

Eötvös Loránd Tudományegyetem  
Tanárképző Központ  
TÁMOP „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért”

**„Tudós tanárok – tanár tudósok”**  
**Konferencia a minőségi tanárképzésről**  
és  
**„Ember a természetben és a társadalomban”**  
**Diszciplínákon átívelő tematikák**  
**a pedagógusképzésben**

Konferenciaprogram  
az előadások tartalmi összefoglalóival

A KONFERENCIA IDEJE:  
2014. november 10–11.

HELYSZÍN:  
1088 Budapest, Múzeum krt. 6-8. Gólyavár

## **A „TUDÓS TANÁROK – TANÁR TUDÓSOK” KONFERENCIA TUDOMÁNYOS PROGRAMBIZOTTSÁGA**

Károly Krisztina (TKK, elnök)

Perjés István (TKK, titkár)

Homonnay Zoltán (TTK)

Horváth Krisztina (BTK)

Papp Gabriella (BGGyK)

Szivák Judit (PPK)

Zsakó László (IK)

Molnár Katalin (ELTE Radnóti Miklós Gyakorló  
Általános Iskola és Gyakorló Gimnázium)

Borbély Krisztián (EHÖK)

### **A PROGRAMBIZOTTSÁG TECHNIKAI ASSZISZTENSE**

Boros Tibor (BTK)

Bánóczy György (BTK)

### **A PROGRAMBIZOTTSÁG ASSZISZTENSE**

Balogh Andrea (TKK)

### **TÁMOP-KOORDINÁCIÓ**

Károly Krisztina (szakmai vezető, ELTE)

Felvinczi Katalin (projektmenedzser, ELTE)

Hunyady György (stratégiai tanácsadó, ELTE)

Gloviczki Zoltán (vezető szakértő, PPKE)

Salát Magdolna (pillérvezető, ELTE)

# BEVEZETÉS

A „*Tudós tanárok – tanár tudósok*”. Konferencia a minőségi tanárképzésről című tanácskozás a Magyar Tudományos Akadémia által szervezett Magyar Tudomány Ünnepeinek 2014. évi rendezvényeinek alkotja részét. A reményeink szerint hagyományteremtő konferenciát abból az alkalomból szerveztük, hogy a tanárképzés át-/visszaállt az osztatlan formába, amely számos szakmai, tartalmi, tudományos és szervezési kérdés megoldását, újragondolását teszi szükségessé.

A tanárképzést évszázadok óta formáló intézményi környezet és a hagyományok értékeit személyesen is megőrző tanári társadalom együttes felelősséggel tartozik a minőség pedagógiai kultúrába ágyazott áthagyományozásáért. E történelmi korszakokon és egymást váltó generációkon átívelő feladatot és küldetést minden időben olyan szakmai és szervezeti elhivatottság táplálja, melynek tudományos forrásvidékét a nevelés és oktatás tudós képviselői is készek a maguk egyrészt tényszerű, másrészt kultúráközvetítő eszközeivel feltárni, gazdagítani. Az ELTE Tanárképző Központ (TKK) konferenciáját azzal a fő céllal hirdette meg, hogy mind alkalmat, mind pedig lehetőséget is adjon a tanárképzés – és ezen belül különösen az új, osztatlan tanárképzés – ügyéért felelős intézményi, szakmai, tudományos és társadalmi műhelyeknek a közös párbeszédre. Alkalmat a múlt értékeinek és a jövő kihívásainak értő és igényes áttekintésére, és lehetőséget a minőség időben változatlan, de a jelenben mindig új tartalmakkal is gazdagodó fogalmának gyakorlati átültetésére.

A folyamatos kutatási tevékenység és eredményeink visszavezetése a képzési tartalomba és struktúrába alapvető feltétele a minőségi és versenyképes tanárképzésnek. A konferencia programjának kialakítása során ezért is törekedtünk arra, hogy e szakmai-tudományos rendezvényen elméleti és empirikus kutatásokon, valamint a gyakorlati tapasztalatokon, a „jó gyakorlatokon” alapuló előadások, szimpóziumok, kerekasztalok és poszterbemutatók is helyet kapjanak.

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem és konzorciumi partnere, a Pázmány Péter Katolikus Egyetem a TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 számú, „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” című projektje is ugyanezen tanácskozás keretében rendezi meg azt a konferenciáját, amely a műveltségterületeken is túltekintő tananyagfejlesztés tartalmi és módszertani lehetőségeit tárgyalja „Ember a természetben és a társadalomban” címen. A tudományos ismeretek fejlődése, a diszciplínák szoros összefonódása diktálja azt, hogy a közoktatás szabályozásában fontos rendezőszerepet betöltő ún. műveltségterületek tartalmi gazdagodását és termékeny kölcsönviszonyait újílag vizsgáljuk, és együttes fejlesztésükhöz szempontokkal járulunk hozzá. A TÁMOP rendezvény öt előadása a közoktatás szempontjából fontos műveltségterület-közötti kérdéseket vet fel és világít meg, és ezen az úton arra ösztönöz, hogy a közoktatás aktív közreműködői az ismeretanyag megújításának értékes lehetőségeit mérlegeljék és közösen továbbgondolják. A TÁMOP projekt-

hez szervesen kapcsolódó stratégiai és módszertani fejlesztéseket, kutatásokat két szekció foglalja keretbe.

Az egymással egységben megjelenő tudományos rendezvényeken egyfelől a tanári és a tudományos pálya szerves kapcsolódási lehetőségeit vizsgálják az előadók, másfelől pedig a megújuló tanár- és pedagógusképzés számára szeretnénk tudományosan megalapozott impulzusokat adni annak érdekében, hogy a jelenleg folyó képzéskorszerűsítési törekvések keretében a tantárgyak, műveltségi területek közötti átjárhatóság, egymásra reflektálás láthatóvá, tapinthatóvá váljon. Ezért is kívánunk nagy hangsúlyt helyezni a közoktatási intézményekkel folytatott céltzott diskurzusra a rendezvény két napja során.

A TÁMOP projekt keretében plenáris előadások, szimpóziumok, kerekasztal megbeszélések, tematikus szekciók formájában zajlik majd a munka. Mindkét nap során lehetőség lesz a területünkön oly fontos kapcsolatépítésre, networking tevékenységekre.

Köszöntjük a konferencia minden résztvevőjét: vendégeinket, oktatóinkat, hallgatóinkat és hasznos tanácskozást kívánunk!

A konferencia tudományos programbizottsága  
és a TÁMOP rendezvény szervezőbizottsága

# PROGRAM

## 2014. NOVEMBER 10. HÉTFŐ DÉLELŐTT

8.30-9.30	<b>Regisztráció</b> ( <i>Gólyavár, előtér</i> )
9.30-9.50	<b>Megnyitó</b> ( <i>Mária Terézia terem</i> ) Mezey Barna, az ELTE rektora Károly Krisztina, az ELTE Tanárképző Központ főigazgatója
9.50-11.20	<b>Plenáris előadások</b> ( <i>Mária Terézia terem</i> ) <b>A tanárképzés tudomány- és oktatáspolitikai vetületei</b> 9.50-10.20 Lovász László, az MTA elnöke 10.20-10.40 Maruzsa Zoltán, az EMMI felsőoktatásért felelős államtitkára 10.40-11.00 Sipos Imre, az EMMI köznevelésért felelős helyettes államtitkára: A pedagógiai kultúra az igények és kompetenciák tükrében 11.00-11.20 Font Márta, a MAB Tanárképzési Bizottságának elnöke: Tanárszakok az akkreditáció tükrében
11.20-11.40	<b>Poszterbemutatók</b> ( <i>Mária Terézia terem</i> )
11.20-11.40	<b>Kávészünet</b> ( <i>Gólyavár, előtér</i> )
11.40-12.40	<b>Plenáris előadások</b> ( <i>Mária Terézia terem</i> ) <b>A tanárképzés minőségei</b> 11.40-12.00 Tasnádi Péter: Motiváció, Interpretáció, Empátia – Oktatási feladatok, tudományos kihívások a szakmódszertanban 12.00-12.20 Medgyes Péter: Mi fán terem a Tudós tanár? 12.20-12.40 Zsakó László: Informatikai tantervelmélet? Informatika a közoktatásban
12.40-13.30	<b>Poszterbemutatók</b> ( <i>Mária Terézia terem</i> )
12.40-13.30	<b>Ebédészünet</b>

## 2014. NOVEMBER 10. HÉTFŐ DÉLUTÁN

13.30-15.10	<b>Plenáris előadások</b> ( <i>Mária Terézia terem</i> ) <b>TÁMOP: Ember a természetben és a társadalomban</b> Hunyady György: Természet és társadalom az emberben 13.30-13.50 Kiss Ádám: A modern társadalmak és a természettudomány 13.50-14.10 Horváth Ferenc: Hogyan működik a Föld: a geofizika „rövid története” 14.10-14.30 Gloviczki Zoltán: Ember és... Ember az emberben 14.30-14.50 Halász Gábor: Pedagóguskompetenciák és tanárképzés Európában 14.50-15.10
15.10-15.30	<b>Poszterbemutatók</b> ( <i>Mária Terézia terem</i> )
15.10-15.30	<b>Kávészünet</b> ( <i>Gólyavár, előtér</i> )
13.30-18.30	<b>Szekciók, szimpóziumok, kerekasztalok, reflexiók</b>
13.30-18.30	<b>Szekciók</b> <b>A tanári hivatás – gyakorlati lépések</b> ( <i>Dékáni kistanácsterem</i> ) <b>TÁMOP: A pedagógusképzés stratégiája és eredményessége</b> (A/047) <b>A tanári szerep intézményi környezetjei</b> ( <i>Dékáni kistanácsterem</i> )
15.30-18.30	<b>Szimpóziumok</b> ( <i>Mária Terézia terem</i> ) <b>Jó gyakorlatok a tanárképzésben a Közép-Dunántúlon</b> <b>Filmművészeti alkotások tervezett alkalmazása és szerepe az anglisztikai képzés megújításában</b>
15.30-18.30	<b>Kerekasztalok</b> ( <i>Pázmány Péter terem</i> ) <b>A tehetséggondozás szemléletei és gyakorlatai</b> (moderátor: Munkácsy László)
15.30-17.00	<b>TÁMOP: A tanárképző központok szerepe a minőségi tanárképzésben</b> (moderátor: Károly Krisztina)
17.00-18.30	<b>Reflexiók</b> ( <i>Dékáni kistanácsterem</i> ) <b>Reflexiók Az ember a természetben és a társadalomban című plenáris ülés során elhangzott előadásokra</b> (moderátor: Felvinczi Katalin)
15.30-18.15	<b>A Tanárképzők Szövetségének ülése</b> ( <i>PPK, Aula</i> )
18.30-20.00	<b>Fogadás</b> ( <i>A/Kari tanácsterem</i> )

## 2014. NOVEMBER 11. KEDD DÉLELŐTT

8.30-9.30	<b>Regisztráció</b> (Gólyavár, előtér)
9.30-11.10	<b>Plenáris előadások</b> <b>A tanárképzés szakmai vetületei</b> (Pázmány Péter terem)
9.30-9.50	Frank Tibor: A tudós tanár tekintélye
9.50-10.10	Bárdos Jenő: Bárhol rejtőzködő tudós tanárok felfedésére irányuló jámbor szándék
10.10-10.30	Papp Gabriella: Gyógypedagógus szerep, tanárság, tudományosság
10.30-10.50	Rapos Nóra: A gyakorlatok rendszere és funkciói az osztatlan tanárképzésben
10.50-11.10	Molnár Katalin: Gyakorlóiskolák régen és ma
11.10-11.30	<b>Kávészünet</b> (Gólyavár, előtér)
11.30-13.00	<b>Szekciók</b> <b>A tudós tanárság történelmi emlékezete</b> (Történeti Könyvtár) <b>TÁMOP: Szakmódszertani megfigyelések és fejlesztések I.</b> (D kistanácsterem) <b>Jó gyakorlatok a természettudományok oktatásában</b> (MUK 6-8. 6. terem) <b>Jó gyakorlatok a nyelvoktatásban I.</b> (Dékáni kistanácsterem) <b>Digitális pedagógus, digitális nemzedék</b> (Pázmány Péter terem)
13.00-14.00	<b>Ebédészünet</b>

## 2014. NOVEMBER 11. KEDD DÉLUTÁN

14.00-15.30	<b>Szekciók</b> <b>A tehetséggondozás pedagógiai öröksége és a jövő kihívásai</b> (Történeti Könyvtár) <b>TÁMOP: Szakmódszertani megfigyelések és fejlesztések II.</b> (D kistanácsterem) <b>Jó gyakorlatok a matematika oktatásában</b> (MUK 6-8. 6. terem) <b>Jó gyakorlatok a nyelvoktatásban II.</b> (Dékáni kistanácsterem)
	<b>Szimposium</b> <b>Kísérletek elektronikus tanulási környezetben</b> (Pázmány Péter terem)
15.30-15.45	<b>Kávészünet</b> (Gólyavár, előtér)
15.45-17.30	<b>Szekciók</b> <b>Digitális tanulási környezet</b> (Pázmány Péter terem) <b>A tanári módszertani kultúra elméleti és gyakorlati megújítása</b> (MUK 6-8. 6. terem) <b>Jó gyakorlatok a tanárképzés műhelyeiben</b> (D kistanácsterem) <b>A mentorok és vezetőtanárok szerepe a tanári felkészítésben</b> (Dékáni kistanácsterem)
15.45-17.45	<b>Kerekasztalok</b> (Történeti Könyvtár)
15.45-16.45	<b>A tudós tanárutánpótlás helyzete</b> (moderátor: Vancsó Ödön)
16.45-17.45	<b>A határon túli pedagógusképzés, nemzetközi jó gyakorlatok</b> (moderátor: Gordon Győri János)
17.45-18.00	<b>A konferencia zárása:</b> Perjés István (Pázmány Péter terem)

## A TERMEK HELYSZÍNE

**MÁRIA TERÉZIA TEREM** Múzeum krt. 6-8., Gólyavár, I. emelet  
**PÁZMÁNY PÉTER TEREM** Múzeum krt. 6-8., Gólyavár földszint  
**A/047** Múzeum krt. 4. „A” épület földszint 047. terem  
**TÖRTÉNETI KÖNYVTÁR** Történeti Intézet Szekfű Gyula Könyvtára, Múzeum krt. 6-8. I. emelet  
**D KISTANÁCSSTEREM** Múzeum krt. 4. „D” épület alagsor -114. terem  
**DÉKÁNI KISTANÁCSSTEREM** Múzeum krt. 4. „A” épület, I. emelet 144. terem  
**MUK 6-8. 6. TEREM** Múzeum krt. 6-8. Könyvtár- és Információtudományi Intézet, földszint 6. terem  
**A/KARI TANÁCSSTEREM** Múzeum krt. 4. „A” épület földszint 39. terem  
**PPK AULA** Kazinczy utca 23-27. földszint

# RÉSZLETES PROGRAM

2014. NOVEMBER 10. HÉTFŐ

9.30-9.50		
Megnyitó	Mária Terézia terem	Mezey Barna az ELTE rektora
		Károly Krisztina az ELTE Tanárképző Központ főigazgatója

## PLENÁRIS ELŐADÁSOK

9.50-11.20		
A tanárképzés tudomány- és oktatáspolitikai vetületei  Elnök: Károly Krisztina	Mária Terézia terem	Lovász László a Magyar Tudományos Akadémia elnöke
		Maruzsa Zoltán az EMMI felsőoktatásért felelős államtitkára
		Sipos Imre az EMMI köznevelésért felelős helyettes államtitkára: A pedagógiai kultúra az igények és kompetenciák tükrében
		Font Márta, a MAB Tanárképzési Bizottságának elnöke: Tanárszakok az akkreditáció tükrében

11.40-12.40		
A tanárképzés minőségei  Elnök: Homonnay Zoltán	Mária Terézia terem	Motiváció, Interpretáció, Empátia – Oktatási feladatok, tudományos kihívások a szakmódszertanban (Tasnádi Péter)
		Mi fán terem a Tudós tanár? (Medgyes Péter)
		Informatikai tantervemlélet? – Informatika a közoktatásban (Zsakó László)

13.30-15.10		
TÁMOP: Ember a természetben és a társadalomban  Elnök: Orosz Éva	Mária Terézia terem	Természet és társadalom az emberben (Hunyady György)
		A modern társadalmak és a természettudomány (Kiss Ádám)
		Hogyan működik a Föld: a geofizika „rövid története” (Horváth Ferenc)
		Ember és... Ember az emberben (Gloviczki Zoltán)
		Pedagóguskompetenciák és tanárképzés Európában (Halász Gábor)

## SZIMPÓZIUMOK

15.30-17.00		
Jó gyakorlatok a tanárképzésben a Közép-Dunántúlon  A pedagógusképzés fejlesztésére irányuló TÁMOP-4.1.2.B.2.-13/1 projekt eredményei alapján  Elnök: Cser Valériusné Adermann Gizella  Opponens: Zsolnai Józsefné Mátyási Mária	Mária Terézia terem	Online oktatói közösségek létrehozása (Kadocsa László)
		Szakmentori rendszer a sikeres tanulmányokért (Cser Valériusné Adermann Gizella)
		Hallgatói lemorzsolódás és szakdolgozati rendszer (Bacsa-Bán Anetta, Szabó Csilla Marianna)
		Pedagógusok konfliktuskezelési szokásainak vizsgálata (Balázs László)
17.00-18.30		
Filmművészeti alkotások tervezett alkalmazása és szerepe  Elnök: Kenyeres János	Mária Terézia terem	A középkori angol történelem tanítása filmekkel. A 'White Queen' című 2013-as BBC sorozat Fehér Rózsája és a Rózsák Háborúja alapján (Velich Andrea)
		Szépség vagy hűség: adaptációelmélet és tanárképzés 'A csavar fordul egyet' filmváltozatainak tükrében (Farkas Ákos)
		A kanadai multikulturalizmus oktatása a filmművészetben keresztül (Kenyeres János)
		A kerettörténet (storyline) -módszer, avagy a pedagógusszerep változásának egyik lehetősége (Lippai Edit)

## KEREKASZTALOK

15.30-17.00		
<b>A tehetséggondozás szemléletei és gyakorlatai</b>  Moderátor: Munkácsy László	Pázmány Péter terem	Elitképzésből tehetséggondozás. A gyakorlóiskola változó feladatai a tehetséggondozás terén ( <i>Munkácsy László</i> )
		A tehetséggondozás ignáci módszere a tudós tanárok képzésében ( <i>Velkey László</i> )
		Természettudományos Önképzőkör a középiskolában ( <i>Endresz Gábor, Scheuring István, Csörgő Tamás</i> )
		Tehetségazonosítás a közoktatásban ( <i>Dávid Mária, Héjja-Nagy Katalin, Hatvani Andrea</i> )
		Családtörténet és tehetség. Mentorált tehetségeink szembesítése családi múltjuk, örökségük jelentőségével Szondi elmélete alapján ( <i>Budai László</i> )
17.00-18.30		
<b>TÁMOP: A tanárképző központok szerepe a minőségi tanárképzésben</b>  Moderátor: Károly Krisztina	Pázmány Péter terem	Dunaújvárosi Főiskola, Tanárképző Központ ( <i>Bacsa-Bán Anetta</i> )
		Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Tanárképző Központ ( <i>Benedek András</i> )
		Károli Gáspár Református Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Tanárképző Központ ( <i>Bodonyi Edit</i> )
		Pécsi Tudományegyetem, Oktatási Igazgatóság ( <i>Font Márta</i> )
		Testnevelési Egyetem, Tanárképző Központ ( <i>Hamar Pál</i> )
		Nyugat-magyarországi Egyetem, Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ ( <i>Iker János</i> )
		Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanárképző Központ ( <i>Károly Krisztina</i> )
		Széchenyi István Egyetem Műszaki Tudományi Kar, Tanárképző Központ ( <i>Kovács Miklós</i> )
		Debreceni Egyetem, Tanárképzési Központ ( <i>Maticsák Sándor</i> )
		Nyíregyházi Főiskola Pedagógusképző Kar, Bessenyei György Tanárképző Központ ( <i>Szabó Antal</i> )
		Óbudai Egyetem, Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ ( <i>Tóth Péter</i> )
		Eszterházy Károly Főiskola, Tanárképző Központ ( <i>Útóné Vési Judit</i> )

## REFLEXIÓK

15.30-17.00		
<b>Reflexiók Az ember a természetben és a társadalomban című plenáris ülés során elhangzott előadásokra</b>  Moderátor: Felvinczi Katalin	Dékányi kistanácssterem	A workshop során megvitatásra kerülnek a plenáris blokkban elhangzott előadások, elsősorban azzal a céllal, hogy a résztvevők azt elemezhesék/vizsgálhassák, hogy az elhangzottak mennyiben járulnak hozzá a műveltségterületek kereteinek és viszonyainak újragondolásához, továbbá valamilyen módon, valamely tantárgy keretében megjeleníthetőek-e a köznevelési intézmények napi gyakorlatában. Minthogy az előadások a hagyományos műveltségi területi/tantárgyi kereteket feszegetik, a fenti kérdés különösen nagy jelentőséggel bír.
		A cél annak elemzése, hogy az előadásokban tárgyalt interdiszciplináris megközelítések és eredmények hogyan építhetőek be a Nemzeti Alaptanterv által meghatározott iskolai tanulási-tanítási folyamatokba. Különösen annak vizsgálata, hogy, milyen lehetőségek vannak a pedagógiai munkában és milyen korlátokkal kell szembesülni a tantárgyak közötti együttműködési feltételek tekintetében.
		A workshop munkamódja moderált beszélgetés, előzetesen felkért előadók részvételével.
		Elvárt eredmény: a plenáris üléseken elhangzottak pedagógusképzésben, köznevelési kontextusban való értelmezése, a tanulságok megfogalmazása, továbbvitele a konferencián nem részt vevő, de a tematika szempontjából érintett kollégák tájékoztatása és bevonása céljából.

## SZEKCIÓ ELŐADÁSOK

13.30-15.15		
<b>A tanári hivatás – gyakorlati lépések</b>  Elnök: Raátz Judit	Dékáni kistanács terem	A Komplex Instrukciós Program alkalmazása a tanárképzésben ( <i>K. Nagy Emese</i> )
		Tehetséggondozás és munkaképesség-gondozás ( <i>Pásztor Zsuzsa</i> )
		Digitális világ – (digitális) magyartanár? Új kihívások és lehetőségek a magyar nyelv és irodalom oktatásában ( <i>Laczkó Mária</i> )
		Egy olasz nyelvtanuló angolra tanítása során szerzett módszertani tapasztalatok ( <i>Éry Anna</i> )
		A nyelvjárások tanításának módszertana ( <i>Danczi Annamária</i> )
		A digitális pedagógus és a digitális nemzedék, avagy az új tanári szerepről ( <i>Pintér Marianna</i> )
15.30-17.00		
<b>TÁMOP: A pedagógusképzés stratégiája és eredményessége</b>  Elnök: N. Kollár Katalin	A/047	Trefort Ágoston szerepe a népoktatás és a szakképzés XIX. századi megújításában ( <i>Sanda István Dániel</i> )
		Tudós tanár, művésztanár ( <i>Illés Anikó, Berky Tamás</i> )
		A történelem szakos tanárképzéshez kapcsolódó elégedettségmérés és tanulságai ( <i>Juris Renáta</i> )
		Tanulási eredmények szemlélet a tanárképzésben ( <i>Lénárd Sándor, Czeto Krisztina</i> )
		Hogyan képezzünk felkészült tanárokat? Kutatásra épülő képzési programtervezés a tanárképzésben ( <i>N. Kollár Katalin</i> )
		A pedagógusképzés minőségirányítási kérdései ( <i>Kovács István Vilmos</i> )
17.15-18.30		
<b>A tanári szerep intézményi környezetei</b>  Elnök: Schróth Ágnes	Dékáni kistanács terem	Magister non nascitur, sed fit ( <i>Farkasné Ökrös Marianna, Murányi Zoltán</i> )
		Oktatás, nevelés és érték ( <i>Eőry Vilma</i> )
		A tanárképzés szervezetrendszeri sajátosságai ( <i>Lükő István</i> )
		Kultúra – kompetencia – performancia. A tanítás mint mesterség hármassága ( <i>Monoriné Papp Sarolta</i> )
		Európai Szülők Magyarországi Egyesülete ( <i>Salamon Eszter</i> )

## POSZTERBEMUTATÓK

11.20-11.40; 12.40-13.30; 15.10-15.30		
<b>A tanári hatékonyság nézőpontjai</b>	Mária Terézia terem	Környezeti nevelési speciálkollégium a földrajzosok képzésében ( <i>Ballabás Gábor, Kéri András</i> )
		Az informatikaoktatás jelene és jövője a középiskolákban ( <i>Fazekas Péter</i> )
		Aktív tábla aktív használata, avagy GeoGebra a tanórán ( <i>Gyertyán Attila</i> )
		Segítség az SNI-s tanulókkal foglalkozók számára ( <i>Hajdu Jánosné Vidovszky Katalin</i> )
		A pedagógusképzés kompetenciaközpontú megközelítéseinek néhány elvi és módszertani dilemmája tanári portfóliók tartalom-elemzése alapján ( <i>Huszár Zsuzsanna</i> )
		Fodor István kárpátaljai botanikus élete és munkássága ( <i>Jakab Eleonóra</i> )
		A fogyatékossgal élő gyógypedagógus hallgatók szakirány választása és elhelyezkedésük esélyei a pedagógiai intézményrendszerben ( <i>Kovács Krisztina</i> )
		Egy jezsuita szerző földrajztudománya a XVIII. századból. Bertalanffy Pál (1706–1763) moralizáló tudós műveinek emlékezete ( <i>Krizsánné Deák Judit</i> )
		A múzeumi kultúrákövetítés lehetőségei a hallgatói kompetenciafejlesztésben ( <i>Magyar Erzsébet</i> )
		Módszertani innovációs törekvések a környezeti nevelésben ( <i>Pénzesné Kónya Erika, Nagy Éva</i> )
		Azonos oktatási intézményben tanuló testvérek pedagógusszemmel ( <i>Salamon Szilvia</i> )
		Kompetencia alapú saját tananyagkészítés informatikaórákhoz ( <i>Szatmári Kálmán</i> )
		„Jó gyakorlat” a némettanár-képzésben az EKF-en: kooperatív tanulás a módszertan órákon ( <i>Varga Éva</i> )



2014. NOVEMBER 11. KEDD

**PLENÁRIS ELŐADÁSOK**

9.30-11.10		
<p><b>A tanárképzés szakmai vetületei</b></p> <p>Elnök: Perjés István</p>	Pázmány Péter terem	A tudós tanár tekintélye ( <i>Frank Tibor</i> )
		Bárhon rejtőzködő tudós tanárok felfedésére irányuló jámbor szándék ( <i>Bárdos Jenő</i> )
		Gyógypedagógus szerep, tanárság, tudományosság ( <i>Papp Gabriella</i> )
		A gyakorlatok rendszere és funkciói az osztatlan tanárképzésben ( <i>Rapos Nóra</i> )
		Gyakorlóiskolák régen és ma ( <i>Molnár Katalin</i> )

**SZEKCIÓ ELŐADÁSOK**

11.30-13.00		
<p><b>A tudós tanárság történelmi emlékezete</b></p> <p>Elnök: Borsodi Csaba</p>	Történeli Könyvtár	Az antikvitás és a középkor képe középiskolai tankönyveinkben különös tekintettel a történelemtankönyvekre ( <i>Zsinka László</i> )
		A tudóstanár-képzés ( <i>Feldné Knapp Ilona</i> )
		Fábián Zoltán pedagógiai munkásságának üzenete ( <i>Raátz Judit, Fábiánné Kocsis Lenke</i> )
		A tudós tanár szerepének megformálódása a magyar oktatásügyben ( <i>Garai Imre</i> )
<p><b>TÁMOP: Szakmódszertani megfigyelések és fejlesztések I.</b></p> <p>Elnök: Major Éva</p>	D kistanácssterem	Fizikusok, akiket az Eötvös Collegium nevelt tudós tanárokká a XX. század első felében ( <i>Radnai Gyula</i> )
		A tanári beszéd fatikus elemeinek mintázatai az osztálytermi diskurzusban ( <i>Antalné Szabó Ágnes</i> )
		A tanári kérdés vizsgálata osztálytermi kontextusban ( <i>Király Flóra</i> )
		Digitális szövegek megértésének kutatása és fejlesztése ( <i>Gonda Zsuzsa</i> )
		A tanárképzés szakmai gyakorlatait támogató tevékenységek, dokumentumok ( <i>Major Éva</i> )
		Óratervezés a TÁMOP projektben ( <i>Szabó Éva</i> )
A feladatlap és a kiosztmány: A kompetencia alapú magyar nyelv és irodalom, valamint idegennyelvórákkal kapcsolatos mindennapi tervezés gyakorlatáról ( <i>Hubai Katalin</i> )		

<p><b>Jó gyakorlatok a természettudományok oktatásában</b></p> <p>Elnök: Radnóti Katalin</p>	MUK 6-8. 6. terem	Szemléletes fizika – GeoGebra szimulációk a fizikaórán ( <i>Basa István</i> )
		Ötletek a fizikaoktatás helyzetének javításához ( <i>Beszeda Imre</i> )
<p><b>Jó gyakorlatok a nyelvoktatásban I.</b></p> <p>Elnök: Feldné Knapp Ilona</p>	Dékáni kistanácssterem	Földrajztanítás a XXI. században – Komplex taneszközrendszerek, mint az operatív tudás fejlesztésének eszközei a földrajztanításban ( <i>Pajtókné Tari Ilona</i> )
		Hová vezetnek a tanösvények? Gondolatok a tanösvények változó szerepéről a természettudományos oktatásban ( <i>Kéri András, Ballabás Gábor, Dömsödi Áron</i> )
		A gázok nyomása és hatásai ( <i>Misz József, Bátor Gabriella</i> )
		Az idegennyelv-kutatási eredmények beépülése a német mint idegen nyelv tanításába ( <i>Boócz-Barna Katalin</i> )
<p><b>Digitális pedagógus, digitális nemzedék</b></p> <p>Elnök: Tartsayné Németh Nóra</p>	Pázmány Péter terem	A némettanárrá válás rögös útja – kihívások és megoldási javaslatok ( <i>Dringó-Horváth Ida</i> )
		A franciaoktatás.eu portál és a tanárképzés kapcsolata ( <i>Pálffy Gabriella</i> )
		Toleranciára és társadalmi érzékenységre nevelés az idegennyelv-szakos bölcsész- és tanárképzésben – Mi lehet a jó gyakorlat? ( <i>Holló Dorottya</i> )
		A digitális kommunikáció és digitális eszközhasználat lehetőségei a pedagógusok tevékenységében ( <i>Lévai Dóra</i> )
		Tanítás és tanulás online eszközök segítségével ( <i>Námesztovszki Zsolt</i> )
A tanár szakos hallgatók IKT-műveltségének fejlesztése ( <i>Hülber László</i> )		
„Szeminárium 2.0”. „Open Access” folyóiratok és online kutatómunka- és tananyagfejlesztési eszközök a felsőoktatásban ( <i>Buhály Attila</i> )		
Új technológiák a tanteremben ( <i>Koren Balázs</i> )		

14.00-15.30		
<b>A tehetséggondozás pedagógiai öröksége és a jövő kihívásai</b>  Elnök: Antalné Szabó Ágnes	Történeti Könyvtár	Az intézményes tehetségvédelem egy korai példája a XX. század első felében és adaptálási lehetőségek Harsányi István munkássága tükrében ( <i>Csikó Szilvia</i> )
		Irodalmi tehetséggondozás a faszori gimnáziumban kilenc évtizede, Faludy György példáján ( <i>Csiszár Gábor</i> )
<b>TÁMOP: Szak módszertani megfigyelések és fejlesztések II.</b>  Elnök: Weiszburg Tamás	D kistanács terem	A BaCuLit-módszer mint az olvasási és szövegértési kompetenciák fejlesztésének új megközelítése ( <i>Novákovits Zsuzsanna</i> )
		Mire jó a tanulói kísérlettervezés? ( <i>Szalay Luca</i> )
		A GEOMATECH projekt pilot programjának bemutatása ( <i>Csapodi Csaba</i> )
		Pedagógia módszertani tréning informatikus oktatóknak ( <i>Bojda Beáta</i> )
<b>Jó gyakorlatok a matematika oktatásában</b>  Elnök: Tasnádi Péter	MUK. 6-8. 6. terem	A fenntarthatóság és környezeti szemlélet beépíthetősége a közoktatás műveltségi területeibe ( <i>Weiszburg Tamás</i> )
		Számítógéppel támogatott geometriaoktatás ( <i>Bakos Viktor</i> )
		Valóságközel és hagyományos módszerek a matematikatanításban ( <i>Csáky Antal</i> )
		Változó feladatcultúra – didaktikai kutatások a matematikaoktatásban ( <i>Ambrus Gabriella</i> )
		A (matematika) tanítás strukturális változtatásának szükségessége és az interdiszciplináris oktatás lehetőségei ( <i>Sáray Szilvia</i> )
Módszertani válaszok a matematikatanítás legújabb kihívásaira ( <i>Oláhné Téglási Ilona</i> )		

<b>Jó gyakorlatok a nyelvoktatásban II.</b>  Elnök: Boócz-Barna Katalin	Dékány kistanács terem	Online tananyagok alkalmazása az idegennyelv-oktatásban és nyelvtanárképzésben. Egy online nyelvpedagógiai kurzus tapasztalatai ( <i>Kovács Györgyi</i> )
		Disputamódszerrel az idegennyelv-oktatásban ( <i>Minich Eszter</i> )
		Az angol kiejtés rögzítése: Mit, hogy, miért? ( <i>Szigetvári Péter</i> )
		Több tanár által tartott nyelvóra lehetősége – Vallástan professzor és nyelvtanár közös órája ( <i>Uchikawa Kazumi</i> )
		Irányított tömörítési feladat a versenyképes tanárképzésben ( <i>Tankó Gyula</i> )
15.45-17.30		
<b>Digitális tanulási környezet</b>  Elnök: Szalay Luca	Pázmány Péter terem	Digitális pedagógia a tanárképzésben: egy híd a diszciplináris és professzionális tudás között ( <i>Kárpáti Andrea, Fehér Péter</i> )
		Digitális második esély ( <i>Csigéné Beke Katalin</i> )
		Kollaboratív módszerek Google Classroom és interaktív tábla szoftverek alkalmazásával ( <i>Barsy Anna</i> )
		Digitális társ az óratervezésben ( <i>Pálréti Orsolya</i> )
<b>A tanári módszertani kultúra elméleti és gyakorlati megújítása</b>  Elnök: Holló Dorottya	MUK. 6-8. 6. terem	A netgeneráció kihívásai a megújuló pedagógusképzéssel szemben ( <i>Fehér Péter</i> )
		Képességek mérése online környezetben ( <i>Soltész Péter, Dávid Mária, Estefánné Varga Magdolna, Soltész-Várhelyi Klára</i> )
		Az etikatanításról, avagy hogyan csempésszük be a filozófiát és az etikát diákjaink kijelzőire? ( <i>Farkas Zoltán</i> )
<b>A tanári módszertani kultúra elméleti és gyakorlati megújítása</b>  Elnök: Holló Dorottya	MUK. 6-8. 6. terem	Hagyományörzés, kreatív tréning és dráma ( <i>Jaskóné Gácsi Mária</i> )
		Pestalozzi Péntek – Önképzőkör tanároknak a szerethetőbb iskoláért ( <i>Lázár Ildikó</i> )
		Tanulói autonómiatörekvések mint a tanárképzés új kihívásai ( <i>Kautnik András</i> )
		Jól moderáld! – A jó vitavezető képességeiről ( <i>Sz. Tóth László</i> )
		Digitális nemzedék digitális kultúra és tudás nélkül? ( <i>Fábián László</i> )

<b>Jó gyakorlatok a tanárképzés műhelyeiben</b>  Elnök: Szivák Judit	D kistanácssterem	Mi is az a jó gyakorlat? <i>(Molnár Karolina)</i>
		A portfóliókészítés tapasztalatai a Debreceni Egyetemen <i>(Buda András)</i>
		A tanításon kívüli iskolai tevékenységek e-portfóliós gyakorlata <i>(Virág Irén, Mogorósi Zsolt)</i>
		Család- és gyermekvédelő tanári szak az ELTE PPK-n <i>(Hegedűs Judit)</i>
		Osztatlan képzés az ének-zene tanár szakon: tapasztalatok, javaslatok <i>(Bodnár Gábor)</i>
<b>A mentorok és vezetőtanárok szerepe a tanári felkészítésben</b>  Elnök: Révész Judit	Dékáni kistanácssterem	Kommunikáció mentor és mentorált között: vezetőtanárok és tanárjelöltek körében végzett kérdőíves kutatás a kölcsönös elvárásokról <i>(Tóth Vera)</i>
		Mentorképzési tervek az ELTE TTK-n <i>(Karkus Zsolt)</i>
		Mentor- és vezetőtanár <i>(Ispánovity Edit)</i>
		Feltalálókat (is) nevelünk! – a tehetséggondozás és szellemi tulajdon-védelem kérdéseiről <i>(Molnárné László Andrea, Bahó-Borzók Noémi)</i>
		A történelemoktatás aktuális kérdései <i>(Borhegyi Péter, Száray Miklós)</i>
Mit állítunk? – Az iskolai nyelvtanóra sorsáról <i>(Schiller Mariann)</i>		

## SZIMPÓZIUM

14.00-15.30		
<b>Kísérletek elektronikus tanulási környezetben</b>  Elnök: Kis-Tóth Lajos  Opponens: Kárpáti Andrea	Pázmány Péter terem	Mobil IKT eszközök tanórai alkalmazásának összehasonlítása az Eszterházy Károly Főiskola Gyakorlóiskolájában <i>(Komló Csaba)</i>
		Alsó tagozatos gyerekek olvasás-értésének fejlesztése mobil infokommunikációs eszközökkel <i>(Antal Péter)</i>
		A táblagépek alkalmazásának lehetőségei a különböző tanulási terekben <i>(Borbás László)</i>
		A táblagépek hatása az osztálytermi munkára: egy videós interakcióelemzés lehetőségei és kihívásai <i>(Gulyás Enikő, Nagyné Klujber Márta, Racsko Réka)</i>
		Online pszichológiai tesztek az IKT kutatásban <i>(Dorner László, Taskó Tünde Anna, Hatvani Andrea)</i>

## KEREKASZTALOK

15.45-16.45		
<b>A tudós tanárutánpótlás helyzete</b>  Elnök: Vancsó Ödön	Történelmi Könyvtár	Az ELTE tervezett Matematika didaktika doktori alprogramjának céljai <i>(Vancsó Ödön)</i>
		A kutatás alapú tanulás, tanítás és tanárképzés gyakorlata <i>(Radnóti Katalin, Nagy Mária)</i>
		A kompetencia alapú tanárképzés (a kutatástól a gyakorlatig) <i>(Vass Vilmos)</i>
		Mit kutat a „tudóstanár”? Oktatáspolitikai kontextus és empiria a kutatótanárrá válással kapcsolatban <i>(Chrappán Magdolna)</i>
		Differenciált tanulási folyamatok a plurális intelligenciakoncepciók mentén <i>(Dezső Renáta Anna)</i>
A szaktárgyi tanítási gyakorlat és az összefüggő egyéni szakmai gyakorlat tapasztalatai a vezetőtanárok, a mentorok és a hallgatók szempontjából <i>(Tillmann Mónika)</i>		
16.45-17.45		
<b>A határon túli pedagógusképzés, nemzetközi jó gyakorlatok</b>  Elnök: Gordon Győri János	Történelmi Könyvtár	A határon túli magyar tanárképzés helyzete – Tanárképzés, óvó- és tanítóképzés a Selye János Egyetem Tanárképző Karán <i>(Tóth-Bakos Anita)</i>
		A romániai tanárképzés helyzete <i>(Gál Gyöngyi)</i>
		A természetismeret-tanítás módszertana a Magyar Tannyelvű Tanítóképző Karon: a harmadévesek gyakorlati munkájának bemutatása <i>(Horák Rita, Major Lenke)</i>
		Tanórátkutatás (lesson study): A tanári kutatások japán változata <i>(Gordon Győri János)</i>
		Jó gyakorlatok a német közoktatásban <i>(Vincze Beatrix)</i>
A kárpátaljai tanárképzés <i>(Jakab Eleonóra, Ivan Szilagyi)</i>		
17.45-18.00		
<b>A konferencia zárása</b>	Pázmány Péter terem	<i>Perjés István</i> az ELTE Tanárképző Központ főigazgató-helyettese

# A PLENÁRIS ELŐADÁSOK ÖSSZEFOGLALÓI

## BÁRHOL REJTŐZKÖDŐ TUDÓS TANÁROK FELFEDÉSÉRE IRÁNYULÓ JÁMBOR SZÁNDÉK

Bárdos Jenő (EKF Regionális Pedagógiai Kutató- és Szolgáltató Központ)

A tanári hivatás vonzásában, a tanári lét sűrűjében különleges fajok tenyésznek, felismerésükre csak olyan személy vállalkozhat, aki jól ismeri a tanárvilág flóráját és faunáját: aki mindvégig benne élt. Egy ilyen szerző tesz kísérletet arra, hogy a címben megfogalmazottakat legalább a különös szintjén valóra váltsa. A műveltséget közvetítő, megalkotó és átalakító tanárok legfontosabb képességeinek újabb feltérképezésével, absztrakt kategóriákkal és konkrét terhekkel kívánja sújtani 'a nemzet napszámosságait' mai, különlegesen ellentmondásos helyzetükben...

Ha 'csak a gyermekeknek' vagy tudós, a humor és a szigorúság fontosabb lehet, mint a publikációs teljesítmény. Ha 'csak tudósok' számára vagy tanár, önként fosztod meg magad attól a lehetőségtől, hogy minden nap aláírj magad a genetikai 'barbár invázió' keresztvizébe. Átfogó tehetségek persze minden szakmában akadnak, de még a művészeket is képzik. Hol képződik a tudós tanár? A megtapasztalás segíti-e a tudóssá válást? Számít-e, hogy (diák és tanár) csak egyszerre voltak fiatalok? Képes-e bölcs lenni a szeretet? Tanárnak lenni, majd nem lenni: ez lehet vállalt szerep, célkitűzés, elfogadás és végzet. Ki dönt?

A szerző induktív úton, ugyanakkor hierarchikus és progresszív szemlélettel törekszik a tanári lét lényegének feltárására és közben nem tartózkodik olyan tiltott, vagy gyanús szavak használatától, mint hajlam, adottság, tehetség, polihisztorság, kreativitás. Útközben az is kiderülhet, hogy régészeti, környezetvédelmi, vagy futurológiai feltárásról van-e szó...

## TANÁRSZAKOK AZ AKKREDITÁCIÓ TÜKRÉBEN

Font Márta (MAB Tanárképzési Bizottság)

A tanárszakok az elmúlt évtizedben több szempontból kerültek a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság (MAB) fórumaira. Egyrészt a MAB véleményt nyilvánított a tanárszakok képzési és kimeneti követelményeinek tervezetéről, előbb a Magyar Rektori Konferencia (2007), illetve az EMMI felkérésére (2013 tavasz). Másrészt foglalkozott a MAB a szakok indításának akkreditációs bírálati szempontjaival, illetve a MAB szakértői és testületei az akkreditációs folyamatban véleményezték a benyújtott szakindítási anyagokat. Az előadás célja a fentiek során összegyűlt tapasztalatok elemzése, bemutatása.

## A TUDÓS TANÁR TEKINTÉLYE

Frank Tibor (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

Magyarországon, az Osztrák-Magyar Monarchiában, a Habsburg Birodalomban hagyományosan nagy szerepe volt a tanári tekintélynek. Az iskolában, csakúgy mint a családban, a munkahelyeken, s természetesen a hadseregben, a rendvédelmi szerveknél erősen érvényesült az autokrácia szelleme, a pozícióból adódó tekintély uralma, hatalma és sokféle formában előírt és megkövetelt tisztelete. Ez a szellem a feudális hagyományokból és a császári-királyi udvarból, nem utolsó sorban I. Ferenc József császár és király személyiségéből sugárzott szét és konserválódott.

A jellegzetes közép-európai domináns apafigurákról Sigmund Freud rajzolt először tudományos képet. Az 1899-ben keletkezett Álomfejtés c. művében Freud megjegyzi, hogy „Azzal, hogy az apa megtagadja a fiától az önrendelkezési jogot és az ehhez szükséges anyagi eszközöket, még a mai polgári családokban is kifejleszti az ellenséges indulatnak e viszonyban rejlő természetes csíráját. [...] A mai társadalomban már nagyon elavult *potestas patris familias* maradványaihoz minden apa görcsösen ragaszkodik, és biztos sikerre számíthat minden költő, aki – mint Ibsen – az apa és a fiú közötti ösküzdelmet helyezi meséje előterébe.” Claudio Magris *A Habsburg mítosz*-ban azt írja, hogy Freud általános hipotézise nemcsak a pszichológia egyik törvényére épül, hanem magán viseli a domináns apafigurán alapuló, sajátos osztrák[-magyar] társadalmi és családi struktúrának a lenyomatát is. Magris arra a következtetésre jut, hogy a család omladozó patriarchális intézménye visszatükrözte a Habsburg rendszer hierarchikus rendjét.

Az iskolai életben, elsősorban a németországi minták alapján felépített gimnáziumban és az egyetemeken a tudós tanár volt az, akinek a tekintélye nem az autokrata, hierarchikus, függelmi viszonyból adódott, hanem vitathatatlan tudományos felkészültségéből, publikált kutatómunkájának kétségbevonhatatlan eredményeiből, a tudományos világban élvezett tekintélyéből.

A tudós tanár eszménye a német iskolarendszerből költözött át Magyarországra, ahol a régi, nagyhírű gimnáziumok, mint a Tudományegyetem Gyakorlóiskolája, azaz a Trefort utcai Minta-gimnázium, vagy a fasori Evangélikus Gimnázium, több felekezeti iskola (mint például a Piaristák Gimnáziuma vagy a pannonhalmi Bencés Gimnázium) s mellettük néhány más kiváló vidéki középiskola olyan tanárok alkalmazására törekedett, akiknek számottevő tudományos munkájuk volt s ez alapozta meg, ez hitelesítette iskolai oktatómunkájukat. A fasori gimnáziumban Rácz László és Mikola Sándor voltak Neumann János és a később Nobel-díjas Wigner Jenő tanárai. A „Mintát” Kármán Mór alapította és igazgatta, olyan tanárokkal, mint Gyomlay Gyula, a neves klasszika-filológus, bizantinológus, később akadémikus, vagy Láng Nándor régész és klasszika-filológus, utóbb akadémikus, illetve olyan tanítványokkal, mint Teller Ede, Kármán Tódor, az „angollá vált” közgazdászok, Káldor Miklós és Balogh Tamás, valamint Kürti Miklós oxfordi fizikus.

A Mintagimnázium demokratikusabb iskolamoddell is kínált, különösen ami a tanár-diák viszonyt jellemezte, mert ez a legtöbb német, osztrák és magyar iskolában hagyományosan

merev, formális és személytelen volt. „A Minta folyosóin a tanárok állandóan a diákok között voltak, s a többi középiskolában kialakult gyakorlattól eltérően a diákok az osztálytermen kívül is szólhattak a tanárokhoz és olyan témákat is megbeszélhettek velük, amelyek nem érintették szigorúan véve az iskolát. A Minta iskolarendje jelentette ki Magyarországon első ízben írásban, hogy egy tanár odáig is elmehet, hogy kezét rázzon diákjaival, ha az osztálytermen kívül találkoznak.” (Kármán Tódor visszaemlékezéseiből)

A fasori Evangélikus Gimnázium nem csak „sztár” tanáira s azok olykor még jelentősebb diákjaira lehetett büszke: munkájukat a tudományosság sokféle rekvizituma segítette. Az iskolai könyvtár a század elején 12 000 kötetből állt, 20-30 külföldi újság és folyóirat járt ide rendszeresen, fele német, fele angol nyelvű. 1901-1902-ben nem kisebb ember volt az iskola könyvtárosa, mint Mikola Sándor, az ünnepezt fizikatanár és az iskola jövőendő igazgatója, a Magyar Tudományos Akadémia későbbi rendes tagja.

A magyarországi evangélikus egyház mindezzel együtt meg volt győződve arról, hogy nem az anyagi felszerelés, hanem a tanári kar minősége határozza meg a tanulók nevelését. „Jó tanár = jó iskola”, ahogyan olvashatjuk ezt a csaknem matematikai egyenletet a fasori iskola 1922-23-as évkönyvében. A tanári kar tagjainak színvonala közel állt az egyetemi tanárokéhoz, tizennégyen az Eötvös Collegiumban, a párizsi École Normale Supérieure budapesti változatában szereztek diplomát. Ismeretes, hogy a Collegiumot báró Eötvös Loránd, a Magyar Tudományos Akadémia elnöke alapította 1895-ben, atyja, Eötvös József emlékére.

A legjobb tanárok közül sokan tanultak Németországban, pl. Böhm Károly, Pecz Gedeon, Loisch János, Bászél Aurél, Dietze Sándor, Weber Rudolf és Fröhlich Róbert, utóbbi Theodor Mommsennél. Több középiskolai tanárból egyetemi nyilvános rendes tanár lett, Kerecsényi Dezső például később a debreceni egyetemen lett a magyar irodalom professzora, Sárkány Sándor növényanatómus professzorként a budapesti Tudományegyetemre került, Scholtz Ágoston matematikatanár a budapesti Műegyetemre, Renner János matematika-fizikatanár a budapesti Geofizikai Intézet igazgatója lett. Az iskola tanárai közül számosan lettek a Magyar Tudományos Akadémia tagjai, így Böhm Károly, Dorner József, Fröhlich Róbert, Greguss Gyula, Gyóry Vilmos, Heinrich Gusztáv, Lehr Albert, Pecz Vilmos, Petz Gedeon, Szénássy Sándor, Taubner Károly, Tolnai Vilmos és Vajda Péter. A fasori gimnázium tanárainak kétharmada rendszeresen publikált a szakterületéhez tartozó (főként magyar) szakfolyóiratokban.

