelenti, de mivel e gyakorlatot illetően az intézmény általában nem köt szerződést a helyszínekkel, ez nem elvárás, és a támogatást más módokon is biztosíthatja a szervezet.

A közösségi pedagógiai gyakorlat során az egyéni tanulási és fejlődési utak sokszínűségének támogatása alapvető érték. Mindezt megerősítendő a gyakorlat teljesítése a tevékenységek, a tanulási utak és a szakmai fejlődés folyamatos követését és reflexióját kívánja, mely különböző tanulástámogató eszközökkel biztosítható.

A közösségi pedagógiai gyakorlat teljesítésének feltétele a hallgatók felkészítő előadásra való részvétele, mely a közösségi szolgálat mint tanulási forma koncepcionális háttérét, illetve a gyakorlati követelmények ismertetését és a reflexiók technikák gyakorlását jelenti. Továbbá szükséges a hallgatók számára egy olyan tanulást támogató segédanyag, mely a felkészítő előadás tartalmát egészíti ki. A hallgatók számára a gyakorlat során ajánlott az egyéni fejlődési- és tanulási terv elkészítése, napló vezetése, valamint a záró reflexió elkészítése. A gyakorlat dokumentálásának elemei lehetnek a befogadó nyilatkozat, az etikai kódex és az igazolás a közösségi pedagógiai gyakorlat teljesítéséről.

Egyéni fejlődési- és tanulási terv

A közösségi pedagógiai gyakorlat megkezdése előtt a hallgató elkészíti az egyéni fejlődési- és tanulási tervét. Az egyéni fejlődési- és tanulási terv jeleníti meg azokat a szakmai célkitűzéseket és kompetenciákat, melyeket a hallgató a gyakorlat során el szeretne érni, illetve fejleszteni szeretne. Hasonlóan ebben a dokumentumban kell majd átgondolnia előzetes tudását, tapasztalatait és kompetenciáit a közösségi pedagógiai gyakorlattal kapcsolatban.

Napló

A közösségi pedagógiai gyakorlat során végzett tevékenységről a hallgató naplót vezethet. A napló tartalmazza azokat az alkalmakat, amikor a hallgató a gyakorlati terepen tartózkodott vagy felkészült a gyakorlatra. Megjeleníti a tevékenység pontos időpontját, óraszámát, a végzett tevékenységet és a személyes szakmai reflexióját.

Reflexió

A gyakorlat teljesítésekor a hallgató záró reflexiót készít, amiben tevékenységét és a gyakorlat során szerzett tapasztalatait és fejlődését szaktudásának felhasználásával gondolja át.

2.3.3. Szaktárgyi tanítási gyakorlat ¹⁶

Az osztatlan tanárképzés iskolai gyakorlatainak egyik fő formája – az osztott képzéshez hasonlóan – a képzéssel párhuzamosan, vezetőtanár irányításával, az adott szakképzettség területén végzett csoportos pedagógiai és önálló szaktárgyi tanítási gyakorlat. A gyakorlat a tanári felkészítés modul része, szakonként 2 kredit, összesen 4 kredit. Az osztott képzésben a szaktárgyi tanítási gyakorlat fokozatos átmenetet jelentett a pályaismereti, pályaszocializációs orientációjú 30 órás általános pedagógiai gyakorlat és a féléves összefüggő egyéni gyakorlat között. Az osztatlanná váló tanárképzésben azonban a képzés eleji gyakorlatok, s annak szabályozási kerete hiányzik, így ez a pályorientációs, pályaszocializációs funkció elvész. A gyakorlatok – a folyamatos szakmai fejlődés koncepciójából kiindulva – egyben az életpályát is követik, ebben a felfogásban fontos szerepük van a képzés eleji, pályaszocializációs gyakorlatoknak. Ez is indokolja a hallgató fokozatos önállósá válásának, **a fokozatosság kereteinek a hangsúlyosabb megteremtését** a szaktárgyi tanítási gyakorlat során; de alapjául szolgál az a tanuláseméleti tudás is, mely szerint a tanulás és tanítás folyamatának mélyebb megismeréséhez szükséges a tudományra jellemző algoritmizálás, a részfolyamatok monitorozása; a tanulás közösségi formáinak kihasználása. Nemzetközi tapasztalatok megerősítik, hogy a tanárjelöltek által végzett tanítás esetében a fokozatosság, részelemekre bontás (pl. órák egyes részlemeinek megtartása, team-teaching hallgatótárssal vagy vezetőtanárral közösen stb.), valamint a tanulás közösségi térben értelmezése is általános törekvése a képzéseknek.

A gyakorlat célja

A szaktárgyi tanítási gyakorlat célja, hogy a tanárjelöltek széleskörűen ismerkedjenek a tanári munkával és gyakorlati tapasztalatot szerezzenek a szaktárgy tanításában. A gyakorlat **fókuszában** a tanári tevékenységek – alapvetően a szaktárgy – tudatos részelemekre bontása, összekapcsolása, reflexiója és többféleképpen támogatott kipróbálása áll. A gyakorlat megalapozza az egyéves összefüggő egyéni gyakorlatot. Cél, hogy a tanulók nevelésével-oktatásával, a szaktárggyal kapcsolatos tanári munka, szakos és nem szakos órák, osztályfőnöki órák látogatásával, megfigyelésével, elemzésével a hallgatók gyakorolják a tanári tevékenység tudatos részelemekre bontását, összekapcsolását. Tapasztalatot szerezzenek és kompetenciáik fejlődjenek szaktárgyuk speciális oktatási módszertanának területein, a tanórák tartásában, egy-egy tevékenység, módszertani elem többféle, alternatív kipróbálásában, a tanulók megismerésében, ismereteik és személyiségük fejlesztésében, tanulásuk támogatásában, értékelésében.

A gyakorlat során fejlesztendő kompetenciák

A tanárképzés elsődleges célja a képzési és kimeneti követelmények szerinti tanári szakmai kompetenciák kialakítása, elmélyítése. Fontos, hogy a tanítási gyakorlat is e **kompetenciák fejlesztése**

¹⁶A gyakorlatok tartalmi kidolgozása során támaszkodunk A tanári mesterszak iskolai gyakorlatai c. az ELTE Tanárképzési és Tanár-továbbképzési Bizottsága 2009. március 9-én, az ELTE-TTT 2/2009. (III. 9.) határozatával elfogadott szakmai dokumentumra.

mentén szerveződjön, hogy szervesen épüljön a kompetenciák azonosítását és fejlesztését célul tűző elméleti képzés alapjaira, az abban megjelenő, előzetes gyakorlati elemekre.

A gyakorlat helyszíne

A szaktárgyi tanítási gyakorlat gyakorlóiskolákban és/vagy az egyetem által kijelölt gyakorlólhelyeken (a képző intézmény partneriskoláiban/partnerintézményeiben) történik. A tanárjelölt szakmai fejlődése, pályaszocializációja szempontjából meghatározó, hogy a vezetőtanári támogatás nyújtotta védett körülmények mellett olyan, sok esetben szakmai „mintát” is jelentő szakmai műhelyek, közösségek részeseivé válhat, melyen keresztül megtapasztalhatja a korszerű tanulási-tanítási környezet, módszertani kultúra sajátosságait, a pedagógiai kutatás és innováció összekapcsolásának lehetőségeit.

A vezetőtanár

A vezetőtanár rendelkezik az adott pedagógus-munkakör betöltéséhez szükséges felsőfokú végzettséggel, szakképzettséggel, a jelenleg érvényben lévő törvényi szabályozás alapján pedagógus-szakvizsgával, valamint a nevelő-oktató munkában eltöltött legalább 5 éves szakmai gyakorlattal. A vezetőtanár személyiségjegyei, valamint szakmai referenciák (iskolavezetés, munkaközösség véleménye) alapján bizonyítottan elismert pedagógus. A vezetőtanári támogatásban kiemelt szerepet kap a szaktanári szerepre felkészítés és a reflektív gondolkodás fejlesztése.

A tartalom, a tevékenységek, feladatok összeállítására vonatkozó alapelvek

Összhangban a gyakorlatok általános alapelveivel, e gyakorlat során a tevékenységek meghatározásakor elsődlegesen a következő *alapelvek* érvényesülnek:

- ≈ A szaktárgyi tanítási gyakorlat során a hallgató a szaktárgy tanításához kapcsolódva, azon keresztül ismerkedik az iskolai nevelő-oktató munka sajátosságaival.
- ≈ A szaktárgyi tanítási gyakorlat során a hallgató egyúttal felkészül az összefüggő egyéni gyakorlat során zajló tanulási folyamatra is. Ezt támogatja a tapasztalatokból történő tanulás és a reflexió tanulása, a szaktárgyi tanítási gyakorlat során zajló tanulási folyamat tudatos tervezése.
- ≈ A gyakorlat során a hallgató egyéni tanulási szükségleteire, eddigi fejlődésére építő tevékenységekben vesz részt.
- ≈ A tevékenységeket előzetesen, a hallgató és a vezetőtanár egyeztetve megtervezik, ennek során építenek a hallgató saját tanulási céljaira, fejlődési szükségleteire, valamint figyelembe veszik az adott intézmény, tanulócsoport lehetőségeit.
- ≈ A tevékenységek tervezése során meghatározó alapelv a fokozatosság (pl. megfigyelések párban, egyedül; óratervezés közösen, párban, egyedül; csoportos, páros reflektív megbeszélések).
- ≈ A gyakorlatok során az egymástól tanulás csoportos kereteinek kialakítása javasolt, emellett preferáljuk a támogatott (vezetőtanár vagy tanulótárs által megfigyelt) tevékenységek végzését.
- ≈ A hallgató támogatásában fontos szerepet töltenek be a tanulótársak, egyrészt a közös tevékenységek során (pl. párban tanítás), másrészt a reflexió támogatásában (pl. közös reflektív beszélgetések, páros reflektív napló).
- ≈ A tevékenységek részének tekintjük a reflexiót, a tevékenységeket követő reflektív beszélgetések a tanulási folyamat részei.
- ≈ A gyakorlat során a hallgató saját tevékenységének elemzésére vizsgálatot, adatgyűjtést végez, melynek során alkalmazza a képzésben tanult kutatás-módszertani ismereteit. Itt akciókutatás-jellegű vizsgálat megvalósítása javasolt. E gyakorlat keretei közt ez egyrészt

azt jelenti, hogy a jelölt saját gyakorlatát, tevékenységét – fejlesztési céllal – folyamatosan monitorozza, az eredményeket elemzi, értékeli, egy körkörös folyamatban az eredményeket felhasználja a tervezés következő szakaszában; másrészt utal arra, hogy a folyamatban a jelöltársak, vezetőtanár, iskola tanárai közreműködőként vesznek részt, reflexióikkal, részvételükkel segítik annak a gyakorlatnak/környezetnek a javítását, melybe a fejlesztés ágyazódik

A gyakorlat tartalma

A gyakorlat során a hallgatók megismerkednek a gyakorlat helyszínéül szolgáló iskola sajátosságaival, működési kereteivel; ismerkednek a szaktárgyi munka jellemzőivel, megismerik a vezetőtanár tantárgyi programját, a szakjuknak megfelelő szakmai munkaközösség munkáját. Megismerik a gyakorlatban résztvevő osztályokat, tanulócsoportokat, a látogatandó órák céljait, helyét a követelmények rendszerében, azok fejlesztési feladatait és tartalmát. Felkészülnek szaktárgyuk tanításának sajátosságaira, gyakorolják a tématervezést, az óratervezést, alternatív tervezést, ezeken az átfogó tervezési egységeken belül egy-egy didaktikai tevékenység támogatott kipróbálását, a tapasztalatokat önállóan alkalmazzák a különböző életkorú és tanulási sajátosságú tanulók nevelésével-oktatásával kapcsolatban. Önállóan legalább 15 órát kell megtartani.

A gyakorlat során **végzett tevékenységek, feladatok** egyrészt egységesen elvárt tevékenységek, másrészt a hallgató egyéni szakmai, tanári fejlesztési igényeihez igazodó lehetőségek, melyek az **egyéni tanulási út támogatásához** járulnak hozzá. Ez alapján készül el a hallgató egyéni **tanítási ütemterve** is. Ennek megtervezése során – az előzőekkel összhangban – a **tanítási tevékenység tudatos részelemekre bontása, összekapcsolása, reflexiója, a fokozatosság elve** az alábbi módokon érvényesülhet:

- ≈ egy téma átfogó megtervezése, azon belül egy-egy tevékenység, részegység többféle, támogatott kipróbálása (pl. párban, vezetőtanárral közös tanítás, órarészlet megtartása)
- ≈ és/vagy egy téma átfogó tervezése, a tapasztalatok elemzéséhez kötődően a tevékenységek tudatos részekre bontása, reflexiója

Mindennek segítéséhez:

- ≈ az adott tevékenységekhez szorosan kapcsolódó megbeszélés szervezése szükséges,
- ≈ a megbeszéléseknek a hallgatóval előzetesen, közösen kialakított szempontok alapján történő elemzésre kell fókuszálnia, kapcsolódnia kell a tanulási eredményekhez,
- ≈ a jelöltársak támogató szerepének, az egymástól tanulás csoportos formáinak, ezek kereteinek megteremtése javasolt (pl. egymás megfigyelése, közös megbeszélések, párban tanítás stb.),
- ≈ a támogatás során javasolt az IKT-eszközök alkalmazási lehetőségeinek kihasználása (pl. blog, fórum, közös tudástár).

Az előzőekben bemutatott alapelvekből következően a táblázatban **a szaktárgyi tanítási gyakorlat során megjelenő lehetséges tevékenységeket** foglaltuk össze:

Szaktanári szerepre való felkészülés	Ajánlott dokumentumok
I. Megismerés	

<ul style="list-style-type: none"> ismerkedés a gyakorlat helyszínül szolgáló iskola sajátosságaival, működési kereteivel ismerkedés az adott szakhoz tartozó tanári munka sajátosságaival, a szakos munkaközösség tevékenységével ismerkedés a tanulócsoportokkal és munkájukkal (tevékenységeik, sajátosságaik) a szakos tanítási gyakorlatra kiválasztott tanulócsoport osztályfőnöki munkájával és osztályfőnökével való megismerkedés ismerkedés a szaktárgyi munkával kapcsolatos iskolai egységekkel, szertárakkal 	<p>reflektív napló és annak melléklete</p>
<p>II. Az egyéni tanulási/fejlődési út azonosítása</p>	
<ul style="list-style-type: none"> a gyakorlat kezdetén a hallgató önértékelése a különböző tanári kompetenciák terén, az eddig végzett tevékenységek azonosítása, az erősségek, fejlesztendő területek feltárása és terv megfogalmazása a hiányok pótlására vagy korrigálására a vezetőtanárral közösen 	<p>fejlődési terv (része a tanítási ütemterv)</p>
<p>III. Felkészülés a tanításra</p>	
<ul style="list-style-type: none"> hospitálás: a vezetőtanár által tartott szaktantárgyi órák megfigyelése (kezdetben csoportosan, párban) hospitálás a szakos tanítási gyakorlatra kiválasztott tanulócsoport más szakos óráin tanítási ütemterv készítése tématerv; az átfogó tervezési egységeken belül egy-egy óra didaktikai egységeinek több szempontú megtervezése, alternatívák kidolgozása párban, csoportban óratervezés egyénileg a tantárgyhoz kapcsolódó taneszközök megismerése, készítése 	<p>hospitálási napló(k) (hospitálás és azok tapasztalatainak rögzítése szakos és nem szakos órákon)</p> <p>tanítási ütemterv</p> <p>téma- és óratervek</p>
<p>IV. Tanítási tevékenység megvalósítása, a tanulás támogatása és értékelése</p>	
<ul style="list-style-type: none"> tanítás párban tanórák önálló megtartása (legalább 15) utóhospitálás már tanári szemmel bemutatóóra értékelés: önértékelés (összefoglaló készítése a tanítási gyakorlat tapasztalatairól, a munka értékelése a továbblépés lehetőségeinek felvázolásával); a gyakorlótanítás értékelése az iskolai értékelőlap alapján; a vezetőtanári munka értékelése 	<p>reflektív napló (reflexiók készítése a saját tanítási tevékenységéről és annak elemzéséről)</p> <p>bemutatóóra terve</p>
<p>V. Tanórán kívüli tevékenységek, együttműködés</p>	
<ul style="list-style-type: none"> szabadidős programok tervezésében, szervezésében, lebonyolításában való részvétel szakkörök szervezésében való részvétel, bekapcsolódás szakmai kapcsolat az iskola más tanáiraival 	<p>reflektív napló</p>

Összesen: Gyakorlótanítás: legalább 15 óra Szaktárgyi hospitálás és nem szakos hospitálás: összesen legalább 15 óra Óramegbeszélések (magukban foglalják a látott órák közös értékelését, értelmezését, a közös felkészülést az órákra és azok elemző értékelését): legalább 15 óra Egyéni felkészülés a tanítási tevékenységre: legalább 10 óra Nem szakos tevékenység: legalább 5 óra	
---	--

A gyakorlat értékelése

Az értékelés célja, szemléleti alapja

A szaktárgyi tanítási gyakorlat során megvalósuló értékelési folyamatok alapvetően a fejlesztő értékelés szemléletét követik. Ez egyrészt a hallgatók különböző tevékenységeihez, kompetenciái fejlődéséhez kötődő folyamatos reflektív beszélgetésekhez, elemző értékelésekhez kapcsolódóan jelenik meg; másrészt a minden szereplő (vezetőtanár, jelöltársak, iskola, egyetemi oktató) nézőpontjából történő értékelés során. A gyakorlat értékelésének alapvető célja a jelölt szakmai fejlődésének támogatása. A hallgató fejlődését támogató értékelés vezérfonalát a tanári kompetenciák jelentik, ezek segítségével értékelik a szereplők a hallgató fejlődését.

