

Partnerintézmények és gyakorlóiskolák együttműködésének lehetőségei a tanárképzésben

Balla Réka¹ – Garam Ágnes² – Láng György³ – Molnár Krisztina⁴

¹ az Újpesti Könyves Kálmán Gimnázium mentori munkaközösségének vezetője,
az ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskolájának doktorandusza,
bballa.reka@gmail.com, ORCID: 0009-0008-5606-515X

² az ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskolájának vezetőtanára, garam.agnes@radnoti.elte.hu

³ az ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskolájának igazgatója, lang.gyorgy@radnoti.elte.hu

⁴ a Budapest VI. Kerületi Szinyei Merse Pál Gimnázium igazgatóhelyettese,
molnarkrisztina71@gmail.com

A tanulmány a tanárképzés megújuló rendszerében vizsgálja a gyakorlóiskolák és partnerintézmények együttműködésének lehetőségeit és kihívásait. A szerzők három iskola – az ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Általános Iskola és Gyakorló Gimnázium (ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskola), az Újpesti Könyves Kálmán Gimnázium (Könyves) és a Budapest VI. Kerületi Szinyei Merse Pál Gimnázium (Szinyei) – példáján keresztül mutatják be, hogyan valósítható meg a tanárjelöltek gyakorlati képzése intézményi szintű együttműködés keretében. A cikk rávilágít arra, hogy a 2022-ben bevezetett új képzési struktúra a gyakorlóiskolák és a partnerintézmények szerepét újraértelmezi, és az eddigénél szorosabb szakmai hálózatosodást igényel. A szerzők bemutatják a gyakorlatok koordinációjának két el-térő modelljét – a mentori munkaközösség által irányított, illetve az iskolavezetés által koordinált rendszert –, valamint javaslatokat tesznek az intézményi dokumentáció és a szervezeti működés fejlesztésére.

Kulcsszavak: tanárképzés; gyakorlóiskola; partnerintézmény; pályaszocializációs gyakorlat; együttműködés; intézményi modell

DOI: 10.37205/TEL-hun.2026.1.04

© 2026. Ez az alkotás a CC BY-NC-ND 4.0 licenc alatt kerül közzétételre.

Bevezetés

Hogyan változott a tanárképzés rendszere az elmúlt években? Hogyan érintette ez a gyakorlóiskolákat? Miért fontos a tanárképzésben részt vevő intézmények együttműködésének erősítése? Hogyan alakult ki, és merre tart három iskola, az ELTE Radnóti

Miklós Gyakorlóiskola, az Újpesti Könyves Kálmán Gimnázium és a Budapest VI. Kerületi Szinyei Merse Pál Gimnázium szakmai kapcsolata?

Magyarországon a tanárképzés rendszere 20 éve folyamatos változásban van. Többször változott a képzés szerkezete és belső tartalma. A tanárképzésben megnőtt a pedagógiai-pszichológiai tartalom szerepe, súlya, a szaktárgyi tudás mellett egyre fontosabb a tanári képességek, a szakmódszertani tudás fejlesztésének igénye, nőtt reflektív gondolkodás, a differenciálás szerepe, a tanári tanulásról való gondolkodást nagyban alakítják a különböző tanuláselméleti modellek (a tanulás mint társas tudásépítő tevékenység, a hálózati tanulás). Ennek következtében a tanárszakos hallgatók felkészülésük során ma más utat járnak végig, és ez más tudást eredményez, mint 15-20 évvel ezelőtt.

Az elméleti képzés mellett megjelenő gyakorlati képzés struktúrája is jelentősen átalakult. A magyar tanárképzés rendszerében a 2000-es évek elejére hatványozottan jelentkező problémává vált a tanítási gyakorlatok kérdése. Az iskolai gyakorlatok hagyományosan ötödévre, a képzés végére összpontosultak, a hallgatók később kerültek igazi, éles tanítási helyzetbe, és nagyon erősen elvált egymástól a képzésben az elmélet és a gyakorlat. Ezt a problémát az első nagy reform, a bolognai képzési rendszerre való átállás sem oldotta fel, sőt az egyéni összefüggő gyakorlat megjelenésével még inkább megerősítette. Ugyanakkor fontos változás volt a gyakorlatok időkeretének jelentős növekedése. Az egyéni összefüggő gyakorlat volt az első olyan gyakorlati típus, amely már nem gyakorlóiskolában, hanem külső partnerintézményben folyt. Ezt követően több reformkísérlet követte egymást, de a 2022-ben induló legújabb változás eredményeképpen valósult csak meg az az igény, hogy a tanárszakos hallgatók képzésében az első évfolyamtól kezdve folyamatosan, az elméleti képzéssel párhuzamosan gyakorlati képzés is folyjon.¹

A magyarországi tanárképzésben jelenleg négy gyakorlati típus követi egymást a képzés során: a pályaszocializációs gyakorlat (1-5. félév), a csoportos gyakorlat (6-7. félév), a szaktárgyi tanítási gyakorlat (8-9. félév) és a féléves egyéni összefüggő gyakorlat (10. félév).

Az iskolai gyakorlatok rendszerének változását az alábbi táblázat foglalja össze.

¹ A tanárképzés hazai és nemzetközi adatait elemző egyik tanulmányának összegző részében Stéger Csilla is kiemeli: „...szintén üdvözlendő a tanárképzésben a sok év elmélet után, attól elválasztva, egy hosszú monoblokkban végrehajtott gyakorlatok rendszerének megszüntetése. Ez a reform nagymértékben szolgálja az elmélet és a gyakorlat egész képzést átszövő koherenciájának megteremtését, amelyre nagy szükség van.” (Stéger, 2023).

Képzési típus	Gyakorlat típusa, időkerete
„régí osztatlan” képzés	teljes félév (hospitálás, szaktárgyi gyakorlat minimum 15 óra megtartásával, ismerkedés az iskola életével)
2003/2004 a kreditrendszerű képzés indulása	hospitálás, szaktárgyi gyakorlat, ismerkedés az iskola életével (teljes félév, benne minimum 15 megtartott óra)
2006/2007 a bolognai osztott képzés indulása	60 óra szaktárgyi gyakorlat (benne 15 megtartott óra) és 30 órás Általános oktatási-nevelési gyakorlat - féléves egyéni összefüggő gyakorlat
2013/2014 az új osztatlan képzés indulása	60 óra szaktárgyi gyakorlat (benne 15 megtartott óra) - egyéves egyéni összefüggő gyakorlat
2022/2023 a jelenlegi képzés indulása ²	- pályaszocializációs gyakorlat (1-5. félév) - csoportos szaktárgyi gyakorlat (6-7. félév) - szaktárgyi gyakorlat (8-9- félév) - féléves egyéni összefüggő gyakorlat (10. félév)

1. táblázat. Az iskolai gyakorlatok rendszerének változása

Gyakorlóiskolák új helyzetben

A változásokkal kapcsolatban általában az új gyakorlatokra és az egyre növekvő partneriskolai hálózatra koncentrálódik a figyelem, és kevés szó esik arról, hogy ezek a változások hogyan érintették a gyakorlóiskolákat, milyen dilemmákkal kerültek szembe ezek az intézmények, és hogyan kellett újraértelmezni a tanárképzésben betöltött szerepüket. A gyakorlóiskolák az alábbi helyzettel szembesültek:

- A tanárképzésben megnőtt a pedagógiai-pszichológiai tartalom szerepe, súlya, a szaktárgyi tudás mellett a tanári képességek, a szakmódszertani tudás fejlesztésének igénye, a reflektív gondolkodás szerepe, a differenciálás. A gyakorlati képzésben mindezek az új tartalmak és tevékenységi formák a *vezetőtanári attitűd változását* is megkövetelték.
- A bolognai képzés bevezetésével a szaktárgyi tanítási gyakorlat *időkerete* folyamatosan *csökkent*.

