

# KÉZIKÖNYV MENTORTANÁROK SZÁMÁRA

Dr. Vargáné Csatáry Tünde

Nagy Mariann

Debreceni Egyetem  
Bölcsészettudományi Kar

2015

**SZÉCHENYI** 



MAGYARORSZÁG  
KORMÁNYA

Európai Unió  
Európai Szociális  
Alap



**BEFEKTETÉS A JÖVŐBE**

---

Készült a SZAKTÁRNET (TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0009)  
pályázat keretében

lektorálta:

Csendes Julianna

szerkesztette:

V. Gönczi Ibolya

ISBN 978-963-473-352-2

---

BEVEZETÉS .....	4
I. A MENTORTANÁRI MUNKA KÜLSŐ SZABÁLYOZÓI .....	5
2011. évi CCIV. törvény a felsőoktatásról .....	6
8/2013. EMMI rendelet .....	6
Vezetőtanárok és gyakorlatvezető mentortanárok a Debreceni Egyetem tanárképzésében. 17 326-os kormányrendelet 6. § .....	18
Együttműködési megállapodás a partneriskolákkal(részlete DE gyakorlatából) .....	20
II. A féléves összefüggő gyakorlat .....	22
A résztvevők .....	22
Hallgatói szerepek .....	23
A mentortanár szerepkörei .....	26
Az összefüggő gyakorlat folyamata .....	33
Hospitálási szakasz .....	33
Az információszerzés .....	33
A mintaadás .....	35
Az oktatási folyamatba való beilleszkedés .....	51
Tanítási szakasz .....	54
Első fejlődési szakasz .....	55
Második fejlődési szakasz .....	64
Harmadik fejlődési szakasz .....	66
Tanórán kívüli oktatási, nevelési tevékenységek .....	67
Értékelési szakasz .....	78
A mentortanár értékelése .....	79
A hallgató visszajelzése .....	92
A portfólió .....	94
A portfólióvédés .....	103
MELLÉKLETEK .....	106
MUNKATERV .....	106
A szaktárgyi előzmények bemutatása .....	107
Szempontok a tanítási óra elemzéséhez .....	108
Óratervek .....	111
Óramegbeszélések és jellemzések .....	148
Az összefüggő féléves gyakorlat és portfólió értékelése .....	155
.....	157
Ellenőrző lap .....	159
Ellenőrző lap .....	159
Értékelő visszajelző lap .....	160

---

## BEVEZETÉS

Kézikönyvünkben megkíséreltük átgondolni, rendszerezni azokat az ismereteket, tapasztalatokat, amelyeket bármely mentortanár hasznosíthat, adaptálhat a maga gyakorlatába. Összegyűjtöttük a szükséges dokumentumokat, amelyek egyrészt a hallgatók irányításának kereteit adják, másrészt formális módon tükrözik a tanítási gyakorlat folyamatát és eredményeit. Átgondoltuk az összefüggő tanítási gyakorlat folyamatának struktúráját, ezzel párhuzamosan a mentortanári munka jellemzően változó elemeit. Módszertani segítséget kívánunk nyújtani a gyakorlat - szakaszonként sajátos- irányításához, segítéséhez. A hallgatókkal kapcsolatos mentori feladatok, problémákkal, konfliktusokkal telített szituációk megoldásához gyakorlati példákkal illusztrált módszereket, technikákat ajánlunk.

A kézikönyv elsősorban a **mentortanárok** számára hordoz hasznosítható tudnivalókat, segítő anyagokat, mérlegelendő szempontokat, de a **gyakorlatvezető vezetőtanárok** is haszonnal olvashatják, hiszen az ő korábbi vagy az összefüggő tanítási gyakorlatban végzett munkájuk is része a tanárképzés egységes folyamatának; sokszor tapasztalunk átfedést a két szerepkör között. Ajánljuk a könyvet azoknak a kollégáknak is, akik gyakornokok mellett látnak el mentori feladatokat, bár a mentori tevékenységnek ezt a speciális elemét nem vontuk be a vizsgálódásba. Segítséget nyújthat azonban a mentori szerep kialakításában, a mentor-gyakornok kapcsolat kiépítésében, a segítő-fejlesztő tanácsadás módszereinek gazdagításában.

---

## I. A MENTORTANÁRI MUNKA KÜLSŐ SZABÁLYOZÓI

Annak ellenére, ill. éppen azért tartjuk fontosnak ezzel a fejezettel indítani kézikönyvünket, mert itt a legtöbb a bizonytalanság. A mentortanár, sőt a gyakorlóiskola vagy partneriskola kettős státuszát sem a közoktatási, sem a felsőoktatási törvény nem szabályozza egyértelműen és szinkronban. Jelen munkánkban erre mi sem vállalkozhatunk, noha hiányát érezzük.

Ebben a fejezetben foglalkozunk a mentortanári munka jogi és szervezeti feltételeivel, különös tekintettel a gyakorlóiskolai és a partneriskolai tanítási gyakorlat szignifikáns különbségeire.

A 2006-ban indult új képzési rendszerre épülve 2009-től lehet jelentkezni tanári mesterképzési szakra. Ezen hallgatók számára 2011 szeptemberétől kell biztosítani az összefüggő szakmai gyakorlat feltételeit. 2016-ban indulhat utoljára osztott képzés, kb. 2019-ig - egyes hallgatók esetében további években is - biztosítani kell a kapcsolódó gyakorlás lehetőségét. Tehát még legalább 5-8 évig tart az az időszak, amíg a kétféle képzéshez igazodó tanítási gyakorlat egyszerre lesz jelen az iskolákban. Az utóbbi 20-25 év tapasztalataiból okulva nem látunk reális esélyt arra, hogy az egységes osztatlan tanárképzés letisztulásának eredményeként a gyakorlatok változatossága a közeljövőben megszűnne. Legfeljebb átláthatóbbá egyszerűsödik.

---

## 2011.évi CCIV. törvény a felsőoktatásról

**103. § (1)** Azokban a felsőoktatási intézményekben, ahol általános iskolai vagy középiskolai tanárképzés legalább kettő szakon folyik, a tanárképzés szakmai, tartalmi, szervezeti és tudományos feladatainak összehangolását, valamint az elméleti és gyakorlati képzés szervezését a tanárképző központ biztosítja, amelynek vezetője főigazgató. Intézményenként egy tanárképző központ létesíthető.

(2) A tanárképző központ koordinálja különösen a hallgatói meghallgatást, kiválasztást, felvételt, átvételt, a kreditelismerés, a pedagógiai szakképzés, a záróvizsga letételének folyamatát, és szervezi, ellenőrzi, valamint értékeli az iskolai gyakorlatot. Nyomon követi a hallgatói előremenetelt, pályakövetést végez.

(3) A pedagógusképzést folytató felsőoktatási intézmények - a tanárképző központon keresztül - részt vesznek a pedagógus továbbképzésben, a pedagógiai kutatásokban, a pedagógusok minősítési eljárásában.

(4) A pedagógusképzést folytató felsőoktatási intézmény köznevelési intézményt (gyakorló intézmény) tarthat fenn, amely részt vesz a hallgatók gyakorlati képzésében. A gyógypedagógus-képzést folytató felsőoktatási intézmény által fenntartott köznevelési intézmény (gyakorló intézmény) elláthat a nevelő és oktató munkához kapcsolódó nem köznevelési tevékenységet is.

## 8/2013. EMMI rendelet

**1. §** Tanárképzésben tanári szakképzettség a tanárképzés rendszeréről, szakosodási rendjéről és a tanárszakok jegyzékéről szóló 283/2012. (X. 4.) Korm. rendelet (a továbbiakban: Korm. rendelet) 3. § (1) bekezdésében meghatározott szakképzettségi elemek követelményeinek teljesítésével szerezhető

a) osztatlan képzésben, tanárszakon, tanárszakokon,

b) osztott képzésben, tanári mesterszakon,

c) a művészeti képzési terület szerinti nem tanári mesterszakkal vagy osztatlan szakkal párhuzamos képzésben, tanári mesterszakon vagy

d) az adott tanárszak szakterülete szerinti nem tanárszakon szerzett mesterfokozatot követően, tanári mesterszakon.

**2. § (1)** A tanárképzés általános követelményeit az 1. melléklet határozza meg.

---

(2) A tanárképzésben szerezhető tudást, készségeket, képességeket a 2. melléklet határozza meg.

(3) A közismereti tanárszakok képzési és kimeneti követelményeit, a Nemzeti alaptanterv műveltségi területei alapján, a 3. melléklet határozza meg.

(4) A szakmai tanárszakok képzési és kimeneti követelményeit, a művészeti szakképzés kivételével, a szakképzés szakmai területeinek megfelelően a 4. melléklet határozza meg.

(5) A művészeti tanárszakok képzési és kimeneti követelményeit, a művészeti szakképzés szakmai területeinek megfelelően az 5. melléklet határozza meg.

(6) A hitéleti tanárszakok képzési és kimeneti követelményeit a 6. melléklet határozza meg.

**3. § (1)** Az 1. § *a)* pontja szerinti osztatlan, kétszakos tanárképzésben a tanulmányokat a két tanárszakon egyszerre kell megkezdeni és befejezni. A záróvizsgára bocsátás feltétele mindkét tanárszakon a tanulmányok lezárása, beleértve a szakdolgozat elkészítését és az összefüggő egyéni iskolai gyakorlat teljesítését is.

(2) Az 1. § *a)* pontja szerinti, két tanárszakon egyidejűleg folyó tanárképzésben a tanári felkészítés szakmódszertani követelményeit, valamint az adott tanárszakhoz tartozó tantárgyak tanításával kapcsolatos - a képzéssel párhuzamosan, vezetőpedagógus (vezető tanár) irányításával folyó és az összefüggő egyéni iskolai gyakorlat keretében folyó - tanítási gyakorlatokat mindkét tanárszakon teljesíteni kell.

(3) A hallgató mesterszak felvételi eljárásban az 1. § *c)* pontja szerinti tanári mesterszakra legkorábban a művészeti képzési terület szerinti nem tanári mesterszakon folytatott tanulmányok második, az osztatlan szakon folytatott tanulmányok ötödik félévétől vehető fel. Párhuzamos képzésben a Korm. rendelet 3. § (1) bekezdés *c)* pontja szerinti összefüggő egyéni iskolai gyakorlat, a Korm. rendelet 3. § (3) bekezdésében foglaltakat is figyelembe véve, a nem tanári mesterszak vagy osztatlan szak tanulmányi és vizsgakövetelményeinek eredményes teljesítését követően kezdhető meg. A párhuzamos képzésben a két szak együttes képzési ideje legfeljebb 1 félévvel lehet hosszabb az adott nem tanári mesterszak vagy osztatlan szak képzési és kimeneti követelményeiben meghatározott képzési idejénél.

(4) Az 1. § *c)* és *d)* pontja szerinti tanári mesterszakokon a Korm. rendelet 3. § (1) bekezdés *c)* pontja szerinti összefüggő egyéni iskolai gyakorlat időtartama 1 félév.

(5) Az 1. § *c)* és *d)* pontja szerinti tanári mesterszakon a Korm. rendelet 3. § (1) bekezdés *a)* pontja szerinti szakterületi (szaktudományos, művészeti) tudás a tanárszak

---

szerinti nem tanári mesterszakon vagy osztatlan képzésben, a mester fokozat és szakképzettség megszerzésével szerezhető meg.

(6) Az 1. § *d)* pontja szerinti mesterképzésben, a tanári szakképzettség oklevélben szereplő megjelölése megegyezik a tanárszak képzési és kimeneti követelményeiben, az 1. melléklet 2. pontjára figyelemmel meghatározott szakképzettség-megjelöléssel. Ha a Korm. rendelet 1. melléklete szerint ugyanazon a szakterületen általános iskolai és középiskolai tanárszak is szervezhető, a tanári szakképzettség oklevélben történő megjelenése azonos a 3. mellékletben meghatározott középiskolai tanári szakképzettséggel.

(7) A felsőoktatási intézmény a tanári szakképzettség megszerzésének az 1. § *d)* pontja szerinti képzési formáját, az adott nem tanári mesterszak, osztatlan szak szakindítási engedélyének birtokában akkor folytathatja, ha a mesterszak vagy az osztatlan szak szakterülete szerinti tanárszakon az 1. § *a)-c)* pontja szerinti tanárképzési formák valamelyikén rendelkezik szakindítási jogosultsággal. Ez alól kivételt képeznek azok a tanárszakok, amelyeken csak az 1. § *d)* pontja szerint szervezhető meg a tanárképzés.

**4. §(1)** A hitoktatási területen az 1. § *c)* pontja szerinti tanári mesterszak az alap- és mesterképzések képzési és kimeneti követelményeiről szóló 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet 5. mellékletében közzétett hitéleti mesterszakkal vagy osztatlan szakkal párhuzamos képzésben vehető fel.

(2) A hitoktatási területen az 1. § *d)* pontja szerinti tanári mesterszakon szakképzettség az alap- és mesterképzések képzési és kimeneti követelményeiről szóló 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet 5. mellékletében közzétett hitéleti szakon szerzett mesterfokozat birtokában szerezhető.

(3) A nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény (a továbbiakban: Nftv.) az egyházi felsőoktatási intézményekre vonatkozó külön rendelkezései alapján a hittanár-nevelőtanár szakképzettség tekintetében a hitéleti képzés tartalmát az egyházi jogi személy határozza meg.

**5. §** Ez a rendelet a kihirdetését követő napon lép hatályba.

**6. § (1)** E rendelet rendelkezései alapján a hitoktatási területén osztatlan képzésben a tanárképzés, felmenő rendszerben, először 2014. szeptember 1. után indulhat.

(2) Az egyházi felsőoktatási intézmény jogosulttá válik e rendeletben meghatározott osztatlan képzésben folyó hittanár-nevelőtanár szak szakindításának nyilvántartásba vételére, ha az egyházi felsőoktatási intézmény szakindítását hittanár-nevelő tanár szakon, osztott képzésben az Oktatási Hivatal 2006. szeptember 1. után nyilvántartásba vette. Az



---

intézményi bejelentés alapján az Oktatási Hivatal nyilvántartásba veszi az osztatlan képzést.

(3) Az Nftv. 103. § (9) bekezdése szerint az egyházi felsőoktatási intézmény más felsőoktatási intézménnyel folyó közös képzése az Nftv. 67. §-a szerinti szakindítási eljárás lefolytatását követően vehető nyilvántartásba és a nyilvántartásba vételt követően hirdethet meg az egyházi felsőoktatási intézmény a közismereti tanárszakkal szakpáros tanárképzést. A közös tanárképzésre e rendelet hatálybalépésekor - szakindítási eljárás nélkül - csak az az egyházi felsőoktatási intézmény jogosult, amelyik a 2006. szeptember 1. után másik felsőoktatási intézménnyel párhuzamos képzésben hitéleti és nem hitéleti tanári képzésre irányuló együttműködését az Oktatási Hivatal nyilvántartásba vette.

(4) Ha egyházi felsőoktatási intézmény állami felsőoktatási intézménnyel köt a (3) bekezdés szerint hitéleti tanárképzést érintő együttműködési megállapodást, az ennek eredményeként megvalósuló képzésre felvett hallgató hallgatói jogviszonya - az Nftv. 91. § (1) bekezdésében foglaltakra is tekintettel - az egyházi felsőoktatási intézménnyel jön létre.

## **2. melléklet a 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelethez**

### ***A TANÁRI FELKÉSZÍTÉS KÖVETELMÉNYEI***

#### **1. A tanárképzésben megszerezhető tanári tudás, készségek, képességek**

##### ***1.1. a tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesítése területén:***

###### ***1.1.1. Ismeretek***

A végzett/szakképzett tanár alapvető pszichológiai, pedagógiai és szociológiai tudással rendelkezik a személyiség sajátosságaira és fejlődésére vonatkozó nézetekről, a szocializációról és a perszonalizációról, a hátrányos helyzetű tanulókról, a személyiségfejlődés zavarairól, a magatartásproblémák okairól, a gyermeknevelés, a tehetséggondozás és az egészségfejlesztés módszereiről. Ismeri a tanulók megismerésének módszereit. Ismeri a szaktárgy által közvetített fogalmak kialakulásának életkori sajátosságait, a tanulók fogalomrendszerének fejlesztésében játszott szerepét. Ismeri a szaktárgy tanítása-tanulása során fejlesztendő speciális kompetenciákat, ezek fejlesztésének és diagnosztikus mérésének módszereit. Tisztában van a szaktárgynak a tanulók személyiségfejlődésében betöltött szerepével, lehetőségeivel.

###### ***1.1.2. Képességek***

---

A végzett tanár a gyermek személyiségfejlődésére vonatkozó elméleti tudása felhasználásával képes a megtapasztalt pedagógiai gyakorlatot, az iskola mindennapi valóságát elemezni. Képes reális képet kialakítani a tanulók világáról, a nevelés és a tanulói személyiség fejlesztésének lehetőségeiről. Képes tapasztalt kollégák, mentorok segítségével a tanulók egyéni szükségleteit figyelembe véve olyan pedagógiai helyzeteket teremteni, amelyek elősegítik a tanulók értelmi, érzelmi, szociális és erkölcsi fejlődését, az egészséges életvitel kialakítását. Képes a szaktárgy speciális összefüggéseivel, fogalmaival kapcsolatos egyéni megértési nehézségek kezelésére. Képes a különböző adottságokkal, képességekkel, illetve előzetes tudással rendelkező tanulók tanulásának, fejlesztésének megfelelő módszerek megválasztására, tervezésére és alkalmazására, a pályaorientáció segítésére. Képes a tehetséges, a nehézségekkel küzdő vagy a sajátos nevelési igényű, valamint a hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű, valamint a tantárgyában különleges bánásmódot igénylő tanulókat felismerni, hatékonyan nevelni, oktatni, számukra differenciált bánásmódot nyújtani. Képes a szaktárgyában rejlő személyiségfejlesztési lehetőségeket kihasználni, a tanulók önálló ismeretszerzését támogatni a végzettségének megfelelő korosztály és a felnőttoktatás keretében is. Döntéseiben szakmai önreflexióra és önkorrekcióra képes.

### *1.1.3. Attitűdök*

A szakképzett tanár törekszik saját megalapozott pedagógiai nézeteinek megfogalmazására. Nyitott a személyiségfejlesztés változatos módszereinek elsajátítására. Tiszteli a tanulók személyiségét, képes mindenkiben meglátni az értékeket és pozitív érzelmekkel (szeretettel) viszonyulni minden tanítványához. Érzékeny a tanulók problémáira, törekszik az egészséges személyiségfejlesztés feltételeit biztosítani minden tanuló számára.

## **1.2. a tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése területén:**

### *1.2.1. Ismeretek*

A végzett tanár alapvető tudással rendelkezik a társadalmi és csoportközi folyamatokról, a demokrácia működéséről, az enkulturációról és a multikulturalizmusról. Ismeri a csoport, a csoportfejlődés és a közösségek pszichológiai, szociológiai és kulturális sajátosságait. Ismeri a csoportok és a tanulók társas helyzetére vonatkozó fontosabb feltáró módszereket, a közösség kialakítását, fejlesztését elősegítő pedagógiai módszereket.

### *1.2.2. Képességek*

A végzett/szakképzett tanár képes a csoportok, közösségek számára olyan pedagógiai helyzeteket teremteni, amelyek biztosítják a csoport közösséggé fejlődését és egészséges

---

működését. Alkalmazza az együttműködést támogató, motiváló módszereket mind a szaktárgyi oktatás keretében, mind a szabadidős tevékenységek során. Képes a konfliktusok hatékony kezelésére. Segíti a csoporttagok közösség iránti elkötelezettségének kialakulását, a demokratikus társadalomban való felelős, aktív szerepvállalás tanulását, a helyi, nemzeti és egyetemes emberi értékek elfogadását. Képes értelmezni és a tanulók érdekében felhasználni azokat a társadalmi-kulturális jelenségeket, amelyek befolyásolják a tanulók esélyeit, iskolai, illetve iskolán kívüli életét. Képes hozzájárulni az iskolai és osztálytermi toleráns, nyitott légkör megteremtéséhez.

### *1.2.3. Attitűdök*

A szakképzett tanár elkötelezett az alapvető demokratikus értékek iránt, szociális érzékenység, segítőkészség jellemzi. Előítéletektől mentesen végzi tanári munkáját, igyekszik az inklúzió szemléletét magáévá tenni. Elkötelezett a nemzeti értékek és azonosságtudat iránt, nyitott a demokratikus gondolkodásra és magatartásra nevelés, valamint a környezettudatosság iránt. Az iskola világában tudatosan törekszik az értékek sokféleségének elfogadására, nyitott mások véleményének, értékeinek megismerésére, tiszteletben tartására, különös tekintettel az etnikumokra és nemzetiségekre. Belátja, hogy a konfliktusok is a közösségi élethez tartozhatnak. Törekszik a fiatalok világáról minél több ismeretet szerezni, tiszteli különbözőségeiket és jogukat. Folyamatosan együttműködik a szülőkkel.

## **1.3. a szakmódszertani és a szaktárgyi tudás területén:**

### *1.3.1. Ismeretek*

A végzett tanár rendelkezik az információszerzéshez, az információk feldolgozásához, értelmezéséhez és elrendezéséhez szükséges alapvető (szövegértési, logikai, informatikai) felkészültséggel. Ismeri az általa tanított tudományág, szakterület (műveltségi terület, művészeti terület) ismeretelméleti alapjait, megismerési sajátosságait, logikáját és terminológiáját, valamint kapcsolatát más tudományokkal, tantárgyakkal, műveltségterületekkel. Ismeri a különböző tudásterületek közötti összefüggéseket és képes a különböző tudományterületi, szaktárgyi tartalmak integrációjára. Ismeri a szakmódszertan hazai és nemzetközi eredményeit, szakirodalmát, aktuális kérdéseit. Ismeri az adott szakterület társadalomban betöltött szerepét, a szaktárgy tanításának céljait, feladatait, a tanulók személyiségfejlődésének és gondolkodásfejlesztésének segítségével. Ismeri a szaktárgy tantervét, tantervi és vizsgakövetelményeit, valamint a tantárgy tanulási sajátosságait, megismerési módszereit, tananyagstruktúráját, illetve belső logikáját. Ismeri a szaktárgy tanítása-tanulása során felhasználható nyomtatott és nem nyomtatott

---

információforrásokat, az azokról való tájékozódás lehetőségeit, a digitális tankönyveket, taneszközöket, tanulásszervezési módokat, fontosabb módszereket, tanítási és tanulási stratégiákat.

### *1.3.2. Képességek*

A szakképzett tanár szakmai témában képes szakszerűen kifejezni magát mind szóban, mind írásban. Képes a szaktudományi, továbbá az általános pedagógiai-pszichológiai képzésben tanult módszerek, eljárások szaktárgyi alkalmazására, a különböző tudásterületek közötti összefüggések, kapcsolódások, átfedések és egymásra hatások felismerésére, a szaktárgyi integráció megvalósítására. Képes a szaktárgyának megfelelő tudományterületeken a fogalmak, elméletek és tények közötti összefüggések megteremtésére, közvetítésére. Képes szaktudományi, szakmódszertani, szaktárgyi, tanuláselméleti és tantervi tudásának hatékony integrálására. Képes az alkotó információ- és könyvtárhasználatra és az információ-kommunikációs technológia használatára. Képes a szaktantárgy tanításának-tanulásának tanórán és iskolán kívüli lehetőségeit megvalósítani különböző szintereken. Képes a szaktárgyak során fejlesztett kompetenciák más műveltségterületeken is fejlődést generáló szinergikus hatásainak tervezésére, kihasználására. Szaktárgyi felkészültségével kapcsolatban önreflexióra és önkorrekcióra képes.

### *1.3.3. Attitűdök*

A végzett tanár elkötelezett a tanulók tudásának és tanulási képességeinek folyamatos fejlesztése iránt. Reálisan ítéli meg szaktárgya oktatásban betöltött szerepét. Törekszik az aktív együttműködésre a szaktárgy, valamint más szaktárgyak tanáraival. Tudatosan él a transzferhatás kihasználásának lehetőségeivel. Nyitott a megismerés, illetve a tapasztalatszerzés iránt, törekszik a tanulók megismerési és alkotási vágyának, önművelési igényeinek a felébresztésére és fenntartására.

## **1.4. a pedagógiai folyamat tervezése területén**

### *1.4.1. Ismeretek*

A végzett tanár ismeri a pedagógiai tevékenységet meghatározó dokumentumokat, tantervfajtákat, tantervtípusokat, átlátja ezeknek az oktatás tartalmi szabályozásában betöltött szerepét. Ismeri a tervezéshez szükséges információk forrását. Ismeri a szaktárgy tanításának jogszabályi háttérét, tanterveit, vizsgakövetelményeit. Ismeri a tananyagkiválasztás és a rendszerezés szaktudományi, pedagógiai-pszichológiai, továbbá szakmódszertani szempontjait, az erről megfogalmazott tudományos eredményeket. Ismeri

---

és érti a nevelés és tanítás összefüggéseit. A tanításban is képes a Nemzeti alaptanterv fejlesztési területei nevelési céljainak érvényesítésére.

#### *1.4.2. Képességek*

A szakképzett tanár a tervezés során rendszerszemléletű megközelítésre képes. Az iskola pedagógiai programja, a tanulói személyiség fejlesztésére vonatkozó tantervi célkitűzések, a tanulók életkora, az elsajátítandó tudás sajátosságai, a rendelkezésre álló taneszközök és a pedagógiai környezet közötti összhang megteremtésével képes pedagógiai munkájának megtervezésére (tanmenet, tematikus terv, óraterv, folyamatterv). Képes a tanulási-tanítási stratégia meghatározására, a tananyag feldolgozásához a pedagógiai céloknak és a tanulók életkori sajátosságainak megfelelő oktatási folyamat meghatározására, hatékony módszerek, szervezési formák, eszközök kiválasztására a végzettségének megfelelő korosztály, illetve a felnőttoktatás keretében is. Képes a tanítandó tananyag súlypontjait, felépítését, közvetítésének logikáját a tantervi előírásokkal és a pedagógiai célokkal összhangban az adott tanulócsoporthoz igazítani. Képes a szaktárgya tanulása-tanítása során felhasználható nyomtatott és digitális tankönyveket, taneszközöket, egyéb tanulási forrásokat kritikusan elemezni, a konkrét céloknak megfelelően kiválasztani (különös tekintettel az információ-kommunikációs technológiára). Képes a célokhoz és az adott szituációhoz alkalmazkodva kreatívan, különböző megoldásokban gondolkodni, tudatos döntést hozni. Képes a szaktárgy tanórán és iskolán kívüli tanulásának tervezésére a végzettségének megfelelő korosztály, valamint a felnőttoktatás keretében is. A pedagógiai folyamatok tervezésével kapcsolatban szakmai önreflexióra, illetve önkorrekcióra képes.

#### *1.4.3. Attitűdök:*

A szakképzett tanár fontosnak tartja az alapos felkészülést, tervezést és a rugalmas megvalósítást. A tervezés során együttműködik a kollégákkal és a tanulókkal, kész figyelembe venni az adott tanulócsoport sajátosságait (motiváltság, előzetes tudás, képességek, szociális felkészültség).

### ***1.5. a tanulás támogatása, szervezése és irányítása területén***

#### *1.5.1. Ismeretek*

A végzett tanár ismeri az általános pedagógiai-pszichológiai képzésben tanult módszerek, eljárások szaktárgyi alkalmazásának speciális szempontjait, lehetőségeit. Ismeri a szaktantárgy tanítása-tanulása során kialakítandó speciális kompetenciák fejlesztésének módszereit. Alapvető ismeretekkel rendelkezik a különböző motiváció-elméletekről, a tanulási motiváció felismerésének és fejlesztésének módszereiről.

---

Rendelkezik a tanulóközpontú tanulási környezet fizikai, emocionális, társas, tanulási sajátosságainak, feltételeinek megteremtéséhez szükséges ismeretekkel. Ismeri a különböző tanulási környezetek tanulási eredményességre gyakorolt hatásait. Ismeri a szaktantárgy tanításának-tanulásának tanórán és iskolán kívüli lehetőségeit, színtereit. Tájékozott a differenciális pedagógia, az adaptív tanulásszervezés, a nevelési-oktatási stratégiák, módszerek kiválasztásának és alkalmazásának kérdéseiben. Ismeri az egész életen át tartó tanulásra felkészítés jelentőségét.

### *1.5.2. Képességek*

A szakképzett tanár képes a különböző céloknak megfelelő, átgondolt stratégiákhoz a motivációt, a differenciálást, a tanulói aktivitást biztosító, a tanulók gondolkodási, problémamegoldási és együttműködési képességének fejlesztését segítő módszerek, szervezési formák kiválasztására, illetve megvalósítására. Képes nyugodt, biztonságos és az eredményes tanulást támogató tanulási környezet megszervezésére. Képes az érdeklődés, a figyelem folyamatos fenntartására, a tanulási nehézségek felismerésére a végzettségének megfelelő korosztály és a felnőttoktatás keretében is. Képes a szaktárgy speciális összefüggéseivel, fogalmaival kapcsolatos megértési nehézségek felismerésére és kezelésére. Képes a hagyományos és az információ-kommunikációs technikákra épülő eszközök, digitális tananyagok hatékony, szakszerű alkalmazására. Képes az egész életen át tartó tanulás képesség-rendszerének megalapozására, technikáinak gyakoroltatására.

### *1.5.3. Attitűdök:*

A végzett tanár fontosnak tartja a tanulás és tanítás folyamatainak tudatosodását, az önszabályozó tanulás támogatásához szükséges tudás és képesség megszerzését, a tanulási képességek fejlesztését, továbbá nyitott az egész életen át tartó tanulásra. Elismeri, hogy a megfelelő tanulási légkör megteremtéséhez figyelembe kell venni a tanulók sajátos igényeit, ötleteit, kezdeményezéseit. Törekszik a tanulókkal való együttműködés megvalósítására a tanulási folyamat hatékonyságának érdekében. Törekszik az életkori, egyéni és csoport sajátosságoknak megfelelő, aktivitást, interaktivitást, differenciálást elősegítő tanulási-tanítási stratégiák, módszerek alkalmazására. Törekszik a tanulók tanórai, tanórán kívüli és iskolán kívüli tevékenységének összehangolására, az egész életen át tartó tanulással kapcsolatos pozitív attitűdök kialakítására.

## ***1.6. a pedagógiai folyamatok és a tanulók értékelése területén***

### *1.6.1. Ismeretek*

A végzett tanárnak szakszerű tudása van az értékelés funkciójáról, folyamatáról, formáiról és módszereiről. Tisztában van alapvető értékelési és mérésmetodikai

---

szabályokkal, összefüggésekkel. Ismeri a szaktantárgy tanítása-tanulása során elsajátított ismeretek és fejlesztendő kompetenciák mérésére, értékelésére alkalmas sajátos módszereket, eszközöket.

#### *1.6.2. Képességek*

A szakképzett tanár képes az értékelés különböző céljainak és szintjeinek megfelelő értékelési formák, módszerek meghatározására, az értékelés eredményeinek felhasználására.

Az értékelés során képes figyelembe venni az értékelés hatásait a pedagógiai folyamat szabályozására, a tanulók személyiségfejlődésére és önértékelésére. Képes elősegíteni a tanulók reális önértékelését és alkalmazni a tanulók önbecsülését támogató ellenőrzési módszereket. Az értékelés során képes figyelembe venni a differenciálás, individualizálás szempontjait. Képes céljainak megfelelően az értékelés eszközeinek megválasztására vagy önálló eszközök elkészítésére. Képes az országos, illetve a helyi mérési eredmények értelmezésére.

#### *1.6.3. Attitűdök:*

Reálisan ítéli meg a pedagógus szerepét a fejlesztő értékelés folyamatában. Elkötelezett a tanulást támogató értékelés mellett.

### ***1.7. a kommunikáció, a szakmai együttműködés és a pályaidentitás területén***

#### *1.7.1. Ismeretek*

A végzett tanár ismeri az osztálytermi kommunikáció sajátosságait. Tájékozott a szülőkkel és a pedagógiai munkáját segítő különféle szakemberekkel, szakmai intézményekkel való együttműködés módjairól. Ismeri a pedagógusszerepre vonatkozó pszichológiai, szociológiai és pedagógiai elméleteket, a szereppel kapcsolatos különböző elvárásokat. Ismeri a pedagógus szakma jogi és etikai szabályait, normáit. Ismeretekkel rendelkezik a reflektív gondolkodás szerepéről a szakmai fejlődésben, a továbbképzés lehetőségeiről, a lelki egészség megőrzésének elméleti és gyakorlati módszereiről. Tájékozott a szakterületéhez és tanári hivatásához kötődő információs forrásokról, szervezetekről.

#### *1.7.2. Képességek*

A szakképzett tanár képes a tanulókkal a kölcsönös tiszteletre és bizalomra épülő kapcsolatrendszer megteremtésére, az együttműködési elvek és formák közös kialakítására, elfogadtatására. Szakmai szituációkban képes szakszerű, közérthető, nyílt és hiteles kommunikációra diákokkal, szülőkkel, a szaktárgyainak megfelelő szakterületek képviselőivel, az iskolai és iskolán kívüli munkatársakkal a partnerek életkorának,

---

kultúrájának megfelelően. Képes felismerni, értelmezni kommunikációs nehézségeit és ezen a téren önmagát fejleszteni. Képes pedagógiai tapasztalatai és nézetei reflektív értelmezésére, elemzésére, értékelésére. Képes meghatározni saját szakmai szerepvállalását. Pedagógiai munkájában felmerülő problémákhoz képes adekvát szakirodalmat keresni, felhasználni. Jól tájékozódik a pedagógiai és szaktárgyi szakirodalomban, képes elemezni, értelmezni e területek kutatási, fejlesztési eredményeit, tisztában van a pedagógiai kutatás, fejlesztés, valamint innováció sajátosságaival. Képes egyszerűbb kutatási módszerek használatára.

### *1.7.3. Attitűdök*

A végzett tanár pedagógiai helyzetekben képes együttműködésre, kölcsönösségre, asszertivitásra, segítő kommunikációra. Nyitott arra, hogy a konfliktushelyzetek, problémák feltárása illetve megoldása érdekében szakmai segítséget kérjen és elfogadjon. Kész együttműködni a szaktárgy, valamint más szaktárgyak tanáraival. Kész részt vállalni a szaktárggyal kapcsolatos fejlesztési, innovációs tevékenységben. Betartja a pedagógus pálya jogi és etikai normáit. Törekszik önismeretének, saját személyiségének fejlesztésére, testi-lelki egészségének megőrzésére, és ehhez nyitott a környezet visszajelzéseinek felhasználására. Figyelemmel kíséri saját tevékenységének másokra gyakorolt hatását, s reflektív módon törekszik tevékenységének javítására, szakmai felkészültségének folyamatos fejlesztésére. Szakmai műveltségét nem tekinti állandónak, kész a folyamatos szaktudományi, szakmódszertani és neveléstudományi megújulásra. Nyitott a pedagógiai tevékenységére vonatkozó építő kritikára.

### ***1.8. az autonómia és a felelősségvállalás területén:***

A végzett tanár önállóan képes szakmája, a szaktárgyainak tanításával-tanulásvégrehajtásával kapcsolatos átfogó, megalapozó szakmai kérdések átgondolására és az ide vonatkozó források alapján megfelelő válaszok kidolgozására. A szakmáját és a szaktárgyainak megfelelő tudományterületeket megalapozó nézeteket felelősséggel vállalja. Együttműködés és felelősségvállalás jellemzi szakmájával, szakterületével, illetve azok képviselőivel kapcsolatban.

A végzett tanár jelentős mértékű önállósággal rendelkezik szakmája átfogó és speciális kérdéseinek felvetésében, kidolgozásában, szakmai nézetek képviselésében, indoklásában. Felelősséggel vállalja a kezdeményező szerepét a szakmai együttműködés kialakítására. Egyenrangú partner a szakmai kooperációban. Végiggondolja és képviseli az adott szakterület etikai kérdéseit.



---

## **Vezetőtanárok és gyakorlatvezető mentortanárok a Debreceni Egyetem tanárképzésében**

A tanárjelölt egyetemi hallgatók gyakorlati képzésében kulcsfontosságú szerepet játszanak a B típusú, 60 órás tanítási gyakorlat irányításával megbízott vezetőtanárok (a továbbiakban: vezetőtanárok), valamint a féléves összefüggő szakmai gyakorlatot koordináló gyakorlatvezető mentortanárok (továbbiakban mentortanárok) és a hallgató második szakjának gyakorlását segítő vezetőtanárok.

A vezető- és a mentortanárok kiemelkedő szakmai, pedagógiai felkészültségük alapján hivatottak arra, hogy a tanárjelölteket az iskola oktató-nevelő tevékenységébe, a pedagógus mesterségébe közvetlen példamutatással és útmutatással beavassák. A tanítási gyakorlat teljesítése a tanárképzés jelenlegi feltételei mellett az egyetem gyakorlóiskoláiban történhet, az összefüggő féléves szakmai gyakorlat pedig az egyetem gyakorlóiskoláiban, valamint partneriskolákban teljesíthető.

A gyakorlóiskola az egyetem fenntartásában működő, és az egyetem oktatási, kutatási tevékenységét támogató, szolgáltatást ellátó egység, amely a rektor közvetlen irányítása alá tartozó RH Oktatási Igazgatóság felügyelete alatt, a városi és a megyei szakigazgatási egységekkel összhangban működik.

A partneriskola olyan – nem egyetemi fenntartású – köznevelési intézmény, amelyet az egyetemhez a gyakorlati tanárképzés érdekében kötött együttműködési megállapodás fűz.

A Debreceni Egyetem a korábbi hagyományokat követve, az egyetem által fenntartott gyakorlóiskolák valamint a partneriskolák szakembereivel oldja meg a gyakorlati tanárképzés iskolai feladatait, és egyben abban érdekelt, hogy ezek az intézmények, tantestületek, tevékenységük és teljesítményeik alapján is mintául szolgáljanak a leendő tanárgenerációknak.

A vezető- és mentortanárok a hallgatók gyakorlatának irányítását a Tanárképzési Kollégium koordinálásával végzik.

A vezető- és mentortanárok tanárképzési feladataikat azonos követelmények és eljárási rend szerint teljesítik.

A vezetőtanárokkal szemben támasztott elvárások

A vezetőtanár rendelkezik az adott pedagógus-munkakör betöltéséhez szükséges felsőfokú végzettséggel, szakképzettséggel, a jelenleg érvényben lévő törvényi szabályozás alapján 2015-től pedagógus szakvizsgával.

---

A vezetőtanár rendelkezik a nevelő-oktató munkában eltöltött legalább 5 éves szakmai gyakorlattal.

A vezetőtanár személyiségjegyei, valamint szakmai referenciák (az iskolavezetés, a munkaközösségek véleménye) alapján bizonyítottan elismert pedagógus.

### **326-os kormányrendelet 6. §**

Kézikönyvünkben a mentortanári feladatoknak ez a szegmense csak érintőlegesen jelenik meg. Nagyon kevés a konkrét tapasztalat a gyakornoki státusz, és a gyakornoki időszakot kísérő-támogató mentor munkájáról, a kettejük viszonyáról, az intézményben elfoglalt helyükről, stb.

(1) Az intézményvezető kijelöli a szakmai vezetőt.

Az intézményvezető

- kijelöli a szakmai vezetőt (a továbbiakban: mentor), aki
- segíti a gyakornokot
  - a köznevelési intézményi szervezetbe történő beilleszkedésben, és
  - a pedagógiai-módszertani feladatok, gyakorlati megvalósításában.

A mentor,

- legalább félévente,
- írásban értékeli a gyakornok tevékenységét, és
- az értékelést átadja
  - az intézményvezetőnek, és
  - a gyakornoknak.

(2) A mentor támogatja a gyakornokot.

A mentor

- támogatja a gyakornokot az általa ellátott pedagógus-munkakörrel kapcsolatos tevékenységében,
- e körben segíti

a) az iskola helyi

- tantervében és
- pedagógiai programjában,

az óvoda,

a kollégium

- pedagógiai programjában

b) a munkaköri feladataira vonatkozó előírások

- 
- értelmezésében, és
  - szakszerű alkalmazásában,
  - a tanítási (foglalkozási) órák felépítésének,
  - az alkalmazott pedagógiai módszereknek,
  - a tanításhoz alkalmazott
    - segédleteknek,
    - tankönyveknek,
    - taneszközöknek(foglalkozási eszközöknek)
  - a célszerű megválasztásában,

c) a tanítási (foglalkozási) órák

- előkészítésével,
- megtervezésével, és
- eredményes megtartásával kapcsolatos, írásbeli teendők ellátásában, valamint

d) a minősítő vizsgára való felkészülésében.

(3) A mentor.

A mentor

- szükség szerint, de negyedévenként
  - legalább egy,
  - legfeljebb négy alkalommal
  - látogatja a gyakornok tanítási (foglalkozási) óráját, és
  - ezt követően óramegbeszélést tart, továbbá,
- amennyiben a gyakornok igényli,
  - hetente,
  - konzultációs lehetőséget biztosít számára.

A tanárképzési programban szereplő tanítási gyakorlatok szakvezetését az intézmények a gyakorló- és a partneriskolák közreműködésével oldják meg. A partneriskolákkal való tartós együttműködést mindenekelőtt a hallgatói létszám növekedése és az a pedagógiai megfontolás indokolja, hogy a gyakorlati képzésben az iskolatípusok, iskolai és tantárgyi programok széles köre jelenjen meg, váljon elérhetővé a tanárjelöltek számára. Bár a gyakorlóiskola tevékenységének teljes spektrumával modellként szolgál a tanárjelöltek számára, így a lehető legkomplexebb módon vezeti be őket az iskolai nevelőmunka gyakorlatába, sajátos, a tanárképzés szempontjait hangsúlyosan érvényesítő, támogató légkörével „üvegházi”

---

környezetet biztosít. A partneriskolákban ez a fajta védetség nem korlátozza a „mélyvízi” élményszerzést.

A tanítási gyakorlatot, a tanárjelöltek pedagógiai munkáját a partneriskolákban megbízottmentortanárok irányítják. Mentortanári megbízást pályázat útján lehet elnyerni. A pályázatot az illető tanárnyújtja be, de kezdeményezheti a partneriskola igazgatója vagy tanügyi vezető, aki ismerve a tanár munkáját, alkalmasnak tartja és ajánlja őt tanárjelöltek irányítására.

A partneriskolában gyakorló tanárjelöltekre ugyanazok a szabályok vonatkoznak, mint a gyakorlóiskolákba beosztott jelöltekre, kiegészítve azzal, hogy a hallgatóknak be kell tartaniuk az adott oktatási intézmény szervezeti és működési szabályzatában rögzített szabályokat is.

A megbízott mentorok feladata a tanárjelöltek munkájának lehető leghatékonyabb irányítása. Munkájukat, hogy erre a feladatra koncentrálhassanak, segíteni kell. Ez annak az intézménynek feladata, mely vállalta a partneriskola szerepét.

## **Együttműködési megállapodás a partneriskolákkal**

(részlet a DE gyakorlatából)

### **I.**

#### **A megállapodás célja**

A megállapodás célja az Egyetem és a Partneriskola között már létező és jövőbeli együttműködés fejlesztése, és képzési együttműködés megvalósítása a tanárjelölt hallgatók összefüggő féléves egyéni iskolai gyakorlatának biztosítása (továbbiakban: gyakorlat) céljából.

A gyakorlat biztosítja a tanárjelölt hallgatók számára a szakképzettséghez kapcsolódó gyakorlati ismeretek (pl. tanórára való felkészülés, óratervezés, óravezetés, tanári szerepkörök, pedagógiai mérések és kísérletek) megszerzését, a munkahely világával való ismerkedést (pl. iskolai élet, iskolavezetés, szülőkkel való kommunikáció), valamint, hogy a hallgatók későbbi munkájuk hatékonysága érdekében jártasságot szerezzenek a tanítási és tanulási, illetve nevelési folyamatok értékelésében,

---

fejlesztésében és kutatásában a 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet és az Egyetem által előírt formák szerint.

Jelen együttműködési keretmegállapodás keretében a Partneriskola vállalja az Egyetem Bölcsészettudományi Karának, Informatikai Karának és a Természettudományi Karának tanár szakos hallgatói gyakorlatának biztosítását az alábbiak szerint:

A gyakorlat ideje:

- Nappali tagozaton egy tanulmányi félév, hetente négy nap, naponta minimum négy óra. A hét ötödik napja az egyetemi kísérő szemináriumokon, valamint a külső gyakorlatokhoz kapcsolódó konzultációkon való részvételre szolgál.
- Levelező tagozaton négy hét.

A gyakorlat az Egyetem Tanárképzési Kollégiuma által elfogadott tematika szerint zajlik, melyet az Egyetem minden tanévben a félév megkezdése előtt két héttel köteles elektronikus formában a Partneriskola számára közzétenni.

## II.

### Az együttműködés körébe utalt tevékenységi körök

**Az Egyetem vállalja, hogy**

- félévenként a partneriskola fogadókészségének és a tanárjelöltek jelentkezésének figyelembevételével gyakorló hallgatókat delegál a partneriskolába,
- a gyakorlat szervezőinek bevonásával folyamatosan kapcsolatot tart a partneriskola vezetőjével, a gyakorlat koordinálásáért felelős személlyel és a megbízott mentortanárokkal,
- a partneriskola szakmai fejlesztéséhez tanácsadást biztosít,
- a gyakorlati képzés adatbázisában közzéteszi a Partneriskolát és a mentortanárokat,
- a gyakorlat szervezésének, értékelésének kérdéseiben rendszeres tájékoztatást ad,
- továbbképzési lehetőségeket biztosít a partneriskola tanárai számára, mindenekelőtt a Pedagógus szakvizsgára felkészítő szakirányú továbbképzés mentortanári

---

specializációja terén. A Partneriskola képzésben részt vevő mentortanárait tandíjkedvezményben részesíti,

- a gyakorlat vezetését végző mentortanárok és a gyakorlat helyi koordinálásáért felelős kolléga munkáját a képzési normatíva és a tanárképzési finanszírozási szabályzatnak megfelelő módon díjazza. Az elszámolásra vonatkozó direktíva az évenként fennálló változások miatt külön egyedi megállapodásban rögzítve kerül megállapításra. Az egyedi megállapodás jelen keretmegállapodás elválaszthatatlan mellékletét képezi.

#### **A Partneriskola vállalja, hogy**

- a jogszabályoknak és az Egyetem által előírt szabályoknak megfelelően fogadja az Egyetem tanárjelölt hallgatóit a gyakorlatra, és biztosítja számukra az Egyetem által megadott irányelvek szerint összeállított fejlesztési programot és gyakorlati tudás megszerzésének lehetőségét,
- a tanárjelölt hallgatók szakterületének megfelelő egyetemi végzettségű és szakvizsgázott mentortanárokat jelöl ki, akiknek kiemelkedő munkája a hallgatók elé példaként állítható,
- megnevezi a gyakorlat helyi koordinálásáért felelős személyt, akivel a jelentkezéseket megelőző időszakban az egyetem egyeztetni a mentortanárok személyét és a szakterületenként fogadható hallgatók létszámát, valamint a gyakorlattal összefüggő egyéb szakmai feladatokat,
- a mentortanáron és/vagy a gyakorlat koordinálásáért felelős személyen keresztül állandó kapcsolatot tart a gyakorlat egyetemi szervezőjével,
- hozzájárul, hogy az Egyetem a gyakorlati képzés adatbázisában a Partneriskolát és a mentortanárokat szerepeltesse.

