

Pártanítás a tanárképzésben

*Medgyes Péter és Nyilasi Emese
Eötvös Loránd Tudományegyetem Angol Továbbképző Központ*

Közismert tény, hogy Magyarországon negyven éven át az orosz volt a kötelező nyelv az iskolákban, így csupán korlátozott lehetőség nyílt más idegen nyelvek tanulására. Miután 1989-ben az orosz nyelv kivételezett szerepét megszüntették, hirtelen megnőtt az angol és a német nyelv iránti érdeklődés, ugyanakkor nem állt rendelkezésre megfelelő számú és képzettségű tanár. A tanárhány enyhítésére a Művelődési Minisztérium nyelvtanár-képző központok létrehozását rendelte el.

Az új tanárképzési rendszer prototípusa, az *Angol Tanárképző Központ* az Eötvös Loránd Tudományegyetemen kezdte meg működését az 1990–91-es tanévben.¹ Ellentétben az elméleti stúdiumokban gazdag, hagyományos ötéves egyetemi képzéssel, a hároméves főiskolai diplomát nyújtó Központot a gyakorlatiasság jellemzi.

E praktikus szemléletet jól tükrözi a harmadéves iskolai gyakorlat, melynek során a tanárjelöltek egy tanéven át valamelyik fővárosi általános vagy középiskolában tanítanak. A gyakorlótanítás egyik lényeges vonása, hogy a jelöltek kettesével, párokban dolgoznak. Noha munkájukat egy *mentor* (az adott iskolában tanító vezetőtanár) és egy *tutor*² (a Központ oktatója) segíti, ellenőrzi, az egyes párok teljesen önállóan dolgoznak a gondjaikra bízott tanulócsoportokban.

Pártanítás – a tanári együttműködés egy formája

A tanári együttműködés az egyik legdivatosabb fogalom a mai pedagógiai szakirodalomban. Ezt tükrözi a számos angol nyelvű szakkifejezés: *cooperation, networking, teacher support groups, collaborative alliances, collegueship, coaching, team teaching, pair teaching, peer teaching* – hogy csak néhányat említsünk. Ennek ellenére meglepően kevés tanulmány foglalkozik a tanári együttműködés lehetséges módzataival, s közülük is csak kevés hatol a kérdéskör mélyére (*Nunan, 1992*). Ez feltehetőleg annak tulajdonítható, hogy bár elvileg mindenki kívánatosnak tart valamiféle együttműködést, roppant kevés tanár él e lehetőséggel a saját munkája során (*Nunan, 1988*).

¹ Az Angol Tanárképző Központtal egyidőben az ELTE-n létrejött a Német Tanárképző Központ is.

² Idegen hangzásuk ellenére cikkünkben a 'mentor' és 'tutor' kifejezéseket használjuk, ezzel is aláhúzáva az ő tevékenységük és a hagyományos vezetőtanári, illetve az egyetemi oktatói feladatkörök közötti különbséget (*Bodóczky és Malderez, 1993a; 1993b*).

Az osztálytermi együttműködés leggyakoribb formája a *csoportos tanítás* (*team-teaching*). Ennek lényege, hogy két vagy több tanár megosztja az egy adott csoport tanításával járó felelősséget és terheket (*Shaplin és Olds, 1964*). Az együttműködés rendszert bizonyos – nemegyszer a tanterv egy jól körülhatárolható területére korlátozódó – oktatási-nevelési cél érdekében jön létre (*Johnson és Lobb, 1959; Lovell, 1967*). Az 1960-as években például népszerű volt a tantárgyi integráció gondolata, s ennek jegyében – főleg a természettudományos tárgyakat oktató tanárok körében – gyakran olvashattunk a csoportos tanítással végzett kísérletekről (*Warwick, 1971; Warwick, 1973*). Nagy-Britanniában ez gyakran együtt járt a „streaming” ellen illetve a komprehenzív iskolák mellett folytatott mozgalmakkal (*Adams, 1970*).

