

# A LEVELEZŐ TAGOZATOS SZAKMATANÁR SZAKOS HALLGATÓK ÁLTAL LEGSZÍVESEBBEN ALKALMAZOTT MÓDSZEREK

KOVÁCSNÉ DURÓ ANDREA

*Miskolci Egyetem BTK  
Tanárképző Intézet*

Az oktatási módszerek kérdésköre napjainkban ismételten az érdeklődés középpontjában áll, hiszen az újabb tanulói generációk a korábbiaktól eltérő tanulási helyzeteket igényelnek. Ennek következtében pedig a pedagógusok módszertani repertoárjának gazdagítása is elengedhetetlen. Empirikus kutatásom során ezért egyéni kérdőíves vizsgálattal a levelezős szakmatanár szakos hallgatók által a tanórákon szívesen alkalmazott módszereket szándékoztam feltárni. Az eredmények azt mutatták, hogy a tanárjelöltek leginkább a szemléltetést, illetve a játékot és a kooperatív módszert kedvelik. Az egyes módszerekhez fűzött elemzések azonban nem elég részletesek, kevés személyes példával alátámasztottak. Ebből adódóan a képzés során nagyobb szerepet kell szánni a többféle tanulási modalitást lehetővé tevő metodikák alkalmazására való felkészítésnek, valamint az önreflexiós képesség fejlesztésének.

**Kulcsszavak:** oktatási módszerek, szakmatanár szakos hallgatók, kérdőíves vizsgálat

## A kutatás elméleti háttere

Az oktatási módszerek kérdésköre a pedagógia egyik leggyakrabban vizsgált területe. Nem véletlenül, hiszen az oktatás-nevelés valamennyi tényezőjével szorosan összefügg. A tanári kompetenciák szempontjából a változatos metodikák felhasználásának képessége, a módszertani repertoár gazdagsága az utóbbi időben még fontosabbá vált, hiszen az újabb generációkhoz tartozó tanulók a korábbiaktól lényegesen eltérő tanulási helyzeteket, munkaformákat, eszközöket igényelnek, amelyek következtében a többféle tanulási modalitást biztosító, élményalapú tanulást, a diákok kooperativitásán alapuló feladatmegoldást, valamint az interaktív tevékenységeket lehetővé tevő módszer-kombinációk alkalmazása kívánatos (Tigyiné Pusztafalvi, 2015).

A pedagógusok módszertani kultúrájának felértékelődésére utal az is, hogy a tanári felkészítés követelményeinek többségénél szintén megjelenik az ilyen irányú tudás és képességek fejlesztésének igénye. Az egyik önmagában is a szakmódszertani és a szakértői tudás területére fókuszál. „Pedagógiai tevékenysége biztos szaktudományos tu-

dást tükröz... Ismeri és tudatosan alkalmazza a szakterülete, tantárgya sajátosságaihoz igazodó megismerési folyamatokat, nevelési, tanítási módszereket, eszközöket.” Ennek nyomán a tanárképzés egyik alapvető jogi dokumentuma így fogalmaz: a tanár „ismeri a szakmódszertan hazai és nemzetközi eredményeit, szakirodalmát, aktuális kérdéseit... Képes a szaktudományi, továbbá az általános pedagógiai-pszichológiai képzésben tanult módszerek, eljárások szaktárgyi alkalmazására... Képes szaktudományi, szakmódszertani, szaktárgyi, tanulásméleti és tantervi tudásának hatékony integrálására.” (8/2013. [I. 30.] EMMI rendelet 2. melléklete) A dokumentum a tanulók személyiségfejlesztésének, motiválásának, aktivizálásának, differenciálásának, gondolkodási, problémamegoldó és együttműködési képessége fejlesztésének, az egyéni bánásmód érvényesítésének, valamint a tananyag kiválasztásának és rendszerezésének szempontjából is hangsúlyozza a megfelelő módszerek tervezésének, kiválasztásának és alkalmazásának jelentőségét. Mindezt szintetizálva elmondható, hogy a pedagógusnak folyamatosan törekednie kell nemcsak a szaktudományi és neveléstudományi, de a szakmódszertani megújulásra is (8/2013. [I. 30.] EMMI rendelet 2. melléklete). Ugyanakkor az említett kompetenciák megléte szintén hangsúlyos a Pedagógus I. fokozatra irányuló minősítő vizsgán és Pedagógus II. fokozat megszerzésére irányuló minősítési eljárásban is. A 9 kompetenciaterületnél számos esetben szerepelnek a pedagóguskompetenciák megfigyelési és értékelési szempontjai között (vö. 401/2023. [VIII. 30.] Korm. rendelet 3/a melléklete; Útmutató, 2019). Ezt támasztja alá az alábbi néhány kiragadott példa is: „Pedagógiai tevékenysége biztos szaktudományos tudást tükröz... Ismeri és tudatosan alkalmazza a szakterülete, tantárgya sajátosságaihoz igazodó megismerési folyamatokat, nevelési, tanítási módszereket, eszközöket.” „Egységes rendszerbe illesztve tervezi az adott pedagógiai céloknak megfelelő stratégiát, folyamatot, munkaformát, módszereket, eszközöket.” „A tanulási-tanítási folyamat tervezése során a digitális módszereket és eszközöket a pedagógiai céloknak megfelelően választja meg és azokat a változó körülményekhez igazítja.” „Szakszerűen és eredményesen alkalmazza a konfliktusok megelőzésének és kezelésének módszereit.” „Változatos, a szakterülete, a tantárgya sajátosságainak és az adott nevelési helyzetnek megfelelő ellenőrzési-értékelési módszereket használ.” „Fontos számára szakmai tudásának folyamatos megújítása, a megszerzett tudását a pedagógiai gyakorlatában eredményesen alkalmazza.” (401/2023. [VIII. 30.] Korm. rendelet 3/a melléklete 8–11.)

A fenti felsorolás jól szemlélteti azt a komplex kritériumrendszert, amelynek megvalósítása a tanárjelöltek, ill. a gyakorló tanárok számára egyaránt nem kis feladatot jelent. A szakmatanár szakos hallgatók által alkalmazott módszerek esetében pedig még arra is érdemes kitérni, hogy az általuk oktatott tárgyaknak vannak olyan specifikumai, amelyek a közismereti tárgyak tanítására nem vagy csak kevésbé jellemzők. Ilyen például az egészségügyi képzésben a – demonstrációs termekben vagy a skill laborokban egyaránt kivitelezhető – négylépcsős, szimulációs oktatási módszer (Fritúz, 2019; Andorka et al., é. n.), a közgazdasági tárgyaknál az esettanulmányok

elemzése (Ábrahám–Erőss, 2022; Molnár, Hajdú, & Molnárné Konyha, 2018; Tátrai, 2014), a műszaki, mérnöki területen pedig a projektmunka (Daruka & Pfister, 2015; Czifra, Hervay & Varró, 2021). Mivel a képzés során szintén lényeges kérdés, hogy a leendő tanárok milyen módszertani tudással rendelkeznek, ezért ezt mindenképpen érdemes feltárni, hiszen az eredmények fontos információkkal szolgálhatnak a további egyetemi felkészítéshez: tartalmának és módszertanának megújításához, a hallgatók önreflexiós képességének fejlesztéséhez.