² A gyakorlatok jelenlegi rendszerét a 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet 1. melléklet 4.1.2 c) pontja tartalmazza.

- *Megszűnt* a korábban a gyakorlóiskolákban a szaktárgyi tanítási gyakorlattal párhuzamosan folyó „Általános oktatási-nevelési gyakorlat” nevű *tanegység*.
- *Megjelent* a szaktárgyi tanítási gyakorlatot követő, külső gyakorlólóhelyen végzett féléves (bolognai), majd egyéves (új osztatlan), és a jelenlegi rendszerben újra félévessé vált *egyéni összefüggő akorlat*.
- 2022-től jelent meg a gyakorlati képzésben a *pályaszocializációs akorlat* és a 5-6. félévben végzendő *csoportos, szaktárgyhoz kötődő gyakorlat*.

A gyakorlóiskoláknak szembe kell nézniük azzal a helyzettel, hogy a gyakorlati képzésbe sok új intézmény és egyre több mentortanár kapcsolódik be, de a partnerintézmények és a mentortanárok egy részének feltételezhetően kevesebb szakmai tapasztalata van a tanárjelöltekkel folytatott közös munkában. Ennek ellenére a partnerintézményekben folyó gyakorlati képzések időtartama és kreditértéke messze felülmúlja a gyakorlóiskolákban zajló szaktárgyi gyakorlatét. A gyakorlóiskola perspektívájából nézve eleinte nehéz volt szembesülni ezzel a ténnyel. Az évek során átértékelődött a hagyományos gyakorlóiskolai szaktárgyi gyakorlatok helye, funkciója, a vezetőtanár szerepe és feladata. A szaktárgyi gyakorlatnak már nemcsak az egyetemen folyó elméleti képzéshez kell igazodnia, hanem egy többlépcsős folyamatba kell illeszkednie. A vezetőtanárnak támaszkodnia kell a hallgatók előző gyakorlatokon szerzett tapasztalataira, az ott elsajátított készségeire, és elő kell készítenie az utána következőt.

A tanárképzés legújabb reformja a pályaszocializációs gyakorlat bevezetésével a partnerintézmények számára is új helyzetet jelentett. Az egyéni összefüggő gyakorlat bonyolítása korábban elsősorban a mentortanárok egyéni vállalása és feladata volt. Az újonnan bevezetett pályaszocializációs gyakorlat szervezése azonban azt követeli, hogy ne csak egyes tanárok, hanem a gyakorlóiskolákhoz hasonlóan a teljes intézmény készen álljon a megnövekedett létszámú hallgatók fogadására, szakmai támogatására. A partnerintézmények számára ez a feladat merőben új. A gyakorlóiskolák számára viszont ismerős, megszokott helyzet, hogy az intézmény egésze a tanárképzés szolgálatában áll.

Együttműködés

A tanárképzési rendszerbe illeszkedő jelenlegi gyakorlatok a pályaszocializációtól az egyéni összefüggő gyakorlattal bezárólag a hallgatói tevékenységek egymásra épülését célozzák meg, ami nem valósulhat meg másképp, csak a képzésben részt

vevő oktatási intézmények szoros együttműködésével (Halász, 2023). A cél az volna, hogy ezek az intézmények ne csak szervezeti keretekben kapcsolódjanak egymáshoz, hanem egyfajta szakmai tanulási hálózatként működjenek együtt, amelyben a részt vevő intézmények kölcsönösen alakítják egymás pedagógiai gyakorlatát. Az iskolák közötti szakmai együttműködés ilyen értelemben a szervezeti tanulás egyik formájaként értelmezhető, amely elősegíti az innovációk terjedését és a pedagógiai gyakorlatok fejlődését (Halász, 2007; Szivák & Verderber, 2016).³

Ezt a tényt felismerve három iskola, egy gyakorló- és két partnerintézmény összefogott, hogy megosszák egymással tapasztalataikat, tudásukat, és hogy a vezetőtanárok és a mentortanárok kölcsönösen segítsék egymást a hallgatókkal folyó munkában. Az együttműködés a 2022/2023-as tanévben kezdődött, amikor a Tanárképzők Szövetségének egyik konferenciája után, amely a pályaszocializációs gyakorlatok előkészítéséről szólt, az ELTE Radnóti Miklós Gyakorló Általános Iskola és Gyakorló Gimnázium igazgatója meghívta egy beszélgetésre a konferencia egyik előadóját, az Újpesti Könyves Kálmán Gimnázium mentortanári munkaközösségének vezetőjét. A megbeszélés eredményeként létrejött egy szélesebb körű egyeztető beszélgetés a három partnerintézmény vezetőjével és a gyakorlatok szervezéséért felelős kollégákkal. Az együttműködésben jelenleg három iskola vesz részt: az ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskola, az Újpesti Könyves Kálmán Gimnázium és a Budapest VI. Kerületi Szinyei Merse Pál Gimnázium.

Közös munkánk célja többértű:

1. A gyakorlóiskolák tapasztalataiból kiindulva szeretnénk szervezeti mintát mutatni arra, hogyan lehet megteremteni a partnerintézménynek mint tanárképző intézménynek a működési feltételeit.
2. Tanárjelöltek óráinak látogatásával, óramegbeszélésen való részvétellel, szakmai megbeszélésekkel szeretnénk elősegíteni a mentortanárok és a vezetőtanárok közötti párbeszéd és a szakmai együttműködés kialakulását.
3. Ösztönözni szeretnénk más iskolákat is a hálózatosodásra, az együttműködésre.

Cikkünkben egyrészt szeretnénk néhány ötletet adni ahhoz, hogy egy partnerintézmény hogyan jelenítheti meg az iskolai dokumentumaiban a tanárképzéssel

³ A nemzetközi tapasztalatok is azt mutatják, hogy a hatékony tanárképzési rendszerek így működnek: Finnországban a gyakorlóiskolák szorosan kapcsolódnak az egyetemekhez, Hollandiában és az Egyesült Királyságban pedig kiterjedt intézményi hálózatok és iskolai partnerségek biztosítják a gyakorlati képzés feltételeit. Az Egyesült Államokban a „clinical practice” modell hangsúlyozza a folyamatos, reflektív gyakorlat jelentőségét (Halász, 2023).