A pártanítás a csoportos tanítás egyik válfaja, amelyben két tanár vesz részt. Az idegen nyelvű szakoktatásban például szükség lehet a szaktanár és a nyelvtanár kooperációjára, melyben a nyelvtanár dolga, hogy az adott tantárgy tanulmányozása során felmerülő nyelvi problémák megoldásához segítséget nyújtson (*Williams és Swales, 1984; Swales, 1988*). Az idegen nyelv oktatásában is akadnak példák a rendszeres együttműködésre. A japán JET és Koto-ku program az anyanyelvi és nem-anyanyelvi tanárok kooperációján alapszik (*Brumby és Wada, 1990; Sturman, 1992*), de az anyanyelvi angol-tanárok közötti együttműködésről is olvashatunk (*Schaefer és Chase, 1991; Siriwardena, 1992*).

A kutatás célja

Ismereteink szerint a tanárképzésben megvalósuló együttműködés terén a Központ úttörő szerepet vállalt: *Caroline Bodóczky* és *Angi Malderez* kezdeményezése nyomán a tanárjelöltek párokban tanítanak (1993a; 1993b). Az újszerű rendszer az elmúlt három évben kellő nyilvánosságot kapott a szakfolyóiratok hasábjain és az angolnyelv-oktatási konferenciákon. Ez a tanulmány a pártanítást elsősorban a tanárjelöltek szemszögéből vizsgálja, de figyelembe veszi a *mentorok* és *tutorok*, valamint az iskolai tanulók véleményét is.³

A kutatómunka az 1993/94-es tanév tavaszi félévében indult meg, s mind a mai napig tart (1995. április). A kutatócsoport munkájában a kutatásvezetőn és asszisztensén kívül (ők a cikk szerzői) öt fiatal kutató vesz részt.⁴ Az utóbbiak valamennyien a Központban szereztek diplomát, így a pártanításról közvetlen tapasztalataik vannak. A Központ alapító tanszékvezetőjeként *Medgyes Péternek* is alapos ismeretei vannak a gyakorlótanítási programról.

A kutatás fő céljainak kitűzése és az adekvát kutatási módszerek kiválasztása előtt áttanulmányoztuk a Központ tantervének idevágó passzusait (*Griffiths és Ryan, 1994*). A

³ Egyébként ez az első kutatási program, amely a Központ képzési rendszerének valamelyik összetevőjét értékeli.

⁴ Itt mondunk köszönetet *Jónás Andreának, Kelemen Zsuzsának, Kollár Amarillának, Schreiber Rékának és Soproni Zsuzsának* a kutatómunkában nyújtott segítségükért.

Tanterv a gyakorlótanítás teljes időtartamára a pártanítást írja elő. E döntés két hipotézisen alapszik, nevezetesen hogy:

- a) *a pártanítás segítséget nyújt a tanárjelöltek munkájához* (tudniillik a jelöltek nemcsak a *mentorok és tutorok*, hanem a partnerük támogatására is számíthatnak);
- b) *a pártanítás megerősíti a tanári együttműködés értelmébe vetett hitet* (tudniillik a jelöltek nagyobb tudatosságra tesznek szert a közös tervezés, tanítás, óramegfigyelés és óramegbeszélés során, így csökken annak a veszélye, hogy későbbi pályafutásuk során elszigetelődnek kollégáiktól).⁵

Ezen a ponton óhatatlanul felvetődik a kérdés:

- a) Igaz-e, hogy a pártanítás megkönnyíti a jelöltek gyakorlótanítását?
- b) Valóban erősíti a pártanítás a tanári együttműködés értelmébe vetett hitet?

A főnti két kérdésből további kérdések adódnak:

- c) Milyen feltételek biztosíthatják a pártanítás sikerét?
- d) Helyeslik a jelöltek a pártanítás kötelező jellegét?
- e) Milyen pártanítási formában tanítanak gyakorlótanításuk kezdetén?
- f) Hogyan változnak e formációk a tanév folyamán?
- g) Minek tulajdoníthatók a változások?

A kutatás célja, hogy választ kapjon ezekre a kérdésekre.

Az adatgyűjtés módszerei

A próbafelmérés

A próbafelmérés hármast tűzött maga elé: (a) új perspektivákat próbált felkutatni annak érdekében, hogy a kutatási célokat minél világosabban megfogalmazhassuk; (b) előzetes információkat gyűjtött az 1994–95-ös tanévben gyakorló tanárjelöltekről; (c) a kutatócsoport tapasztalatlan tagjainak lehetőséget teremtett az alapvető kutatási módszerekkel való megismerkedésre. A próbafelmérésből nyert adatokat csupán támpontokként használtuk fel a tényleges felmérés során.

