

NEOSZÓKALTAZÁS Szemle

A MŰVELŐDÉSI MINISZTERIUM
FOLYÓIRATA

7-8

XXX. ÉVFOLYAM
1981. JÚLIUS-AUGUSZTUS
385-512. OLDAL

Pedagógiai gyakorlat az első évfolyamon

CSAPÓ BENŐ
egyetemi tanársegéd,
József Attila Tudományegyetem

A gyakorlat bevezetését indokló tényezők

Közismert tény, hogy az egyetemi tanárképzést számos ellentmondás feszíti. Jelen, jövője évek óta állandó vitatéma. Ami a képzés jelenlegi rendszerét illeti, a sokat vitatott kérdések közé tartozik, hogy milyen legyen a szakmai tárgyak és a pedagógiai tárgyak aránya, valamint a pedagógiai képzésen belül milyen teret kapjon az elméleti felkészítés, és milyen a gyakorlati munka.

Képzésünk hagyományos rendszerében az első év első félévében semmilyen pedagógiai jellegű tárgy nincs. A pedagógiai képzés megalapozása a második félévben kezdődik az általános pszichológiával, amelyet a harmadik félévben a fejlődéslelektan követ. A másodév második félévében a nevelés elméleti és történeti alapjaival foglalkozó tárgy készíti elő a harmadik év első félévében sorra kerülő neveléseméletet, ill. a második félévben oktatott didaktikát. A negyedik évben a szakmódszertani tárgyak képviselik a pedagógusi pályára a felkészítést, az ötödik évben a tanítási gyakorlat köré szerveződnek a pedagógiai tárgyak (A pedagógiai pszichológia, Kollégiumi nevelés).

Ha most a képzés első három évét tekintjük — ami az egyetemi hallgatók orientálódásában, és így a pedagógusi pályával való azonosulásban, a hivatástudat kialakításában sem elhanyagolható szakasz — azt látjuk, hogy a pedagógiai tárgyak elméleti oktatására fordított heti két óra az átlagosan kb. heti 30-as óraszámhoz viszonyítva a tényleges képzési idő alig 6–7%-át teszi ki. Nem csoda, ha ilyen arányok mellett a hallgatók érdeklődése fokozottan szaktárgyaik felé fordul, és a későbbiekben lehetőséget keresnek olyan pályákon az érvényesülésre, ahol szaktárgyaikkal intenzívebben foglalkozhatnak. Sok egyéb, az egyetemi képzésen kívül álló tényező mellett tehát a pedagógusképzés belső arányai sem kedveznek annak a társadalmi szükségletnek, amely szerint kívánatos lenne, hogy a pedagógus diplomát szerzők többsége pedagógusi munkakörökben helyezkedjen el.

A pedagógiai képzés arányait némileg javítja a gyakorlatokra fordított idő. A pedagógiai gyakorlatok rendszere a középiskolai tanárképzésben jelenleg a következő:

1. a III. évfolyamon *tanórán kívüli* nevelési gyakorlat valamely általános vagy középiskolában, ill. kollégiumban, nevelőotthonban;
2. a III. évfolyam befejeztével kétéhetes nyári nevelési gyakorlat;
3. a III. évfolyamon pedagógiai *iskolai* megfigyelések (a nevelésemülethez ill. a didaktikához kapcsolódva);
4. a IV. évfolyamon szakmódszertani *iskolai* megfigyelések;
5. a gyakorló iskolában tanítási gyakorlat a IX–X. félévben (gyakorló év).

Ezek a gyakorlatok, amint a felsorolásból kitűnik, nem fogják át a képzés egészét, eloszlásukban nem érvényesül sem időbeli arányosság, sem egyfajta fokozatosság. Az első két évben a hallgatók egyáltalán nem kerülnek „iskolaközelbe”. A harmadik év a többféle gyakorlati formával sokféle pedagógiai tevékenységre, élményszerű tapasztalatgyűjtésre ad módot (bővebben ld.: *Ágoston – Nagyné* 1979.) Ezt a negyedik év viszonylag kevés lehetőséget nyújtó szakasza követi. Az ötödik, a gyakorló év pedig már szinte teljes egészében a tanári munka gyakorlatára a közvetlen felkészítést szolgálja.