összefüggő feladatokat. Meglátásunk szerint ez lehet az első lépés ahhoz a szemléltetváltáshoz, amely a partnerintézmények és tantestületeik számára a felsőoktatási feladatok ellátásához elengedhetetlen. Másrészt szeretnénk bemutatni két partnerintézmény példáján keresztül a tanítási gyakorlatok koordinálásának kétféle lehetőségét, beleértve a kétféle modellben rejlő előnyöket és nehézségeket is: az Újpesti Könyves Kálmán Gimnáziumban ezt a feladatot a tantestület egyik mentortanára végzi, a Budapest VI. Kerületi Szinyei Merse Pál Gimnáziumban pedig az egyik intézményvezető-helyettes.

A gyakorlati tanárképzésben részt vevő köznevelési intézmények kultúrája és szervezeti működése

Milyen sajátosságokkal írható le egy olyan köznevelési intézmény, ahol pedagógusjelölt hallgatók gyakorlati képzése folyik? Hol és hogyan követhetők nyomon transzparensszen ezen intézményekben a szervezeti működés hallgatókkal kapcsolatos feladatai? Milyen írott vagy íratlan szabályok mentén dolgoznak a gyakorló- és a partneriskolák pedagógusai?

Habár biztosan találunk különbségeket abban, hogy a pedagógusjelölt hallgatók gyakorlati képzésével foglalkozó köznevelési intézmény hogyan dokumentálja és teszi mindenki számára érthetővé a gyakorlati képzéshez kapcsolódó működési elveket, feladatköröket, abban egyet lehet érteni, hogy az ilyen típusú leírásoknak, intézményi dokumentumoknak alapvető szerepe, létjogosultsága van, mert minden, a gyakorlatban részt vevő szereplő számára világos keretet biztosít. Fontos ez azért is, mert egy-egy hallgatói gyakorlatnak több szereplője van, hiszen nemcsak a vezetőtanár/szakvezető/mentor foglalkozik, találkozik a hallgatóval. A pályáját építő, első lépéseit tevő tanárjelölt számára minden egyes találkozás minden iskolai dolgozóval tanulási, tapasztalatszerzési folyamatának része: modellel, mintával való szembesülés, amely befolyásolja saját későbbi pedagógiai gyakorlatát. Ezért kiemelkedően fontos, hogy a hallgatók gyakorlatai egy intézményben azonos elvek, célok mentén valósuljanak meg, és ezen elvek minden iskolai dolgozó számára ismertek és elfogadottak legyenek, és mivel az iskolai szereplők közé tartoznak a diákok és szülők is, számukra is a kezdettől világossá kell tenni, hogy egy gyakorló- vagy partnerintézményben a hallgatói képzés nem véletlen és esetleges események sorozata, hanem a pedagógiai program részeként történik.

A mentorálás sikere a szerepek, feladatok és felelősségi körök intézményi szintű, pontos szabályozásán alapul, amely a mentor és a jelölt számára egy-

aránt biztonságos környezetet teremt a szerepkonfliktusok elkerülése és a hatékony szakmai fejlődés érdekében. A gyakorlat eredményessége egyben nagymértékben függ a felsőoktatási intézmények és az iskolák közötti partnerségtől is. A nemzetközi tapasztalatok szerint a sikeres együttműködés feltétele a folyamatos és kölcsönös kommunikáció, a feladatok és a felelősségek pontos meghatározása, valamint az, hogy a gyakorlat az iskola működésének szerves részévé váljon (Kálmán & Kopp, 2015).

Amennyiben egy köznevelési intézményben rendszerszerűen folyik hallgatói képzés, a *pedagógiai programban* érdemes megjeleníteni, hogy az adott intézmény (óvoda, iskola stb.) a köznevelési feladatain túl felsőoktatási funkciókat is ellát. Ebben a fejezetben tanácsos megnevezni a képzésben részt vevő iskolai szereplőket (például mentortanár, vezetőtanár) és röviden a képzésben való szerepüket is. Egyértelműsíti az iskola működését, ha a pedagógiai program megnevezi a pedagógushallgatók gyakorlati képzésével kapcsolatos összes tevékenységet. Mivel egyszerre különféle típusú gyakorlatok is foly(hat)nak egy köznevelési intézményben, fontos, hogy a pedagógiai program kitérjen ezek különböző céljaira és funkcióira is.

Néhány példa a pedagógiai programban is feltüntethető különféle, hallgatói iskolai tevékenységre:

- csoportos és egyéni óralátogatások,
- megfigyelések, vizsgálatok, felmérésekben és kutatásokban való részvétel,
- a hallgatók tanórákra, illetve foglalkozásokra és azok megtartására való felkészítése,
- hallgatói órák, illetve foglalkozások megtartása és a kapcsolódó megbeszélések,
- betekintés a különböző, tanításon kívüli (szervezési) feladatokba is, például: szabadidős programok, napközi,
- az iskolai élet különböző területeinek (osztályfőnöki munka, az iskolai adminisztrációs rendszer, különböző szervezetek az iskolában stb.) megismerése,
- részvétel iskolaszintű, illetve egyéb munkaközösségi vagy más tematikus foglalkozásokon, megbeszéléseken, előadásokon.

Fontos lehet megfogalmazni a pedagógiai programban azt az elvet és célt, hogy a gyakorló-, illetve partnerintézmény alkotó-fejlesztő intézményként is működik

és mutatkozik be a hallgatóknak, s ebben a funkciójában szorosan együttműködik különféle, pedagógusképzésben részt vevő felsőoktatási intézményekkel.

Míg a pedagógiai program az intézmény pedagógiai koncepcióját írja le, amely-lyel fontos, hogy a hallgatók megismerkedjenek, addig a *szervezeti és működési szabályzat* a már munkaviszonyban lévő dolgozók számára adhat világos útmutatást a gyakorlati pedagógusképzés mindennapi működésére vonatkozóan. Így e fejezetekben pontosan és tételszerűen lehet megfogalmazni mindazon elvárásokat, amelyeket a hallgatókkal való foglalkozás megkíván az egyes munkakörökben (például mentor, szakvezető/vezetőpedagógus, a pedagógusképzés koordinációjáért felelős vezető), valamint megnevezni az ezekért felelős szervezeti csoportokat (például mentorcsoport). Szintén itt kell tisztázni az egyes felelősségi köröket is. Ismét ki kell emelni, hogy egy olyan intézményben, ahol gyakorlati hallgatói képzés folyik, nemcsak a mentornak, szakvezetőnek/vezetőpedagógusnak van szerepe és felelőssége a gyakorlatok során, és ezért ezeket az elvárásokat és feladatokat minden pedagógus munkakör esetén meg kell fogalmazni. Itt lehet világossá tenni az gyakorlóintézmények kultúrájának sajátos vonásait: például a hallgatókat előzetes bejelentés és egyeztetés után be kell engedni a tanórákra vagy foglalkozásokra megfigyelés céljából; egy-egy hospitálást mindenképpen reflexiós megbeszélés követ; nyitottság a saját pedagógiai munkakörre vonatkozó tapasztalatok megosztásában. (Értelemszerűen ezen megfogalmazások köszönjenek vissza az egyes munkaköri leírásokban, és legyenek azokkal összhangban.)