### **Kutatási célok, metodika, mintaválasztás**

Induktív, leíró stratégiát alkalmazó kutatásom során a fentebb vázolt témához kötődően a levelezős szakmatanár szakos hallgatók által leghatékonyabbnak tartott módszereket, az azokkal kapcsolatos ismereteket, az intézményi gyakorlatok keretében szerzett tapasztalatokat szándékoztam feltárni. Kiemelten a metodikaválasztást meghatározó tényezőket, az előnyöket és a hátrányokat, amelyekkel a hallgatók a gyakorlatok során szembesültek, valamint a kérdéskörhöz kapcsolódó reflexiók komplexitását.

A vizsgálatot a pedagóguskutatások újabb irányvonalát képviselő reflexiós kérdőív segítségével folytattam le, hiszen az önreflexió a leendő pedagógusok képességfejlesztését tekintve egyre lényegesebb tényezővé válik (vö. Falus, 2001). A 14 kérdésből álló, „A tanítási órákon általam szívesen alkalmazott módszer” című, saját szerkesztésű eszköz segítségével – az adatok összesítésével és a válaszok strukturált tartalomelemzésével – törekedtem a hallgatók által legkedveltebb módszerre vonatkozó tényezők többféle aspektusból való körüljárására.

A kutatásba bevont hallgatók körét a levelezős, rövid ciklusú képzésben részt vevő szakmatanár szakosok (N = 36) alkották, akik közül 29 fő egészségügyi, 6 fő közgazdász, 1 fő pedig mérnöki tanulmányokat folytatott. Ez a fajta mintaválasztás a pedagóguskutatások azon irányvonalát követte, amely kevesebb adatközlő részvételével, de a vizsgált kérdéskörök mélyebb feltárására fókuszált (vö. Szivák, 1999).

Jelen tanulmányban a kérdőív által érintett valamennyi témakörre vonatkozóan összegzem a kapott eredményeket.

### **Az empirikus kutatás főbb eredményei**

#### *A szakmatanár szakos hallgatók által szívesen alkalmazott módszerek és módszer-kombinációk*

A kérdőív 1. kérdése a *legszívesebben alkalmazott tanítási módszer vagy módszer-kombináció megjelölését* kérte a szakmatanár szakos hallgatóktól. A mintát alkotó 36 tanárjelölt közül 21-en egy módszert preferáltak, 13-an pedig két, egymás-

sal társított módszer kombinációját választották (2 fő nem a kérdésre válaszolt). A megnevezett sokféle típus következtében ugyanakkor egyetlen módszer sem élvezett egyöntetű támogatottságot, ezáltal domináns módszerről nem beszélhetünk. Egy kiemelt módszer esetén a szemléltetés, a kooperatív módszer, valamint a játék különféle formái fordultak elő a legtöbbször (4-4-4 említéssel). Szakspecifikus metodikaként az egészségügyi tantárgyaknál a projekt, a közgazdasági tárgyaknál pedig az esettanulmány is megjelent, bár csak 1-1 hallgató esetében. A módszer-kombinációkat illetően megállapítható, hogy hárman a szemléltetéssel társított magyarázatot alkalmazzák szívesen, ketten pedig a megbeszélést kombinálják a szemléltetéssel. Érdekes módon a 21. század infokommunikációs technológiáinak széles körű elterjedése ellenére a számítógéppel segített tanulást az adatközlők közül senki sem jelölte meg. Ebből azonban semmiképpen sem vonható le az a következtetés, hogy a megkérdezettek nem használják a modern IKT-eszközöket, hiszen a kérdőív további kérdéseire adott válaszok azt mutatták, hogy a hallgatók alapvetően a kedvelt módszerek kiegészítő elemeként tekintenek a digitális megoldásokra. Az egészségügyi, a közgazdasági és a gépészeti szakmai tárgyak esetében ugyanis egyaránt bevett gyakorlat például az oktatóvideók alkalmazása. A válaszok összesítése alapján egyértelműen kitűnik, hogy a vizsgált hallgatói körben inkább a hagyományos módszerek voltak kedveltek, bár a tanulók interaktív részvételére építő metodikák is megjelentek. A szakmatanár szakos hallgatók választását vélhetően jelentős mértékben meghatározta a rövid ciklusú képzések gyakorlatainak szűk időkerete, amelynek következtében igyekeztek azokat a módszereket alkalmazni, amelyekről több személyes, diákkori tapasztalattal rendelkeztek, s amelyek kivitelezésében magabiztosabbnak érezték magukat (Kerber & Varga, 2009). Az említetteken kívül pedig, amint arra számos kutatás is felhívja a figyelmet, a vezetőtanárok és a mentortanárok is a tradicionális módszereket helyezik előtérbe, ezáltal feltételezhető, hogy az ő gyakorlatuk a megkérdezettek számára is követendő mintaként szolgált (Holik, 2015).

#### *A szívesen alkalmazott módszerek választását meghatározó tényezők*

*A módszerválasztást befolyásoló okok között* (2. kérdés) a tanári dominanciával és a tanár-diák együttműködéssel összefüggő tényezők egyaránt előfordultak. Előbbi esetében az időtakarékosabb tananyag-feldolgozás, a könnyebb kivitelezhetőség szempontja, valamint a tananyag rendszerezett, logikus, mélyebb elsajátíttatására törekvés, ill. a törvényszerűségek és összefüggések megértetésének szándéka jelent meg. A hallgatók megítélése szerint elsősorban ez utóbbi vonatkozásában van a vizualitásnak támogató szerepe, amelynek következtében a tanulók figyelme és érdeklődése könnyebben felkelthető és fenntartható. A szemléltetés ugyanakkor – a generációs sajátosságokhoz igazodva – segíti a tananyag lényegének kiemelését és megértését is.