A pedagógiai felkészítés, különösen pedig a gyakorlati, élményszerű tapasztalatszerzés a képzés első szakaszából hiányzik, amikor pedig valószínűleg nagy hatása lehetne. A középiskolából kikerülő diák egyetemi hallgatóvá válva elveszíti minden kapcsolatát az iskolával, elhomályosulnak az iskolában szerzett, a tanári pálya választását motiváló élmények, elszürkül az iskoláról alkotott kép. A folytonosságnak ezt a hiányát a későbbi gyakorlati munka, különösen az ötödik év iskolai orientáltsága nem képes ellensúlyozni.

A pedagógusi munka gyakorlatával való korai megismerkedés jelentőségét felismerve Egyetemünk Pedagógiai Tanszékének oktatói évek óta keresik a lehetőséget a gyakorlati tevékenységi formák kibővítésére, bevezetésére a képzés kezdeti szakaszában. Ennek szükségessége egy UNESCO számára készült tanulmányban a következőképpen fogalmazódott meg: „A permanens nevelésre, a permanens nevelés bármely szakaszára megfelelő pedagógusokat képezni csak akkor lehet, ha már egyetemi képzésük legelejétől kapcsolatba kerülnek jövőbeli élethivatásukkal; iskolákkal, nevelőintézményekkel, olyan korosztályú gyermekekkel, akiknek nevelésére felkészítik őket, és ha szakmai tanulmányaikkal párhuzamosan, sőt azokkal szerves egységben tervszerűen folyik elméleti és gyakorlati pszicho – pedagógiai és szakmetodikai képzésük is.” (*Ágoston* 1975.)

Külön érdemes kiemelni, hogy a gyakorlati pedagógiai képzéssel szemben igényeket maguk a hallgatók is többször jelezték, és javasolták a lehetőségek bővítését (pl: diákszékek; a kémia-fizika szakos hallgatók által 1975-ben, a matematika-fizika szakos hallgatók által 1978-ban készített átfogó beszámolóik képzésük problémáiról). Bölcsészkarunk negyedéves hallgatói és a Pedagógiai Tanszék oktatói közötti megbeszélésen 1979 áprilisában a hallgatók részletes javaslatot is előterjesztettek, amelyben óriási arányokat szántak megismerkedésre a gyakorlati tanári munkával, a tanári szerep kipróbálására, gyakorlására.

Ilyen előzmények után 1979-ben értek meg a feltételek arra, hogy a BTK tanácsa megvitassa és támogatásával a Minisztériumba továbbítsa a Pedagógiai Tanszék javaslatát a gyakorlatok első évfolyamon való bevezetéséről. A Minisztérium a javaslatot elfogadta, és így az 1979/80-as tanév mindkét félévében „Bevezetés nevelőintézményeink munkájába” címmel az elsőéves bölcsészhallgatók számára pedagógiai gyakorlatot szerveztünk.

A gyakorlatok megszervezése és a foglalkozások tartalma

A pedagógiai gyakorlat alapvető céljának azt tekintettük, hogy hallgatóink megismerkedjenek a nevelőintézmények munkájával, viszonylag kötetlen formában élményszerű tapasztalatokat szerezzenek.

A hallgatók túlnyomó többsége gimnáziumban végzett (esetleg tagozatos „elit” osztályban), bennük általában meglehetősen szűk középiskolai-kép él. Többségük számára a középiskola egyet jelent a gimnáziummal, és mivel jelentős hányaduk nem gimnáziumi tanárként fog tanítani, ez később komoly beilleszkedési nehézséget okoz. (Ezt korábbi vizsgálatok is bizonyítják. Ld.: Az 1968 – 72-ben végzett hallgatóink helytállása. 1974. 18. o.) Ezért a gyakorlat megszervezése során fontos szempontnak tartottuk, hogy a hallgatók ne csak a gimnáziumokkal, de a többi középiskola típusal is megismerkedjenek, sőt képet kapjanak a nevelés legkülönbözőbb szintereiről, bepillantást nyerjenek a kiélezett nevelési helyzetekben működő intézmények munkájába, lássanak néhány villanásnyit a pedagógiai problémák társadalmi háttéréből.