Amikor Pólya Györgytől megkérdezték, mivel magyarázza, hogy a századfordulón és utána olyan sok kitűnő matematikus bukkant fel Magyarországon, Pólya megemlítette a *Középiszkolai Matematikai Lapok*-at, az Eötvös-versenyeket és Fejér Lipót matematikus személyiségét. A tudós tanár hatásának titka nem pozíciójában, hanem tudományában van: tekintélyét nem hatalma, hanem tudományos munkássága alapozza meg és tartja fenn. A tudománynak a hierarchiától, a társadalmi viszonylatoktól független ható- és hajtóereje van, amely szavatolja a pedagógiai eredményt és függetleníti a tanári munkát a politikától.

## MI FÁN TEREM A TUDÓS TANÁR?

Medgyes Péter (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

Előadásomban a Tudós tanár fogalmát járom körbe, hivatkozva néhány jeles személyiségre, akiket előszeretettel szoktak e díszítő jelzővel kitüntetni. Egyáltalán léteznek-e manapság Tudós tanárok? És ha nem, miért nem? Vajon a jó tanár egyik kritériuma valóban az, hogy kutatómunkát végez, és vajon a Tudós tanár ab ovo jobban tanít annál, mint aki csupán az osztályteremben áll helyt? Féltő, hogy a Tudós tanár fogalmát egyesek manipulációs eszközként használják, éppen úgy, mint a hivatásszeretetre való örökös hivatkozást.

## GYAKORLÓISKOLÁK RÉGEN ÉS MA

Molnár Katalin (ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Általános Iskola és Gyakorló Gimnázium)

A nemzetközi és hazai kutatások eredményei szerint a közoktatási rendszerek hatékonysága elsősorban a pedagógusok munkájának minőségén múlik. Az oktatás színvonalának emelése érdekében ezért a legfontosabb feladat, hogy a pedagógusok jó képességűek, jól képzettek, hivatásuk iránt elkötelezettek legyenek. Azokban az országokban, amelyekben az oktatási rendszer átlagon felül eredményes, a pedagógus pálya presztízse magas, a pedagógusképzés gyakorlatorientált, a pedagógusok továbbképzése folyamatos, a továbbképzés jellemzően a képző intézményekhez kapcsolódik. Kialakult rendszere van a képző intézmények, az iskolák és a pedagógusok szakmai együttműködésének. Az intézmények tanulnak egymástól, adaptálják más intézmények jó gyakorlatait, illetve bekapcsolódnak a tanárképző intézményekben folyó elméleti kutatásokba. A hazai tanárképzés sajátos színterei, „hungarikumai” a gyakorlóiskolák. Az első, a „mintagimnázium” 1872-ben kezdte működését, pedagógiai vezetője, Kármán Mór irányításával. Kármán Mór, akinek a köznevelésre, -oktatásra vonatkozó gondolatai sok tekintetben mind a mai napig érvényesek, és útmutatóként szolgálhatnak napjaink oktatásirányítói számára is, pontosan megfogalmazta a gyakorlóiskolák mind a mai napig érvényes szerepét a tanárképzésben: „...oly mintaszerű iskolai életnek adja képét, melyben a tanítványok erkölcsi és értelmi előrehaladása az egész tantestület közös gondjának tárgyát képezi, és mely a tanárjelöltnek buzdító példaul, a tanárnak lelkesítő emlékül szolgáljon. (...) központjává váljék a paedagogiai életnek; példája kell, hogy világító fényt vessen tanodáink hiányaira, eredményei viszont irányt fognak adni azok idején való pótlásának. Innen kerüljenek ki az elméletnek, szintúgy mint a gyakorlatnak megfelelő módszeres tankönyvek és vezérfonalak; itt szerezhessenek saját tapasztalatjuk által felvilágosítást a kormány közegei is az országos intézkedések, utasítások és rendeletek tárgyában.” Napjainkban a gyakorlóiskolák – lényegében Kármán Mór elképzeléseinek megfelelően – vezetőtanárainak támogatásával végzik a tanárjelöltek szakos tanítási gyakorlatukat. A gyakorlóintézmények transzparenssek, tanáraik, oktatást-nevelést segítő dolgozók

egyaránt foglalkoznak a jelöltekkel, akik ily módon megismerhetik az iskolai oktató-nevelő munka minden területét. A gyakorlóiskolák vezetőtanárai magasan kvalifikált szakemberek: részt vesznek a szakmódszertanok, a pedagógiai-pszichológiai tárgyak oktatásában, aktív részt vállalnak a tantervi, tankönyvi fejlesztésekben, a pedagógiai, szaktárgyi kutatásokban. Mindezek mellett a gyakorlóintézmények aktív szerepet vállalnak a tanártovábbképzésben, a térségi iskolahálózatok tagjaiként pedig a jó gyakorlatok átadásában, átvételében. Joggal mondhatjuk hát, hogy a gyakorlóiskolák mind a mai napig fontos tényezői a korszerű pedagógusképzésnek, a hazai köznevelési rendszer megújításának. „Aki igazán tagja volt a gyakorló iskolának és teljes friss lélekkel engedte magára hatni az ott szerezhető benyomásokat, az egész életén s tanítói működésén át ható erőforrást és készletet halmozott fel lelkében, mely folyvást önmegfigyelésre, önképzésre ösztönözi; mely nem engedi meg, hogy megnyugodjék valamely tanítási eljárásban s napszámossá váljék oly téren, ahol csak hivatott mestereknek van helyük.” (Szuppon Vilmos)

### **GYÓGYPEDAGÓGUS SZEREP, TANÁRSÁG, TUDOMÁNYOSSÁG**

Papp Gabriella (ELTE BGGyK Atipikus Viselkedés és Kogníció Gyógypedagógiai Intézet)

A gyógypedagógus szerepe, a fogalom értelmezése Georgens és Deinhardt közel másfél évszázaddal ezelőtti munkássága óta mind nemzetközi, mind pedig hazai szinten is nagyon sokat változott. A legutóbbi magyarországi felsőoktatási változások, a Bologna rendszer kiépítése a pedagógusképzésen belüli helyét, elnevezését is érintette. A szerep tartalma sokrétű, több intézmény, tudományág, szakmapolitikai háttér mentén építkezik. Számos negatív konnotáció is tapad hozzá. A korszerű szerepfelfogás a különleges segítségre szoruló személyek támogató, akadályelhárító tevékenységét hangsúlyozza. Ez a szerepfelfogás a tehetségek kibontakozását is magában hordozza. A fogyatékossgal élő személyek, speciális nevelési szükségletű tanulók társadalmi integrációja, az inkluzív, befogadó szemlélet terjedése a köznevelés, felsőoktatás területén is közös, együttműködésre ösztönző, azt elváró feladatot jelöl ki a színterek valamennyi szereplője számára. A tudós tanár, tudós gyógypedagógus értelmezése nem új keletű a gyógypedagógia világában. Szakmatörténeti vonatkozásainak igazolására hosszú lista áll készen azokból a tudós tanárokból, akik a fogyatékossgal élő tanulók és felnőttek mindennapjaiban osztozva tudásukat kutatási eredmények alapján gyarapították. Az evidencia alapú tudás a mai gyógypedagógus-képzést is át kell, hogy szője. A különböző határtudományok eredményeire támaszkodó, azokkal szorosan együttműködő kutatóműhelyek adják az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Karán a képzés bázisát. Az egyéni és társadalmi szükségletek folytonos változására reagálva, a fogyatékossgal élő személyek mindennapokban való, egyre természetesebbé váló jelenlétének támogatására készül egy új képzés, szerep, ami a gyógypedagógia tanár fogalom tartalmát a szakmai tanárképzéshez illeszti.

### **A GYAKORLATOK RENDSZERE ÉS FUNKCIÓI AZ OSZTATLAN TANÁRKÉPZÉSben**

Rapos Nóra (ELTE PPK Neveléstudományi Intézet)

A TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” című projekt keretében belül az ELTE PPK egyik kiemelt vállalása a képzésen belüli gyakorlatok rendszerének, funkcióinak diagnosztizálása, valamint fejlesztési javaslatok megfogalmazása. Az előadás e fejlesztő csoport első eredményeit mutatja be, támaszkodva az országos egyeztetés tapasztalataira is. Kiindulópontunk, hogy a gyakorlatok nem vizsgálható önmagukban, csak úgy, ha világosan deklarált az a tanuláselméleti keretet, amelyben a képzés tervezése (melynek része a gyakorlat is) és megvalósítása zajlik. Különösen igaz ez egy olyan többszereplős képzés esetén, mint a tanárképzés. Továbbá az egyéni szakmai identitás jól körülhatárolható, de folyamatosan változó rendszerében a pályakezdsnek igen meghatározó szerepe van, az ilyenkor még igen sérülékeny szakmai koncepciókat erősen kikezdi az elmélet-gyakorlat esetleges inkoherenciájából származó tapasztalatok (Morrison 2013). Mindezek alapján az előadás során átgondolásra érdemesnek tarjuk, hogy a megnövekedett gyakorlati idő: Milyen koherensen képviselt tanuláselméleti koncepció mentén tervezett képzési programba illeszkedik a gyakorlatok rendszere? Miképp alkotnak rendszert az egyes gyakorlatok a képzési idő alatt? Az egyes gyakorlatoknak milyen funkciók ellátására kell szerveződni, s ez miképp kapcsolódik a tanulási eredmények eléréséhez? A képzés egyes szereplői milyen feladatokat látnak el és ezek miképp támogatják a hallgatók tanulását? Milyen rendszerei, formái vannak a hallgatók tanulástámogatásának a gyakorlatokhoz kötődően?

### **MOTIVÁCIÓ, INTERPRETÁCIÓ, EMPÁTIA OKTATÁSI FELADATOK, TUDOMÁNYOS KIHÍVÁSOK A SZAKMÓDSZERTANBAN**

Tasnádi Péter (ELTE TTK Földrajz- és Földtudományi Intézet)

*„Az igazi tanár ... nem tanít a szó régi értelmében, hanem alkot. A saját mindig friss, mindig korszerű tudását alkotja, szüli újjá tanítványai lelkében. Így lesz művész, alkotó művész.”*

Öveges

Szinte közhelyé vált, hogy a természettudományos tantárgyakat a diákok nem szeretik, s a természettudományos tanárképzés is válságos helyzetbe került. A probléma nem hazai specialitás, világszerte fennáll. Megoldásának lehetőségeit természettudósok, pedagógusok, pszichológusok és tanárok ezrei keresik. Az osztatlan tanárképzés megújított formában történt visszaállításával a tanári pályára való felkészítés is új lendületet kapott, a tanárutánpótlást veszélyeztető létszámhiány megoldódni látszik. Az előadás a kérdéskör egyik speciális szeletével, a tanárképzés szakmai és pedagógiai-pszichológiai képzése közötti hidat jelentő

szakmódszertani (tantárgypedagógiai) képzés feladataival és helyzetével foglalkozik. A szakmódszertan kulcsszerepet tölt be a tanárképzésben, mert a tanári tudás aktívvá és hatékonyá tételét kell kialakítania. Nem elegendő ugyanis, ha a tanár világosan érti és tudja szaktudományának törvényeit és tényanyagát, az is szükséges, hogy a tanulók életkori sajátosságainak megfelelően színesen, motiváló erővel tudja átadni a tanulóknak. Ugyanakkor a tanárnak úgy kell segítenie a tanulói tudás felépülését, hogy a diákok örömmel, alkotó készségüket kibontakoztatva sajátítsák el a tananyagot. Ezek a feladatok az oktatás mellett új utak keresését, önálló szakmódszertani kutatásokat is szükségessé tesznek. Ennek első lépéseként a ELTE Fizika Doktori Iskola hat éve – az országban elsőként – elindította a „Fizika tanítása” önálló doktori programját, gyakorló fizikatanárok számára. A Karon és a Doktori Iskolában folyó szakmódszertani kutató-fejlesztő munka és publikációs teljesítmény biztató eredményei mellett sok a probléma is. Nehezen láthatók a szakmódszertan-oktatás és -kutatás közép- és hosszú távú biztosítását garantáló feltételek, ide értve az oktatói utánpótlás kérdéseit, a doktori ösztöndíjak és a kutatómunka anyagi feltételeinek biztosítását is. Az előadásban az oktatási és tudományos célok ismertetése mellett a jelenlegi helyzetből indulva kitérünk a szakmódszertani képzés perspektíváira is.

### **INFORMATIKAI TANTERVELMÉLET? – INFORMATIKA A KÖZOKTATÁSBAN**

Zsakó László (ELTE IK Média- és Oktatásinformatika Tanszék)

Sok más tantárggyal szemben az informatikáról érdemes feltenni azt a kérdést, hogy mi is legyen az informatika tantárgyban. A többi tantárggyal szemben az informatika nagyon rövid múltra tekinthet vissza, és az elmúlt évek alatt is rohamosan változott. Emiatt a kérdés nemcsak „ma” érdekes, hanem a jövőben is érdekes lesz. Az informatika tantárgyat, annak egyes részeit a világban sokféleképpen definiálják: Information and Communication Technology (ICT), Computer Science (CS), Information Technology (IT), Digital Literacy (DL). A magyar informatikaoktatás jelenleg elsősorban a digitális írástudásról szól. Az informatika tantervek hagyományosan témakörök szerint épülnek fel, amelyek a múlt „súlyát” magukon hordozzák. A modern informatika tantervek készítésekor figyelembe kell venni azt, hogy egyes témakörök tanítására miért is van szükség – erre adnak választ az informatikai kompetenciák (amelyek közül csak egy, és nem is az elsődleges a NAT-ban megfogalmazott digitális kompetencia). A témakörök felépítésében pedig a fogalmi építkezésre, a diákok megfelelő absztrakciós szintjére kell építeni – emiatt szükséges megvizsgálni az informatika kulcsfogalmait és ezek fejlesztési stádiumait (a négy legfontosabb: algoritmus, adat, dokumentum, infokommunikáció). Egy új tantárgyban (amely nem rendelkezik több száz éves múlttal) a hagyományos, 10 éve még modern és a világ élvonalát jelentő tanterv nagyon hamar elavulhat, ha nem teszünk mögé megfelelő tudományos alapokat.

## **SZEKCIÓ ELŐADÁSOK**

### **VÁLTOZÓ FELADATKULTÚRA – DIDAKTIKAI KUTATÁSOK A MATEMATIKAOKTATÁSBAN**

Ambros Gabriella (ELTE TTK Matematikai Intézet)

Az utóbbi évek hazai és nemzetközi vizsgálatai tesztek segítségével mérték a tanulók teljesítményét többek között matematikai ismereteik terén is, és ezek hatása a módszertani kutatásokban is érezhető. Nyilvánvalóan a kutatások célja nemcsak a minél jobb teljesítmény elérése, hanem általában az oktatás minőségének javítása. Nem véletlen tehát, hogy a tanulási folyamatok kutatása külön hangsúlyt kapott, amelyekre alapozva a tanulók meglévő kompetenciáikra építve új tartalmak elsajátítására, a korábbiaktól eltérő oktatási célok elérésére is alkalmassá válhatnak. A szakirodalom alapján a modellezési feladatok iskolai alkalmazása különösen alkalmas arra, hogy egy új „feladatcultúra” részeként elősegítse a matematika tanulásának folyamatát. De vajon mennyire újak ezek a feladatok a magyar tanulók számára? Mennyire illenek be a magyar oktatási hagyományokba? A problémamegoldás és a modellezési feladatok megoldása nyilvánvalón kapcsolatban állnak egymással, így a magyar problémamegoldó hagyományokat figyelembe véve feltehető, hogy nem is állnak olyan messze ezek a feladatok a tanulók gondolkodásmódjától. Ez a téma elméleti szinten több érdekes kérdést vet fel, amelyekre kitérek előadásomban, és az iskolai gyakorlat szempontjából is számos kutatási lehetőség adódik. Felmerül például az a kérdés, hogy vajon a jó problémamegoldó tanulók jól teljesítenek-e modellezési feladatok megoldása során is? Előadásomban ezzel a kérdéssel is foglalkozom középiskolás tanulók körében végzett vizsgálatok eredményeit felhasználva.

### **A TANÁRI BESZÉD FATIKUS ELEMEINEK MINTÁZATAI AZ OSZTÁLYTERMI DISKURZUSBAN**

Antalné Szabó Ágnes (ELTE BTK Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet)

A pedagógus meghatározó szereplője az osztálytermi kommunikációnak, az iskolai nevelésnek. Beszéde befolyásolja az osztálytermi munkát, a tanulók eredményeit, a tanuláshoz való viszonyukat. Az előadás témája az osztálytermi kommunikáció különböző sajátosságainak feltárása, egy empirikus kutatás eredményeinek bemutatása. A vizsgálat korpusza: magyar nyelvű tanórák digitális és lejegyzett változatai. A kutatás célja az osztálytermi diskurzus elemzése pragmatikai, nyelvészeti és szakpedagógiai kutatási keretben, a tanári beszéd fatikus elemeinek feltárása. A kutatás hipotézisei: a) A tanári beszéd fordulók különböző típusú fatikus elemeket tartalmaznak. b) A fatikus elemek használatában egyéni beszédrituálék alakulnak ki, ezt az egyéni beszédmintázatok szemléltetik. c) A fatikus elemek változatos módon jelennek

meg a különböző tanári megnyilatkozástípusokban. Az előadás foglalkozik a tanári beszéd mintázatait meghatározó személyi és dologi tényezőkkel, valamint a tanári beszédfordulók főbb sajátosságainak az elemzésével is. Példákkal szemlélteti a tanári megnyilatkozástípusokban előforduló fatikus elemek főbb típusait, helyüket a tanári instrukciókban, a tanári értékelő megnyilatkozásokban és a tanári magyarázatokban. Kitér a fatikus elemek használatának pedagógiai vonatkozásaira. A kutatás eredményei hozzájárulhatnak az osztálytermi diskurzus sajátosságainak alaposabb megismeréséhez és további kutatásához; hasznosíthatóak lehetnek mind a pedagógusképzésben, mind pedig a pedagógus-továbbképzésben.

## **SZÁMÍTÓGÉPPEL TÁMOGATOTT GEOMETRIAOKTATÁS**

Bakos Viktor (BGF KKK Módszertani Intézeti Tanszéki Osztály)

„...semmiből egy ujj más világot teremtettem...” – írta Bolyai János az apjának egy levélben, miután a párhuzamossági axióma tagadására felépített egy új geometriát. Felfedezését az Appendixben mutatja be, amelynek első tíz bekezdése a párhuzamossággal foglalkozik. A félegyenesek párhuzamosságának tranzitív tulajdonságát először térben bizonyítja, majd egysíkú félegyenesek esetén vesz egy síkon kívüli félegyeneset, amelyre alkalmazza a térbeli tételt. Számos olyan síkmértani probléma van, amelyet célszerűbb térbeli alakzatok segítségével megoldani, hiszen síkban való megoldásuk jóval nehezebb, bonyolultabb. A diákoknak azonban gyakran gondot okoz a térbeli alakzatokat elképzelni, ezek viszonyát, tulajdonságait meglátni. Manapság már rendelkezésre állnak olyan elektronikus eszközök (mind hardware, mind software), amelyekkel egyrészt helyettesíthetők a „hagyományos” szemléltető eszközök, másrészt jobban felkeltik a mai diák érdeklődését. Apollóniosz Érintkezési pontok című művében szerepel a következő híres feladata: adott a síkban három kör, amelyek mindegyike helyettesíthető egyenessel vagy ponttal – szerkesztendő az a kör, mely a három adott alakzatot érinti. Az Apollóniosz-feladatok esetében is van lehetőség arra, hogy ne sík-, hanem térmértani módszerekkel oldjuk meg azokat. Ehhez egy sík és tér közötti nemlineáris leképezést használunk, a ciklográfiát. A feladatok megoldása során többször merülnek fel mértani helyek meghatározására irányuló problémák a térben. Napjainkban már lehetőség van rá, hogy a keresett ponthalmaz megsejtéséhez segítségül hívjunk háromdimenziós dinamikus geometriai szerkesztő programot – például a Cabri 3D-t –, amely kirajolja a keresett pontok térbeli helyét, továbbá segítséget nyújt a szemléltetésben és a különböző esetek megvizsgálásában.

## **AZ OSZTATLAN KÖNYVTÁROSTANÁR MESTERKÉPZÉSI SZAK INDÍTÁSÁNAK KIHÍVÁSAI AZ ELTE BTK KÖNYVTÁR- ÉS INFORMÁCIÓTUDOMÁNYI INTÉZETBEN**

Barátné Hajdu Ágnes (ELTE BTK Könyvtár- és Információtudományi Intézet)

Boda Gáborné Köntös Nelli (ELTE BTK Könyvtár- és Információtudományi Intézet)

Németh Katalin (ELTE BTK Könyvtár- és Információtudományi Intézet)

A diákok digitális kompetenciáinak, információs műveltségének hatékony fejlesztése, az információ létrehozása, keresése, kritikus és etikus felhasználása fontos helyet foglal el a Nemzeti Alaptanterv kiművelendő kulcskompetenciái között. Ahhoz, hogy ezek, és más, pl. a hatékony, önálló tanulás kompetenciája megfelelően kialakuljon elengedhetetlen a korszerű, hagyományos és digitális információkat is szolgáltató iskolai könyvtár, a felkészült könyvtárostanár, ill. a megfelelően kidolgozott könyvtárpedagógiai program. A könyvtárostanár szakot elvégző szakembereket elsősorban az alap- és középfokú közoktatási intézmények, szűkebben az iskolai könyvtárak fogják alkalmazni, de a magyar könyvtári rendszer, a kulturális örökséget gondozó további intézmények, valamint az információ előállításával, feltárással, szervezésével és szolgáltatásával foglalkozó gazdasági, társadalmi és kommunikációs szervezetek, vállalatok is alkalmazhatják a többi tanári szakképzettséggel rendelkezőhöz hasonlóan. A közoktatáson túl az itt elsajátított kompetenciák különösen jól kamatoztathatók bármely gyermekeket megcélzó szolgáltató intézményben, így pl. a gyermekkönyvtárakban, de minden más olyan munkakörben is, ahol közvetlenül kapcsolatba kerülnek az olvasókkal. A különböző felmérések, valamint az iskolai könyvtári szakfelügyeleti vizsgálatok adatai világosan mutatják, hogy ezen a szakterületen komoly gondok vannak. Az iskolai könyvtárakban dolgozó munkatársak csupán 65-70%-a rendelkezik a törvényi előírásoknak megfelelő szakképzettséggel. Megállapíthatjuk, hogy a tervezett képzés egy munkakörre orientált, valós munkaerőpiaci igényeket kielégítő kurzus, mely végzettség a Köznevelési Törvényben is nevesített elvárás. Előadásunkban az osztatlan könyvtárostanár mesterképzési szak indítása során a fenti tények ismeretében meglévő kihívásokat kívánjuk számba venni és az általános tanulságokat levonni.

## **KOLLABORATÍV MÓDSZEREK GOOGLE CLASSROOM ÉS INTERAKTÍV TÁBLA SZOFTVEREK ALKALMAZÁSÁVAL**

Barsy Anna (Sipkay Barna Kereskedelmi, Vendéglátóipar,

Idegenforgalmi Középiskola, Szakiskola és Kollégium)

Napjaink pedagógiai gyakorlatába fontos beleillesztenünk a 21. századi képességek tanítását. Ezen a téren jól alkalmazható megoldást jelentenek a korszerű IKT eszközök. Az utóbbi néhány évben jelentősen megnövekedett a diákok mobileszközeinek száma, így felvetődik a kérdés, hogy ezt a potenciális eszközforrást hogyan tudnánk alkalmazni az oktatás terén.



Szakközépiskolai tanárként fontosnak tartom, hogy hogyan tudom motiválni diákjaimat a tanulásra. Kérdés azonban, hogy milyen mértékben és milyen hatékonysággal használnak IKT eszközöket, ismerik-e a lehetőségeket, amik elérhetőek számukra? Néhány hónapja elérhető a magyar középiskolák számára is a Google Classroom, ahol a virtuális osztályterem megteremti azt az optimális és könnyen használható keretet (LMS), ami hozzájárulhat a kollaboratív szemlélet kialakításához. Az interaktív táblák és szoftvereik (SMART XC Collaboration, Mimio Collaboration stb.) is egyre inkább ezt a közös munkára ösztönző lehetőséget próbálják bevenni az osztálytermekbe. Előadásomban a Google Classroom és az interaktív táblák által kínált kollaboratív lehetőségek gyakorlati tapasztalatait szeretném megosztani. Matematika, fizika és számítástechnika szakos tanárként fontosnak érzem azt, hogy diákjaim megismerjék és aktívan használják a felhőalapú rendszereket, megtapasztalják a közös dokumentum és egyéb produktum létrehozásának módszereit. A közös tudásépítés során diákjaim mobil eszközeit is bevonom, így a lehetőségek szempontjából fontos, hogy platformfüggetlen megoldásokat találjanak. Nem elegendő eszközt adnunk a diákok kezébe, a módszereinken is változtatnunk. El kell fogadnunk és alkalmazkodnunk kell ahhoz, hogy pedagógusként a szerepünk is megváltozik. Már nem mi vagyunk/leszünk a tudás forrása, mi csak a „karmesterek”, a facilitátorok lehetünk. Ez a szemléletváltás elengedhetetlen ahhoz, hogy ne a múltnak, hanem a jövő szakembereinek tanítsunk. A diákok nyitottak és vajon a pedagógusok?

## **SZEMLÉLETES FIZIKA – GEOGEBRA SZIMULÁCIÓK A FIZIKAÓRÁN**

Basa István (ELTE Apáczai Csere János Gyakorló Gimnázium és Kollégium)

A fizika elsősorban a kísérletekre, a megfigyelésekre épülő tantárgy kell, hogy legyen. A természeti jelenségek megértésében ugyanakkor fontos – és véleményem szerint megkerülhetetlen – lépés az azok hátterében húzódó matematikai törvények feltárása is. Miért ne lehetne ezen a területen is kísérletezni? A középiskolai fizika tantervek ennek megfelelően nagy hangsúlyt fektetnek az „elméleti fizikára” is, legyen szó a törvényeken alapuló számolásos feladatokról, a kinematikai leírásokról vagy az optikai törvényekről. Előfordulnak olyan esetek, ahol egy egyébként szemléletes kísérleti felvezetés mellett statikus ábrákra, rajzokra támaszkodunk, miközben dinamikus példáról beszélünk. Ilyenkor célszerű digitális segédanyagokat használnunk, melyeket szép számmal találhatunk az interneten, gyakran mégsem a saját ízlésünknek, tanórai célunknak megfelelő formában lelünk rájuk. A GeoGebra program segítségével saját óránkra szabhatjuk ezeket a segédanyagokat, sokszor néhány perc leforgása alatt. A diákok számára látványosabbá, szemléletesebbé és manipulálhatóvá tehetjük tanórai ábráinkat. Előadásomban néhány példán keresztül szeretném bemutatni, hogyan nyújt segítséget a tanároknak a program a fizika tanításában. A szimulációk a nagy témakörök egy-egy problémájának megértésében nyújtanak segítséget. Hogyan mozog egy bolygó Ptolemaiosz rendszerében? Hogy mozognak az ütköző testek a tömegközépponti rendszerben? Hogy néz ki egy

longitudinális hullám? Mennyire igazak a leképezési törvényeink? Gyakorlóiskolánkban ezen szimulációkat az elmúlt években sikerrel használtuk a fizikaórákon, tanárjelöltjeink pedig maguk is segítséget kaphattak – és kaphatnak a későbbiekben is – a hasonló szimulációk megalkotásában. Úgy gondolom, nem csupán a tanárjelöltek hosszú gyakorlatában, de az egyetemi felkészülés éveiben is hangsúlyt kellene fektetni a digitális segédanyagok önálló fejlesztésére, a fizika tantárgy digitális szemléltetésére.

## **ÖTLETEK A FIZIKAOKTATÁS HELYZETÉNEK JAVÍTÁSÁHOZ**

Beszeda Imre (NYF Műszaki és Agrártudományi Intézet Fizika Tanszék)

Ellentmondásos tény, hogy bár jelenleg nagy hiány van természettudományos és műszaki végzettségű szakemberekből, a felsőoktatásban az utóbbi években a természettudományok (elsősorban a fizika) területén mégis hallgatói létszámcsökkenés volt tapasztalható. A fizika népszerűségének drasztikus csökkenésén túl a felsőoktatásba érkező hallgatók fizika tudása időnként meglehetősen sok kívánnivalót hagy maga után, aminek okai részben a közoktatásban keresendők. A probléma orvoslására több lehetőség is kínálkozik. Több éve megíratunk az első éves hallgatókkal egy ún. szintfelmérő dolgozatot, amiből ők maguk is tájékoztatást kaphatnak a saját tudásszintjükéről, és felzárkóztató kurzust indítunk azon hallgatók számára, akik a szintfelmérő dolgozatot rosszul teljesítik. A közép- és általános iskolásokat olyan rendezvényekkel, előadásokkal, kísérleti bemutatókkal és fizikakísérlet-versenyek szervezésével célozzuk meg a fizika szakos hallgatók bevonásával, melyeken lehetőséget biztosítunk az érdeklődő diákok számára, hogy ötleteiket konkrét formában is megvalósíthassák, tehetségüket kibontakoztathassák, és az iskolákban sokszor hiányos vagy hiányzó kísérletezés élményét megtapasztalják, aminek hatására a fizika „emberközeli” válik és nem fogják elveszíteni érdeklődésüket. Ilyen rendezvényeink például a több évtizedes hagyománnyal rendelkező nyári Fizika-kémia szaktábor, az Őszi Fizikusnapok, újabban a Kutatók Éjszakája, a Bródy Imre Fizikaverseny, rendhagyó fizikaórák és fizika kísérleti bemutatók a megyén kívüli iskolákban is. Abban bízunk, hogy ily módon több diákot sikerül a műszaki- vagy természettudományos pályák felé orientálnunk.

## **OSZTATLAN KÉPZÉS AZ ÉNEK-ZENE TANÁR SZAKON: TAPASZTALATOK, JAVASLATOK**

Bodnár Gábor (ELTE BTK Zenei Tanszék)

2013 szeptemberétől új, osztatlan tanárképzési rendszer indult meg a magyar felsőoktatásban, ahol a hallgatónak már tanulmányai megkezdésekor kell másik, közismereti szakot választania – esetünkben az ének-zene mellé. Az előadás az ELTE BTK Zenei Tanszéke nézőpontjából foglalja össze az eltelt (igaz, meglehetősen rövid) idő legfontosabb gyakorlati tapasztalatait

a kétszakosság előnyeiről és problémáiról: előbbi a több tudományterületet folytatólagosan érintő képzés, utóbbi, ebből következőleg, elsősorban az oktatásszervezés terén. A kitekintés az alábbi négy témakört érinti: A „4+1-es és 5+1-es” képzési forma a közoktatásban, illetve a művészeti oktatásban részt vevő tanárok képzésében (mely gyakorlatilag a közismereti, illetve a szakmai szakpárok oktatását jelenti). A közismereti szakpárokra történő jelentkezési lehetőségek és a jelentkezési hajlandóság országos szintű tapasztalatai: az egyes választott szakpárok kedveltsége és/vagy elutasíthatósága az ELTE és a társintézmények esetében, ennek kapcsán az ének-zene alapszak (a Zenei Tanszék szempontjából jelenleg kedvező) helyzetének értékelése. Az esetleges további szakpár-bővítések lehetőségei: új szakpárok, akár intézmények közötti együttműködés keretében, az újragondolás szükségessége az ének-zene mellé felvehető jelenlegi – egyes képzési területeken erősen korlátozott – szakválasztékban. A „kis és nagy szakok” közötti órátközések mindennapi problémái: néhány javaslat az intézetek közötti együttműködés kari és egyetemi szintű összehangolására.

### **PEDAGÓGIA MÓDSZERTANI TRÉNING INFORMATIKUS OKTATÓKNAK**

Bojda Beáta (EMU Faculty of Arts and Sciences)

2013 második felében lehetőségünk volt a Pécsi Tudományegyetem Műszaki és Informatikai Kara által támogatást nyert „TÁMOP-4.1.2.A/1-11/1-2011-0063 számú „Sokprocesszoros rendszerek a mérnöki gyakorlatban” elnevezésű pályázat képzők képzésének programjában részt venni. A pályázati követelményeknek megfeleltethető képzési célt (a tanári hatékonyság fejlesztése) új tananyagok alkalmazásához kapcsolódó képességek és készségek fejlesztésében határoztuk meg. A képzési igényeket, az egyetemeken történt előzetes igényfelmérés alapján állítottuk össze. A három helyszín (Pécs, Óbuda és Debrecen) közül az utóbbi képzését kaptuk meg. A Debreceni Egyetem pedagógiai képzési igényének megfelelően a tréningek tananyagát differenciáltan állítottuk össze. Főként fiatal oktatók, PhD hallgatók, pedagógiai végzettséggel nem rendelkezők kerültek az első csoportba, akiknek három napos, 30 órás komplex tréninget tartottunk a teljes képzési célspektrum lefedésével. A második csoportnak 10 órás pedagógiai tréninget tartottunk, ide tanári végzettséggel, ill. többéves oktatási gyakorlattal rendelkező oktatók kerültek. A program anyagát és munkafüzetét ennek megfelelően állítottuk össze. A képzést visszajelző kérdőívvel zártuk. Két hónappal később került sor a képzés utánkövetésére, egyéni formában. Igényeknek megfelelően interjú, óralátogatást, új oktatói tapasztalatok integrálását és tanácsadást nyújtottunk 30 fő informatika oktatóknak. A konferencián a képzési anyagot (pedagógiai kompetenciák tapasztalati tanulmányos módszertanba ágyazva), a megvalósítást, (gyakorlatok, szituációk) és a tapasztalatokat kívánjuk bemutatni.

### **AZ IDEGENNYELV-KUTATÁSI EREDMÉNYEK BEÉPÜLÉSE A NÉMET MINT IDEGEN NYELV TANÍTÁSÁBA**

Boócz-Barna Katalin (ELTE BTK Germanisztikai Intézet)

Az egyes idegen nyelvek helyzete az utóbbi két évtizedben változásokon ment át az iskolai oktatásban, így a német mint idegen nyelv is, melyet többségében második idegen nyelvként tanulják. Ez sokrétű kihívást jelentett a tanulás-tanítás résztvevői és kutatói számára. A 90-es évektől kezdődően egyre több kutatás foglalkozik a második idegen nyelv tanulásának specifikus jellemzőivel. Ezek a kutatási eredmények és felismerések hatást gyakoroltak a tanítás-tanulásra. Kérdés, milyen mértékben? Előadásom egyik célja az idegen nyelv-kutatási eredmények oktatásba való beépülésének vizsgálata. A német mint második idegen nyelv elsajátítására vonatkozó releváns idegen nyelv-elsajátítási kutatások felvázolása után a német nyelvi osztálytermi diskurzusok elemzése és tankönyvelemzés segítségével választ keresek arra, mely kutatási eredményeket ültettek már át a tanítási gyakorlatba. Ezután továbbfejlesztési javaslatokat teszek a tanításba még nem integrált kutatási eredmények alkalmazására vonatkozóan. Megemlítek továbbá a tanárképzés és továbbképzés számára elérhető, de ez idáig kevésbé ismert új német nyelvi projekteket, melyek a tanári mentalitás és módszertani eszköztár fejlesztését szolgálják, és a tanári önreflexióhoz is hatékony segítséget nyújtanak. Tapasztalatom szerint az egyes idegen nyelvek elsajátítására irányuló magyarországi kutatások többnyire egymástól függetlenül folynak, márpedig ha az iskolai nyelvtanítás célja a nyelvtanulók többnyelvűsége nevelése, ésszerű és célszerű lenne az egyes nyelvek kutatóinak is jobban egymásra figyelniük. Előadásom másik célja, hogy ösztönözsem az izoláltan folyó vizsgálatok ésszerű összekapcsolódását és az egyes kutatók együttműködését. Néhány példát (pl. angol, német, olasz) szeretnék tehát bemutatni, melyekben az adott kutatók építettek már létező más nyelvi vonatkozó vizsgálati eredményekre vagy kutatásaik valamely fázisában figyelembe vették ezeket.

### **A TÖRTÉNELEMOKTATÁS AKTUÁLIS KÉRDÉSEI**

Borhegyi Péter (ELTE Apáczai Csere János Gyakorló Gimnázium és Kollégium)

Száray Miklós (ELTE Apáczai Csere János Gyakorló Gimnázium és Kollégium)

A Nemzeti Alaptantervben meghatározott alapelvek, fejlesztési területek és közműveltségi tartalmak részletes szabályozása, illetve az órakeretek kijelölése a 2012 decemberében megjelent kerettantervben valósult meg. Az új kerettanterv a történelem tantárgynál merészen új korszakhatárokat alakított ki, a 9. évfolyamnál a tananyag az őskortól a középkor végéig (a magyar történelemben Mátyás haláláig) tart. Nem túlzás azt állítani, hogy a történelemtanárok nagy részét váratlanul érte a merész kerettantervi váltás, és közben ne felejtjük el, hogy a 10.-es tananyag is szakított az eddigi „hagyományokkal”, a tananyagot 1849-ig írja elő.

A történelemtankönyvnek emiatt is stratégiai szerepe van. Egyfajta vezetője lehet a tanárnak, segíthet számára beosztani az anyagot, megtervezni az évet. Természetesen a jól megírt tankönyv jelentőségét a diákok szempontjából is hangsúlyozni kell, de a jelenlegi helyzetben elmondhatjuk, hogy tanári részről ugyanúgy fokozott érdeklődés kíséri az új történelemtankönyvek megjelenését. Az előadás keretében mindkét szerző, akik az Apáczai Gimnázium vezetőtanárai, Száray Miklós (NTK) és Borhegyi Péter (OFI) bemutatja az új kerettantervek megfelelő tankönyvek koncepcióját. Az előadók emellett kitérnek vezetőtanári tapasztalataikra is; pl. miként tudják a tanítási gyakorlat során megismertetni az új kerettantervet a tanárszakos hallgatókkal, mennyire alkalmazkodik az egyetemi képzés a megváltozott körülményekhez, hogyan lehetséges a kompetenciafejlesztés a feszített tanmenet mellett stb.

### **BLOKKPROGRAMOZÁSI NYELVEK OKTATÁSA – EGY TEHETSÉGGONDOZÓ PROGRAM TAPASZTALATAI**

Bubnó Katalin (DE)

Bécsi Zoltán (DE Kossuth Lajos Gyakorló Gimnázium)

Kelemenné Nagy Anikó (DE Kossuth Lajos Gyakorló Gimnázium)

Takács Viktor László (DE)

Bojda Beáta (EMU Faculty of Arts and Sciences)

A mobil eszközök rendkívül népszerűek a fiatalok körében. A technológiának kiszolgáltatott ember helyett azonban sokkal ajánlatosabb lenne a technológiát értő módon felhasználó, azt vezérelni, irányítani tudó fiatalokat képezni. Ez az informatikatanár feladata, felelőssége. 2014-ben gimnáziumunk informatikai munkaközössége sikerrel pályázott egy új tehetséggondozó program indítására. A program az említett probléma megoldására tett kísérletet. A hagyományos programozási nyelveknél felhasználó közelebb grafikus programozási nyelvcsalád, a blokknyelvek oktatását próbáltuk ki, első körben a műszaki érdeklődésű 14-18 év közötti fiatalok körében. Ezeket a programozási nyelveket a Google Inc. és a Massachusetts Institute of Technology fejlesztette. A foglalkozások során egy általános és egy speciális célú blokkprogramozási nyelvvel ismertettük meg a tanulókat. Ez utóbbi használatával a diák magának is tud programot írni a saját mobiljára. A tehetséggondozó programban felhasználtuk a nemzetközi illetve saját oktatási gyakorlatunkban megvalósult tapasztalatokat, valamint nyilvánosan közzétett oktatási segédleteket. Ezeket honosítottuk, és adaptáltuk a helyi viszonyokra. Előadásunkban a tehetséggondozó programot és a résztvevő diákok munkáit szeretnénk bemutatni. Úgy véljük, a kedvező fogadtatás, a diákok lelkesedése, pozitív visszajelzése miatt érdemes az osztatlan tanárképzés – elsősorban az informatikatanárok képzése – szempontjából megfontolni ezeknek a nyelveknek a megismertetését a leendő informatikatanárokkal is, abban a reményben, hogy a blokknyelvi mobil eszköz programozás akár a tananyagba is beépülhet.

### **A PORTFOLIÓKÉSZÍTÉS TAPASZTALATAI A DEBRECENI EGYETEMEN**

Buda András (DE Neveléstudományok Intézete)

A kétciklusú tanárképzés bevezetése számos változást eredményezett a képzési programokban. Ezek egyik jelentős újítása volt a 15/2006 sz. rendelet 4. számú mellékletében előírt hallgatói portfólió. A rendelet szerint a portfólió alkalmazása azt a célt szolgálja, hogy a tanárjelöltnek módja legyen arra, hogy sokoldalúan mutathassa be szakmai fejlődését, tanári kompetenciáinak (ki)alakulását. A portfólió ennek eszköze oly módon, hogy a hallgató benne gyűjti össze a tanulásának, fejlődésének menetét bemutató dokumentumokat. A központilag meghatározott elveket alapul véve a felsőoktatási intézmények eltérő módon határozták meg a hallgatói portfóliók tartalmát. A helyi szabályzatok különböző számú kötelező és/vagy szabadon választott elemet írtak elő. Egyes intézményekben a dokumentumok gyűjtése folyamatosan történik a képzés első félévétől kezdve az ötödik félév végéig, máshol ezzel szemben kimondottan a tanári mesterképzésbe beépített gyakorlatokra, ezen belül pedig kiemelten az utolsó félévre koncentrálnak. Az előadás egyrészt a Debreceni Egyetemen kialakított portfólió szabályozási rendszert mutatja be, kitérve a szükséges dokumentumokra és az ezek összegyűjtését segítő IKT támogatásra. A korábban papír alapú dokumentumcsomagot ugyanis az elmúlt években digitális forma váltotta fel, melynek bevezetését több tényező is indokolta, ezeket szintén bemutatjuk. Másrészt ismertetjük egy jelenleg zajló kutatás legfontosabb eredményeit is. A vizsgálatban a már végzett tanár szakos hallgatókat és a portfóliók értékelésében résztvevő tanárokat kértük fel egy online kérdőív kitöltésére.

### **„SZEMINÁRIUM 2.0”. „OPEN ACCESS” FOLYÓIRATOK ÉS ONLINE KUTATÁSMENEDZSMENT ESZKÖZÖK A FELSŐOKTATÁSBAN**

Buhály Attila (NYF Tanárképző Intézet)

Előadásomban azt a kérdést próbálom körüljárni, hogy hogyan lehet beépíteni a különböző „open access” (nyílt hozzáférésű) folyóiratok és adatbázisok, valamint különböző online kutatómenedzsment eszközök (pl. Mendeley) használatát az egyetemi-főiskolai képzési eszköztár keretei közé. Általánosan elfogadott vélemény, hogy az internet, annak is a modern, „webkettes” formája gyakorlatilag határtalanra tette az információkeresés és a tudásmegosztás folyamatát. Általánosnak tekinthető ugyanakkor az a folyamat is, hogy különösen a vidéki egyetemek, főiskolák egy-egy speciálisabb vagy a megszokottól eltérő kurzus esetén gondban vannak a szakirodalmi hozzáférés hagyományos formáival, magyarán akár csak pénzügyi okokból is híján vannak a legújabb szakkönyveknek, monográfiáknak. Érdeklődésem középpontjában az áll, hogy az utóbbi években megjelenő és folyamatosan elterjedő különböző online kutatómenedzsment és adatgyűjtési eszközök (Academia.edu, Mendeley, ResearchGate stb.) hogyan válthatják fel a hagyományosan eleve gyakorlatorientált szemináriumi (felső)oktatási

forma eszköztárát az adatgyűjtéstől egészen a tudásmegosztásig. Kurzusainkon igyekeztük már eddig kihasználni azt a lehetőséget, hogy ezeknek az eszközöknek a használatával a hallgatónk nagyobb mértékben férhetnek hozzá nemzetközi szakirodalomhoz; az előadás és a konferencia pedig jó alkalmat teremt arra, hogy sorra vegyük a további lehetőségeket. Meggyőződésem, hogy a folyamat végén hallgatónk járatosak lehetnek az információkezelés és -keresés modern formáiban, ugyanakkor a tudásmegosztás újabb eszközeivel lehetővé válhat annak széleskörű kiterjesztése is.

## **VALÓSÁGKÖZELI ÉS HAGYOMÁNYOS MÓDSZEREK A MATEMATIKATANÍTÁSBAN**

Csáky Antal (Collegium Talentum)

A Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanszék oktatóival összehasonlító oktatási kísérletet végeztünk az általános iskolai tanulók körében. Az összehasonlítás tárgya a hagyományos és a valóságközeli szemléletet előtérbe helyező matematikaoktatás hatékonysága. A kísérletbe szlovák és magyar nyelvű osztályokat is bevontunk. A felmenő rendszerű kísérletbe évfolyamonként közel 1000 diák és 35 iskola kapcsolódott be 8 kutató közreműködésével. A tanulóknak közel fele kísérleti, a másik fele kontrollosztályokban tanult. A projekt 2009-ben kezdődött az 5. osztályosokkal és még most is folyik, mivel Szlovákiában a 9. osztály még az alapiskolához tartozik. A kísérlet számára a szlovákiai tanterv 5 témaköréhez (aritmetika, valószínűségszámítás és statisztika, valamint kombinatorika, geometria, logika, függvények, függvényábrázolás, diagram, mérések és mértékegységek, becslések és átváltások) készítettünk valóságközeli szemléletű oktatási anyagokat, amelyeket a kísérletbe bevont osztályok tanárai beépítettek a tanmenetükbe. Az anyagokat feladatgyűjteményekbe rendeztük, de regisztráció után a tanárok az interneten is hozzáférnek: <http://www.kega.fss.ukf.sk/>. A kísérlet eredményeinek elemzése, a statisztikai adatok kiértékelése folyamatban van. (Az 5., 6. és 7. osztályosoknál elkészült, a 8. és 9. osztályban készül.) Az előadásban ismertetjük a kísérlet alap gondolatát, valamint az előzetes eredményekből mutatunk ízelítőt. A benyomások és a részeredmények alapján összességében is pozitív eredményeket várunk.

## **A GEOMATECH PROJEKT PILOT PROGRAMJÁNAK BEMUTATÁSA**

Csapodi Csaba (ELTE Trefort Ágoston Gyakorlóiskola)

2013 őszén indult a GEOMATECH projekt, melynek keretében – többek között – 1200 a matematikaoktatást támogató digitális tananyag készül a GeoGebra program segítségével. A projekt első évében elkészült tananyagok egy részét és az ezek bemutatását segítő internetes keretrendszert teszt-tanítások során próbáljuk ki 2014-ben szeptember és december között. A teszt-tanítások során összegyűjtött tapasztalatokat visszajelezzük a projekt különböző cso-

portjai (módszertanosok, tananyagfejlesztők, szoftverfejlesztők) felé, akik ezeket a reflexiókat felhasználják a már elkészített tananyagok javítására és a jövőben készülő tananyagok fejlesztésére. Ez a pilot program 16 iskolában 25 tanár bevonásával körülbelül 2000 diákot érint az általános iskola 2. évfolyamától az érettségi előtt álló diákokig. A segédanyagokat és a hozzájuk tartozó tanári- és diák útmutatókat 250 órán keresztül teszteljük, az órák előtt és után interjúkat készítünk az órát tartó tanárral és a diákokkal, az órák egy részét videokamerával is rögzítjük. A projektben kontroll-csoportos vizsgálatokat is végzünk. A pilot program során egy kérdőívet is kitöltetünk a diákokkal. A kérdőív a tanulók matematikához, a matematika órákhoz való attitűdjét méri fel. A kérdőívet összesen háromszor (a teszt-tanítások előtt, közvetlenül a pilot órák után és valamikor később a tanév folyamán) töltetjük ki a diákokkal. Előadásomban – az egész projekt rövid ismertetése után – a pilot program részleteit és az előzetes felmérés eredményeit mutatom be.