A próbafelmérés két részből állt. Egyrészt az évfolyam 82 tanárjelöltje közül 29-cel interjút készítettünk a pártanítás során szerzett tapasztalataikról. Az interjúalanyok időközben befejezték a Központban folytatott tanulmányaikat, így őket nem vontuk be a tényleges felmérésbe. Másrészt minden másodéves diákhoz kérdőívet juttattunk el (összesen 82-t), s ebből 61-et kitöltve visszakaptunk. Minthogy a megkérdezett diákok gyakorlótanítása éppen az 1994–95-ös tanévben zajlik, mindenekelőtt rájuk támaszkodva készült el a tényleges felmérés.

⁵ Öt szakdolgozat foglalkozik a pártanítással, s a szerzők gyakran hivatkoznak *Bodóczky* és *Malderez* érrendszerére (*Borhidi*, 1993; *Fejes*, 1993; *Jónás*, 1993; *Mayer*, 1993; *Pereczes*, 1994).

A felmérés

Az 1994–95-ös tanévben zajló felmérés elsősorban azokra a tanárjelöltekre irányul, akik ebben a tanévben gyakorolnak. Annak ellenére, hogy a részvételt nem tettük kötelezővé, a 81 tanárjelölt közül 71 vállalkozott az interjúra.

A felmérés longitudinális, azaz minden tanárjelölttel három egymást követő interjú-sorozat készül. Az első interjú-sorozat 1994 októberében zajlott le (a legfontosabb kérdéseket lásd a *Függelékben*), s ezt két további interjú követi 1995 márciusában illetve májusában. A többoldalú információszerzés érdekében a *mentorokkal* és *tutorokkal* kiegészítő interjúk készülnek, a tanulók pedig kérdőíveket töltenek ki.

Egy-egy kutatóra közel azonos számú tanárjelölt jut, s mindenki ugyanazokkal a személyekkel készít interjút a tanév során; ez a módszer remélhetőleg hozzájárul az oldottabb légkör és személyes kapcsolat kialakulásához. Az interjúk időtartama 15–20 perc, s minden jelöltet külön kazettára rögzítünk. Az adatok bizalmas kezelése érdekében az interjúalanyok nevét nem tartjuk számon.

Az adatok ismertetése

E tanulmány megírása idején zajlik a második interjú-sorozat, a harmadikra pedig két hónap múlva kerül sor. Következésképp ez a tanulmány csak az októberi interjúk eredményeiről számolhat be.

Előzetes kérdések

Az első interjú 71 alanya közül 49 végzi gyakorlótanítását középiskolában (15–18 éves korosztály) és 22 általános iskolában (6–14 éves korosztály). A heti óraszám 3–8 között ingadozik; a középérték 4.

Az iskolai gyakorlat előtti időszakról szólva, mindössze 9 jelölt említette, hogy már saját iskolaévei alatt is találkozott pártanítással. A Központban töltött első két év során 57-en láttak pártanítást, legtöbbször videón, a másodéves metodika kurzus során; 26-an pozitívan, 20-an negatívan értékelték ezt az élményt. Az elégedetlenkedők többnyire arra hivatkoztak, hogy a pártanítás következtében gyakran felborult a rend. További adalék, hogy 26 jelölt a gyakorlótanítását megelőzően is próbálkozott már pártanítással mikro-tanítás formájában vagy félállású tanárként valamelyik nyelviskolában. A „beavatottak” többsége úgy látja, hogy végső soron érdemes párban tanítani.

A pártanítás kötelező jellegére utaló kérdés kapcsán 26-an helyeselték, 29-en viszont igazságtalannak találták a jelenlegi rendszert, a többiek pedig nem tudtak dönteni, vagy nem foglaltak állást. A kötelező pártanítás mellett szóló leggyakoribb érv (18) az volt, hogy az mankóul szolgál a gyakorlótanítás kezdeti időszakában. Mások azért fogadták el, mert kedvelik a pártanítást (9), illetve mert úgymond teret enged az egyéni óravezetésnek is. Az ellenzők táborá főként azt kifogásolta, hogy a pártanítás nem készít fel az önálló tanításra (13), holott ki-ki jobbjára egyedül lesz kénytelen tanítani jövőendő pályafutása során. Kilenc jelölt kételyét fejezte ki az iránt, hogy ez lenne a mindenki számára

ideális munkaforma, öten elvből elleneztek mindent, ami kötelező, négyen pedig a pártanítás mesterkelt mivoltát hozták fel ellenérvként.