E koncepciónak megfelelően a gyakorlat programját úgy állítottuk össze, hogy az első félévben a középiskolák (gimnáziumok, szakközépiskolák, szakmunkásképző intézetek) meglátogatására, a második félévben pedig a kevésbé ismert nevelőintézmények, a kiélezett pedagógiai helyzetek (kollégiumok, nevelőotthonok, cigányiskola, ifjúságvédelmi intézet) megismerésére legyen mód. A félév elején felkerestük a kiszemelt intézményeket, felmértük a lehetőségeket, az intézmények vezetőivel ismertettük terveinket. Ezután a vezetőket közös beszélgetésre is összehívtuk, ahol ismertettük a gyakorlatok célját, a programok főbb vonásait.

A gyakorlatra félévenként három alkalommal került sor, egy-egy egész délelőttöt vagy délutánt kitöltő programmal. Egy intézménybe egyszerre a hallgatók 10 – 15 fős csoportja látogatott el tanszékünk oktatóinak vezetésével.

A foglalkozásoknak nem volt szigorúan kötött programja, bár főbb vonalaiban kialakult egy viszonylag általános forma. Általában az intézmény vezetője bemutatja az intézményt, beszél társadalmi funkciójáról, az érdeklődésre számot tartó kérdésekről, majd kötetlen beszélgetés következik. Ezután a hallgatók részt vesznek az intézményre jellemző foglalkozásokon, végül a csoportot vezető oktató irányításával megbeszélik élményeiket, tapasztalataikat.

Az első félév gyakorlatait közös programmal kezdtük. Ezen a hallgatók megismerkedtek a gyakorlat alapvető céljaival, feladataival. Utána a Városi Tanács Művelődési Osztályának vezetője tartott előadást a város oktatási intézményeiről, közművelődési, kulturális helyzetéről, a fejlesztés feladatairól, gondjairól.

A másik két alkalommal került sor a nyolc intézmény közül egynek-egynek a meglátogatására. A nyolc intézmény között volt négy gimnázium, két szakközépiskola és két szakmunkásképző intézet.

A második félév programjában a kevésbé ismert, nem ritkán kiélezett nevelési helyzeteket kínáló nevelési intézmények meglátogatása szerepelt. Három kollégium, közöttük a Csongrád Megyei Tanácsnak a tanyai gyermekek számára létesített kollégiuma, három nevelőotthon, a dorozsmai cigányiskola és -óvoda, valamint a Gyermekek- és Ifjúságvédelmi Intézet és Csecsemőotthon volt az a nyolc intézmény, ahová a hallgatók nyolc csoportjának látogatását megszerveztük. A csoportok programjának összeállításánál arra törekedtünk, hogy a három alkalommal három különböző intézménytípussal ismerkedjenek meg, ill. mindegyik csoport eljusson egy kollégiumba és egy nevelőotthonba.

A második félévben fakultatív jelleggel látogatásokat szerveztünk olyan bírósági tárgyalásokra is, amelyek vádlottjai fiatalok voltak. A tárgyalások előtt, szünetekben, ill. utána a fiatalok ügyésze beszélgetett a hallgatókkal az ifjúsági bűnő-

zésről, az ügyészség munkájáról, válaszolt a hallgatók által feltett kérdésekre. A nagyfokú érdeklődésre jellemző, hogy némelyik tárgyaláson olyan sok hallgató jelent meg, hogy csak szűken fértek be a tárgyalóterembe.

A gyakorlatokon a részvétel a hallgatók számára kötelező, az index aláírásának feltétele mindegyik félévben három foglalkozáson való részvétel volt. Ezért az első félévben a hiányzók számára pótlólagos foglalkozást szerveztünk, a második félévben pedig bírósági tárgyaláson részvétellel lehetett a mulasztást pótolni. Nagymértékű hiányzások azonban egyik félévben sem fordultak elő.