## **II. A féléves összefüggő gyakorlat**

### **A résztvevők**

Nemcsak iskolatípusonként, hanem azonos képzési szintű felsőoktatási intézmények esetében is rendkívül változatos, mondhatni szabályozatlan a tanárképzés folyamata. Ugyanakkor tapasztaljuk, hogy az oktatással kapcsolatos törvények, rendeletek, jogszabályok is feltételezik a tanárszakos hallgatók felkészítésének egységesítését.

A mentortanárnak a tanárjelöltek gyakorlati képzésének irányítása mellett meg kell

---

ismertetnie az iskola kínálta lehetőségeket a hallgatókkal: a szakköröket, a tehetséggondozás, felzárkóztatás, pedagógiai-pszichológiai mérések és értékelések alkalmazott formáit és módszereit. Támogatnia kell a megfigyelési szempontok szerinti vizsgálódásukat, a kapott tanórán kívüli feladatok megvalósítását, és ösztönöznie kell őket az önálló munkavégzésre, alapos önreflexióra.

A támogatás és ösztönzés, vagyis a tanítási gyakorlat irányításának foka, mértéke vagy mélysége a mentortanári munka kényes pontja. A mentortanártól származó előzetes, illetve folyamatos információk, értékítéletek ne korlátozzák a hallgatót az adott tanulócsoport jellemzőinek felderítésében, a tapasztalatok szerzésében és feldolgozásában. A helyes mérték megtalálása nem csak a tanárjelöltek szempontjából hasznos és lényeges.

Létező elvárás, hogy *„a mentornak erőteljesen irányítania kell a jelölt munkáját. Ebben az esetben konkrét tanácsokat és javaslatokat kell adnia, a hallgató munkáját elemeznie, kritizálnia és korrigálnia kell. A másik megközelítés szerint a mentor feladata, hogy reflektálásra készítse a tanárjelöltet. Ebben az esetben a mentor és a jelölt közötti interperszonális kapcsolatok kerülnek előtérbe: a mentor megerősítést ad, bátorít, kérdez, elemzésre készítet. Elsősorban tehát arra próbálja ösztönözni a hallgatót, hogy saját tapasztalatainak analizálása útján próbálja meg saját stílusát kialakítani.”*(Lesznyák, 1. oldal)

A hallgatók iskolai gyakorlatában – csakúgy, mint a tanárképzés teljes folyamatában a tanári kompetenciák kialakítása és fejlesztése a cél. Ennek figyelembe vételével kell megtervezni a gyakorlat tartalmi összetevőit. Az egymást követő és egymásra épülő tevékenységek során lehetőséget kell nyújtani valamennyi kompetencia kipróbálására, fejlesztésére, készség szintjévé mélyítésére. A gyakorlat ad lehetőséget arra is, hogy a mentor a tanárjelölttel együtt felmérje a képzés eddigi eredményességét, pótolja annak esetleges hiányosságait.

## **Hallgatói szerepek**

Mikor a tanárszakos hallgatók az összefüggő tanítási gyakorlat kezdetén megjelennek az iskolában, különböző szerepekben találják magukat. Annak ellenére, hogy már túlvannak mind a két tanárszakjuk gyakorlásán (B típusú, 60-60 órás tanítási gyakorlat), még mindig diploma előtt álló egyetemi hallgatók. Hallgatói jogviszonyban állnak az egyetemmel, kísérő szemináriumra és egyéb egyetemi szemináriumokra járnak, portfóliót készítenek, az iskolai munkájukra jegyet kapnak. Tehát **diákok**.

---

A tanulókéval sok szempontból rokon helyzetüket, a sorstársi létet kiaknázva könnyen elnyerhetik azok szimpátiáját és együttműködését. Közben ügyelniük kell azonban arra is, hogy az autonómiájuk látszata ne sérüljön a tanulók szemében. A tanulóknak nem szükséges tudniuk, hogy a hallgatók nem dönthetnek önállóan a tananyagról, hogy csak a mentor egyetértésével adhatnak jegyet, vagy hogy nem jogosultak például a napló vezetésére. Nekik azt kell látniuk, hogy az őket oktató tanárjelölt megfelelő szaktárgyi és módszertani tudással rendelkezik, a tanórán kellő kompetenciával irányítja a tanulási folyamatot, következetes és empatikus; a tanórán kívüli tevékenységek során pedig megközelíthető és megbízható. Tehát igazi **tanár**.

A kezdő tanár szerepében az elméleti ismeretek és korlátozott gyakorlati tapasztalat birtokában a mentorált hallgatóknak most kell rutint szerezniük az óratervezés, a tananyag különböző módon történő bemutatásának, gyakoroltatásának, számonkérésének terén; alkalmazniuk kell az értékelés változatos módozatait, az órán és esetleg órán kívül keletkező konfliktusok kezelésének alapvető elveit; nekik kell biztosítani a munkához szükséges tanulási környezetet, munkafegyelmet. Részt kell venniük az iskola mindennapi életében, tanórán kívüli tevékenységekben. Mindezt minimum heti 16 iskolában eltöltött órában, melyből – szélsőséges esetben - akár heti 10 is lehet a tanított órák száma. Tehát tulajdonképpen ugyanazt a munkát végzik, mint a gyakornokok. Kezdetben természetesen jóval nagyobb kontroll mellett dolgoznak, hiszen a mentor továbbra is felelős a hallgató által oktatott tanulócsoporthoz megfelelő haladásáért, a gyakorlás során azonban – bizonyos korlátok között - egyre szabadabban dönthetnek a hallgatók az oktatással kapcsolatos kérdésekben. Optimális esetben az iskola többi tanára az adott munkaközösség tagjának tekinti őket, helyet kapnak a tanári szobában. Cserében a nevelőtestület elvárja tőlük, hogy illeszkedjenek be a meglévő rendszerbe, az iskola írott és íratlan szabályaihoz igazodva működjenek. Tehát **kollégák**.

Kollégák sokszor olyan szempontból is, hogy a mentortanárok – s rajtuk keresztül a szakmai munkaközösség többi tagja - tőlük látnak és tanulnak új ötleteket, technikákat, friss szemléletet. Ugyanakkor a hallgatók nem lehetnek biztosak abban, hogy a nagy tapasztalattal rendelkező mentor hogyan fogadja ötleteiket, tehát csak bizonytalanul, "*nem tudom, esetleg elképzelhető-e, hogy ...*" bevezetéssel próbálják kipuhatolni, hogyan viszonyul a vezetőtanár a javaslatukhoz. Szerencsére többnyire jól, sőt sokszor ezt tartják mentori ténykedésük egyik fénypontjának.

Ennek a háromszintű létezésnek, az alá- fölé- és mellérendeltségei viszonyok rendszerének bizony nem könnyű eleget tenni. A hallgató nem tudja eldönteni, mennyire azonosuljon tanítványaival, vagy mennyire legyen távolságtartó. Hiszen munkájának eredményessége, és végső soron a tanítási gyakorlatára kapott érdemjegy nagy mértékben függ a tanulók



---

együttműködésétől. Mennyire merjen kiállni a saját elképzelései, azok kipróbálása mellett, milyen mértékben kell követnie a mentora útmutatását? Rossz esetben őrlődhet a tanított csoport és a mentortanár között; és miközben egyiket sem szeretné magára haragítani, egyiknek sem tud igazán megfelelni.

Nincs könnyű dolga a mentornak sem, mikor biztosítani akarja, hogy a tanulók szaktárgyi előmenetele zökkenőmentes legyen. Hiszen az övé a felelősség, hogy az iskolai tantervben és az éves tanmenetben leírtak időben megvalósuljanak; ugyanakkor a tanárjelöltnek is legyen módja önálló tervezésre és saját elképzeléseinek megvalósítására. Nem beszélve arról, hogy az összefüggő, egyféléves tanítási gyakorlat tényleges időtartama három hónap. Ezalatt csak nagyon kevés idő marad kísérletezésre, különféle megoldások kipróbálására, a történetek átgondolására, elmélkedésre, összegzésre, a tapasztalatok transzferére, hogy legközelebb, más szituációban is hasznukat lehessen venni. Az összefüggő gyakorlat kezdeti, hospitálási fázisában – ami körülbelül egy hét – mindössze 15-20 óra megfigyelésére van lehetőség. Ez alatt az idő alatt számtalan eltérő technika alkalmazásának tanúja lehet a hallgató. Bár a megelőző, a két szakjához kapcsolódó 60-60 órás, gyakorlóiskolában végzett szaktárgyi tanítási gyakorlat eredményeként az elméleti módszertani ismereteken túl már rendelkeznie kell valamilyen szintű tapasztalati tudással is, az összes rendelkezésre álló órakeret sem ad lehetőséget minden egyes megfigyelt eljárás, módszer, feladat részletes elemzésére, még kevésbé begyakorlására. Gondoskodni kell tehát arról, hogy a megbeszélésre fordítható órák a lehető legintenzívebb részvétellel folyjanak, és a lehető legváltozatosabb tartalommal legyenek megtöltve. Hogy a mentortanár és a mentorált hallgató együttműködése kölcsönös elégedettséghez vezessen, a mentornak tisztában kell lennie a mentorált hallgató elvárásaival, valamint tudatnia kell a hallgatóval a vele szemben támasztott elvárásokat. Célszerű a gyakorlás elején kitérni erre a kérdéskörre.

Saját felmérések szerint a hallgatók leggyakrabban a következő elvárásokat fogalmazzák meg a mentortanárral szemben:

- Szakmai, pedagógia, módszertani felkészültsége legyen kiemelkedő
- Szükség esetén mutassa be az egyes szakmódszertani fogásokat
- Adjon rendszeres, elfogulatlan visszajelzést az órák után
- Segítsen a tervezésben, a taneszközök használatában
- Irányítsa a tanórán kívüli tevékenységeket
- Legyen kész partneri munkakapcsolatra, kölcsönös együttműködésre
- Biztosítson őszinte, bizalommal teli légkört.

---

A mentortanárok a következőket várják el a mentorált hallgatóiktól:

- Rendelkezzenek megfelelő szaktárgyi és pedagógiai tudással
- Legyen kellő szakmódszertani tájékozottságuk
- Legyenek megbízhatóak és határozottak
- Nyitott, pozitív személyiséggel rendelkezzenek
- Vegyenek részt aktívan az iskola életében
- Legyenek képesek reálisan értékelni mind a saját munkájukat, mind a tanulók teljesítményét
- Illeszkedjenek be az adott munkakörnyezetbe, az iskola mindennapjaiba

Mint látható, mindkét fél részéről a szakmai és módszertani tudás követelménye áll az első helyeken. Érdekes módon a mentortanárok nem hangsúlyozzák a partneri kapcsolat és a bizalomteli légkör jelentőségét. Pedig e két alapvető feltétel nélkül nem alakulhat ki az a fajta együttműködés a két fél között, mely elengedhetetlen a – mind a hallgató, mind a tanulók szempontjából – sikeres tanulási folyamat és képességfejlesztés érdekében. A harmonikus munkakapcsolat érdekében a mentornak párhuzamosan több szerepben is meg kell nyilvánulnia.

## **A mentortanár szerepkörei**

A mentortanár feladata a tanárképzésben sok szempontból megegyezik általában a tanár, különösképpen pedig a felsőoktatásban dolgozó oktató feladataival, melyek középpontjában az összekötő és adminisztrátor szerepén túlmenően leginkább a képzés és tanácsadás áll. Az utóbbi két szerep a legnyilvánvalóbb; a hallgatók is ezzel, az intézmény által közvetített képpel szembesülnek leginkább. Mások szerint a mentortanár lehet új információ forrása, megfigyelő, folyamatszervező, értékelő. Vegyük végig ezeket a szerepköröket.

**Összekötő:** Az összekötő szerep körben a mentortanár bevezeti a hallgatót az intézmény szervezetébe, megismerteti annak működésével, jellegzetességeivel, helyi szokásaival (infrastruktúra, intézményi partnerek, Pedagógiai program, Szervezeti és működési szabályzat, Házirend, Helyi tanterv, stb.); bemutatja azoknak a kollégáknak, akikkel a hallgató a tanítási gyakorlata alatt kapcsolatba kerülhet (könyvtáros, technikus, asszisztens, a szakmai munkaközösség tagjai, ifjúságvédelmi felelős, iskolapszichológus, stb.) és alkalmat teremt arra, hogy a hallgató megismerkedjen, beszélgessen azokkal a tanulókkal, akiket a tanítási gyakorlata során majd tanítani fog. Amennyiben a hallgató a második szakját másik pedagógus, ún.

---

vezetőtanár irányítása mellett gyakorolja, akkor a vezetőtanárral történő folyamatos egyeztetés is a mentor feladata. Összekötőként működik továbbá a hallgató és az általa oktatott tanulók szülei között, esetenként felveszi a kapcsolatot és egyeztet az egyetemiszakmódszertanos oktatóval, illetve a kísérő szeminárium oktatójával. Jó esetben a mentor kapcsolatot kezdeményezhet a hallgató és néhány potenciális munkahely/munkáltató között.

**Adminisztrátor/szervező:** Ebben a szerepben a mentortanára hárul a tanárjelölt munkatervének kidolgozása ( Melléklet), konzultációs lehetőségek egyeztetése például a tanórán kívüli tevékenységek végzésében részt vevő többi kollégával/közreműködővel, a gyakorlás során esetleg igényelt kiegészítő anyagok és eszközök beszerzése/elkészíttetése (pl. fénymásolás), az iskolai dokumentáció(haladási, osztályozási napló, ellenőrző érdemjegyei) ellátása, a hallgató kötelezettség-teljesítésének követése és igazolása, a gyakorló félév teljesítményének szöveges értékelése, a portfólió bírálata és minősítése, részvétel a portfólió-védés vizsgabizottságában.

A hallgató munkatervének összeállításához a következő lépéseket célszerű megtenni:

- A célok kijelölése (mind a tanárjelöltek, mind a tanulók és a tananyag vonatkozásában): A gyakorlás első két hetében folytatott beszélgetések során tisztázni kell a hallgatóval, mely tanári kompetenciái szorulnak fejlesztésre, milyen ismereteket kell elsajátítania, milyen készségeket kell kialakítania a tanítási gyakorlata alatt, stb. Mik azok a konkrét feladatok, tevékenységek, melyekben a tanulóknak részt kell venniük, és végül mi az a tananyag, információ, szemlélet, amivel a tanulóknak gyarapodniuk kell a hallgató tanításából.
- Tervezés a tanítási gyakorlat egészére: a mentortanár/vezetőtanár mely órát látogatja; melyik tanulócsoporthat/tanulót követi egy napon keresztül; mely tanulócsoporthat oktatását veszi át milyen hosszú időtartamra; mikor, milyen körülmények között kerüljön sor a megbeszélésekre a mentorral és vezetőtanárral; milyen tanórán kívüli iskolai tevékenységben vegyen részt, illetve mikor milyen konzultációra kerülhet sor ezen tevékenységek megvalósulását segítő kollégákkal, stb. Fontos, hogy a lehetőségek szerint a legszélesebb körű tapasztalatszerzési lehetőségeket biztosítsuk a hallgató számára.
- A tanítás tartalmának közös tervezése: a kiválasztott csoportoknak mit, mikor, milyen sorrendben tanítson a tanárjelölt, hogyan építse be az új ismereteket a meglévő rendszerbe, hogyan tervezze az ellenőrzést, számonkérést, stb. Elképzelhető az, hogy például matematikából egy témakört 9. évfolyamon tanítson, majd azt lezárva egy másik témakört a 12. évfolyamon oktasson. Fontos, hogy a gyakorlat a tanárjelölt igényeihez is illeszkedjen, ezért kezdetektől fogva figyelembe kell venni saját elképzeléseiket. Mivel a tanításról alkotott elképzelései a gyakorlás során várhatóan változni fognak, a közösen

---

kialakított programot célszerű időnként felülvizsgálni, módosítani. Egy ilyen rugalmasan alakítható gyakorlat növelheti a hallgatók motivációját, elősegítheti kompetenciáik fejlődését.

- A megbeszélések formáinak és tartalmának tervezése hetes szakaszokban – a hallgató adott időszakban mutatott fejlődésének megfelelően, attól függően, milyen jellegű segítségre van szüksége. Mind a tartalmi meghatározókról, mind a formai változatokról ejtünk szót a későbbiekben.

**Képző/oktató:** A mentortanár feladata az oktató, képző szerepkörében nagyon hasonlít az egyetemi oktató feladataihoz: bocsássa a hallgatók rendelkezésére mindazokat az eszközöket, forrásokat, ismereteket, ellássa a hallgatókat mindazzal az utasítással, tanáccsal, visszajelzéssel, melyek birtokában a leghatékonyabban bontakoztathatják ki tanári képességeiket. A mentortanár a hallgató által hospitált órán vagy a hallgatóval folytatott megbeszélések során lehet új információ forrása. Sokszor előfordul, hogy a hallgatók egyetemi tanulmányaik alatt nem találkoztak a tanítandó anyaggal, tehát ténylegesen a szaktárgyi tudás átadására, illetve a hallgató szaktárgyi tanulási folyamatának a támogatására, vagy újabb módszertani technika demonstrálására, az óratervezés lépéseinek felfrissítésére van szükség. A fenti cél elérése érdekében a mentortanár ugyanazt a stratégiát alkalmazza a hallgatókkal történő foglalkozás során, mint a tanórán a szaktárgya tanításakor. E stratégia legfontosabb összetevői:

- Megfelelő légkör megteremtése
- A foglalkozás konkrét céljának kijelölése
- A célnak megfelelő eljárási mód kiválasztása
- Motiválás
- Képzés/tanítás (input)
- A hallgató munkájának/részvételének megfigyelése
- Értékelés/visszajelzés adása
- Visszajelzés kérése

Természetesen ezek a mozzanatok szükség szerint, változó gyakorisággal jelennek meg a mentor/vezetőtanár és a hallgató megbeszélésein.

**Tanácsadó:** A fenti, képzési jellegű feladatok szervesen kapcsolódnak, mintegy beépülnek a segítő tanácsadásba. A képzés akkor lehet a leghatékonyabb, amikor a hallgató aktív befogadóként valóban igényli a mentortanár tanácsait, segítségét, útmutatását, így a képzés és a tanácsadás szerepköre nem igazán választható szét. Nagyon fontos, hogy a mentortanár partnerként kezelje a tanárjelöltjét: hallgassa meg, figyeljen rá, értse meg félelmeit és kétségeit,

---

bátorítsa, „vezesse” adottságai kiteljesítésének útján. A fejlesztő tanácsadó tevékenység fontos része a hallgatás. Elengedhetetlen, hogy a beszélgetés résztvevői tisztázzák, jól értik-e egymást, az egyes fogalmak ugyanazt jelentik-e mindnyájuk számára, a szakzsargon használata nem fed-e el egyéni véleményeket, vagy a pontatlan fogalmazás nem teszi-e félreérthetővé az üzenetet.

Ugyanolyan fontos annak a tisztázása is, milyen segítséget vár a hallgató a mentortanárától. Van, aki még mindig igényli/igényelné, hogy minden döntést a mentortanár hozzon meg helyette, hogy ő mintegy távvezérléssel működhessen, de van olyan hallgató is, aki pontos, részletesen kidolgozott elképzelésekkel érkezik, és azok kivitelezéséhez is csak minimális segítséget kér. Ilyenkor leginkább az órát követő megbeszélésekre esik nagyobb hangsúly, melyek hasznossága rendkívüli mértékben függ azok légkörétől. Nem mindegy, a mentortanár azt kérdezi-e: *„Ha újra előfordulna, hogyan kezelnéd másként a dolgot?”* vagy azt mondja: *„Na, beszéljük meg azt a katasztrófát, amit a múlt órán produkáltál!”*. A segítő tanácsadás nem azt jelenti, megmondjuk a hallgatónak, szerintünk mit kell tennie. Sokkal inkább arra van szükség, hogy tapasztalt beszélgetőtársaként ráébredjünk arra, milyen lehetőségei vannak egy adott helyzetben, egyes megoldások milyen következménnyel járhatnak, és aztán hagyjuk, hogy saját maga hozza meg a döntéseit.

Bizonyos előkészületek megkönnyíthetik a kívánt légkör megteremtését. A mentortanár igyekezzen nyugodt, viszonylag izolált helyszínt biztosítani a megbeszéléshez, ahol illetéktelen személyek nem hallgathatnak bele a bizalmas közlésekbe. Egy zsúfolt tanári szoba nem igazán alkalmas elmélyült beszélgetésre. Egy elkülönített sarok, kávézó rész, szertár, stb. jobban megfelelhet a kívánt célnak. Egy asztalnál ülve a mentor és a hallgató lehetőleg ne egymással szemben foglaljon helyet, hanem egymás mellé üljenek. Jó hatással lehet a megbeszélés mederben tartására, ha a felek előre tisztázzák, mennyi idő áll rendelkezésükre a kérdések/problémák tisztázására. Bár az iskolákban általában 45 perces keretekben gondolkodnak, előfordulhat ettől eltérő menetrend is. Mindenesetre a mentortanár feladata úgy irányítani a beszélgetést, hogy az aktuálisan felmerülő, az előre tervezett témáktól akár teljesen független kérdésekre is maradjon kellő idő.

Vannak olyan kommunikációs technikák, bevált fogások, melyek elősegítik a sikeres beszélgetést. Ne feledkezzünk meg arról a tényről, hogy a megbeszélések tulajdonképpen támogató szándékkal létrehozott, részben megtervezett, célzott beszélgetések. Beszélgetések, melyek feltételeznek egy alacsonyabb szintű formalitást, szűkebb kommunikációs teret,

---

fenyegetettségtől mentes légkört. Célzott beszélgetések, melyek kapcsán, bár nem fogalmazzuk meg pontosan a mondanivalónkat, hiszen az elhangzottak majd az interakció során alakulnak, de a főbb gondolatainkat előzőleg számba vesszük. Összegyűjtjük az adatokat, érveket, esetleg megtervezzük az érvelésünk menetét, logikus sorrendet állítunk fel, és megpróbáljuk bekalkulálni a beszélgetőtárs lehetséges reakcióit. A tényleges – akár verbális, akár nem-verbális – jelzésekre figyeljünk oda beszélgetés közben. Építsünk rájuk; érvként használhatjuk őket, vagy ellenérveket hozhatunk fel velük szemben. Mindenképpen tartsuk szem előtt, hogy nem vitában legyőzni akarjuk a mentorált hallgatót, hanem az a célunk, hogy a beszélgetéssel irányítsuk a helyes döntések „önálló” meghozatala felé.

Menetközben alkalmazzuk a személyes beszélgetésekre vonatkozó alapvető szabályokat és kerüljük el a nyilvánvaló csapdákat:

- A mentor szentelje teljes figyelmét a tanárjelöltnek. Ne javítson röpdolgozatot, ne akkor fénymásoljon, ne vegye fel a telefont megbeszélés közben.
- Aktív hallgatással segítse mentoráltját, hogy az pontosan meg tudja fogalmazni mondanivalóját.
- A hallgató kérdéseire mindig őszinte, egyenes választ adjon. Ügyeljen rá, hogy a szakzsargon használata ne fedhesse el a mondanivaló lényegét.
- Ne kerülje el a kellemetlen dolgok közlését. Tekintse a hallgatót intelligens beszélgetőtársnak, akit megtisztel azzal, hogy elmondja neki az igazat. De emlékezzen arra is, a hallgató hibáira úgy kell tekinteni, mint a tudáshoz vezető út köveire. Többnyire jó megoldásnak bizonyul az ún. szendvics-technika alkalmazása: két pozitív kicsengésű megjegyzés közé lehet beiktatni egy-egy negatív észrevételt.
- Vigyázzon, a beszélgetés ne alakuljon át monológgá. Kérjen visszajelzést az elhangzottakról, vitázzon a tanárjelölt állításaival, kényszerítse döntések meghozatalára.

A következőkben megemlítünk néhány közlésformát, mely elősegíti a megbeszélések hatékony, gördülékeny irányítását.

Közlésformák	A mentor tevékenysége	Példa
Tükrözés	Más szavakkal elismétli, amit a partner mondott. Ellenőrzi, jól értette-e az elmondottakat, jól érzékeli-e a partner érzéseit. Jelzi a partnernek, megérti a problémáját.	„Nagyon dühösnek tűnsz.” „Úgy tűnik, túl sok a dolgod.” „Úgy látom, nagyon aggódsz a csoport viselkedése miatt.”
Összefoglalás	Összegzi a beszélgetés főbb pontjait. Ellenőrzi, jól látja-e a probléma lényegét.	„Amit elmondtál, annak az a lényege, hogy ...” „Tehát az a legnagyobb gond, hogy ... . Így van?”
Megosztás, elismerés	Hasonló, személyes tapasztalatot említ. Fokozza a kapcsolat személyességének érzését.	„Örülök, hogy elmondtad.” „Én is voltam hasonló helyzetben, és emlékszem, milyen frusztráló volt.”
Bátorító kérdések	Jelzi az érdeklődést. Folytatásra sarkall. Nem fejez ki egyetértést vagy ellenvéleményt. Semleges.	„Ki tudnád fejteni bővebben?” „Értem.” „Aha.” „Folytasd.” „És aztán?”
Tisztázó kérdések	További információt szerez	„Mikor történt?” „Mit gondolsz, X mit érzett?”
Feltételes kérdések	Új gondolatokat vet fel, javaslatot tesz	„Mit szólnál ahhoz, hogy ...” „Mi lenne, ha ...?”
Okfejtő kérdések	Információt szerez okokról, attitűdökről, érzésekről	„Kifejtenéd részletesebben, miért gondolod ezt?”
Puhatolózó kérdések	Feltárja a rejtett motivációkat, félelmeket	„Szerinted mi okozza ezt?” „Mikor tapasztaltad először?”
Ellenőrző kérdések	Meggyőződik róla, hogy a hallgató megértette	„Biztos vagy benne?” „Hogy érzel ezzel kapcsolatban?”

A beszélgetés irányítója fordítson gondot arra, hogy nyitott végű, kifejtést igénylő kérdéseket tegyen fel, melyek egyaránt elősegítik az informálódást, a megértést, valamint a jó kapcsolat kialakítását. Néhány példa:

„Szeretted a ... tanárodat?”	helyett	„Mit szerettél legjobban a tanárodban?”
„Tudok segíteni?”	helyett	„Hogyan tudok segíteni?”
„Szeretnél beszélni erről?”	helyett	„Szeretném, ha beszélnél egy kicsit erről.”
„Szól valami mellette vagy ellene?”	helyett	„Melyek azok a tényezők, amik mellette szólnak, és melyek szólnak ellene?”
„Tisztában vagy vele, hogy ha feladod, te leszel a vesztes?”	helyett	„Mit veszíthetsz azzal, ha feladod?”
„Próbálkoztál már más módszerrel?”	helyett	„Milyen módszerrel próbálkoztál eddig?”

Az összefüggő tanítási gyakorlat mindennapi rutinjában nem szabad elfeledkezni arról a tényről, hogy a hallgatóink elméletileg minden olyan ismerettel (és minimális gyakorlattal is) rendelkeznek, mely alkalmassá teszi őket önálló pedagógiai munkára. A kezdeti nagyobb kontroll mellett tehát fokozatosan biztosítsunk számukra egyre nagyobb önállóságot a közösen kijelölt feladatok megvalósításában.



---

## **Az összefüggő gyakorlat folyamata**

A féléves összefüggő gyakorlat olyan komplex, gondos tervezést és folyamatos együttműködést igénylő folyamat, amelyben az általános cél (sokrétű tanítási gyakorlat megszerzése segítő mentori tanácsadással) mellett szakaszonként időben eltolódva részcélok jelenhetnek meg. Legtöbb esetben azonban ezek a részcélok (információ átadás, mintaadás, beilleszkedés támogatása) szimultán módon egy-egy prioritást élvező tevékenységhez kapcsolódva érvényesülnek. A következő fejezetben mégis megpróbáljuk szétválasztani, és egyenként áttekinteni a mentori tevékenységek különböző aspektusait.

## **Hospitálási szakasz**

### **Az információszerzés**

Ismertetnünk kell a hallgatóval az iskola struktúráját, nevelési programját, egyéb alapvető dokumentumait; a rendelkezésre álló személyi és tárgyi feltételeket, a tanulócsoportok szerveződésének, felkészültségének, motiváltságának mutatóit. Mindez ütközhet a hallgató korábbi tapasztalataival: személyes iskolai élményanyagával, a kötelező nevelési és a B típusú tanítási gyakorlat tanulságaival, elméleti tudásával. Rákényszerülhetünk ebben az esetben arra, hogy ne csak tényekkel, hanem érvekkel is elfogadtassuk az iskolánkban érvényes gyakorlatot segítve ezzel a hallgatók azonosulását. A mentortanár számára is lehetőséget teremt a rutinos munkavégzés mellett a szakmai és érzelmi kötődések tisztázására, megfogalmazására. A közös tevékenység alapja jön létre az ilyen beszélgetések során. Egyben mintát kap a hallgató arra, hogyan kell feldolgoznia azokat a konfliktusokat, amelyek a későbbi munkáját meghatározó szabályozók és saját értékrendje, habitusa között jönnek létre. Az értelmes kompromisszumot szükségessé és elfogadhatóvá az oktatás és nevelés emberi oldala teszi. A pedagógus felelőssége és szabadsága elsősorban a tanulóhoz kötődik, az oktatásirányítás tartalmi és formai szabályozói ebben az összefüggésben másodlagosak. Ez a tanulóközpontúság a kialakítandó közös értékrend kiindulópontja.

A szakmai biztonság és igényesség a hallgató egyetemi képzésén túl képességeinek, érdeklődésének, ambícióinak is függvénye. Segíti a fejlődést, ha az iskolában több tanárjelölt is gyakorol egy időben. A hallgatói önértékelésnek ez az első olyan alkalma, amikor szembenézhet tényleges szakmai tudásával anélkül, hogy nyilvános megmérettetés tárgya lenne. Motiváló

---

tényezővé válhat a hallgató számára a mentortanár természetes szakmai “főlénye” mellett egy vagy néhány társa nyilvánvaló többlettudása is. Ellenkező hatással jár a látott órákon esetleg tapasztalt szakmai-módszertani bizonytalanság vagy hiba. Ugyanis elfogadhatónak tűnteti fel a hallgató saját felkészületlenségét, nem készíti hiányosságainak pótlására, sőt felismerésére sem. Személyes példánkkal és a beszélgetések során is félreérthetlenné kell tennünk, hogy csak tiszta, világos, összefüggéseiben rendezett ismeretekkel állhat a katedrára.

Felhívjuk a figyelmét a hospitálási napló vezetésének jelentőségére, szabályaira. (Melléklet) Korántsem formális követelmény ez, hiszen iránymutatást ad az óra tudatos szemléléséhez, későbbi elemzéséhez. Hasznossá válhat az önálló óratervezés folyamán, akár mintaként szolgálhat. Megfigyeléseit egyre pontosabban leírva olyan dokumentumhoz jut, amely már tartalmilag és formailag is alkalmas következtetések levonására. Észrevehetővé válik az óra felépítése, az alkalmazott módszerek változatossága, az anyagfeldolgozás logikája. Fokozatosan ráérez azokra a célokra, amelyek érdekében mindezt eszközként használtuk.

A fentiekkel párhuzamosan a hallgató kevésbé irányítottan is szerez tapasztalatokat, amelyek megbeszélése a mentortanár számára is hordoz tanulságokat. Problémaként vagy kérdésként jelenhet meg olyan megfigyelés, amelyre triviális volta miatt nem tértünk ki előzetesen, vagy a mindennapos gyakorlatunk ösztönösen kezelt része. Így válhat ez az információszerző időszak kölcsönössé.

Minden órának fontos része, gyakran a siker záloga az együttgondolkodás, a partneri együttműködés a tanulókkal. Korosztálytól függően más-más eszközökkel, de mindenképpen törekednünk kell a kapcsolat megteremtésére, fenntartására, a személyes viszonyból eredő hatékonyság felhasználására. A hallgató számára jól érzékelhető, hogy osztályonként ez a kapcsolat más, mélységében differenciált. Az ismerkedés, az egymás iránti érdeklődés stádiumától, a közös munkamódszerek kialakításán keresztül a termékeny, látványos sallangoktól egyre inkább mentessé váló közös alkotómunkáig. Különleges összevetésre ad lehetőséget ebből a szempontból az azonos évfolyam párhuzamos osztályaiban folyó munka. A tanárjelölt későbbi választását meghatározó momentum ez, hiszen most dönti el - a legtöbb esetben ösztönösen, intuitív alapon -, hogy melyik évfolyam melyik tanulócsoportjával szeretne együtt dolgozni. Nagyon különböző motiváció fedezhető fel a választások mögött. Bármilyen iskolastruktúrában, minden nevelési szakaszban a legnagyobb nehézséget és egyben felelősséget a kezdeti és a befejező szakasz jelenti. Ezért, ha szükségesnek látjuk, érdemes felhívni a

---

tanárjelöltek figyelmét az általunk ismert, de a hallgató előtt természetszerűen nem tisztázódott szempontokra. A kezdő évfolyam aprólékos, "idomító" jellegére, ami rendkívüli következetességet, odafigyelést feltételez, szemben a befejező időszak előzetes ismereteket összegző, azokra alapozó, a továbblépésre felkészítő, a tananyag egészének biztos átlátását kívánó feladatára. Az egyik módszertanilag, a másik szakmailag jelent nagyobb erőpróbát.

Döntésük másik gyakori meghatározó tényezője az éppen aktuális tananyaghoz kapcsolódó elmélyültebb érdeklődés és tudás. Ez megalapozottabb választást mutat, hiszen az így feltételezhető nagyobb szakmai biztonság sikeresebb, több örömet nyújtó tanítási gyakorlatot eredményezhet. Kisebb kockázattal tarthatjuk tehát tiszteletben a hallgató választási szabadságát. Most is figyelmeztethetjük azonban arra, hogy a szükséges ismeretek birtoklása még nem jelenti az átadás képességét, másrészt világossá kell tennünk, hogy a személyes érdeklődéstől, ízléstől eltérő vagy azt keresztező tantervi anyag megtanítása is éppen olyan fontos része a tanár munkájának. Kétségtelen ugyanakkor, hogy a tanulókat motiválja, ha érzik a tanár kötődését bizonyos anyagrészekhez, s ezt a motiválási eszközt fel is használjuk a tanítás során.

### **A mintaadás**

A szaktárgyi órákon hospitáláskorán ismerkedhet meg a tanárjelölt a tananyaghoz kapcsolódó, abból adódó vagy éppen azt keresztező nevelési szituációkkal. Legyen számára világos, hogy a szakmai igényesség az adódó nevelési szituációk lehetőségeinek felismerésével párosulva, kölcsönös egymásrahatásban vezethet sikerre. Ismerje fel a hallgató, hogy az iskolában folyó munka a tanár és a diák közös tevékenysége, amelynek során egyszerre valósul meg az oktatás, a képzés és a nevelés. Ebben a felismerésben segíthetik őt előzetes megfigyelési szempontok, szempontsorok, illetve ezek hiányában vagy ezek mellett az órát követő megbeszélés vagy a hallgató által készített hospitálási jegyzőkönyv értékelése. (Melléklet)

Az óralátogatások során mintát kell adnunk számukra a szakirányú oktató-nevelőmunka folyamatának összetettségéről is. Az összetettség nemcsak azt jelenti, hogy ugyanannál a mentortanárnál több órátípust lásson a tanárjelölt, hanem fontosnak tartjuk azt is, hogy több, eltérő stílusú, koncepciójú tanárszemélyiséget ismerjen meg a hospitálások alkalmával. Ezzel tudjuk elkerülni azt a hibát, hogy a hallgató számára elfogadhatatlan vagy nehezen követhető mintával legyen kénytelen azonosulni. Így lehet oldani a mentortanár és a tanárjelölt találkozásának véletlenszerűségéből adódó konfliktusokat. Természetesen minderre inkább egy

---

gyakorlóiskolában van lehetőség, ahol a tanári munka teljes körben nyitott a hallgatók előtt. Az órák megbeszélése alkalmat ad arra, hogy érzékeljük a tanárjelöltek elképzeléseit, azonosulásra törekvő vagy távolságtartó reakcióit.

A hospitálási időszak a mentortanári tevékenység aktív szakasza. Ugyanakkor kényes és kockázatos is, hiszen a mentornak minden órán el kell fogadtatnia magát, szakmai és módszertani kompetenciáját a hallgatókkal. Vigyázni kell azonban arra is, hogy az így megszerzett tekintély ne legyen nyomasztó, személyiségének súlya ne terhelje a tanárjelölt kezdeti lépéseit.

Egy intézményen belül egy időszakban több tanárjelölt is gyakorolhat. A hírnevére adó iskola nem engedheti meg magának, hogy az azonos szakos mentorok/vezetőtanárok eszköztára, megfigyelési és értékelési szempontjai nagyon eltérjenek egymástól. Nem kell teljesen egyformán megítélniük mindent, de a tanárjelölt értékelésével kapcsolatos kérdésekben célszerű valamilyen konszenzust kialakítaniuk és összhangban működniük. Különösen fontos ez az együttműködés akkor, ha a tanárjelölt két szakjának gyakorlását két külön személy; a mentor és a vezetőtanár irányítja. Ebben az esetben nem kerülhető el a mentor és a vezetőtanár rendszeres egyeztetése.

A hallgató igyekszik megismerni a leendő munkakörnyezetet; az intézményi struktúrát, házirendet, munkamegosztást, szokásokat, a majdani oktató tanuló csoportokat; elkezdi kialakítani a saját szociális hálózatát az intézményen belül: megismerkedik azokkal a szereplőkkel, akik valamilyen szerepet játszhatnak majd a tanítási gyakorlatában.

Ennek az időszaknak két leglényegesebb eleme a tanórai hospitálások és a látottakat elemző, értékelő megbeszélések.

A gyakorló félév kezdetén a hallgató figyelmeztet a mentor/vezetőtanár óráit; majd a mentortanár ül hátra és figyelmeztet, hogyan tartja a hallgató az órát és mit csinálnak a tanulók. Az órán tapasztaltak/látottak/hallottak szolgálnak majd az órát követő megbeszélések alapjául. Jó esetben egy látott órát egy óra megbeszélés követ, a tanítási gyakorlat jelenlegi formájában, amikor a mentortanár nem kap órakedvezményt, tehát naponta négy vagy öt órát tart, azonban ez nem mindig kivitelezhető. Szerencsére ritkán adódik lehetőség arra, hogy az órát teljes egészében, minden elemében elemezzük és értékeljük, ezért fontos, hogy előre kijelöljük azokat a szempontokat, melyek alapján a megfigyelést végezni fogjuk.

---

Ez a fenti mondat némi magyarázatra szorulhat, és bővebb kifejtést igényel.

A tervezetlen, előkészítetlen hospitálás többet árthat, mint amennyit használ. Ha a mentor vagy vezetőtanár jól tanít, az órája gördülékenyen zajlik, a kifinomult óravezetése szinte láthatatlan a tanárjelölt számára. Ha nem adunk megfigyelési szempontokat, a hallgató nem tudja, mire figyeljen, és úgy vesz részt az órán, mintha maga is tanuló lenne: a szaktárgyi tartalomra figyel a módszertani technikák helyett. Ezek a buktatók elkerülhetők, ha a hallgató olyan megfigyelési szempontsört kap kézbe, mely megkönnyíti figyelmének összpontosítását a hospitálás alatt, és vezérfonalként szolgálhat az órát követő megbeszélésen. A gyakorlat első hetében ilyen megközelítésben lezajlott óralátogatások és megbeszélések felkészítik a hallgatót a szakszerű reflexióra, és tisztában lesz azzal, milyen szempontok játszanak majd szerepet az ő munkájának az értékelésénél. A hospitálási időszakban tehát a hallgató fejlődését segíti a mentor/vezetőtanár részletes önreflexiója. Így láthat bele a tanárjelölt, milyen pedagógiai, módszertani koncepció húzódik meg a mentor tanítása mögött, milyen döntések születtek az óra tervezésekor és kivitelezésekor. Bátorítsuk a hallgatókat alternatív megoldások felvetésére, esetleg konkrét feladatok otthoni végiggondolására, részfeladatok megtervezésére, mindenekelőtt pedig ösztönözzük őket a miértek kiderítésére. Ez az az alkalom, mikor egyeztethetjük a hallgatóval a gondos óratervezéssel kapcsolatos elképzeléseinket, hiszen az általa készített óraterveket, majd később vázlatokat is ezek alapján fogjuk megítélni.

A hospitált tanóra célját a mentortanárnak nemcsak a maga számára kell megfogalmaznia, hanem világosan meg kell jelenítenie a tanítás során. Tudatosan teremt meg olyan pedagógiai helyzeteket, amelyek közelebb visznek a cél megvalósításához. A bemutató órák több, és mindenképp markánsabb problémahelyzetet tartalmaznak, éppen azért, hogy modellszerűen mutassák meg a pedagógiai folyamatot. Ezekben az esetekben lehet elfogadni a jó értelemben vett kirakatórákat, amelyek sűrítettségükkel motiválhatják a hallgatókat. Szemlélődésüket a negyvenöt perc alatt át kell alakítanunk értő szemmel elemző magatartássá. Első élményként a hospitáló saját diákkori emlékeit veti össze óhatatlanul a látott tanárszemélyiséggel, tanulói magatartással. Az órának ez a két vonatkozása az, ami leköti a figyelmét. A mentortanár most látványként, mintegy színpadon mozog, személyiségének felfokozottabb megjelenítésével is hat. Ehhez kell alkalmazkodnia akkor is, ha egyébként nem "exhibicionista" alkat. Ami más helyzetben modorosság lehet, most stílus. Szuggesztivitása csak eszköz azonban arra, hogy a hallgatók érdeklődését a lényeges mozzanatok felé terelje. Fel kell fednie módszertani

---

“trükkjeit”, világosan értelmezhető helyzeteket kell produkálnia, amelyek leírhatók célok, módszerek, tevékenységek, eredmények összességéként. A mentortanár és a hospitáló tanárjelöltek kapcsolata csak a tanulókkal végzett közös munka “melléktermékeként” jön létre, és végső célja a tanulói tevékenység összetevőinek felfedeztetése.

A tanulóközösség mindig differenciált abból a szempontból, hogy aktívan vagy receptív módon vesz részt a folyamatban, vagy esetleg közömbös az óra történései iránt. A hallgató ezt elkülönített tanulói magatartásként megfigyeli, tapasztalatként leírhatja. A tapasztalatok árnyalt értelmezése az órát követő megbeszélés feladata.

Fokozatosan el kell juttatnunk a hallgatókat ahhoz a ponthoz, ahol már az órai anyagfeldolgozás logikája és a tanulók irányított gondolatmenete áll a figyelem középpontjában. Kérdéseinkkel, súlypontozásunkkal, összegzéseinkkel érzékeltetjük haladási irányunkat. A tanítás-tanulás mint megismerési folyamat induktív, deduktív vagy problémafelvető módszere válik így tanulmányozhatóvá. A módszerek ilyen elkülönítése fokozottan igényli az utólagos, elemzést segítő útmutatást. Ezen módszerek aránya, eredményessége lehet az egész órát érintő, kiemelt megfigyelési szempont csakúgy, mint a tanári személyiség vagy a tanulói magatartás vizsgálata, az alkalmazott technikák megfigyelése vagy a tanulók motiválásának különböző lehetőségei.

Ez utóbbi szempont a mentortanár munkáját kettős értelemben is megnehezíti. Az óra céljának pontos tisztázása, a problémák megjelölése nemcsak a tanulók számára lényeges motiváló tényező, hanem a hallgatót is irányítja, őt is együttgondolkodásra készíteti. Kettős szerepben vesz részt a megismerésben: végigjárja a tanár által kijelölt gondolati utat is; ugyanakkor az elemző szemszögéből is követi a történeteket. A gondolatmenet követése, a tanulói szerep másodlagossá válik, fontosabb lesz, hogy ellenőrizze a tanári munka eredményességét a tanulói visszajelzésekben. Ugyanígy hathat az a technika, ha felhívjuk a figyelmet arra - közvetlen vagy közvetett módon -, hogy a probléma megoldásához (legyen az egy logikai lépés vagy elemzési feladat) szükséges ismeretei hiányosak. Ezzel ösztönözzük őt arra, hogy kiegészítse, átgondolja, pontosítsa szakmai és pedagógiai tudását, tudatosítsa meglévő tapasztalatait.

---

Az órát követő megbeszélésen nem okvetlenül kerül sor minden szakmai és pedagógiai probléma tisztázására. A vizsgálatot szűkítheti az előzetesen kiadott megfigyelési szempont, a beszélgetés tartalmát befolyásolhatja a mentortanár önelemzése vagy közvetett módon a megtartott óra sajátos karaktere. Kedvező esetben az érdeklődőbb hallgató is adhat új irányt a feldolgozásnak. Látható tehát, hogy az óraelemzés viszonylag objektíven meghatározott szempontjai mellett igen erős a résztvevők szubjektivitása. Mindez azonban nem megkérdőjelezi, hanem erősíti azt az élményt, amit a hallgató egyébként is megszerzett az adott óra hospitálása során, hogy a tanítás nem ismeretek reprodukálása csupán, hanem egyszeri és megismételhetetlen alkotó folyamat. Összetevői: az előkészítés, a tervezés, a megvalósítás, amelyben a tanuló is szerepet játszik, és az utólagos korrekció vagy az önértékelésben és/vagy a további gyakorlat módosulásában. Ezt a folyamatot fogja végigjárni a hallgató a későbbiekben önálló munkája idején. A hospitálási időszak legfontosabb része a mintaadás, amely elsősorban nem szakmai-pedagógiai feladat, hanem a mentortanári személyiségek összetett hatását jelenti. Konkrétabban hasznosítható ismereteket adhat a mentortanár a tanórán kívüli nevelési tevékenység tervezésével és lebonyolításával kapcsolatban. Tudatosítsuk a hallgatókban, hogy a látszólagos spontaneitás mögött gondos, körültekintő, távlatokban, folyamatokban gondolkodó tervező-szervező munka rejlik.

A mentortanárnak óráin több célt kell megvalósítania: alapvető célja, hogy a tanulókat előrevigye az oktatás-nevelés folyamatában. Ezt a célt semmiképpen sem kereshetjük a tanárképzés sajátos szempontjai. Nem tarthat a mentortanár kirakatórákat a hallgatók kedvéért. Törekednie kell azonban arra, hogy a tanítási folyamatban sor kerüljön a különböző órátípusok (új anyag közlő, számonkérő, összefoglaló-rendszerező, vegyes, ill. speciális) és változatos módszerek (tanári magyarázat folyamatos kapcsolattartással, páros és csoportmunka irányítása és értékelése, adott téma feldolgozása kérdések, válaszok és összegzések folyamatában, írásbeli önálló munka és annak ellenőrzése, egyénre szabott feladatok, otthoni felkészülésen alapuló tanulói előadások feldolgozása, beépítése stb.) bemutatására. Általában a hallgatók rendelkeznek már pedagógiai alapismeretekkel, használják a módszertani terminológia fontosabb elemeit, így le tudják írni a látottakat. Gyakorlatuk van a hospitált és a tartott órák reflektálásában, amivel az két féléves (B típusú) tanítási gyakorlat során valószínűleg eredményesen próbálkoztak. A közös munka feltétele az is, hogy a mentortanár elméleti felkészültsége szinkronban álljon a felsőoktatási intézmény pedagógiai programjával, koncepciójával, kutatási irányjaival. Teljes szinkronítás nem követelhető meg, hiszen a közoktatásban – különösen az általános iskolában – a

---

lehetőségig stabil alapismereteket kell a tanulóknak elsajátítani, és a tudományos kutatás legújabb eredményei, kérdésfelvetései csupán késedelemmel épülnek be a tananyagba. Általában sikerül azonban a közös szakmai nyelv és gondolkodás megteremtése a tanárjelöltekkel.

