

A GYAKORLATI KÉPZÉS MINT A PÁLYASZOCIALIZÁCIÓ ALAPPILLÉRE A TANÍTÓKÉPZŐK ÉS A „KÉPZETTEK” SZEMÉVEL

PRACTICAL TRAINING AS THE GROUND OF CAREER SOCIALIZATION WITH THE EYES OF INSTRUCTORS AND GRADUATED STUDENTS

Takács Nikolett^{1*}

¹ Neveléstudományi Doktori Iskola, Bölcsészettudományi Kar, Szegedi Tudományegyetem, Magyarország

Kulcsszavak:

tanítóképzés,
pályaszocializáció,
szakmai gyakorlat,
gyakorlatvezetők,
tanítók

Keywords:

teacher training
career socialization
professional practice
practice conductors
primary school teachers

Cikktörténet:

Beérkezett: 2017. szeptember 17
Átdolgozva: 2017. szeptember 25
Elfogadva: 2017. október 20.

Összefoglalás

A cikk célja, hogy a pedagógusképzés gyakorlatának a pályaszocializációban betöltött szerepére világítson rá egy hazai tanítóképző intézetben végzett tanítók szemszögéből. Kutatásom ezen szakaszában a választott intézmény gyakorlati képzési vezetőivel készült interjúk, valamint a végzett tanítók által kitöltött kérdőívek (N=103) kapcsolódó kérdésének válaszait elemzem. Eredményeim többek között arra mutatnak rá, hogy az intézményben a képzők, valamint a végzett tanítók véleménye szerint a képzés mely területeire lenne érdemes még nagyobb hangsúlyt fektetni, valamint az oktató személyének szerepét is kiemelik.

Abstract

The goal of this article is to show the role of pedagogical professional practice in the primary school teachers' career socialization. In this period of my research I have asked 103 of graduated primary school teachers via questionnaire from a Hungarian teacher training college, and I also asked practice conductors of the institute via interview. The outcomes show which areas stand in need of more development according to the respondents, and these data also reveal the importance of the person of the instructors'.

1. Bevezetés

A legutóbbi nemzetközi felmérések eredményei is alátámasztják annak tényét, hogy az elmúlt évek egyik nagy kihívása a közoktatás minőségének javítása [1]. Ennek érdekében a neveléstudományi kutatások az oktatás több szintjét, valamint résztvevőjét is vizsgálat alá vetették, átalakult a tanítóképzés is. Nemzetközi szintű pedagógusokat (és elsősorban tanárokat) érintő vizsgálatok, mint többek között az OECD TALIS (2011) eredményeiből megismerhetjük hazánk pedagógus-képzésének helyzetét is más OECD-országokkal való összehasonlításban [2].

Magyarország oktatási rendszerének fejlesztése a nemzetközi összehasonlító vizsgálatok szerint inkább stagnáló, romló tendenciát mutat. A magyar iskolarendszer az utóbbi vizsgálatok alapján önmagához képest is gyengébben teljesít. A tanulók eredményeinek javítását a hazai

* Kapcsolattartó szerző. Tel.: +36306767383;
E-mail cím: nikolett.takacs.ped@gmail.com

iskolarendszer eredményesebbé tétele, a tanárok szakmai fejlesztése tehetné lehetővé, hiszen a pedagógusok munkájának hatékonysága mérhetően befolyást gyakorol a diákok sikerességére is. Ennek ismeretében a pedagógusok képzésébe mindenképpen érdemes energiát fektetni [3].

A szakmai pályaszocializáció azonban egy összetett folyamat, amelynek nagy részét ugyan, de nem egészét teszi ki a főiskolai, egyetemi szintű képzés. A pályaszocializáció ugyanis egy olyan személyiségfejlődésben lezajló folyamat, amely gyermekkortól egészen a pályán történő működés idejéig tart [4]. Kutatásomban arra kerestem a választ, hogy a szakmai gyakorlatnak milyen hangsúlyos szerepe van ebben a folyamatban, ezen belül is elsősorban a szakmai identitás valamint a szakmai értékek kialakulásában.

