

*Csenger Lajosné*

## *A MENTORPEDAGÓGUSOK SZEREPE A TANÍTÓKÉPZÉSBEN*

---

### **Absztrakt**

Tanítónak lenni a világ egyik legfelemelőbb és legcsodálatosabb hivatása. Egy küldetés, egy csoda, egy varázslat szeretetet, értékeket, normákat, ismereteket átadni a csillogó szemű, kíváncsi, tudásra vágyó kisdíákoknak. A tanítóvá válás nem a pedagógusképző intézmények kapuját átlépve kezdődik. Sok pedagógus számol be arról, hogy már elsős korában eldöntötte, hogy pedagógus lesz, mert tanítója példaként szolgált számára. Ezt a belső motivációt, a pálya iránti elköteleződést, a diszciplináris szakmai- pedagógiai ismeretek elsajátítása, valamint a tanítási gyakorlatok tapasztalatai formálják professzióvá. A kutatás célja az volt, hogy egy esettanulmányon keresztül feltárja, hogy a negyedéves tanító szakos hallgatók számára a tanulmányaik során végzett egyéni és társas gyakorlatok, valamint az azokat irányító mentorpedagógusok milyen szerepet játszottak a tanítóvá válásuk folyamatában. A kérdőíves felmérés során többek között arra kerestük a választ, hogy a tanítójelölteknek milyen elvárásoknak kellett megfelelni, milyen tapasztalatokkal gazdagodtak tanítási gyakorlataik során. Ugyanakkor az is lényeges kérdés, hogy a hallgatók milyen elvárásokat támasztottak mentoraikkal szemben. Fontos szempont annak tisztázása is, hogy a tanítási gyakorlatokat vezető mentorok kiválasztása milyen formában történik. A kutatás eredményei alapján megállapítható, hogy a tanítási gyakorlatok szükségességét és hasznát sem a hallgatók, sem a mentorok nem vitatják. A sikeres együttműködés pozitív emberi és szakmai kvalitások rendszerére épül. A közös munka a hallgatók és a mentorok szakmai fejlődését is segíti.

---

*Kulcsszavak: mentorpedagógus; tanítóképzés; tanítási gyakorlat*

### **Bevezető**

Napjaink egyik égető kérdése a pedagógusok társadalmi és szakmai megbecsültsége, anyagi helyzete, a pedagógustársadalom átlagéletkorának emelkedése, a kiegészítés, a fiatal, pályakezdő pedagógusok számának drasztikus csökkenése. Hatékony, eredményes, méltányos vagyis minőségi oktatás és minőségi, a pedagógiai kultúra megújulása, a folyamatos szakmai fejlődés, innováció iránt nyitott, elkötelezett pedagógusok nélkül nincsen jövő. Kutatások bizonyítják, hogy egyre nehezebbé válik motivált és rátermett fiatalokat vonzani a pedagóguspályára és egyre erőteljesebben megjelennek a pedagóguspályában karrierlehetőséget nem látó, kiégett pedagógusok (Lannert & Sinka, 2009).

Ugyanakkor a minőségi oktatás megvalósításához, mely egyéni és egyben ösztársadalmi érdek is, tenni akaró, motivált és tenni képes magas szakmai és emberi kvalitásokkal rendelkező pedagógusokra van szükség. Ezt gondolatot a következő idézet is megerősíti.

„Az oktatás minősége egyike azon tényezőknek, amelyek meghatározzák, hogy egy ország növelni tudja-e versenyképességét, polgárainak jólétét és jóllétét a globalizálódó világban (OECD, 2009). Az oktatási rendszerek sikerességének pedig egyik kulcsa a pedagógus” (Paksi et al., 2015, p. 63).

Felvetődhet az a kérdés, hogy vajon milyen feltételeknek kell teljesülni ahhoz, hogy a pedagógus hivatást választók, valamint az aktív pedagógusként dolgozók valóban hozzájáruljanak az oktatási rendszer minőségének megteremtéséhez és fenntartásához. Erre a kérdésre a következő gondolatok adhatják meg a választ.

Az OECD által (2011) készített a pedagógus hivatásról szóló nemzetközi háttérelmzés alapján „a pedagógus hivatás négy területére vonatkozó reformok eredményezik leginkább az oktatási rendszer egészének megerősítését. Ezek a területek a pedagógusképzésbe való bekerülés folyamata és a pedagógusképzés minősége, a pedagógusok szakmai továbbfejlődésének rendszere, a pedagógiai munka minőségének értékelése, az erről való visszacsatolás, a pedagógus továbbfejlődési lehetőségeinek és a karrierútnak a minőségértékeléssel való kapcsolata, valamint a pedagógusok adott reform iránti elkötelezettsége” (Sági, 2015, p. 83).

A pedagógussá válást külső és belső motivációs tényezők befolyásolhatják. A külső motivációk mentén a pályaszocializációs folyamat épülhet családi- pedagógus nagyszülők és/vagy szülők által nyújtott- mintákra, de saját iskolai pozitív tapasztalataink, egykori tanítóink, tanáraink által nyújtott példák is befolyásolhatják a pályaválasztást. Pinczésné kutatásai szerint „a tanítójelölt hallgatóinknak a gyakorlatok során a tanítói professzióra és önmaguknak e szakmával való megfelelésükre vonatkozóan szerzett tapasztalatai, kedvező benyomásai megerősítették szakmai elköteleződésüket” (Pinczésné, 2019, pp. 53-54).

Szontagh Pál szerint belső motivációt jelenthet „a munkaidőbeosztás, az egyéni és közösségi tevékenységek aránya és változatossága, a képzésben és a gyakorlatban megszerzett tudás használhatósága, konvertálhatósága” (Szontagh, 2020, pp. 31-32).

Ezek alapján jól látható, hogy a pedagógusképzésben jelentős szerepet töltenek be a képzési idő alatt szervezett tanítási gyakorlatok és az azokat irányító mentorpedagógusok, akik többféle szerepet tölthetnek be a köznevelési intézményben. Egyrészt gyakorló pedagógusok, akik az adott iskolafokozatnak megfelelő életkorú tanulók oktatásával, nevelésével foglalkoznak. Emellett az intézménybe tanítási gyakorlatra érkező pedagógusjelölt hallgatók szakmai fejlődését segítik. Harmadrészt mentorokként a pedagógus minősítési rendszer bevezetése óta a frissen diplomát szerzett, gyakornok besorolású, kezdő pedagógusok iskolai munkáját segítik és támogatják őket a pedagógus minősítővizsgára történő felkészülésben.

