

Szakmapolitikai ajánlások a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének támogatásához

„A szakmai fejlődésbe beletartozik minden természetes tanulási tapasztalat és azok a tudatos és tervezett tevékenységek, amelyeknek az a direkt vagy indirekt céljuk, hogy az egyén, a csoport vagy az intézmény hasznára váljanak, és amelyek hozzájárulnak az osztálytermi munka minőségének javulásához. Olyan folyamat, amelyben a pedagógusok a változások aktív szereplőiként egyedül vagy másokkal áttekintik, megújítják és elmélyítik az oktatás morális célja iránti elkötelezettségüket. Kritikus magatartással szerzik meg azt a tudást, készségeket és azt az érzelmi intelligenciát, amelyek a gyerekekkel, fiatalokkal és a kollégákkal való közös gondolkodás, tervezés és munkálkodás alapfeltételei a pedagógus pálya minden szakaszában” (Day, 1999).

Tartalom

1.	Az intézményvezetők támogatása	3
2.	A pedagógusok támogatása	4
2.1	Tantárgygondozás, szaktanácsadás.....	4
2.1.1	A szaktanácsadói rendszer országos működtetése	6
2.2	Pedagógus továbbképzési rendszer	7
2.2.1	A folyamatos szakmai fejlődés.....	8
2.2.2	A pedagógus-továbbképzési rendszer támogató elemei	9
2.3.	A mentori tevékenység szabályozása	12
3.	Minőségbiztosítás	13
3.1	A szaktanácsadás minőségbiztosítási rendszere	13
3.1.1	A szaktanácsadók előmeneteli rendszere	13
3.2	A pedagógus továbbképzési rendszer minőségbiztosítása.....	14
4.	Irodalomjegyzék.....	15

Bevezetés

Mióta tényekkel bizonyított (*McKinsey, 2007*), hogy az oktatás és a tanulás eredményességének növeléséért a pedagógusok tehetik a legtöbbet, támogatásuk európai és nemzeti szinten is kulcskérdéssé vált. Az élenjáró oktatási rendszerek vizsgálatából nyilvánvalóvá vált az egyértelmű összefüggés az oktatás eredményessége és a pedagógusok, illetve a pedagógiai munka minősége között. A pedagógusok minősége szempontjából meghatározó jelentősége van felkészítésüknek, ami a pálya iránt elkötelezett, tehetséges fiatalok magas szintű és minőségű felsőoktatási képzésén túl a pályán való megtartásukat és folyamatos szakmai fejlődésük támogatását is magában foglalja. A pedagógusok szakmai tanulásának – annak érdekében, hogy minden tanuló tanulása eredményesebb legyen – az osztálytermi gyakorlat fejlesztésére kell irányulnia. Ez a legeredményesebben az óralátogatásokra építő személyes támogatással (tantárgygondozó szaktanácsadás) valósítható meg. Mivel azonban a pedagógus munkája erőteljesen függ attól a szervezettől, amelyben dolgozik, az igazán hatékony támogatáshoz elengedhetetlen, hogy az intézményvezetők - valós szakmai vezetőként működve – maguk is támogassák a pedagógusok személyes szakmai fejlődését. Erre építve pedig az egymástól való tanulást is támogatva megteremtsék a tanulás kultúráját az intézményekben (*McKinsey, 2007*).

A pedagógusok mellett az intézményvezetőknek van fontos szerepük a minőségi oktatási rendszer megteremtésében. Az iskolák eredményességével foglalkozó kutatások ugyanis kiemelik, hogy míg a pedagógusok minősége közvetlen kapcsolatban van a diákok tanulási eredményességével (*McKinsey, 2007*), addig az iskolavezetés közvetve, a pedagógusok szakmai irányításán keresztül hat az oktatási minőségre (*Supporting, 2012*). Ez a szervezeti szintű hatás azonban mélyebb és tartósabb változást idézhet elő az oktatásban, mint az egyes pedagógusok munkája. Az intézményvezetők szakmaisága tehát ugyancsak kulcskérdés az oktatási eredményesség szempontjából. Szakmai támogatásuk azonban sokkal hatásosabb és hatékonyabb, mint a pedagógusoké.

Jelen dokumentum a Pedagógusképzés támogatása című (TÁMOP 3.1.5./12), az Oktatási Hivatal által vezetett, az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI), valamint az Educatio Kht konzorciumi együttműködésében megvalósult kiemelt projektnek az OFI-ban született szakpolitikai ajánlásait foglalja össze.