## **DIGITÁLIS MÁSODIK ESÉLY**

Csigéné Beke Katalin (Magiszter Alapítványi Óvoda Szakközépiskola és Gimnázium)

Család és munka mellett még második esélyes iskolába is járni igazi nagy kihívás. Szerencsére a digitális oktatási technikákkal azok számára is megoldható, akik egyébként nem tudnának élni ezzel a lehetőséggel. A program akkor működik és akkor sikeres, ha mind az iskola, mind a tanuló rendelkezik a szükséges digitális kompetenciákkal. A digitális osztályteremben megvannak a megfelelő IKT eszközök, és az otthoni szélessávú internetelés is egyre inkább természetes, sőt, a tervek szerint hamarosan alanyi jogon járó szolgáltatássá válik hazánkban. A technikai adottságokon túl azonban a digitális iskola olyan kihívások elé állítja a gyakorló tanárokat és a tanárképzést, amelyeknek csak akkor tud megfelelni, ha alkotó módon befogadóvá válik a digitális világ térhódítása iránt. Ezt a kihívást vállalta fel a mi iskolánk is a 2010 óta, immár hagyományosan, folyamatosan indított digitális középiskolával. A bevált jó gyakorlatok szerint a tutorok a digitális óráikat órarend szerint az iskolában és a keretrendszerben töltik. A tanulók így pontosan tudják, mikor várhatnak választ kérdéseikre illetve mi a következő teendőjük. Ily módon állandóvá válik a visszacsatolás, kiértékelés és komplex tudás nyújtása. Digitális iskolánk kitágította a második eséllyel élni tudók táborát; egyszersmind elősegíti a hátrányos helyzetűek és a fogyatékkal élők munkaerőpiacra történő visszavezetését is. Ez egy olyan pozitív folyamat, amely érezhetően képes a hátrányos helyzetűekkel, fogyatékkal élőkkel szemben megfogalmazott negatív sztereotípiákon is változtatni.

## **AZ INTÉZMÉNYES TEHETSÉGVÉDELEM EGY KORAI PÉLDÁJA A XX. SZÁZAD ELSŐ FELÉBEN ÉS ADAPTÁLÁSI LEHETŐSÉGEK HARSÁNYI ISTVÁN MUNKÁSSÁGA TÜKRÉBEN**

Csikó Szilvia

(Sárospataki Református Kollégium Gimnáziuma, Általános Iskolája és Diákotthona)

Harsányi István a tehetségvédelem magyarországi lámpása, akit a magyar tehetséggondozás meghatározó személyiségének tekintünk. Ő volt az első, aki az iskolai tehetséggondozás szervezeti kereteit megteremtette, elindította a tehetségvizsgákat, 1941-re egy teljes rendszert kidolgozva. Ennek pozitív tapasztalatai ösztönözték Szabadfalvy György minisztériumi tisztviselőt, az akkori Társadalmi Szemle főszerkesztőjét, hogy létrehozza az Állami Tehetségvédelmi Alapot és a református keretekben folyó munka mellett az állami tehetségvédő munkát megszervezze, amely ezután zavartalanul működött, mint egy hetven gimnáziumban. A címben szereplő tehetségvédelem kifejezés magában foglalja a tehetségek védelme érdekében végzendő összes tevékenységet, a tehetségek felkutatásától, azonosításától kezdve a tehetség kifejlesztéséig és társadalmi követéséig, a társadalomba való beilleszkedésének támogatásáig. Előadásom témája az intézményes tehetségvédelem egy korai példája Harsányi István gyakorlati munkássága tükrében, különös tekintettel a szervezett hazai tehetségvédelmi mozgalom második korszakára. Ennek kezdetét Harsányi István 1935-től számította, kiindulási pontja Sárospatak volt. Innen terjedt át más egyházi iskolákra és beágyazódott az 1941-ben megszervezett tehetségvédelmi mozgalomba. Előadásomban kitérek az intézményes tehetségvédelem kritériumaira, majd arról szólok, hogy a Harsányi István által megnevezett módszerek hogyan adaptálhatóak napjainkban, illetve a kitérek a saját oktatási intézményemben tapasztalható jó gyakorlatokra.

## **IRODALMI TEHETSÉGGONDOZÁS A FASORI GIMNÁZIUMBAN KILENC ÉVTIZEDE, FALUDY GYÖRGY PÉLDÁJÁN**

Csiszár Gábor (ELTE Apáczai Csere János Gyakorlógimnázium és Kollégium)

A Fasori Evangélikus Gimnázium közismert századelős diákjainak későbbi eredményéről a reáltudományokban – kevésbé ismert azonban hajdani humán tanárainak szerepe a tehetséggondozásban. Ezt az 1920 és 1928 között az intézménybe járó – azt verseiben, prózájában is megörökítő – Faludy György példáján mutatom be. Végigtekintem, a költő miként emlékezett vissza iskolájára és tanáira az életműben, az iskolai évkönyvek, könyvtári és levéltári kutatás alapján megkísérlem tisztázni a szerzőre jellemző misztifikáció és a tények kapcsolatát két, többször megírt történet esetében. Valójában taníthatta-e Ady költészetét Szigethy Lajos magyartanár, vagy tényleg kihagyta a diákokkal, s nyilasok ellen halt-e mártírhaltát Dr. Kliment Jenő latintanár? A Magyar Evangélikus Egyház Országos Levéltárában fennmaradt érdem-

könyv alapján bemutatom az Arany János Önképzőkör működését, az itt született alkotásokat, a jelesebb diákok későbbiekben követhető életpályáját. Összevetem a körben megkövetelt műfordítói gyakorlatot a Faludy Györgyre később jellemző viszonylagos hűtlenséggel. Kitérek az iskolai önképzőkörben létrejött, első ismert Faludy-versekre, illetve elveszett vagy töredékesen ismert műfordításaira, esszéjére, novellájára. Ezek kapcsán egy eddig ismeretlen irodalmi hamisítás, átköltés lehetősége is fölmerül. Végül kitekintek a fővárosi szintű tehetséggondozás szelektációs fórumára, a tudós tanár, Pintér Jenő szervezte korabeli tanulmányi versenyre, és a költő által magyar irodalomból itt megoldott feladatokra.

## **A NYELVJÁRÁSOK TANÍTÁSÁNAK MÓDSZERTANA**

Danczi Annamária (ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola)

A nyelvjárásokkal kapcsolatos ismereteink és pozitív attitűdünk segítik mások tájnyelvi kommunikációjának a megértését, értelmezését, befolyásolják a kommunikációs helyzetekhez, a partnerekhez való hozzáállást. A közoktatás különböző szinterein alapvetően a magyartanár feladata a dialektológiai szempontok érvényesítése az anyanyelvi nevelés folyamatában az anyanyelvi és az irodalmi órákon egyaránt. Tőlük is függ, hogy milyen a tanulók nyelvismerete és nyelvhasználata. Milyen legyen a pedagógus attitűdje? Hogy viszonyuljon a nyelvjárásokhoz? Hogyan viselkedjen a tanár a nyelvjárásai háttérű tanulókkal? Milyen feladatokkal viheti közelebb a nyelvjárásokat a diákokhoz? Ezekre a kérdésekre próbál választ adni egy összefoglaló a nyelvjárásitanítással kapcsolatos célokról, alapelvekről, feladattípusokról. Fontos, hogy a tanárok szemlélete nyelvjárás-támogató szemlélet legyen, továbbá lényeges, hogy legyen olyan „eszköztárunk”, amelyet alkalmazhatnak a hatékony tanítás, fejlesztés és szemléletformálás érdekében. A nyelvjárásutalásokból adódó pedagógiai következtetések bemutatásával segíthetjük a pedagógusok eredményesebb munkáját az órákon és azokon kívül is, hogy a felcserélő anyanyelvi nevelés helyett a hozzáadót helyezték előtérbe. Sajnálatos módon kevés az olyan újabb megjelent szakpedagógiai munka, amely korszerű elvek megfogalmazásával és a mai gyermekek igényeihez is igazodó, új eljárásokkal, konkrét gyakorlatsorokkal segíti a magyartanárok munkáját a nyelvjárás kérdéseinek tekintetében. Ezért ötletek, feladattípusok, módszerek is bemutatásra kerülnek, amelyek alkalmazásával közelebb vihetjük a diákjainkat más nyelvváltozatokhoz is, hogy merjék és tudják használni mind a nyelvjárásukat, mind a köznyelvet bizonyos körülmények között. A magyartanárnak szakmája eredményes gyakorlásához szüksége van dialektológiai ismeretekre, valamint a nyelvjárás ismeretek tanítását és a pozitív attitűd formálását szolgáló korszerű módszertani eszköztárra is. A megfelelő szemléletű anyanyelvi nevelés hozzájárulhat ahhoz, hogy a gyerekek a köznyelv mellett a nyelvjárásukat megőrizzék, és merjék használni az élet bizonyos szinterein.

## BARTALUS ISTVÁN A 19. SZÁZADI MAGYAR ZENETÖRTÉNETI KUTATÁS ÉS ZENEPEDAGÓGIA TÜKRÉBEN

Daragó Rita Laura (ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola)

Bartalus István (Bálványosváralja, 1821. november 13 – Budapest, 1899. február 9.) a 19. századi magyar zenepedagógia egyik kiemelkedő alakja, a hazai zenetörténeti kutatás egyik megindítója. Széleskörű tudományos képzettsége révén (jogi, bölcsészeti, teológiai tanulmányai mellett zongoraművész, zenepedagógus és népzene kutató) a 19. század második felében kibontakozó, az oktatás teljes szerkezetét átformáló törekvés jeles képviselőjévé vált. Tudományos (zenetörténeti, zenepedagógiai) publikációi 1858-tól folyamatosan jelennek meg. Munkássága által a hazai értelmiségi elit legnagyobbjai között tarthatjuk számon (1867-ben a Kisfaludy Társaság, majd 1875-től a Magyar Tudományos Akadémia tagja). Pályájának egyik vezérvonala a kormányzati szintű, népoktatás teljes átalakítását célzó törekvésben való részvétel: az 1868. évi 38. törvény – mely hazánk első népoktatási törvénye – megjelenését követően Eötvös József miniszter felkérésére az ének tantárgy tervezeteinek kidolgozásában, valamint a tan- és szakkönyvek elkészítésében segítkezik, s ezzel a hazai ének-zeneoktatás egyik megalapozójává, úttörőjévé válik. A kutatás célja, hogy Bartalus István személyét és munkásságát – társadalomtörténeti kontextusba helyezve – mind tanárként, mind polihisztorként bemutassa és elhelyezze a korszak tudományos szakmai elitjének soraiban. A kutatási módszerek a hazánkban megjelent szakirodalmi források, folyóiratok, cikkek feldolgozásán, a szerző megjelent publikációinak tanulmányozásán, valamint levéltári kutatáson alapszanak. A kutatás a fellelhető források – leíró elemzésen túli – összehasonlító analízisét, a következtetések igazolását és a tézisek bemutatását célozza.

## A NÉMETTANÁRRÁ VÁLÁS RÖGÖS ÚTJA – KIHÍVÁSOK ÉS MEGOLDÁSI JAVASLATOK

Dringó-Horváth Ida (KRE Német és Holland Nyelvű Kultúrák Intézete)

Az előadás célul tűzi ki, hogy röviden áttekintést adjon a magyarországi törvényi változások (áttérés az osztott típusú képzésre, majd ismét az osztatlan tanárképzés bevezetése) intézményi megvalósulásának sokszínűségéről a német tanárképzés területén, különös tekintettel az egyes gyakorlati elemek megvalósítására, a szakzárásra (szakdolgozat, portfólió és államvizsga követelményei), valamint egy napjainkban egyre jelentősebb tartalom, az oktatás-informatika megjelenésére a képzésben. A helyzetjelentés a jelentősebb német tanárképzést végző intézmények tanulmányi és vizsgaszabályzatainak (TVSZ), valamint mintatanterveinek és tájékoztatóanyagainak vizsgálatán és összehasonlításán alapul. A meglehetősen vegyes kép a megvalósítás terén jól mutatja a nem kevés kihívást, mellyel a gyors egymásutánban fellépő jelentős törvényi változások következtében a tanárképzések, különös tekintettel a szakmódszertani tárgyak oktatóinak helyzetére és munkájára, szembenézni kénytelenek.

Az előadás záró részében néhány ilyen kihívásra adott választ, jó gyakorlatot szeretnék ismertetni tanárképzésünk gyakorlatából, röviden bemutatva azokat a lépéseket, tájékoztatóanyagokat és dokumentumokat, melyek a tanárképzés átalakulása során intézményünk Tanárképző Központjában az eddigi tapasztalatokat alapul véve létrejöttek és jelenleg is hatékonyan segítik tanárképzésünket. Kitekintésül pedig néhány további terv, elképzelés is elhangzik majd, melynek gyakorlattá válásán még dolgoznunk kell. Az előadás mind kutatási, mind „jó gyakorlat” bemutatása résszel is rendelkezik, talán ez utóbbi túlsúlyával.

## OKTATÁS, NEVELÉS ÉS ÉRTÉK

Eöry Vilma (EKF Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet)

A *mit* oktassunk és a *hogyan* oktassuk örök kérdés. A cél azonban a legfontosabb, ezt a köznevelési törvény az alábbi módon fogalmazza meg: „1. § (1) A törvény célja olyan köznevelési rendszer megalkotása, amely elősegíti a gyermekek, fiatalok harmonikus lelki, testi és értelmi fejlődését, készségeik, képességeik, ismereteik, jártasságaik, érzelmi és akarati tulajdonságaik, műveltségük életkori sajátosságaiknak megfelelő, tudatos fejlesztése révén, és ezáltal erkölcsös, önálló életvitelre és céljaik elérésére, a magánérdeket a köz érdekeivel összeegyeztetni képes embereket, felelős állampolgárokat nevel.” (A 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről). Oktatásunk, nevelésünk sok tekintetben nem valósítja meg ezeket a célokat: az erkölcsös, önálló, felelős, sikeres felnőtt általában nem jellemző a magyar társadalomra. Az előadás ennek a hiánynak a lehetséges okai között tallózva eljut ahhoz az igényhez, amely kiegészítheti a törvény idézett szavait azzal, hogy *gondolkodni (is) tudó* embereket képezzünk, neveljünk. Az előadás bemutat egy bármely humán jellegű órán alkalmazható, nem is ismeretlen értelmezési, megértési modellt, amely az elmélyedéssel segít elválasztani a fontosat a lényegtelenről, az értékeset az értéktelenről, az erkölcsöset az erkölcstelenről stb. Segít tehát olyan felnőtteket nevelni, akiknek alaposabb a tudásuk, önállóbban gondolkodnak, teljesebb, kiforrottabb a személyiségük, a fenti célok megvalósításához pedig talán ez a legfontosabb. A módszer a közoktatásba természetesen csak a tanárképzésen keresztül juthat el.

## EGY OLASZ NYELVTANULÓ ANGOLRA TANÍTÁSA SORÁN SZERZETT MÓDSZERTANI TAPASZTALATOK

Ery Anna (ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola)

Pár éve lehetőségem nyílt arra, hogy egy harmincnégy éves olasz férfit tanítsak angolul négy hétig egy magán, intenzív tanfolyam keretében. Kezdő angol-olasz szakos tanárként izgalmasnak tartottam a feladatot, legfőképpen azért, mert olasz szemszögből kellett megállapítanom, melyek a könnyen és melyek a nehezen elsajátítható elemek az angol nyelvben. A kurzus előtt és alatt folyamatosan gyűjtöttem azokat a nyelvi jelenségeket, amelyek egy olasz

anyanyelvű, angolul körülbelül B1 szinten tudó nyelvtanuló számára egyszerűeknek, illetve bonyolultaknak számíthatnak. A kiejtésbeli, szókincsbeli, illetve a nyelvtani nehézségekre az angol és az olasz kontrasztív vizsgálata során igyekeztem magyarázatokat találni; előadásomban szeretném ezeket bemutatni. Az előadásom fő célja azonban az, hogy az idegennyelv-oktatás egy izgalmas aspektusát helyezze a középpontba, amellyel a (legalább) két idegen nyelvet tanító tanár találkozhat a pályafutása során: idegen nyelvet tanítani egy olyan tanulóknak, akiknek az anyanyelve a tanár által tanított másik idegen nyelv. Úgy gondolom, hasznos lehet, ha a tanárképzés során a hallgatók megismerkednek olyan összehasonlító nyelvészeti eszközökkel, amelyek segítik a munkájukat egy, a fent vázolthoz hasonló helyzetben; ehhez szeretnék néhány ötletet adni.

## **DIGITÁLIS NEMZEDÉK DIGITÁLIS KULTÚRA ÉS TUDÁS NÉLKÜL?**

Fábián László (ELTE Trefort Ágoston Gyakorlóiskola)

A felnövekvő nemzedékek vizuális tudatosságra való nevelése elsődleges feladataink egyike, tisztában kell ezzel lennie minden felelős és cselekvésre képes emberek, aki a minket körülvevő világ eseményeit, aktuális jelenségeit szemléli. Mindenképpen tudomásul kell végre vennünk, hogy a mozgókép- és médiakultúra, életünk és cselekvéseink része és természetes velejárója lett, mindennapjaink szükségletévé vált. Lehet tiltani, lehet korlátozni, ami bizonyos esetekben és helyzetekben alkalmas módszer a szülői szigor érvényesítéséhez, de csak az esetek minimális részében jelenthet az megnyugtató megoldást. A központi kérdés sokkal inkább az, hogy kellőképpen felvértezzük-e a fiatalokat, rendelkezésükre bocsátjuk-e azokat az eszközöket, lehetőségeket, ismereteket, tudást, amelyek alkalmassá és képessé teszik őket arra, hogy a jót és a rosszat, a minőséget és az értékelhetetlent elválasszák egymástól. Részben ennek a társadalmi- és világjelenségnek is szerepe van abban, hogy a XXI. század hajnalára jelentősen megváltozott, ezzel egyidejűleg azonban meg is nőtt az iskola rendeltetése és felelőssége. Éppen ezért a felnövekvő nemzedékek film- és médiabefogadói szokásainak tudatosításában, tudatossá alakításában elvülhetetlen az oktatási intézményekben szerzett ismeret és tudás szerepe. A vizuális- és médiakultúra szakszerű és élményszerű tanítása lehet az egyik záloga későbbi társadalmi konfliktusaink megelőzésének. Az ELTE Trefort Ágoston Gyakorlóiskolában eleinte a 7. és 10. osztályok számára indult szakszerű moduláris oktatás, később, a 2007/2008-as tanévtől pedig már a diákok fakultáció-választási lehetőségei között is megjelent a tantárgy. Ez a 11. évfolyamosok számára heti 2 órát, a 12. évfolyamosoknak pedig heti 4 órát jelent. A 2007/2008-as tanévtől a szabadon választott érettségi vizsgatárgyak körében már a mozgókép-kultúra és médiaismeret is valós alternatívává vált a diákok számára, 2008 óta az iskolában több, mint 40-en tették már le belőle a középszintű érettségit. A 2012/2013-as tanévtől – az iskola pedagógiai programjának megfelelő módosításával – sikerült a korábbi moduláris oktatást „normális” órarendi keretek közé terelni, így ma már a 10.

évfolyamosok számára a mozgókép-kultúra és médiaismeret kéthetente duplaórás elfoglaltságot jelent. Az egyik kérdőíves vizsgálat lényeges módszertani eleme például az volt – amelyben 10., 11. és 12. osztályos tanulókat (összesen 60 fő) kérdeztem a média- és szövegbe-fogadási szokásokról, előre meghatározott, azaz zárt végű tesztben –, hogy összevethető és értékelhető legyen az adatsor médiaoktatás előtti és a médiaoktatást követő (kontroll csoport) periódusa. Egy másik kutatás leendő 11. osztályos (16-17 éves) diákok körében folyt 2012-ben, akiket arra kértem, hogy a „Brüsszeli 12” mintájára készítsenek ők is egy olyan listát, amelyen kedvenc filmjeik szerepelnek.

## **AZ ETIKATANÍTÁSRÓL, AVAGY HOGYAN CSEMPÉSSZÜK BE A FILOZÓFIÁT ÉS AZ ETIKÁT DIÁKJAINK KIJELEZŐIRE?**

Farkas Zoltán (SZTE Ságvári Endre Gyakorló Gimnázium)

Cicero szerint Szókratész elsőként hozta le a filozófiát az égből az emberek közé, és úgy tűnik, jelenleg az oktatásban ugyancsak hasonló feladatok elé nézünk. Előadásom megtartására alapvetően három gyakorlati jellegű kérdés ösztönöz. Először azt a problémát szeretném megvilágítani, hogy jelenleg egy etikaszakos tanárjelöltnek etika tanítási gyakorlata során milyen filozófiai természetű nehézségei akadnak, hogyan kezelhetők ezek, illetve mennyiben orvosol(hat)ja gondjait a későbbiekben az osztatlan tanárképzés bevezetése. Ennek kapcsán érinteni kívánom a filozófia tantárgy jövőjével kapcsolatos kérdéseket, kényszereket és lehetőségeket is. Előadásom második részében arra szeretném felhívni a hallgatóság figyelmét, hogyan ne tanítsunk etikát, vagyis milyen módszertani ajánlásokat, szakmai protokollt lenne érdemes megvitatni és megfontolni az etika tantárgy 2016-tól történő érdemi implementációja kapcsán. Ezt főként az indokolja, hogy az erkölcsstan- és etikaoktatás maga is etikai kérdésként áll elő, ahogy megkerülhetetlen az a felvetés is, mikor jár el szakmai tekintetben morálisan egy etikatanár? Zárásképpen az IKT-alapú etikaoktatásra szeretnék olyan a hallgatók által a gyakorlatban is eredményesen alkalmazott, „jó gyakorlatokat” bemutatni, melyek a Z-generáció számára is aktuálissá, egyszersmind élményszerűvé tudják varázsolni azokat a lényegi filozófiai és etikai kérdéseket, valamint dilemmákat, amelyek a diákok jelenleg sajátosnak tetsző látóköréből kicsúszni látszanak. A szókratészi paradigma úgy tűnik, újratervezést vár el a módszertan oktatóitól és a szaktanároktól, ennél fogva sem okunk, sem lehetőségünk nincs a késlekedésre – hisz a kijelzők folytonosan megújulnak.

## **MAGISTER NON NASCITUR, SED FIT**

Farkasné Ökrös Marianna (EKF Gyakorló Általános, Közép-, Alapfokú  
Művészeti Iskola és Pedagógiai Intézet)  
Murányi Zoltán (EKF TTK Élelmiszertudományi Intézet)

A tanárképzésben köztudottan nagy hagyományokkal büszkélkedő egri Eszterházy Károly Főiskolán 2006-tól folyik kémia szakos mestertanár képzés, melynek elsődleges célja a már jellemzően kémiatanári, esetleg más alapszakon, vagy más felsőfokú képzés keretében szerzett diplomával rendelkező kollégák felkészítése a közoktatásban, a szakképzésben és a felnőttképzésben ellátandó kémiatanári feladatokra. Természetszerűleg a korábban szerzett szaktárgyi ismeretek felfrissítése mellett a legmodernebb szakmódszertani tudnivalóknak, módszereknek, fejlesztési irányzatoknak a megismertetése a leginkább hangsúlyos eleme a képzésnek, melynek sikeres teljesítése esetén kémiatanárrá (master of teacher) válnak hallgatóink. Évtizednyi tapasztalatunk, hogy az „iskolatípus váltás”, az általános iskolai tanárból középiskolai tanárrá válás folyamata, nem egy esetben már a képzés során is nehézséget, problémát jelent a hallgatóknak. Gondolunk itt elsősorban a tanulók életkorából adódó különbségekre, a módszertani fegyvertár jól definiálható és szükségszerű bővítésére, a felzárkóztatás, a tehetséggondozás és egyáltalán a tananyagtartalmakban és követelményszintekben megmutatózó különbségekre. Előadásunkban arra a kérdésre keressük a választ, hogy a mesterképzésben megszerzett diploma birtokában, az immáron középfokú intézményekben is tanító kémiatanároknak milyen mértékben sikerül azonosulniuk a középiskolai kémiatanár szerepével, milyen konkrét nehézségekkel szembesülnek a pedagógiai tervezésben, a felkészülésben, a mérés-értékelésben és maguknak a tanóráknak a megtartásakor, azaz a mindennapok tanári gyakorlatában. Megállapításainkat a képzések során szerzett oktatói tapasztalatainkra és nem utolsósorban a mesterképzésben végzett hallgatóink körében lefolytatott kérdőíves felmérésre alapozzuk.

## **A NETGENERÁCIÓ KIHÍVÁSAI A MEGÚJULÓ PEDAGÓGUSKÉPZÉssel SZEMBEN**

Fehér Péter (ELTE TTK Tudománykommunikáció Központ)

A sokat emlegetett netgeneráció (más elnevezésekkel: digitális bennszülöttek, online generáció stb.) napjainkra beérkezett a felsőoktatásba (így a tanárképzésbe is). Milyen kihívásokat állít ez a megújuló pedagógusképzéssel szemben? Erre a kérdésre keressük a választ az előadásban a legfrissebb hazai és nemzetközi kutatások eredményeinek felhasználásával. A „kezdeti hurraóptimizmus” után (lásd Tapscott és Prensky írásai az ezredforduló környékén) az elmúlt 3-4 évben egyre több empirikus kutatás (pl. Netgeneráció 2010, Netgeneráció 2012, és mások) foglalkozik azzal, milyen változásokat követel meg az információs társadalom

az oktatásban. A hagyományos IKT-eszközök mellett immár nem hagyhatók figyelmen kívül a web2-es eszközök, a mobil tanulás és a közösségi hálózatok sem. Az említett kutatások eredményei alapján két fontos tényezőt kell kiemelnünk: A hallgatók IKT-eszköz használati kompetenciái (szemben a közvélekedéssel) gyakran nem elégségesek ahhoz, hogy erre épülhessen a tanári-pedagógiai módszertárunk. A pedagógusképzésben nagyobb hangsúlyt kell kapni a digitális pedagógiai ismeretek elsajátításának (jelenleg is számos intézményben teljesen marginális szerepe van csak ennek), ami megköveteli a felsőoktatásban tanítóktól is ezen módszerek alkalmazását. A pedagógusképzés megújítása jelentős feladatot jelent tehát az abban résztvevő oktatóknak is, mert nem hagyható figyelmen kívül az a fontos kutatási eredmény, amely szerint: „a pedagógushallgatók az iskolákban azokat a módszereket fogják használni a pályájuk során, amelyekkel őket is tanították...”.

## **A TUDÓSTANÁR-KÉPZÉS**

Feldné Knapp Ilona (ELTE BTK Germanisztikai Intézet)

Előadásomban a tudóstánár-képzéssel foglalkozom. A tudós tanár fogalma az utóbbi időben felkapottá vált, gyakran és többfajta összefüggésben és értelmezésben is előkerül elsősorban a tanárképzés megújításával kapcsolatban, de különösen nagy figyelmet kap az osztatlan egyetemi tanárképzés bevezetése óta. Előadásom ehhez a diskurzushoz kapcsolódik. Az előadás első részében kitérek a tudós tanár fogalmának kialakulására hazánkban, majd bemutatom a tudós tanár képzésének első intézményét, az ELTE Eötvös József Collegiumát. Ezt az intézményt báró Eötvös Loránd 1895-ben azzal a szándékkal hozta létre, hogy a színvonalas tanárképzés helye legyen. Az intézmény ezt a feladatát a mai napig betölti, így az Eötvös Collegiumban felhalmozott tapasztalat mindenképp hasznos és értékes a tanárképzés jelenleg zajló átalakításában. Előadásom második részében azzal foglalkozom, hogyan valósul meg napjainkban a tudóstánár-képzés a Collegiumban. Ezen belül részletesen bemutatom az Eötvös Collegiumban a Cathedra Magistrorum. Tanárakadémia néven működő műhelyt, melynek célja a tudós tanárok képzésének elősegítése, valamint összefoglalom a Cathedra Magistrorumban folyó munka eredményeit és tanulságait a tanárképzés megújítása szempontjából. Végül kitérek arra a kérdésre, hogy miként lehet a tudóstánár-képzés az egyetemi tanárképzés megújításának központi része, hajtóereje és egyben a színvonalas oktatás megteremtésének egyik záloga, melyre a jövőben nagy hangsúlyt kell fektetni minden tanárképzéssel foglalkozó intézményben az Eötvös Collegium falain kívül is.



## A TUDÓS TANÁR SZEREPÉNEK MEGFORMÁLÓDÁSA A MAGYAR OKTATÁSÜGYBEN

Garai Imre (ELTE PPK Neveléstudományi Intézet)

Előadásomban a magyar középiskolai tanári szakma fejlődését tekintem át különös hangsúly helyezve az 1867-1949 közötti időszakra. A nemzetállam kialakítási kísérleteivel párhuzamosan kezdődött el az oktatásügy modernizációja hazánkban is, amelyben kulcsszerepet játszott az első vallás-és közoktatásügyi miniszter, Eötvös József, valamint fia, Eötvös Loránd. A közép-kelet-európai térség regionális sajátosságai miatt az állam egyes területein, így az oktatásügyben is a modernizáció bizonyos nyugat-európai mintákat követett, ezek azonban nem vegytiszta formákban jelentek meg, hanem egy-egy rendelkezésre álló külföldi minta egyes elemét emelte át az oktatáspolitikai elit a magyar viszonyokra. Hazai neveléstörténeti szakirodalmunkban evidenciaként hat az a tény, hogy középiskolai tanárképzésünk fejlődését jobbra a német területekről átvett minták határozták meg. Azonban a 19. század második felében a „tudós tanár” koncepció érvényre juttatásához Eötvös Loránd egy francia mintára alapított internátust használt fel, amelynek létrehozásával egyidejűleg a tanárképzési intézményrendszer is jelentős mértékben átalakította 1895–1899 között. A Báró Eötvös József Collegium nem csupán tudományos képzettségű tanárokat biztosított a magyar közoktatás számára, de képzési céljának módosulásával a tudományos utánpótlásban is jelentékeny eredményeket mutatott fel számos tudományterületen. A 20. század első éveire kialakult, négy alappilléren nyugvó intézményi struktúrát vette át – némi módosítással – máig egyetlen önálló középiskolai tanárképzési törvényünk, az 1924: XXVII. törvénycikk, amely egészen 1949 januárjáig meghatározta a tanárképzést. A magyar középiskolai tanárképzés történeti áttekintése nem érdektelen jelenkori oktatáspolitikai szempontból sem, hiszen a 2011: CCIV. törvény nyomán létrehozott tanárképző intézetek (központok) az 1949 előtti rendszer egyik meghatározó elemét alkották. Prezentációm a középiskolai tanárképzésben történetileg betöltött szerepükre is rá kíván világítani.

## DIGITÁLIS SZÖVEGEK MEGÉRTÉSÉNEK KUTATÁSA ÉS FEJLESZTÉSE

Gonda Zsuzsa (Eötvös József Gimnázium)

A 21. századi információs társadalom elvárásai arra ösztönözték a PISA kutatóit, hogy a digitális szövegek olvasásértési teljesítményét is felmérjék (OECD 2011). A 2009-ben végzett vizsgálat szerint a magyarországi diákok teljesítménye a nemzetközi átlag alatt helyezkedik el, vagyis a digitális szövegek értése fejlesztésre szorul (Balázs et al. 2011). Az előadás egy olvasási stratégiákat vizsgáló empirikus kutatás eredményeire építve mutatja be azokat az óravezetési stratégiákat és módszereket, amelyek tanárképzésbe történő integrációja a későbbiekben lehetővé teszi a közoktatásban tanuló diákok digitális szövegolvasási teljesítményének fej-

lesztését. Az empirikus kutatásban 120 középiskolás diák vett részt, akik információkereső szövegértési feladatot oldottak meg félig nyitott virtuális környezetben (Coiro–Dobler 2011, ORCA 2011). A vizsgálat az irányított interjú módszerével és számítógépes eszközökkel zajlott. Az eredmények alapján kijelenthetjük, hogy a digitális szövegek hatékony olvasásához speciális olvasási stratégiák alkalmazására van szükség (Shmar–Dobler 2003). A nemzetközi és hazai vizsgálatok eredményei szerint a szövegértési teljesítményt az olvasási stratégiák tudatosításával, tanításával fejleszteni lehet, vagyis a digitális szövegek olvasásértési teljesítményén is javíthat a kutatásban feltárt digitális szövegolvasási stratégiák és navigációs lépések elméleti és gyakorlati megjelenése a tanórán (Józsa 2006, OECD 2011, Pressley 2002, Steklács 2013). Az előadás a digitális szövegek olvasási stratégiáinak tanítását komplex stratégiafejlesztésként kezeli, és olyan módszereket mutat be, amelyek jól adaptálhatók a virtuális környezethez (Cohen–Cowen 2007, Matthew–Felvégi 2009, Tóth 2009).

## CSALÁD- ÉS GYERMEKVÉDŐ TANÁRI SZAK AZ ELTE PPK-N

Hegedűs Judit (ELTE PPK Neveléstudományi Intézet)

Az osztott tanárképzés egyik érdekes kihívása volt a speciális pedagógiai modulok bevezetése. Ennek alapján került kidolgozásra a család- és gyermekvédő tanári szak. Előadásunkban három fő témakört mutatunk be: egyrészt e szak működésének főbb alapelveit, állomásait ismertetjük, másrészt a hallgatókkal készített kérdőíves kutatás eredményeivel foglalkozunk, majd a szakemberekkel készített interjúk és annak mentén végzett fejlesztő munka kerül bemutatásra. A család- és gyermekvédő tanári szak kialakítása során az egyik legfontosabb alapelv volt a gyakorlattal való együttműködés kialakítása, illetve a szociális kompetenciák fejlesztésére helyezünk nagy hangsúlyt. Folyamatosan törekedünk arra, hogy a gyakorlati szakembereket is bevonjuk a képzési folyamatba. A végzett hallgatókkal egy kérdőívet töltöttünk ki, mellyel a szakkal kapcsolatos benyomásait próbáltuk felmérni. A 46 kitöltött kérdőív alapján elmondhatjuk, hogy a hallgatók a képzés erősségeként említették meg a gyakorlatorientáltságot, az egymástól való tanulás lehetőségét, ugyanakkor az oktatásszervezési nehézségeket, a két szak összehangolásának, az elhelyezkedés problémáit sorolták fel a fejlesztendő területek között. A hallgatók véleménye jó kiindulópont volt ahhoz, hogy megkeressük a felvevő piac lehetséges szereplőit, így 15 fő gyermekvédelmi szakemberrel készítettünk strukturálatlan interjút a szakemberek kiválasztásának kereteiről, a képzés szükségességéről. Javasataink alapján került kidolgozásra a gyermekvédelmi szakemberek kiválasztásának keretrendszer, valamint a gyermekvédelmi szakemberek kompetencialistája, illetve ehhez kapcsolódóan 200 AC feladat, mely a szakember-kiválasztást segítik elő.

## **TOLERANCIÁRA ÉS TÁRSADALMI ÉRZÉKENYSÉGRE NEVELÉS AZ IDEGENNYELV-SZAKOS BÖLCSÉSZ- ÉS TANÁRKÉPZÉSBEN – MI LEHET A JÓ GYAKORLAT?**

Holló Dorottya (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

Mennyire lehet/legyen része a nevelés az egyetemi képzésnek? Milyen nevelési célokat fogalmazhatunk meg az idegennyelv-szakos képzésben? Milyen módszereket használhatunk a szakmai/oktatási és nevelési célok megvalósítására? Hogyan motiválhatjuk a hallgatókat a tudatos fejlődésre? E kérdések megkerülhetetlenek az egyetemi képzés céljainak és módszereinek meghatározásában. Egy 2011-ben végzett felmérés alapján az Angol-Amerikai Intézet tanárainak jelentős része úgy gondolja, hogy munkánk elválaszthatatlan része a szakmai tudás és készségek fejlesztése mellett a felelős értelmiség képzése, ezen belül a társadalmi kérdések tudatosítása, valamint a kritikus és nyitott gondolkodás fejlesztése. Az előadás az Angol Nyelvpedagógia Tanszék gyakorlatáról számol be, melynek keretén belül órai és órán kívüli tevékenységekkel próbáljuk a szigorúan szakmai képzés mellett a hallgatóink személyiségét is fejleszteni. Különös hangsúlyt kap a toleranciára, elfogadásra és társadalmi érzékenységre nevelés, hiszen végzettjeink tanárként és nyelvi szakemberként olyan területeken fognak dolgozni, ahol diákjaik és környezetük értelmi-szellemi fejlődésére nagy hatással lehetnek. Az órai tevékenység elsősorban tartalom alapú nyelvoktatást és készségfejlesztést jelent, de ugyanilyen fontos a konstruktív és ítéletmentes viták és megbeszélések használata többek között a módszertani képzésben. Órán kívüli tevékenységként félévente rendezünk Tolerancia/Sokszínűség Napot, ahol egy-egy szakmai-társadalmi téma szakértője beszél, diákok tartanak előadásokat és interaktív és jótékonyági feladatokat is szervezünk. Az elmúlt években voltak sikeres és kevésbé sikeres programjaink. Igyekezünk hosszú távú hatása nem mérhető. Nem egy jó gyakorlatot ismertetek tehát, hanem lehetőségeket, melyek továbbiakat inspirálhatnak és továbbgondolásra érdemesek.

## **A FELADATLAP ÉS A KIOSZTMÁNY: A KOMPETENCIA ALAPÚ MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM, VALAMINT IDEGENNYELVÓRÁKKAL KAPCSOLATOS MINDENNAPI TERVEZÉS GYAKORLATÁRÓL**

Hubai Katalin (ELTE Apáczai Csere János Gyakorló Gimnázium és Kollégium)

„A tanóra jól elkülöníthető, egymásból logikusan építkező lépések sorozata. Megkülönböztetjük az adott lépésben elvégzendő feladatot és a feladat céljait; ezeket pontosan, tömören fogalmazzuk meg. Minden egyes lépéssel kapcsolatban meg tudunk nevezni potenciálisan felmerülő problémákat, s ezek megoldását bealkalmazjuk az órába. Törekszünk arra, hogy a tanóra több különböző munkaformával dolgozzon, és a lépések egyszerre jelöljenek ki szaktárgyhoz kapcsolódó, valamint általános oktatási-nevelési célokhoz illeszkedő, fejlesztendő kompeten-

ciákat.” Ezen kritériumok példázzák az óratervezés elméletének lényeges pontjait, amelyekkel a tanárjelölt már tanítási gyakorlata előtt megismerkedik, a gyakorló pedagógus pedig ideális esetben minden tanóra megtervezésénél dolgozik. De mik azok a praktikák, amelyek biztosítanak arról, hogy az általunk tartott tanóra, facilitált tanulási folyamat nemcsak eredményes volt, hanem éppen azért volt eredményes, mert megfelelően terveztük meg? Milyen (tan) eszközöket vehet be kezdő és gyakorló pedagógus, amelyek egyszerre lehetnek tanulási és kompetenciafejlesztő segédanyagok, valamint az értékelést az ötgégyű osztályzás szintjéről elmozdító megoldások? Hogyan illeszkednek a feladatlapok és kiosztmányok a tankönyvek, munkafüzetek, (egyre gyakrabban interaktív táblára) kivetített diák és a tanulók saját jegyzeteinek sorába? Előadásomban olyan gyakorlati stratégiákat és hétköznapi példákat kívánok felmutatni, amelyek összekapcsolják a tanóra megtervezésének elméleti és gyakorlati aspektusait, nem hagyva figyelmen kívül a kompetencia alapú oktatás kihívásait. Tapasztalataimat meghatározza a TÁMOP-3.1.4 során bevezetett programcsomagok és az ezekkel párhuzamosan létrehozott innovatív tartalmak hatása tanári gyakorlatomra (angol nyelvi és 7-8.-os magyar nyelv és irodalom órákon), valamint az a tanév, amelynek során a Fulbright Tanárcsere Programnak köszönhetően angol irodalmat és drámát tanítottam kaliforniai középiskolásoknak.

## **A TANÁR SZAKOS HALLGATÓK IKT-MŰVELTSÉGÉNEK FEJLESZTÉSE**

Hülber László (ELTE PPK Neveléstudományi Intézet)

Az infokommunikációs technológiák (IKT) indukálta társadalmi, gazdasági változások egyre dinamikusabban éreztetik hatásukat az oktatás világában is (Dijk–Deursen 2014). A nemzetközi és az országos oktatáspolitikai dokumentumok egyaránt fontos célnak tekintik a növekvő generáció digitális állampolgárokká való nevelését (Ollé–mtsai 2013). Az új kihívások következtében a pedagógusok IKT kompetenciájával szembeni elvárások felértékelődtek (ISTE 2000, 2011). A 21. század tanárának akkor korszerű és hatékony a pedagógiai munkája, ha ismeri a különböző IKT eszközöket; technológiában bővelkedő tanulási környezetet biztosít; az osztálytermi munka szervezésére, a tanulók értékelésére és az oktatás adminisztrációjára IKT eszközöket használ; folyamatos önképzés jellemzi, illetve a saját online viselkedésével példamutatóan neveli a tanulókat digitális állampolgárokká (ISTE 2000, 2008, 2011, Unesco 2008, uTeacher 2005). Az IKT eszközök oktatásban betöltött szerepe a közoktatásunkban fokozódó hangsúllyal jelenik meg, ugyanakkor ez a hazai tanárképzési rendszerekről nem mondható el. A 2012-es NAT integrált formában, minden műveltségi területen átfelölően szorgalmazza a digitális műveltség fejlesztését. Így szakoktól függetlenül, azonos súlyú feladat a tanárképzésben résztvevők új célok menti felkészítése. Az előadásban bemutatott tanár szakos hallgatókhoz kapcsolódó eredmények és oktatási tapasztalatok arra engednek következtetni, hogy az Y generációhoz társított idealizált kép magasszintű informatikai ismeretekkel, digitális műveltségről, attitűdről lassan összeomlik. Nem feltételezhető automatikusan ezen

kompetenciák megléte csak a születési év alapján (Kárpáti–Hunya 2009), szükséges az egy-két IKT kurzuson túli fejlesztés, a tanárképzésben való hangsúlyosabb megjelenés.

## **TUDÓS TANÁR, MŰVÉSZTANÁR**

Illés Anikó (MOME Elméleti Intézet)

Berky Tamás (MOME Elméleti Intézet)

Előadásunkban a tudós tanárok kifejezés kapcsán adódó kérdésekre szeretnénk reflektálni. Az osztatlan tanárképzés és a közismereti tanárszakok számára is tanulságokkal szolgálhatnak a kettős szakmai identitásra vonatkozó következtetéseink, melyek egy művésztanár képzés tapasztalataiból származnak. A biztos szakelméleti és gyakorlati tudás evidencia a leendő tanár számára. Ugyanígy evidencia a pedagógiai és pszichológia, valamint szakmódszertani jártasság. A pedagógus szakmai identitása így kettős: a szakja szerinti és a pedagógus énjével is azonosulnia kell. A Moholy-Nagy Művészeti Egyetemen folyó design- és vizuálművésztanár képzés (hasonlóan a többi művésztanár képzéshez) sajátos kondíciókkal bír. A szakra már „kész” szakmai identitással bíró hallgatók művész illetve designer mesterfokozatukat megkezdve vagy megvédve jelentkeznek. A további tanulmányokra, hogy tanári képesítést szerezzenek, további szemesztereket szánnak. A tapasztalatok azt mutatják, hogy téves az a sztereotípiá, miszerint aki nem tudja, az tanítja, hiszen a végzetek nagy része sikeres a maga területén. Néhány példa segítségével amellet fogunk érvelni, hogy miként erősíti az oktatási környezetben a tanárjelölt jelenlétét és tevékenységét az erős szakmai identitás. Tanítási gyakorlatot összegző portfóliók bemutatása illusztrálja kiválóan, hogy a magabiztos szakmai alapokból, s a már egyszer választott és lezárt identitásválasztásból milyen lendület meríthető. Többek között azt a kérdést is feltesszük, hogy a tanítás és az alkotás (kutatás) mennyire egy tőről fakadó, s egymást kölcsönösen megtermékenyítő folyamatok. A kérdések megválaszolásához jeles művésztanár tézisét vesszük alapul.

## **MENTOR- ÉS VEZETŐTANÁR**

Ispánovity Edit (ELTE Trefort Ágoston Gyakorlóiskola)

Előadásom a PPK tanári szakvizsgás képzésére írt szakdolgozatomban témáján alapul, melyben a mentor- és vezetőtanár szerepet hasonlítottam össze, elsősorban az iskolában mentorként is tevékenykedő vezetőtanárok tapasztalatai alapján. A felmérés a 2012-2013-as tanévben készült, és 15 kolléga vett benne részt. Előadásom elején néhány szóban bemutatom a hazai tanárképzés jelenlegi gyakorlati szakaszait, és a két szakaszban a jelöltekkel foglalkozó vezető- és mentortanárok feladatkörét. Ezek után két olyan ország gyakorlati tanárképzési rendszerét ismertetem röviden, ahol a mentorálás a jelöltek vagy gyakorlók támogatásának évek óta bevett módszere. A mentori munka tartalmának jobb megismerése érdekében

röviden összefoglalom a számomra elérhető, mentorálás gyakorlatával foglalkozó szakirodalmat. Igyekszem több olyan témát és kérdést is érinteni, amelyek a vezetőtanárokkal folytatott interjúk során is felmerültek, úgy mint a mentor és mentorált kapcsolata, a különböző mentori szerepek, a mentorálás pozitív és negatív hozadéka a résztvevők számára, a diákok szerepe a mentorálás folyamatában vagy a támogató iskola környezet jelentősége. Előadásom második részében a mentorként is tevékenykedő vezetőtanárokkal folytatott interjúk eredményeit foglalom össze. A többek által megfogalmazott vélemények mellett igyekszem néhány olyan egyéni véleményt is bemutatni, melyek valamilyen érdekes kérdésre vagy szempontra hívják fel a figyelmet. Előadásom végén először azokat a javaslatokat és véleményeket foglalom össze, amelyeket a megkérdezett mentortanárok fogalmaztak meg az egyéni összefüggő gyakorlattal és a mentorálás hazai gyakorlatával kapcsolatban. Végül pedig kísérletet teszek arra, hogy a témával kapcsolatos reflexióm eredményeként született személyes gondolataimat, következtetéseimet és kérdéseimet is megfogalmazzam.

## **HAGYOMÁNYÓRZÉS, KREATÍV TRÉNING ÉS DRÁMA**

Jaskóné Gácsi Mária (EKF Nyelv- és Irodalomtudományi Intézet)

Drámapedagógusként meggyőződéseim, hogy a drámapedagógia eszköztára alkalmas a szociális kompetenciák fejlesztésére a pedagógusképzésben. A Drámajáték – drámapedagógia modul oktatójaként az elméleti oktatás mellett nagy hangsúlyt fektetek a gyakorlatra. A célom és feladatomban, hogy megismertessem a hallgatókkal a drámajáték módszertanát. Azokkal a gyakorlatokkal és technikákkal találkozom, ahol maguk is kipróbálják a kapcsolatteremtés játéka mellett a bizalomgyakorlatokat, empátia- és toleranciafejlesztő játékokat. Megismerik és gyakorolják azokat a technikákat, melyek a beszéd fejlesztését segítik, illetve amelyeket képzett pedagógusként alkalmazni tudnak majd. Számos gyakorlat megismerését követően a tanítási dráma elméletével leginkább gyakorlati foglalkozásokon ismerkedhetnek meg. Tanítás helyett tapasztalati tanulás megvalósulása a cél, melyben a megváltozott tanári szerep érvényesül. A színházi dramaturgiai alapismeretek elsajátítása projekt kidolgozásával valósul meg, amely egy produkció bemutatásával zárul. Az általam gondozott tárgyak oktatása során alkalmazott projekt módszert kívánom bemutatni. Ezzel a módszerrel nemcsak gazdag folklorismeretre tesznek szert a hallgatók, hanem tevékenység közben tapasztalhatják meg a kooperatív technikákat, valamint a közös dramatizálás olyan élménnyel ajándékozza meg a résztvevőket, mely során megtapasztalják milyen az „építő egymásrataltság.” A kölcsönös tiszteletről alapozott együttműködés, szociális kompetencia fejlődése érdekében a hallgatók csoportmunka keretében közösen dolgozzák fel néphagyományainkat, melyek közlésével olyan értéket képviselünk, mellyel a magyar kulturális sokszínűség megismerhetővé válik. A folklor-elemek felelevenítésével néprajzi adatok felkutatása, megismerése, elsajátítása, örökítése, konstruktív, alkotó módon történik.

## **A TÖRTÉNELEM SZAKOS TANÁRKÉPZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ ELÉGEDETTSÉGMÉRÉS ÉS TANULSÁGAI**

Juris Renáta (ELTE Trefort Ágoston Gyakorlóiskola)

A tervezett előadás keretében a szakdolgozatomban végzett kutatást (2014. július) és annak eredményeit szeretném bemutatni. A kutatás során a jelenlegi – bolognai osztott tanárképzésben –, illetve a korábbi rendszerű történelem szakos tanárképzésben résztvevő hallgatók képzéssel való elégedettségét vizsgáltam. Ennek meghatározásához igyekeztem feltárni a hazai tanárképzési gyakorlatot, kiemelve az ELTE-n folyó történelem szakos tanárképzés formális és informális céljait. Ehhez nemcsak a hazai kutatások eredményeit vettem számba, hanem az aktuális európai tendenciákra is kitértem. A célok, alapelvek feltérképezése után összevettem azokat a hallgatók tapasztalatait, véleményét, képzéssel való elégedettségét mérő kutatásom eredményeivel. A történelem szakos tanárképzéssel való elégedettség feltérképezése alapján azt mondhatjuk, hogy a jelenlegi képzés legsúlyosabb hiányosságának a hallgatók igényei és az egyetemi képzés által nyújtott tartalmak összehangolatlansága, valamint az egyetem tanárképzésben részt vevő karai közötti, illetve a gyakorlóiskolákkal való szorosabb együttműködés hiánya bizonyult. A tapasztalatok elemzése számos fejlesztési javaslat megfogalmazását tette lehetővé. A kutatás eredményeinek vizsgálata és az ezek alapján levonható következtetések megmutatják, hogy milyen nagy felelősséggel bír a tanárképzés a közoktatás és a felsőoktatás szempontjából is. Ezek alapján egyértelmű, hogy az érdemi átalakítás és a tanárképzés szereplői közötti együttműködés kidolgozása valóban sürgető probléma.