## **A mentor fogalma**

A mentorálás és a mentor fogalmának meghatározásához vissza kell nyúlnunk az ókori görög kultúráig, a görög mitológiához. Mentór, aki egy ithakai nemes, Alkimosz fia volt, Odüsszeusz idősebb barátjává vált. Emberi kvalitásai, cselekedetei alapján valószínűleg nagyon megbízott benne, mert fiát Télemakhoszt rábízta, amikor a trójai háborúba indult.

Mentor felnevelte, támogatta a rá bízott fiút, és az idők bölcsességével megosztotta vele élettapasztalatait (Mayer, 2010).

A Magyar Értelmező Kéziszótár szerint a mentor tanácsadó, atyai jóbarát (Bárczi & Országh, 2016)

M. Nádasi Mária szerint „a mentor számos színtéren, sok szereplővel végez összetett tevékenységeket, összetett kommunikációs térben tevékenykedik, ezért ennek megfelelően attitűdökkel, képességekkel és bizonyos tudással kell rendelkeznie a sikeres felkészítés érdekében” (M. Nádasi 2010, pp. 20-21).

A fenti megfogalmazások alapján a mentor jelleme, emberi tulajdonságai, magatartása, idősebb lévén bölcsessége és élettapasztalata, valamint szakmai tudása követendő példaként szolgál a mentorált számára. Biztonságot jelent, útmutatást és segítő kezet nyújt, támogat, de a választás, a döntés, a megoldás joga és felelőssége a mentoráltra hárul.

A pedagógiai közéletben elterjedő fogalmak a mentor, mentorpedagógus, mentorszerep, melyek jelentésének tisztázása folyamatos pontosításra szorul, hiszen a kifejezések hátrányos helyzetű diákokkal kapcsolatban, pedagógusképzéshez kapcsolva, pedagógusminősítési folyamatok értelmezése során is előkerülnek. Mindegyik esetben valamiféle pedagógiai feladat elvégzése a cél, amelyben egy kevesebb tudással, tapasztalattal rendelkező, fiatalabb résztvevő és egy idősebb, több, mélyebb ismerettel rendelkező, tapasztaltabb személy interakciója, együttműködése kerül a középpontba (Kotschy, 2012). A köznyelvben és szakmai körökben is ismert fogalmak a szakvezető tanító/tanár, a gyakorlatvezető tanító/tanár, valamint a vezetőtanító -tanár kifejezések. Jelen kutatásban a kizárólag a mentor kifejezést alkalmaztuk.

## A kutatás jellemzői

Jelen kutatás célja egy esettanulmányon keresztül bemutatni, hogy a Széchenyi István Egyetem Apáczai Csere János Pedagógia, Humán- és Társadalomtudományi Karán az elmúlt tanévben (2021-2022) végzett tanító szakos hallgatók milyen tapasztalatokkal gazdagodtak a tanítási gyakorlatok során.

A kutatás során többek között azt vizsgáltuk, hogy milyen tulajdonságokkal kellene rendelkezni egy ideális mentornak és tanítójelöltnek, milyen elvárásokat támasztanak a mentorok a leendő tanítókkal szemben, milyen pozitív tulajdonságokat, kompetenciákat vagy tapasztalatokat szereztek a tanítási gyakorlatok során.

A kutatási mintát az Apáczai Csere János Pedagógia, Humán-és Társadalomtudományi Kar végzős hallgatói (N=64) és a tanítási gyakorlatokat irányító mentorok (N=32) alkották.

A kutatás hipotézisei közül a következők illeszkednek témánkhoz:

- A hallgatók szerint a tanítási gyakorlatok kiemelten fontosak szakmai fejlődésük szempontjából.
- A hallgatók elvárják mentoraiktól, hogy módszertani felkészültségük kiemelkedő legyen és megmutassák a legújabb szakmódszertani fogásokat.
- A hallgatók számára nagyon fontosak a mentorok emberi tulajdonságai is.
- A mentorok szerint a tanítási gyakorlatok kizárólag a hallgatók szakmai fejlődését szolgálják.

- A mentorok számára az a legfontosabb, hogy a hallgatók magas szintű szakmódszertani ismeretekkel, tudással rendelkezzenek.

### **A kutatás módszere**

A kutatás során egyrészt dokumentumelemzést végeztünk, melyek kiterjedtek a hallgatók által teljesítendő tanítási gyakorlatokhoz kapcsolódó dokumentumaira, a mentori tematikákra, az elemzési szempontsorokra, értékelési szempontokra. A kutatás másik módszerül az írásbeli kikérdezés módszerét alkalmaztuk. A kérdőív főképpen nyílt kérdésekből állt. A válaszok elemzése tartalomelemzéssel, nyílt kódolással történt. Az adatfelvétel 2022 tavaszán zajlott saját szerkesztésű kérdőívek segítségével. A hallgatók és a mentorok számára készített kérdőív egyaránt 30 kérdést tartalmazott. A kérdőíves vizsgálatból a jelen részkutatás bemutatásához szükséges kérdéseket érintjük.

### **A dokumentumelemzés eredményei**

A dokumentumelemzés során, a gyakorlati képzés munkaterve alapján röviden összefoglaltuk a hallgatók által teljesítendő tanítási gyakorlattípusokat. A tanító szakos hallgatók gyakorlatait három csoportba sorolhatjuk. Az egyéni komplex gyakorlatok során főképpen hospitálási, megfigyelési feladatokat kell végezni a hallgatónak egy a hallgató által választott intézményben vagy az egyetem egyik partnerintézményében. A megfigyelések, hospitálások tapasztalatait a hallgatók meghatározott formai és tartalmi követelményekhez igazodó hospitálási naplóba rögzítik. A megfigyelési szempontokat a tárgyhoz rendelt egyetemi oktató határozza meg és a hallgatók által készített dokumentumokat is ő ellenőrzi és értékeli. Ez a gyakorlattípus nem mentori irányítással történik.

A csoportos tanítási gyakorlatokat a hallgatók az egyetem által fenntartott Öveges Kálmán Gyakorló Általános Iskolában végzik. Ennek során folyamatosan bővül a hallgatók által a gyakorlóiskolában tanítandó tantárgyak köre, melyek magukba foglalják az általános tantárgyak körét (ÁTK) 1-4. osztályig, valamint a választott műveltségi területhez (VMT) 5-6. osztályban tanítandó tantárgyakat is. A hallgatók Tanítási naplót vezetnek, melybe belekerülnek a tananyag-kijelölők, a tanítási vázlatok, a tanítások előkészítése során készített jegyzetek, a csoporttársak tanórairól készített feljegyzések és a tanórákat követő értékelő megbeszéléseken elhangzottak.