Ennek elsősorban affektív oldalról történő megismeréséhez az interjú, valamint a kérdőív módszerét használtam fel, amelyben nyílt kérdésre adott szöveges válaszok elemzését végeztem el kategóriarendszer kialakításával. Interjúmat az általam választott intézmény két gyakorlati vezetőjével végeztem el, míg kérdőívemet összesen 103 fő, az intézményben végzett gyakorló tanító töltötte ki.

Eredményeimben rámutatok arra, hogy a képzők, és a végzett hallgatók véleménye mennyire van összhangban a gyakorlati képzést illetően, valamint arra is, hogy a főiskolai képzés során annak mely területei, tartalmi voltak meghatározóak a megkérdezettek szerint.

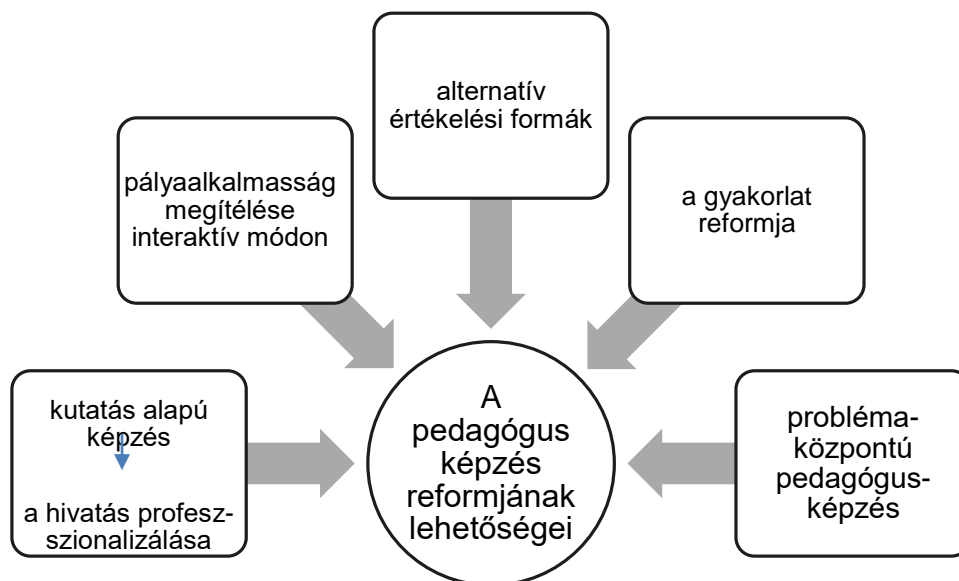
1.1. A változó pedagógusképzés

A modern hazai és nemzetközi neveléstudományi kutatások fókuszja egyre inkább a pedagógus személye, valamint az abban lezajló változások, attitűdök, és motivációs bázisuk felé fordul [5] [6] [7]. Ahogy a pedagógusok vizsgálatának tárgya, úgy a neveléstudomány fejlődésével, és a kutatásalapú tanárképzés térhódításával a tanítók képzése is változásokon ment át az elmúlt évtizedekben [3]. A kezdetben háromszintű pedagógusképzés legalsó szintjén az óvodapedagógusok képzése állt, amely sokáig nem is felsőfokú képzésként zajlott. Ezt követte a tanítóképzés szintje, amely már főiskolai szintű volt, majd a felső tagozatos és a középiskolai tanárok képzése, amely egyetemi szinten, valamint tudományegyetemeken folyt [8]. A tanítóképzés már ekkor is élesen elkülönült mind presztízsében, mind pedig a képzés jellegében az egyetemi szintű tanárképzéstől.

Bár a hazai pedagógusképzésnek szerves része az az elgondolás, miszerint egy tanítónak lényegesen több metodikai felkészítésre – elsősorban gyakorlati tevékenységen keresztül – van szüksége, mint egy tanárnak, a közelmúlt reformjai azt a tendenciát mutatják, hogy a gyakorlatorientáltság fontosságának felismerése betörni látszik a tanárképzésre is [9] [10].