A gyakorlat sokszínű egyedisége nem is mindig fér bele terminus technikusok egyértelműségébe. A hospitálásoknak pontosan ez az egyik haszna, hogy az elméleti oktatás kissé sommás ítéleteit árnyaljuk a megvalósítás fogalmilag nem megragadható jellemzőivel. Gyakran tapasztalhatja a tanárjelölt, hogy a túlhaladottnak minősített módszerek is megtalálják az adekvát helyzeteket. Láthat eredményesen alkalmazott kérdve-kifejtő módszert, domináló tanári magyarázatot vagy egyéb „szentségtörést.” Ezen a ponton a hallgató már eljut bizonyos következtetésekig, értékítéleteket fogalmaz meg meglévő elméleti tudására alapozva. Egy másik kiindulópontot jelent az értékelésben az a magatartás, amikor a saját személyiségén szűri át a látottakat, és kiválasztja az annak megfelelő, várhatóan eredményes technikákat.

A hallgató hospitálási naplójában a korábban megismert strukturált formában rögzíti a tapasztaltakat, és fogalmilag pontos, de szubjektív elemeket is tartalmazó jegyzeteire támaszkodik az órát követő megbeszélésen. A mentortanár önértékelését megerősítő vagy kiegészítő, megkérdőjelező magatartás a közös munka, a kialakuló bizalom más-más fokát is jelzi. Jegyzetei alapján fogalmazza meg saját véleményét, óraelemzését, és összeveti hallgatótársainak benyomásaival. Ez az összevetés termékeny vita kialakulását eredményezheti. Nem elégedhet meg ugyanis a mentortanár a hallgatók viszonylagos passzivitásával, utólagos reakcióival ebben az időszakban sem.

A mentor előkészítheti az órákat azzal, hogy speciális megfigyelési szempontokat ad: pl. a kérdésekre vagy az óra arányaira, esetleg a tanulói reakciókra irányítja a hallgatók figyelmét. Ezzel elkerülhető, hogy a tanárjelöltek szokásos módon csak az óra tartalmi részére, annak logikai rendjére, saját tudásuk ellenőrzésére használják a hospitált órákat. Fontosabb ilyenkor, hogy megfigyeljék, hogy mindez a tartalom hogyan jelenik meg az órán, hogy sikerül a tanulóknak átvenni a sugallt logikai vonalat, mennyi időt igényel egy adott téma feldolgozása, hogyan mérheti fel a tanár magyarázat közben vagy a folyamat végén a munka eredményességét stb. Hasznos, ha van a mentortanárnak információja arról, mi a hallgató speciális érdeklődési területe, hiszen esetleges többlet tudását kamatoztatni tudja a gyakorlat során.



---

Ebben az időszakban lehetőség szerint több mentortanárórát látogatja a hallgató. Nem lehet eléggé hangsúlyozni ennek a jelentőségét, hiszen elképzelhető, hogy más vagy esetleg több mentortanár pedagógiai magatartásából tud a tanárjelölt kialakítani a maga számára követhető modellt. A cél nem a tökéletes utánzat kialakítása, hanem a jelöltben meglévő adottságok, készségek kibontása. Toleranciára és empátiára van szükség a mentortanár részéről ebben az időszakban. Természetesen ezt a lehetőséget gyakorlóiskolai körülmények között lehet zökkenőmentesen megoldani, a partneriskolákban nagyobb szervezőmunkát igényel, de megéri a fáradságot.

Az órákat követő megbeszéléseken először a mentortanár elemzi saját óráját. Ki kell térnie az órát megelőző tervezőmunkára is. Mutassa meg az általa készített óratervet, ezzel mintát adva a tanárjelölt számára. Előzményként nemcsak az fontos, hogy az adott tanórát hogyan képzelte el, hanem az is, hogy milyen lehetséges változatokról gondolkodott, és miért döntött úgy, hogy éppen azt az egy megvalósítottat választja. Ismertetnie kell ilyenkor azt a hosszabb folyamatot, amibe az adott óra anyaga beilleszkedik, hiszen a tervezést mindig befolyásolja a tanulócsoporthoz előzetes ismeretanyaga és a további építkezés iránya. Sugallja ezzel a visszatekintéssel a jelöltek számára is, hogy ne kerek egységként, hanem egy folyamat részeként kezeljék majd saját munkájukat.

Összevetve a tervezett és a megvalósult órát, mutasson rá a mentortanár a maximálisan teljesített részletekre, fedje fel azokat az elemeket, amelyek nem hozták meg a kívánt eredményt, de az órán korrigálhatók voltak. Hívja fel a figyelmet ezekre a gyors korrekciós lehetőségekre. Végül térjen ki az óra esetleges hibáira. Elemezze azt is, miből derült ki a számára, hogy hibát vétett - tanulói reakció vagy önellenőrzés -, és gondolja át a jelöltekkel közösen a tanulságokat és a következményeket. *„a hallgató abból tud igazán profitálni, ha „belelát a tanár fejébe”, ha a tanár el tudja mondani, hogyan fegyelmez, hogyan építi fel óráit, melyik osztállyal milyen a kapcsolata és miért, ha egy-egy konkrét órára is tud reflektálni, ha átlátja, hogyan változott saját stílusa a pályakezdés első éveitől kezdve stb. A megfigyelési gyakorlat során a mentortanár ilyen típusú önreflexiójának kulcsfontosságú szerepe van, mert a hallgatók elsősorban mint információforrásra tekintenek rá”.* (Lesznyák, 2. old.)

Második lépésként mondja el a hospitáló hallgató a véleményét a korábban megbeszélte elemzési szempontok alapján. Ösztönözze a mentortanár a problémafelvető kérdések

---

megfogalmazását az első idők gyakran semmitmondó állásfoglalásai helyett. Ne elégedjen meg a *"nagyon tetszett, én is így szeretném csinálni"*-szerű kétes értékű dicséretekkel.

Ha előzőleg megfigyelési szempontot kapott a jelölt, könnyebb mélyebb elemzésre sarkallni. Legyen a megbeszélés tárgya a továbbiakban az óra ilyen módon kiemelt szegmense.

Ha a tanárjelölt alternatív óratervet készített, érdemes részletesen megbeszélni. Meg kell vizsgálni azt is, hogy az esetleg előfordult hibákat az ő elképzelése mennyiben védhette volna ki, illetve milyen más hibákat idézhetett volna elő próbálkozása.

Mindenképpen sort kell keríteni a megbeszélés összegzésére, amely nemcsak az óra és a beszélgetés tanulságait fogja össze, hanem tartalmazza a továbbhaladás irányát és módját.

Nem célszerű ugyanezt a megbeszélési módszert követni akkor, mikor a hallgató óráját követő megbeszélés zajlik. A jelöltre nagy teher nehezedik, hiszen még nincs hozzászokva ahhoz, hogy egyszerre figyeljen a szaktárgyi pontosságra, egy esetleg nagy létszámú tanulócsoporthoz minden egyes tagjára, a csoporton belüli különbségekre, és önmagára, a szakmai hitelesség kialakítására/fenntartására. Számára az anyaggyűjtés, az óratervezés még hosszú időt igénylő, embert próbáló feladat. A korábbi, 60 órás tanítási gyakorlat alatt nem szokott hozzá ahhoz, hogy egyszerre két tantárgyból, és azon belül is – kis óraszámú tárgy esetében – akár két tanulócsoporthoz tervezzen. Elkerülhetetlen, hogy egy olyan stratégiájú megbeszéléseken, ahol minden szempontra, minden mozzanatra kitérünk, kezdetben a negatív észrevételek fognak dominálni, ami nem biztos, hogy elegendő ösztönzést jelent a hallgató számára. A megbeszélések lehetséges módozatairól majd a későbbiekben lesz szó.

Fontos tehát a megfigyelési szempontok tisztázása a jelöltekkel. Első két-három alkalommal célszerű a nem kimondottan szaktárgyi tartalomra koncentrálni. Figyelhetjük a kommunikáció/metakommunikáció megnyilvánulásait, a kérdezői technikát, az értékelés, hibajavítás módjait, a konfliktuskezelési megoldásokat, az óra felvezetését, lezárását vagy az átkötéseket; koncentrálnunk a tanár személyiségére, a tanulói csoport kohéziójára vagy a tanulók tevékenységére. Nincs annak semmi akadálya, hogy a tanítási gyakorlat előrehaladtával a tanárjelölt és a mentor/vezetőtanár közösen állapodjon meg a megfigyelési szempontokban. Ekkorra már érzi a hallgató, melyek azok a területek, ahol nagyobb figyelemre, több segítségre, tanácsra, esetleg direkter irányításra van szüksége. A mentor által dominált kezdeti szakasz folyamatosan átmehet partneri együttműködésbe, ahol közös döntések születnek.

---

A hospitálási időszak második részében már célszerű a szaktárgyi, szakmódszertani elemekre fókuszálni. Ekkor a látottakról a cél és a tervezett eljárások ismeretében lehet igazán véleményt formálni, tehát a megfigyelőnek ismernie kell az óratervet vagy –vázlatot. Az összefüggő gyakorlat utolsó szakaszában újabb elemként — összhangban az egyetem képzési és kimeneti követelményeivel, valamint a pedagógus minősítési rendszer alapjául is szolgáló nyolc tanári kulcskompetencia indikátorával be lehet vezetni a tanári kompetenciaterületek szerinti megfigyelést. A gyakorlat során eddigre már kiderül, melyek azok a kompetenciaterületek, melyek kiemelt figyelmet érdemelnek. A tartott óra előtt a mentor és a tanárjelölt megállapodnak 2-3 kompetencia 2-3 indikátorának tüzetesebb megfigyelésében, a megbeszélésen pedig ezekre a területekre koncentrálnak.

Az, hogy a megfigyelő mennyire látja tisztán vagy elfogultan a történéseket, sok tényezőtől függ. Elsősorban a jó tanításról kialakított elképzeléseitől, saját képzési és korábbi tanulói tapasztalataitól, az órát tartó mentorról/vezetőtanárral/kollégával/hallgatótársal kialakult kapcsolatától, stb. Ezen kívül befolyásolhatja a megfigyelt órán elfoglalt helye. Onnan, ahol ül, biztosan nem látható és hallható minden tanuló egyformán, tehát lesz, ami elkerüli figyelmét. Ugyancsak lehetetlen, hogy egy órán minden feljegyzésre kerüljön. Annak megválasztásában viszont, hogy mit tartson említésre méltónak a megfigyelő, már eleve közrejátszik a helyzet megítélése. Tehát mindkét résztvevő félnek tisztában kell lennie azzal, hogy a megbeszélésen elhangzottak nem feltétlenül a vegytiszta igazságot, hanem egyfajta szűrőn átszűrt információt és a hospitáló attitűdjét is tartalmazzák.

A tanítási órán történő megfigyelések alapvetően négy dologra irányulnak: az órát tartó személy (legyen az a mentor vagy a hallgató) tevékenységére, a tanulók tevékenységére, a tevékenység tárgyának, azaz a tananyagnak a sorsára, valamint a tevékenységek mögött meghúzódó szemléletre, módszertani felfogásra, ismeretekre. A következő táblázatok az órát tartó személy és a tanulók tevékenységének megfigyelését segítik elő.

Igazak a következő állítások a megfigyelt kollégáról?	"Igen"(+), "Nem" (-), vagy "Nem tudom" (?)
<p>1. Kapcsolata a tanulókkal:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- modora, arckifejezése, pillantása kedvességet sugároz</li> <li>- az egész csoportot bevonja a munkába</li> <li>- nem kivételez</li> <li>- látszik rajta a tantárgy iránti lelkesedés</li> <li>- egyéb:</li> </ul>	
<p>2. A tanulók bátorítása:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- érdeklődéssel hallgatja a tanulókat</li> <li>- megdicséri a helyes választ</li> <li>- a hibákat finoman, nem bántóan javítja</li> <li>- egyéb:</li> </ul>	
<p>3. A tanár beszéde:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hangja jól hallható és jól bánik vele</li> <li>- tisztán, világosan fogalmaz, nincs mellébeszélés</li> <li>- utasításai egyértelműek, pontosak</li> <li>- nem tesz bántó megjegyzéseket</li> <li>- kerüli a merev szigor megnyilvánulásait</li> <li>- nem ő beszél végig az órát</li> <li>- egyéb:</li> </ul>	
<p>4. Munkaszervezés terén:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- változó szerepeket tölt be az óra során</li> <li>- sokat dolgoztatja a tanulókat</li> <li>- gyorsan, ügyesen szervezi a munkát</li> <li>- rugalmas</li> <li>- könnyen, gyorsan megoldja a tanulók problémáit</li> <li>- ügyesen kezeli az oktatási segédeszközöket</li> </ul>	
<p>5. Egyéb:</p>	

**1. táblázat**

Az 1. táblázatban látható megfigyelési szempontsört többféleképpen is fel lehet használni:

- A hospitálás során a hallgató ez alapján kezdi el figyelni a mentor/vezetőtanár munkáját, majd közösen bővíthetik olyan szempontokkal, melyeket fontosnak ítélnék.
- Ezzel tisztázhatja magában azt, milyen területeken támasztunk elvárásokat vele szemben, mikor ő lesz az órát tartó tanár szerepében.
- A lista alapján elemezheti saját tevékenységét egy-egy tartott óra után. Elgondolkozhat azon, úgy viselkedett-e az óráján, mint szeretné, vannak-e olyan területek, ahol véleménye szerint változnia/változtatnia kellene, hogy megfeleljen a saját maga által állított követelményeknek.
- A mentor/vezetőtanár e lista alapján időről időre véleményt mondhat a hallgató fejlődéséről.

A 2. táblázat a tanár(jelölt) metakommunikációjára vonatkozik. A megfigyelőnek striguláznia kell az egyes jelenségek előfordulását, a "példa" oszlopban pedig lehetőleg pontosan kell feljegyezni a történést.

Megfigyelt terület	Előfordulások	Összesen	Példa
<b>Mimika</b>			
- mosoly			
- grimasz			
- homlokráncolás			
- csúnya nézés			
- egyéb:			
<b>Gesztusok</b>			
- utasítás			
- magyarázat			
- bátorítás			
- leintés			

- dicséret			
- fegyelmezés			
- szólítás			
- sürgetés			
- egyéb:			
<b>Hangszín/-erőváltás</b>			
- figyelemfelkeltésre			
- motiváláshoz			
- fegyelmezéshez			
- szerepjátzáshoz			
- egyéb:			

**2. táblázat**

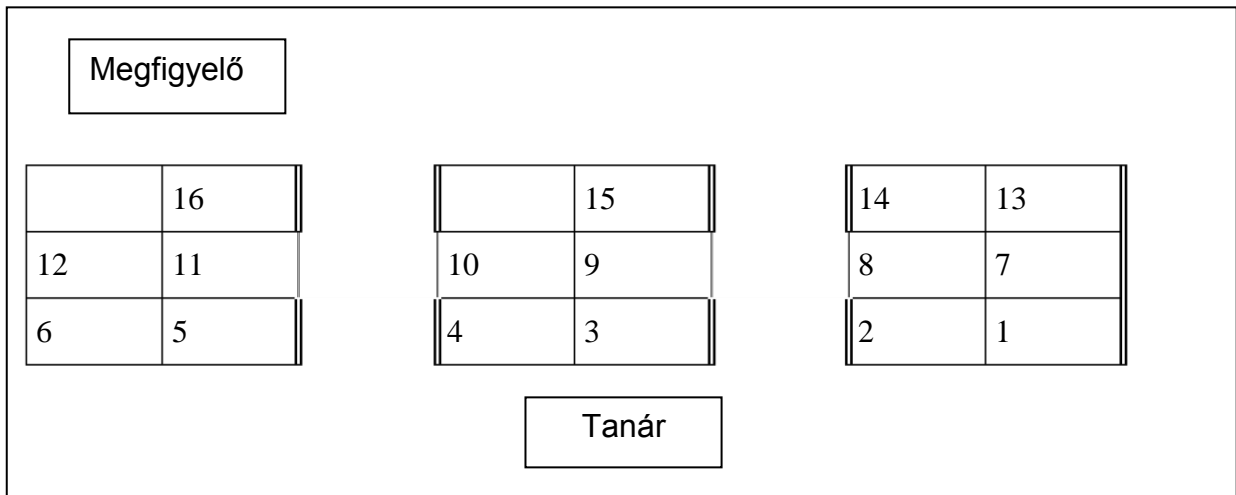
A következő táblázat a tanulók hibáinak javításánál használt megoldások megfigyelését, tudatosítását segíti. Az első oszlopba a tanuló által elkövetett hiba leírása, a második oszlopba a táblázat után felsorolt eljárások közül alkalmazott megoldás száma, majd a hallgató által megfigyelt következmények kerülnek, az utolsó oszlopba pedig a megfigyelő által szintén jónak vagy jobbnak tartott alternatíva számát lehet írni.

A tanuló hibája	Az eljárás száma	Mi történt utána?	Alternatíva

**Eljárások:** A tanár ....

1. ... tudatosan figyelmen kívül hagyta a hibát
2. ... nem vette észre, hogy a tanuló hibázott
3. ... megismételtette a tanulóval az elhangzottakat
4. ... hangosan kijavította a tanuló hibáját
5. ... megkérte a tanulót, javítsa ki a saját hibáját
6. ... másik tanulót kért meg a hiba javítására
7. ... az egész osztály segítségét kérte
8. ... gesztussal segített a hiba javításában
9. ... a táblára írt/rajzolt valamit segítségképpen
10. ... korábban tanultakra utalt
11. ... a táblán/szövegben korábban előforduló megoldásra utalt
12. ... szóbeli magyarázatba fogott
13. ... a táblánál átfogó magyarázatba kezdett
14. ... kérdő hangsúllyal megismételte a tanuló mondatát/szavát
15. ... a helytelen részig elismételte a tanuló mondatát
16. ... egyéb eljárást alkalmazott, mégpedig: ...

**3. táblázat**



Ezután a táblázat bal oldali oszlopába beírja a tanulók számát, majd a jobb oldali rovatban kódolva feljegyzi, hogyan vesz részt a tanuló az órai munkában. Például így:

Tanuló	Részvétel módja
1.	Á+, C+, Á+, Á-, +, +, K, E+
2.	Á+, C+, Á-, +, K, E+
3.	E+
4.	C+, Á+, E-
stb.	

Lehetséges kódok:

**Á+**: Az egész csoportnak feltett, Általános kérdésre helyesen válaszolt

**Á-**: Az Általános kérdés elhangzása után felszólították, és nem tudott válaszolni

**C+**: A hozzá intézett, Célzott kérdésre helyesen válaszolt

**C-**: A hozzá intézett, Célzott kérdésre helytelen választ adott

+: Önként válaszolt, helyesen

-: Önként válaszolt, helytelenül

**K**: Kérdezett

**E+**: Egyéni munkában szépen dolgozott

**E-**: Az egyéni munkát nem végezte rendesen

stb.



---

#### 4. táblázat

A fenti táblázatból kiderül, hogy az 1. tanuló sokat szerepelt, általában jól válaszolt, többször jelentkezett, és az egyéni munka során is szépen dolgozott. Ezzel szemben a 3. tanulót nem mozgatta kellően a tanár, feltehetően a közvetlenül előtte ülő tanuló kiesett a látószögéből. Ebből azonnal le lehet vonni azt a következtetést, hogy az órát tartó személynek változtatnia kellene a teremben elfoglalt helyén; jobbra vagy balra el kellene mozdulnia, és talán távolabb is kellene menni a padoktól, hogy egy pillantással az egész csoportot átfoghassa.

A 4. táblázat valójában már átmenetet képvisel, amennyiben a megfigyelés központjában még mindig az órát tartó személy áll, de már legalább annyira tiszta képet lehet kapni az egyes tanulók órai munkájáról is. A következő rész a tanulók megfigyelésével foglalkozik.

A megfigyelés célja lehet az is, hogy a tanulók szemszögéből nézzük meg, mi történik az órán. Az 5. táblázat a csoport munkájának megfigyeléséhez ad támpontokat. A megfigyelés tárgya az egész osztály/csoport, nem az egyes tanulók. A megfigyelőnek azt kell tehát feljegyeznie, a csoport egészére általában, azaz a tanulók többségére jellemzőek-e az általunk kívánatosnak tartott viselkedésformák, tevékenységek. Az első oszlop megállapításai mellé tehát az kerül, nagyjából hány tanulóra, vagy a tanulók hány százalékára jellemző a megállapítás. A második oszlopba, a "*Megjegyzések*" rovatba azt írjuk, véleményünk szerint mi okozza a tapasztalt viselkedést. Például, ha azt látjuk, hogy a tanulók nagy érdeklődést mutatnak a téma iránt, ez azért van-e, mert általában jól motivált csoportról van szó, vagy mert nagyon jó a kapcsolatuk a tanárral, vagy azért, mert az óra anyaga érdekes és kellő kihívást rejt magában. Ha a tanulók egymással nem dolgoznak, annak az-e az oka, hogy a tanár marad végig a központban és nem ad a tanulóknak lehetőséget csoport- és pármunkára, vagy az, hogy az ilyen célú utasításai nem voltak világosak, és a tanulók nem értették, mit kellene tenniük, vagy az áll esetleg a háttérben, hogy a tanulók között nagy ellentétek feszülnek.



Beszél a tanárral (egyéni megnyilvánulás)									
Pár/csoportmunkában kommunikál									
Kérdez									
Nyomtatott/táblai szöveget olvas									
Gyakorlati tevékenységet végez									
Egyéb tevékenységet végez									
Ír - tábláról másol									
Ír - feladatot old meg									
Ír - jegyzetel									
Semmit nem csinál/nem a feladathoz kapcsolódó tevékenységet végez									
Beszélget, fecseg									
Egyéb, mégpedig:									

## 6. táblázat

A gyakorlás első hetében, a hallgató hospitálási időszakában kell előkészíteni az önálló tanítást. Ehhez először néhány alapfogalmat szükséges tisztázni: Vajon ugyanarra gondolunk, mikor óratervezésről beszélünk? Részletes óratervet vagy óravázlatot kérünk? Milyen formában? Mikorra? Mit értünk azon, hogy a munkához szükséges fegyelem? Mikor mondhatjuk azt, hogy az óra eredményes volt? Stb. Ennek az előkészítő munkának lehet része a mentor/vezetőtanár vagy más hallgatók/kollégák korábban készített, konkrét, részletes óraterveinek, vázlatainak átnézése, megvitatása.

### **Az oktatási folyamatba való beilleszkedés.**

Meg kell mutatnunk azt a folyamatot, amelybe a hallgató munkájával bekapcsolódik. Figyelemmel kell lennie nemcsak a szaktárgyi előzményekre és továbbfejlesztési lehetőségekre, hanem az iskola nevelési koncepciójára, a pedagógiai program belső összefüggéseire is.

---

## **Az iskola mint szervezet megismerése**

Fontos, hogy a tanárjelöltek megismerkedjenek az intézményműködését meghatározó legfontosabb törvényekkel, rendeletekkel. A fenntartó által kibocsátott, az iskolában folyó pedagógiai gyakorlatot befolyásoló dokumentumokkal. Bár ezek közvetlenül nem segítik vagy korlátozzák őket a munkájukban, de életpályájuknak megtervezésében, fejlesztési céljaik és területeik kitűzésében meghatározó szerepet játszanak.

A gyakorlat helyszínéül szolgáló iskola szervezeti felépítése, működési rendje már konkrét, a pedagógiai tevékenység egészét és részleteit meghatározó környezet, illetve követhető és követendő szabályrendszer.

Az intézmény minőségbiztosítási rendszerét megismerő tanárjelölt nemcsak a rendszer mibenlétéről kap információt, hanem tájékozódási pontokat találhat a pedagógusokkal kapcsolatos elvárásokról is. Mivel azonban jelenleg éppen átalakulóban van a pedagógusok minősítési rendszere, célszerűbb és hasznosabb, ha az önértékelés és a saját fejlesztési terv átgondolásának irányába mozdítjuk el a közös munkát.

Az iskola pedagógiai programja, annak prioritásai és az iskola sajátos elképzelései az oktatás mellett a személyiségfejlesztés, az esélyegyenlőség és a tehetséggondozás területén már a hallgatók tervező munkáját segítik, szakmai és módszertani követelményeket fogalmaznak meg. A tanulói közösség háttéréről ad információt az iskola és a család, illetve a helyi közösségek kapcsolatának, az együttműködés formáinak a feltárása. A pedagógiai folyamatok, így az összefüggő tanítási gyakorlat sem légtüres térben zajlik. A tanárjelöltek munkáját is kísérhetik olyan események, amelyek az együttműködés vagy a konfliktuskezelés valamilyen formáját teszik szükségessé. Ezekben a helyzetekben nyújthat segítséget a pedagógusokat támogató, segítő rendszerek, szakmák megismerése. Ez a terület azonban már – bár az összefüggő gyakorlat része – a mentortanári tevékenység és felelősség körén kívül esik.

A fentiek átgondolása befolyásolja a tananyag elrendezését, súlypontozását. Ha az iskola nevelési koncepciójában egy-egy kérdés fokozott szerepet játszik, akkor nem csupán a leginkább érintett szaktárgy tanmenetében, hanem a teljes tantárgyi struktúrában megjelenik. A nyelvi képzés jelentősége megnövekszik akkor, ha a tanulókat az európaiság gondolata jegyében kívánjuk formálni. Ebben az esetben a kultúrtörténet, mentalitás megismertetése is fontos a szigorúan vett nyelvtudás mellett. Ha ezzel szemben vagy ezzel együtt a nemzeti esetleg a lokálpatrióta szemléletet kívánja az iskola érvényesíteni, akkor az irodalom, a történelem, a földrajz, a művészetek oktatásában a tantervi anyagot is befolyásoló tényező lehet. Hasonló

---

prioritás lehet a környezetvédelem mint multidiszciplináris terület, vagy az egyházi iskolákban a vallásos nevelés. Az iskola és a helyi közösségek, a családok viszonya is sokat módosíthat a nevelés-oktatás dokumentumain, s így érintheti akár a szaktárgyi tanmeneteket, tematikus terveket is. A szociokulturális háttér ismerete nélkülözhetetlen eleme az iskolai szintű tervezésnek.

Mindezeket meg kell ismertetnünk, és el kell fogadtatnunk a tanárjelöltekkel.

## **A pedagógiai folyamat**

Egy alaposan fölrajzolt előkészítő folyamat után elvárhatja a mentortanár a tanárjelölttől, hogy tudatosan úgy építse fel tanítási gyakorlatát, hogy a megjelölt úton vezesse tovább a tanulókat, és arra ösztönzi, hogy későbbi tanári munkája során hasonló tudatossággal tervezze meg az oktatási folyamatot. Mellékletben közlünk egy példát arra, hogyan lehet a szaktárgyi előzmények bemutatásával belehelyezni a folyamatba egy tantárgyi egységet. A példa irodalmi ugyan, de bármely tantárgy esetében követhető, sőt a tantárgyi integráció elvét megvalósító helyi tantervek arra is lehetőséget adnak, hogy más műveltségi területek anyagát is figyelemmel kísérjük az elemzés, majd a gyakorlat során.

A mentortanárnak saját gyakorlatára támaszkodva, az iskola pedagógiai programjának ismeretében kell segítséget nyújtania. Meg kell jelölnie azokat a pontokat, ahol a koncentráció kívánatos vagy lehetséges. Ösztönöznie kell a hallgatókat arra, hogy több tantárgy, műveltségi terület szakóráit látogassák. Így tudja kiküszöbölni az abból fakadó hiányosságot, hogy a tanárjelöltek nem tantestületben és munkaközösségben, hanem egy-egy mentortanárhoz rendelve, némiképp elszigetelve dolgoznak. Jó indíttatást ad ez a gyakorlat ahhoz, hogy későbbi tanári pályájukat hasonló tájékozódással kezdjék. A mentortanárnak számolnia kell a hallgatók ismereteinek körével, szakirányú képzettségének korlátaival és lehetőségeivel. Minden szakpárosítás lehetőséget teremt a koncentráció valamilyen formájára, de más-más távlatot ad pl. a biológia tanításához egy földrajz vagy egy fizika illetve kémia szakos hallgató ismeretanyaga. A hospitálási szakasz végén a hallgató beilleszkedett az oktatási nevelési folyamatba, megismerte a kiválasztott tanulócsoportot, képes elemző- és tervezőmunkára. A mentortanár is bepillantott a hallgató személyiségébe, előzetes ismereteibe, felkészültségébe, irányultságába. Tehát a kölcsönös információszerzés szakaszából egymás elfogadásáig jutottunk.

Ekkorra kiderülhetnek azok a magatartásbeli problémák, kulturálatlan nyelvhasználat vagy öltözködési szélsőségek stb., amelyek nem egyeztethetők össze az iskola értékrendjével, a tanári

---

szereppel. Nehéz megítélni, hogy mikor lépi át a hallgató azt a pontot, amely az egyéni ízlést, sajátosságot elválasztja a devianciától. Figyelmeztetnünk kell arra, hogy a tanár egész személyiségével nevel. Felelőssége - a mentortanár és a hallgató felelőssége is- nem csupán szakmai jellegű. Ha tanári munkájának eredményességét nem csökkenti túl „színes egyénisége”, akkor nyugodtan megőrizheti sajátos karakterét. Ellenkező esetben remélhetőleg maga fog ráébredni a változtatás szükségességére.

## **Tanítási szakasz**

Ez az időszak a hospitálás alatt szerzett információk tudatosításának, gyakorlati kipróbálásának az ideje. Így a folyamat legtöbb feszültséget hordozó szakasza, amelynek sikere a következőkön múlik: a hallgató szakmai felkészültségén, ösztönös, ill. szerzett pedagógiai rátermettségén, az újonnan tapasztaltak tudatosításának mértékén. Az utóbbi évtizedek során az iskolai pedagógiai tevékenységet jelentősen befolyásoló változás, hogy a tudás forrása nemcsak a tanító és a tankönyv, hanem a komplex nevelési helyzet, amely iskolán kívüli elemeket is tartalmaz. A nem formális tanulás vagy a kooperatív tanulási formák megerősödése megújította a tanári szerepeket is.

A tanár feladatai:

- **Döntéshozatal:** szakmai és szociális célok kitűzése, csoportalkotás, a tanulási környezet kialakítása, a szükséges tanulási segédeszközök meghatározása, a tanulók csoporton belüli feladatának meghatározása.
- **Tanulásszervezés:** feladatadás, pozitív függés (interdependencia) kialakítása a csoport tagjai között, egyéni felelősség kialakítása, az elvárások transzparenssé tétele, a tanulói viselkedéssel kapcsolatos elvárások ismertetése, valamint a kooperatív képességek fejlesztése.
- **Megfigyelés és beavatkozás:** a tanulók viselkedésének figyelemmel követése, valamint segítő beavatkozás feladatmegoldás közben.
- **Évalváció és értékelés:** a tanulók önértékelésének fejlesztése a saját, illetve a csoport munkájának elemző értékelésével. (Giesecke 1996, id: Óhidy 2005.)

Jól tükrözi mindezeket a tanárjelölt által ekkor elkészített tematikus terv, amelyben átgondolja a témához kapcsolódó tanítási óráit. Ebben alkalmazkodnia kell a mentortanár munkájában felismerhető koncepcióhoz, de teret kap az adott kereteken belül az önálló tervezésre is. Vállalkozhat új szemelvények, szemléltető anyagok, kísérletek, példasorok összeállítására, javasolhat a miénktől eltérő, de koncepcionálisan igazolható súlypontáthelyezéseket, az

---

anyagrészek sorrendjének, az óra típusának megváltoztatását stb.

Kézikönyvünkben megkíséreljük leírni egy átlagos tanítási gyakorlat fejlődési sémáját az irányítottágtól a fokozatos önállósuláson át a helyzet korlátai által megengedett kiteljesedésig. Vizsgáljuk a mentortanári munka összetevőinek arányát az egyes szakaszokban. Hogyan és milyen súllyal vegyen részt az órára való felkészülésben, tervezésben, illetve az utólagos elemző és korrekciós tevékenységben?

### **Első fejlődési szakasz**

A hallgató első óráira részletes óratervet készít, amelyet megbeszél a mentortanárával. Az óratervet be kell tenni a portfólióba, ezért bizonyos formai követelményekhez ragaszkodnunk kell: az óra tartalmi és módszertani részének elkülönítéséhez, a didaktikai egységek szerinti áttekinthető tagoláshoz, a kérdések pontos megfogalmazásához, a táblakép vagy vázlat kiemeléséhez. A tervezéshez használja mindazokat az ismereteket, amelyeket a hospitálási időszakban szerzett, formális elemeiben támaszkodhat a hospitálási napló vezetésének tanulságaira, ötleteket és mintát meríthet a látott órákból. Az elkészült óraterv a kiindulópontja az eredményesség és a megvalósíthatóság szempontjait szem előtt tartó megbeszélésnek.

Segítheti a hallgató későbbi munkáját, ha a részletes óraterv kidolgozását megelőzően, az óravázlat készítéséhez egy, az alábbihoz hasonló szempontsorra támaszkodhat:

#### **CÉL: Miről szóljon az óra?**

- a didaktikai feladatok meghatározása (új anyagot feldolgozó, gyakorló, ismétlő/összefoglaló, alkalmazó, számonkérő, stb óra)
- a fő pontok meghatározása; feltétlenül tisztázandó kérdések
- az anyag feldolgozásának legcélszerűbb módja (tanári előadás, tanulói kiselőadás, kötetlen beszélgetés, önálló ismeretszerzés, projektmódszer, kooperatív technikák, stb.)

#### **ÓRAI TEVÉKENYSÉG: Mi történjen az órán?**

- az óra szakaszainak kijelölése
- az egyes fázisokban mit csinál a tanuló (milyen munkaformában dolgoznak)? Mit csinál a tanár?
- a szükséges idő kalkulálása

- 
- az egyes tevékenységek egyensúlyának mérlegelése, a tempó átgondolása - szükséges változtatások elvégzése
  - a vázlat és időzítések véglegesítése

### **ALKALMAZOTT ESZKÖZÖK: Milyen taneszközökre/kiegészítő anyagra lesz szükség?**

- Mi lehet a leghatékonyabb?
- Elég változatosak és vonzóak az alkalmazott eszközök?
- Hogyan tudom teljesen kihasználni a bennük rejlő lehetőségeket?
- Mi kerül a táblára/füzetbe? (részletes táblakép, IKT anyag)
- Az óra szakaszai mellé kerüljenek oda az eszközök/segédanyagok.

### **VÁRHATÓ NEHÉZSÉGEK: Mi okozhat gondot?**

- Milyen hibát követhetnek el a tanulók? Miért? Hogyan lehet elkerülni a problémát?
- Ne feledkezzünk meg arról, hogy a rugalmasság fontos tanári erény. Ne ragaszkodjunk minden áron egy adott tervhez!

### **ÁLTALÁNOS ÁTTEKINTÉS: Sikeres lesz az óra?**

- Mit sajátítanak el az órán a tanulók?
- Mennyire élvezik majd az órát a tanulók? Elég változatos, vannak benne játékos elemek? Kellő kihívást tartogat a tanulók számára?
- Koherens az óra? Végig célirányos tevékenység folyik?
- A korábbi ismeretekre épít?
- Kellően előkészíti a következő órák ráépülő tananyagát?

Az így elkészült óravázlat birtokában a hallgató elkészítheti a részletes óratervet. Ennek formája függhet a tantárgytól, az iskolában kialakult szokásoktól, a mentor/vezetőtanár egyéni preferenciáitól. Mindenképpen áttekinthetővé kell tennie az óra szerkezeti felépítését, tartalmaznia kell az egyes lépések didaktikai célját, időtartamát, a munkaformát, az alkalmazott eszközöket/anyagokat, a tanár és a tanulók tevékenységét. Célszerű helyet hagyni az óra után szükségesnek tartott megjegyzések rögzítéséhez is, melyek egyrészt elősegítik a



---

portfólióhoz is szükséges reflexiók elkészítését, másrészt megkönnyítik a jövőben hasonló témájú órák tervezését. Konkrét óraterv-minták a mellékletben találhatók.

Az összefüggő gyakorlat második szakaszában a tanárjelölt iskolában töltött heti 16 órájából mindkét szakját 2-5 órában tanítja. Ezen felül a mentorával (vagy vezetőtanárával) minden nap kell megbeszélést tartania. A megbeszélések tartalmuk szerint négy csoportba sorolhatók:

- tanórát előkészítő megbeszélések
- órát követő/a tanóra eseményeit elemző beszélgetések
- a gyakorlat alatt elért fejlődést áttekintő, a további feladatokat/fejlesztendő területeket/célokat kijelölő beszélgetés
- a tanórán kívüli tevékenységek, a portfólió készítésének támogatását, követését célzó megbeszélések

Bár az órát előkészítő és követő megbeszélések a tanított tantárgy sajátosságaitól, a tanárjelölt és a vezetőtanár személyiségétől függően szinte végtelen számú variációt kínálnak, a megbeszélések tartalmának néhány lényeges pontja állandónak tekinthető. Mivel a gyakorlatban a tartott óra megbeszélése szinte mindig együtt jár a következő óra előkészítésével, a két funkció leggyakrabban előforduló eseményeit az alábbiakban foglaltuk össze (a felsorolás nem jelzi sem az előfordulás gyakoriságát, sem a sorrendjét):

- A mentor/vezetőtanár értékeli az óratervet.
- A mentor/vezetőtanár kijelöli, illetve a hallgatóval közösen megállapítják a megfigyelési/értékelési szempontokat.
- A tanárjelölt értékeli saját óráját/munkáját.
- A tanárjelölt elmondja megfigyeléseit a látott óráról.
- A mentor/vezetőtanár elemzi/értékeli a látott órát.
- A hallgató kifejti elképzeléseit egy adott téma/probléma/feladat kapcsán.
- A hallgató kérdez.
- A mentor/vezetőtanár és a hallgató megtervezik az órát.
- A mentor/vezetőtanár elmondja a tanárjelöltnek, mit tehet/mit kellene tennie.
- A mentor/vezetőtanár írásbeli értékelést ad a látott óráról.
- A mentor/vezetőtanár kérdez/elicitál.

- 
- A mentor/vezetőtanár bemutatja a megfelelő techniká(ka)t.
  - A mentor/vezetőtanár reagál a hallgató véleményére, elképzeléseire, kérdéseire.
  - A tanárjelölt értékeli a tanítási gyakorlat eddigi szakaszát/egészét.
  - A tanárjelölt értékeli a mentor/vezetőtanár munkáját.

A saját iskolai gyakorlatunkban a tanárjelöltek és mentorok megbeszéléseinek elemzéséből kibontakozó kép azt mutatja, a mentorok/vezetőtanárok általában a "hogyan" kérdésre, a tanítás gyakorlati módszertanára, technikáira koncentrálnak. Leginkább arra törekednek, hogy csökkentsék a hallgató hibázásának lehetőségét. Olyankor is ez a fő céljuk, mikor a tanárjelölt leginkább a saját tapasztalatából, az elkövetett hiba kapcsán okulhatna. A tanárjelölt pedig elsősorban a cselekvő, működtető, irányító szerepében látja magát, nem pedig a tanuló szerepkörében, ezért érdeklődésének középpontjában az elvégzendő feladat áll, nem pedig a tanított tanuló, akinek mellel komplex személyiségként nemcsak a tananyaggal és tanítással kapcsolatban vannak igényei, hanem érzelmi téren is. Meglátásunk szerint a tanárjelöltek az összefüggő gyakorló tanítás kezdetéig nem jutnak el odáig, hogy visszapillantva az órán történteke, a tanítás során szerzett tapasztalatokat könnyedén beépítenék saját tanulási folyamatukba. A reflektív gondolkodás képességének kialakítása a mentor/vezetőtanár felelőssége. A hallgatókat a kezdeti időszakon – amikor megtanulják meglátni azt, ami a tanítási-tanulási folyamat során történik – átsegítve el kell juttatni oda, hogy a tanítás automatikusan a tanulás, gyarapodás forrása is legyen számukra. A reflektív pedagógusszemélyiség formálásához tehát szükség van arra, hogy a mentorok az ismeretközlés és –szerzés színessége mellett törekedjenek a megbeszélések formájának és tartalmának változatosságára is.

Az órát előkészítő megbeszélések alkalmával a következő, a későbbiekben a visszajelzés alapjául is szolgáló lépésekre célszerű sort keríteni:

- az óraterv átnézése során
  - beszéljük meg az óra célját
  - állapotjunk meg a sikerkritériumokban (pl.: „Honnan tudja majd, hogy a tanulók értik-e, mit kell csinálniuk?” „Miből állapítja meg, mit sajátítottak el az órán?)
  - vegyük sorra a felhasznált anyagokat, eszközöket, és azt, hogy milyen előkészületekre van még szükség
  - tisztázzuk az egyes didaktikai tartalmakhoz tartozó módszereket, célravezető stratégiákat

- 
- tekintsük át az egyes tevékenységek szervezése/lebonyolítása kapcsán adódó döntési helyzeteket
  - állapotjunk meg a megfigyelés szempontjaiban.

Természetesen a gyakorlás során, ahogy a tanárjelölt kompetenciáit egyre világosabban látjuk, és egyértelműbben tudjuk megítélni, egyre nagyvonalúbban kezelhetjük a fenti listát. Feltételezhetjük, hogy hallgatónk minden órát követő megbeszélésen elhangzottak tanulságát felhasználja a következő óra tervezésekor, tehát fokozatosan csökkenthetjük a mentori irányítást. Az első hónap végére akár teljesen átalakíthatjuk az előkészítést célzó megbeszélések során kialakított oktató-hallgató munkakapcsolatot két - egy tapasztaltabb és egy kevésbé tapasztalt – kolléga munkatársi kapcsolatává.

A tartott órát követő visszajelzések terén a mentor/vezetőtanár irányító szerepe tovább fennmarad. Többnyire ő dönti el a megbeszélés formáját, hogy szóban vagy írásban történjen-e, hogy mely területekre fókuszáljanak, stb. Nyilvánvaló ugyanakkor, hogy a hallgató fejlődését és attitűdjét mérlegelve egyre nagyobb döntési jogkört ruházhat át. Optimális esetben a gyakorlás harmadik harmadára ezek a beszélgetések is jobban hasonlítanak kollégák eszmecsereire, közös ötletelésre, mint formális mentor-mentorált megbeszélésekre. Az átmeneti időszak (6-9. hét) során a beszélgetések formájának sablonos monotonitását megtörhetjük a következő megoldások időnkénti alkalmazásával:

- A hallgató értékeli a saját óráját. A mentor/vezetőtanár elmondja meglátásait, javaslatait, bírálatát. Végül közösen megállapodnak a további teendőkből.
- A hallgató elmondja, meglátása szerint hogyan alakult a tanítási gyakorlat egésze - főleg a tanulók, a tananyag elsajátítás szempontjából. A mentor/vezetőtanár kérdésekkel pontosít.
- A tartott óra után a hallgató két dolgot emel ki:
  - valami, ami az átlagosnál jobban sikerült,
  - valami, ami nem tetszett.

A mentor/vezetőtanár vagy azonnal reagál, vagy későbbi megbeszélések során használja fel az információt.

- Pár tartott óra és megbeszélés után a hallgató összegzi,

- 
- milyen haladást ért el,
  - milyen területen van még javítani való.

A mentor/vezetőtanár kérdésekkel befolyásolhatja a folyamatot.

- A mentor/vezetőtanár írásban ad visszajelzést a hallgatónak, a kérdéseivel együtt. Ezek szolgálnak alapul a szóbeli megbeszéléshez.
- A mentor/vezetőtanár kérdéseket tesz fel a hallgatónak a látott órával kapcsolatban. A kérdések célja, hogy felfedjék a hallgató gyakorlás szempontjából releváns elképzeléseit, ismereteit.
- A tanulók mondják el a véleményüket az óráról vagy a tanulási folyamat adott fázisáról. A mentor/vezetőtanár csak azért tesz fel kérdéseket, hogy pontosítsa a tanulók mondanivalóját.
- A hallgató közvetlenül a tartott óra után írásban értékeli a saját óráját (írott reflexió). A mentor/vezetőtanár erre a lapra írja rá saját megjegyzéseit és megfontolandó javaslatait. Ezek szolgálhatnak majd egy későbbi megbeszélés alapjául.
- A tanulók az óra utolsó pár percében kitöltenek egy kérdőívet arról, mit tanultak/gyakoroltak az órán. A válaszaik szolgálnak alapul a megbeszéléshez.
- A mentor/vezetőtanár demonstrálja a szükséges technikákat (fogásokat), majd válaszol a hallgató ezzel kapcsolatos kérdéseire.
- A hallgató azt értékeli az órájából, amit akar. A mentor/vezetőtanár egyáltalán nem tesz megjegyzéseket. Csak akkor válaszol kérdésekre vagy számol be saját tapasztalatairól, ha a hallgató kifejezetten megkéri rá.
- A hallgató naplót vezet a tanítási gyakorlatáról. A mentor/vezetőtanár ezt olvassa el bizonyos időközönként, és kommentálja a bejegyzéseket, ha szükségesnek tartja.
- A hallgató kijelöl 1-3 megfigyelési szempontot. A mentor/vezetőtanár csak ebből a szempontból értékeli az órát.
- A mentor/vezetőtanár és a hallgató közösen kijelölnek 2-3 kompetenciaterületet, azokon belül is 2-4 indikátort, melyeket a megfigyelő figyelemmel kísér. Az óra többi vonatkozásáról a megbeszélésen nem esik szó.
- A mentor/vezetőtanár nem nézi meg az órát, csak az azt követő megbeszélésen vesz részt. A hallgató tájékoztatja, mi történt az órán. A mentor/vezetőtanár kérdésekkel tisztázza a nem világos részeket, vagy/és bizonyítékot kér az elmondottak alátámasztására.