Arra a kérdésünkre, hogy mi a pártanítás célja, hosszú listát kaptunk, melynek élén a kölcsönös segítségnyújtás és együttműködés szerepelt (42). A további célok között említették, hogy a pártanítás lehetőséget teremt a véleménycserére (20), az egymástól való tanulásra (18), valamint biztonságérzetet kölcsönöz (13). Ugyanakkor 27-en szóvá tették, hogy nem vagy alig kaptak előzetes információt a pártanítás céljáról, 17 jelölt viszont úgy vélte, hogy kellő információ birtokában kezdte meg iskolai gyakorlatát. Ami a pártanításra való felkészítést illeti, a jelöltek zöme (43) elégedetlenségének adott hangot, s csupán 18-an tartották azt megfelelő szintűnek.

Az ebbe a csoportba tartozó utolsó kérdés a jelöltek partnerválasztására vonatkozott. A leggyakoribb szempontnak a barátság illetve a kölcsönös rokonszenv (37) bizonyult, ezt követte a véletlenszerű választás (23) és a hasonló tanítási stílus (12).

A pártanítás folyamatára vonatkozó kérdések

Az első kérdés az óratervezési technikákra irányult. 33-an az órák javarésztét közösen tervezik, s csupán 13 jelölt készül többnyire egyedül. 15-en csak azokra az órákra készülnek közösen, amelyeket együtt is tartanak.

A munkamegosztást vizsgálva, 25 jelölt hetenként (vagy annál is ritkábban), 14-en pedig óránként váltják egymást. 30-an az órák többségét együtt tartják meg; közülük 14-en feladatonként adják át egymásnak a stafétabotot, 16-an pedig teljes szimbiózisban tanítanak. Meglepődve vettük tudomásul, hogy két jelölt pár nélkül, egyedül tanít.

A jelöltek túlnyomó része (63) partnerével utólag elemzi az órát, s csak hatan nem teszik ezt. Az óramegbeszélés színhelye az iskola (58), az egyetem (15) vagy a jelöltek saját otthona (10); 20 jelölt telefonon tartja egymással a kapcsolatot.

Ami a jövőbeni együttműködést illeti, 33 jelölt nem kíván változtatni a jelenlegi munkamódszerén. Ugyanakkor akadnak olyanok, akik lazább együttműködést terveznek (22), vagy szeretnének a továbbiakban önállóan tanítani (13). Ezzel szemben mindössze hat jelölt törekszik szorosabb kooperációra.

Egy további kérdés azt firtatta, hogyan befolyásolják a *tutorok* és a *mentorok* a pártanítást. 49, illetve 45 jelölt nem tulajdonított nekik különösebb jelentőséget. Ehhez azonban hozzátették, hogy tíz *mentor* a szorosabb együttműködést szorgalmazza, s csupán négyen javasolják a kooperáció lazítását. A *tutorok* közül is többen törnek lándzsát az együttműködés szorosabbra fűzése mellett (20), mint ahányan ellene. Végül ami a tanuló véleményét illeti, nos 44 jelölt szerint jószerevel nem érkezik tőlük visszajelzés.

A jövőbeli tervekre vonatkozó kérdések

A diplomaszerezést követő terveikről szólva, 43 jelölt készül tanári pályára, s csak tízen nem; 17-en pedig még nem döntöttek. Az iskolatípusok megoszlását vizsgálva 30-an helyezkednének el gimnáziumban, 25-en magánnyelviskolában, 19-en általános iskolában és 13-an szakközépiskolában, hét jelölt nem nyilatkozott. Megtudtuk továbbá, hogy 28-an félállásos munkaviszonyt szeretnének, szemben 20 jelölttel, aki főállásra pályázna; 23-an még nem döntöttek.

Az utolsó kérdés arra vonatkozott, szándékukban áll-e pártanítani a jövő pályafutásuk során, s hogy egyáltalán látnak-e rá lehetőséget. A 21 nemleges válasszal szemben 14-en adtak igenlő választ, 24-en pedig a körülményektől tették azt függővé.