A szaktárgyi tanítási gyakorlathoz kapcsolódó feladatok teljesítését (gyakorlati feladatok, tanárszerep, felelősségvállalás, bemutatóóra) **a vezetőtanár értékeli írásbeli formában, továbbá egyetlen összegző (ötfokozatú) gyakorlati jeggyel.** Az értékelés kiterjed a gyakorlaton való részvétel egészére: a fejlődési tervben (ennek részeként a tanítási ütemtervben) megfogalmazott célok megvalósulására, a megtartott órák és a reflektív óraelemzések szakterületi és módszertani jellemzőire, a kapcsolódó dokumentumok készítésére, a bemutatóórára. Az értékelés épít a hallgató saját szakmai céljaira, fejlődésük megfigyelésére, a kapott visszajelzésekre.

Az értékelés folyamata, szereplői

A szakmai fejlődést támogató fejlesztő értékelés alapját a fejlődés-tanulás egész folyamatát végigkísérő értékelés adja. Ebből következik, hogy a szaktárgyi tanítási gyakorlat értékelési folyamata során fontos építeni a jelölt korábbi tanulási tapasztalataira; illetve a gyakorlat során rendszeres, több nézőpontú visszajelzéseket adni, minél több érintett szereplő bevonásával (vezetőtanár, társak, más tanárok, képző intézmény oktatói, diákok stb.).

A szaktárgyi tanítási gyakorlaton **egy portfólió** áll össze, melynek részei **a fejlődési terv, a hospitálási naplók és a reflektív napló.** Ez a szaktárgyi tanítási gyakorlathoz kapcsolódó portfólió előkészíti az összefüggő egyéni gyakorlatot és a záróportfóliót is.

A fejlődési terv tartalmazza a gyakorlat kezdetén a hallgató önértékelését a különböző tanári kompetenciák terén, az erősségek, fejlesztendő területek feltárását és terv megfogalmazását ezen hiányok pótlására, vagy korrigálására. A fejlődési tervet a hallgatók a vezetőtanárral a gyakorlat megkezdésekor megbeszélik. Ennek része a tanítási ütemterv is.

A **hospitálási napló** a hospitált szaktárgyi és nem szaktárgyi órák hospitálási jegyzőkönyveit tartalmazza, kiegészítve a hallgató saját meglátásaival, benyomásaival, szakmai elemzéseivel és szakirodalmi megjegyzésekkel.

A **reflektív napló** a saját tanításról készült reflexiókat, azok elemzését, valamint a mellékletben azok dokumentációját tartalmazza. A reflektív napló főszövege tehát **reflexiókat** tartalmaz, amelyek a következő területekre vonatkozhatnak:

- ≈ a tanítási tevékenység elemzése;
- ≈ az adott csoport megismerésének útjai, kapcsolatok építése;
- ≈ a sikeres tapasztalatok rögzítése, s azok okainak feltárása;
- ≈ „nehéz helyzetek” megtapasztalásának reflektálása (pl. a tervezés, módszer és az adott tanulócsoporthoz illeszkedésének kérdései, differenciálás nehézségei, a tanári szerep nehézségei, az irányítás dilemmái, a tanulócsoporthoz haladásának felelősségi kérdései, kommunikációs nehézségek, preventív fegyelmezés kérdései),
- ≈ tanórán kívüli nevelési lehetőségekbe és a tantestületi életbe való bekapcsolódás kérdései;
- ≈ a tanításhoz fontos eszközök megismerésében való fejlődés;
- ≈ a módszerek gyakorlati alkalmazásának megismerése, gyakorlása, hiányok pótlása és ezek reflektálása;
- ≈ a szaktárgyi tanítási gyakorlat végén történő megbeszélés jegyzőkönyve;
- ≈ fejlődési irányok kijelölése az összefüggő gyakorlatra vonatkozóan a fejlődési terv leírásaiból kiindulva.

E főbb reflexiók témákon túl fontos elemei lehetnek a reflektív naplónak az **utólagos hallgatói reflektálások**, a felmerülő kérdésekkel kapcsolatos szakirodalmi tájékozódás kiegészítései, valamint a gyakorlat során **korrigált és pontosított fejlődési irányok** megfogalmazásai.

Mellékleteiben összegyűjthetők például:

- ≈ a tanított órák/órarészek tervei az órákat követő megbeszélések rögzítésével,
- ≈ a bemutatóóra terve.

A szaktárgyi tanítási gyakorlat értékelésében a **visszajelzések alkalmai**: a fejlődési terv megbeszélése, előre tervezett konzultációk, napi, heti rendszerességű reflektív beszélgetések, bemutatóóra utáni megbeszélés. Ezek között vannak rendszeres értékelési alkalmak és „kitüntetett” pontokhoz kötődőek is.

- A **rendszeres értékelési alkalmak** a szaktárgyi tanítási gyakorlat során:
 - ≈ A jelölt munkájára vonatkozó rendszeres – napi szintű – **reflektív megbeszélések**. Ezek szóbeli egyeztetések, de a jelöltnek feljegyzéseket is kell készítenie. A reflektív megbeszélésekbe a vezetőtanáron túl bekapcsolódhatnak a hallgatótársak, az iskola tanárai, vezetője, a képző intézmény oktatója. Ezek a reflektív megbeszélések egyrészt kötődhetnek a hospitált órákhoz, tevékenységekhez, az egyes – megtartott - tanítási órákhoz, valamint a különböző – a hallgató által szervezett – tevékenységekhez is.
 - ≈ A hospitált óra esetében szó esik az óra céljáról, az órát tartó tanár döntéseiről stb. A megbeszélés lehetőséget ad arra, hogy a hallgató képet kapjon arról, milyen módon, milyen szempontok mentén reflektálhatóak az órák, tevékenységek.
 - ≈ A hallgató által megtartott óra, illetve tevékenység elemzését, reflektálását, tervhez való viszonyulását támogató megbeszélések is alapvető fontosságúak a jelölt fejlődésében. A reflektív megbeszéléseken a soron következő tevékenység óra, annak tervezési, tanulószervezési, értékelési kérdései is átgondolásra kerülnek. A vezetőtanár javaslatokat tesz a hallgatónak a felkészülésre vonatkozóan. A reflektív megbeszéléseket megelőzően a vezetőtanár és a jelölt rögzítik azokat a szempontokat, melyeket mindenképpen végig kell gondolnia a hallgatónak.

- ≈ A felmerülő pedagógiai és módszertani kérdéseket, esetleges problémákat előre rögzített **konzultációkon** beszéli meg a hallgató és a vezető tanár. Ezek az alkalmak a formatív értékelés lehetőségei is. Ezek az alkalmak nem azonosak a megtartott órák, vagy egyéb tevékenységek reflektív megbeszéléseivel. Szerepük elsődlegesen a hallgató tervezését támogatni, illetve olyan problémahelyzeteket, nevelési kérdéseket megbeszélni, melyek a hallgatóban a hospitálások vagy saját tanítása során felmerültek, vagy jelentősen foglalkoztatják őt.
- A szaktárgyi tanítási gyakorlat **„kitüntetett” pontjai**, alkalmai:
 - ≈ A fejlődési terv megbeszélése, ahol a gyakorlat kezdetén a hallgató megbeszéli a fejlődési tervét a vezetőtanárral, ennek érdekében a vezetőtanár a hallgatóval egymás megismerését támogató, árnyaló beszélgetést kezdeményez (ez a diagnosztikus értékelés árnyalását is célozza).
 - ≈ E beszélgetés során a hallgató megfogalmazza saját pedagógiai elképzeléseit, - megbeszélik a gyakorlat értékelési szempontjait. Ez a diskurzus támogatja a hallgatót kompetenciáinak ezen szempontok mentén történő reflektálásában.
 - ≈ Amennyiben a vezetőtanár vagy a hallgató a fejlődése megrekedését, elakadását, vagy bizonytalan (nagyon kérdéses) kimenetelének esélyét érzékeli gyakorlata során, akkor az egyetemi képzőhely felé jelzik ezt, legkésőbb a szaktárgyi gyakorlat időtartamának feléig. Az egyetemi képzőhely oktatója részt vesz a hallgató – lehetőség szerint – egymást követő minimum három óráján. A vezetőtanár és az egyetemi képzőhely oktatója ekkor közösen értékelik a kritériumok érvényességét az adott hallgató esetében. Amennyiben a helyzetet hasonlóan ítélik meg, úgy a hallgatót erről tájékoztatják és kísérletet tesznek egy, a fejlődést segítő, fókuszáltabb támogatásra. Ebben az esetben a gyakorlat zárásával összegzik a tapasztaltakat és a kritériumok hiányosságai esetében a gyakorlat sikertelennek minősíthető. Amennyiben az elakadás a hallgató és a vezetőtanár együttműködésének nehézségeiből fakad, úgy a konstruktív megoldásra törekvés mellett közösen átgondolják egy esetleges váltás lehetőségét is. Mind a szaktárgyi, mind az összefüggő gyakorlat esetében jelezheti a hallgató is a vezetőtanárral vagy a mentorral való együttműködés problémáit. A szaktárgyi gyakorlat esetében a gyakorlat teljes időtartamának feléig tett jelzés esetében a konstruktív megoldásra törekvés mellett szóba kerülhet a váltás mérlegelése is.
 - ≈ Bemutatóóra utáni megbeszélés: a vezetőtanáron kívül a bemutatóórán jelen van az egyetem szakmódszertant oktató kollégája, valamint jelen lehetnek a pedagógia, a pszichológia szakos oktatók és a gyakorlóiskola képviselői (iskolavezetés, tanárok), hallgatótársak. Nem követelmény, hogy ez egyben az utolsó megtartott tanítási óra legyen. A bemutatóóra alkalom arra, hogy a vezetőtanár, a hallgató és az egyetemi képző találkozzon és megbeszéljék a hallgató addigi fejlődését, átbeszélik az egyes gyakorlat-értékelési szempontokat és rögzítsék, hogy milyen tervei, tennivalói vannak a hallgatónak a továbbiakra nézve az összefüggő gyakorlaton. Erre a megbeszélésre a hallgatónak készülnie kell, hiszen nemcsak a bemutatóóra tanulságai, hanem a teljes gyakorlat és a gyakorlat folyamán mutatott fejlődés is a megbeszélés tárgya.

A bemutatórát követően tehát a hallgató, vezetőtanár és egyetemi képző:

- ~ közösen megbeszélik, reflektálják az adott órát,
- ~ az egyes szempontok alapján a hallgató fejlődéséről beszélgetnek,
- ~ erősségeket, esetleges nehézségeket azonosítanak,
- ~ átgondolják az összefüggő gyakorlatra vonatkozó tanulságokat

A megbeszélésről jegyzőkönyv készül. Így a következő félév elején a második szak tanítását támogató vezetőtanár, vagy mentortanár diagnosztikus értékelésének egyik elemeként használhatja ezt.

A hallgatót az adott tanulócsoport is értékeli, visszajelzéseket adnak a hallgató erősségeivel, esetleges javaslataikkal kapcsolatban. (Ennek értelmezésében, a hallgatóban kiváltott esetleges érzelmi reakciók kezelésében a képzők támogatják a hallgatót.)

A bemutatóra esetében speciálisan érvényes a következő: az önállóan elkészített tervezetet mind nyomtatott formában, mind elektronikusan feltöltve az óra előtt legkésőbb 3 nappal el kell készíteni. A vezetőtanár ugyancsak – lehetőség szerint – az elektronikus felületen rögzíti a bemutató óra tervezetének értékelését, javaslatait legkésőbb az óra előtt 2 nappal.

A hallgató értékelése mellett fontos, hogy **az intézmény, a vezetőtanár, az egyetemi képzők értékelése is** megtörténjen a hallgató támogatása, a hallgatóval való kapcsolattartás, kommunikáció minősége szempontjából, az erősségek és a fejlesztendő területek, valamint konfliktusok azonosításával.

Az értékelés területei, szempontjai

Értékelés területei	Értékelési szempontok
Tanárszerep/szaktanári szerep értelmezése	<ul style="list-style-type: none"> ~ A jelölt tudatosan értelmezi, artikulálja a tanári szereppel kapcsolatos elgondolásait. ~ A gyakorlóiskola és vezetőtanára elvárásait értelmezi. ~ A jelölt együttműködik, a részfeladatok tervezésében és megvalósításában felelősen jár el, megbízható és pontos.
A fejlődés tervezése, valamint a (szak)tanári szerepre és tanítási tevékenységre való felkészülés tervezése	<ul style="list-style-type: none"> ~ A fejlődési terv épít a jelölt korábbi tanulási tapasztalataira, a vezetőtanárral egyeztetett szempontokra. ~ A fejlődési terv tartalmaz szakmai fejlődési célokat, melyek több tudatosan kiválasztott kompetencterületre fókuszálnak. ~ A szaktárgyi tanítási tevékenység terve időben átgondolt, támogatása tervezett. ~ A szaktárgyi tanításhoz szükséges felkészültség tényekkel, forrásokkal alátámasztott.
Szaktárgyi megalapozottsága tevékenységek	<ul style="list-style-type: none"> ~ Szaktárgyi felkészültségét gyakorlati tevékenysége bizonyítja. ~ A jelölt az általa tartott órákon a diákok aktivitását, kompetenciafejlődését elősegítő tervezési, tanulástámogatási, értékelési kompetenciáit bizonyítja. ~ Tanítási tevékenysége során a tervezés, megvalósítás és értékelés összhangban áll. ~ A különböző szaktárgyi problémák, kérdések elemzéséhez, értelmezéséhez produktumok kapcsolódnak (pl. reflektív napló feljegyzései).

	<ul style="list-style-type: none"> ~ A szaktárgyi tevékenységek tervezésében, értékelésében szakirodalmi források jelennek meg.
A tevékenységek, kitűzött célok megvalósulásának értékelése	<ul style="list-style-type: none"> ~ A tervezés különböző szintjein (óratervekben, fejlődési tervben stb.) megjelenő célok eléréséért végzett tevékenységek elemzése több szempontra épül. ~ A visszajelzések értelmezése a produktumokban megjelenik. ~ A célok megvalósulását árnyaltan, szakszerűen értékeli.
Nem szaktárgyi tevékenységekbe való bekapcsolódás (a kapcsolatok alakulása)	<ul style="list-style-type: none"> ~ A tanulók megismerését, megértését, a kollegákkal való kapcsolatok fejlődését támogató kompetenciák területén fejlődést mutat. ~ Az együttműködési alkalmakat tükrözik a csatolt produktumok. ~ Bekapcsolódás az iskolai tevékenységekbe, a feladatokhoz írásbeli munkák és reflexiók kapcsolódnak.
A szaktárgyi (és nem szaktárgyi) tevékenységek dokumentálása, a tapasztalatok elemzése, reflektálása	<ul style="list-style-type: none"> ~ A megtartott tanórák reflexiója dokumentált, rendszeres. ~ A vezetőtanár, a hallgatótársak, a tanárok, a képzőhely oktatóinak, a diákok stb. visszajelzése dokumentált, értelmezett. ~ A hiányok esetében ezek pótlását bizonyító produktumok állnak rendelkezésre. ~ A reflektálásban való fejlődést tükrözik a csatolt produktumok.