## **A KOMPLEX INSTRUKCIÓS PROGRAM ALKALMAZÁSA A TANÁRKÉPZÉSBEN**

K. Nagy Emese (ME Tanárképző Intézet)

Előadásunk célja annak bemutatása, hogy a hallgatókat hogyan készítjük fel az óratervek készítésének a technikájára, hogyan érjük el, hogy értőn szervezzék meg tanítási óráikat, motiválják és fejlesszék differenciáltan egy időben hatékonyan a tanulásban lemaradt gyerekeket, az alulteljesítő tehetségeket és a kiváló képességűeket. Ennek sarkalatos pontja a tanórára történő felkészülés, amelynek segédeszköze a Komplex Instrukciós Program ismérveinek az elsajátíttatása. Munkánk során azt kívántuk felmérni, hogy a hallgatók mennyire értik a Komplex Instrukciós Programnak a státuszkezelésre irányuló fontos tevékenységét, a nyitott végű feladatok és a differenciált egyéni feladatok szerkesztését. Ennek felmérésére a módszer elveinek megfelelő óravázlat összeállításában való jártasság vizsgálata bizonyult. Vizsgálatunk eredményeként feltételezésünk, miszerint a Komplex Instrukciós Programnak a státuszkezelésre irányuló tevékenység megértése értő interpretálásra kerül az óraterveken keresztül, bebizonyosodott. A hallgatókban tudatosodott, hogy a változások, amelyek magukban foglalják a tanárok és tanulók új szerepének megalkotását, a tanulók együttműködésének növekedé-

sét és a különböző státuszú tanulók harmonikus részvételét, a feladat szerkezetétől, fajtájától jelentősen függnének. Ismereteket szereztek arról, hogy a csoportfeladat milyen hatással van a résztvevők együttműködésére és a feladat végrehajtására, vagyis a tanulóknak a kis csoportokban végzett tanulási tevékenységére. A kutatás jelentősége abban rejlik, hogy a felsőfokú oktatási intézmények számára lehetőség nyílna felkészíteni a hallgatókat a módszer értő alkalmazására abból a célból, hogy úgy hagyják el a képző intézeteket, hogy alkalmasak legyenek a tudásban heterogén tanulói csoportok kezelésére, a tanóra sikeres megszervezésére.

## **MENTORKÉPZÉSI TERVEK AZ ELTE TTK-N**

Karkus Zsolt (ELTE TTK Biológiai Intézet, Embertani Tanszék)

Az osztott tanárképzéshez kapcsolódóan bevezetett mentorképzés egyetemünkön az egységes pedagógusmesterség elvi alapjából kiinduló szaktárgytól független képzésként valósult meg. Álláspontunk szerint eredményes mentorálási folyamat csak úgy képzelhető el, ha a tanárjelölt és a mentor szakja azonos. Ezt az állítást nemzetközi megfigyelések is alátámasztják, de saját gyakorlatunk tapasztalatai is megerősítik. A mentor és a mentorált azonos szakja mellett szól például, hogy a pályakezdő tanár munkaidejének túlnyomó többségét szakórák megtartásával, arra történő felkészüléssel valamint szaktárgyi értékeléssel tölti, tehát kezdeti nehézségei is elsősorban ezekkel lesznek kapcsolatosak. A kezdő pedagógus számára ideális esetben a mentortanár nem csupán pedagógiai kérdésekben segítő partner, hanem erős szerepmódel is. A mentortanár eredményessége tehát eleve kudarcra van ítélve, ha szaktanárként nem tud ennek a kihívásnak megfelelni. A tanárjelölt gyakorlatban történő előrehaladását az összefüggő gyakorlati év alatt az egyetem részéről kísérelő szemináriumok segítik, amelyek túlnyomó többsége úgyszintén pedagógiai és pszichológiai tematikájú, a tanárjelölt a mentorától így elsősorban szaktárgyainak tanításához fog segítséget igényelni. Az osztatlan tanárképzés bevezetésével párhuzamosan tehát olyan mentorfelkészítést tartunk kívánatosnak, amelyben a szaktárgyi tartalmaktól független (pedagógia-pszichológia) és a szaktárgy (szakmetodikai) ismeretek egyaránt jelen vannak és kapcsolódni tud a pedagógus szakvizsgára történő felkészítéshez is. Fontosnak tartjuk, hogy a mentorképzés kétszakos képzésként valósuljon meg, hiszen képzésük és majdan alkalmazásuk így lehet gazdaságos és kellően rugalmas.

## **DIGITÁLIS PEDAGÓGIA A TANÁRKÉPZÉSBEN: EGY HÍD A DISZCIPLINÁRIS ÉS PROFESSZIONÁLIS TUDÁS KÖZÖTT**

Kárpáti Andrea (ELTE TTK Tudománykommunikáció Központ)

Fehér Péter (ELTE TTK Tudománykommunikáció Központ)

A pedagógusképzési modelleket a diszciplináris tudás (a tantárgyak háttérét adó szaktudomány) és a tanári professzió ismeretei, készségei aránya határozza meg. Szakmai identitá-

sunkhoz mindkettő szükséges, összekapcsolásuk azonban a képzésben nem könnyű. Az IKT eszköztára ma már olyan módszertani támogatást nyújt a pedagógusoknak, amely a hatékony és korszerű pedagógiai eszköztárat magas színvonalú, korszerű szaktudományos alapokon közvetíti. Hogy mennyire képes élni ezzel a lehetőséggel a (leendő) tanító és tanár, az a képzés tartalma és módszerei – hagyományos vagy korszerű oktatói szerepmo­dellek határozzák meg. Előadásunk első részében ezért a pedagógusok digitális írástudásának kívánatos és aktuális tartalmát az UNESCO (2011), az Európai Iskolai Hálózat (2012) és a magyar ELEMÉR értékelő rendszer (2013) alapján vázoljuk fel. Ezután a pedagógusképzés fontos témái köré csoportosítva ismertetjük a képzésbe építhető új módszereket, eszközöket. A felfedezéses tanulás modelljét kísérletező környezetekben végzett tanulói munkákkal (iTec, Sails projektek); az együttműködő tanulást az eTwinning és az Intel iTeach projekt alapú pedagógiai programok; a gyakorlás és értékelés korszerű módszereit az eDIA országos kompetencia-alapú értékelési környezet feladatai; a digitális kreativitás lehetőségeit hazai képzőművészeti és design versenyek tanárképzési tanulságai alapján mutatjuk be. Kitérünk a MOOC tanárképzésben való alkalmazásának már létező gyakorlatára is. Végül az ELTE TTK új pedagógus-továbbképzési programjának ismertetésével érzékeltetjük, hogyan építhetők be a korszerű pedagógiai modellek a pedagógusképzés és továbbképzés gyakorlatába, mindkét irányban átjárható hidat építve a szakértői és neveléstudományi tudás között.

## **TANULÓI AUTONÓMIATÖREKVÉSEK MINT A TANÁRKÉPZÉS ÚJ KIHÍVÁSAI**

Kautnik András (ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola)

A neveléstudományban a tanulói autonómiával, a tanulói döntéssel kapcsolatos kutatások olyan témakört jelentenek, melybe aktuális, gyakorlati kérdések és elméleti problémák is kapcsolódnak. A gyakorlati kihívások közé sorolható pl. a Z generációra jellemző fokozott autonómiaigény, a kérdés elméleti hátterét az újabb tanuláselméletek adják, melyek a tanulói öntevékenységre, hálózatokra, problémamegoldásra építenek. Az ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskolájában Golnhofer Erzsébet vezetésével folytatott kutatásom azt vizsgálja, hogy mely változók befolyásolják a pedagógus nézeteit és viszonyulását a tanulói autonómiaigényekkel kapcsolatban. A Tudós Tanárok – Tanár Tudósok c. konferencián e kutatási témának azt a részterületét szeretném bemutatni, amelyik a tanárképzésre vonatkozik: hogyan befolyásolják a tanárképzésben szerzett, saját autonómiájukkal, döntési szabadságukkal kapcsolatos tapasztalatok a pedagógusok nézeteit a tanulói autonómiával kapcsolatban. A kutatás a szakirodalom feldolgozásának fázisában tart, ennek, a tanárképzés szempontjából releváns eredményeit foglalom össze előadásomban. A szakirodalmat témavezetőmmel egyeztetve, a magyar és nemzetközi kortárs pedagógiai forrásai közül válogatom. Az előzetes áttekintések alapján a várható és bizonyítható alapállítás, hogy összefüggés mutatható ki a tanárjelölt korban megélt egyéni autonómia és döntési szabadság, valamint a tanulók szabad döntési

lehetőségeiről és autonómiatörekvéseiről alkotott nézetek között. Vezetőtanári gyakorlattal rendelkező középiskolai tanárként a tanári módszertani kultúra elméleti és gyakorlati megújításával és a tanárképzéssel kapcsolatos egyik kulcskérdésnek tartom, hogy az újabb pedagógusgeneráció miként viszonyul majd a tanórákon az iskolai falain belül is megnyilvánuló egyre markánsabb autonómiaigényéhez.

## **HOVÁ VEZETNEK A TANÖSVÉNYEK? GONDOLATOK A TANÖSVÉNYEK VÁLTOZÓ SZEREPÉRŐL A TERMÉSZETTUDOMÁNYOS OKTATÁSBAN**

Kéri András (ELTE Trefort Ágoston Gyakorlóiskola)

Ballabás Gábor (ELTE TTK FFI Társadalom- és Gazdaságtudományi Tanszék)

Dömsödi Áron (ELTE TTK)

A természettudományos oktatás egyik kulcskérdése az élményszerűség, a valóság bemutatása vagy modellezése. Egy adott terület természeti értékeinek, élővilágának prezentálását tűzték ki célul a napjainkban rohamosan növekvő számú tematikus útvonalak, a tanösvények. Hazánkban több mint 500 tanösvény található, ez a mennyiségi robbanás az utóbbi évtizedben következett be. A tanösvények készítői sokszor azonban nem rendelkeznek megfelelő szakmai és módszertani ismeretekkel, és ez a produktumon is meglátszik. A tanösvények előnye, de egyben hátránya, hogy nincs kitüntetett korcsoportjuk, mindenkire szól. Ez nem zárja ki a szervezett, iskolai oktatás keretében lezajló foglalkozásokat, azonban nem jelentheti a diákok felkészítés nélküli „ráeresztését” a tanösvényekre. Hatékony, eredményes felhasználásukhoz a tanösvényt eszközként kell beépíteni az oktatási-nevelési folyamatba. Ahhoz, hogy felhasználjunk valamilyen eszközt az oktatásban, jól kell ismernünk sajátosságait, erősségeit és gyengéit. A tanösvényeken megjelenő információ szakmai tartalma, annak közlési módja jelentős hatással van a helyes ismeretek megszilárdítására. A tanösvény kiválasztásban segítséget jelenthet az a minősítési rendszer, amit tanár szakos hallgatókkal dolgoztunk és próbáltunk ki Budapest környéki tanösvényeken. Ez az értékelési rendszer használtuk budapesti tanösvények összehasonlításakor is, amely rámutatott az egyes tanösvények közötti eltérésekre felhasználhatóságuk tekintetében, amire oda kell figyelni az oktatásban való felhasználásukkor.

## **A TANÁRI KÉRDÉS VIZSGÁLATA OSZTÁLYTERMI KONTEXTUSBAN**

Király Flóra (ELTE BTK Nyelvtudományi Doktori Iskola)

A tanári beszédnek fontos nevelő hatása van az iskolai nevelésben. A modern oktatási eszközök ellenére még mindig olyan eszköz, amellyel a pedagógusok képesek hatni a diákok személyiségének fejlődésére és tanulási eredményeire. Az előadás témája a tanári kommunikáció egy fontos jellemzőjének, a kérdéseknek az osztálytermi elemzése elsősorban

diskurzelemzési és pragmatikai keretben. Az előadásban ismertetett kutatás célja feltárni a tanári beszédkultúra sajátosságait. A kutatás módszere videós tanórák digitális és lejegyzett változatainak elemzése. A kommunikáció kódolása a BUSZI (= Budapesti Szociolingvisztikai Interjú) kódrendszerére épült, a szignifikanciák megállapítását a Mann–Whitney-féle U-teszt (Statistica 9) szolgálta. A kutatás korpusza 16 magyar nyelvi és irodalmi tanóra digitális felvétele. A vizsgálat rétegzett mintavétellel történt, a kiválasztás az iskola helyére, a pedagógus szakmai tapasztalatára, illetve a tanított korosztályra vonatkozott. A kutatás hipotézisei: a) A felső tagozatban tanító pedagógusok nagyobb arányban tesznek fel zárt kérdéseket, mint a középiskolában oktatók. b) A kezdő tanárok gyakrabban használnak zárt végű kérdéseket, mint a nem kezdők. c) A felső tagozatban tanító tanárok nagyobb arányban használnak eldöntendő kérdéseket a tanórán, mint a felsőbb évfolyamokon tanítók. d) A kezdő tanárok gyakrabban tesznek fel diákjaiknak eldöntendő kérdéseket, mint a nem kezdő pedagógusok. e) Az egy fordulón belüli kérdezések mintázata, halmozása különböző képet mutat a kezdő és a nem kezdő pedagógusok között. A kutatás eredményei alapján képet kaphatunk a tanári kérdések leggyakoribb típusairól, az egyes csoportok közötti gyakoriságbeli eloszlásukról, valamint a tanári kérdezési stratégia jellemzőiről. A vizsgálat eredményei hozzájárulhatnak az osztálytermi kommunikáció sajátosságainak és a tanári beszéd hatékonyságának a további elemzéséhez.

## ÚJ TECHNOLÓGIÁK A TANTEREMBEN

Koren Balázs (ELTE TTK Matematikai Intézet)

A szobányi számítógépektől mára eljutottunk oda, hogy egyre több embernek a zsebében szinte elképzelhetetlen számítási kapacitással rendelkező eszköz pihen kihasználatlanul. Ezeket az eszközöket szinte csak telefonálásra használjuk, a tanteremből pedig kitiltjuk. Mint ha az iskola és a valóság ezen a ponton két külön irányba haladna. Pedig ez a kihasználatlan eszköz a pedagógusok munkáját is segíthetné. Az okostelefonok fejlődése 2007-ben kapott újabb lendületet. Ekkor történt Kaliforniában egy bejelentés, amivel a technológia új korszaka kezdődött. Apple, Google, s a legnagyobb technológiai cégek azóta okostelefonok és tabletek tömegével árasztja el a boltok polcát. Video, DVD lejátszó, magnó, s még sorolhatnánk azokat az eszközöket, amik már bejuttak a tanterembe. Az okostelefonok és tabletek egyelőre még sok helyen nem elfogadott eszközök az iskolában. 7 éve rendelkezésünkre állnak, számológép, fényképezőgép, gyorsulásmérő, diktafon, s még sorolhatnánk azokat az eszközöket, amiket mára egy egyszerű okostelefon vagy tablet helyettesíteni tudna. Hogyan tanulják meg gyerekek 3-4 évesen a számokat, vagy a betűket? 7 év. Felnevelkedően van egy olyan generáció, akik már okostelefonokkal együtt érkeznek az iskolapadba. Otthon a szüleikét használhatták, esetleg nekik is van. Fel van erre készülve az iskola? Fel vannak erre készülve a tanárok? Hogyan lehet ezekkel az eszközökkel tanítani? Mire alkalmas? Mire

nem? Hol használjuk? Hol ne? Ezeket a kérdéseket boncolgatva az okostelefonok és tabletek tantermi és tanulásra, oktatásra való használatára mutatok példákat. Saját tapasztalatok, „jó gyakorlatok”, alkalmazások.

## ONLINE TANANYAGOK ALKALMAZÁSA AZ IDEGENNYELV-OKTATÁSBAN ÉS NYELVTANÁRKÉPZÉSBEN. EGY ONLINE NYELVPEDAGÓGIAI KURZUS TAPASZTALATAI

Kovács Györgyi (EKF BTK Anglisztika Tanszék)

Előadásomban egy három éve működő online nyelvpedagógiai kurzus tapasztalatait ismertetem. Mivel a kurzus során főiskolai végzettségű gyakorló nyelvtanárok egyetemi mesterképzéséről van szó, így a vizsgálat résztvevői már többségében hosszú évek elméleti és gyakorlati nyelvtanítási tapasztalattal rendelkező tanárok. Az elsődleges cél az volt, hogy olyan modern nyelvpedagógia ismereteket szerezzenek az IKT és az internetes, web 2.0-es alkalmazások lehetőségeiről az idegennyelv-oktatásban, amelyekkel korábbi tanulmányaik során még nem, vagy nem ilyen mélységben találkoztak. Előadásomban két oldalról vizsgálom az e-learning tananyagok adta lehetőségek használatát: tanulói és tanári szempontból. Az önálló és aktív tanulás már a hagyományos nyelvtanulás-tanítás folyamatában is alkalmazható, de az elektronikus tanulási környezetekkel segített nyelvoktatás új távlatokat nyitott. Az online tananyagok, mobil alkalmazások segítségével történő nyelvtanulás esetében is egyre fokozottabban átterül a hangsúly az egyéni tanulásról az interaktív társas, közösségi tanulási környezetben folyó kollaboratív tanulásra. Mindez természetesen nemcsak a tanulók szerepében hoz változást, hanem a nyelvpedagógus munkájában is hangsúlyváltást eredményez. A nyelvtanár egyidejűleg lehet a nyelvi és szociokulturális ismeretek forrása, a nyelvtanulási folyamatok során tanácsadó, a nyelvtanuló kérésére a hatékonyság és eredményesség kontrolálójá, a nyelvtanulási folyamat facilitátora. Mit jelentenek ezek az új kihívások a nyelvtanár számára? Milyen változásokra van szükség? És elsősorban megfelelő-e a mai nyelvtanárképzés ezen feltételek megvalósítására?

## A PEDAGÓGUSKÉPZÉS MINŐSÉGIRÁNYÍTÁSI KÉRDÉSEI

Kovács István Vilmos (ELTE PPK Neveléstudományi Intézet)

A TÁMOP 4.1.2.B.2 projekt „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” címet viseli. A Kálmán Orsolya által vezetett részutatás célja a pedagógusképzés minőséghez való viszonyának az elemzése, és egy új minőségirányítási rendszer koncepcionális megalapozása. A készülő koncepciótól azt várjuk, hogy olyan eszközöket ad a képzési programokért felelősök kezébe, amik segítenek javítani a képzés hatékonyságát és relevanciáját. A minőség kérdése a tanárképzésben nem nélkülözi az előzményeket. A MAB követelményei

és munkája, a tényleges akkreditációs gyakorlata tárgyilagos áttekintést kíván. Az oktatói munka hallgatók általi értékelése is számos tapasztalatot hozott, aminek a tanulásaiból várhatóan tovább lehet építkezni. A hazai pedagógusképzés minőségét részben explicit, részben implicit célok, és a célokhoz való mindennapos viszony határozza meg. Vizsgáljuk, hogy a „tanulási eredmény” alapú megközelítés, mely az elvárt tanulási következményeket a későbbi praxisból vezeti vissza, mennyire építhet a KKK-ra. Hat-e a képzési programok és kurzusok leírására, a tanulási-tanítási tevékenységekre és az értékelésre. Vizsgáljuk, hogy a reflektivitás meghatározó-e a jelen gyakorlatában. Épül-e rá visszacsatolás, tetten érhető-e ciklikus fejlesztő megközelítés (PDCA). Mekkora figyelem irányul a programvezető és a kurzusokat vezető szakmai fejlődésére, megosztott felelősségére (leadership). Felkészíti-e a képzés a későbbi folyamatos szakmai fejlődésre? Korlát-e az oktatók közötti egyetértés hiánya? Mik a gyakorlattal kapcsolatos elvárások? Az oktatáskutatás-fejlesztés szerepét is vizsgáljuk. Kiemelt figyelmet tulajdonít-e a képzés a tanulás-tanítás kutatásának, az osztálytermi és az intézményi szintű praxist vizsgáló feltáró és fejlesztő munkának. Képesé tesz-e arra, hogy végzetek részt vehessenek saját és intézményük fejlesztési célú vizsgálatában.

### **DIGITÁLIS VILÁG – (DIGITÁLIS) MAGYARTANÁR? ÚJ KIHÍVÁSOK ÉS LEHETŐSÉGEK A MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM OKTATÁSÁBAN**

Laczkó Mária (KE PK Gyógypedagógiai Tanszék)

Digitális világban élünk, amely különböző formában hat ránk. A felnövekvő generáció számára a számítógép, az internet, a mobiltelefon természetes, kézenfekvő eszköz, amelyet gyorsan, naprakészen képesek használni. Ugyanakkor köztudomású, hogy az „online életet élő” fiatalok körében az olvasás és a tanulás nem népszerű, nehéz őket motiválni, különösen akkor, ha otthonról sem hozzák a tudás megszerzésének igényét. Köztudott az is, hogy olvasási, szövegértési, helyesírási, kifejezési gondjaik gyakran végigkísérik őket a középiskolában is. Az előadás arra keresi a választ, hogy e megváltozott situációban hogyan, milyen eszközökkel motiválhatók a diákok a magyar órán, s milyen feladatokat és lehetőségeket jelent(het) mindez a magyartanára. Konkrét feladatok alapján az anyanyelvi és az irodalmi műveltség oktatásához olyan ötleteket és módszereket mutatunk be, melyekben az IKT eszközök és az okostelefonok is fontos szerepet kapnak.

### **PESTALOZZI PÉNTEK – ÖNKÉPZŐKÖR TANÁROKNAK A SZERETHETŐBB ISKOLÁÉRT**

Lázár Ildikó (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

Az Európa Tanács Pestalozzi Programjának célja a tanárok és tanárképzők szakmai továbbképzése, nemzetközi oktatási hálózatok létrehozása, és az emberi jogok, a demokrácia és a jogállam alapelveinek megerősítése az európai oktatási rendszerekben. Ennek megfelelően a program számos továbbképzési lehetőséget nyújt szerte Európában. A Pestalozzi Hálózat keretein belül sokan itthon is szeretnénk hasznosítani a nemzetközi program eredményeit és külföldön szerzett tapasztalatainkat. Az elmúlt tanévben kezdtük Pestalozzi Péntek című új továbbképzési programunkat Budapesten. Fontosnak tartjuk az együttműködésre épülő eszmecserét, az agressziómentes iskolai kommunikációt, az inkluzív demokráciára nevelést, az interkulturális kompetencia fejlesztését, az öntevékeny, cselekvő munkamódszerek, és a kooperatív elvek és struktúrák megismertetését és alkalmazását. A Pestalozsi Péntek minden hónapban egyszer gyakorlati támogatást kínáló önképzőkör, amely szaktantárgytól függetlenül általános- és középiskolai tanároknak és tanárképzőknek nyújt informális módszertani-szemléleti töltetkezési lehetőséget, hogy a tanulók és saját magunk kedvéért is élvezetesebb órákat tarthassunk, és szerethetőbb iskolákban dolgozhassunk. A Pestalozsi Péntek egy ingyenes és nyitott szakmai találkozó, módszertani tréning, sajátélmény-workshop, önismereti csoport és óratervező, problémamegoldó műhely egyszerre. Együtt gondolkodunk, játszunk és kísérletezünk. Minden alkalom 2-3 gyakorlatból áll: van köztük olyan tevékenység, amit némi reflexió után könnyen adaptálhatnak a résztvevők szaktantárgyi vagy osztályfőnöki óráikra, olyan is, amin megtervezünk közösen egy tanórát, és olyan is, amin kipróbálhatjuk magunkat különféle tanári szerepekben és szituációkban. Célunk a jó gyakorlatok tevékeny megismerése és természetesen nagy teret engedünk a reflektív tapasztalatcserének és a kreativitásnak is. Az előadás az elmúlt tanévben megtartott nyolc alkalomnak – nyolc különböző témát körüljáró műhelymunkának – a tapasztalataival, eredményeivel, előnyeivel és kihívásaival ismerteti meg a résztvevőket.

### **TANULÁSI EREDMÉNYEK SZEMLÉLET A TANÁRKÉPZÉSBEN**

Lénárd Sándor (ELTE PPK Neveléstudományi Intézet)

Czető Krisztina (ELTE PPK Neveléstudományi Intézet)

A tanulási eredmények állítások arról, hogy mit fog tudni, mire lesz képes, milyen attitűd elvárt a hallgatótól a képzés végén (Adam 2008, Kennedy 2007). Ezeket egy-egy speciális szakterületen elvárható képzés-specifikus kompetenciákban fogalmazzák meg. Jogszabályi bevezetésük (2005) egybeesett a Bologna-rendszerre történő átállással (2006), s összefügg a kvalifikációs reformmal. Stratégiai szemléletváltozást képvisel, mert a tanulást, a kompetenciákat helyezi a fókuszba és szabályozó lehet a tanulás formáinak és helyszíneinek egyenérté-

kesítésében. Az előadás kontextusa és célja: A felsőoktatás átalakulásával, benne a tanárképzés először osztott majd osztatlan szerkezetének kialakításával párhuzamosan került a középpontba a tanári kompetenciák kérdése. A kutatás konkrét célja a tanulási eredmények kérdését összekapcsolni a tervezéssel, a tanítási gyakorlattal, a tanulásszervezéssel és értékeléssel. Korábbi vizsgálataink igazolták, hogy a) a tanulási eredmények szemlélet a kurzusleírásokban még alig található meg, b) a kurzusleírások elkészítésekor az oktatók nagy része nem támaszkodik sem a tanulási eredmények jogszabályban olvasható leírására, sem a pedagógiai szakirodalomra, c) az értékelés folyamata többnyire mechanikus, pedig szükséges (lenne) az állítással leírt komponensek meglétének ellenőrzése, értékelése. A TÁMOP pályázat keretei között megvalósul egy oktatói kooperáció az intézményen belül, melynek célja a valódi oktatói együttműködés a tanulási eredmények alapú tervezés, tanulásszervezés és értékelés terén.

## **A DIGITÁLIS KOMMUNIKÁCIÓ ÉS DIGITÁLIS ESZKÖZHASZNÁLAT LEHETŐSÉGEI A PEDAGÓGUSOK TEVÉKENYSÉGÉBEN**

Lévai Dóra (ELTE PPK Neveléstudományi Intézet)

A digitális kompetenciák vizsgálatához kapcsolódóan az elmúlt egy-két évben hangsúlyos szerepet kaptak a digitális állampolgársághoz kapcsolódó kérdéskörök (Kárpáti 2011, Ohler 2012, Ollé 2011, Ribble 2009, Thieman 2011, Simsek–Simsek 2013, Czirfusz–Habók 2013, Dobó–Lévai–Tóth–Papp–Danka 2013, Lévai 2013, Ollé–mtsai 2013, Papp–Danka 2013, Takács 2013). Előadásom középpontjában az információs társadalomban tevékenykedő pedagógusok digitális ismereteinek, képességeinek és attitűdjeinek meghatározása és ezek vizsgálata áll, amelynek keretét a „Digitális állampolgárság” hazai modellje (Ollé–mtsai 2013) jelenti. A modell 2013-ban jelent meg, majd továbbgondoltuk és összekapcsoltuk a pedagógusok minősítési rendszerének infokommunikációs indikátoraival. Jelen előadás a modellhez kapcsolódó első kompetenciakört tárgyalja részletesebben, amely a pedagógusok digitális kommunikációs, digitális eszközhasználati és digitális hozzáférési kompetenciáira világít rá. Az első vizsgálatok eredményei alapján az látszik, hogy a digitális állampolgárság kérdésköréhez kapcsolódó köznapi vélekedések egy részét megcáfolhatjuk. A digitális állampolgárság részkompetenciái fejleszthető, életkortól és szereptől független kompetenciákat jelölnek. Ezen kompetenciák felismerése, elfogadása, megértése és alkalmazása éppúgy a pedagógus szakmai munkájának és hétköznapi tevékenységeinek is részét képezheti, mint az, hogy a pedagógus a tanulóival kommunikáljon, tanulói csoportokat alakítson, megtervezzen egy pedagógiai folyamatot, vagy értékelje a diákok tanulási teljesítményét.

## **A TANÁRKÉPZÉS SZERVEZETRENDSZERI SAJÁTOSÁGAI**

Lükő István (PTE FEEK Andragógiai Intézet)

Az előadás célja, hogy bemutassa a tanárképző helyek intézményeinek szervezeti hátterét, benne a tanszékek, intézetek, központok képzési profilját, méretét, oktatási-tudományos hátterét. Célunk továbbá, hogy a Tanárképzési Központok (vagy azzal egyenértékű) szervezeteket bemutassa, és a neveléstudományi doktori iskolák tanárképzéshez kötődő témáit, a programjait és ezek szervezeti hátterét is megismertessük. A vizsgálatok módszerei: tanulmányok, cikkek elemzése; internetes felületekről információgyűjtés és elemzés; interjúk a különböző képzési helyek oktatóival, vezetőikkel; nemzetközi összehasonlítás néhány ország tanárképzési szervezetrendszerével. Az előadás során a vizsgálat eredményeiből a következőkre térünk ki: A rendelet (FTV) szerinti Tanárképző Központok, vagy hasonló elnevezésű szervezetek létrejöttek, de kapcsolatrendszerük, működésük nagy szórást mutat, nem mindenütt biztosított a pedagógikum, a szakterület és szakmódszertan, valamint a gyakorlatok koordinációja. A pedagógiai-pszichológiai stúdiókért felelős tanszékek/intézetek oktatói kapacitása, tudományos műhelymunkája differenciált képet mutat. A négy hazai neveléstudományi doktori iskola egészen minimális szakmódszertani témát gondoz, illetve hirdet. De a szaktudományi doktori iskolákban is kevés szakmódszertani témát találunk. A szakmai tanárképzésnek nincs doktori iskolája, még önálló programja sem.

## **A TANÁRKÉPZÉS SZAKMAI GYAKORLATAIT TÁMOGATÓ TEVÉKENYSÉGEK, DOKUMENTUMOK**

Major Éva (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

A tanárképzés nemzetközi és hazai gyakorlatának is egyre meghatározóbb eleme a szakmai gyakorlatok rendszere. A „tanítási gyakorlat” kifejezés tágan értelmezendő, hiszen a „tanárrá válás” az európai szakirodalom és a tapasztalatok alapján többlépcsős folyamat, amelyben az alapképzést a bevezető szakasz, azt pedig a folyamatos szakmai fejlődés szakasza követi. A támogató rendszer a fejlődés különböző szakaszaiban a hallgató vagy pályakezdő nagyon tudatos és önmaga által is kontrollált fejlődési folyamatára épül, a tanítási és a pedagógiai tevékenység javításáról szól, és annak a tanulási környezetnek a biztosításáról, amelyben a hallgató könnyebben tud tanítani a pálya kezdetén. A támogató rendszerek kiépítése és mindennapi használata során, a tanári fejlődés bármely szakaszában, rengeteg dokumentum keletkezik, pl. igényfelmérések, irányelvek, tartalmi leírások, értékelőlapok, stb. amelyek általában útmutatások, elvárások megfogalmazásai, magatartási kódexek vagy a reflexió valamely formájának eszközei. Az előadás célja, hogy a TÁMOP 4.1.2.B.2–13/1–2013–0007 számú, „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” című projekt keretén belüli vizsgálatok alapján, a hazai és nemzetközi jó gyakorlatokat követve áttekintse a támogató



tevékenységek és dokumentumok leggyakrabban használt formáit az egyes szakaszokban azonosítsa az érintettek (mentorok, vezetőtanárok, pedagógus és szakmódszertant oktató tanárképző szakemberek, tanárjelöltek) szerepét ezek értelmezésében és használatában.

## DISPUTAMÓDSZERREL AZ IDEGENNYELV-OKTATÁSBAN

Minich Eszter (ELTE Apáczai Csere János Gyakorlógimnázium és Kollégium)

Iskolánk tanáraként 2013 óta veszek részt a Demokratikus Ifjúságért Alapítvány disputaprojektjeiben, amelyeknek egyik célja a tanárok módszertani kultúrájának megújítása. A disputa mint módszer nem csupán a tanulók analitikus gondolkodását, demokratikus és állampolgári kompetenciáit, kreatív problémamegoldását és interperszonális készségeit fejleszti, hanem kiemelt szerepet játszhat a középiskolai idegennyelv-oktatás konkrét kimeneti céljainak elérésében is. A közösségi és versenyviták módszertani eszköztára hozzájárulhat a vizsgázótól az idegen nyelvi közép- illetve emelt szintű érettségik szóbeli interaktív feladatainak során elvárt készségek fejlesztéséhez (azaz a vizsgázó legyen képes gondolatait pontosan megfogalmazni, saját álláspontját kifejteni és érvekkel alátámasztani, aktívan kezdeményezni és kérdezni, megfelelően reagálni és hatékony kommunikációs stratégiákat alkalmazni), valamint felkészítheti a tanulót a vizsgák során felmerülő problémákkal való szembenézésre. Előadásomban gyakorlati feladatokon és konkrét eseteken keresztül szeretném megmutatni, hogy az egyes tanórai elemek megtervezésénél hogyan válasszuk ki a vizsgahelyzetekben várható problémákból kiindulva a legmegfelelőbb vitamódszert – például a véleményvonal, a kétsarkos, négyesarkos vagy a képviselői kooperatív vita módszerét –, még hozzá a ráhangoló feladatoktól kezdve egy téma körüljárást is az érvek kidolgozásáig és ütköztetéséig. Rá szeretnék mutatni arra, hogy a disputa nem pusztán az idegennyelv-órákat színesítő szórakoztató szószaporítás, hanem olyan módszer, amely megfelelő eszköztárat adhat a gyakorló tanárok és a tanárjelöltek kezébe, hogy hatékonyan készíthessék fel tanulóikat a kimeneteli követelmények teljesítésére (nyelvvizsga, érettségi, sikeres továbbtanulás), valamint a tudatos feladat-és óratervezéshez is újszerű szempontokat adhat.

## A GÁZOK NYOMÁSA ÉS HATÁSAI

Misz József (EKF Gyakorló Általános, Közép-, Alapfokú Művészeti Iskola és Pedagógiai Intézet)  
Bátori Gabriella (EKF Gyakorló Általános, Közép-, Alapfokú Művészeti Iskola és Pedagógiai Intézet)

Az egri Eszterházy Károly Főiskola Gyakorlójában két sikeres laborpályázat eredményeként mindkét iskolaépületben egy-egy 42 főt befogadó természettudományos laboratórium került kialakításra. A pályázat eredményeként modern, a mai kor kihívásainak eleget tevő ta-

nári demonstrációs eszközök és tanulókísérleti készletek állnak rendelkezésünkre fizikából, biológiából, kémiából és földrajzból. Ezek nem csak az általános iskolások és a gimnazisták természettudományos tantárgyainak oktatását segítik, hanem a főiskolai tanárképzésben a hallgatóknak is színvonalas gyakorlati helyet biztosítanak. A hallgatók és a már végzett tanárok gyakornokként betekintést nyernek a laboratóriumi foglalkozások szervezésébe, megtartásába, megtapasztalhatják előnyeit és nehézségeit is. Nem utolsó sorban a laboratóriumok lehetőségét kihasználva természettudományok népszerűsítését célzó programokba eredményesen tudunk bekapcsolódni. Ez egységes természettudományos szemlélet kialakítását nem lehet elég korán elkezdni. Az egri EKF Gyakorló élen jár ebben a folyamatban. Iskolánkban 1. osztálytól egészen 12. évfolyamig szervezünk laborfoglalkozásokat, így a Főiskola képzési struktúrájába bekapcsolódva a tanítóképzéstől a mesterképzésen át a gyakornoki képzésig be tudjuk mutatni a fizika, a kémia, a biológia és a földrajz tantárgy a tanulók életkorának megfelelő foglalkozásainak szépségeit. Az előadásban a laboratóriumban folyó munkát, azok szakmódszertani előnyeit, a kapcsolódó rendezvények egy-egy momentumát szeretnénk bemutatni kísérletekkel színesítve. A gázok nyomása és hatásai című „jó gyakorlaton” keresztül szeretnénk bemutatni, a nyomás fogalmának kialakításának folyamatát az óvodás kortól a középiskolás korig.

## MI IS AZ A JÓ GYAKORLAT?

Molnár Karolina (OFI)

Az előadás egy olyan program releváns eredményeinek rövid áttekintésére vállalkozik, melynek alapvető célja, hogy segítse a mindennapi iskolai valóságban megszűlő, pedagógusok által kidolgozott jó gyakorlatok terjesztését, elősegítse a már létező gyakorlatok továbbfejlesztését, illetve stimulálja a jó gyakorlatokra vonatkozó fejlesztési, működtetési és közzétételt érintő hajlandóságot. Az ehhez kapcsolódó kutatás elsősorban a jó gyakorlatok alapelveinek, struktúrájának megismerését tűzte ki célul. A működés és az adaptációs folyamat alakulásának vizsgálata során külön figyelmet kapott a jó gyakorlatok fejlesztésének az iskolai munka minőségére, a pedagógusok szemléletére, innovációra való nyitottságukra tett hatása. A megismert példák az egyéni és szervezeti kreativitás jelentőségére, az intézményvezetők kulcsfontosságú szerepére hívják fel a figyelmet. Az előadás középpontjában álló kérdés a következő: mi is az a pedagógiai jó gyakorlat? Az előadás célja, hogy a nemzetközi és hazai leírások elemzése, illetve a kapcsolódó, a jó gyakorlatok fejlesztését, működtetését és adaptációját vizsgáló kutatás tapasztalatai alapján bemutassa a jó gyakorlatok jellemzőit, típusait. Az előadás további célja, hogy a megismert példák alapján megmutassa, milyen egyéni és intézményi adottságok segítik elő a jó gyakorlatok fejlesztését és adaptációját, illetve hogyan lehet (ne) eredményesen befolyásolni az innovációs hajlandóságot. A fentiek illusztrálásához néhány jó gyakorlat rövid bemutatására kerül sor a következő

területekről: iskola-szülő kapcsolata, szociális kompetencia fejlesztése, pályaorientáció, pedagógusok szakmai együttműködése.

## **FELTALÁLÓKAT (IS) NEVELÜNK! – A TEHETSÉGGONDOZÁS ÉS SZELLEMITULAJDON-VÉDELEM KÉRDÉSEIRŐL**

Molnárné László Andrea (Lánczos Kornél Gimnázium)

Bahó-Borzók Noémi (Szellemi Tulajdon Nemzeti Hivatala)

Az utóbbi években sok kutatás foglalkozott a mentor szerepek sokszínűségével. A szerző páros kevésbé tárgyalt, ritkán emlegetett mentori feladatokról szeretne beszélni. Előadásukban hallhatunk a mentor bizalmi szerepének felelősségéről, a szocializációs folyamatok segítségével és egy viszonylag új témáról, a szellemi tulajdon-védelem szerepéről a tehetséggondozásban. Az átlagon felüli képességekkel rendelkező gyermekekben már iskolás korban benne van a lehetőség, hogy tudós, művész vagy akár kiemelkedően sikeres vállalkozó legyen belőlük. Azok a fiatalok, akik adottságaikat tudatos munkával nevelik tehetséggé, be tudják teljesíteni a bennük rejlő ígéretet. Ennek a tudatos munkának van egy kevésbé ismert vetülete is: felkészülni arra, hogy hasznosítani tudják a munkájuk eredményét. A tudósnak és közösségének egy új megoldásból csak úgy lesz tudományos és gazdasági haszna, ha a találmány hasznosul. A művész akkor tudja új alkotások létrehozását folytatni, ha biztosítja megélhetését az alkotásaiból. Egy sikeres vállalkozónak tudatosan kell kezelni vállalkozásait a piacon. Az ehhez szükséges tudás magjait már fiatal korban el lehet ültetni, hogy a mentorált fiatalok már komoly lépéselőnyből indulhassanak azokkal szemben, akikben az általuk létrehozott értékek kezelésének tudatossága még nem, vagy akár soha nem alakul ki. Ennek a szemléletnek a kifejtéséhez minimális, ám annál kritikusabb információ átadására van szükség a szellemi tulajdon-védelemről. A tehetséggondozásban dolgozó pedagógusoknak ebben is kulcsfontosságú szerepük van.

## **KULTÚRA – KOMPETENCIA – PERFORMANCIA. A TANÍTÁS MINT MESTERSÉG HÁRMAS TERMÉSZETE**

Monoriné Papp Sarolta (Educontrol Kft.)

Előadásom közvetlen motivációja az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet TÁMOP-3.1.5 projektjében általam kidolgozott integrált szaktanácsadói koncepció elméleti hozadékának közzététele. Alaptézisem: a pedagógusok fejlesztésére fókuszáló kompetencia-modell és a tanórai tanítási-tanulási teljesítmény fejlesztésére fókuszáló performancia-modell egymást komplementer módon kiegészítik. Állításom megvilágítására újradefiniálom a (1) tanítási kompetencia fogalmát, és meghatározom a (2) tanítási teljesítmény (performancia) fogalmát. Beszélek a tanítási kompetencia és performancia komplex fejlesztésének megvalósíthatóságáról is. Illusztrációként bemutatom a saját fejlesztésű STEP 21 tanóra-diagnosztikai modellt, amely infor-

matikával támogatott interaktív szakértői rendszerként éppen a tanítási teljesítmény fejlesztését hivatott elősegíteni. Megvilágítom, hogy a kauzális hatómodellként működő indikátorrendszer hogyan támogatja a tanítási órák működőképességét (kooperativitását, professzionalitását, innovativitását) – a tanórai helyzetfeltárástól a pedagógusnak szóló fejlesztő visszajelzésen át a tanórai pedagógus-teljesítmény minősítő értékeléséig. Kísérletet teszek arra, hogy definiáljam a tanítás mint mesterség (címben jelzett) hármasságához tartozó (3) kultúra fogalmát; utalok a kultúra mint széles értelemben vett tanítási-tanulási környezet fejlesztésében rejlő gyakorlati kihívásokra is. Kilépve a pedagógia tárgyköréből, bemutatom azt a filozófiai síkon is érvényesnek tűnő alapmodellt, amely eddigi kutatásaim nyomán kikristályosodott: megerősítve a STEP 21 modellt fogalomhármasságának létjogosultságát, elindítva engem a tanítás hármasságára vonatkozó szakmai meggyőződés irányába. Előadói kérdésfelvetésem: Vajon alkalmasnak tűnik-e a kultúra – kompetencia – performancia fogalomhármására épülő modell arra, hogy tanítási gyakorlatok, valamint tanításmódszerek értelmezési illetve referenciakeretét szolgáljon?

## **HOGYAN KÉPEZZÜNK FELKÉSZÜLT TANÁROKAT? KUTATÁSRA ÉPÜLŐ KÉPZÉSI PROGRAMTERVEZÉS A TANÁRKÉPZÉSBEN**

N. Kollár Katalin (ELTE PPK Pszichológiai Intézet)

Az ELTE tanárképzésének pszichológia oktatásában az 1990-es évektől kezdve alkalmaztunk méréseket az oktatás hatékonyságának mérésére. Előadásunkban sorra vesszük a korábbi mérések leglátványosabb tanulságait, majd bemutatjuk azt a fejlesztési folyamatot, amit az elmúlt nyolc év során végeztünk. A bolognai képzés programját már a kezdetektől empirikus alapon terveztük meg. Kérdőíves módszerrel vizsgáltuk a pályán dolgozó pedagógusok 271 fős mintáját, 144 fő az ELTE korábbi tanárképzésében részt vett hallgató és az első végzett évfolyam véleményét és attitűdjeit a tanári pályával és a képzéssel kapcsolatban. A vizsgálat kérdéskörei a tanári pálya jellemzői, a tanári pályán szükségesnek tartott jellemzők, a tanárképzés egyes elemeinek hasznossága a tanári felkészítésben és a tanárképzés erősségei és gyenge pontjai a tanári felkészítés során. A vizsgálatok fő tanulságai, hogy mind a már pedagógus pályán dolgozók, mind a frissen végzettek és a képzés résztvevői a legnehezebb feladatnak az átlagtól eltérő tanulókkal való bánásmódot és a diákok nevelésével kapcsolatos problémákat tartják, és ezekben érzik magukat leginkább felkészületleneknek. A képzés annál hatékonyabb, minél inkább a képességfejlesztés teljes folyamatát képes nyújtani az elméleti felkészítéstől a hétköznapi iskolai gyakorlatig. Megmutatjuk, hogy az empirikus eredmények hogyan járultak hozzá a képzés koncepciójának kialakításához, és folyamatos fejlesztéséhez mind a bolognai osztott képzés, mind a 2013-ban indult osztatlan képzés tervezésekor.

## TANÍTÁS ÉS TANULÁS ONLINE ESZKÖZÖK SEGÍTSÉGÉVEL

Námesztovszki Zsolt (Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar)

Az információs társadalom kihívásai, a munkaerőpiac követelményei és a fiatal generáció igényei megkövetelik az online eszközök intenzív alkalmazását az oktatási folyamat egészében. Emellett, a munkája iránt felelősséget érző, a tanulók visszacsatolásait figyelő pedagógus megállapíthatja, hogy az online eszközök irányába tett lépéseket többszörösen pozitívan fogadják a tanulók. A web 2.0-ás eszközök lehetővé teszik az interaktív kommunikációt, a változatos médiák megosztását és a különböző tartalmak létrehozásának változatos lehetőségeit. Ebben a térben a szakadék a tartalmlétrehozó és a tartalomfogyasztó között teljesen eltűnik és az olvasás – írás – megosztás körforgás szövi át ezt a környezetet. A pedagógusképzésben ez a folyamat kétszeresen is érvényes, mivel egyrészt az online eszközök alkalmazása hatékonyabb oktatást és motiváltabb résztvevőket eredményez, másrészt pedig a pedagógusjelöltek megismerkednek az eszközök technikai és módszertani alkalmazásával, amely a későbbi gyakorlati munkájukat segítheti. Emellett a jövő oktatási környezetének kialakítását elsősorban a jövő pedagógusai fogják meghatározni, ezért kulcsfontosságú a pedagógusjelöltek attitűdje a korszerű oktatási környezetekkel kapcsolatban. Az előadásban bemutatunk néhány, az oktatásban is jól használható, online eszközt, kitérünk közösségi oldalak hatására az oktatási folyamatra és a MOOC kurzusok innovatív hatására, különös tekintettel a pedagógusképzésben betöltött helyére. Az eszközök bemutatását releváns empirikus kutatások eredményeivel támasztjuk alá.

## A BACULIT-MÓDSZER MINT AZ OLVASÁSI ÉS SZÖVEGÉRTÉSI KOMPETENCIÁK FEJLESZTÉSÉNEK ÚJ MEGKÖZELÍTÉSE

Novákovits Zsuzsanna (EKF CK)

Az olvasási készségek fejlesztésével foglalkozó szakemberek nemzetközi csoportja egy új szemléletű szövegtanítási módszert dolgozott ki, az ún. BaCuLit programot („Basic Curriculum in Teachers' In-Service Training in Content Area Literacy in Secondary Schools”) a felső tagozatban és a középiskolában tanító tanárok számára, amely 11 ország 33 intézményének „jó gyakorlatán” alapul. A program a literációs képességek fejlesztését összetantárgyi feladatként értelmezi, azaz változtatni kíván azon a módszertani hagyományon, hogy az olvasási készségek tanítása csupán az anyanyelvi oktatásban részt vevő oktatók feladata. A program előzménye: egyrészt a diákok PISA olvasási kompetencia felmérésén elért gyenge eredményei miatt sok európai országban az iskolai oktatás alapvető feladatául tűzte ki az olvasási motiváció és az olvasási készségek szisztematikus fejlesztését minden tantárgyi területen felső tagozaton és a középiskolában, másrészt az a tény, hogy a szaktanárok nem tekintik feladatuknak és felelőségüknek az olvasás- és íráskészség tanítását a saját szakóráikon, és nem érzik magukat felkészülve,

hogy beépítsék ezeket a tartalmakat az óráikba. Ennélfogva a BaCuLit célja az, hogy bővítse a szaktanárok módszertani arzenálját a tantárgyspecifikus (az olvasás mint összetantárgyi feladat) olvasás tanításában azzal a céllal, hogy megváltozzon az osztálytermi gyakorlat, a „tudás-cselekvés” szándék. A program hét kulcselemen alapul: támogató tanár-diák, diák-tanár interakció tervezése; a formatív értékelés; a tanulók bevonása a tanulási folyamatba; motiváló olvasmányok választása; a tanulók bevonása a szövegekbe; kognitív és metakognitív olvasási, szövegértési stratégiák; inspiráló szövegértési környezet megteremtése; a szakszókincs megtanítása. Szándéka, hogy bővítse a szaktanárok tudását azzal a szakértelemmel, amely a tanítványaik olvasási folyékonyságának, olvasási szokásainak és az egymástól különböző szaktantárgyi szövegek szövegértési stratégiáinak fejlesztéséhez szükséges, valamint segítsék őket abban, hogy magukról olvasóként és tanulóként stabil énképük legyen.