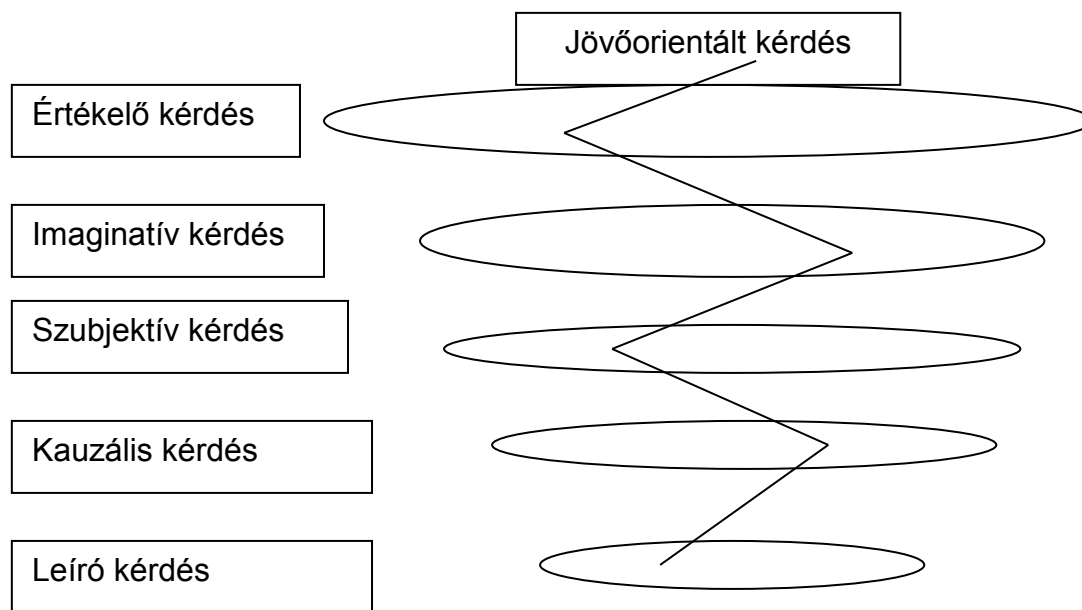
---

Látható, hogy a fenti megbeszélésformák a változatosság mellett eltérő célokat szolgálnak. Ha megfelelően alkalmazzuk őket, felkészítjük a hallgatókat a megalapozott reflexió készítésére, a tanulási folyamat követésére és elemzésére, a módszertani fogások, technikák mögött rejlő szemlélet, közelítésmód tudatosítására. Ügyeljünk azonban arra, ne szorítsuk túlságosan háttérbe a szakmai támogató szerepét. Előfordulhat időnként, hogy nem kommentálunk egy-egy jelenséget, de ne tévesszük szem elől a gyakorlat fő célját; hogy a hallgatót felkészítsük a megalapozott szakmai döntések felelős, önálló meghozatalára. A következőkben néhány tipikus tervezési hibát tekintünk át.

- Az első óratervekben leggyakoribb hiba a kidolgozatlanság. Hiányoznak a nagyobb egységeket felbontó apró lépések, a pontos kérdések és részösszefoglalások, a fogalomkialakítás menete, a tanulók foglalkoztatásának módja stb. Ugyanakkor a rugalmas változtatások szükségességére sokszor nekünk kell felhívni a figyelmet.
- Az anyag tolmácsolásának nyelvi szintje és az alkalmazott módszerek nem mindig alkalmazkodnak jól a korosztály gondolkodásmódjához, ismeretszintjéhez. A kérdések, a fogalom-meghatározások, a magyarázatok eredményessége nemcsak tartalmi helyesség kérdése, hanem a nyelvi megformálás tisztaságától, pontosságától, érthetőségétől is függ.
- A kérdéskultúra hiányosságai külön bekezdést igényelnek. Ebben a szakaszban könnyű kiszűrni az írásban hibásan megfogalmazott kérdéseket. Egyben alkalmat ad arra, hogy figyelmeztessük a rossz kérdésfeltevés következményeire: válasz nélkül marad, tévútra vezet, felborítja a feldolgozás logikáját, megakasztja a gondolatmenetet. A jó kérdés mindig előrevisz, tartalmaz gondolkodásra készítő elemet: ismeretek felidézését, összefüggések megláttatását, probléma felvetését. A tanulókat pedig ahhoz a jó érzéshez juttatja, hogy válaszaikkalrészlet vettek a közös gondolkodásban.

---

## A KREATÍV KÉRDÉS



Az óra logikus menetét a fenti kérdéstípusok alkalmazásával építhetjük fel. A leíró kérdések segítségével tisztázhatjuk a tanóra középponti anyagrészét, a kauzális kérdésekkel az összefüggésekre irányíthatjuk a diákok figyelmét. A szubjektív és imaginatív kérdések a motiváció, az önálló kreatív gondolkodás és ismeretszerzés lehetőségeit nyújtják. Az értékelő kérdések az összegzésben játszanak szerepet, majd a jövőorientált kérdések a gondolkodást követő aktivitás, otthoni feladat, illetve a következő tanóra felé vezetnek el. (Landau 1990.)

- A tervezéskor a hallgató elsősorban önmagára, saját teljesítményére figyel, és nem gondolja át az anyagot abból a szempontból, hogy melyek azok a rögzítésre alkalmas és érdemes ismeretek, amelyek a tanuló otthoni tanulásához, továbbhaladásához szükségesek. Kiemelt hangsúlyokkal sugallhatja, diktálhatja, táblai vázlatba fogalmazhatja a gondolatmenetet, évszámok, nevek, képletek, idegen szavak stb. felírásával segítheti a pontosságot. A vázlat megőrkítő szerepe mellett alkalmas kell, hogy legyen arra, hogy felidézze az órán történeteket.

- 
- Nehézséget okoz számukra a 45 perc kitöltése. Egyforma arányban fordul elő a túltervezés és az alultervezés függetlenül az adott órára eső megtanítandó anyag mennyiségétől. Nemcsak az időérzék hiányát jelzi ez a hiba, hanem azt is, hogy gyakorlat híján nincsenek tisztában a feldolgozás időigényességével. Mindezeket a tanárjelölt csak a mentortanár segítségével korrigálhatja, ezért az első tanított órát megelőző tervező-felkészítő munka a gyakorlat leginkább irányított szakasza. Adjuk meg azonban a hallgatónak a tévedés lehetőségét is, miért ne tapasztalhatná meg a saját kárán azt, amit nehéz elfogadnia tőlünk a tekintély alapján? Engedjük próbálkozni a kockázat tudatában. Az eredmény mindenképp hasznot hoz: a siker a hallgatói döntés pozitív megerősítése, a kudarc az együttműködés előnyeire figyelmeztet.

A tervezés és a megvalósítás a gondos előkészítés ellenére sem felel meg adekváтан egymásnak, hiszen lehetetlen előre látni a hallgató esetleges modorosságait, személyiségének korlátait, külső zavaró körülményeket és számtalan nem tervezhető mozzanatot.

Többféle magatartást figyelhet meg a mentortanár ebből a szempontból: a hallgatók egy része memorizálja az óra eltervezett menetét, a kérdések sorrendjét stb. Így igyekszik megszerezni a szükséges biztonságot. Mások apró jegyzeteket készítenek az óraterv bizonyos általuk fontosnak ítélt mozzanatairól: adatokról, fogalmakról, vázlatpontokról. Néhányan még azt is megkísérlik, hogy az óratervet folyamatosan kézben tartva haladjanak lépésről-lépésre. A tanulói reakciók mindhárom magatartás esetében más megítélést mutatnak. Szigorúbban értékelik a tanárjelöltet, mint az óráján gyakran szintén vázlatot, jegyzeteket, használó mentortanárt. A hallgató esetében a bizonytalanság jelének is tarthatják, a hozzáértését már bebizonyított mentortanár óráin a munka természetes velejárójaként fogadják el.

Bármilyen mutatósnek tűnik az emlékezetből tanító tanárjelölt munkája, sokszor mégis görcsössé, rugalmatlanná válik az óra irányítása. Könnyedebb, spontán reakciókra is lehetőséget ad az a gyakorlat, amely csak néha és indokolt esetben, de támaszkodik feljegyzésekre. Ez közelíti meg leginkább a szokásos tanári eljárást. Az óraterv folyamatos használatát lehetőleg kerüljék a tanárjelöltek. Hívjuk fel a figyelmüket a várható negatív tanulói reakciókra, és arra, hogy maguk sem tudnak odafigyelni az óra számos mozzanatára, s így nem tudják a közös munka oldott légkörét megteremteni.

Ebből a szempontból még a kudarcok is tanulságosak. Megtanulják felismerni, korrigálni hibáikat, és megtapasztalják, hogy a tanári munka bizonyos határokon belül megenged ingadozásokat. Ezeket az ingadozásokat mutatja egy tipikus tanítási gyakorlat is.

---

Az indokolt kritika a részletes elemzés során nem maradhat el, de az első reakciónk az ebben a lélektani helyzetben szükséges megerősítés legyen. A megbeszélések jelentős része nem az óra tartalmi oldalának elemzésével telik el, hanem a megvalósítás nüanszaival, a finom részletekkel foglalkozunk, és a következő órákra vonatkozó tanácsok fogalmazódnak meg. Ilyen formában hangozzanak el a kritikai megjegyzések is, amelyek így nem bántortalanítják el a hallgatót, hanem a javasoltak kipróbálására ösztönzik.

A tanítás első fejlődési szakaszát tükrözi a mellékletben közölt első óratervezés, amelyben nagyon kevés a módszertani tudatosságot jelző megjegyzés. Ezek helyét a mentortanár javaslatai, problémafelvető kérdései foglalják el. Az óra előtt még személyes tisztázást is igényelnek a felvetett szakmai és módszertani hiányosságok. (Melléklet)

### **Második fejlődési szakasz**

Csak az átélt pozitív vagy negatív élmények formálják a tanárjelöltet valójában. A siker és a kudarc belső feldolgozásában a mentortanár szerepe a helyes arányok sugalmazásában van. Csak így tudjuk elkerülni, hogy akár a siker eufóriája, akár a kudarc miatti elbizonytalanodás a további munka kerékkötője legyen. Közösén kell keresnünk az okokat mindkét esetben, hogy tudatosan segítsük a továbbhaladást. Így készíthetjük fel a hallgatót arra, hogy tényleges tanári gyakorlatában is hasonló módon értelmezze a maga számára eredményeit és hibáit.

A kezdeti sikereket követő látszat-magabiztosság gyakran vezet felületességhez, elnagyolt tervezőmunkához; következménye hullámzó teljesítmény, önértékelési zavar. Kiemelkedhetnek ugyanakkor remek részletek, a hallgató személyiségéből adódó fel-felvillanó eredeti, sajátos nem tervezett megoldások. Ezek azok a mozzanatok, amelyekre építhet akkor, amikor saját módszertani magatartását kialakítja. A mentortanárnak segítenie kell a felismerésben és a tudatosításban, hiszen ezekben a helyzetekben a személyiség ösztönösen nyilvánul meg, és pontosan ezek a megnyilvánulások teszik majd tanári munkáját meggyőzővé.

A természetes szakmai irányítás mellett ebben a szakaszban fölerősödik a mentortanári munka nehezebben leírható lélektani oldala. Érzékenyen, finom eszközökkel kell befolyásolnia a hallgatót, hogy együtt felszínre hozzák a benne rejlő értékeket. Törekedjen arra, hogy kellő empátiával megérezze és kísérelje a hallgatóban lezajló belső folyamatot. A mentortanár személyisége: önvizsgálatra való hajlandósága, toleranciája a bizonyos mértékig függőségi helyzetben lévő hallgatóval szemben, konfliktustűrő képessége is mérlegre kerül ebben a kapcsolatban. Itt jegyezzük meg, hogy nem csak a hallgatók állhatnak eltérő szinten szakmai és



---

emberi vonatkozásban, de a mentortanárok is sokfélék: más-más területen mutatnak erényeket vagy hiányosságokat. Fontos azonban, hogy tisztában legyenek saját karakterük egyediségével és korlátaival, és ne „hiteles másolat” létrehozására törekedjenek.

Amíg az első órák előkészítésében, tervezésében intenzíven részt vett a mentortanár, most az utólagos korrekció lesz tevékenységének fő terepe. Természetesen ez az előkészítés egy sajátos módja is egyben. Sőt a korrekció lényege nem a visszaható, hanem az előremutató hatás. A hallgató számára is az a kritika az elfogadható, amely nem a visszafordíthatatlanra irányul frusztráltságot keltve benne, hanem tartalmazza a meghaladás elemét.

Itt merül fel az a kérdés, hogy mikor szólhat bele, mikor kell beleszólnia és milyen módon avatkozzon be a mentortanár az óra menetébe. Kiindulópontunk az legyen, hogy a tanóra vezetése a hallgató önálló munkája. A mentortanár szerepe az előkészítésre és az utólagos korrekcióra korlátozódik. Vannak olyan helyzetek azonban, amikor csak az átlagon felüli tűrőképességgel rendelkező mentortanár képes visszafojtani reakcióit. Ilyen pl. a súlyos szakmai tévedés, a helyesírási hiba a táblai munkában, a hallgató segélykérő jelzése stb. Nem tartozik ide az esetleges nem teljesen helytálló értékelés, az utólag korrigálható tévedés vagy hiányosság, zavaros megfogalmazás vagy bármi más, ami a munkát lényegesen nem gátolja.

A mentortanár habitusa is meghatározza a beavatkozás módját és mértékét. Jelzésekkel, rosszálló arckifejezéssel is felhívhatja a figyelmet az elkövetett hibára. Legtöbb esetben a tanulók reakciói is segítenek: mozgolódásuk, motyogásuk, megjegyzéseik újragondolásra, javításra készítik a tanárjelöltet. Előfordulhat, hogy a tanárjelölt nem képes azonnali korrekcióra vagy elakad egy logikai lépésnél. Ilyenkor egyszerűbb, ha néhány eligazító szóval lendítjük tovább, mintha kívülállóként szemlélnénk kínlását. Fellépésünknek ne legyen bíráló éle, tűnjön olyan partneri segítségnek, amely nem csorbítja a hallgató tekintélyét. Ritkán, de az is megesik, hogy át kell venni az óra egy részét a biztonságos továbbhaladás érdekében. Presztízaveszteség nélkül is megoldható akkor, ha a mentortanár és a hallgató kapcsolata eljutott arra a szintre, hogy kölcsönösen elismerik egymás felkészültségét, és közös műhelymunkának tekintik egy-egy nehéz probléma megoldását. A tanulóknak is el kell fogadni ezt a helyzetet annak, ami: a tanítási gyakorlat egy kritikus pontja korrekt és hatékony meghaladásának. Egyszerűbb a helyzet akkor, ha az óra utolsó perceit kell átvenni csupán azért, mert a hallgató nem tudja kitölteni a 45 percet az előre megtervezett anyaggal. Ilyenkor felhasználhatjuk a maradék időt információk közvetítésére, a tanulók munkájának értékelésére, feladatok kiadására olyan könnyedséggel, amely az előzetes megállapodás látszatát kelti. A szélsőséges esetek kivételével azonban, ne

---

avatkozzunk az óra menetébe semmilyen módon.

Külön érdemes foglalkozni a tanárjelöltek értékelő munkájával: a szóbeli feleletek és az írásbeli számonkérések javításával és osztályozásával. A szóbeli feleletek azonnali értékelése önálló döntést igényel a hallgatótól. Az érdemjegy bekerül a naplóba, formálisan teljes értékű. Ha az eltérés csak egy fokozatot jelent, akkor nincs is jelentősége a hosszabb távú értékelés szempontjából. Ennél nagyobb különbség esetén a mentortanár és a tanulók is érzik a disszonanciát, és a jegy minden szereplő számára súlytalanná válik a tanulói teljesítmény átfogó értékelésében. Megállapodhat a mentor és a tanárjelölt bizonyos kommunikációs jelekben, amelyek segítségével a diákok számára észrevétlenül egyeztetethetnek. Így nem szükséges az órán azonnal korrigálni minden értékelési hibát.

Könnyebb a helyzet az írásbeli feladatok értékelésekor, mert a mentortanár ellenőrizheti a hallgató javítását, osztályzatát, mielőtt a tanulók kezébe kerül. Közösén alakíthatják ki értékelési normáikat, kettőjük kézjegye adja az érdemjegy hitelét.

### **Harmadik fejlődési szakasz**

A tanítási gyakorlat utolsó heteiben - ideális esetben - érezhető a tapasztaltak összegzésén alapuló változás: kiegyensúlyozott, egyénileg szükséges mértékben dokumentált tervezőmunka, biztonságos és rugalmas óravezetés, szakmailag eredményes, de ugyanakkor élvezetes közös munka. Most éli át a hallgató a maga összetettségében a tanítás élményét. Ekkor már elfogadható egy tömör óravázlat, amely csak a lépések logikai rendjét, és a kapcsolódó munkaformákat tartalmazza kiegészítve a diákok otthoni tanulását segítő vázlattal. A tanárjelölt óráit jórészt önállóan, a mentortanár jelenléte nélkül tartja. A tanóra eredményességét az órát követő megbeszélésen a tanárjelölt elsődleges reflexióira támaszkodva vizsgálják meg. Mellékletben részletesen kidolgozott óratervet is közlünk, amely alkalmas arra, hogy a portfólióban dokumentálja a tanárjelölt szakmai fejlődését.

Természetesen egy egyenetlen ívű gyakorlat vagy egy pedagógus pályára alkalmatlan tanárjelölt esetében az élmény más jellegű: egyre kevésbé vonzza a feladat, csak minimális erőfeszítéssel igyekszik megfelelni az elvárásoknak. A mentortanárnak az a hálátlan szerep jut, hogy következetes és világos követelmények felállításával megfelelő színvonalú munkára bírja hallgatóját.

A tanórai tevékenység mellett most van idő a portfólióba szánt dokumentumok átvizsgálására,

---

rendezésére és feltöltésére, az esetleges hiányosságok pótlására. A tanárjelölt elkészíti a portfólióvédésre szánt prezentációját. A mentortanár tanácsadóként játszik ebben szerepet, illetve ellenőrzi, hogy a hallgató munkája megfeleljen a felsőoktatási intézmény által előírt követelményeknek. Külön figyelmet fordít a tanórán kívüli iskolai tevékenységek követésére, a kapcsolódó feladatok teljesítésére, és azok dokumentálására.

### **Tanórán kívüli oktatási, nevelési tevékenységek**

Ismerjék meg a tanárjelöltek az osztályfőnöki munka minden területét. Mélységében nem tudnak ebben az egyetlen félévben részt venni egy osztály életében, de kapjanak lehetőséget a közösség megismerésére, egy-egy diák személyiségének, eddigi életútjának a feltérképezésére. Ebben a tanulmányaik során megismert hagyományos és újszerű módszereket egyaránt alkalmazhatják. Segítséget kaphatnak az osztályfőnökön túl az iskola pszichológusától is, vagy konzultálhatnak a segítő szakmai szervezetek valamelyikével.

Elsősorban megfigyelés révén juthatnak információkhoz a tanárjelöltek, de kérdőívek a megismerést segítő gyakorlatok révén is tájékozódhatnak a csoport összetételéről, értékrendjéről, szakásainak, attitűdjének sajátosságairól. A nevelési-oktatási folyamat hatékonyságának záloga a tanulók egyéni és csoportos megismerése, a felismert sajátosságokhoz való alkalmazkodás a pedagógiai folyamatok tervezésében és szervezésében. A tanulócsoporthoz megismerésében szerzett gyakorlat segíti majd a tanárjelöltet az egyéni bánásmódot igénylő (tehetséges vagy bármilyen szempontból személyes odafigyelést igénylő tanulók fejlesztési tervének átgondolásában és megvalósításában. A diagnosztikus módszerek és a fejlesztés eszköztárának gyakorlati alkalmazására is nyújtunk lehetőséget a tanárjelölteknek. Első lépésként fel kell ébresztenünk a hallgatókban az igényt a tanulók megismerésére. Hívjuk fel a figyelmüket arra, hogy mindezt nem lehet egyetlen beszélgetés vagy adatfelvétel útján megvalósítani, hanem a megismerés része kell, hogy legyen a pedagógiai gyakorlat teljes folyamatának. A tanórákon a tanulási tevékenység során is háttérfolyamatként jelen van. A humán tantárgyak esetében talán észrevehetőbb módon, de a természettudományos tantárgyak pedagógusai sem háríthatják el maguktól a feladatot. A differenciált pedagógiai tevékenység tervezése vagy a kooperatív tanulási tevékenységek szervezése során nem csupán segítenek ezek az információk, hanem nyugodtan mondhatjuk, nélkülözhetetlen kiindulópontjai a feladatok összeállításának, a munkafolyamat lépéseinek, az értékelés szempontjainak és formájának. A tanulók megismerése nem csak a tantárgy oktatásának eredményessége szempontjából nélkülözhetetlen. Nem elegendő, ha a pedagógus tisztában van diákjai képességével, tanulási attitűdjével

---

(szorgalmával), ennél egy sokkal teljesebb körű érdeklődésre és tájékozódásra van szüksége. A tanárjelölteket is biztassuk arra, hogy a saját tantárgyuktól akár távol eső tanórákon vagy szabadidős programokon is figyeljék meg a tanulókat. Változatos, színes szituációkban, különböző együttműködési formákban és személyes kapcsolatokban tevékenykedő tanulók megfigyelése összetettebb képet adhat a számukra. Az egyetemi képzés során különböző mélységben megszerzik a szükséges pszichológiai és pedagógiai ismereteket, de ez a szakmai felkészültség ki kell, hogy egészüljön a különböző módszerek, eszközök, a pedagógiai gyakorlat megismerésével, kipróbálásával, készségszintű elsajátításával. Ennek kezdeti lépéseit tehetik meg csupán az összefüggő gyakorlat során. Hospitáljanak osztályfőnöki órákon, ismerkedjenek meg az ajánlott témák feldolgozásának sajátos módszereivel és hatékonyságával. Egy-egy témában mikrotanítást is végezhetnek, hiszen gyakran hitelesebb, majdnem kortársi véleményt tudnak megfogalmazni, követhető példát tudnak mutatni a diákoknak.

Az osztályfőnöki órákon tematikus rendben folyik néhány fontos probléma felvetése és tisztázása; a kulturált vita eszköztárának megismertetése és gyakoroltatása; a konszenzus és/vagy a kompromisszumok megtalálásának módszerei:

- a személyiségfejlesztést célzó életszerű helyzetek feldolgozása; a nyitottság, önkifejezés fejlesztése, az empátia, a tolerancia és a hazafiság értéként való érvényesítésével,
- tanulási módszerek megismertetése, különös tekintettel az egyéni, a csoportos és a kooperatív munkára,
- felkészítés az IKT kulturált és hatékony használatára,
- a társas kapcsolatokra, a konfliktusok kezelésére és megoldására való felkészítés,
- az egészséges életmódra és életvitelre nevelés,
- felkészítés a felelős állampolgári szerepre, társadalmi normák betartására,
- az önismeret, a mások megismerése, az öntevékenység kibontakoztatása, a tehetséggondozás, amely segíti a gyermek és a szülők pályaválasztással kapcsolatos döntését (önismeret, önkontroll, önfejlesztés igénye),
- pályaaorientáció: az egyén szerepe és felelőssége az életpálya tervezésében, az élethosszig tartó tanulás szerepe a sikerben.

Egy-egy osztályközösség segítése kapcsán megismerhet a hallgató olyan magatartási zavarokat, amelyeknek kezelésére nem készíti fel az egyetemi képzés. Ráadásul erőteljesebben jelentkeznek ezek a konfliktusok az életkoruk miatt, a kamasz lányok és fiúk esetlen kapcsolatteremtési kezdeményezései következtében. Ez a tapasztalás általi tanulás

---

nagyon fontos. Kezdő tanárként is szembesülnek ezzel, sőt mindig új és új helyzetben kell helytállni a pedagógus pálya teljes folyamatában. Fontos, hogy megtalálják majd a megfelelő szakemberhez a kapcsolatot, és ne vállaljanak magukra új és új, a pedagógus kompetenciákon túlmutató terheket.

Az iskolán kívüli nevelési alkalmak (tanulmányi kirándulás és séta, klubdélután, vetélkedő, nyári táborok stb.) tisztán hordozzák a pedagógiai problémahelyzeteket. Felvetik a szociális háttér kérdését, az ebből adódó nehézségek kezelését. A mindennapokat szabályozó renden kívül került gyermekek viselkedése a hallgató, de a vezető- és mentortanár számára is jelenthet próbatételt. Tehetetlenségérzetet kelthet az a helytelen törekvés, hogy az iskolai vagy a családban vélhetően uralkodó normákhoz igazítsuk magatartásukat. Célravezetőbb, ha magunk is alkalmazkodunk a "rendkívüli" körülményekhez, és lehetőséget adunk a tanulóknak arra, hogy okosan éljenek megnövekedett szabadságukkal. A tanárjelölt számára éppen az jelenti a problémát, hogy meg kell találnia a szabadságnak a korlátait, amelyek tágításában önmagára vonatkoztatva egyébként érdekelt. Állhat mögötte hamis népszerűségvágy vagy a megszokott életvitelbeli lazaság, esetleg a felelősségtudat hiánya. Itt hívhatjuk fel a figyelmét arra, hogy a következetesség, az engedelmények és a megszorítások helyes aránya mellett személyes magatartása is mintává válik a tanulók számára. Felelőssége így nemcsak tudatos cselekvésére, hanem spontán reakcióira is érvényes.

Olyan érzelmi konfliktusok résztvevője vagy szemlélője is lehet a tanár vagy a tanárjelölt, amelyek szokványos iskolai körülmények között nem jelentkeznek. Korosztálytól függően szülői szerepre kényszerülhet, vagy lelki segélynyújtást kell felvállalnia, esetleg ő maga válhat fellobbanó érzelmek tárgyává. Természetesen ezek a helyzetek nem általánosak, de éppen ezért megoldásukra nehéz, ha nem lehetetlen felkészülni. A tanár felelősségét az ilyen szituációkban a pálya sajátos etikája növeli, szigorítja. (Meg kell azonban jegyeznünk, hogy az ilyen érzelmi kötődés tanár és diák között erősítheti nevelőhatásunkat, sőt szakmai eredményességünket is.)

Részt vehetnek az iskolai rendezvényeken, sőt aktív segítők lehetnek egy-egy ünnepi műsor összeállításában vagy egy rendezvény (helyi tanulmányi verseny, tehetségkutató program, hagyományos események) szervezésében és lebonyolításában. Ebben a tekintetben teljesen önálló feladatot legtöbb esetben nem tudnak vállalni, hiszen sem tapasztalatuk, sem szabadidejük nem elegendő a megfelelő teljesítéshez. Fontos azonban, hogy betekintsenek az iskolai életnek ebbe a szegmensébe, hogy tanári gyakorlatuk során felidézhesék élményeiket.

---

Gyakorlatot szerezhetnek olyan feladatok összeállításában, amelyek alkalmazkodva az életkori sajátosságokhoz nagyobb rálátást, szélesebb kontextust adhatnak a diákok ismereteinek. Aktív és kreatív szerepben mutathatják meg jártasságaikat, önálló ismeretszerzési és problémamegoldó képességeiket. Fontos, hogy megismerjék az ilyen alkalmak motiváló és együttműködésre készítő erejét. A tanárjelöltek számára tehát szakmai értelemben is a fejlődés lehetőségét nyújtja ez a terület, de ezen túl őket magukat is együttműködésre készíti, folyamatok tervezésére és megvalósítására teszi képessé. Olyan praktikus tudást szerezhetnek a gyakorlat során, amelynek része a határidők és felelősségi körök kijelölése, a hatékony munkamegosztás és együttműködés, a kognitív képességek jelentőségének kiegészülése az érzelmi intelligencia és a szociális készségek elemeivel.

Egyre jelentősebb szerepet vállalnak az iskolák az ifjúságvédelem területén. Ismerjék meg a tanárjelöltek az iskola stratégiáját, a feltárt és fókuszba került területeket. Vegyenek részt preventív foglalkozásokon, ismerkedjenek meg konfliktushelyzetekkel, és vegyék számba mentoruk segítségével a lehetséges konfliktuskezelő technikákat. Adjunk lehetőséget arra, hogy az általuk tanított osztályban felismert konfliktus kezelésében szerepet vállaljanak.

*„Az iskolai konfliktusok esetén fontos, hogy a konfliktust a pedagógiai folyamat szerves, kívánatos, hasznosítható részének tekintsük – konstruktív konfliktusszemlélet –, amelyben a felek autonóm lények, demokratikus játékszabályok alapján működnek, a köztük levő kapcsolatok szimmetrikusak, a konfliktus megoldása pedig a felek egyenrangúságán alapuló interakció során alakul ki, tehát a végkifejlet nem előre meghatározott (Szekszárdi,1996).*

A tanárjelöltek legyenek képesek meghatározni a konfliktus középpontjában álló problémát, és a konfliktus releváns résztvevőit. Ne csupán a konfliktus feltárására, hanem megoldására is törekedjenek. Ehhez szükséges az érdekek és álláspontok megismerése, illetve a megfelelő kommunikáció. Kerüljék a szubjektív ítélkezést, az előítéleteket, és ismerjék fel ezeket a többi résztvevő esetében is. Ha van rá mód, ne maradjanak a megfigyelő státuszában, hanem vállalják a konfliktusokat vagy éljék meg a mediátor szerepet. A hatékony mediálásra az osztályfőnökök és a mentorok is adhatnak példát. Gyakori kifogás, hogy többet ártunk, mint használunk, ha beleavatkozunk a tanulók egymás közötti konfliktusaiba. Sokszor valóban ellenkező hatást érünk el, de csak akkor, ha minimális hatékonyságú módszerekkel (beszélgetés, meggyőzés) próbálkozunk. A tanárjelöltekkel ismertessük meg a konfliktuskezelésnek azt a módját, amelyben az elkülönül a büntetéstől. Nem reakció

---

valamilyen múltbéli, megtörtént esetre, hanem a jövőbeli konfliktus elkerülése érdekében új, működő szabály alkotása. Ebben az esetben nemcsak a tényeket vizsgáljuk és állítjuk őket szembe egymással, hanem engedjük, hogy az érzelmek is kifejeződjenek, alkalmat adunk a megbocsátásra, túllépésre. A folyamat során az összes érintett fél kapja meg a támogatást, sőt igyekezzünk az érintettséget kiterjeszteni az egész közösségre. Mindenképp próbáljuk szakemberrel, iskolapszichológussal felvenni a kapcsolatot, és iránymutatást, segítséget kérni a tanárjelöltek munkájához.

Saját intézményünk gyakorlatát alapul véve javasoljuk, hogy a pszichológus vagy mentálhigiénés szakember beszélgesen az érintett hallgatókkal, és legalább egy hétig (a hospitálás időszakában megfigyelésre ösztönözze őket. Egy hét után számoljanak be tapasztalataikról: mit vettek észre, mi volt felhívó jellegű a számukra? Az észlelt dolgokhoz alkalmazzák ezután a vizsgálati módszert. Megfelelő elméleti háttért kapnak a kötött instrukciókról, a felvételtől és az értékelésről. Megtanulják, hogyan kell beszélgetni a tanulókkal. Megismerik a szabályokat: Négyszemközt nem vehetnek fel tesztet, és szülői engedély kell a vizsgálatához. Sőt, ha a szülő igényli, akkor ők is megkapják az információt általában a pszichológustól. Személyiségteszt felvétele nem ajánlott. A tanárjelöltek nem rendelkeznek megfelelő felkészültséggel, illetve felelősségi körük (pl. titoktartási kötelezettség) is szűkebb a kívánatosnál. A pszichológussal közösen döntenek el, mi az, ami a portfólióba bekerülhet. A pszichológus által ellenőrzött, javított, adatvédelmi és szakmai szempontból hibátlan munka kerülhet csak be a dokumentumok közé. A pszichológus és a páciens közötti személyes megbeszéléseket nem látogathatnak. Részt vehetnek azonban pl. a leendő elsősök vizsgálatának megfigyelésében vagy esetmegbeszélésekben.

Különös jelentőséget kapott az iskolák pedagógiai programjában a drogpreevenció feladata. A középiskolás tanulók nagy része már találkozott a droggal, vannak ismereteik, többségük tájékozott a veszélyekkel kapcsolatban is. A tanárjelöltek szerepe azért lehet kiemelkedő ebben a témakörben, mivel képesek pozitív példát nyújtani a tanulók számára. Hiteles kortárs segítőként jelenhetnek meg, és segíthetik az osztályfőnökök munkáját. Ismertessük meg a jelöltekkel a korosztálynak megfelelő játékos, dramatikus eszközökkel élő megoldásokat is a filmek és előadások mellett.

Az iskolai agresszió nyilvánvaló és látens formái is egyre inkább terjednek, és a pedagógiai munka részévé válik felderítésük és – amennyire ez lehetséges – kiűzésük az iskolák mindennapi életéből. A feladat azért is nehéz, mert az erőszak egy része nem is iskolai

---

közegben valósul meg, csupán a résztvevők köthetők egy-egy tanulócsoporthoz. Érintkezik a probléma az internethasználat kultúrájával és a büntethetőség kérdésével is. Ezekben a témákban a pedagógus legtöbbször külső segítséget kér, a tanárjelöltek azonban még inkább aktív használói a közösségi oldalaknak, alaposabb ismerői az itt adódó lehetőségeknek és leselkedő veszélyeknek is. Érdemes felhasználni az ő tapasztalati tudásukat.

Talán kézenfekvőbb a hallgatók szerepe a felzárkóztatásban, a tehetséggondozásban és az innovációban. A tehetséggel jelentős szakirodalom foglalkozik. Sokféle tehetséggondozó program működik az országban ma is, legalább ilyen sokszínű a különböző történeti korokban megvalósult elitképzés, és megjelenik az irodalomban is összes problematikus aspektusával. Elég csak Jack London Martin Eden-jére, vagy Hermann Hesse Üveggyöngyjátékára utalnunk. Leginkább mégis a megézés segíti a pedagógust a tehetség felismerésében. *„Jelenlétét egyértelműen érzékeljük, de nemigen tudjuk megfogalmazni, hogy miből látjuk. Talán a leginkább lényegre tapintó definíció: tehetséges az, aki többet tud, mint amennyit tanult.”*(Mérő: Észjárások, 180.)

A tehetség legfontosabb jellemzője tehát a kreativitás. Újabb fogalom, amely nagyon sok dimenziójával megint csak gátol bennünket az egyértelműségben. A legtöbb tehetséggondozó program sikerének igazolására kiváló tantárgyi versenyeredményeket igyekeznek felmutatni. Pedig ezek az eredmények csak a tudást mérik egy adott időben, adott, jól körülhatárolt ismerethalmazban. A tehetség viszont éppen valami olyasmit jelent, hogy birtokosa a megszerzett tudást változó feltételek között, más-más nézőpont szerint átrendezve, új elemekkel gazdagítva, esetleg új rendszert, „gondolkodási sémát” alkotva képes alkalmazni.

Mint minden „másság”, a tehetség nevelése is folyhat integráltan, az iskola hagyományos közegében, vagy speciálisan erre rendelt, az átlagos tanulóktól elkülönült keretek között (szegregáltan), illetve köztes megoldásként ún. dúsított programmal. Ez utóbbi esetben a tehetséges gyermekek tanórán kívül kapnak lehetőséget gazdagabb ismeretanyag megszerzésére, változatosabb, önállóbb, játékosabb tanulásra.

Az elkülönülten, speciális osztályokban vagy iskolákban folyó tehetséggondozás feltétele, hogy biztonsággal tudjuk eldönteni bizonyos életkorban (az elkülönítés időpontjában), hogy melyik gyermek tehetséges, és melyik „csupán” jó képességű. A különböző, gyermekek számára kidolgozott intelligencia-tesztek, kreativitást mérő feladatlapok nagyon hézagos képet adnak a személyiségről. Az intellektuális fejlettség viszonylag jól mérhető, de a



---

kommunikációs készségek, az érzelmi intelligencia, a nyitottság, a flexibilitás, a humorérzék, a kockázatvállalás, a tolerancia, amelyek a kreatív személyiség szembetűnő jegyei inkább a „varázslat” körébe tartoznak. (Landau)

Éppen ezek a varázslatos képességek azok, amelyeknek a fejlesztése igényli az integrált nevelési közeget. Hol szerezhette gyakorlatot a tehetséges gyermek a kommunikáció sokféleségében, saját kiválóságának átélésében és elfogadtatásában, ha nem átlagos társaival való kapcsolatában? Hol tapasztalhatná meg, hogy tudása, kiemelkedő képességei révén segítőtje lehet kortársai fejlődésének? Hol tanulhatná meg humorral elviselni és kivédeni az „átlag” lázadását, a stréberség vádját? Hol érezné meg az elszigeteltség, a kiközösítettség magányát? Hol tehetne szert a hatásos védekező stratégiára, taktikákra?

A tehetséggondozás folyhat tantervi programok alapján, integráltan. Ebben az esetben a tanórák tartalmazzanak olyan lehetőségeket, ahol a tehetséges gyermek nagyobb terhelést kap. A differenciálás nemcsak a tananyag mennyiségében, hanem a tanulási módszerek, az értékelés módjában is megjelenik. Ezekben az osztályokban keletkezik aztán a „padsorhierarchia”. Az ablak felől a tehetségesek, középen a jó képességűek, a fal mellett a gyengébbek. Persze semmilyen biztosíték nincs arra, hogy érdeklődésük alapján nem kell a tanulókat óráról órára másik padsorba ültetni.

A harmadik változatban a gyermek megmarad saját megszokott környezetében, de lehetőséget kap gazdagító, dúsító programban való részvételre, ahol hasonló tehetséges társak között sajátos, ún. kreatív nevelésben részesül.

*Erika Landau* a kreatív nevelés crédójaként nyolc tételt rögzít *Bátorság a tehetséghez* című könyvében

- *Individualizmus konformizmus helyett*
- *Az ismerttől az ismeretlen felé haladás*
- *Öröm a folyamatban és nem csak a teljesítményben*
- *Kérdés feleletek vagy tények tanulása helyett*
- *Interdiszciplináris és nem szűk kategóriákban való gondolkodás*
- *Jövőorientáció múltba fordulás helyett*
- *Tanulás a játékon keresztül*
- *Szociális és nem csak individuális gondolkodás. (Landau, 35.)*

---

Jól látható, hogy nem a hagyományos szakkör, klubnapközi stb. az, ami itt kínálatként megjelenik. Elsősorban szemléletében, módszereiben más ez a nevelés, nem a felölelt ismeretanyagban. Természetesen kell, hogy többletet jelentsen feleletekben és tényekben is, hiszen a kérdéseket meg kell válaszolni! De előnyben részesíti az ún. rávezető formákat (tutoriális oktatás, szeminárium, önálló kutatómunka, szimuláció, vizsgálódás, kísérletezés) (Tóth 1996)

Nagy előnye az ily módon, tehát tanórai kereteken kívül folyó tehetséggondozásnak, hogy a gyermek, ill. szülei szabadon választhatják a kreatív nevelési formát, és természetesen adott számukra a kiválás lehetősége is. Leginkább úgy, hogy a gyermek nem éli át a „folyamat örömet”, tehát elveszti érdeklődését, „lemorzsolódik” anélkül, hogy kudarc érné.

Más szerepkörben kell megjelennie itt a pedagógusnak, mint a tanórán, a hagyományos keretek közt. A tehetséges gyermekkel foglalkozni a pedagógus számára sajátos kihívást jelent. Fel kell ismernie a tehetséget: nyitottnak, érzékenynek kell lennie. Partnernek kell lennie a nevelési folyamatban: tekintélyét tudásával, tájékozottságával, kreativitásával kell kivívnia. Olyan személyiségjegyekre is szüksége van, amelyek egyébként perifériára szorulnak: humorérzékre, kísérletező kedvre, kockázatvállalásra, fantáziára. Koherens személyiségnek kell lennie, aki tudatában van saját képességeinek.

Módszerei rávezető jellegűek: bizalomra épülő személyes kapcsolatot tud kialakítani tanítványaival, erős motiváló hatást gyakorol rájuk. Képes maga is részt venni a tanulási folyamatban nemcsak átadóként, hanem fejlődő, épülő, a megismerésben örömet lelő intellektusként. A tehetséges gyermek mellé tehetséges és kreatív pedagógusokat kell állítani. Így lehet a hagyományos példakép-szerep továbbra is autentikus a nevelési folyamatban.

A mentortanár tegye elérhetővé a tanárjelölt számára a korrepetálást a tanított osztályokban, szakköri foglalkozás vagy a tananyagot kiegészítő program átmeneti irányítását. Lehetőséget kap így arra a hallgató, hogy megismerje a tanulócsoport rétegződését. Kitapogathatja az ismeretek átadásának és a képességek fejlesztésének határait mindkét irányban. Könnyebben alkalmazkodik így már a tervezés során a csoport összetételéhez, tagjainak eltérő fejlettségi szintjéhez. Tudatosan alkalmazhatja a különböző módszereket és eljárásokat óráin, miközben maga is nagyobb empátiával, differenciáltabb eszközökkel vértéződik fel. Fejlődik és

---

megszilárdul ezáltal a kívánatos segítő attitűd,

A tanárjelöltek sajátos többletismereteit, készségeit, tehetségét felhasználhatja a mentortanár saját munkája kiegészítésére a felzárkóztatásban és különösen a tehetséggondozásban. Ugyanezeket az értékeket jelenítik meg azok a szemléltető eszközök, új eljárások, kísérleti modellek, feladatlapok, stb., amelyek természetes kísérői és maradandó innovatív produktumai a hallgatói munkának. Minden mentortanár őriz és használ saját gyakorlatában ilyen „újításokat”. Mindezek nem minden esetben tervezhető részei a tanítási gyakorlatnak. Sok múlik a hallgatók érdeklődésén, felkészültségén. Eredményesebbé, színesebbé teszik azonban a tanárjelöltek foglalkoztatását, tehetségük kibontását, önértékelésük fejlesztését.

Szívesen foglalkoznak a tanárjelöltek az általuk tanított csoporttal akár korrepetáláson, akár versenyre felkészítő céllal. Szakköri foglalkozásra érdeklődésüknek megfelelő, vonzó, látványos feladatokkal, kísérletekkel, játékokkal készülhetnek. A tanárjelölt önállóbban tud dolgozni, oldottabb, a tanulókkal való kapcsolata közvetlenebb. Alkalmat kap sajátos tehetségének a megmutatására.

A tanórákon kívül is találkozhatnak a tanárjelöltek a mérés-értékelés iskolai gyakorlatával. Diagnosztikus mérésekkel, a minőségbiztosítás elemeként tanulói elégedettségméréssel, a pedagógusok munkájának értékelési formáival. Ezekben inkább elméleti tájékozottságot szerezhetnek, felkészülhetnek a mentortanár segítségével a későbbi megmérettetésekre. A pedagógus életpálya modell minősítő vizsgái által támasztott követelmények ismerete és szem előtt tartása segít kialakítani a tanárjelölt sikeres stratégiáját ebben a kérdésben is.

A mentortanár szerepe a tanórán kívüli nevelési alkalmak esetében legtöbbször a problémafelvetésben, a hospitálási és gyakorlati feladatok kijelölésében, megbeszélésében, illetve a gyakorlati tevékenység utáni reflektálásban nyilvánul meg. Maga a tevékenység általában felkért kollégák – akik legtöbbször nem is mentorok - támogatásával valósul meg. Így a mentor és mentorált kapcsolatába időlegesen és részlegesen bekerülnek olyan pedagógusok, szakemberek, akik a munkafolyamatnak csak egy részéért vállalnak felelősséget. A velük való együttműködés formái nagyrészt a mentortanáron múlnak. Kialakít-e formális kapcsolatot (meghívja a megbeszélésre, értékelést kér a tanárjelölt munkájáról, stb.), vagy megelégszik az informális úton megszerzett információkkal? Színezik a megbeszélést ezekben az esetekben a tanárjelölt esetleges kritikus megjegyzései az érintett kolléga pedagógiai megoldásával

---

kapcsolatban. Ezek megfelelő kezelése is a mentortanár személyiségének, intelligenciájának, értékrendjének függvénye. Tekintsük ezeket is a konfliktushelyzetek egyikének, amelyekben a jövőorientált, kettős győzelmet hozó technikákat alkalmazzuk.

Alább olvasható a féléves gyakorlat során kötelezően és szabadon választható tevékenységek sora. Az első pontban említett dokumentumok megismertetése a mentortanár feladata. Az ezzel kapcsolatos tevékenységekkel részletesen a hospitálási időszak bemutatásakor foglalkoztunk.

## **TANÍTÁSI ÓRÁKON KÍVÜLI KÖTELEZŐ TEVÉKENYSÉGEK**

### **1. Ismerkedés az iskola képzési dokumentumaival és adminisztrációs rendszerével**

*Lehetséges elemzési szempontok: prioritások érvényesülése vagy ellenőrzési értékelési rendszer működése; az egyik tanított szak tananyagának összevetése a helyi tantervvel, a HPP-vel és a választott tankönyvvel; az e-napló megismerése, kezelése, adatok karbantartása, aktuális iskolai adminisztrációba való bekapcsolódás, pl. felvételi, új tanulók adatai, statisztikák készítése*

A mentortanár feladata: elérhetőség megadása, megbeszélés, megismertetés, iskolai igények felmérése

### **2. Ifjúságvédelem, iskolai agresszió**

*Egy problémás tanuló vagy problémás helyzet féléves nyomon követése*

A mentortanár feladata: ifjúságvédelmi felelőssel, iskolában dolgozó szakemberekkel (pszichológus, védőnő, szociális munkás stb.) kapcsolatfelvétel, időszakos megbeszélések

### **3. Konfliktuskezelés**

*Valós helyzet elemzése, szituációs feldolgozás (pl. osztályfőnöki óra keretében)*

A mentortanár feladata: kiválasztás segítése, megbeszélések

### **4. Drogprevenció, mentálhigiéné**

*A vonatkozó iskolai program aktuális tevékenységének megismerése (pl. egy konkrét*

---

*foglalkozás szervezése vagy egy osztály számára program szervezése); pályaorientációs, személyiség- vagy szorongástereszt felvétele és kiértékelése; szociometriai felmérés; önismereti kurzus egy osztályban vagy csoportban; sajátos nevelési igényű tanulókkal való bánásmód megismerése egyéni foglalkozásokon; konzultáció a fejlesztő pedagógusokkal; mentálhigiénés, önismereti, tanulás-módszertani, pályaorientációs témakörök bármelyikében bekapcsolódás egy kb. kéthetente tartott szakköri foglalkozásba*

A mentortanár feladata: programfelelős, osztályfőnök keresése, kapcsolatfelvétel, megbeszélések, szakkör ellenőrzése

### **5. Az intézmény értékelési rendszere**

*A HPP vonatkozó részeinek és a gyakorlatnak az összehasonlítása, a PEM rendszer és az aktuálisan zajló folyamatok megismerése személy vagy az intézmény vonatkozásában, kérdőív-szerkesztés, fiktív kitöltés alapján értékelés*

A mentortanár feladata: kapcsolatfelvétel, beszámoló, konkrét tevékenység ellenőrzése

### **6. Tehetséggondozás, felzárkóztatás szakkör**

*Versenyelőkészítő vagy felzárkóztató foglalkozás tartása egy témában*

A mentortanár feladata: kiválasztás segítése, ellenőrzés

## **TANÍTÁSI ÓRÁKON KÍVÜLI VÁLASZTHATÓ TEVÉKENYSÉGEK**

### **1. Osztályfőnöki tevékenység**

*Egy osztály éves tervének megismerése, az osztályközösség szerveződésének, fejlődésének nyomon követése, az osztályon belüli kapcsolatok feltérképezése (beszélgetések, felmérések), egy óra megtartása*

A mentortanár feladata: osztály kiválasztása, kapcsolatfelvétel

### **2. Szülők, tanárok találkozása**

*Tájékozódás annak iskolai formáiról; szervezés és/vagy részvétel az Iskolaszéken, SzM*

---

*gyűlésen, szülői értekezleten/fogadóórán; osztályrendezvénybe való bekapcsolódás*

A mentortanár feladata: szervezés, információ

### **3. Tanórán kívüli mérés és értékelés**

*Versenydolgozatok javítása, háziverseny szervezése, részvétel valamilyen mérés/ellenőrzés előkészítésében és értékelésében (pl. kompetencia-mérés, neveltségiszint-mérés)*

A mentortanár feladata: lehetőségek felmérése, tájékoztatás

### **4. Diákönkormányzati események**

*Bekapcsolódás új évfolyamok avatási programjába, végzősök báljának szervezésébe; a DÖK munkájának segítése ötletekkel, javaslatokkal*

A mentortanár feladata: DÖK-ös kapcsolatfelvétel, beszámoló, megbeszélés

### **5. Szabadidős tevékenység**

*Délutáni klubtevékenység, múzeum-/színházlátogatás, vagy kiállításon, szakmai napokon való részvétel szervezése*

A mentortanár feladata: kiválasztás segítése, folyamatos beszámolók, kíséret biztosítása

### **6. Iskolai ünnepségek**

*Konkrét műsor összeállításában vagy ahhoz kapcsolódó szervezési feladatokban való részvétel*

A mentortanár feladata: kapcsolatfelvétel, beszámoló

## **Értékelési szakasz**

Tartalmazza a hallgató munkájának (tanítási gyakorlat és portfólió) külső - a mentortanár

---

értékrendszerét tükröző - minősítését, és az igazán eredményes gyakorlat során a folyamatos és egyre reálisabb hallgatói önértékelést. Célszerű a gyakorlás végén a tanárjelölttől is visszajelzést kérni a mentor és a vezetőtanár tevékenységéről. Erre a mellékletek között található egy lehetséges változat.