A szaktárgyi és az összefüggő egyéni gyakorlat során is meghatározásra kerültek az elégtelen tanulási eredmények (küszöbérték alatti tanulási eredmények), amelyek a gyakorlat sikertelenségének indikátorait tartalmazzák:

Az értékelési terület	A szaktárgyi tanítási gyakorlat teljesítésének sikertelensége, a tanári kompetenciák, tanulási eredmények minimum alatti szintje
Tanárszerep/szaktanári szerep értelmezése	<ul style="list-style-type: none"> ~ Munkájában megbízhatatlan: ~ órákat folyamatosan nem tart meg ~ óráira, feladataira nem készül, nem tervez
A fejlődés tervezése, valamint a (szak)tanári szerepre és tanítási tevékenységre való felkészülés tervezése	<ul style="list-style-type: none"> ~ A jelöltnek nincs saját, vezetőtanárral egyeztetett fejlődési terve, tanítási ütemterve.
Szaktárgyi tevékenységek megalapozottsága	<ul style="list-style-type: none"> ~ A jelölt alapvető szaktárgyi kérdésekben tájékozatlan: ~ saját, oktatott tárgyaival kapcsolatban elemi tévedései vannak, ~ folyamatosan helytelen, pontatlan magyarázatokba bocsátkozik. ~ A jelölt diszkriminatív valamely gyermekkel vagy gyermekcsoporttal: ~ tudatosan vagy figyelmetlenség vagy előzetes felkészülés hiánya miatt kizár egy gyermeket vagy gyermekcsoportot a kommunikációs folyamatokból, ~ tudatosan vagy nem tudatosan, folyamatosan negatív, kirekesztő módon reagál egy gyermekre vagy gyermekcsoportra, ~ következetesen negatív visszajelzéseket ad egy gyermeknek vagy gyermekcsoportnak, ~ tudatosan vagy figyelmetlenség vagy előzetes felkészülés hiánya miatt kirekeszt gyermeket vagy gyermekcsoportot a feladatokban való részvételből.
A tevékenységek, kitűzött célok megvalósulásának értékelése	<ul style="list-style-type: none"> ~ A jelölt folyamatosan elkerüli a reflexiók helyzeteket.
Nem szaktárgyi tevékenységekbe való bekapcsolódás (a kapcsolatok alakulása)	<ul style="list-style-type: none"> ~ A jelölt általában nem képes konstruktív kommunikációs helyzetek teremtésére a diákokkal: ~ nem kezdeményez kommunikációs helyzeteket a diákokkal, ~ folyamatosan elkerüli a szemkontaktust a tanulókkal, ~ a tanulókkal dialógus kialakítására kevésbé képes: a tanulók kérdéseit nem tudja értelmezni, illetve nem képes adekvátan reagálni rájuk.

	<ul style="list-style-type: none"> ~ Személyiségének diszharmonikus, a tevékenységekben is megmutatkozó vonásai vannak, melyek a környezetében (tanulók, kollégák körében) jelentős zavarodottságot, nyugtalanságot keltenek. ~ Második szaktárgyi gyakorlata esetén további kommunikációs kritériumként jelenik meg, ha ~ nem kezdeményez kommunikációs helyzeteket a diákokkal ~ folyamatosan elkerüli a szemkontaktust a tanulókkal.
A szaktárgyi (és nem szaktárgyi) tevékenységek dokumentálása, a tapasztalatok elemzése, reflektálása	<ul style="list-style-type: none"> ~ A tanári kompetenciáit bizonyító tevékenységeiről nincsenek dokumentumai, produktumai. ~ A vezetőtanár visszajelzéseivel szemben rendszeresen elutasító, a támogatók visszajelzéseit nem veszi tudomásul, nem reagál rájuk.

Az első szaktárgyi tanítási gyakorlat esetében kiemelten fontos további támogatási lehetőségek biztosítása a kommunikációs helyzetek elégtelensége esetén (pl. kiegészítő kommunikációs tréning, önismereti tréning, beszédtréningek) a hallgató számára. Ezekben az esetekben a gyakorlat az egyéb értékelési szempontok mérlegelésével teljesíthető.

Továbbá sikertelen a szaktárgyi tanítási gyakorlat, ha a fejlődés beindulása ellenére több hozadékot hozhat az összefüggő gyakorlat előtt a szaktárgyi gyakorlat megismétlése, mint maga az összefüggő gyakorlat.

Ezekben az esetekben a szaktárgyi tanítási gyakorlat megismétlését javasoljuk, kiegészítve a hiányosságokat korrigáló, fejlesztő kurzusokkal, tevékenységekkel. **A gyakorlat megismétlésére egy alkalommal van mód.** A második sikertelen gyakorlat után a jelölt eltanácsolásra kerül. A sikertelen minősítés megfogalmazása előtt a vezetőtanár és az egyetemi képzők törekednek a helyzet több nézőpontból való megközelítésére, értékelésére, a hallgató támogatására és a helyzet megoldására „Az értékelés alkalmi” között a második pontban leírt módon.

A hallgató támogatása a gyakorlat során

A szaktárgyi tanítás során a **hallgató szakmai támogatásáért a vezetőtanár felel, de a támogató személyek csoportjába** beleértendő a teljes iskola, az iskola tanárai, jelölttársak és a képzőintézmény is. Az iskola a nyitott, támogató környezet biztosításával járul hozzá a hallgató támogatásához; a tanárok azáltal, hogy közös felelősségüknek érzik a hallgató segítségét, széleskörű tapasztalatgyűjtési lehetőségek biztosítását; a jelölttársak azzal, hogy észrevételeikkel, kérdéseikkel segítik a közös tapasztalatok értelmezését, elemzését, újragondolását. A képzőintézmény részéről szakterületi támogatást a szakmódszertan egyes, ha mód van rá pedagógiai és pszichológiai kurzusai jelentenek.

2.3.4. Az összefüggő egyéni gyakorlat

Az összefüggő egyéni gyakorlat jelentős állomás a pályafejlődés szempontjából. Ez az a képzési pont, ahol a hallgatók ugyan a mentorálás nyújtotta védett körülmények közt, folyamatos szakmai támogatás mellett kerülnek szembe azokkal a tanári feladatokkal, amelyek elsajátítása csak valós tanítási helyzetekben lehetséges, ugyanakkor fel kell készülnenek az önálló tanári szerepvállalásra. Ebben az értelemben szervesen előkészíti a végzést követő gyakornoki státuszt.

Lényeges elem, hogy e gyakorlat még a képzés részeként jelenik meg a felkészülési folyamatban, ugyanakkor alapvetően nem a felsőoktatási intézmény gyakorlóiskoláiban, de szervezetileg erre felkészült partneriskolákban valósul meg. Az iskolában eltöltött intenzív jelenlét lehetővé teszi továbbá a

szervezeti, munkavállalói szempontok felerősödését, értelmezését, valamint a pályakezdés nehézségeinek támogatott környezetben való megélését.

A szabályozásban történt változás jelentősen megnövelte e képzési szakasz hosszát (1 tanév), amely tartalmi szempontból is átgondolást igényel.

A gyakorlat célja

Az egyéni összefüggő szakmai gyakorlat célja, hogy megalapozza a jelölt szakmai fejlődését. A tanárjelöltek a **pedagógusszerep teljességével** ismerkednek, megtapasztalják a szerepek összetettségét, sokféleségét, komplex formában gyakorolják, fejlesztik mindazokat a kompetenciákat, amelyek a pedagógussá váláshoz, saját **pedagógusidentitásuk** tudatosításához, formálódásához hozzájárulnak. A gyakorlat alapvető célja, hogy a jelöltek pedagógusi munkájukhoz reflektív módon, egyfajta „**kutatói**” **attitűddel** viszonyuljanak, készüljenek fel a tanulók megismerésére, a tanulócsoportok sajátosságainak megértésén alapuló, tényekre alapozott folyamat tervezésére. Gyakorolják, hogy eredményeiket folyamatosan építsék be munkájukba, osszák meg pedagóguskollégáikkal. Cél annak elősegítése, támogatása, hogy a pedagógusok és jelöltek **pedagógusközösségek** tagjaivá váljanak, tapasztalják meg a **szervezet életében való tudatos, aktív részvétel**, az egymástól tanulás csoportos, az innováció közösségi formáinak az előnyeit; továbbá, hogy megtanuljanak **felelősséget vállalni** saját munkájukért, szakmai fejlődésükért.

A gyakorlat során fejlesztendő kompetenciák

A kimeneti követelményekben meghatározott **kompetenciák teljessége határozza meg ezt a gyakorlatot**. Az összefüggő egyéni gyakorlatot megelőzően a képzés során a hallgató számára a szükséges kompetenciák egy részének elsajátítására lehetőség nyílt. Ezek főként a nevelési és oktatási tevékenység egyes elemei, a tervezés, tanulástámogatás módszerei, a tanulók megismerése, illetve az önelemző-önértékelő képesség kialakulása. Az összefüggő egyéni gyakorlat során viszont olyan feladatkörök elvégzéséhez szükséges kompetenciák fejlesztése kerül előtérbe, amelyek a hosszú távú, a tanulócsoport tényleges ismeretén alapuló tanítás; a szervezet életében való hosszabb részvétel, aktív beépülés során; a pedagógusi munka szisztematikus megfigyelése, elemzése, vizsgálata, az eredmények értelmezése, felhasználása során kerülnek előtérbe. Ilyenek például a hosszú távú tervezés, a tanulási folyamat korrekciója, a tanulók komplex értékelése; szakmai közösség részeként való együttműködés formáinak, módjainak megtapasztalása; megfigyelések, vizsgálatok végzése, az eredmények értelmezése, újraértelmezése, megosztása stb.

Lényeges, továbbá, hogy a **kompetenciák különböző részelemeinek összefüggései kerüljenek előtérbe**, vagyis az elméleti tudás és annak gyakorlati tevékenységet meghatározó értelmezése van a fókuszban.

Hangsúlyoznunk kell azonban, hogy a képzés részeként értelmezett egy évnyi gyakorlat megkezdésekor a hallgatók nem rendelkeznek a KKK-ban megfogalmazott kompetenciák teljességével, összetettségével, ezért a nem várható el tőlük. Lényeges továbbá kiemelni, hogy a kompetenciák fejlődése egyedi mintázatú, így az összefüggő egyéni gyakorlat abban támogathatja a hallgatót leginkább, hogy megismerje a rá jellemző egyedi tanulási út eddigi eredményeit a gyakorlatba ágyazva, valamint segítse őt abban, hogy a további fejlődéshez megfelelő fejlődési utat állítson.

A tartalom, a tevékenységek, feladatok összeállítására vonatkozó alapelvek

Összhangban a gyakorlatok általános alapelveivel, a gyakorlat során a következő alapelvek érvényesülnek:

- ≈ Az összefüggő egyéni gyakorlat a pedagógiai szerepek és tevékenységek komplex rendszerével ismerteti meg a hallgatókat, melynek támogatni kell saját pedagógusidentitásuk formálódását.
- ≈ Az összefüggő egyéni gyakorlat támogatott keretek közt az egyéni felelősségvállalás, a szakmai döntéshozás, az önállóan végzett tevékenységek bővülését hozza, ezzel előkészítve a végzést követő munkavállalást, a gyakornoki státuszra való felkészülést.
- ≈ A gyakorlat során a hallgató eddigi fejlődésére építő, egyéni szakmai fejlesztési igényeihez igazodó tevékenységekben vesz részt, ehhez szükséges a hallgató előzetes tudásának, fejlődési céljainak tisztázása (erre felhasználható a képzés során készített portfólió).
- ≈ A gyakorlat lehetőséget teremt egy intézmény szakmai hitvallásának megértésére, annak operatív megvalósításának megismerésére.
- ≈ Az összefüggő egyéni gyakorlat során végzett tanulási út, s azokat megalapozó tevékenységek a mentorral egyeztetettek, az iskola és a tanulócsoporthoz fejlődési igényeire reagálóak, a hallgató fejlődési terveihez, a tanulási eredményekhez igazodva tervezettek, fejlődési tervben rögzítettek.
- ≈ A gyakorlat két félre egymásra épül, így alkalmat teremt a pedagógiai tevékenység egymásra épülő tervezési folyamatának gyakorlására egy intézményen belül.
- ≈ A hallgató támogatásában, tanulásában fontos szerepet játszanak az egyre bővülő szakmai közösségek (esetleg tanuló társ, mentor, munka- és más szakmai közösségek).
- ≈ A tanulás fontos eleme marad a reflexió, ezért a tevékenységekhez továbbra is a reflexiót támogató beszélgetések kapcsolódnak mentorral és az iskola tágabb szakmai környezetével.
- ≈ A gyakorlat során a diákok, tanulócsoporthoz megismerése, vagy pedagógiai jelenségek megértése, a nevelési, tanulási - tanítási folyamat megalapozása céljából vizsgálatok végzése elvárt, támogatott és biztosított a hallgató számára.
- ≈ A gyakorlat lehetőséget biztosít a köznevelési intézmények innovációs folyamataiba való betekintésre, megismerésre.
- ≈ A gyakorlat során a jelölt folyamatosan gyűjti, dokumentálja tapasztalatait, építi portfólióját.

A gyakorlat helyszíne és a mentorálás szereplői¹⁷

Az összefüggő egyéni gyakorlat köznevelési-, vagy felnőttképzési intézményben történik.

Az összefüggő, egyéni szakmai gyakorlat a hallgató pályaszocializációjának legfontosabb része, így a tanítási tevékenység mellett a hallgató az iskola teljes szakmai terében végez, a kompetenciafejlődése szempontjából fontos tevékenységeket. A mentor vezető szerepet vállal a tanárjelölt támogatásában, ugyanakkor egyedül nem képes e feladat maradéktalan ellátására. Abban az esetben, ha az intézményben mentor működik, akkor az intézmény maga is részévé válik a folyamatnak. Ezért a tanárjelölt fogadása intézményi döntés és munka.

A befogadó intézmény pedagógiai kultúrája, módszertani igényessége, tanulói szervezete lehetőséget nyújt a hallgató számára, hogy egy korszerű tanítási-tanulási környezet segítse fejlődését. A hallgató pályaszocializációja, szakmai fejlődése szempontjából meghatározó lesz az első felelős

¹⁷ Az alfejezet a Mentor és hallgató az összefüggő egyéni gyakorlaton című munka alapján készült. TÁMOP-4.1.2-08/2/B/KMR-2009-0001 projekt anyaga alapján, idézi Szivák (2015)

munkavégzés helyszíne. Mintaként szolgál számára egy olyan pedagógiai környezetről, annak minden elemével és tevékenységével, amely nem csak tanulókat fejleszt, de maga is állandó fejlődésre törekszik.

A hallgató szakmai támogatásáért a mentor felel, de az egész intézmény nyitott és támogató környezetet biztosít a hallgató kompetenciáinak fejlesztése érdekében. A hallgató az intézmény minden tagjától tanul, ezért fontos, hogy közös felelősségüknek érezzék a kollégák a hallgató segítségét. Ez nem csupán azt jelenti, hogy lehetőséget biztosítanak hospitálásokra, hanem azt a hitet és szándékot, hogy aktívan hozzá tudnak járulni a hallgató pedagógussá válásához. Vagyis minden kolléga órája nyitott a hallgató előtt, a szabályozásban meghatározott feltételekkel. Minél több tanítási helyzetet és megoldást láthat a hallgató, annál eredményesebben képes majd alternatívákban gondolkodni és adaptív megoldásokat találni saját gyakorlata számára.

A nevelőtestület egy szakmai közösség mintáit nyújtja a hallgatónak. A szervezet pedagógiai kultúrája, az együttműködések tartalma, formái, az egymástól tanulás gyakorlata, a segítségkérés és adás lehetőségei, az innovációra nyitott, tanuló szervezetként való működés mind-mind meghatározó tapasztalatai a pályakezdetnek. Ezek a tapasztalatok nem csak lehetőségként („így is lehet”), hanem igényként is tovább élnek a kezdő pedagógusban. A kollégák fontos szerepmintákat jelentenek, melyek messze túlmutatnak egy-egy szaktanár elleshető gyakorlatán. Tanulási lehetőséget jelent az osztályfőnökökkel, a szervezet különböző szerepeivel, feladataival megbízott kollégákkal való együttműködés. A kollégák támogatásának lényege azonban nem csupán az, hogy betekintést engednek ezeknek a mintáknak a működésébe. A támogatás jelenti a gyakori párbeszédet, amelyben szakmai álláspontok, alternatívák, nézőpontok sokasága jelenik meg. Jelenti az értékelő visszajelzéseket, a nyílt szakmai kommunikációt a sikeres vagy kevésbé sikeres megoldásokról és azokról a szempontokról, amelyek mentén ez megítélhető. Mindezek legjobb terepe a közösen végzett tevékenység, lehetőség és biztatás arra, hogy a hallgató kivegye részét a szakmai csoportok feladataiból.