Néhány példa a szervezeti és működési szabályzatban a pedagógusképzéssel foglalkozó fejezet szempontjaihoz:

- a pedagógusképzés koordinációjáért felelős igazgatóhelyettes, vezető feladata, hogy:
 - megszervezze a pedagógusjelöltek és a pedagógus-továbbképzésre érkező pedagógusok intézményen belüli munkáját, és elvégezze az ezzel kapcsolatos adminisztrációt.
 - koordinálja és szervezze az intézménylátogatásokat.
 - kapcsolatot tartson a pedagógusképzés felsőoktatási tisztségviselőivel a pedagógusjelöltekkel kapcsolatos kérdésekben.
- a különleges megbízással bíró pedagógusok, például vezetőanár, szakvezető, mentor feladata, hogy:
 - a pedagógusjelöltek gyakorlati munkáját tartalommal töltsen meg, és a gyakorlatban is felkészítse őket a pedagógusmunkára.

- tantárgya módszertanát alaposan ismerje, és széleskörűen alkalmazza, részt vegyen fejlesztésében, állandóan frissítse szaktárgyi tudását.
- a gyakorlatokat, a hallgatók tevékenységét a törvényi előírásoknak és az egyetemi szabályzatoknak megfelelően irányítsa.
- a pedagógus munkakörből következő, külön díjazással nem járó feladat, hogy előzetes bejelentés után fogadja tanítási óráján, foglalkozásán az intézményben gyakorlatot végző bármely pedagógusjelöltet és látogató csoportot.

Az egyes mentori, vezetőtanári feladatokat újonnan ellátó pedagógusok támogatásában kiemelkedő szerepe lehet azoknak az intézményi dokumentumoknak, amelyek leírják az egyes folyamatokat a helyi gyakorlati pedagógusképzésben, így mintegy módszertani útmutatóként szolgálhatnak. Ezek megalkotása és naprakészségének figyelemmel kísérése a vezetőtanári/mentori munkaközösség együttes felelőssége. E szakmai anyagok vonatkozhatnak a mentori/vezetőtanári munka egyes elemeinek taglalására, az egyes feladatok időrendi felsorolására, a hallgatói munka értékelésének módszertanára, formai és egyéb szempontjaira, a hallgatói óra- illetve foglalkozásmegfigyelések szempontjaira, és segítséget, ötleteket adhatnak a hallgatók által tartott tanórák, illetve foglalkozások reflektív megbeszéléseinek módszertanában.

A hallgatók gyakorlati feladatainak mind gördülékenyebb, mind hatékonyabb megvalósulását sokban tudja támogatni a minden köznevelési intézményi szereplő számára világos, érthető és közösen elfogadott nyilvános keret- és szabályrendszer. Ezek dokumentumai a pedagógiai program, a szervezeti és működési szabályzat, valamint a munkaköri leírások. A gyakorlati pedagógusképzésben részt vevő pedagógus vezetői/koordináló funkciói körének és feladatainak azonosítása, az iskolai szervezeten belüli elhatárolása, a gyakorlatok tekintetében biztonságos környezetet teremt minden iskolai szereplőnek, így a diákoknak és szüleiknek, továbbá mindazon pedagógusképző felsőoktatási intézménynek, amelyek szakmai kapcsolatot folytatnak, vagy a jövőben tervezik ezt az adott köznevelési intézménnyel.

Az Újpesti Könyves Kálmán Gimnázium mint partneriskola

Hogyan folyik a gyakorlati képzés egy olyan partnerintézményben, ahol a koordinálást egy mentortanár végzi, aki egyben a mentor munkaközösség vezetője is? Melyek az előnyei és a nehézségei ennek a szervezeti modellnek?

A Könyves szerepe a tanárképzésben

Az Újpesti Könyves Kálmán Gimnázium négy-, illetve hatévfolyamos képzési struktúrában működő középiskola. Az intézményben több évtizede zajlik tanárjelöltek gyakorlata, eredetileg még az 1990–2000-es években jellemző tanárképzési rendszer szerint, a 15 órás szaktárgyi tanítási gyakorlatokat végezhatték itt jelöltek vezetőtanárok támogatásával. Azokban az években mindennek nem volt egyetemes, szervezeti szintű protokollja, hiszen a Könyves nem volt gyakorlóiskola, így némileg ad hoc jelleggel, néhány vezetőtanár kolléga szárnyai alatt tölthették itt a hallgatók a gyakorlatukat, a gimnázium pedig pusztán befogadó helyként vállalt ebben a tevékenységben szerepet.

A Könyves mint hallgatókkal foglalkozó iskola akkor még az iskolai dokumentumokban (SZMSZ) nem deklaráltan, fokozatosan kapcsolódott be az egyéni összefüggő gyakorlati tevékenységbe. Az ezzel kapcsolatos feladatokat elsősorban korábbi, mentori végzettséggel nem rendelkező, ám igen tapasztalt vezetőtanárok, majd több, időközben mentori szakvizsgát szerzett kolléga látta el. Mindezzel párhuzamosan kibővült azoknak az egyetemeknek a köre is, ahonnan hallgatók érkeztek. A kezdetekben az ELTE, majd a Pázmány Péter Katolikus Egyetem jelöltjeivel, majd 2016-tól a Károli Gáspár Református Egyetemmel is kapcsolatba került az iskola. Mára ez igen intenzívvé vált, a jelöltek legnagyobb része a KRE hallgatója. Az azóta eltelt évek során azután több vidéki tanárképző intézményből is érkeznek hallgatók, így például Egerből, Szegedről, Debrecenből, Nyíregyházáról.

A Könyves mint partnerintézmény elsősorban az egyéni összefüggő tanítási gyakorlatok számára biztosít teret, helyet, de a három fő budapesti egyetem mindegyikéről érkeztek szaktárgyi tanítási gyakorlatra is tanárjelöltek. Mindebben egyrészt rengeteg lehetőség rejlik, másrészt adódnak ennek következtében nehézségek, problémák, adott esetben szerepkonfliktusok is. Tovább bonyolítja mindezt, hogy a tanárképzés rendszere (újra) átalakulóban van, megjelentek új gyakorlattípusok, mint például a pályaszocializációs gyakorlat és a csoportos tanítási gyakorlat, ráadásul az egyes egyetemek saját, eltérő módokon tölthetik ki a gyakorlatok kereteit.