Ez a fejezet tartalmazza azokat a szempontokat, értékeket, amelyek a mi értékelési gyakorlatunkban szerepet játszanak és eredményesnek tűnnek. Fontosnak tartjuk itt elmondani, hogy az értékelés célja nem a minősítés elsősorban, hanem az, hogy a hallgató önmaga irányait, útmutatást adjunk a számára önmaga kiteljesítéséhez. Kapjon a hallgató viszonyítási alapot, vonatkoztatási rendszert a saját önértékeléséhez, élvezze a tanári gyakorlatnak azt a talán utolsó lehetőségét, hogy azonnali visszajelzést kap munkája színvonaláról, hibáiról, értékeiről.

### **A mentortanár értékelése**

A mentortanár értékelésének a tanárjelölt szakmai biztonságáról, felelősségtudatáról, megbízhatóságáról, pedagógiai-módszertani, kommunikációs kultúrájáról, kapcsolatteremtő képességéről minden esetben, gyakorlatának és a személyiségének egyedi vonásairól a helyzethez konkrétan alkalmazkodva kell szólnia. Az értékelés elkészítése meglehetősen hálátlan feladat a mentortanár számára egyrészt azért, mert nem kap visszajelzést arról, hogyan és kik hasznosítják, egyáltalán hasznosítja-e valaki gondolatait. Másik, talán fontosabb, komoly dilemmát jelentő szempont, hogy meg lehet-e ítélni, szabad-e minősíteni az alkalmasságot a gyakorlat befejezésekor, a tanári pálya kezdetén. Valójában csak a hallgatóban rejlő lehetőségekről lehet többé-kevésbé pontos információja. Mindez kétféle magatartást alakíthat ki: vagy felismeri a jellemzés szubjektivitását, pillanatnyiságát, és nem törekszik kategorikus ítélet megfogalmazására, hanem megelégszik jóindulatának a formális követelményeknek megfelelő kifejezésével; vagy felelőségének tudatában -esetleg túlbecsülésében - olyan következtetésekre jut, amelyek már meghaladják a konkrét helyzet nyújtotta lehetőségeket. Így születnek jóindulatúan semmitmondó, de a sorok között is olvasni tudók számára akár esztétikai élvezetet is jelentő alkotások, vagy a tényleges hiányosságokat leltározó, „szakszerűen tárgyilagos” elemzések. Természetesen, mint minden, az objektivitás és a mérhetőség álarcát viselő értékelésnek, az imént felvázoltaknak is van a helyi gyakorlat vagy akár a pedagógiai elmélet alapján is megkérdőjelezhető eleme, sőt az értékelésnek ez a módja egészében is vitatható.

---

Az összefüggő egyéni tanítási gyakorlat során – hasonlóan a tanulási és pedagógiai folyamatok más színtereihez – számos alkalommal és számos formában kerül sorértékelésre. A gyakorlat első fázisában a mentor/vezetőtanár értékeli a saját tartott óráit, mintát adva ezzel is a hallgató későbbi önreflexióihoz. A hallgató bizonyos előre meghatározott szempontok szerint értékeli a mentor/vezetőtanár óráját. A mentor/vezetőtanár, és esetenként egy felkért hallgatótárs értékeli a tanárjelölt által tartott órát. A hallgató minden órája után reflektál a történetekre, adott időszakonként áttekinti és értékeli saját fejlődését, tudatosítja magában, hol tart a gyakorlás kezdetén kijelölt célok eléréséhez vezető úton. A pontosabb helyzetkép kialakításához kérhet visszajelzést az általa tanított diákoktól is. A gyakorló félév végén a mentor/ vezetőtanár kitölti az összegző Ellenőrző lapot, majd szöveges értékelést készít a hallgató féléves tevékenységéről. Végül a hallgató is értékeli a mentor/vezetőtanár munkáját; valamilyen formában visszajelzést ad a közös munka időszakáról.

A tanárjelölt gyakorló félévének összesítő értékelése a Debreceni Egyetem által közreadott Ellenőrző lapon történik. (Melléklet).

Ha a mentor és a vezetőtanár két személy, a vezetőtanár csak a B szakkal kapcsolatos adatokat írja be a lapra (szakóra tartása: második szakképzettség, valamint az iskolai alaptevékenységek osztályzata, B szak). A hospitált órák számát és a megbeszélések számát az A és B szakkal kapcsolatos tevékenységeket összegezve a mentor vezeti rá a lapra. Szintén a mentor aláírása szükséges a tanítási órákon kívüli iskolai tevékenységek közül a hat kötelező, valamint a teljesített két szabadon választott tevékenység mellé. Mivel a hallgató tevékenységét végig a mentor kíséri figyelemmel, az ő felelőssége, hogy a tanárjelölt minden kötelezettségét teljesítse, így akkor is a mentor kézjegye szükséges, ha esetleg egy kollégája, pl. az iskolapszichológus vagy az ifjúságvédelmi felelős segítette a hallgatónak a feladat elvégzésében. Erre a lapra kerül fel a portfólióra adott jegyek átlaga, valamint a portfólió-védés eredménye is.

Az Ellenőrző lap mellett a mentor/vezetőtanár szöveges értékelést is készít a hallgató féléves teljesítményéről. Bár a sablonon az „Iskolai alaptevékenységek” alcím szerepel, az értékelő rész szinte mindig tartalmazza a tanórán kívüli iskolai tevékenységek összegzését is. A gyakorlat szerint alapvetően két megközelítés létezik. Az egyik a hallgató személyes adottságai mellett iskolai alaptevékenységre és a tanórán kívüli iskolai tevékenységre bontva értékeli a féléves teljesítményt. Ebben az esetben a következő szempontsor szolgálhat segítségül:



- 
- Személyes adottságok
    - attitűd(igyekszik jól teljesíteni az egyes területeken, elkötelezett a tanulás, fejlődés iránt, együttműködik a mentorral/vezetőtanárral és a többi kollégával)
    - megbízhatóság, pontosság (időben megjelenik, időre és megfelelő minőségben elkészíti a szükséges anyagokat, kijavítja a dolgozatokat, projektmunkákat, összeállítja a kísérleteket, stb.)
    - stílus: viselkedés, beszéd, megjelenés (ápolt, rendezett külső, kulturált beszéd, megfelelő közvetlenség és kellő távolságtartás a diákokkal)
    - reális önértékelés és reflexió (a hospitálások és az önállóan tartott órák, foglalkozások, tanórán kívüli tevékenységek esetén egyaránt)
    - a tanulókkal kialakított kapcsolat (kölsönös bizalom, empátia, figyelembe veszi a tanulók egyéni problémáit, a csoport igényeit, stb.)
    - hogyan tudja motiválni a tanulókat (életkori sajátosságoknak, kognitív képességeknek megfelelő feladatok)
    - mennyire tud (kell-e) fegyelmezni (változatos, nem zavaró, a problémának megfelelő fegyelmezési technikák)
    - rugalmasság (képes alkalmazkodni a tanulócsoport vagy egyes tanulók aktuális fizikai vagy érzelmi állapotához)
    - kommunikáció (hallható, érthető, a célnak megfelelően változó)
    - önállóság, viselkedés döntési helyzetekben
  - Az iskolai alaptevékenység terén elért fejlődés
    - óratervezés
      - ▲ tananyag mennyisége (megfelel a tantervnek, illeszkedik a tanulási folyamatba, figyelembe veszi a csoport sajátosságait, törekszik intenzív munkáltatásra)
      - ▲ célok meghatározása (mennyire látja tisztán egy-egy óra, tevékenység célját, s az hogyan épül be egy távolabbi cél elérésének folyamatába)
      - ▲ változatosság (milyen taneszközöket használ, milyen technikákat, munkaformákat alkalmaz, hogyan változtatja a tempót, a csoportdinamikát, a tanár szerepkörét, az ismeretszerzés módját, stb.)
      - ▲ technikák (mennyire felelnek meg a célnak: új anyag bemutatása, frissen tanított anyag gyakoroltatása, újonnan tanultak alkalmazása, számonkérés)

- 
- ▲ szemléltetés, kiegészítő anyagok (célnak megfelelő, saját készítésű feladatok, IKT technikák alkalmazása, táblakép áttekinthetősége, stb.)
  - irányítómunka
    - ▲ az egyes feladatok megszervezése (ültetés, csoportszervezés, feladatlapok, eszközök kiosztása, begyűjtése, stb.)
    - ▲ az utasítások pontossága, időzítése (rövid, precíz, lényegretörő; csak az adott lépésre vonatkoznak, a feladat megkezdése, a csoportszervezés előtt hangzanak el, stb.)
    - ▲ kérdéstechnika (nyitott kérdések, elicitálás, rávezetés)
    - ▲ tevékenykedtetés (mennyire dolgoztatja az egész osztályt: mindig mindenkinek van feladata, szólítja a visszahúzódó tanulókat, a látótér periferiáján ülőket, interaktív munkaformák, kooperatív technikák, stb.)
    - ▲ mozgás, metakommunikáció (hogyan pozicionálja magát az osztályteremben: egy helyben áll, vagy bemegy a tanulók közé; mimika, gesztusok, testtartás közvetíti a szándékát, stb)
    - ▲ pozitív légkör (igazi érdeklődés, nyitottság, befogadás, bátorítás, a hibázás lehetősége, javítás, elfogulatlan, fejlesztő értékelés)
    - ▲ tempó, időbeosztás
    - ▲ céltudatosság (a kitűzött cél elérésére irányul a tevékenység; nem fut mellékvágányra)
  - A tanórán kívüli iskolai tevékenységek terén végzett munka
    - Az ellenőrző lapon felsorolt hat kötelező és két szabadon választott területre ugyanúgy vonatkoztatjuk a tanárjelölt személyes adottságait, mint az alaptevékenység esetén. Ki lehet térni arra, mennyire volt kezdeményező, kreatív a hallgató az egyes területekhez kapcsolódó feladatok kidolgozásában, mennyire találta meg a tanári szerepét a kevésbé kontrollált pedagógiai szituációkban. Megemlíthető, milyen szakmai igényességgel közelített a nem közvetlenül szaktárgyi ismereteket feltételező kihívásokhoz, és milyen eredményesen végezte el a vállalt feladatokat.

A féléves gyakorlat értékelését végezhetjük a képzési és kimeneti követelményekben megfogalmazott, a hallgatók tudását, képességeit és attitűdjét leíró elvárások alapján. Bár ezek a követelmények nem teljesen azonosak a pedagógus életpályamodellben elfogadott kompetenciákkal, hiszen azok feltételezik a munka során felhalmozódott tapasztalat alkalmazását is, jól előkészítik és megalapozzák a majdani gyakornoki és pedagógusi

---

tevékenység értékelését.

A Debreceni Egyetem tanári mesterszak képzési és kimeneti követelményei (KKK) szerint (a 15/2006 (IV. 3.) OM rendelet 4. sz. melléklete a 24/2010. (V. 14.) OKM rendelet alapján) a tanár szakmai felkészültsége birtokában hivatásának gyakorlása során alkalmas:

- *a tanulói személyiség fejlesztésére;*
- *tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítésére, fejlesztésére;*
- *a pedagógiai folyamat tervezésére;*
- *a szaktudományi tudás felhasználásával a tanulók műveltségének, készségeinek és képességeinek fejlesztésére;*
- *az egész életen át tartó tanulást megalapozó kompetenciák hatékony fejlesztésére;*
- *a tanulási folyamat szervezésére és irányítására;*
- *a pedagógiai értékelés változatos eszközeinek alkalmazására;*
- *szakmai együttműködésre és kommunikációra: a tanulókkal, a szülőkkel, az iskolai közösséggel, a társszervezetekkel és kutató-fejlesztő intézményekkel;*
- *szakmai fejlődésben elkötelezettségre, önművelésre.*

A tanárjelölt féléves tevékenységét értékelhetjük tehát abból a szempontból is, hogy a fenti alapvető feladatok ellátásához szükséges ismeretekkel, képességekkel, gyakorlati készségekkel és attitűdökkel rendelkezik-e. A KKK-ban részletezett kompetenciák felsorolás-szerűen:

***Szakmai tudás:***

- ***A tanulók, a tanulás és tanítás hatásmechanizmusainak kellő mélységű ismerete:***
  - *A tanulók, a tanulás és tanítás hatásmechanizmusainak kellő mélységű ismerete: az emberrel, a társadalommal és az oktatás társadalmi-gazdasági szerepével kapcsolatos meghatározó tudományos eredmények ismerete,*
  - *a gyermeki, serdülőkori és ifjúkori fejlődésre, az egész életen át tartó emberi fejlődésre, a személyiség fejlődésében, magatartásformákban jelentkező egyéni sajátosságokra vonatkozó tudás, a nevelési-fejlesztési funkciókat betöltő szervezetek, intézmények, közösségek működésének, konfliktusainak, diszfunkcióinak ismerete,*
  - *egyres tanulók személyiségének, tudásának, képességeinek, a tanulói szervezetek működésének, az oktatási programok és módszerek hatékonyságának megismeréséhez szükséges, tudományosan megalapozott módszerek, technikák ismerete,*

- 
- *a tanulás különböző formáinak ismerete mind általános, mind pedig konkrét szaktárgyi vonatkozásban,*
  - *a tanulói tudás különböző formáinak, szerveződésének, a fogalomrendszerek, készségek és képességek fejlődési törvényszerűségeinek ismerete,*
  - *alkalmazható tudás a tanulói teljesítményekre ható biológiai, pszichológiai, társadalmi és kulturális tényezőkről,*
  - *az oktatás környezetét alapvetően meghatározó jogszabályok ismerete.*
- ***Szaktudományi, műveltségterületi, tantárgyi és tantervi tudás***
    - *széles körű tudás a választott szakképzettség(ek)nek megfelelő tudomány- és/vagy műveltségi terület(ek)en,*
    - *a szaktudományi tudás és annak iskolai közvetítése, a szakértelem és a műveltség, a tanulhatóság, a tudás szakmai és a hétköznapi életben való alkalmazása közötti összefüggések mély megértése, a különböző tudásterületek közötti összefüggések, kapcsolódások, átfedések és egymásra hatások ismerete,*
    - *a Nemzeti alaptanterv szabályozó szerepének, tartalmának és belső összefüggésrendszerének ismerete (szakmai tanárképzés esetén emellett az adott szakképzési terület cél- és feladatrendszerének, alaptantervi és kerettantervi programjainak ismerete), a Nemzeti alaptanterv, a kerettantervek, szakképzési központi programok, a helyi tantervek, oktatási programok elkészítésének, illetve funkcióinak ismerete,*
    - *a helyi pedagógiai program és az iskolában zajló tantervi, tanterven kívüli és rejtett tanulási folyamatok megértése,*
    - *az iskolában és iskolán kívül elsajátított tudás közötti ellentmondásokból származó problémák megértése és kezelése, a tanulás különböző szinterei közötti kapcsolatok kialakítása.*

### ***Szakmai képességek***

- ***A tanulók megismerése és a tanulócsoportok belső kapcsolatrendszerének feltárása terén:***
  - *képes a tanulókat szakszerűen megfigyelni és tapasztalatait szöveges vagy számszerű formában rögzíteni,*

- 
- képes a tanulók megismerésére és fejlődésük nyomon követésére alkalmas objektív adatgyűjtő eszközök, kérdőívek, tudásszintmérő tesztek alkalmazására, készítésére, képes a tanulócsoportok szerveződésének, dinamikájának szakszerű feltárására
  - **A tananyag szervezése és a tanítási folyamat tervezése terén:**
    - szakterületén felkészült, és képes tanítási programok, tanulási egységek, tanítási órák tervezésére, a tanulók számára szükséges tananyagok, taneszközök, információforrások, tudáshordozók megválasztására,
    - képes a rendelkezésre álló taneszközöket saját munkájában felhasználni, rendszerbe szervezni, új eszközöket tervezni,
    - képes a digitális tananyagokat kezelni, forrásaikat megtalálni, a tanítási-fejlesztési céloknak megfelelő tartalmakat kiválasztani, rendszerezni, szerkeszteni, képes a tanulók információs-kommunikációs technikákkal végzett osztálytermi vagy azon kívüli önálló munkáját irányítani.
  - **Az osztálytermi munka szervezése, a tanítás-tanulás és a nevelés módszereinek alkalmazása terén:**
    - képes a tanulásszervezési eljárások és tanítási módszerek széles skáláját alkalmazni a hatékony tanulási környezet kialakítása érdekében,
    - képes az új kommunikációs-információs technológiákat osztálytermi munkájában is hatékonyan alkalmazni, e technikákban rejlő lehetőségeket tanítási céljainak, a tananyag megértésének, a képességek fejlesztésének szolgálatába állítani,
    - képes a tanítási egységek céljainak megfelelő, a különböző adottságokkal, képességekkel és előzetes tudással rendelkező tanulók életkorának, érdeklődésének megfelelő módszerek megválasztására, eljárások megtervezésére és alkalmazására,
    - képes a közös munkát segítő osztálytermi rend és tanulási környezet megteremtésére,
    - képes a tanulók fejlődésében, a közösség életében jelentkező feszültségek, konfliktusok kezelésére,
    - képes a tanórai munka hatékony, lendületes irányítására, a tanulók figyelmének, érdeklődésének felkeltésére és fenntartására

---

- **Az értékelési és ellenőrzési eljárások alkalmazása terén:**

- képes a tanulók számára fejlődésükről az önértékelést és önbecsülést elősegítő módon a rendszeres és alapos visszacsatolást biztosítani,
- képes különböző értékelési eljárások alkalmazására, a tanulók teljesítményeinek, fejlődésének szisztematikus nyomon követésére és elemzésére,
- képes a diagnosztikus és fejlesztő értékelés eljárásait rutinszerűen alkalmazni,
- képes elősegíteni a tanulók részvételét saját teljesítményük értékelésében.

### **Szakmai szerepvállalás és elkötelezettség**

- **A szakmai szerepek elfogadása és gyakorlása terén:**

- rendelkezik a pedagógusi, nevelői szerep ellátásához szükséges segítő és fejlesztőbeállítódással, kellő szintű toleranciával, empátiával,
- rendelkezik a hatékony szóbeli és írásbeli kommunikáció készségeivel, a szaknyelvi szövegek olvasásának, interpretációjának, reflexiójának képességeivel, képes alkalmazni az információs-kommunikációs eszközöket,
- megfelelő önismerettel rendelkezik, képes saját tevékenységével kapcsolatos kritikusreflexiókra, önértékelésre,
- közreműködik az iskolai keresttantervi feladatok megtervezésében, illetve nevelési feladatainak megoldásában és a tanulók tanórán kívüli tevékenységének szervezésében,
- képes együttműködni pedagógus kollégáival, az iskola más munkatársaival, a szülőkkel és a tanulók életében szerepet játszó más szakemberekkel, intézményekkel és szervezetekkel,
- képes a tanulók szüleivel árnyaltan kommunikálni, a tanulóval kapcsolatos tapasztalataikat értelmezni és saját tapasztalatait átadni,
- képes a különböző társadalmi rétegekhez, kulturális, nemzeti vagy etnikai csoportokhoz tartozó szülőkkel partnerként együttműködni,
- képes részt vállalni az iskola szervezetfejlesztési, innovációs és minőségfejlesztési munkájában,
- képes új tanítási módszerek és eljárások kidolgozására, tudományos eszközöket alkalmazó kipróbálására és az eredmények szakszerű értékelésére.

---

- **Értékelkötelezettségek és szakmai attitűdök terén:**

- *demokratikus értékelkötelezettséggel és felelősségtudattal rendelkezve kész a sajátjától eltérő értékek elfogadására, nyitott mások véleményének megismerésére és tiszteletben tartására,*
- *képes felismerni az előítéletesség és a sztereotípiákon alapuló gondolkodás megnyilvánulásait, és képes azokat szakszerűen kezelni az iskolában és azon kívül is,*
- *képes a tanulók egyéni sajátosságait figyelembe venni, tiszteletben tartja a tanulók személyiségét, a családok nevelési szokásait és törekvéseit, támaszkodik az ezekben fellelhető értékekre,*
- *érzékeny a hátrányos társadalmi helyzetből, a szegénységből, az előítéletektől övezett kisebbségi létből fakadó nehézségekre,*
- *személyes példájával és a közösségi viszonyok szervezésével hozzájárul ahhoz, hogy a tanulók nyitottá váljanak a demokratikus társadalomban való aktív részvételre, a helyi, nemzeti, európai és egyetemes emberi értékek elfogadására.*

(A Debreceni Egyetem képzési programja, 2014/2015. 2310.o.

[http://www.unideb.hu/portal/sites/default/files/TG/Debreceni\\_Egyetem\\_Kepzesi\\_Program\\_2014\\_2015.pdf](http://www.unideb.hu/portal/sites/default/files/TG/Debreceni_Egyetem_Kepzesi_Program_2014_2015.pdf) )

E szerint tehát a tudás, képességek és attitűd hármasság kritériumrendszerét tartva szem előtt értékeljük a hallgató kompetenciáit a gyakorló félév végén. A gyakorlatzáró értékelésben természetesen nem kerül szóba minden részterület; csak a releváns indikátorokat említjük meg.

A következőkben mind a kétféle értékelésre mutatunk példákat. Az első minta a tanórai és tanórán kívüli tevékenységeket elkülönítve tárgyalja, az attitűddel kapcsolatos megjegyzések pedig általában az egész gyakorló félévre vonatkoznak.

**Összefüggő egyféléves szakmai gyakorlat – Iskolai alaptevékenységek**

20..... tanév ..... félév

**A jelölt neve:**

**Az iskola neve:**

**Iskolai alaptevékenység, első („A”) szak:**

**Az iskolai alaptevékenység értékelése:**

A hallgató kis félelemmel, önbizalomhiánnyal kezdte összefüggő egyféléves gyakorlatát. Sikerességét nagymértékben befolyásolta az a tény, hogy nem volt képes kellő körültekintéssel és előrelátással gazdálkodni az idővel, illetve az elvégzendő feladatokkal nem haladt időarányosan. Kezdetben rendszeresen hospitálta a mentor és a vezetőtanár óráit, amikor elkezdett tanítani, azonban teljesen leállt az óralátogatásokkal. A tanórán kívüli tevékenységeket túlzottan háttérbe szorította, illetve a gyakorlás folyamatában túl későre halasztotta. Párhuzamosan nem tudott kiegyensúlyozott munkát végezni minden területen. A gyakorlás első két hónapjában, mikor főleg a két szaktárgy tanítására koncentrált, nem haladt a tanórán kívüli tevékenységekkel; az utolsó hónapban, amikor igyekezett behozni lemaradását ezen a téren, jóval kevesebb figyelmet és energiát szentelt a szakóráknak, ami azok sikerességén meg is látszott. Betegség is kimerültség miatt hosszabb ideig hiányzott; a magas heti óraszámú tantárgyaknak köszönhetően azonban az előírt számú órát megtartotta. Érezhető volt a tanításon kívüli tevékenységek körében egyfajta minimális szinten történő teljesítésre törekvés; a gyakorlás végére azonban minden területen elvégezte a tervezett munkát. Ügyelnie kell a pontosságra és megbízhatóságra, hogy az előre egyeztetett időpontban minden esetben jelenjen meg a megbeszélésen.

A .....tanítását először egy ....., majd ..... osztályos csoportban végezte heti négy órában. Lelkesen dolgozott, jó kapcsolatot alakított ki a tanulókkal. A gyakorlás során nőtt önbizalma, egyre ügyesebben szervezte az órai tevékenységet, vonta be a gyerekeket a munkába. Változatos munkaformákat alkalmazott, kedvesen, türelemmel irányította a gyerekeket. Szaktárgyi tudása, nyelvi biztonsága megfelelő, bár a tanulók kérdései okoztak neki néhány nehéz pillanatot. Sokat kell még dolgoznia a nyelvhelyesség javításán, a kiejtés és intonáció csiszolásán.

Szaktárgyszertartási ismeretei kissé hiányosak. A probléma legnagyobb része a tervezés elnagyoltságából, következetlenségeiből eredt. Bár számos egyedi ötlettel, érdekes, motiváló feladattal tette változatosabbá az óráit, ezek azonban időnként öncélú maradtak. Sokat fejlődött a tanulók gondolkodtatása terén; a tanári magyarázatok helyett megfelelő példákkal és egyre jobb kérdéstechnikával gyakran elérte, hogy a gyerekek maguk fedezzék fel a megoldást. Táblai munkája áttekinthetőbbé, értékelése és javítása körültekintőbbé, gondosabbá vált. És bár óraterveinek logikus építkezése nem javult számottevően, azok megvalósítása egyértelműen gördülékenyebbé vált.

Helyzet- és önértékelése többnyire reális, azonban gyakran megmarad a felszíni jelenségek szintjén. Reflexiói is inkább eseményleírások, nem keresi a tapasztaltak magyarázatát, így a továbblépés, fejlődés lehetőségeit sem gondolja végig. Nagyobb tudatosságra és a tapasztalatok elmélyültebb, elemző végiggondolására lesz szüksége ahhoz, hogy a munkáját magas szinten gyakorló, abban örömet lelő tanár váljon belőle.

Debrecen, 2012. december 11.

**Az iskolai alaptevékenység osztályzata:**

**KÖZEPES (3)**

**A mentortanár/vezetőtanár aláírása:**

**Összefüggő egyféléves szakmai gyakorlat – Iskolai alaptevékenységek**



---

Megjegyzések: A mentor értékeléséből jól látszik a tanárjelölt fejlődése a félév folyamán. A hallgató módszertani kompetenciájára és attitűdjére vonatkozó megjegyzések indokolják a közepes érdemjegyet.

**Osszefüggő egyféléves szakmai gyakorlat – Iskolai alaptevékenységek**

201.... tanév .... félév

**A jelölt neve:**

**Az iskola neve:**

**Iskolai alaptevékenység, első („A”) szak:**

**Az iskolai alaptevékenység értékelése:**

Lelküismeretes, megbízható, **példamutató hozzáállású** tanárjelölt. Biztos **szaktárgyi tudással** és megfelelő **módszertani alapokkal** rendelkezik. Jó pedagógiai érzékkel törekszik az elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazására, a **szakmai elhivatottsága** kötelezi az esetleges kisebb hiányosságok pótlására.

Gondos, **igényes tervezőmunka** jellemzi. A tanítási gyakorlat egyes szakaszaira (2 tanulócsoporthoz, 3 témakör) tematikus tervet is készített, melyet minimális változtatásokkal sikerült megvalósítania. Átgondolt, logikusan építkező, változatos technikákra és taneszközökre épülő óratervei jól segítették a célok elérését. Magabiztosan kezeli az **IKT eszközöket**. Az óra és az egyes lépések **céljának megfogalmazása** néha még nehezkés; időnként mintha az ötletes feladatok, tevékenységek mellé rendelné a célt, nem pedig a célhoz igazítja az alkalmazott technikákat. Motiváló, az **életkori sajátosságoknak** megfelelő játékos, versenyszerű elemekkel gazdagítja az órákat, kiválóan **motiválja** velük a tanulókat. Hajlamos túlzott **önbírálatra**; a megvalósítás terén mindig több negatívumot könyvel el, mint sikeres megoldást. Biztató viszont, hogy többnyire jól látja a lehetséges változtatási, megoldási lehetőségeket, és a **reflexió nyomán képes a továbblépésre**. Kellő rugalmasságot mutat a **tanulók igényeinek**, aktuális állapotának figyelembe vételével; megfelelő mozgásos, vagy éppen lecsendesítő jellegű feladatokkal éri el a célját. A gyakorlat során mind az órákon, mind a tanórán kívüli foglalkozásokon, rendezvényeken **toleránsnak, empátikusnak** bizonyult, ugyanakkor nem esett túlzott engedékenység hibájába. A tanulók tévedéseit, bizonyos hibáit finoman, változatos technikákkal javítja vagy javíttatja. Képes arra, hogy a szituációnak megfelelően, ha a kommunikáció fontosabb, mint a nyelvtani pontosság, akár figyelmen kívül is hagyja azokat. **Pozitív visszajelzésekkel, dicsérettel, jutalmakkal** bátorítja a tanulókat. Törekszik arra, hogy magas szinten tartsa az intenzitást, hogy minden tanulót tartósan dolgoztasson.

Tudása még nem elég biztos a serdülőkorban lévő **tanulók személyiségének fejlődéséről**, az egyéni magatartásformák mögött rejlő okok feltárásáig még nem jutott el. Osztályfőnöki órák keretében, tanórán kívüli csoportos és egyéni foglalkozásokon, szabadidős tevékenységek alkalmával törekedett a tanulók jobb megismerésére, a bizalom kiépítésére és őszinte beszélgetésekre. Szívesen segített nehezebben, lassabban haladó tanulókkal korrepetálásában, készségfejlesztésében. Még nem sajátította el a **differenciálás képességét**, többször is próbálkozott azonban kooperatív technikákkal, projektekkel. Kiváló alkalmakat teremtett a **tanultak gyakorlati alkalmazására**; az iskolai dokumentumokkal ismerkedés feladatát például részben úgy oldotta meg, hogy a módbeli segédigék gyakorlása közben a tanulók csoportokban kidolgozták és ismertették vele a házi rend egyes fejezeteit. Egy másik tanulócsoporthal az élelmiszervásárlás témakörben **piaclátogatást** szervezett, és az ott tapasztaltakra építette a következő órákat. Szívesen kipróbál új ötleteket, megoldásokat. Rendszeresen ellenőrizte az írásbeli munkákat, vállalkozott szóbeli feleltetésre is. Kis segítséggel képes a tanulók **szummatív értékelésére alkalmas tesztek összeállítására**. **Értékelése reális**, a szóbeli visszajelzések azonban még nem segítik eléggé a tanulók fejlődését, és gyakran elmarad a gyerekek órai munkájának értékelése.

**Nyitott a tanulók, a hallgatóságok és a vezetőtanár véleményére**. Az ötletek, javaslatok nagy részét – kellő megfontolás után – valamilyen formában többnyire beépíti az oktatási tevékenységébe. A gyakorlat során sokat fejlődött a munkaszervezés terén; javult utasításainak pontossága, az ellenőrzés hatékonysága, a táblaképek áttekinthetősége, az időbeosztása. Időnként még nagyobb körültekintéssel kellene megfogalmazni az instrukciókat; egy-egy feladat demonstrálásával, a visszajelzés táblára rögzítésével sok időt megtakaríthat.

A szülőkkel kezdetben kissé félénken **kommunikált**, de jó megfigyeléseivel és helytálló következtetéseivel hozzájárult a fogadó órai beszélgetések eredményességéhez.

Az iskolánkban töltött időszak során kiegyensúlyozott teljesítményt nyújtott, a tanítási gyakorlatát nagyon eredményesnek tartom. Kiváló tanári adottságokkal, kellő tudással és megfelelő attitűddel rendelkezik. Remélem, a pályán maradván munkáját örömmel végző, sikeres pedagógus válik belőle.

**Az iskolai alaptevékenység osztályzata:**

**Jeles (5)**

**A mentortanár/vezetőtanár aláírása:**

---

Megjegyzés: A fenti szöveges értékelésben félkövérrel kiemeltük azokat a kulcsszavakat, melyek a KKK-ban szereplő tanári kompetenciákkal összecsengenek.

A gyakorlat három hónapja alatt a tanárjelölt gazdag tapasztalatot gyűjthetett, elsősorban magáról, tanári kvalitásairól. Nem lehet töretlen fejlődési ívről beszélni, inkább sok szempontú tapasztalat-felhalmozásról, tanulságok felismeréséről.

A gyakorlat alapvető nehézségeként a hallgató speciális helyzetét nevezném meg. Az egy tanévbe belezúfolt két szakmai tanítási gyakorlat, féléves gyakorlat és szakdolgozatírás nem csak azért nem volt szerencsés, mert megerőltető volt, hanem azért, mert a legfontosabb momentum nem juthatott érvényre: az érés folyamata. A tanórák egymásutánja az egyébként nagyon lelkiismeretes tanárjelöltet arra kényszerítette, hogy öntudatlanul is szelektáljon, így a határidők betartása mellett a ráismerés élményét jelentő tapasztalatokra, azok továbblépést segítő feldolgozására nem maradt energia sem.

Nagyon becsülendő az az eltökéltség és munka, ami a jó színvonalú megvalósítást mégis lehetővé tette. Érzékelhető volt minden pillanatban, hogy a hallgató meg akar felelni azoknak a kihívásoknak, amiket mentora, vezetőtanára, a diákok és elsősorban ő saját maga állított. Minden megmozdulásában az a belső motiváltság volt tapasztalható, hogy tanár és jó tanár szeretne lenni. Szeretete a tanítás, az iskola és a diákok iránt nyilvánvaló volt.

Szakmai felkészültsége megfelelő, de nem minden tekintetben átadásra kész. Az aktuális tananyagra vonatkozó kérdéseit bátran feltette. Ezek nem tájékozatlanságot, inkább bizonyos részletek homályosabb ismeretét jelezték. Több esetben inkább vizsgázóként, mint tanárként közelített a tananyaghoz. A tanórának a tanári szerep gyakorlása volt a fontosabb motívuma, nem a tananyag finomságai. A tervezést inkább az átadandó ismeretek összegyűjtése jelentette, nem a formák, módszerek kidolgozása. Hajlamos volt bizonyos, számára bizonytalanságot okozó feladatok kikerülésére, tananyagból való kihagyására. A kísérleteknek, animációknak nehezen találta a szerepét, nem kellően használta ki. A megvalósítás során az ismeretblokkok összekapcsolása, egymáshoz illesztése gördülékenyebb volt, mint az a tervezetből kitént. Óravezetése határozott volt, nem használta a jegyzeteit, természetesen mozgott a teremben. Minden óráját a frontális munka jellemezte, melyben a kérdéseivel interakcióra igyekezett rávenni a tanulókat. A tanulók mozgásában azért nem volt mindig eredményes, mert globálisan kezelte őket, így személyesen senki nem érezte megszólítva magát. Retorikai szempontból a beszédstílusa, hangsúlyai megfelelőek. Kérdéskultúrája javítandó. Vagy túl általánosos vagy a választ is tartalmazóan kérdez.

Az óra menetében nem érzékeli azt, hogy a tanár fejében lévő információ és rendszer különbözik a tanulókéétól, a diákok erre vonatkozó finom jelzéseit nem veszi. A lényeg kiemelését, a logikus vezetés mentén a csomópontok kijelölését még tanulnia kell.

Hiányosságként kellett felrónom a fegyelmezés fel nem vállalását. Meglepő módon a diákok beszélgetése, fegyelmezetlensége számára nem jelentett problémát, gyakorlatilag nem vett róla tudomást. Ez valószínűleg azzal a tulajdonságával függ össze, hogy rendkívül elfogadóan és szeretettel közelít a tanulókhöz. Tanórán rendkívül lelkes, élvezzi, amit csinál, nagyon dinamikus tud lenni. Számonkérésekben, dolgozatfeladatok kijelölésében is a humánus, a diákok oldaláról való közelítés jellemzi.

Mindezek együtt a félév során hullámzó elégedettséget kiváltó órákat eredményeztek. Sok momentumot sikerült azonosítani, és részben korrigálni.

Adottságai jók, motivációja kiemelkedő, szakmai hiányosságai pótolhatók. Fejlesztendőnek érzem a módszertani finomítást és változatosságot. Valamint szükségesnek érzem a tanári szerepnek a szakmaiság felé való áthangolását.

---

A jelenlegi jogszabályi környezet ugyan nem rendelkezik az összefüggő egyéni tanítási gyakorlat szöveges értékeléséről, az értékelés pontos formájáról és tartalmi kritériumairól, a bevezetett pedagógus életpálya-modell, hozzá kapcsolódó tanári kompetenciák, a minősítési rendszer ismeretében célszerűnek látszik ezen a területen is a kompetencia-alapú értékelés elterjesztése, tehát a második mintához közelebb álló záróértékelések megfogalmazása.

### **A hallgató visszajelzése**

A tanítási gyakorlat végén a tanárjelölt is értékeli a mentor/vezetőtanár féléves tevékenységét. A mai pedagógiai gyakorlatban egyre elterjedtebb visszajelzés kérése a folyamat résztvevőitől. A mentor folyamatos fejlődésének, megújulásának szempontjából is rendkívül fontos, hogy adott szempontok szerint – természetesen nem teljesen objektív – értékelést kapjon a munkájáról. A visszajelzést a gyakorlat lezárását követően adja a tanárjelölt, így az abban foglaltak semmiképpen nem befolyásolhatják a tanítási gyakorlatra kapott érdemjegyet. A jelölt védelmét szolgálja az is, hogy a visszajelző lapot nem a mentorának/vezetőtanárának adja át, hanem az intézményben folyó gyakorlatot koordináló igazgatóhelyettesnek/igazgatónak. Ennek ellenére úgy látjuk, a hallgatók nem érzik fontosnak, hogy formális keretek között is véleményt mondjanak a munkájukat több héten át folyamatosan nyomon kísérő, segítő, értékelő mentor vagy vezetőtanár tevékenységéről, esetleg az egész gyakorlat folyamatáról.

Az alábbiakban egy lehetséges változat látható. Az első rész bővíthető kritériumokból áll, a reflektáló tanárjelölt csak bekarikázza a számára megfelelő értéket. A tapasztalat azt mutatja, a szempontsорт saját késztetésből nem bővítik. Szintén alacsony azon hallgatók aránya, akik szöveges kiegészítést fűznek az értékeléshez.

### **ÉRTÉKELŐ/VISSZAJELZŐ LAP**

*Kedves Kolléga!*

*Kérem, a visszajelzés készítése során gondolja át tanítási gyakorlatát, és értékelje, minősítse a kapott támogatást. A kitöltött ívet legyen szíves eljuttatni az alábbi címre:*

.....(igazgatóhelyettes)

---

Név:

Tanév:

Tanított órák száma:

Vezetőtanár/Mentor:

---

**A) Karikázza be azt a számot a skálán, mely a legjobban kifejezi véleményét!** (1 = szinte soha/szinte semmi/ nagyon gyenge; 2 = időnként/elfogadható, valamennyi; 3 = legtöbbször/jó/sok; 4 = mindig/nagyon jó/nagyon sok)

A mentorom/vezetőtanárom ...

..... a tanítás megkezdése előtt elegendő információt nyújtott.	1 2 3 4
..... segített beilleszkedni az iskola közegébe.	1 2 3 4
..... lehetővé tette órái látogatását és elemző megbeszélését.	1 2 3 4
..... megközelíthető volt, mikor szükségem volt rá.	1 2 3 4
..... elegendő időt szánt rám.	1 2 3 4
..... elméleti ismereteket is adott, ha szükséges volt.	1 2 3 4
..... segítséget adott az órák tervezésében, ha kértem.	1 2 3 4
..... szükség esetén segített kiegészítő anyagot keresni az órai munkához.	1 2 3 4
..... rendszeres visszajelzést adott az órámról.	1 2 3 4
..... konstruktív módon elemezte az óráimat.	1 2 3 4
..... következetesen, elfogulatlanul értékelte a munkámat.	1 2 3 4
..... segített a problémás területek felismerésében (munkaszervezés, utasítások, stb.).	1 2 3 4
..... gyakorlati tanácsokkal segített a fenti problémák megoldásában.	1 2 3 4
..... engedte, hogy szabadon döntsek, mit akarok csinálni az órán.	1 2 3 4
..... segítő/támogató módon állt mellettem.	1 2 3 4
..... rugalmas/meggyőzhető volt.	1 2 3 4
..... partnernek tekintett.	1 2 3 4
..... hozzájárult ahhoz, hogy még jobban megszeressem a tanári pályát.	1 2 3 4
..... (egyéb)	1 2 3 4

**B) Megjegyzések:**

**Dátum:** Debrecen, .....

(aláírás)

---

## A portfólió

Az összefüggő egyéni tanítási gyakorlat utolsó két hete az összegzés, értékelés időszaka. A tanárjelölt – a már szinte rutinszerűen tartott – órái mellett a portfólió véglegesítésével, és a portfólióvédés alkalmával bemutatandó prezentáció készítésével is többen foglalkozik. A mentortanár felelőssége, hogy a tanórán kívüli tevékenységek hirtelen megnövekedett időigénye ne menjen a tanórai felkészülés és az alaptevékenység rovására. Ugyanakkor tudatában kell lenni annak is, hogy a félév lezárásához kötődő események igen szoros időrendben követik egymást, ezért a határidők betartására nagy figyelmet kell fordítani. A portfólió-védések időpontját a Tanárképzési Központ egyezteteti az iskola igazgatójával, illetve az egyetem és az iskola között összekötő feladatokat ellátó pedagógussal, majd az adott félévre vonatkozó határidőket és a portfólió-védések végleges időpontját megküldi az iskoláknak.

A tanári szak általános képzési és kimeneti követelményeit a 15/2006. (IV.3) (többször módosított) OM rendelet 4. számú melléklete határozza meg. Ez írja elő, hogy a tanári mesterképzésben résztvevő hallgatóknak portfóliót kell készíteniük: *„a hallgató a vezetőtanár és a tanárképző szakember felügyelete mellett elkészíti – a tanulók megismerése terén végzett munkáját, tanári gyakorlatának eredményességét adatokkal alátámasztó, a saját gyakorlati fejlődését dokumentáló – portfóliót.”* A rendelet további részleteket azonban nem tartalmaz, így a tanárszakos képzést kínáló felsőoktatási intézmények saját hatáskörben dönthettek a portfólió formája és tartalma felől.

A Debreceni Egyetem szabályzatának elkészítésébe az érdekelt feleket: a hallgatói önkormányzat képviselőit, a gyakorló- és bázisiskolákban működő mentortanárokat, valamint az érintett egyetemi intézetek/tanszékek képviselőit is bevonták. A szabályzat kialakításakor az az elv dominált, hogy a tanári mesterképzés teljes időtartamának, mind az öt félév tevékenységének, illetve az ez idő alatt elért haladás áttekintésére legyen alkalmas a portfólió; minden félévjellemző tevékenységből kerüljenek bele pedagógiai, szakmódszertani, szakmai anyagok. Ily módon az időrendbe szedett dokumentumokból a fejlődés, a tudatosítás, a tanárrá válás folyamata is nyomon követhető. A készítők szándéka szerint a tanári kompetenciák közül különösen a reflektív gyakorlat kialakítására kell nagy hangsúlyt fektetni. Ezt a célt szolgálja a minden egyes dokumentumhoz csatolandó reflexió követelménye. A hallgató önreflexiójának fókuszusa, mélysége, a levont következtetések semmitmondó vagy előremutató jellege fontos támpontot nyújt a dokumentumgyűjtemény értékelőinek a szerző szaktárgyi és pedagógiai tudatosságát, attitűdjét illetően.

---

A tanulmányaikat a Debreceni Egyetemen a 2011/12-es tanévben vagy később kezdett hallgatók csak elektronikus portfóliót töltenek fel a Mahara rendszerben működtetett felületre. A portfólió tartalmi és formai követelményei az összefüggő féléves tanítási gyakorlattal kapcsolatos ismereteket tartalmazó tájékoztató füzetben, valamint a Tanárképzési Központ honlapján ([www.tanarkepzes.unideb.hu/dokumentumok](http://www.tanarkepzes.unideb.hu/dokumentumok)) megtalálhatók. A tájékoztató füzetet mind a hallgatók, mind a mentortanárok megkapják a gyakorlati félév kezdetén.

Annak ellenére, hogy a portfólió tartalmi követelményei egyértelműek:

- *az első és a második félévből 1-1 (reflektált) hospitálási jegyzőkönyv. A hospitálási jegyzőkönyvből ki kell derülnie a hospitálás helyének, idejének és a megfigyelési szempontoknak*
- *a „Pedagógiai folyamat 1.” órán megvalósuló mikrotanítás hallgatói és oktatói véleményezése*
- *a „Pedagógiai folyamat 2.” tárgyból készült témazáró feladatlap és a feladatlap hallgatói értékelése*
- *a „Modern szemléltetés” tantárgyból készített digitális produktum*
- *a „Tanulás tanítása” tárgyból készített fejlesztési terv*
- *a harmadik és a negyedik félévből 1-1 megtartott óra óraterve valamint az órát követő megbeszélés vezetőtanártól és hallgató társaktól származó reflexiói. A portfólióba el kell helyezni az órán felhasznált eszközöket vagy azok fényképét (pl. szókártyák, feladatlapok, modellek, prezentáció stb.)*
- *szakmódszertanos anyagok*
- *az ötödik félévből legalább két hospitálási jegyzőkönyv*
- *az ötödik félévből mindkét szak esetén a félév elején és a félév végén megtartott óra óraterve, valamint az órát követő megbeszélés mentortanártól, vezetőtanártól és hallgató társaktól származó reflexiói. A portfólióba el kell helyezni az órán felhasznált eszközöket vagy azok fényképét (pl. szókártyák, feladatlapok, modellek, prezentációt stb.)*
- *a felsoroltak közül ki kell választani két elemet és ezeket véleményeztetni kell a hallgatótársakkal, az egyik esetben pedig (összefoglalóan) a jelöltnek reagálnia is kell az észrevételekre*
- *a gyakorlóléhelyek maximum egy oldalas bemutatása*

- 
- *a tanítási órákon kívüli tevékenységek tapasztalatainak összefoglalása (maximum 4 oldal)*
  - *az iskolán kívüli tevékenységek tapasztalatainak összefoglalása (maximum 4 oldal)*
  - *önértékelés (a fejlődés megítélése, a jövőre vonatkozó fejlesztési tervek stb.)*
  - *a mentor- és a vezetőtanár szöveges értékelése*
  - *minden olyan dokumentum, mely a hallgató fejlődését mutatja*  
([http://tanarkepzes.unideb.hu/dokumentumtar\\_portfolio.php](http://tanarkepzes.unideb.hu/dokumentumtar_portfolio.php))

A hallgatók között rendszeresen szárnyra kapnak különböző rémhírek, és az előírtnál hirtelen jóval több dokumentumot akarnak feltölteni. Önmagában ez nem probléma, hiszen az utolsó pont megengedő ebben a tekintetben. Felesleges azonban további új dokumentumokat készíteni, mikor az előírtak szerint, igényesen összeállított anyag teljes áttekintést adhat a tanárjelölt szakmai fejlődéséről.