Az eredmények értékelése

Amint már említettük, ez a tanulmány az egyéves gyakorlótanítás kezdeti szakaszáról számol be. Idővel az interjúalanyok nézete alighanem módosul, ennek megfelelően változtatni fognak a pártanítási gyakorlatukon is. Az alábbi megállapításokat ezért óvatosan kell fogadnunk, s a végső következtetések levonásával célszerű várni, amíg a longitudinális kutatás le nem zárul.

A pártanítással kapcsolatos érvek és ellenérvek

A tanítás egyszerre kooperatív és individuális tevékenység. Noha nyomós érvek szólnak az együttműködés mellett, végső soron a tanár egyedül kell hogy vállalja a tanítással járó felelősséget (Medgyes, 1995). Ebből következik, hogy a pártanítás formájában történő iskolai gyakorlat nem tekinthető axiómának. Az sem helyeselhető, ha valaki ideológiai meggyőződésből ragaszkodik a pártanítás rendszeréhez, anélkül, hogy időről-időre kikérné a jelöltek erről alkotott véleményét.

Szándékosan nem tettük fel a jelölteknek nyíltan azt a kérdést, hogy kedvelik-e a pártanítást, mert nem kívántunk egyoldalú állásfoglalást kicsikarni belőlük.⁶ Több kérdésből persze így is következtetni lehet a preferenciáikra. Például valószínűnek látszik, hogy azok, akiknek kellemes emlékeik vannak a pártanításról, maguk is szívesen dolgoznak együtt valakivel. Az sem kétséges, hogy akik rendszeresen közösen terveznek és tanítanak, jobb véleménnyel vannak a pártanításról, mint azok, akik kerülnek a páros tanítást. Ugyanígy azok, akik önállóan kívánnak tanítani a jövő pályafutásuk során, feltehetőleg nincsenek egyértelműen jó véleménnyel a pártanításban zajló iskolai gyakorlatról.

A jelöltek állásfoglalását jól tükrözi, hányan helyeslik a pártanítás kötelező jellegét: az „igen” és „nem” válaszok egyensúlya az utóbbi javára billen (35%, illetve 45%). Egyébként sok más kérdésben is alaposan megoszlottak a vélemények, amelyből arra lehet következtetni, hogy a Központ diáksága sok tekintetben egymással ellentétes nézeteket vall.

Tapasztalataink szerint hasonló sokszínűség jellemzi a tanári kart is.

Ez a pluralitás megkívánja, hogy az ATK tanári kara időről-időre felülvizsgálja a képzésre vonatkozó alapelveit és az azokra épülő szabályokat – így célszerű lenne napi-rendre tűzni a kötelező pártanítás ügyét is. Ezzel kapcsolatban hadd idézzük Bailey-t, Dale-t és Squire-t (1992): „A helyes az volna, ha a tanárok maguk dönthetnék el, hogy részt vesznek-e valamiféle kollaboratív tanítási formában vagy sem. És ami még fontosabb, lehetővé kellene tenni, hogy szabadon választhassák meg a partnerüket.” (173. o.).

⁶ A harmadik interjúban direkt módon is rá fogunk kérdezni a jelöltek preferenciáira.

Az igazság kedvéért meg kell jegyeznünk, hogy bár a Központ hallgatói számára a pártanítás kötelező, a partnerüket maguk választhatják ki.

Felkészítés és tájékoztatás

Az interjúkból kiderült, hogy néhány kivételtől eltekintve, a hallgatók pártanítási tapasztalatok nélkül kerültek a Központba. Nincs ebben semmi meglepő, hiszen tudjuk, milyen ritka a pártanítás a magyar iskolákban. Sokkal elszomorítóbb tény viszont, hogy a jelölteknek közel kétharmada nem próbálhatta ki a pártanítást a másodéves metodika kurzus keretében, s egyötödének még csak arra sem nyíltott lehetősége, hogy óralátogatás formájában ismerkedhessék meg vele.

Ez egyrészt rávilágít a metodika tantervében megfogalmazott elvek és a gyakorlati megvalósításuk közötti ellentmondásra, másrészt azt jelzi, hogy a jelölteket rögtön a mélyvízbe dobtuk a tanév kezdetén. Ez a megoldás ellentétes a Központ egyik alapelvevel, amely egy jól működő segítségnyújtó hálózat kialakításának fontosságát hangsúlyozza a tanárképzésben.