A mentor munkaközösség megalakulása; a munkaközösség-vezető feladatköre

Az iskola tanárképzéssel kapcsolatos tevékenységében fordulatot jelentett, amikor 2018-ban lehetőség nyílt egy újabb munkaközösség létrehozására, és az igazgató egy mentori-vezetőtanári munkaközösség kialakítása mellett döntött. Ennek vezetésére egy gyakorlott mentort kért föl, aki széles körű tapasztalattal és kapcsolati

hálóval rendelkezik. Szoros kapcsolatot ápol sok tanárképző intézménnyel, köztük a Károli Gáspár Református Egyetemmel is, ahonnan nemcsak hallgatókat fogad, hanem gyakorlatkísérő, portfólióértékelő feladatai is vannak. Ez elengedhetetlen feltétele a felelős és hatékony munkavégzésnek egy mentor munkaközösség vezetőjeként, hiszen olyan ember áll az élén, aki betekintést nyerhetett más partneriskolák mentori gyakorlatába, így megismerhetett eltérő rendszereket, protokollokat, nehézségeket, jó gyakorlatokat egyaránt. Ebben kiemelt szerepe van annak az együttműködésnek, amely 2022-ben az ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskola kezdeményezésére indult el.

Előnyök, nehézségek

A helyzet, mely szerint önálló munkaközösség foglalkozik az iskolában zajló tanárképzéssel összefüggő munkával, rengeteg előnnyel, pozitív hozadékkal jár. Egy kézben van az iskola mentori feladatainak összes szála, a hallgatók koordinálása, az egyetemekkel való kapcsolattartás, a mentorok tevékenységének követése. Ez fix keretet teremt: egy személyben van felelőse mindazon ügyeknek, melyek a gimnázium mentori munkáihoz kapcsolódnak. A munkaközösség-vezető feladata a hallgatók mentorokhoz kapcsolása, a tanárjelöltek fogadása, iskolai életük általánosabb terelgetése, az esetleg felmerülő problémák, nehézségek esetén a megoldás megtalálásának elősegítése, a mentor kollégák (különös tekintettel az ebben a munkakörben frissen működők) támogatása. Így egyfajta híd szerepe is van saját intézménye és a tanárképző intézmények között.

Mindazonáltal az is látszik, hogy van néhány nehézség, ami ebből a rendszerből adódik. Például az, hogy a munkaközösség-vezető nem igazgatósági tag. Ez főként olyan helyzetekben jelent hátrányt, amikor egyes mentortanárok olyan gondokkal szembesülnek, amelyek megoldása nem munkaközösség-vezetői hatáskörbe tartozik, például technikai, pénzügyi, órarendi kérdések, helyettesítések. Másrészt nem lévén az igazgatóság tagja, kevesebb eszközzel rendelkezik a tantestület, illetve az iskola dolgozójának érzékenyítésére. Amire pedig nagy szükség van, mert bár alapvetően elfogadó a Könyves attitűdje, de lehetne ezt még jóval nyitottabbá, befogadóbbá tenni. Ebben pedig egy intézményvezetőnek vagy helyettesének szava, véleménye, különösen cselekedetei nagyobb súllyal bírnak (bírnának).

Előnyök	Nehézségek
Egy kézben van (munkaközösség-vezető) az összes mentorálással kapcsolatos feladat	A munkaközösség-vezető hatáskörén túlmutató feladatok (technikai, órarendi, szerződésekkel kapcsolatos kérdések) kezelése nehézségekbe ütközhet
Egyértelmű szerepkör, feladat kiosztás	A vezetőséghez képest szűkebb hatáskör miatt a tantestület mentorálásba történő bevonása, érzékenyítése nehezebb
Az egyetemekkel való gördülékeny kapcsolattartás	
A tanárjelöltek fogadása, jelenlétük koordinálása jól kezelhető	
2. táblázat. Az Újpesti Könyves Kálmán Gimnázium partneriskolai modelljének (mentori munkaközösség) előnyei és hátrányai	

Ami minden partnerintézményben probléma...

A mentori munka nehézségei nem csupán az egyes intézmények működéséből fakadnak, hanem rendszerszintű problémákra is rámutatnak. A tanárképzési reformmal összefüggésben a mentori tevékenység jelentősége egyértelműen megnő, ugyanakkor a feladat ellátásához szükséges feltételek nem minden esetben biztosítottak. A partnerintézményekben tapasztalható túlterheltség, az időhiány és a korlátozott intézményi támogatás jól illusztrálja e feltételek hiányát. Márpedig a mentori munka minősége szorosan összefügg a rendelkezésre álló szervezeti és szakmai erőforrásokkal (Falus, 2020).

Miért nehezebb a mentori munka egy partneriskolában, mint egy gyakorlóiskolában? Kulcstényezőként az időt emelhetnénk ki, mint a legfőbb nehézséget. Hiszen a partneriskolákban a mentori feladatokat olyan kollégák végzik, akik ezért gyakorlatilag nem kapnak órakedvezményt. 2024-től ugyan egy túlóra jár azért, ha valakinél tanárjelölt gyakorol, de ez is bizonyos feltételekkel adható meg, így mindez elenyésző, tulajdonképpen semmilyen érdemi segítséget nem nyújt a mentortanároknak. A mentorok teljes óraszám mellett, egyéb tanári feladataikon felül, az egyetemekkel kötött szerződés alapján kapott (igen csekély mértékű) juttatásért végzik ezt a munkát, számos nehézséggel küzdve: kezdve azszal, hogy össze kell hangolni az egyetemisták és a mentorok órarendjét, folytatva azzal, hogy mind az órák előkészítése, mind az óramegbeszélések beillesztése az iskolai napokba rendkívül nehéz, olykor szinte időzsonglőri képességeket igénylő

kihívás. Az iskolai gyakorlatok egyik legfőbb, kiemelt célja, hogy a leendő pedagógus a tényleges pályára lépés előtt minél teljesebb betekintést nyerhessen az iskola világába, és ennek során mélyüljön, árnyaltabbá váljon reflektív gondolkodása, önismerete. A vezetőtanárok, mentorok egyik (ha nem) legfontosabb feladata, hogy ezen az úton vezessék, segítsék jelöltjeiket. Mindez nagyon sok időt igényel, hiszen az értő figyelemre, a reflektív szemlélet kimunkálására, az önismeret fejlesztésére, a tanári kompetenciák kibontására rengeteg időre, méghozzá minőségi, nyugalmas körülmények között töltött, valódi időre van – volna – szükség. Ezen kívül egyéb nehézségek is adódnak a partneriskolákban. Problémát jelenthet, ha a partneriskolában nincsenek határozott keretei a mentori folyamatoknak, ha nincs kellő presztízse a mentori munkának, ha egy iskola vezetősége és/vagy tantestülete nem kellőképpen el- és befogadó.