A meglátogatott intézmények többségében hallgatóinkat szívesen fogadták, az intézmények vezetői alaposan felkészültek, lelkesen beszéltek az általuk irányított pedagógiai tevékenységekről. A csoportokat vezető oktatóink beszámolóit szerint a hallgatók érdeklődéssel vettek részt a foglalkozásokon, általában élénk beszélgetés, vita bontakozott ki.

A pedagógiai gyakorlat tapasztalatai kérdőíves vizsgálat tükrében

Az első évben bevezetett pedagógiai gyakorlat bizonyos értelemben kísérleti jellegű volt. Megszervezéséhez előzetes tapasztalatok nélkül láttunk hozzá, nem ismerjük a hallgatók igényeit. Hogy meggyőződjünk a gyakorlat fogadtatásáról, információkat gyűjtünk a gyakorlat hatékonyságának megítéléséhez és a következő évek munkájának alaposabb megszervezéséhez, a hallgatók körében kérdőíves vizsgálatot végeztünk. A következőkben a vizsgálat néhány fontosabb pontját ismertetjük.

A kérdőív első részében arról kívántunk részletes képet kapni, hogyan ítélik meg a hallgatók az egyes foglalkozásokat, a foglalkozások különböző jellemzőit. Ezért azt kértük, hogy ötfokozatú skálával értékeljék mindegyik foglalkozást külön-külön az alábbi három szempont szerint:

1. A foglalkozást (az adott intézmény meglátogatását) fontosnak tartja-e?
2. Az intézmény vezetőjének (munkatársainak) ismertetőjét, a foglalkozásokon végzett tevékenységét megfelelőnek tartja-e?
3. A foglalkozás programját (az adott intézmény lehetőségeit figyelembe véve) megfelelőnek tartja-e?

A kapott eredmények részletekbe menő bemutatásától itt eltekintünk, csupán néhány általános tendenciára, a gyakorlat egészének a megítélésére alkalmas jelenségre térünk ki.

Az értékeket átlagolva egyik intézményben sem kaptunk egyik szempontra sem 3,00-nál alacsonyabb átlagot. Az, hogy a minősítések a felsőbb értékek fele szóródnak, már önmagában is jelzi a hallgatók pozitív magatartását, a gyakorlat kedvező fogadtatását.

Az intézmény meglátogatásának fontosságát minősítő számot intézményenként átlagolva, 3,07-től 4,78-ig terjedő értékek adódtak. (Az összes intézményre számított átlag: 4,06.) A legmagasabb átlagot a Gyermek- és Ifjúságvédelmi Intézet esetében kaptuk (4,78), ezt követi a Dorozsmai Cigányiskola (4,69), a Felsőtagozatos Fiúotthon (4,59) és az Alsótagozatos Fiúotthon (4,52). Az intézmény vezetőjének tevékenysége alapján számított átlagok szerint ugyanezek az intézmények foglalják el az első négy helyet (az összes intézményre számított átlag: 3,44).

A foglalkozások programja alapján a Dorozsmai Cigányiskola (4,47), az Ifjúság-

védelmi Intézet (4,46) és az Alsótagozatos Fiúotthon (4,41) ismét az élre került (leg-
alacsonyabb átlag: 3,16; az összes intézményre számított átlag: 3,81).

A kapott eredmények első pillantásra meglepőnek tűnhetnek, hiszen a hallgatók olyan intézmények meglátogatását értékelték kiemelkedően fontosnak, amelyek általában kívül esnek a középiskolai tanárnak készülő pedagógusjelöltek látókörén. Értelmezésükben talán akkor járunk legközelebb az igazsághoz, ha feltételezzük, hogy ezek az intézmények, az itt látott pedagógiai szituációk olyan erős érzelmi hatást gyakoroltak a hallgatókra, amely háttérbe szorította az egyéb benyomásokat. Az intézmények minősítésében, a látogatások fontosságának megítélésében tehát sokkal inkább az élmények hatása, nem pedig egyéb szempontok alapján való fontolgatás játszott főszerepet. Megerősítik ezt a feltevést egy másik kérdésre adott válaszok is, amelyben arról érdeklődtünk, melyik intézmény látogatását értékeli leg-
többre, és miért.