A tanár és a tanulók, ill. a tanítványok egymás közötti interakcióinak jelentőségét kiemelő adatközlők szerint lényeges információkkal szolgálnak a diákok visszajelzéseit. A velük való folyamatos kommunikáció a továbbhaladás irányát is meghatározza, a tanulók aktívabb órai részvételével pedig tágabb lehetőség nyílik a tapasztalatszerzésre, az egymástól tanulásra. A többféle tanulási modalitás megvalósítása eredményesebbé teszi a tananyag elsajátítását. Az egészségügyi, a közgazdasági és a gépészeti tantárgyak esetében is fontos szempont, tartalomtól függetlenül, a tanítványok gyakorlatorientált felkészítése, alkalmazóképes tudással való felvértezése: a problémamegoldó gondolkodás és szemléletmód kialakítása, az önálló döntéshozatal, a kritikai és kreatív látásmód kialakítása, az empátia, a kommunikációs, valamint az együttműködési képesség fejlesztése. Mindezen kompetenciák kialakítását a gépészeti oktatásban a műhelyben végzett feladatok, az egészségügyi képzésben az egyes tevékenységek begyakorlását szolgáló szerepjátékok, szituációs gyakorlatok, a közgazdasági képzésben pedig az esettanulmányok csoportos megoldása és a különféle játékok szolgálják. Ez utóbbi jelentőségét szemlélteti az alábbi megállapítás: „az emberi tudás/tapasztalatok átadásának, a képességek fejlesztésének évezredes eszköze a játék, a színtere pedig mindig valamilyen szocializációs közeg: csoport vagy közösség. A »homo ludens« számára természetes a közösség részeként történő »játésva« tanulás.” (31. kérdőív) Több adatközlő arra is kitért, hogy a szakképzésben az egyes tantárgyakat különféle módszerek bevonásával integrálni kell azért, hogy a tanulók is átfogóbb tudással rendelkezzenek. Természetszerűleg a módszerválasztást, a fentebb kifejtett tényezőkön kívül, befolyásolják az adott intézményben rendelkezésre álló tárgyi és infrastrukturális feltételek is, amelyekre külön kérdések (7-8.) vonatkoztak.

#### *A választott módszerek megismerésének eredete*

*A választott módszerek megismerésének forrásait illetően* (3. kérdés) a szakmatanár szakos hallgatóknak több opció megjelölésére nyílt lehetősége. Az összesített adatok ebben a tekintetben részben támasztják alá azt a szakirodalmi megállapítást, amely szerint „sokkal inkább annak megfelelően tanítanak a pedagógusok, ahogyan őket tanították, semmint aszerint, amit nekik tanítottak” (Falus, 2001. 24.). A módszerválasztást elsődlegesen meghatározó tényezők között ugyanis a saját diákélmények szerepelnek az első helyen; ugyanakkor a tanárképzési gyakorlatok és elméleti stúdiumok együttes számbavétele alapján ez utóbbiak tekinthetők valamivel hangsúlyosabbnak. (1. táblázat)

| Ranghely | A módszer megismerésének eredete                | Választások száma/fő |
|----------|---|----------------------|
| 1.       | Diákélmény                                      | 23                   |
| 2.       | Tanárképzési gyakorlatok                        | 14                   |
| 3.       | Tanárképzési elméleti tanulmányok               | 12                   |
| 4-5.     | Egyéb: saját gyakorlati tapasztalat, önreflexió | 7                    |
| 4-5.     | Kollégák  | 7                    |
| 6.       | Szakirodalom tanulmányozása                     | 5                    |
| 7.       | Továbbképzésen való részvétel                   | 2                    |

**1. táblázat:** A választott módszer megismerésének eredete

A kialakult rangsor háttérben álló okok közül újfent érdemes megemlíteni a gyakorlatok viszonylag alacsony órakeretét, amely kevés lehetőséget nyújt az újgenerációs módszerek megismerésére és alkalmazására. Ezenkívül a saját iskolai élményekhez fűződő minták szerepét is ki kell emelni, hiszen a tanárjelöltek által alkalmazott módszerek gyakran ezeket követik – amint erre az 1. kérdés elemzésekor is utaltam. Ez a tény – a tanári kompetenciák kialakításával és fejlesztésével összefüggésben – még jobban ráirányítja a figyelmet a tanulás-szervezési módszerekkel kapcsolatos elméleti és gyakorlati tudás elsajátíttatásának szükségességére.

#### *A módszerek alkalmazása a gyakorlatban*

A megjelölt módszer gyakorlati kivitelezésére két, egymással szervesen összefüggő kérdés vonatkozott: Az Ön által tanított tantárgyak közül melyek tanításakor alkalmazza ezt a módszert? Nevezze meg a tantárgyakat! (4. kérdés) Milyen típusú tananyagok/témakörök esetén alkalmazza leginkább ezt a módszert és miért? (5. kérdés)

A hallgatók válaszai – szakjuktól függetlenül – egybehangzóan arra világítottak rá, hogy a szívesen alkalmazott módszer vagy módszer-kombináció – kevés kivételtől eltekintve (pl. a felsőoktatásban a módszertani és a sok számolást igénylő feladatok esetében) – minden általuk tanított tantárgy és tananyag esetén alkalmazható. Beleértve a mintegy negyvenféle egészségügyi tantárgyat, a közgazdasági területről a menedzsmenttel és a pénzügyi alapismeretekkel összefüggő tárgyakat, valamint a mechanika, géptan-gépelemek tárgyakat – az azokhoz tartozó számtalan témakörrel együtt. Ebben a tekintetben igen informatív az a válasz, amelynek lényege a többi tárgy vonatkozásában is helytálló a választott metodika alkalmazásának célját illetően: „A mechanika tantárgy tanításakor a definíciók, törvényszerűségek, összefüggések tárgyalásakor szívesen alkalmazom ezt a módszerkombinációt. A cél: értelmező, leíró, vagy ok feltáró magyarázat segítségével, esetleg rövid videó megtekintésével bizonyítani, hogy a tanulók számára a »száraznak«, »túl tudományosnak« tűnő téma mennyire emberközelí, ők is alkalmazzák időnként, csak eddig nem tudtak róla.” (36. kérdőív)

*A módszerek kiválasztását befolyásoló tanulói sajátosságok*

Az eredményesnek tartott módszerek esetében nem hagyható figyelmen kívül a tanítandó célcsoport, az egyes tanulók és osztályok sajátosságai, ezért külön kérdéssel (6.) szándékoztam feltárni, hogy a tanárjelöltek milyen tanulói csoportban/osztályban alkalmazzák szívesen a választott módszert, módszer-kombinációt. Ez a kérdés ugyan sokféle szempontú válaszadásra nyújtott lehetőséget, hiszen a tanítványok előismereteit, képességeit, érdeklődését, motiváltságát, demotiváltságát, aktivitását, a diákok közötti differenciálást, a tanulói csoport heterogenitásának problémakörét, valamint a teljes osztály vagy csoport számára tartott órát egyaránt érintette. Ennek ellenére a válaszok többsége igencsak szűkszavú volt, nem terjedt ki minden felsorolt szempontra; bár az összesítő táblázatból kitűnik, hogy egy tényező kivételével a megkérdezettek legalább harmada fogalmazta meg 1-1 kritériummal kapcsolatban az adott problémakörre vonatkozó gondolatait. (2. táblázat) A válaszok kifejtettségének mértéke és mélysége viszont jelentős különbséget mutatott. A hallgatók jellemzően a tanítás-tanulás elmélet tárgykörébe tartozó, teoretikus szakirodalmi megállapításokat, következtetéseket írták le. Kevésbé jelentek meg a saját gyakorlat során szerzett tapasztalatok.