A pedagógusképzés jelenlegi stuktúrájára ennek ellenére is általánosságban jellemző, hogy az adott intézmény minél magasabb iskolafokozatra készíti fel a pedagógusokat, annál kevesebb tantervében a szakmódszertani elem [8]. A képzés tartalmi keretei mellett annak hagyományosan emlegetett nehézségi többek között az örökös tömeges szintű előadások, a forráshiány, valamint az ellenőrzés és értékelés hagyományos formái [11]. A tanítóképzés hazai szakirodalom által tárgyalt főbb nehézségei közül munkámban a tanítási gyakorlat problematikájára szeretnék fókuszálni.

Hazai és nemzetközi képzési reformjavaslatok tanulságait összegezve látható, hogy a fejlesztések középpontjában valamilyen formában megjelennek az alternatív nevelési- oktatási módszerek, valamint a gyakorlatközpontúság (Takács, 2017).



1. ábra. A pedagógusképzés reformjának lehetőségei (Takács, 2017)

A hallgatók tanítónak válását több szinten, kimeneti követelmények formájában szabályozzák nemzeti, valamint intézményi szintű dokumentumok. Ezek közül a vizsgálat szempontjából megemlítendő a tanári pályaprofil, amely a tanulók közoktatás intézményen belüli oktatását jelöli ki a pedagógus elsődleges feladatául. Ennek alárendeli a rendelkezésre álló munkaeszközöket, és a munkakapcsolatokban rejlő lehetőségeket az adott munkakörülmények között [12]

A Képzési és Kimeneti Követelmények [13] lényegesen konkrétabb, komplexebb követelményrendszer fogalmaznak meg a tanítótól elvárt kompetenciákkal kapcsolatban. A dokumentum ezeket négy csoportra tagolja, amelyek a tanító tudását, attitűdjeit, képességeit, valamint az autonómiáját, felelősségvállalását célozzák. A képzésből kilépő friss diplomás tanító kompetenciáit a KKK követelményei alapján elsősorban a szakmai tudás, szakmai professzionalizmus terén, az értékelés, a differenciálás, az egészségfejlesztés, a tanulási környezet, valamint a szociális környezet terén kamatoztatja.

A pályakezdő pedagógus azonban ezeknek a kompetenciáknak hivatása elején még nem magabiztos tulajdonosa; a képzés feladata mégis az, hogy minél hatékonyabban felkészítse őt a vele szemben támasztott számtalan kihívással való megküzdésre [14].

2. Módszerek és minta bemutatása

A pedagógus gondolkodás kutatás körében igen népszerű a kvalitatív metodológia alkalmazása, hiszen segítségével a megkérdezettek által adott válaszok affektív töltetere is vonhatunk le következtetéseket [15]. Ennek tükrében az interjú módszerét hatékony eszköznek tartottam arra, hogy az általam választott intézmény pedagógiai gyakorlati képzési hátterével átfogóbban megismerkedhessek az azt szabályozó dokumentumok vizsgálatán túl is. Így a képzés megismerésére a dokumentumelemzés, valamint a részben strukturált interjú módszerét alkalmaztam, amelyet a Gyakorlati Képzési Kabinet (GYAKAB) két gyakorlati képzési vezetőjével végeztem el. A dokumentumelemzés során a Neumann János Egyetem Pedagógusképző Kar (korábban Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar) honlapján elérhető dokumentumok közül a Tanulmányi- és Vizsgaszabályzatot, az aktuális Tanterveket, a Gyakorlati Képzési Szabályzatot, valamint az aktuális Gyakorló Intézmények házirendjét tekintetem át, amelyek közül csupán a vizsgálat szempontjából releváns összefüggéseket és rendelkezéseket közlöm [16], [17].