## MÓDSZERTANI VÁLASZOK A MATEMATIKATANÍTÁS LEGÚJABB KIHÍVÁSAINA

Oláhné Téglási Ilona (EKF Matematikai és Informatikai Intézet)

A XXI. század elején megváltozott a matematikatanítás szemlélete: a matematika, mint tudomány megismertetése mellett megjelent a készségek, képességek fejlesztésének igénye, a gyakorlatiasabb tudás elsajátítása (kompetencia alapú oktatási szemlélet). A tanítás során felmerülő problémákra új típusú válaszok szükségesek, melyek felkeltik a tantárgy iránti érdeklődést, valódi fejlesztést, használható tudást biztosítanak a tanulók számára. Ennek megvalósítását a tanárképzésben kell elkezdeni: megújulásra volt szükség a matematika szakmódszertani tárgyak tartalmában mind az elmélet, mind a gyakorlat szintjén. Szükség volt új tananyagra, jegyzetekre, melyeknek lehetőleg elektronikus formában is elérhetőnek kell lenniük. Mindezen fejlesztések tekintetében intézményünk ehhez olyan elméleti háttérrel kíván nyújtani és gyakorlati tapasztalatokat biztosítani, amelyekkel a matematikatanár tudatosabb fejlesztő munkát képes végezni, szélesebb módszertani repertoárral rendelkezik, színebb, a kor elvárásainak megfelelő tanórákat tud tartani. A modern étellel járó kihívások mellett a tanárképzés struktúrájának átalakulása is új feladatok elé állította a tanárképző intézményeket. Előadásomban arról szeretnék beszélni, hogy tanszékünk milyen új módszertani struktúrával kíván eleget tenni a kihívásnak, és megvalósítani, hogy a képzésünkből kikerülő matematikatanárok sikerrel állják meg a helyüket az iskolákban. Beszámolómban kitérek a képzés során alkalmazott eszközök, módszerek sokféleségére, a leendő tanárok számára nyújtott segítségre, a kapott visszajelzésekre és a pályakövetés új rendszerére.

## **FÖLDRAJZTANÍTÁS A XXI. SZÁZADBAN – KOMPLEX TANESZKÖZRENDSZEREK, MINT AZ OPERATÍV TUDÁS FEJLESZTÉSÉNEK ESZKÖZEI A FÖLDRAJZTANÍTÁSBAN**

Pajtókné Tari Ilona (EKF TTK Földrajzi és Környezettudományi Intézet)

A földrajztanításunkban tartalmi és módszertani megújulás van folyamatban. A komplex digitális taneszközrendszerek, tudásbázisok megléte új utakat nyit meg a számítógéppel segített földrajztanításban. A jó pedagógusnak a szakmai, pedagógiai, pszichológiai és oktatástechnológiai ismereteken túlmenően, birtokában kell lennie a legmodernebb információ- és kommunikációs technológiáknak, annak érdekében, hogy oktató-nevelő munkáját a mai kor igényei szerint el tudja látni. Ezen készségek elsajátítására a szerző által kidolgozott, A földrajztanár elektronikus eszközkészlete – Az IKT kompetencia alkalmazása a földrajztanításban című tanárképző, ill. tanártovábbképző kurzus során adódik lehetőség, amely kurzus a saját fejlesztésű, többszörös díjnyertes FÖLDRAJZ nEtSZKÖZKÉSZLET (<http://netszkozkeszlet.ektf.hu>) alkalmazásán alapul. A kurzus új, a földrajztanár számára olyan testre szabható, dinamikus, interaktív tanítási technikát nyújt, amely a megújuló tanítási-tanulási módszertani követelményeknek is megfelel. Minőségi változást jelent továbbá az elektronikus oktatási anyagok, szemléltetőeszközök előállítására terén is. A kurzus célja továbbá a fontosabb földrajzos internetes oldalak, digitális taneszközök elérése, tanulmányozása, alkalmazása a földrajzóra történi felkészülésben és a földrajzórán. Törekvés a megváltozott tanulási környezet alkalmazásának megtanulása, a hálózat alapú földrajztanítás (e-tanítás) elsajátítása, interaktív szoftverek kiválasztása, alkalmazása a földrajz órán. A fentieket támasztja alá annak az IKT kompetencia vizsgálatnak az eredménye, amelyet a kurzus elvégzése előtt és után végeztünk. Az előadás e komplex és innovatív kutatómunkába nyújt betekintést.

### **A FRANCIAOKTATAS.EU PORTÁL ÉS A TANÁRKÉPZÉS KAPCSOLATA**

Pálffy Gabriella (ELTE BTK Romanisztikai Intézet)

Nyolc éve kezdődött a „franciaoktatas.eu” portál szervezése a budapesti Francia Intézet és az ELTE Egyetemközi Központja (CIEF) szervezésében. Az ELTE mindenkor francia lektorának egyik munkaköri feladata a képzőcsoport munkájának koordinációja. A vezetőtanárokból és felsőoktatási szakemberként dolgozó franciatanárokból szerveződött munkacsoport tananyagokat fejleszt, továbbképzéseket indikál és tart. Az utóbbi három évben a Francia tanárok Nyári Egyetemének (Université d'été) témái is részben olyan képzési igényekhez igazodnak, amelyeket a portállal kapcsolatos tevékenységek indikálnak. A vezetőtanári csoportnak a tanárszakos hallgatókat is bevonták a portállal kapcsolatos tananyagfejlesztésbe. Az évek során bebizonyosodott, hogy a hallgatók javaslatai beváltak, közreműködésük eredményes volt. A tanárképzési tanmenetekben nagyobb helyet kaptak a digitális óravázlatok, a felhasznált

autentikus tananyagok minősége javult, a linkek az órai munkában beváltak, szaporodott a sajátkészítésű aktív táblás feladat. A Francia Intézet és a Balassi Intézet közösen meghirdetett nyári franciaországi továbbképzési helyei évről-évre csökkennek. A 2014-ben kiutazó hat franciatanár közül három az ELTE mesterszakos hallgatója volt. Az Intézet tananyagkészítő pályázatot hirdetett meg, ennek keretében hallgatóink elnyerték az első helyeket. A tanárképzési programba bekerült új szempontok a folyamatos fejlesztés jegyében részben a portállal kapcsolatos tevékenységek alapján, részben hallgatói javaslatokat követve születtek.

### **DIGITÁLIS TÁRS AZ ÓRATERVEZÉSBEN**

Pálréti Orsolya (ELTE Apáczai Csere János Gyakorló Gimnázium és Kollégium)

Német szakos vezetőtanárként röviden bemutatom, milyen mértékben épült be iskolánkban az interaktív tábla használata a tanítási folyamat mindennapjaiba. Beszámolok arról a 2011-ben kialakult jó gyakorlatról, amelynek segítségével kívánjuk bevonni a hozzánk érkező – nem kizárólag – német szakos tanárjelölteket digitális anyagok készítésébe és azok alkalmazásába gyakorlatuk során. A digitális tábla kevésbé jártas felhasználóinak áttekintést szeretnék adni arról, milyen feladatokat lehet, érdemes rendelni az óraterv egyes szakaszaihoz. Konkrét példákön szemléltetem, hogyan lehet a jelöltet abban segíteni, hogy digitális anyagokkal színesítse óratervét, és így eredményesebben tudjon bemelegítő feladatokkal motiválni, képes legyen könnyebben felkelteni és fenntartani a figyelmet. Javaslatokat teszek szókincsbővítő, -fejlesztő, -rögzítő feladatokra, nyelvtani jelenségek, szabályszerűségek felfedezését, rendszerezését segítő, kommunikatív szerepjátékokat támogató, valamint ismétlő, összefoglaló, áttekintő gyakorlatokra. Az idő rövidsége miatt a hangsúlyt a Smart Notebook Szoftver Activity Toolkit segítségével készíthető, illetve a saját gyártású feladatokra helyezem. Kollégáimtól vett példák alapján alátámasztom azt a meggyőződésemet, miszerint az interaktív tábla használata nem csak a nyelvet oktató vezetőtanárnak és jelöltjének lehet hasznos taneszköz. Felvázolok lehetőségeket az interaktív táblás anyagok exportálására, további felhasználására, megosztására. Végezetül bemutatok néhány példát arra is, hogy a nálunk gyakorló hallgatók hogyan alkalmazták a vizuális táblát.

### **TEHETSÉGGONDOZÁS ÉS MUNKAKÉPESSÉG-GONDOZÁS**

Pásztor Zsuzsa (ELTE PK Oktatásszervezési Osztály)

A tehetség kifejtése munkát kíván. A munkához pedig kemény munkabírás kell, ami azonban nem mindig áll elő spontán. A tanítás-tanulás komoly akadály a munka során kialakuló elfáradás. Az iskolai munkában az elfáradás idő előtt jelentkezik, mivel a tanulás általában a test nyugalmi helyzetéhez van kötve. A hosszas ülőfoglaltság közben a keringés és légzés takarékszínten működik, ezért nem tudja ellátni az intenzív idegmunka fokozott anyag-

csere-szükségletét, illetve energiaigényét. Az energiadeficit következtében az oktatómunka hatékonysága alacsonyabb a lehetségesnél. A hatékonyság nagymértékben javítható mozgásos pihenéssel, amely rövid idő alatt képes az elfáradt sejtek, szövetek regenerálására. Az iskolai mozgásos pihenés gyakorlata évtizedekre tekint vissza. Az első nagyszabású kísérlet az 1950-es évek végén indult a munkahelyi és iskolai tevékeny pihenés országos mozgalmának keretében. Vezetője éveken át dr. Kovács Géza testnevelési tudományos kutató volt, aki később a Liszt Ferenc Zeneakadémia tanáráként a munkaképesség-gondozó pedagógia kidolgozója lett. A munkaképesség-gondozás pedagógiája a 21. század elejétől a zeneművészi és zenetanári képzés tananyagának részévé vált, valamint a fejlesztő pedagógusok posztgraduális képzésének egyik stúdiumát képezi. A munkaképesség-gondozó pedagógia lényege az egyéni, optimális munkabírás kifejlesztését szolgáló életmódprogram. Magában foglalja az ésszerű munkamódszert, az egyéni, változó állapothoz igazodó mozgásedzést, a pihenés helyes szervezését, a természeti hatások, (a víz, a napfény, a friss levegő) tudatos alkalmazásait és a rendezett táplálkozást. A munkaképesség-gondozó pedagógia egyik részét alkotja az iskolai és otthoni tanulásban alkalmazott mozgásos pihenő. A mozgásos pihenő néhány könnyű, utcai ruhában is elvégezhető gyakorlatból áll, meghatározott élettani szabályok szerint felépítve, melyben mindenki saját ereje szerint vesz részt. A mozgásos pihenő az ülmunka során takarékszintre állt keringést és légzést rövid idő alatt visszaállítja normál munka-üzemre. Ilyen módon az elfáradást késleltetni, enyhíteni lehet, ezáltal a figyelem, a motiváció és a teljesítmény nagymértékben javul. A mozgásos pihenőt ma már országszerte számos pedagógus használja mindennapi munkájában. Ez az előadás a pedagógusok tapasztalatairól számol be és módot ad a konferencia résztvevőinek a mozgásos pihenő tetszés szerinti kipróbálására is.

## **A DIGITÁLIS PEDAGÓGUS ÉS A DIGITÁLIS NEMZEDÉK, AVAGY AZ ÚJ TANÁRI SZEREPRŐL**

Pintér Marianna (ELTE TTK Matematikai Intézet)

Az D és a Z generáció kapcsán, az új tanári attitűd megjelenése lenne a legfontosabb, mivel a tanóra légkörét ez nagymértékben befolyásolja. Új elemként meg kellene jelennie a tanulóközpontú tanulásnak, a pedagógiai reflektivitásnak. Szükséges lenne, hogy az oktatók képesek legyenek az új oktatási formák elsajátítására és használatára. Bár az óra menetét a tanárnak kell kézben tartania, nem kell mindent tudóként végig „uralnia” a helyzetet, sokkal inkább facilitátorként kellene működnie. Azonban nem csak az óra vezetésében kell új szemléletet kialakítani, hanem a generáció sajátosságai miatt, egyre nagyobb szükség van a változatos munkaformák használatára is. A legújabb kutatások szerint, a tanulók igen rövid ideig tudnak csak koncentrálni, ezért szakmailag indokolt egy órán többször is munkaformát váltani. A frontális munkát célszerű párokban megoldható feladatoknak követnie, vagy egyé-

ni munkával megoldani egy érdekesnek gondolt gyakorlatot, illetve rávenni őket arra, hogy a táblánál végezzenek el egy-egy feladatot. A Z és az  $\alpha$  generáció tagjai nyitottak a felfedezett tanítás eszközeire, a kérdező oktató mondatokra. A tanár-diák reflexió az „egymásra figyelmet” is fokozza. A digitális nemzedék számára rendkívül lényeges, hogy a véleményükre kíváncsi legyen a felnőtt. Épp ezért fontos lenne, hogy megfelelően tudják kifejezni magukat, továbbá hogy képesek legyenek mások gondolatmenetébe beilleszkedni. Ha ezek a szempontok előtérbe kerülnek a tanórák tervezésekor, esély van arra, hogy az együttműködés megvalósuljon. A digitális tananyagok beépítése az oktatásba, mindkét fél számára egyaránt kielégítő megoldást jelenthetnek, a tekintett két generáció tanulással kapcsolatos problémáira. Nem gondolom, hogy a digitális tananyag felválthatná az analóg anyagokat. Sokkal inkább amellet érvelek, hogy értelmes módon használva erősítse, és kiegészítse azokat.

## **FÁBIÁN ZOLTÁN PEDAGÓGIAI MUNKÁSSÁGÁNAK ÜZENETE**

Raázt Judit (ELTE BTK Magyar Nyelvtudományi és Finnugor Intézet)

Fábiáné Kocsis Lenke (SZIE Alkalmazott Bölcsészeti és Pedagógiai Kar)

„A csoportmunkák kezdeti /és ritka/ alkalmazása élenkítőleg hat a tanulókra: a szokásosnál magasabb a teljesítőkészség szintje, növekszik a vállalkozó kedv; minimumra csökken a tanulók tétlenkedése. A csoportmunkák rendszeres alkalmazásához másféle pedagógus – tanuló viszonyra van szükség. Ne csak a pedagógus, hanem a tanulók is tevékenykedjenek az órán, sőt: ők tevékenykedjenek többet. Ám nem mindegy, hogy mit és hogyan dolgoznak.” E sorok írója Fábián Zoltán jövőre lenne 80 éves, de lassan két évtizede nincs közöttünk. Munkásságának fő időszaka az elmúlt évszázad 60-as éveitől vált ismertté. Fábián Zoltán 1957-től a neveléstudomány kandidátusaként tanított a Jászberényi Tanítóképzőben, majd később az intézmény igazgatója lett. A tanítóképzés elkötelezett híveként a képzés megújításán dolgozott, számos, a tanítóképzésben történt újítás bevezetése nevéhez fűződik. Generációk tanultak az általa is írt alsós anyanyelvi tankönyvekből. Elkötelezett híve volt a folyamatos módszertani megújulásnak. Előadásomban Fábián Zoltánnak, a tanárnak, a kutatónak a módszertani kultúra megújítására vonatkozó legfőbb nézeteit, a csoportmunka alkalmazásával kapcsolatos kísérletét és annak eredményeit kívánom bemutatni. Fontosnak tartom az általa megfogalmazott, a csoportmunka hatékonyságára vonatkozó tapasztalatok minél szélesebb körű megismerését. A mai konstruktív pedagógia szempontjából is sok tanulsággal szolgálhat az a közel fél évszázaddal ezelőtti megfigyelés, leírás, amely az ő munkáiból megismerhetők.

## FIZIKUSOK, AKIKET AZ EÖTVÖS COLLEGIUM NEVELT TUDÓS TANÁROKKÁ A XX. SZÁZAD ELSŐ FELÉBEN

Radnai Gyula (ELTE TTK Fizikai Intézet)

Általánosan elterjedt nézet, hogy az Eötvös Collegium kiváló bölcsészeket adott az országnak, akik főleg humán érdeklődésűek voltak. Az előadás célja annak érzékeltetése, hogy a reál érdeklődésű Eötvös collegisták, ezen belül a fizika iránt elhivatottságot érzők, ha kevesebben is voltak, mint humán érdeklődésű társaik, további életük során a humán szakosokkal egyenlő fontosságú szerepet tölthettek be az ország, esetenként a világ tudományos életében. Egy 15 perces előadás során ezt nem lehet bizonyítani, legfeljebb néhány kiválasztott személy példáján bemutatni. A következő fizikusok tudós tanári életpályájának 1-1 perces bemutatására kerül sor: Zemplén Győző (1879–1916), Novobátzky Károly (1884–1967), Császár Elemér (1891–1955), Bay Zoltán (1900–1992), Vermes Miklós (1905–1990), Szalay Sándor (1909–1987), Tarján Imre (1912–2000), Sándor Endre (1917–1996), Faragó Péter (1918–2004), Cornides István (1920–1999). Zemplén Győző, Novobátzky Károly, Császár Elemér, Bay Zoltán és Vermes Miklós tanulmányi idejében Bartoniek Géza volt a Collegium igazgatója. Szalay Sándor és Tarján Imre felvételekor Gombocz Zoltán, míg Sándor Endre, Faragó Péter és Cornides István felvételekor és egész tanulmányi idejük alatt végig Szabó Miklós volt az igazgató. Akiben eredetileg a tudós tanárokat képző Eötvös Collegium eszméje megfogant, s aki azután negyed századon át a Collegium kurátora volt, Eötvös Loránd, maga is fizikus volt. S aki Eötvös Loránd koncepcióját megvalósítva, a Collegiumot nemzetközi rangú intézménnyé fejlesztette, Bartoniek Géza, több mint harminc éven át a Collegium első igazgatója, ugyancsak fizikus volt. Az előadás a következő forrásmunkákra épül: Eötvös József Collegium Megnyászky Dénes Levéltára (személyi dossziék), História-Tudósnaptár az interneten (<http://tudosnaptar.kfki.hu/historia/>), Fejezetek a magyarországi fizika kultúrtörténetéből (tanárszakos speciális előadás), Fizikusok és matematikusok az Eötvös Collegiumban 1895-1950 (könyv), ELTE Eötvös József Collegium Budapest, 2014, 339p.

## EURÓPAI SZÜLŐK MAGYARORSZÁGI EGYESÜLETE

Salamon Eszter (European Parents' Association)

A XXI. század iskolája – még ha erről a mai magyar oktatáspolitikai nem kíván tudomást venni – az autonómia, a nyitottság és az együttműködés iskolája. A tanárképzés megújulásának szülői és diákszempontról a legfontosabb kérdése az, a jövő pedagógusai felkészülnek-e arra a megváltozott feladatra, amely ebben az iskolában várja őket. Európa ma már tudomásul vette, az ENSZ Gyermekjogi Egyezménye 5. és 18. cikke alapján a szülők gyermekeik elsődleges oktatói nevelői, a feladatokba saját döntésük alapján vannak (vagy nem vannak) be másokat, elsősorban pedagógusokat. Az egyezmény szelleme és betűje szerint

a szülőnek nem csak joga, hanem kötelessége és felelőssége is az oktatási intézményben zajló munka folyamatos figyelemmel kísérése, a folyamatokra, köztük a tantervre, a tananyagra és a módszertanra vonatkozó döntések közös meghozatala az iskola vezetőivel, munkatársaival. Szintén az Egyezmény betűje és szelleme ad jogot valamennyi gyermeknek, a legkisebbeknek is, hogy részt vegyenek a sorsukról szóló döntések meghozatalában, joguk van továbbá alapvető emberi, gyermeki jogaik tiszteltetésben tartásához, amelynek korláta egyedül az lehet, hogy más jogát nem sérthetik. A tudatos szülő és diák tehát egészen mást vár a jövő pedagógus-nemzedékétől, mint elődeik. A pedagógus ráadásul az internet korában többé már nem a tudás forrása, az iskola pedig nem a tudás átadásának helye, hanem az információk rendszerezésére, értékelésére való képesség megszerzésének helyszíne, továbbá az a hely, ahol fel lehet készülni az élethosszig tartó tanulásra. A pedagógus feladata még ennél is összetettebb, hiszen számos, főként alacsonyabb szocio-ökonomiai státuszú szülő esetében ő az egyetlen 'interface' a szülő és az oktatási rendszer között, miközben a szülő bevonódása az élethosszig tartó tanulásba szintén létfontosságú. Számos szülő ráadásul nincs is tisztában a korábban említett jog-kötelesség-felelősség körrel, így az ő aktivizálásukban, bevonásukban is van feladata a pedagógusnak.

## TREFORT ÁGOSTON SZEREPE A NÉPOKTATÁS ÉS A SZAKKÉPZÉS XIX. SZÁZADI MEGÚJÍTÁSÁBAN

Sanda István Dániel (OE Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ)

A XIX. századi magyar népoktatás- és szakoktatástörténet-írásban báró Eötvös József mellett háttérbe szorul a kultuszminiszteri székben utódként maradandót alkotó Trefort Ágoston. E tanulmány keretében Trefort munkásságát elemzem elsősorban saját írásai és beszédei, valamint az Országgyűlési Könyvtárban és az Országos Levéltárban fellelhető korabeli dokumentumok alapján. Bemutatom és primer források nyomán társadalomtörténeti összefüggésekbe ágyazom, miszerint a pályakezdő fiatal jogász, a mindössze 24 éves Trefort az MTA levelező tagjaként – Kossuth Lajos társaságában – választmányi tagja az 1842-ben megalakuló Iparegyesületnek. Miniszteri időszaka alatt létesül – számos más, fontos intézmény mellett – az Iparművészeti Főiskola és a Műegyetem. Az ipari szakoktatás területén koncepciója olyan előremutató, hogy azt bizonyos fokig a modern szakmunkásképző iskola előfutárának is tekinthetjük. Előterjesztését követően 1880-ban nyílik meg a Budapesti Állami Közép-ipartanoda. 1882-ben rendeletet ad ki a három évfolyamos iparosképző iskolákról és a tanulmányi időt 1884-től négy évre emeli. Miniszteri működése utolsó évében a VKM mintegy 44 ezer iparostanulót tartott nyilván. A Trefort minisztersége alatt elfogadott középiskolai törvény különválasztotta a klasszikus gimnáziumot és az – 1875-ben nyolc osztályossá fejlesztett – reáliskolát. A javaslatára létesülő polgári fiú- és leányiskolák gyorsan meghonosodtak országszerte. Trefort támogatásával kezdődött el a polgári iskolai tanítók képzése Gyertyánffy István vezetésével.

Az iparitanuló-iskolák, a felső ipariskolák és a felső kereskedelmi iskolák gyors benépesülése bizonyította az 1885-től MTA elnök Trefort Ágoston koncepciójának helyességét; a népoktatás, a szakképzés és a felsőoktatás XIX. század végi megújításának eredményességét.

## **A (MATEMATIKA) TANÍTÁS STRUKTURÁLIS VÁLTOZTATÁSÁNAK SZÜKSÉGESSÉGE ÉS AZ INTERDISZCIPLINÁRIS OKTATÁS LEHETŐSÉGEI**

Sáray Szilvia (BKF Kommunikációs Alapítvány)

Az oktatás aktív résztvevőivel, vagyis gyakorló középiskolai és egyetemen oktató tanárokkal, középiskolai diákokkal és egyetemi hallgatókkal készített interjúk alapján szeretnék egy alapvető, a mai oktatási rendszerünkkel kapcsolatos kérdéskört elemezni. A kérdések fókuszában a következők állnak: mit gondolnak a fent említett résztvevők az oktatási folyamat valódi céljairól, és arról, hogy ezek a célok mennyire valósulnak meg a mi rendszerünkben; illetve amennyiben nem valósulnak meg kellő mértékben, milyen javaslatokat tudnak megfogalmazni ennek orvoslására. Milyen az oktatásunk hatékonysága diák és tanárszemmel? Általános problémának látszik, hogy a középiskolás diákok nem értik, hogy miért kell bizonyos dolgokat megtanulniuk. Többnyire külső motiváló erők hajtják őket (jó jegy, szülők elvárásai, érettségi, felvételi...), és inkább kötelességből tanulnak, mint élvezetből vagy „saját szabad akaratközből”. Beszélgetéseimből kiderült, hogy ennek egyik oka, hogy nincs elegendő visszacsatolás számukra arról, hogy amit tanultak, az valóban segíti őket számukra érdekes és őket is esetlegesen érintő, komplex jellegű problémák megoldásában. Egyes tantárgyak tanulása számukra egymástól és a való élettől is teljesen különálló feladatot jelent, nem kapnak megfelelő és egységes képet arról, hogy mi a képzésük magasabb rendű célja. Ha ezt meg szeretnék változtatni, és mélyebb, belső motivációt kialakítani bennük, alapvetően kell megváltoztatnunk az oktatási struktúránkat: azt kell képviselnünk és megmutatnunk diákjainknak, hogy az oktatási intézmény olyan tudást kínál, ami egyrészt érdekes, másrészt valóban hasznos számukra.

## **MIT ÁLLÍTUNK? – AZ ISKOLAI NYELVTANÓRA SORSÁRÓL**

Schiller Mariann (ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Általános Iskola és Gyakorló Gimnázium)

A Magyar nyelv elnevezésű tantárgy annak ellenére tartozik a legnépszerűtlenebb iskolai tárgyak közé, hogy (tan)anyaga – a nyelv – minden iskolás birtokában van. Előadásomban arra keresnék választ, hogy mi lehet ennek az oka, és hogy mit s miként lehetne ellene tenni. Nyilvánvalónak látszik, hogy a tantárgy nem eléggé biztosan látja a saját helyzetét sem, ön-definíciója (ha van) nem eléggé vonzó a diákoknak. A felkínált taneszközök is csak ritkán találkoznak a diákok érdeklődésével, hébe-korba találhatnak olyan kérdéseket-válaszokat, melyek korukat, világukat szólítja meg. Az anyanyelvvél való tevékenységek helyett gyakran avval szembesítik őket, hogy helytelenül használják a nyelvet, mellyel a tanórán kívüli mindennapja-

ikban egyébként jól elboldogulnak. Az is igaz, hogy hatalmas az iskolai és társadalmi nyomás a tantárgyon. Ezen kérlek számon a helyesírást, a szép beszédet, az idegen nyelv tanulásához szükséges tudást és kompetenciát, a helyes nyelvhasználatot, a választékos fogalmazást, de akár még a szakszókincsét is más tárgyakra. És mindezt heti maximum 2, de inkább 1 órás tantárgytól. Pedig föl lehetne mutatni a tárgynak nemcsak értékeit, hanem hasznosságát is. Ha a mondatelemzés például nem öncélú lenne; ha a regiszterváltás központi kérdés lenne, ha a fonetika nem egy emésztetlen táblázat lenne, hanem rácsodálkozás más nyelvek hangzására, stb. Ha a játék azt jelentené, hogy a nyelv minden beszélő közös játéka, kísérleti terepe, önismereti tere. Ha tényként lehetne kezelni, hogy a nyelvek változnak; ha nem szégyellené a taneszköz bevallani, hogy a Miért van így? kérdésre nem mindig áll rendelkezésre tudományos válasz. Vezetőtanárnaként úgy látom, a hallgatók közül igen sokan maguk sem látják, mit is kéne kezdeni az anyanyelv tanításával – függetlenül attól, hogy maguk mennyire elkötelezettek a nyelvészet iránt. Kevésbé készülnek föl arra, hogy válaszolni tudjanak arra a gyakran fölött kérdésre, hogy miért is kell ezt nekik tanulniuk.

## **KÉPESSÉGEK MÉRÉSE ONLINE KÖRNYEZETBEN**

Soltész Péter (EKF)

Dávid Mária (EKF TKTK Pszichológiai Tanszék)

Estefánné Varga Magdolna (EKF TKTK Pszichológiai Tanszék)

Soltész-Várhelyi Klára (EKF TKTK Pszichológiai Tanszék)

Az előadás szerzőinek részvételével 2012 végétől folyik kutató – fejlesztő tevékenység az Eszterházy Károly Főiskolán a TÁMOP 4.2.2.C-11/1 pályázat keretében. A kutatás az általános és középiskolás tanulók IKT eszközhasználati szokásainak pszichés jellemzőkre gyakorolt hatását vizsgálja. A kutatók feltételezik, hogy a gyakori IKT használat bizonyos készségek javulásához és más készségek romlásához vezetnek. Az észlelés finomodása mellett a motoros és verbális képességek romlására számítanak. A keresztmetszeti összehasonlító vizsgálat 10, 14 és 18 éves korosztályra terjed ki, 492 fős vizsgálati mintával. A kutatás során alkalmazott vizsgálati módszerek a kutatócsoport által speciálisan összeállított feladatsorokat tartalmaznak, köztük online pszichológiai próbákat. Az előadás a kutatócsoport által kifejlesztett online képességvizsgáló módszert mutatja be, kitér a standardizálási folyamatra és a korosztályos sztemderekre. Emellett elemzi, hogy a számítógéphasználat gyakoriságának függvényében hogyan változnak tanulói képességek. A kezdeti – online környezetben mért – képességvizsgálatok eredményei azt mutatják, hogy a számítógépezéssel töltött idő a jobb kognitív képességek indikátora, vagy okozója (az oksági irányról nincs információ). Az IKT használat kognitív képességekre való pozitív hatása ugyanakkor nem jelenik meg az iskolai teljesítményekben, míg a túl gyakori IKT használat negatív hatása a tanulmányi eredményekben is tükröződik. A szerzők tervezik pedagógus továbbképzési program kidolgozását a kutatás eredményeire

alapozva, amely a javuló képességekre támaszkodó iskolai oktatás mellett a képességromlás megakadályozásának módszereire tervezi felkészíteni a pedagógusokat.

## **JÓL MODERÁLD MAGAD! – A JÓ VITAVEZETŐ KÉPESSÉGEIRŐL**

Sz. Tóth László (ELTE Apáczai Csere János Gyakorló Gimnázium és Kollégium)

„A szavaim feletti kontroll hatalom, és csak úgy, mint minden más hatalom, ez is felelősséggel jár.” (Juhász Mátyás Péter, európai uniós vitaverseny győztese). A tanulók elméleti tudása mellett nagyon fontos hangsúly tevődik a performanciára is, azaz a képességre, amelyet jól használva megvédhetjük nézőpontunkat egy-egy tudományos vitában. Ennek a képességnek a fejlesztésére rendkívül sok módszer kínál megoldást, amelyek közül a disputát emelném ki, hiszen a demokratikus döntéshozatal gyakorlása mellett fejleszti a plurális gondolkodást és a verbális készségeket is. Iskolánkban 2013 óta tartunk szakkör formájában disputatrainingeket, amelyeket tanárképzések is követtek, hiszen egy vitában nem csak a vitázóknak, hanem az őket irányító másik oldalon álló félnek is fontos szerepe van. Vezető és egyfajta facilitátor egyben, akinek a pártatlansága mellett fontos tulajdonsága, hogy bár a diákok látják, érzik, hogy mit gondol az adott témáról, még ha ennek verbálisan nem is ad hangot, de tud kívülálló maradni. Ez a szerep már összhangban áll azzal a 21. századi ténnyel, amely szerint a pedagógus már nem a tudás egyetlen forrása, hanem a tanulási folyamat generálója, szervezője. A viták levezetése során ugyanis maga a tanár is annyit tanulhat, mint az abban résztvevő diákok, hiszen a folyamatok előre eltervezhetőségének esélye igen csekély. A jó foglalkozásvezető felé támasztott követelményekről ezért rendkívül hosszú listát állíthatunk össze: irányítsa a vita folyamatát, tartsa mederben azokat, hozzon helyzetbe csendesebb résztvevőket is az osztályból. Hogyan lehetséges ezeknek mind megfelelni, egyáltalán létezik-e olyan módszer, amely mindezt figyelembe véve biztos megoldást kínál a tanár számára ennek a szerepnek a betöltésére. Előadásomban ezekre keresem a választ, a tanárképzés során használt tapasztalatok felhasználásával.

## **ÓRATERVEZÉS A TÁMOP PROJEKTBEN**

Szabó Éva (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

A tervezett előadásban az 2014. júliusában indult TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” nevű projekt Óratervezés alprojektjének fő célkitűzéseit és tevékenységét szeretném bemutatni. Az előadás kiindulópontját azok a dilemmák alkotják, melyek szükségessé teszik az óra- és egyéb tervek – projekt-, szakköri és tematikus tervek – szerepének, tartalmának és formájának az újragondolását. Az óra és egyéb tervek számos, jelenleg is zajló esemény és szakmai vita eredményeképpen kerültek a figyelem középpontjába. A nemrég bevezetett osztatlan tanárképzés a módszertani kur-

zusok tartalmának újragondolását teszi szükségessé, s ez érinti az óratervezés tanítását, és a tanárképzőkurzusokon használt óratervek tartalmát és formáját is. Egy másik fejlemény, ami miatt az óratervezés sok pedagógust foglalkoztat, a tanári portfóliók megjelenése, melyekhez megadott sablon szerint írt terveket kell készíteni. A közelmúlt eseményein kívül az egyetemi tanárképzésben is állandóan felmerülő kérdés, hogy miért van szükség az írott – gyakran hosszú és részletes – óratervekre. A fenti kérdésekből, valamint az angol nyelv tanításának szakirodalmában és a szakmai párbeszéd aktív színtereit jelentő blogokban adott válaszokból kiindulva a tervezett előadásban szeretnék beszámolni egy empirikus kutatásról, melyben általános és középiskolai angoltanárok tervezését és óratervezését vizsgáltam. Ezenkívül szeretném bemutatni, hogy az alprojekt tevékenysége milyen módon próbál segítséget nyújtani a tanároknak az óra-, projekt és szakköri tervek készítésében.

## **MIRE JÓ A TANULÓI KÍSÉRLETTERVEZÉS?**

Szalay Luca (ELTE TTK Kémiai Intézet)

A 2007-ben publikált „Rocard jelentés” felhívta a figyelmet az európai országok természet-tudomány-oktatása terén tapasztalható negatív tendenciákra („Science Education Now: A Renewed Pedagogy For The Future Of Europe”, [http://ec.europa.eu/research/science-society/document\\_library/pdf\\_06/report-rocard-on-science-education\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/research/science-society/document_library/pdf_06/report-rocard-on-science-education_en.pdf)). Ugyanez a dokumentum a problémákra adott egyik lehetséges válaszként a figyelem középpontjába állította az önálló tudományos igényű kutatásokat modellező, a diákokat szellemileg és fizikailag is aktív szerepbe helyező „inquiry-based science education” (IBSE) módszereket. Azóta az Európai Unió már számos jelentős projektet támogatott, amelyek e módszerek kutatását és terjesztését szolgálják. Széleskörű bevezetésüket és ezen belül magyarországi alkalmazásukat azonban sokféle gyakorlati nehézség akadályozza. Hogyan ültethetők át az ígéretes elvek a mai magyar iskolai viszonyok között a mindennapi tanítási gyakorlatba? Milyen reális célok tűzhetők ki ennek kapcsán? Milyen eredménnyel jár a módszerek alkalmazása? A TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1 projekt keretében ezekre a kérdésekre keressük a válaszokat. Az általunk készített és kipróbált óratervek, a tanítási órákon rögzített és publikált videofilmeik azt kívánják bemutatni, hogyan használják a vállalkozó kedvű és invenciózus tanár kollégák az IBSE módszereket az oktató és nevelő munkájuk során. A projektben tervezett empirikus kutatások célja pedig statisztikailag értékelhető mennyiségű adat gyűjtése, kiértékelése és közzététele arról, hogy az IBSE módszerek alkalmazása okoz-e szignifikáns javulást a tanulók motivációjában, illetve természettudományos műveltségének fejlődésében.



## **AZ ANGOL KIEJTÉS RÖGZÍTÉSE: MIT, HOGY, MIÉRT?**

Szigetvári Péter (ELTE BTK Angol–Amerikai Intézet)

Az angoltanítás egyik fontos, de sokszor hanyagolt területe a kiejtés. Szerencsére ma, amikor néhány kattintással bárki tetszőleges zenét vagy filmet meghallgathat, megnézhet angolul, a kiejtés írásbeli jelölésének egyre kisebb a jelentősége. Ennek ellenére fontos, hogy írásban is le tudjuk jegyezni a kiejtést, mert sokan jobban hiszünk a szemünknek, mint a fülünknek. Erre a 60-as évekig (Magyarországon néhány egy-két évtizeddel tovább) a Jones-féle átírás volt használatos, azóta ennek a Gimson által módosított változata. Ezzel azonban több probléma is van. A legfontosabb, hogy elavult: Gimson a hatvanas évek elején jelentkezett vele (a Beatles-zel együtt!) és már a maga korában is egy kevesek által használt, és ma különösen affektálnak ható változatát írta le a brit angolnak. Másfelől a Gimson által megfogalmazott magánhangzó-rendszer kategóriái nem felelnek meg az angol fonotaktikai kategóriáinak: például vannak olyan hosszú magánhangzók, amelyek előfordulnak egy másik magánhangzó előtt ([i: u:]), mások viszont nem ([ɑ: ɔ: ɜ:]). Ezért egy új átírási rendszert javasunk, ez főleg a magánhangzók terén tér el a gimsonitól. Fonetikailag pontosabban tükrözi a mai standard brit ejtést, de ami fontosabb, a magánhangzórendszer szisztematikusságát is jobban visszaadja. Az átírási rendszer számos kérdésben szabad kezdet ad felhasználójának. Egy ingyenes online kiejtési szótárt készítettünk, amelyben beállítható a felhasználó számos preferenciája. Nem csak egyes szavak kiejtését, hanem egy adott kiejtési mintának (pl. hosszú magánhangzó plusz két mássalhangzó) megfelelő szavakat is lehet keresni. Egy adott szó összes minimális párját, vagy egy adott hangpárhoz tartozó összes minimális szópár megjelenítését is lehetővé teszi a bemutatandó szótár.

## **IRÁNYÍTOTT TÖMÖRÍTÉSI FELADAT A VERSENYKÉPES TANÁRKÉPZÉSBEN**

Tankó Gyula (ELTE BTK Angol–Amerikai Intézet)

Az előadásom célja az ELTE Bölcsészettudományi Karán az osztatlan angol nyelv és kultúra tanára szakon a Tudományos íráskészség 1 című gyakorlati tárgy fő komponensét képező irányított tömörítési feladat bemutatása. Az irányított tömörítés hasonlóan a globális tömörítéshez egy elsődleges szöveg referatív kivonata. Viszont míg a globális tömörítés egy szöveg minden makropropozíciójának (legfontosabb információ tartalmának) a kivonatolását feltételezi és egy potenciálisan szubjektív feladat, ugyanis a kivonatoló jellemvonásai nagymértékben befolyásolhatják a kivonatolási folyamatot, az irányított tömörítés meghatározza a kivonatolandó tartalmat és maximalizálja a feladat objektivitását. A feladat az első éves hallgatók szövegértési-, tömörítési-, átfogalmazási-, és íráskészségének fejlesztését teszi lehetővé, mivel hathatósan reprodukálja az ismeretszerzés információkeresési és információ feldolgozási folyamatait, melyek például egy könyvfejezet kivonatolásához vagy egy irodalmi áttekintés megírásához

egyaránt szükségesek. Ugyanakkor lehetővé teszi a készségek integrált és objektív mérését. Az előadás keretében egyrészt bemutatom az önszabályozó fejlesztési stratégia (Self Regulated Strategy Development) módszerén alapuló készségfejlesztés módszertanát, másrészt pedig ismertetem a feladat értékelési módját. Arra szeretnék rávilágítani, hogy az irányított tömörítési feladat, mint jól oktatható és több alapkészség mérésére alkalmas feladat, a minőségi és versenyképes tanárképzés lényeges komponense.

## **GAMIFICATION JELENTŐSÉGE A XXI. SZÁZADI OKTATÁSBAN**

Tóth Norbert (Szolnoki Szent-Györgyi Albert Általános Iskola)

Az előadásomban szeretném bemutatni hogyan legyünk sikeres digitális pedagógusok. Egy olyan újfajta értékelési személetet szeretnék bemutatni amely, megfér az osztályzatok mellett, sőt akár ki is egészítheti. Előadásom arra világítana rá, hogy mennyire megváltozott a tanulók igénye, szinte az összes oktatási szinten. Számomra a tanításban minden eszköz megengedett. Bátran használok új dolgokat, és ezt szeretném ha minél többen megtennék. Előadásomban szeretnék utat mutatni, hogy hogyan is kezdjünk neki pedagógiánk átforgatásához, ha már úgy érezzük megújulásra van szükségünk. Ismertetem a gamification fogalmát, és azt is, hogy miért is van létjogosultsága a mai osztálytermekben. Egy olyan alkalmazás csokrot szeretnék bemutatni, amit akár a felsőoktatás, és a tanárképzés is átvehetne. Az első alkalmazás, amely megváltoztatja a komplett tanóránkat a Classcraft. Ez az alkalmazás egy szerepjátékot csinál az iskolából, a tanulókat pedig igazi igyekvő kis kalandorrá alakítja. Bemutatom az alkalmazásban rejlő lehetőségeket és azt, hogy hogyan érdemes használni. Szólnék a Classdojo nevű oldalról is, amely kiváló arra, hogy elkezdjünk ismerkedni a gamification rendszerű értékeléssel. Előadásom olyan gyakorlati ötleteket tartalmaz, amelyeket bárki másnap használhat. Én ezeket a módszereket, mind a gamification módszerét, mind játékokkal való fejlesztést már évek óta sikerrel használom. Szeretnék ledönteni néhány olyan tévhitet is, ami régóta jelen van az oktatási rendszerünkben.

## **KOMMUNIKÁCIÓ MENTOR ÉS MENTORÁLT KÖZÖTT: Vezetőtanárok és tanárjelöltek körében végzett kérdőíves kutatás a kölcsönös elvárásokról**

Tóth Vera (ELTE Apáczai Csere János Gyakorló Gimnázium és Kollégium)

Magyarországon a tanárképzés jelenlegi rendszerében a kezdő tanárok pályára állását egyetemi vagy főiskolai szakmódszertanosok, iskolai vezetőtanárok, konzulensek és mentorok segítik. Ők azok, akik szaktudásukkal a rövid és az összefüggő tanítási gyakorlat alatt támogatják a jelölteket szakmai ismereteik gyakorlati alkalmazásában és az iskolai környezetbe való beilleszkedésükben. Ezen szakemberek munkájában közös elem, hogy támogató szerepük

során nagy hangsúlyt kap a jelölttel való kapcsolattartás és a hatékony kommunikáció képessége. A tágabb értelemben vett kommunikációba beletartozik az, hogy milyen viszonyban van a két mentor és tanárjelölt, milyen szerepekben és szerepkörökben nyilvánulnak meg, beszélgetéseikben dominál-e valaki, milyen beszédaktusokat használnak, pl. dicsérnek vagy kritizálnak-e, csak hogy néhányat említsek. A mentori munka két ember szoros szakmai és személyes kapcsolata. Szándékok, célok, szerepek és az ezekhez rendelt beszédmódok összjátéka határozza meg, hogy a jelölt és a mentor kommunikációja sikeres lesz-e, és a tanítási gyakorlat milyen eredménnyel zárul. Egy kérdőíves felmérés keretében vezetőtanárokat és tanárjelölteket kérdeztem meg a fenti témákat körüljárva, és a következő kérdésekre kerestem a választ: Mit gondol a két fél a közös kommunikáció alapjairól? Mennyire felelnek meg elvárásaik a másik fél elképzeléseinek? Van-e átfedés, vagy alapvető különbségek érhetők tetten, ami a hatékony kommunikációt nehezíti vagy megakadályozza? Valóban azt igénylik-e a jelöltek, amit a vezetőtanárok kínálnak nekik? És amit szakmabeliek szerint kínálniuk kellene?

### **TÖBB TANÁR ÁLTAL TARTOTT NYELVÓRA LEHETŐSÉGE – VALLÁSTAN PROFESSZOR ÉS NYELVTANÁR KÖZÖS ÓRÁJA**

Uchikawa Kazumi (ELTE BTK Távol-keleti Intézet)

Az ELTE Japán Tanszékén volt egy vendégprofesszor Tokióból, akitől kértem, tartson velem együtt órákat a Mai japán nyelvképzés keretén belül. Eredetileg az volt a célom, hogy hozzá szokjanak a diákok a Japánban lévő egyetemek óráihoz, de visszatekintve elmondhatom, mi a mostanában gyakran pozitívan emlegetett módszerekkel tanítottunk, mint pl. a „Tartalmat és Nyelvet Integráló Tanulás” (CLIL: Content and Language Integrated Learning). A professzor úr, akinek a szakmája vallástan, olyan témát talált a kurzushoz, hogy 'a japánok élet-halálhoz való szemlélete a japán filmekben'. A használt öt japán filmben különböző japános szemléletek tükröződnek. Az órán a film nézése után a hallgatók csoportokban gondolkodtak a professzor úr által feltett kérdéseken és utána megosztották egymással, képviselőket választva, hogy mire jutottak. Az óra után fogalmazást írtak a témáról, amit feltettem egy blogra, hogy elolvashassák egymásét is. A professzor úr főleg a tartalom részén dolgozott, én, mint a nyelvtanár pedig segítettem a hallgatókat, amikor nehezen értették az elhangzottakat vagy nehezen foglalmazták meg a gondolataikat (a legtöbb diák még csak másfél éve tanulta a nyelvet). Mindvégig olyan koncepcióval tartottuk az órákat, hogy ne a tanárok tanítsanak, hanem inkább a hallgatók legyenek végig a középpontban. Talán a mai nyelvtanárok között sokan szintén úgy gondolják, hogy a nyelvtanítás közben szeretnék megismertetni az adott ország kultúráját, történelmét, filozófiáját is, de általában az emberek nem értenek mindenhez olyan magas szinten, mint egy professzor a szakterületéhez. Fordított esetben pedig, általában a szakemberek nem értenek ahhoz, hogy hogyan érdemes beszélni a nyelvtanulók előtt. Ilyen szempontból a szakmai tanár és nyelvtanár közös munkájának hatalmas lehetőségét érzem, amit szeretnék

bemutatni a konferencián, majd pedig abban szeretnék igyekezni, hogy megtaláljam a lehető legjobb módszereket, valamint az esetlegesen felmerülő gyakorlati problémák megoldásait.

### **A TANÍTÁSON KÍVÜLI ISKOLAI TEVÉKENYSÉGEK E-PORTFÓLIÓS GYAKORLATA**

Virág Irén (EKF TKTK Neveléstudományi Tanszék)

Mogyorósi Zsolt (EKF TKTK Neveléstudományi Tanszék)

Előadásunkban bemutatjuk a kétciklusú tanárképzésben résztvevő hallgatóink tanításon kívüli iskolai tevékenységeihez kötődő e-portfóliós gyakorlatát, mint tanárképzési „jó gyakorlatot”. Az e-portfólió a hallgató fejlődését valamennyi kompetenciaterületen az IKT kompetenciák fejlesztésén és digitális dokumentumok változatosságán keresztül teszi láthatóvá, közben szélesítve a kompetenciákról való gondolkodást is. Tanári mesterképzéses hallgatóink utolsó félévükben összefüggő egyéni gyakorlatot teljesítenek. Ebben tanításon kívüli feladataik is vannak, például az iskola nevelési feladatrendszerének megismerése, továbbá iskolai és iskolán kívüli tevékenységek megvalósítása. Feladataikat dokumentálják, portfólióba rendezik. A portfólió célja a hallgató tanulási folyamatának támogatása és teljesítményének értékelése. A portfólióba válogatott dokumentumok egységes követelménye, hogy megjelenjen bennük a folyamatos szakmai fejlődés. A válogatási szempontok között kiemelten szerepel a személyes szakmai célok és a tanári kompetenciák fejlődésének bemutatása. A fenti követelmény szempontjából megvizsgáltuk teljes körűen – azaz a 2011-12-es tanév első félévétől a 2013-14-es tanév második félévéig – az EKF-en feltöltött elektronikus portfóliókat. Az elemzés során a személyes szakmai célokra és fejlődésre, valamint a hallgatók által kiemelt tanári kompetenciákra vonatkozó narratívákra fókuszáltunk. Tapasztalataink azt mutatják, hogy a blokksemináriumok visszajelző funkciójának folyamatos erősítésével árnyaltabbak lettek a hallgatói reflexiók mind a szakmai fejlődés, mind a kompetenciák tekintetében, továbbá látványosabb a digitális kompetenciák fejlődése is. Ugyanakkor az e-portfólió lehetőségeinek teljesebb kihasználása fejlesztési cél marad.

### **A FENNTARTHATÓSÁG ÉS KÖRNYEZETI SZEMLÉLET BEÉPÍTHETŐSÉGE A KÖZOKTATÁS MŰVELTSÉGI TERÜLETEIBE**

Weiszbürg Tamás (ELTE TTK Földrajz- és Földtudományi Intézet)

A 2012-es Nat, két évtizedes vitát lezárva, eldöntötte a fenntarthatósággal kapcsolatos közoktatási stratégiát. Lényege, hogy miközben „a dokumentum figyelmet fordít az egész világot érintő átfogó kérdésekre, hangsúlyozva a fenntarthatóság iránti közös felelősséget”, a fenntarthatóságot és a környezettudatosságot a fejlesztési területek – nevelési célok keretében határozza meg és közvetítését valamennyi műveltségi terület számára feladatként állítja. A „köz műveltség” elemének tartja és beemeli a „(nemzeti) köz műveltség” 6 alappillére közé:

„6. fenntarthatóság, megőrzés és megújulás.” A kulcskompetenciák között kettőnél emeli ki. „A természettudományos és technikai kompetencia magában foglalja a fenntarthatóság, azaz a természettel hosszú távon is összhangban álló társadalom feltételeinek ismeretét, és az annak formálásáért viselt egyéni és közösségi felelősség elfogadását.” A szociális és állampolgári kompetenciánál pedig: „Az alkotó részvétel az állampolgári tevékenységeket, a társadalmi sokféleség és kohézió, valamint a fenntarthatóság támogatását és mások értékeinek, magánéletének tiszteletét is jelenti.” A fenntarthatóság közvetlenül négy műveltségi terület leírásában jelenik meg. Ebből kettőnél egy-egy gondolattal (Ember és társadalom, Életvitel és gyakorlat) a 9-12. évfolyamokon, kettőnél (Ember és természet, Földünk – környezetünk) 2-2 fejlesztési feladathoz rendelve az 1-12. évfolyamok több közműveltségi elemében is. Az előadás azt elemzi, hogy általános szinten megfogalmazott elvárások összhangban vannak-e a valósággal, illetve, hogy hogyan tehetnénk hitelessé a közműveltségi tartalmakat a korábban nem ilyen szemléletben felkészített tanároknál, beleértve a magyar, történelem és idegen nyelv tanárokat is, annak érdekében, hogy a „felnövekvő nemzedék”-kel együtt megismerhessék és megbecsülhessék „az életformák gazdag változatosságát a természetben és a kultúrában”, ezáltal a közoktatás valóban betölthesse szerepét a fenntarthatósági szemlélet kialakításában.