A mentor

A mentor erre irányuló szakmai képzést végzett, megfelelő szintű tanári végzettséggel rendelkező pedagógus, aki legalább 5 éve a pályán dolgozik. Saját szakterületén kiváló tanár, minimum 3 éves osztályfőnöki gyakorlattal rendelkezik, s a pályán eltöltött időszak hitelesen bizonyította szakmai fejlődését, fejlődőképességét. A mentorokat minden esetben az iskola vezetése (igazgató és munkaközösség vezető) egyetértésével lehet felkérni a feladatra.

A mentor szakképzettsége azonos a tanárjelölt által végzett legalább egyik szakkal. Amennyiben a mentor csak az egyik szak tanára, akkor a jelölt munkáját a másik szakból az adott iskola tanárai közül egy további konzulens tanár segíti.

A gyakorlat tartalma

A gyakorlat során a hallgatók megismerkednek az iskolával mint célokra alapuló, sajátos kultúrával és működési folyamatokkal rendelkező, helyi és társadalmi közösségbe ágyazott szervezettel. Megismerik a tanári munkát meghatározó szakmai és szervezeti sajátosságokat és ebben elhelyezik saját feladataikat. Megismerkednek a tanulásukat támogató mentori szereppel, funkciójával, tevékenységeivel. Megismerik a gyakorlatban résztvevő osztályokat, tanulócsoportokat. Felkészülnek a nevelő munka széles tevékenységrendszerének végzésére, s személyes szerepet vállalnak abban a mentorral egyeztetett területeken. A szaktárgyi tanítás nagyobb tematikus egységeinek tervezésére mellett, ellátják egy - két csoporthoz kötődően a tanítási, tanulás támogatási és értékelési feladatokat egyre önállóbban. Bekapcsolódnak az iskola szakmai közösségeibe, párbeszédet folytatnak kollégákkal, szülőkkel. Saját

szakmai fejlődésük tervezéshez egyéni fejlődési tervet készítenek, s azt folyamatos reflexiókkal kísérik. Munkájukat portfólióban rögzítik.

Az egy éves gyakorlat lehetőséget teremt arra, hogy érvényesüljön az egyedi tanulási, fejlődési utak támogatása, s egyben az ehhez kötődő differenciált önállósodási folyamat.

Az egy éves köznevelési intézményben, felnőttképzést folytató intézményben megszervezett gyakorlat kreditértéke 40 kredit, Az egyéni iskolai gyakorlat időtartama a kísérőszemináriumok nélkül félévenként 20 kreditnek megfelelő munkaóra, amit a közoktatás félévenkénti időtartamához igazodva félévente általában 17 hét alatt kell teljesíteni. A heti munkaidő 2/3-át kell az iskolai gyakorlatra fordítani, ebbe minden esetben beleértendő az otthoni felkészülési és előkészítő, szervező és értékelő munka, Ez hozzávetőlegesen 400 hallgatói munkaóra összesen. A fennmaradó 1/3 az egyéni gyakorlatot kísérő szemináriumokra, a szakdolgozat- és portfólió-készítésre szolgál.

Az összefüggő egyéni gyakorlat tevékenységrendszerének meghatározása a helyi sajátosságok és a hallgató fejlesztési igényei szerint változó arányú lehet. Ebben meghatározó a hallgató felkészültsége, a mentor és az iskola kínálati lehetősége. A továbbiakban a két félévre bontott javasolt tevékenységkínálatot foglaltunk össze a fenti alapelvekre való tekintettel. Az alábbiakban bemutatott százalékos arányok a hallgató által tartott tanórák munkaterheinek függvényében oszlik meg.

1. félév

A TANÁRI TEVÉKENYSÉGRE VALÓ FELKÉSZÜLÉS FŐBB TERÜLETEI	KAPCSOLÓDÓ DOKUMENTUMOK	MEGOSZLÁS
I. Megismerés		5-10%
Az iskola, mint szervezet működésének megismerése <ul style="list-style-type: none"> az intézmény szervezeti felépítésének, működési rendjének, dokumentumainak megismerése (pedagógiai program, tanterv, SzMSz, házirend stb.) iskola által végzett pályázatok és az intézmény minőségirányítási rendszerének megismerése 	<ul style="list-style-type: none"> diákok megismerés irányuló terv és elemzés készítése 	
A diákok megismerés <ul style="list-style-type: none"> az intézménybe járó diákok és csoportjaik általános (háttér, tevékenységeik, sajátosságaik stb) és a tanárjelölt által későbbiekben tanított diákok megismerése 		
A mentor és munkájának megismerés <ul style="list-style-type: none"> a mentor feladatainak, tevékenységeinek megértése, az adott mentor eddigi pedagógia tevékenységének, speciális tudásának megismerése, a közös munka kereteinek kialakítása 		
II. Az egyéni fejlődési út azonosítása <ul style="list-style-type: none"> az eddig végzett tevékenységek azonosítása, a tevékenységek és a tanári kompetenciák összekapcsolása, egyéni tervek megfogalmazása az intézményi lehetőségeket figyelembe véve 	<ul style="list-style-type: none"> fejlődési terv készítése az első félévre, melynek része egy a félévre vonatkozó tevékenységterv is 	2-5%
III. Tanítási tevékenység tervezése, megvalósítása, a tanulás támogatása és értékelése		40-60%
<ul style="list-style-type: none"> szaktárgyak tanítása és felkészülés az órákra 	<ul style="list-style-type: none"> tanítás tervei (tématerv, óraterv stb) összesen heti 4-10 órában az egyéni terv szerint s azok reflexiói, a megbeszélések tapasztalatai 	25-45%
<ul style="list-style-type: none"> konzultáció a mentorral (és konzulens tanárral) 	<ul style="list-style-type: none"> hospitálás és azok tapasztalatának rögzítése szakos én nem szakos órákon reflexiók készítése saját tanítási tevékenységről és annak elemzéséről 	15-35%
<ul style="list-style-type: none"> szaktárgyi hospitálás tanároknál, más tanárjelöltekénél 		
<ul style="list-style-type: none"> nem szaktárgyi hospitálás tanároknál, más tanárjelöltekénél 		
<ul style="list-style-type: none"> tanórán kívüli szaktárgyi oktatási tevékenységek 		
IV. Tanórán kívüli tevékenységekbe való bekapcsolódás		10-20%
<ul style="list-style-type: none"> a tanulók szabadidős programjainak tervezésében, szervezésében és lebonyolításában való részvétel 	<ul style="list-style-type: none"> tanórán kívüli tevékenység terv(ek) elkészítése és reflektálása 	
<ul style="list-style-type: none"> az ifjúságvédelem, drogprevenció, mentálhigiéné, iskolai agresszió kezelés, konfliktuskezelés helyi gyakorlatának megismerése és lehetőség szerint segítése 		
V. Együttműködés a szervezetben és azon túl		5-10%
<ul style="list-style-type: none"> az iskola, a család és a helyi közösségek kapcsolata, az együttműködés formáinak megismerés 		
<ul style="list-style-type: none"> bekapcsolódás szakmai munkaközösségek munkáiba 		
<ul style="list-style-type: none"> támogató, segítő rendszerek, szakszolgálatok megismerése 		
Összesen 20 kredit		100 %

2. félév

A TANÁRI TEVÉKENYSÉGRE VALÓ FELKÉSZÜLÉS FŐBB TERÜLETEI	KAPCSOLÓDÓ DOKUMENTUMOK	MEGOSZLÁS
I. Megismerés		5-8%
<ul style="list-style-type: none"> az intézménybe járó diákok és csoportjaik általános megismerése (háttér, tevékenységeik, sajátosságai stb) a tanárjelölt által későbbiekben tanított diákok megismerése, különös tekintettel a változásokra megismerésre épülő egyéni, vagy csoportos fejlesztési terv készítése és megvalósítása szaktárgyhoz, vagy egyéb szabadon választott területhez kötődően 	<ul style="list-style-type: none"> egyéni- vagy csoportos fejlesztési terv készítése és a megvalósítás elemzése 	
II. Az egyéni fejlődési út azonosítása		2-5%
<ul style="list-style-type: none"> az eddig végzett tevékenységek azonosítása, a tevékenységek és a tanári kompetenciák összekapcsolása, egyéni tervek megfogalmazása az intézményi lehetőségeket figyelembe véve 	<ul style="list-style-type: none"> fejlődési terv készítése az második félévre, melynek része egy a félévre vonatkozó tevékenységterv is 	
III. Tanítási tevékenység tervezése, megvalósítása, a tanulás támogatása és értékelése		50-60%
<ul style="list-style-type: none"> szaktárgyak tanítása és felkészülés az órákra 	<ul style="list-style-type: none"> tanítás tervei (tématerv, óraterv stb) összesen heti 4-10 órában az egyéni terv szerint, s azok reflexiói, a megbeszélések tapasztalatai 	40-50%
<ul style="list-style-type: none"> konzultáció a mentorral (és konzulens tanárral) 	<ul style="list-style-type: none"> hospitálás és azok tapasztalatainak rögzítése szakos én nem szakos órákon 	10-20%
<ul style="list-style-type: none"> szaktárgyi hospitálás tanároknál, más tanárjelöltekénél 	<ul style="list-style-type: none"> reflexiók készítése saját tanítási tevékenységről és annak elemzéséről 	•
<ul style="list-style-type: none"> nem szaktárgyi hospitálás tanároknál, más tanárjelöltekénél 		•
<ul style="list-style-type: none"> tanórán kívüli szaktárgyi oktatási tevékenységek 		•
IV. Tanórán kívüli tevékenységekbe való bekapcsolódás		10-20%
<ul style="list-style-type: none"> „osztályfőnök-helyettesi” tevékenységek a mentortanár osztályában vagy egy tanított osztályban a tanulók szabadidős programjainak tervezésében, szervezésében és lebonyolításában való részvétel 	<ul style="list-style-type: none"> tanórán kívüli tevékenység terv(ek) elkészítése és reflektálása osztályfőnöki tevékenység reflektív elemzése 	
<ul style="list-style-type: none"> az ifjúságvédelem, drogprevenció, mentálhigiénié, iskolai agresszió kezelés, konfliktuskezelés helyi gyakorlatának megismerése és lehetőség szerint segítése 		
V. Együttműködés a szervezetben és azon túl		10-15%
<ul style="list-style-type: none"> együttműködés a családdal és a helyi közösségekkel bekapcsolódás szakmai munkaközösségek és az iskola szervezeti munkáiba 	<ul style="list-style-type: none"> a családdal, kollégákkal, vagy bármely más szakemberrel való együttműködés reflektív elemzése 	
<ul style="list-style-type: none"> a tanárjelölt saját tudásának és szerepének átgondolása az intézményen belül 		
<ul style="list-style-type: none"> támogató, segítő rendszerek, szakszolgálatok megismerése és szükséges estén kapcsolattartás 		
Összesen 20 kredit		100 %

A szakmai gyakorlat tevékenységeinek összeállításában a hallgatónak és a mentornak komoly felelőssége és szabadsága van, az alábbi irányelvek betartása mellett¹⁸:

- ≈ a két félév egymásra épül, így a két félévben külön – külön is szükséges a hallgatói fejlődés tervezése;
- ≈ a szaktárgy(ak) tanítása során a jelölt szaktárgyanként lehetőség szerint egy csoport tanítását viszi végig a két félév során. Ugyanakkor a hallgató fejlődésének támogatása (pl: párhuzamos osztályokban alternatívák kipróbálása), vagy alacsony heti óraszámú szakok oktatása is indokolhatja több tanulócsoporthoz bevonását.
- ≈ az iskolában töltött idejének első félévben legkevesebb 40, de legfeljebb 60%-ában; második félévben 50, de legfeljebb 60%-ában végez a szaktárgyához kapcsolódó tevékenységet (ebbe az órára való készülés, eszközök előkészítése, dolgozatjavítás óráinak elemzése, értékelése, reflektálása stb. is beleértendő);
- ≈ összesen legfeljebb heti tíz órában tanítja a két szaktárgyát, ezen belül az egyes szaktárgyak minimális heti óraszámja kettő, de nem kell egyenlő óraszámokban tanítani a két tárgyat;
- ≈ kívánatos törekedni a két szakterület közti arányos elosztására, és ha a hallgató ezt igényli, a minél kevesebb tanulócsoporthoz, vagy azonos évfolyamon történő tanításra (pl. kis óraszámú tárgyak esetén)
- ≈ törekedni célszerű arra, hogy a hallgató tapasztalatot szerezzen különböző életkorú tanulócsoporthoz tanítására;
- ≈ a gyakorlatot az egyetemen szaktárgyi tanításkísérő szeminárium – szaktárgyanként egy-egy – és egy pedagógiai-pszichológiai tanításkísérő szeminárium segíti, melyek kizárólag az iskolai gyakorlattal párhuzamosan végezhetők;
- ≈ az iskolai gyakorlat közben a hallgató folyamatos feladata tapasztalatainak szakszerű dokumentálása;
- ≈ a hallgató mind szaktárgyi, mind nem szaktárgyi órán hospitál. A szaktárgyi hospitálás célja elsősorban a mentor, illetve a konzulens munkájának adott szempontok alapján való megfigyelése és utólagos közös elemzése, de kívánatos más szaktanárok óráinak látogatása által a hallgató módszertani eszköztárának bővítése is. A nem szaktárgyi hospitálás célja elsősorban a tanított tanulócsoporthoz kapcsolatos tapasztalatszerzés más oktatási helyzetekben.
- ≈ az osztályfőnöki munka megismerése kötelező feladat, ez azonban gyakran nem válik el a diákok szabadidős tevékenységétől. Törekedni kell arra, hogy a jelölt mind az osztályfőnöki, mind a szabadidős tevékenységek esetén minél szélesebb körben tapasztalatokat szerezzen, különösen azokon a területeken, ahol az adott iskola erősségekkel rendelkezik.

A mentor felelőssége továbbá, hogy a hallgató tevékenységeinek összeállításban a szakmai fejlődés támogatása legyen az elsődleges, s ne az intézmény aktuális szükségletei domináljanak.

Az egyéni összefüggő gyakorlat értékelése

Az értékelés célja, szemléleti alapjai

A gyakorlat értékelésében a központi **cél** a jelöltek **személyes szakmai fejlődésének támogatása**. Ezzel párhuzamosan a gyakorlat értékelési folyamata a **képzési program** komplex értékelési, **minőségfejlesztési rendszerébe** illeszkedik. A gyakorlat során megvalósuló értékelési folyamatok alapvetően a **fejlesztő értékelés** szemléletét követik. Ez röviden azt jelenti, hogy az értékelések – az önértékelések és a visszajelzések is – követik a tanulási-fejlődési folyamat egészét, valamint, hogy az értékelés középpontjában a jelölt személyes

¹⁸ Ez a felsorolás Major Éva által készített munkaanyag felhasználásával készült.

szakmai céljai, az ennek mentén történő tevékenységek, tanulási és támogatási utak **választása** áll. A mentori támogatás kiterjed ebben az értelemben arra is, hogy a jelöltnek segítsen szakmailag releváns célokat találni, ha szükséges fogalmazza meg a jelölt tervéhez képest a hiányokat.

A szakmai fejlődés tervezésében, értékelésében aktív, kezdeményező szerepet betöltő jelöltet folyamatosan támogatják a különböző szereplők, érintettek (mentor, társak, más tanárok, képző intézmény oktatói, diákok stb.) visszajelzései. Az egyéni összefüggő gyakorlat értékelése során éppen ezért törekedni szükséges arra, hogy különböző szereplőket vonjunk be a visszajelzések adásába, az értékelés során a **különbéle nézőpontú visszajelzések**et tudjunk érvényesíteni.

