A pedagógusképzés múltja, jelene és jövője

Jubileumi konferencia

az esztergomi érseki tanítóképzés 175., az óvodapedagógus-képzés 125.

és a tanárképzés 25. évfordulója alkalmából



Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar

Vitéz János Tanárképző Központ

Esztergom, Iohanneum

2017. november 10.



Program

9.30–10.00: Regisztráció

10.00–10.15: Megnyitó

Emléktábla-avatás

Köszöntőt mondanak és a konferenciát megnyitják:

Ft. Dr. Fodor György dékán (PPKE BTK)

Dr. Szőke-Milinte Enikő mb. intézetvezető egyetemi docens (PPKE BTK VJTK)

10.15–12.30: Plenáris előadások

Hengánné Gogola Gabriella óvodapedagógus (Árpád-házi Szent Erzsébet

Óvoda, Esztergom)

*Ismerkedés a pedagógusszereppel az esztergomi Árpád-házi Szent Erzsébet Óvodában*

Dr. Kósa Éva habil. egyetemi tanár (PPKE BTK VJTK)

*Tanítók és kisiskolások a pszichológia szemüvegén keresztül*

Dr. Szőke-Milinte Enikő mb. intézetvezető egyetemi docens (PPKE BTK VJTK)

*Önmeghatározás, avagy mit jelent ma az Egyetem?*

Dr. Gloviczki Zoltán egyetemi docens (PPKE BTK VJTK), elnök (OH)

*Korszerű katolikus pedagógia*

12.30–13.30: Ebéd a Prímás Pincében

13.30–14.00: Városnéző séta

14.00–15.40: Szekció-előadások I.

15.40–16.00: Kávészünet

16:00–17.40: Szekció-előadások II.

Plenáris előadások

Hengánné Gogola Gabriella óvodapedagógus (Árpád-házi Szent Erzsébet Óvoda, Esztergom):

*Ismerkedés a pedagógusszereppel az esztergomi Árpád-házi Szent Erzsébet Óvodában*

Intézményünk, Az Árpád-házi Szent Erzsébet Gimnázium, Óvoda és Általános Iskola szép múltra tekint vissza. Fenntartónk, a Szent Vincéről nevezett Szatmári Irgalmas Nővérek, már 1929-ben működtettek iskolát és óvodát, ahová 93 kisgyermek járt. Az óvoda újra alapítása 2004-ben történt, 30 vegyes életkorú gyermekkel, egy csoporttal, 2017-re pedig négycsoportos óvodává fejlődtünk. A katolikus óvoda egész napja, a játék, a tanulás, egy sajátos világszemlélettel történik. A gyermeket Isten ránk bízott ajándékának és olyan értéknek tekintjük, mely Istentől származik, s halhatatlan lélek lakik benne. Az itt dolgozó pedagógusoknak, hiteles, és következetes keresztény életvitelről kell tanúságot tenniük.

A 2010/11-es nevelési évtől újraindult óvodapedagógus képzés gyakorlóhelyének választották óvodánkat, majd a következő években az esztergomi önkormányzat által fenntartott további két óvoda csatlakozott a szakmai munkához. A három óvoda összehangolt munkájával egészítjük ki az óvodapedagógus képzés elméleti ismereteit, a gyakorlattal. A gyakorlati képzés fő céljának azt tartom, hogy megismertessük a hallgatókat a pedagógus szereppel. A szakmai tudásnak nagy jelentősége van gyermekeink nevelésében, mégis az oktatási-nevelési folyamatban kiemelten fontos a pedagógus személyisége. Életre szólóak lehetnek a pozitív vagy sokszor negatív nevelői magatartásformák. Egy kiváló pedagógus példaképe lehet a fejlődő gyermeknek, tanulónak. Tiszteletben kell tartanunk a személyiséget, amely minden esetben egyszeri, megismételhetetlen, egyedi érték. Mégis vannak bizonyos személyiségvonások, amelyekkel feltétlenül rendelkeznie kell, minden gyermekkel foglalkozó pedagógusnak. Nagy a felelősségünk abban, hogy fokozott figyelemmel kísérjük a hallgatók szakmai, lelki fejlődését, rátermettségét. Fel kell fedeznünk, rendelkeznek-e a megfelelő elméleti ismeretek mellett azokkal a pedagógushivatáshoz elengedhetetlen tulajdonságokkal, amelyek alkalmassá teszik őket az óvodás korú gyermekkel való szakszerű foglalkozásra.

Az elmúlt időkben megváltozott a család definíciója, a szülői szerep, a generációk egymáshoz való viszonya, a gyermek családon belüli helye. Háttérbe szorult a gyermek-nagyszülő viszony, az idősek tapasztalatának átadása. Fontossá vált az egyéni érdekek előtérbe helyezése. Sok esetben sérül az anya-gyermek kapcsolat az anyák korai munkába állása miatt. A család mint a gyermek első befogadó közössége nem minden esetben tudja ellátni szocializációs feladatát, és ez a személyiségfejlődésben komoly károkat okozhat. A diszharmonikus fejlődés következményei a beilleszkedési és viselkedési zavarok. Gyakorlati képzésünk újszerű feladata, hogy felkészítsük a hallgatókat ezekre a lényeges változásokra, s kialakítsuk azokat a személyiségjegyeket, melyekkel pedagógushivatásukat teljesíteni tudják.

Kósa Éva habil. egyetemi tanár (PPKE BTK VJTK):

*Tanítók és kisiskolások a pszichológia szemüvegén keresztül*

„Óvodásainkból iskolások lesznek” – írta a hetvenes évek végén Hermann Alice, sok évtizedes óvodai nevelésre vonatkozó ismereteit összefogó írásában, kiemelve azokat a fontosnak tartott szempontokat, amelyeket az iskolakezdő gyerekekkel találkozó pedagógusok figyelmébe ajánl. Megállapításai jórészt ma is érvényesek, de az azóta történt tudományos és tapasztalati eredmények ma már tovább árnyalják a képet. Az előadás az újabb kognitív pszichológiai és neveléspszichológiai konklúziókból emel ki lényeges elemeket.

Szőke-Milinte Enikő mb. intézetvezető egyetemi docens (PPKE BTK VJTK)

*Önmeghatározás, avagy mit jelent ma az Egyetem?*

A katolikus tanító- és óvóképzés kiemelkedő központja, az Esztergomi Érseki Tanítóképző 1842-es alapításától napjainkig készíti föl a nevelői pályára a tanítókat, óvónőket. Jogutódja, a PPKE Vitéz János Főiskolai Kara 2013-ig folytatta a tanító- és óvónőképzést. A 2013/2014-es tanévtől kezdődően egy országos, illetve egy egyetemi szintű reform újította meg a pedagógusképzést, amelynek következtében a PPKE Vitéz János Főiskolai Kara integrálódott a Bölcsészet- és Társadalomtudományi Karba, és létrejött a Vitéz János Tanárképző Központ (PPKE BTK VJTK), ahol a pedagógusképzés feladatát két tanszék, az Óvó- és Tanítóképző Tanszék, valamint a Tanárképző Tanszék látja el.

Az integráció egyszerre lehetőség és kihívás. A tanárok, a diákok, akik addig különállókként határozták meg önmagukat – ti. hogy vannak, akik az óvodáskorúak és az alsó tagozatosok, és vannak, akik a felső tagozatosok és a középiskolások nevelésében érdekeltek –, lassan fölismerik az egységes nevelésfilozófiában, egységes kommunikációban rejlő lehetőségeket. Az előadás ezt a felismerést kívánja támogatni azzal, hogy meghatározza az egyetem fogalmát mindannyiunk számára: bemutatja, hogy az egyetem hogyan közösség, hogyan hitcselekedetet, hogyan attitűd, és hogyan küldetés.

Gloviczki Zoltán egyetemi docens (PPKE BTK VJTK), elnök (OH):

*Korszerű katolikus pedagógia*

Mielőtt feltennők a kérdést, létezik-e korszerű katolikus pedagógia, további probléma annak meghatározása, beszélhetünk-e napjainkban egységesen „korszerű” pedagógiáról, illetve meghatározhatók-e hitelesen a „katolikus pedagógia” körvonalai. Különösen, amikor a hazai katolikus intézményrendszer és oktatási-nevelési gyakorlat recepciója, s sokszor önértelmezése is, az értékmegőrző, konzervatív irányultság képét sugallja. Érdemes megfogalmaznunk tehát a „korszerű” pedagógia absztrahálható elemeit, szembesülnünk azzal, hogy a Katolikus Egyház a II. Vatikáni zsinat (1965) óta határozott és folyamatosan alakuló képpel rendelkezik az oktatás-nevelés kihívásairól és lehetséges megoldásairól, valamint azzal a ténnyel, hogy ez a kép (a hétköznapi gyakorlattól legtöbbször sajnálatosan eltérve) részben maximálisan illeszkedik a korszerűség igényeihez, részben pedig korszerű nevelésfilozófiai – és ezzel stratégiai – alternatívát nyújt pedagógiai jelen- és jövőképünkhöz. Az előadás az UNESCO, az Európai Unió és az OECD legfrissebb szempontjait szembesíti a Katolikus Egyház 1965 és 2017 közötti, oktatást-nevelést közvetlenül érintő központi dokumentumaival, elsősorban *a Gravissimum Educationis* című zsinati alapvetéssel, majd a Vatikán Nevelési Kongregációjának 1977-ben és az ezredfordulón megjelent, jelenleg pedig kidolgozás alatt álló általános látleletével.

Szekció-előadások

1. szekció

**Az óvodában kell elkezdeni**

(helyszín: Díszterem)

I.

Szekcióvezető:

Miklós Ágnes Kata főiskolai tanár (PPKE BTK VJTK)

14.00–14.20

Kissné Zsámboki Réka egyetemi docens (SOE Benedek Elek Pedagógiai Kar)

*A Freinet-pedagógussá válás élményvilágai a hazai óvodákban az 1990-es évek elején*

Az 1980-as évek közepétől a magyar oktatásügyben olyan folyamatos fejlesztési stratégia bontakozott ki, amely mentén elindulhattak azon változások, amelyek az oktatási rendszer demokratikus átalakítása felé mutattak. Az 1985-ös oktatási törvény sajátosan magyar, „harmadik utas” megoldásként megengedte az erősen centralizált oktatáspolitikai elvárásoktól és nevelési gyakorlattól való elfordulás igényének egy ún. relatív autonómia keretei között való érvényesítését. Ezen időszakban, 1989-ben alakult meg a Soproni Óvóképző Intézetben egy kutatócsoport, amely a Célestin Freinet francia néptanító nevéhez kötődő természet- és életközeli reformpedagógia óvodai adaptációját kívánta megvalósítani. Pedagógiai innovációjuk eredményeképp 1989 szeptemberétől az intézmény gyakorló óvodájában minisztériumi engedéllyel, egyedi kísérletként országosan elsőként valósult meg egy Freinet-szellemű alternatív óvodai program. Az elindulást követő években a soproni kezdeményezés hatására az ország számos pontján egyre több óvodapedagógus vállalkozott a Freinet-pedagógia – teljes vagy egyes elemeket felölelő – egyedi és helyi sajátosságokhoz illeszkedő adaptálására és általa az óvodai nevelés megújítására. Előadásomban azon kutatási eredményeimet (azon „élményvilágokat”) szeretném bemutatni, amelyek a fenti időszakban a Freinet-pedagógiát kipróbáló vagy adaptáló pedagógusok vallomásaiból körvonalazódtak. Vizsgálataim során a dokumentum- és tartalomelemzés módszereivel tártam fel a változtatás igénye, szándéka és módja mögött rejlő okokat, igényeket és motivációt, a Freinet-pedagógia adaptációja során megtapasztalt élményeket.

14.20–14.40

Nemes-Wéber Zsófia MA-hallgató (PTE BTK)

*A magyar óvónőképzés és az óvónők társadalomban betöltött szerepe a 20. század közepén*

Előadásomban a magyar óvónőképzés történetének egy rövid időszakát kívánom áttekinteni, a 20. század közepének képzési gyakorlatát középpontba állító kutatásom alapján. A kutatás primer forrásaként Rostás Matild Éva óvónő 1949 és 1952 közötti időszakra vonatkozó iskolai értesítői szolgálnak, valamint a vele készített interjúk. Emellett a jogszabályi változások is segítséget nyújtanak a politikai elvárások és célkitűzések feltárásához, a korszak alaposabb megismeréséhez.

A korabeli források alapján a kutatás fókuszában az a kérdés áll, hogy a képzés mekkora hangsúlyt helyezett a gyakorlati oktatásra. A kisdedóvó-képzők alakulását figyelembe véve elmondható, hogy a jogszabályi változások egy folyamatos szakmai fejlődést mutatnak, ami számszerűsítve kimutatható a képzési idő vizsgálata során. A szakma elismertségével párhuzamosan nőtt a gyakorlati tevékenységek, készségtárgyak mellett az elméleti, módszertani, majd a pszichológiai tudományos ismeretanyag mennyisége is. A gyakorlat jelentősége az idők folyamán változatlan, sőt inkább erősödő tendenciát mutat.

Ezen vizsgálat során megkerülhetetlen a 20. században a nők emancipációjának, a nők munkavállalásának nagy hangsúlyt kapó kérdése, így az erre a korszakra vonatkozó másodlagos szakirodalomra támaszkodva b ezen időszak magyar társadalomtörténetét, kiemelt figyelemmel a nők munkavállalására, s mindezeket párhuzamba állítva Rostás Matild Éva visszaemlékezéseivel.

14.40–15.00

Szinger Veronika főiskolai docens (NJE Pedagógusképző Kar)

*Képzési, módszertani és oktatástechnológiai innovációk a kecskeméti felsőfokú Óvónőképző Intézetben (1959–1986)*

1959-től három városban indult felsőfokú jellegű óvodapedagógus-képzés, az egyik helyszín Kecskemét volt. Az 1959-es reform, az óvó- és tanítóképzés országos átszervezése nagy előrelépést, ugrásszerű fejlődést jelentett az általános és a szakmai műveltség színvonalának emelésében. A reformot követő évtizedekben a kecskeméti intézményre egy rendkívül korszerű, számos innovációs törekvéssel büszkélkedő képzés volt jellemző, ami megnyilvánult egyrészt a képzési struktúrában, a módszertani újításokban, másrészt a szemléltetés újabb, változatos lehetőségeinek keresésében. Az előadás bemutatja többek között a hatvanas-hetvenes években forradalmian újnak számító oktatástechnológiai eszközöket (ipari zárt láncú televízió a gyakorlóóvodában és a képzőintézményben; Magister „feleltetőgép”, amely a csoportos ellenőrzés és visszacsatolás lehetőségét biztosította; demonstrációs terem). Az eszközök természetesen önmagukban nem lettek volna elegendőek, ha az oktatói gárda nem nyitott a megújulásra, az aktív cselekvő módszerek további kutatására. Az ő munkájukat segítették olyan kiváló, nemzetközi tekintélyű szakemberek, mint például Forrai Katalin. További előrelépést jelentett az 1980-as évek elején az integrált óvodapedagógus- és tanítóképzés kísérlete, amely neveléstörténeti jelentőségű kezdeményezés volt, és az intézet főiskolai rangra emelését eredményezte. Az azóta egyetemmé vált intézmény pedagógusképző karán folyó kutatások és innovatív törekvések (többek között szemmozgásvizsgáló készülékkel történő (kotta)olvasás-kutatás, blended típusú tanártovábbképzés, nemzetközi együttműködéssel létrejött projektek) erre az elődök eredményeit is tiszteletben tartó, ugyanakkor mindig konstruktív megoldásokra törekvő hagyományra építenek

15.00–15.20

Tischner Elvira Anna gimnáziumi tanár (Árpád-házi Szent Erzsébet Gimnázium, Esztergom)

*A kisdedóvónő jó tulajdonságai. Az ideális óvónő képének változása az esztergomi katolikus pedagógusképzés tükrében*

Az előadás célja annak bemutatása, hogyan alakult ki és változott az ideális óvónőkről kialakult kép az esztergomi katolikus fenntartású pedagógusképző intézményekben, mennyiben vált ez nevelési céllá, és hogyan segítette a képzési rendszer ennek megvalósítását. A változást egyrészt az esztergomi óvodapedagógus-képzés kezdetén, azaz az Esztergomi Érseki Kisdedóvónő-képző Intézet működése alatt vizsgálom, másrészt pedig a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészet- és Társadalomtudományi Karának Vitéz János Tanárképző Központjában végzett kutatások alapján elemzem.

A módszer az első esetben dokumentumelemzés. Az Esztergomi Érseki Kisdedóvónő-képző Intézet éves értesítőinek a HUNGARICANA Közgyűjteményi Portál adatbázisában megtalálható példányait vizsgáltam. Ezeken az iskolai értesítőkön keresztül átfogó képet nyerhetünk az intézményben folyó elméleti szakmódszertani képzésről és ennek gyakorlati elmélyítéséről, és bepillanthatunk a növendékek tanuláson kívüli tevékenységébe is. Ezért választottam ezeket az áttekintés alapjául. A jelen állapot felmérésére a dokumentumelemzésen kívül a metaforaelemzés technikáját alkalmaztam. A vizsgálatokat a PPKE BTK VJTK óvodapedagógus szakának hallgatói és oktatatói körében végeztem. Az értékelő feltárást a két óvónőkép összevetésével zárom.

A kutatás megmutatja, hogyan változott az ideális katolikus óvónőről kialakított kép a képzés 125 éve alatt. Megmutatja a mai elvárásokat, és ezáltal hozzájárulhat a katolikus és általában az óvodapedagógus-képzés megújításához.

15.20–15.40

Miklós Ágnes Kata főiskolai tanár (PPKE BTK VJTK)

*„Megfelelnek-e a Frőbel-féle foglalkozások a magyar kisded kedélyének?” Az Esztergomi Érseki Kisdedóvónő-Képző Intézet Értesítőinek Fröbel-recepciója a nemzeti nevelés tükrében*

Tanulmányomhoz eredetileg azzal a szándékkal kezdtem szakirodalmat gyűjteni, hogy a „Fröbel-adományok” és ezek révén a Fröbel-módszer alkalmazását vizsgáljam az Esztergomi Érseki Kisdedóvónő-Képző Intézet első évtizedében (1892–1902). A kutatás során azonban nyilvánvalóvá vált, hogy a Fröbel-eszközökkel kapcsolatban felmerült kérdések egy sokkal szélesebb diskurzus részeként is relevánsak: a 19. század utolsó évtizedeiben jelentőssé váló nemzeti nevelési törekvések egyik vitapontját képezik.

Mivel az Esztergomi Érseki Kisdedóvónő-Intézetet 1892-ben, a kisdedóvásról szóló 1891/XV. törvénycikk elfogadása után alapították, így ennek szellemében alakították ki a tananyagot, a számonkérési rendszert, az alkalmazott eszközöket és a módszertani eljárásokat egyaránt. A témával foglalkozó kutató különös szerencséjének mondható, hogy az intézet igazgatója, Számord Ignác nagy hangsúlyt fektetett a kisdedóvónő-képzőben folyó munka dokumentálására: minden évben részletes *Értesítő*ben mutatta be az elmúlt tanév fontosabb eseményeit, tanulságait, az intézet és az általa működtetett mintaóvoda javára történt friss beszerzéseket és adományokat, a tananyagot és a számonkérések rendjét is. Az *Értesítő* mindezek mellett arra is lehetőséget nyújtott, hogy kurrens pedagógiai kérdésekre reflektáló, hosszabb lélegzetű tanulmányok is megjelenhessenek benne.

1899-ben jelentette meg az *Értesítő*ben Számord Ignác azt a tanulmányt, amelynek címét a jelen előadáshoz vettem kölcsön. Számord szövege nem csupán az intézményben folyó tevékenységről nyújt beszámolót: az általa idézett szerzők és vitakérdések révén pontos képet kaphatunk nemcsak a Fröbel-eszközök használatáról, hanem az azokkal kapcsolatos, a korabeli pedagógiai közvéleményben megjelenő álláspontokról is.

II.

Szekcióvezető:

Tischner Elvira Anna gimnáziumi tanár (Árpád-házi Szent Erzsébet Gimnázium, Esztergom)

16.00–16.20

Forgács Györgyi óvodapszichológus (Tündérkert Óvoda, Leányfalu)

*Az óvodáskori kütyühasználat gyakorlati kérdései*

Óvodapszichológusként dolgozva megkerülhetetlen témaként vetődik fel a digitális médiahasználat kérdésköre. Az óvodások többsége aktív eszközhasználóként érkezik az óvodába. Nagyon sok szülő szélsőségesen viszonyul a „kütyühasználat” kérdéséhez: egy részük olyannyira beengedi mindennapi életükbe a digitális eszközöket, hogy a gyerek például csak tablet előtt étkezik, más részük teljes mértékben tiltja az eszközök használatát, akár még tv-készülék sincs otthonukban. A nem szélsőség megoldást választó szülők közül is sokan nagyon bizonytalanok. Az új kulturális jelenség a pedagógusok és pszichológusok számára is sok-sok kérdést vet fel.

Ez a helyzet motivált arra, hogy az erre vonatkozó meglehetősen szegényes szakirodalmat tanulmányozzam, majd szakpszichológus képzésem lezárásához prof. dr. habil. Kósa Éva vezetésével szakdolgozatot készítsek a témából. Ennek keretében megpróbáltam összefoglalni a digitális médiahasználat óvodás korosztályra vonatkozó, a kutatások alapján eddig ismert legfontosabb fizikai, kognitív és szociális hatásait.

Az elméleti vonatkozások mellett egy kisebb kutatás is készült. A vizsgálat fő kérdése az, hogy az óvodás gyermekek digitális médiahasználatának helyzeti meghatározói összefüggenek-e a viselkedési problémáikkal: az olyan szülői attitűd, amely gyakran engedélyezi/javasolja a gyermeknek az eszközök használatát olyan mindennapi élethelyzetekben, amikor nyugodt viselkedést vár el tőle, együtt jár-e a gyermeknél tapasztalható viselkedési problémák nagyobb arányával. A vizsgálat 199 család bevonásával készült. A minta nem reprezentatív, mégis izgalmas bepillantást enged a mai családok életének egy szeletébe, és lehetővé teszi médiakörnyezetük és -használatuk egyes aspektusainak feltérképezését.

16.20–16.40

Hargitai Katalin gyógypedagógus–logopédus (FPSZ 2. Számú Szakértői Bizottsági Tagintézmény)

*Hatékony beszédfejlesztés az óvodában*

A megfelelő beszélni tudás, az anyanyelvi kompetencia nélkül a gyermekek olvasóvá nevelése sikertelen: minden társadalom közoktatásának általános tanterve a kidolgozott nyelvi kóddal kommunikáló gyermekek tanítására készült. A korlátozott nyelvi kód, szegényes szókincs, ingerszegény környezet, szociokulturális hátrány stb. által okozott deficitet – a hozott hátrányt – a szakemberek az iskolában az esetek döntő többségében csak részlegesen tudják orvosolni. Az óvodás korú gyermekek gyakran 8–10 órát töltenek az intézményben, így a családban történő beszélgetés, az anyanyelv elsajátításához szükséges, a szülők és a családtagok által biztosított mintaadás és -követés rövid időszakra korlátozódik – ez pedig alacsonyabb beszédszintet eredményezhet azoknál a gyermekeknél is, akiknek az esetében „objektív” akadálya nincs az anyanyelv sikeres elsajátításának.

Az anyanyelv tanulásának szenzitív időszaka 0 és 6 éves kor közé esik. Ennek a fele már az óvodai nevelés része is. A jól használható eszközök és a már bevált, a gyakorlat által eredményesnek visszaigazolt módszertani lépések alkalmazásával az óvodapedagógusok hatékonyan, napi szinten tudják segíteni, fejleszteni a gyermekeket. A módszert és az eszközöket a segítő pedagógia (gyógypedagógia, logopédia) több évtizede eredményesen alkalmazza többek között a megkésett beszédfejlődésű gyermekek terápiájában is. Előadásomban ezeket ismertetem a lehetséges óvodai, óvodapedagógusi alkalmazással együtt.

Az óvodában, óvodapedagógusok által felvállalható, speciális tudást nem igénylő feladatok: a 3–6 éves kor közötti gyermekek spontán beszédfejlődésének segítése; a nyelvi fejlettségi elmaradással küzdő gyermekek céltudatos fejlesztésének segítése; a logopédus, fejlesztőpedagógus munkájának kiegészítése; az otthoni gyakorlás segítése.