Mindezek miatt nagyszerű kezdeményezés az ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskolával való együttműködés lehetősége. Az egyes partnerintézmények nagyon sokat tudnak adni és kapni mind a gyakorlóiskoláktól, mind egymástól. Az együttműködés, mint annyi minden más területen, itt is rendkívül jó terep a fejlődésre, az akadályok leküzdésére, a tanulásra. Jelen esetben tehát arra, hogy az egyes partneriskolákban zajló mentori munka minél eredményesebb, gördülékenyebb, hatékonyabb legyen.

A Budapest VI. Kerületi Szinyei Merse Pál Gimnázium mint partneriskola

Hogyan zajlik a gyakorlati képzés egy olyan partnerintézményben, ahol a koordinátori feladatokat az iskolavezetés végzi?

A Budapest VI. Kerületi Szinyei Merse Pál Gimnázium több mint 125 éves múlttal rendelkező belvárosi intézmény. Története során az iskola szerkezete és képzési kínálata többször átalakult. Az intézmény eredetileg állami fiúiskolaként működött, majd 1960-tól gimnáziumi képzés indult. Az 1990-es években jelentős szerkezeti változások történtek: 1992-ben a felső tagozat helyett hatévfolymos biológia-kémia tagozat jött létre, 1995-től pedig az intézmény nyolcosztályos gimnáziummá alakult, miközben az általános iskolai képzés megszűnt.

A 2000-es évek eleje további szervezeti átalakulásokat hozott. 2007-ben az intézmény összevonásra került az Erkel Ferenc Általános Iskola és Gimnázium, valamint a Terézvárosi Két Tannyelvű Általános Iskola és Gimnázium középiskolai osztályaival, emellett az akkori fenntartó a Terézvárosi Esti és Levelező Gimnáziumot is az intézménybe költöztette. 2023. szeptember 1-jétől a gimnázium fenntar-

tója az Óbudai Egyetem lett, míg 2024 szeptemberétől a felnőttoktatás önálló intézményként működik tovább az iskola falain belül.

Jelenleg az intézményben 21 osztály működik különböző tagozatokon: angol nyelvi előkészítő, angol, francia, spanyol és német nyelvi képzés, biológia–kémia tagozat, valamint 2020-tól ismét matematika tagozat is van. Az intézmény történetét végigkísérő változások egy olyan tantestület működését feltételezik, amely nyitott az innovációra, és elkötelezett az oktatás fejlesztése iránt. Ez a nyitottság a pedagógushallgatók fogadásában is megmutatkozik.

Az intézményben a tanárjelöltek gyakorlati képzésének szervezése kezdettől fogva az iskolavezetés feladata. Az elmúlt két évtizedben azonban e tevékenység jelentős fejlődésen ment keresztül. Tekintsük át most ennek a folyamatnak az evolúcióját!

Tanárképzés a Színyeiben a 2000-es években

A 2000-es évek elején jelentek meg az első tanárjelöltek az intézményben, ám jelenlétük kezdetben alkalmasszerű volt. A hallgatók többsége történelem szakos volt, ami részben annak volt köszönhető, hogy a tanárjelöltek fogadásáért felelős akkori igazgatóhelyettes is történelemtanár volt. Az intézmény vezetése – különösen az igazgatóhelyettes személyes kezdeményezésének köszönhetően – igyekezett kapcsolatot kiépíteni elsősorban az Eötvös Loránd Tudományegyetem akkori tanárképző központjával.

Ebben az időszakban a pedagógusképzéssel kapcsolatos feladatok nem szerepeltek formálisan az igazgatóhelyettes munkaköri leírásában, így a tanárjelöltek fogadása, az intézményi látogatások szervezése és az egyetemekkel való kapcsolattartás nagyrészt informális keretek között zajlott. Az iskola ekkor elsősorban befogadó intézményként működött. Az egyéni összefüggő tanítási gyakorlat megjelenésével azonban az intézmény szerepe fokozatosan megerősödött a tanárképzés folyamatában. A mentortanárok felkérése többnyire személyes megkeresés alapján történt. Az igazgatóhelyettes elsősorban a jelentős szakmai tapasztalattal és módszertani felkészültséggel rendelkező pedagógusokat kérte fel erre a feladatra. A megbízások ekkor még informális jellegűek voltak, és nem jártak intézményi szintű elismeréssel vagy kedvezményekkel. Ennek ellenére a pedagógusok többsége szívesen vállalta a mentorálást, és a rendszeresen hallgatókat fogadó tanárok körében szakmai megújulás is megfigyelhető volt.

A pedagógus életpályamodell hatása a tanárképzésre

A pedagógus-előmeneteli rendszer bevezetése jelentős hatást gyakorolt az intézményben zajló tanárképzésre. A 2011. évi CXCV. a nemzeti köznevelésről szóló törvény és az ehhez kapcsolódó szabályozások nyomán számos pedagógus döntött úgy, hogy pedagógus szakvizsgát szerez. Volt olyan időszak, amikor egy tanévben több mint egy tucat pedagógus iratkozott be szakvizsgát adó képzésre, és közülük többen a mentor szakirányt választották.

Ebben az időszakban az intézmény és a felsőoktatási intézmények közötti kapcsolatok is bővültek. A tanárszakos hallgatók már nemcsak az Eötvös Loránd Tudományegyetemről, hanem a Károli Gáspár Református Egyetemről is érkeztek. Később az együttműködés kiterjedt a Pázmány Péter Katolikus Egyetem és a Magyar Testnevelési és Sporttudományi Egyetem tanárképző központjaira is.

A mentorálás presztízse az intézményben fokozatosan növekedett. Az iskolavezetés rendszeresen látogatta a pedagógusok óráit, és figyelemmel kísérte, kik alkalmassak mentori feladatok ellátására. A kiválasztás során fontos szempont volt a szakmai felkészültség, a módszertani sokszínűség, az empátikus kommunikáció, valamint az inspiráló pedagógiai attitűd. Előnyt jelentett továbbá, ha a kolléga osztályfőnök is volt, mert így a hallgató jobban be tudott kapcsolódni egy-egy osztály életébe.

A mentortanárok informális szakmai közösséget is kialakítottak: tapasztalataikat rendszeresen megosztották egymással, konferenciákon és továbbképzéseken vettek részt, például rendszeresen eljártak a KRE által szervezett mentorkonferenciákra, az ELTE által meghirdetett TÁMOP-os programokra, és igyekeztek a megszerzett tudást a tantestület szélesebb körében is terjeszteni, illetve a munkába minél több kollégát bevonni. Az intézményben a hallgatók jelenléte idővel természetessé vált, és a pedagógusok többsége nyitottan fogadta őket. A mentorálási folyamatokban kiemelt szerepet kapott a reflektív gondolkodás fejlesztése, amely a tanítási gyakorlat közös elemzésén és a szakmai visszacsatoláson alapul. A közös óramegbeszélések és szakmai párbeszédetek olyan tanulási helyzeteket teremtenek, amelyekben a pedagógusjelöltek tudatosabban reflektálhatnak saját gyakorlatukra.⁴

Az óralátogatások alkalmával a kollégák igyekeztek olyan óraszervezési formákat használni, amilyenre hallgatói igény mutatkozott. A tanórát követően minden esetben óramegbeszélést tartottak a hallgatókkal, még néha azon az áron is, hogy a következő órájukra nem tudtak bemenni, és így helyettesítő tanárról kel-

⁴ A reflektív gondolkodás szerepét a pedagógiai munkában többek között Szivák Judit és Verderber Éva tanulmánya is hangsúlyozza (Szivák & Verderber, 2016).

lett gondoskodni. A jó munkahelyi légkört mi sem bizonyítja jobban, hogy több korábbi mentoráltból lett az iskola főállású tanára.