| Ranghely | Tanulói sajátosságok területei | Említések száma/fő |
|----------|--------------------------------|--------------------|
| 1.       | Osztály/csoportbontás          | 27                 |
| 2.       | Előismeretek                   | 26                 |
| 3.       | Motiváltság, demotiváltság     | 23                 |
| 4.       | Képességek                     | 22                 |
| 5.       | Aktivitás                      | 19                 |
| 6.       | Érdeklődés                     | 18                 |
| 7.       | Csoport heterogenitása         | 12                 |
| 8.       | Differenciálás                 | 11                 |

**2. táblázat:** A választott módszert befolyásoló tanulói sajátosságok

A levelezős tanár szakos hallgatók nemcsak a középiskolai oktatásban vettek részt, hanem az egyetemi képzésben is közreműködtek. Intézménytípustól és korosztálytól függetlenül a közép- és a felsőfokú oktatás szintjén is egyaránt érvényes volt, hogy a tanítványok órákon megnyilvánuló pozitív vagy negatív attitűdjét alapvetően az adott pályához, tantárgyhoz, ill. a tanárjelölthöz való viszony határozta meg, valamint az befolyásolta, hogy a későbbiekben a választott szakon tervezik-e az elhelyezkedést. A pedagógusjelöltek egybehangzóan úgy ítélték meg, hogy az új anyag tárgyaláskor elengedhetetlen a diákok kompetenciáinak feltárása: előzetes ismereteik és képességeik feltérképezése. Természetesen a tanításhoz kapcsolódó gyakorlatok során erre nem jutott elegendő idő. Különösen a középfokú intézmények tanulóit illetően voltak

a hallgatók elégedetlenek, hiszen a diákok előzetes tudásának hiányosságai miatt a már korábban tárgyalt tananyagok lényeges elemeinek újratanítása vált szükségessé. Az órákon általában teljes osztályok, szemináriumi csoportok vettek részt, vagy bizonyos évfolyamok számára kellett előadást tartani, ezért az adatközlők számára nem kis feladatot jelentett a diákok „megismerése”. Erre a helyzetre utal a gyenge/jobb képességű, valamint az inaktív/részben aktív/aktív kifejezések használata is. A tanárjelöltek ugyanis leginkább az említett, átfogó kategóriák alapján tudták „besorolni” a középiskolai tanulókat, ill. az egyetemi hallgatókat. Egyes esetekben a csoportbontások jelentettek bizonyos szempontból „megoldást”, amikor például az egyetemi hallgatók nem, évfolyam, szakirány szerint kerültek heterogén csoportokba, és szerepeket is be kellett tölteniük. A tanítványok ismereteinek és képességeinek mélyebb és sokoldalúbb megismeréséről azonban egyetlen esetben sem beszélhetünk.

A tanárjelöltek számára a tanulók motiválása, érdeklődésük és aktivitásuk fokozása, valamint a diákok közötti órai differenciálás kihívást jelentő, nehezen megvalósítható feladatként jelent meg. Az adatközlők alapvető tapasztalata volt, hogy a Z generációhoz tartozó tanítványaik közül sokan nem tartják relevánsnak az órán tanultakat, megkérdőjelezzik azok hasznosságát. Az adatközlők megítélése szerint a diákok tanórai inaktivitása nemcsak szakmai érdeklődésük hiányára vezethető vissza, hanem szűkebb környezetük (pl. szülei) tanuláshoz való negatív viszonyulására, ill. a tankötelezettség és az ösztöndíj miatti iskolába járás fő motivációs szerepére is (vö. Balázs, 2015). Ez a probléma – a tanár szakos hallgatók meglátása szerint – főként középiskolai szinten volt érzékelhető, a felsőoktatásban tanítók pozitívabb tapasztalatokról számoltak be.

A fentiekben megemlített tényezők együttes számbavétele, valamint azok mérlegelése a tanárjelöltek számára nem volt könnyű feladat, de a tanítás eredményessége érdekében elengedhetetlen volt, hiszen a hallgatóknak olyan módszereket kellett választaniuk, amelyek segítségével a lehető leghatékonyabban tudtak alkalmazkodni tanítványaik sajátosságaihoz. Mivel többen vizsgatárgyat oktattak, ezért a kimeneti követelményekhez illeszkedő, azt lefedő tudás elsajátíttatására mindenképpen törekedniük kellett. Ennek érdekében pedig az aktuális tananyagot igyekeztek minél sokoldalúbban szemléltetni, életből vett, konkrét példákkal illusztrálni, szerepjátékot alkalmazni, az órákat önálló, ill. együttműködést igénylő feladatokkal színesíteni és élményszerűbbé tenni, valamint a gondolkodtató kérdések segítségével a tanítványok minél intenzívebb közreműködését kiváltani. A tanárjelöltek az egyes módszerek és eszközök segítségével tudtak leginkább differenciálni a diákok között.

Összességében megállapítható, hogy a tanulók sajátosságait többféle nézőpontból vizsgáló kérdésre a hallgatók – amint azt a felsorolt példák is mutatták – a didaktikai szakirodalomban fellelhető, közismert megállapításokat reprodukálták, valamint kevés konkrétumot tartalmazó, általános konklúziókat fogalmaztak meg, ami egyúttal az önreflexió alacsonyabb szintjét is jelezte.

*A választott módszerek tipikus helyszínei, infrastrukturális és eszközös feltételei*

A módszerválasztást meghatározó szubjektív tényezők mellett az objektív tényezők is fontos szerepet töltenek be, ezért külön kérdések (7-8.) foglalkoztak azzal, hogy a kedvelt módszer elsősorban mely helyszíneken alkalmazható jól, ill. milyen taneszközök, tárgyi és technikai feltételek voltak szükségesek eredményes alkalmazásához.