16.40–17.00

Kitzinger Arianna egyetemi docens (SOE Benedek Elek Pedagógiai Kar)

„Eeny, meeny, miny, moe.*” Magyar–angol kétnyelvűség az óvodapedagógus-képzésben*

A jubileumi év szellemében az előadás áttekintést kíván nyújtani az *Angol nyelv az óvodában* specializáció történetéről, eddigi eredményeiről és jelenlegi helyzetéről a Soproni Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Karán. Szól a kezdetekről, amikor a kétnyelvű magyar–angol óvodapedagógus-képzés elindult 2006-ban. A prezentáció a képzés két szintjét, a felső- és az alapfokú oktatást vizsgálva mutatja be a program pedagógusképzésben betöltött szerepét. Megrajzolja a nyelvpedagógiai hátteret, ismertetve a személyi és tárgyi feltéteket, megemlítve azokat a nehézségeket, amelyekkel az induláskor szembe kellett nézni. Számba veszi az angol nyelven oktatott tárgyakat, nyomon követi az alakuló létszámokat, a képzési formákat, képet ad a képzés helyéről az adott egyetem életében, a magyar felsőoktatásban, továbbá a korai nyelvfejlesztésben. Az óvodai angol nyelvi tevékenységeket bemutatva ismerteti a program értékeit, mindemellett feltárja a hallgatók életében betöltött szerepét, a kétnyelvű képzéssel meginduló és a több mint egy évtized alatt összegyűlt tapasztalatokat, az indulás óta valóra vált terveket. Kitér külföldi jó gyakorlatokra, emellett hangsúlyozza a Soproni Egyetemen az angol nyelvi specializációt felvett óvodapedagógus-hallgatók bővülő lehetőségeit, a nemzetközi életben betöltött egyre meghatározóbb szerepüket. A gyakorlati élet példáinak bemutatása előtt megrajzolja az elméleti kontextust, ismertetve a kétnyelvűség leggyakoribb koncepcióit, megfogalmazva a korai kétnyelvűség alapvető filozófiáját, azaz a különbséget a nyelvelsajátítás és a nyelvtanulás között, felvázolva a kétnyelvű oktatás formáit, amelyben a jelen képzést elhelyezi. Az eredmények ismeretében igyekszik eloszlatni azokat a tévhiteket, amelyek még ma is övezik a korai kétnyelvű nevelést. Összefoglalásként szól a múlt eredményeiről, a jelen feladatairól és a jövő kihívásairól.

17.00–17.20

Sándor-Schmidt Barbara PhD-hallgató (PTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola)

*Diverzitás és individuális értékek óvodás korban. A MIMI (MIndenki Másképp Intelligens) módszer beválásvizsgálata*

Bemutatásra kerülő empirikus kutatásom tárgya a diverzitás jelenségének vizsgálata az óvodai nevelési környezetben a Kárpát-medence különböző magyar ajkú közegeiben. Longitudinális kutatásom e kurrens eleme során az egyénen belüli és egyének közötti szinten megjelenő mutatókat interpretálom vonatkozó észak-amerikai elméletek gyakorlatba ültetésével.

A többszörös intelligenciák (*multiple intelligences*) (Gardner 1983, 1996), valamint a nem egyetemes fejlesztés (*nonuniversal development*) (Feldman 1980) elméleteire épülő Projekt Spektrum (Gardner – Feldman – Krechevsky 1998) óvodai nevelési módszertanra fókuszálok, melynek adaptációját a szerzők engedélyével folytatom. E módszertan értelmében minden gyermek egy csak rá jellemző, egyedi, egyéni intelligenciaprofillal rendelkezik. Eddigi hazai és külhoni kutatási eredményeim és szakmai tapasztalataim arra ösztönöztek, hogy a módszertant adaptálva egy a Projekt Spektrum koncepción alapuló, de attól számos ponton eltérő módszertant képezzek, amely a MIMI (MIndenki Másképp Intelligens) nevet kapta, s az inkluzív pedagógiai attitűdöt hordozza.

Jelen kutatás során ennek a módszertannak a beválás-vizsgálatát (Halász, 2012) végzem, a befogadók (vagyis a gyermekek) szemszögéből vizsgálva az evaluációs folyamatot. Kvalitatív pedagógiai módszertani megközelítéssel dolgozom, a trianguláció biztosítékát szem előtt tartva (Sántha 2015). A beválásra a gyakorlati tesztelés során nyerünk bizonyítékot, ezért vizsgálataim során a gyermeki tevékenységeket az óvodai gyakorlatban tesztelem, amelyről kép- és hanganyag is folyamatosan rögzítésre kerül. A kutatást kvalitatív adatelemzéssel végzem, amelynek első lépéseként a meglévő audio- és videoanyagok kerülnek elemzésre, a szükséges kategóriák képzésekor egy alternatív megoldást választva. Óvodapedagógusokkal történő kapcsolódó kérdőíves kutatásom keretein belül felmérést végezek, melyben azokat a tényezőket kívánom körvonalazni, amelyek elengedhetetlenek ahhoz, hogy egy tevékenység működjön, vagyis beváljon a gyermekek körében. A kapott eredményeket összegezem, és a legkiemelkedőbb elemekből képezem a kategóriákat.

Az elemzés végső célja, hogy bizonyítást nyerjen a MIMI módszerhez tartozó tevékenységek evaluációja a befogadók részéről, ezzel érvényt szerezve a tevékenységek hazai óvodai nevelésben történő gyakorlati alkalmazhatóságának, s azok beemelésének az óvodapedagógus képzésbe.

17.20–17.40

Szeidl Veronika óvodapedagógus (Ceglédberceli Általános Művelődési Központ Napsugár Óvodája)

*Egy ceglédberceli német népszokás feldolgozása a helyi óvodában*

Szeidl Veronika vagyok, Ceglédbercelen élek, egy sváb településen. A német nemzetiségi kultúrával már gyermekkoromban megismerkedtem a dédmamámtól tanult sváb dalokon, mondókákon keresztül. Tehát beleszülettem ebbe a kultúrába. Tanulmányom témaválasztását egyértelműen befolyásolta német nemzetiségi származásom, a hagyományok és szülőfalum tisztelete, szeretete, és érdeklődési köröm. Tanulmányom célja a viszontagságos időket megélt helyi német nemzetiség történetéről szóló visszaemlékezések összegyűjtése, az ennek ellenére megmaradt hagyományok közül kiemelten a báránytánc bemutatása, és a hagyomány átadása a gyerekeknek, vagyis a báránytáncra épített óvodai témahét fejlesztése és a gyakorlatba történő beültetése.

Tanulmányom elkészítését a téma kiválasztásával kezdtem, kutatási módszerként az interjút használtam. Részben strukturált interjút választottam, melyben nyitott kérdések is szerepeltek. A kérdezettek szabadon elmondhatták véleményüket, érzésüket a témával kapcsolatban. Az interjúalanyaim helyi idős emberek voltak (15 fő), akiket főként saját gyerekkorukról, játékaikról, családi életükről, a német nyelv mindennapi használatáról, régi szokásokról, hagyományokról kérdeztem. Elsősorban a háború előtti időkről gyűjtöttem visszaemlékezéseket. Az interjúk hanganyagát rögzítettem, jegyzeteket készítettem. Az alanyokat személyes ismeretségi körömből választottam ki. Sajnos a múlt megrázó eseményei miatt többen nem vállalták az interjú készítését, vagy nevük elhallgatását kérték.

Ezután megvizsgáltam az óvoda dokumentumait, elsősorban a pedagógiai programot és a csoportnaplókat, és elemeztem, mi az, amit a hallottakból be lehetne építeni a német nemzetiségi nevelésbe. A dokumentumelemzésekből arra a következtetésre jutottam, hogy habár nagy a német nemzetiségi csoportok támogatottsága, és öt csoportból három nemzetiségi, mégsem jelenik meg a nevelési tervekben kellő mértékben a nemzetiségi nevelés, hiszen csupán három olyan fő téma van egy évben, amire a pedagógusok témahéttel készülnek, és ezek között nem szerepelt a báránytánc. Úgy gondolom, hogy ez az egyedi hagyomány feltétlenül be kell, hogy kerüljön az óvodai nevelési programba, ezért dolgoztam ki ehhez a népszokáshoz egy témahetet.

Ez a tanulmány az OTDK dolgozatom részét képezi, ezért rövidebb, mint maga a dolgozat. Terjedelmi okok miatt a történelmi rész és a népszokások itt nem szerepelnek, kifejezetten a módszertani részre koncentráltam.

2. szekció

**Tanítóképzés-mozaik**

(helyszín: 306. terem)

I.

Szekcióvezető:

Juhász Márta egyetemi adjunktus (PPKE BTK VJTK)

14.00–14.20

Part Edit egyetemi docens (Comenius Egyetem Pedagógiai Kar)

*Valóságos és virtuális modellek az alsó tagozatos matematika tanításában*

A tanulmányban a Comenius Egyetem Pedagógiai Karán végzett kutatásról számolunk be, melynek célja azoknak a didaktikai eszközöknek és tevékenységeknek a megfigyelése, amelyek a 21. század gyermekeit motiválják a matematikai ismeretek megszerzésére. Célunk továbbá olyan tanítási javaslatok kidolgozása (a hozzá tartozó segédanyagokkal együtt), amelyek a tanulók érdeklődésének és képességeinek megfelelnek, de szem előtt tartják a szükséges matematikai kompetenciák elsajátítását is.

A kutatás jelenlegi szakaszában olyan tevékenységeket dolgoztunk ki, amelyek lehetővé teszik ugyanazon tananyag elsajátítását különböző didaktikai környezetben, valóságos, virtuális vagy papír alapú eszközök felhasználásával. Ezeknek a *Tükör tevekénységek* munkacímet adtuk. Eddig két szakaszban figyeltük meg a tanulók preferenciáit a tevékenységek befogadásánál. Az első szakaszban (előkutatás) mind a négy évfolyam számára kidolgoztunk két-két tananyagot a már említett módozatokban. Ezeket egy-egy osztályban, váltakozó csoportmunka keretében kipróbáltuk. Fő kutatási módszerünk az akciókutatás, ezért a tevekénységeket videófelvételekről elemeztük. A kutatás második szakaszában az előzetes tapasztalatok alapján egy-egy rövid témát (egy hetes tananyag) dolgoztunk fel úgy, hogy egy iskolában minden évfolyamban számtani és geometriai téma is legyen. Az előkutatás alkalmával használt foglalkozást, ahol az előre meghatározott csoportok váltakoztak az egyes tevékenységeknél, ebben a szakaszban a frontális, egyéni, csoportos és páros szervezési formákat fölváltva használtuk.

A tananyag kiválasztásánál szorosan együttműködtünk az osztálytanítókkal. Az iskolákat előre meghatározott szempontok szerint válogattuk ki: áltagos nagyvárosi, lakótelepi iskola; összevont osztályos, falusi, több nemzetiségű iskola; falusi, homogén nyelvű, teljes szervezésű iskola; speciális tagozatos fővárosi iskola. A szempontokat azért határoztuk meg, hogy a tervezett tansegédeszköz csomagok megfeleljenek az tudáshoz való egyenlő hozzáférhetőség elvének.

A tanulmányban egy falusi, több nemzetiségű, összevont osztályos kisiskolában kipróbált tanítási kísérlet eredményeit írjuk le, figyelmet szentelve a sajátos nevelési igényű tanulók szükségleteinek is.

14.20–14.40

Szántóné Tóth Hajnalka egyetemi tanársegéd (Kaposvári Egyetem)

*Tanító szakos hallgatók természettudományos tárgyakhoz való hozzáállása a Kaposvári Egyetemen*

Az Európai Unió által meghatározott kulcskompetenciák hálójában fontos pillér a természettudományos kompetencia, amely hozzájárul a sikeres életvitelhez a tudásalapú társadalomban. A 21. századi iskola feladata, hogy kialakítsa a tanulók természettudományos világképét, illetve olyan tudást nyújtson, amelyek birtokában képesek lesznek a gyerekek az élethosszig tartó tanulásra.

A pedagógus szerepe és tevékenységköre is átalakult az utóbbi évtizedek során. Egy tanító már nem lehet minden tudományterület tudásanyagának birtokosa. Fel kell készülnie arra, hogy csak hatékony módszerekkel tudja fenntartani a gyerekek érdeklődését. Ismernie kell azokat az ismeretszerzési technikákat, amelyekkel a tanulók képesek lesznek elsajátítani az új ismereteket. Ily módon nagy felelősség hárul a pedagógusképzésre is, mivel csak a jól felkészített, gazdag módszertani repertoárral rendelkező tanítók képesek élményszerűen átadni a természettudományos tudást. A leendő tanítók természettudományos attitűdje azonban döntően befolyásolja a felnövekvő nemzedék viszonyulását Földünk és környezetünk természeti és társadalmi jelenségei iránt.

Empirikus kutatásom során a Kaposvári Egyetem tanító szakos, nappali tagozatos hallgatói körében arra kerestem a választ, hogy milyen a hallgatók természettudományos tárgyakhoz fűződő érzelmi hozzáállása, hogy hogyan viszonyultak a középiskolai fizika, kémia, földrajz és biológia tárgyakhoz, hogy milyen módszerek, eszközök és munkaformák alkalmazása volt jellemző ezeken az órákon, továbbá hogy a tantárgyakat oktató pedagógus személyisége befolyásolta-e viszonyulásukat a tantárgyakhoz. A hallgatók tanítóképzésben lévő, alapozó és módszertani természettudományos tárgyakhoz való viszonyulását is vizsgáltam, melynek során kitértem arra, hogy a hallgatók mennyire tartják fontosnak a természettudományok jelenlétét a tanítóképzésben. A gyerekek természettudományos érdeklődésével kapcsolatosan is megkérdeztem véleményüket, illetve elképzelésüket arról, hogy hogyan lehetne a gyerekek érdeklődését, kíváncsiságát fenntartani a környezet- és természetismeret tantárgy iránt. Előadásomban a kutatásom eddigi eredményeit, illetve a hallgatók javaslatait mutatom be.

14.40–15.00

Ujlakyné Szűcs Éva főiskolai tanár (NJE Pedagógusképző Kar)

*Az idegen nyelvi műveltségterületi képzés múltja, jelene és jövője Kecskeméten*

A Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Karán az akkoriban tíz éve folyó idegen nyelvi műveltségterületi képzés értékelése a 2006-ban védett PhD dolgozatom témájának egy jelentős része volt. A 2002–2005 között lezajlott, négy megyére kiterjedő adatgyűjtés hallgatókat és gyakorló, idegen nyelvet is tanító tanítókat vont be a vizsgálatba. A több mint 300 visszaérkezett kérdőív és interjúk alapján elkészült értékelés ma már tíz éves.

Az eltelt évtized változásait kísérli meg feltérképezni és feltárni a jelen tanulmány. A kérdőív alapvetően változatlan, az interjúk a kérdőívek elemzése során felmerülő új szempontokat tisztázzák. A minta idegen nyelvi műveltségterületi képzésben végzett tanítókból és a kecskeméti képzésben jelenleg is aktív hallgatókból áll. Az értékelés fő szempontja a két felmérés (2002–2005 és 2016–2017) eredményeinek összehasonlítása. A felmérés elemzésekor kiderült, hogy vannak „örökzöld” gondjai a képzésnek, és vannak a tíz év során változatlanul pozitívként kimutatható eredmények. Az eltérések részben a képzés tantervében bekövetkezett változásokra, részben a képzésben közreműködő szubjektív tényezők (oktatók, hallgatók) és a társadalmi környezet változásaira vezethetők vissza.

A kérdőívek és interjúk, bár ezúttal főleg kecskeméti és megyei adatfelvételre támaszkodnak, rámutatnak tendenciákra és új jelenségekre, melyek bemutatása gondolatébresztő lehet valamennyi hasonló képzést folytató tanítóképző program számára. A kitapintható folyamatok elemzése segítséget nyújthat a jövő terveinek kidolgozásában, a képzés tantervének fejlesztésében is.

15.00–15.20

Juhász Márta egyetemi adjunktus (PPKE BTK VJTK)

*A német nemzetiségi óvodapedagógus- és tanítóképzés helyzete napjainkban*

A Magyarországon élő nemzetiségi és etnikai kisebbségeket megilleti a kisebbségi oktatáshoz való jog. Az oktatás szerepe azért is kulcsfontosságú, mert az egyre inkább asszimilálódó nemzetiségi közösségek már nem feltétlenül tudják biztosítani a nemzetiségi nyelv, tartalmak és identitás természetes átörökítését, így az oktatási intézményekre – az óvodától az egyetemig – e tekintetben egyre nagyobb feladat hárul. A nemzetiségi közoktatás hatékony működésének egyik meghatározó feltétele az eredményes nemzetiségi pedagógusképzés, az annak jelenét és jövőjét érintő jelenségek, tényezők. Mivel az elmúlt években a német nemzetiségi pedagógusképzésre jelentkező hallgatók létszámának visszaesése figyelhető meg, a tanulmány azt célozza meg, hogy a vélhető okok felderítése céljából megvizsgálja a képzés történeti, törvényi és társadalmi hátterét, tartalmát. Hiszen fontos lenne, hogy a német nemzetiségi pedagógusképzés hosszú távon ki tudja elégíteni a közoktatás oldaláról jelentkező pedagógusigényt, olyan szakembereket bocsásson ki, akik megfelelő ismeretekkel és kompetenciákkal rendelkeznek a nemzetiségi pedagógiai feladatok ellátásához. A legfrissebb minisztériumi felmérések és beszámolók alapján bemutatásra kerülnek továbbá a német nemzetiségi óvodapedagógus- és tanítóképzésre jelentkezők létszámadatai, motivációja, nyelvtudása, valamint az oktatás megvalósítását és sikerességét befolyásoló olyan körülmények, mint a finanszírozás, a tankönyvek, a szakmai gyakorlat és az ösztöndíjak.

15.20–15.40

Takács Zsuzsanna Mária egyetemi adjunktus (PTE BTK NTI)

*„…ideálunk nem fonnyadt, dércsípte őszi rózsa…”. Valláserkölcsi nevelés a pécsi tanítóképzőben*

A 19. század elejétől létrejövő tanítóképző, majd a század második felétől megalakuló tanítónőképző intézetek legnagyobb arányban a keresztény ideológián alapuló nevelés normáit fektették le, és várták el azok továbbadását növendékeiktől – így ezen előírások a kezdetektől jelen vannak a képzők alapító okirataiban, a rendtartásokban, szabályzatokban, amelyeket a legtöbb esetben maguk az alapítók vagy az intézmények igazgatói fogalmaztak meg. A tanítók erkölcsi nevelése és ezáltal a keresztény értékrend kialakítása alapvető jelentőséggel bírt nemcsak a magyar tanítóképzés létrejöttekor: a pedagógia történetét tekintve az ókortól kezdődően jelen van az a gondolat, amely a nevelést az értékek átadása, majd később azok gyakorlati alkalmazása – értékítélet, értékválasztás – tekintetében kulcsfontosságúnak tekinti.

„A mi ideálunk nem fonnyadt, dércsípte őszi rózsa a zörgő avarban: a mi ideálunk üde liliom az élet örök vizei mellett” – olvashatjuk Bitter Illés iskolaigazgató gondolatait a Miasszonyunk Női Kanonokrend nevelőintézetének értesítőjében (Értesítő, 1908). A rend tanító- és nevelőintézetének programjában fogalmazták meg, hogy az intézet feladata „nemcsak az ész és kéz, hanem egyszersmind és főképpen a szív vallásos kiképezése”, a vallás alapos elsajátítása és gyakorlása is, valamint „a növendékekkel oly bánásmód, hogy tanításuk egyszersmind keresztény nevelésök is legyen” *–* írja az intézetről írott munkájában Szentkirályi István (1908: 229).

Az előadás a Notre Dame Női Kanonokrend pécsi nevelőintézeteiben, azon belül is a tanítónőképző intézetet a fókuszba állítva vizsgálja az ott tanuló lányok valláserkölcsi nevelésére vonatkozó gondolatokat, melyeket az intézet különböző iskolatípusainak értesítőiben fogalmaztak meg azok tanárai.

II.

Szekcióvezető:

Heckel Zoltán egyetemi tanársegéd (PPKE BTK VJTK)

16.00–16.20

Sági Norberta főiskolai docens (NJE Pedagógusképző Kar)

*A felvételi és záróvizsga követelmények változása a kecskeméti pedagógusképzésben (1917–2017)*

Az 1868. évi népoktatási törvény elrendelte a 6–12 éves korú gyermekek mindennapos iskolakötelezettségét, és egyidejűleg intézkedett a tanítóképzésről, állami tanítóképző intézetek felállításáról is. Kecskeméten ekkor nem indult tanítóképzés, de néhány évtizeddel később a gyors ütemben fejlődő város érdeke már azt kívánta, hogy saját tanítóképzőt kapjon. Ez az 1917/18-as tanévtől egy egyházi intézményben valósult meg.

A kecskeméti pedagógusképzés elmúlt 100 éve alatt a magyarországi tanítóképzés sok változáson ment keresztül, több nagy jelentőségű törvény kívánta szabályozni a képzés időtartamát, a képzésbe való bekerülés és a tanítóvá válás feltételeit. Egy ilyen momentum volt az, amikor 1938. szeptember 1-jével a magyar tanítóképző intézeteket folyamatosan a gimnázium alsó négy osztályára kellett rászervezni, illetve a polgári iskolára épülő líceumokká kellett átszervezni. Erről a változásról így vélekedett Rozsondai Zoltán: „[…] a tanítóképzés virágkora az 1930-as évek körül volt, amikor a tanítói pályára az alkalmasság szempontjából erősen megrostált, csak jeles és jórendű tanulók voltak felvehetők. A liceum életbeléptetésével megszűnt ez az egészséges kiválasztás s a tanítóképző intézetek és liceumok tanulóanyagának szintje erősen lesüllyedt.”

A tanulmány arra vállalkozik, hogy a pedagógusképzés országos történetét kecskeméti adatokkal gazdagítja. Ezen túlmenően párbeszédet kíván generálni a pedagógusképzés aktuális kérdéseiről.

16.20–16.40

Verebélyi Gabriella egyetemi tanársegéd (SZIE Apáczai Csere János Kar)

*Felkészültek-e leendő tanítóink a hátrányos helyzetű tanulókkal való sikeres együttműködésre?*

A bemutatni kívánt kutatás egyik célja a nyelvi hátrány iskolai megjelenési formáinak leírása, elemzése. Célom továbbá, hogy a kapott eredmények alapján ráirányítsam a figyelmet a hátrányos helyzetű gyermekekkel való munka fontosságára.

A jelen társadalmi-gazdasági viszonyok között egyre nagyobb számban vannak jelen a szociálisan hátrányos helyzetű családok gyermekei a köznevelésben. Ezeknek a családoknak a szocioökonómiai és/vagy szociokulturális lehetőségeik jelentősen korlátozottak, aminek következménye lehet, hogy a gyermek képességei, általános ismeretei eltérnek az iskolai elvárásoktól. Ezek az eltérések többek között a kommunikációs képességek terén is megjelenhetnek. Az iskolai követelmények sikeres teljesítésének alapja a nyelvi kompetenciák megfelelő szintje és fejlődési üteme. Az osztályokban egy nyelv (jelen esetben a magyar nyelv) különböző változatait használó gyermekek tanulnak együtt. A tanulók iskolai előmenetelét, az iskolai követelmények sikeres vagy kevésbé sikeres teljesítését jelentősen befolyásolja, hogy az egyes tanuló által birtokolt és alkalmazott nyelvváltozat mennyire közelíti meg az iskola által elvárt és alkalmazott nyelvváltozatot.

A kutatás alapfeltevése, hogy a gyermeki beszédproduktumok elemzése révén pontosabban megismerhetővé válnak a nyelvi hátrány iskolai megjelenési formái. A célok elérése érdekében a vizsgálat a tanulók spontán beszédének összetettségét, mennyiségi és minőségi mutatóit tanulmányozza az iskoláskor különböző szakaszaiban, illetve a szociális háttér és a képességbeli változók függvényében. Az elemzések pedagógiai szempontból is friss eredményekkel szolgálhatnak. Mind az általános iskolákban, mind a középfokú oktatásban-nevelésben alapvető és kiemelt feladat az anyanyelvi kompetencia folyamatos fejlesztése. Az anyanyelvi nevelés-oktatás folyamata csak úgy lehet valóban eredményes, ha figyelembe veszi az eltérő alapokkal rendelkező tanulók egyéni szükségleteit.

A pedagógusképzés feladata, hogy a lehető leggyorsabban reagáljon-reflektáljon a társadalmi elvárásokra és kihívásokra. Előadásommal arra szeretnék rámutatni, hogy a hátrányos helyzetű gyermekek oktatásának eredményesebbé tétele egy ilyen régi-új elvárás és kihívás a köznevelésben. Vajon felkészültek-e leendő tanítóink a hátrányos helyzetű tanulókkal való sikeres együttműködésre?

16.40–17.00

Makrai Kata ügyvivő szakértő (ME BTK Tanárképző Intézet)

*Cigány anyák és az iskola. A gyermekek intézményes ellátásáról való elképzelések egy észak-magyarországi romungró közösségben*

2015 tavasza és 2016 tavasza közt készítettem egy feltáró jellegű kutatást Borsod-Abaúj-Zemplén megye Sajókaza községében, melynek során önmagukat romának/cigánynak valló édesanyák gyermekkorról, gyermekségről, gyermeknevelésről alkotott elképzeléseit és a vizsgált családok családi szocializációs mintázatait kutattam részben strukturált interjúk segítségével. Mivel kutatásom pedagógiai indíttatású volt, központi kérdését képezték a gyermekek intézményes ellátásával kapcsolatos vélekedések, motivációk. Előadásom során munkám e témakör köré csoportosuló eredményeit mutatom be. Többek közt kitérek a megkérdezettek saját iskolai élményeire, tapasztalataira, amelyek jelentős hatást gyakoroltak gyermekeik taníttatására. Betekintést adok az intézményes ellátás kezdetét érintő elképzelésekbe, illetve abba, hogy ez milyen érzelmi kihívásokat jelentett mind szülő, mind gyermek számára. Bemutatom, hogy a szülői elképzelések alapján biztonságos, „jó hely”-e a nevelési/oktatási intézmény, megbízható szakember-e a benne dolgozó pedagógus, továbbá ismertetem az iskola, az iskoláztatás szülői értékrendben elfoglalt szerepét, illetve az édesanyák gyermekük iskolai jövőjéről alkotott elképzeléseit. Ezek után a multikulturális oktatás, kultúraazonos pedagógia fogalmait, illetve kutatásom eredményeit alapul véve kifejtem véleményem arról, hogy milyen szempontokat kéne a nevelési/oktatási intézményeknek figyelembe venniük ahhoz, hogy az általam vizsgált családok gyermekei esetén a családi és az iskolai szocializáció egymást kiegészítő folyamatként mehessen végbe, és csökkenjen a gyermekek lemorzsolódása, korai iskolaelhagyása.