Számítottunk arra, hogy a nevelés hagyományos színtereinek megismerése és a ki-
élezett pedagógiai helyzetekkel a találkozás eltérő hatást fog hallgatóinkra gyakorol-
ni, ezért közvetlenül is megkérdeztük: pedagógusi hivatástudatának alakulása szem-
pontjából melyik típus megismerésének tulajdonít nagyobb jelentőséget. A válaszok a következőképpen oszlanak meg: a nevelés hagyományos színterei: 15%; egyfor-
ma: 29%; kiélezett pedagógiai helyzetek: 56%.

Egészen más képet kapunk, ha nem a foglalkozások tapasztalataihoz, élményei-
hez kapcsolódva fogalmazzuk meg kérdéseinket. Ilyenkor több szerepe van a racio-
nális mérlegelésnek, megfontolásnak, jobban érvényesülnek a korábbi beállítódások is. Így történt, amikor azt kértük, rangsoroljanak tizenkét megadott intézménytípust
abból a szempontból, hogy mennyire tartják fontosnak felvételüket a gyakorlatok
programjába. A hallgatók által felállított fontossági sorrend a következőképpen ala-
kul: 1. „normál” gimnázium; 2. gyakorló gimnázium; 3. ifjúságvédelmi intézmény;
4. szakközépiskola; 5. nevelőotthon; 6. cigányiskola; 7. szakmunkásképző intézet;
8. gyakorló általános iskola; 9. általános iskola; 10. gyógypedagógiai iskola; 11.
kollégium; 12. kiegészítő iskola.

Itt tehát már a gimnázium a listavezető, az ifjúságvédelmi intézmény a 3. helyre, a
nevelőotthon és a cigányiskola pedig majdnem a rangsor közepére szorul vissza. Ha
ezt a három intézményt kihagyjuk, jó közelítéssel az intézmények ill. a tanári pályák
presztizs-sorrendjét kapjuk.

Megkérdeztük, hogyan állítanák össze egy-egy látogatás programját, milyen ötle-
teik, javaslataik vannak a foglalkozások érdekesebbé, hatékonyabbá tételére. Hall-
gatóink egy része a programokat jelenlegi formájában megfelelőnek tartja, vagy eze-
ken kisebb módosításokat javasol. Nagyon sokan igénylik, hogy teremtsünk több le-
hetőséget a közvetlen kapcsolatra a gyerekekkel (36%). Ugyancsak sokan (17%) ja-
vasolták, hogy legyen több óralátogatás. Néhány kritikus megjegyzés is előfordul:
néhány intézményben túl hosszúra nyúlt az „elméleti” bevezető.

Arra a kérdésünkre, hogy hasznosnak tartaná-e, ha a foglalkozásokat valamilyen
aktív tevékenység (élménybeszámoló, a tapasztalatokat összegző dolgozat, megfi-
gyelési napló írása stb.) egészítené ki, hallgatóink 59%-a válaszolt igennel, 38%-uk
szükségesnek tartja, hogy a foglalkozásokhoz kapcsolódó irodalmat jelöljünk meg.

Két kérdést szántunk arra, hogy pontos képet kapjunk arról, hogyan ítélik meg
hallgatóink a gyakorlatok hatását, szükségességét. Az egyik kérdés, amely a hivatás-
tudat alakulásával kapcsolatos, így szólt: „Megítélése szerint befolyásolta-e a peda-

gógiai gyakorlat az Ön tanári hivatástudatát?” 75% választotta az „igen”, 15% a „nem tudom”, 10% a „nem befolyásolta” lehetőséget.