A levelezős tanár szakos hallgatók színhelyválasztása egyértelműen az általuk tanított tantárgyaktól, azok gyakorlat-központúságától függött. (3. táblázat)

| Ranghely | Helyszínek   | Választások száma/fő |
|----------|--|----------------------|
| 1.       | Tanterem   | 19                   |
| 2.       | Laboratórium<br>(skill labor, természettudományi, diagnosztikai mérőlabor) | 15                   |
| 3.       | Egyéb külső helyszín   | 6                    |
| 4-5.     | Iskolai könyvtár   | 4                    |
| 4-5.     | Helyszíntől független  | 4                    |
| 6.       | Iskolaudvar  | 2                    |
| 7.       | Tornaterem   | 1                    |

**3. táblázat:** A választott módszer tipikus helyszínei

Nem meglepő, hogy a tantermet jelölték meg a legtöbben, bár alig több, mint a megkérdezettek fele választotta ezt a helyszínt. A szakmai képzések sajátosságaiból adódóan természetesen más szinterek is alkalmasak az órátartásra, elsősorban a különféle laborok, amelyekben a szimulációs eszközök lehetővé teszik a tanulók készségfejlesztését, a valós helyzetekre történő felkészülést, az egyes tevékenységek begyakorlását. Ugyanakkor az adott intézmény mellett máshol is megvalósítható az oktatás. Egy tanműhelyben vagy egy kórházban például még jobban kivitelezhető a valódi körülmények közötti feladatvégzés, a diákok pályaszocializációja.

A hatékonyan tartott módszerhez szükséges taneszközök, tárgyi és technikai feltételek között a tanárjelöltek számtalan tradicionális eszközt neveztek meg, illetve a közismert infokommunikációs eszközöket is felsorolták. Napjainkban már teljesen természetes a laptop, a projektor használata, valamint a ppt-k készítése; ám a hallgatók az aktuális tanórai céloknak megfelelően ezek mellett továbbra is használják a hagyományos szemléltető- és taneszközöket (pl. csontváz, makett, szókértá, gépjárműtechnikai berendezések stb.).

A tanár szakosok az intézmények által biztosított, az oktatáshoz szükséges infrastrukturális feltételekkel egyöntetűen elégedettek voltak. Megítélésük szerint a rendelkezésre álló eszközök hozzájárultak a tanórák zavartalan lebonyolításához; azok felhasználása, működtetése általában nem jelentett gondot a számukra. Néhány kriti-

kai megjegyzés a projektorok és a digitális táblák számának növelésével kapcsolatban fogalmazódott meg: megkönnyítené az órai munkát, ha minden tanteremben lennének ilyen eszközök; ill. az elavult számítógéppark, mechanikai eszközök korszerűsítését is szükségesnek tartották.

### *Felkészülés a választott módszer alkalmazására*

A szakmatanár szakos hallgatók által preferált módszer hatékony alkalmazását jelentős mértékben meghatározza, hogy a tanárjelöltek mennyi időt szánnak a felkészülésre, milyen tevékenységeket végeznek ez alatt az idő alatt. Mindezt pedig hogyan tudják pl. egy konkrét évfolyam számára megtervezett tananyag segítségével kivitelezni (9-10. kérdés).

A hallgatók tanórákra való felkészülésének időintervalluma igen tág határok között mozog. (4. táblázat) A szükséges időkeretet számos tényező befolyásolja: a hallgató szakmai, pedagógiai és technikai felkészültsége, a tanulók sajátosságai, a tananyag mennyisége és nehézségi szintje, az alkalmazni kívánt módszer jellemzői, a tanárjelölt metodikai jártassága. A vizsgált csoportban a felkészülés menete igen hasonló módon történik, számos ponton átfedést mutat. Elengedhetetlen része az óra felépítésének megtervezése, az óravázlat elkészítése, a tananyaggal kapcsolatos szakirodalom, internetes források, valamint a tankönyv vonatkozó részeinek tanulmányozása, a ppt-k és feladatok összeállítása, gyakorlati példák gyűjtése, csoportmunka esetén a csoportok kialakítása vagy éppen a szerepjáték forgatókönyvének megírása, ill. az adott módszerhez kapcsolódó egyéb feladatok és eszközök elkészítése, a szükséges demonstrációs eszközök kiválasztása. Az innovatív, olykor a hagyományos órai kereten túlmutató ötlet pozitív hatását jól szemlélteti az alábbi, közgazdász hallgató által felelevenített példa: „rendhagyó feladatot is beépítettem a tematikába, és a hallgatók visszajelzései alapján nagy sikere volt a Miskolci Egyetem Élmenyközpontjában kipróbált szabaduló szobáknak.” (31. kérdőív)

A tervezőmunkával kapcsolatosan a tantervi követelmények, valamint tanulók sajátosságainak számbavétele ugyanakkor kevésbé jelent meg, s a tanári kérdések problémaköre is teljes mértékben háttérbe szorult. Ezáltal az adatközlők válaszai szakmai szempontból nem tekinthetők teljesnek, kellő mélységben kifejtettek.

| Időkeret                  | Válaszok száma/fő |
|---------------------------|-------------------|
| 1 óránál kevesebb         | 8                 |
| 1-2 óra                   | 8                 |
| 3-4 óra                   | 4                 |
| 4 óránál több             | 8                 |
| konkrétan nem jelölte meg | 6                 |
| nem válaszolt             | 2                 |

**4. táblázat:** A felkészülés időkerete

*A választott módszerek jellegzetességei: előnyei és hátrányai*

Az elméleti ismeretek és a gyakorlati tapasztalatok szintetizálására vonatkozó kérdések nyomán az is feltárult, hogy a tanárjelöltek összességében milyen előnyökkel szembesültek a választott módszer alkalmazásakor (11. kérdés), milyen problémák merültek fel (12. kérdés), s mindezek függvényében egy pályakezdő tanár számára elsősorban miért ajánlanák az adott metodika kipróbálását (13. kérdés). A kérdőívet lezáró, 14. kérdés – Bono ún. hatféle gondolkodás kalapja módszer segítségével (Lénárd & Rapos, 2009. 37.) – a korábban érintett témakörökkel kapcsolatos tudás és tapasztalatok összegzésére irányult, ezáltal a problémakör sokoldalú áttekintését, átfogó vizsgálatát kívánta meg az adatközlőktől.

Mivel a hallgatók sokféle módszert jelöltek meg, de közülük egyetlen sem élvezett prioritást, ezért a fentebb vázolt kérdéskörök vonatkozásában azokra fókuszálunk, amelyek a leggyakrabban fordultak elő. A legtöbb tanárjelölt által – önállóan és módszer-kombináció elemeként is – választott szemléltetés esetében megállapítható, hogy alkalmazásának előnyei között elsősorban a Z generációs tanítványok vizuális igényeinek figyelembevétele szerepelt. Ez a módszer ugyanis részben az IKT-eszközök felhasználásával (ppt-k, videófilmek prezentálása, interaktív feladatok), részben az egyes tevékenységek, eszközhasználat bemutatásával jó lehetőséget nyújt többféle érzékszerv bevonására, ezáltal a nehezebb tananyagok mélyebb elsajátítására, a képszerű gondolkodás fejlesztésére, valamint a tanulók motiválására, érdeklődésének felkeltésére, figyelmük fenntartására. Minden tantárgynál, a témakörök többségénél alkalmazható, különösen az egészségügyi és a mérnöki területeken, de számos közgazdasági tárgy oktatásakor is. A módszer alkalmazásának további előnye, hogy a szemléltetés során a tanár különféle kompetenciái is fejlődhetnek (például az IKT-eszközök használata során), s a tanítványokkal is közvetlenebb kapcsolat alakítható ki a tanórai aktívabb kommunikáció során.