17.00–17.20

Nagy Edit főiskolai tanár (Szent Athanáz Görögkatolikus Hittudományi Fősikola)

*Munkáltatói vélemények a bolognai rendszerű képzésben végzett nyíregyházi főiskolai hallgatókról*

Hazánkban aktuálisan a diplomások pályakövetési rendszerének bemutatása révén a rendszer kiépítését, szerkezetét, működését és meglévő eredményeit bemutató tartalmak összegyűjtése, rendszerezése és értékelése zajlik. A magyarországi Diplomás Pályakövetési Rendszert a nemzetközi összehasonlítás során kidolgozott kategóriák mentén (módszertan, szerkezeti felépítés, résztvevők, témák, az eredmények hasznosulása és a folytonosság alapján) mutatjuk be. Ezek után elmondhatjuk, hogy a pályakövetési rendszer hazai kialakítása nemzetközi trendekbe illeszkedik.

A felsőoktatásban és környezetében lezajlott változások hatására felérősödött a képzés és a munkaerő-piac közti átmenet tisztább áttekinthetősége iránti igény, mind a foglalkoztathatóság, hatékonyság, mind az intézményi eredményesség és a munkáltatói visszacsatolás szempontjait szem előtt tartva. A Nyíregyházi Főiskolán 2010-től indult el a pályakövetési vizsgálatsorozat, amely szervesen illeszkedik intézményünk „Szolgáltató Nyíregyházi Főiskola” című TÁMOP -4.1.1-08/1-2009-0011 számú pályázati projektjéhez, s amit többek között a Társadalom- és Kultúratudományi Intézet oktatói készítettek, dr. Kerülő Judit intézetigazgató irányításával. A vizsgálat módszere tematikus interjú, az adatszolgáltatók kiválasztása nem valószínűségi, szakértői mintavétel alkalmazására épül.

A munkáltatói adatfelvétel vizsgálati alapsokaságaként a Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében székhellyel vagy telephellyel rendelkező közigazgatási szervezeteket, költségvetési intézményeket, munkavállalót foglalkoztató társas vállalkozásokat határoztuk meg. Munkaadói kutatásunk a Nyíregyházi Főiskolán végzett diplomásokat foglalkoztató munkáltatók főiskolai képzésekkel kapcsolatos tapasztalatainak és elvárásainak feltérképezésére irányult. Előadásunkban a munkaadói interjúk elemzése révén nyert információkat fogjuk bemutatni.

3. szekció

**A tanárrá válás folyamata**

(helyszín: 205. terem)

I.

Szekcióvezető:

Polákovits Nándor egyetemi adjunktus (PPKE BTK VJTK

14.00–14.20:

Dezső Renáta Anna egyetemi adjunktus (PTE BTK NTI)

*Transzverzális kompetenciák a pedagógusképzés és a köznevelési gyakorlat metszetében*

A pedagógusképzés, a pedagógusképzők aktuális hazai helyzete a közelmúltban átfogó leírásra került (Stéger 2014, Falus – Estefánné 2015). Előadásom erre a kérdéskörre fókuszál a demokratikus kultúra megteremtéséhez szükséges transzverzális kompetenciák (Barrett 2016, Mompoint-Gailard – Lázár 2015) adekvát fejleszthetőségének innovatív közelítésével, a kutatás–fejlesztés–képzés–gyakorlat egységét példázva. A gardneri többszörös intelligenciák (1983, 1996) mozgósításának pedagógusképzésben és köznevelésben megvalósult példáját mutatom be a transzverzális kompetenciák fejlesztése, releváns online adatbázis (SFI USC) videóinterjúinak adekvát alkalmazása, feldolgozása által.

A hazai közoktatásban április 16. a Holokauszt Magyarországi Áldozatainak Emléknapja, így e napon minden közoktatási intézménynek módjában áll egy tematikus nap keretei közt emlékezni történelmünk napjainkra vonatkoztatva is aktuális tanulságokat hordozó eseménysorozatáról. Mivel e tavaszi időpont a felsőoktatás második képzési szemeszterével egybeesik, alkalmat kínál a közoktatás és a tanárképzés szereplőinek közös munkájára is. Szakpárjuktól függetlenül tantervfejlesztő tanár szakos hallgatók részére hirdetett speciálkollégiumom diákjai egy általam az SFI USC online adatbázisa felhasználásával szerkesztett dokumentumfilm feldolgozásával páros, illetve mikrocsoportos munkaformában két-két gardneri intelligencia mozgósítását fókuszálva készítenek, kiviteleznek és reflexiókkal is kiegészítenek egy-egy negyvenöt perces óratervet (iskolánként négy-négy mikrocsoportban), valószínűsítve ezáltal a tanulók maximális bevonódását, érzékenyítését. Az így összeállított négy-négy tanóra a bevezető órai filmvetítéssel és feladatmeghatározással, illetve a záró foglalkozás összegző tevékenységével kiegészülve alkotja a tanárjelöltek által a köznevelésben dolgozó pedagógusok bevonásával megvalósításra kerülő témanapot, melyet követően a résztvevők reflexiói is megjelenítésre kerülnek.

E bemutatásra kerülő példán keresztül a kompetenciafejlesztésen alapuló, új, osztatlan pedagógusképzésben a professzionális és a személyes, szociális kompetenciák egységének szükségszerűségét, jogosultságát kívánom modellezni a diverzitás és az inkluzió demokratikus társadalmakban alapvető értékként történő fókuszba emelése által.

14.20–14.40

Fenyő Imre egyetemi adjunktus (DE Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet)

*Tanárképzés a Debreceni Egyetemen. A Debreceni Egyetem tanárképzésének első gyakorlati műhelye 1914–1949*

Az előadás be kívánja mutatni a Debreceni Egyetem tanárképzésének első három évtizedét, különös tekintettel a tanárképzés gyakorlati műhelyének, a debreceni gyakorlógimnáziumnak működésére.

Bemutatjuk a tanárképzés első, úgynevezett „szervezetlen” szakaszát, mely az egyetem megalapítását követő évtizedben a tanárvizsgáló bizottság működése által meghatározva, az 1888. évi XXX. törvénycikk és az ahhoz kiadott végrehajtási utasítás alapján zajlott. Bemutatjuk, hogy az 1924. évi XXVII. törvénycikk alapján hogyan szerveződött meg Debrecenben a Tanárképző Intézet a Bölcsészettudományi Kar mellett, és 1936-tól miképpen működött az intézet gyakorlógimnáziuma, ahol a gyakorló tanárjelöltek kötelező gyakorlati idejüket töltötték. Át kívánjuk tekinteni a gyakorlógimnázium hármas funkcióját, vagyis hogy:

1. miképpen felelt meg a gyakorlóhely a tanárképzés kihívásainak, hány gyakorló tanárjelölt jelentkezett a gyakorlógimnáziumba, milyen körülmények között és hogyan végezték gyakorlatukat;

2. mennyire volt eredményes középiskola a gyakorló, vagyis mennyire voltak sikeresek a gimnáziumba járó, ott érettségizett diákok, mennyire járult hozzá a gyakorló középiskolás diákjai életesélyeinek javításához;

3. mennyire volt a gyakorló elméleti-kísérleti pedagógiai műhelynek tekinthető, azaz mennyire volt pedagógiailag tudatos és megalapozott a gyakorlógimnázium pedagógiai és tanárképzési tevékenysége.

Mivel a rendelkezésünkre álló adatok mindhárom területen komoly eredményeket tükröznek, végül feltesszük a kérdést, miben kereshető a debreceni gyakorlógimnázium sikerességének kulcsa – és a kérdés megválaszolásához bemutatjuk a gimnázium tanári karát, pedagógiai tevékenységük néhány összetevőjét. Bemutatjuk emellett a debreceni sajátosságként felfogható Református Tanárképző Intézetet, mely az állami intézettel párhuzamosan, bár gyakran annak pályájával találkozva működött Debrecenben 1952-ig.

Az előadásunkat megalapozó kutatásunk során felhasználtuk a Debreceni Egyetem rektori és BTK kari tanácsának jegyzőkönyveit, feldolgoztuk az egyetem és a gyakorlógimnázium évkönyveiben fellelhető adatsorokat. Forrásul szolgáltak még számunkra korábbi gyakorlógimnáziumi tanárok és diákok önéletrajzai, visszaemlékezései.

14.40–15.00

Huszár Zsuzsanna tanszékvezető egyetemi adjunktus (PTE BTK NTI)

*A tanórai hospitálás elvei, módszertana és gyakorlata a tanárképzés pedagógiai pszichológiai moduljának tantárgyaihoz kapcsolódóan a Pécsi Tudományegyetemen*

Az előadás a kimeneti követelmények, a képzési program, a tantárgyi rendszer és a címben jelzett tantárgycsoport összefüggéseit emeli ki az érvényben lévő tanári képesítési követelmények és a pedagógusképzők kompetenciái (Falus, Estefánné 2015) felől tekintve.

A tanárképzés gyakorlatorientált jellegének erősítésében és az ún. belépő nézetek (Dudás 2007) további formálódásában az iskolai hospitálás alkalmai kitüntetett jelentőséggel bírnak. Nemcsak a közvetlen tapasztalatszerzés okán, hanem mert a képzésbe érkező tanárjelölt mint laikus megfigyelő először leginkább e hospitálásokhoz kapcsolódóan válik egyre inkább a megfigyelést kutatási módszerként is alkalmazó szakemberré. A tanárrá válás folyamata (Falus 2007, Falus 2011) és az életpályamodell szempontjából a kutató tanárrá válás fontos szocializációs állomását jelenthetik ezek a rövidebb óraszámú osztálytermi megfigyelések és elemzések, és legalább ennyire fontos, hogy a képzésből tanárként kikerülők leendő munkahelyükön is tudjanak egymásnak szakmai támogatást nyújtani kölcsönös hospitálások és a tapasztalatokra való reflektálás révén is.

Hagyományosan a neveléselméleti, az oktatáselméleti és a pedagógiai pszichológiai alaptárgyainkhoz kapcsolódik tantárgyi hospitálási gyakorlat. A hospitálási naplók értékelési eredményei alapján a tapasztalatok elméleti keretbe ágyazása különösen problematikus terület. A problémák között kell kiemelnünk, hogy a tanárjelöltek elkészült elemzései, illetve annak szakmai hozadéka egyelőre esetlegesen kerül vissza a fogadó intézményekbe.

15.00–15.20

Gy. Molnár Kadosa – Rálik Alexandra MA-hallgatók (ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Kar)

*Pályamotiváció- és pályaképvizsgálat tanár szakos hallgatók körében*

Kutatásunk a tanárképzésben részt vevő hallgatók pályaválasztási motivációira és a tanári pályát illető képzeteire irányul. A kutatás alapja az a feltevés, amely szerint a pályaválasztási motivációk és a pedagógiai pályára vonatkozó képzetek, összekapcsolódva az egyéni alkalmasságra vonatkozó motívumokkal, meghatározó szerepet kapnak a leendő pedagógusi identitás formálódásában (így jelentőségük a pálya későbbi alakulása szempontjából sem elhanyagolható).

A korábban e téren végzett vizsgálatok középpontjában leginkább a tanárképzésbe való belépés előtti, illetve a végzést és a tanári pályára lépést követő pályaértékelés állt (kiemelt figyelemmel a pályaelhagyás kérdésére). Kutatásunk első szakaszában ehhez kapcsolódva osztatlan és osztott tanárképzésben részt vevő magyarországi egyetemistákkal vesszük fel a korábban magyar gyakorló tanárok körében is felvett FIT-Choice Skála kérdőívet. A pályaválasztási motiváció számos országban vizsgálat tárgya az utóbbi évtizedekben, amelyet a pályán tapasztalható munkaerőhiány és a pályaelhagyás relatíve magas aránya is indokol. A P. W. Richardson és H. M. G. Watt által 2006-ban kidolgozott mérőeszköz, a Factors Influencing Teaching Choice Scale hétfokozatú skálán méri az egyetértést / egyet nem értést a lehetséges pályaválasztási motivációs szempontok, illetve az elégedettség kapcsán.

A kérdőív felvétele szeptember elején történt, a beérkezett adatok feldolgozása ezt követi. Az előadás során a részeredményeket és a kutatás további kérdéseit kívánjuk prezentálni. Számítunk arra, hogy a – még a pályára lépés előtt álló – tanárjelöltek eredményei eltérést fognak mutatni a már gyakorló pedagógusokkal végzett felmérés (Paksi Borbála–Schmidt Andrea–Magi Anna–Eisinger Andrea–Felvinczi Katalin, 2015) eredményeihez képest, hiszen a motivációk és a pályát illető nézetek nem jelentéktelen módosuláson mehetnek át a pályára lépést követően.

15.20–15.40

Polákovits Nándor egyetemi adjunktus (PPKE BTK VJTK)

*A gyakorlatok szerepe a tanárképzésben*

Az elmúlt két évtizedben a tanárképzésben a hangsúly egyértelműen a pedagógusi hivatás „munkavégzés közbeni”, gyakorlatban történő elsajátítására tevődött át. Ezzel párhuzamosan a pedagógusképzés egészét folyamatos változások jellemzik Európa-szerte. Magyarországon rendszerszinten 2006, a bolognai rendszer bevezetése óta.

Az iskolai gyakorlat fontossága minden tanárképzéssel foglalkozó hazai és nemzetközi tanulmányban kiemelt helyet foglal el. A jól felépített és egymásra épülő gyakorlatok meghatározó tényezői a képzés sikerének és eredményességének. A tanárjelöltek visszajelzései is igazolják ezt az állítást: saját képzésükkel kapcsolatban az egyik legmeghatározóbb szakasznak a tanítási gyakorlatot, a tanítási gyakorlatokat tartják. Ennek megfelelően minden, a tanárképzést fejleszteni akaró változtatásnak meghatározó jellemzője a képzés gyakorlati oldalának kiemelt kezelése. Ezek az irányok és elvárások világosan megjelennek az európai szakmai szervezetek dokumentumaiban is.

A tanulmány célja, hogy részletesen bemutassa az osztatlan tanárképzés gyakorlatait: a három egymást követő gyakorlat (*Közösségi pedagógiai gyakorlat*, *Szakterületi tanítási gyakorlat*, *Egyéni szakmai gyakorlat*) célját és követelményeit. A *Közösségi pedagógiai gyakorlat* az első elem ebben a sorban, amely lehetőséget teremt a tanárjelöltek számára a pedagógiai munka tanórán kívüli tevékenységeinek megismerésére és gyakorlására, a diákokkal való közvetlen találkozásra, a már elsajátított elméleti ismeretek alkalmazására. A *Szakterületi tanítási gyakorlat* átmenetet képez a pedagógiai, pszichológiai, szakmódszertani tanulmányok, a *Közösségi pedagógiai gyakorlat* és az *Egyéni szakmai gyakorlat* között. A tanárjelöltek tapasztalatot szereznek a tanórák előkészítésében, megtartásában, a tanulók megismerésében, ismereteik és személyiségük fejlesztésében és teljesítményük írásbeli és szóbeli értékelésében. Az *Egyéni szakmai gyakorlat* az osztatlan tanárképzés záró eleme.A gyakorlatot végző tanárjelölt mentori segítséggel, de már *teljes szakmai felelősséggel* végzi tanári munkáját, amely lényegében a pedagógusi hivatás minden területére kiterjed, és időtartama egy teljes tanév (két félév).

A tanulmány mintegy a mentoroknak szánt útmutatóként ismerteti a hallgatói és mentori feladatokat, a szervezés és lebonyolítás módját, különös tekintettel a PPKE BTK Tanárképző Tanszékének jelenlegi gyakorlatára. A gyakorlati tapasztalatok birtokában kitér a „hosszú” gyakorlat (*Egyéni szakmai gyakorlat*) egyelőre még nyitott kérdéseire is, amelyek megoldandó problémát jelentenek a tanárképzésben részt vevő minden fél számára.

II.

Szekcióvezető:

Kormos József habil. egyetemi docens (PPKE BTK VJTK)

16.00–16.20

Kovács Edina egyetemi tanársegéd (DE Gyermeknevelési és Gyógypedagógiai Kar)

*A társadalmi nem hatása a pedagógusok kompetenciáira és hatékonyságára*

A pedagógusok pályaképének, eredményességének, elkötelezettségének vizsgálata egyre nagyobb hangsúlyt kap az utóbbi években, ám eközben nem egyértelmű, milyen legyen a „jó” pedagógus. Az utóbbi évtized során a szükséges tulajdonságok helyett egyre inkább a megfelelő kompetenciákat igyekezett leírni a szakirodalom. Noha a kompetencia fogalmának értelmezése nem egységes, mára összeforrt a szakmai fejlődés fogalmával, olyannyira, hogy egyiket a másikkal definiálják: a szakmai fejlődés a tanári kompetenciák fejlődését jelenti, beleértve az attitűdöket, értékeket és a kognitív ismereteket, utóbbihoz azonban a tudás alkalmazása és az önreflexió is társul. A tanári kompetenciák fejlődése, fejlesztése elkezdődik a tanárképzésben, és optimális esetben folytatódik a tanítással töltött évek alatt (Falus, 2001; Ganser, 2000; Korom, 2010; Villegas-Reimers, 2003).

Jelen kutatásunk azt vizsgálta, hogy befolyásoló tényező-e a kompetenciák területén a pedagógus neme. Igyekeztünk – a kvantitatív kutatás korlátai között – olyan nehezen mérhető kompetenciákat is megragadni, amilyen például a reflektivitás vagy a módszertani sokszínűség. A kutatás a TELEMACHUS 2014 (TEachers’ LEarning Motivation and AChievement in eastern part of Hungary Survey) adatbázisra épül. Az adatfelvételt a Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ (CHERD-Hungary) kutatói végezték. Az adatbázis összesen 1056 válaszadó adatait tartalmazza. A vizsgált régióban dolgozó és/vagy a régió továbbképzésein résztvevő pedagógusok jellemzőit tükröző minta nem és kor szerinti összetétele megfelel a magyar pedagógustársadaloménak.

Eredményeink azt mutatják, hogy a kompetenciák tekintetében a tanuláshoz, oktatáshoz kapcsolódó faktorokban nincs társadalmi nemi eltérés. Ugyanakkor az esélyteremtés, a személyközpontúság és a sokféle oktatási módszer használata, a szakmai megújulás inkább a nőknek fontos, azaz a pedagógusszerephez kapcsolódó feminin elvárások egy része inkább illik a nők szerepfelfogásához. Igen lényeges társadalmi nemi különbség, hogy a nőknek mérhetően fontosabb a sokféle oktatási módszer alkalmazása, a pedagógiai újdonságok követése, a színvonalas továbbképzéseken való részvétel. Ennek hátterében is több tényező állhat: lehetséges, hogy a férfiak egy része jobban ragaszkodik a frontális oktatási módszerekhez, és az is előfordulhat, hogy a nők tanulás iránti pozitívabb attitűdje érvényesül a szakmai fejlődéssel-fejlesztéssel kapcsolatban. A tanári szerep hatékony megvalósításához viszont – társadalmi nemtől függetlenül – hozzátartozna e célok fontossága, így a férfiak esetében további kutatások tárgya lehet, hogy milyen módon tehető pozitívabbá az ő attitűdjük is.

16.20–16.40

Lőrincz Andrea demonstrátor (ME)

*A reflexió fontossága a közösségi pedagógiai gyakorlatot folytató hallgatók előmenetelében*

Az osztatlan tanárképzésben résztvevő hallgatókra vonatkozó képzési és kimeneteli követelmények rögzítik a 30 órás *Közösségi pedagógiai gyakorlat* elvégzését mint a diploma megszerzésének egyik feltételét. A vonatkozó törvényi szabályozás kimondja, hogy a gyakorlat „egy adott tanulói korosztály tanórán kívüli, szabadidős tevékenységének (táboroztatás, szakkörök, érdeklődési körök stb.) szervezési, vezetési, programkészítési, közösségépítési területein nyújt tapasztalatokat.” Mivel e meghatározás további konkrétumokat nem fogalmaz meg, teret enged annak, hogy az egyetemek mindezt a maguk módján értelmezzék. A Miskolci Egyetem *service learning* jellegű tevékenységként határozza meg a *Közösségi pedagógiai gyakorlat*ot, így főként ennek alapelvei mentén építi fel saját programját.

A gyakorlat fókuszában minden esetben gyerekek körében folytatott segítő tevékenység áll. A gyakorlati alkalmakon olyan hátrányos helyzetű és hétköznapinak nem nevezhető helyszínekre látogathatnak el a hallgatók, melyek atmoszférájának saját bőrükön való megtapasztalása igazi szemléletformáló erővel bírhat. A gyakorlat bevezető óráján minden alkalommal kiemelem, hogy a kötelező 30 óra kétféleképpen teljesíthető: „ottléttel vagy jelenléttel”. Ha a hallgató ott van, azzal közelebb kerül a diplomájához, azonban ha a hallgató jelen van, akkor közelebb kerül a világhoz, a társadalmi valósághoz és önmagához. A jelenlétnek és a szemléletváltásnak pedig egyetlen kulcsa – ahogy az a *service learning* tevékenységre is jellemző – a folyamatos reflexió. A segítő tevékenységgel, a „segített” gyermekkel, az adott társadalmi jelenséggel és a segítő személyével (önmagával) való állandó reflektív viszony tesz képessé valós és tartós eredmények elérésére.

Előadásom során a hallgatók reflexiós esszéire, blogbejegyzéseire és a velük közösen átélt pillanatokra építkezve igyekszem rámutatni a reflexió fontosságára, meglétének és hiányának hatásaira, illetve kitérek arra, hogy a kurzus értékelési szempontrendszere miként tekint a reflexióra mint „elvégzendő feladatra”.

16.40–17.00

Lubinszki Mária egyetemi docens (ME BTK Tanárképző Intézet)

*Szakmai önismeret a tanárképzésben – egzisztenciális módszerek és lehetőségek*

A Miskolci Egyetem Tanárképző intézetében a *Szakmai önismeret* kurzusokat kiemelten fontosnak tartom a hallgatók személyiségfejlődése és a szakmai szerep szocializációja szempontjából. Az elmúlt 13 év tapasztalatai alapján a hagyományos önismereti módszertanon túl az egzisztenciális pszichoterápia szemléletmódját és módszereit is hasznosnak tartom a kurzusba beépíteni.

Vajon mi a titka annak, hogy az élet belső egyensúlyát, harmóniáját, egészséges teljesítményhelyzeteit és sikereit meg tudjuk találni és meg tudjuk élni? És minderre meg tudjuk tanítani a hallgatóinkat? Talán ismerni kell az ellenpólust önmagunkban. A szorongást, veszteséget és fájdalmakat. A negatív életeseményekkel való megküzdésnek rengeteg pszichés hozadéka lehet, ha a nehézségeket kihívásként értelmezzük. Az egész életen át tartó fejlődés egyik kitüntetett és legnehezebb lépcsőfoka a felnőtt életszakaszba kerülés. A szakmai szerepen kívül valamennyi életterületen megújulást követel; a felnőtté válás folyamata a legritkább esetben sem zökkenőmentes.

Az átmeneti, hosszabb-rövidebb ideig tartó teljesítményzavarok, érzelmi hullámvölgyek és diszfunkciók a fejlődés természetes velejárói. A Viktor Frankl által alapított, majd Alfried Längle által továbbfejlesztett logoterápia és egzisztenciaanalízis szemléletmódja és értelmezési horizontja épp a fenti kérdések megválaszolásában nyújthat értékes segítséget. Előadásomban szeretném bemutatni, mely pontokon és miként használhatunk új módszereket a szakmai önismeret kurzus keretében.

17.00–17.20

Tóth-Bakos Anita egyetemi adjunktus (Selye János Egyetem Tanárképző Kar)

*Web-alapú alkalmazások a tanárképzésben – az alkalmazások értékelése didaktikai szempontból*

Az információs és kommunikációs technológia robbanásszerű elterjedése megváltoztatta a tudásszervezés, a tudásépítés és a tudásátadás formáit és tartalmait. Ezek a változások erőteljesen hatottak és máig hatnak a tanulás didaktikájára, a tanulásszervezésre, a tanár- és diákszerepekre és az intézményi formákra. Az oktatásban megjelentek és egyre nagyobb szerepet töltenek be azok az internetes alkalmazások, amelyek a csoportok együttműködését, a tudásbázisok és -hálók kialakítását, a hatékony kollaboratív tanulást és az e-learninget támogatják. A 21. század elején megkérdőjelezhetetlennek tekinthető az internet és a digitális eszközök felsőoktatásban betöltött szerepének fontossága. A globalizálódó környezetben a technológiai fejlődés gyors változásokat hoz létre ezen a területen is, az informatikai innovációk új kihívások elé állítják az oktatási rendszer szereplőit.