Problémák és megoldási javaslatok

1. Az intézményvezetők támogatása

Probléma: A pedagógus munka minőségét befolyásoló tényezők között kiemelkedő szerepet játszik az intézményvezetés. Az egyéni és intézményi szükségletek, a szervezetben meglévő és oda újonnan bekerülő tudás menedzselése, illetve a tanuló szervezet létrehozása alapvető vezetői feladat (*Baráth-Szabó, 2011*), amelynek eredményes megvalósítása hosszú távon biztosíthatja minden egyes tanuló eredményes tanulás-fejlődését. Az intézményvezetőknek a vezetésre vonatkozó szakmai felkészültsége, illetve folyamatos szakmai fejlődése ezért legalább annyira fontos, mint a pedagógusoké. Magyarországon azonban nincs világos oktatáspolitikai állásfoglalás a közoktatási vezetők szerepéről, és nincs megoldva a folyamatos szakmai

fejlődésük támogatása sem.

Helyzetelemzés: Az európai oktatási miniszterek megegyeztek, hogy újradefiniálják a vezető szerepet, hogy több energia és idő jusson a tanítás és a tanulás megfigyelésére, értékelésére és fejlesztésére, a gyakori visszajelzésre, az együttműködés kultúrájának kialakítására, valamint az új pedagógusok támogatására (*Supporting*, 2012). Magyarországon az országos pedagógiai-szakmai ellenőrzés (tanfelügyelet) keretében megvalósuló intézményvezető-értékelés alapja, a C5-nek nevezett kompetenciarendszer a tanulás- és a tanítás stratégiai és operatív irányítását a középpontba helyező - korszerű és magas elvárásokat fogalmaz meg az intézményvezetőkkel szemben (*Kirkham – Révész*, 2013). Ez a keretrendszer alkalmas arra, hogy közös szakmai alapot adjon a közoktatási vezetők értékelésén túl képzésüknek, minősítésüknek és folyamatos szakmai fejlődésük támogatásának is.

Megoldási javaslatok:

1. Készüljön külön életpályamodell a közoktatási vezetők számára, amelyhez kapcsolódjon szisztematikus támogató rendszer.
2. A vezetők képzése kapcsolódjon az általános pedagógus-továbbképzési rendszerhez, vagyis a kötelező vezetői alapképzésre építve legyen kötelező a vezetői szerephez kötődő folyamatos szakmai fejlődés. Ennek része lehet a hálózati tanulás, a szervezeti működésre való reflexión alapuló vezetői szaktanácsadás, illetve az értékeléssel is járó vezetői továbbképzés.
3. Az intézményvezetők személyes szakmai támogatásukhoz ne a pedagógus-kompetenciák fejlesztését támogató tantárgygondozói, hanem vezetői kompetenciáik folyamatos fejlődését támogató szaktanácsadást vehessenek igénybe. Ehhez szükség van a vezetőt támogató szaktanácsadó jogszabályban való nevesítésére a tantárgygondozói szakterületek között. A TÁMOP 3.1.5/12 projekt keretében az OFI fejlesztett és akkreditált intézményvezető támogató szaktanácsadói képzést (Intézményvezetői szaktanácsadók képzése akkred. szám: A/8117/2015) és két csoport (39 fő) felkészítése is megtörtént.
4. A közoktatási vezetőképzésnek legyen feladata – legalább a képzést követően egy meghatározott ideig – a vezetők közötti kommunikáció és a gyakorlatra épülő reflexió támogatása (lásd még: javaslatok a pedagógus továbbképzési rendszer megújítására).
5. A pedagógiai-szakmai szolgáltatók igényfelmérése terjedjen ki a vezetők szakmai szükségleteinek a feltárására is. Ezek alapján készüljenek akkreditált képzések és tájékoztatók a vezetők szakmai munkájának támogatására.

2. A pedagógusok támogatása

2.1 Tantárgygondozás, szaktanácsadás

A pedagógusok munkájának rendszerszintű támogatását szaktanácsadók végzik [Nkt. 61.§. (4)]. A szaktanácsadás, tantárgygondozás célját, feladatait, módszereit és területeit a 48/2012. EMMI rendelet szabályozza (3.§ és 26.§).