## **AZ ANTIKVITÁS ÉS A KÖZÉPKOR KÉPE KÖZÉPISKOLAI TANKÖNYVEINKBEN KÜLÖNÖS TEKINTETTEL A TÖRTÉNELEMTANKÖNYVEKRE**

Zsinka László (PPKE BTK Nemzetközi és Politikatudományi Intézet,  
Nemzetközi Tanulmányok Tanszék)

A nemzetközi szakirodalomban a tankönyvkutatás jól kialakult módszerekkel rendelkezik. Az elmúlt évtizedekben különösen a német történelemdidaktika járult hozzá a történelemtankönyvek kutatásának tartalmi fejlődéséhez és módszertani szempontjainak kidolgozásához. A magyar történelemtankönyvek történetében az elmúlt két évtized mindenképp kivételes korszaknak tekinthető, amit nagyban befolyásoltak a rendszerváltozás tágabb körülményei. A történelemtankönyvek a kilencvenes években az elbizonytalanodott pedagógus szakma legfontosabb orientációs pontjaivá váltak a történelemtanárok számára, s elsősorban ismeretátadó szerepük értékelődött fel – szinte inkább a pedagógusok, mint a diákok irányába -, és a történelemtankönyvek módszertani kidolgozottsága jelentős mértékben csökkent. Ez utóbbi problémán az elmúlt szűkebb évtized tankönyvei már bizonyos mértékben enyhítettek. Másfelől a demokratizálódás és a történelemtanítás kapcsolatának követelményei, illetve a módszertani kidolgozatlanosság mérséklésére irányuló újabb keletű törekvések végképp elfedték azt aényt, hogy tankönyveinkben a 20. századi polgári történettudomány jelentős szemléleti elemeinek adaptációja maradt el máig hatóan, s egyes esetekben olyan – különböző eredetű – közhe-lyek élnek tovább, aminek felülvizsgálatát már régen elvégezte a nyugat-európai történetírás.

Az előadás néhány ilyen jellegű toposz – mint szemléleti elem – tartós fennmaradására kíván utalni történelemtankönyveinkben, s egyben felvázolja a megfelelő szakmai szemléleti alternatívákat. Továbbá az előadás felhívás a történelempedagógia, történelemdidaktika, avagy szakmódszertan igényes hazai művelésére is, amit egyfajta hiátusnak tekint a történettudo-mány és a pedagógia metszéspontján a magyarországi tudományosságban.

# KEREKASZTALOK

## 1. KEREKASZTAL

### A tehetséggondozás szemléletei és gyakorlatai

Moderátor: Munkácsy László

#### ELITKÉPZÉSBŐL TEHETSÉGGONDOZÁS.

#### A GYAKORLÓISKOLA VÁLTOZÓ FELADATAI A TEHETSÉGGONDOZÁS TERÉN

Munkácsy László (ELTE Apáczai Csere János Gyakorlógimnázium és Kollégium)

A gyakorlóiskolák feladatrendszere az elmúlt időszakban, de különösen az ezredforduló óta jelentős átalakuláson ment keresztül. A pedagógusképzés igényeinek megfelelően nagyobb hangsúlyt kapott az iskolákban a kompetenciaalapú oktatás, lehetővé téve a tanárjelöltek számára egy, a korábbinál sokszínűbb módszertani kultúra megismerését. Ezzel egyidejűleg változáson ment keresztül a gyakorlóiskolák egyik hagyományos alapértéke, a tehetséggondozás fogalma és gyakorlata is. Ez utóbbi tevékenységkörrel kívánok foglalkozni az előadásban, főként saját iskolám tapasztalataiból kiindulva. Elsősorban arra a kérdésre keresem a választ, hogy milyen muníciót tud nyújtani a gyakorlóiskola a tanárjelölt számára a tehetséggondozás terén. A tehetséggondozás minden iskolában jelen van (nem csupán a tehetséggondozónak nevezett intézményekben), ezért a tehetséggondozás lehetőségeinek és eszköztárának megismertetése a gyakorlóintézmények vitathatatlan alapfeladata. A gyakorlóiskolának ki kell terjesztenie a tehetséggondozást az iskolai élet egészére, és – összhangban a mára széles körben ismert kutatások megállapításaival – a tantárgyi, tehát speciális tehetségterületek fejlesztésén túl minden lehetséges módon támogatnia kell az általános képességek és a kreativitás kibontakozását is. Célunk, hogy a hallgató sokféle modellel ismerkedhessen meg a gyakorlati képzés során. A tehetséggondozás hagyományos lehetőségein (szaktárgyi szakörök, versenyek, tehetségkutatás stb.) túl rámutatok az általános tehetségkomponensek támogatásának formáira (pl. kommunikációs képességek fejlesztése, önálló projektmunka stb.), illetve kitérek a mai tehetséggondozás talán legfontosabb vonására: a hálózatos gondolkodás jelentőségére. Végül röviden érinteni kívánom kollégiumunknak az esélyegyenlőség megteremtésében betöltött szerepét is. Mindez együtt elhelyezi az gimnáziumunkat a tehetséggondozás rendszerében.

## A TEHETSÉGGONDOZÁS IGNÁCI MÓDSZERE A TUDÓS TANÁROK KÉPZÉSÉBEN

Velkey László (Fényi Gyula Jezsuita Gimnázium és Kollégium)

Előadásomban a tudós tanárok (jezsuiták, sárospataki tanárok, tudós Kemény Pál) kapcsán – többek között – arra keresem a választ, hogy miért van szükség tudós tanárookra, miért aktuális kérdés ez ma. A kérdés megválaszolásához felvázolom a tehetséggondozás ignáci módszerét. A módszer kiinduló pontja a tanuló helyzetének megismerése; A tapasztalat; A megfontolás; A cselekvés; A kiértékelés. Az ignáci pedagógiai módszer jellemzőinek felvázolása mellett betekintést nyújtok a Jezsuita Pedagógiai Műhely tehetséggondozó programjának kidolgozásának lépéseiről. Ennek keretében szólok az infrastruktúra fejlesztéséről, az igények felméréséről, a tehetséggondozó program céljairól, a tehetséggondozó program kialakításáról, a kulcsemberek kiválasztásáról, a tehetséggondozó munkacsoport létrehozásáról. Ismertetem azt is, hogy további fejlesztő munkánk során milyen pályázati forrásokat vontunk be a program megvalósításába, hogyan kerestünk és vontunk be együttműködő partnereket, miképpen fejlesztettük a humán erőforrást a tehetséggondozás területén, hogyan aknáztuk ki az iskolapszichológus és diáktanácsadó támogatását, milyen követelményeket, stratégiát, valamint az értékelési eljárásokat dolgoztunk ki ahhoz, hogy tehetséggondozó programot hozzunk létre, valamint hogyan jutottunk el ahhoz, hogy megalakítsuk az Egyházi Iskolák Tehetségsegítő Tanácsát. Előadásomban kitérek továbbá a tehetséggondozás egyéb gyakorlati eredményeire is, mint például a tehetségfejlesztés formáinak meghatározására, a tantestület speciális feladataira, a tehetségfejlesztő pedagógusok kompetenciáira, a tehetségfejlesztő programok fő területeire, az itt alkalmazott tanítási módszerekre, a flow szerepére, a mentor tanárok szerepére, a tehetséggondozás, a teljesítmény és az elitképzés problémájára, valamint a továbbképzések formáira.

#### TERMÉSZETTUDOMÁNYOS ÖNKÉPZŐKÖR A KÖZÉPISKOLÁBAN

Endresz Gábor (Szent László Gimnázium)

Scheuring István (MTA-ELTE Ökológiai és Elméleti Biológiai Kutatócsoport)

Csörgő Tamás (MTA Wigner Fizikai Kutatóközpont Rézecske- és Magfizikai Intézet)

A Gyöngyösi Berze Nagy János Gimnáziumban 2011-ben újraindított Természettudományos Önképzőkör sikere adta az ötletet vezetőjének, Csörgő Tamásnak, az MTA Wigner Fizikai Kutatóközpont Rézecske és Magfizikai Kutatóintézet tudományos tanácsadójának, hogy több középiskola részvételével az ország számos pontján önképzőkörök alakulását szorgalmazza. A Magyar Innovációs Szövetség, a Magyar Fulbright Egyesület és az USA Magyarországi Nagykövetsége által útjára bocsátott „Meet the Scientist – Találkozz Tudóssal” előadásorozat sikerére építve az Önképzőkör most a középiskolákba viszi a vezető magyar kutatások jeles képviselőit, akik így közvetlenül tudják motiválni a diákokat a természettudományos pálya iránti elköteleződésre. Ehhez a mozgalomhoz csatlakozott többek között a Kőbányai Szent László

Gimnázium is. Jelen előadás a célkitűzéseket és a Szent László Gimnáziumban folyó munka eddigi tapasztalatait mutatja be. Az önképzőkör legfőbb célja, hogy a diákok természettudományok iránti érdeklődése megerősítést kapjon. Találkozhassanak a tudományban aktívan dolgozó kutatókkal, tanulhassanak tőlük, fejlesszék a látókörüket. Az önképzőkör a tanár és kutató mentor segítségével rendszeresen hívja meg a magyar tudományos élet jeles, tapasztalt vagy pályája kezdetén lévő ifjú kutatóit. Az iskolai, otthonos légkör és a kisebb létszám lehetővé teszi, hogy a diákok oldottabban merjenek kérdezni a kutatóktól és tartalmas beszélgetések alakuljanak ki az előadások után. Célunk továbbá, hogy a gimnázium tanárai, példát mutatva, aktívan bekapcsolódjanak a munkába egy-egy előadással, kíséreltetel. Kiemelt célunk, hogy az önképzőkör tagjai maguk is részt vegyenek egy-egy témakör feldolgozásában, tartsanak előadásokat egymás számára, vitakozzanak, érveljenek. Mindezt oldott légkörben, egymást bátorítva, segítve, közösséget alkotva érjük el.

### **TEHETSÉGÁZONOSÍTÁS A KÖZOKTATÁSBAN**

Dávid Mária (EKF TKTK Pszichológiai Tanszék)

Héjja-Nagy Katalin (EKF TKTK Pszichológiai Tanszék)

Hatvani Andrea (EKF TKTK Pszichológiai Tanszék)

Dávid M. szerint (2010) a tehetségazonosítás két szinten valósul meg: Egyrészt a pedagógiai tehetségszűrés szintjén, amely az adott intézmény egészében tesz lehetővé szűrést, legtöbbször az intézményi tehetséggondozó programokba való beválogatás céljából. Másrészt a differenciált tehetségazonosítás szintjén, ami interdiszciplináris együttműködést tesz szükségessé pszichológusok és egyéb tehetségszakértők bevonásával. Előadásunkban két módszert szeretnénk bemutatni, egy tehetségszűrő megfigyelési szempontsört, amelyet az első szinten, és egy tehetség motivációs öndefiníciós kérdőívet, amelyet a második szinten lehet alkalmazni. Mindkét módszer próbavizsgálatára és standardizálására sor került, amely során a tanárai által tehetségesnek tartott és tehetségesnek nem tartott tanulók eredményei kerültek összehasonlításra. Feltételeztük, hogy a pedagógusok által tehetségesnek tartott tanulók magasabb eredményeket érnek el mind a megfigyelési szempontsör, mind a motivációs kérdőív minden faktorában, mint a tanárai által a tehetséges minősítést meg nem kapó társaik. A próbavizsgálatra a megfigyelési szempontsör esetében 259, a motivációs kérdőív esetében 320 fős mintán került sor. Ezek során mindkét mérőeszköz minden kategóriájában szignifikánsan jobb eredményeket értek el azok a tanulók, akiket tanárai tehetségesnek tartanak. Így módszereink elősegíthetik a hatékonyabb tehetségazonosító munkát mind a két szinten. A bemutatásra kerülő tehetségazonosító módszerek a szerzők által a TÁMOP 3.4.4/B/08/1-2009-0014 pályázatban kerültek kifejlesztésre.

### **CSALÁDTÖRTÉNET ÉS TEHETSÉG. MENTORÁLT TEHETSÉGEINK SZEMBESÍTÉSE CSALÁDI MÚLTJUK, ÖRÖKSÉGÜK JELENTŐSÉGÉVEL SZONDI ELMÉLETE ALAPJÁN**

Budai László (THURY-VÁR Nonprofit Kft. – Krúdy Gyula Városi Könyvtár)

Könyvtárunk tehetségpontja 2012-ben kezdte meg működését. Tehetséggondozásunk keretében nagy hangsúlyt fektetünk a személyiségfejlesztésre, ezen belül – a könyvtár helytörténeti adottságaira építve – fontosnak tartjuk bemutatni az egyén, jelen esetben a diák családból hozott örökségét, múltját, továbbá a város (a helyi közösség) történetét, mint tehetséget alapvetően befolyásoló adottságot. Ezáltal kívánjuk tudatosítani mentorált diákjainkban a múlt – családjuk, valamint tágabb közösségük múltja – ismeretének fontosságát. A családból hozott örökség jelentőségére Szondi Lipót pszichológus sorsanalízisének ismeretterjesztő szintű bemutatásával hívjuk fel mentoráltjaink figyelmét, hogy így keltsük fel érdeklődésüket családjuk történetének megismeréséhez. Szondi Lipót sorsanalízise hidat képez a Freud által leírt személyes tudattalan és a Jung által leírt kollektív tudattalan között, amelyben ő a családi tudattalan genetikáját kívánta megragadni. Alapállítása, hogy a családi tudattalan a familiáris ősök törekvéseinek átöröklésével az ember sorsválasztásaiban nyilvánul meg, vagyis „...a sors a bennünk meglévő ősektől, vérrokonoktól származó választási kényszer a szerelemben, a barátságban, a foglalkozásban, a betegségben és a halálban.” Előadásomban ismertetem Szondi elméletének állításait, majd néhány gyakorlati példával illusztrálok, hogy miként tudunk diákjainknak olyan családtörténettel kapcsolatos feladatokat adni, amelyen keresztül érthetőbbé válnak számukra a mostanság egyre gyakrabban kuszálódó családi szálak, és az a felelősség, amelyet Szondi munkássága alapján mi is minden egyéniség alapvető feladatának gondolunk: szabad sorsot kell kialakítanunk az ősektől örökölt kényszersorsunk helyett.

## 2. KERESZTAL

### A tanárképző központok szerepe a minőségi tanárképzésben. Vezetői kereszttal

Moderátor: Károly Krisztina

### A DUNAÚJVÁROSI FŐISKOLA TANÁRKÉPZŐ KÖZPONTJÁNAK SZEREPE A PEDAGÓGUSKÉPZÉS, PEDAGÓGUS-TOVÁBBKÉPZÉS MEGÚJÍTÁSÁBAN, A KÖZÉP-DUNÁNTÚLI RÉGIÓBAN

Bacsa-Bán Anetta (DF Tanárképző Központ)

A Dunaújvárosi Főiskola Tanárképző Központjában nagy hagyományai a szakmai tanárképzésnek vannak, melyek során – immár 45 éve – képezünk szakembereket elsősorban mérnöktanárokat, műszaki pedagógusokat a város és a térség számára. Az utóbbi néhány évben azonban a közismereti tanárképzés irányába is jelentős lépéseket tettünk, melyhez leginkább a TÁMOP 4.1.2.B.2. projekt járult hozzá. A projekt keretében újragondoltuk magunkat és újrafogalmaztuk feladatainkat is. A régió hatalmas pedagógus potenciállal, értékekkel és mindig megújulásra, megújításra vágyó szellemi tőkével rendelkezik. A Tanárképző Központ és a keretein belül létrejött Térségi Pedagógiai Központ ezért új feladatokkal és egyben kihívásokkal is találta magát szembe. A pedagógusok elvárásainak feltérképezése mellett, igyekszünk azoknak meg is felelni, így a teljes járási tankerület pedagógusainak részvételével (mintegy 450 pedagógus kollégával) szakmai napot szerveztünk, melynek ezentúl évenkénti folyamatos megrendezése is biztosítja a minőséget képzésünkben. A térségi igények szerint formáltuk/formáljuk szakvizsgás képzéseinket, rövidciklusú képzéseket is indítunk számukra (PBL, mediáció, coaching, spss használat), help desket működtetünk kutatómódszertani, szakmódszertani témákban. A közismereti pedagógusok tevékenységük is részeseivé váltak hét-köznapjainknak: a pedhalo.duf.hu oldalon kommunikálunk egymással, szakmai tapasztalatot és anyagot cserélünk, fórumozunk és egyéb szakmai támogatást nyújtunk számukra. Elégedettségek, – melyet vizsgálatunk alátámaszt – garancia számunkra a minőségre.

### A BME TANÁRKÉPZŐ KÖZPONT SZEREPE A MINŐSÉGI TANÁRKÉPZÉS BEN

Benedek András (BME Tanárképző Központ)

A szakmai tanárképzés legrégebbi hazai hagyományát folytatva, a Műegyetem esetében a minőségi tanárképzés két olyan fő feladatát emelem ki, melynek teljesítésére a Tanárképző Központ az eddigieknél több lehetőséget nyújt. Elsőként a pedagógus képzéssel összefüggő portfólió – BSc szintű szakoktatói képzés, 16 szakirányon MA, mérnök és közgazdász tanár-

képzés, valamint pedagógus szakvizsga szakirányú továbbképzési programok – eddigieknél összehangoltabb tartalmi fejlesztése, és a képzés széles felhasználói kör számára történő szolgáltatása. Ehhez a XXI. századi követelményeknek megfelelő infrastruktúra, elektronikus oktatási keretrendszer (LMS), magas szintű és részben automatizált adminisztráció, valamint folyamatos kutatófejlesztés kapcsolódik. A második lényeges feladat egy nyolc karral rendelkező, a mérnöki természet és gazdaságtudományokhoz kapcsolódó egyetem esetében a pedagógiai és oktatói tevékenységek szakmai támogatása, mely speciális igényekre szabott belső fejlesztésű projektekben, valamint az egyetemi oktatók moduláris rendszerű pedagógus továbbképzéseiben és összegyememi fejlesztési szolgáltatásokban (Moodle, MOOC) jelenik meg. A BME Tanárképző Központ eddigi két éves tevékenysége a jogszabályokban meghatározottakon túl a fenti két feladatcsoport megvalósítására irányult.

### A KÁROLI GÁSPÁR REFORMÁTUS EGYETEM TANÁRKÉPZŐ KÖZPONTJA

Bodonyi Edit (KRE Tanárképző Központ)

A Károli Gáspár Református Egyetem 2012 decemberében hozta létre a Tanárképző Központot, mely a világi tanárképzés helye miatt a BTK szervezeti egységként működik. A Központhoz tartozó három tanszék (pedagógiai, neveléslélektani és szakmódszertani) oktatói bázisa megfelelő tudományos minősítésekkel rendelkezik (PhD fokozat). A Központ főigazgatója a tanárképzésen túl a tanár-továbbképzésekért is felelős. A hallgatói létszámok alakulása igen kedvező. Az osztott képzés nappali tagozatán a hallgatók létszáma évről évre emelkedik, ugyanez vonatkozik levelező tagozatos képzéseinkre is. Az osztatlan képzés hallgatói létszáma a tavalyihoz képest majdnem megduplázódott. Különösen sikeres a mentor továbbképzés. A pedagógiai – pszichológiai órák döntő része a 3. év végére le is zárul, a tartalmat tantárgyblokkokba szerveztük, miközben figyelembe vettük az elmélet és a gyakorlat arányosságát. Mostanra mindkét képzésformában megvalósult a szakmódszertani tartalmak összehangolt oktatása, egységesítése a karon (azonos mintatantervi struktúra, az oktatás-informatikai kompetencia fejlesztésének egységes hangsúlyozása), a tanítási gyakorlatok adminisztratív és szervezési összehangolása. A TTK jelenleg 25 saját partneriskolával rendelkezik. A „Tanári kisokos” címmel megjelenés előtt álló kiadványunk, valamint a továbbképzésként elszámolható, évente megrendezésre kerülő „Mentorkonferencia” elnevezésű szakmai nap elősegíti a tájékoztatást és tapasztalatcserét, az elméleti és a gyakorlati képzés szorosabb egymásra épülését, közös fejlesztését. Mindemellett látjuk a képzésfejlesztés további szükségességét, pl. tartalmi frissítések, validáció és a levelező képzés átgondolását, a tanárképzéshez köthető kutatások fejlesztését stb. A nemzetközi kapcsolataink viszonylag széleskörűek, de jelenleg főleg személyes kapcsolatokhoz kötődnek. Támogatjuk a rendszeres egyeztetést, tapasztalatcserét a Tanárképző Központok között, szívesen vállalva a házigazda szerepét is.

## A TANÁRKÉPZŐ KÖZPONT HELYZETE A PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEMEN

Font Márta (PTE Pedagógusképzési Koordinációs Központ)

A Felsőoktatási törvény előírása szerint 2015 szeptemberéig kell létrehozni az intézményeknek a Tanárképző Központokat (TK). A Pécsi Tudományegyetemen az a döntés született, hogy a 2014. február 1-jével elkezdődött TÁMOP 4.1.2. B.2-13/1 projektben kínálkozó lehetőséget használja fel a TK működési alapelveinek és SzMSz-ének kidolgozására, valamint TK működésének elindítására. Ez a munka az elnyert pályázatban jóváhagyott tervek szerint halad. A PTE a tanári mesterszakok beindítása előtt (2007-ben) hozott létre egy testületet (Pedagógusképzési Koordinációs Központ = PKK), amely az egyetem hat karán oktató tanári mesterszakok esetében a tanárszakért felelős grémiumként működött, illetve működik. Az osztatlan tanárképzés területén is ez a testület koordinálja a feladatokat TK létrehozásáig.

## TESTNEVELŐ TANÁRT KÉPZŐ TANÁRKÉPZŐ KÖZPONT

Hamar Pál (TE Tanárképző Központ)

A Semmelweis Egyetem Tanárképző Központja 2013-ban alakult a Testnevelési és Sporttudományi Karon, majd 2014. szeptember 01-től átkerült a Testnevelési Egyetemhez, a TF-hez. A 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról egyértelműen rendelkezik a központok feladatairól, amennyiben: koordinálja a hallgatói kiválasztást, a pedagógusi alkalmasság megállapítását, a záróvizsga letételének folyamatát. Szervezi, ellenőrzi, valamint értékeli az iskolai gyakorlatot, nyomon követi a hallgatói előremenetelt, pályakövetést végez. A pedagógusképzést folytató felsőoktatási intézmények a tanárképző központon keresztül vesznek részt a pedagógus továbbképzésben, a neveléstudományi kutatásokban, a pedagógusok minősítési eljárásában. A pedagógust képző felsőoktatási intézmény köznevelési intézményt (gyakorló iskolát) tarthat fenn, amely részt vesz a hallgatók gyakorlati képzésében. Ennek a tevékenységi körnek egy-egy speciális „szelete” a testkulturális felsőoktatás, illetve a testnevelő tanárképzés. A TF-en a pedagógikum tantárgyainak oktatását mind átvette a Központ, emellett fontos feladatává vált a tanítási gyakorlatok megszervezése, lebonyolítása, melynek színtere a Gyakorló Általános Iskola, Gimnázium és Sportiskola. Mentortanárainkat bevonjuk a TF és a Központ mindennapi életébe. Ennek egyik eklatáns példája, hogy az osztatlan tanárképzés pályalkalmassági vizsgálata bizottságainak mindegyikében ott volt egy-egy mentortanárral. A TF Tanárképző Központ sportszakember-képzésben betöltött szerepének jelentőségét tovább növeli a mindennapos testnevelés bevezetésének ténye, s az így megnövekedett kereslet a jól képzett testnevelő tanárok iránt.

## PEDAGÓGUSKÉPZÉS EGYETEMÜNKÖN; A „NYUGAT-MAGYAR MODELL” AZ ALKALMASSÁGI VIZSGA TÜKRÉBEN

Iker János (NYME Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ)

A Nyugat-magyarországi Egyetemen 4 karon folyik pedagógusképzés (Apáczai, Benedek, Savaria Egyetemi Központ 2 kara), amely felöleli a kisgyermekkorú neveléstől az óvopedagógus, tanítóképzésen keresztül át a közismereti, szakmai, művészeti tanárképzésig, valamint a felnőttképzésig a teljes képzési rendszert. Ezért kitüntetett szerepe van a pedagógusképzésnek az egyetem stratégiájában, és meghatározó kell, hogy legyen az egységes szemlélet. A pedagógusképzési modell meghatározó elemei:

- a képzők minősége,
- a kutatás, a tudományos eredményekre alapozott képzés,
- az iskolai gyakorlat, a partneriskolák szerves kapcsolódása a képzéshez,
- a hallgatók szakmai fejlődésének figyelemmel kísérése, támogatása a felvételtől a gyakornoki rendszerig,
- a pedagógus életpályamodell támogatása,
- a szolgáltatások szervezése a kutatásokhoz, fejlesztésekhez kapcsolódva, a szakmai irányoknak és a gazdasági szempontoknak megfelelően.

A nyugat-magyar pedagógusképzési modell egységben értelmezi a pedagógusképzést és továbbképzést, mely támogat egy olyan pedagógus életpályamodellt, amelyben az alapképzés, a bevezető gyakornoki szakasz és az életpálya végéig történő szakmai fejlesztés (továbbképzés) egységes rendszert alkot; külön kitüntetetten figyelve az egyciklusú tanárképzésben a hallgatók belépéskori alkalmasságának vizsgálatára, majd a folyamatos szakmai támogatására a képzés alatt. Ez a jelenlegi törvényi szabályozással, az egyetemünkön fokozatosan alakuló gyakorlattal és az európai uniós irányelvekkel is összhangban van. Az európai uniós dokumentumokban ugyanis terminológiailag három összefüggő dolog van: 1. ITE (initial teacher education = tanárképzés), 2. induction (= bevezető támogatási rendszer, ami részben egyezik a mi gyakornoki rendszerünkkel), 3. CPG (continuous professional development = folyamatos szakmai fejlődés, nálunk továbbképzési rendszer).

Az egyciklusú tanárképzés megköveteli az egységes pedagógiai, módszertani irányultságot valamennyi oktatótól a szakmai fejlődés támogatása érdekében. Ezért az oktatóktól az új, egyciklusú rendszerben és általában a pedagógusképzésben a következő szakmai követelmények és attitűdök látszanak kívánatosnak, amelyek kialakítására, folyamatos fenntartására törekszünk:

- nyitottság, jó megfigyelőképesség,
- elkötelezettség a problémák tapintatos és diplomatikus megoldására,

- a hallgatók fejlesztésére történő összpontosítás, szakmai támogatás jellemzi; felelőssé téve őket saját fejlődésük előmozdításában,
- a jó oktató a kiváló tanítást, gyakorlatot modellezi; annak megfelelően tanít, amit a jó tanításról mond,
- biztonságos, kiszámítható munkaléggkört teremt, empatikus hallgatóival szemben, de folyamatosan követi munkájukat,
- arra serkenti a hallgatókat, hogy reflektáljanak saját tapasztalataikra, értékeljék felkészültségüket; ennek érdekében maga is reflektál oktatási gyakorlatára,
- aktívan közreműködik az intézmény pedagógiai nézetrendszerének és politikájának alakításában,
- a gyakorlatban közreműködik a közoktatás és a tanárképzés megújításában,
- saját szakterületén a kutatást összekapcsolja az oktatással, követi a neveléstudomány és a módszertan új eredményeit,
- együttműködik a képzésben közreműködő valamennyi szereplővel.

Az általános szakmai irányítást, az oktatásszervezést és az együttműködést a karok és a képzésben meghatározó oktatók (pedagógia, pszichológia módszertan, gyakorlati képzés) között a tanárképző központ koncepciójára épülő pedagógusképző központ biztosítja (lásd: Pedagógusképző Központ működési rendje). A központ nem karokat, tanszékeket irányít, hanem az ott folyó pedagógusképzési tevékenységet támogatja, azoknak szolgáltató. Úgy valósítja meg a kutatásra épített oktatás és a gyakorlatorientáltság egységét, hogy a közoktatás feladataihoz, problémáihoz kapcsolódva szervez kutatásokat, a kutatások eredményeire építve fejlesztéseket hoz létre, amelyek azonnal bekapcsolhatóak az oktatásba, illetve szolgáltatások építhetők rá. Így a rendszer a pedagógusképzés gazdaságosságát biztosíthatja, s egyben erősítheti az egyetem regionális beágyazottságát a közoktatás területén. Ebben a rendszerben legfontosabb a hallgató és majd a pedagógus élethosszig tartó szakmai támogatásának biztosítása. Ez a pedagógusképző/tanárképző központ meghatározó feladata.

A pedagógusképző központ a Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ (<http://pszk.nyme.hu>) keretein belül működik, és összehangolja a tanárképzés szakmai, tartalmi, szervezeti és tudományos feladatait, szervezi a gyakorlati képzést. Meghatározóan fontosnak tartjuk, hogy a pedagógusképző központ ne csak koordinálja, hanem szervezze, szakmailag irányítsa a hallgatói kiválasztást, felvételt, átvételt, a kreditelismerést, a pedagógiai szakképzés, a záróvizsga letételének folyamatát, az iskolai gyakorlatok értékelését. Így nyomon követi a hallgatói előmenetelt, majd pályakövetést végez. Ebben a rendszerben induló elem az alkalmassági vizsga.

## AZ ELTE TANÁRKÉPZŐ KÖZPONTJÁNAK SZEREPE A MINŐSÉGI TANÁRKÉPZÉS BEN

Károly Krisztina (ELTE Tanárképző Központ)

A minőségi tanárképzés szakmai, tartalmi, tudományos és szervezeti feladatainak összehangolására az Egyetem Szenátusa 2013. augusztus 1-jével hozta létre az ELTE Tanárképző Központját. A Központot főigazgató vezeti, munkáját főigazgató-helyettes támogatja, szakmai-adminisztrációs feladatait a felvételi- és tanulmányi ügyek koordinátora, az oktatás- és gyakorlatszervezési ügyek koordinátora, a tudományszervezési és pályázati ügyek koordinátora, valamint a titkársági referens látja el. A Központ részére a gazdálkodási és a humánpolitikai tevékenység megszervezését és részben felügyeletét (különösen az ellenjegyzés tekintetében) a Pedagógikum Központ Gazdasági, ill. Humánpolitikai Főosztálya látja el. Az ELTE TTK elsődleges célja, hogy a tanárképzésben érintett karokkal és a gyakorlóiskolákkal együttműködésben elősegítse az ELTE példaértékű, regionális vezető szerepét és kiválóságát a pedagógusképzésben, megteremtse a minőségi tanárképzés szakmai, tartalmi, tudományos és szervezeti koordinációját, valamint, hogy hatékonyan hozzájáruljon mind több és több kiváló és motivált hallgató idevonzásához. Fontos feladatunk az osztatlan tanári szakok szervezett, versenyképes, minőségi és a hallgatók igényeit figyelembe vevő működésének kialakítása és biztosítása; a szakmai/diszciplináris és a pedagógiai képzés kapcsolatának megteremtése; az elmélet és a gyakorlat közötti kapcsolódási pontok erősítése; a gyakorlóiskolákkal való szakmai együttműködés kereteinek bővítése, munkájuk segítése; az Egyetem nemzetköziesítési törekvéseinek támogatása a tanárképzés területén. 2013 novemberében a tanárképzésben érintett karok, valamint a gyakorlóiskolák képviselőinek bevonásával öt munkabizottságunk kezdte meg működését, melyek: a tanári felkészítés, az alkalmassági vizsga, a szakindítás, az Educatio és Összegyetemi Nyílt Nap, valamint a továbbképzések területén kezdtek el dolgozni. 2014 márciusában a Központ főigazgatójának vezetésével megalakult az új Tanárképzési és Tanár-továbbképzési Tanács (TTT), a Központ munkáját a TTK Egyeztető Testülete segíti. Az új, osztatlan tanári mesterképzés a 2013/14-es tanévben indult először az ELTE-n 26 tanári szakon. Akkor 444 hallgató kezdte meg tanulmányait. A 2014. évi általános felvételi eljárás eredményei alapján az osztatlan tanárképzésre 487 hallgatót vettünk fel, 88 szakpárra. A legmagasabb pontszám 478 volt a matematikatanár; spanyol nyelv és kultúra tanára szakpáron, míg az átlag ponthatár az osztatlan tanárképzésen 397 lett. A napi működés aktuális feladatai mellett a Központ kiemelt figyelmet szentel az egyetem küldetésének tudományművelő eszméje képviselésének. Ennek jegyében, a tanárképzés és a szakmódszertanok tudományos háttérének erősítése céljából – hagyományteremtő szándékkal – tudományos konferencia-sorozatot indít újtárra. A 2014-es első tudományos szimpózium a „Tudós tanárok – tanár tudósok” Konferencia a minőségi tanárképzésről címet viseli. Az „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” című TÁMOP (4.1.2.B.2-13/1) pályázat keretében, a Tanárképző Központ főigazgatójának szakmai vezetésével 2014 tavaszától folyik a kutatási, fejlesztési munka.



## MÉRNÖKTANÁRKÉPZÉS A SZÉCHENYI ISTVÁN EGYETEMEN

Kovács Miklós

(SZE Műszaki Tudományi Kar, Tanárképző Központ)

A szakiskolák számára a műszaki szakoktató BSc, a mérnök-tanár MSc, illetve 2013 óta az osztatlan mérnök-tanár szakon képzünk olyan tanárokat, akik szakmai tantárgyakat taníthatnak. Az utóbbi években az ezekre a szakokra jelentkező hallgatók számának drasztikus csökkenését tapasztaljuk. Sajnos az osztatlan képzés sem váltotta be a hozzá fűzött reményeket: a jelentkezők alacsony száma miatt 2014-ben mindössze egy intézmény, a győri Széchenyi István Egyetem tudott ilyen képzést indítani. A mérnök-tanárookra pedig nagy szükség volna: nélkülük a szakiskolai oktatás, illetve a duális képzés kudarcra van ítélve. Ebben a kérdésben sürgősen lépni kell, mert szakképző iskolákban egyre nagyobb a tanárhiány. A megoldás az lehet, hogy a mérnök-tanár szakos hallgatók számára az ötéves képzési időn belül lehetővé tesszük a mérnöki BSc végzettség megszerzését is. Sok hallgatóval beszélgettünk az egyetemi nyitott kapuk napján, illetve az Educatio Kiállításon. Ez alapján egyértelműnek tűnik, hogy a kettős diploma megszerzésének lehetősége jelentősen növelné a jelentkezők számát (a bolognai rendszer előtti, négyéves, kettős diplomát adó mérnök-tanár szak is egyértelműen sikeres volt). Több, mérnök-tanár szakra felvett hallgató esetén emelkedne azok száma is, akik a képzés végén úgy döntenének, hogy tanárként folytatják pályafutásukat.

## TANÁRKÉPZŐ KÖZPONT A DEBRECENI EGYETEMEN

Maticsák Sándor (DE Tanárképzési Központ)

Az idén 100 éves Debreceni Egyetem a kezdetektől fogva nagy hangsúlyt fektetett a tanárképzésre. Intézményünk sok évtizede magasan képzett tanárokat bocsát ki, akik sikeresen helytálltak és helytállnak egyrészt a magyar közoktatás, a köznevelés és a művészeti oktatás különféle területein, másrészt ők alkották és alkotják ma is a tudományos és művészeti felsőoktatás legfontosabb bázisát. Egyetemünkön jelenleg a bölcsészettudományi-, a természettudományi-, a zeneművészeti és az informatikai karokon folyik tanárképzés. Tevékenységüket a Tanárképzési Központ koordinálja, szoros együttműködésben a gyakorlóiskolákkal, valamint a debreceni és más kelet-magyarországi partneriskolákkal. Törekvésünk, hogy az eddigi regionális vezető szerepünket megőrizzük és a következő években tovább erősítsük. Célunk, hogy a közeljövőben minél több hallgatót vonzzunk a tanári pályára, amely, úgy tűnik, az életpályamodell kialakításával és a különféle ösztöndíjakkal (legfőképpen a Klebersberg-ösztöndíjjal) egyre csábítóbbnak tűnik a felsőoktatásba belépő ifjúság számára. A Központ nemcsak a tanárképzésben részt vevő karok munkájának összehangolását és mindennapi tevékenységét segíti, hanem a jelenlegi sokszínű képzés összecsiszolását, a kétciklusú és az osztatlan képzés feltételrendszerének kialakítását és működtetését is végzi. A Debreceni Egyetemen

jelenleg kétféle tanárképzés folyik párhuzamosan. A kifutó jellegű, kétciklusú képzés (az ún. bolognai rendszer) keretében a következő szakokon lehet tanulni: angol, francia, hon- és népismeret, latin, magyar, német, orosz, pedagógia, történelem (bölcseztudomány), biológia, fizika, földrajz, kémia, matematika (természettudomány), informatika, könyvtárpedagógia (informatika); zeneművészettanár és zenetanár. 2013-ban indult el az ún. osztatlan tanárképzés, amely egyetemi szinten 5+1 éves (itt középiskolai/zeneművészeti szakközépiskolai tanárokat képzünk), főiskolai nívón pedig 4+1 éves (ennek végén általános iskolai/zeneiskolai tanárokat bocsátunk ki). Már az eddigi két év tapasztalatai alapján is látszik, hogy ez a kétszakos képzési forma népszerű a diákok között, ráadásul egyre többen választanak olyan, első pillantásra meglepő, kétfajta szakterületet kombináló szakpárokat, mint pl. angol–matematika, német–kémia, magyar–matematika. Reméljük, a hozzánk érkező tanárjelöltek száma a közeljövőben emelkedni fog, ennek érdekében igyekszünk aktív hallgatói marketing tevékenységet folytatni, rendszeres tájékoztatókat és kedvcsináló előadásokat tartani az érdeklődő diákoknak – nemcsak a egyetem berkein belül, hanem ellátogatunk a régió sok iskolájába, és személyesen mutatjuk be az érdeklődő középiskolásoknak a pálya szépségeit. Egyetemünkön jelenleg az angol, német, magyar, történelem, valamint a biológia, fizika, földrajz, kémia, matematika és az informatika azok a tanárszakok, amelyek egymással tetszés szerint párosíthatók. A hon- és népismeret-, latin-, orosz- és könyvtárostanár szakokat csak az előbb felsorolt, ún. első tanárszakok valamelyikéhez párosítva lehet választani. A Zeneművészeti Karon zeneművészettanár és zenetanár szakokon lehet tanulni. Reméljük, a közeljövőben a kínálatot tovább tudjuk bővíteni, akkreditációs eljárás alatt áll az erkölcs- és etikatanár, a közösségi művelődés tanára, valamint a francia-, olasz- és hollandtanár szak.

## ÖSSZEFOGLALÓ A NYÍREGYHÁZI FŐISKOLA BESSENYEI GYÖRGY TANÁRKÉPZŐ KÖZPONTJÁNAK EDDIGI MŰKÖDÉSÉRŐL

Szabó Antal (NYF Bessenyei György Tanárképző Központ)

Megalakulás: 2013. szeptember 1-én alakult, működését a rektor felügyeli. Szakmai irányítását a Tanárképzési Tanács látja el a tanárképzés és pedagógus továbbképzés tekintetében. Munkatársak: Főigazgató: Dr. Szabó Antal (részmunkaidőben); Dr. Vallner Judit (részmunkaidőben); pedagógus szakvizsga szakirányú továbbképzési szak, Dr. Buhály Attila (részmunkaidőben): gyakorlati képzés (mester, osztatlan tanárképzés); 2 fő igazgatási ügyintéző. A Központ feladatai: a felvételi alkalmassági vizsgálatról a záróvizsgáig koordinálja a tanárképzéssel kapcsolatos tartalmi és szervezési feladatokat; valamint a hallgatók iskolai tanítási gyakorlatra és összefüggő szakmai gyakorlatra való beosztását (a gyakorlóléssel kapcsolat tart, együttműködési megállapodást köt, a mentorokkal szakmai kapcsolatot tart); szervezi, koordinálja a tanárok szakirányú továbbképzését, együttműködve a szak- és tanulmányterület-felelősökkel; kapcsolatot tart a pedagógusképzésben érintett egységek vezetőivel, oktatóival;

kapcsolatot tart a tanárképzésben érintett intézményekkel, szervezetekkel (Kormányhivatal, Oktatási Hivatal, Tankerületek); valamint kapcsolatot kíván tartani más felsőoktatási intézmények tanárképző központjaival, a jó gyakorlatok megosztása érdekében. Tapasztalatok: az elvégzett feladatok gyakorlati megvalósításának mikéntjéről, azok tapasztalatairól a felszólalás során esik szó.

## **SZAKMAI PEDAGÓGUSKÉPZÉS AZ ÓBUDAI EGYETEMEN**

Tóth Péter (ÓE Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ)

Az Óbudai Egyetemen a szakmai tanárképzés gesztora a 2009-ben létrehozott Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ. A Központ feladat- és hatásköre megegyezik a nemzeti felsőoktatási törvény 103.§-ában leírtakkal. A Központ az egyetemi struktúrában közvetlenül a rektor alá rendelt, „kvázi karként” működő, önállóan gazdálkodó szervezeti egység. Élén a főigazgató áll, aki szavazati jogú tagként hatékonyan tudja a pedagógusképzés érdekeit képviselni a Rektori Tanácsban és a Szenátusban. Az Óbudai Egyetemen három szakirányon (gépészeti, elektronikai, könnyűipari) folyik műszaki szakoktató és hat szakirányon (gépészet-mechatronika, elektrotechnika-elektronika, informatika, könnyűipar, polgári és biztonságvédelmi, műszaki-gazdasági) mérnöktanár-képzés. A szakmai tanárképzés rendszere részben eltér a közismereti tanárképzésétől, ugyanis a képzés nemcsak osztatlan, hanem osztott formában is működtethető. Ez utóbbi a 7 féléves BSc mérnökképzésre épülő négy (2017-től öt) féléves képzés, ami főként a levelező képzésben bevált oktatási forma. Ezt jelenleg Budapesten és Szabadkán folytatjuk. Az Óbudai Egyetemre jelentkező levelező mérnöktanárok száma országosan az egyik legmagasabb, évente 60-70 fő. Az osztatlan mérnöktanár-képzés helyzete országosan problémát jelez. Ezt a képzési formát az Óbudai Egyetemen sem sikerült elindítani. A helyzet magyarázatát abban kell keresni, hogy a mérnöktanár perspektívái jóval alatta maradnak a mérnökének. A jelenleg érvényes szabályozás tehát átalakításra szorul, mert néhány éven belül a szakképzés működéséptelenné válhat.

## **A TANÁRKÉPZŐ KÖZPONTOK SZEREPE A MINŐSÉGI TANÁRKÉPZÉSBEN AZ ESZTERHÁZY KÁROLY FŐISKOLA PÉLDÁJÁN – EGY INTÉZMÉNYFEJLESZTÉS TAPASZTALATA**

Ütőné Visi Judit (EKF Tanárképző Központ)

Az egri Eszterházy Károly Főiskola története szorosan összekapcsolódik a hazai pedagógusképzéssel. A főiskola – bár a ma itt végző diákok jelentős hányada már nem tanári diplomát szerez – meghatározó szerepet játszik a hazai tanárképzésben. Az intézmény vezetése ezért is kiemelt feladatnak tartotta a Felsőoktatási Törvényben meghatározott, önálló Tanárképző Központ létrehozását. A Központ 2014 szeptemberétől működik, tevékenysége a törvényben

megfogalmazott alapvetően adminisztratív feladatok mellett kiterjed a tanárképzés teljes folyamatára. Előadásomban szeretném bemutatni a Tanárképző Központ működési területeit, az elmúlt év szervezetejlesztésének tapasztalatait, és azokat az új kihívásokat, amelyek a minőségi tanárképzés érdekében a Központtal szemben megfogalmazódtak. Előadásomban ismertetem a karokkal való együttműködés kiépítésének lépéseit, eredményeit, kiemelve a Központ szerepét a köznevelés által megfogalmazott igények (az új Nemzeti alaptantervben, a kerettantervekben megfogalmazott nevelési-oktatási feladatok) és a tanárképzés szakmai-módszertani megújításának összehangolásában. Konkrét példákon mutatom be a különböző szervezési feladatok megoldását segítő eljárásrendeket, a pedagógus-továbbképzési kínálat átalakításában betöltött szerepünket, illetve azokat a rendezvényeket, amelyeket a tanár szakos hallgatók számára szerveztünk az elmúlt időszakban. A rendezvények célja a tanárképzés sajátosságainak bemutatása mellett a tanári hivatás iránti elköteleződés, és a szakmai közösségépítés volt.

### 3. KERESZTAL

#### A tudós tanárutánpótlás helyzete

Moderátor: Vancsó Ödön

#### AZ ELTE TERVEZETT MATEMATIKA DIDAKTIKA DOKTORI ALPROGRAMJÁNAK CÉLJAI

Vancsó Ödön (ELTE TTK Matematikai Intézet)

Az előadásban röviden bemutatjuk a matematikus doktori iskola egy új alprogramjának koncepcióját – amelynek kidolgozásában a TAMOP-4.1.2.B.2-13-1 támogatását is igénybe vesszük – és új megvilágításba helyezzük a matematika szakmódszertant, bemutatva annak lehetséges és szükséges tudományos vonatkozásait. Mindez összhangban van azzal a pedagógus minősítési rendszerrel, amelyben a tudós tanár a legfelső kategória. A doktori iskolát ennek ellenére nem csak gyakorló tanároknak szánjuk, erről az előadásban külön is szólunk. A terület interdiszciplinaritását hangsúlyozzuk, egyben olyan kutatásokra hívva fel a figyelmet, melyben matematikus, tanár, módszertani szakember és kognitív pszichológus vagy más pedagógiában jártas kutató együttműködése szükséges. A konferencián megszólalók egy része ennek az iskolának lesz reményeink szerint hallgatója. Egy fontos tudós tanár igényt is kielégítene ez az iskola, azoknak, akiknek Debrecen, Szeged messze van, ahol ehhez hasonló (kicsit más hangsúlyokkal) doktori iskolák már léteznek. Nemzetközi beágyazottsága jelentős lesz ennek az programnak. A közoktatás helyzetének felmérése és kitérés pontok felderítése fontos területek, de az alapkutatást is fontosnak tartjuk, a matematikai struktúrák didaktikai szempontú vizsgálata és a modern kognitív pszichológia eredményeinek összekapcsolása figyelembe véve a legújabb technikai lehetőségeket és a társadalmi igényeket is. Bemutatjuk azokat a lehetséges kutatási irányokat, amelyeket ebben az iskolában lehet majd folytatni.

#### A KUTATÁS ALAPÚ TANULÁS, TANÍTÁS ÉS TANÁRKÉPZÉS GYAKORLATA

Radnóti Katalin (ELTE TTK Fizikai Intézet)

Nagy Mária (ELTE TTK Fizikai Intézet)

Napjainkban a természettudományos nevelés számos problémával küzd. Például nem megfelelő az iskolában tanult/tanított természettudományos tudás alkalmazása a mindennapok során felmerülő problémák megoldásában. Folyamatosan csökken a tanulók természettudományok iránti motivációja, a természettudományos tantárgyak népszerűsége, ami már komoly gazdasági tényezőként is jelentkezik. A diákok egyre inkább elfordulnak a természettudományos pályáktól. Az oktatásnak ugyanakkor a társadalom rohamos fejlődése következtében

egyre több új kihívásnak is meg kell felelnie, a munkaerőpiacon eredményesen alkalmazható műveltség és szaktudás közvetítése szükséges. Ehhez viszont az iskolában fel kell készíteni a diákokat a változásokhoz való alkalmazkodásra, a folyamatos, egész életen át tartó tanulásra. A magyar iskolák többsége ezzel mintegy szembe menve, a természettudományokat alapvetően önmagában zárt, a köznapoktól elkülönült világként mutatja be, és a gyerekek többségében ez a megközelítés rögzül. Ez nem csak a kutatói utánpótlásra, mint inkább a szélesebb nyilvánosság és a természettudományok kapcsolatának alakulására van rossz hatással. Több országban elterjedt gyakorlat a kutatásalapú természettudomány tanítás, rövidítve KAT (angolul Inquiry-Based Learning, IBL), koncepciója, amelynek lényege, hogy a kutatás képezi a természettudományos nevelés alapját, amely biztosítja, hogy a tanulók átéljék a tudásalkotás folyamatát. A tényleges kutatási tevékenység manuális elvégzésére azonban nem mindig van lehetőség. Ilyen esetekben lehet például a kutatásról filmet nézni, érdekes kutatásokról szóló beszámolókat olvasni és a szövegeket feldolgozni. A természettudományos tanóráknak fontos képességfejlesztési feladata, hogy a diákok képesek legyenek a ténylegesen tudományosnak tekinthető híradások elkülönítésére az áltudományos közlésektől. Az előadásban erre mutatunk konkrét példákat. A szövegfeldolgozásokat tényleges iskolai környezetben kipróbáltuk. A tanulói válaszokat összegyűjtöttük és elemeztük. Az Excel táblázatkezelő program segítségével készítettünk egyszerű statisztikai kiértékeléseket is, melyek alapján össze lehetett hasonlítani a tanulócsoportok teljesítményét. Az iskolai feldolgozásba olyan tanárszakos hallgatók is bekapcsolódtak, akik az ügynevezett hosszú tanítási gyakorlatukat végezték. A szöveg feldolgozásáról a tanításkísérő szemináriumon is több alkalommal beszélgettünk a hallgatókkal, közösen elemeztük a diákok válaszait. Az új alapokra helyezendő tanárképzés fontos eleme az ügynevezett kutatás alapú képzés, hogy a képzésből kikerülő tanárok képesek legyenek hasonló jellegű osztálytermi kutatások elvégzésére, melyre példát láthattak.