Ezzel együtt hangsúlyos a gyakorlat végén megjelenő **minősítési funkció** is, mely azonban nem egyszeri aktus eredménye, hanem a teljes fél/egy éves folyamat minősítését jelenti. Az összefüggő gyakorlathoz kapcsolódó fejlődési tervek megvalósulását, a feladatok teljesítését a **mentortanár értékeli írásbeli formában, továbbá egyetlen összegző (ötfokozatú) gyakorlati jeggyel mindkét félév végén**. Az értékelés alapját a tanári kompetenciák, s azokhoz kapcsolódóan a fejlődési tervben (ennek részeként a tevékenységtervben) megfogalmazott célok megvalósulása jelentik. Meghatározásra kerültek az elégtelen tanulási eredmények (küszöbérték alatti tanulási eredmények) is, amelyek az összefüggő gyakorlat sikertelenségének indikátorait tartalmazzák. Az értékelés továbbá erőteljesen épít a hallgató saját szakmai céljaira, fejlődésük megfigyelésére, a kapott visszajelzésekre.

A gyakorlat a minőségfejlesztés kiemelt értékelési eleme is, mivel az egyéni összefüggő gyakorlat értékelési folyamatai, rendszere egyúttal folyamatosan adatokat, információkat biztosít a tanárképzési program eredményességének elemzéséhez, reflexiójához, javításához is. E minőségfejlesztési keretben válik meghatározóvá nemcsak a hallgatók szakmai fejlődésének eredményessége, hanem az oktatók, mentorok értékelő szerepének, a felsőoktatási és a gyakorlat helyszínéül szolgáló közoktatási intézmény támogató, értékelő, együttműködő feladatainak elemzése, elégedettségi mutatói.

Az értékelés folyamata, szereplői

A szakmai fejlődést támogató fejlesztő értékelés lényege a rendszeres, a fejlődés-tanulás egész folyamatát kísérő értékelés. Ebből következik, hogy az összefüggő gyakorlat értékelési folyamatának szervesen kell építeni a jelölt korábbi tanulási tapasztalataira, fejlődésére; illetve az összefüggő gyakorlat során is rendszeresen, valamint formálisan is több kiemelt ponton történik visszajelzés.

Annak érdekében, hogy az összefüggő gyakorlat tervezésekor a **korábbi tanulási tapasztalatokat** figyelembe lehessen venni, a jelöltnek a képzés során készített munkaportfólióját vagy e-portfólióját meg kell osztania mentorával, illetve a pedagógiai, pszichológiai kísérő szeminárium oktatójával.

Az összefüggő gyakorlat értékelésében a **rendszeres visszajelzések** a következő szinteken jelenhetnek meg:

- ≈ A jelölt munkájára vonatkozó rendszeres – napi, heti szintű – reflektív megbeszélések. Ezek szóbeli egyeztetések, de a jelöltnek feljegyzéseket kell erről készítenie. A reflektív megbeszélésekbe a mentoron túl bekapcsolódhatnak a hallgatótársak, az iskola tanárai, vezetője, a képző intézmény oktatója.

Az összefüggő gyakorlatnak vannak kitüntetett, **előre tervezett értékelési, visszajelzési pontjai** is.

- ≈ Ennek egyik típusát maga a jelölt tervezheti meg a tevékenységtervében vagy a fejlődési tervében. A jelölt szakmai céljai, a tervezett tanári tevékenységeinek alapján előre megtervezi, hogy mikor, milyen

alkalmak, tevékenységek kapcsán milyen szereplők (pl. mentor, más tanár, képző intézet oktatója, diákok) visszajelzését kéri. A visszajelzés kéréséről a tervek készítésekor szükséges tájékoztatni az érintett felet vagy képviselőit.

- ≈ A gyakorlat egészének értékelését a gyakorlat végén a mentor végzi az értékelési területek, szempontok alapján és az egész egyéves gyakorlat céljainak, tevékenységeinek figyelembe vételével. A mentor értékelésében épít a jelölt önértékelésére, a támogatók (a képzőhely oktatója, hallgatótársak, más tanárok) és diákok visszajelzéseire is. Az értékelés írásbeli szöveges és ötfokú gyakorlati jeggyel is zárul.
- ≈ Az összefüggő gyakorlat időtartamának felénél (a két félév között) ha mód van rá konzultáció történik az egyetemi képző, a mentortanár és a hallgató részvételével.

Az értékelés folyamatában **részvevő személyek** minél sokszínűbb, szélesebb körű bevonása javasolt. A mentor kötelező támogató, visszajelző szerepe mellett a jelöltnek szükséges megtervezni, hogy a képzőhely oktatójának, a hallgatótársaknak, valamint az iskola más tanárainak visszajelzésére kb. mikor és milyen tevékenységek, feladatok kapcsán számít. A jelölt tehát maga alakíthatja ki a mentortanára támogatásával, beleegyezésével, hogy milyen szereplőt mikor és mihez kötöten von be az értékelésbe. Ugyanakkor az összefüggő gyakorlat során valamikor kötelező a 1) képzőhely oktatójának 2) az iskola más tanárának és 3) legalább egy hallgatótárs 4) a tanított diákok visszajelzésének kikérése. A visszajelzést ajánlott írásban kérni, amennyiben nincs rá lehetőség, a jelöltnek szükséges dokumentálnia.

Az egyéni összefüggő gyakorlat során a hallgató **munkaportfóliót** épít, melynek részei:
első félévben:

- ≈ fejlődési terv az első félévre, melynek része egy a félévre vonatkozó tevékenységterv is
- ≈ diákok megismerés irányuló terv és elemzés készítése
- ≈ tanítás tervek (tématerv, óraterv stb) összesen heti 4–10 órában az egyéni terv szerint, s azok reflexiói, a megbeszélések tapasztalatai
- ≈ hospitálások és azok tapasztalatainak rögzítése szakos és nem szakos órákon
- ≈ tanórán kívüli tevékenység tervek és azok reflektálása

második félévben:

- ≈ fejlődési terv készítése az második félévre, melynek része egy a félévre vonatkozó tevékenységterv is
- ≈ az intézménybe járó diákok vagy csoportjaik megismerésére alapozott egyéni- vagy csoportos fejlesztési terv készítése és a megvalósítás elemzése
- ≈ tanítás tervek (tématerv, óraterv stb) összesen heti 4–10 órában az egyéni terv szerint, s azok reflexiói, a megbeszélések tapasztalatai
- ≈ hospitálás és azok tapasztalatainak rögzítése szakos és nem szakos órákon
- ≈ tanórán kívüli tevékenység terv(ek) elkészítése és reflektálása
- ≈ osztályfőnöki tevékenység reflektív elemzése
- ≈ a családdal, kollégákkal, vagy bármely más szakemberrel való együttműködés reflektív elemzése

A gyakorlat második félévében felkészül a képzőintézmény által meghatározott képzést **záró értékelési portfólió** elkészítésre, melyben mentora is támogatja.

Az értékelés területei, szempontjai

Az értékelés területei a tanári kompetenciák és a szakmai fejlődés lehetőségei alapján összeállított tevékenységterületekre épülnek. Ez alapján a következő területek azonosíthatóak:

- ≈ Saját pedagógusszerep értelmezése a gyakorlólékhelyként szolgáló iskolai kontextusban
- ≈ A szakmai fejlődés tervezése

- ≈ A szakmai tevékenységek sokszínűsége, megalapozottsága
- ≈ A tervezett tevékenységek, a szakmai fejlődés dokumentálása, a tapasztaltak, visszajelzések elemzése
- ≈ A gyakorlat tervezett tevékenységeinek/ a fejlődési terv céljainak, megvalósulásának értékelése

Az összefüggő gyakorlat mindkét féléve során ugyanazok az értékelési területek jelennek meg. Az első és második félév különbségei a tervezés és megvalósítás komplexitásában, az értékelési szempontok összetettségében, mélységében, valamint az egyes területek értékelésben betöltött arányaiban, hangsúlyaiban ragadhatók meg.

	Első félév	Második félév
Értékelési terület	Fő értékelési szempontok, elemek	Fő értékelési szempontok, elemek
Saját pedagógusszerep értelmezése a gyakorlólóhelyként szolgáló iskolai kontextusban	<ul style="list-style-type: none"> • A jelölt tudatosan értelmezi, artikulálja a tanári szereppel, szakmával kapcsolatos elgondolásait • A jelölt képes többféle forrás alapján megalapozottan értelmezni az iskola és mentora szakmai elvárásait 	<ul style="list-style-type: none"> • A jelölt együttműködik, részfeladatokért támogatás mellett felelősséget vállal szakmai közösségekben, kapcsolattartási formákban, fejlesztésekben, vizsgálatokban (pl. munkaközösségi munkában, szülőkkel való kapcsolattartásban, pályázati munkában, kompetenciamérés eredményeinek elemzésében)
A szakmai fejlődés tervezése	<ul style="list-style-type: none"> • A fejlődési terv a mentorral egyeztetett, a terv esetleges módosításai dokumentáltak • A fejlődési terv bizonyítottan épít a jelölt korábbi képzési tapasztalataira, fejlődésére • A fejlődési terv tartalmaz szakmai fejlődési célokat, melyek több tanári kompetenciaterületre fókuszálnak, a célok reálisak és személyesek • A tanári tevékenységek terve időben átgondolt, tervezett a támogatásuk és a dokumentálási lehetőségek 	<ul style="list-style-type: none"> • A fejlődési terv a mentorral egyeztetett, lehetőség szerint további egy érintett visszajelzését tartalmazza (pl. gyakorló hely tanára, vezetője, képző intézmény oktatója), a terv esetleges módosításai dokumentáltak • A fejlődési terv bizonyítottan épít az első félévi gyakorlat terveire, eredményeire, fejlesztendő területeire • A fejlődési tervben megfogalmazott személyes szakmai célok számba veszik az összes tanári kompetenciaterületet • A személyes szakmai fejlődési célok prioritásai indokoltak • A célokhoz megfelelően kapcsolódnak a tervezett tevékenységek, a támogatás, visszajelzési alkalmak és a dokumentálási lehetőségek
A szakmai tevékenységek sokszínűsége, megalapozottsága	<ul style="list-style-type: none"> • A tanórákon a diákok aktivitását, kompetenciafejlődését, a tantárgyi tartalom megértését elősegítő tervezési, tanulástámogatási, értékelési kompetenciák bizonyítása • A tanítási tevékenység tervezésének, megvalósításának, értékelésének összhangja, ciklikussága (mindkét szaktárgy esetében) • Többféle, a jelölt szakmai fejlődéséhez hozzájáruló tanórán kívüli, intézmény egészét érintő tervezési, megvalósítási, értékelési tevékenységekben való részvétel tudatossága, felelősségvállalása 	<ul style="list-style-type: none"> • A gyerekek csoportos és egyéni igényeire figyelő tervezési, tanulástámogatási és értékelési kompetenciák bizonyítása • A tanítási, tanórán kívüli tevékenységek tervezésének, megvalósításának, értékelésének összhangja, ciklikussága • A tanítási, tanórán kívüli tevékenységek tervezéséhez megalapozott adatok gyűjtése (pl. egyéni, csoportfejlesztéshez, osztálytermi vizsgálat, elégedettség vizsgálat), a megismerés, vizsgálat eredményeinek szakszerű elemzése
A tervezett tevékenységek, a szakmai fejlődés dokumentálása, a	<ul style="list-style-type: none"> • A megtartott tanórák reflexiójának dokumentáltsága, rendszeressége • A mentor, hallgatótársak, tanárok, a képzőhely oktatóinak, diákok stb. visszajelzésének dokumentálása, értelmezése 	<ul style="list-style-type: none"> • A megtartott tanórák, tanórán kívüli tevékenységek reflexiójának dokumentáltsága, rendszeressége • A mentor, hallgatótársak, tanárok, a képzőhely oktatóinak, diákok stb. visszajelzésének dokumentálása, értelmezése

tapasztaltak, visszajelzések elemzése		
A gyakorlat tervezett tevékenységeinek/ a fejlődési terv céljainak, megvalósulásának értékelése	<ul style="list-style-type: none"> • A személyes szakmai célok érdekében végzett tevékenységek szakszerű elemzése • A személyes szakmai célok megvalósulásának árnyalt, szakszerű értékelése • A visszajelzések beépítése, értelmezése az értékelésben 	<ul style="list-style-type: none"> • A személyes szakmai célok, a fejlesztendő tanári kompetenciák érdekében végzett tevékenységek szakszerű elemzése • A személyes szakmai célok megvalósulásának, a tanári kompetenciaterületeken elért fejlődés árnyalt, szakszerű értékelése • A visszajelzések beépítése, értelmezése az értékelésben • A diploma megszerzése utáni szakmai fejlődés célkitűzéseinek kijelölésének szakszerűsége

Mivel az értékelés szempontjaiban a jelölt szakmai fejlődése, személyes szakmai célkitűzései hangsúlyosak ezért az egyéni összefüggő gyakorlat tervezése, tevékenységei és értékelése is egyedi, sajátos utakon haladhat, éppen ezért nehéz meghatározni előzetes teljesítmény-, illetve kompetenciaszinteket. Az összefüggő gyakorlat első és második félév végi minősítő funkciója miatt ugyanakkor elengedhetetlen annak meghatározása, hogy mi nem jelenti a minimum tanulási eredmények, kompetenciaszint elérését sem. Az alábbi táblázatban foglaljuk össze az egyes értékelési területekhez kötődően az elérendő tanulási eredmények minimuma alatti szintet. Fontos, hogy már egyetlen értékelési terület sikertelen teljesítése is magával vonja az egész összefüggő gyakorlat sikertelenségét. A sikertelen teljesítés szempontjai az első és második félévben is ugyanúgy alakulnak.

Az értékelési terület	Az összefüggő gyakorlat teljesítésének sikertelensége, a tanári kompetenciák, tanulási eredmények minimum alatti szintje
Saját pedagógusszerep értelmezése a gyakorlólóhelyként szolgáló iskolai kontextusban	<ul style="list-style-type: none"> • Munkájában megbízhatatlan: <ul style="list-style-type: none"> - órákat folyamatosan nem tart meg - óráira, feladataira nem készül, nem tervez
A szakmai fejlődés tervezése	<ul style="list-style-type: none"> • A jelöltnek nincs saját, mentorral egyeztetett tevékenységterve/fejlődési terve.
A szakmai tevékenységek sokszínűsége, megalapozottsága	<ul style="list-style-type: none"> • A jelölt alapvető szaktárgyi kérdésekben tájékozatlan: <ul style="list-style-type: none"> - saját, oktatott tárgyaival kapcsolatban elemi tévedései vannak - rendszeresen helytelen, pontatlan magyarázatokba bocsátkozik • A jelölt diszkriminatív valamely gyermekkel vagy gyermekcsoporttal: <ul style="list-style-type: none"> - tudatosan, vagy figyelmetlenség, vagy előzetes felkészülés hiánya miatt kizár egy gyermeket vagy gyermekcsoportot a kommunikációs folyamatokból - tudatosan, vagy nem tudatosan, folyamatosan negatív, kirekesztő módon reagál egy gyermekre vagy gyermekcsoportra, - következetesen negatív visszajelzéseket ad egy gyermeknek vagy gyermekcsoportnak - tudatosan, vagy figyelmetlenség, vagy előzetes felkészülés hiánya miatt kirekeszt gyermeket vagy gyermekcsoportot a feladatokban való részvételből • A jelölt nem képes konstruktív kommunikációs helyzetek teremtésére a diákokkal: <ul style="list-style-type: none"> - nem kezdeményez kommunikációs helyzeteket a diákokkal - folyamatosan elkerüli a szemkontaktust a tanulókkal - a tanulókkal dialógus kialakítására kevésbé képes: a tanulók kérdéseit nem tudja értelmezni, illetve nem képes adekvátnan reagálni rájuk • Személyiségének diszharmonikus, a tevékenységekben is megmutakozó vonásai vannak, melyek a környezetében (tanulók, kollégák körében) jelentős zavarodottságot,

	nyugtalan-ságot keltenek.
A tervezett tevékenységek, a szakmai fejlődés dokumentálása, a tapasztaltak, visszajelzések elemzése	<ul style="list-style-type: none"> • A tanári kompetenciáit bizonyító tevékenységeiről nincsenek dokumentumai, produktumai. • A mentor visszajelzéseivel szemben rendszeresen elutasító, a támogatók visszajelzéseit nem veszi tudomásul, nem reagál rájuk.
A gyakorlat tervezett tevékenységeinek/ a fejlődési terv céljainak, megvalósulásának értékelése	<ul style="list-style-type: none"> • A jelölt reflexióiban nem képes túllépni a közvetlenül megfigyelhető történéseken és absztraháltan megfogalmazni az elemzés tanulságait.