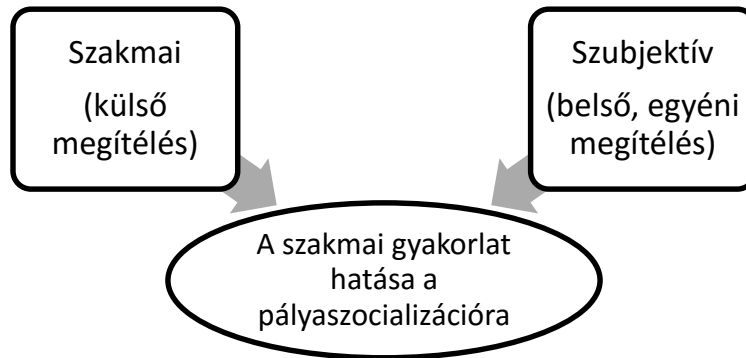
Vizsgálatom mintájának másik dimenziójában az egyetemen végzett, szakmájukat gyakorló tanítók álltak. A minta minél szélesebb körű elérése érdekében az online kérdőív módszerét hívtam segítségül, amelyre a kutatás ideje alatt N=103 válasz érkezett. A kérdőív első kérdése egy nyitott kérdés volt, amely a főiskolai képzés során átélt meghatározó élményekre fókuszált. Kutatásom ezen aspektusában arra voltam kíváncsi, hogy a gyakorlati képzés, vagy annak

valamely részterülete milyen hangsúlyos helyet kapott ezekben az élményekben, illetve hogy ezek milyen érzelmi töltettel rendelkeztek. Ezek alapján a felmerülő kutatási kérdések a következők voltak.

A képzési vezetők tapasztalatai szerint milyen hatékonyan járul hozzá a hallgatók szakmai gyakorlata pályaszocializációjukhoz annak szakmai módszertani, valamint affektív, attitűdformáló dimenzióján?

A hallgatók vélekedése szerint milyen szerepet tölt be pályaszocializációjukban a tanítási gyakorlattal töltött idő?

Kutatási kérdéseim egy fő jelenséget vizsgálnak két aspektusú (szakmai, valamint szubjektív, személyes élményeken alapuló) megközelítésben.



2. ábra. A kutatási kérdések viszonya a kutatás témájához

3. A kutatás eredményeinek bemutatása

3.1. A gyakorlati képzést szabályozó dokumentumok és a képzési vezetőkkel készített interjúk következtetései

A tanítójelöltek gyakorlati tevékenységét szabályozó intézményi dokumentumok a Tanulmányi- és Vizsgaszabályzat, az aktuális Tantervek, a Gyakorlati Képzési Szabályzat, valamint a Gyakorló Intézmények házirendje. Korábban ezeken túl az Iránytű nyújtott szakmai segítséget a hallgatók egyéni szakmai gyakorlatához [17]

A Gyakorlati Képzési Kabinet (GYAKAB) feladata a hallgatók gyakorlati tevékenységének koordinálása, beleértve helyi szakmai gyakorlatukat, valamint a területi nagy gyakorlatot is. Ennek folyamatát a képzési vezetők irányítják, a gyakorlatvezető tanítók és az egyetemi oktatók közreműködésével. A GYAKAB módszertani segédanyagokkal segíti a hallgatók munkáját, valamint segíti őket a tanítási órák előkészítésében, a feladatkijelölésben, az elemzési munkában, és az (ön)értékelésben is [16].

A képzési vezetőkkel felvett interjúk tanulságai egyértelműen azt mutatják, hogy a gyakorlati tevékenységet szabályozó dokumentumok mellett igen hangsúlyos szerepe van a személyes mentorálásnak is képzésben, így az oktatók mellett a képzési vezetők, és a gyakorlatvezetők szerepe is meghatározó a hallgatók szakmai szocializációjában.