Az elmúlt évtizedek rohamos ütemű információtechnológiai fejlődése a felsőoktatásra is komoly hatást gyakorol, gyökeresen átalakítva a tanulási környezetet. Ez új lehetőségek és kihívások megjelenésével jár együtt, melyekhez az oktatóknak, az intézményeknek, és nem utolsó sorban a hallgatóknak is alkalmazkodniuk kell. A felsőoktatás próbál lépést tartani a technológiai fejlődéssel, beépítve az új eszközöket az oktatási gyakorlatba.

A tanulmány a 002UJS-4/2016 számú *Web-alapú alkalmazások a tanárképzésben* című KEGA-projekt eddigi részeredményeit hivatott összefoglalni és prezentálni, melyek eszmei célja a felnövekvő tanárgeneráció digitális kultúrájának fejlesztése. A tanulmány célja összefoglalni és megismertetni olyan, már létező, ingyenes vagy részben ingyenesen elérhető web-alapú alkalmazásokat, melyek a tanárképzésben didaktikai potenciállal rendelkeznek és az oktatásban alkalmazhatóak. Jelen tanulmány célja bemutatni a projektben résztvevő 50 web-alapú alkalmazás pontozásos értékelésének eredményeit egy előre meghatározott kritériumrendszer alapján. Az értékelés célja, hogy átfogó képet adjon az alkalmazásokról, ezzel is segítve azok implementálását a tanárképzésbe.

17.20–17.40

Kormos József habil. egyetemi docens (PPKE BTK VJTK)

*A reflexió szerepe a pedagógussá válás folyamatában*

A reflexió fogalma a hazai pedagógusok körében a minősítési rendszer bevezetésével került előtérbe. A minősítéshez szükséges a tanári portfolió megléte, de már a tanárképzésben résztvevő hallgatóknak is portfóliót kell készíteniük. A portfoliót a készítőjének a saját reflexióival kell kiegészítenie. „A reflexió világítja meg az olvasó számára az e-portfólió készítőjének gondolkodásmódját, azt, hogy mit miért tesz. Emellett lehetővé teszi a készítő számára saját pedagógiai gyakorlatának kritikus vizsgálatát is, tehát a szakmai fejlődést is szolgálja.” A reflexió rávilágít arra, hogy a készítője milyen módon gondolkodik, milyen logikát követ, milyen összekapcsolódásokat, egymásrautaltságokat tart fontosnak, milyen ok-okozati összefüggéseket, magyarázatokat tart elfogadhatónak, vagyis arra, hogy milyen filozófiai szempontjai vannak a tanárnak. Emellett az, hogy mit miért tesz, megmutatja azt is, hogy mit gondol a nevelés-oktatás folyamatáról, annak lényegéről, céljáról, stratégiájáról, módszereiről, szervezési módjairól, szereplőiről, vagyis azt, hogy milyen pedagógiai szempontjai vannak a tanárnak. A gondolkodásmód és a mit miért tesz, ugyanakkor arra is rámutat, hogy a tanárt tevékenysége során milyen tudatos és tudatalatti motivációk, adottságok, személyiségjegyek, érzelmek, emlékek „mozgatják”, vagyis arra, hogy milyen pszichológiai szempontjai vannak a tanárnak. Tehát a tanári reflexió három szempont alapján épül fel: filozófiai, pszichológiai és pedagógiai szempontok alapján. A háromféle szempontú reflexió természetesen nem teljesen elkülönülten történik, hiszen a nevelési-oktatási folyamat pedagógiai szempontú reflexiója tartalmazhat a tágabb értelembe vett társadalmi összefüggésekre vonatkozó filozófiai reflexiót is, vagy a pszichológiai szempontú reflexió a tanárra és a tanulóra vonatkoztatva egyben a tanár és a tanuló által végzett nevelési folyamatra vonatkoztatott reflexió is. A tanulmány a három szempont figyelembevételét, érvényesítését kívánja bemutatni a pedagógussá válás folyamatában.

4. szekció

**A mentorálás lelkisége és világa**

(helyszín: 307. terem)

I.

Szekcióvezető:

Tompa Zsófia köznevelési kapcsolattartási referens (PPKE BTK VJTK)

14.00–14.20

Paksi László gyakorlatvezető mentortanár (Báró Wesselényi Miklós Alapítványi Iskola, Pécsely)

*Mentorok mentoráltakról és önmagukról*

Napjaink tanárképzésében egyre jobban előtérbe kerül a mentor személyisége. Ez annak ellenére kap most igazán hangsúlyos szerepet, hogy a tanárképzést folytató felsőoktatási intézmények nagy része már régóta rendelkezik gyakorlóiskolával, ennek megfelelően állandónak mondható mentori gárdával. Kérdőíves felmérésünk célja, hogy képet kapjunk a gyakorló mentorok tanárjelöltekkel szembeni elvárásairól, illetve saját kompetenciáik önértékeléséről. Kérdőíves felmérésünkben 71 mentor vett részt, akik korábban már mindannyian fogadtak hallgatót valamely hazai pedagógusképző intézményből. Erre való felkészítésben, mentorképzésben mindössze egyharmaduk vett részt, noha már több felsőoktatási intézmény is indít a mentori tevékenységekre felkészítő szakvizsgás képzést – ennek megléte pedig a pedagógus-életpályán való előrelépésnek is egyik útja lehet.

A mentorokat arra kértük, hogy értékeljék önmagukat, illetve a mentoráltakat. A kérdőívet kitöltők jelentős része jónak ítélte meg saját tanári és személyes kompetenciáit, ami pozitív eredmény. Bár az eredmények sok esetben magas átlagokat hoztak, az oktatás eredményességét nem tartják kiemelkedőnek a mentorok. Az adatok összevetése azt mutatja, hogy a pedagógusi munka hatékonyságának elemzése, valamint az önreflexió terén fejlesztési lehetőséget kell kínálni az érintetteknek. A személyes jellemzők értékelésekor világossá vált, hogy a neveléstudományok legújabb eredményeinek megismerése, a praxisban való felhasználása is segítséget igényel a mentorok részéről, hiszen csak a megfelelő felkészültség esetén tudnak hatékonyan segíteni a rájuk bízott mentoráltaknak. Ugyanez vonatkozik a kompetenciák esetében az interkulturális programok alkalmazása, az önreflexió és a saját tapasztalatok tudományos keretbe foglalásának területeire is. Ezek mind olyan pontok, amelyekre a mentorképzést folyató felsőoktatási intézmények képesek fejlesztési lehetőséget kínálni akár önálló továbbképzés/fórum/tréning keretében, akár a mentorképzés tantervébe építve.

Az elvégzett felmérés során lehetőségünk nyílt arra, hogy a résztvevő mentorok munkájáról és személyiségéről információkat kapjunk. Az eredmények alkalmasak lehetnek arra, hogy további vizsgálatokat alapozzanak meg, illetve arra, hogy a mentorképzést a felsőoktatási intézmények újragondolják, a képzés tartalmát a valós mentori igényeknek megfelelően módosítsák.

14.20–14.40

Jelenszkyné Fábián Ildikó felsőoktatási referens (PTE Tanárképző Központ)

*Mentorálás a tanárjelölt hallgató és egy közösség szolgálatában*

Az osztatlan tanárképzésben résztvevő hallgatók számára három tanítási gyakorlat teljesítése kötelező. Közülük kettőt a képzéssel párhuzamosan, egyet pedig a képzés utolsó évében kell megvalósítani. A képzéssel párhuzamosan előírt iskolai gyakorlatok egyike a közösségi pedagógiai gyakorlat, amely a szünidőben vagy a szorgalmi idő alatt is teljesíthető közösségi szolgálat. A vonatkozó rendelet szerint egy adott tanulói korosztály tanórán kívüli szabadidős tevékenységének (táboroztatás, szakkörök, érdeklődési körök stb.) szervezési, vezetési, programkészítési, közösségépítési területein nyújt tapasztalatokat. Valójában sokkal szélesebb körű tevékenységekre és sokkal szélesebb körű tapasztalatszerzésre ad lehetőségeket, ha a képzőhely erre felhívja a hallgató figyelmét, ha a képzőhely a lehetőségek széles körét tárja fel a hallgatónak, és segíti őt abban, hogy minél egyszerűbben és könnyebben megtalálja a számára legmegfelelőbb gyakorlóhelyet.

A Pécsi Tudományegyetem Tanárképző Központja a fenti célok érdekében széles körű partnerintézményi hálózatot hozott létre, sokféle nevelő és/vagy oktató munkát végző állami, önkormányzati, civil, nonprofit szervezettel alakított ki együttműködést. A partnerintézmények szakmai ajánlattal várják a hallgatókat, és a gyakorlathoz (egyetemi kritérium szerint) pedagógus végzettségű mentort biztosítanak. Az elemzés azt kívánja feltárni, hogy a mentori szerepnek milyen jellemzői fogalmazhatók meg a közösségi pedagógiai gyakorlatban? Hogyan, milyen módon tudja a mentor a hallgatót segíteni ebben a típusú gyakorlatban? Kik vállalják egy-egy szervezetben a tanárjelöltek pedagógiai tevékenységének a segítését? Ezekre a kérdésekre világít rá az előadás a partnerintézmények, a mentorok körében végzett felmérés alapján. A válaszok segítséget jelenthetnek a képzőhely számára a közösségi pedagógiai gyakorlatban partner szervezetekkel, mentorokkal való szakmai együttműködés továbbfejlesztéséhez, a gyakorlatok minél eredményesebb megvalósítása érdekében.

14.40–15.00

Rácz Márk

*Gondolatok a Böjte Csaba által létrehozott erdélyi gyermekotthonok pedagógiai módszereiről és eredményeiről*

Előadásomban, illetve tanulmányomban azt mutatom be, hogy 1993 óta milyen munkát végez Böjte Csaba ferences rendi szerzetes Erdélyben. A Dévai Szent Ferenc Alapítvány gyermekotthonai olyan (fél)árva vagy nehéz sorsú (magyar, cigány, román) gyerekeket fogadnak be, akiket szülei elhagytak, vagy nem tudják őket megfelelően nevelni, vagy túl messze van számukra az iskola.A bentlakásos intézményekben tanulhatnak is a kicsi gyerekek (döntően 3–18 év közöttiek): szállást, étkezést, különféle szabadidős programokat és tanulási lehetőséget biztosítanak számukra. Mindezt javarészt adományokból, valamint (először inkább magyar, majd később román) állami támogatásból hozták létre. Számos helyszínen az ottani általános iskolába járhatnak a gyerekek. A logisztika megoldott, hiszen ez is a rengeteg feladat közé tartozik.A gyermekotthonokban leginkább magyar nemzetiségű nevelőket alkalmaznak, akik esetenként lehetnek anyaországbeliek is. Nekik ez egy óriási kihívás, hiszen több száz kilométerre a határtól, ahol szórvány magyarok és székely magyarok élnek, olyan tudást kell átadni a gyerekeknek, amellyel megállják a helyüket Romániában.

Szakirodalmi hivatkozásokon túl rengeteg egyéni visszaemlékezésre támaszkodom, amely az Alapítvány honlapján érhető el. Ugyanakkor ezeken kívül néhány ma is aktív gyermekotthon-vezető gondolatai is nagy segítségemre voltak.Nevelők és diákok sokasága járta végig ezt az utat, amelyen sok tartós emberi kapcsolat született az évek során. A gyermekotthonokban fontos dolognak számít a tanulás, senkit sem hagynak az út szélén.Olyan értékmentő és embersegítő tevékenység tanúi lehetünk, amelynek hála esély kínálkozik arra, hogy Erdélyben csak kisebb mértékben romoljon a magyarság helyzete. A kezdeményezés jó irányba halad, rengetegen egyetértenek vele. Számtalan névtelen adomány érkezik az Alapítványhoz, ezeket a szervező munkatársak juttatják el a gyermekek részére. Elsősorban ruha, könyv, tartós élelmiszer és játék szerepel a kínálatban.Természetesen, mint mindenhol, itt is vannak kevésbé sikeres történetek, létezik lemorzsolódás is, vagyis néhány gyerek idő előtt hagyja el az intézményt.

Milyen pedagógiai módszert követnek a nevelők? Mennyire eredményesek ezek a módszerek? Hogyan tanulnak a gyerekek? Milyenek az életkörülményeik a szülői házhoz képest? Ezekre a kérdésekre is kaphat egy lehetséges választ a hallgató, illetve olvasó.Eddigi munkássága alapján úgy ítélem meg, hogy néhány évtized múlva (ha nem épp hamarabb) lesz még egész alakos szobra Böjte Csabának szerte a Kárpát-medencében.

15.00–15.20

Erdősi-Boda Katinka PhD-hallgató (PTE) – Erdősi Károly nyugdíjas

*Az* András, a szolgalegény és az ifjú Klebelsberg gróf *címmel kiadott két kötetes mű művészetpedagógiai megközelítése*

Az *András, a szolgalegény* című etikai erényregény hasonmás kiadásának eltervezése során eltökélt szándékként fogalmazódott meg egy olyan „további kötet” megírása, melyet egyúttal filozófia–etika szakos pedagógusok számára ajánlunk. Ez utóbbival egyrészről a tanulmány, másrészről az esszé műfajában kísérletet teszünk annak a kérdésnek megválaszolására, hogy a család és az iskola milyen hatással volt az ifjú Klebelsberg jellemfejlődésére, és arra is, hogy „mit olvashatott ki” az ifjú Klebelsberg gróf az *András, a szolgalegény* című könyvből annak elolvasásakor. E második kötetet – művészetpedagógiai megközelítéssel – az etikaoktatás és az erkölcsi nevelés egy lehetséges útjának tekintjük, elméleti-módszertani oktatási segédanyagnak szántuk.

Az 1857–ben kiadott, *A magyar nép számára* alcímmel megjelentetett irányregény-erényregény korabeli ajánlásában ezt olvashatjuk: „E munka kiadásával czélunk megismertetni a magyar köznép sajátságait, szokásait, gondolkozását, erényeit és félszegségeit, szóval feltüntetni árny- s fényoldalait. Reméljük ennél fogva, hogy ezzel olvasóinknak kedves és egyszersmind tanulságos olvasmányt nyujtandunk.” (Boross 1857:5-6) A könyv – bizonyítottan Klebelsberg könyvtárának megbecsült darabjaként – az ifjú Klebelsberg gróf későbbi egész személyiségének kialakulására valószínűleg meghatározó jelentőséggel volt. A könyvön természetesen a „Gr. Klebelsberg Kuno” pecsét is olvasható.

Előadásunkban e könyvünkből szemezgetünk, és azon részeket emeljük ki, amelyeket – az etikaoktatás terén, erkölcsi nevelés során – egy lehetséges mentori program keretében talán érdemes lenne figyelembe venni.

15.20–15.40

Tompa Zsófia köznevelési kapcsolattartási referens (PPKE BTK VJTK)

*(Köz)nevelés és növekedés – poézis és pedagógia*

*„Én láttam a bimbót, én láttam azt, / Midőn, érezve a nyájas tavaszt, / Kezdett kifejleni: /*

*Örűlt a lelkem és kéjjel telék, / És mint hiú kertész, sokat merék, / Sokat, reményleni. //*

*Hintsed, virágszál, most hintsd bájaid. / A hervadásnak messze napjait / Rettegned nincsen ok:*

*Érintsen bár a hervadás szele, / Dús illatod, lényednek szebb fele, / A szellem élni fog!”*

*(Arany János: Egykori tanítványom emlékkönyvébe*)

A PPKE BTK VJTK Tanárképző Tanszéke több mint két évtizede folyamatosan kapcsolatban áll olyan, hosszú évek óta a tanári pályán lévő pedagógusokkal, kollégákkal és barátokkal, akik vezetőtanárként lelki és gyakorlati értelemben egyaránt megnyitják az ajtót tanszékünk tanárjelöltjei előtt, és rövidebb-hosszabb időre beengedik hallgatóinkat pedagógusi hétköznapjaikba, tanított osztályaikba, sőt: néhány tanóra erejéig átadják nekik tanári katedrájukat is. Csak az elmúlt néhány évben közel kétszáz vezetőtanárnak lehetünk hálásak hallgatóink befogadásáért, a velük és értük végzett munkáért.

Milyen örömöket, s milyen terheket jelent ez a közös munka? Lélekben és szellemben hogyan s mivel gazdagodik vezetőtanár és tanárjelölt ebben az emberi kapcsolatban és egyúttal speciális pedagógiai helyzetben? Milyen szakmai és emberi nehézségekkel kell mindkettőjüknek megküzdeniük? S végül milyen más, további szálakon kapcsolódhat egy egyetem a gimnáziumokhoz, középiskolákhoz?

Előadásom és tanulmányom ezeket a szálakat kísérli meg felrajzolni néhány a múltat, jelent és jövőt egy kicsit az örökbe is emelő, a tanításhoz kapcsolódó irodalmi idézet kíséretében.

II.

Szekcióvezető

Molnár Péter tudományszervezési referens (PPKE BTK VJTK)

16.00–16.20

Boronkai-Horváth Zsófia vezetőtanár (ELTE Trefort Ágoston Gyakorló Gimnázium)

*A tanácsadás és a problémakezelés módszerei az ELTE Trefort Ágoston Gyakorló Gimnáziumban*

Előadásomban iskolámban, az ELTE Trefort Ágoston Gyakorló Gimnáziumban alkalmazott vezetőtanári és mentori segítő módszereket mutatom be, melyeket a külön erre a célra összeállított kérdéssor segítségével tártam föl. Az iskola újdonsült vezetőtanáraként és potenciális jövőbeni mentorként tapasztaltabb kollégáim vezetőtanári és mentori munkáját igyekszem mélyrehatóan megismerni, hogy munkájukba betekintést nyerve a lehető legjobb tudásom szerint tudjam segíteni a hozzám kerülő tanárjelölteket, illetve hogy el tudjam különíteni a kétféle segítő tevékenységhez kapcsolódó gyakorlatokat, módszereket.

Az iskola neve már 1872-es alapításánál fogalommá vált a hazai tanárképzésben, már a működés kezdetén magas színvonalú vezetőtanári munka folyt a falak között. Jelenleg a tanári közösség ezt az örökséget büszkén hordozva és a mai kor elvárásait teljesítve folytatja a 145 éve megkezdett munkát. A kutatáshoz felhasznált, nyílt végű kérdéseket tartalmazó kérdéssort bőséges hazai szakirodalom tanulmányozásával állítottam össze, majd 16 kollégám válaszai alapján, több szempont mentén értékeltem ki. A legtöbb válasz alapján a vezetőtanári és a mentori munka több szempontból eltérnek egymástól, s ugyanez tapasztalható a „másik oldalon”, a szakos tanítási gyakorlaton lévő hallgatók, illetve az egyéni összefüggő gyakorlatot végzők és gyakornokok attitűdjében is.

A pedagógussá válás és szakmai fejlődés támogatását, valamint a professzionális szakmai tanítási gyakorlat modellezését igen magas szinten teljesítik iskolánk vezetőtanárai, mentortanárai, s mindegyikük közreműködik az intézményen belüli pedagógusképző tevékenység fejlesztésében. Ezek mellett rendszeresen, önmagukra reflektálva elemzik saját gyakorlati tevékenységüket. Az összegyűjtött tapasztalatok az intézményen belül talán hasznosíthatók lesznek későbbiekben, illetve kiinduló pontjául szolgálhatnak iskolán belüli szakmai beszélgetéseinknek. A kérdésekre adott részletes, őszinte válaszok és a kollégákkal folytatott beszélgetések segítettek kialakítanom vezetőtanári-mentori szerepelvárásaimat és további motivációt adtak új feladataim végzéséhez.

16.20–16.40

Kovács Sándorné vezetőtanár (SZTE Juhász Gyula Gyakorló Általános és Alapfokú Művészeti Iskola)

*Régi témák új köntösben a technika mesterszakos hallgatók tanítási gyakorlatában*

A tudományos és technikai fejlődés ütemének felgyorsulása és a tudásalapú társadalom kiépülésének igénye új kihívást jelentett a technika tantárgy tanításában, a célok, feladatok meghatározásában. A 2012/2013-as tanévtől felmenőrendszerben bevezetésre került tantervekben tantárgyunk neve és tartalma megváltozott, helyzete és megítélése átalakult. A fenti változások tudatosítására a tanítási gyakorlat során is nagy hangsúlyt fektetünk.

A Nemzeti alaptanterv (Nat) az Életvitel és gyakorlat műveltségterületen belül több új elemmel bővítette az egyes témaköröket. A tananyag tartalmi változásai megfelelnek a kor elvárásainak, hiszen olyan ismeretanyag átadása a cél, amelynek segítségével a gyermekek egyrészt el tudnak igazodni az őket körülvevő természeti, társadalmi és technikai környezetben, másrészt a megszerzett elméleti ismereteket a munkáltatás során a gyakorlatban alkalmazni tudják.

Előadásom első részében azt mutatom be, hogy a régi, jól bevált témakörök milyen új köntösben jelennek meg. A változás azonban nemcsak a tartalomban, de a feldolgozás módszereiben is megújulást hozott, amelyek közül jelen előadásomban azokra a technikákra fókuszálok, amelyek a tanulóközpontú, problémaalapú tanulást segítik elő. Vezetőpedagógusként, mentorként fontos feladatomnak tekintem, hogy a hallgatók megismerjék, és munkájuk során tudatosan használják ezeket a módszereket. Az előadás második részében áttekintjük, hogy a tantárgyi, módszertani újítások hogyan jelenhetnek meg a technika mesterszakos hallgatók tanítási gyakorlatában. Mivel jelenleg már nemcsak mesterszakos hallgatók teljesítik tanítási gyakorlatukat, hanem az osztatlantanár-szakosok is, fontos megvizsgálni, hogy az eddig alkalmazott módszerek hogyan hasznosulhatnak az osztatlan tanárképzés szakmai gyakorlatában.

16.40–17.00

Bleicher Mónika tanító, mesterpedagógus, mozgásterapeuta (Nádasdy Kálmán Művészeti Iskola)

*A korai problémafelismerés és a fejlesztés lehetőségei*

Előadásom témájául azt választottam, ami jelen pillanatban tanítóként a legjobban foglalkoztat engem. Hogyan tud egy kisgyerek, aki eltér az átlagostól, boldogulni az iskolában? Hogyan tudnánk ezen a helyzeten valamilyen módon segíteni?

Egy általános, jól kidolgozott szűrőrendszerre van szükség az esetleges tanulási zavarok megelőzésére. Szükség van a korai fejlesztésre, hogy mire iskolába kerül a gyermek, a hiányosságokat leküzdjük. Fontos lenne, hogy a pedagógusok ismerjék a fejlesztési, felmérési lehetőségeket. A szülő együttműködése, segítsége elengedhetetlen ezek megvalósításához.

A teljesség igénye nélkül bemutatok néhány diagnosztizáló, fejlesztő terápiát, amiről hallottam, vagy amit ismerek, és alkalmas lenne egy megfelelő szűrőrendszer kialakítására. Először a fizikális, tehát a látási és hallási vizsgálatokat említem, amelynek egyik speciális változata – amelyik prevencióra nem, csak iskolás korban alkalmazható – a Pola-tesztes szemvizsgálat (6 éves kortól). Ezután következtek az olyan különböző fejlesztési módszerek, vizsgálatok, mint például:

1. a Sindelar-vizsgálat és terápia, ami a beszédet, a finom mozgásokat, valamint a megismerő tevékenységeket veszi célba;

2. az NILD-terápia, ami a tanulási, kognitív képességeket vizsgálja és fejleszti;

3. a Hallási Figyelem Tréning, ami a hallott információ feldolgozásában, dekódolásában segít;

4. a GMP-diagnosztika, amely a beszédészlelés és a beszédmegértés folyamatát vizsgálja és fejleszti.

Ezután következtek a mozgásterápiák, amik a fejlesztések kísérőiként gyorsabb, biztosabb és tartósabb javulást eredményeznek:

1. a Dévény Speciális manuális technika – Gimnasztika Módszer (DSGM), amelynek elve a megelőzés;

2. az Ayres-terápia, az óvodáskorú gyermekek mozgásfejlesztése (alkalmazható mellette más, kiegészítő terápia i ;

3. a HRG (vizes terápia), amely a mozgásra, a figyelemre, a beszédre és a gondolkodási folyamatok fejlesztésére koncentrál;

4. a TSMT-terápia, amely a HRG kiegészítő, szárazföldi terápiája, egyéni és csoportos fejlesztést is nyújt;

5. a Kulcsár Mihályné-féle mozgásterápia, amely meghatározott mozgásformákkal stimulálja az idegrendszert, és ezen keresztül dolgozza le a hiányosságokat;

6. az előző módszerhez nagyon hasonló Alapozó Mozgásterápia, amely a mozgáson keresztül hat a mozgáskoordinációra, az anyanyelvi készségekre, az olvasási technikára, és segíti az idegrendszer érési folyamatait.