A másik, a gyakorlat szükségességére vonatkozó kérdést a következőképpen fogalmaztuk meg: Kérjük, véleményét összegezve ítélje meg, alapján véve szükségesnek tartja-e az első évfolyam pedagógiai gyakorlatait. 93% válaszolt igennel, és csupán 7% nem tartja a gyakorlatokat szükségesnek. Számítottunk a gyakorlat kedvező fogadtatására, de ez az arány várakozásunkat felülmúlta.

Az első évfolyam pedagógiai gyakorlatának bevezetésével az egyetemi képzés öt évéből már csak egy olyan marad, amelynek során nincs pedagógiai gyakorlat: a második év. Várható, hogy az öt év gyakorlati tevékenységei egységes folyamattá szerveződnek, és a másodévben is sor kerül hasonló gyakorlatra: Ezért kíváncsiak voltunk, hallgatónk mennyiben tartják ezt szükségesnek. 87% válaszolt az „igen”-nel, csupán 13% adott nemleges választ. A másodév gyakorlataira sokan (42%) javasoltak az elsőévesekhez hasonló formát. Indoklásként többen megjegyezték, hogy az első év hat látogatása nem elegendő arra, hogy a sokkal több intézménytípus mindegyikéről legalább vázlatos képet kapjanak.

Azok közül a kérdések közül, amelyek nem közvetlenül a gyakorlatra vonatkoznak, mindössze egyet kívántunk itt bemutatni. Ezt a következőképpen tettük fel: „Tanár akar-e lenni?”. Öt alternatív válaszlehetőséget adtunk, amelyek a tanári pályán való elhelyezkedés szándékának ötféle fokozatát képviselik. A választások százalékos megoszlása a következő:

- a) igen, tanítani akarok: 25%;
- b) Elsősorban tanítani akarok, ha a körülmények másra nem kényszerítenek: 41%;
- c) közömbös vagyok, a konkrét feltételektől függően döntök: 19%;
- d) elsősorban nem tanári pályára készülök, ha mégis tanítok, azt csak kényszerből teszem: 10%;
- e) semmiféleképpen sem akarok tanítani: 5%.

A hallgatók kétharmada elsősorban tanári pályára készül, és mintegy egyötödük közömbös leendő pályájával szemben. A pedagógiai gyakorlattal kapcsolatban itt csupán arra érdemes rámutatni, hogy a c) és d) alternatíva választása alapján 15%-ra tehető azok aránya, akik határozottan nem akarnak tanárok lenni. Ebben az összefüggésben még kedvezőbben értékelhetjük, hogy a hallgatóknak csupán 7%-a tartja a gyakorlatot szükségtelennek.

A gyakorlat tartalmi fejlesztésének, hatékonyabbá tételének további lehetőségei, a következő évek feladatai

Az elsőéves pedagógiai gyakorlattal kapcsolatban a következő évek feladatait két fő csoportban foglalhatjuk össze. Többnyelvűnk egyik része a gyakorlat tartalmi tökéletesítésével, hatékonyabbá tételével függ össze, a feladatok másik csoportját – és ez inkább távlati feladat – a pedagógusképzés gyakorlatainak egységes, összefüggő, átgondolt, rendszeres folyamattá szervezése jelenti.

Az elsőéves gyakorlatot a következő években is a kipróbált és lényegében megfelelőnek bizonyult formában kívánjuk megszervezni. Az elmúlt tanévben 16 intézményt vontunk be gyakorlataink programjaiba. Ezekről oktatóink beszámolóit és a

hallgatókkal végzett vizsgálat eredményeként részletes képet kaptunk. Így kiválaszthatjuk azt a nyolc-tíz intézményt, amelyekkel kapcsolatban a legkedvezőbbek a tapasztalataink, és amelyek a legalkalmasabbak a gyakorlat céljainak megvalósítására. A két félévet most már egy ciklusba szervezve az így kiválasztott iskolákat, kollégiumokat, nevelőotthonokat fogjuk végiglátogatni.