Az interjú során alanyaim kiemelték, hogy a hallgatók általános hozzáállása a gyakorlathoz igen pozitív, és ezt a tényleges, iskolában végzett hospitálási, valamint tanítási gyakorlati tevékenység csak méginkább alátámasztja. Vannak ugyanakkor általánosan felmerülő akadályok, amelyek áthidalása a GYAKAB feladata a hallgatók képzésének segítése érdekében. Ilyenek többek között az elméleti kontakt órák és a szakmai gyakorlat időbeni ütközései, valamint a hallgatók egyes tanítási órákra való felkészülése, elsősorban a tervezetírással kapcsolatban felmerülő nehézségek. A képzési vezetők úgy vélik, hogy a képzés hatékonyságának növelésében nagy segítség lehetne a gyakorlat arányának növelése.

“A gyakorlatot csak emelni lehetne, és arra kellene még nagyobb hangsúlyt fektetni, mert az óvó-, és tanítóképzésnek az az alapja. Itt azért megfordul inkább az elmélet oldalára a mérleg, és a kutatásra.”

Úgy tűnik tehát, hogy a szakirodalom által gyakorlatközpontúnak értékelt óvó-, és tanítóképzés általam megkérdezett gyakorlati vezetői szerint ezeken az arányokon még akadnak fejlődési lehetőségek a tanítók pályára való felkészítésében. Ezt a kérdéskört mindenképpen érdekes lenne az ország más tanítóképző intézeteinek tagjai között is vizsgálni.

3.2. Az intézményben végzett tanítók reflexiói a képzésükről

Kutatásom másik szakaszában kvantitatív, kérdőíves módszerrel kérdeztem meg a Neumann János Egyetem Pedagógusképző Karának (korábban Kecskeméti Főiskola) végzett tanítóit (N=103) a képzésükkel kapcsolatban. Vizsgálatom jelenleg tárgyalt részében azonban a 16, nagyrészt zárt kérdés közül csupán az első, nyílt kérdés elemzését végzem el, hiszen ennek segítségével árnyaltabb képet kaphatok a hallgatók képzésükhöz való viszonyának affektív oldaláról is. A kérdőívben a vonatkozó kérdést a következő formában szerepelt:

“1. Főiskolai képzésére visszatekintve mi volt az Ön számára legemlékezetesebb élménye?”

A válaszokat két dimenzión (pozitív: 93% és negatív 7% élmények), összesen 4 fő, és 13 alkategóriában csoportosítottam, amelyeket az alábbi táblázatban szemléltettem.

1. Táblázat. A főiskolai képzés során átélt élmények relatív gyakorisági eloszlása (Takács, 2017)

Kategóriák	A képzés során átélt élmény	Relatív gyakoriság (%)	Pozitív – negatív dimenzió	
TARTALOM (53%)	Tantárgy	11	POZITÍV FELIDÉZETT EMLÉKEK (93%)	
	Műveltségi terület	5		
	Területi gyakorlat	Gyakorlat (37%)		10
	Iskolai gyakorlat			27
KÖRNYEZETI TÉNYEZŐK (28%)	Klíma	10		
	Oktatók	10		
	Csoporttársak	6		
	Tárgyi környezet	2		
KISEGÍTŐ LEHETŐSÉGEK (12%)	Egyéb lehetőség	7		
	Erasmus	1		
	Versenyek	4		
NEGATÍV ÉLMÉNYEK (7%)	Oktató	5	NEGATÍV FELIDÉZETT EMLÉKEK (7%)	
	Tartalom	2		

A táblázat eredményei jól mutatják, hogy nem csupán a pozitív élmények túlsúlya szembetűnő a megkérdezett tanítók főiskolai emlékei között, hanem az is egyértelműen kirajzolódik, hogy ezek jelentős része (összesen 37%-a) kifejezetten a gyakorlathoz kötődik. Elemzésem ezen része is alátámasztja a képzőkkel készített interjúk tapasztalatait, miszerint az oktatók személyének, és mentorálásának is jelentős a szerepe a képzés, és a pályaszocializáció során, hiszen a felidézett élmények összesen 15% -a kötődött pozitív, vagy negatív formában egy-egy konkrét oktatóhoz:

“A tanítási gyakorlatok. A mentoraim, akik minden segítséget és útmutatást megadtak ahhoz, hogy jó pedagógussá váljak.”