Az egyéni tanítási gyakorlatok, összefüggő egy-nyolchetes időtartamú gyakorlatok, melyeket a hallgatók az általuk választott intézményekben végeznek. Az ezekhez kapcsolódó hallgatói dokumentáció tartalmazza a tanóratervezeteket, önreflexiókat, tanulói feladatlapokat. A csoportos tanítási gyakorlatokat és az egyéni tanítási gyakorlatokat mentorok irányítják, ellenőrzik, értéklik.

## A kérdőíves vizsgálat eredményei

A kérdőívek összeállításakor több olyan kérdést is megfogalmaztunk, melyekre a hallgatóknak és a mentoroknak is válaszolni kellett.

Az egyik kérdés, mely mindkét célcsoport számára megfogalmazódott, hogy fontosnak ítélik-e a tanítási gyakorlatokat. A mentorok és a hallgatók egybehangzóan (100%) kiemelten fontosnak tartják a tanítási gyakorlatokat, melyek lehetőséget adnak arra, hogy az elméletben elsajátított ismereteket a gyakorlatban is kipróbálhassák.

A hallgatóknak e mellett rangsorolni kellett a tanítási gyakorlatokat a legkönnyebbtől (1) a legnehezebbig (4) és mindegyik gyakorlattal kapcsolatosan megfogalmazhatták saját gondolataikat. (1.sz. táblázat)

1. sz. táblázat: A tanító szakos hallgatók által végzett tanítási gyakorlat típusok (N=64)

Gyakorlattípus	Átlag	Szórás
Egyéni komplex gyakorlat	1,69	0,96
Csoportos tanítási gyakorlat ÁTK	3,13	0,70
Csoportos tanítási gyakorlat VMT	2,11	0,82
Egyéni tanítási gyakorlat	3,06	1,22

*Forrás: saját szerkesztés*

A hallgatók számára az egyéni komplex tanítási gyakorlatok voltak a legkönnyebben teljesíthető gyakorlatok, mert:

„Csak figyelni kellett.”

„Nem voltam felelős a gyerekekért, csupán le kellett jegyzetelnem mindazt, amit láttam, hallottam.”

Voltak azonban olyan hallgatók is, akik számára ez a gyakorlat nem volt túlságosan könnyű:

„Nekem nagyon nehezemre esett folyamatosan figyelni és jegyzetelni. Fárasztó volt.”

„Szerintem az volt a legnehezebb, hogy mindent pontosan le kellett jegyezni és nem a benyomásaimat vagy a véleményemet lehetett megfogalmazni, hanem (ahogy a tanárnőnk kérte) objektív szemlélőnek kellett lenni.”

A „Csoportos tanítási gyakorlat ÁTK” a hallgatók számára a legnehezebb feladatnak minősült. Az első csoportos gyakorlatot a negyedik félévben kezdik meg a hallgatók a gyakorlóiskolában. Ebben a félévben még minden új, hiszen például soha nem találkoztak még tananyagkijelölővel, ami alapján a vázlatokat és a tervezeteket el kell készíteni. Hétről hétre, folyamatosan dolgoznak. Délelőtt a tanítási óra megtartása, délután a látottak megbeszélése és a következő tanítás előkészítése. Reflexiók, önreflexiók készítése segíti a szakmai fejlődésüket. Félévről félévre bővül a tanítandó tantárgyak köre és szép lassan a hallgatók is belelendülnek a feladatmegoldásba.

„Nekem sokat segített, hogy a mentor kezdetben teljesen részletesen lediktálta a feladatokat, a tananyagkijelölőt is ő értelmezte, elmagyarázta nekünk pontosan, hogy az órát

majd hogyan kell felépíteni és olyanokat mondott, amiket a tantárgypedagógia órákon is tanultunk, csak elméletben.”

„Énnekem az volt jó, hogy lehetett kérdezni és a mentorunk mindenre válaszolt és soha semmiért nem torkolt le senkit.”

„Nekem nagyon tetszett a fokozatosság, mert a gyakorlatok során kezdetben csak magyart és matekot kellett tanítani és fokozatosan egyre több tanórát tervezhettünk.”

Nekem nagyon sokat segített, hogy óravázlataimat a mentoraim átnézték a pozitívumok mellett a negatívumokat is kiemelték és megbeszéltük, hogy mit és hogyan kellene változtatni.”

Voltak olyan hallgatók is, akiknek nem volt könnyű dolguk és a következőket fogalmazták meg a gyakorlattal kapcsolatban.

„Nekem teljesen érthetetlen volt először a tananyagkijelölő. Ilyet korábban nem láttunk. Aztán fokozatosan hozzászóltam.”

„Nekem nem igazán tetszett, hogy a mentoraim főleg azokat az óravázlatokat preferálták, amelyek az ő ötleteiket és módszereiket tartalmazták és nem voltak igazán nyitottak a saját ötletekre. Mindig azt próbálták megmagyarázni, hogy mi miért nem jó és nem bátorítottak új dolgok kipróbálására.”

A „Csoportos tanítási gyakorlatok VMT” a hallgatók számára nem volt igazán nehéz, hiszen a gyakorlattípushoz már hozzászóltak.

„A tanítási gyakorlat során arra kellett ügyelni, hogy 5-6. osztályban tanítunk, szóval egy kicsit másképpen gondolkodnak a gyerekek, mint alsóban.”

„Én nagyon élveztem a felsős órákat, könnyebben tudtam tervezni.”

Az egyéni tanítási gyakorlat a hallgatók véleménye alapján a harmadik helyre került. Nem ez tűnt a legnehezebb feladatnak, hiszen mire az összefüggő gyakorlatokat megkezdik külső gyakorlóhelyeken, a csoportos gyakorlatokon elsajátított tervező-szervező munkát kamatoztatni tudják. A gyakorlatokat mentorok felügyeletével, támogatásával végzik, akiktől sok segítséget kapnak, de folyamatosan beépíthetik a tanóráikba saját gondolataikat is. Az egyéni gyakorlatok során minimum egy maximum nyolc hetet töltenek egy általuk választott iskolában és mivel a kijelölt tantárgyakból hetente többet taníthatnak, sikeresebben átlátják a folyamatokat.