Az összefüggő gyakorlat első és második félévének kb. feléig szükséges elindítani egy formális visszajelzési alkalmat, amennyiben a mentor vagy a jelölt úgy érzékeli, hogy az összefüggő gyakorlat elvégzése kerülhet veszélybe, a gyakorlat során valamelyik értékelési területen súlyos hiányosságok, problémák merülnek fel, a jelölt fejlődése megreked, elakad. Az értékelés folyamatába ekkor bevonásra kerül a képzőhely oktatója is. Az oktató lehetőség szerint részt vesz a jelölt egymást követő négy-öt óráján, vagy egyéb tevékenységeiben. A mentor és a képzőhely oktatója ekkor közösen értékeli a jelölt munkáját az értékelési szempontok mentén, a tanári kompetenciák és személyes szakmai célok alapján. Amennyiben a helyzetet hasonlóan ítélik meg, úgy a hallgatót erről tájékoztatják, és kísérletet tesznek egy, a fejlődést segítő, fókuszáltabb támogatásra (pl. további kurzusok felvételének javaslata, kiegészítő fejlesztő tevékenységek, támogatások). A gyakorlat zárásával összegzik a tapasztaltakat és az értékelési területek további hiányosságai esetében a gyakorlat sikertelennek minősíthető.

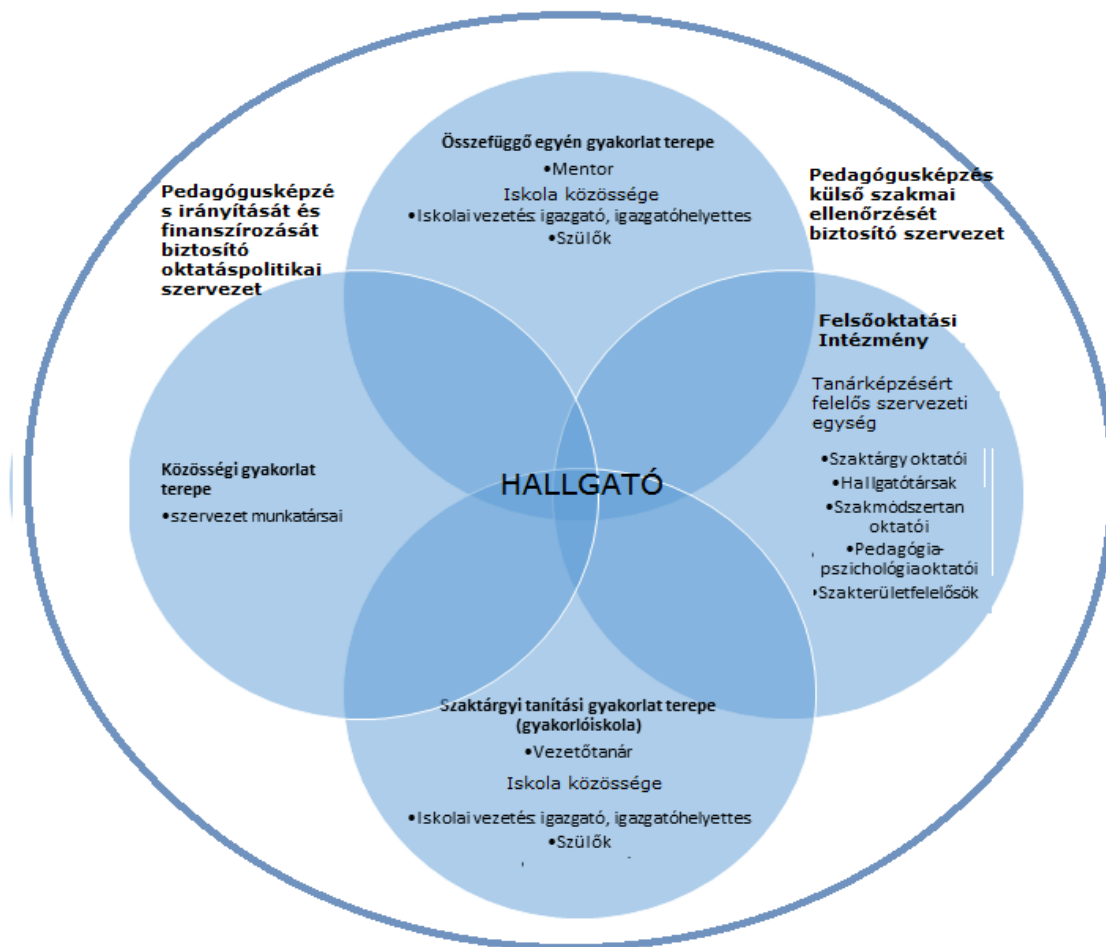
Az összefüggő gyakorlat **sikertelen teljesítése** esetén **egy alkalommal van mód a gyakorlat megismétlésére**. A második sikertelen gyakorlat után a jelölt eltanácsolásra kerül. Amennyiben az elakadás a hallgató és a mentor együttműködésének nehézségeiből fakad, úgy a konstruktív megoldásra törekvés mellett közösen átgondolhatják egy esetleges váltás lehetőségét is.

A hallgató tanulásának támogatása a gyakorlat során

A tanárjelölt megbízott mentortanár folyamatos szakmai támogatása mellett végzi szakmai gyakorlatát. Emellett a gyakorlatot mind szakmódszertani, mind pedagógiai-pszichológiai kísérő szemináriumok támogatják. A kísérő szemináriumok átfogó célja, hogy a gyakorlati tapasztalatok reflektálása, elmélyítése, gazdagítása által hozzájáruljanak a saját pedagógusszerep, szaktanári szerep definiálásához, ennek folyamatát segítsék; továbbá konkrét támogatást nyújtsanak az aktuálisan megélt, nehézséget okozó pedagógiai, módszertani helyzetek több szempontú elemzésében, alternatív megoldási módok kidolgozásában, a személyes, szakmai tevékenység strukturált átgondolásában, megtervezésében és reflektálásában. Fontos cél a hallgatók figyelmét ráirányítani a képzés elején feltárt nézeteik gazdagodására, alakulására, és hogy ezek reflektálása mellett képes legyenek megfogalmazni a pedagógusi munka során megtapasztalt erősségeiket és a további fejlődési lehetőségeket, irányokat, célokat. Felkészítenek az egyéni fejlődési terv elkészítésére.

2.4. A gyakorlat szereplői és tevékenységeik

Mint az eddigiekből kitűnik, a képzés során a gyakorlatokat olyan kulcselemeknek tekintjük, melyek alapvetően meghatározzák a képzés eredményességét. Mivel a képzés szinte minden szereplőjét érintő elemekről van szó, ezért elengedhetetlen, hogy az egyes szereplők között hatékony, a feladatok és köteleességek világos meghatározásán alapuló munkamegosztás jöjjön létre. Ennek áttekintéséhez a következőkben összegezzük, mi a feladata az egyes szereplőknek a gyakorlatok során (4. sz. ábra):



4. sz. ábra: Az egyes szereplők feladatai az egyes gyakorlatok során:

2.4.1. Pedagógusképzés irányítását és finanszírozását biztosító oktatáspolitikai szervezet (NEFMI)¹⁹

- Erőforrásokat biztosít a felsőoktatási intézmény és a gyakorlólé hely számára a gyakorlatokhoz.
- Az oktatáspolitikai döntések során figyelembe veszi a gyakorlatok rendszerét.
- Az országos fejlesztések során törekszik a képzés gyakorlati rendszerét folyamatosan monitorozó és megújító törekvések támogatására.

¹⁹ Ebben a pontban az általános elvárások kerültek megfogalmazásra. Az 1. sz. mellékletben azonban csatolunk egy részletes ajánlást az oktatáspolitikai szereplők számára. Ez az ajánlás részletesen reagál az osztatlan tanárképzés jelen helyzetére.

2.4.2. Pedagógusképzés külső szakmai ellenőrzését biztosító szervezet (MAB)

- ≈ Akkreditálja a tanárképző intézményeket.
- ≈ Az akkreditációs folyamat részeként a gyakorlat helyszínéül szolgáló iskolákban látogatásokat tehet, az iskola életének szereplőivel beszélgetéseket *folytathat*.

2.4.3. Felsőoktatási Intézmény

A tanárképzésért felelős szervezeti egység (tanárképző központ):

- ≈ A gyakorlat szervezeti kereteit, szervezését, a folyamatok követését, felügyeletét és értékelését biztosítja.
- ≈ A gyakorlat helyszínéül szolgáló intézményekkel folyamatosan kapcsolatot tart.
- ≈ A pedagógusképző intézmény oktatóinak javaslatai alapján felkéri a vezetőtanárokat és mentorokat.
- ≈ Tájékoztatást nyújt a gyakorlatokban érintett összes szereplő számára a gyakorlatok folyamatáról, szervezéséről, szabályozásáról, ehhez nyilvános felületet működtet, tájékoztató anyagokat készít és tájékoztató rendezvényeket szervez.
- ≈ Megszervezi a gyakorlatok minőségfejlesztéséhez kapcsolódó tevékenységeket, elemzi és értékeli az eredményeket, visszajelzést ad az érintett intézmények és szereplők számára, követi az eredmények alapján történő fejlesztési folyamatokat.

Szakterület felelősök

- ≈ A Tanárképző Központtal együttműködve részt vesz a gyakorlatok szervezeti kereteinek, szervezésének, a folyamatok követésének és értékelésének kidolgozásában.
- ≈ A Tanárképző Központtal együttműködve részt vesz a képzési program egésze és ezen belül kiemelten a gyakorlatok minőségére vonatkozó eredmények értékelésében, az eredmények alapján fejlesztési folyamatokat szervez.

Felsőoktatási intézmény közösségi gyakorlat szervezésével megbízott oktatója

- ≈ Közösségi gyakorlatra felkészítő előadást tart a gyakorlatra jelentkező hallgatóknak, melynek során tájékoztatja a hallgatókat a gyakorlat céljáról, a gyakorlat során végzendő feladatokról, a gyakorlat etikai vonatkozásairól.
- ≈ A hallgatók által önállóan választott gyakorlati terep alkalmasságát megítéli a gyakorlati terepre vonatkozó kritériumok mentén.
- ≈ Konzultációs lehetőséget biztosít a hallgatóknak a gyakorlat során esetlegesen felmerülő problémák megbeszélésére.
- ≈ A gyakorlat dokumentációja alapján értékeli a gyakorlatot.

Szaktárgyi tanítási gyakorlatok oktatói

- ≈ A szaktárgyi tanítási gyakorlathoz és az összefüggő egyéni gyakorlathoz kapcsolódó szaktárgyi gyakorlatkísérő szemináriumon támogatja a hallgató gyakorlat folyamatában történő tanulását.
- ≈ Hallgatók gyakorlatokon végzett munkáját nyomon követi, órákat látogat.
- ≈ Részt vesz a felsőoktatási intézmény képviselőjében a bemutató órán, ennek során támogatja a hallgató reflexióját, részt vesz a hallgató munkájának formatív értékelésében.
- ≈ Javaslatot tesz vezetőtanárok és gyakorlati terepek bevonására a gyakorlatokba.
- ≈ Szakmai támogatást nyújt a gyakorlat helyszínéül szolgáló intézményben folyó kutatási, fejlesztési folyamatok során.
- ≈ Részt vesz a vezetőtanárok és mentorok gyakorlatra történő felkészítéséhez kapcsolódó fejlesztésekben, képzésekben.

- ≈ Részt vesz a képzési program egésze és ezen belül kiemelten a gyakorlatok minőségfejlesztési folyamataiban.
- ≈ Kapcsolatot tart a diszciplináris képzést folytató oktatókkal, melynek során támogatja azokat a tanárképzés nézőpontjából megfogalmazódó szempontok átgondolásban.
- ≈ Támogatja a szakzáró értékelési portfólió elkészítését.

Pedagógiai – pszichológiai tárgyak oktatói

- ≈ Az összefüggő egyéni gyakorlathoz kapcsolódó gyakorlatkísérő szemináriumon támogatja a hallgató gyakorlat folyamatában történő tanulását.
- ≈ Hallgatók összefüggő egyéni gyakorlaton végzett munkáját nyomon követi, órákat látogat.
- ≈ Szakmai támogatást nyújt a gyakorlatok helyszínéül szolgáló intézményben folyó kutatási, fejlesztési folyamatok során.
- ≈ Javaslatot tesz vezetőtanárok és gyakorlati terepek bevonására a gyakorlatokba.
- ≈ Részt vesz a vezetőtanárok és mentorok gyakorlatra történő felkészítéséhez kapcsolódó fejlesztésekben, képzésekben.
- ≈ Részt vesz a képzési program egésze és ezen belül kiemelten a gyakorlatok minőségfejlesztési folyamataiban.
- ≈ Támogatja a szakzáró értékelési portfólió elkészítését, majd értékeli az.

2.4.4. Hallgató

Közösségi gyakorlat

- ≈ Részt vesz a közösségi gyakorlatra felkészítő előadáson, tanulmányozza a közösségi gyakorlathoz kapcsolódó segédanyagot, elfogadja annak etikai szabályait.
- ≈ Szervezetet választ a felsőoktatási intézmény tanárképző központja által működtetett közösségi gyakorlati adatbázisából vagy saját maga gyakorlóléhelyet keres.
- ≈ Amennyiben saját maga keres gyakorlóléhelyet, a tervezett helyszínt egyeztetni a gyakorlatért felelős oktatóval, annak beleegyezését követően felveszi a kapcsolatot a gyakorlat helyszínéül szolgáló szervezettel és befogadó nyilatkozatot kér a szervezet vezetőjétől.
- ≈ A gyakorlat megkezdése előtt egyéni fejlődési és tanulási tervet készít, a szervezet gyakorlatért felelős munkatársával egyeztetve.
- ≈ 12-20 órában az egyéni fejlődési és tanulási tervben egyeztetett területen és formában tevékenységeket végez.
- ≈ A gyakorlat eseményeit folyamatosan naplózza.
- ≈ Írásban reflektál a gyakorlatra.
- ≈ Értékeli a gyakorlatot a képzési program minőségbiztosítása keretében a gyakorlati adatbázist működtető Tanárképző Központ számára.

Szaktárgyi tanítási gyakorlat

- ≈ Megismerkedik a gyakorlati terepül szolgáló iskolával, az iskolai működés fő elemeivel, az iskola által az adott szaktárgyhoz kapcsolódó tevékenységekhez nyújtott támogatásokkal és az intézmény szabályaival, az intézményben meghatározott szabályokat betartja.
- ≈ A gyakorlat elején a vezetőtanárral konzultálva fejlődési tervet, s ennek részeként egyéni tanítási ütemtervet készít.
- ≈ A vezetőtanár, az intézmény többi tanára és hallgatótársai által vezetett órákon megfigyeléseket végez, erről hospitálási naplót készít.

- ≈ A vezetőtanárral és/vagy hallgatótárs(ai)val közösen órarészlet tervét, óratervet, tematikus tervet készít.
- ≈ A vezetőtanárral és/vagy hallgatótárs(ai)val közösen órarészleteket, majd teljes tanórát tart.
- ≈ Önállóan (vezetőtanár vagy hallgatótárs által megfigyelve) legalább 15 órát tart, ennek megtervezése és az órára történő felkészülés a vezetőtanár és/vagy hallgatótársai támogatásával vagy egyénileg történik.
- ≈ Saját tevékenységének eredményességére vonatkozóan vizsgálatot, adatgyűjtést végez.
- ≈ A gyakorlat során reflektív naplót vezet.
- ≈ A vezetőtanárral és hallgatótársaival reflektív megbeszéléseken vesz részt, ezekről a reflektív naplóban feljegyzéseket készít.
- ≈ Bemutató órát tart
- ≈ A gyakorlat során készült dokumentumokból válogatást helyez el a portfólióban.
- ≈ Részt vesz a gyakorlathoz kapcsolódó felsőoktatási intézmény által szervezett szakértői gyakorlatkísérő szemináriumon.