A Debreceni Egyetem Neveléstudományi Intézetének kutatói felmérést készítettek a tanári mesterszakos hallgatók, valamint a mentor- és vezetőtanárok portfólióval kapcsolatos tapasztalatairól, véleményeiről (Buda, 2015)

A hallgatók két fő előnyét látták a portfólió készítésének:

- segítette az addig végzett munka/tapasztalatok összegzését: *„segített megszerezni hol is tartok, és készítetett arra, hogy tudatosabban készüljek a tanári pályára”* „Összegezte a tanítási gyakorlatot. A készítés során átláthatóvá tett egyes folyamatokat, a tanítandó tananyagban segített addig nem látott összefüggések megismerésére.” „...képet kaptam arról, hogyan is kell felépíteni egy ilyen dokumentumot. A későbbi pedagógusminősítéshez szükséges portfóliót is hasonló módszerrel kell majd elkészíteni.”
- elősegítette a reflektív tanári magatartás kialakulását: *„megtanultam, mennyire fontos folyamatosan értékelnem a teljesítményemet és az óráim után átgondolni, hogy mit és hogyan csinálhattam volna jobban.”*

Felmerültek azonban a dokumentumgyűjtemény összeállításával kapcsolatos kérdések, bizonytalansági tényezők is. A hallgatók megemlítették, hogy az anyag összeállítása nagy munkával, hosszú ideig tartó leterheltséggel jár. A gondolataik főleg a portfólió körül forognak ebben az időszakban, nem tudnak kellően koncentrálni magára a tanítási gyakorlatra. Olyanná válik az egész, mintha az 5. félév összefüggő gyakorlatának a portfólió összeállítása lenne a fő célja, nem pedig a tanári munka különböző szegmenseinek



---

megtapasztalása, a saját tanári kompetenciák fejlesztése. Gondot okozott, hogy a hallgatók nem őrizték meg a képzés első és második félévéből származó dokumentumokat: hospitálási naplót, szakmódszertanos anyagokat, mikrotanítási tervet és a hozzájuk kapcsolódó reflexiókat, stb. Az is zavaró tényező, hogy sokszor ezeket a dokumentumokat már más szemmel nézik, olykor már nem is értenek egyet az egykor leírtakkal, néha kifejezetten szégyellik, amit korábban készítettek. Nem gondolnak rá, hogy a portfólió szerkesztése során bármikor fűzhetnek megjegyzéseket, további reflexiókat a korábban készített dokumentumokhoz. Ezzel mellesleg kiválóan demonstrálhatnák a szakmai szemléletük alakulását, pedagógiai fejlődésüket.

Az eddigi tapasztalatok azt mutatják, hogy a portfólióval kapcsolatban bizonyos kérdések még mindig nem tisztázódtak teljesen; néhány elvárást újra tudatosítani szükséges.

- A portfólióba csak hiteles (aláírással, minden oldalon kézjeggyel ellátott, beszkenelt) dokumentumok kerülhetnek be.
- A portfólió anyagát a tanár szakos tanulmányok első félévétől folyamatosan, a dokumentumok elkészültével párhuzamosan célszerű feltölteni.

A következőkben kiemelünk néhány – főleg a tanítási gyakorlatokhoz kapcsolódó - kötelező elemet, melyekhez tapasztalatunk alapján érdemes megjegyzést fűzni:

- *a harmadik és a negyedik félévből 1-1 megtartott óra óraterve, valamint az órát követő megbeszélés vezetőtanártól és hallgató társaktól származó reflexiói.*

Az adott dokumentumok azt a célt szolgálják, hogy információt nyújtsanak a portfólió megtekintője számára egy adott óra tervezési folyamatáról, illetve a megvalósítás menetéről és sikerességéről. A két óraterv szolgáltatja az egyik alapot a hallgató tanítási gyakorlatok során elért fejlődésének megítéléséhez. (A másik komponensnek az 5. féléves gyakorlat 2+2 óraterve tekinthető.) Implicit módon következtetni lehet belőlük a tanárjelölt szaktárgyi, szakmódszertani, IKT és pedagógiai kompetenciájára, a tanulási folyamat átlátására/megértésére, a tanulói csoport, illetve az egyes tanuló fejlesztése terén kialakított elképzeléseire. A gyakorlat azt mutatja, a portfólióba bekerült óraterv leggyakrabban a két szaktárgy zárótanítási óraterve, valamint az órát követő megbeszélésen készült jegyzőkönyv. Ez teljesen rendjén való, de nem feltétlenül a zárótanítási óratervet kell feltölteni. Ha a hallgató úgy ítéli meg, egy korábban tartott – hallgatótárs által is látogatott - órája sikeresebb volt, a megfelelő reflexiókkal ellátva azt is feltöltheti. Ismételten hangsúlyozni szeretnénk, hogy csak hiteles dokumentumok

---

tölthetők fel, tehát a mentornak/vezetőtanárnak az óraterv és a jegyzőkönyv minden oldalát láttatnia kell.

- *az ötödik félévből legalább két hospitálási jegyzőkönyv*

A hospitálási jegyzőkönyvekből a hallgató pedagógiai, szakmódszertani ismereteinek aktuális szintjére lehet következtetni. A jegyzőkönyvből derüljön ki, mikor, melyik tanulócsoport, melyik tanár milyen óráján készült. A hitelesség kedvéért a látogatott szaktanár kézjegyével igazolja a látogatás tényét. Legyenek előre kijelölt, legalább az egyik óra esetében a szaktárgy tartalmi és módszertani elemeire vonatkozó megfigyelési szempontok. A másik hospitált órán lehetséges a tanári kompetenciák érvényesülését figyelteni. Természetesen nem minden kompetenciaterületet. A szaktárgyi tudás, módszertani és IKT kompetencia mellett célszerű kiválasztani még kettőt a nyolc tanári kompetencia közül, s ezek 2-3 indikátorát kiemelt figyelemmel kísérni. Külön oszlopba kerülhet a látott jelenségek objektív leírása, külön oszlopba a belőlük levonható következtetések, egy harmadik oszlopba pedig a megfigyeltekkel kapcsolatos kérdések, tennivalók, javítás lehetőségei, stb.

- *a gyakorlóléhelyek maximum egy oldalas bemutatása*

Természetesen nem a számszerű adatoknak, az intézmény alaprajzának, a tantervi órahálónak, stb. kell a dokumentum alapját képezni. Sokkal inkább a tapasztaltak leírására kell törekedni. Az iskolai jó gyakorlatoknak, kezdeményezéseknek, légkört meghatározó elemeknek, helyi szokásoknak kell megjelenüniük a dokumentumban. Mindannak az adottságnak, jelenségnek, melyek miatt a hallgató szívesen vagy kevésbé szívesen töltötte gyakorlatát az adott intézményben.

- *a tanítási órákon kívüli tevékenységek tapasztalatainak összefoglalása*

A dokumentum terjedelme négy oldalra korlátozott. Természetesen ebbe a keretbe nem fér bele, hogy az osztályfőnöki munka és diákönkormányzat területén végzett tevékenységtől a tehetséggondozáson, különleges figyelmet igénylő tanulókkal foglalkozáson, iskolai rendezvényeken át az ifjúságvédelemig, mentálhigiéniéig mindenről részletes képet adjon a hallgató. Jól bevált megoldás szerint a félév során végzett tanórán kívüli tevékenységeket két-két és fél oldalon, nagyjából egyforma részletességgel egyenként összefoglalja a hallgató, majd a fennmaradó másfél-két oldalon egy kiválasztott, általa legérdekesebbnek tartott tevékenységéről bővebben számol be. A pusztán tényközlés mellett a tapasztalatok reflektálásának itt is igen nagy szerepe van. Ugyanúgy, mint a tartott órák reflexióinál, a tervezés és megvalósítás folyamatát egyaránt

---

át kell tekinteni és értékelni minden egyes tevékenység kapcsán, ugyanakkor meg kell jelennie a továbblépés lehetőségeivel foglalkozó gondolatoknak is.

- *önértékelés (a fejlődés megítélése, a jövőre vonatkozó fejlesztési tervek stb.)*

A dokumentum elkészítésének elősegítése érdekében a hallgatót rendszeresen rá kell bírunk saját helyzetének, erősségeinek, hiányosságainak felmérésére. Kérhetjük tőle például a gyakorlás elején napló vezetését. Az első héten fogalmazza meg elvárásait saját magával, a mentorával és a tanított diákokkal szemben. Kéthetente, vagy akár minden hét elteltével írjon 1-2 oldalt az eltelt időszak tapasztalatairól, aktuális érzéseiről, reményeiről, a kihívásokról, a sikerekről. Segítsük hozzá, hogy a tanulóktól is kapjon időnként visszajelzést. Ha ezt következetesen végezzük, a félév végére a kezében lesz minden ahhoz, hogy fejlődéséről átfogó képet alkothasson, és a jövőről alkotott elképzelései világosan kirajzolódjanak előtte.

A portfólió dokumentumainak összerendezése, feltöltése után a hallgató hozzáférést biztosít a mentor és a vezetőtanár számára, akik a hozzáférés időszakán belül szabadon tállózhatnak a feltöltött dokumentumok között. A rendszerhez értékelő applikáció nincs csatolva, tehát a mentor és a vezetőtanár – egymástól függetlenül - az egyetem által készített Portfólió-értékelő lapot tölti ki, és rövid (maximum 1 oldal) szöveges értékelést ad a feltöltött anyagról. Fontos észben tartani, hogy az értékelés kizárólag a portfólióban szereplő dokumentumokról készüljön. Ne befolyásolja az értékelőt a tanítási gyakorlat egészének sikeressége vagy sikertelensége. Az értékelő lap megtalálható a Melléklet dokumentumai között. Az alábbiakban néhány mintát mutatunk az elmúlt félévekben keletkezett bírálatokból, és felhívjuk a figyelmet pár olyan részletre, melyek további megfontolást igényelnének.

**PORTFOLIÓ ÉRTÉKELŐ LAP**  
a nappali tagozatos tanári mesterképzési szak hallgatóinak

A hallgató neve/szakja:

A bíráló neve:

A bíráló munkahelye:

Szempontok		Szerezhető pontszám	Elért pontszám
Formai követelmények	Rendezettség, áttekinthetőség	0-5	5
	Helyesírás, esztétikum	0-5	4
Tartalmi követelmények	Reflektáltság	0-5	4
	Szakmaiság (pl. strukturált módon történt-e a megfigyelések rögzítése, megfelelő-e az óratervek részletezettsége)	0-5	3
Önértékelések	A jelölt (ön)kritikus önmagával	0-5	5
	Az önértékelések tükröződnek a dokumentumokban	0-5	4
	A jövőre vonatkozó elképzelések, az önfejlesztés irányai	0-5	5
A fejlődés megítélése	Változás az attitűdben	0-5	5
	Az ismeretek gazdagodása	0-5	5
	Módszertani előrelépés	0-5	5
Összesen		50	45

**Szöveges értékelés:** A feltöltött anyag öt csoportba rendezve, azon belül az időrendiséget követve jól áttekinthető. Kiemelkedően magas színvonalú óratervek kerültek feltöltésre, melyekből jól látható a jelölt kreativitása, módszertani igényessége és változatosságra törekvése, IKT kompetenciáinak magas szintje. Egyes dokumentumok esetében nem derül ki, hogy mikor, milyen alkalomból készült, illetve az sem, hogy ki készítette. Előfordul, hogy a dokumentum címe és tartalma nem egyezik (nyelvtan v. irodalom volt a hospitált óra?). A szemináriumi dolgozatok sima Word.doc formátumban vannak jelen a portfólióban, hiányzik rólok az oktató aláírása és az érdemjegy. A saját fogalmazványokban gyakran fordulnak elő kisebb stílári és központozási hibák, akadnak kihagyott szavak, be nem fejezett mondatok. Egy-egy dokumentumon belül nem különül el elég láthatóan a törzsszöveg a reflexiótól. A kezdeti reflexiók többnyire a hallgató leírását jelentik, nem tükrözik a jelölt saját gondolatait. A hospitálási jegyzőkönyvek, az óratervek, a reflexiók nagyobb tudatosságot sugallnak a későbbi dokumentumokban. Található néhány olyan reflexió is, melyekből kiderül, hogy a hallgató reális értékítélettel és fejlett önkritikával rendelkezik. Az ilyen jellegű önkritikus megjegyzésekhez azonban mindig társul egy megoldási és továbblépési lehetőség felvázolása. Világos elképzelése van a jövőjéről; azzal is tisztában van, mit kell tennie a céljai eléréséhez. A Tanári önértékelés jól tükrözi a jelölt módszerességét, törekvését a problémás területek fejlesztésére, és nyomon lehet követni módszertani fejlődését, eszköztárának gazdagodását.

**Kérdés:** Milyen tapasztalatokat szerzett, hogyan alkalmazta a gyakorlatban a tanulói teljesítmények értékeléséről szóló, a nyelvoktatás nehézségeiről írott dolgozatában kifejtett elképzeléseit?

44 – 50	5
37 – 43	4
30 – 36	3
23 – 29	2
0 – 22	1

Debrecen, 201.....

Megjegyzés: Valóban csak a portfóliót értékeli, a tanítási gyakorlatról nem esik szó. Némi ellentmondás látható az adott pontszám és a szöveges indoklás között. Mivel az óratervek magas színvonalon készültek, a megfigyelésekkel, a hospitálási jegyzőkönyvekkel lehetett

probléma. A szöveges indoklásból ez kimaradt.

### PORTFOLIÓ ÉRTÉKELŐ LAP

#### a nappali tagozatos tanári mesterképzési szak hallgatóinak

A hallgató neve/szakja:

A bíráló neve:

A bíráló munkahelye:

Szempontok		Szerezhető pontszám	Elért pontszám
Formai követelmények	Rendezettség, áttekinthetőség	0-5	5
	Helyesírás, esztétikum	0-5	4
Tartalmi követelmények	Reflektáltság	0-5	5
	Szakmaiság (pl. strukturált módon történt-e a megfigyelések rögzítése, megfelelő-e az óratervek részletezettsége)	0-5	5
Önértékelések	A jelölt (ön)kritikus önmagával	0-5	5
	Az önértékelések tükröződnek a dokumentumokban	0-5	5
	A jövőre vonatkozó elképzelések, az önfejlesztés irányai	0-5	5
A fejlődés megítélése	Változás az attitűdben	0-5	5
	Az ismeretek gazdagodása	0-5	5
	Módszertani előrelépés	0-5	5
Összesen		50	49

**Szöveges értékelés:** Igényesen, logikusan összeállított, az előírt követelményeknél lényegesen több információt és dokumentumot tartalmazó anyag. Nyilvánvaló belőle a hallgató elkötelezettsége, a minőségi munkára törekvése. Sajnálatos, hogy időnként tipográfiai illetve nyelvi/helyesírási hibák is előfordulnak a dokumentumokban. Elvárható lenne a teljes tartalomjegyzék (oldalszámokkal együtt) nyomtatása. Következetes önelemző, reflektáló tevékenysége eredményeként nyomon követhető pedagógiai, szakmódszertani fejlődése. Oszintén megfogalmazza kétségeit, negatív tapasztalatait is, azonban ez mindig együtt jár a továbblépés, javulás lehetőségeinek felvázolásával. Pozitív kicsengésű, a tanárjelölt további fejlődésének zálogát hordozó dokumentumgyűjtemény. Lelkiismeretes, megbízható, empatikus egyéniség képét tükrözi.

**Kérdés:** 1) Mennyiben segítette a Portfólió összeállítása a tanári pályára történő tudatos készüléskben?  
2) A portfólióban olvasható reflexiók szerint főleg az óratervezés és az instrukciók terén van még szükség javulásra. Hogyan tudná ezt elérni?

44 – 50	5
37 – 43	4
30 – 36	3
23 – 29	2
0 – 22	1

.....  
aláírás

Megjegyzés: A portfólió még nyilvánvalóan papír alapú dokumentumgyűjtemény volt.

## PORTFOLIÓ ÉRTÉKELŐ LAP

a nappali tagozatos tanári mesterképzési szak hallgatóinak

A hallgató neve/szakja:

A bíráló neve:

A bíráló munkahelye:

Szempontok		Szerezhető pontszám	Elért pontszám
Formai követelmények	Rendezettség, áttekinthetőség	0-5	5
	Helyesírás, esztétikum	0-5	3
Tartalmi követelmények	Reflektáltság	0-5	2
	Szakmaiság (pl. strukturált módon történt-e a megfigyelések rögzítése, megfelelő-e az óratervek részletezettsége)	0-5	2
Önértékelések	A jelölt (ön)kritikus önmagával	0-5	4
	Az önértékelések tükröződnek a dokumentumokban	0-5	4
	A jövőre vonatkozó elképzelések, az önfejlesztés irányai	0-5	4
A fejlődés megítélése	Változás az attitűdben	0-5	3
	Az ismeretek gazdagodása	0-5	3
	Módszertani előrelépés	0-5	3
Összesen		50	33

**Szöveges értékelés:** Logikusan összeállított, rendezett, az előírt követelményeknek minimálisan megfelelő információt és dokumentumot tartalmazó anyag. A dokumentumok egy része nem hiteles, hiányzik róluik az oktató, vezetőtanár aláírása. Aránytalanul kevés szó esik a tanítási órán kívüli iskolai tevékenységekről. A dokumentumok stílusa nehézkes; a túlbonyolított mondatokban helytelen szóhasználat, egyeztetések hiánya gyakran előfordul. Kiseb tipográfiai hibák szintén felfedezhetők. A szaknyelv használata mind a magyar, mind az angol nyelvű dokumentumokban pontatlan, és a gyakorlatok során nem mutat jelentős fejlődést. Az óratervek kidolgozottságán látszik javulás, hiszen az első mikrotanítás terve inkább vázlat, mint részletes terv. Nincs jelentős fejlődés azonban az angol óratervek tartalmában, átgondoltságában. Hiányolom a következetes önelemző, reflektáló tevékenységet. Egy-egy óra után őszintén megfogalmazza ugyan negatív tapasztalatait is, azonban ez többnyire a megfigyelők (mentor, vezetőtanár) véleményének és javaslatainak elismertetése. Meglepő módon azt a következtetést vonta le az egyik osztályban tartott óráiról, hogy a tanulók azt szimlelték, nem értik a magyarázatait. Okokat, megoldásokat azonban nem keresett. A gyakorlás egészére vonatkozó tapasztalatait, a jövőt illető elképzeléseit, a fejlődés lehetőségeit néhány általános megjegyzéssel intézi el. A portfólióból a tanítási órákra többnyire lelkiismeretesen készülő, de szaktárgyi és módszertani bizonytalansággal küzdő, a tanórán kívüli tevékenységeknek nem nagy jelentőséget tulajdonító hallgató képe rajzolódik ki.

**Kérdés:** 1) Mennyiben segítette a Portfólió összeállítását a tanári pályára történő tudatos készüléskben?  
2) A portfólióban olvasható Önértékelés szerint megpróbálja kiküszöbölni a hiányosságokat. Hogyan tudná ezt a célt elérni?

44 – 50	5
37 – 43	4
30 – 36	3
23 – 29	2
0 – 22	1

.....  
aláírás

Megjegyzés: A szöveges értékelés jól alátámasztja a pontozást. Minden alacsonyabb pontszámot megindokol a mentor, a megjegyzései kizárólag a portfólió anyagára, az azokból levonható következtetésekre vonatkoznak.

---

## A portfólióvédés

A hallgató ebben az exponált helyzetben számot ad arról, hogy milyen jártasságot szerzett az elemzésben. Hogyan tudja egészében és részleteiben átlátni, értékelni, tudatosan végiggondolni saját munkáját. Nem egy óra elemzését, hanem az egész tanítási gyakorlatát bemutató önértékelést várunk tőle. Megismerteti kezdeti beilleszkedési problémáit, választásának indoklását. Folyamatában, a fejlődés irányának, esetleges hullámlásának tükrében ad képet a hospitálási és a tanítási időszakról. Két szélsőséges változat elkerülésére hívjuk fel a figyelmet. Az egyik, amikor a hallgató elsősorban a sikerek, a pozitívumok oldaláról közelít: A másik a kudarcokat éli át intenzívebben, az önértékelést magyarázkodásra használja, úgy érzi, védekeznie kell. Ennek oka lehet az indokolt bizonytalanság vagy sikertelenség, de sokszor olyan igényesség, amely belső konfliktusokat támaszt, a gyakorlat természetes velejárójaként jelentkező zökkenőket kudarcélményként tünteti fel.

Ha a hallgató korrekten komplex értékeléseket kapott a gyakorlat során, amelyek konzekvensen sugallták számára a mentortanár értékrendjét, akkor e minta alapján ő is tud olyan önelemzést adni, amely konstruktívan tárja fel képességeit és felismert hiányosságait. Ez az álszerénységmentes magabiztosság későbbi önálló munkájában is segítségére lesz: kifejleszti meggyőződéses tanári alapállását, és egyben felkészíti a jövőbeni bírálatok elfogadására identitástudatának megőrzése mellett. Látnia kell, hogy az önértékelés nemcsak a munkáját állandóan kísérő teher, hanem természetes joga arra, hogy kiálljon saját oktatási- nevelési eszménye mellett.

**PORTFOLIÓ ÉRTÉKELŐ LAP**

**a nappali tagozatos tanári mesterképzési szak hallgatóinak**

A hallgató neve/szakja: .....

A bíráló neve: .....

A bíráló munkahelye: .....

Szempontok		Szerezhető pontszám	Elért pontszám
Formai követelmények	Rendezettség, áttekinthetőség	0-5	4
	Helyesírás, esztétikum	0-5	4
Tartalmi követelmények	Reflektáltság	0-5	3
	Szakmaiság (pl. strukturált módon történt-e a megfigyelések rögzítése, megfelelő-e az óraterv részletezettsége)	0-5	3
Önértékelések	A jelölt (ön)kritikus önmagával	0-5	4
	Az önértékelések tükröződnek a dokumentumokban	0-5	3
	A jövőre vonatkozó elképzelések, az önfejlesztés irányai	0-5	3
A fejlődés megítélése	Változás az attitűdben	0-5	3
	Az ismertek gazdagodása	0-5	3
	Módszertani előrelépés	0-5	2
Összesen		50	32
<p>Szöveges értékelés:  <i>A portfólió tükrözi a munkáját. Bátor, pontatlan, nem mindenhol logikus.</i></p> <p>Kérdés:  <i>A tartalom során mit tart diemelésre fontos célnak?</i></p>			

44 - 50	5
37 - 43	4
30 - 36	3
23 - 29	2
0 - 22	1

.....  
 aláírás

Szöveg: „A portfólió tükrözi a munkáját. Bátor, pontatlan, nem mindenhol logikus.”

Megjegyzés: A tartalom, a reflektáltság és a fejlődés területét közepesnek, illetve gyengének minősítette a mentor. Ebben az esetben valamivel részletesebb elemzés lenne kívánatos. Meg kellene indokolni, miért adott mindössze két pontot a módszertani előrelépés területén.



**PORTFOLIÓ ÉRTÉKELŐ LAP**  
**a nappali tagozatos tanári mesterképzési szak hallgatóinak**

A hallgató neve/szakja: .....

A bíráló neve: F.....

A bíráló munkahelye: J.....

Szempontok		Szerezhető pontszám	Elért pontszám
Formai követelmények	Rendezettség, áttekinthetőség	0-5	5
	Helyesírás, esztétikum	0-5	5
Tartalmi követelmények	Reflektáltság	0-5	5
	Szakmaiság (pl. strukturált módon történt-e a megfigyelések rögzítése, megfelelő-e az óratervek részletezettsége)	0-5	4
Önértékelések	A jelölt (ön)kritikus önmagával	0-5	5
	Az önértékelések tükröződnek a dokumentumokban	0-5	5
	A jövőre vonatkozó elképzelések, az önfejlesztés irányai	0-5	5
A fejlődés megítélése	Változás az attitűdben	0-5	4
	Az ismertek gazdagodása	0-5	5
	Módszertani előrelépés	0-5	4
Összesen		50	47

Szöveges értékelés:  
A portfólió kellően dokumentálva bemutatja a jelölt szakmai fejlődését, tanári kompetenciáinak alakulását. A reflexiókban egyértelmű utalások jelzik, hogy a jelölt átlátja szaktárgya tanításának tudományos gyakorlati relevanciáját, valamint szakmaiságuk mélysége jelzi a jelölt törekvéseit a minőségi tanári munkára a középiskolában is. A tanítási gyakorlaton végzett munkáját kritikusan értékelte. A tanárjelölt az általa összegyűjtött dokumentumait jól áttekinthetően rendezte.

Kérdés: Hogyan értékelné módszertani előrelépéseit a tanítási gyakorlatai során? Milyen eredménnyel próbálta ki ezeket, különös tekintettel a csoport szervezés és ezen technika alkalmazására?

44 – 50	5
37 – 43	4
30 – 36	3
23 – 29	2
0 – 22	1

.....  
gyakorlatvezető mentor

Megjegyzés: A mentor tömören, de minden fontos területet említve értékeli a portfóliót. A magas pontszámok összhangban állnak a szöveges értékeléssel.

# MELLÉKLETEK

## MUNKATERV ..... FÉLÉV

DÁTUM		Tanítási óra						Egyéb tevékenység	
		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	
2014. 09.01	hétfő			Tájékoztató - igazgatóhelyettes		megbeszélés - mentor	megbeszélés - vezetőtanár		
2014. 09.02	kedd	hospitálás - matek	hospitálás - matek		hospitálás - matek	hospitálás - info		mb - mentor	
2014. 09.03	szerda	hospitálás - info	hospitálás - matek	mb - vez.tan.	hospitálás - info	hospitálás - matek	hospitálás - info	mb - mentor	
2014. 09.04	csütörtök			hospitálás - matek	hospitálás - info	hospitálás - info	hospitálás - matek	mb - mentor	Ismerkedés az iskolai dokumentumokkal
2014. 09.05	péntek	kísérőszeminárium							
2014. 09.08	hétfő		hospitálás - matek	info - 9.c	matek 10.a	mb - mentor	mb - vez.tan		
2014. 09.09	kedd		matek 10.a			info - 9.c		mb - mentor	14:00 – Ifjúságvédelem – orientációs beszélgetés
2014. 09.10	szerda	info - 9.c			hospitálás - o.főnöki 10.a	matek 10.a	mb - mentor		
2014. 09.11	csütörtök		mb - vez.tan	matek 10.a	mb - mentor	hospitálás - info	hospitálás - matek		15:00 – 16:30 Tehetséggondozás: info robotszakkör
2014. 09.12	péntek	kísérőszeminárium							
2014. 09.15	hétfő		hospitálás - matek	info - 9.c	matek 10.a	mb - mentor	mb - vez.tan		
2014. 09.16	kedd		matek 10.a			info - 9.c		mb - mentor	14:30 – 15:15: Felzárkóztatás: matek korrepetálás 10.a
2014. 09.17	szerda	info - 9.c				matek 10.a	mb - mentor		
2014. 09.18	csütörtök		mb - vez.tan	matek 10.a	mb - mentor	hospitálás - info	hospitálás - matek		15:00 – Konfliktuskezelés – Konzultáció iskolapszichológussal (megfolyamatoltak egyeztetése)
2014. 09.19	péntek	kísérőszeminárium							Diákönkormányzati rendezvény: (8:35 – 12:00 Nagyerdő)
2014. 09.22	hétfő		hospitálás - matek	info - 9.c	matek 10.a	mb - mentor	mb - vez.tan		
2014.0 9.23	kedd		matek 10.a			info - 9.c		mb - mentor	14:30 – Ifjúságvédelem – konzultáció
2014.0 9.24	szerda				hospitálás - o.főnöki 10.a	matek 10.a	mb - mentor		
2014.0 9.25	csütörtök		mb - vez.tan	matek 10.a	mb - mentor	hospitálás - info	hospitálás - matek		
2014.0 9.26	péntek	kísérőszeminárium							Kormányhivatal – látogatás 10:30

---

## A szaktárgyi előzmények bemutatása

Tanulságos ebből a szempontból megvizsgálni Móricz művészetének feldolgozását. Lineáris tanterv esetén bármely struktúrában felhasználható ez a minta, csak a helyi tanterv szabályozta időpontban.

Az epikus világ közel áll a gyermeki gondolkodáshoz. A történet, annak szerkezete, az írói ábrázolásmódok jól megközelíthetők a számukra. Mindemellett, mire a Hét krajcárt vagy a Légy jó mindhalálig című regényt olvassák, jártasságot szereztek nemcsak a történet feldolgozásában, de fogalmazási gyakorlataik során az elbeszélés, a leírás, a jellemzés módjainak aktív, alkotó művelésében is. A konkrét tér-időviszonyok, a szereplők felsorolhatósága az eseménysor összefüggésében kapaszkodót, de egyben kötöttséget is jelentenek a gyermek számára. Az epikai mű olvasata - most eltekintünk a modern regény és novella sajátosságaitól - kevesebb lehetőséget nyújt a szubjektív újraértelmezésre. Önálló szellemi feladatot a hősök magatartásának értékelése illetve a helyzetekben rejlő lehetőségek számbavétele, továbbgondolása jelenthet. Ötödik, hatodik osztályban a tananyag gerincét az epikus művek adják akár verses akár prózai formában szólnak is meg. Az ezeket feldolgozó órákon taníthatjuk meg az epikai mű elemzéséhez értelmezéséhez szükséges poétikai alapismereteket: szerkezeti csomópontokat, a jellemábrázolás eszközeit, közlésformákat, köztük a leírást, amely átvezet a jóval nehezebben megközelíthető lírai művek világához, a művészi nyelv telítettségének felismeréséhez. Ebből a szempontból remek előzményt jelentenek az elbeszélő költemények mellett a népballadák és Arany balladái. Kielezett konfliktusaik, drámaiságuk, tömör előadásmódjuk, szaggatott, homályos, gyakran jelképszerű ábrázolásmódjuk kiindulópontja lehet a legtöbb Móricz-novella elemzésének. A realista stílus jegyeiről a gyerekeknek szemléleti ismeretük alakul ki a János vitéz és a Toldi olvasása közben. Sőt bizonyos részletek a naturalizmus előképeként is rögzíthetők. -" *Mint olajütőben, szétmállott a teste, És az összetört hús vérolajt ereszte.*" ..."*édességén Tiszta nyál csordult ki Toldi szája végén.*"- Jól hasznosíthatók Petőfi és Arany életképszerű költeményei és tájversei is mint a XIX. századi realizmus példái. A Móricz-művek problematikája is ismerős: a társadalmi ellentétek mentén kibontakozó konfliktusok, az alapvető erkölcsi kategóriákat megjelenítő hősök a népmese világtól a népies elbeszélő költeményeken át a házi olvasmányokig visszaköszönő irodalmi élmények. Mindezek azonban csak a ráismerést segítik elő, és nem készítik fel arra a megdöbbentő, sőt értetlenül fogadott élményre a gyereket, amelyet

---

a későbbi Móricz-művekkel való találkozás idéz elő. Ezt a sokkoló hatást használhatja fel a tanár arra, hogy felébressze a megismerés és megértés vágyát a tanulóknál Móricz "józan, bátor, bölcs, néha-néha szinte *koldúsószinteségű*" (Ady) világa iránt. Lényegében azonos gyökerű ütközést illetve ütköztetést eredményez az író által valóban átélt élményanyag és annak a műalkotásban megjelenített stilizált mása. Gondolunk itt elsősorban a szakirodalmi értékű életrajz, az *Életem regénye*, és a novellákban, regényekben fellelhető életrajzi motívumok összevetésére. Ugyanis ez már a tizennégy-tizenöt éves gyerektől is olyan elvont műértelmezést, az alkotás alapvető esztétikai kategóriáinak olyan mély ismeretét követeli meg, ami tapasztalataink szerint nehezen várható el. Mi a tanár feladata tehát akkor, amikor az irodalomtörténeti folyamatba illesztve először vesz a gyerekekkel közösen kézbe egy Móricz-novellát? Móricz prózájának vizsgálatával azt kell igazolnia, hogy ami az unalomig visszatérően ismerős és egyszerű a gyerekek számára, az izgalmas többletjelentést hordoz egymásba játszó, de elkülöníthető rétegekben. A meglepetés a kulcsszó.

### **Szemponatok a tanítási óra elemzéséhez**

Az óraelemző tevékenység végigkíséri a mentortanári munkát a tanárképzés különböző fázisaiban. Jelentőségét a megfelelő fejezetekben már megfogalmaztuk. A tanárjelöltek felkészítése mellett a mentortanár saját oktató-nevelő munkájában is folyamatos önelemzésre kényszerül, hogy kellő tudatossággal vállalhassa a mintaadó szerepét. Ugyanazokat a szempontokat veszi figyelembe, amikor megtervezi saját óráját, amikor a tanítási folyamatban gyors korrekciókat hajt végre, és utólag értékelve, elemelve munkája eredményességét. Ehhez a sokszínű és a szubjektivitást sem nélkülöző tevékenységhez szeretnénk fogódzót adni a következőkben.

#### **1. Az óra célja, tartalma**

- Az adott téma helye az oktatási folyamatban: hogyan épül a megelőző ismeretekre, ésmennyiben segíti a további órák oktatási-nevelési feladatait?
- A feldolgozott anyag jellemzői: Milyen arányban ad lehetőséget ismeretek, fogalmak, készségek, jártasságok bővítésére?
- Mennyiben igazodik az adott korosztály életkori sajátosságaihoz a feldolgozás mélységét és módját illetően?
- Az adott óra tervezett célja, feladata, típusa
- Felkeltette-e az óra az önálló ismeretszerzés igényét?

---

## 2. Az óra szerkezete

Megfelel-e a didaktikai feladatnak és a feldolgozott művelődési anyag jellemzőinek?

- logikai felépítés
- arányosság
- időbeosztás

## 3. Alkalmazott módszerek

- Milyen nevelési-oktatási módszereket alkalmazott a nevelő?
  - az óra célja és feladata
  - a műveltségi anyag jellemzői
  - a tanulók egyéni és életkori sajátosságai
  - a meglévő ismeretek hasznosítása és a továbbiak megalapozása szempontjából
- Hogyan kombinálta a nevelő a hagyományos és a modern pedagógiai módszereket?
  - a motiválás módja és hatékonysága
  - a tanulók munkáltatásának módszerei
  - a munka megszervezésének formái és eszközei
  - az óra anyagának rögzítéséhez szükséges technikák alkalmazása
  - a differenciálásra, egyéni foglalkoztatásra törekvés

## 4. A nevelő és a tanulók közös tevékenysége

- a kommunikáció és metakommunikáció szintje
- közös gondolatmenet kialakítása /kérdések, válaszok és összegzések /
- kölcsönösség, együttműködés, ráhangolódás

## 5. A tanulók munkája, magatartása, az óra eredményessége a tanulói reakciók tükrében

- a tanulók előzetes felkészültsége
- aktivitás, érdeklődés
- a tanultak megértésének mértéke
- a figyelem tartóssága és koncentráltsága
- a tanulói fegyelem

## 6. A nevelő személyisége

- felkészültsége és szakmai igényessége
- kérdéskultúrája
- szervező- és irányítókészsége
- tudatosság és spontaneitás a nevelői munkában

- 
- helyzetfelismerési és problémamegoldó képessége
  - empátia, türelem, következetesség és személyes példaadás
  - a nevelő stílusa, modora, megjelenése

#### **7. Az óra személyiségfejlesztő hatása**

- a nevelési lehetőségek felismerése és hasznosítása
- speciális nevelési szituációk kezelése
- az önnevelés megalapozása

Ez a szempontsor jól használható a gyakorlás mindhárom szakaszában. Tetszőlegesen gazdagítható új szempontokkal, vagy leszűkíthető néhány kiemelt tényezőre. Valójában igen nehéz olyan tanítási órát tervezni, amely minden szempont szerint tartalmasan értékelhető. Erre azonban nincs is szükség, hiszen nem az elemzésnek, hanem a megvalósult órának kell célkitűzéseire mértén teljesnek és eredményesnek lenni.

Jellemzően hiányzik az óraelemzések talán legfontosabb mércéje: megfelel-e a tantervben előírt tartalmaknak és követelményeknek? A hiány oka nem az, hogy mi nem látjuk e szempont jelentőségét, hanem a NAT-nak köszönhető sajátos helyzet, amely rendkívül differenciált helyi tantervek sorát hozta és hozza létre. Így nem áll rendelkezésünkre egy központilag meghatározott etalon az összevetésre. Az alapos óraelemzéshez ismernünk kell az adott iskola nevelési programját, helyi tanterveit. Itt hívjuk fel a figyelmet újból arra, hogy a tanárjelöltek számára is hozzáférhetővé kell tennünk ezeket a dokumentumokat, sőt meg kell követelnünk azok ismeretét.

## Óratervek

A következőkben az óratervek különböző típusát szemléltetjük. Felépítésükben hasonlóak, bár apróbb különbségek felfedezhetők a tagolásban (2-6 hasáb). Ezek a formai jellegzetességek nem minősítik az óraterveket.

Az óratervnek tartalmaznia kell bizonyos adatokat, célkitűzéseket, az óraarányainak táblázatszerű rögzítését. A továbbiakban az óra menetének különböző részletességű és mélységű leírását. Minimálisan két hasábban a szakmai és a módszertani tartalmak elkülönítését várjuk el a hallgatóktól, de ennél finomabb, árnyaltabb felbontás is elképzelhető. Erre jó néhány példát találhatunk a következő mellékletekben.

A gyakorlás folyamatában készülő óratervekben nem törekedhetünk a teljességre. Az előzetes megbeszélés után elkészült tervezet legtöbbször további korrekciókat igényel. Ilyen mentortanári megjegyzésekkel, javaslatokkal ellátott óraterveket közlünk a továbbiakban.

Balassi: Egy katonaének 6. évfolyam		
Idő	Az óra menete	Módszertani megjegyzések
1 perc	Óraszervezés: hetesek jelentése	Frontális módszer
4 perc	Felelés: Balassi Bálint életrajza ???	
3 perc	<p><u>Feladat ellenőrzése:</u> a vers nyers fordítása</p> <p><i>Az előző órán már elkezdtünk foglalkozni az Egy katonaének című verssel. És ha emlékeztek, padosronként, azon belül párban dolgoztunk. Feladatokat pedig az volt, hogy prózai szöveggé alakítsátok a verset, vagyis megfogalmazzátok, miről is szól a vers. A feladat ellenőrzését a középső padosornál hagytuk abba, a tettek volt a 4. 5. és 6. versszak. Nézzük, mire jutottatok, hogyan fordítottátok le a versszakokat! X, olvasd fel mit írtál!</i></p> <p>A fordítás kapcsán a kérdéses kifejezések és szavak tisztázása.</p> <p><i>Hogyan fordítanátok...? Mit jelenthet...? A</i></p>	<p><b>Ez biztosan nem fér bele 3 percbe</b></p> <p><b>Megint belemész ebbe az utcába: ”miről szól a vers” helyett maradjunk a fordításnál.</b></p>

	<p><i>kérdés most már mindenkihez szól, úgyhogy a szemetekkel közben kövessétek a szöveget!</i></p> <p>Például: „nyugszik reggel, hol virradt” ; „strázsát áll” ; „vagdalkoznak, futtatnak”; „vérben fertezvén”; „arcul reá térvén”; „sétáló palota”; „tanuló oskola”; „Sok vad madár..” „Kiknek ez világon...”</p>	
3 perc	<p>Új ismeret: Egy katonanének – nyelvhasználat, szókincs</p> <p>A továbbiakban a diákok tapasztalataira támaszkodva beszéljük meg, hogy milyen nyelvi jellegzetességek és milyen nyelvhasználat jellemzi Balassi verseit.</p> <p><i>Mi okozott nehézséget a feladatnál? Miért nem volt egyszerű visszaadni a versszakok tartalmát?</i></p> <p><i>Mivel magyar nyelven írta verseit, azokat nem fordításból ismerjük, mint pl. Janus Pannónius esetében. Ez azt eredményezi, hogy verseiben saját korának szókincsét használja fel, így nyelvhasználatát régiesnek tartjuk. Olyan szavakat, kifejezéseket használ, melyeket egy 21. századi ember nem ismer, vagy ha ismeri is már nem használja a hétköznapi életben. Példának okáért: párduckápa, szerecsen lovak, strázsá, fertezvén. Ezeket a szavakat láthatjátok, hogy a lap alján értelmezi, magyarázza.</i></p>	



	<p><i>Írjuk fel a füzetbe bal oldalra, hogy Egy katonának, és alá, hogy Nyelvében, szókincsében a XVI. századi nyelvhasználatot tükrözi.</i></p>	
<p>3 perc</p>	<p><u>Új ismeret: végvárok és életmód</u></p> <p><i>Mielőtt belemerülnék a vers elemzésébe. Érdekes néhány mondat erejéig kicsit kitekinteni a végvárok rendszerére, és a végvári vitézek életmódjára.</i></p> <p><i>Milyen célt szolgáltak a <u>végvári rendszerek</u> Magyarországon? (védelmet nyújtottak a törökkel szemben)</i></p> <p><i>A végvárok voltak a védelmi rendszer egységei a török hódítás idején. Kettős feladatot láttak el: védelem, vagyis a határok, utak, vízi átkelőhelyek és természetesen a lakosság megvédése, valamint a harcok idején az ellenség utánpótlásának a megakadályozása. Az első végvárrendszer a 15. században épült, Luxemburgi Zsigmond idején, mely hosszú ideig képes volt feltartóztatni a török támadást.</i></p> <p><del><i>Várok: a várak átalakítása a 16. században kezdődött meg. Jellemzőek voltak a kővárak, melyeknél igyekeztek az ún. körbástyákat, olaszbástyákra cserélni. Az olaszbástya nevét onnan kapta, hogy olasz mesterek építették és tervezték. Ennek az újdonsága, hogy ékszerűen kiugrott a várfalból, és szögletes formája biztosította, hogy az</i></del></p>	<p><b>Ezt mind el fogod mondani? 3 perc alatt?!</b></p> <p><b>Javaslom, hogy tömörítsd annyira (pl. az áthúzott részek), hogy tényleg beleférjen abba a 3 percbe.</b></p> <p><b>Ezt az egész egységet nyugodtan kihagyhatod.</b></p>

~~összes falat, minden oldalról tűz alatt lehessen tartani. Tehát azokat is tűz alá vehették akik éppen a falon felmászva akartak bejutni a várba. A másik kevésbé drága várépítési mód volt az ún. palánkvárak. A várakat palánkkal vették körül, vagyis tölgyfagerendákat kötöttek össze vesszőfonással, a gerendák közé földet döngöltek, ezt leszúrták a földbe, majd hogy nehogy leégjen tűz esetén, kívülről sárral tapasztották be.~~

Életmód: Sem az ország, sem a birodalom nem volt képes ellátni ezt az óriási hatalmi rendszert, így a katonáknak gyakran kellett nélkülözniük. Említettük múlt órán, hogy ki nem fizetett zsoldjukat, bérüket portyázásokkal pótolták. Ugyanakkor a fosztogatás nem volt elegendő, a harcok szüneteiben nekik is gazdálkodniuk kellett. Részt vettek a marhakereskedelemben, a végvárak mellett földet és szőlőt hasítottak ki maguknak. Gyakoriak voltak a párviadatok, melyet a magyar és a török fél is tiltott. Ebben az esetben a kihívó fél vagy egy udvarias levelet küldött a másik félnek, vagy kevésbé udvarias módon egy ágyúval belelőtt a várba, így jelezve szándékát. A kihívás elől nem lehetett kitérni. Gyakran a kihívó és a kihívott fél serege is felsorakozott a csatamezőn, és beleavatkoztak a két fél közötti viadalba.