„Én azt élveztem ebben a gyakorlatban, hogy heti több órát lehetett tanítani, szóval egymásra épülő órákban lehetett gondolkodni, mint ahogy az a valós életben is van. A mentorom sokat segített, de engedte a saját elképzeléseimet is magvalósítani.”

„Ez volt a legéletszerűbb gyakorlatfajta.”

„Sok saját ötletet kipróbálhattam.”

Voltak azonban olyan hallgatók is, akik számára ez bizonyult a legnehezebb feladatnak.

„Nagyon sokat kellett készülni és folyamatosan.”

„Több segítséget vártam volna a mentoromtól, mert a tanórákat csak nagyvonalakban beszéltek meg és inkább azt várta, hogy én találjam ki a dolgokat.”

A tanítóképzés egyik legfontosabb pozitívuma, hogy a hallgatók tanulmányaik megkezdésétől kezdve, az elméleti felkészítés mellett, azzal párhuzamosan, folyamatosan részt vesznek tanítási gyakorlatokon is. A tanítási gyakorlatok során szerzett tapasztalatokat összefoglalva a hallgatók számára nagyon hasznosak voltak a megfigyelést és hospitálási

feladatokat kínáló gyakorlatok, mert viszonylag alacsony felelősségszint mellett az iskolák mindennapjaiba nyerhettek betekintést. Ugyanakkor egy kicsit nehezen tudtak megbirkózni azzal, hogy objektív megfigyeléseket végezzenek, vagyis azt rögzítsék, amit látnak és hallanak. Nem szabad ítélni a látottak, hallottak felett. A hospitálási gyakorlatok előrevetítik a csoportos tanítási gyakorlatokhoz kapcsolódó, egymás tanóráinak megfigyelése során végzett feladataikat. Másrészt ők is azt várják el a csoporttársaiktól és a mentoraiktól is, hogy a gyakorlatok során, saját tevékenységüket a csoporttársak és a mentorok is ítélni nélkül, reálisan, objektíven értékeljék és ne az érzelmeik vezéreljék őket.

A csoportos tanítási gyakorlatok pozitívumaként a hallgatók kiemelték a fokozatosságot, a mentorok segítőkészségét. Ugyanakkor nehéz elfogadni, ha főképpen kezdetben a mentorok a gyakorlat során megbeszélést várják el a hallgatóktól és a szabad ötletelés, tervezés még háttérbe szorul. Pozitívumként emelték ki, hogy a vázlatok és tervezetek írására, azok folyamatos ellenőrzésére, amit kezdetben sokan „értelmetlen és macerás dolognak” tartottak, a mentorok kiemelten nagy hangsúlyt fektettek. Ez az elvárás járult hozzá ahhoz, hogy „megtanuljuk, hogyan kell egy tanórát tudatosan felépíteni.” A választott műveltségi területhez kapcsolódó csoportos gyakorlatok már kevesebb meglepetést tartogatnak a hallgatók számára, hiszen addigra már rutint szerezhetnek ebben a gyakorlat típusban. A felsős tanulócsoportokban végzett tervező-szervezőmunka nagyobb mozgásteret biztosít a hallgatók számára.

A legtöbb hallgató számára az egyéni tanítási gyakorlat jelenti a legnagyobb élményt, hiszen ennek során hetente több tanóra során dolgoznak ugyanazzal a tanulócsoporttal. Jobban megismerik a gyerekeket, a tervezőmunka egy folyamatorientált tervezőmunkát biztosít számukra, átlátják a tananyagtartalmakat, egy adott témát az elejétől a végéig fel tudnak dolgozni a gyerekekkel, így könnyebben tudnak sikerélményhez jutni. Ugyanakkor érdekes, hogy éppen azt fogalmazták meg hátrányként, amit előnyként. Míg egyes hallgatók éppen abban látták a gyakorlat előnyét, pozitívumát, hogy sok saját ötletet valósíthattak meg és folyamatában láthatták a dolgokat, más hallgatók számára hiányzott a direkt mentori irányítás, a minden részletre kiterjedő útmutatás. Sok hallgató saját korábbi iskolájában, korábbi tanítóinál végzi az összes egyéni tanítási gyakorlatát, ami „nagyon izgalmas kihívás”, „biztonságérzetet nyújtott”, „egészen másképp tekintett” az iskolában dolgozó korábbi pedagógusai munkájára.

„Arra gondoltam, hogy mi milyenek voltunk, és mennyit bosszantottuk a tanárainkat. Most sok mindent másképp látok és tisztelem Kati nénit, mert mindig türelmes volt velünk. És most is tőle tanulok.”

„Amikor itt tanultam, azt gondoltam, hogy milyen jó a tanároknak, nekik nem kell dolgozatot írni meg felelni. Akkor nem jutott eszembe, hogy mennyit kellett készülniük egy-egy órára. Ezt csak most látom. Persze idővel majd biztos könnyebb lesz.”

A mentorok szerepe a különböző tanítási gyakorlatok során más hangsúlyt kap. A mentorálási gyakorlatoknál („Egyéni komplex gyakorlat”) a hallgatók számára nincsen kijelölt mentor, hiszen a feladatok teljesítéséhez ez nem szükséges.

A csoportos tanítási gyakorlatok a gyakorlóiskolában zajlanak. A csoportbeosztás alapján a hallgatók más-más évfolyamon és osztályban végzik a gyakorlatot. A hallgatók irányítása kezdetben inkább mentororientált, mentorközpontú. A cél, hogy a mentor különféle módszertani javaslatokat fogalmazzon meg a hallgatók számára a tanórák előkészítése során, hogy a tanóra vázlatok megtervezéséhez a hallgatók a módszertani kínálatból, jó gyakorlatokból, ötlettárból tudjanak válogatni. Nem szerencsés, ha a mentor nem veszi figyelembe a hallgatói ötleteket, de minden esetben a mentor felelőssége annak megítélése, hogy egy adott hallgatói elképzelés a valóságban, az adott tanulócsoportban megvalósítható vagy sem. Ugyanakkor minden ilyen esetben fontos a hallgató számára tisztázni, hogy az adott ötlet mely elemei megalapozottak módszertanilag és mely elemeket/lépéseket szükséges módosítani és milyen alternatívák alkalmazhatók. Ez mutatja a hallgató számára a mentor szakmai felkészültségét, hitelességét, módszertani gazdagságát.