A gyakorlatok programját is igyekszünk továbbfejleszteni. Elsősorban szeretnénk eleget tenni a hallgatók azon igényének, hogy minél több lehetőséget kapjanak a tanulókkal a közvetlen találkozásra. Az iskolákban az órák látogatására, fakultatív foglalkozásokon, szakkörökön való részvételre szeretnénk nagyobb teret szálni, a kollégiumokban, nevelőotthonokban pedig a tanulókkal való foglalkozásokra, beszélgetésekre próbálunk több lehetőséget biztosítani.

Ami a pedagógusképzés gyakorlatainak egységes rendszerré, folyamattá szervezését illeti, legfontosabb feladat lenne a második évben a szakadás megszüntetése. Amint felmérésünk is bizonyítja, hallgatóinkban van erre igény. Az Egyetemi Nevelési Bizottság és a Tanárképzési Bizottság állásfoglalása is az, hogy ne legyen az egyetemi tanárképzésben olyan félév, amikor nincs valamilyen gyakorlat, amelynek során a pedagógusjelöltek „iskolaközelbe” kerülnek. Várható tehát, hogy amennyiben a feltételek megérnek, a második évben is sor kerül pedagógiai gyakorlat szervezésére. Tartalmával kapcsolatban többféle lehetőség is felmerült. Talán legnagyobb jelentősége olyan gyakorlati formának lenne, amelyben a hallgatók alkalmat kapnának arra, hogy a képzésnek már e viszonylag korai szakaszában kipróbálhassák magukat a tanári szerepkörben. Szóba jöhet még az a változat is, hogy a gyakorlat, vagy annak bizonyos része kapcsolódjon a pszichológiai tárgyakhoz.

A megoldandó problémák nagy része szervezési jellegű, ill. a különböző kapacitások korlátaival kapcsolatos. Egyrészt ugyanis a város nevelőintézményeinek „fogadókapacitása” lassan telítődik. Az iskolák egy része nem veszi szívesen, ha ott a különböző gyakorlatokon megjelenő hallgatók megbolygatják az iskola életét. A pedagógusképzés igényeinek készséggel eleget tevő intézmények pedig – lévén a városban még egy tanárképző főiskola is – néha túl sok hallgatót kénytelenek fogadni. Hozzá tartozik a képhez az is, hogy az egyetem nem mindig tudja a foglalkozás érdekében nem ritkán jelentős többletmunkát vállaló pedagógusokat kellően honorálni, így gyakorta csak lelkesedésükre, önzetlen segítőkészségükre alapozhatunk.

Ugyancsak hasonló „kapacitás” jellegű gondot jelent, hogy a sokféle gyakorlat vezetése tanszékünk oktatóira nagy terhelést ró. Várhatóan az 1981/82-es tanévben kerül sor az elsőéves pedagógiai gyakorlat bevezetésére a Természettudományi Karon. A jelenlegi feltételeket alapul véve úgy tűnik, a gyakorlat megszervezése komoly nehézségeket fog okozni.

Mindezek ellenére reméljük, hogy az elsőéves pedagógiai gyakorlat bevezetése olyan fejlődési folyamatot indít el, amelynek következő fázisára talán nem kell évet várni. Nagyon valószínűnek tartjuk ugyanis, hogy ha az Egyetem tehet valamit annak érdekében, hogy az itt szerzett tanári diplomákat tulajdonosaik tanárként is hasznosítsák, az elsősorban akkor történik meg, ha a pedagógiai képzés súlyát a tanárképzés egészen belül megnöveli, több időt, energiát fordít a tanári szerep, magatartás, szemléletmód kialakítására.

Irodalom

Ágoston György: A permanens nevelés követelményei a középiskolai tanárképzésben. in: Az egyetemi oktató-nevelő munka időszerű kérdései Karunkon. JATE, BTK Szeged, 1975.

Ágoston György – Nagyné Varga Margit: A III. éves középiskolai tanárjelöltek szerepe és vezetése a felsőoktatásban (Felsőoktatási pedagógiai tanulmányok) FPK, Budapest, 1979.

Az 1968 – 72-ben végzett hallgatóink helytállása (1974). Szerk.: Nagy József, Veczkó József. JATE BTK, Szeged.