#### A KOMPETENCIA ALAPÚ TANÁRKÉPZÉS (A KUTATÁSTÓL A GYAKORLATIG)

Vass Vilmos (Selye Egyetem Tanárképző Kar, Óvó- és Tanítóképző Tanszék)

Az előadás célkitűzése a kompetencia-alapú tanárképzés főbb területeinek a bemutatása, a kutatástól a gyakorlatig vezető implementáció (3I) elemzése. Az előadás mottója, Marzano (2007) nagyhatású könyvének címe: „A tanítás művészete és tudománya”. Az előadás kulcskérdése: Mennyiben művészet és milyen mértékben tudomány a tanítás? A fenti kérdésre az előadás első fele a nemzetközi kutatások néhány eredményének (Bennett 2001, Berliner 2005, A. Hargreaves 2010, Marzano 2007) bemutatásával igyekszik választ adni. A kompetencia-alapú tanárképzés trendjei közül az előadásban kiemelt szerepet kap az oktatási intelligencia (Bennett 2001) és a tanulásközpontú paradigma (Cullan–Harris–Hill 2012), különös tekintettel a tervezés-fejlesztés-értékelés, valamint a stratégia-taktika-kompetencia koherenciájára vonatkozóan. A kompetencia-alapú tanárképzés kutatási trendjeit bemutató és elemző részt

egy rövid összegzés zárja, amely érinti a kompetenciastrukturalás dilemmáit, nevezetesen a taxonomizálás és a flexibilitás problematikáját. Az előadás második részében a fentieknek megfelelően, a kutatási eredményekre és folyamatokra alapozva néhány tanárképzési „jó gyakorlat” bemutatása következik. Sor kerül a tanulásközpontú strukturális tantervi tervezés és a 4C összefüggésrendszere (Jacobs 2010), a kérdés- és visszajelző kultúra (Wiggins 2012) és a fejlesztő értékelés területén (William 2010) egy-egy példa bemutatására. Az előadás végén rövid összegzés keretén belül érzékeltetem a kompetencia-alapú tanárképzés jövőjének néhány dilemmáját, főbb kérdéseit. Végül, de nem utolsó sorban a 3A elemzése zárja az előadást, különös tekintettel az érzelmi-akarati tényezőkre és az attitűdökre vonatkozóan.

## **MIT KUTAT A „TUDÓSTANÁR”? OKTATÁSPOLITIKAI KONTEXTUS ÉS EMPÍRIA A KUTATÓTANÁRRÁ VÁLÁSSAL KAPCSOLATBAN**

Chrappán Magdolna (DE BTK Neveléstudományok Intézete)

A 2010 utáni oktatáspolitikai változások, különösen a pedagógus életpályamodellek szakmai elvárásrendszere – azon belül is az úgynevezett „kutatótanár” mint szakmai kategória megjelenése – vetette fel új erővel a pedagógus-továbbképzések és a gyakorló pedagógusok kutatási, doktorifokozat-szerzési ambícióinak vizsgálatát. A Debreceni Egyetem csaknem három éve folyamatosan kutatja a pedagógusok továbbképzési szokásait: 2011 őszén és 2014 tavaszán 1400 fős kérdőíves felmérést készítettünk. A 2011-es adatok egy éppen centralizálódó, de még a korábbi, decentralizált iskolarendszer jellemzőit mutatják, a 2014-es adatfelvétel pedig a már centralizált, alapvetően állami irányítás alatt működő közoktatás állapotát jelzik. A kutatás módszere a kérdőíves lekérdezés volt, kiegészítve az aktuális jogszabályi környezet kvalitatív elemzésével. A kérdőív a továbbképzésekkel kapcsolatos attitűdökre kérdez rá, vizsgálja a befektetett erőforrásokat, a továbbképzési tartalmak jellegét, és külön kérdésblokkot tartalmaz a jövőbeli továbbképzési tervekkel kapcsolatban. Emellett a kutatás eminens célja volt annak kiderítése, vajon a pedagógusok hajlandóak-e bekapcsolódni doktori képzésbe, illetve közoktatási kutatási tevékenységben részt venni. Az eredmények részben megerősítik a korábbi pedagógus-továbbképzéssel kapcsolatos kutatásokat, a tanárok kutatási ambícióival és tudományos karrierjével kapcsolatban azonban új eredményeket produkáltak. Az adatok jellegzetes életkori és kutatási ambíciókkal rendelkező klasztereket mutatnak, amelyek alapján sokkal célirányosabb továbbképzési programok alakíthatók ki. A 2011-es és 2014-es adatok közötti különbségek már mutatják a centralizáció hatására megváltozó szakmai prioritásokat, a szakmai előrelépéshez feltétlenül szükséges képzéstípusok abszolút elsőbbségét a pusztán szakmai önfejlesztési igényekből fakadó egyéni érdeklődéssel szemben.

## **DIFFERENCIÁLT TANULÁSI FOLYAMATOK A PLURÁLIS INTELLIGENCIAKONCEPCIÓK MENTÉN**

Dezső Renáta Anna (PTE BTK Neveléstudományi Intézet)

Pedagógusképzésről gondolkodva a tanítási-tanulási folyamat értelmezésekor a hagyományosan tanár, majd tanulóközpontú paradigmák mellett a pécsi egyetemi neveléstudományi műhely keretei közt teret nyer a tanulásközpontú megközelítés is. E folyamat velejárája, kutatási célkonzekvenciája számomra az intelligencia alternatív fogalmai, percepciója, kurrens teóriái neveléstudományi relevanciáinak görcső alá vétele. Előadásom során egy konkrét vonatkozó példán keresztül, posztdoktori kutatásom egy elemének vázolása által kívánom érzékeltetni, hogy a tanárképzés- és továbbképzés a PTE BTK NTI-ben milyen módokon kapcsolódhat a gyakorlathoz, illetve a plurális intelligencia-koncepciók adekvát kutatásához és implementációjának fejlesztéshez. Szemléltetésül egy 2011 tavasza óta a tanárképzésben kötelezően választható speciálkollégiumban formálódó kurzus példáját emelem ki, mely során a tanárjelöltek a gardneri intelligencia-koncepció figyelembevételével terveznek, kiviteleznek és reflektálnak tanórákat, illetve témanapot közoktatási gyakorlatuk és felsőfokú szakmai tanulmányaik ötvözése által – a tanári mesterképzés negyedik féléve során. A nyolcpólusú gardneri intelligencia-koncepció mellett e példák a sternbergi triarchális és a dwecki duális intelligencia-modell megjelenítésére egyaránt törekszenek. E már bevált, természetüknél fogva méltányosságot közvetítő gyakorlatok bemutatása mellett megvizsgálom, hogy az osztatlan tanárképzésben e tartalmak hogyan jeleníthetők meg valószínűsíthetően a leghatékonyabban és legeredményesebben. A bemutatásra szánt példák egy szerkesztésem alatt álló elektronikus formában elérhető tananyag részét képezik. A kutatás a TÁMOP-4.2.4.A/2-11/1-2012-0001 Nemzeti Kiválóság Program című kiemelt projekt keretében zajlik, a projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.

## **A SZAKTÁRGYI TANÍTÁSI GYAKORLAT ÉS AZ ÖSSZEFÜGGŐ EGYÉNI SZAKMAI GYAKORLAT TAPASZTALATAI A VEZETŐTANÁROK, A MENTOROK ÉS A HALLGATÓK SZEMPONTJÁBÓL**

Tillmann Mónika (ELTE Apáczai Csere János Gyakorló Gimnázium és Kollégium)

2014 nyarán részt vettem egy tanulmány megírásában, amelyben összegyűjtöttük a tanárképzés szaktárgyi tanítási gyakorlatának, illetve az összefüggő egyéni szakmai gyakorlatnak a magyarországi tapasztalatait. A vezetőtanárok, a mentorok és a hallgatók számára összeállított kérdőívek segítségével többek közt azt vizsgáltam, hogy milyen pozitív tapasztalatokat, illetve problémákat fogalmaztak meg a résztvevő felek a kétféle gyakorlatról. Ennek a kutatásnak egyes, általam feltárt eredményeit ismertetném. A szaktárgyi tanítási gyakorlat során számos problémát vetett fel a bolognai rendszerű oktatás, amely a szaktárgyi ismeretek

átadására a korábbiaknál néhol kisebb hangsúlyt helyezett (pl. a minor szakok esetében). A megújuló tanárképzés remélhetőleg megoldást nyújt majd minderre. A szaktárgyi tanítási gyakorlat fontosságát megerősíti a hallgatók között végzett többféle felmérés. Az egyetemi gyakorlógimnáziumok által évek óta gyűjtött hallgatói kérdőívekből érdekes információkhoz juthatunk a hallgatói elvárásokról és azok teljesüléséről. Az összefüggő egyéni gyakorlat hosszú időtartama több kérdést is felvet. Ha ennek időtartama egy egész tanév lesz, akkor kérdés, hogy az oktatás színvonaláért vállalt tanári és iskolai felelősség, az osztályozás és értékelés felelőssége, a mentor és az általa tanított diákok személyes viszonyának alakulása mennyiben hoznak elő nehezen kezelhető helyzeteket. Megkerestem néhány egykori egyetemi hallgatót, és kikérdeztem őket arról, milyennek látták, hogyan élték meg az összefüggő egyéni gyakorlatot – válaszaik a hallgatói elvárások oldaláról adhatnak támpontokat a megújuló tanárképzés összefüggő szakmai gyakorlatának tervezéséhez.

## 4. KEREKASZTAL

### A határon túli pedagógusképzés, nemzetközi jó gyakorlatok

Moderátor: Gordon Győri János

(ELTE PPK Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Központ;

EKF Neveléstudományi Intézet; ELTE Radnóti Miklós Gyakorló

Általános Iskola és Gyakorló Gimnázium)

### A HATÁRON TÚLI MAGYAR TANÁRKÉPZÉS HELYZETE – TANÁRKÉPZÉS, ÓVÓ- ÉS TANÍTÓKÉPZÉS A SELYE JÁNOS EGYETEM TANÁRKÉPZŐ KARÁN

Tóth-Bakos Anita (Selye János Egyetem Tanárképző Kar, Óvó- és Tanítóképző Tanszék)

Az előadás célkitűzése bemutatni a Selye János Egyetem (SJE) Tanárképző Karán (TKK) megvalósuló képzést, annak formáit, lehetőségeit, továbbá bővebben bemutatni az Óvó- és Tanítóképző Tanszék szakmai és oktatói tevékenységét. A SJE a Szlovák Köztársaság Nemzeti Tanácsának döntése alapján alakult meg 2004-ben. Ugyanazon év szeptemberében indult a SJE TKK szervezett működése. Célja a magyar tanítási nyelvű óvodák, alap- és középiskolák pedagógusainak a kor kívánalmainak megfelelő képzése. A képzés jelenleg a következő bakkalaureátusi, magiszteri és doktori szintre akkreditált szakon zajlik: óvó- és tanítóképzés; tanárképzés: magyar nyelv és irodalom, szlovák nyelv és irodalom, angol nyelv és irodalom, német nyelv és irodalom, biológia, kémia, matematika, informatika, történelem, kateketika; doktori képzés: magyar nyelv és irodalom. Az oktatás nyelve alapvetően a magyar; emellett az egyetem nagy hangsúlyt fektet arra, hogy a diákok szlovákul és angolul is ismerjék a szakkifejezéseket. A SJE küldetésének tekinti a minőségi anyanyelvi oktatás biztosítását hallgatói számára. Az Óvó- és Tanítóképző Tanszék feladata, hogy felkészítse a hallgatókat az I. és II. fokozatú egyetemi oktatás elvégzésére: I. fokozat (alapképzés): Óvodapedagógia és nevelői szak: A szak célja, hogy a sikeresen vizsgázó hallgatók képesek legyenek szakszerűen végezni az oktatást az óvodákban és a nevelést a szabadidő központokban, iskolai klubokban, napközi otthonokban és iskolaotthonokban óvodás és alsó tagozatos gyermekek számára. II. fokozat (mesterképzés) az alapképzés sikeres elvégzése után: Tanító szak az általános iskola alsó tagozata számára: A szak összetettebb és mélyebb pedagógiai tudást biztosít az alapvető tényezőkről és az oktatás eljárásairól az általános iskola alsó tagozatán. A sikeresen vizsgázó hallgató képes lesz szakszerűen végezni az oktatást az általános iskola alsó tagozatán.

## A ROMÁNIAI TANÁRKÉPZÉS HELYZETE

Gál Gyöngyi (Szatmár Megyei Tanfelügyelőség)

Az előadás anyagában szeretném röviden bemutatni a romániai tanárképzés sajátosságait, a szakmai professzionalizáció folyamatát, valamint helyzetjelentéssel illusztrálni a tanárképzés jelenlegi kihívásait az anyanyelvi oktatás területén Szatmár megyében szerzett tapasztalatok alapján. A különböző országok oktatáspolitikájában egyre inkább előtérbe kerül a „tanárpolitikák” szerepe. A tanár és az iskolák az oktatásügy modernizációjának legjelentősebb erőforrásait képezik. Az oktatás minősége, eredményessége szempontjából a pedagógusi munka hatékonysága, a tanár kompetenciája legalább annyira fontos, mint a tartalom, tankönyvek, taneszközök. Romániában is az európai uniós elvárásoknak megfelelően történtek és történnek az oktatási rendszerben reformok, változások, melyek nem egyszer instabilitást okoznak. A tanárképzésben a 2014-2015-ös egyetemi tanévre vonatkozó didaktikai mesteri bevezetésének elhalasztása, a 2012-ben megjelent és idén szeptemberig érvényes 5745-ös minisztériumi rendelet módosítása bizonytalanságot, káoszt okozott a tanárképzésben. Romániában a pedagógussá válás kétfázisú, ugyanis a képzés befejeztével (szakmai alapképzés és pedagógiai modul/modulok megszerzése) a pedagógus elfoglalhat tanári állást, de csak a véglegesítő vizsga sikere után válhat teljes jogú tanárrá, foglalhat el címzetes vagy helyettes tanári állást. A címzetes tanári állás megszerzésének lehetőségét is érintem. A 2000-2004-es időszakra vonatkozó fejlesztési stratégiának hangsúlyos eleme volt a mentorrendszer bevezetése, a pályakezdő pedagógus mentorálása, gyakorlati, helyi támogatása a véglegesítő vizsga megszerzése előtt. A mentorok képzése megtörtént, azonban a rendszer kísérleti, pályázati szinten megrekedt. A szakmai professzionalizáció, pedagógus-életpályamodell Romániában a fokozatokra épül, melynek szintezése fordított sorrendű: először a II-es, majd az I-es didaktikai fokozat megszerzése jelenti a szakmai előmenetel lépcsőfokait. Birtokukban a pedagógus pályázhat érdemfokozatra, vezetői állás betöltésére, ugyanakkor a kötelező továbbképzést is jelenti. Az oktatási rendszerben európai vonatkozásban elindult decentralizációs folyamat érintette az oktatásirányítást, iskolastruktúrát, vizsgarendszert, pedagógusképzést, továbbképzést, az oktatás menedzsmentjét. A pedagógusok már nem kiszolgálói az oktatási, nevelési folyamatnak, hanem részt vesznek a tervezésben (helyi tantervek, tartalmak megválasztása stb), a döntéshozatal részesei. Természetesen ez az új státusz többlettevékenységet, naprakész tájékozottságot, a társadalom különböző szintjeivel történő hatékony kommunikációt jelent számukra, mely feladatokra az alapképzés nem készít fel. A kérdés az, hogy a pedagógusi funkciók kibővülése által mennyire éli meg a pedagógus a szabadság, a szakmai beteljesülés, az önmegvalósítás lehetőségét, vagy saját szakmai kompetenciájának hiányosságait, esetleg eltántorodik e hivatásától, vagy nem is választja hivatásként?! A helyzetjelentés éppen erre a jelenségre kíván reflektálni, hiszen a kisebbségi oktatásban a pedagógus ösztársadalomban is elsősorban a magyartanárra hárul az anyanyelv, a kultúra megőrzésében vállalt nemes és nehéz szerep.

## A TERMÉSZETISMERET-TANÍTÁS MÓDSZERTANA A MAGYAR TANNYELVŰ TANÍTÓKÉPZŐ KARON: A HARMADÉVESEK GYAKORLATI MUNKÁJÁNAK BEMUTATÁSA

Horák Rita (Újvidéki Egyetem Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar)

Major Lenke (SZTE BTK Neveléstudományi Doktori Iskola)

Az előadás során a természetismeret módszertan tárgy gyakorlati óráinak szerkezeti felépítése kerül bemutatásra a szabadkai Magyar Tannyelvű Tanítóképző Kar vonatkozásában. A hallgatók a módszertanokat a hatodik szemeszterben kötelező kurzusként veszik fel. A természetismeret módszertan gyakorlati óráinak megtartására, az elméleti órák elvégzése után, tömbösítve kerül sor. A gyakorlati órák célja, hogy a jövődöbéli pedagógusokat minél alaposabban felkészítse a negyedéves gyakorlatok sikeres elvégzésére, valamint a tanítói pályára. Ezeken az órákon óratervezeteket készítenek, amelyeket részletesen kielemeznek, mikrotanítási órákat tartanak, elsajátítják a kísérletezés technikáját, valamint taneszközöket és fotódokumentációt készítenek, melyeket összegyűjtenek, így a negyedik év során felhasználhatják őket. A kísérletek bemutatása során – amellet, hogy a kísérletezés technikáját, módszertanát is gyakorolják a hallgatók – alkalmuk nyílik átismételgetni azokat az elméleti tudnivalókat, melyekre szükségük van a fizikai és kémiai ismereteket feldolgozó egységek tanítása során. A gyakorlati órák mikrotanítási bemutatónak elemzésében a negyedévesek is részt vesznek, így saját tapasztalataikat és észrevételeiket megosztják a fiatalabb évfolyamtársaikkal. A végső osztályzat alakulásába beleszámítjuk az elméleti és a gyakorlati órákon való részvételt, a beadandó munkák időben történő leadását, a kiosztott feladatok sikeres elvégzését, a három zárthelyi dolgozat sikeres megírását és az egyhetes hospitálást.

## TANÓRAKUTATÁS (LESSON STUDY): A TANÁRI KUTATÁSOK JAPÁN VÁLTOZATA

Gordon Győri János (ELTE PPK Interkulturális Pszichológiai és Pedagógiai Központ; EKF Neveléstudományi Intézet);

ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Általános Iskola és Gyakorló Gimnázium)

Alig 15 éve jelent meg az első fontosabb amerikai tudományos közlemény a japán iskolákban immár több mint 100 éve alkalmazott tanórákutató módszeréről (Stigler és Hiebert, 1999). E publikáció eredetileg a TIMSS-kutatások egyik háttérkutatásának összefoglalójaként jelent meg, és arra igyekezett rávilágítani, hogy többek között milyen tényezők teszik kiemelkedően hatékonná a japán tanárok tantermi munkáját. Azonban nemcsak akadémikus körökben kellett szokatlanul nagy nemzetközi érdeklődést, és vált újabb elméletek és kutatási programok alapjává szinte azonnal: igen rövid idő alatt az osztálytermi tevékenység tanárok által folytatott kutatásának és fejlesztésének is egyik legfontosabb módszerévé lett a világ számos régiójá-

ban, Kelet-Ázsián túl a Közel-Keletől Dél-Amerikáig. Jelen előadás a tanórákutatás elméleti és gyakorlati alapjait foglalja össze, illetve azt, hogy mennyiben is tekinthető a tanórákutatás tudományos kutatásnak, és milyen értelemben vagy vonatkozásokban tekinthetők kutató tanároknak azok a pedagógusok, akik a gyakorlatban alkalmazzák ezt a módszert. Kitérünk arra is, hogy beletartozik-e a tanórákutatás az action research szélesebben értelmezett tanári kutatási csoportjába (Vámos, 2013). Végül a tanórákutatás hazai adaptációját jelenleg is végző előadó (Gordon Győri, 2007, 2009) azt foglalja össze, milyen tényezők akadályozzák, illetve milyenek segítik a módszer elterjedését hazai oktatási környezetben, illetve hogy az egyes tanárok és intézmények oktatási kultúrájának fejlesztése mellett milyen további értékeket hozhat a módszer a magyar oktatásügy terén.

### **JÓ GYAKORLATOK A NÉMET KÖZOKTATÁSBAN**

Vincze Beatrix (ELTE PPK Neveléstudományi Intézet)

Az előadás célja, hogy a jelenlegi német közoktatás jó gyakorlataiból kiemeljen és bemutasson olyan programokat, projekteket, módszertani és tanulásszervezési gyakorlatokat, amelyek a hazai tanárképzés számára példaértékűek lehetnek és adaptálhatók. Az elemzés bepillantást kíván nyújtani a német szövetségi állam oktatásfejlesztésének sajátosságai, illetve az eltérő tartományi gyakorlatokba, kitér azok azonosságaira, különbözőségeire, összevetve a nemzetközi trendekkel. Utal arra, hogy az iskolai innováció és a tanárképzés reformjai hogyan kapcsolódnak egymáshoz. Az elemzés rámutat a nemzetközi méréseken egyre jobban teljesítő német sikerek okaira, kiemelve néhány sikeres tartományi innovációt (Bajorország, NRW, Hamburg). A decentralizált német oktatáspolitikai ezredfordulón elkezdett reformjainak egyik legfőbb ösztönzője a PISA-sokk volt. A német oktatás a nemzetközi rangsorban a 20-21. helyről (2000), a reformintézkedések hatására a 2012-es PISA-vizsgálat alapján a nemzetközi mezőny első harmadába került. A jelenlegi fejlesztések kettős célkitűzése, hogy egyrészt az oktatás hatékonyságának és minőségének javítását célozva igyekeznek szövetségi szinten összehangolni a tartományok eltérő oktatását (képzési sztenderdek, oktatási irányelvek, központi érettségi bevezetésével), másrészt növelni az iskolák önállóságát, a problémák lokális megoldását erősítve. Kiemelt program a koragyermekkorai nevelés fejlesztése, az egész napos iskola, az oktatás egyéniesítése, a rugalmas tanulási idő bevezetése. A jó gyakorlatok bemutatásához felhasznált információk a német oktatás központi adatbankjából, a 2014-es oktatási jelentésből (Bildungsbericht), a személyes tapasztalatokból, és a szakirodalomból merítene (Bastian 2009, Diederich-Tenorth 1997, Hartmut 2008, Klippert 2000, 2008, Rolf 2007).

## **SZIMPÓZIUMOK**

### **Jó gyakorlatok a tanárképzésben a Közép-Dunántúlon – A pedagógusképzés fejlesztésére irányuló TÁMOP-4.1.2.B.2.-13/1 projekt eredményei alapján**

Elnök:

Cser Valériusné Adermann Gizella (DF Tanárképző központ)

Opponens:

Zsolnai Józsefné Mátyási Mária (PE Neveléstudományi Intézet)

#### **ONLINE OKTATÓI KÖZÖSSÉGEK LÉTREHOZÁSA**

Kadocsa László (DF Tanárképző Központ)

#### **SAKMENTORI RENDSZER A SIKERES TANULMÁNYOKÉRT**

Cser Valériusné Adermann Gizella (DF Tanárképző Központ)

#### **HALLGATÓI LEMORZSOLÓDÁS ÉS A SZAKDOLGOZATI RENDSZER**

Bacsa-Bán Anetta (DF Tanárképző Központ)

Szabó Csilla Marianna (DF Tanárképző Központ)

#### **PEDAGÓGUSOK KONFLIKTUSKEZELÉSI SZOKÁSAINAK VIZSGÁLATA**

Balázs László (DF Társadalomtudományi Intézet)

### **SZIMPÓZIUM-ÖSSZEFOGLALÓ**

Szimpóziumunk célja azoknak a kutatásoknak és fejlesztéseknek bemutatása, amelyek a TÁMOP 4.1.2.b projekt megvalósítása közben születtek intézményünkben. Mivel a projekt egyik fontos célkitűzése a közoktatás és a felsőoktatás közti kapcsolat erősítése, az első előadás annak az elektronikus rendszernek a fejlesztéséről szól, ami ezt az interaktivitást biztosítja. Bemutatjuk a következő előadás keretében a hallgatók segítésére és a lemorzsolódás csökkentésére létrehozott szakmentori rendszert, és választ keresünk a „Ki a jó szakmentor” kérdésre. A kimenet oldaláról vizsgálatokat végeztünk a szakdolgozati/portfólió rendszer működésével kapcsolatban, és megfogalmaztuk a képzést lezáró produktumok elkészítésének optimális útját. Végül kiemeljük a tanárképzés egyik fontos kérdését, és megmutatjuk azt a kutatást (konfliktuskezelési szokások), ami alapján a képzési tartalmakat gazdagíthatjuk.

## **SAKMENTORI RENDSZER A SIKERES TANULMÁNYOKÉRT**

Cser Valériusné Adermann Gizella (DF Tanárképző Központ)

A pedagógusképzésben éppúgy, mint a felsőoktatás más területein gondot jelent a hallgatók lemorzsolódása. Ennek oka abban is kereshető, hogy a hallgató nem kap az intézménytől elegendő és személyre szabott támogatást tanulmányi és a tanulmányait befolyásoló egyéb problémáinak a megoldásához, hiányzik a külső motiváció, az ösztönzés is. A szakmentori rendszer kialakítása intézményünkben ennek a problémának a megoldását szolgálja. A mentorálás és a mentor ma széles körben elterjedt fogalmak, az iskolától a munkahelyig sok területen dolgoznak mentorok. Előadásunkban értelmezzük a szakmentor fogalmát, és megkülönböztetjük más mentor fogalmaktól, így a kezdő pedagógusok mellett mentori szerepet betöltők funkciójától is. Kitekintést adunk más, a mentorhoz hasonló szerepkörökre, így például megkülönböztetjük a mentor és a coach fogalmát. Megvizsgáljuk, hogy milyen feladatai lehetnek egy szakmentornak a felsőoktatásban, kiemelten a pedagógusképzésben. A szakmentor fogalmának értelmezése után felmerül a kérdés, hogy ki alkalmas mentori szerepek ellátására. Áttekintjük a mentor személyiségével foglalkozó szakirodalmat, majd kutatásunkban arra keressük a választ, hogy a hallgatóink milyen elvárásokat fogalmazznak meg a szakmentorokkal szemben, és általában hogyan viszonyulnak a szakmentori rendszerhez. Kérdőívünkre 231 hallgatótól kaptunk választ, a képzési szintjüket tekintve a felsőoktatási szakképzéstől a mesterképzésig, a részdíjs (levelező) képzéstől a teljes idejű képzésben résztvevőig gyűjtöttünk véleményeket, információkat. A vizsgálat lehetőséget adott arra is, hogy megvizsgáljuk különböző célcsoportok speciális elvárásait a szakmentorról és a szakmentori tevékenységgel kapcsolatban. Eredményeink – bár a vizsgált populáció nem csak a pedagógusképzésből származik – mégis alkalmasak arra, hogy a szakmentori rendszer kiterjeszhető legyen a pedagógusképző intézmények hallgatói eredményességének növelésére, és javaslatot tegyünk a szakmentorok képzésére.

## **ONLINE OKTATÓI KÖZÖSSÉGEK LÉTREHOZÁSA**

Kadocsa László (DF Tanárképző Központ)

A projekt egyik fontos célkitűzése a tanárképzésben érdekeltek együttműködésének kibontakoztatása, a tudás megosztásának elősegítése: egyrészt a diszciplináris egységek oktatói és tanárképző központ tanárai között az alkalmazott oktatási módszerek közelítése, fejlesztése céljából, másrészt pedig a közoktatásban tevékenykedő tanárok és a felsőoktatásban a pedagógusképzésben érdekelt oktatók között a tanárképzés és a tanár-továbbképzés minőségi megújítása, gyakorlat-orientáltságának javítása céljából. Ennek érdekében az interaktivitást elősegítő elektronikus rendszert hoztunk létre, a MOODLE keretrendszerre alapozva az alábbi funkciókkal: tanárképzési tantervek fejlesztése: mérnök-tanári (gépészmérnök-mechatronika,

informatika, gazdálkodásimérnök) osztott és osztatlan képzés tanterveinek kidolgozása; szak-tanszékek oktatóinak pedagógiai továbbképzése: előadások, workshop anyagok feldolgozása, „peer learning” metodikával; közoktatási intézmények tanárainak továbbképzése: rövid ciklusú programokban való részvétel formájában; „Szakmai Napok” rendezvények megszervezése: 2014 október, ill. 2015 március; a „jó gyakorlatok” bemutatása: felsőoktatási ill. közoktatási oktatási tervezetek bemutatása; fórumok, hírlevelek. Előadásom e rendszer bemutatását és a működtetés eddigi tapasztalatait foglalja össze.

## **HALLGATÓI LEMORZSOLÓDÁS ÉS A SZAKDOLGOZATI RENDSZER**

Bacsa-Bán Anetta (DF Tanárképző Központ)

Szabó Csilla Marianna (DF Tanárképző Központ)

A hallgatók lemorzsolódása nagy kihívást jelent a felsőoktatási intézményeinek számára. Hazánkban ennek kockázata a felsőoktatás egészére jellemző probléma. Intézményünk több oldalról is igyekszik a problémát kezelni. Előadásunkban a témát 2 szempontból mutatjuk be: egy vizsgálatot és egy jó gyakorlatot ismertetünk. A vizsgálat hipotézise: A hallgatói lemorzsolódás elsődleges okának a nem mintatanterv szerinti tanulmányi előmenetelt és a szakdolgozatírást, annak körülményeit tarthatjuk. Másodlagos okokként a mögötte rejlő családi és munkahelyi problémák azonosíthatók. A vizsgálatot 2014 tavaszán online kérdőívvel végeztük (N=171). A lemorzsolódás okainak vizsgálatok a következőket sikerült beazonosítani: háttérváltozók: családi viszonyok, jövedelem; akadémiai tényezők: kurzusok; attitűdök, szándékok: diák hatékonysága. Hipotézisünk igazolást nyert. A hallgatói lemorzsolódás elsődleges oka a nem-mintatanterv szerinti tanulmányi előmenetelt és a szakdolgozatírást, valamint annak körülményei. Megállapítottuk, hogy a hallgatók összességében jól látják problémáik okát: nem tudják teljesíteni vizsgáikat/megírni szakdolgozatukat, a munkahelyi és családi problémáik (kivéve a rossz időbeosztás), valamint saját hanyag hozzáállásuk az, ami hozzájárul a késedelmes záróvizsgájukhoz. A hallgatók javaslatokat is tettek a probléma megoldására. Intézményünk a tanárképzésben már régóta sikerrel használja mind a gyakorlatok, mind a szakdolgozatok adminisztrálására, azok nyomon követésére, s a szakdolgozatokhoz kapcsolódó egyéb feladatokra az általunk kifejlesztett rendszert. Itt hallgatóinknak lehetősége van konzultálni és témát választani, szakirodalmakat feltölteni és azokban böngészni, valamint empirikus vizsgálatuk kérdőívét elkészíteni és lekérdezni. E rendszer és a vizsgálat együttesen – a más intézményekben is jól alkalmazható – „jó gyakorlatok” körét gyarapítja.



## PEDAGÓGUSOK KONFLIKTUSKEZELÉSI SZOKÁSAINAK VIZSGÁLATA

Balázs László (DF Társadalomtudományi Intézet)

Előadásom során azonosítom a pedagógusok jellemző konfliktuskezelő szokásait, és összevetem a korábbi eredményekkel. Emellett felderítem, hogy az egyes közoktatási intézmények kulturális sajátosságai és a pedagógusok konfliktuskezelési szokásai között azonosíthatóak-e összefüggések. Korábbi vizsgálatok bizonyítják, hogy az iskola által képviselt értékek és normák hatással vannak a szervezetben kialakuló konfliktusokra, a konfliktusok milyenségére. Erre az eredményre jutott Szekszárdi (1987) is egy longitudinális vizsgálat során. 1979-től 1983-ig négy, a szülők szociális rétegződésében jól elkülöníthető (értelmiségi, szellemi, szakmunkás, segédmunkás), felső tagozatos osztály jellegzetes konfliktusait kutatta az osztályfőnökök bevonásával. Emellett több kutató hívja fel a figyelmet az iskolai szervezetekben kialakuló konfliktus és a szervezeti légkör, a szervezeti jellemzők összefüggéseire, (Horváth–Szabó 1997, Gombocz 2004, Németh 2011, Szőke–Milinte 2006) azonban empirikus vizsgálatára ez idáig csak részben került sor. Úgy gondolom, hogy eltéréseket lehet azonosítani az intézménytípusok pedagógusainak konfliktuskezelési szokásai között. Úgy vélem, hogy ezen eltérés egyik alapvető oka a vizsgált szervezetek eltérő szervezeti kultúra mintázata. Azáltal, hogy a szervezeti kultúra előír valamilyen viselkedési (konfliktuskezelési) mintázatot az egyén számára, befolyásolja az egyén szervezetben alkalmazott konfliktuskezelési módszereinek megválasztását, a megválasztás gyakoriságát. Azt feltételezem, hogy a szervezeti fejlődésre (innovatív) és a szervezet tagjaira fókuszáló (támogató) kultúrában a problémamegoldás és a kompromisszumkeresés jelenik meg dominánsan, az erősen szabálykövető szervezetben (szabályorientált szervezeti kultúra) az elkerülés és az alkalmazkodás, míg a célorientált szervezet (célorientált szervezeti kultúra) esetében a versengés és az elkerülés lesz a domináns konfliktuskezelési mintázat. A bemutatott hipotézis vizsgálatára kérdőíves adatfelvételt végeztem. A két konstruktumot három kérdőív segítségével vizsgáltam. A szervezeti kultúra vizsgálatát két kérdőív segítette. Quinn „versengő értékek” modellje az adott szervezet kultúráját tipologizálta, míg Robbins kultúradimenziói a további árnyalását tették lehetővé (vö. Kovács–mts. 2005). Az egyén konfliktuskezelési módszereit a Thomas–Kilmann szerzőpáros által kidolgozott konfliktuskezelő kérdőívvel vizsgáltam. Összesen 26 iskolát vizsgáltam meg. 808 db kérdőívet osztottam ki, melyből 589-et (73%) töltöttek ki. A kutatásban való részvétel iskolánként eltérő: 13 intézményben 80% feletti, 9 intézményben 70–80% közötti, 4 intézményben pedig 70% alatti volt a részvétel.

## Filmművészeti alkotások tervezett alkalmazása és szerepe az anglistikai képzés megújításában

Elnök:

Kenyeres János (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

### A KÖZÉPKORI ANGOL TÖRTÉNELEM TANÍTÁSA FILMEKSEL A 'WHITE QUEEN' CÍMŰ 2013-AS BBC SOROZAT FEHÉR RÓZSÁJA ÉS A RÓZSÁK HÁBORÚJA ALAPJÁN

Velich Andrea (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

### SZÉPSÉG VAGY HÚSÉG: ADAPTÁCIÓELMÉLET ÉS TANÁRKÉPZÉS 'A CSAVAR FORDUL EGYET' FILMVÁLTOZATAINAK TÜKRÉBEN

Farkas Ákos (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

### A KANADAI MULTIKULTURALIZMUS OKTATÁSA A FILMMŰVÉSZETEN KERESZTÜL

Kenyeres János: (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

### A KERETTÖRTÉNET (STORYLINE) -MÓDSZER, AVAGY A PEDAGÓGUSSZEREPE VÁLTOZÁSÁNAK EGYIK LEHETŐSÉGE

Lippai Edit (OFI)

## SZIMPÓZIUM-ÖSSZEFOGLALÓ

Az ELTE BTK Angol-Amerikai Intézete az idei tanévtől egy új, 50-kredites BA specializációt hirdetett meg „Film és kultúra” címmel. A képzés – esetenként az ELTE BTK Filmtudományi Tanszéke közreműködésével oktatott – filmelméleti és filmtörténeti kurzusok segítségével alapvető ismereteket kíván nyújtani az angol nyelvű (brit, amerikai, ír, kanadai és ausztrál) filmek történelmi, kulturális és irodalmi kontextusban való elhelyezésével. Az új képzési formát részben az indokolja, hogy az utóbbi években nagyon megnőtt mind a filmek és a vizuális kultúra iránti érdeklődés, mind pedig a nemzetközi egyetemi mobilitás. A oktatás során a megfelelő szakmai, történeti, irodalmi és kulturális kontextusba helyezett filmművészeti alkotások a hallgatók szakmai kompetenciáját és a filmek tudatosabb és analitikusabb értelmezését, „fogyasztását” egyaránt lehetővé teszik, míg a külföldi hallgatókkal való építő szeminárium diskurzusok a kulturális és társadalmi tolerancia és elfogadás kívánatos növekedését is elősegítik. Terveink között fontos helyen szerepel az új specializáció elméleti és gyakorlati tapasztalatainak átvittele az osztatlan tanárképzés területére. Az Anglisztika Tanszék új programjának lehetséges hozadékait három film középpontba állításával három rövid előadással szeretnénk illusztrálni. Velich Andrea, a program vezetője „Az angol középkor tanítása filmekkel” címmel, Farkas

Ákos, az Anglisztika Tanszék vezetője „Szépség vagy hűség: adaptációelmélet és tanárképzés. A csavar fordul egyet filmváltozatainak tükrében” címmel, Kenyeres János pedig, az Angol-Amerikai Intézet igazgatója „A kanadai multikulturalizmus oktatása a filmművészetben keresztül” címmel tart előadást.

### **A KÖZÉPKORI ANGOL TÖRTÉNELEM TANÍTÁSA FILMEKEL. A 'WHITE QUEEN' CÍMŰ 2013-AS BBC SOROZAT FEHÉR RÓZSÁJA ÉS A RÓZSÁK HÁBORÚJA ALAPJÁN**

Velich Andrea (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

A gombamód szaporodó angol történelmi drámák és sorozatok mind a történelem, mind a nyelv tanításában, az angol történelem és kultúra népszerűsítésében nagyon jól használhatók, a hagyományos elsődleges és másodlagos írott történelmi források jó kiegészítői és színesítői lehetnek, ám e filmek egyben nem kevés „képzavart” is okozhatnak. Az elmúlt évtizedben számos „nagysikerű” sorozat látott napvilágot az angol és a brit történelem feldolgozásáról. Különösen Philippa Gregory történelmi regényei, illetve azok filmes adaptációi népszerűsítik nagy számban az angol történelmet. A másik Boleyn lány című film 2008-as kasszasikere után 2013-ban egy 10 részes BBC sorozat készült regényei alapján White Queen, azaz 'Fehér királyné' címmel Woodville Erzsébet, azaz a York házat képviselő IV. Edward feleségének, azaz a 'Fehér Rózsá' életéről, illetve a Rózsák Háborújáról. Az angol történelmet, jelen esetben az angol középkort tárgyaló szemináriumokon bemutatott film jeleneteit korabeli kontextusban, korabeli angol krónikák, források tükrében próbáljuk vizsgálni a hallgatókkal. A történelmi tényfeltárás, az esetleges történelmi pontatlanságok kiszűrése mellett a történelem képi, filmes megjelenítése segít a történelmet közelebb hozni napjaink 'digitális ifjúságához', és egyben a filmek és vizuális kultúra analitikus és kritikus 'fogyasztására' is taníthat, ekként fontos tudatosító szerepe lehet a leendő pedagógusok képzésében és nevelésében. Előadásomban a White Queen című sorozat egy rövid részletének segítségével szeretném bemutatni ennek szakmai és módszertani lehetőségeit és nehézségeit.

### **SZÉPSÉG VAGY HŰSÉG: ADAPTÁCIÓELMÉLET ÉS TANÁRKÉPZÉS 'A CSAVAR FORDUL EGYET' FILMVÁLTOZATAINAK TÜKRÉBEN**

Farkas Ákos (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

A megújuló tanárképzés jelentős feladata a hagyományos intellektuális javak, esztétikai és etikai értékek közvetítése mellett a hallgatók környezetét meghatározó, egyre nagyobb mértékben digitalizálódó populáris kultúra elemeinek integrálása a hagyományos oktatási anyagokba és képzési módszertanokba. Ebben a keretben igyekszem megvilágítani, hogy a nyelv-, irodalom- és kultúraoktatás terén a felsőoktatásban egyre szélesebb körben alkalmazott filmesztétikai

ismeretátadás egy kiemelt figyelmet érdemlő szegmense, az adaptációelmélet újabb keletű felismerései hogyan vihetők át az osztatlan tanárképzés, konkrétan az angolnyelv-tanárképzés mindennapjainak gyakorlatába. A teória és a praxis közötti transzfer lehetőségeit egy olyan esettanulmányon keresztül kívánom megvizsgálni, melynek középpontjában egy irodalmi mű, Henry James A csavar fordul egyet és annak két filmfeldolgozása áll: a James-kisregényével azonos című, Ben Bolt-rendezte adaptáció (The Turn of the Screw, 1999), illetve Jack Clayton klasszikus filmes átírata, az Ártatlanok (The Innocents, 1961). A filmek kapcsán diákjaimnak egy egyszerű kérdésre kellett válaszolniuk: melyik adaptáció tekinthető értékesebb alkotásnak? A hallgatói válaszok a képzés egésze szempontjából is fontos előfeltevésekre és értékpreferenciákra engednek következtetni az írott és a vizuális, a „magas” és a „populáris” kultúra, illetve a hagyományos esztétikai kvalitásokat őrző és az ezeket meghaladni célzó törekvések tekintetében. Leendő kollégáink számára vajon mi a fontosabb: az eredetihez ragaszkodó „hűség” vagy az öntörvényű „szépség”? Előadásomban erre keresem a választ.

### **A KANADAI MULTIKULTURALIZMUS OKTATÁSA A FILMMŰVÉSZETEN KERESZTŰL**

Kenyeres János (ELTE BTK Angol-Amerikai Intézet)

Az előadás azokat a lehetőségeket és egyben nehézségeket mutatja be, amelyeket a filmművészet nyújt a kanadai multikulturalizmus elméleti és gyakorlati problémáinak magyarországi oktatásában. Sok film alkalmas az elmélet gyakorlati példákon keresztül történő ábrázolására, de van, amikor a magyarországi osztályteremben ellentétes reakciókat vált ki egy-egy alkotás. Atom Egoyan „Ararát” című filmje, mely 2002-ben készült, az 1915-ös örmény népirtás kapcsán az örmény és török kulturális és történelmi emlékezet máig eltérő, szembenálló és kibékíthetetlen voltát helyezi a középpontba, főként az örmény nézőpont felől közelítve meg a kérdést a mai Kanadában élő filmbeli szereplők történetén keresztül. Az ELTE Bölcsészkarának Angol-Amerikai Intézetében mindez azért kényes nézőpont, mert az elmúlt évek dinamikusan fejlődő nemzetközi kapcsolatainak köszönhetően a kurzust gyakran veszik fel Törökországból érkezett hallgatók, akik a többségében magyar hallgatók között a film sugallatától eltérő történelmi emlékezettel rendelkeznek erről a csaknem száz évvel ezelőtti tragikus eseményről. A kanadai multikulturalizmus magyarországi oktatása így problematikusává válik. A török hallgatókkal való beszélgetés és a „másik” nézőponttal való megismertetésük mindazonáltal a magyar hallgatók számára is sok tanulsággal szolgál, így a film megvitatása a budapesti osztályteremben is jelenlévő multikulturális térben egy új dimenziót nyit meg, és a való életben is demonstrálja a kulturális sokszínűség eszméjét és annak elméleti és gyakorlati nehézségeit.

## **A KERETTÖRTÉNET (STORYLINE) -MÓDSZER, AVAGY A PEDAGÓGUSSZEREP VÁLTOZÁSÁNAK EGYIK LEHETŐSÉGE**

Lippai Edit (OFI)

Témánk az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet TÁMOP 3.1.1-11/1-2012-0001 XXI. századi közoktatás (fejlesztés, koordináció) – II. szakaszában a gyakorlati életre nevelés területén készült nevelési –oktatási programokat. Ebben a projektben részt vett 8 iskola 32 pedagógusa is, akik a történetbe ágyazott modulsorokat első és ötödik osztályos diákokkal próbálták ki. A „gyakorlati élet”-et mi epizódokból álló történetnek tekintjük, ahol az epizódok egy-egy megoldandó problémát jelentenek – összhangban a biológia és a pszichológia által leírt fejlődési szakaszokkal –, ezért választottuk a kerettörténet (storyline)-módszert programunk megvalósításához. A kerettörténet-módszer egy Magyarországon még alig ismert élményalapú, felfedeztető tanítási forma, amely világszerte egyre népszerűbb, és úgy tűnik, a legelítettebb és a nehézségekkel küzdő iskolákban egyaránt sikerrel használják. A folyamat során változik a tanár szerepe, hiszen a közös tudásépítés során facilitátorként működik közre. Mivel a kerettörténet módszer veleje, hogy saját élményeken keresztül, játékos formában, innovatív tervezéssel és együttes tevékenységek segítségével tanít, ezáltal nemcsak a gyerek, hanem a tanár is jól motivált a folyamatban. A tanulási környezet megváltozása, a játék motivációs erejének használata egyaránt segít tanárnak és diáknak abban, hogy a tanulás játék lehessen, így segítve az affektív elemek megerősítését. Előadásunkban bemutatjuk a fejlesztő munka alapját képező kerettörténet (storyline) -módszert, és a módszerrel kapcsolatos eddigi tapasztalatokat.

## **Kísérletek elektronikus tanulási környezetekben**

Elnök:

Kis-Tóth Lajos (EKF TKTK Médiainformatikai Intézet)

Opponens:

Kárpáti Andrea (ELTE TTK Tudománykommunikáció Központ)

### **MOBIL IKT ESZKÖZÖK TANÓRAI ALKALMAZÁSÁNAK ÖSSZEHASONLÍTÁSA AZ ESZTERHÁZY KÁROLY FŐISKOLA GYAKORLÓISKOLÁJÁBAN**

Komló Csaba (EKF TKTK Médiainformatika Intézet)

### **ALSÓ TAGOZATOS GYEREKEK OLVASÁS-ÉRTÉSÉNEK FEJLESZTÉSE MOBIL INFOKOMMUNIKÁCIÓS ESZKÖZÖKKEL**

Antal Péter (EKF TKTK Médiainformatika Intézet)

### **A TÁBLAGÉPEK ALKALMAZÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI A KÜLÖNBÖZŐ TANULÁSI TEREBEN**

Borbás László (EKF TKTK Médiainformatika Intézet)

### **A TÁBLAGÉPEK HATÁSA AZ OSZTÁLYTERMI MUNKÁRA: EGY VIDEÓS INTERAKCIÓELEMLÉS LEHETŐSÉGEI ÉS KIHÍVÁSAI**

Gulyás Enikő (EKF Neveléstudományi Doktori Iskola)

Nagyné Klujber Márta (EKF Neveléstudományi Doktori Iskola)

Racsko Réka (EKF TKTK Médiainformatika Intézet)

### **ONLINE PSZICHOLÓGIAI TESZTEK AZ IKT KUTATÁSBAN**

Dörner László (EKF TKTK Pszichológia Tanszék)

Taskó Tünde Anna (EKF TKTK Pszichológia Tanszék)

Hatvani Andrea (EKF TKTK Pszichológia Tanszék)

## **SZIMPÓZIUM-ÖSSZEFOGLALÓ**

Szimpóziumunkban a változó tanulási környezetek és módszerek változását meghatározó három dimenzió elemzését és fejlődési irányait elemezzük. Egyre több iskola vezeti be a BYOD modellt, és engedélyezi tanulóinak a saját eszköz vagy eszközök tanulási célú használatát. Természetesen kezdetben segíteni kell a tanulókat abban, hogy az eszközöket birtokolhassák. (Ez azt jelenti, hogy az iskola biztosítja valamennyi tanuló számára, a köznevelés alsó- és felső tagozataiban). Szimpóziumunkban beszámolunk e témában, az EKF-en végzett peda-

gógiai kísérletekről, a hozzákapcsolódó fejlesztésekről, elemzési lehetőségekről és az eddigi eredményekről. A kutatás a Társadalmi Megújulás Operatív Program IKT a tudás és tanulás világában – humán teljesítménytechnológiai (Human Performance Technology) kutatások és képzésfejlesztés címet viselő, TÁMOP-4.2.2.C-11/1/KONV-2012-0008 azonosítószámú projekt keretében készült. A projekt az Európai Unió támogatásával, és az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósult meg.