Az új pedagógus életpályamodell és a tanárképzés átalakulásának hatásai

Az elmúlt két esztendőben a Szinyei sem vonhatta ki magát az újabb változások alól, de az iskola korábbi hagyományainak megfelelően ismét innovatívan próbál ezekre reagálni. Egyrészt megfigyelhető az iskolavezetés részéről még a korábbi-nál is erősebb elköteleződés a tanárképző intézményekkel való szorosabb együttműködésre. Ennek egyik jele, hogy az érintett igazgatóhelyettes munkaköre most már részletesen kitér a felsőoktatási intézményekkel való kapcsolattartásra, a hallgatókkal való foglalkozásra és a mentortanár kollégák támogatására. Másrészt az iskola elkötelezett abban a tekintetben, hogy a tanárképző intézményeket minden formában támogassa, így pályaszocializációs, csoportos és egyéni tanítási gyakorlatra egyaránt fogad hallgatókat. Ebben a komplex rendszerben azonban számos egymással kölcsönhatásban lévő segítő és hátráltató tényező is jelen van.

Terület	Segítő tényezők	Hátráltató tényezők
Intézményvezetés	Tudatos koordináció a mentortanárokkal	Esetenként elégtelen kommunikáció az idő rövideje miatt
Szervezeti működés	Feladatorientált működés	Esetenként ad hoc működés, amikor hirtelen kell a mentortanár személyéről dönteni
Mentortanárok	Szakmai felkészültség	Túlterheltség, kiegészítés veszélye
Tantestület	Befogadó attitűd a tantestület részéről	Ellenállás egyes kollégák részéről, akik nem vesznek részt mentorálásban
Időgazdálkodás	Konzultációs idő (sokszor a szabadidő terhére)	Időhiány a magas óraszámok miatt
Elismerés	Szakmai megbecsülés az iskolavezetés által	Kompenzáció hiánya (elsősorban az anyagiak tekintetében, a törvényi háttér sem segít ebben)
Kapcsolatok	Együttműködés részben a kollégák részben más partnerintézmények között	Eltérő elvárások a felsőoktatási intézmények részéről
Hallgatók	Aktív részvétel az iskola életében	Felkészületlenség, ami lehet módszertani, de legtöbbször szakmai
Innováció	Módszertani megújulásra serkent	Rutinszerűség a többi, nem mentorált óra esetében
Utánpótlás	Fiatalok bevonása	Motivációhiány a fiatalok részéről

3. táblázat. A mentorálás vezetői koordinálását segítő és hátráltató tényezők a Budapest VI. Kerületi Szinyei Merse Pál Gimnáziumban

E tényezők rendszerszinten hatnak a képzés minőségére, és együttesen befolyásolják a pedagógusjelöltek szakmai fejlődését. Ebben a komplex rendszerben az iskolavezetés tudatos törekvése, hogy mind a hallgatók, mind a mentortanárok munkáját támogassa. A tanárjelölteket megérkezésükkor például nem csupán mentoruk, de az igazgatóhelyettes is fogadja, aki bemutatja az iskolát, és megismerteti a jelölteket az iskola működését segítő kollégákkal: a gondnokkal, a rendszergazdával, az iskolatitkárral stb. A gyakorlat során a hallgatók bármilyen iskolai programhoz bármikor csatlakozhatnak, legyen az nevelőtestületi értekezlet, munkaközösségi megbeszélés, DÖK által szervezett rendezvény, szalagavató vagy

az iskola tanárközösségét erősítő rendezvény, például tantestületi farsang. A Szinyeiben a hallgatókat nyitott és befogadó légkör veszi körül.

A mentortanárok helyzete azonban a vezetőség minden támogatása ellenére is nehéz. A gyakorlatot vezető kollégáknak nem tud az iskola órakedvezményt adni, mivel a tantárgyfelosztás és az órarend egy iskolában hónapokkal korábban elkészül, mint a hallgatók beosztása a gyakorlóhelyekre. A nem gyakorlóiskolákban tanító mentortanárok magas (általában heti 24 óra) kötelező óraszama miatt nehézséget okoz az óramegbeszélések időpontjának kijelölése. Amennyire tud, ennek megoldásában is segít az iskolavezetés, de állandó órarendi lyukasórákat nem tud biztosítani erre a célra. Csak a törvényi kereteknek megfelelően tudja elszámolni a jelöltekkel való foglalkozást a mentortanároknak, ami feszültséget jelent a hosszú és a rövid gyakorlatot vállaló kollégák között. Maguk az egyetemek is honorálják a mentortanárok munkáját, de csak nagyon csekély mértékben.

Komoly kihívást jelent, hogy minden egyes felsőoktatási intézménynek saját követelményrendszere van mind a mentorokra, mind pedig a hallgatókra vonatkozóan, így a Szinyeiben eddig nem merült fel egy olyan, mentortanárokat összefogó munkaközösség létrehozására, mint a Könyves Kálmán Gimnáziumban. Sokkal fontosabbnak tartjuk a személyes odafigyelést, a megfelelő mentortanárok kijelölését, illetve felkérését. Az igazgatóhelyettes a mentortanárok kijelölése és felkérése előtt minden esetben konzultál az iskola igazgatójával és az adott munkaközösség vezetőjével. Ha a felsőoktatási intézmény vagy az adott hallgató ragaszkodik egy adott mentortanár személyéhez, akkor az iskola ezt is figyelembe veszi.

Jelenleg a legnagyobb kihívást a fiatal kollégák bevonása jelenti a mentori tevékenységbe. Egyre több felsőoktatási intézmény ragaszkodik ahhoz, hogy a hallgatókat fogadó tanároknak legyen mentortanári pedagógus szakvizsgája, ugyanakkor, mivel ez semmilyen előnnyel nem jár a pedagógus előmeneteli rendszerben, a fiatalabb kollégák nem motiváltak egy kétéves képzés elvégzésére, pedig szívesen vezetnének gyakorlatot, és a tapasztalat azt mutatja, hogy nem feltétlenül az a jó mentortanár, aki szakvizsgával rendelkezik. Ez a tendencia nehézséget jelent a partnerintézményekben a mentortanár-utánpótlás biztosításában. Ezért az iskolavezetés fontos törekvésének tartja, hogy a TÉR bevezetésével támogassa azokat a kollégákat, akiknek saját vállalásai között szerepel a pedagógus-továbbképzésben való részvétel.