Az egyéni tanítási gyakorlatokra a társas/csoportos gyakorlatok készítik fel a hallgatókat. A hallgatói tanítások előkészítése az ötletek gyűjtésével, a csoporttársak tanóráinak megfigyelése a jó gyakorlatok megvalósításával, az önreflexiók az erősségek és fejlesztendő területek megismerésével/felismerésével, a hallgatói reflexiók az objektív, érdek nélküli észrevételekkel, a mentori reflexiók az erősségek megerősítésével és a fejlesztendő területek javítását támogató szakmai megoldások megosztásával járul hozzá a hallgatók emberi-szakmai-módszertani fejlődéséhez. Ezek a tapasztalatok jól hasznosíthatók az egyéni gyakorlatoknál, ahol a mentorok már nagyobb önállóságot biztosítanak a hallgatók számára, különösen a nyolcadik félévben végzett gyakorlat során, amely a hallgatók utolsó tanítási gyakorlata a tanítóképzés keretei között. A gyakorlattal kapcsolatos legpozitívabb hallgatói tapasztalat az, hogy sok helyen szinte kollégaként fogadták a hallgatókat, nagyon befogadó és segítőkész volt a tantestület, az iskolai környezet, ami a jelenlegi köznevelési rendszerben talán nem véletlen. A hallgatók jobban belelélhettek az iskolák mindennapi életébe, egy kicsit más szemmel szemlélhették a történéseket, hiszen a tapasztalataikat egy másik aspektusból, a katedra másik oldaláról szerezhették. A tanításokhoz készített vázlatokat/tervezeteket nem minden esetben ellenőrizte vagy nézte át a mentor a tanítás előtt, de a tanórát követően „elmondta, hogy mit hogyan kellett volna csinálnom.”

A tanítási gyakorlatokat a hallgatók mentori irányítással végzik, de vajon szükség van-e mentorokra.

A mentorok közül mindössze 9,38 százalék (3 fő) gondolta úgy, hogy a hallgatóknak nincs szükségük mentorra.

A hallgatók közül mindannyian úgy gondolták, hogy mentor nélkül nem boldogultak volna a tanítási gyakorlatok során.

A másik kérdés, amelyre hallgatóktól és mentoroktól is választ vártunk, hogy milyen az ideális mentor és milyen az ideális hallgató. Milyen emberi és/vagy szakmai elvárásokat fogalmaznak meg magukról és egymásról. A kérdőívben a három legfontosabb tulajdonságot kellett megnevezni.

A mentorok összesen 49 különböző tulajdonságot gyűjtöttek össze. Szerintük a mentorok három legfontosabb emberi tulajdonsága, hogy egy mentor együttműködő (N=32), megértő (N=30) és rugalmas (N=26).



A legfontosabb szakmai tulajdonságok az összegyűjtött 15 különböző jellemző közül a szakma iránti elköteleződés (N=32), a példamutatás (N=31), a hivatástudat (N=30).

A hallgatók összesen 34 különböző szót gyűjtöttek össze a mentorok emberi tulajdonságaihoz. Szerintük a három legfontosabb tulajdonság, hogy a mentorok legyenek türelmesek (N=51), kreatívok (N=48) és őszinték (N=46).

A hallgatók által összegyűjtött 12 különböző szakmai jellemző közül a három legfontosabb, hogy egy mentor reális elvárásokat fogalmaz meg a hallgatókkal szemben (N=60), szakmai felkészültsége hiteles (N=51), változatos módszereket kínál/mutat/javasol a hallgatók számára (N=46).

A mentorok 26 különböző szót gyűjtöttek össze a hallgató emberi tulajdonságaihoz. Szerintük egy ideális hallgató tisztelettudó (N=30), kötelességtudó (N=28) és megbízható (N=25).

A hallgatók szakmai jellemzői között a három legfontosabb, hogy a hallgatók magas szintű szakmódszertani ismeretekkel rendelkezzenek (N=32), a mentorok utasításai/iránymutatása alapján a megadott határidőre végezzék el a feladatokat (N=28) és minden tanórára alaposan készüljenek fel (N=27).

A hallgatók 31 különböző tulajdonságot neveztek meg, melyek közül az ideális hallgató három legfontosabb emberi tulajdonsága, hogy kíváncsi/érdeklődő (N=50), szorgalmas (N=48) és együttműködő (N=42).

A hallgatók szerint az ideális hallgató legfőbb szakmai tulajdonságai, hogy saját ötletekkel rendelkezik (N=55), a modern/IKT eszközöket használja a tanórákon (N=49), saját tanórára igényesen készül fel (N=48).

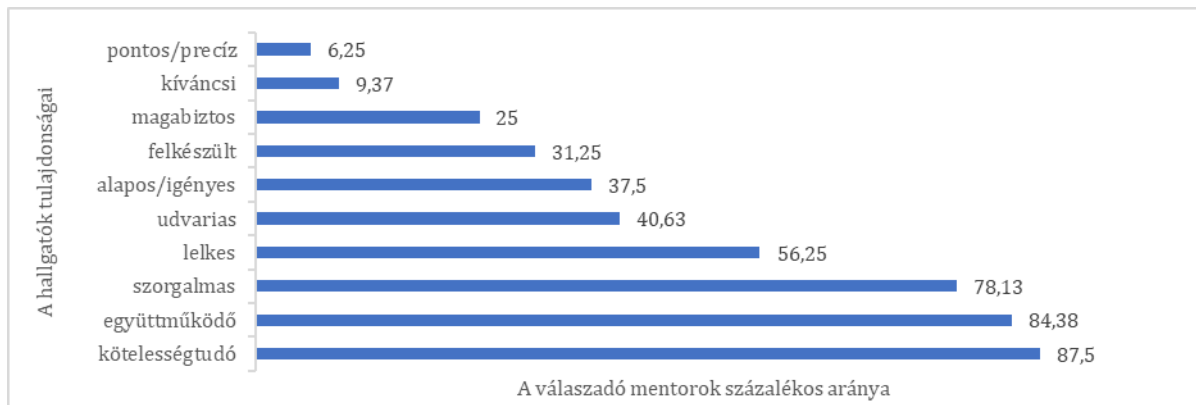
A legfontosabb három jellemzőt tartalmazó listák között egy közös elem található, mely szerint a hallgatók alaposan/igényesen készüljenek fel a tanórákra.

A két célcsoport által összegyűjtött teljes tulajdonságlistákon több közös elem is szerepel, de a listákról, csak az első három, legtöbbször megemlített tulajdonságok kerültek bemutatásra.