Biztos, hogy a gyerek motiválatlan? Vagy az a baj, hogy nem érti, amit mondunk neki? Esetleg nem hall? Ennek a kiderítése nagyon fontos. Ehhez viszont minden felelős pedagógusnak ismernie kellene a fejlesztési lehetőségeket, módszereket, vagy legalább azt, hogy hová irányítsa a szülőt, kihez forduljon.

17.00–17.20

Ihászné Kaifis Anna tanító (Győri Tánc- és Képzőművészeti Általános Iskola)

*Kihívások a közoktatásban*

A szakmai megfelelés egyik eszköze a jó minőségű oktatás, jó minőségű technikai háttérrel, színes, élményszerű oktatással. Az említett színvonal fenntarthatósága megköveteli az egyéb forrásból származó anyagi innovációt. Ilyenek a célzott tartalmú pályázatokon elnyert pénzek, amelyek jelenléte tovább bővíti az egyébként is szerteágazó feladatokat. A Győri Tánc- és Képzőművészeti Általános Iskola, Szakgimnázium és Kollégium intézményében e gondolatok mentén próbáltuk megvalósítani a mentorrá válás folyamatát különböző innovációk megvalósítása közben. Ez a folyamat talán nem volt annyira tudatos, de éreztük, hogy a változások kikényszerítik az iskolai innovációkat. Mi növelni szerettük volna a tanulólétszámot, és ismertté tenni intézményünket. Így sikerült a lemorzsolódást csökkenteni.

Jelen kutatásom célja az volt, hogy információt gyűjtsek arról, hogy egy szakmai közösség miként viszonyul az iskolai innovációkhoz, annak előnyeihez és hátrányaihoz. A dolgozatban két önálló kutatási módszert alkalmaztam. Egyrészt, hogy a mentor fogalmát és szerepét (Európában, Ázsiában, illetve a tengerentúlon) tisztázni tudjam, a legfrissebb tanulmányokat kerestem. Ezek közül az egyik egy jelentős terjedelmű áttekintés, a 2015-ben megjelent *Teaching and Teacher Education* című lapban Jessica Aspfors és Göran Frenson norvég és svéd kutatók munkája *Kutatások a mentorképzésről, a mentor mint a minőségi tanár* címmel. Másrészt kérdőívet állítottam össze, amely tíz zárt kérdéscsoportot tartalmazott: az egyes kérdéseken belül szelektív lehetőséget adtam a válaszadóknak, tehát három vagy több lehetőség közül lehetett választani.

Ami a kérdőíves kutatás eredményeit illeti, bizton állítható, hogy a pályázati tevékenység, az abban történő munka egy közbülső állomása a mentorrá válás folyamatának. A legfontosabb következtetés azonban az, hogy a pályázatban résztvevő gyermeki tevékenység „hozadéka” jóval fontosabb, mint a pedagógus (vagy a tantestületen belüli mikrocsoport) szakmai és szociális épülése. Napjainkban inkább jellemző a pályázati csoportok szegregációja (a „Miért kap érte pénzt?”, „Hova utazik?” kérdések hangzanak el), mint az integrációjuk.

17.20–17.40

Molnár Péter tudományszervezési referens (PPKE BTK VJTK)

*A tehetséggondozás formái a PPKE BTK-n*

A Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészet- és Társadalomtudományi Karán az egyes tanszékekhez, intézetekhez köthető tehetséggondozási programok mellett két központi, a Kar összes hallgatóját megszólító tehetséggondozási formát különböztethetünk meg. Az egyik az éves rendszerességgel ismétlődő TDK-tevékenység támogatása, illetve maga a TDK-konferencia, a másik a *Sodalitas* tehetséggondozási program, amely a hallgatók tudományos kutatására és egy mentorral való személyes kapcsolatra helyezi a hangsúlyt. Előadásomban (és tanulmányomban) e két tevékenység kereteit, lehetőségeit és finanszírozási problémáit próbálom bemutatni a tehetséggondozás iránt érdeklődő szakembereknek.

5. szekció

**Hagyomány és megújulás**

(helyszín: 309. terem)

I.

Szekcióvezető:

Horváthné Farkas Éva

14.00–14.20

Dráviczki Sándor főiskolai tanár (NYE Tanítóképző Intézet)

*A Kisvárdai Szent Orsolya-Rendi Tanítónőképző Intézet történetének (1908–1957) vázlata*

Az előadásban a Kisvárdai Szent Orsolya-rendi Tanítónőképző Intézet életével kapcsolatos legfontosabb tényezőket vizsgálom. Elsődlegesen levéltári forrásokkal törekszem megállapításaimat bizonyítani, az iskola életét bemutatni.

Az előadás első részébena képző kialakulását, megszervezését vázolom röviden. A szabolcsi képző létrejötte társadalmi igényt elégített ki. A térség kulturális, műveltségbeli elmaradottságának felszámolását kívánta szolgálni, és reményt adott az e területen lévő nagymértékű analfabétizmus csökkentésére. 1920-ban Szabolcs megyében ugyanis 331 905 lakos közül 126 214 fő csak olvasni tudott, vagy sem írni, sem olvasni nem tudott. Az analfabéták számát tekintve a megye az első helyen állt az országban. Ezért fogalmazhatok úgy, hogy a kisvárdai képző indítása reményt jelentett a tekintetben, hogy az analfabéták számának csökkenésében jelentős változás következzen be. Az előadás második részébena képző tárgyi feltételeinek alakulását mutatom be, az intézet megalakulásától a megszűnéséig. A harmadik részben az 1918 és 1957 közötti időszakban a tanítóképzésben végbement szervezeti változásokat követem végig, kitekintést nyújtva a kisvárdai képzésre. A negyedik részben a személyi tényezők (tanulók, tanárok) alakulását vizsgálom. A tanulók vallási, lakóhely szerinti, anyanyelv szerinti megoszlását, szociális származását és a tanulók felvételi követelményeit tárom fel. A tanárok vonatkozásában a feldolgozás közben időszakaszolást alkalmazok, hogy mélyebb elemzést tudjak végezni. Az ötödik részben az intézet életének vonatkozásában az oktató-nevelő munkát vizsgálom a tantervek, a képesítővizsgálati szabályzatok, a rendtartási szabályzatok, az óratervek, a nevelési dokumentumok és színterek bemutatásával, elemzésével. Az előadás utolsó részében az ifjúsági egyesületek és szervezetek működését taglalom.

A kisvárdai leányintézet 1957-ben bocsátotta útra utolsó tanítóképzős növendékeit, átadva helyét a gimnáziumi képzésnek. A kisvárdai intézmény a szabolcsi tanítóképzés történetében érdekes, különös szerepet töltött be, a képző rendi jellege sajátos arculatot kölcsönzött az intézménynek.

14.20–14.40

Nábrádiné Jurasek Ibolya tanszékvezető főiskolai tanár (PPKE BTK VJTK)

*Az esztergomi tanítóképző diákjai, a prepák 1890 és 1948 között az éves* Értesítők *alapján*

Előadásom az Esztergomi Érseki Tanítóképző Intézet egykori diákjaival foglalkozik, témája elsődlegesen az onomasztika tárgykörébe tartozik, tehát névtani szempontú vizsgálat, az 1890 és 1948 között itt tanult diákok személyneveinek onomasztikai megközelítése, valamint az országos adatokkal való összevetése a keresztneveket illetően, továbbá kiterjed a családnevek elemzésére is. Egyben tisztelgés a 175 éves esztergomi tanítóképzés előtt, amelynek magam is részese vagyok négy évtizede.

Az adatgyűjtés az 1890 és 1948 között minden tanévben megjelent *Értesítők* alapján történt, melyek az osztálynévsorokon kívül további értékes adatokat is tartalmaznak: ezek alapját képezik a téma szociolingvisztikai megközelítésének. Így a dolgozat kiterjed a diákok nemzetiségére, vallására, a szülők lakóhelyére és foglalkozására, és ezekből von le következtetéseket. Az egykori képzés és diákélet jellemzőit is érinti a történelmi eseményeket is figyelembe véve.

14.40–15.00

Eőry Áron politológus, politikatörténet-kutató (KRE TDI)

*Drozdy Győző és tanítói indulása. Esztergomi tanítóképzés az 1900-as évtizedben egy volt növendék életének prizmáján át*

A kalandos sorsú és gazdag politikai pályafutást maga mögött tudó Drozdy Győző (1885–1970) egy Ipoly-völgyi kistelepülésről indulva elemi iskolai tanulmányait már az esztergomi reáliskolában folytatta. Később az esztergomi érseki férfi tanítóképző növendéke lett az új évszázad első öt évében. Önképzőköri szervező és vitázó, aktív közösségi fellépő, ismeretterjesztő előadások tartója, ugyanakkor diáksztrájk résztvevője is volt ez idő alatt. Tanulmányi feladatok és intézményi események apropóján készült számos írásművében egykori tanárok és hallgatók egyaránt megelevenednek. A *Zászlónk* című diáklapon kívül a tanítóképző Mária-kongregációjának *praeses*e, egyúttal az intézményt fenntartó egyházmegyét vezető Prohászka Ottokár helyi, illetve vármegyei újságjai is kinyíltak előtte, az *Esztergom és Vidéké*nek nemsokára lapmunkatársává, szezonális szerkesztőjévé is avanzsált. (A püspök személye fontos maradt számára leendő politikai pályájának eltérő szakaszaiban is.) Szerteágazó műfajokban publikált, és a végzett tanító eleinte költői ambíciókat szintén dédelgetett. Főállású hírlapíró mégsem vált belőle, ellenben rövidesen Budapesten sikerült elhelyezkedjen tanítóként. A később a politika másodvonaláig kapaszkodó közéleti aktivizmusa pedig először igazán eredeti hivatásának „céhes” fórumain találja meg gyakorlóterepét. A főváros tanítómozgalmainak erjedő és lázas éveiben Drozdy bekapcsolódik a szakfolyóirati diszkussziókba, saját lapot indít, majd egy országos napilap tanítóügyi rovatvezetője lesz. Élete első világháborút követő folytatásában már a politikáé nála a főszerep, ám az oktatásügy képviselőként is egyik szívügye és szakpolitikai specialitása marad. Bár a pedagógiatörténet mindenekelőtt – az egyébként ugyancsak az érseki képezdében végzett – Gyula bátyja korszakjelölő életművét tartja számon, szakcikkeivel és neveléselméleti reformnézeteivel Drozdy Győző saját jogán is számot tarthat a felidéző megörökítésre. Milyen elméleti és gyakorlati területek iránt vált fogékonnyá és tanítóévei tapasztalataival milyen érzékenységeket igyekezett fejleszteni kollégái körében az *alma mater*ét elhagyó Drozdyt? És milyen nála olvasható életképekkel, jelenetekkel, személyiségekkel és eseményekkel jellemezhető az érseki tanítóképző 20. századunkat indító évtizede? Az előadás mindenekelőtt ezekre a kérdésekre keres válaszokat.

15.00–15.20

Horváthné Farkas Éva egyetemi adjunktus (PPKE BTK VJTK)

*A szlovák nemzetiségi pedagógusképzés hagyományai Esztergomban*

A PPKE BTK esztergomi képzési helyszínén, illetve jogelőd intézményeiben komoly, több évtizedes múltra visszatekintő hagyománya van a szlovák nemzetiségi pedagógusképzésnek. A szlovák nemzetiségi tanítóképzés az 1972/73-as tanévben került át Budapestről Esztergomba, az Esztergomi Tanítóképző Intézetbe, mivel e város fekvésének és környezetének köszönhetően megfelelőbb helyszínnek tűnt a fővárosnál a képzés feladatainak magasabb színvonalú ellátására. 1976-ig, az iskola főiskolává történő átszervezéséig a képzés kísérleti jelleggel folyt, de ezt követően a szlovák nyelv az akkor bevezetett szakkollégiumokkal azonos rangot kapott. A négyéves képzéssel életbe lépett a szlovák nemzetiségi tanító szak, majd a bolognai folyamathoz való kapcsolódást követően az ugyancsak négyéves tanító szak szlovák nemzetiségi szakiránnyal. 1987-ben hároméves képzési idővel elindult a nappali tagozaton az óvodapedagógus-képzés, ezen belül a szlovák nemzetiségi óvodapedagógus-képzés is. Ezek a képzések viszont nem voltak hosszú életűek, az utolsó szlovák nemzetiségi óvodapedagógus hallgatók 2001-ben szerezték meg oklevelüket. Néhány évig tartó szünetet követően, a 2010/2011-es tanévben újra meghirdetésre került az óvodapedagógus szak, a nemzetiségi stúdiumok kínálata óvodapedagógus szlovák nemzetiségi szakiránnyal bővült – nappali és levelező tagozaton egyaránt. Jelenleg Magyarország valamennyi szlovák nemzetiségi településekkel rendelkező megyéjében – általános iskolákban és óvodákban egyaránt – jelen vannak volt hallgatóink.

15.20–15.40

Poros Andrea óraadó oktató (PKE BTK VJTK)

*A Pozsonyi Magyar Királyi Állami Tanítóképző rövid története és prepái*

Budapest pesti oldalán, a város szélén, a 16. kerületben található a Szerb Antal Gimnázium, mely talán Magyarország egyik legszebb középiskolája. Az iskola egy hatalmas, ősfás parkban áll. Az épület súlyos titkok tudója. A csodaszép, mintegy száz méter hosszú, vöröstéglás épület Beniczky Gáborné Batthyány Ilona grófnő egykori birtokán áll. Abban, hogy egy grófkisasszony egy nemes cél érdekében felajánlja birtoka egy részét, semmi különös sincs. Ám érdekesebbé teszi a történetet két tény: az egyik, hogy a grófnő gróf Batthyány Lajos néhai miniszterelnök lánya, a másik, hogy 1955-ig az épületben egy tanítónőképző működött. De hogyan is kerül 1919-ben egy virágzó, multikulturális nagyvárosból a jó nevű, híres, pozsonyi tanítónőképző egy szlovák nemzetiségű, pestkörnyéki kis faluba, Cinkotára? Ez egy nagyon hosszú és érdekes történet. Az előadás bemutatja a Pozsonyi Magyar Királyi Állami Tanítónőképző rövid történetét, igazgatónőit, majd a növendékek képzős életébe, tanulmányaiba, családi hátterébe ad betekintést.

II.

Szekcióvezető:

Tölgyessy Zsuzsanna egyetemi adjunktus (PPKE BTK VJTK)

16.00–16.20

Baksa Brigitta főiskolai docens (Apor Vilmos Katolikus Főiskola)

*A honismeret, népismeret térnyerésének történeti alakulása az oktatásban és a tanítóképzésben*

A három évszázadot érintő áttekintés kiemelt jeles személyeinek tevékenysége körvonalazza azokat a lépéseket, amelyek a 20. századra a néprajzi ismerettartalmak oktatásának határozottan megfogalmazott, tantervekben is megjelenő igényévé váltak.

Comenius még csak példákat vett a népéletből tankönyveinek tartalmi felépítéséhez, Bél Mátyás már felismerte az együtt élő nemzetiségek kulturális sokszínűségét. Losontzi István pedig már határozott szándékkal írt tankönyvet a gyerekek számára. Tessedik Sámuel és Kiss Bálint az elméleti oktatás mellett a gyakorlati képzésre fordított komoly figyelmet. A néprajz iránti figyelem a reformkorban még inkább kiszélesedett. Ennek a korszaknak gazdag hozadékai a népköltészeti és folklórgyűjtések, a népművészet felfedezése. A gyakorlati képzést megvalósító két pedagógus, Csaplár Benedek és Lázár István oktató tevékenységükben már komoly szerepet biztosítottak a néphagyományok közvetítésének. A 20. században tevékenykedő jeles személyek tovább egyengették ezt az utat. Munkásságuk nagyban hozzájárult ahhoz, hogy a tudományos kutatások eredményei ne csupán szakmai körökben váljanak ismertté, hanem a tanulóifjúsághoz is eljussanak. Sebestyén Gyula, Gönczi Ferenc, Berze Nagy János eredményeit a szaktudomány számon tartja. Ugyanakkor mindannyian pedagógusok is voltak. Megszerzett szakmai és módszertani tudásuk tanári pályájukat, oktatói tevékenységüket is gazdagította.

Ezen tudósok pedagógiai tevékenysége nélkül nem indulhatott volna el, és nem nyert volna teret a tantervi követelményekben a népélet megismerését segítő, a hagyományokat közvetítő ismeretanyag. A 20. század törekvéseiben fontos szerepet töltött be a falukutató mozgalom. Innen eredeztethető az a gondolkodásmód – amely megfogalmazódott Györffy István, Bálint Sándor, Újszászy Kálmán vagy később Timaffy László hitvallásában –, hogy a tanítónak szükségszerűen ismernie kell annak a népnek az életét, amelynek közegében oktat. Jelenkorunkban pedig megsokszorozódott ennek a feladatnak a jelentősége, amikor már megszűnőben van a családon belüli hagyományközvetítés. A 20. század utolsó harmadában társadalmi szinten jelentkező néprajzi érdeklődés és az ennek nyomán kibontakozó szerveződések erőteljes szakmai hátteret építettek ki ahhoz, hogy a század végére a néprajzi ismeretek a tantervi követelmények között is helyet kaphattak.

16.20–16.40

Jurik Erika tanító (NJE Petőfi Sándor Gyakorló Általános Iskola és Óvoda)

*Népszokások ápolása és általuk a munkakultúra közvetítése alsó tagozaton*

Tanítóként fontosnak tartom a néphagyományok átadását és azok megkedveltetését a mai gyerekekkel, akik egyre kevésbé találkoznak ezekkel. Ennek fő oka, hogy a családon belül is egyre kevesebben ismerik vagy tartják fontosnak a régi értékek megőrzését.

A tanulók népszokások iránti motiváltságát a pedagógus változatos módszerekkel, tevékenykedtető feladatokkal érheti el. Egyes népszokásokhoz, például a kukoricafosztáshoz, témahét választását tartom legmegfelelőbbnek, mert több tantárgyon keresztül ugyanazt a néphagyományt több oldalról ismerheti meg a tanuló. A témaválasztásom azért esett erre a népi munkára, hogy a pedagógusoknak is bebizonyíthassam, hogy egy elavuló népszokást hogyan lehet érdekessé tenni a mai gyerekek számára, amely által a munkát is megkedvelhetik. A fizikai munkához való pozitív attitűd kialakítása alsó tagozaton néphagyományok, és azon belül a népi munkák megismerése, kipróbálása során valósulhat meg. Fontosnak tartom, hogy a gyerekek minél korábban megkedveljék bizonyos feladatok ellátását, egyes munkák elvégzését, a felnőttkori életben való jobb érvényesülés érdekében.

Kutatásomban 3. és 4. osztályos tanulók körében végeztem felmérést a hétköznapi munkához való hozzáállásukról, szokásaikról, majd a népi munkákkal kapcsolatos ismereteikről, tapasztalataikról. A válaszadók többsége rendszeresen segít az otthoni teendők ellátásában, és kipróbált már valamilyen népi munkát iskolai vagy otthoni keretek között. Véleményem szerint célszerű a népi munkákat az iskolai tevékenységekbe beépíteni, hogy kialakulhasson a pozitív munkamorál a gyermekek körében. Iskolai keretek között a népszokásokon keresztül megvalósulhat a munkakultúra közvetítése.

16.40–17.00

Némethné Varga Andrea egyetemi adjunktus (PPKE BTK VJTK)

*Kritikai gondolkodást fejlesztő és élményközpontú módszerek a fogalmazástanításban*

Témám szervesen kapcsolódik az *Új kihívások a pedagógiai gyakorlatban* konferencián elhangzott előadásomhoz: akkor a szövegértési kompetenciák fejlesztésének lehetőségeit, jelen dolgozattal pedig a szövegalkotási kompetenciák fejlesztésének lehetséges útjait mutatom be. A fogalmazás nemcsak a nyelvhasználat lényeges területe, hanem a gondolkodás és a kommunikáció eszköze is. A fogalmazástanítás pedig nem csupán az anyanyelvi nevelés jelentős feladata, hanem tantárgyközi feladatként is értelmezhető. A megváltozott társadalmi, oktatási, pedagógiai környezetben mindannyiunk közös érdeke a tanítási óra és a tanulási folyamat élményszerűbbé, sokrétűbbé, és így a tanulók számára élvezetesebbé tétele, ami alapvető feltétel a tanulói motiváció szempontjából is. A fentieket figyelembe véve kitérek az írás eredményközpontú, valamint folyamatalapú megközelítésére, az írásnak a tananyag megértését és a gondolkodást szolgáló szerepére, valamint a kooperatív tanulásra és az ún. RJR-modellre.

17.00–17.20

Tóth-Kocsis Csilla vezetőpedagógus (SZTE Juhász Gyula Gyakorló Általános Iskola)

*Játékos nevelés az iskolában – konfliktusok megoldása drámajátékokkal*

„A gyermek természetes nyelve, tanulásának és kommunikációjának legfontosabb eszköze a játék. Ha szeretnénk megérteni őt, közel kerülni hozzá, megtanítani neki valamit, segíteni nehézségei leküzdésében, akkor mindehhez elsősorban a játékon keresztül vezet út” – írja Lawrence J. Cohen amerikai pszichológus *Játékos nevelés* című könyvében.

A játékosságot, a játékkal való nevelést nagyon fontosnak tartom, nem csak azért, mert drámapedagógusként ezt a módszert sajátítottam el és gyakorlom pedagógiai munkám során, hanem azért is, mivel a játék gyerekek és felnőttek számára egyaránt olyan lehetőségeket teremt, ahol kipróbálhatják önmagukat, ahol lehetőségük van másnak, esetleg hősnek lenni, és így mindenképpen erősödik az önbizalmuk, önbecsülésük. Ha együtt játszunk a gyerekekkel, segíthetünk nekik önmaguk és társaik megismerésében, és így az elfogadásban is. A mintha világában próbára tehetik képességeiket és elviselhetőek lesznek kudarcaik. A különböző konfliktusok attól alakulnak ki és mélyülnek el, hogy nem tudunk, esetleg nem vagyunk hajlandóak a másik ember nézőpontjába helyezkedni. A szerepcserés játékok során az addig háttérbe szoruló, félénk gyerek kerülhet domináns helyzetbe. Amikor a gyerekek nehezen birkóznak meg valamilyen erős érzelemmel, szomorúak, a szabályok határait feszegetik, agresszívek vagy képtelenek megoldani egy nehézséget, kezdeményezzünk olyan játékokat, ahol ezt szerepjátékban kipróbálhatják. Az első pillanatban agresszívnek, durvának vagy éppen hiperaktívnak tűnő gyermek sokszor küzd olyan problémákkal, amelyek feszültté, frusztrálttá teszik őt. Büntetések sorozatát zúdíthatjuk rá, de az eredeti probléma legfeljebb elfojtódik, a frusztráció növekszik, és az első adandó alkalommal utat tör magának.

A pedagógusképzésben és továbbképzéseken a drámapedagógiát mint módszert tanítom a konfliktusok, viselkedési problémák megoldásában. Előadásomban olyan gyakorlatokat, játékokat szeretnék bemutatni, amelyek hasznosnak bizonyultak munkám során.

17.20–17.40

Tölgyessy Zsuzsanna egyetemi adjunktus (PPKE BTK VJTK)

*A játékon túl: azaz mire alkalmazható a drámapedagógia*

A játék fontosságát az óvodás és kisiskolás korosztály nevelésében, oktatásában nem vitatja senki. A drámapedagógia azonban idősebbek számára is több mint felhőtlen szórakozás – más célokat tűz ki maga elé a drámapedagógián belül a tanítási és mást az alkalmazott dráma.

Edward Bond angol drámaíró szerint: „A szórakozás a menekülés a valóságból, a dráma viszont kutatás a valóságban.” Ezt támasztja alá a tanítási dráma, melynek lényege a problémaközpontúság, azaz a résztvevők gondjaira, történeteire épülő, de mégis csak fiktív történet, amely a játszókat kerettávolsággal védi, ez különbözteti meg a pszichodrámától. Az alkalmazott dráma helye a tanóra, ahol a tananyag elsajátításának érdekében használható többek közt az ún. szakértői játék elnevezésű dramatikus tevékenységforma, ahol a diákok kvázi „szakértői” szerepkörben tevékenykednek – például egy tankönyvkiadó céget alapítanak, amely azt a valós megbízatást kapja, hogy készítsen egy munkafüzetet a *Kémia 8. osztályosoknak* c. tankönyvhöz. Ez a munkaforma valódi munkavégzéssel jár, és annak valódi eredményével zárul bármely tanórához kapcsolhatóan.

A drámapedagógia egyben hasznos képességfejlesztő is – a résztvevőknek elsősorban magabiztosságát, önkifejezését, kreativitását és együttműködését bontakoztatja ki. Ebből következőleg feltétlenül szükséges lenne a tanárképzésben is alkalmazni, és nem csak úgy, mint egy fontos pedagógiai felfogást és módszeregyüttest, aminek ismeretében módszertani eszközrepertoárjuk gazdagodhat a leendő pedagógusoknak, hanem a tanárrá válás eszközeként is. Ahogy GabnaiKatalin is kifejti, a drámapedagógia megtanítja a leendő pedagógust a térrel, az idővel és a személyes hatóerővel való gazdálkodás tudományára.