A Szinyei Gimnázium számára nagyon fontos, hogy az eljövendő pedagógus-generáció képzését partnerintézményként segítse. Számos terv van az iskolában

arra vonatkozóan, hogy a jövőben hogyan lehetne a pedagógusképzéssel kapcsolatos tevékenységeket az eddigieknél is hatékonyabbá tenni. Az egyik fontos irány az iskolai dokumentumok aktualizálása, kiegészítése a pedagógushallgatók képzésével kapcsolatos tevékenységekkel. Fontos például, hogy a Pedagógiai Programban és az SZMSZ-ben megjelenjen, hogy az iskola a köznevelési feladatok mellett felsőoktatási funkciókat is ellát, hogy szoros együttműködésre törekszik a pedagógusképzésben részt vevő felsőoktatási intézményekkel, valamint azokkal a gyakorlóiskolákkal, mint például az ELTE Radnóti Miklós Gyakorlóiskola, amely kész megosztani tapasztalatait, jó gyakorlatait és tudását a hallgatók képzésével és egy gyakorlóintézmény működtetésével kapcsolatban. Hiszen a gyakorlóiskolák és a partnerintézmények tevékenységei egymásra épülnek. A jelenlegi képzési struktúrában mint keretben, a tanárjelöltek a partnerintézményeknél kezdik az iskolával való ismerkedést a pályaszocializációs gyakorlat során, és ott is fejezik be az egyéni összefüggő tanítási gyakorlattal.

Ahhoz, hogy a 2022-ben indult új képzési rendszer sikeres legyen, nagyon szoros együttműködésre van szükség a gyakorlóiskolák és a partnerintézmények között, ezért számunkra az ELTE Radnóti Gyakorlóiskolája által indított együttműködési kezdeményezés nem csupán példaértékű, de azért is nagyon fontos számunkra, mert saját diákjaink tanítása mellett elkötelezetten szeretnénk segíteni az eljövendő pedagógusgeneráció képzését.

Összegzés

A tanárképzés gyakorlatait érintő jelenlegi törvényi szabályozás megteremtette annak a lehetőségét, hogy a tanárszakos hallgatók az első évfolyamtól kezdve folyamatosan jelen legyenek a közoktatási intézményekben. Ismeretes, hogy minden tanárképző intézmény kicsit másképp szervezi a gyakorlatokat, attól függően, hogy hány tanárszakos hallgatójuk van, hány iskolával állnak kapcsolatban, van-e gyakorlóiskolája az egyetemnek. Minél nagyobb számú iskola kapcsolódik be a hallgatókkal való munkába, annál nagyobb a jelentősége a gyakorlatok hatékonysága szempontjából az intézmények közötti együttműködésnek, az élő szakmai kapcsolatnak. Cikkünkben egyrészt erre szeretnénk volna felhívni a figyelmet, és emellett bemutatni egy formálódó együttműködés indítékait és kereteit egy egyetemi gyakorlóiskola és két olyan partnerintézmény között, amelyekben a gyakorlatok koordinációja két különböző modellben valósul meg. Érintőlegesen beszélünk arról is, hogy a bemutatott együttműködési formák jól illeszkednek a tanuló

szervezet koncepciójához, amely szerint a pedagógusok szakmai fejlődése és az intézményi működés fejlesztése a kollektív tanulás és az együttműködés különböző formáin keresztül valósul meg.

A másik hangsúlyos téma, melyet felvetettünk, a partnerintézmények új feladatkörére irányul. A gyakorlati képzés megnövekedett időkerete, a gyakorlatot végző hallgatók megnövekedett létszáma és a gyakorlatok megváltozott tartalma intézményi szintű részvételt kíván a partneriskoláktól a gyakorlati képzésben. A pályaszocializációs gyakorlatok keretében megvalósuló óralátogatások, óramegbeszélések és egyéb foglalkozások megszervezése több tanárt igényel, és előfordulhat, hogy olyan kollégák bevonására is sor kerül, akik nem végeztek mentor-képzést. A tantestületeket erre a feladatra érdemes felkészíteni, és nagyon fontos lenne intézményi szinten is szabályozni, kinek mi a feladata a hallgatókkal való munkában. A gyakorlóiskolák több évtizedes tapasztalattal a hátuk mögött az intézményi szabályozás terén mintát adhatnak azoknak a partneriskoláknak, amelyekben még nincs kialakult protokoll ezen a téren.

Irodalom

- Falus, I. (2020). A tanárképzési reform logikája. *Taní-Tani Online*, 2020. december 30. https://www.tani-tani.info/a_tanarkepzesi_reform_logikaja
- Halász, G. (2007). Tanuló szervezet – eredményes oktatás. *Új Pedagógiai Szemle*, 3(11), 37–45.
- Halász, G. (2023). Képzés és gyakorlat: partnerség a pedagógusok fejlődésében. *Magyar Tudomány*, 184(2), 152–162. <https://doi.org/10.1556/2065.184.2023.2.3>
- Kopp, E. & Kálmán, O. (2015). Nemzetközi tapasztalatok elemzése a tanítási és az összefüggő egyéni gyakorlat terén. In Rapos, N. & Kopp, E. (Eds.), *A tanárképzés megújítása* (pp. 97–148). ELTE Eötvös Kiadó. <https://www.eltereader.hu/kiadvanyok/a-tanarkepzes-megujitasa/>
- Stéger, Cs. (2023). Tanárképzés az adatok tükrében. *Magyar Tudomány*, 184(2), 192–201. <https://doi.org/10.1556/2065.184.2023.2.7>
- Szivák, J. & Verderber, É. (2016). A pedagógusok reflektív gondolkodása és a szervezeti kontextus. In Vámos, Á. (Ed.), *Tanuló pedagógusok és az iskola szakmai tőkéje* (pp. 103–122). ELTE Eötvös Kiadó. <https://www.eltereader.hu/kiadvanyok/vamos-agnes-szerk-tanulo-pedagogusok-es-az-iskola-szakmai-tokeje/>

Jogszabályok

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

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300008.emmi> (2026. 03. 21.)

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről.

<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100190.tv> (2026. 03. 21.)

Opportunities for Collaboration Between Partner Institutions and Training Schools in Teacher Education

The study examines the opportunities and challenges of collaboration between training schools and partner institutions within the renewed system of teacher education. The authors present, through the example of three schools — ELTE Radnóti Miklós Practice School, Újpesti Könyves Kálmán Secondary School, and Budapest District VI Szinyei Merse Pál Secondary School — how the practical training of pre-service teachers can be implemented within a framework of institutional-level collaboration. The article highlights that the new training structure introduced in 2022 redefines the roles of training schools and partner institutions, requiring closer professional networking than before. The authors describe two different models of coordinating teaching practices—one led by a mentor working group and the other coordinated by school leadership—and also propose recommendations for improving institutional documentation and organizational operations.

Keywords: teacher education; training school; partner institution; career socialization practice; collaboration; institutional model