A jelöltek maguk is tisztában vannak a képzési rendszer hiányosságaival, hiszen 61%-uk úgy nyilatkozott, hogy semennyi, kevés vagy nem megfelelő előzetes információt kapott a pártanításról, 11%-uk pedig nem emlékezett, hogy kapott-e tájékoztatást.⁷ Némi elégedetlenség fogadta a pártanítás célkitűzéseire vonatkozó tájékoztatást is: 38%-uk állította, hogy nem vagy csak kevés információt kapott, további 14%-uk pedig nem emlékezett ilyen információra.

Pártanítási formációk

A pártanítással foglalkozó szakdolgozatában Jónás (1993) nyolc *tutort* interjúvolt meg. Egyik kérdése így szólt: „Mit ért pártanításon?”. A meghatározások rendszerint két sémát követtek: (a) a partnereknek együtt kell tervezniük, tanítaniuk és értékelniük; (b) a közös óravezetést nem szabad kötelezővé tenni. *Bodóczky* és *Malderez* a kevésbé korlátozó pártanítási formát támogatja: „A mi egyetlen formai megkötésünk az volt, hogy bárki is az aktív tanár az adott órán, partnerével együtt kell felkészülnie az órára, és a nem tanító társ is mindig jelen kell legyen az órán.” (1993. 46. o.). Az 1992–93-as tanévben folyó iskolai gyakorlatot vizsgálva *Mayer* is túlnyomórészt ezzel a hozzáállással találkozott: „Nekünk – vagy legalábbis legtöbbünknek – nem szabták meg a két partner közötti munkamegosztást” (1993. 2. o.). E viszonylagos szabadság mellett érvel *Borhidi* is, amikor azt írja: „ne feltétlenül ragaszkodjunk mindkét tanár egyidejű jelenlétéhez [...]. Én a pártanítást egyfajta gyűjtőfogalomnak tekintem, amely magában foglalhat bármely együtt végzett munkát, beleértve a közös óratervezést, a váltott rendszerű tanítást stb.” (1993. 6. o.).

⁷ Az igazsághoz hozzátartozik, hogy az előző évhez képest, amikor a jelöltek 83%-a tartotta magát felkészületlennek a pártanításra, határozott előrelépést tapasztalhatunk. Ez alighanem a módszertan tanterv fejlődésének köszönhető.

Az 1994–95-ös adatok hasonló képet mutatnak: a *tutoroknak* 13%-a, a *mentoroknak* pedig alig 4%-a ragaszkodik a közös óravezetéshez. A jelöltek többsége él is a szabadságával: igaz ugyan, hogy 89%-uk rendszeres óramegbeszélést tart, ám 55%-uk általában nem együtt tanít. A szoros pártanítás hívei számára még elkésőbb tény, hogy a közösen tartott órák száma a gyakorlótanítás során folyamatosan csökken. Ennél is aggasztóbb jelenség, hogy – az együtt tartott órákat leszámítva – a jelölteknek csupán 46%-a tervezi meg az órákat közösen. Beszélhetünk-e együttműködésről, ha az ki is merül az óramegbeszélésekben? Miként egyeztethető össze ez a gyakorlat a Központ tantervében megfogalmazott pártanítási alapelvekkel?

Végső következtetések

A kooperatív tanítás számos formája közül ez a cikk a tanárképzésben alkalmazott pártanítással foglalkozott. Nevezetesen azt vizsgálta, hogyan dolgoznak párokban az ELTE Angol Tanárképző Központjának tanárjelöltjei a gyakorlótanításuk során.

A longitudinális felmérés első szakaszában próbafelmérést végeztünk, majd három interjúsorozatra kerül sor az iskolai gyakorlat elején, közepén és végén. Ennek kiegészítéseképpen 1995 tavaszán interjúkat készítettünk a *tutorokkal* és *mentorokkal*, valamint az iskolai tanulókkal.

Ez a tanulmány az első interjú eredményeire korlátozódott, ezért nem válaszolhatott az egyévesre tervezett vizsgálat valamennyi kutatási kérdésére. Egy kérdést kizárólag az első interjúsorozatban tettünk fel, nevezetesen azt, amelyik a gyakorlótanítás kezdetén alkalmazott pártanítási formákra vonatkozik: a három leggyakoribb forma a közös óravezetés, a hetenkénti, illetve óránkénti váltás volt. Egyelőre nincsenek adataink arról, miként módosulnak e formák az iskolaév végéig, s mi okozza a változásokat. Az azonban az első interjúsorozat alapján is megállapítható, hogy a jelölteknek alig több mint a fele készül változtatásra, s ők is inkább lazítani kívánnak a köteléken. Az adatokból kitűnik, hogy a pártanítás kötelező jellegét ellenzők tábora valamelyes többségben van az azt támogatókkal szemben.