A hallgatók a szemléltetés alkalmazásakor felmerülő problémák kifejtésekor főként az órára való felkészülés időigényességét, a tanulóknak az adott témával kapcsolatos

motiválatlanságát, az érdektelenségükből fakadó aktivitás hiányát, elkalandozó figyelmét, a lehetséges fegyelmezési gondokat említették, valamint a tanórai dialógusok során a tanári dominanciából eredő veszélyekre utaltak. A személyes tényezőkön kívül az infrastruktúra is lehet a nehézségek forrása, például akkor, ha az eszközök meghibásodnak, vagy beszerzésük nehézséget okoz. Az előnyök és hátrányok összevetése egyértelműen utal arra, hogy a gyakorlatokon szerzett tapasztalatoktól függően változhat ugyanazon módszer hatásának megítélése.

A tanárjelöltek az előnyök és hátrányok mérlegelésekor többnyire általános megállapításokat fogalmaztak meg, kevéssé valósult meg a tényleges, valódi tapasztalatokra, tanórai élményekre történő hivatkozás, az azokra vonatkozó önreflexiók kifejtése.

A kooperatív módszer előnyei sok tekintetben megegyeztek a szemléltetésnél felsorolt pozitívumokkal, s abban is hasonlóság mutatkozott, hogy szintén igen szűkszerűek voltak az indoklások. A tanár szakosok ebben az esetben is a tanulók motiválása, figyelmének felkeltése és fenntartása szempontjából ítélték eredményesnek ezt a módszert. Emellett a diákok szociális kompetenciái fejlődésének lehetőségeit (empátia, együttműködés) emelték ki. A kommunikációs képességek szempontjából pedig a zárkózott tanulók társas interakciós képességeinek fejlesztését, a tanár-diák és a diák-diák közötti relációban a nyíltabb, kötetlenebb kommunikáció megvalósítását, valamint az élményszerűbb és maradandóbb tananyag-elsajátítás lehetőségét említették.

A hátrányokat illetően főként a csoportok kialakítása, valamint a csoporton belüli együttműködés jelent meg megoldandó problémaként. Ezek tipikus megnyilvánulási formái voltak, amikor egyes diákok nem akartak bizonyos társaikkal azonos csoportba kerülni, illetve velük dolgozni, a tanulók nem a témáról beszélgettek, negatív attitűd jellemezte őket. Nagyobb osztály-, ill. csoportlétszámoknál a feladatmegoldás közbeni beszélgetés hangereje is gondot okozott, valamint az, hogy nem minden csoporttag vette ki egyformán a részét a különféle tevékenységekből, voltak passzív, potyautas-ként viselkedő tanulók, sőt a munkavégzés közvetlen tanári kontrollálása is nehezebb volt, s a tanóra 45 perces időkeretének betartása sem mindig ment könnyen. A felsorolt tényezőkön túl a tanárjelöltek bizonyos képességeinek fejlettsége (pl. a figyelem-megosztás) is szerepet játszott abban, mennyi nehézséggel kellett megbirkózniuk a tanórán. Az infrastrukturális tényezők közül – egyes esetekben – a tanterem mérete és a szükséges eszközök esetleges hiánya befolyásolta leginkább a választott módszer sikeres megvalósítását.

A tanár szakos hallgatók a tanórákon a játék különböző formáit is szívesen alkalmazták, köztük például a szerepjátékot. A felsorolt előnyök a fentebb bemutatott másik két módszer sajátosságaival gyakran mutattak azonosságot. A tanárjelöltek által lebonyolított játékok pozitívumai között egyaránt előfordult a tanulók problémamegoldásának, kreativitásának, empátiájának és együttműködési képességének fejlesztése, ill. a többféle érzékszerven alapuló tanulási modalitás, valamint az órák monotonitását

oldó, kellemes, sikerélményt nyújtó tanulási légkör biztosításának, az ismeretek változatos elmélyítésének lehetősége.

Általános tapasztalat, hogy a diákok többnyire szívesen játszanak az órákon, ennek ellenére e módszernek is lehetnek hátrányai, amint az a hallgatói válaszokból kiderül. A tanárjelöltek – a kooperatív módszerhez hasonlóan – ennél a metodikánál is szembe-sültek azzal, hogy vannak olyan diákok, akik a feladatok megoldása során nem akarnak együttműködni egymással, nem köti le figyelmüket az adott tevékenység, vagy éppen a versengés helytelen értelmezése miatt életre-halálra folyó küzdelemként élik meg a feladatok teljesítését. A hallgatók a szerepjáték esetében külön is kitértek tanítványaik előzetes ismereteinek hiányos voltára, alulmotiváltságára. Az említetteken kívül önreflexióikban saját tevékenységüket is kritikával illették, főként a tapasztalatlanságukból eredő hibákra utalva (pl. a megvalósítás időkeretének pontatlan meghatározására).

A hallgatók által leggyakrabban alkalmazott három módszer előnyeit és hátránya-it illetően szintén megállapítható, hogy az adatközlők döntően általános módszertani sajátosságokat neveztek meg, kevés volt a saját gyakorlatból táplálkozó konkrét, személyes példa és az ahhoz fűződő reflexió.

Az egyes módszerek pozitívumaihoz kapcsolódva érdemes arra is kitérni, hogy a pályakezdőknek megfogalmazott ajánlásoknál is érvényesült a gondolatok rövid kifejtése, valamint az, hogy a tanárjelöltek a hatékonynak tartott metodikának csupán néhány jellegzetességét emelték ki. Példaként álljon itt annak a közgazdász hallgatónak a megjegyzése, aki a játékot jelölte meg a legszívesebben alkalmazott módszerként: „A mai, megváltozott, felgyorsult világunkban a gyerekeket, tanulókat valamivel meg kell ragadni, a játék pedig erre jó eszköz lehet. Rájönnek ők is ez által, hogy nemcsak a telefont nyomogatva lehet élményeket szerezni, ismeretet szerezni és átadni, hanem közösen, az együtt tanulás és versenyzés együttese vezeti el őket a játszva tanulás öröméhez.” (33. kérdőív) Az ajánlások másik sajátossága volt, hogy a hallgatók ugyanazon módszer esetében is igencsak eltérő szempontokat hangsúlyoztak.