## **MOBIL IKT ESZKÖZÖK TANÓRAI ALKALMAZÁSÁNAK ÖSSZEHASONLÍTÁSA AZ ESZTERHÁZY KÁROLY FŐISKOLA GYAKORLÓISKOLÁJÁBAN**

Komló Csaba (EKF TKTK Médiainformatika Intézet)

Az információs társadalomban az információ és kommunikációtechnológia elképesztő mértékben szövi át mindennapjainkat. Jelen van az iskolákban, a munkahelyeken és a szabadidőnk eltöltésénél is. Az IKT eszközök meglepte az iskolákban elengedhetetlen, de önmagában nem elegendő a hatékony tanulási és tanítási alkalmazáshoz. Ha csak az infrastruktúrát és az eszközöket biztosítjuk, nem történik gyökeres változás a tananyag közvetítésében és a tanítás módszertanában (Smeets 2005). Elengedhetetlen tehát a gyakorló tanárok megfelelően tervezett és előkészített továbbképzése (Galanouli–Murphy–Gardner, 2004) és a tapasztalatok integrálása a tanárképzésbe, hiszen az IKT eszközök használatának és módszertani hátterének ismerete elengedhetetlen ahhoz, hogy a tanárképzés és -továbbképzés lépést tartson az információs társadalom és a közoktatás kihívásaival. Egy magyar kutatás szerint a tanárok több mint 65 százaléka egyetért azzal, hogy fontos lenne az oktatásban az IKT eszközök használata, de nem rendelkeznek a megfelelő IKT kompetenciával az alkalmazáshoz (Fehér 2004). A sikeres tanárrá válás szempontjából ezért fontosnak tartjuk, hogy a tanárképzés és továbbképzés során a tanárok megismerjék az IKT eszközöket, elsajátítsák alkalmazásukat, információgyűjtési és rendszerezési stratégiákat tanuljanak, valamint kialakuljon bennük az eszközök módszertani szempontú értékelési szemlélete. Ennek érdekében az Eszterházy Károly Főiskola Gyakorlóiskolájában a 2009-2010-es tanévtől kezdődően tervezett módon vizsgáltuk meg a Classmate PC, az eBook olvasó, az iPad és a Windows 8 tablet oktatási alkalmazásának lehetőségét. Előadásunkban ennek a kutatássorozatnak az eredményeit szeretnénk bemutatni.

## **ALSÓ TAGOZATOS GYEREKEK OLVASÁS-ÉRTÉSÉNEK FEJLESZTÉSE MOBIL INFOKOMMUNIKÁCIÓS ESZKÖZÖKKEL**

Antal Péter (EKF TKTK Médiainformatika Intézet)

Az utóbbi évek felmérései ugyan javuló tendenciát mutatnak az értő olvasás fejlesztésében (PISA 2009), de az eredmények még mindig az európai színvonal alatt vannak. A folyamat

természetesen nem új keletű. Falussy (1977), Gereben (2000), kutatásai egyértelműen bizonyítják az olvasásra fordított percek számának csökkenését, és az egyes társadalmi rétegek közötti különbségek növekvő tendenciáját. Magyarán a korábbi évtizedekben az érettségi meglepte sokkal nagyobb valószínűséggel tett valakit olvasóvá, mint manapság. A lehetséges okok között a szkeptikusok jó része az internetet és a televízió térhódítását sorolja fel. A 2013-14-es tanévben bevezettük a táblagépeket az alsó tagozatba. A vizsgálat témáját az értő olvasás fejlesztésének egy új táblagépes módszerrel történő feldolgozása adta. A kutatás célja a szövegértési folyamat részleteinek feltárása, a megértés nehézségeinek különböző szintjein. Az eredmények alapján elkészült egy szöveg-feldolgozási és szövegértést segítő szoftver és módszertani kézikönyv, annak adaptációja, majd eredményességének vizsgálata. A kutatási főbb kérdései: Az olvasástanulás és szövegértés gyorsítható-e iPaddel, mint iskolai és szabadidős olvasóeszközzel? A hagyományos vagy az elektronikus módszer hat nagyobb motivációs erővel a tananyag feldolgozására és a gyerekek attitűdjére? A tananyag tartalmi összeállításában az Eszterházy Károly Főiskola Comenius Karának oktatói nyújtottak segítséget, míg a tananyagfejlesztés az EKF Médiainformatika Intézetében került sor. A tananyag egy 14 meséből álló, fokozatosan nehezedő tematikájú, iBooks Author programmal fejlesztett interaktív, elektronikus munkafüzet. Az elkészült tananyagot 3. osztályban (N=22) próbáltuk ki. A tananyag feldolgozása hagyományos módszerrel is megtörtént egy szintén harmadikos kontrollcsoportként működő osztályban. Az előadásban a kísérlet körülményeit és a kutatás eredményeit ismertetem részletesen.

## **A TÁBLAGÉPEK ALKALMAZÁSÁNAK LEHETŐSÉGEI A KÜLÖNBÖZŐ TANULÁSI TEREBEN**

Borbás László (EKF TKTK Médiainformatika Intézet)

A formális és az informális, nem formális tanulás aránya mára nagymértékben megváltozott. Az iskola ma már nem az első és egyetlen meghatározó tanulási tér, sokkal többet tanulunk (tanulhatunk) a mindennapi életben, például az infokommunikációs eszközeink alkalmazásával is. A diákokat fel kell készítenünk a folyamatosan változó digitális technológiai folyamatokra, hogy az iskolán belül és az iskolán kívül is megfelelően tudják használni az egész életen át tartó tanulás során. Az új tanulási folyamatokat és azok színtereit nagyban segíti az újmédia adta lehetőségek kiaknázása, felhasználása az egész életen át történő tanulás segítségével, ahol az önálló és hatékony tanulás képességét is tudjuk erősíteni. Az újmédiának egyik legfontosabb tulajdonsága a médiakonvergencia, amely lehet technológiai és tartalmi, szerkezeti is. A technológiai része, hogy egyre több olyan integrált számítógépes felületet, eszközt használunk, amelyeken az elektronikus és az újmédia tartalmait egyszerre jeleníthetjük meg. Az infokommunikációs eszközeink – amelyek már mobilak is egyben – egyre több különböző funkciót képesek betölteni a mindennapi életünkben és ezért, az oktatási, pedagógiai al-

kalmazásuk lehetőségeinek megismerése is előtérbe került. A jelenleg is zajló mobil tanulási kísérletén belül az alsó tagozatos osztályok, illetve a 9. évfolyam pedagógusai először személyesen számítógéppel segített, mobil tanulási környezettel. A 2013/2014-es tanévben indított kísérlet keretében az iPad használatát az alsó tagozat 1. és 3. osztályára is kiterjesztettük. Ebben a tanévben az összes osztály iPadjét, mint sokféle taneszközt és információforrást, illetve szöveg- és képközlő lehetőséget tartalmazó „digitális hátizsákot” használja. Előadásomban, az iskolakísérletben tapasztalataimat, a táblagépek alkalmazásainak lehetőségeit próbálom feltárni, bemutatni a különböző tanulási terekben.

### **A TÁBLAGÉPEK HATÁSA AZ OSZTÁLYTERMI MUNKÁRA: EGY VIDEÓS INTERAKCIÓNÉLEMZÉS LEHETŐSÉGEI ÉS KIHÍVÁSAI**

Gulyás Enikő (EKF Neveléstudományi Doktori Iskola)

Nagné Klujber Márta (EKF Neveléstudományi Doktori Iskola)

Racsko Réka (EKF TKTK Médiainformatica Intézet)

Az IKT-eszközök oktatásba való integrálása vezető trendként jelenik meg a kormányzati politikában, mint a digitális befogadás, a társadalmi integráció és a tanulási lehetőségek kiszélesítésének alternatívái (Nemzeti Infokommunikációs Stratégia 2014-2020, The NMC Horizon Report: 2013 Higher Education Edition, Marés 2012, Schock 2012, Vota 2011). A táblagépek alkalmazása ugyanis új dimenziókat nyit meg a tartalomkonstruálás- és szervezés terén, valamint új lehetőségeket mutat az interaktivitás, a szórakoztatás és az interakciók kapcsán. Előadásunkban az Eszterházy Károly Főiskola Gyakorló Általános, Közép-, Alapfokú Művészeti Iskolájának 2013/2014-es tanévében zajlott pilot osztálytermi interakcióra és az informális tanulásban betöltött szerepére szeretnénk fókuszálni a videós interakcióelemzés módszerével. A bemutatott és elvégzett elemzés nem kíván mély pedagógiai következtetéseket megfogalmazni, célja a kutatási folyamat kidolgozása, ill. a módszer bemérése. Az e-biblioterapiás foglalkozások felvételeinek elemzésétől azt vártuk, hogy a 6. osztályos diákok (N=10) az első foglalkozáshoz képest kevesebb alkalommal állnak fel és mennek oda társaikhoz, azonban gyakrabban mosolyognak. Az elemzésnek köszönhetően elmondhatjuk, hogy a foglalkozások utolsó alkalmával a diákok szignifikánsan többet mosolyogtak ( $t' = -4,205$ ,  $p = 0,003$ ), mint az első alkalommal. A 3. osztályban arra voltunk kíváncsiak, hogy az iPadre és az ÉrTem munkafüzetre hányszor történik utalás (kérdés, utasítás) egy tanóra alatt, a tanár vagy a diákok (N=20) által, így kívántuk felmérni az eszközök kihasználtságát. Az adatok feldolgozása folyamatban van, amelynek eredményét a konferencián mutatjuk be. Az eredmények közzétevése során megosztjuk a videós interakcióelemzés és a Noldus Observer XT használatával kapcsolatos tapasztalatainkat. Az ezzel kapcsolatos nehézségeink megosztása azok számára is segítséget nyújthat, akik a programot saját kutatásuk során kívánják használni.

### **ONLINE PSZICHOLÓGIAI TESZTEK AZ IKT KUTATÁSBAN**

Dorner László (EKF TKTK Pszichológia Tanszék)

Taskó Tünde Anna (EKF TKTK Pszichológia Tanszék)

Hatvani Andrea (EKF TKTK Pszichológia Tanszék)

Az EKF Pszichológia Tanszékének oktatóiból álló kutatócsoportunk 2012 óta végzi a TÁMOP-4.2.2. C-11/1 pályázat keretein belül „Az IKT használat hatása a pszichikus sajátosságokra, vizsgálat a tanulók körében” c. kutatást. Jelen előadásunkban a vizsgálat során használt online kérdőívet mutatjuk be, mely remélhetőleg jó gyakorlatként szolgálhat az IKT kutatásban, és eredményei felhasználhatók lesznek a tanárképzésben is. A kutatás módszerei: Az általunk kidolgozott online, önkitöltős kérdőív, mely 42 itemet tartalmaz, kitöltése körülbelül egy tanórát vett igénybe. A kérdőívünk segítségével azt vizsgáltuk, hogy milyen szokások alakultak ki a különböző informatikai eszközök használatával kapcsolatban. A kérdőív kialakításakor a megcélzott korosztályok számára érthető módon, ugyanakkor a kutatási célt nem szem elől tévesztve alakítottuk ki a kérdéseket. Ez egyszerű szóhasználatot, és a fogalmak (pl. IKT eszköz) vagy kategóriák (pl. számítógéphasználat) pontos definiálását igényelte. A kutatás alatt nagy hangsúlyt fektettünk az etikai elvek betartására, így az adatok felvétele névtelenül, egy kódszám segítségével történt, melyet csak a tanárok ismertek. Az online kérdőív előnye, hogy a hiányos kitöltést minimalizálja, mivel addig nem engedi tovább a gyermeket, amíg minden kérdésre hiánytalanul nem válaszolt. A grafikus megjelenítésnél az egyszerű bejelölhetőség (legördítősáv vagy skálák használatával) célszerű. A kutatás elméleti és gyakorlati relevanciája: Online kutatásunk révén remélhetőleg árnyaltabb képünk lesz a különböző korosztályok és különböző profilú iskolák tanulóinak eszközhasználati szokásairól, attitűdjeiről és digitális kompetenciáiról. Távlati célunk az eredmények beépítése a pedagógusképzésbe, hogy végzett hallgatóink hatékonyabban alkalmazhassák az IKT eszközöket a pedagógiai gyakorlatukban.

# POSZTERBEMUTATÓK

## KÖRNYEZETI NEVELÉSI SPECIÁLKOLLÉGIUM A FÖLDRAJZOSOK KÉPZÉSÉBEN

Ballabás Gábor (ELTE TTK FFI Társadalom- és Gazdaságföldrajzi Tanszék)

Kéri András (ELTE Trefort Ágoston Gyakorlóiskola)

A tanárképzésben, de általában a diplomások képzésében a környezeti tartalmú tantárgyak részaránya az 1980-as évek óta egyre növekszik. A környezettan tanár szak megindulásával létrejött egy adekvát tanárképzés, azonban a földrajztanárok képzésében a szakmódszertanon belül az erre fordítható idő kevésnek tűnt. Ezért határoztuk el egy környezeti nevelési tematikájú speciálkollégium indítását. A földrajztanár szakosok számára meghirdetett kurzus a régi kreditrendszerben, 2006/2007. tanévben vette kezdetét. Új helyzet elé állított minket az osztott képzés bevezetése 2007/2008-tól, itt a célcsoporttá a BSc tanári szakirányú földrajzos hallgatói váltak. A tematikát átdolgoztuk, mivel környezeti nevelési ismereteken túl a pedagógiai-szakmódszertani alapokkal is meg kellett ismertetni a hallgatókat ilyen irányú képzettség hiányában. Kezdetektől fontosnak tartottuk a tantermi órák mellett az órarendbe illeszthető, az élményközpontú oktatást lehetővé tevő külső helyszínek látogatását, illetve civil szervezetek, ökoiskolák bevonását. Partnereink segítségével a hallgatók megismerkedhettek többek között a civil szervezetek működésével, a zoopedagógus feladataival, részt vettek kétélűmentő akcióban, tanösvények bejárásán, múzeumpedagógiai foglalkozáson. A hallgatók visszajelzései is igazolták a külső helyszínek fontosságát. Ügyeltünk rá, hogy a környezeti tartalmak megismertetésén túl a környezeti nevelés széles körű módszertanát is bemutassuk és gyakoroljuk (ötletroham, riportkészítés, kooperatív csoportmunka). Az eddigi pozitív tapasztalatok alapján a kurzust szeretnénk folytatni, illetve meghirdetni az új osztatlan tanárképzésben részt vevők számára is.

## AZ INFORMATIKAOKTATÁS JELENE ÉS JÖVŐJE A KÖZÉPISKOLÁKBAN

Fazekas Péter (Nagy Sándor József Gimnázium)

Előadásom kiindulópontjában arra mutatok rá, hogy az informatika az egyetlen olyan tantárgy – a mai középiskolai oktatásban –, ami a direkt munkaerő piacon hasznosítható ismereteket is ad. Hogyan alakuljon a tanárképzés jövője abból a szempontból, hogy a középiskolákban az informatika óraszámot drasztikusan lecsökkentették (összesen 72 órára), így gyakorlatilag az informatika tantárgy „kivezetődik” a középiskolai oktatásból. Az előadásban arra a kérdésre keresem a választ, hogy miképpen lehetne mégis ezt a nagyon fontos gyakorlati „tudást” megmenteni? Hogyan lehetne a valódi gyakorlati tudást mégis megszerezni? Hogyan lehet integrálni az informatikát más tantárgyakkal? (Pl. magyartanár tanítson szövegszerkesztést és tipográfiát, a matematikatanár tanítson táblázat és adatbázis kezelést, a rajztanár tanítsa meg a prezentációt és számítógépes grafikát illetve a weblapszerkesztést) Mi legyen azokkal

az informatikai témákkal, amelyek nem integrálhatók más tantárgyakba? (Pl. hardverismerek, hálózatok, operációs rendszerek, programozási ismeretek) Mi kell ahhoz, hogy a jövő tanárgenerációja magabiztosan tudja használni és valóban használja is a gyakorlatban az IKT eszközöket, esetleg tudja az informatika bizonyos részterületeit is tanítani? Hogyan járjunk el a technológia adta eszközök iskolai alkalmazásával? (Pl. tablet, okos telefon és a jövőben: okos kiegészítők, okos óra, okos szemüveg).

## AKTÍV TÁBLA AKTÍV HASZNÁLATA, AVAGY GEOGEBRA A TANÓRÁN

Gyertyán Attila (ELTE Apáczai Csere János Gyakorló Gimnázium és Kollégium)

A tanárképzés fontos eleme felkészíteni a jövő tanárait a digitális kor okozta kihívásokra. Ez részben meg is történik, a hallgatóknak többféle, oktatásban jól használható program megismerésére van lehetősége az egyetemen. A digitális segédeszközök tanórán való alkalmazása azonban nagy körütekintést, és sok tapasztalatot igényel. Előadásom azon a munkán alapszik, amely iskolánkban rendszeres gyakorlattá vált: hétfőnként a matematika szakcsoport megosztja egymással tanítási tapasztalatait, ötleteit. Ezek a megbeszélések a hozzánk látogató jelölteknek is nagy segítségére lehetnek, a megbeszéléseken elhangzottakat pedig élesben, tanórán is megtekinthetik. Ehhez kapcsolódva két konkrét, órai megvalósításra összpontosító GeoGebra fájlon keresztül szeretném bemutatni a digitális segédanyagok használatának tanulságos módjait. A két feladat egyike a hagyományos órakerethez, míg a másik a tehetséggondozáshoz kapcsolódik, hiszen ez utóbbi is fontos feladatunk. A feladatok bemutatása során azok elkészítésére, a mögöttük húzódozó motivációra, és a tanórai használat pedagógiai kérdéseire is szeretnék kitérni. Úgy gondolom az ehhez hasonló, gyakorló tanárok által tartott beszámolókat nagyban segíthetik a tanárjelölteket abban, hogy saját feladatokat tudjanak kitalálni, és körütekintőbben tervezzék meg óráikat. Ráadásul a digitális világot is közelebb hozhatja, hiszen konkrét, gyakorlati alkalmazást láthatnak. Az előadás tehát egyszerre mutatná be az Apáczai Gimnáziumban folyó matematika munkaközösségi gyakorlatot, és a számítógép egy konkrét, szakórai alkalmazásának lehetőségét.

## SEGÍTSÉG AZ SNI-S TANULÓKKAL FOGLALKOZÓK SZÁMÁRA

Hajdu Jánosné Vidovszky Katalin (Beszédes József Általános Iskola)

Szakmai munkám során nagyon sok olyan problémával találkozom, hogy a pedagógusok jelentős része nem tudja megfelelően kezelni és értelmezni, az osztályába beintegrált SNI-s gyerekek többi tanulótól eltérő viselkedését. Ezért fontosnak tartanám, hogy a pedagógusképzésben és a gyakorló tanítás során – a vezetőtanárok, illetve a mentorok segítségével – ezen témakörök is megfelelő mélységben előkerüljenek. Előadásomban ehhez kapcsolódóan osztom meg javaslataimat: A jó mentor és vezetőtanár jellemzői a pedagógus munkájának

bemutatása, a példamutatás által. Az SNI-s gyermekek tanítás tanulása, a tanulás tanítása. A társtudományok eredményeinek bevonása a képzésbe – az eddig már bevont tudományterületek mellett a természetgyógyászat által kínált lehetőségek. Több gyakorlati lehetőség az eddig is színvonalas elméleti tudás, képzés mellett, főleg a nappali tagozatosoknak. Az SNI kategóriába sorolás (a BNO F 70; BNO 81.0; 81.1; 81.3;) megfelelő értelmezése. A gyermeket nem lehet statisztikai adatnak tekintünk, látni kell az „embert”, a kapcsolatrendszerét a szám mögött. Fontos az önismeret, az önuralom kiépítése a pedagógusban, illetve az általa tanított gyermekekben. Csak így érhető el az igazi életcél megtalálása és megvalósítása. Szeretném, ha egyre több pedagóguskolléga vállalná, hogy a birtokában lévő szaktudást, tapasztalatot megosztja azokkal hallgatókkal, akik felvállalják és hivatásuknak tekintik a gyermekek nevelését, oktatását, ezzel is segítve a tanárjelölteket, hogy elérjék céljukat. A hazáját, az embertársait tisztelő nemzedéket kell nevelnünk.

### **A PEDAGÓGUSKÉPZÉS KOMPETENCIAKÖZPONTÚ MEGKÖZELÍTÉSEINEK NÉHÁNY ELVI ÉS MÓDSZERTANI DILEMMÁJA TANÁRI PORTFÓLIÓK TARTALOMELEMZÉSE ALAPJÁN**

Huszár Zsuzsanna (PTE BTK Neveléstudományi Intézet)

Az előadás célja, hogy felvázolja, miképpen járul, illetve járulhat hozzá tanárképzési kurzusok követelmény- és feladatrendszer az érvényben lévő tanári képesítési követelményeknek megfelelő kompetenciák fejlesztéséhez; a kompetenciák megítélésében milyen lehetőségeket biztosít, és milyen korlátokkal szembesít a tanári portfólió és kialakult hazai alkalmazási és értékelési gyakorlata; a tanári portfóliók tartalomelemzésével a portfóliók milyen, nem deklarált funkciói és rejtett dimenziói tárhatók fel; a PTE tanárképzésében keletkezett mintegy száz tanári portfólió kvalitatív tartalomelemzése mennyiben visz közelebb az úgynevezett jó gyakorlatok tanárképzésbeli értelmezéséhez; végezetül pedig a portfóliók elemzésének melyek a legfontosabb képzéskritikai vonatkozásai. Az előadás a szakmai kompetencia fogalmának eltérő értelmezéseiből és versengő megközelítéseiből kiindulva, a képesítési követelményekre való deklarált hivatkozásokon túl a tanulmányi és munkahelyi tapasztalatok megjelenési és kommentálási módjaira, nappali és levelező tagozatosok portfóliókban megjelenő tapasztalati bázisának eltéréseire és képzési reflexióira is kitérve. A megfogalmazható dilemmák között a kompetenciák szakmai tartalma, mérhetősége, stabilitása, szintjei és képzésbeli interpretációi egyaránt megjelennek. Módszertani szempontból a fejlesztő feladat és a fejlesztő értékelés felsőoktatási, felsőoktatás-pedagógiai megjelenítésének igénye emelhető ki, illetve indokolható.

### **A FOGYATÉKOSSÁGGAL ÉLŐ GYÓGYPEDAGÓGUS HALLGATÓK SZAKIRÁNY VÁLASZTÁSA ÉS ELHELYEZKEDÉSÜK ESÉLYEI A PEDAGÓGIAI INTÉZMÉNYRENDSZERBEN**

Kovács Krisztina (ELTE BGGyK)

Az ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar vezetésének kérésére mikrokatatást végeztem az utóbbi 10 évben végzett fogyatékossgal élő hallgatók körében a szakirány választásuk és elhelyezkedésük sikerességének felmérése érdekében. Arra is kíváncsi voltam, hogy a jelenlegi munkakörük megfelel-e a végzettségüknek és a munkavégzés során minden részfeladatot egyedül látnak-e el, vagy igényelnek és kapnak-e valamilyen segítséget. A kutatásban arra keresem a választ, hogy a fogyatékossgal élő fiatalok hallgatóként mennyire reálisan választottak szakirányt. A 46 hallgatóból 23 küldte vissza a kérdőívet kitöltve. A legtöbb válaszoló hallgató látássérült (10 fő); a többség a látássérültek pedagógiája (12 fő) és a pszichopedagógia (9 fő) szakirányokat választotta; 23 személy közül a diplomaszerezéstől számított fél éven belül 19 fő talált állást, összesen jelenleg 21 fő dolgozik; 21 munkavállaló közül 16-an teljes munkaidőben, míg 5-en csökkentett munkaidőben dolgoznak; munkahely tekintetében vezető helyen áll a pedagógiai-gyógypedagógiai intézménytípus (16 fő); a többség úgy érzi, hogy a képzettsége teljesen, vagy részben megfelel a jelenlegi munkakörének; egyetlen hallgató sem érzi úgy, hogy a munkaköre betöltésében a fogyatékossgal akadályozó tényező lenne; a 21 főből összesen 5 személy jelezte, hogy bizonyos munkafolyamatokban kap segítséget. A mikrokatatás eredményei bizonyították, hogy a Karunkon végzett fogyatékossgal élő hallgatók többsége (76%) a gyógypedagógiai intézményrendszerben, végzettségüknek megfelelő munkakörben dolgozik.

### **EGY JEZSUITA SZERZŐ FÖLDRAJZTUDOMÁNYA A XVIII. SZÁZADBÓL. BERTALANFFI PÁL (1706–1763) MORALIZÁLÓ TUDÓS MŰVEINEK EMLÉKEZETE**

Krizsánné Deák Judit (Vörösmarty Mihály Általános Iskola, Gimnázium és Alapfokú Művészeti Iskola)

Az előadás egy szegmense a készülő irodalomtörténeti doktori értekezésemnek, mely az egyházi értelmiség kultúráközvetítő szerepét vizsgálja a 18. század közepén. A bonyolultságával szerteágazó korban két társadalmi szereplő karizmatikus hatása látszik: az egyik a barokktól távolodó nemesség, a másik a világias tartalmakat újra értékelő (laicizálódó) egyházi értelmiség. A szerzetesrendek közül többek között nagy szerep hárul a jezsuitákra. A hazai katolikus egyházi értelmiség erkölcsi tudatának, műveltségességének, kultúráközvetítő szerepének változása a századközep fordulóján igen jelentős. Az 1740—1770 közötti időszakban a megváltozott orientációjú értelmiség hangsúlyos szerepet kap, s tevékenysége rendkívül gazdagon bontakozik ki. Az egyházi szerzők – sok egyéb tényező között – példaértékű szerepet

játszanak a mennyiségi és a minőségi elbeszélésanyag létrehozásában. Az előadás fő témája egy, a korszakban tevékenykedő tudós tanáregyéniség, Bertalanfi Pál (1706—1763) didaktikai célzattal írott földrajztudományi munkájának vizsgálata, s a szerző jelentősebb írásainak bevonásával történelmi emlékezetének erősítése. A Világnak két rendbéli rövid ismérte (Nagyszombat 1757.) című moralizáló világföldrajzot egyrészt közvetlenül világi nemesi olvasóknak írja, másrészt könyvét „magyar nemzetének egy mulatságos és tudós olvasására” adja ki. Hasznáról azt jegyzi meg, hogy segítségével „még magok az anyák is próbát tehetnek otthon, hogy az iskolába járó fiaik igaz deákok-é, vagy csak henye kenyervesztegetők”. A jezsuita tudományosság népszerűsítése valóságos programmá női ki magát a korszakban, s jól mutatják a keresztény-világi kettősséget Bertalanfi további munkái is pl.: A nagyra vágyódó világ fiának az ember változó sorsáról siralmas panasza, (Bécs 1750.), a Keresztyén bölcsesség (Nagyszombat 1754). Tudományos és irodalmi munkássága alapos formai képzettséget, tudásvágyat, az igazság szeretetét tanúsítja.

### **A MÚZEUMI KULTÚRAKÖZVETÍTÉS LEHETŐSÉGEI A HALLGATÓI KOMPETENCIAFEJLESZTÉSBN**

Magyar Erzsébet (ELTE PPK Neveléstudományi Intézet)

A Múzeumok mindenkinek kurzus a választható tanegységek között található, és többféle kóddal vehető fel. Többnyire MA képzésben részt vevő tanár szakosok veszik fel, de gyakoriak az andragógia, a pedagógia BA, és a neveléstudományi MA szakos hallgatók is. A kurzus során a hallgatók különböző típusú múzeumokban járnak, részt vesznek múzeumpedagógiai foglalkozásokon, tárlatvezetésen, megismerik a múzeumokban folyó tanítási-tanulási folyamatot, oktatási - nevelési lehetőségeket, szervezési módokat, munkáltató eljárásokat. Évek óta azt tapasztaltam, hogy a kurzusra jelentkező hallgatók összetétele, motivációja rendkívül heterogén, ezért a kurzus tematikájának kialakításakor minden esetben a sokszínűség, a változatoság, a különböző érdeklődési irányok összehangolása a fő szempont. Van olyan hallgató, aki először jár ide, de szép számmal akadnak olyanok, akik többször is felvették már a kurzust. Ez szükségessé teszi a megújulás képességét, az állandó elemek mellett a változtatást a helyszínek kiválasztásában, a múzeumok megközelítésmódjaiban, illetve a hallgatói feladatok megfogalmazásában. Ezáltal a kurzus több kompetenciaterület fejlesztésére is lehetőséget kínál. 2013 őszén a 200 éve született Eötvös József munkásságáról emlékeztünk meg. Úgy véltem, hogy ez egy remek lehetőség arra, hogy a felsőoktatásban is kipróbáljuk a projekt-munkát, mint módszert, múzeumi környezetben. A kurzus eredményeinek prezentációja változatos formákban valósul meg. A témafeldolgozás komplexitása sokféle tevékenységre, teljesítményre kínál alkalmat. Ezekről a tapasztalatokról szeretnék beszámolni.

### **MÓDSZERTANI INNOVÁCIÓS TÖREKVÉSEK A KÖRNYEZETI NEVELÉSBEN**

Pénzesné Kónya Erika (EKF TTK Biológiai Intézet)

Nagy Éva (EKF Neveléstudományi Doktori iskola)

A tehetséggondozás legfogékonyabb színtere a középiskola. A középiskolás diákok fogékonyak az innováció és tudományos kutatás iránt. Ezt a megismerési folyamatot erősíti, ha előtte kisgyermek korban erős volt a környezeti nevelés hatása személyiségükre. Ez azt is jelenti, hogy a kisiskolás kori környezeti nevelés eredménye lehet egy későbbi középiskolás eredményes tehetséggondozás, de ez a motiváltság később is kialakulhat. A legújabb kertpedagógiai programunk is a környezeti nevelést szolgálja, mely segíti a „környezeti-környezettudatos viselkedés” mérési módszerének teljesebbé válását. A nemzetközi projekteknek az egységes módszertana és egységesített eszköztára, feldolgozása segít a Föld léptékű folyamatok (üveg-házhatás, klímaváltozás hatása a földi folyamatokra, az emberi tevékenység hatása a klímára) és összefüggések feltárásában a tanulóknak úgy, hogy a saját adataik gyűjtése és feldolgozása, mérési eredményeik bekerülése az adatbázisba személyes motivációikat segíti, amellyel fogékonyabbak lesznek a környezeti problémák megoldására is. A hátránya az, hogy nem biztos, hogy lokális szinten tud következtetéseket nyújtani egy nemzetközi, egységes szemléletű projekt az olyan témákkal kapcsolatban, mint az élelmiszer termelés és biodiverzitás kérdése, hulladékgazdálkodási problémák, vizeink védelme. Hiányossága a környezeti módszertannak a környezettudatos viselkedés mérésénél a biodiverzitás ismeretének mérése, erre nincsen szempontrendszer korosztályok szerint, ennek a kidolgozása is feladat.

### **AZONOS OKTATÁSI INTÉZMÉNYBEN TANULÓ TESTVÉREK PEDAGÓGUSSZEMMEL**

Salamon Szilvia (ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola)

Az azonos közoktatási intézményben tanuló testvérekkel szemben támasztott oktatói elvárások az esetek túlnyomó többségében megegyezők. Az egységes kívánalmak egységes bánásmódot feltételeznek, ellenben a pedagógusok részéről tanúsított mérséklődő érdeklődés mellett gyakori a másik testvér iránt viseltetett előítélet is. A témakört érintő tudományos munkák többsége – köztük nemzetközi és hazai szakirodalmak egyaránt – a címtől eltérő megközelítésben foglalkoznak a jelenséggel. Az internacionális vonatkozásban végzett empirikus kutatások az iskolai teljesítmény eredményességének mértékét főként a testvérek közötti életkor nagyságával, az egy családon belül felnövekvő gyermekek számával és a szülők iskolázottságával állítják párhuzamba. A téma egyik legismertebb hazai kutatója Cserné dr. Adermann Gizella számos publikációjában foglalkozik a nevelés elsődleges, illetve másodlagos szocializációs színterein végbemenő elvárásokkal és azok hatásaival. A konferencia keretén belül bemutatni kívánt prezentáció kiemelt célja a pedagógusok meghatározó szerepének hangsúlyozása a gyermekek megfelelő iskolai előmenetelében és személyiségfejlődésében,



különös tekintettel a testvérpárok esetére. A címben megjelölt kérdéskör részletes tanulmányozásának legfőbb szándéka a jelenség helytelen kezelésének káros következményeire való felhívás és a pedagógustársadalom szakmai felkészültségének támogatása. A tanárképzés osztatlan formába történő visszaállítása kiváló lehetőséget teremthet a korábbi tantervi háló tartalmi megreformálására, a testvérek intézményes nevelésével foglalkozó kutatási eredmények és jó gyakorlatok beemelésére. Az bemutató zárásaként további kutatási alternatívák meghatározásával kívánom a témát a jövőre nézve is aktualizálni, valamint a kapott eredmények felhasználásával a pedagógiai szaktudás elméleti bázisát kiszélesíteni.

## **KOMPETENCIA ALAPÚ SAJÁT TANANYAGKÉSZÍTÉS INFORMATIKAÓRÁKHOZ**

Szatmári Kálmán (ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Általános Iskola és Gyakorló Gimnázium)

Az informatikatanár hétköznapi gondja: Tankönyvet, vagy saját tananyagot használjak? A választ hamar eldönti az, hogy tudok-e saját tananyagot fejleszteni. Az előadásommal azoknak szeretnék segíteni, akik nem hamarkodják el a választ, és hajlandók kipróbálni magukat a tananyagfejlesztésben, de eddig nem merték, vagy nem tudták, hogyan kezdjenek hozzá. Konkrét példán demonstrálom a saját fejlesztésű tananyag elkészítésének lépéseit, és gondolkodási „sablon” adok ahhoz, hogy a résztvevők maguk is elkezdhessék a célok alapján a tanulóikra szabni tanányaikat. A kompetencia alapú képzés jellemzőit a következő pontok mentén fejtem ki: Pontos meghatározott célok és kompetenciák fejlesztésére irányul, kimenet szabályozású. Értékelése teljesítmény kritériumok alapján történik, teljesítmény szint vizsgák mentén halad előre a tanuló. A tanuló is előre megismeri a célokat és a követelményeket, az értékelési szempontokat. Szisztematikusan felépített és rugalmas (moduláris rendszerű). Önálló tanulásra is épít, azt erősíti, támogatja az egyéni haladási ritmust (módszerek, segéd-eszközök). Elmélet és gyakorlat szorosan összefügg, összetartozik, együtt tanulható. A tanuló előzetesen megszerzett ismereteire és készségeire épít. Tanár szerepe: modellnyújtó, szervező – támogató, köztes értékelő (gyakori visszajelzések). Ezt követően a tananyagfejlesztés menetét vázoló fel: 1. A kiválasztott tananyag rész megnevezése. 2. Cél meghatározása (a kiválasztott tantárgy-részlet elsajátítása révén megszerzett kompetencia): Miért lesz ez jó a tanulóknak? (Mi motiválja a tanulókat erre a tanulásra?) 3. Befejezési (záró) követelmények. 4. A lecke befejező (záró) mérése. 5. Megkezdési (belépési) követelmények. 6. A modul kezdő (beléptető) mérése.

## **„JÓ GYAKORLAT” A NÉMETTANÁR-KÉPZÉSBE AZ EKF-EN: KOOPERATÍV TANULÁS A MÓDSZERTAN ÓRÁKON**

Varga Éva (EKF BTK Német Nyelv és Irodalom Tanszék)

A tanárképzésben részt vevő oktatók, elsősorban a módszertanosok felelőssége is, hogy a tanárjelölt hallgatók tanulmányaik során minél gyakrabban találkozzanak azokkal a módszerekkel, lehetőségekkel, eszközökkel, amelyeket a modern kor nyújt a jövő tanárai számára. Nem csak a módszertan órákon, és nem csak elmélet keretében kell megismertetni a leendő tanárokat a korszerű módszerekkel és technikákkal, hanem az is fontos, hogy jó példák segítségével saját maguk, még diákként kipróbálják a lehetőségek minél szélesebb tárházát, pl. a modern technika és a korszerű módszerek nyújtotta eszközöket. Az előadásban azokból a „jó gyakorlatokból” szeretnék bemutatni néhányat, melyeket a leendő némettanárokkal a módszertan órákon saját élmény megszerzésére, többek között a kooperatív tanulás kipróbálására használunk, illetve a tanár szakos hallgatók saját maguk részben a módszertan órákra készítették, részben gyakorló tanításaik során alkalmazták. A kooperatív tanulás elméletét és kooperatív technikák segítségével sajátítják el a hallgatók. A nyelvtanulás minden területén alkalmazható IKT eszközökkel kombinálva is láthatunk példákat a kooperatív tanulás kipróbálására a módszertan órákon.

# NÉVMUTATÓ

Név	E-mail cím	Oldalszám
Ambrus Gabriella	ambrusg@cs.elte.hu	18, 29
Antal Péter	antalp@ektf.hu	20, 117, 118
Antalné Szabó Ágnes	a.szabo.agnes@btk.elte.hu	16, 18, 29
Bacsa-Bán Anetta	anetta75@gmail.com	11, 12, 90, 109, 111
Bahó-Borzók Noémi	noemi.baho-borzok@hipo.gov.hu	20, 66
Bakos Viktor	bakosv@gmail.com	18, 30
Balázs László	balazsl@mail.duf.hu	11, 109, 112
Ballabás Gábor	ballabasg@gmail.com	15, 17, 57, 122
Barátné Hajdu Ágnes	hajdu.agnes@btk.elte.hu	20, 31
Barsy Anna	barsy.anna@gmail.com	19, 31
Basa István	sixfreed@gmail.com	17, 32
Bárdos Jenő	bardos.jenoistvan@chello.hu	8, 16, 22
Bátori Gabriella	batorig@ektf.hu	17, 64
Benedek András	benedek.a@eik.bme.hu	12, 90
Berky Tamás	berky@pszichologia.hu	14, 52
Beszeda Imre	beszedai@nyf.hu	17, 33
Boda Gáborné Köntös Nelli	kontos.nelli@btk.elte.hu	20, 31
Bodnár Gábor	bodnar.gabor@btk.elte.hu	20, 33
Bodonyi Edit	bodonyi.edit@kre.hu	12, 91
Bojda Beáta	bojdab@gmail.com	18, 34, 36
Boócz-Barna Katalin	barna.katalin@btk.elte.hu	17, 19, 35
Borbás László	blac@ektf.hu	20, 117, 119
Borhegyi Péter	borhegyi.peter@gmail.com	20, 35, 36
Borsodi Csaba	borsodi.csaba@btk.elte.hu	16
Bubnó Katalin	bubno.kati@gmail.com	18, 36
Buda András	buda@nevtud.unideb.hu	20, 37
Budai László	blbotond@gmail.com	12, 89
Buhály Attila	buhalya@gmail.com	17, 37, 97
Chrappán Magdolna	chrappanm@gmail.com	21, 102
Czető Krisztina	czeto.krisztina@ppk.elte.hu	14, 61

Csáky Antal	antal.csaky@gmail.com	18, 38
Csapodi Csaba	csapodi.csaba@trefort.elte.hu	18, 38
Cser Valériusné Adermann Gizella	cservane@mail.duf.hu	11, 109, 110
Csigéné Beke Katalin	bekekata2@gmail.com	19, 39
Csikó Szilvia	holdviola21@gmail.com	18, 40
Csiszár Gábor	cameliard@gmail.com	18, 40
Csörgő Tamás	csorgo.tamas@wigner.mta.hu	12, 87
Danczi Annamária	dancziannamaria@gmail.com	14, 41
Daragó Rita Laura	daragorl@gmail.com	18, 42
Dávid Mária	davidm@ektf.hu	12, 19, 77, 88
Dezső Renáta Anna	dezso.renata@pte.hu	21, 103
Dorner László	dorner@ektf.hu	20, 117, 121
Dömsödi Áron		17, 57
Dringó-Horváth Ida	dhida@t-online.hu	17, 42
Endresz Gábor	endreszgabor@gmail.com	12, 87
Eőry Vilma	eoryvilma@gmail.com	14, 43
Éry Anna	eryanna8@yahoo.it	14, 43
Estefánné Varga Magdolna	estefan@ektf.hu	19, 77
Fábián László	lfabian78@gmail.com	19, 44
Fábiánné Kocsis Lenke		16, 73
Farkas Ákos	farkas.akos@btk.elte.hu	11, 113, 114
Farkas Zoltán	farkas_z@gyakg.u-szeged.hu	19, 45
Farkasné Ökrös Marianna	farkasneom@ektf.hu	14, 46
Fazekas Péter	fazi.peter@gmail.com	15, 122
Fehér Péter	feherp1@t-online.hu	19, 46, 55
Feldné Knapp Ilona	knappilona@t-online.hu	16, 17, 47
Felvinczi Katalin	felvinczi.katalin@ppk.elte.hu	3, 7, 13
Font Márta	font.marta@pte.hu	6, 10, 12, 22, 92
Frank Tibor	tzsbe@hu.inter.net	8, 16, 23
Gál Gyöngyi	gal_gyongyi@yahoo.com	21, 106
Garai Imre	garai.imre@gmail.com	16, 48
Gloviczki Zoltán	gloviczki.zoltan@btk.ppk.hu	3, 7, 10
Gonda Zsuzsa	zsuzsi.gonda@gmail.com	16, 48

Gordon Győri János	gyori.janos@ppk.elte.hu	9, 21, 105, 107
Gulyás Enikő	gulyas.eniko@ektf.hu	20, 117, 120
Gyertyán Attila	zerushely@gmail.com	15, 123
Hajdu Jánosné Vidovszky Katalin	vidikiti@vipmail.hu	15, 123
Halász Gábor	halaszg@helka.iif.hu	7, 10
Hamar Pál	hamar@tf.hu	12, 92
Hatvani Andrea	hatvani@ektf.hu	12, 20, 88, 117, 121
Hegedűs Judit	hegedus.judit@ppk.elte.hu	20, 49
Héjja-Nagy Katalin	hejjank@ektf.hu	12, 88
Holló Dorottya	hollo.dorottya@btk.elte.hu	17, 19, 50
Homonnyai Zoltán	homonnyai@caesar.elte.hu	3, 10
Horák Rita	horakrita83@gmail.com	21, 107
Horváth Ferenc	frankh@ludens.elte.hu	7, 10
Hubai Katalin	catuska@gmail.com	16, 50
Hunyady György	hunyady.gyorgy@ppk.elte.hu	3, 7, 10
Huszár Zsuzsanna	huszacs@gmail.com	15, 124
Hülber László	hulber.laszlo@gmail.com	17, 51
Iker János	fejleszt@pszk.nyime.hu	12, 93
Illés Anikó	anikoilles@gmail.com	14, 52
Ispanovity Edit	ispanovity.edit@gmail.com	20, 52
Jakab Eleonóra		15, 21
Jaskóné Gácsi Mária	jagamaria@ekfck.hu	19, 53
Juris Renáta	juris.renata@gmail.com	14, 54
K. Nagy Emese	k.nagy.emese@t-online.hu	14, 54
Kadocsa László	kadocsa@mail.duf.hu	11, 109, 110
Karkus Zsolt	karkus@apaczai.elte.hu	20, 55
Károly Krisztina	karoly.krisztina@tkk.elte.hu	3, 6, 7, 10, 12, 90, 95
Kárpáti Andrea	andreakarpati.elte@gmail.com	19, 20, 55, 117
Kautnik András	kautnika@gmail.com	19, 56
Kelemenné Nagy Anikó	kelemenne.aniko@kossuth-gimn.unideb.hu	18, 36
Kenyeres János	kenyeres.janos@btk.elte.hu	11, 113, 114, 115
Kéri András	keri@caesar.elte.hu	15, 17, 57, 122
Király Flóra	schflora@gmail.com	16, 57

Kis-Tóth Lajos	ktoth@ektf.hu	20, 117
Kiss Ádám		7, 10
Komló Csaba	csabakom@ektf.hu	20, 117, 118
Koren Balázs	balazs.koren@gmail.com	17, 58
Kovács Györgyi	mako@ektf.hu	19, 59
Kovács István Vilmos	kivi.comp@gmail.com	14, 59
Kovács Krisztina	kkovacs@barczy.elte.hu	15, 125
Kovács Miklós	kovacsm@sze.hu	12, 96
Krizsánné Deák Judit	deakjudit68@gmail.com	15, 125
Laczkó Mária	laczkoma@gmail.com	14, 60
Lázár Ildikó	ldiko.lazar@gmail.com	19, 61
Lénárd Sándor	lenard.sandor@ppk.elte.hu	14, 61
Lévai Dóra	levai.dora@ppk.elte.hu	17, 62
Lippai Edit	edit.lippai.hu@gmail.com	11, 113, 116
Lovász László		6, 10
Lükő István	sajokaza@chello.hu	14, 63
Magyar Erzsébet	magyar.ersebet@ppk.elte.hu	15, 126
Major Éva	major.eva@btk.elte.hu	16, 63
Major Lenke		21, 107
Maruzsa Zoltán		6, 10
Maticsák Sándor	maticsak.sandor@arts.unideb.hu	12, 96
Medgyes Péter	pmedgy@gmail.com	6, 10, 25
Mezey Barna		6
Minich Eszter	eszter.minich@gmail.com	19, 64
Misz József	miszj@ektf.hu	17, 64
Mogyorósi Zsolt	mogyorosizs@ektf.hu	20, 83
Molnár Katalin	molnar.katalin@radnoti.elte.hu	3, 8, 16, 25
Molnárné László Andrea	molnarne7@gmail.com	20, 66
Monoriné Papp Sarolta	monori@mail.datanet.hu	14, 66
Munkácsy László	munkacsy@apaczai.elte.hu	7, 12, 86
Murányi Zoltán	mzperx@ektf.hu	14, 46
N. Kollár Katalin	kollar.katalin@ppk.elte.hu	14, 67
Nagy Éva		15, 127

Nagy Mária	mmmiramm@gmail.com	21, 100
Nagyné Klujber Márta		20, 117, 120
Námesztovszki Zsolt	namesztovszkizsolt@gmail.com	17, 68
Németh Katalin	nemeth.katalin@btk.elte.hu	20, 31
Novákovits Zsuzsanna	novakovits.zsuzsanna@gmail.com	18, 68
Oláhné Téglási Ilona	olahneti@ektf.hu	18, 69
Orosz Éva		10
Pajtókné Tari Ilona	pajtokil@ektf.hu	17, 70
Pálffy Gabriella	palfy.gabriella@btk.elte.hu	17, 70
Pálréti Orsolya	opalreti@gmail.com	19, 71
Papp Gabriella	gabriella.papp@barczy.elte.hu	3, 8, 16, 26
Pásztor Zsuzsa	drpasz@t-online.hu	14, 71
Pénzesné Kónya Erika	konya@ektf.hu	15, 127
Perjés István	perjes.istvan@tkk.elte.hu	3, 9, 16,
Pintér Marianna	pintermary@gmail.com	14, 72
Raátz Judit	raatz.judit@gmail.com	14, 16, 73
Racsko Réka	racsko@ektf.hu	20, 117, 120
Radnai Gyula	radnaigyula@ludens.elte.hu	16, 74
Radnóti Katalin	rad8012@helka.iif.hu	17, 21, 100
Rapos Nóra	rapos.nora@ppk.elte.hu	8, 16, 27
Révész Judit	balogrevesz@t-online.hu	20
Salamon Eszter	europaiszulok@gmail.com	14, 74
Salamon Szilvia	s.szilvija@gmail.com	15, 127
Sanda István Dániel	sanda.daniel@tmpk.uni-obuda.hu	14, 75
Sáray Szilvia	sarayszilvi@gmail.com	18, 76
Scheuring István		12, 87
Schiller Mariann	schiller.mariann@gmail.com	20, 76
Schróth Ágnes	schroth78@gmail.com	14
Sipos Imre		6, 10
Soltész Péter	petsol@gmail.com	19, 77
Soltész-Várhelyi Klára	varhelyiklara@gmail.com	19, 77
Sz. Tóth László	bukarest6@gmail.com	19, 78
Szabó Antal	szaboa@nyf.hu	12, 97

Szabó Csilla Marianna	szabocs@mail.duf.hu	11, 109, 111
Szabó Éva	szab.eva@gmail.com	16, 78
Szalay Luca	luca@chem.elte.hu	18, 19, 79
Száray Miklós	dimenzio4@gmail.com	20, 35, 36
Szatmári Kálmán	szatmari@radnoti.elte.hu	15, 128
Szilagyi, Ivan		21
Szigetvári Péter	szigetvari@elte.hu	19, 80
Szivák Judit	szivak.judit@ppk.elte.hu	3, 20
Takács Viktor László		18, 36
Tankó Gyula	tanko.gyula@btk.elte.hu	19, 80
Tartsayné Németh Nóra	tartsayne@caesar.elte.hu	17
Taskó Tünde Anna	taskot@ektf.hu	20, 117, 121
Tasnádi Péter	tasi@ludens.elte.hu	6, 10, 18, 27
Tillmann Mónika	tillmannmonika@gmail.com	21, 103
Tóth Norbert	tothnorbibacsi@gmail.com	18, 81
Tóth Péter	toth.peter@tmpk.uni-obuda.hu	12, 98
Tóth Vera	tothveraeva@gmail.com	20, 81
Tóth-Bakos Anita	banita86@gmail.com	21, 105
Uchikawa Kazumi	kazumi812@gmail.com	19, 82
Ütőné Visi Judit	visij@t-online.hu	12, 98
Vancsó Ödön	vancso.odon@gmail.com	9, 21, 100
Varga Éva	vargaeva0000@gmail.com	15, 129
Vass Vilmos	drvassvilmos@gmail.com	21, 101
Velich Andrea	a_velich@yahoo.de	11, 113, 114
Velkey László	velkey@freemail.hu	12, 87
Vincze Beatrix	vincze.beatrix@ppk.elte.hu	21, 108
Virág Irén	viragi@ektf.hu	20, 83
Weiszbürg Tamás	glauconite@gmail.com	18, 83
Zsakó László	zsako@caesar.elte.hu	3, 6, 10, 28
Zsinka László	laszlo.zsinka@uni-corvinus.hu	16, 84
Zsolnai Józsefné Mátyási Mária	matyasi@almos.vein.hu	11, 109