A drámás eszköztár az ifjú, a felnőtt és akár az idős generáció számára is megadhatja a játéktevékenység örömét, felszabadultságát, a „mintha” fantáziajátékok következmények nélküli kipróbálását – és ez nemcsak a gyermeki ösztöntevékenység átmentését jelenti későbbi életkorba, hanem lehetségessé teszi a játékhoz való viszony újraírását is. A drámapedagógia segíti az ön- és társismeretet a váratlan helyzetek, szerepek, nézőpontok kipróbálásával, sőt szerepbővítésre is alkalmazható, így személyiségfejlesztés is elérhető a segítségével. (Gyakorló pedagógusok esetén pedig nélkülözhetetlen lehet a prevenciós szándékú rehabilitáció, az ún. szerepszellőztetés.)

A drámapedagógia művészettel való tanításként is értelmezhető, hiszen sajátossága, hogy a színházművészet eszközeit (szerepbe lépés, valóságos tér- és időhasználat, fény- és hanghatások stb.) használja, így művészetpedagógiaként is funkcionál. Gyakran épít egy másik művészeti ág – az irodalom – adta történetekre, szövegekre is.

6. szekció

**Iskolai és óvodai valóságok**

(helyszín: 304. terem)

I.

Szekcióvezető:

Karainé Gombocz Orsolya egyetemi docens (PPKE BTK VJTK)

14.00–14.20

Dallman Kristóf – Fodor Richárd egyetemi hallgatók (PPKE BTK VJTK)

*A 2017-es Pármány Campus Junior Nyári Egyetem létrehozása, pályaszocilaizációs szerepe, hazai és nemzetközi összehasonlítása*

Tanulmányunkban kísérletet tettünk az első alkalommal 2017 júliusában megrendezett Pázmány Campus Junior Nyári Egyetem című rendezvény bemutatására, a szervezésben részt vevő egyetemista hallgatókra gyakorolt hatásának ismertetésére, valamint a nyári egyetem más hasonló célú hazai és külföldi rendezvényekkel való összehasonlítására.

A dolgozat első harmada a Pázmány Campus Junior Nyári Egyetem életre hívásának körülményeit vizsgálja. Feltárja a rendezvény célkitűzéseinek, létrehozásának és megvalósulásának fázisait, ezeken túl pedig külön figyelmet szentel a tervezési munkafolyamat, a résztvevő közönség, valamint a szakmai és közösségépítő programok ismertetésére is. Arra a kérdésre, hogy miért jött létre a Pázmány Campus Junior Nyári Egyetem, a tanulmány három párhuzamos választ kínál: első indokként a Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészet- és Társadalomtudományi Kar partnerintézményi kapcsolatainak ápolását emelhetjük ki. Második indokként a pályaválasztási segítségnyújtás jelent meg a bölcsészet- és társadalomtudományok mindegyikének reprezentálásával, harmadrészt pedig nem titkolt cél volt a Pázmány Péter Katolikus Egyetem oktatói és hallgatói tevékenységének bemutatása és népszerűsítése. A célokon túl a tanulmány betekintést enged a nyári egyetemen kialakult különleges közösségélménybe, mely a latin *universitas* fogalmának klasszikus értelmezése mentén definiálható. A dolgozat fókuszába a nyári egyetem megvalósult programja került: az értekezés részletesen bemutatja az egyetemi hallgatók által szervezett szakmai és csapatépítő foglalkozásokat, a tizennyolc egyetemi oktató által tartott előadást, valamint a Pszichológiai Intézet Kortárs Segítő csoportjának tanácsadó és fejlesztő tevékenységét is.

A tanulmány második harmada kettős visszajelzést ad a résztvevő középiskolás diákok és a szervező egyetemi hallgatók irányából, előbbit kérdőíves módszerrel, utóbbit interjúk felvételével vizsgálva. A kettős visszajelzés rámutat mindkét csoport véleményére, észrevételeire és értékelésére is. Az egyetemekhez kötődő fakultatív, aktuális tanév keretein kívül eső programoknak Magyarországon és külföldön is van hagyománya, így az elemzés utolsó tematikai egységét a Pázmány Campus Junior Nyári Egyetem egy magyarországi és egy nyugat-európai példával történő összehasonlítása képezi.

14.20–14.40

Karlowits-Juhász Orchidea egyetemi adjunktus (ME BTK Tanárképző Intézet)

*Kísérlet a közösségi pedagógiai gyakorlat és az iskolai közösségi szolgálat tartalmi, módszertani összehangolására*

Előadásom célja a tanárképzésben megvalósuló közösségi pedagógiai gyakorlat és az érettségi feltételeként előírt iskolai közösségi szolgálat alapelveinek, tartalmának és módszertanának szintetizálása, továbbá a közösségi pedagógiai gyakorlat egy modellértékű programjának bemutatása.

Előadásom elméleti kerete három nagy egységre épül:

1. Górcső alá veszem és összevetem az érintett törvényi, rendeleti tartalmakat, illetve a vonatkozó hivatalos értelmezéseket.

2. Nemzetközi és hazai szakirodalomi forrásokra támaszkodva mind a közoktatás, mind a tanárképzés perspektívájából megvizsgálom a pedagógiai céllal szervezett közösségi szolgálati (azaz *service learning* típusú) tevékenységek elméletét és gyakorlatát.

3. Felvázolom a közösségi pedagógiai gyakorlat egy modelljét, amelyet egy hazai tanárképző intézményben dolgoztunk ki, majd négy szemeszteren keresztül tökéletesítettünk kollégáimmal.

Az érintett közoktatási és felsőoktatási gyakorlat összevetéséhez modellünk négyes célrendszerét mint elemzési, reflexiós keretet használom fel. E négy fő cél a következő:

1. érdemi segítségnyújtás, társadalmi felelősségvállalás;

2. a felelős értelmiségivé válás elősegítése (ismeret- és tapasztalatszerzés fontos társadalmi kérdésekről, köztük a szegénység és a társadalmi kirekesztés dimenzióiról, továbbá a társadalmi részvétel, nyitottság, empátia, szociális érzékenység, illetve önkéntes motivációk erősítése);

3. a pedagógusi pályára mint segítő hivatásra való praktikus felkészítés;

4. felkészítés a közoktatásban megvalósuló különböző *service learning* típusú tevékenységek szervezésére és megvalósítására (függetlenül attól, hogy kötelezi-e az aktuális köznevelési törvény az iskolákat erre, vagy nem).

Munkám gyakorlatai és elméleti jelentőségét és eredetiségét az adja, hogy egyrészt iránymutatással szolgál a közösségi pedagógiai gyakorlat törvényi definíciójának érdemi értelmezéséhez (ami eddig még nem történt meg), másrészt praktikus javaslatokat fogalmaz meg arra vonatkozóan, miként segítheti e tapasztalati tanulással járó gyakorlati forma a leendő pedagógusokat az iskolai közösségi szolgálat szervezésében, illetve általában véve a társadalmi felelősségvállalásra és a szolidalitásra nevelésben.

14.40–15.00

Kovácsné Duró Andrea egyetemi docens (ME BTK Tanárképző Intézet)

*Verseny, versenyeztetés pedagógus szemmel*

A versengés már óvodáskortól jellemzi a gyerekeket. Szerepe az iskolában még inkább nő, mert a diákok egyre többször kerülnek teljesítményhelyzetbe. A versengés komplex jellegéből következően lehet személyiségfejlesztő, csapatszellemet erősítő, de – főként a kudarcok nem megfelelő kezelése esetén – destruktív hatást is kifejthet. Az intézményes nevelésben-oktatásban a formális vagy strukturált versenyek kiemelt helyet töltenek be, hiszen ezek a motiválás, a tehetséggondozás, a differenciálás közismert módjai. Ebből következően a pedagógusok szerepe is felértékelődik a versenyekre felkészítésben. De mindezt hogyan látják az érintettek? Az ME *Értékelési, mérési módszerek, vizsgák* kurzusának hallgatói körében (N=35) lefolytatott egyéni kérdőíves felmérés keretében, nyílt kérdésekkel és Bono „hatféle gondolkodás kalapja” módszerével erre kerestük a választ. Mindenekelőtt a megkérdezettek attitűdjeit, a versenyek rendszeréről, tartalmáról vallott nézeteit szándékoztunk feltárni.

A válaszadók asszociációi a pedagógus szerepkörhöz illeszkedő fogalommezőben helyezkedtek el. Az eddig átélt sikerek és kudarcok nyomán kialakult ambivalens viszonyulás ellenére az adatközlők versenyorientáltságát jól mutatja, hogy – mind szintek, mind tartalom szempontjából – sokféle versenyre viszik óvodásaikat/tanítványaikat. A versenyek hasznosságát részben a gyerekek szempontjából közelítették meg (egyéni és közösségi fejlesztő hatás); részben a pedagógusok oldaláról (a gyerekek alaposabb megismerése, visszajelzés a saját munkáról). A felkészítéssel járó feladatok közül a legkedveltebb a versenyanyag összeállítása és a gyerekekkel való együttműködés volt, az ellentétes póluson pedig a versenyzők kiválasztása, a kudarc feldolgozásának segítése szerepelt. Kritika főként a versenyek értékelési rendszerével kapcsolatban fogalmazódott meg: többen az eredményközpontúság helyett a személyre szabott, pozitív megerősítés, az élményszerzés fontosságát emelték ki. A tartalmi megújítást szolgáló elképzelések a versenyek szabadidős programokkal kiegészítésére, valamint a kreatív, a szociális kompetenciákat fejlesztő feladatok előtérbe helyezésére vonatkoztak.

A kapott eredmények összességében arra utalnak, hogy – a versenyek egyénre és közösségre gyakorolt hatásait tekintve – a pedagógusok nézetei harmonizálnak a vonatkozó szakirodalom megállapításaival: reálisan ítélik meg saját szerepüket és a versenyeztetéssel járó feladatok nehézségét is.

15.00–15.20

Varga Viktor gimnáziumi tanár (Szent Orsolya Római Katolikus Gimnázium, Sopron)

*A keresztapa mint férfi*

Az erkölcsi nevelés témakörébe tartozik a mintaképekkel való nevelés. Ez azonban ellenpéldák felmutatása nélkül hatástalan. Az ún. antihősök egyszerre hordozzák magukban a példát és az ellenpéldát. *A Keresztapa-trilógia* legendás alakja, Don Vito Corleone egy személyben nagyhatalmú maffiafőnök és gondoskodó családapa, határozott elképzeléssel a férfi nemi szerepét illetően. Az antihős kritikus szemlélete a férfiasság vonatkozásában segítheti a diákot – nemtől függetlenül – a benne élő férfikép újrakonstruálásában. A Keresztapa legendás alakjának élményszerű megjelenítésével, a filmből vett részletek megtekintésével és feldolgozásával a probléma egy etikaóra vagy egy médiaóra keretében is körüljárható. Előadásunkban a főhős elemzésén túl a probléma iskolai felvetésére és bemutatására fogalmazunk meg javaslatokat. A szakirodalmi háttér elsősorban a kognitív filmtudomány és a neveléstudomány eredményeire épül.

Korunkban a férfi és a női nemi szerep elhomályosítása, illetve az individualitást támogató kultúra miatt is idegenkedés fogadja azt, aki a férfiasság kategóriáját nem tartja teljesen nyitottnak és képlékenynek. Bár igaz, hogy senki sem írható le pusztán nemi identitásával és a képviselt nemi szereppel, ugyanakkor kétségtelen, hogy mindez kiemelt fontosságú része személyiségünknek. A történelem és a benne létrejött kultúrkörök különböző lehetőségeket kínáltak fel a férfiak számára, hogy személyiségüket kibontakoztassák. Minden emlékező visszatérés a korábban megfogalmazott férfiszerepekre segíthet, hogy a problémát a jelenben is megfelelően értelmezzük. Mivel a férfiszerep nem értelmezhető a férfi nőhöz való viszonya nélkül, ezért erre a szempontra különös hangsúlyt helyezünk.

Mint már utaltam rá, a cél nem az, hogy egy korábbi nemi szerepfelfogást lebontsunk vagy felülírjunk, hanem, hogy megtaláljuk annak pozitívumait és negatívumait, és mindezt kritikusan értelmezve a diákokban élő férfikép fejlődését segítsük elő. Feltételezzük, hogy afilmtrilógia által közvetített nemi szerephez olyan értékek is tartoznak, amelyek ma is támpontjai lehetnek egy termékeny férfi személyiségének.

15.20–15.40

Steiger Anita pegagógus (Budapesti Ward Mária Általános Iskola, Gimnázium és Zeneművészeti Iskola)

*Ami a számon, az a szívünkön. Kommunikáció tanár és diák között*

Előadásomban arról szeretnék beszélni, hogy a tanári kommunikációban mit kell tudatosítanunk magunkban, milyen eszközök rejlenek arra vonatkozólag, hogy hatékonyabbak legyünk, a diákjainkhoz közelebb kerüljünk, s hosszú távon együttműködőbb kapcsolat alakuljon ki közöttünk. Sokszor apró trükkök segíthetnek abban, hogy ne érezzük úgy, hogy mindig a „rossz zsarut” kell játszanunk a fegyelmezés során, vagy hogy folyamatosan ugyanazt ismételgetjük, hiszen kéréseinket megfogalmazhatjuk más, pozitív formába öntve is, hogy ezáltal ne a kerülendő cselekvésre hívjuk fel a diákok figyelmét, vagy változatosabban próbáljuk meg elérni célunkat.

A kimondott szavaknak erejük van. A tanári kommunikáció során azonban ezentúl még a hangszín, a humor, a térközszabályozás, a térkihasználás, a szavak megválasztása, a mimika és a nonverbalitás egyéb színterei is meghatározó szerepet játszhatnak abban, hogy milyen a kapcsolatunk a diákokkal. És ami ennél is fontosabb talán, hogy – a ma divatos – reflektivitás elvét követve egy-egy vitás, konfliktusos helyzet után érdemes elgondolkoznunk azon, vajon milyen játszmát játszunk diákjainkkal, illetve kire emlékeztet minket az adott tanuló, amikor legszívesebben „leüvöltenénk a fejét”. Előfordulhat olykor, hogy tulajdonképpen nem is a diákra haragszunk. Persze az is sokszor megesik, hogy a diák viselkedése önmagában és kizárólagosan az, ami tönkre tudja tenni a napunkat – vagyis a tudatosság és egy másfajta kommunikáció nem azt jelenti persze, hogy nincsenek nehéz pillanatok, és ne lenne olyan, amikor igenis meg kell húznunk a határokat. Ám ahogy egy ismerősöm szokta mondani: „Szeretettel. – Keretekkel.”

Miért is fontos, hogy tudatosítsuk a kommunikációnkat és elmélyítsük az önismertünket?

1. Saját fizikai és mentális egészségünk, kedélyállapotunk miatt. Nem mindegy miként van jelen egy tanári fizikailag és lelkileg.

2. A diákok hatékonysága miatt. A fő célunk az, hogy a diákok megtanuljanak valamit az életről, az életből.

3. A tanár a diákok előtt példa a kommunikációban, az emberi kapcsolatok kezelésében. Akkor is, ha ez egy speciális kapcsolat, hiszen az iskolában, de mégiscsak két ember között jön létre.

4. A diákok fejlődése és a lelkét érő hatások miatt. Mindannyian ismerünk olyanokat, aki felnőttként is – egy-egy pedagógusa odavetett és/vagy akár megalázó mondata miatt – önismeretileg elakadt.

5. Mert „amit e legkisebb testvéreim közül eggyel is tettetek, velem tettétek.”

II.

Szekcióvezető:

Pivókné Gajdár Klára nyugalmazott óvodapedagógus, óvodai szaktanácsadó, tréner

16.00–16.20

Nagyné Árgány Brigitta egyetemi adjunktus (Kaposvári Egyetem Pedagógiai Kar)

*A zenei előképzettség összetevőinek vizsgálata óvodapedagógus és tanító alapszakos hallgatók körében*

A 21. század kutatási (pl. az idegtudományi kutatások) eredményei egyre meggyőzőbben támasztják alá, hogy a minél korábban kezdett és szisztematikusan végzett zenei nevelés sokrétű és vitathatatlan pozitív hatást fejt ki az értelmi és az érzelmi képességek terén. Mégis ez a terület az intézményes oktatásban gyakorta háttérbe szorul. Tapasztalatom alapján az óvodapedagógus és a tanító alapszakos képzésbe érkező hallgatók egyre jelentősebb részének zenei előképzettsége nem kielégítő, mely tendencia a képzésükben folyamatosan új kihívásokat jelent. Kutatásom célja a Kaposvári Egyetem óvodapedagógus és tanító alapszakos hallgatói körében végzett komplex vizsgálataimat alapul véve a zenei előképzettséget támogató tényezők minél sokrétűbb meghatározása és rendszerezése, az azt alkotó egyes részterületek közötti többszintű kapcsolatok feltárása, továbbá a kutatási eredmények alapján a hallgatók zenei előképzettsége közötti eltérést magyarázó háttérváltozók összegzése. Feltáró jellegű vizsgálataimat az alkalmassági vizsgák eredményeinek elemzésével, a hallgatók zenei képességeinek felmérésével, a végzős hallgatók gyakorlatának elemzésével, valamint kérdőívvel végeztem. Eredményeim rávilágítanak a zenei előképzettség erőteljes kapcsolatára a szülők iskolai végzettségével, az ének-zene tárgy kedveltségére alap- és középfokon, a zenei tevékenységek arányára a közoktatás különböző szintjein. Mutatják a zenei élmények szerepét a tárgyhoz való hozzáállásban, a tanórai és a tanórán kívüli zenei tevékenységek hangsúlyát a zenei élmények létrejöttében, továbbá a zene szerepét a fiatal felnőttek szabadidejében, illetve mindennapjaiban.

16.20–16.40

Asztalos Bence főiskolai docens (SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar)

*Iskolaopera és tandráma Brecht epikus zenésszínházában az 1920-as '30-as évek fordulóján*

A meggyőzés – a cselekvő részvételre, aktív befogadásra serkentés élménye – a brechti tandráma (*Lehrstück*) koncepciójának központi gondolata. E didaktikus művek célja, hogy példázatukat előadóik és nézőik megvitassák, erre pedig – ahogy szerzőik is utalnak rá – az iskola lehet a legoptimálisabb helyszín. A tandrámák születésében Brecht mellett szerzőtársai, Paul Hindemith, Kurt Weill és Hanns Eisler kezdettől fogva részt vettek, a művek pedig általában a hozzájuk komponált zenével kerültek és kerülnek azóta is színre. Brecht epikus színháza így epikus zenésszínházzá válik, színházpedagógiájából pedig így lesz – a szerző koncepciójától függetlenül – előadót és közönséget egyaránt nevelő koncertpedagógia is. Az *Aki igent mond* iskolaopera és *Az intézkedés* című tandráma témafölvetését járja körül a művekkel kapcsolatba kerülő közönségcsoport körében végzett kutatásom. Az előadás e kutatás eredményeit mutatja be azzal a céllal, hogy a két vizsgált művön keresztül a – nem a közönség számára készült, de az önfejlesztésre lehetőséget adó – tandrámákról pontosabb, azok komplexitását hitelesen tükröző képet adjon.

16.40–17.00

Takács István egyetemi docens (ME BTK)

*„Non omnis moriar…” Három Vértes O. József kézirat: Ranschburg Pál emlékezete 1948-ból*

Vértes O. József és két gyermeke, Vértes O. András és Vértes O. Auguszta kéziratainak örököse – Jankovich Krisztina – 2015-ben az akkori munkahelyemen, a Kaposvári Egyetemen keresett meg azzal, hogy a Vértes O. dokumentumok további gondozására kérjen fel. Sok száz kézirat, tanulmány, levelezés, okirat rendszerezése várat még magára. Egy 2016 első félévében a Kaposvári Egyetem Könyvtárában rendezett kiállítással már tisztelegtünk Vértes O. József munkássága előtt. Akkor több kézirat került bemutatásra az örökös jelenlétében. Jelen előadásunkban azoknak a kéziratoknak a bemutatására vállalkozunk, amelyek 1945 és 1948 között készültek, s címük szerint Ranschburg Pálról emlékeztek meg.

A *Fejlesztő Pedagógiá*ban 1995-ben már jelent meg tanulmány a *Ranschburg Pál emlékezete* című munkáról – erről a professzor unokája, Ranschburg Ágnes Hildegard *Elismerések és előítéletek kereszttüzében* című tanulmányában (2011) is tesz említést. A különféle tartalmú kézirat-variánsok bemutatását most tesszük meg, s igyekszünk tartalomelemzéssel szolgálni a különféle Vértes O. József-variánsokat illetően. A dokumentumok érdekességét az adja, hogy a különféle szövegvariációk gépelt anyagaiban Vértes O. József kézírásos megjegyzései is olvashatóak. Az egyik változat végén Ranschburg Pál Vértes O. József által összegyűjtött 151 tételes publikációs listája is megtalálható.

Vértes O. József kézírásos bejegyzése olvasható az egyik verzió előlapján, mely szerint: „Az emlékbeszédet a Magyar Gyermektanulmányi Társaság és a Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola adta ki.” Ugyanitt olvasható Vértes O. további megjegyzése: eszerint a Ranschburg Pálról tartott két emlékbeszédét a Magyar Pszichológiai Társaságban 1945. december 15-én és a Magyar Gyermektanulmányi Társaságban 1947. május 6-án tartotta meg. A két dátum és színtér magyarázhatja, hogy a Ranschburg Pál előtti tisztelgés több változatban készült el. Az 1948-as dátum pedig arra utalhat, hogy Vértes O. József a későbbiekben is foglalkozott ezen írásával – másként: életének meghatározó alakja volt a professzor: „Láttam laboratóriumában, a katedrán, családjában; láttam gondolatai, tervei, fölfedezései megszületését. Láttam: az embert.”

17.00–17.20

Szeri Istvánné PhD-aspiráns (PTE BTK), mesteroktató (SZTE JGYPK-TOKI Óvóképző szakcsoport)

*120 éve született Buchard-Bélaváry Erzsébet, a Montessori módszer igaz követője*

Előadásomban bemutatom Burchard-Bélaváry Erzsébet életútját, amelynek bemutatása levéltári kutatásunk eredménye. Kutatásunkban arra a kérdésre kerestünk választ, hogy milyen szerepe volt Burchard-Bélaváry Erzsébetnek a Montessori módszeren alapuló tanítói és óvodai tartalmi munka megújulásában.

Burchard-Bélaváry Erzsébet (1897–1987) az egész életét hivatásának szentelte, és felbecsülhetetlen érdemeket szerzett a Montessori módszer meghonosításában Magyarországon. 1916-ban Budapesten a II. kerületi Csalogány utcai Állami Tanítóképzőben végzett és szerezte meg tanítói oklevelét. Ezt követően a 1923/24-es tanévben elvégezte a Montessori tanfolyamot Amsterdamban, majd az 1924/25-ös és az 1925/26-os tanévet Bécsben a Gyermekek házában töltötte, hogy megfelelő gyakorlatot szerezzen a Montessori módszerről. 1927-ben megnyitotta a Montessori óvodát és iskolát Budán, szülei lakásán, melyet magánerőből rendezett be és működtetett 1941-ig. 1930-ban Kenyeres Elemér előszavával, Burchard-Bélaváry Erzsébet fordításában *Módszerem kézikönyve* címmel jelent meg Montessori első könyve hazánkban. 1926-tól a *Kisdednevelés* című lapban rendszeresen jelennek meg Burchard-Bélaváry Erzsébet cikkei a Montessori módszerről, 1928 és 1941 között megszervezte és működtette a dolgozó nők óvónőképzőjét: az óvónőképző szombatonként érettségizett lányokat képzett ki, a résztvevők 3-10 éves gyerekek Montessori módszerrel való tanítására szereztek képesítést.

Montessori Mária pedagógiájának sikere abban rejlik, hogy a gyermekeinknek ne segítsünk többet, sem kevesebbet, mint amennyi szükséges, mert az a legnagyobb hibák közé tartozik, amelyet elkövethetünk. „Segíts nekem, hogy magam csinálhassam!” – kérte egy kisgyermek Montessori Máriát első intézményében, és ez a mondat egyik jelszavává vált a hölgy pedagógiájának. Montessori Mária megfigyelte a gyermekeket, és azt nyújtotta, amire fejlődésükhöz szükségük van. Ezért adta egyik alapkönyvének *A gyermek felfedezése* címet. Ezért válhatott útmutatóvá és nyert általános érvényt pedagógiájában egyik tanulmányának a címe: *Kövesd a gyermeket!* Montessori Mária úgy gondolta, hogy a gyermek fejlődéséhez legfontosabb függetlenségének biztosítása. Ehhez olyan környezet szükséges, amelyben a gyermek szabadon mozoghat, tevékenykedhet, és ahol ez a tevékenység egyszerre jelent számára örömet és segíti képességeinek fejlődését. A képességek fejlesztéséhez Montessori-eszközök néven közismert fejlesztő játékeszközöket dolgozott ki, melyeket ma is alkalmaznak minden Montessori-óvodában és -iskolában. A közös foglalkozásokat helyettesítik az eszközökkel zajló egyéni vagy kiscsoportos foglalkozások, beszélgetések. Az egyéni fejlesztéssel és odafigyeléssel a pedagógusok növelik a gyermekek aktivitását, kezdeményezéseiket, problémamegoldó-képességüket és segítőkészségüket.