A valóságban azonban nem biztos, hogy minden mentor és hallgató a felsorolt emberi és/vagy szakmai tulajdonsággal rendelkezik. Éppen ezért arra is választ kerestünk, hogy mi volt a mentorok és hallgatók három legfontosabb tulajdonsága, a közös munka során milyen mentorok és hallgatók dolgoztak együtt.

Az ideális hallgatói jellemzők közül a valóságban is megjelent a pontosság, precízég, a tanórákra történő alapos, igényes felkészülés, ami a szorgalommal is magyarázható. A hallgatók együttműködők és magabiztosak voltak.

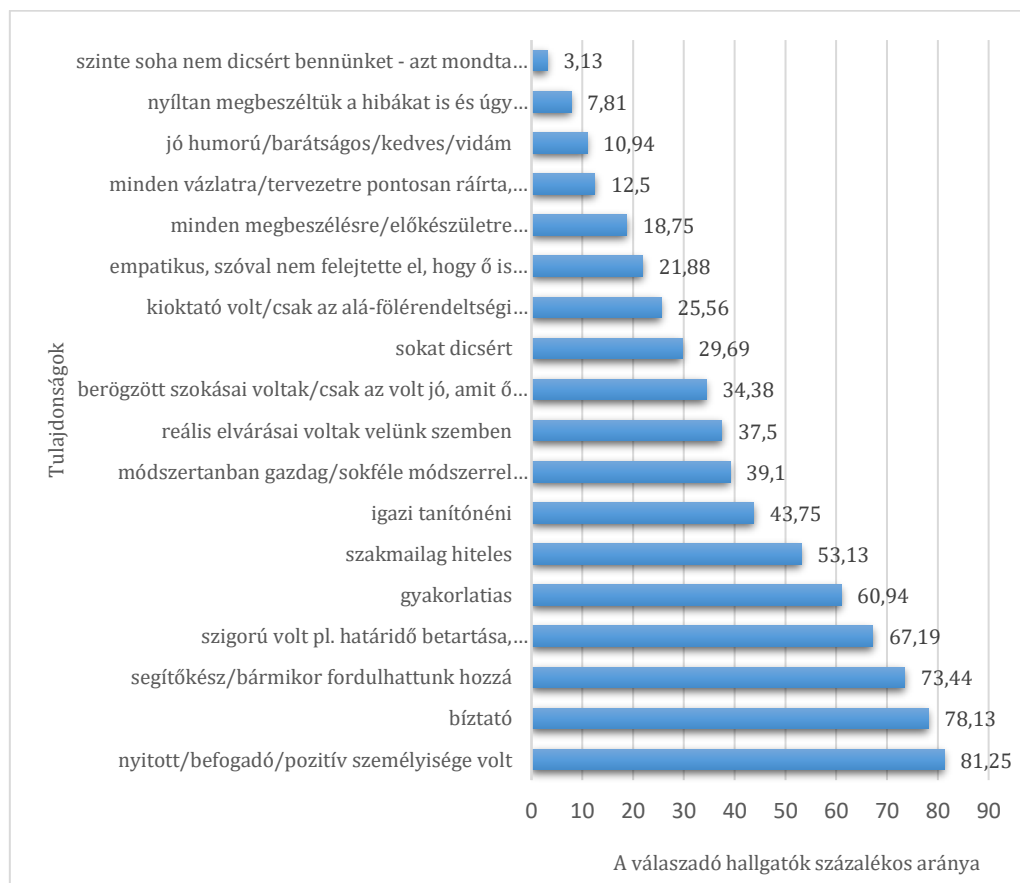
1. sz. ábra: A hallgatók tulajdonságai a mentorok tanítási gyakorlatok során szerzett tapasztalatai alapján (N=32)



*Forrás: saját szerkesztés*

Az ideális mentorok tulajdonságait illetően a hallgatók a valóságban is szakma iránt elkötelezett mentorokkal találkozhattak, akiknek a módszertani felkészültsége példamutató volt a hallgatók számára.

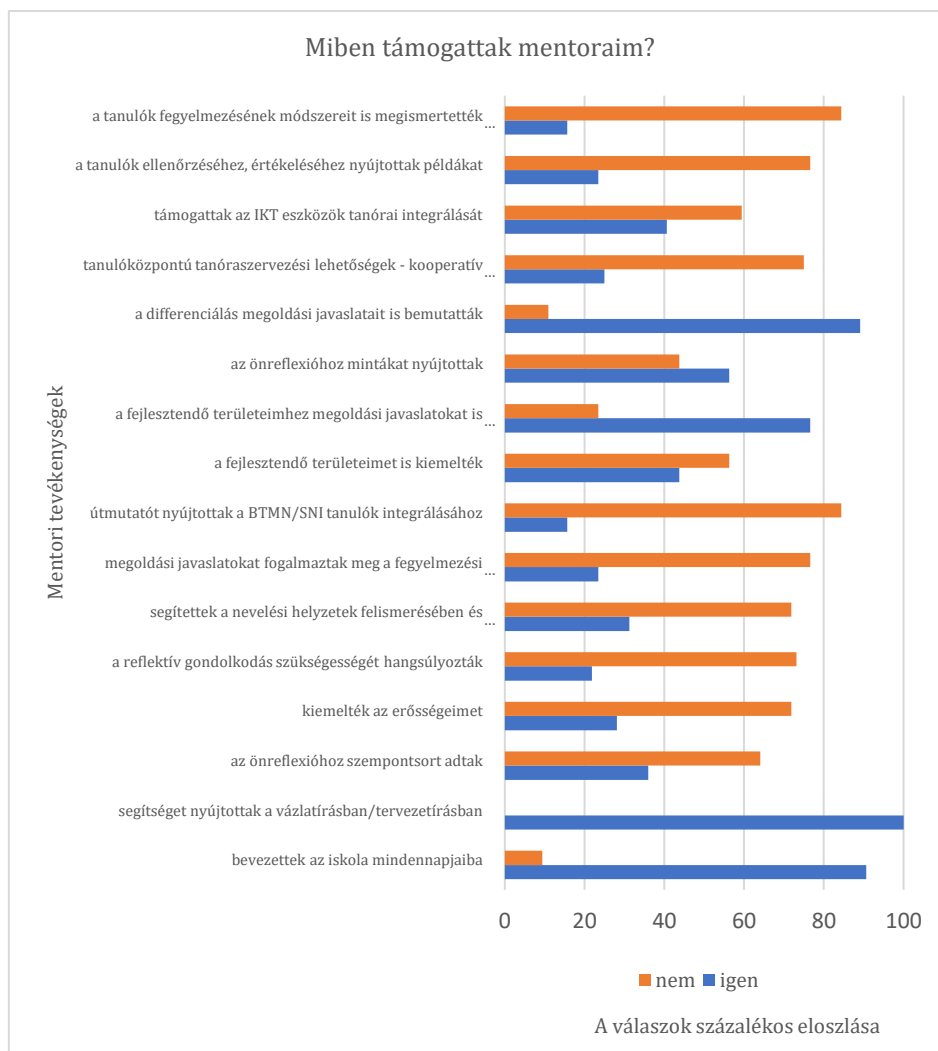
2. sz. ábra: A mentorok tulajdonságai a hallgatók tanítási gyakorlatok során szerzett tapasztalatai alapján (N=64)