A Bono-féle szempontsor hat kritériuma a választott módszer jellegzetességeinek átfogó elemzésére nyújtott lehetőséget. A hallgatók válaszai ugyanakkor ebben az esetben is eléggé szűkszavúak voltak, gyakorta csak felsorolásokat tartalmaztak. Az elemző-értelmező gondolatok megfogalmazása elmaradt. A hallgatók a választott módszerrel kapcsolatos tudás esetében néhány közismert jellemzőt neveztek meg; az alkalmazásakor átélt sikerek következtében pozitív érzéseikről, megelégedettségeikről írtak. A nehézségek között főként a tanulók más kérdéseknél is megemlített sajátosságait nevezték meg; köztük az előzetes ismeretek hiányát, a diákok demotiváltságát, inaktivitását, amelyek a szakirodalomból is jól ismert kezdő tanári problémák közé tartoznak (vö. Szivák, 1999). A tanárjelöltek a problémák kiküszöbölését illetően saját tervező- és szervezőmunkájuk javítását, tanítványaik alaposabb megismerését, a velük való intenzívebb kommunikáció kialakítását tartották fontosnak. A módszer pozitívu-

mainál általában a tanulók különféle képességeinek fejlesztésével, együttműködésével kapcsolatos tényezőket neveztek meg. Saját jövőbeni fejlődésükre vonatkozóan pedig kiemelt célként az új módszerek, módszer-kombinációk megismerése, az így megszerzett tudás birtokában azok gyakorlati kipróbálása, valamint a saját kommunikációs képességek fejlesztése (a magyarázatok logikusabb felépítése, gondolkodtató kérdések beépítése az óra menetébe) szerepelt. Ezenkívül a diákok érdeklődéséhez igazodva a tananyag aktualizálása, élménydúsabb, figyelemfelkeltőbb prezentációk összeállítása, az IKT-eszközök változatosabb és szélesebb körű alkalmazása jelent még meg, ill. a tanulók intenzívebb bevonása az órai munkába – ötletes, problémaközpontú, életből vett feladatokkal. Az adatközlők tehát alapvetően módszertani tudásuk elmélyítésére vonatkozó terveket fogalmaztak meg.

## Összegzés

Az oktatási módszerek problémaköre az elméleti és a gyakorlati kérdésekkel foglalkozó pedagógiai munkákban egyaránt kiemelt témának tekinthető. Napjainkban számos olyan változás ment végbe, amelynek következtében a tanárok módszertani tudásának gazdagítása egyre inkább szükséges. Ezért jogosan merül fel a kérdés, hogy a tanárjelöltek milyen módszertani repertoárral rendelkeznek, s az mennyire illeszkedik a Z és Alfa generációs tanulók elvárásaihoz, egyéni tanulási útjaihoz, a diákok interaktivitására jobban építő, élményszerű tanulási helyzetekhez, ill. a hallgatók milyen mértékben használják ki a technikai fejlődés által nyújtott lehetőségeket. Az említett szempontok érvényesítése azonban nem kis feladatot jelent a levelezős tanárjelölteknek, hiszen a viszonylag rövid idejű képzés során a különféle gyakorlatok ideje is szűkre szabott, így kevés lehetőség adódik az elméletben megismert újabb metodikák kipróbálására, ebből következően a „komfortzónából való kilépésre”, „kísérletezésre”.

A téma aktualitását jelzi, hogy az általam is vizsgált szempontok számos empirikus kutatás témájául szolgálnak; mindenekelőtt a pedagógusok módszertani kultúrája megújításának szándékával. A szakmatanár szakos hallgatók által leggyakrabban alkalmazott módszerek között részben a tanári dominanciára épülő szemléltetés, részben a diákok együttműködésén alapuló játék és a kooperatív módszer szerepel. A többség által egyöntetűen preferált metodikáról nem beszélhetünk, ezért az összes megjelölt típust figyelembe véve megállapítható, hogy a hallgatók leginkább a hagyományos módszereket preferálják (a szemléltetés mellett a magyarázatot, az előadást, a megbeszélést). Választásuk főként a diákként átélt tanórai élményeken alapul, az ily módon megismert metodikák adaptációját valósítják meg az általuk tartott órákon. Természetesen saját szakjuk, valamint az, hogy elsősorban gyakorlatorientált tárgyakat oktatnak, szintén meghatározó ebből a szempontból. A tanárjelöltek az egyes módszerek

legfőbb jellegzetességeit, alkalmazásuk főbb előnyeit és hátrányait általában ismerik, de az azokhoz fűzött önreflexiók nem elég részletesek, kevés személyes példával alátámasztottak, ezért a tényleges gyakorlatukat illetően számos esetben nem elég informatívak. E tekintetben a főbb hiányosságok az órai célok kitűzésével, a tanári kérdések előzetes megtervezésével, valamint az adott órára kijelölt feladatok időkeretének pontosabb meghatározásával kapcsolatosak. Mivel a kedvelt módszereket mindenféle tantárgy vonatkozásában hatékonynak tartották, ezért vélhetően, ha annak kivitelezése sikeres volt, akkor a következő órákon is előszeretettel alkalmazták, hiszen így egyfajta magabiztosságra tehetek szert, annak ellenére, hogy tanítványaik alaposabb megismerésére nem volt idejük.

A vizsgálat eredményei a képzők képzésével kapcsolatban mindenekelőtt arra hívják fel a figyelmet, hogy a felkészítés során, akár az elméleti stúdiumok keretében is (pl. mikrotanítások beépítésével), nagyobb szerepet kell szánni az alkalmazóképes módszertani tudás elsajátításának, valamint a szakszerűbb döntéseket megalapozó, önreflexiós képességek fejlesztésének.