Burchard-Bélaváry Erzsébetnek személyes kapcsolata volt Montessori Máriával: amikor a híres pedagógus Budapestre látogatott, felkereste Erzsébet óvodáját, és megdicsérte a gyermekekkel való egyéni törődését. Az 1930-as évektől a Budapesti Állami Óvónőképzőben Burchard-Bélaváry Erzsébet továbbképző tanfolyamokat szervezett, gyakorlati bemutatásokat vezetett óvónőknek, tanítóknak és szülőknek. 1941 júniusában bezárta az elemi iskolát, az óvodát pedig átadta munkatársának. 1945-ben belépett a Pedagógus Szabad Szakszervezetbe és létrehozza az óvónői tagozatot. 1947-ben a Pedagógiai Gimnázium megbízott igazgatója lett, 1948-ban a Népjóléti Minisztériumban kisdedóvási felügyelőnek nevezték ki, ezt a tevékenységét 1950-ig végezte. Fő feladata a kisdedóvásügy jogi szabályozása, óvónők, menedékház-vezetőnők, napköziotthon-vezetők és dajkák személyi ügyei, állami, közületek, hatóságok által fenntartott óvodák, menedékházak, napközi otthonok dologi, élelmezési és egészségügyi vonatkozású ügyei, az állami óvodákat ért háborús károk kijavítása, állami óvodák tatarozása, az osztály feladatkörébe tartozó intézmények segélyezésére vonatkozó szétosztási tervek készítése, az állami intézmények felállítása és szervezése, ezek felügyelete és ellenőrzése, személyi és minősítési lapok vezetése, költségvetési tervezet készítése lett. Részt vett az új óvodai törvény megalkotásában, kiharcolta az óvóképzés felsőfokra emelését. 1948-ban az óvodák államosításában nagy szerepe volt. Vállalja a *Gyermeknevelés* című lap szerkesztői munkáit 1950-ben, a lapban a Montessori módszert és eszközöket ismerteti. Gyermekbarátok megbízásából írta a kezdeti nehézségek elhárítására a *Gyakorlati Gyermekvédelem* című könyvét. 1962-ben a Kecskeméti Felsőfokú Óvónőképző létrehozója és igazgatója lett, Munka Érdemrenddel tüntették ki nyugalomba vonulásának alkalmából, majd nyugdíjazása után az Országos Pedagógiai Intézet külső munkatársa lett. Ezt követően 1970-ben megírta a *Matematikai útmutatót* az óvónők számára, melyet Japán nyelvre is lefordítottak. 1977-ben lektorálta a *Játékos matematika: Matematikai játékok az óvodában* című könyvet.

Tanítványai, munkatársai mindig és mindenütt tisztelték és szerették, nemcsak szakmai tudása miatt, hanem emberi magatartásáért is. Ma is szükségünk van ilyen pedagógusszemélyiségekre, akik követik a változásokat, és a legújabb pedagógiai módszereket az élethossziglani tanulásuk során sajátítják el és adják át a következő nemzedéknek.

17.20–17.40

Pivókné Gajdár Klára nyugalmazott óvodapedagógus, óvodai szaktanácsadó, tréner

*A Pedagógiai Program – mint stratégiai dokumentum – jelentősége*

Az előadó 40 év óvodai csoportban eltöltött pedagógusi életútja és 28 éve tartó szakmai segítői munkája során szerzett tapasztalatai alapján mutat rá az óvodai nevelőmunka tervezésének, megvalósulásának, értékelésének fontosságára, ennek a hármasnak elengedhetetlen körforgására.

Előadása első részében bemutatja az óvodák helyi Pedagógiai Programjának jogszabályi hátterét, tartalmának kötelező elemeit. Szól arról is, hogy az óvoda Pedagógiai Programja az adott intézményről és az intézmény pedagógusainak szóljon. Ne általánosságokat tartalmazzon, hanem a helyi megvalósítások konkrét *hogyanjait* fogalmazza meg. A Pedagógiai Programot a célokhoz rendelt feladatok, módszerek helyi tárházának kézikönyveként tudják használni a pedagógusok, ha a program minden eleme egyszerre érvényes a gyermekre, az óvodapedagógusra és a feltételekre. A Pedagógiai Program legyen gyermekközpontú, nevelés-, személyiség- és közösségfejlesztő, tevékenységalapú. Fontos, hogy a célok eredményhez kötöttek legyenek, az eredményesség kimeneti tényezője pedig a korai alapozás legyen.

Az óvodapedagógus és szakmai segítő előadásának második részében az óvodai nevelés szakmai dokumentumaival kapcsolatos szaktanácsadói tapasztalatainakközös jellemzőit, azok lehetséges okait, feltételezett háttereit igyekszik feltárni. Szól az óvodapedagógusok szakmai „elmagányosodásáról”, valamint a nevelőtestületekben és az óvodavezetésben bekövetkezett generációs, személyi változások következményeiről. Szeretné megláttatni a szakmai jogszabályok és a használt pedagógiai alapfogalmak közös értelmezésének fontosságát, illetve rámutat arra is, hogy az óvodák szakmai önállósága, a pedagógusok módszertani szabadsága nem pusztán lehetőség, hanem felelősség is! Végül felhívja a figyelmet a módszertani alapozás és a tervezésre való felkészítés tekintetében az óvodapedagógus-képzés szerepére is.

7. szekció

**Tantárgypedagógia**

**és** **digitális tartalmak a tantárgypedagógia szolgálatában**

(helyszín: 210. terem)

I.

Szekcióvezető:

Molnár Péter tudományszervezési referens (PPKE BTK VJTK)

14.00–14.20

Kerekes Judit egyetemi docens (City University of New York)

*Játékos matematika – komoly tanulás.* *A pedagógusképzés múltja, jelen és jövője az Óperenciás tengeren túli óvóképzésben*

A pedagógusképzés felelőssége a jövő generáció tudásának mérföldköve. A hagyományos pedagógusképzésnél az óvodapedagógus, a tanító és a tanár volt a középpontban. Ő tudott mindent, s a tanulóknak azt a megoldási módot kellett megtalálniuk, amit ő tanított. A mai világban a gyermekközpontú oktatás vette át a vezető szerepet. A pedagógustól ez több felkészítést, a gyermekek korábbinál jóval alaposabb megismerését kívánja. A tanulóknak olyan matematikai feladatokat – akár játékosan – kell adni, amik kihívást jelentenek számukra, de nincsenek túlságosan felette vagy alatta a meglévő ismereteinek.

Ebben a szabad gondolkodású tanulási környezetben minden gyerek véleménye számít. A gyerekek megtanulják gondolataikat a matematika nyelvén, hangosan (*think aloud* módszerrel) elmondani, egymást megbecsülni, értékelni. Tudják, hogy mindenkinek a véleménye számít, el merik mondani gondolataikat, mert ebben a tanulási környezetben nincs rossz megoldás: mindig lehet jobb, elegánsabb, más úton elért eredményt találni.

A tanárnak igen sok megoldási utat kell ismernie ahhoz, hogy minden gyermeknek a saját megértési szintjén tudjon segíteni a sikerélmény elérésben. Nem mondja meg a megoldást, de tud kreatívan kérdezni, ügyes rávezető kérdéseket alkalmazni, elő tudja segíteni a gyerekek önálló gondolkodását, hozzá tudja segíteni őket a sikerélményhez. Napjaink tanárának ismernie kell a gondolkodási idő biztosításának művészetét is.

Előadásomban kinyitom az ablakokat, hogy a hallgatóság betekintést nyerhessen New York általános iskoláinak matematika óráiba, ahol az óvónők és a tanárok a jelenben már a jövő módszereit is eredményesen alkalmazzák. Az előadás résztvevői – reményeim szerint – matematikai játékötletekkel és az osztályokban alkalmazható új módszerek ismeretével lesznek gazdagabbak.

14.20–14.40

Pomuczné Nagy Ildikó középiskolai tanár és egyetemi óraadó tanár

*Szükséges-e? Elégséges? Vajon tanítható? És lehet-e eredményes? A leendő pedagógus matematikai problémamegoldó kompetenciát fejlesztő képessége a rátermettség és a képzettség függvényében*

Középiskolai matematika–fizika szakos tanárként több évtizedes gyakorlatom alatt megtapasztaltam, hogy a tanulók matematikai problémamegoldó képessége szorosan összefügg előzetes tanulmányaikkal. A főiskolai hallgatók képzése során pedig szembesültem azzal, hogy *szükséges* a leendő matematikát tanító pedagógusok ilyen irányú képzése is, és *nem elégséges* az az ismeretanyag, amelyet a saját addigi tanulmányaikból megszereztek. Tapasztalataimat szeretném előadásomban megosztani arról, hogy *igenis tanítható* a matematikai problémamegoldás a pedagógusi pályára készülő fiatal felnőtt korosztálynak is, és ez *lehet eredményes* a jövőbeli szakmai munkásságuk tekintetében. Előadásomban eddigi kutatási eredményeimre hivatkozva szeretnék rámutatni arra, hogy a hallgatók matematikai attitűdjének és rátermettségének alakulásában jelentős szerepet játszhat, ha képzésük során jártasságot szereznek a matematikai problémamegoldásban.

14.40–15.00

Pivók Attila PhD-hallgató, angoltanár (Újlaki Általános Iskola)

*A pedagógusok digitális kompetenciájának helyzete a hazai oktatási stratégiában*

Az előadó doktori kutatásának egy területét, a pedagógusok digitális kompetenciájának szerepét és helyzetét mutatja be, két fejlesztési stratégia tükrében. Abból indul ki, hogy amennyiben a tanár nem ismeri az IKT használatát és nem megfelelő a digitális kompetenciája, akkor nem is tudja hatékonyan segíteni a tanulók digitális kompetenciájának fejlődését sem. Felidézi a pedagógusok életpályán való haladásának egyik fontos elvárását: az IKT-eszközök rendszeres, magabiztos használatát, ami nemcsak a tanórai felkészüléshez és az adminisztrációhoz vagy a portfóliók összeállításához, hanem az osztálytermi munkához is nélkülözhetetlen.

Szól arról is, hogy az elmúlt években nagyobb figyelem övezte az iskolai IKT-használatot: kezdetben az eszközök jelenlétét, majd később a pedagógusok IKT-használati képességeit is vizsgálták.

Az előadás nemzetközi kitekintésében rámutat arra, hogy az IKT-val támogatott tanórák arányát tekintve hazánk az EU 28 állama közül a 25. helyen áll. Ennek a rossz helyezésnek egyik fő oka a pedagógusok megfelelő képzettségének, motivációjának és támogatásának a hiánya. Két hazai fejlesztési stratégia elemző bemutatásában emeli ki a digitális kompetenciára és az IKT helyzetére vonatkozó adatokat, fejlesztési célokat (Köznevelés-fejlesztési stratégia, 2014.; Magyarország Digitális Oktatási Stratégiája – Digitális jólét Program, 2016.). A kompetencia felmérésére a DigComp által kidolgozott modell gyakorlati kipróbálásával vállalkozik, amikor önértékelési táblázatokkal felméri, hogy az adott pillanatban a pedagógus a három kompetenciaszint közül hol tart. Ezek az eredmények segítenek megalapozni a pedagógusok egyéni IKT-stratégiáinak kidolgozását.

Az előadó abban bízik, ha a pedagógusok megismerik az IKT nemzetközi és hazai fejlesztési elképzeléseit, és újragondolják eddigi tanítási gyakorlatukat, akkor az infokommunikációs eszközöket és a digitális tartalmakat eredményesebben alkalmazzák majd a pedagógiai folyamat minden szakaszában.

15.00–15.20

Habos Dorottya PhD-hallgató (Esterházy Károly Egyetem – PPKE BTK)

*„Likeoltam”, avagy a digitális benszülöttek on-léte*

A média az elmúlt tizenöt-húsz évben a technológia nagy léptékű fejlődésével az emberek hétköznapi életének részévé vált. Az „on-lények” a nap jelentős részében aktív internet- és technikai eszközhasználók: a reggeli telefonos vagy digitális ébresztéstől kezdve az okostelefonok kínálta online térben való létezésen (zenehallgatás, közösségi oldalak, internet, applikációk stb.) keresztül az esti film megnézéséig megannyi médiahatás éri őket, amíg eljutnak a lefekvésig, amely után – esetleg már közben is – másnap újraindul a folyamat. Kutatásom során arra kerestem a választ, hogy a mozgóképkultúra és médiaismeret tantárgy céljainak tükrében hogyan tájékozódnak a 14–18 éves gimnazisták az online felületeken, a digitális térben. Felméréseimet egy fővárosi gimnáziumban végeztem 8–12. évfolyamon, humán és reál tagozatos osztályokban, összesen hetvennégy tanulóval. A minta nem tekinthető reprezentatívnak, csupán bizonyos jelenségek leírására szolgál a konkrét válaszadókra értelmezve.

Vizsgálatom középpontjába az alábbi kérdés került: a tanulók rendelkeznek-e internettel és az annak használatával kapcsolatosan előírt ismeretekkel, valamint ezeket képesek-e megfelelően alkalmazni a gyakorlatban? Megfelelő alkalmazáson a szükséges és elégséges internethasználatot értettem. A felmérés során kétféle kérdőívvel dolgoztam: a *Likeoltam* munkanevű kérdőív egy negyvenperces feladatsort tartalmazott, amely a tanulók digitális kompetenciáját (képi tartalom értelmezése, információkeresés, letöltés és csatolás, véleménynyilvánítás stb.) volt hivatott felmérni, míg a *NetLike* egy általánosabb, az internethasználatról és az online médiafogyasztási szokásokról tájékozódó kérdéssorból állt. A kapott eredmények alapján elmondható, hogy a válaszadók ismerik és alapvetően tudják használni a legelterjedtebb keresőoldalakat. Azonban általános hiányosságot feltételez a forráskritika hiánya: a kérdőívkitöltők jelentős része egy az egyben, olykor értelmezés nélkül vett át információkat a találati lista weboldalairól. Egynél több forrásból a kitöltők mindössze 4,05%-a dolgozott, ami nagyon alacsony számnak tekinthető. Egy ismeretlen oldalra történő regisztráció sem okozott ellenérzést a tanulókban, de a feladat megoldása (letöltés, csatolás) már annál több nehézséget jelentett nekik.

Elmondható tehát, hogy a vizsgált korosztály használja az internetet és birtokában van az alapvető ismereteknek, képességeknek és készségeknek, azonban nem minden helyzetben érzi ennek igényét és ismeri fel azok alkalmazhatóságát. A vizsgált kérdésben megoldás lehet a későbbiekben a korosztályok szükségleteinek megfelelő tananyag-strukturálás.

15.20–15.40

Fülöp Tamás dékán (NJE Pedagógusképző Kar)

*Közgyűjteményi oktatási programok és digitális tartalmak a helytörténet-oktatás szolgálatában*

A magyarországi közgyűjtemények – felismerve a tudásmegosztásban rejlő társadalmi szerepvállalás jelentőségét – az elmúlt évek során számos új oktatási (levéltárpedagógiai, múzeumpedagógiai) programot dolgoztak ki. E programok fontos szerepet tölthetnek be a magyar nemzet múltjával, sorsfordító eseményeivel kapcsolatos ismeretek bővítésében, a helytörténettel kapcsolatos tudás elmélyítésében, és így – közvetett módon – a lokális identitás megerősítésében. Hogy ezek a programok valóban betölthessék rendeltetésüket, a közgyűjteményi és oktatási szakemberek további együttműködésére, pedagógiai és oktatásmódszertani megalapozására – pl. módszertani kézikönyvek kidolgozása – lenne szükség.

A közgyűjtemények által őrzött nemzeti kulturális örökség oktatási célú felhasználása előtt új perspektívákat nyitott a dokumentumok, tárgyi emlékek tömeges digitalizálása, internetes publikálása és az online adatbázisok létrehozása. Ezeket az online tartalmakat a történelemoktatás és a helytörténet-tanítás során is nagyon jól lehetne alkalmazni. A digitális kulturális tartalmak oktatási célú alkalmazásának azonban gátat szab, hogy sajátos kutatás- és oktatásmódszertani tudást, előzetes ismereteket igényelnek. Így ebből az aspektusból a közoktatásban dolgozó pedagógusok támogatására van szükség.

Fontos lenne, hogy a közoktatási intézmények programjaiban, a tanórákon, illetve a tanórán kívüli nevelési-oktatási fórumokon minél nagyobb arányban jelenjenek meg a modern – akár tértől és időtől független – formában megjelenített helyi kulturális értékek. Hiszen a kulturális nevelés, a helyi önazonosságtudat megőrzése és a társadalmi hátrányok leküzdése szempontjából is nagy jelentősége van annak, hogy a közgyűjtemények által őrzött kulturális javak a korszerű infokommunikációs technológiák révén miként juthatnak el a leghatékonyabb módon a fiatalabb generációkhoz, és hogyan hasznosulhatnak a közoktatásban.

II.

Szekcióvezető:

Tompa Zsófia köznevelési kapcsolattartási referens (PPKE BTK VJTK)

16.00–16.20

Ludányi Zsófia tudományos munkatárs (MTA Nyelvtudományi Intézet)

*Online helyesírási segédeszközök használata az anyanyelvi órán. Egy felmérés tanulságai*

A szakmódszertani tárgyú előadás célja, hogy bemutassa, miként hasznosíthatók az interneten mindenki számára szabadon elérhető segédeszközök az általános és középiskolai helyesírás-tanításban. E segédeszközökön az MTA Nyelvtudományi Intézete által fejlesztett és üzemeltetett helyesiras.mta.hu nevű online nyelvi tanácsadó portál helyesírás-ellenőrző programjai értendők. Bár a portál nem kimondottan oktatási céllal készült, az egyes programok sajátságai (pl. a szabálymagyarázatok) lehetővé teszik, hogy oktatási segédeszközként is alkalmazni lehessen.

A pedagógusképzésben is célszerű lenne felhívni erre a leendő magyartanárok, tanítók figyelmét, hiszen a helyesírás-tanításnak – az anyanyelvi kompetencia fejlesztésének részeként – össze kell kapcsolódnia a digitális kompetencia fejlesztésével is (Antalné Szabó 2008). Ennek egyik lehetséges mikéntjét egy korábbi tanulmányomban mutattam be (Ludányi 2017), amelyben olyan, a helyesírás-tanításhoz és a helyesírás-ellenőrzők működéséhez kapcsolatos témaköröket, illetve gyakorlattípusokat ismertettem, amelyek hozzásegíthetik a leendő tanárokat digitális kompetenciájuk fejlesztéséhez.

Jelen előadásban összegzem azokat a tapasztalatokat, amelyek a webes helyesírás-ellenőrző eszközök anyanyelvi órán való alkalmazásával kapcsolatosak. E tapasztalatok egyik forrása a Nyelvtudományi Intézethez érkezett e-mailes visszajelzések. A tapasztalatok másik forrásául az a kérdőíves felmérés szolgált, amelyet magyartanárok és tanítók körében végeztem 2016-ban. A felmérés eredményei azt mutatják, hogy a pedagógusok ismerik a helyesiras.mta.hu portált, de legfeljebb önellenőrzésre ajánlják a diákoknak, vagyis az az anyanyelvi órán többnyire csak az említés szintjén van jelen. Megítélésem szerint azonban igazán hatékony segítséget azt jelentene, ha a tanár (tanító) bemutatná a portált a diákoknak (miben tud és miben nem tud segíteni), és gyakorlófeladatok segítségével sajátíttatná el a helyesírás-ellenőrző eszközök megfelelő használatát.

16.20–16.40

Zs. Sejtes Györgyi kutatótanár, szakmetodikus (SZTE BTK)

*Szöveg határok nélkül a tanárképzésben*

Az elmúlt húsz év hazai és nemzetközi méréseredményei azt mutatják, hogy a magyar tanulók és felnőttek szövegértési képességei messze elmaradnak a társadalmi elvárástól, a munkaerőpiac követelményeitől. Felnőttképzési gyakorlatom (tanártovábbképzések, tanárjelöltek kurzusainak vezetése, szakértői tevékenység, anyanyelv-pedagógiai kutatói tevékenység) során azt tapasztaltam, hogy a célzott szövegértési képességfejlesztő munka végzéséhez szükséges tanári kompetenciák (tudás, ismeret, attitűd) fejlesztése szükségszerű.

Az osztálytermi gyakorlatból hiányzik az a szemlélet, amely szerint a szövegértési képesség fejlesztése nemcsak a magyartanárok feladata, hanem tantárgyközi kompetenciának kell tekintenünk, valamennyi tantárgyi órán közvetett vagy közvetlen célként jelen kell lennie. Iskolatípustól, iskolafokozattól, tantárgytól függetlenül minden pedagógus feladata a metakogníción alapuló egyéni tanulói szövegértési stratégiák felismertetése, kialakítása. Mivel minden tantárgynak megvan a saját nyelvezete, a pedagógus feladata, hogy ismerje a tárgyához tartozó szövegek specifikus felépítését, tartalmi jellemzőit, a szaktárgyi szövegek megértetésének módját. Ehhez a szövegértési képességfejlesztés alapjául szolgáló metakognitív tudást támogató elemeket rendszerben kell láttatnunk a pedagógusokkal. A szövegértés, a szöveg, a szövegtípusok, a szövegfajták fogalmait az ezzel foglalkozó szakirodalom gazdag tárházából célirányosan kell választanunk.

Jelen munka célja egy olyan kognitív pedagógiai, pszichológiai, funkcionális nyelvészeti alapokon nyugvó keret bemutatása, amely a pedagógusokat, pedagógusjelölteket abban támogatja, hogy a felső tagozatos tanulók szövegértési képességfejlesztését célirányosan végezhessék. Az általános szövegértési stratégiák, szövegelemzési eljárások összefoglalásán túl olyan funkcionális nyelvészeti keret bemutatása a célunk, amely tantárgyfüggetlen módon használható a fejlesztési folyamatban.

16.40–17.00

Németh Nóra Veronika tanársegéd (DE BTK Nevelés- és Művelődéstudományok Intézete)

*Tanárképzési információtár. Segédanyagok és információforrások összehasonlító vizsgálata Magyarországon*

Magyarországon 2013-ban indult el az úgynevezett osztatlan tanárképzés, amely egyetemi szinten 5+1 éves (itt középiskolai, szakközépiskolai tanári végzettség szerezhető), főiskolai szinten pedig 4+1 éves (ennek végén általános iskolai tanári diploma megszerzése lehetséges). Hazánkban jelenleg 44 felsőoktatási intézmény (egyetem, főiskola) folytat osztatlan tanárképzést. Az osztatlan tanárképzésben tanulók növekvő létszámának oktatási feladatait a pedagógia és pszichológia tanszékek, intézetek mellett alapvetően a tanárképző központok koordinálják. A központok feladatkörébe tartozik a tanítási gyakorlatokhoz, a portfólióhoz és a tanári szakdolgozatokhoz kapcsolódó tevékenységek koordinálása, megszervezése és lebonyolítása. Vizsgálatunk arra irányult, hogy a tanárképzésben résztvevő hallgatók milyen információforrásokból tájékozódhatnak tanulmányaik és gyakorlati féléveik alatt. Ehhez elsősorban az egyes intézmények online felületét tekintettük át és hasonlítottuk össze az ott található dokumentumokat, adatokat, információkat. Kutatásunk célja, hogy rávilágítson azokra a hasonlóságokra és különbségekre, amelyek a magyarországi tanárképzésben megmutatkoznak a hallgatók tájékoztatása terén. A hiányzó adatok, a nehézkesen megszerezhető, hozzáférhető információk mellett előadásunkban bemutatjuk azokat a jó gyakorlatokat is, amelyek a hallgatók hatékony tájékoztatására adnak követendő példát. Vizsgálati eredményeink segítségével komplex képet kaphatunk a magyarországi tanárképzési gyakorlatban tapasztalható eltérésekről is (portfólió, tanítási gyakorlat).

17.00–17.20

Bartal Orsolya nyelvtanár (Dunaújvárosi Egyetem)

*Képes vagyok megcsinálni, avagy készítsünk saját e-tananyagot!*

Digitalizált világunkban vitathatatlan kérdés, hogy szükségünk van szakmai, módszertani megújulásra, újra és újra. Nyíri Kristóf akadémikus (MTA) megfogalmazása tömören jellemzi még 2017-ben is a jelen kihívásait: „Az információs társadalom (*knowledge society* – tudástársadalom) viszonyai közepette egyfelől általános követelménnyé válik az élethossziglani tanulás és munka melletti tanulás, másfelől a hálózat lesz a mindennapi tájékozódás és ügyintézés megszokott, természetes közege.” (Nyíri Kristóf, 2003) A „tudás új közösségéhez” (Nyíri Kristóf) a tanórákon is és azokon kívül is csatlakozni szeretnénk mint tudást közvetítők. E cél eléréséhez elméletben nagyon sok jó, hasznos tanácsot kapunk ezerféle helyről. Mindenki tud újat, szépet és használhatót mondani és mutatni. Azonban ha a régi, jól bevált, saját módszereinket szeretnénk megújítani, még élvezetesebbé és modernebbé tenni a tanulóink számára otthon, kevés technikai háttérrel, ez gyakran nehézségekbe ütközik. Sokszor nem is tudjuk, hol kezdjünk hozzá. Egymásra várunk és nem merünk belevágni. Bátorítanám kollégáimat tananyagaik digitalizálására és a jó módszereik, tanulóik számára is elérhetővé tételére.