Az első interjúból származó információk arra utalnak, hogy a gyakorlótanítás sikeresebben indult volna, ha a jelöltek szélesebb körű tájékoztatást és alaposabb felkészítést kaptak volna a pártanításról. A harmadik interjúsorozat – a *tutorokkal* és *mentorokkal* készülő interjúkkal kiegészülve – a sikeres pártanításhoz szükséges egyéb tényezőket fogja megvizsgálni, egyebek között azt, valóban segíti-e a munkát a pártanítás, vagy éppenséggel hátráltatja azt. A felmérés jelenlegi szakaszában a jelöltek inkább azon a nézeten vannak, hogy a pártanítás javukra válik.

Bár egyelőre nincsen adatunk arról, milyen hatással van a pártanítás az együttműködési kedvre, a jelöltek véleménye megoszlott arról, hogy alkalomadtán szívesen tanítanának-e együtt valakivel a jövőben.

Ami a további terveiket illeti, a többség az alacsony fizetések ellenére tanárként szeretne elhelyezkedni. Ennél is biztatóbb adalék, hogy nagy részük a közoktatásba készül, annak ellenére, hogy a magánnyelvviskolákban rendszerint jóval magasabbak a jövedel-

mek. Ez arra enged következtetni, hogy a Központ tanári karának sikerült megszerettetnie a jelöltekkel a pedagóguspályát.

Ugyanakkor tény, hogy a jelöltek többsége inkább a középiskolák felé kacsingat. Ennek fő oka lehet, hogy a középiskola társadalmi elismertsége nagyobb, mint az általános iskoláé. Ezt a tendenciát feltehetőleg erősíti, hogy mivel aránytalanul több középiskola vesz részt a gyakorlótanítási rendszerünkben, a legtöbb jelöltnek nincsen alkalma arra, hogy belekóstoljon az általános iskolai tanulókkal való munka örömébe.⁸

Irodalom

- Adams, A. (1970): *Team teaching and the teaching of English*. Pergamon Press, Oxford.
- Bailey, K. M.; Dale, T. és Squire, B. (1992): Some reflections on collaborative language teaching. In: Nunan, D. (szerk.) *Collaborative Language Learning and Teaching*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Bodóczy, C. és Malderez, A. (1993a): New style teaching experience and the training of supervisors in Hungary. *The Teacher Trainer*, 8-9. sz. 11–17.
- Bodóczy, C. és Malderez, A. (1993b): Egy új gyakorlótanítási modell és jelentősége a tanárképzésben. One-year teaching experience: implications for teacher education. *Magyar Pedagógia*, 1–2. sz. 37–52.
- Borhidi, G. (1993): *Pair-teaching at CETT or cooperation in planning and its effect on successful team teaching*. BEd Thesis: Centre for English Teacher Training, Eötvös Loránd University, Budapest, Unpublished.
- Brumby, S. és Wada, M. (1990): *Team teaching*. Longman.
- Fejes, B. (1993): *The negative characteristics of pair-teaching as identified by students*. BEd Thesis Centre for English Teacher Training, Eötvös Loránd University, Budapest, Unpublished.
- Griffiths, J. és Ryan, C. (szerk., 1994): Curriculum for the BEd TEFL. Centre for English Teacher Training, Eötvös Loránd University. Budapest, Unpublished.
- Johnson, R. H. és Lobb D. M. (1959): Jefferson County, Colorado completes three-year study of staffing, changing class-size, programming and scheduling. *National Association of Secondary School Principals Bulletin*. 43. sz. 57–78.
- Jónás, A. (1993): *The use of team teaching as one form of cooperation between teachers*. BEd Thesis, Centre for English Teacher Training, Eötvös Loránd University. Budapest, Unpublished.
- Lovell, J. (1967): *Team teaching*. Leeds: Gardham-Jowett.
- Mayer, A. (1993): *Pair-teaching: exploiting the advantages of team teaching*. BEd Thesis, Centre for English Teacher Training, Eötvös Loránd University, Budapest, Unpublished.
- Medgyes Péter (1995): The solitary learner – the solitary teacher. *The Polish Teacher Trainer*, 3/1 sz. 22–25.