*Forrás: saját szerkesztés*

A hallgatók számára egy listát kínáltunk, amelyben mentorok által fejleszthető területeket soroltunk fel. A hallgatóknak el kellett dönteni, hogy a tanítási gyakorlataik során a mentorok hozzájárultak-e az adott területek fejlesztéséhez.

3. sz. ábra: A mentorok által fejlesztett területek (N=64)



Forrás: saját szerkesztés

A hallgatók a legtöbb segítséget, támogatást, fejlesztést a tanóravázlatok, tanóratervezetek elkészítéséhez (100%) és az iskolai életbe való bevezetésben (90,62%) kapták. Pozitívként ki kell még emelni, hogy a mentorok különböző megoldási javaslatok megfogalmazásával sok segítséget nyújtottak a differenciálás kérdéskörében (89,1%). Nagyon dicséretes, hogy a mentorok a hallgatók fejlesztési területeinek megnevezése mellett, a javítás lehetőségeit is megosztották a hallgatókkal (76,56%) és nem csak felsorolták megnevezték azokat (43,75%). Az önreflexió, saját teljesítményünk objektív, reális értékelése nem könnyű feladat, így nagyon sok segítséget nyújtottak a mentorok, amikor az önreflexió mintákat megosztották hallgatóikkal.

A legkevesebb segítséget a tanulók fegyelmezéséhez, illetve a BTMN-es és SNI-s tanulók nevelésével oktatásával kapcsolatosan kaptak (15,63%).

A kutatás során fontos volt annak feltérképezése is, hogy a tanítási gyakorlatok a hallgatók fejlődését segítik-e vagy a közös munka a mentorok fejlődését is támogatja.

A mentorok sok pozitívumot fogalmaztak meg a hallgatókkal kapcsolatban. Elégedettek voltak a hallgatók módszertani felkészültségével, szakma iránti alázatával és segítőkészségével. A hallgatók sok időt töltöttek a gyerekekkel az óraközi szünetekben, sőt még tanórák után is. A hallgatók a megbeszéléseken elhangzottakat, a „reflexiókat szépen beépítették a munkájukba”. Sok „egyéni, kreatív ötlettel” készültek a tanórákra.

A mentorok sokat tanultak a különböző digitális eszközök, interaktív platformok tanórai alkalmazásával kapcsolatban, és folyamatosan „fiatalos lendületet hoznak” a mindennapokba. A hallgatók segítenek a „kommunikációs kompetencia fejlődésében” is.

„A mentorság az önfejlesztés leghatékonyabb eszköze.”

A pozitívumok mellett természetesen negatívumok is megfogalmazódtak.

„A tanítási gyakorlatokra való felkészülés sok időt vesz igénybe.”

„Kevesebb időt tudok tölteni a saját dolgaimmel.”

„Nem jut elég időm a regenerálódásra.”

A hallgatók fejlődését a mentorok 71,9 százaléka (23 fő) hangsúlyozta és csupán 28,12 százalék (9 fő) látta meg, vagy tapasztalta a közös fejlődés lehetőségét.

A negatívumok megfogalmazása okán fontos annak tisztázása is, hogy vajon milyen szempontok alapján választják ki a tanítási gyakorlatokat irányító mentorokat az intézményekben.

A mentorok 37,5 százaléka (12 fő) rendelkezik mentorpedagógusi feladatokra felkészítő szakvizsgás végzettséggel, ami előnyt jelentett a feladatokra történő kiválasztásnál és ők azért is végeztek el az adott képzést, mert már korábban is foglalkoztak hallgatókkal, de munkájukat sokkal tudatosabbá, hitelesebbé szerették volna tenni a mentorképzés elvégzésével. Ugyanakkor nem jelenthetjük ki egyértelműen, hogy csak a mentorvégzettséggel rendelkező pedagógusok láthatják el jól a feladataikat.

„Nagyon fontosnak tartom a folyamatos önképzést és úgy gondolom, hogy a mentorképzés során sok hasznos tudáselemmel gazdagodtam.”

A másik jellemző kiválasztási szempont a pályán eltöltött idő, ami feltételezhetően szakmai alázattal, elhivatottsággal párosul. Ugyanakkor a jó tanító és a jó mentor közé sem tehetünk egyértelműen egyenlőségjelet. Természetesen nem kizárt, hogy a jó tanító egyben kiváló mentor is, de mindenképpen fontolóra kell venni, hogy a pedagógusjelöltek fiatal felnőttek, akik bár formális oktatásban vesznek részt, nem kezelhetjük őket kisdíáként. Ezen kívül természetesen bízunk az intézményvezetők értékítéletében és ennek alapján abban, hogy olyan pedagógusokat kérnek fel a mentori feladatok elvégzésére, akik emberileg és szakmailag is alkalmasak erre.

„Én nem attól vagyok jó mentor, mert elvégeztem valami képzést, hanem azért, mert odafigyelek a hallgatóimra ugyanúgy, ahogyan azt a rám bízott gyerekekkel is teszem.”

## A hipotézisek vizsgálata

H1) A hallgatók szerint a tanítási gyakorlatok kiemelten fontosak szakmai fejlődésük szempontjából.

Első hipotézisünk teljes mértékben beigazolódott, hiszen a megkérdezett hallgatók 100 százaléka erősítette meg a tanítási gyakorlatok szükségességét.

H2) A hallgatók elvárják mentoraiktól, hogy módszertani felkészültségük kiemelkedő legyen és megmutassák a legújabb szakmódszertani fogásokat.

A második hipotézisünk is beigazolódott, mert a hallgatók számára a mentorok egyik legfontosabb szakmai tulajdonsága a hitelesség és a változatos módszerek megmutatása, alkalmazása, megosztása a hallgatókkal.