## **Irodalom**

- Andorka, M., Nagy, F., Tóth, Z. & Vörös, P. (ford.) (é. n.). Alapszintű újraélesztés és automata defibrillálás. Oktatói tanfolyam kézikönyv. Oktatási segédlet laikusoknak. (k. n.) A jegyzet az European Resuscitation Council irányelvei alapján készült. Ábrahám, Zs. & Eröss, D. (2022). Az esettanulmány-módszer alkalmazási lehetőségei a magyar közoktatásban. *Educatio*, 31. (664-671.) Forrás: <http://real.mtak.hu/158130/1/1419-8827-article-p664.pdf> (2023. 08. 22.) <https://doi.org/10.1556/2063.31.2022.4.11>
- közoktatásban. *Educatio*, 31. (664-671.) Forrás: <http://real.mtak.hu/158130/1/1419-8827-article-p664.pdf> (2023. 08. 22.) <https://doi.org/10.1556/2063.31.2022.4.11>
- Balázs, L. (2015). A Z generáció fejlesztésének lehetőségei - alternatív módszerek a közoktatásban. *Anyanyelv-pedagógia*, 4. Forrás: <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=594> (2023. 08. 23.)
- Czifra, Gy., Hervay, P. & Varró, Cs. (2021). A gyártóberendezések tantárgy projekt alapú távoktatása - tapasztalatok. In Bodáné Kendrovics, R. (Ed.). *Projektoktatás a XXI. században. Új kihívások a gyakorlatorientált oktatás módszereiben online oktatás és készségfejlesztés*. Óbudai Egyetem Rejtő Sándor Könnyűipari és Környezetmérnöki Kar (108-114.) Forrás: <https://projektkonferencia.rkk.uni-obuda.hu/sites/default/files/projektkonferencia-2021-tanulmany-kotet-v2.pdf> (2023. 08. 22.)

- Daruka, M. & Pfister. É. (2015). Módszertani füzetek szakmai tanárképzés számára. Módszertani füzet I. Általános tanítási módszertan tanár szakos hallgatóknak. Budapesti Corvinus Egyetem. Forrás: <https://docplayer.hu/18167129-Modszertani-fuzetek-szakmai-tanarkepzes-szamara-modszertani-fuzet-i-temakor-altalanos-tanitasi-modszertan-tanar-szakos-hallgatoknak.html> (2023. 08. 22.)
- Falus, I. (2001). Pedagógus mesterség - pedagógiai tudás. *Iskolakultúra*, 2. (21-28.) Forrás: <https://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/19415/19205> (2023. 08. 23.)
- Fritúz, G. (2019). A hatékony készségátadás módszertana. In Dénes, T., Hamar, A. & Horváth, K., Kovács, R. & Maróti, P. (Eds.). *Módszertani kézikönyv skill képzésekhez. ÁEEK 36-38.* Forrás: [https://medsim.unideb.hu/sites/default/files/upload\\_documents/modszertani\\_kezikonyv.pdf](https://medsim.unideb.hu/sites/default/files/upload_documents/modszertani_kezikonyv.pdf) (2023. 08. 23.)
- Holik, I. (2015). Mentortanárok oktatási módszerei. *Neveléstudomány: oktatás - kutatás - innováció*, 4. (22-37.). Forrás: [https://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelestudomany\\_2015\\_4\\_22-37.pdf](https://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelestudomany_2015_4_22-37.pdf) (2023. 08. 23.)  
<https://doi.org/10.1097/01.COT.0000475236.68696.5b>
- Kerber, Z. & Varga, A. (2009). Tanítás és tanulás tanárszemmel. Forrás: <https://ofi.oh.gov.hu/kerber-zoltan-varga-attila-tanitas-es-tanulas-tanarszemmel> (2023. 08. 23.)
- Lénárd, S. & Rapos, N. (2009). Fejlesztő értékelés. *ELTE PPK Neveléstudományi Intézet, Gondolat Kiadó* (37.)
- Molnár, L., Hajdú, N. & Molnárné Konyha, Cs. (2018). Módszertani innovációk marketing esettanulmányok oktatásában. In Józsa, L., Korcsmáros, E. & Seres Huszárik, E. (Eds.). *A hatékony marketing - EMOK 2018 Nemzetközi Tudományos Konferencia konferenciakötete.* Selye János Egyetem, (23-33.) Forrás: [https://www.academia.edu/37355798/M%C3%B3dszertani\\_innov%C3%A1ci%C3%B3k\\_marketing\\_esettanulm%C3%A1nyok\\_oktat%C3%A1s%C3%A1ban?auto=download&email\\_work\\_card=download-paper](https://www.academia.edu/37355798/M%C3%B3dszertani_innov%C3%A1ci%C3%B3k_marketing_esettanulm%C3%A1nyok_oktat%C3%A1s%C3%A1ban?auto=download&email_work_card=download-paper) (2023. 08. 24.)
- Szivák, J. (1999). A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra*, 4. (3-13.) Forrás: [https://epa.oszk.hu/00000/00011/00026/pdf/iskolakultura\\_EPA00011\\_1999\\_04\\_003-013.pdf](https://epa.oszk.hu/00000/00011/00026/pdf/iskolakultura_EPA00011_1999_04_003-013.pdf) (2023. 08. 23.)
- Tátrai, A. (2014). Esettanulmányok alkalmazása a nemzetközi fuvarozási, szállítványozási és logisztikai ismeretek oktatása során. In Solt, K. *Alkalmazott tudományok I. fóruma 2014-03-13. Konferenciakötet.* Budapesti Gazdasági Főiskola (BGF), pp. 932-949. Forrás: <https://publikaciotar.uni-bge.hu/212/1/T%C3%A1trai.pdf> (2023. 08. 22.)
- Tigyné Pusztafalvi, H. (2015). Oktatási módszerek és oktatásszervezési módok. In Betlehem József (Ed.). *Egészségügyi szakmódszertan.* BME Tanárképző Központ (33-48.) Forrás: [https://www.etk.pte.hu/protected/OktatasiAnyagok/Egeszseguyi\\_szakmodszertan.pdf](https://www.etk.pte.hu/protected/OktatasiAnyagok/Egeszseguyi_szakmodszertan.pdf) (2023. 08. 23.)

- 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről. A tanári felkészítés követelményei 2. melléklet a 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelethez. Forrás: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300008.EMM> (2023. 08. 23.)
- 3/a. melléklet a 401/2023. (VIII. 30.) Korm. rendelethez A pedagóguskompetenciák megfigyelési és értékelési szempontjai Pedagógus I. fokozatra irányuló minősítő vizsga és Pedagógus II. fokozat elérésére irányuló minősítési eljárásban. In A kormány rendelete a pedagógusok új életpályájáról szóló 2023. évi LII. törvény végrehajtásáról szóló 401/2023. (VIII. 30.) Korm. rendelet módosításáról (8-15.) Forrás: <https://cdn.kormany.hu/uploads/document/4/4a/4af/4af8ba154f995e1eb6d46e00ba90d36cf2052aa7.pdf> (2024. 02. 01.)
- A pedagóguskompetenciák. (2019). In Útmutató a pedagógusok minősítési rendszerében a Pedagógus I. és Pedagógus II. fokozatba lépéshez. Hatodik, módosított változat. Oktatási Hivatal (13-14.) Forrás: [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/unios\\_projektek/kiadvanyok/utmutato\\_a\\_pedagogusok\\_minositesi\\_rendszerben\\_6.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/utmutato_a_pedagogusok_minositesi_rendszerben_6.pdf) (2024. 01. 29.)