⁸ Néhány olvasó talán furcsának találja, hogy a végzősök nagy része csupán félállású tanárként kíván elhelyezkedni a közoktatásban. Ez főként az alacsony fizetésekkel magyarázható, a fiatalok nem engedhetik meg maguknak azt a luxust, hogy teljes állásban tanítsanak. Érdeemes megjegyezni, hogy a Központ hallgatói már jóval a diplomaszerezés előtt 'maszekolnak' ösztöndíjkiegészítés céljából. Elég az hozzá, a másodéves metódika kurzusra a többség már némi tanítási gyakorlat birtokában iratkozik be – amennyire örvendetes ez a tény, olyannyira sajnálatos is.

Szemle

- Nunan, D. (1988): *The learner-centred curriculum*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Nunan, D. (szerk., 1992): *Collaborative language learning and teaching*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Pereczes, O. (1994): Lesson planning in team teaching. BEd Thesis, Centre for English Teacher Training, Eötvös Loránd University, Budapest, Unpublished.
- Schaefer Fu, G. és Chase, M. (1991): Team-teaching as a form of staff development: or when are two teachers better than one? *Guidelines RELC*, 13/2. sz. 81–87.
- Shaplin, J. T. és Olds, H. F. (1964): *Team teaching*. Harper and Row, New York.
- Siriwardena, A. (1992): *Collaborative teaching and teachers as collaborative learners: a contribution to teacher development*. MA Thesis, Lancaster University, Lancaster. Unpublished.
- Sturman, P. Team teaching: a case study from Japan. In: Nunan, D. (szerk.) *Collaborative language learning and teaching*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Swales, J. (szerk., 1988): *Episodes in ESP*. Prentice Hall.
- Warwick, D. (1971): *Team teaching*. University of London Press, London.
- Warwick, D. (1973): *Integrated studies in the secondary school*. University of London Press, London.
- Williams, R. és Swales, J. (szerk., 1984): *Common ground: shared interests in ESP and communication studies*. ELT Documents 117, Pergamon Press, British Council.

Függelék

Az első interjú fő kérdései

1. Alapadatok
 - a) Kódszám:
 - b) Iskolatípus:
 - c) Osztály:
 - d) Óraszám (a jelenlegi heti összes órák száma):
 - e) Szint (Milyen könyvben hol tartanak):

2. Előzmények
 - a) Látott-e már (óralátogatás során vagy videón) pártanítást?
Ha igen, pozitív vagy negatív élmény volt?
 - b) Tanították-e valaha párban?
Ha igen, pozitív vagy negatív élmény volt?
 - c) Tanított-e valaha párban?
Ha igen, pozitív vagy negatív élmény volt?
 - d) Helyesnek tartja-e, hogy a Központban a pártanítás a gyakorlótanítás kötelező formája?
 - e) Mit gondol, mi a pártanítás célja? Kapott erről tájékoztatást?
 - f) Mennyiben készítették fel a Központban a pártanításra?
 - g) Milyen alapon választott partnert?

Szemle

3. A gyakorlótanítás menete

- a) Párjával közösen tervezik-e az órákat? Hogyan?
- b) Hogyan vezetik le az órát, és hogyan osztják meg a munkát?
- c) Rendszeresen megbeszélnek-e az órát óra után?
- d) Hogyan tartják a kapcsolatot egymással?
- e) Terveznek-e változtatást a fentiekkel kapcsolatban? Miért?
- f) Befolyásolja-e a pártanítást a mentor? Hogyan?
- g) Befolyásolja-e a pártanítást a *tutor*? Hogyan?
- h) Befolyásolja-e a pártanítást a gyermekek hozzáállása? Hogyan?

4. Tervek a jövőre

- a) Hosszú távon tanárként kíván-e elhelyezkedni?
- b) Ha igen, milyen iskolatípusban kíván elhelyezkedni?
- c) Főállásban kíván tanítani vagy csak félállásban?
- d) Ha tanítani fog a jövőben, van-e szándéka és reménye arra, hogy valaha is együtt tanítson valakivel?
- e) Ha nem tanárként kíván elhelyezkedni, milyen pályára készül?