Egyik alanyom a folyamatos szakmai jellegű visszacsatolás jelentőségére hívja fel a figyelmet: *“A képzési idő második felében járhattam, mikor egy vizsgán arról beszélt két oktató, hogy nem gondolták a képzésem, hogy így ki fogok nyílni, és hogy képes leszek az osztályban tanítani. a képzés elején csendes, visszahúzódo voltam, és folyamatosan kezdtem határozott és magabiztos lenni. Ezt a folyamatot én is éreztem magamon, és a mai napig is érzem a fejlődést. De a visszajelzés volt a legjobb érzés, hogy tényleg úgy van, ahogy érzem.”*

Az általam megkérdezett tanítók emlékezetes élményei, maradandó (szakmai) tapasztalatai alapján összegyűjtöttem a gyakorlati képzés olyan területeit, amelyeket külön kiemeltek a pedagógusok a pályájuk alakulása szempontjából. Ezek valószínűsíthetően a hallgató pályaszocializációjára is – minőségüktől, illetve annak szubjektív megítélésétől függően – hatást gyakorolnak. Ezeket a tényezőket, valamint az ezekben rejlő esetleges fejlesztési lehetőségeket egy táblázatban szemléltettem (2. táblázat).

2. Táblázat. A képzési gyakorlatban rejlő fejlesztési lehetőségek a válaszadók meghatározó élményei alapján

<i>gyakorló intézmény</i>	A képzés a gyakorló intézmény(ek) biztosításával, illetve annak infrastrukturális, valamint személyis környezeti feltételeinek megteremtésével segíthetik a szakmai pályaszocializációt
<i>konkrét tantárgyi tartalmak</i>	Az egyes tantárgyakhoz tartozó tantárgypedagógiai, módszertani háttér biztosítása és a tantárgy iránti pozitív attitűd kialakítása a tanítási gyakorlat során az énhatékonyság érzetét biztosíthatja.
<i>gyermekcsoport</i>	A gyermekcsoport összetételét a gyakorló iskola vezetése, valamint pedagógusai válogatják meg. Ennek alkalmával a hátrányos helyzetű gyermekek arányára, valamint az oktatásukhoz szükséges kiegészítő eszözökre, módszertani háttérre érdemes külön figyelmet fordítani.
<i>folyamatos visszacsatolás csoporttársak, oktatók, gyakorlatvezetők részéről</i>	A reflexió, valamint a külső szakmai megerősítés az önmonitorozásban is segítheti a hallgatót, illetve szakmai fejlődését is gyorsíthatja.
<i>gyakorlati órák mennyisége</i>	A gyakorlati órák mennyiségi növelése a szakmai tapasztalatok gyűjtése által hozzájárulhat a szakmai fejlődéshez, pályaszocializáció pozitív alakulásához.
<i>jó kapcsolat a gyakorlatvezetőkkel, oktatókkal</i>	A személyes kapcsolat, a szakmai együttműködésben történő kölcsönös bizalom segíti a hatékony kommunikációt, amely által a közös munka során felmerülő nehézségek is könnyebben áthidalhatóak.
<i>a tanítási óra előzetes szervezési, tervezési tevékenysége</i>	Amennyiben a képzés felkészíti a hallgatót a tanítási óra megszervezésére, tervezésére, úgy feltételezhetjük, hogy a gyakorlati megvalósítás során nagyobb sikerrel (felkészültebben) végzi majd nevelő-, oktató munkáját.
<i>sikerélmény</i>	A pedagógusjelölt munkájának hatékonyságát a folyamatos ellenőrzés, pedagógiai értékelés eszközeivel mérheti. Ennek eszközeit magabiztosan használva a hallgató megismerheti, hogy az esetlegesen felmerülő korrekciós igényeket mely területeken, és hogyan kivitelezze.