Összefüggő egyéni szakmai gyakorlat

első félév:

- ≈ Megismerkedik a gyakorlati terepül szolgáló iskolával, az iskolai működési rendjével, dokumentumaival, az intézmény szabályaival, az intézményben meghatározott szabályokat betartja.
- ≈ Mélyrehatóan, a mentor támogatását igénybe véve megismeri az általa tanított tanulócsoportot.
- ≈ Fejlesztési tervet készít az első félévre, melynek része egy a félévre vonatkozó tevékenységterv is.
- ≈ Heti 4-10 órában tanít, melyhez elkészíti a megfelelő tervezési dokumentumokat.
- ≈ A mentor és az iskola más kollégái óráin hospitál, megfigyeléseket végez.
- ≈ Bekapcsolódik az iskolai tanórán kívüli tevékenységekbe.
- ≈ Saját tevékenységének eredményességére vonatkozóan vizsgálatot, adatgyűjtést végez.
- ≈ A mentorról és lehetőség esetén hallgatótársaival reflektív megbeszéléseken vesz részt, s ezeket dokumentálja.
- ≈ A gyakorlat során készült dokumentumokat a portfólióban rögzíti.
- ≈ Megismerkedik az iskolához kapcsolódó helyi közösséggel, családokkal.
- ≈ Megismeri az iskolán belüli és az iskola munkáját támogató szakmai közösségek munkáját, az iskolai szakmai közösségek munkájába lehetőség szerint bekapcsolódik.
- ≈ Részt vesz a felsőoktatási intézmény által szervezett gyakorlatkísérő szemináriumon.

második félév:

- ≈ Fejlesztési tervet készít az első félévre, melynek része egy a félévre vonatkozó tevékenységterv is.
- ≈ Az intézménybe járó diákok vagy csoportjaik megismerésére alapozott egyéni- vagy csoportos fejlesztési tervet készít és a megvalósítást elemzi.
- ≈ Heti 4-10 órában tanít, melyhez elkészíti a megfelelő tervezési dokumentumokat.
- ≈ A mentor és az iskola más kollégái óráin hospitál, megfigyeléseket végez.
- ≈ Bekapcsolódik az iskolai tanórán kívüli tevékenységekbe.
- ≈ Saját tevékenységének eredményességére vonatkozóan vizsgálatot, adatgyűjtést végez.
- ≈ A mentorról és lehetőség esetén hallgatótársaival reflektív megbeszéléseken vesz részt, s ezeket dokumentálja.
- ≈ A mentor osztályfőnöki tevékenységét támogatja, bekapcsolódik, s arról reflektív elemzést készít.
- ≈ A gyakorlat során készült dokumentumokat a portfólióban rögzíti.
- ≈ A családdal, kollégákkal, vagy bármely más szakemberrel való együttműködést folytat és arról reflektív elemzését készíti.
- ≈ Összeállítja szakzáró értékelési portfólióját.

≈ Részt vesz a felsőoktatási intézmény által szervezett gyakorlatkísérő szemináriumon.

2.4.5. Gyakorlati helyszínek és azok szereplői

Közösségi gyakorlati terep szereplői

Közösségi gyakorlat terepéül szolgáló szervezet a gyakorlat támogatásával megbízott munkatársa:

- ≈ Egyeztetni a hallgatóval a gyakorlat során tervezett tevékenységeket a fejlődési és tanulási tervben.
- ≈ Támogatja a hallgató bevonódását a szervezet életébe és munkájába.
- ≈ Segíti a hallgatót gyakorlat során szerzett tapasztalatok értelmezésében, támogatja a hallgató reflexióját.
- ≈ Részt vesz a pedagógusképző intézmény közösségi gyakorlathoz kapcsolódó minőségfejlesztési folyamataiban.

Szaktárgyi tanítási gyakorlati helyszíne (gyakorlóiskola) szereplői

Vezetőtanár:

- ≈ Egyeztetni a hallgatóval/hallgatókkal a gyakorlat formai kereteit, tartalmát.
- ≈ Segíti a hallgatót/hallgatókat az iskolai élet egészének megismerésében, tájékoztatást nyújt számára az iskola egészével kapcsolatban, támogatja a kapcsolatok felvételében és az iskola életébe történő bekapcsolódásban.
- ≈ Támogatja a hallgatót/hallgatókat a fejlődési terv és az annak részét képező tanítási ütemterv elkészítésében, a hallgatóval /hallgatókkal egyeztetve, a tanulócsoporthoz érdekeit szem előtt tartva kiválasztja a hallgató(k) által tanítandó tantervi részeket.
- ≈ Ismerteti a hallgatóval/hallgatókkal a szaktárgyi munka jellemzőit, a tantárgyi programot, a szakmai munkaközösség munkáját, megismerteti a tanulócsoporthoz, tájékoztatja a hallgatót/hallgatókat a tanulócsoporthoz folytatott munka sajátosságairól, a tanulók tanulással kapcsolatos jellemzőiről.
- ≈ A hallgatóval/hallgatók csoportjával közösen órarészlet tervét, óratervet, tematikus tervet készít.
- ≈ A hallgató(k) számára biztosítja az általa vezetett tanórán belül órarészletek megtervezését és megvalósítását.
- ≈ A hallgató(k) által végzett önálló tevékenységek során megfigyeléseket végez, e megfigyelések alapján konstruktív visszajelzéseket ad a hallgató számára.
- ≈ Az önálló tevékenységre történő felkészülés és a megvalósítás során a hallgatót/hallgatókat támogatja.
- ≈ Az egyes tevékenységeket követően reflektív megbeszéléseket folytat a hallgatóval/hallgatókkal, ennek során bátorítja, ösztönzi és támogatja a hallgatót/hallgatókat saját munkájával/munkájukkal kapcsolatos kritikai reflexióra, innovatív eszközök és módszerek alkalmazására, a tanulásközpontú oktatás érvényesítésére, valamint formatív értékelést alkalmazva segíti a hallgató(k) fejlődését.
- ≈ Több hallgató közös gyakorlata esetén ösztönzi a hallgatók közti együttműködést, tudásmegosztást.
- ≈ Együttműködik a pedagógusképző felsőoktatási intézmény szakmódszertanos és pedagógia-pszichológia szakos oktatóival a gyakorlattal kapcsolatos kérdésekben.
- ≈ A hallgató(k) gyakorlata során tapasztalt súlyos problémák esetén e problémákat jelzi intézménye vezetője számára.
- ≈ A gyakorlat végén a hallgató(k) a teljes folyamat során mutatott teljesítményét figyelembe véve osztályzattal és szövegesen értékeli a hallgatót/hallgatókat a képzési kimeneti követelmények szempontjai alapján.
- ≈ Részt vesz az összefüggő egyéni tanítási gyakorlatban gyakorlólóhelyként szolgáló intézmények mentorainak szakmai támogatásában, képzésében.
- ≈ Részt vesz a pedagógusképző intézmény képzési programhoz kapcsolódó minőségfejlesztési folyamataiban.

Az intézmény vezetője:

- ≈ Az iskola működési rendjének, szervezeti kereteinek kialakítása során megteremti a hallgató tanítási gyakorlatához, annak folyamatos szakmai támogatásához szükséges szervezeti kereteket, ennek során teljes iskolára kiterjedő gyakorlat kialakítását ösztönzi.
- ≈ A hallgatók számára tájékoztatást nyújt az intézmény működéséről.
- ≈ A hallgatók számára konzultációs lehetőséget biztosít az intézményt érintő kérdések, felmerülő problémák megbeszélésére.
- ≈ Rendszeresen tájékoztatja a felsőoktatási intézményt a gyakorlattal kapcsolatos eseményekről; a vezetőtanár jelzése alapján a hallgató gyakorlata során tapasztalt súlyos problémák esetén e problémákat jelzi a felsőoktatási intézmény gyakorlatért felelős oktatója számára.
- ≈ Szükség esetén beosztja a hallgatókat a vezetőtanárokhoz.
- ≈ Szükség esetén elérhető a hallgató számára támogatás és tanácsadás céljára.

Az iskola közössége:

- ≈ Elfogadja az iskolai gyakorlat fontosságát.
- ≈ Hozzájárul az iskolai gyakorlat megvalósításához.
- ≈ Elfogadja a hallgatók nehézségeit az iskolai gyakorlat során.
- ≈ Elismeri, hogy a hallgatók által hozott tudás hozzájárul az iskola fejlesztéséhez.
- ≈ Elfogadja azokat a szerepeket és feladatokat, melyet az iskola közössége számára az iskolai gyakorlat jelent.

Diák:

- ≈ Elfogadja az iskolai gyakorlat fontosságát az iskola programjában.
- ≈ Értékelésével, visszajelzéseivel támogatja a hallgató tanulását.

Szülő:

- ≈ Hozzájárul az iskolai gyakorlat megvalósításához az intézményben.
- ≈ Elfogadja az iskolai gyakorlat fontosságát az iskola programjában.

Összefüggő egyéni szakmai gyakorlati terep szereplői

Mentor:

- ≈ Egyeztetni a hallgatóval/hallgatókkal a gyakorlat formai kereteit, tartalmát.
- ≈ Segíti a hallgatót/hallgatókat az iskolai élet egészének megismerésében, tájékoztatást nyújt számára az iskola egészével kapcsolatban, támogatja a kapcsolatok felvételében és az iskola életébe történő bekapcsolódásban.
- ≈ Támogatja és segíti a hallgatót az iskola társadalmi és szakmai környezetével kapcsolatos kialakításában.
- ≈ Segíti a hallgatót/hallgatókat a tanulócsoportokkal folytatott munka sajátosságai, a tanulók tanulással kapcsolatos jellemző megismerésében.
- ≈ A hallgató(k) számára biztosítja az általa vezetett tanórán belül órarészletek megtervezését és megvalósítását.
- ≈ Támogatja a hallgatót a tanórák tervezésében, szervezésében, az órákra történő felkészülésben.
- ≈ A hallgató(k) által végzett önálló tevékenységek során megfigyeléseket végez, e megfigyelések alapján konstruktív visszajelzéseket ad a hallgató számára.
- ≈ Támogatja a hallgatót egyéni fejlődési terve és egyéb dokumentumai elkészítésében.
- ≈ Az egyes tevékenységeket követően reflektív megbeszéléseket folytat a hallgatóval/hallgatókkal, ennek során bátorítja, ösztönzi és támogatja a

hallgatót/hallgatókat saját munkájával/munkájukkal kapcsolatos kritikai reflexióra, innovatív eszközök és módszerek alkalmazására, a tanulasközpontú oktatás érvényesítésére, valamint formatív értékelést alkalmazva segíti a hallgató(k) fejlődését.

- ≈ Több hallgató közös gyakorlata esetén ösztönzi a hallgatók közti együttműködést, tudásmegosztást.
- ≈ Együttműködik a pedagógusképző felsőoktatási intézmény szakmódszertanos és pedagógia-pszichológia szakos oktatóival a gyakorlattal kapcsolatos kérdésekben, feladatokban.
- ≈ A hallgató(k) gyakorlata során tapasztalt súlyos problémák esetén e problémákat jelzi intézménye vezetője számára.
- ≈ A gyakorlat végén a hallgató(k) a teljes folyamat során mutatott teljesítményét figyelembe véve osztályzattal és szövegesen értékeli a hallgatót/hallgatókat a képzési kimeneti követelmények szempontjai alapján mindkét félénben.
- ≈ Részt vesz a pedagógusképző intézmény képzési programhoz kapcsolódó minőségfejlesztési folyamataiban.
- ≈ Részt vesz a pedagógusképző intézmény képzési programhoz kapcsolódó minőségfejlesztési folyamataiban.

Intézmény vezetője:

- ≈ Az iskola működési rendjének, szervezeti kereteinek kialakítása során megteremti a hallgató tanítási gyakorlatához, annak folyamatos szakmai támogatásához szükséges szervezeti kereteket, ennek során teljes iskolára kiterjedő gyakorlat kialakítását ösztönzi.
- ≈ A hallgató számára tájékoztatást nyújt az intézmény működéséről.
- ≈ A hallgató számára konzultációs lehetőséget biztosít az intézményt érintő kérdések, felmerülő problémák megbeszélésére.
- ≈ Rendszeresen tájékoztatja a felsőoktatási intézményt a gyakorlattal kapcsolatos eseményekről; a mentor jelzése alapján a hallgató gyakorlata során tapasztalt súlyos problémák esetén e problémákat jelzi a felsőoktatási intézmény gyakorlatért felelős oktatója számára.
- ≈ Szükség esetén beosztja a hallgatót a mentorhoz.
- ≈ Szükség esetén elérhető a hallgató számára támogatás és tanácsadás céljára.

Iskolai közösség:

- ≈ Elfogadja az iskolai gyakorlat fontosságát.
- ≈ Hozzájárul az iskolai gyakorlat megvalósításához.
- ≈ Elfogadja a hallgatók nehézségeit az iskolai gyakorlat során.
- ≈ Elismeri, hogy a hallgatók által hozott tudás hozzájárul az iskola fejlesztéséhez.
- ≈ Elfogadja azokat a szerepeket és feladatokat, melyet az iskola közössége számára az iskolai gyakorlat jelent.

Diák:

- ≈ Elfogadja az iskolai gyakorlat fontosságát az iskola programjában.
- ≈ Értékelésével, visszajelzéseivel támogatja a hallgató tanulását.

Szülő:

- ≈ Hozzájárul az iskolai gyakorlat megvalósításához az intézményben.
- ≈ Elfogadja az iskolai gyakorlat fontosságát az iskola programjában.

3. Hivatkozott irodalmak

2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról. (http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1100204.TV)

8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1300008.EMM

A tanári mesterszak iskolai gyakorlatai c. az ELTE Tanárképzési és Tanár-továbbképzési Bizottsága 2009. március 9-én, az ELTE-TTT 2/2009. (III. 9.) határozatával elfogadott szakmai dokumentuma

Adams, M. - Bell, L. A. - Griffin, P. (Eds.). (2007). *Teaching for diversity and social justice*. Routledge.

Ball, D. L. - Cohen, D. K. (1996). Reform by the book: What is: Or might be: The role of curriculum materials in teacher learning and instructional reform?. *Educational researcher*, 6-14.

Barakonyi Károly (szerző és szerkesztő) (2009): *Bologna Hungaricum*. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó

Biggs, J., Tang, C. (2007): *Teaching for Quality Learning at University*. Open University Press

Czető Krisztina - Mészáros György (2014): Közösségi gyakorlat folyó gyakorlat eredményeinek, problémáinak összegző feltárása. Budapest. Kézirat. In: Kopp Erika (szerk): *Szakmai gyakorlat Háttér tanulmányok. Alpillér O/2. A szakmai gyakorlat elindításához szükséges fejlesztések kialakítás*. 152 - 169. o.

Czető Krisztina - Kálmán Orsolya (2015): A tanulás-alapú szemlélet alakulása a magyar felsőoktatásban. In: Kopp Erika - Vámos Ágnes (szerk.): *Új tanulástámogató eszközök megjelenése a felsőoktatásban*. OFI, Budapest

Darling-Hammond, L. (2002). Evaluating Teacher Education. *Issues in Teacher Education*, 11(1), 3-15.

Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st Century Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, 57(10), 1-15.

Engeström, Y., & Sannio, A. (2010). Studies of expansive learning: Foundations, findings and future challenges. *Educational Research Review*, (5), 1–24.

Falus Iván (2004): A pedagógussá válás folyamata. *Educatio* 359-374. o.

Halász Gábor (2010): *A tanulás minősége a felsőoktatásban: intézményi és nemzeti szintű folyamatok*. URL: http://halaszg.ofi.hu/download/A_study_TANULAS.pdf. Utolsó letöltés: 2014.04.10.

Halász Gábor (2009): Tényekre alapozott oktatáspolitikai és oktatásfejlesztési. In: Pusztai Gabriella – Rébay Magdolna (szerk.): *Kié az oktatáskutatás. Tanulmányok Kozma Tamás 70. születésnapjára*. Csokonai Könyvkiadó. Debrecen. 187-191. o.

Hunyady György (szerk.) (2010) *Pedagógusképzés "a magyar bolognai rendszerben": a Nemzeti Bologna Bizottság Pedagógusképzési Albizottságának válogatott dokumentumai, 2003-2010*. Budapest, Eötvös Kiadó.

Hrubos Ildikó (2011): A foglalkoztathatóság kérdése az Európai Felsőoktatási Térségben. *Educatio*. 347-361.

Jász né Kajmándi Mónika - Tillmann Mónika: Magyarországi tapasztalatok elemzése a tanítási és az összefüggő egyéni gyakorlat terén – a vezetőtanárok és hallgatók nézőpontja. Budapest. Kézirat. In: Kopp Erika (szerk., 2014): *Szakmai gyakorlat Háttér tanulmányok. Alpillér O/2. A szakmai gyakorlat elindításához szükséges fejlesztések kialakítás*. 134-151. o.

Kálmán Orsolya – Kopp Erika (2014): Nemzetközi tapasztalatok elemzése a tanítási és az összefüggő egyéni gyakorlat terén. Budapest. Kézirat. In: Kopp Erika (szerk): *Szakmai gyakorlat Háttér tanulmányok. Alpillér O/2. A szakmai gyakorlat elindításához szükséges fejlesztések kialakítás*. 8-56. o.