Kultúra: A végvári harcok közepette is virágzott a magyar kultúra. A művészetben

	<i>gyakori témát jelentettek az ostromok, harcok, bajvívások. Balassi költészetében is vissza-visszatérő téma a honvédő harc dicsősége.</i>	
2 perc	<p><u>Új ismeret:</u> Egy katonaeinek - műfaj</p> <p><i>A múlt órán helyesen állapították meg, hogy a vers témája a vitézi élet.</i></p> <p><i>A vitézek életéről, harci tevékenységéről szóló műfaj a vitézi ének.</i></p> <p><i>Folytassuk vázlatunkat, írjuk fel, hogy</i></p> <p>Műfaja: vitézi ének.</p>	<b>Ezt a vármese elé tenném...</b>
4 perc	<p><u>Új ismeret:</u> Egy katonaeinek – katonák életmódja, környezet, harcok</p> <p><i>A továbbiakban részletesen is meg fogunk ismerkedni a művel. A vers kapcsán először is három fontos dolgot kell érintenünk. Ehhez kapcsolódóan láthatok kivetítve három feladatot. Az első a katonák életmódjához, jelleméhez, külleméhez kapcsolódik. A második a katonákat körülvevő természethez, a harmadik pedig a harcba vonuláshoz, harcokhoz, katonai felszerelésekhez. Padsoronként fogunk dolgozni a három kérdésen, a padsorokon belük pedig páronként. 3 percteket van a feladatra!</i></p> <p>1. Jellemezd a vers alapján katonák életmódját! Milyen volt a jellemük, küllemük?</p> <p>2. Jellemezd a vers alapján a katonákat</p>	<p><b>...mivel ez a rész folytatja a gondolatmenetet, amit a mese elindít.</b></p> <p><b>Az életmódba a jellem nemigen fér bele, annál inkább, hogy hogyan éltek. Vannak utalások a párviadalokra pl.</b></p> <p><b>Mennyit pihentek és hol? Mivel szórakoztak? Hogy kapták meg a végtisztességet? (sehogy)</b></p> <p><b>Ha tételesen felsorolják az elemeket, az kevés jellemzésnek.</b></p> <p><b>Milyen a hangulata? Milyen évszakra ismer rá? Mit jelent a katonáknak a természet szépsége? stb. Fontos reneszánsz elem is a természetábrázolás.</b></p> <p><b>Itt mindenképp beszéljünk a harcmodorról. „Arcul reá</b></p>

	<p>körülvevő környezetet! Milyen természeti elemek jelennek meg a versben?</p> <p>3. Jellemezd a vers alapján a katonák harcra vonulását! Milyen katonai felszerelések jelennek meg? Mi jellemzi a harcokat?</p>	<p><b>térvén”!!!</b></p>
<p>6 perc</p>	<p><u>A feladat ellenőrzése:</u></p> <p><i>Ellenőrizzük a feladatot! Az első kérdést az ablak felőli padosor kapta. Nektek a katonák életmódját kellett jellemeznetek. Mielőtt felolvastátok, amit írtatok, írjuk fel a füzetbe, bal oldalra, hogy Életmód. X, jellemezd a katonák küllemét! Ehhez hoztam segítségnek képeket.</i></p> <p><i>Írjuk fel a füzetbe az Életmód alá, hogy küllem: párdúcörből készült csuklya, fényes sisakok díszes forgókkal</i></p> <p><i>Nézzük, milyen jellemmel rendelkeztek a vitézek! Y, olvasd fel, amit írtál!</i></p> <p><i>Írjuk fel a füzetbe, hogy, hogy jellem: harci kedv, tisztesség, erényesség, jó hír és név, bátorság</i></p> <p><i>Nézzük a második feladatot! X, mutasd be a katonákat körülvevő környezetet!</i></p> <p><i>Írjuk tovább vázlatunkat, bal oldalra kerüljön fel a füzetbe, hogy Környezet: harmatos mező, ligetek, madarak, erdő</i></p> <p><i>Nézzük az utolsó feladatot! Y, milyen harci eszközöket használta, hogyan jeleníti meg a</i></p>	<p><b>Nagyon rövid időt szánsz az ellenőrzésre. Mindig igazolniuk is kell a szövegből a megállapításaikat, mert különben a levegőbe beszélnek.</b></p> <p><b>Ezt én külön kiemelném. Mármost az erényeket. A férfiúi erények, a virtus (római örökség!) jellemzik őket.</b></p>

	<p><i>vers a csatákat? Ehhez szintén hoztam képeket segítségnek.</i></p> <p><i>Írjuk fel, hogy Felszerelések és harcok: lobogó, lándzsa, lovak, szablya</i></p> <p><i>Alá kerülhet: gyorsaság, ősi harcmódor alkalmazása, nehézségek (éhség, szomjúság, fáradtság), véres sebesülések, halál</i></p> <p><i>Összegzés: Tehát látható, hogy a vitézi ének műfajához hűen részletekbe menően mutatja be a katonákat, küllemüket és jellemüket egyaránt. A fényes, csillogó sisakokkal, a gyönyörű paripákkal vonzóvá, irigylésre méltóvá teszi a vitézi életet. Erkölcsi mintaként állítja elénk Balassi a kor vitézeit, akik tisztességesek, erényesek. Természetesen helyet kap a versben a vitézség árny oldala is: az állandó fenyegetettség, a veszély, a különféle fájdalmas sebesülések és a csatamezőn elszenvedett halál.</i></p>	
6 perc	<p><u>Új ismeret:</u> Egy katonanének – a vers szerkezete</p> <p><i>A továbbiakban vizsgáljuk meg a vers szerkezetét. Hogyan tudnátok tagolni a verset? Mindenki vizsgálja meg figyelmesen a művet, és próbálja tagolni. Erre kaptok egy kis időt. Természetesen indokolni is tudni kell, hogy miért éppen úgy jelöltétek be a határokat. Mielőtt tagolnátok, érdemes lenne a könyvben beszámozni a versszakokat.</i></p>	<p><b>Megint kevés az idő. Legalább két perc kell nekik, utána lesz vagy 3-4 variáció, azt indokolni, összevetni, megalkudni egy változatban. Időigényes.</b></p>

	<p><i>X, te hogyan tagoltad a verset és miért?</i></p> <p>Segítő kérdések:</p> <p><i>Nézzük meg, milyen hasonlóságot vélünk felfedezni az első és az utolsó strófa között? (vitézek megszólítása, odafordulás) Mit kér a 9. strófában a vers beszélője? (áldás) Miért érezzük fajsúlyosnak a vers közepét, az 5. strófát? (dicsőíti, példaként állítja elénk a vitézeket)</i></p> <p><i>Szerkezetileg tehát az 1., az 5. és a 9. strófa jelenti a pillért.</i></p> <p><i>Írjuk fel a füzetbe, hogy a vers Szerkezete hárompilléres: 1. strófa (megszólítás), 5. strófa (dicsőítés), 9. strófa (áldás).</i></p> <p><i>Az ötödik strófa igen fajsúlyosnak tekinthető a versben. Ez, ahogy helyesen észrevettétek, hangulatilag két részre tagolja a verset. Nézzük meg, milyen színben tünteti fel a vitézi életet az 1-4. strófaig és milyennek láttatja a 6-9. strófaig? (pozitív, vonzó oldal - negatív, árny oldal)</i></p> <p><i>Vagyis a vers hangulatilag ábrázolható egy háromszögben. Az elsőtől az ötödik versszakig felfelé ívelő a mű hangulata, majd az ötödik strófától lefelé ível.</i></p> <p><i>A következő hét első irodalom órájára, vagyis szerdára a 3 versszakot, vagyis az 1. az 5. és a 9. versszakot kell megtanulnotok.</i></p>	<p><b>Ennek nincs nyoma a vázlatban. A háromszöget is fel kell rajzolni, mert különben nem látják.</b></p>
6 perc	<p><u>Új ismeret:</u> Egy katonaének – a vers ritmusa, a Balassi-strófa</p> <p><i>A továbbiakban nézzük meg, hogy milyen a vers ritmusa. Ki tudná eldobolni az első</i></p>	<p><b>Erre szerintem nem lesz már időd.</b></p> <p><b>Ez a ritmusa: az aláhúzottak a hangsúlyosak.</b></p> <p><b><u>V</u>itézek, <u>mi</u> lehet,   <u>e</u>z széles <u>f</u>öld</b></p>

<p><i>strófa ritmusát?</i></p> <p>Először egyedül, majd közösen doboljuk el a vers ritmusát.</p> <p><i>Lapozzunk a 82. oldalra és ismerkedjünk meg az ún. Balassi- strófával! Nézzük meg, hogy mire figyelünk mikor aab-tccb-t írunk?</i> (rímek)</p> <p><i>Balassi belső rímekkel egy sort három kisebb egységre tagolt, a három egységből álló sort hívjuk egy periódusnak.</i></p> <p><i>Mit jelölhetnek a sorok alá írt számok? (szótagszám) Y, számold meg, hogy valóban a szótagszámot jelöli-e!</i></p> <p><i>Balassi-strófában tehát, az egyes verssorok összesen 19 szótagból állnak, melyek a belső rímnek megfelelően két kétütemű hatosból és egy kétütemű hetesből állnak.</i></p> <p><i>Írjuk fel a füzetbe, hogy A vers hangsúlyos verselésű. Rímképlete: aabccbddb.</i></p> <p><i>Jelzésképpen pedig írjuk oda, hogy Tk. 82. o.</i></p> <p>Ezt követően a diákoknak önállóan kell bejelölni a második strófában az ütemhatárokat.</p> <p><i>Ennek alapján próbáljátok önállóan bejelölni a második strófában az ütemhatárokat!</i></p>	<p><b>felett szebb dolog az  végeknél</b></p> <p><b>Holott  kikeletkor  az sok szép</b></p> <p><b> madár szól,  kivel ember  ugyan él</b></p> <p><b>Az ütemek szótagszáma nem egyenlő, ezért nem annyira szabályos, mint egy felező nyolcas vagy 12-es.</b></p>	
3 perc	<u>A műben megfogalmazott értékek:</u>	

<p><i>A vers megfogalmaz bizonyos értékeket, melyekkel a 21. században élő emberként vagy tudunk azonosulni, vagy sem. Nézzük pl. magunkénak tudjuk-e vallani, azt, hogy:</i></p> <p>A természet szép, és öröm benne élni. Imponáló az ellenség kíméletlen pusztítása. Örömet okoz a kaland és az izgalom. <i>Ítéljük meg a megfogalmazott értékeket!</i> <i>Osztyuk-e ma is a költő véleményét?</i></p>	<p><b>Mi a feladat célja?</b></p> <p><b>Ezek frontális kérdések, vagy egy-egy csoport kapja a különböző kérdéseket?</b></p> <p><b>Hogyan fogalmazznak véleményt? Írásban –szóban?</b></p> <p><b>Hogyan összegezték?</b></p>
--	---

### Táblakép

#### Egy katonaének

- Nyelvében, szókincsében a XVI. századi magyar nyelvet tükrözi.
- Műfaja: vitézi ének
- Bemutatja a végvári vitézek életmódját, környezetét, harcmodorát.

#### —Életmód

—~~küllem: párduebőrből készült esuklya, fényes sisakok díszes forgókkal~~

—~~jellem: harei kedv, tisztesség, erényesség, jó hír és név, bátorság~~

#### —Környezet:

—~~harmatos mező, ligetek, madarak, erdő~~

#### —Harcok és felszerelések:

—~~lobogó, lándzsa, lovak, szablya~~

—~~gyorsaság, ősi harcmodor alkalmazása, nehézségek (éhség, szomjúság, fáradtság), véres sebesülések, halál~~

- Szerkezete hárompilléres: 1. strófa (megszólítás), 5. strófa (dicsőítés), 9. strófa (áldás).
- 2-4. versszak: emelkedő hangulati ív (a vitézi élet szépségei)
- 6-8. versszak: ereszkedő hangulati ív ( a katonasors árnyoldala)
- A vers hangsúlyos verselésű. **Rímképlete: aabcebddb.**
- **Balassi strófa Tk. x. oldal**

Általános megjegyzés: Az a bajom, hogy a módszertani megjegyzéseket nem utólag kell gyártani, hanem valójában ott látszik, hogy tudatosan vezetted az órát valamilyen cél irányába. Ha nem gondoltad át, mit akarsz megtanítani, miért, milyen logika mentén, milyen súlypontokkal, akkor ilyen esetleges lesz az óra menete. Az idővel nagyon hadilábon állsz. Nem tudom, miért kellene ilyen tempóban beszélni a versről, aminek igen nehéz a szövege. Elvész a vers szépsége, hatása, olyan az egész óraterv, mint egy leltár. (A vázlatod is) Hol van arról szó, hogy egy reneszánsz költővel van dolgunk, aki élvezzi az életet, a veszéllyel együtt.



---

Szereti a szabadságot, amit ez az életforma nyújt, a természetnek a szépségét, hangjait, színeit, stb. Hol van benne az, hogy te magad élvezed ezt a verset? Hogy neked van versélményed? Ha nincs, akkor is azt kell átadnod, szóval legyen:-)

Sok munka van még ezen.

A tanárjelölt neve:  
Műveltségi terület: Ember és természet  
Tantárgy: Fizika  
Csoport:  
Dátum:

**Az óra témája:** Munkavégzés rugalmas kölcsönhatás esetén

**Az óra cél- és feladatrendszere:** Ezen az órán a diákok a rugalmas energia fogalmával ismerkednek meg. A fogalomhoz való eljuttás az előző órán tanult helyzeti energia fogalmához analóg módon történik. Emiatt a tanulóknak több helyen lehetőségük van önálló gondolkodásra és munkára.

**Az óra didaktikai feladatai:** Előismeretek felidézése: munka számítás. Új ismeretek nyújtása és fogalomalkotás: rugalmas energia fogalma, kiszámítása.

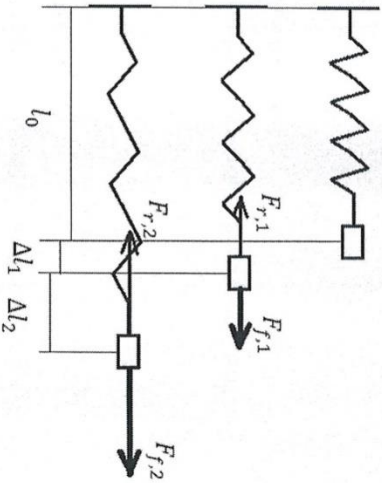
**Az óra helye a tanítási folyamatban:** A munka, energia témakörének ötödik órája. A tanulók jelenleg ismerik az energia közelítő definícióját, a munka fogalmát és kiszámítási módját, grafikus módszerrel is, a helyzeti energia fogalmát és kiszámítási módját, valamint a konzervatív kölcsönhatás fogalmát.

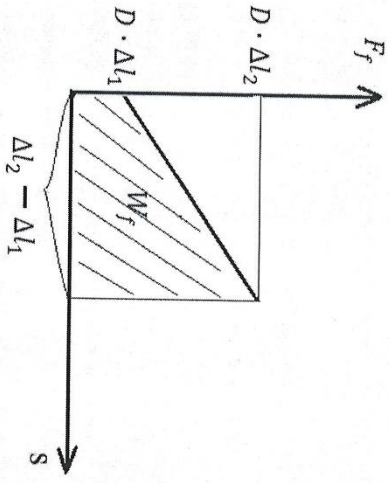
**Tantárgyi kapcsolatok:** Matematika: egyenlet felírás, számolás. Magyar nyelv: fogalomalkotás, magyarázat.

**Felhasznált források:** Tankönyv: Dr. Nagy Anett – Dr. Mező Tamás: Fizika 9., Maxim Könyvkiadó, Szeged

IDŐKERET	A FOGLALKOZÁS MENETE	NEVELÉSI-OKTATÁSI STRATÉGIA	MEGJEGYZÉSEK
----------	----------------------	-----------------------------	--------------

		MÓDSZEREK ÉS TANULÓI TEVÉKENYSÉGEK	ESZKÖZÖK	
3 perc	Jelentés, órászervezés, házi feladat ellenőrzése	A jelentés után megkérdézem, hogy volt-e gond a házi feladattal. Ha igen, akkor megnézzük.	Tábla.	A házi feladat végeredményét a felelős tanuló felírja óra előtt a táblára. Ha kérlek, hogy nézzük meg a számítás menetét, akkor ezt megfesszük.
3 perc	<u>Munkavégzés rugalmas kölcsönhatás esetén</u>  1. Feszítési munka rugó megnyújtásakor a) Tekintsünk egy $l_0$ nyugalmi hosszúságú, $D$ rugóállandójú, egyik végén rögzített rugót. A rugó másik végére rögzítsünk egy test. A rugóhoz kapcsolunk egy testet úgy, hogy a rugó $\Delta l_1$ hosszúsággal meg van nyújtva, majd nyújtunk még tovább egyenletesen úgy, hogy a megnyújtása $\Delta l_2$ hosszúságú legyen.	A szituáció ismertetése közben demonstrálom is azt.	Rugó, kiskocsi, rugós erőmérő.	A konkrét szituációt könnyebb elképzelni a szemléltető eszközök segítségével. Az erőmérőről nem szám szerint szerethünk leolvasni a feszítő erő nagyságát, csak azt szerethünk látni, hogy folyamatosan nő. Ezért olyan erőmérőt használunk, amelyen fekete-fehér sávozás van és az mészírtól is jól látható. A rajznál figyelni kell arra, hogy a rögzített végpontok kerüljenek egymás alá, mert akkor jól látszanak a megnyúlást jelentő szakaszok. A jobban megnyújtott rugóhoz rajzoljunk hosszabb nyílakat. A rajzot az óra végéig fenn
5 perc	Kérdés: Mekkora munkát végez a feszítő erő? Elkészítjük a rajzot.	Elkészítjük az ábrát. A testet elhanyagolható tömegűnek tekintjük. A feszítő erőt más színnel rajzoljuk, hogy hangsúlyozzuk melyik erő munkáját fogjuk számolni.	Tábla, füzet, írószer.	

				<p>hagyom a táblán, hogy a későbbiekben is lehessen használni.</p>
2 perc	$F_{r,1} = F_{r,1}$ , mivel $F_{r,1} = D \cdot \Delta l_1$ , ezért $F_{f,1} = D \cdot \Delta l_1$ $F_{r,2} = F_{r,2}$ , mivel $F_{r,2} = D \cdot \Delta l_2$ , ezért $F_{f,2} = D \cdot \Delta l_2$	<p>Az erők közti összefüggésről és a nagyságokról a tanulókat kérdezem. A diákok megválaszolják a kérdéseket és dolgoznak a fizetükbe.</p>	<p>Tábla, fizet, írószer.</p>	<p>A feszítési munka elnevezés hasonló a múlt órai emelési munka elnevezéshez. A grafikon elkészítésénél arra kell figyelni, hogy a kezdőállapotban nem nulla a feszítő erő nagysága, ezért nem az origóból induló egyenest kapunk és az s tengelyen a megtett utat a rugó</p>
1 perc	<p>b) A feszítő erő munkáját grafikus módszerrel tudjuk kiszámítani. Ezt a munkát feszítési munkának nevezzük.  Elkészítjük a grafikont. A munkavégzés során a test által megtett út egyenlő a rugó megnyúlásainak különbségével.</p>	<p>Megkérdezem, hogy hogyan lehet kiszámolni a feszítő erő munkáját. Miután megválaszolták, hagyok kis időt, hogy megpróbálják önállóan vagy a szomszédaikkal megbeszélve elkészíteni a grafikont. Ezután megbeszéljük, hogy hogyan érdemes elkészíteni és én is felrajzolom a táblára, így mindenki ellenőrizheti magát.</p>	<p>Tábla, fizet, írószer.</p>	<p>A feszítő erő munkáját grafikus módszerrel tudjuk kiszámítani. Ezt a munkát feszítési munkának nevezzük.  Elkészítjük a grafikont. A munkavégzés során a test által megtett út egyenlő a rugó megnyúlásainak különbségével.</p>

			<p>megnyilvánásainak különbségével érdemes kifejezni. A grafikon az óra végéig fenn hagyom a táblán, hogy a későbbiekben is lehessen vele szemléltetni.</p>
<p>A feszítési munka mérőszáma a trapéz területének mérőszámával egyezik meg:</p> $W_f = \frac{1}{2} \cdot (D \cdot \Delta l_2 + D \cdot \Delta l_1) \cdot (\Delta l_2 - \Delta l_1)$ $= \frac{1}{2} \cdot D \cdot (\Delta l_2 + \Delta l_1) \cdot (\Delta l_2 - \Delta l_1)$ $= \frac{1}{2} \cdot D \cdot (\Delta l_2^2 - \Delta l_1^2)$ $= \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_2^2 - \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_1^2$	<p>Hagyok időt, hogy mindenki önállóan számolja ki a feszítési munkát. Utána felhívom én is és lépésenként végigvezetem az utolsó alakjáig.</p>	<p>Tábla, füzet, írószerszám.</p>	<p>Grafikus módszerrel már több feladatot is oldottunk meg korábban, de azok konkrét számértékeket tartalmaztak. A paraméterekkel való számolás okozhat gondot többeknek, ezért a számítást részletesen végigvezetem.</p>
<p>3 perc</p> <p><b>2. Feszítési munka rugó összenyomásakor</b> Számoljuk ki a feszítési munkát abban az esetben, amikor a rugót valamilyen <math>\Delta l_1</math>-re összenyomott állapotból <math>\Delta l_2</math>-re nyomjuk össze egyenletesen! A grafikon ugyanúgy fog kinézni, mint az előző esetben, így</p> $W_f = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_2^2 - \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_1^2$	<p>Hagyok időt, hogy gondolkozzanak, hogyan számolhatjuk ki ebben az esetben a feszítési munkát. Ezt a szomszédjaikkal is megvitathatják. Utána megbeszéljük, hogy hogyan lehet és csak a végeredményt írjuk föl.</p>	<p>Tábla, füzet, írószerszám.</p>	<p>Ennél a feladatnál fontos az a felismerés, hogy a szituáció nagyon hasonlít az előzőhöz, mivel a rugó hosszváltozását itt is növeljük.</p>

<p><b>3. Rugalmas energia</b></p> <p>A feszítési munka egy rendszerre jellemző mennyiségnek a megváltozását okozta. A munka energiaváltozást okoz. Ebben az esetben a rugalmas energia megváltozásáról beszélünk.</p> <p>Általánosan a <math>\Delta l</math>-lel megnyújtott vagy összenyomott <math>D</math> rugóállandójú rugó esetén a rendszer rugalmas energiája <math>E_r = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l^2</math>.</p> <p>A rugalmas energia nem lehet negatív.</p> <p>3 perc</p>	<p>Mielőtti felírnám a vázlatpont címét, értelmezzük az 1. és 2. pontban kapott eredményeket. A tanulókat kérem arra, hogy próbálják meg megmondani, hogy mi az a mennyiség, ami változott, az előző óra analógiáját használva.</p> <p>A rugalmas energia előjeléről megkérdezem a tanulókat.</p> <p>gondolkoznak, írnak a füzetbe és válaszolnak a kérdésekre.</p>	<p>Tábla, füzet, írószerszám.</p>	<p>Itt fel kell ismerni, hogy a feszítési munka egy olyan mennyiség megváltozását okozta, amelyben csak a rendszer paraméterei szerepelnek. Ezért ezt a mennyiséget a rendszer állapotának jellemzésére használhatjuk.</p>
<p><b>4. Példa:</b></p> <p>Egy <math>300 \frac{N}{m}</math> rugóállandójú rugó megnyúlása <math>4 \text{ cm}</math> és egy kiskocsi van a végéhez rögzítve. Mekkora a rendszer rugalmas energiája. Mekkora munkát kell végeznünk a kiskocsin ahhoz, hogy a rugó megnyúlása <math>6 \text{ cm}</math> legyen és mennyi ekkor a rendszer rugalmas energiája?</p> <p>Adatok: <math>D = 300 \frac{N}{m}</math>, <math>\Delta l_1 = 4 \text{ cm} = 0,04 \text{ m}</math>, <math>\Delta l_2 = 6 \text{ cm} = 0,06 \text{ m}</math></p> <p>Megoldás:</p> $E_{r,1} = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_1^2 = \frac{1}{2} \cdot 300 \cdot 0,04^2 = 0,24 \text{ J}$ $E_{r,2} = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_2^2 = \frac{1}{2} \cdot 300 \cdot 0,06^2 = 0,54 \text{ J}$ $W_f = E_{r,2} - E_{r,1} = 0,3 \text{ J}$	<p>Hagyok kis időt, hogy önállóan próbálják meg megoldani a feladatot, utána közösen megbeszéljük.</p>	<p>Tábla, füzet, írószerszám.</p>	<p>A példa első kérdésének megválaszolásához mindenképpen használni kell az új fogalmat és a kiszámítási módját. A munka kiszámítását meg lehet tenni a korábban tanult eszközök segítségével is, grafikon használatával. Azonban látniuk kell, hogy ugyanazt az eredményt adja, ha a rugalmas energiák különbségét vesszük és ez egyszerűbb számolást igényel.</p>

## Táblavázlat

### 1. Feszítési munka rugó megnyújtásakor

Munkavégzés rugalmas kölcsönhatás esetén

egyenletesen nyújtjuk

$$F_{r,1} = F_{r,1}$$

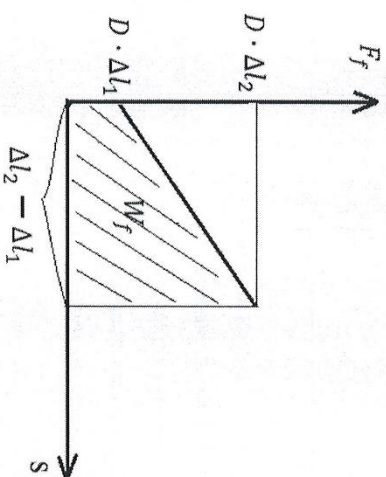
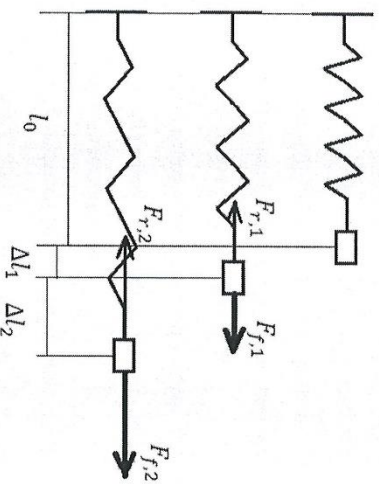
$$F_{r,1} = D \cdot \Delta l_1$$

$$F_{r,1} = D \cdot \Delta l_1$$

$$F_{r,2} = F_{r,2}$$

$$F_{r,2} = D \cdot \Delta l_2$$

$$F_{r,2} = D \cdot \Delta l_2$$



$$W_f = \frac{1}{2} \cdot (D \cdot \Delta l_2 + D \cdot \Delta l_1) \cdot (\Delta l_2 - \Delta l_1)$$

$$= \frac{1}{2} \cdot D \cdot (\Delta l_2 + \Delta l_1) \cdot (\Delta l_2 - \Delta l_1)$$

$$= \frac{1}{2} \cdot D \cdot (\Delta l_2^2 - \Delta l_1^2)$$

$$= \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_2^2 - \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_1^2$$

### 2. Feszítési munka rugó összenyomásakor

$$W_f = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_2^2 - \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_1^2$$

### 3. Rugalmas energia

Ha a rugó rugóállandója  $D$  és megnyújtása  $\Delta l$ , akkor a rendszer rugalmas energiája

$$E_r = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l^2$$

### 4. Példa

$$D = 300 \frac{\text{N}}{\text{m}}$$

$$\Delta l_1 = 4 \text{ cm} = 0,04 \text{ m}$$

$$\Delta l_2 = 6 \text{ cm} = 0,06 \text{ m}$$

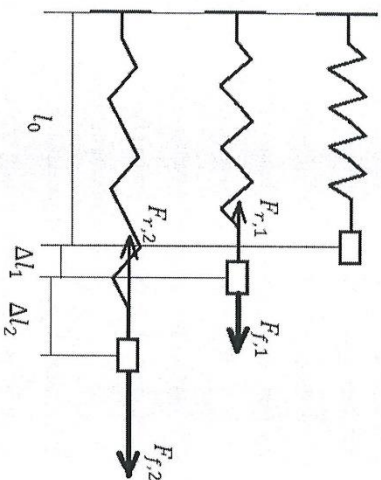
$$E_{r,1} = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_1^2 = \frac{1}{2} \cdot 300 \cdot 0,04^2 = 0,24 \text{ J}$$

$$E_{r,2} = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_2^2 = \frac{1}{2} \cdot 300 \cdot 0,06^2 = 0,54 \text{ J}$$

$$W_f = E_{r,2} - E_{r,1} = 0,3 \text{ J}$$

## Táblavázlat

### 1. Feszítési munka rugó megnyújtásakor



Munkavégzés rugalmas kölcsönhatás esetén egyenletesen nyújtjuk

$$F_{r,1} = F_{r,1}$$

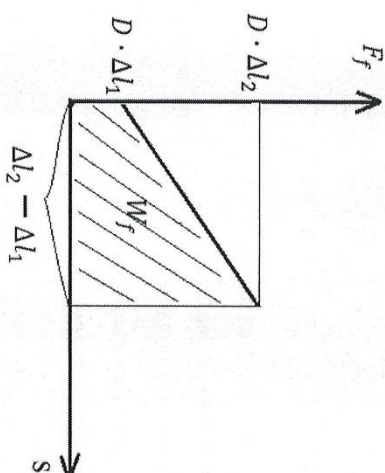
$$F_{r,1} = D \cdot \Delta l_1$$

$$F_{r,1} = D \cdot \Delta l_1$$

$$F_{r,2} = F_{r,2}$$

$$F_{r,2} = D \cdot \Delta l_2$$

$$F_{r,2} = D \cdot \Delta l_2$$



$$W_f = \frac{1}{2} \cdot (D \cdot \Delta l_2 + D \cdot \Delta l_1) \cdot (\Delta l_2 - \Delta l_1)$$

$$= \frac{1}{2} \cdot D \cdot (\Delta l_2 + \Delta l_1) \cdot (\Delta l_2 - \Delta l_1)$$

$$= \frac{1}{2} \cdot D \cdot (\Delta l_2^2 - \Delta l_1^2)$$

$$= \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_2^2 - \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_1^2$$

### 2. Feszítési munka rugó összenyomásakor

$$W_f = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_2^2 - \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_1^2$$

### 3. Rugalmas energia

Ha a rugó rugóállandója  $D$  és megnyújtása  $\Delta l$ , akkor a rendszer rugalmas energiája

$$E_r = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l^2$$

### 4. Példa

$$D = 300 \frac{\text{N}}{\text{m}}$$

$$\Delta l_1 = 4 \text{ cm} = 0,04 \text{ m}$$

$$\Delta l_2 = 6 \text{ cm} = 0,06 \text{ m}$$

$$E_{r,1} = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_1^2 = \frac{1}{2} \cdot 300 \cdot 0,04^2 = 0,24 \text{ J}$$

$$E_{r,2} = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta l_2^2 = \frac{1}{2} \cdot 300 \cdot 0,06^2 = 0,54 \text{ J}$$

$$W_f = E_{r,2} - E_{r,1} = 0,3 \text{ J}$$



5. A rugóerő munkája

$$W_r = -\frac{1}{2} \cdot (D \cdot \Delta L_2 + D \cdot \Delta L_1) \cdot (\Delta L_2 - \Delta L_1) =$$
$$-\left(\frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta L_2^2 - \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta L_1^2\right) = \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta L_1^2 - \frac{1}{2} \cdot D \cdot \Delta L_2^2.$$

A rugó munkáját általános esetben is mindig így kapjuk, ahol az 1-sel indexelt tag a kezdőállapotra, a 2-sel indexelt tag a végző állapotra utal.

6. Konzervativitás

A rugalmas kölcsönhatás konzervatív kölcsönhatás, mert ebben az esetben a munkavégzés csak a kiindulási és végponttól függ.

---

**Fazekas Mihály: Lúdas Matyi 6. évfolyam**

<b>Szakmai gondolatmenet</b>	<b>Módszertan</b>
Órakezdés, jelentés	(1 perc)
<p><u>Ismétlés:</u></p> <p>Néhány kérdés segítségével fölelevenítem az eddig tanultakat, ezzel ráhangolom a tanulókat a tanórára és a Lúdas Matyi feldolgozására.</p>	<p><i>Ki írta a Lúdas Matyit?</i> <i>Mit jelent a vándormotívum kifejezés?</i> <i>Mely művek hozhatók példának?</i></p> <p>(2 perc)</p>
<p><u>A Lúdas Matyi feldolgozása:</u></p> <p><b>Mindig adunk megfigyelési szempontot: pl. a kor vagy a tulajdonságok, vagy bármi, amiről a későbbiekben szó lesz.</b></p> <p>Felolvasom a Lúdas Matyi első levonását.</p>	<p>Frontális munka (7 perc)</p>
<p><u>Feladatmegoldás:</u></p> <p>A Lúdas Matyi első levonásának átírása. A szöveget kisebb részekre bontom (~10 sor), majd páros munkában az lesz a feladatuk, hogy átírják ezt a saját szóhasználatukkal.</p> <p>A lefordított részt a párok közül az egyik elmondja, így felfejtjük a cselekményt. Az esetleges hibákat korrigálom.</p>	<p><i>Írjátok át a Lúdas Matyi alábbi sorait a saját szavaitokkal!</i></p> <p>A feladat a szöveg értelmezését és az idegen kifejezések megismerését is megkönnyíti/elősegíti.</p> <p>(5 perc)</p> <p>A feladat páros munkában történik, majd a lefordított rész frontálisan.</p> <p>(8 perc) <b>Ehhez képest a felolvasás 7</b></p>

<p>A végén összefoglaljuk a cselekményt.</p>	<p><b>perc! Szerintem itt jóval több idő fog elmenni.</b></p>
<p><u><i>Az első levonás értelmezése:</i></u></p> <p>Az alábbi kérdésekkel próbálom segíteni a szöveg feldolgozását, értelmezését:</p> <p><i>Mit jelent a „levonás” szó és miért ez szerepel az alcímekben?</i></p> <p>A szó jelentése: elverik.</p> <p>A színdarabokban felvonásokról beszélünk, ám itt a levonás már a mű tartalmi részére is utal, lévén a verés a „levonás” visszatérő motívumként van jelen a szövegben, mindegyik rész ezzel zárul.</p> <p><i>Mikor és hol játszódik a mű?</i></p> <p>Mind az idő, mind pedig a tér bizonytalan. Annyi bizonyos, hogy a feudalizmus korában járunk. → A kezdés mesei! Itt kivetítem az előző órán elemzett ábrát.</p> <p><i>Mi utal arra, hogy a feudalizmus idején történik a cselekmény?</i></p> <p>Döbrögi hatalma és joga a vásárban és a városában.</p> <p><i>Honnan indul Lúdas Matyi és miért?</i></p> <p>A falujából indul, s pénzt akar keresni a libák eladásából.</p> <p><i>Mit tudunk meg Matyi jelleméről? Keressétek meg a szövegben azokat a szavakat, melyek Matyi jellemére vonatkoznak!</i></p>	<p>A mű értelmezése frontális munkában, kérdések segítségével történik. A főbb megállapítások a táblára/füzetbe is bekerülnek. A tanulók véleményére, meglátásaira folyamatosan reflektálok.</p> <p>Ennél a kérdésnél páros munkában meg kell találniuk az ide vonatkozó szavakat a műben!</p> <p>A kérdések interaktív formában kerülnek feldolgozásra, teret engedve a tanulók gondolatainak, kreativitásának, véleményének.</p> <p><b>A háromféle helyzethez egy-egy padsort rendeljünk!</b></p>

<p>①Hogyan viselkedett Matyi otthon és ②a döbrögi vásárban?</p> <p>Otthon lusta volt, semmittevő, majd a vásárban szemtelenül viselkedett a földesúrral szemben. A megverése után is!</p> <p>③Hogyan viselkedett Döbrögi Matyival szemben?</p> <p>Hatalmával és jogával élve, számon kérte rajta szemtelenységét. Fölényeskedő volt, majd megverette.</p>	<p>(10 perc)</p> <p><b>Nem látom a vázlatíráásra szánt időt!</b></p> <p><b>Talán írhatnák a tulajdonságokat egyből szókértékra, és fel a táblára.</b></p>
<p><u>Feladat:</u></p> <p><i>Kinek volt igaza?</i> – Az osztályt négy fős csoportokra bontom. A csoportok egy része Döbrögi, a másiknak Lúdas Matyi igazát kell bizonyítani. A feladat megbeszélésére 3 perc áll rendelkezésre, majd a szószólókat kihívom a táblához, akiknek ismertetniük kell az általuk összegyűjtött érveket.</p> <p><b>Nekem itt fontos volna az érvek ütköztetése is. Kapjanak egy következő megszólalást, amelyben reagálnak egymás érveire. 2 perc megbeszélés után.</b></p>	<p>Képességfejlesztés: A tanulók vita és érvelés technikáinak, valamint az önálló gondolkodásuk fejlesztése.</p> <p>Cél: Felismerjék, hogy a szöveg jóval árnyaltabb, mint elsőre tűnik. Nem dönthető el egyértelműen, hogy kinek volt igaza. Matyi és Döbrögi mellett is szólnak érvek.</p> <p>(8 perc)</p>
<p>A diára kivetítem az Illyés Gyula idézetet, melynek értelmezését az osztállyal közösen beszéljük meg.</p>	<p><i>Értelmezzük az alábbi idézetet:</i></p> <p>„A Hunyadiak és a Damjanichok a nemzetet a határain védik. A nemzet legbelső bástyáin a kukoricajancsik, a lúdasmatyik állnak.” Illyés Gyula</p> <p>(3 perc)</p>

<p><u><i>A Lúdas Matyi utóélete (Tartalékfeladat)</i></u></p> <p>Megkérdezem a tanulókat, hogy milyen feldolgozásait ismerik a műnek. Ezután, ha még marad idő, akkor belenézünk a Lúdas Matyi rajzfilm változatába.</p>	<p><i>Milyen feldolgozásait ismeritek a műnek? (Színdarab, film, rajzfilm stb.)</i></p> <p>(5 perc)</p>
<p><u><i>Szorgalmi házi feladat:</i></u></p> <p><i>Készítsetek rajzot az Első levonás egyik jelenetéből!</i></p>	
<p>Óra lezárása, az osztály munkájának értékelése.</p>	<p>(1 perc)</p>

A mentortanár megjegyzései szakmai, módszertani és technikai részletekre egyaránt vonatkoznak. Segítik a tanárjelölt fejlődését a tudatos tervezésben.

A fehér ló mondája 6. évfolyam	
Szakmai gondolatmenet	Módszertan
Órakezdés, jelentés	(1 perc)
<p><u>Ráhangolás:</u></p> <p>Mi a közös ezekben a szavakban? A közlésnek milyen formáját fejezik ki?</p> <p>A bulvársajtó <b>mendemondákra</b> alapoz.</p> <p>Az a <b>szóbeszéd</b> járja, hogy az igazgató elmegy az iskolából.</p> <p>János egy hihetetlen <b>históriát</b> adott elő.</p> <p>A <b>fáma</b> szerint a polgármester valamilyen ügybe keveredett.</p> <p><i>(mind a szóbeli közléshez vagy a szójhagyomány útján fennmaradó történetekhez kapcsolódik)</i></p> <p>A nyelvújítás korában az egyik szóból ezek közül egy műfajt jelölő szót alkottak, melyik lehet az? (mendemonda → <b>monda</b>)</p> <p>Mi a különbség a mendemonda és a monda között? (A mondának van valós történelmi alapja, csak mesei elemekkel tarkított)</p>	<p>kivetítés dia segítségével</p> <p>cél: rávezetni a diákokat arra, hogy a monda szójhagyomány útján terjed, ill. elgondolkodtatni őket arról, hogy ez a hagyomány miért alakult ki</p> <p>(3 perc)</p>
<p><u>Jelentésteremtés:</u></p> <p>Hogyan foglalnád össze a monda tartalmát <b>egy mondatban</b>?</p> <p>Tk. 206. o: Olvassuk el a Fogalomtárban a <b>monda fogalmát!</b> Tanuljátok meg!</p> <p>Szerinted ez a monda a mondáknak melyik fajtájába tartozik? Miért? (<b>történelmi monda</b>)</p>	<p>A tanár fölolvassa a mondát.</p> <p>Közben: vázlat (műfaja, témája) pármunka</p> <p>Frontális munkában, gondolkodtató kérdések segítségével értelmezzük a monda</p>

<p>Párban: foglaljátok össze a monda cselekményét <b>5 mondatban!</b></p> <p>Ki a monda két főszereplője? (<i>Szvatopluk: a tartomány fejedelme és Kusid: hírszerző</i>)</p> <p>Mi a hírszerző feladata? (<i>szemlélje meg a földet, lakóit kérdezze ki</i>)</p> <p>Hogyan gondolkodik Szvatopluk az első találkozáskor és hogyan gondolkodik Kusid? (Miért örül Szvatopluk a magyarok jelentkezésének?) Miből ered a <b>gondolkodásbeli különbségük?</b> (<i>a két nép életformája közti különbségből</i>)</p> <p>Miért jelenik meg a <b>ló</b>? Mit jelképez? Miért fontos a magyaroknak? → lovas nemzet, erő, hatalom szimbóluma</p> <p>Mit milyen áron cserélnek el? Gyűjtsetek össze! Párban dolgozzatok!</p> <p><b>Mit vettek? Minek az árán?</b></p> <table border="0"> <tr> <td>föld</td> <td>ló</td> </tr> <tr> <td>fű</td> <td>fék</td> </tr> <tr> <td>víz</td> <td>nyereg</td> </tr> </table> <p>Feladat: táblázatban gyűjtsetek ki elemeket, amelyeket úgy gondoltok, hogy <b>történelmileg hitelesek</b> (Árpád, Szvatopluk, szerződés), a másik oldalra pedig olyanokat, amelyek csak <b>mesei elemek!</b> (Kusid, a leleményes csere mint honfoglalás) Párban dolgozhattok!</p>	föld	ló	fű	fék	víz	nyereg	<p>főbb konfliktusait, cselekményét.</p> <p>(15 perc)</p> <p>pármunka</p> <p>vázlat: fő motívumok</p> <p><b>Ez így két hasámban mehetne a vázlatba, mert szépen tükrözi az életmódbeli különbséget. Csak alá kellene írni egy-egy lefelé mutató nyíllal: nomád ill, letelepült.</b></p>
föld	ló						
fű	fék						
víz	nyereg						
<p>Feladat:</p> <p>a, ablak felőli padosor: Párban írjátok le, hogy Árpád vezér nemesei hogyan érvelnek Pannónia mellett! (Miért küldjék Kusidot oda, mi a feladata, miről hozzon hírt?)</p>	<p>pármunka</p> <p>Cél: kreativitásuk fejlesztés valamint az, hogy elgondolkozzanak a két fél gondolkodásának a</p>						

<p>b, Középső padosor: Válasszatok ki egy jelenetet Kusid és Szvatopluk beszélgetéséből és hangosítsátok ki a gondolataikat! Egyikőtök legyen Kusid, a másik Szvatopluk.</p> <p>c, Írjátok meg Szvatopluk beszédét nemeseihez a magyarok betörése előtt! Hogyan mondja el nekik a helyzetet?</p> <p>4 percig dolgozhattok majd egy-két pár padosoronként előadja a feladatát az osztálynak.</p> <p>Házi feladat: értelmezzétek a mondást: "Az ember lóvá tesz, de a ló emberré." Egyetértesz vele? Miért (nem)?</p>	<p>különbözőségéről</p> <p>csoportmunka (4 fő, kettő a jelenetet játssza, kettő pedig a gondolataikat hangosítja ki)</p> <p>pármunka</p> <p>(10 perc)</p> <p>kb. 3 mondatban, írásban, az irodalomfüzetbe</p>
<p>Óra lezárása, órai munka értékelése</p>	<p>(1 perc)</p>

Füzetkép

A fehér ló mondája

1. műfaja: monda-TK. 206.o
2. témája: honfoglalás (történeti monda)
3. Fő motívumok:

<b>föld</b>	<b>ló</b>
<b>fű</b>	<b>fék</b>
<b>víz</b>	<b>nyereg</b>
<b>UU</b>	

**letelepült nomád      életmód**

4. Táblázat: valós vs. mesei elemek



## **Petőfi Sándor: Az alföld 5. évfolyam**

**Az óra típusa:** Új anyagot feldolgozó óra

**Az óra oktatási és képzési célja:** Petőfi Sándor Az alföld című versének ismertetése és elemzése az eddig tanult elemzési szempontok mentén haladva (műfaj, forma, szerkezet, költői eszközök). A szülőföld különös jelentősége az ember azonosságtudatában, és az erről való költői beszéd irodalmi hagyományainak megismertetése. Az eddig tanult elemzési szempontok alkalmazása egy ismeretlen szövegen. A kooperatív tanulás gyakorlása, valamint önálló szövegalkotás megadott műfaji keretben és témában.

**Alkalmazásra kerülő módszerek:** A frontális óravezetés és a tanulói munkáltatás szervesen egészítik ki egymást, így az óramenet egyes részeinél előtérbe kerülnek olyan munkaformák is, mint pl. az elemzésnél a páros munka, vagy a reflektálás szakaszában az egyéni munka.