Az imént felsorolt javaslatok az kérdőívben adott fogalmazások tanulságai alapján, a gyakorlat jelenségeire asszociálva fogalmazódtak meg, azonban érdekes lenne ezt a felsorolást egy országos felmérés adatainak elemzésével bővíteni, valamint újrakategorizálni. A kérdésre adott válaszok összességében nagy részüket tekintve igen nosztalgikus, érzelmekkel gazdagon átszőtt fogalmazások voltak, amely arra enged következtetni, hogy a képzésben eltöltött idő a megkérdezettek szerint hangsúlyos szerepet játszott a pályaszocializációjukban.

4. Összegzés

Összevetve a gyakorlati képzési vezetőkkel készített interjúkat, valamint a végzett tanítók kérdőíves felmérésben adott válaszait, azt láthatjuk, hogy a képzés ezen két résztvevője összhangban úgy véli, hogy a gyakorlat szerepe igen fontos a tanítóképzésben, ugyanakkor az a kutatási kérdésem, mely a hallgatók a gyakorlatot illető megítélését vizsgálja, a kutatás tapasztalatai szerint pozitív kicsengésű eredményt mutat, hiszen a kérdőív ezt érintő kérdésében egyáltalán nem érkezett a gyakorlatot negatív élményként értékelő válasz, ugyanakkor a gyakorlatvezetők sem számoltak be negatív jellegű visszajelzésről. Mindkét vizsgálati szakasz rámutatott ugyanakkor arra, hogy a kölcsönös visszacsatolás szerepe elengedhetetlen a képzés hatékonyságának növelése érdekében.

5. Diszkusszió

Kutatásom ezen szakaszának célja a tanítási gyakorlat pályaszocializációban betöltött szerepének megismerése volt az általam megkérdezett tanítóképző intézményben. A vizsgálat eredményei arra engedtek következtetni, hogy a gyakorlat – mind a gyakorló intézetben, mind pedig a 8 hetes területi gyakorlat alkalmával – pozitívan hatott a megkérdezettek számára. Az interjúk, valamint a kérdőív válaszai is rámutattak az oktatók, mentorok, és a folyamatos visszacsatolás jelentőségére a képzés során.

A kutatási eredményei alapján mindenképpen hasznosnak látnám a vizsgálat országos szintű, több intézményt érintő megismétlését, amely hasznos visszacsatolás lehetne a képző intézmények számára is azok erősségeiről, és a fejlesztés lehetőségeiről.

Köszönetnyilvánítás

Köszönöm Dr. Hercz Mária és Dr. Molnár Edit Katalin témavezetői segítségét az alap kutatás lebonyolításában, valamint a képzési vezetőknek az interjúhoz való hozzájárulásukat!

Köszönettel tartozunk a kutatás támogatásáért, amely az EFOP-3.6.1-16-2016-00006 „A kutatási potenciál fejlesztése és bővítése a Neumann János Egyetemen” pályázat keretében valósult meg. A projekt a Magyar Állam és az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával, a Széchenyi 2020 program keretében valósul meg.

Acknowledgement

This research is supported bby EFOP-3.6.1-16-2016-00006 „The development and enhancement of the research potencia lat John von Neumann University” project. The project is supported by the Hungarian Government and co-financed by the European Social Fund.