- Kálmán Orsolya - Horváth László - Kopp Erika - Kovács István Vilmos - Lénárd Sándor - Rapos Nóra (2015) *Ajánlás a pedagógusképzési programok minőségfejlesztéséhez: a koncepció és bevezetése, működtetése*. Kézirat.
- Kotschy Andrásné (szerk, 2011): *A pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei*. EKf, Eger.
- Lipton, M., & Oakes, J. (2008). *A tanítással változó világ*. Budapest: Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság. Elérés forrás http://old.wekerle.gov.hu/download.php?doc_id=2070
- Louise Stoll and Karen Seashore Louis (ed) 2007: *Professional Learning Communities: Divergence, Depth and Dilemmas*. Open University Press
- Menter, I., Hulme, M., Elliot, D., - Lewin, J. (2010): *Literature Review on Teacher Education in the 21st Century*. University Of Glasgow.
- Morrison, C. M. (2013). Teacher identity in the early careerphase: Trajectories that explain and influence development. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(4), 6.
- Nahalka István (2002): *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Nonaka, I. and Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company*. New York, Oxford: Oxford University Press
- OECD. (2011). *Building a High-Quality Teaching Profession*. Bruxelles: OECD Publishing.
- Országos egyeztetés - a megújuló gyakorlatok rendszere és tartalma. <https://tamop412borszagoskoordinacio.wordpress.com/>
- Rapos Nóra – Gaskó Krisztina – Kálmán Orsolya – Mészáros György (2011): *Az adaptív-elfogadó iskola koncepciója*. Budapest, OFI.
- Seresné Busi Etelka - Tókos Katalin – Prekopa Dóra: Hazai „jó gyakorlatok” a pedagógusképzés gyakorlati elemeinek megújítására. Kézirat. In: Kopp Erika (szerk): *Szakmai gyakorlat Háttér tanulmányok. Alpillér O/2. A szakmai gyakorlat elindításához szükséges fejlesztések kialakítás. 72 - 128. o.*
- Szivák Judit (1999): A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra*, 4. sz. 3-13.
- Szivák Judit (2010): *A reflektív gondolkodás fejlesztése*. Budapest. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.
- Szivák Judit (2014): *Reflektív elméletek, reflektív gyakorlatok*. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.
- Szivák Judit (2015): *A mentorálásra alkalmas iskolák, mentorok kiválasztásának szempontjai*. TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 „ORSZÁGOS KOORDINÁCIÓVAL A PEDAGÓGUSKÉPZÉS MEGÚJÍTÁSÁÉRT”. Kézirat 7-8.o.
- Tókos Katalin – Pekopa Dóra – Seresné Busi Etelka: Magyarországi tapasztalatok elemzése a tanítási és az összefüggő egyéni gyakorlat terén. Kézirat. In: Kopp Erika (szerk): *Szakmai gyakorlat Háttér tanulmányok. Alpillér O/2. A szakmai gyakorlat elindításához szükséges fejlesztések kialakítás. 57- 71. o.*
- Tót Éva (2009). *Kompetencia, tanulási eredmények, képzési keretrendszerek*. Luxemburg. CEDEFOP.
- Vygotsky, L. S. (1978): *Mind insociety. The development of higher psychological processes*. Harvard. University Press, Cambridge, MA
- Wenger, E. (2000). *Communities of Practice and Social Learning Systems*. Organization, 7(2), 225–246. <http://doi.org/10.1177/135050840072002>

4. Mellékletek

1. számú melléklet: Oktatáspolitikai ajánlások

Az alábbi javaslatok a jelenlegi, hazai képzési gyakorlatra reagálnak, ugyanakkor mind az osztott, mind az osztatlan képzés esetében átgondolásra érdemesek, vagyis rendszer szintű problémákra utalnak. A javaslatok fókuszában a gyakorlatok rendszere áll, ugyanakkor mindezen tényezők visszahatnak a képzés egészére.

Az alábbiakban először az országos egyeztetés alapján meghatározott javaslatokat fogalmazzuk meg. A javaslatokat szükség esetén rövid értelmezéssel láttuk el. Ezt követően javaslatot teszünk a gyakorlati rendszer átalakításnak szempontjaira.

Strukturális javaslatok

1. *Az iskolai gyakorlatok szabályozása a jelenlegi magyarországi pedagógusképzésben az elméleti tárgyakat követő gyakorlat irányába befolyásolja a képzést. Javasoljuk a **gyakorlatok szabályozási kereteinek átalakítását** úgy, hogy az a **képzés teljes spektrumában lehetővé tegye a különböző gyakorlati formák megjelenését tekintettel a pályaszocializációs szempontokra.***

Háttér: A fent leírt tanulásra irányuló kutatások eredményei alapján meghatározó a felsőoktatási- és szűkebben a tanárképzési képzési programokban a tanulásközpontú programfejlesztés irányába történő elmozdulása (Conway és mtsai., 2009; Kopp, 2013). Ennek hatására az elméleti és gyakorlati tárgyak viszonyában meghatározó az egyes képzési egységek közti kapcsolat tudatos tervezésének fontossága, az elméleti és gyakorlati tárgyak közti összekapcsolódás kiépítése, a gyakorlat képzés egészére való kiterjesztése, mely a hatékony tanulás alapvető feltétele²⁰.

A képzések eredményességét vizsgáló kutatások is rámutattak, hogy a képzés eredményességét meghatározóan befolyásolja (Darling-Hammond, 2006) többek közt a **széleskörű és támogatott gyakorlatok rendszere**, melyek együtt járnak olyan kurzusokkal, amelyek segítenek az elmélet és gyakorlat összekapcsolásában.

Az osztatlan képzés esetén a fent leírtak értelmében pozitívumnak látjuk a képzés végén megjelenő gyakorlatot és az azt támogató módszertani, valamint pedagógiai - pszichológiai órákat, de ezek csupán a képzés záró szakaszára fókuszálnak.

2. *Ehhez kapcsolódóan javasoljuk a képzés elején a **pályorientációt segítő gyakorlatok szabályozási kereteinek megteremtését, ezzel elősegítve a gyakorlatok rendszerré formálódását.***

Háttér: A gyakorlatok tervezését alapvetően befolyásolja az a felismerés, hogy azok **eredeti funkciója** (tapasztalatszerzés biztosítása, képességek fejlesztése, értékelés) **kibővül és szélesedik.**

Vizsgálati adatok szerint a hallgatók a gyakorlat szerepét jelentősen felértékelik (Weyland és Wittmann, 2010), ennek részben oka, hogy ezek intenzív, gyakran konfliktusos, bizonytalanságot szülő helyzetek a pályaszocializáció során. Épp ezért a gyakorlatokhoz kapcsolódó élmények, tapasztalatok meghatározóak a későbbi szakmai identitás szempontjából (pl.: Morrison, 2013). A gyakorlatok

²⁰ Pl. Korhagen Realisztikus Tanulás Modell: a modell a „tapasztalat – reflexió és elmélet – kipróbálás” rendszerébe szervezi a teljes képzést. (Korhagen, 2010); Three Amigos Modell: clinical work típusú gyakorlatra épülő, hátrányos helyzetű diákokkal oktatására felkészítő kísérleti projekt (Smith, Cuthrell, Strapleton, Covington, & Brinkley, 2013)

mindezek alapján akkor jól tervezettek, akkor támogatják a pályafejlődést, ha már a képzés elején orientálnak, lehetőséget teremtve a képzés egészén a tudatos tanulásra az első gyakorlati élmények feldolgozásra, átértékelésére.

Mivel a hazai tanárképzési rendszerben csak a képzés végéhez kötődik gyakorlat, így elveszíti a pályaszocializáció szempontjából igen lényeges bevezető időszakot. Ezzel szemben a képzés végén túlzottan hosszú időt tölt a jelölt - egy a képzéshez kötődően, két év a munkahelyén - gyakornoki státuszban tölt. Érdemes tehát megfontolni az arányok megváltoztatását.

A tanulási eredmények szerepére vonatkozó javaslatok

3. A sztenderdek esetében javasoljuk országos egyeztetést követően a **képzés szintjeire lebontott sztenderdek meghatározását.**

Háttér: A jelenlegi érvényben levő KKK a képzés végére nézve határoz meg kimentti követelményeket, nem jelennek meg sztenderdek képzési szakaszokra lebontva. Ez jelentősen megnehezíti az egyes képzési elemek, így a gyakorlatok, valamint a konkrét tevékenységek, értékelés összehangolását. Ennek hiánya jelenleg leginkább az összefüggő egyéni gyakorlatra bocsájtás kapcsán számottevő.

A szereplőkre vonatkozó szabályozási és finanszírozási javaslatok

4. **Javasoljuk az összefüggő egyéni szakmai gyakorlat esetében („gyakorlati tapasztalatokra épülő, gyakorlatvezető mentor és felsőoktatási tanárképző szakember folyamatos irányítása mellett köznevelési intézményben, felnőttképzést folytató intézményben végzett gyakorlat”)²¹ a támogató tevékenységek részletes szabályozásának és finanszírozásának kidolgozását.**

Háttér: A hallgatók támogatása a tanárképzés esetén több szereplő közös, összehangolt munkájára épül. A jelenlegi működési mechanizmusban nem tisztázott az egyes szereplők feladatköre, s a feladat elvégzésnek finanszírozása sem.

5. **Javasolt a gyakorlatok során a felsőoktatási intézmény oktatója (szupervizor, tutor) feladatkörének meghatározása és az ehhez szükséges speciális finanszírozási keretek biztosítása.**

Háttér: Jelen szabályozási keretek közt nem biztosított a felsőoktatási törvényben jelenleg meghatározott konzultáció, mentori tevékenység (Ftv 14.26§) finanszírozása (vagy más megoldás esetén: órakedvezmény) törvényi kereteinek megteremtése a pedagógusjelölt hallgatók hatékonyabb támogatásának érdekében.

6. **Javasoljuk az egyéni szakmai gyakorlat és a gyakornoki státusz viszonyának tisztázását, a két szakasz feladatainak és fejlesztési lehetőségeinek az életpálya és a hallgatói/tanári szakmai fejlődés eredményessége szempontjából történő újragondolását a vonatkozó nemzetközi tapasztalatok és a hazai problémák fényében.**

²¹ 2. melléklet a 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelethez 2.2.

Háttér: Jelenleg nem rajzolódik ki pontosan, hogy funkcióját tekintve miképp válik el a képzés végén 1 éves időtartamú, majd a pályakezdés esetén 2 éves gyakornoki szakasz. A képzés ilyen hosszúsága nem indokolt a szakirodalmi vizsgálatok alapján sem (6+2 év).

Szemponatok egy új gyakorlati struktúra kialakításához

Az osztatlan képzés előnye (a képzés időtartamából következően) a párhuzamosan zajló képzés megvalósításának lehetősége, mely biztosíthatja a gyakorlatok; valamint a szakmódszertani, a mesterségbeli tudás és a gyakorlatok tudatos egymásra építését, az egyes gyakorlatok funkciójának koherensebb meghatározását, elválasztását.

Ugyanakkor a jelenlegi hazai szabályozás szétválasztja a pedagógiai - pszichológia felkészülést és a gyakorlatokat. Valamint a gyakorlatok képzés végi hangsúlyával elveszíti a felkészülés valódi támogatásának lehetőségét²².

A nemzetközi és hazai tapasztalatok alapján - gazdasági szempontokat is mérlegelve - a jelenlegi képzési rendszerben adott kredit keret újrendezésével egy hatékonyabb, a felkészülést jobban támogató képzési struktúra alakítható ki. Jelen dokumentum azonban nem alkalmas egy, a gyakorlatokra vonatkozó teljes javaslat leírásra, mert:

- ≈ a gyakorlatok rendszere az eddig elmondottak értelmében *csak a képzési program egészében értelmezhető*,
- ≈ szükséges lenne a *tanulás e dokumentumban is leírt értelmezése alapján* a felsőoktatási szabálysokók korszerűsítése (pl. támogatott elem legyen a korszerű képzési formák, projekt, epocha, workshop, tréning, tutori rendszer, blokkosított órarend, stb.).

Mindezekkel együtt azonban leírhatóak azok a szempontok, amelyek a gyakorlatok rendszerének megújítást célzó fejlesztők számára érvényesek lehetnek:

- ≈ A gyakorlatok a képzés egészébe illeszkedve épüljenek a képzésbe, a képzés egészéhez kapcsolódjanak.
- ≈ A képzés különböző szakaszaihoz, különösen a nagyobb gyakorlati egységekhez kapcsolódjon tanulási eredményekben megfogalmazott kimenet, sztemerd.
- ≈ A gyakorlati rendszer kialakítása során több, a pályaszocializáció szempontjából jól azonosítható funkciójú gyakorlat épüljön egymásra, pl:
 - *Pályaorientációs gyakorlat* a képzés korai szakaszában (pl: 3., vagy 4. félévben). E gyakorlat funkciói közé tartozhat:
 - ~ szembesülés az iskola, társadalom kérdéseivel, problémáival,
 - ~ saját pedagógiai tapasztalataik elemzése, reflektálása
 - ~ korosztályok sajátosságainak megismerése
 - ~ elsődleges megfigyelések tanári szerepből - nézőpont váltás

²² Gyakorlati kreditek: 40 kredit összefüggő gyakorlat (4.3.5.) + 4 kredit tanítási gyakorlat (4.3.3.) + legfeljebb 2 kredit közösségi pedagógiai gyakorlat (4.3.4.), az ehhez kötődő támogató keretek (28 kredit):

- 2 kredit (28 pedagógiai - pszichológia kreditből utolsó két félévre) (4.3.1)
- 16 kredit szakmódszertan (4.3.2.)
- 8 kredit (összefüggő gyakorlathoz kapcsolódó feladatok) (4.3.5.)
- 2 kredit portfólió (4.3.6.)

- A *tanítási gyakorlat*, a mesterség kipróbálásnak első állomásaként, jobban fókuszál a tanulók, tanulócsoportok tényekre alapozott megismerésére, a tanulók egyéni és csoportos szükségleteinek felismerése, a diákjaik tanulásának támogatására.
 - A képzés végén megjelenő gyakorlat egyik fő funkciója, célja lehet, hogy a jelöltek pedagógus- és más szakmai közösségek tagjaivá váljanak.
- ≈ A gyakorlatok különböző pontjain megfontolásra érdemes, hogy azok modulárisan építkeznek a féléven belül, így erősíthető a különböző képzési elemek egysége a szervezhetőség mellett.
- ≈ Szükséges pontosan meghatározni a gyakorlat támogatásban részt vevő szereplők pontos feladatkörét, szerepét, s kompetenciát.

2. sz. melléklet: A közösségi gyakorlat értékelésének javasolt eszköze

Közösségi pedagógiai gyakorlat Értékelési lap				
A hallgató neve:		Neptun kód:		
Fogadó szervezet:		Félév:		
Tevékenységek:				
Az egyéni fejlődési- és tanulási terv		Pontszám	Százalék	
Az előzetes tapasztalatok és tudáselemek megjelenítése, a pedagógiai tevékenységhez illeszkedése és tudatossága		2		10%
a személyes kompetenciák megjelenítése túllép személyiségbeli tényezőkön és a szakmai tevékenység és tudásrendszer elemeit is megjeleníti		4		
a szakmai célok részletessége és árnyaltsága		4		
Napló				40%
a gyakorlati alkalmak pontos dokumentálása		5		
a gyakorlati óraszámok aránya		5		
a tevékenységek informatív leírása, részletessége, a pedagógiai tevékenység megjelenése		5		
az egyes alkalmakra vonatkozó reflexiók árnyaltsága, a történések lineáris megjelenítésén túl megjelenő minőségi szakmai reflexió		20		
összbenyomás (rendezettség, olvashatóság, hitelesség)		5		
Záró reflexió				50%
tudatos visszacsatolás a gyakorlat elején kitűzött célokhoz		5		
a tevékenység elemzésének mélysége (kihívások, sikerek, gondolkodási folyamatok megjelenítése)		20		
tudatos szakmai elemzés		10		
szakmai nyelvhasználat, nyelvi megformáltság		10		
összbenyomás (rendezettség, olvashatóság, hitelesség)		5		
Egyéb szöveges értékelés:				
		Összesen	100	100%

Értékelési határok:

- 0-60%: nem felelt meg
- 61-80%: megfelelt
- 80-100%: kiválóan megfelelt