H3) A hallgatók számára nagyon fontosak a mentorok emberi tulajdonságai is.

A harmadik hipotézisünk is beigazolódott, nem véletlen, hogy a hallgatók 34 különböző emberi tulajdonságot gyűjtöttek össze. A három legfontosabb emberi tulajdonság mellett, melyek a türelmes, kreatív és őszinte pozitív jellemzők voltak, az első tízben kapott helyet még a bátorító, gyakorlatias, empatikus, igazságos, megbízható, reális és barátságos jelző.

H4) A mentorok szerint a tanítási gyakorlatok kizárólag a hallgatók szakmai fejlődését szolgálják.

Ez a hipotézisünk is beigazolódott, mert a mentorok kevesebb, mint 40 százaléka számára jelent szakmai fejlődést a hallgatókkal végzett közös munka. Feltételezhetően azok a mentorok érzik így, akik nyitottabbak, több hallgatói ötletet engednek megvalósítani, az IKT eszközök tanítás órákba való integrálásának lehetőségeit is keresik és a tanítási gyakorlatok során inkább a hallgatóközpontú szemléletet részesítik előnyben.

H5) A mentorok számára az a legfontosabb, hogy a hallgatók magas szintű szakmódszertani ismeretekkel, tudással rendelkezzenek.

Ez a hipotézisünk is beigazolódott, mert a mentorok közül szinte mindenki megfogalmazta ezt a szakmai elvárást. Ez érthető abból a szempontból, hogy elméleti ismeretek, algoritmusok, szabályok, sémák ismerete nélkül nehéz a gyakorlatok megszervezése. Gondolhatunk itt a különböző tanóratípusok felépítésére, amely meghatározott lépéssor, algoritmus alapján könnyen követhető.

## Összegzés

Kutatásunk célja az volt, hogy röviden feltárjuk a tanítási gyakorlatok és a mentorok szerepét a tanítóvá válás folyamatában. A kutatási eredmények alapján látható, hogy a megkérdezett célcsoportok – végzős hallgatók és mentoraik – egyértelműen kiemelik a tanítási gyakorlatok szükségességét.

A tanítási gyakorlatok felépítése a fokozatosság elvét követi a főképpen hospitálási feladatokra épülő gyakorlatoktól elindulva, a hétről hétre kontrollált csoportos tanítási gyakorlatokon át az összefüggő egyéni tanítási gyakorlatokig. Mindezek közben a hallgatók

az elméleti ismereteiket a gyakorlattal összekapcsolva tanulják meg a tanóravázlatkészítés folyamatát, alsó és felső tagozaton taníthatnak, az elvégzett munkáikról folyamatos visszajelzést kapnak a hallgatótársaiktól és mentoraiktól. Az önreflexiók pedig önmaguk megismerését, erősségeik és fejlesztendő területeik feltárását segítik.

A mentor-hallgató együttműködés sikeressége a két fél szakmai felkészültségére, hivatástudatára, a szakma iránti alázatra és többek között olyan pozitív emberi tulajdonságokra, mint együttműködés, kreativitás, türelem, egymás iránti tisztelet, kíváncsiság, szorgalom épül.

A közösen végzett munka mindkét fél gazdagodását jelenti. A hallgatók egyre tudatosabbakká válnak a tanítás-tanulás folyamatának tervezésében, szervezésében, megvalósításában. A mentorok pedig fiatalos lendülettel töltődhetnek fel és a korszerű eszközök nyújtotta lehetőségekről naprakész információkat szerezhetnek.

## Irodalomjegyzék

- Bárczi, G., & Ország, L. (Szerk.). (2016). *A magyar nyelv értelmező kéziszótára*. Akadémiai Kiadó. <https://ertelmezo.oszk.hu/kereses.php?kereses=mentor>
- Kotschy, B. (2012). Mentor a pedagógusképzésben. *Módszertani közlemények*, 52(2), 20-27. [https://acta.bibl.u-szeged.hu/39707/1/modszertani\\_052\\_002.pdf](https://acta.bibl.u-szeged.hu/39707/1/modszertani_052_002.pdf)
- Lannert, J., & Sinka E. (Szerk.). (2009). *A pedagógusok munka- és munkaidőterhelése. Kutatási beszámoló*. TÁRKI-Tudok Zrt.
- M. Nádasi, M. (2010). A közoktatási mentorképzés koncepciója - nyitott kérdések. In M. Nádasi M. (szerk.), *A mentorképzés rendszere, próbája. A mentorképzés szakterületi előkészítése. II. Kötet. A Mentorképzés Koncepciójáról. (pp.17-26)*. Eötvös Loránd Tudományegyetem. [http://pedagoguskepzes.elte.hu/images/anyagok/iv13/7\\_M\\_Nadasi\\_Maria\\_II\\_kotet\\_mentorkepzes.pdf](http://pedagoguskepzes.elte.hu/images/anyagok/iv13/7_M_Nadasi_Maria_II_kotet_mentorkepzes.pdf)
- Mayer, J. (Szerk.). (2010). *Mentorok könyve*. TÁMOP-2.2.3-07/1-2F-2008-0008. Nemzeti Fejlesztési Ügynökség. <https://docplayer.hu/1181315-Mentorok-konyve-tamop-2-2-3-07-1-2f-2008-0008-mercenk-az-ember.html>
- Paksi, B., Schmidt, A., Magi, A., Eisinger, A., & Felvinczi, K. (2015). Gyakorló pedagógusok pályamotivációi. *Educatio*, 24(1) 63–82. [https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/educatio\\_2015-1.pdf](https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/journals/educatio_2015-1.pdf)
- Pinczésné Palásthy, I. (2019). Tanítójelöltek pálya motivációs sajátosságai. In Tóth, P., Horváth K., Maior, E., Bartal, M. & Duchon, J. (Eds.), *Neveléstudományi kutatások a Kárpát-medencei oktatási térben* (pp. 46–55.). Óbudai Egyetem Trefort Ágoston Mérnök pedagógiai Központ – Partiumi Keresztény Egyetem Bölcsészettudományi és Művészeti Kar – Selye János Egyetem Tanárképző Kar.
- Sági, M. (2015): Pedagógus karrierminták. *Educatio* 24(1), 83–97.
- Szontagh, P. (2020). Pedagógusjelöltek hivatás- és pályamotivációja a képzés különböző állomásain. *Pedagógusképzés*, 19 (3-4), 29–57. doi: 10.372005/TEL-hun.20200.3-4