**Alkalmazásra kerülő eszközök:** interaktív tábla, hagyományos tábla

<b>Munkafázis, időkeret</b>	<b>tananyag,</b>	<b>Tanári és tanulói tevékenység</b>	<b>Célok, eszközök</b>
<b>I. Óraszervezés (2 perc)</b>		Jelentés, hiányzók beírása	
<b>II. Ráhangolás (5 perc)</b>	A korábban elkészített élménybeszámolók részleteinek ismertetése a Hortobágyról.	<p>Az előző órán beszédtem a házi fogalmazás füzetüket, amelyekből kiválogattam néhány szemléletes idézetet.</p> <p>Az idézeteket kivetítem az interaktív táblára és fel is olvasom őket.</p> <p>Tanári kérdés: Kinek ismerősek az alábbi idézetek és honnan?</p> <p>A tanulói válaszok alapján (pl. „ezt én írtam” vagy „ez a hortobágyi kirándulásról / Hortobágyról szól”) összegezzük, hogy egy táj esetében melyek az elsődlegesen szembetűnő elemek, amelyekkel lehet jellemezni az adott területet.</p>	<p>A ráhangolás célja a vers befogadásához megfelelő tanulói figyelem kialakítása, valamint összehasonlítási alap bemutatása.</p>

<p><b>III. Jelentésteremtés (34 perc)</b></p>	<p>Tanári magyarázat (a vers felvezetése): A ti beszámolóitok után most nézzük meg, hogyan írt erről a tájról egy onnan származó költő, a János vitéz kapcsán már megismert Petőfi Sándor.</p>	<p>A jelentésteremtés célja Az alföld című vers ismertetése és részletes elemzése az eddig tanult elemzési szempontok mentén haladva.</p>
<p>1. A vers felolvasása (3 perc)</p> <p>Megfigyelési szempont: Melyek azok a tájelemek, amelyek mindkét szövegben (fogalmazás és vers) megtalálhatók?</p>	<p>A felolvasás közben a diákok feladata a könyvben szemmel követni a verset, s megfigyelni, mely tájelemek jelennek meg mindkét szövegben (a fogalmazásaikban és a versben is).</p>	<p>Az összehasonlítás célja annak tudatosítása, hogy a nézőpontok és az irodalmi megjelenítések egyénenként változhatnak, ám vannak közös vonásaik. Minderre jó példa egy az osztály által is ismert táj hétköznapi és művészi bemutatásának összevetése tartalmi szempontból.</p>
<p>2. Közös jegyek és különbségek (4 perc)</p>	<p>Az osztály feladata, hogy a szövegek (Az alföld a tankönyvben, az élménybeszámoló az interaktív táblán) segítségével állapítsák meg, melyek azok a tájelemek, amelyek mindkét szövegben megjelennek a táj ábrázolásakor.</p> <p>A különbségek (egyes szövegeket tekintve hiányosságok) felismerésekor felteszem a kérdést, hogy mi lehet az oka az eltéréseknek.</p> <p>Lehetséges tanulói válaszok:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- minden ember mást vesz észre, mást jegyez meg, mást tart fontosnak</li> <li>- máshol állt, mást figyelt</li> <li>- később írta le, és nem emlékezett mindenre</li> </ul> <p>A válaszokra reflektálva jegyzem meg, hogy a verset Petőfi 1844-ben Pesten írta, tehát az emlékeiből tudott csak meríteni, illetve felhívom rá a figyelmet, hogy minden táj ábrázolásának vannak nyelvi-irodalmi</p>	<p>Az összehasonlítás célja annak tudatosítása, hogy a nézőpontok és az irodalmi megjelenítések egyénenként változhatnak, ám vannak közös vonásaik. Minderre jó példa egy az osztály által is ismert táj hétköznapi és művészi bemutatásának összevetése tartalmi szempontból.</p>

<p>3. Műfaj, szerkezet (5 perc)</p> <p><i>Táblakép:</i> <i>Petőfi Sándor: Az alföld</i></p> <p><i>1. Műfaja: tájleíró költemény</i> <i>- egy táj vagy természeti jelenség leírása verses formában</i></p> <p><i>2. Szerkezet: keretes szerkezetű</i> <i>- az első kettő és az utolsó versszak adja a vers érzelmi keretét</i> <i>- a vers középső része: leírás</i></p>	<p>hagyományai, amelyek hatnak az adott emberre. Ilyet láthattunk a János vitézben is, amikor Petőfi a tengerről írt, holott sosem látott tengert. Az alföld-ábrázolásnál viszont Petőfi a hagyományteremtő, akitől később más költők is merítenek.</p> <p>Tanári utasítás: Vegyétek elő a füzetet, és írjátok, amit a táblára írok!</p> <p>A műfaj ismertetésekor megkérdezem az osztályt, hogy hogyan értelmeznék ezt a kifejezést: tájleíró költemény. Értékelendő válaszelemek:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- leírás / egy táj leírása</li> <li>- versben</li> </ul> <p>Tanári kérdés: Nézzétek meg a vers első kettő és az utolsó versszakát! Hasonlítsátok össze ezt a három versszakot a vers többi részével! Milyen különbséget vesztek észre?</p> <p>Tanulói válaszok:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a vers elején és a végén dicséri az alföldet, azt írja, hogy szereti</li> <li>- a vers többi részében bemutatja az alföldet</li> </ul> <p>Tanári kérdések:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A leírás melyik típusával találkozhatunk a versben? (szemléletes leírással)</li> <li>- Miért? Mi a szemléletes leírás jellemzője?</li> </ul> <p>(több érzékszervre ható módon mutatja be</p>	<p>Az elemzés első részeként az általános irodalomelméleti kategóriák mentén haladunk, megismerve és megmagyarázva az új fogalmakat.</p> <p>A műfajnál deduktív módszert alkalmazok, tehát közlöm a műfaj nevét, és utána értelmeztetem, míg a szerkezetnél induktív módszert, vagyis a versszakok</p>
---	--	--

<p>4. A leíró rész elemzése (22 perc)</p> <p>a) Tájélemek keresése (8 perc)</p> <p>b) Látvány-szín-hang (6 perc)</p> <p>A tanulói válaszok alapján töltöm ki a táblázatot, amelyet mindenkinek ellenőrizni</p>	<p>jelenségeket)</p> <p>Tanári utasítás: Először nézzük meg, hogy a látásunkkal milyen dolgokat vehetünk észre a leíró részben. Keressünk a műben tárgyakat, emberi alkotásokat; állatokat és növényeket (ezen címszavakat meg is jelenítem az interaktív táblán). Az ablak felőli padosor feladata tárgyak, emberi alkotások keresése, a középső padosoré az állatok, az ajtó felőli padosoré pedig a növények keresése. Párban dolgozzatok, és a könyvben ceruzával húzzátok alá a találatokat.</p> <p>Az ellenőrzés során az interaktív tábla megfelelő oszlopaiba rögzítem az adott találatokat, majd megjelenítem a következő diát, amin különböző képek láthatók az előbb említett tájélemek közül.</p> <p>Tanári kérdések: - Mi látható az adott képeken? (Néhány számukra ismeretlen növényfajra vagy egyéb kifejezésre külön rákérdezek.)</p> <p>Megjelenítem a következő diát, amin egy kétszlopos táblázat látható: Látványelem – Szín – Hang</p> <p>Tanári utasítás: Írjátok le ezt a két címszót a füzetbe! Az a feladatotok, hogy gyűjtsetek öt olyan jelenséget vagy élőlényt, aminek a szöveg a</p>	<p>attitűdjeinek összehasonlításával próbálom rávezetni a tanulókat a keretes szerkezet jellegére, amely gondolkodási folyamat végén közlöm a megfelelő kifejezést.</p> <p>Munkaforma: páros munka</p> <p>A páros munka célja a „több szem többet lát”-elv érvényesítése mellett a kooperáció gyakorlása, amely az ilyen és ehhez hasonló gyűjtőmunkák alkalmával gyakoroltatható a legegyszerűbben.</p>
--	---	--

<p>(javítani, pótolni) kell a füzetében.</p> <p><i>Táblakép:</i></p> <p><b>3. Látványelem – Szín – Hang</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- gulya (szürke) kolompol</li> <li>- ménes (tarka) dobogás</li> <li>- csikósok (kék) kurjantás</li> <li>- ostorok (barna) pattogás</li> <li>- búza zöld</li> <li>- vadludak (szürke) gágogás</li> <li>- nádas (zöld) susogás</li> <li>- királydinnye sárga</li> <li>- vércse (barna/szürke) visít</li> <li>- árvalányhaj (zöld-fehér)</li> <li>- szamárlenye kék</li> <li>- gyík tarka nesztelen</li> <li>- gyümölcsfák kék</li> </ul>	<p>hangját és/vagy a színét is leírja.</p> <p>Egyet megcsinálunk közösen, s ott tudatosítom, hogy mit hova kell írni, pl.</p> <p>Látványelem – Szín – Hang gulya (szürke) kolompol</p> <p>Tanári magyarázat: Ahol a szín vagy a hang nincs leírva, de közismert, ott zárójelben töltsétek ki azt a rubrikát.</p> <p>Az ellenőrzés során párokat hívok ki: egyikük a látványt, másikuk annak hangját írja fel a táblára.</p> <p>Tanári utasítás: Nézzétek meg a verset a 3. versszakától! A vers beszélője milyen nézőpontokból látatja velünk a tájat?</p>	<p>A képek kivetítése és elemzése egyrészt a vizuális kompetenciát hivatott erősíteni, másrészt kultúrtörténeti (történelmi, nyelvi) érdekességekre is fel lehet hívni általuk a figyelmet. Ez utóbbi célt szolgálja az köznyelvből kiveszett, népies vagy régies szavak értelmezése is.</p> <p>Munkaforma: páros munka</p>
<p>c) Költői nézőpontok (8 perc)</p>	<p>Tanulói válaszok:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- először magasról, madártávlatból</li> <li>- később egyre közeledik a földhöz</li> <li>- a végén a távolba néz</li> </ul> <p>A tanulói válaszokat beépítve, részben azokra reflektálva tudatosítom az elbeszélői nézőpont változásait a távolkép → közelkép → távolkép irányában.</p> <p>Ekkor megjelenítem a következő diát, amin a vers különböző látványelemeit tartalmazó</p>	<p>A szemléletes leírás iskolapéldája sok tekintetben a vers, hiszen az egyes látványelemekhez szinte didaktikusan hozzá vannak rendelve az adott hanghatások is. Így a több érzékszerve</p>

<p><i>Táblakép:</i></p> <p>4. Költői nézőpontok</p> <p>- madártávlat (távolkép) →  földfelszín (közelkép) →  látóhatár (távolkép)</p> <p>- irány:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• közelítő: fentről lefelé</li> <li>• <del>vízszintes</del> távolító: közlelől a látóhatárig</li> </ul>	<p>képek találhatók összekeverve. Az egyes felszólított tanulók feladata, hogy egy-egy képet a megfelelő helyre tegyenek (pl. a sas felülre) a többiek kontrollálásával.</p> <p>Tanári kérdés:</p> <p>A nézőpontváltásnak milyen az iránya?  Honnan hova tart?</p> <p>Tanulói válaszok:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- először közelítő: fentről lefelé</li> <li>- utána távolító: közlelől a látóhatárig</li> </ul> <p>A tanuló válaszok nyomán összekötöm a helyes rendbe rakott képeket a nézőpontváltás irányainak megfelelően.</p>	<p>hatást plasztikusan sikerül ábrázolni / igazolni.</p> <p>A nézőpontok elemzése egy hagyományos elemzési szempont alkalmazása mellett a vizuális, térbeli kompetenciákat is fejleszti, illetve a képzelőerő azon tartományát, amely segítségével szöveget képpé lehet alakítani és fordítva. Ezt a célt szolgálja a képek elrendezése is a szöveg alapján.</p> <p>Az egyes elemzési</p>
--	---	---

		<p>pontok alatt érintett költői eszközöket megneveztetem a tanulókkal. Mivel ez nem új anyag, külön nem jegyzeteltetem ki a füzetbe ezeket, viszont a felismerés és a megnevezés mint feladat megmarad.</p> <p>Pl. „<i>börtönéből szabadült sas lelkem</i>” – metafora  „<i>mosolyogva néz rám a [...] róna képe</i>” – megszemélyesítés  „<i>mint halvány ködoszlop, egy-egy város templomának tornya</i>” - hasonlat</p>
<p><b>Reflektálás (4 perc)</b></p> <p>A reflektálás célja az órán átvettek összefoglalása és rendszerbe illesztése, valamint a következő óra előkészítése.</p>	<p>Tanári utasítás:</p> <p>Most térjünk vissza egy kicsit a keretversszakokhoz!</p> <p>Tanári kérdések:</p> <p>– Mi az alapvető különbség a Kárpátok és az alföld látványa között?</p> <p>(A Kárpátok vadregényes, izgalmas, az alföld szegényesebb.)</p> <p>– Hogyan viszonyul a beszélő a Kárpátokhoz és hogyan az alföldhöz?</p> <p>(A Kárpátokat csodálja, de az alföldet szereti.)</p>	<p>Az itt szereplő kérdések és magyarázatok arra szolgálnak, hogy egy könnyen befogadható vers segítségével nyitottá váljanak olyan összetettebb</p>

<p>Az ismert és az ismeretlen viszonyának feltárása:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vonzó és egyben ijesztő</li> <li>- unalmas és egyben biztonságérzetet nyújtó</li> </ul> <p>A hazaszeretet érzésének értelmezése:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- születés</li> <li>- neveltetés</li> <li>- megszokott</li> </ul> <p style="margin-left: 150px;">} emlékek, örökség</p>	<p>– Miért fűzi az alföldhöz bensőséges viszony?</p> <p>(Mert ott született, ott érzi otthon magát.)</p> <p>– Mit fejeznek ki a szülőföld, illetve az anyaföld szavaink?</p> <p>(Azt, hogy azon a földön (azon a helyen) születtünk.)</p> <p>– Az előbb említett két szó egy köznyelvi metafora. Ki tudná megmagyarázni, hogy miért metafora?</p> <p>(Mert azonosítja a helyszínt a szülővel.)</p> <p><b>Mi az azonosítás alapja?</b></p> <p>Tanári magyarázat:</p> <p>Az ember életében azok a személyek, helyszínek, amelyekkel kisgyermek kora óta találkozik, meghatározók az életében. <b>Azon a helyen,</b> ahol az ember megszületik és felnő, biztonságban érzi magát, mert a látványa ismerős, és minden szegletéhez kötődik valamilyen emlék.</p> <p>Az lesz a házi feladat, hogy írjatok egy maximum féloldalas fogalmazást a következő címmel:</p> <p><i>Az én kuckóm</i></p> <p>Olyan helyről írjatok, ahova szerettek elvonulni, játszani, olvasni, egyedül lenni.</p> <p>Olyan módon mutassátok be, mint Petőfi az alföldet: írjátok le, hogy miért szeretitek, és mutassátok be külsőleg, illetve, hogy mit szoktatok ott csinálni.</p>	<p>kérdések megértésére, mint az identitástudat, a hazaszeretet, a nemzeti imagináció stb. Nyilván ezek a fogalmak így nem kerülnek elő, viszont tartalmaikban igen, hiszen az általános iskolai oktatás feladata, hogy az alapvető készségek elsajátításán, begyakoroltatásán túl előkészítse a későbbi tanulmányok során megismert fogalmak befogadását.</p> <p>A házi feladat egy olyan kreatív írás, ahol a témán (címen) kívül a műfaji konvenciók, a beszélői attitűdök is adottak. A feladat célja az irányított íráskészség gyakoroltatása.</p>
---	---	---



---

Nagyon kevés a mentortanár megjegyzése, azok is inkább apró finomítások, mint érdemi változtatás. Az óraterv a gyakorlás utolsó szakaszában készült.

## Jegyzőkönyv hospitálásról

### Hospitálási/óralátogatási napló

A pedagógus neve:

Az óralátogatás helye:

Műveltségi terület: anyanyelv és irodalom

Tantárgy: irodalom

Az óra témája: János vitéz 23-25. fejezet

Az osztály: 5.b

Az óralátogató neve:

Dátum:

Idő	Az óra menete	Megjegyzések
11.00	Óraszervezés	Kicsit nehéz rendet teremteni, izgága osztály. Nyugodt, türelmes tanári magatartás.
11.03	I. Ismétlő, ráhangoló feladat mesei lények és helyszínek segítők és akadályozók	A szókártyák használata hasznos, de keményebb papírra vagy több gyurmaragasztóval kellene dolgozni legközelebb. Látszik a hospitálás hiánya, még nem illeszkedett be teljesen a szokásos gyakorlatba.
11.12	II. Új anyag Megfigyelési szempont: a szemléletes leírás eszközei Bemutató olvasás Mik a nyelvi-írói eszközei a szemléletes leírásnak?	Sok a bizonytalanság, erre még figyelni kell a továbbiakban. Gyakorló feladatok szükségesek. Jó tempó, megfelelő hangerő válogató olvasás Jók a segítő kérdések, jönnek a válaszok
11.20	Vázlatírás Csoportfeladat: költői eszközök keresése, megnevezése	Rendezett táblakép, kicsit lehetne szebben írni, de olvasható Padsoronként a csoportok, ez megnehezíti az együtt dolgozást. Pontatlan az instrukció: keresd meg...

	<p>Ellenőrzés: frontális</p> <p>Összegző tanári magyarázat</p> <p>Megfigyelési szempont: mesei elemek gyűjtése</p> <p>Bemutató olvasás: a szöveg második fele</p> <p>Vázlat folytatása</p> <p>III. Reflexió</p>	<p>és? Írja le, hova? Beleír a megkezdett vázlatba. Ezeket mind végig kell gondolni előre.</p> <p>A nevekkkel még gond van, miért nem használja az ülésrendet?</p> <p>Végül szép, nyugodt munka folyik folyamatos segítő tanári magatartás.</p> <p>Jó a figyelmeztetés az otthoni tanulás módjára.</p> <p>Kicsit elcsúszott időben!</p> <p>Sokat gyűjtenek, jók a segítő, rávezető kérdések. Jól kezeli a viccesnek szánt ötleteket.</p>
11.35	<p>Bátraké a szerencse</p> <p>a közmondás értelmezése a fejezettel kapcsolatban</p>	<p>Még ez is belefér. Sajnos, a tempó kicsit gyorsabb a kelletténél. A feladat szépsége így háttérbe szorul.</p>
11.41		

Az óra egészében eredményes volt. A kitűzött cél (szövegismeret, korábbi elméleti ismeretek felidézése és gyakorlása) megvalósult. Az óra felépítése megfelelt a típusának. A tervben az arányok is megfelelőek voltak, de a megvalósításban már az utolsó egységre kevés idő maradt. Szerencsés volt a két szövegrészválasztása, a leírás és az akciódúsabb második rész más-más gyerekcsoportokat mozgósított.

A szöveg megismertetése: A bemutató olvasás megállta a helyét mint első értelmezés. A megfigyelési szempontok kissé leszűkítették a közös gondolkodás területét, de éppen ezért alkalmasak voltak arra, hogy az egyébként eléggé szétszórt gyerekcsoport figyelmét alényeges dolgokra irányítsák. Erősebb differenciáláson kellene gondolkodni, mivel néhányanteljesen kimaradnak a munkából. Ezt még most meg is engedhetik maguknak, mert a megszólításuk a név ismeret hiányában nehézkes.

Az elméleti ismeretek gyakorlása több időt igényelt a tervezettnél. Nem baj, ez fontos jelzés arra, hogy a tempót nem szabad gyorsítani, mert az osztály nem tudja követni.

A diákok együttműködtek a szövegelemzésben, a feladatok megoldása során ismerethiány derült ki, erre a következőkben oda kell figyelni, és gyakorló feladatokat kell

---

beiktatni. Afegyelmezéshez megfelelő verbális eszközöket kell kitalálni, hogy azonnal tudjon reagálni azapróbb kilengésekre.

A tanári magatartás megfelelő. Kellő határozottság, logikus magyarázat és kifejezetten szép, választékos nyelvhasználat jellemzi. A kérdéskultúrája még fejleszthető. Sok segítő kérdésre vanszükség. Alaposabban át kell gondolni a várható válaszokat is.

## **Óramegbeszélésekés jellemzések**

1

**Tanárjelölt:** Nem telt még el elég idő az óra óta, hogy kellő rálátásom lehessen. Mindenesetre megemlíteném azt az egy-két apró lépést, ami kimaradt az órából. Sajnos a technikai problémák is gondot jelentettek, ezenkívül nagyon izgultam, és szerintem ez sem vált az óra javára. Általános tapasztalataim a tanítási gyakorlat kapcsán: Úgy érzem, szükséges volt ez a húsz óra, nagyon sokat tanultam, és nagyon élveztem a tanítást.

*A tanárjelölt meglehetősen alacsony szintű „elemzése” minden konkrétságot nélkülöz, pillanatnyi benyomásokat közöl saját hiányérzetéről ahelyett, hogy tartalmi szempontból közelítené meg a tartott órát. Beszélnie kellett volna a tervezésről, az óra témájáról, a megvalósítás sikeréről, kudarcairól. A gyakorlat egészéről, fejlődését tükröző momentumairól. Megszólalása az általános utalások szintjén marad, nem ad kiindulópontot a vitához.*

**Hallgatótárs:** Azt hiszem összességében igen jó órát láttunk. Jó hangulatú volt, felépítése igen átgondolt, a behozott különböző anyagok pedig érdekessé tették az órát. A tanulók rendkívül sok mindent megtudtak Skóciáról ebben a 45 percben. Különböző képességeiket arányosan fejlesztette az óra, az időtervhez is jól tartotta magát. Azt hiszem, az óra mindenképpen elérte célját, ennél jobban nem lehetett volna bemutatni egy országot. Probléma talán csak a jelölt idegességéből származott, ami egyébként nem volt jellemző rá gyakorlata során, de ez is oldódott az óra folyamán.

*A hallgatótárs a bíráló szerepében már tudatosabb, konkrétabb megállapításokat tesz, sőt egy ponton kapcsolódik az órát tartó tanárjelölt önelemzéséhez is. Laikusnak tűnő*

---

*megfogalmazásaiból kiderül, hogy sikeresnek tartja a látottakat. Az ő szavaiból értesülünk először az óra anyagáról, a szemléltetés sokszínűségéről. Mindezeket az önértékelésnek is tartalmaznia kellett volna. Beszélni kellett volna a tervezésről, az óra témájáról, a megvalósítás sikeréről, kudarcairól, gyakorlat egészéről, fejlődését tükröző momentumairól.*

**Mentortanár:** Jól megtervezett és felépített tanulóközpontú órát láttunk. Láthatóan sokat készült, sok ötletet hozott, mindig jó kapcsolatot tartott a diákokkal. Pozitívum volt az új szavak megtanításának módja és az érdeklődés fenntartása. Negatívum az új szavak gyakoroltatásának hiánya, illetve a jelölt kezdeti idegessége. Összességében jó óra volt ez, amely a jelölt tehetségéről árulkodott.

*A mentortanár értékelése új elemként tartalmazza a tanár-diák kapcsolatra utaló megjegyzéseket. Azonban még mindig igen keveset tudunk meg a hallgató tanítási gyakorlatáról és az adott óráról. Általános ítéleteit el kell fogadnunk tekintélye, hozzáértése alapján. Óraelemzése nem meggyőző erejű. Ugyanezen hallgató jellemzése megerősíti eddigi benyomásainkat.*

**A tanítási gyakorlat értékelése:**

Kedves, mosolygós, kiváló pedagógiai érzékkel rendelkező, a tanítás iránt komolyan érdeklődő hallgató. Hajlamos azonban alábecsülni saját képességeit, és túl szigorúan megítélni teljesítményét. Remek kapcsolatot alakított ki a 8.a osztállyal. Ráérezett, mi érdekli a tanulókat, s igyekezett ennek megfelelően tervezni a munkát. Toleráns a 14 éves korosztály időnként problémás viselkedésével szemben is. Lendületes, érdekes, tanulócentrikus órái kiváló együttműködésre ösztönözték az egyébként általában nem túl aktív nyolcadikos tanulókat.

Óráit gondosan megtervezve, logikusan felépítve, sok játékos elemmel tarkítva kellemes foglalkozásokat tartott. A tananyaggal rugalmasan bánva, ötletes módszerekkel vezette be és gyakoroltatta az új nyelvtani szerkezetet, lexikát. Rengeteg anyagot tervezett és használt fel a tankönyv feladatain kívül. Szívesen osztotta meg elképzeléseit hallgatótársaival, s nem kis mértékben járult hozzá azok sikeréhez.

A rendkívül változatos, pergő ritmusú, a különböző interaktív lehetőségeket kihasználó, jó hangulatú órákon a tanulók szinte észre sem vették, milyen komolyan kell dolgozniuk. Időnként ez a felpörgetett tempó azonban azt jelentette, hogy nem sikerült elmélyednie egy-egy nyelvtani egység gyakorlásában; túl hamar továbblépett, kevés időt szánt a problémás részek tisztázására. Kezdetben ebből a túl nagy lendületből fakadó

---

kapkodás miatt a táblaképek meglehetősen rendezetlenek voltak, azonban az izgulás csökkenésével párhuzamosan ezt a problémát tökéletesen kiküszöbölte. A tanulók hibáinak korrigálása finom, segítő, pedagógiailag mindig megfelelő módon történt. Nyelvi tudása jó, bár időnként zavaróak a beszédgyakorlat hiányából eredő nyelvtani pontatlanságok.

Tanítását szakmai szempontból nagyon sikeresnek tartom, személyében igazi rátermett pedagógust és rendkívül lelkiismeretes embert ismertem meg.

(A gyakorlat érdemjegye: jeles)

## 2

**Tanárjelölt:** Úgy véli, hogy az órán sikerült mindazt teljesíteni, amit eltervezett, ennek ellenére érez némi elégedetlenséget, mivel szerinte ez az óra nem tükrözte azt a fesztelen hangulatot, azt az általános jókedvet, amely a többi óráját jellemezte. Érzése szerint az óra kicsit kötöttebb, unalmasabb, kontrolláltabb volt az eddigieknél. Az óra felépítése, amely az új téma, a „balesetek” bemutatására szolgált, jól átgondolt, színes, többféle készség fejlesztésére is alkalmas volt. A kivitelezés is gördülékeny, pergő volt, a tanulók jól tudták követni az egymásra épülő és egyre nehezedő lépéseket.

*A hallgató önértékelése konkrét, elemző megnyilvánulásokból épül fel. Utal a tervezésre, a megvalósítás eredményeire és problémáira. Elhelyezi az adott órát az egész gyakorlat folyamatában. Hangsúlyt a pozitívumok kapnak, nem válik mentegetőzéssé az óraelemzés.*

**Hallgatótárs:** Az eddig tőle látott órákon igazán jó hangulatú óravezetést, fesztelen légkört tapasztalt. A tanár-diák kapcsolatot segítőkészség, kölcsönösen pozitív hozzáállás jellemezte. Úgy véli, ez a jó hangulat ezen az órán is tükröződött, természetesen kicsit visszafogottabban. A látottakat egészében igen sikeres, jól tervezett, alaposan végiggondolt, a tanulók igényeinek, életkori sajátosságainak megfelelő, a készségeket változatos, érdekes feladatok segítségével komplexen fejlesztő órának értékeli. Az óra célja kettős volt: a folyamatos múlt idő gyakorlása, és az új téma a „balesetek” bemutatása. Ezt a kettős célt egymásra jól épülő, fokozatosan bonyolódó, változatos munkamódszerekkel, érdekes feladatokkal tudta megvalósítani. A tanárjelölt tanítási stílusának minden pozitív és negatív jele megjelent az órán. A pozitívumok természetesen jóval nagyobb arányban. XXX fesztelensége a táblakép rendezetlenségét eredményezte kusza fonetikus átírásokkal. Néha a kérdései átgondolatlanok.

---

*Rendkívül körültekintő, hozzáértően részletező értékelés. Jóindulatú megjegyzései mellett sejteti a tanárjelölt stílusából következő problémákat: a fesztelenség, a lezserség átgondolatlansághoz, a táblaképben esztétikai rendezetlenséghez vezet.*

**Mentortanár:** A hallgatótárs első negatív megjegyzéséhez kapcsolódik először. Bátorításképpen azt jegyzi meg, hogy egyrészt ez a fesztelen légkör ezen az órán is tükröződött, másrészt nem árt néha egy kis feszesség sem. Az óra felépítésével kapcsolatban kiemeli az első bemelegítő, ismétlő feladat játékosságát, élvezetességét, amely megfelelő tanári kontrollal, hibajavítással párosult. Az új téma bevezetését ötletesnek, motiválónak értékeli. Pontosnak, helyesnek tartja a témát feldolgozó, hallás utáni szövegértési feladatok sorrendjét. Megjegyzi, hogy az új szavak tanításakor a táblakép valóban szinte áttekinthetetlené vált. A szövegfeldolgozás jó tempóban folyt, a végén az egyéni munkáltató feladatok után ügyes, ötletes volt a játékosabb gyakorló feladat. Egészében jó, precízen tervezett, pergő órát láthattunk.

*A mentortanár az óra pozitívumait emeli ki, és nagyon finoman utal a tanárjelölt személyiségéből következő buktatókra. Az óra tartalmi és módszertani vonatkozásait részletesen elemzi, ezekben mutatja meg a hallgató képességeit és eredményességét. Részleteire bontva és összegző módon is értékeli.*

#### **A tanítási gyakorlat értékelése:**

Derűs, barátságos, atalulókra igazán szeretettel odafigyelő hallgató. Jó hangulatot, kötetlen légkört alakított ki a tanulókkal, s azonnali együttműködésre serkentette a tanított 6.c osztályt. A tanítási gyakorlatát zavarta azonban az egyetemen vállalt oktatói tevékenysége, nem mindig tudott kellő időt szentelni az óratervezésnek. Jó ötleteit sem mindig tudta sikeresen megvalósítani, főleg, mivel az egyes lépéseket, az alkalmazandó módszereket nem gondolta megfelelően végig. Jól használta ki azonban a tankönyv által nyújtott lehetőségeket és az osztály hajlandóságát a szerepjátszásra, melynek során szóhoz jutottak a gyengébb és általában passzívabb tanulók is. Világosabban kellene önmagának is megfogalmaznia az óra célját, s annak alárendelve megtervezni a feladatokat, szóban alaposan előkészíteni az írásbeli munkát. Ez természetesen azt jelenti, hogy időnként meg kell próbálnia elszakadni a tankönyvtől, s megvalósítania saját elképzeléseit. Szípkákai, megvillanásai viszont jó tartalékokat sejtetnek, tudatosan kell kiaknázni őket. Nagyobb figyelmet kell majd szentelnie instrukcióinak egyértelműségére és időzítésére, a tanított szavak pontos fonetikus átírására,

---

valamint a tanulók órai munkájának rendszeresebb értékelésére.

Alaposabb, a részletekre jobban kiterjedő óratervezéssel, pontosabb célkitűzésekkel és a megfelelő technikák gondos kiválasztásával a hibái jelentősen csökkenthetők. Nyelvi tudása biztos. Törekednie kell intonációjának csiszolására, valamint néhány rosszul rögzült kettős hangzó megfelelő ejtésére,

Úgy vélem, egyéniségéhez az idősebb korosztályokkal való foglalkozás, a kötetlenebb munkaforma jobban illik, mint az általános iskolában folyó aprólékos munka. Ennek ellenére nagyon jó kapcsolatot tudott kialakítani az osztállyal, a tanulók szívesen, örömmel dolgoztak vele.

A kezdeti visszafogott, időnként; vontatott óravezetése nyugodt tempójúvá vált. Óráira változó alaposággal, körültekintéssel készült. Az életkori sajátosságokhoz jól alkalmazkodott. Óravezetése oldottá, közvetlen és kedves hangvétellé vált, ami nagyban segítette a tanulók gátlásainak feloldását, az eredményesebb ismeretfeldolgozást. Vigyáznia kell az óra logikai rendjére, ami biztosabb szakmai felkészüléssel biztosítható. Kísérletezőképességét javítania kell. Törekedett tanulóit megismerni, de ez akkor lenne hatékonyabb, ha bekapcsolódna az iskolán kívüli munkájukba. Az írásbeli megnyilatkozásait körültekintően javította. Tanítványai megszerették. Nyitottabbá, határozottabbá kell válnia. Jó tulajdonságai, szorgalma biztosíthatja sikeres munkavégzését. (A gyakorlat érdemjegye: jó)

*A hallgató jellemzése érdekes összevetésre ad alkalmat. Adevát az eddig elhangzottakkal annyiban, hogy továbbra is érzékelhető az értékelés kettőssége: egyrészt kiemeli a hallgató személyiségében rejlő sokszínűséget, nyitottságot, másrészt az általános iskolai gyakorlathoz szükséges precizitás, következetesség, már-már aprólékosság szükséges mértékének hiányát. Ezzel a jellemzés lehetővé teszi a felhasználó munkáltató számára, hogy a saját elvárásainak megfelelő szempontból mérlegelje az információkat.*

**Tanárjelölt:** Elismerte, hogy nem oldotta fel az órát, a kérdéseket nem mindig a megfelelő sorrendben tette fel. Úgy érzi, hogy nagyjából ragaszkodott az óratervhez. Összekeverte az atomtörzs és a proton fogalmát. Jól reagált a tanulók megnyilvánulásaira.

*Igen szűkszavú elemzés, amely tartalmaz önkritikus elemeket, de szegényes, nehezen*



---

*értelmezhető formában. Keveredik a szakmai hiba, és az óra a módszertani és hangulati oldala anélkül, hogy bármelyik is hangsúlyozott szerepet kapna. Valójában nem kapunk választ arra, hogy mi a hallgató véleménye saját órájáról: esetleges megjegyzései a szerénység vagy az igénytelenség jelei.*

**Hallgatótárs:** Az óraterv kivitelezését jónak találtam. Különösen azt, hogy sok megjegyzést írt. Az oktatási valamint a nevelési célnak eleget tett. Kevés szakmai hibát ejtett. A táblakép az utolsó sortól eltekintve jó volt. Kézben tartotta az órát.

*A bíráló egyetlen erénye, hogy van egy követhető logikai rendje. De tartalmatlan, üres közhelyek megfogalmazásával rejti el valódi véleményét. A használt eufemisztikus kifejezések takarhatnak akár komoly hibát is, de a gyakorlatlanságból következő bocsánatos bűnt is. A hivatalos bíráló érezve az óra hiányosságait, a hallgatói szolidaritás okán fogalmaz ilyen kevésbé sarkos formában.*

**Mentortanár:** Először is megemlítette, hogy a tanárjelölt eddigi tanári gyakorlatát hullámvonalnak tekintette. Hol jobbak, hol rosszabbak voltak az órák. Az óraterv némi apróbb hibától eltekintve gondos volt. Örült a sok megjegyzésnek. Az oktatási és nevelési célt tekintve volt némi eltérés az óra és az óraterv között. Az órát nem sikerült az elején feloldani, elég lett volna az is, ha utasítja a diákokat naplőbeírás közben, hogy húzzák be a függőnyt. Ilyen apróságok jelentik az óra megtartásához szükséges légkör megteremtését. Taglalva a kísérleteket rámutatott az egyes hátulütőkre, mint pl: az ampermérő látható a tanuló helyéről, és nem kell kihívni egy diákot. A tanárjelölt néha eltakarta a táblát, ami rontotta a láthatóságot. Volt, amikor az óratervben szereplő kérdéseket összekeverte. Szakmai hiba, hogy a tanárjelölt összekeverte az atomtörzs és a proton fogalmát. Ez valószínűleg a feszült légkörnek tulajdonítható. Jó, hogy újra és újra ismételt a tanulókkal. A táblakép áttekinthető volt. Jól beosztotta az idejét. Sok gyakorlással a hibák kiküszöbölhetők.

*A mentortanár nem elemzi a tanítási gyakorlat folyamatát. Nem beszél a tanárjelölt szakmai és módszertani felkészültségéről, intelligenciájáról, alkalmasságáról. A jegyzőkönyv alapján nem tudjuk pontosan az okait annak, hogy a gondosan elkészített óraterv ellenére miért nem sikerült a megvalósítás. Az elemzés arra fektet hangsúlyt, hogy milyen praktikus formai tényezők hiányoztak az óráról, holott a sikertelenség valódi oka valószínűleg a tanítást megelőző szakaszban: a felkészülésben, az elemző bírálatokban, a mentortanári*

---

*instrukciókban, vagyis a hallgatócsoport és a mentortanár együttműködésének hiányosságaiban van.*

**A tanítási gyakorlat értékelése:**

Hospitálását, tanítási gyakorlatát váltakozó eredményességgel, szorgalommal végezte. Tanítási gyakorlatát a 7.b és d osztályokban teljesítette.

Óráira nem mindig készült megfelelő alapossággal. Sokat kell fejlődnie kérdéskultúrájában, javítania szükséges beszédképességét. Óravezetése időnként átgondolatlan, eredményességét gátolta a kísérletek és az elemzések alapossága. Tanulóit igyekezett értékelni, de ez nem mindig sikerült elég körültekintően. Tanítványai írásbeli munkáját következetesen és jól javította. Elfoglaltsága miatt nem tudott bekapcsolódni a szertár fejlesztésébe és a tanulók délutáni munkájába. Felkészültségében érezhető szakmai bizonytalanság, de emberi értékei biztosíthatják azt, hogy a meglévő nehézségeket jó szorgalommal leküzdje.

(A gyakorlat érdemjegye:közepes)

*A tanárjelölt jellemzése megerősíti, hogy változó színvonalú tanítási gyakorlat végén az óraterv alapos és átgondolt volt. Utalást tartalmaz a szakmai bizonytalanságokra, a rutintalanságból eredő hibákra. Ugyanakkor meggyőz arról, hogy önképzéssel, gyakorlással alkalmassá válhat a pályára. Egyértelmű, konkrét megfogalmazást nem kapunk arról, hogy milyen irányban, milyen módon kell fejlődnie, változnia a jelöltnek.*

*A gyakorlat teljes dokumentációja értékelési bizonytalanságokat mutat, az együttműködés zavarát, sikertelenségét érzékelteti.*

## Az összefüggő féléves gyakorlat és portfólió értékelése

<b>Az összefüggő egyféléves szakmai gyakorlat – Iskolai alaptevékenységek</b> 2013/2014. tanév I. félév
<b>A jelölt neve:</b>
<b>Az iskola neve:</b>
<b>Iskolai alaptevékenység, második („B”) szak: magyar nyelv és irodalom</b>
<b>Az iskolai alaptevékenység értékelése:</b> <p>Tanítási gyakorlatát hatodikos és hetedikos osztályban végezte. A félév folyamán változó heti óraszámokban tanította mindkét tantárgyat. Irodalomból a mondák és balladák témakörét dolgozta fel, nyelvtanból pedig az alany és a tárgy fogalmának, elemzési gyakorlatának bevezetése és fejlesztése volt a feladata.</p> <p>Felkészülését igényesség és tudatosság jellemezte. Megbízható szakmai tudás birtokában sikerült egészében áttekinteni és megtervezni a témakörökön belüli haladást. Segítséget a korosztály és az iskola hagyományai, értékrendje, az osztályokban folyó munka előzményeinek a megismerésében igényelt és kapott. Óraterveiben a pontos és logikus gondolatmenet mellett a különböző módszerek célravezető tervezése következetesen jelent meg. Ritkán fordult elő, hogy egy-egy ötlet vagy látványos, érdekes megoldás az érthetőség, a világos problémamegoldás rovására ment. Ezekben az esetekben a vezetőtanári bírálat már csak megerősítette a tanárjelöltben is felmerült önkorrektív igényt. Ezt tartom a legnagyobb eredménynek az óratervezés folyamatában, mert képessé teszi az önértékelésen alapuló fejlődésre a gyakornoki szerep túllépése után is.</p> <p>Óravezetésében megfelelő mértékben alkalmazta a határozott tanári irányítás és az önálló tanulói munkát segítő mentori szerep eszköztárát. A fegyelmezés direkt formái háttérbe szorultak a gondos munkaszervezéssel, a motiválás különböző eszközeinek alkalmazásával megteremtett hatékony tanulási környezetben. Irodalomórákon a megismert művészi szöveg állt a középpontban. A mondák és balladák történeti háttere, illetve a feltárt emberi karakterek, magatartásformák értékelése hatékonyan kapcsolta a műveket más tantárgyak ismeretköréhez vagy éppen a diákok mai tapasztalataihoz. Dicséretes volt a tanárjelölt törekvése a közvetlen szakmai tudásán kívül eső tartalmak közvetítésére, az ehhez szükséges ismeretbővítésre. A kötöttebb nyelvtani anyag átadásában sikerült az anyanyelvi gyakorlat (nyelvhasználat, nyelvi logika, jelentés) középpontba állításával feloldani a mondatelemzés monotonitását. Eredményesen élt az intraktív tábla adta</p>

lehetőségekkel csakúgy, mint a különböző kooperatív munkaformákkal.

Kérdéskultúrája megfelelő. A kezdetek néha kissé ügyetlen, újrafogalmazott instrukcióit, eldöntendő vagy túl általános kérdéseit a gyakorlat során felváltották a problémát megfogalmazó, a tanulói gondolkodást segítő kérdések, pontos, követhető feladatmeghatározások. Az idővel való gazdálkodása még bizonytalan. Hajlamos a túltervezésre, de rugalmasan alkalmazkodik – ha szükséges - a kívánatos lassabb tempóhoz, a pontosság és az alaposág igénye megvédi a felületességtől. A tanulói munka értékelésében a folyamatos megerősítés és dicséret mellett nem riadt vissza a hibák tudatosításától, a hiányosságok megfogalmazásától sem. Általában következetesen javította a hibákat a munkafolyamat közben is. Szóbeli számonkérést inkább irodalomóráin alkalmazott, nyelvtanból – az anyag természetének megfelelően – inkább az írásbeli felelet dominált. Ugyanakkor a diákok megfelelő mértékben kaptak lehetőséget a megszólalásra, ha érdemjeggyel nem is értékelte ezeket a megmozdulásokat. Szemléltetés során az IKT eszközök meghatározó szerepben voltak jelen az óráin. Különböző formátumú prezentációkkal, interaktív feladatokkal, színes képanyaggal, videókkal szélesítette a tankönyvek kissé szürke világát.

A tanulókkal való kapcsolata mindkét osztályban megfelelő volt. Kedves, de határozott egyénisége, meggyőző szakmai biztonsága elfogadottá tette a tanárszerepben. Számos óráján kellett egyedül megteremtienie a szükséges munkafegyelmet, és fenntartani azt vezetőtanári segédlet nélkül. Sem a követő megbeszélések, sem az eredményességet mérő dolgozatok nem tükröztek megoldatlan konfliktusokat vagy más, a tanulási folyamatot akadályozó momentumot. A tanárjelölt egyaránt képes az önálló tervezésre és megvalósításra. Személyisége nyitott, érdeklődő, a tanított tantárgyak szellemi tartalmát meggyőző módon képes közvetíteni és ezzel a diákokat motiválni. A pedagógus pályára kiemelten alkalmas, önálló szakmai és módszertani fejlődésre képes, értékes tanárjelöltet ismertem meg benne.

**Az iskolai alaptevékenység osztályzata:**

**jeles (5)**

**A mentortanár/vezetőtanár aláírása:**

**PORTFOLIÓ ÉRTÉKELŐ LAP**  
**a nappali tagozatos tanári mesterképzési szak hallgatóinak**

A hallgató neve/szakja: .....

A bíráló neve: .....

A bíráló munkahelye: .....

Szempontok		Szerezhető pontszám	Elért pontszám
Formai követelmények	Rendezettség, áttekinthetőség	0-5	4
	Helyesírás, esztétikum	0-5	4
Tartalmi követelmények	Reflektáltság	0-5	3
	Szakmaiság (pl. strukturált módon történt-e a megfigyelések rögzítése, megfelelő-e az óraterv részletezettsége)	0-5	3
Önértékelések	A jelölt (ön)kritikus önmagával	0-5	4
	Az önértékelések tükröződnek a dokumentumokban	0-5	3
	A jövőre vonatkozó elképzelések, az önfejlesztés irányai	0-5	3
A fejlődés megítélése	Változás az attitűdben	0-5	3
	Az ismertek gazdagodása	0-5	3
	Módszertani előrelépés	0-5	2
Összesen		50	32
<p>Szöveges értékelés:  A portfólió tükrözi a munkáját. Bátoratlan, pontatlan, nem mindenhol logikus.</p> <p>Kérdés:  A tanuló során mit tart diemlékezés fontos célként?</p>			

44 – 50	5
37 – 43	4
30 – 36	3
23 – 29	2
0 – 22	1

.....  
.....  
aláírás

Szöveg: „A portfólió tükrözi a munkáját. Bátoratlan, pontatlan, nem mindenhol logikus.”  
Megjegyzés: A tartalom, a reflektáltság és a fejlődés területét közepesnek, illetve gyengének minősítette a mentor. Ebben az esetben valamivel részletesebb elemzés lenne kívánatos. Meg kellene indokolni, miért adott mindössze két pontot a módszertani előrelépés területén.

**PORTFOLIÓ ÉRTÉKELŐ LAP**  
**a nappali tagozatos tanári mesterképzési szak hallgatóinak**

A hallgató neve/szakja: .....

A bíráló neve: F.....

A bíráló munkahelye: I.....

Szempontok		Szerezhető pontszám	Elért pontszám
Formai követelmények	Rendezettség, áttekinthetőség	0-5	5
	Helyesírás, esztétikum	0-5	5
Tartalmi követelmények	Reflektáltság	0-5	5
	Szakmaiság (pl. strukturált módon történt-e a megfigyelések rögzítése, megfelelő-e az óratervek részletezettsége)	0-5	4
Önértékelések	A jelölt (ön)kritikus önmagával	0-5	5
	Az önértékelések tükröződnek a dokumentumokban	0-5	5
	A jövőre vonatkozó elképzelések, az önfejlesztés irányai	0-5	5
A fejlődés megítélése	Változás az attitűdben	0-5	4
	Az ismertek gazdagodása	0-5	5
	Módszertani előrelépés	0-5	4
Összesen		50	47
<p>Szöveges értékelés:  A portfólió kellően dokumentálva bemutatja a jelölt szakmai fejlődését, tanári kompetenciáinak alakulását. A reflexiókban egyértelmű utalások jelzik, hogy a jelölt átlátja szaktárgya tanításának tudományos gyakorlati relevanciáját, valamint szakmaiságuk mélysége jelzi a jelölt törekvéseit a minőségi tanári munkára a középiskolában is. A tanítási gyakorlaton végzett munkáját kritikusan értékelt. A tanárjelölt az általa összegyűjtött dokumentumait jól áttekinthetően rendezte.</p> <p>Kérdés: Hogyan értékelné módszertani előrelépéseit a tanítási gyakorlatai során? Milyen eredménnyel próbálta ki ezeket, különös tekintettel a csoport szervezés és ezen technika alkalmazására?</p>			

44 – 50	5
37 – 43	4
30 – 36	3
23 – 29	2
0 – 22	1

.....  
gyakorlatvezető mentor

**Megjegyzés:** A mentor tömören, de minden fontos területet említve értékeli a portfóliót. A magas pontszámok összhangban állnak a szöveges értékeléssel.

## Ellenőrző lap

<b>Ellenőrző lap</b>			
<b>Összefüggő egyéni tanítási gyakorlathoz (5. félév, 30 kredit)</b>			
<b>A jelölt neve:</b>		A szak:	
		B szak:	
<b>A gyakorlat ideje:</b>			
<b>A gyakorlat helye:</b>			
<b>A kísérő szeminárium vezetője:</b>			
<b>Gyakorlatvezető mentor:</b>		<b>Szak:</b>	
<b>Vezetőtanár:</b>		<b>Szak:</b>	
Iskolai alaptevékenység (12 kredit)			
Tevékenységi formák		A teljesített órák száma	Aláírás
Hospitált órák			
Megbeszélések			
Szakóra tartása	Első szakképzettség (min. 2–5 óra/hét)		
	Második szakképzettség (min. 2–5 óra/hét)		
<b>I. Az iskolai alaptevékenységek osztályzata, A szak</b>			
<b>II. Az iskolai alaptevékenységek osztályzata, B szak</b>			
Tanítási órákon kívüli iskolai tevékenységek (8 kredit)			
Kötelező egységek	Iskola képzési dokumentumai		1
	Ifjúságvédelem, iskolai agresszió		1
	Konfliktuskezelés		1
	Drogprevenció, mentálhigiéné		1
	Minőségirányítás		1
	Tehetséggondozás, felzárkóztatás		1
Választható egységek (2 kötelező)	Osztályfőnöki tevékenység		1
	Szülők, tanárok találkozója		1
	Tanórán kívüli mérés és értékelés		1
	Diákönkormányzati események		1
	Szabadidős tevékenységek		1
	Iskolai ünnepek		1
<b>III. A tanítási órákon kívüli iskolai tevékenységek osztályzata</b>			
Iskolán kívüli tevékenységek (3 kredit)			
<i>Az elméleti vizsga osztályzata (E)</i>			
<i>A gyakorlati tevékenység osztályzata (G)</i>			
<b>IV. Az iskolán kívüli tevékenységek osztályzata: <math>(E + G)/2</math></b>			
Kísérő szeminárium (2 kredit)			
<b>V. A kísérő szeminárium osztályzata</b>			
<b>Az 5. féléves gyakorlat záró osztályzata: <math>(6 \cdot I + 6 \cdot II + 8 \cdot III + 3 \cdot IV + 2 \cdot V)/25</math></b>			
Portfólió (5 kredit)			
<i>A portfólió érdemjegye a bírálatok alapján</i>			
<i>A portfólió védés osztályzata</i>			

# Értékelő visszajelző lap

## ÉRTÉKELŐ/VISSZAJELZŐ LAP

Kedves Kolléga!

Kérem, a visszajelzés készítése során gondolja át tanítási gyakorlatát, és értékelje, minősítse a kapott támogatást. A kitöltött ívet legyen szíves eljuttatni vezetőtanárához/mentorához, vagy az alábbi címre:

Név: \_\_\_\_\_ Tanév: \_\_\_\_\_ Tanított órák száma: 16  
Vezetőtanár/Mentor: \_\_\_\_\_

A) Karikázza be azt a számot a skálán, mely a legjobban kifejezi véleményét! (1 = szinte soha/szinte semmi/ nagyon gyenge; 2 = időnként/elfogadható, valamennyi; 3 = legtöbbször/jó/sok; 4 = mindig/nagyon jó/nagyon sok)

A vezetőtanárom/mentorom ...

..... a tanítás megkezdése előtt elegendő információt nyújtott.	1 2 3 4
..... segített beilleszkedni az iskola közegébe.	1 2 3 4
..... lehetővé tette órái látogatását és elemző megbeszélését.	1 2 3 4
..... megközelíthető volt, mikor szükségem volt rá.	1 2 3 4
..... elegendő időt szánt rám.	1 2 3 4
..... elméleti ismereteket is adott, ha szükséges volt.	1 2 3 4
..... segítséget adott az órák tervezésében, ha kértem.	1 2 3 4
..... szükség esetén segített kiegészítő anyagot keresni az órai munkához.	1 2 3 4
..... rendszeres visszajelzést adott az óráimról.	1 2 3 4
..... konstruktív módon elemezte az óráimat.	1 2 3 4
..... következetesen, elfogulatlanul értékelte a munkámat.	1 2 3 4
..... segített a problémás területek felismerésében (munkaszervezés, utasítások, stb.).	1 2 3 4
..... gyakorlati tanácsokkal segített a fenti problémák megoldásában.	1 2 3 4
..... engedte, hogy szabadon döntsék, mit akarok csinálni az órán.	1 2 3 4
..... segítő/támogató módon állt mellettem.	1 2 3 4
..... rugalmas/meggyőzhető volt.	1 2 3 4
..... partnernek tekintett.	1 2 3 4
..... hozzájárult ahhoz, hogy még jobban megszeressem a tanári pályát.	1 2 3 4
.....	1 2 3 4

B) Megjegyzések:

Tanárú nagyon sokat segített velem minden területen az itt tartózkodásom során. Is volt, hogy nem csak az általam tartott órákat, hanem a hospitálásokat

Dátum: Debrecen, ..... 16.

(aláírás)



s megbeszéljük, mert így már a gyakorlati időszak  
legelejéi el lettem látva tudással és nem csak  
egy jó minőség, de egy értelmes, lebontott, kifejtett, jó minőség  
láttam magam előtt. A közös munka így lezajlott  
már nagyon korán elkezdődött és ez megalapozta azt,  
hogy a későbbiekben már összecsiszolódba dolgozunk  
együtt. Tanuló nagyon kedves személyiség, mindig  
biztatott, bátorított. Örültem, hogy segítette ötleteim  
és hogy felajánlotta a saját erőforrásait, készségeit,  
mert ezek gyakran sokat segítenek, növelik az  
énál szívesen. Mindig megpróbálta belőlem  
kibújni azt, hogy hogyan lehetne változtatni  
azt az elemet, amit nem sikerült olyan  
jól az órán, ezzel fejlesztette az öreflexiómat,  
ami véleményem szerint a gyakorlat elvégzéséig  
nem volt annyira jó mint most. Sosem éreztem  
rosszul magam, amikor negatívumokról beszéltem,  
mert a gesztusaiból is abból ahogy beszéltem egyen-  
telmű volt, hogy partnerként kezel és az a  
dolgozó, amelyet elmond a fejlődésemet szolgálja.  
Nagyon segítőkész és vidám volt mindig. Sok  
mindenben szabad keztem kaptam, rugalmasan  
állt hozzám az ötleteimhez, elképzeléseimhez.  
Egy élmény volt vele együtt dolgozni, nagyon  
sokat jelentett nekem, hogy megtotta velem a  
tapasztalatait és a szeretetét a pályá iránt.  
Sokat könnyítette nekem.