Ebben a rövid előadásban, beszámolóban szeretném bemutatni egy általam elkészített, idegennyelvi online tananyag megvalósítását. Bizonyára sokan készítettünk már számítógépen feladatlapokat, kérdőíveket, segédanyagokat vagy kiegészítéseket odahaza, a tanulóink támogatására és fejlődésére. Sokunk nagy tapasztalattal rendelkezik már e téren, illetve a tankönyvek által nyújtott temérdek tudástárházzal. Ezeket a nagy gonddal, sok év alatt összegyűjtött, hasznos tananyagokat szeretnénk rendszerezni, digitalizálni saját részre, elsősorban azért, hogy azt munkánk során felhasználjuk. Én ezt megtettem. Előadásomban végigvezetem az érdeklődőket egy angol nyelvű online tananyag ötletének megszületésétől egészen a digitalizálásig. Vállalkozom arra, hogy bemutassam, hogy a pedagógus otthon vagy az intézményében rendelkezésre álló technikai erőforrások figyelembevételével hogyan kezdjen hozzá és valósítsa meg a már meglévő ötleteinek tananyaggá formálását. Kitérek a precízebb és impozánsabb kivitelezéshez szükséges támogató programokra is. Megosztok gyakorlati útmutatáshoz segédleteket és forrásokat, amelyekre támaszkodhatnak a kollégák. Egy logikailag jól követhető tartalmi elemeket felsorakoztató tananyagot hozok az érdeklődőknek gyakorlati tapasztalataim elmondásával egybekötve, természetesen törekedve a módszertani megfelelésre is.

8. szekció

**I. A kisgyermekkori nevelés támogatása (Oktatási Hivatal)**

(helyszín: 303. terem)

Szekcióvezető:

Szent-Gály Viola szakmai szakértő, témavezető (OH)

Az előadások az EFOP 3.1.1. *Kisgyermekkori nevelés támogatása* kiemelt projekt megvalósításának tapasztalatait foglalják össze. A projekt keretében 2017 szeptemberétől 3000 óvodapedagógus tematikus képzése kezdődött meg a konvergencia régiókban.

14.00–14.20

Szent-Gály Viola szakmai szakértő, témavezető (OH)

*Mit adhat egy professzionális képzés az óvodapedagógusnak? – (Képzésfejlesztés – megvalósítás – disszemináció) – Az EFOP3.1.1 Képzési helyszínei és tematikái az országban*

Az EFOP 3.1.1-14-2015-00001 *Kisgyermekkori nevelés támogatása* kiemelt projekt 2017 szeptemberétől 2018 májusáig 3000 óvodapedagógus képzését valósítja meg. A konvergencia régiókban 100 településen, 145 óvodában biztosítjuk a képzések elérését. A 30 órás tematikus képzések az óvodai nevelés közérdekű területeit ölelik fel – játék, mozgás, egészségnevelés, tehetségfelismerés, egyéni bánásmód, környezettudatosság, különleges bánásmód és művészeti nevelés –, fókuszálva az Óvodai nevelés országos alapprogramjában deklarált hátránycsökkentő szerep eredményes megvalósítására.

Képzéseink fejlesztését óvodapedagógus diplomával (is) rendelkező szakemberek végezték, képzőink valamennyien óvodapedagógusok. Közös vonásuk, hogy a hátránycsökkentés óvodai gyakorlatát viszik közelebb a gyermekcsoportban dolgozókhoz egy speciális, hármas felépítettségben: 20 órában szakmódszertan és jó gyakorlatok megismerése, 3 órában hospitálás konzultációval, az utolsó napon pedig a pedagógiai program felülvizsgálata és az adott jó gyakorlat beépítésének alternatívái alkotják a tematikát. A képzést záró 7 órás Alapmodul a pedagógiai program periodikáját vetíti előre: az Alapprogram, a pedagógiai program és a csoportnapló koherens összetartozását jogszabály nevesíti, és ezt a koherenciát meg kell teremteni a dokumentumvezetésben. „A jó pedagógiai program jól használható, és használják is a nevelőtestület tagjai.” Ezt az ívet szeretnénk bemutatni gyakorló óvodapedagógusoknak.

E komplexum eddig a mai magyar óvodapedagógus-továbbképzésben nem létezett, s reményeink szerint a megújuló pedagógus-továbbképzés kialakításában a felsőoktatás szakembereinek lehet mondanivalója.

Képzéseink nemcsak a hátrányos helyzetű gyermekeket nevelő óvodapedagógusoknak szolgálhatnak munícióval, hanem valamennyi óvodapedagógusnak. Megyei konferenciáinkon arra bíztatjuk a kollégákat, hogy az ingyenes szállást és étkezést biztosító programra jelentkezzenek távolabbi megyébe, hogy megtapasztalhassák a horizontális tanulás ritkán adódó élményét.

Az előadásban bemutatásra kerülnek a 18 megyében elérhető képzések tematikánként, a jelentkezés menete és egyéb operatív információk.

14.20–14.40

Cseténé Merkó Zsuzsanna képző (OH)

*„Óvodapedagógusokat képezni élmény.” A képző tapasztalatai az EFOP 3.1.1 Kisgyermekkori nevelés támogatása kiemelt projekt keretében megvalósuló 3 napos, akkreditált képzésekről*

„A pedagógusképzés múltja, jelene és jövője” alakulását szeretném bemutatni a képző szemszögéből. A törvényi előírások tükrében a pedagógusok hétévenkénti továbbképzési kötelezettségének teljesítését elemezném. Röviden visszatekintek az ezredforduló időszakának pedagógus-továbbképzési rendszerére.

A nagy áttörést a pedagógusok előmeneteli rendszeréhez kapcsolódó tájékoztató, felkészítő projektek hozták, amikor az Oktatási Hivatal Projektigazgatósága szervezésében a tanfelügyeleti ellenőrzésre, illetve a pedagógusminősítésre ingyenes képzés keretében került sor. E képzések azonban elsősorban az intézményvezetőket célozták meg, s már javában zajlottak a minősítések, mikor a pedagógusok korlátlan férőhellyel be tudtak kapcsolódni.

Napjaink legnagyobb volumenű képzése az Oktatási Hivatal által koordinált EFOP-3.1.1 *Kisgyermekkori nevelés támogatása* című projekt. Az országos lefedettségű megvalósításban a megyei Pedagógiai Oktatási Központok kapnak kiemelt szervezési szerepet .

A pedagógusok a 30 órás, tanúsítványt adó akkreditált képzés során olyan korszerű szakmódszertani ismeretek birtokába jutnak, amelyek alkalmassá teszik őket a mindennapi óvodai tevékenységszervezés differenciált és hátránycsökkentő pedagógiai elméletének gyakorlatban történő alkalmazására.

Képzőként a pozitív és kizárólag építő jellegű kritikai tapasztalataimat ismertetem, alátámasztva a pedagógusok, vezetők visszajelzéseivel. Összegyűjtöttem, és megosztom a hallgatósággal a résztvevők elvárásait, félelmeit. A legbüszkébb a tudásátadás mellett arra vagyok, miszerint a tanfolyam végére sikerül eloszlatnom félelmeiket. Kiemelten fontosnak tartom a jó hangulatban zajló, interaktív tudásbővítést, mint tanulási formát. A pedagógusok lelkesek, elkötelezettek, nyitottak, a mindennapi nehézségeik ellenére aktívak, innovatívak. A szervezők gondoltak a kikapcsolódásra is, mikor a projekt költségeibe belekalkulálták a résztvevők szállás- és étkezési kiadásait. Nagy élmény a fárasztó nap után a vacsora melletti kötetlen beszélgetés az ország különböző szegletéből érkező pedagógusoknak. A feszített tematika mellett ekkor nyílik igazán lehetőség a gondok vagy éppen a jó gyakorlatok, hátránycsökkentő módszerek megosztására.

Előadásom végére tartogatom a választ: Miért is élmény az óvodapedagógusok képzése a képzőnek?

14.40–15.00

Láposiné Fritz Anna óvodavezető (Esztergomi Honvéd Utcai Óvoda)

*„Képzési helyszín volt óvodánk.” Egy képzési helyszínt biztosító óvoda vezetőjének beszámolója az előkészületekről és a képzésekről*

Óvodánk 2017. szeptember 20-22-én az EFOP 3.1.1. *Kisgyermekkori nevelés támogatása* című kiemelt projekt képzési helyszíne volt. Módszertani elméleti továbbképzés és „Mozgás jó gyakorlat” bemutatása zajlott hospitálás keretében.

Célunk volt, hogy az érdeklődők úgy menjenek haza, hogy ide érdemes volt eljönni, lássák és tapasztalják szakmai felkészültségünket, támogatást kapjanak az egyéni differenciálást támogató tartalmak, eszközök és módszerek alkalmazása során.

Óvodavezetőként ennek a szakmai megújulásnak és feltöltődésnek az előzményeit, izgalmait, a felkészülés, az előkészületek és a gyakorlat történéseit áll szándékomban megosztani az érdeklődő kollégákkal.

15.00–15.20

Szabadi Edit képző (OH)

*A mozgás kiemelt szerepe a gyermekek fejlődésében, az óvodai hátránycsökkentésben, a fejlesztés beépítése a pedagógiai programba*

Előadásom első részében bemutatom az *EFOP-3.1.1-14-2015-00001 „Kisgyermekkori nevelés támogatása”* projekt keretében megvalósuló pedagógus-továbbképzés célját, az *Óvodai nevelés országos alapprogramjá*ban rögzített hátránycsökkentő szerep eredményes megvalósításának támogatását az óvoda esélyteremtő feladatait erősítő óvodapedagógus kompetenciák fejlesztésével. A képzés részét képező alapmodul bemutatásával kívánom ráirányítani az óvodapedagógusok figyelmét a pedagógiai program felülvizsgálatára, módosítására, az egyes hátránycsökkentést célzó óvodai tevékenységelemek beépítésével az implementáció tartalmi és technikai kivitelezésére. Rámutatva a képzés további céljára is: arra, hogy a képzési tartalom korszerű tudáselemekkel bővíti a résztvevők eddig megszerzett pedagógia ismereteit (óvodapedagógia, neveléslélektan, szakmódszertanok), amely hozzájárul új ismeretek és készségek elsajátításához, a képességek fejlesztéséhez. A saját élményű, mozgásos gyakorlatokon keresztül elsajátított pedagógiai ismeretek, készségek, képességek és kompetenciák birtokában a pedagógusok alkalmassá válnak a gyermekek mozgásfejlesztésének magasabb szintű ellátására, a mozgásos játéktevékenység napi szintű megtervezésére, a gyermekek egyenlő esélyeit növelő módszerek, a hátránycsökkentő pedagógia elméletének gyakorlati alkalmazására, valamint esélyteremtő lehetőségek elsajátítására.

Előadásom második részében rátérek a program tartalmának rövid ismertetésére: bemutatom azt, hogy az utóbbi évtizedek kutatási eredményei szerint a kisgyermekkori hátrányok alapvetően hatnak a gyermekek további előmenetelére, egész életútjára. A továbbképzés e kutatások eredményeire alapozva a kisgyermekkori hátránykompenzálás korszerű óvodai módszereinek megismertetése, megfigyelése, elsajátítása érdekében jött létre. A képzési program része egy hospitálással egybekötött jó gyakorlat megtekintése, valamint az alapmodul, amely az óvodai pedagógiai programok fejlesztéséhez kíván segítséget adni. Ebben a modulban a résztvevők megismerhetik a pedagógiai programra vonatkozó jogszabályi hátteret, a tartalmi szabályozó normákat, a felülvizsgálatának folyamatát és elfogadását, majd a módosított program implementációs lehetőségeit. A képzés az óvodai helyszínen való megvalósítással, valamint a képzésbe ágyazott, hospitálással egybekötött jó gyakorlat megtekintésével egyrészt az óvodapedagógus, másrészt az intézmény szakmai munkájának fejlesztését szolgálja. A tanfolyami programban külön hangsúlyt fektettünk a kooperatív tanulási módszerekre. A képzői előadás és megbeszélés mellett a kiscsoportban és egyénileg végzett mozgásos feladatok, a különböző csoportalakítási módszerek hozzájárultak a konstruktív tanuláshoz, az együttműködési képességek fejlesztéséhez. Fontosnak tartjuk a tudásmegosztást, az egymástól való tanulást, a jó gyakorlatok megosztását, ami hozzájárul az elköteleződés, a pedagógus életpálya személyes, eredményes megvalósításához. Mindezt kiegészíti a képzői reflexió, amely hozzájárul az ismeretek, gyakorlatok elmélyüléséhez, rögzüléséhez. A tanfolyamon a résztvevők megismerhetik a hátrányos helyzet jellemzőit, a mozgásfejlesztés területén az esélyteremtő lehetőségeket. A tanfolyami program segítséget nyújt a mozgásfejlesztés pedagógiai tervezéséhez, a bemutatott alkalmazható pedagógiai módszerek és technikák pedig a tervszerűen kezdeményezett, egyéni differenciálást biztosító és szabadidős mozgáslehetőségek megteremtéséhez adnak támogatást.

**II. Az idegen nyelvi nevelés lehetőségei**

(helyszín: 303. terem)

Szekcióvezető:

Polákovits Nándor egyetemi adjunktus (PPKE BTK VJTK)

16.00–16.20

Sárvári Tünde vezető- és mestertanár, szakmódszertan-oktató (SZTE – Juhász Gyula Gyakorló iskola)

*Milyen kompetenciákra van szükségük a 21. század idegennyelvtanárainak?*

Napjainkban szinte már evidens, hogy fontos a használható idegennyelv-tudás. Ezt felismerve a szülők körében egyre gyakrabban jelentkezik az az igény, hogy gyermekük minél hamarabb ismerkedhessen meg egy-egy idegen nyelvvel. A Nemzeti alaptanterv (Nat) értelmében az első idegen nyelv tanítását legkésőbb az általános iskola negyedik évfolyamán kell bevezetni, de megfelelő feltételek teljesülése esetén erre már korábban, az 1–3. évfolyamon is sor kerülhet. A nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény 4. melléklete kimondja, hogy az idegennyelvtanárok minden iskolatípusban és minden évfolyamon taníthatnak, így alsó tagozaton is. Az idegennyelvtanárokat azonban jelenleg a mesterképzés és az osztatlan tanárképzés keretein belül képezzük, ahol a hallgatók elsősorban a felső tagozatos, illetve a középiskolás tanulók nevelésére és oktatására vonatkozó szaktárgyi, didaktikai és módszertani tudásra tesznek szert. Tanítási gyakorlatukon vagy első munkahelyükön gyakornokként szembesülhetnek azzal a ténnyel, hogy 6-10 éves gyermekeket is kell tanítaniuk.

Jelen előadás célja megvizsgálni, milyen tanári kompetenciákkal kell rendelkeznie egy idegennyelvtanárnak ahhoz, hogy megfeleljen a 21. század kihívásainak és elvárásainak. A kérdés megválaszolásához egyrészt összefoglaljuk a magyar köznevelés szempontjából mérvadó, a pedagógusok előmeneteli rendszeréről szóló 326/2013. évi kormányrendeletben megfogalmazott, a minősítő eljárás / minősítő vizsga során értékelésre kerülő kompetenciaterületeket, másrészt bemutatjuk az idegennyelvtanárok számára az Európa Tanács és az Európai Unió támogatásával készült két nemzetközi dokumentum, az *[Europäische Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung](http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C3_Epostl_D_internet.pdf" \t "_blank)* (EPOSA 2007) és a *[Europäische Profilraster für Sprachlehrende](https://www.goethe.de/de/spr/unt/kum/eps.html?wt_sc=epr" \t "_self)* (EPR 2013) elvárásait. Az idegennyelvtanárok sajátos helyzetét figyelembe véve a célcsoport idegen nyelvi nevelésével kapcsolatos Nürnbergi ajánlások (Widlok 2010) tükrében arra is kitérünk, milyen speciális kompetenciákkal kell rendelkeznie azoknak a nyelvtanároknak, akik a korai idegennyelv-oktatásban vesznek részt.

16.20–16.40

Kegyes Erika egyetemi docens (ME)

(Szerzőtárs: Bikics Gabriella)

*Nyelvtanárképzésünk perspektívái Bologna után*

Baj van a hazai nyelvoktatással – hallhatjuk, olvashatjuk lépten-nyomon különböző szakmai fórumokon. Mégpedig nagy baj, mert sereghajtók vagyunk az Európai Unió országaiban a lakosság nyelvtudását illetően (EUROBAROMETER 2012), és nem örvendezhetünk a PISA eredményeinek, de a legutóbbi kompetenciamérések mutatóinak sem, már ami a diákok nyelvi kompetenciáját illeti. Sőt: nem igazán adnak okot az örömre a legutóbbi közép- és emeltszintű nyelvi érettségik eredményei sem. A problémát kezelni kell. De mégis hogyan? Kezdjük talán a nyelvtanárképzéssel. Az előadás áttekinti a hazai nyelvtanárképzés folyamatát és eredményeit a bolognai rendszerű átalakítás előtt, felsorakoztatja az osztatlan típusú tanárképzés buktatóit, rámutatva a nyelvi és tanári kompetenciafejlesztés diszharmóniájára, az elméleti és a gyakorlati képzés diszkrepanciájára. Tesszük ezt a képzők és a képzettek szemszögéből, a mentorok és a mentoráltak véleményének ütköztetésével, mégpedig a legfrissebb felmérések eredményeinek ismertetésén keresztül. Az előadás zárásaként javaslatokat fogalmazunk meg a nyelvtanárképzés megújítására a duális képzés mintájára.

16.40–17.00

Albert Ágnes egyetemi adjunktus (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

(Szerzőtárs: Piniel Katalin)

*A flow élmény szerepe a nyelvoktatásban*

Dolgozatunk elsősorban a flow élmény és a motiváció összefüggéseit vizsgálja iskolai kontextusban, a nyelvtanulással összefüggésben. A flow élményt, ami először a kreativitás fenomenológiai aspektusai kapcsán, majd az intrinzik motivált viselkedés szubjektív tapasztalatként került leírásra, egyfajta holisztikus élményként határozhatjuk meg, melyet az emberek akkor élnek át, amikor teljesen bevonódnak egy adott tevékenységbe (Csíkszentmihályi, 1975). Ezt az élményt az egyének jellemző módon olyan tevékenységek közben élik át, amelyeket azért végeznek, mert élvezetüket lelik bennük. Csíkszentmihályi (2014) szerint a flow élményben rejlő intrinzik jutalom az, ami az „emergens motivációt” létrehozza. A flow élmények önjutalmazó (autotelikus) jellege miatt az egyének hajlamosak az ilyen élményt nyújtó tevékenységekben újra és újra részt venni. A flow élmény létrejöttének előfeltétele, hogy az egyén olyan tevékenységet végezzen, ami kihívások elé állítja, ugyanakkor azt is éreznie kell, hogy képes megbirkózni ezekkel a kihívásokkal. Ha az egyensúly megbomlik, mert az egyén képességeihez mérten túl alacsony a kihívás, akkor az unalomhoz, ha pedig túl magas, akkor szorongáshoz vezet. Bár a diákokat kihívások elé állító feladatok gyakoriak a tanulás során, a kutatások alapján mégis viszonylag ritka, hogy a tanulók flow élményt élnek át az iskolában. Ennek okait, valamint a flow élmény átélését elősegítő tényezőket is áttekintjük dolgozatunkban. Az általános neveléslélektani kutatásokon túl szeretnénk a nyelvtanulást a középpontba helyezni, és rávilágítani a flow élmény esetleges szerepére a nyelvoktatásban.

17.00–17.20

Huszthy Alma egyetemi adjunktus (ELTE BTK Romanisztika Intézet)

*Kihívások a nyelvtanárképzésben. A munkaszervezés és a munkaformák szerepe az olasztanárképzés kurzusain, illetve a középiskolai nyelvórákon*

Az olasztanár-képzés során a hallgatóknak olyan didaktikai tevékenységeket tanítunk, amelyek önmagukban meghatározzák, mely módon, mely munkaformában működnek. A tevékenységek segítségével a leendő olasztanárok már iskolai gyakorlataik során megpróbálnak a középiskolai, mesterséges közegbe a valósághoz közeli nyelvelsajátítási helyzeteket varázsolni. A kollaboráció a kommunikatív szemléletű nyelvoktatás alapvető munkaszervezési formája: a diákok egymással *olaszul* megosztják tudásukat, információikat, hipotéziseiket, és így a pármunka és a csoportmunka folyamán – az idegen nyelvet valós kommunikációs eszközként használva – eljutnak a megoldásig. Maga a munkaforma segít tehát elérni a fő célt: a használható nyelvtudást.

A középiskolai nyelvórán az osztállyal szembenálló tanár képe már talán a múlté, de elmondhatjuk ugyanezt arról a közegről is, ahol a leendő nyelvtanárokat képezzük, és ahol „megtanítjuk” nekik, majd tulajdonképpen elvárjuk tőlük, hogy friss pályakezdőként hiteles *facilitátorok*, moderátorok stb. legyenek? Az olasztanár-képzésben az a célunk, hogy a hallgatók olyan tanárokká váljanak, akik a célokat, szükségleteket figyelembe véve meg tudják szervezni a megfelelő munkaformákat és -módokat. Ezt segíti a szakmódszertan órák során a felszabadult, barátságos légkör, amelyben a tanárjelölt hallgatók megfigyelnek, véleményeznek, vitáznak.

A nyelvórai tevékenységeket, illetve a tanárképzésben alkalmazott módszereket főképp a munkaforma szempontjából szeretném vizsgálni: a pármunkában, csoportmunkában részt vevő diák, illetve tanárjelölt hallgató a középpontba kerül. Ami a középiskolai diákokat illeti, akár írott vagy hangzó szöveg megértéséről, akár nyelvtani szabályok felfedezéséről, megfogalmazásáról van szó, a felmerülő téves hipotéziseket a tanulótársak képesek megcáfolni. A tanárjelölt hallgatóknak pedig többek között lehetőségük nyílik értékelni társuk, társaik munkáját. Ha a tanárképzésben több minőségi visszacsatolást adhatnak hallgatótársaiknak, ha több lehetőség van a kiscsoportos és plenáris megbeszélésekre, vitára, kollaborációra, olyan nyelvtanárok kerülhetnek be a közoktatásba, akik nemcsak a diák, de a tanár szerepében is otthon érzik magukat az ilyenfajta didaktikai helyzetekben.

17.20–17.40

Szabó Ildikó főiskolai docens (NJE Pedagógusképző Kar)

*Hogyan fejleszthető tantárgyi tanulás IDEÁLisan? – Az IDEAL (Improving Disciplinary lEArning through Literacy) kurzus bemutatása, különös tekintettel a kognitív és metakognitív olvasási stratégiákra és tanításukra*

A BleTeach projekt azzal a céllal indult, hogy olyan színvonalas tanártovábbképző programot dolgozzon ki felső tagozatos és középiskolai tanárok számára, amelynek segítségével a tantárgyspecifikus írás-olvasás készségek tanórai fejlesztéséhez kapnak szakmai felkészítést.

A blended típusú program neve IDEAL (Improving Disciplinary LEArning through Literacy), és az alábbi modulokból áll:

1. modul: Bevezetés – Az IDEAL kurzus tartalma, módszertani alapvetés (a kidolgozásért felel: Kölni Egyetem, Németország);

2. modul: Az IDEAL kurzus alapkoncepciói (a kidolgozásért felel: Kölni Egyetem, Németország);

3. modul: Szövegstruktúrák és szövegek változatossága (a kidolgozásért felel: Minho Egyetem, Portugália);

4. modul: Szókincs tanítása (a kidolgozásért felel: Reading and Writing for Critical Thinking, Romániai Egyesület, Románia);

5. modul: A kognitív és metakognitív olvasási stratégiák és tanításuk

Modul 5.1: Kutatási alapok: Melyek az olvasási stratégiák és hogyan/miért tanítsuk azokat? Mit tudunk a jó olvasó olvasási folyamatainak kutatásából? Alapmodellünk: a *scaffolded* tanítási modell / az olvasóinas modell: modellezés – *scaffolding* – kivonulás; gyakorlati feladat: modellezés hangosan gondolkodással;

Modul 5.2: reciprok tanítás – szellemi szerszámosláda kialakítása (jóslás – tisztázás – kérdések feltevése – összegzés); más olvasási stratégiai programok (nemzetközi/hazai); középpontban a metakogníció (a kidolgozásért felel: Neumann János Egyetem, Magyarország);

6. modul: Írás a tanulásért/ írás a tudás megszerzéséért (a kidolgozásért felel: Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz Speyer, Németország – Liege-i Egyetem, Belgium).

Az IDEAL kurzusnak készül egy angol nyelvű mesterváltozata, amelyben az ISIT és BaCuLit projektek korábban kidolgozott anyagait is felhasználják. Minden projektpartner egy-egy modul mesterváltozatának elkészítéséért felel. Ezzel egy időben elkészül a teljes program nemzeti változata is német, magyar, belga, portugál és román nyelven. A résztvevő partnerek az angol mesterváltozatot hazai példákkal, szakirodalommal és a már meglévő nemzeti anyagok felhasználásával adaptálják saját országuk igényeihez.

Az előadás az IDEAL tanárképző kurzus 5-ös moduljának angol nyelvű mesterváltozatát, annak részletes tartalmát ismerteti.