Irodalomjegyzék

- [1] Ostorics László, Szalay Balázs, Szepesi Ildikó, Vadász Csaba (2016): PISA 2015. Összefoglaló jelentés. Oktatási Hivatal, Budapest
https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatás/nemzetkozi_meresek/pisa/PISA2015_osszefoglalo_jelentes.pdf
- [2] Sági Matild (2011): Pedagógusok egy nemzetközi tanárvizsgálat (OECD TALIS) tükrében. Új Pedagógiai Szemle. 61. sz. 10. 5-17. http://epa.oszk.hu/00000/00035/00149/pdf/EPA00035_upsz_2011_10_005-017.pdf
- [3] Csapó Benő (2016): A tanárképzés és az oktatás fejlesztésnek tudományos háttere. Iskolakultúra, 26. 2. sz. 3-18. http://www.edu.u-szeged.hu/~csapo/publ/2016_Csapo_TudomanyosHatter.pdf
- [4] Dudás Margit (2000): A pályaszocializáció segítségével a tanárképzés kezdeti szakaszán. Pedagógusképzés. 1-2. p. 84-99.
- [5] Freiberg H. Jerome (2002): Essential Skills for New Teachers. Redesigning Professional Development 59. 6. 56-60. <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/mar02/vol59/num06/Essential-Skills-for-New-Teachers.aspx>
- [6] Hercz Mária (2005): Pedagógusok szakember- és gyermekképe. Magyar Pedagógia, 2. 153-184. o. 14.
- [7] Hercz Mária (2015): Pedagógushallgatók pályaszocializációjának alakulása a tanítási gyakorlatokon. In: Antalné Szabó Ágnes és Major Éva (szerk.): A tanárrá válás és a tanárság kutatása. ELTE Bölcsész- és Művészetpedagógiai Kiadványok, Budapest, 11. 9-28. http://metodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMK_11.pdf
- [8] Nagy Mária (2010): Néhány gondolat a pedagógusképzés változásairól – nemzetközi kitekintés In: Hunyady György (2010): Pedagógusképzés „a magyar bolognai rendszerben”. A Nemzeti Bologna Bizottság Pedagógusképzési Albizottságának válogatott dokumentumai 2003—2010., ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. <http://keszei.chem.elte.hu/Bologna/MaPedBoHunyady.pdf>
- [9] Hunyady György (2010): Pedagógusképzés „a magyar bolognai rendszerben”. A Nemzeti Bologna Bizottság Pedagógusképzési Albizottságának válogatott dokumentumai 2003—2010., ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. <http://keszei.chem.elte.hu/Bologna/MaPedBoHunyady.pdf>
- [10] Hunyady Györgyné (2010): Tanítóképzés kettős kötetben. Pedagógusképzés 7. évf. 4. sz. 61-68.o. <https://issuu.com/heju/docs/2009-4>
- [11] Trencsényi László (2005): A pedagógusképzés paradoxonjai. In: Pedagógusképzés, 3. 32., 2005/2. 55-58. o. https://issuu.com/pedagoguskepzes/docs/pedag_gusk_pz_s_2005-2/155
- [12] Dávid Mária (2011): A tanári pályalkalmasság megítélésének szakmai koncepciója. In Dávid Mária (szerk.) (2011): A tanári pályalkalmasság megítélésének módszerei. Eszterházy Károly Főiskola, Eger. http://www.epednet.ektf.hu/eredmenyek/a_tanari_palyalkalmassag_megitelesenek_modszerei.pdf
- [13] KKK (2016): 18/2016. (VIII. 5.) EMMI rendelet a felsőoktatási szakképzésekről, az alap- és mesterképzések képzési és kimeneti követelményeiről, valamint a tanári felkészítés kö-zös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet módosításáról. http://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1600018.EMMI×hift=ffffff4&xtreferer=00000001.TXT

- [14] Takács Nikolett (2017): Tanítók a tanítóképzésről. Egy tanítóképző főiskola képzési tartalmának és az iskolai nevelő-oktató munka gyakorlatának összevetése. Szakdolgozat (kézirat), Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, Szeged
- [15] Seidman, Irving (2003): Az interjú mint kvalitatív kutatási módszer, Műszaki Könyvkiadó, Budapest
- [16] Hernyák Gábor (2016): GYAKAB – Gyakorlati Képzési Kabinet: <http://pk.uni-pae.hu/gyakab>
- [17] PAE (é.n.): Gyakorlati Képzési Útmutató. http://pk.uni-pae.hu/images/gyakab/gyakorlati_kepzesi_utmutato_v4.pdf