Probléma: A tantárgygondozás elnevezés ma már nem tekinthető korszerűnek. A múlt század nyolcvanas-kilencvenes éveiben a tantárgygondozók lényegében olyan területi munkaközösség-vezetők voltak, akik egy adott területen (megyében vagy fővárosi kerületben) folyamatos

Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet
1143 Budapest, Szobránc u. 6-8.
Telefon: (+36-1) 235-7200
Fax: (+36-1) 235-7202
www.ofi.hu

kapcsolatot tartottak tantárgyuk valamennyi pedagógusával. Elsősorban szakmódszertani, tantárgypedagógiai módszerek terjesztésével (esetleg fejlesztésével) segítették az adott tantárgy eredményes tanítását (*Pavlikné és Szilágyiné, 2000*).

Egyes szaktárgyak – hon- és népismeret, etika, filozófia, tánc és dráma – tanításának támogatásához nem állnak rendelkezésre felkészített szaktanácsadók. Ezeket a tárgyakat az egyes intézményekben – az aktuális tantárgyfelosztás elkészítésének kényszerében, gyakran évente változtatva egymást – különböző szakos pedagógusok tanítják (pl. a hon- és népismeretet tanítja magyar szakos, történelem szakos, ének szakos, napközis nevelő stb.), nekik speciális szakmai támogatásra van szükségük.

A 48/2012 EMMI rendelet a tantárgygondozás szakterületei között nevesíti az óvodapedagógusi, a tanítói, a kollégiumi és az iskolai könyvtári szaktanácsadást. Ugyanakkor nincs célzott szaktanácsadói támogatás az iskolákban és óvodákban dolgozó fejlesztőpedagógusok, illetve gyógypedagógusok számára.

Helyzetelemzés: A pedagógus pályával kapcsolatos kutatások egyértelművé tették, hogy a pedagógiai professzió kialakulása egy hosszú, akár tíz évig is tartó folyamat (*Berliner, 2005*), amelynek hatékonyságát a gyakorlatra történő folyamatos reflexió jelentősen fokozza. Ehhez jól illeszkedik egyrészt a pedagógusképzés egységes képzési- és kimeneti követelményrendszere (8/2013. EMMI rendelet), a pedagógusoknak a 2011. évi CXCV. tv. által bevezetett előmeneteli rendszere és az országos pedagógiai-szakmai ellenőrzés (tanfelügyelet) rendszere (Országos Tanfelügyelet Kézikönyvei, 2015.). A 21. századi pedagógusok szakmailag autonóm szakemberek, akiknek szakmai kompetenciáit jogszabály (326/2013. Korm. rendelet, 7.§) rögzíti.

Megoldási javaslatok:

1. A szaktanácsadást két alapvető típusra javasoljuk bontani:
 - A. Személyes támogatást biztosító
 - pedagógusokat támogató; szakterületei: a 48/2012 EMMI rendelet 26.§ (4) a. pontja szerint, kiegészítve a következővel: gyógypedagógus, a szakterület megnevezésével (logopédus szaktanácsadó, oligofrénpedagógus szaktanácsadó, szomatopedagógus szaktanácsadó, pszichopedagógus szaktanácsadó, tiflopedagógus szaktanácsadó)
 - Meggondolandó a Kiemelt figyelmet igénylő gyermek, tanuló nevelésének, oktatásának segítése szakterület kettébontása: (1) Az SNI, BTMN tanulók integrált nevelését segítő és (2) a tehetséggondozást támogató szaktanácsadásra
 - intézményvezetőt támogató szaktanácsadó
 - B. Szervezeti szintű támogatást biztosító. Szakterületei: a 48/2012 EMMI rendelet 10-15. § szerint.
2. Az OFI fejlesszen kiegészítő képzést a hon- és népismeret, etika, filozófia, tánc és dráma szaktárgyak tanításának támogatására is. A szaktanácsadói rendszer országos működtetése során az érintett tantárgyakat tanítókat olyan szaktanácsadók támogassák, akik ezeket a képzéseket is elvégezték (*Baksa, 2015.*).

2.1.1 A szaktanácsadói rendszer országos működtetése

Probléma: Mivel a pedagógiai oktatási központokban (POK-ok) a szaktanácsadás operatív szervezése történik, nem látszik biztosítottak a szakmai fejlesztések és szakmai tevékenységek beépülése a rendszer működtetésébe.

Helyzetelemzés: A TÁMOP 3.1.5/12 projekt keretében elkészült egy Szaktanácsadás című honlap, amelyen megtalálhatók a tantárgygondozó és a szervezeti szintű szaktanácsadáshoz kapcsolódó szakmai anyagok, információk segítik a szaktanácsadók napi munkáját. Az elektronikus felület alkalmas a gyors információátadásra és a jó gyakorlatok megosztására is.

Megoldási javaslatok:

1. A szaktanácsadás országos működtetésében a központi szakmai fejlesztést (pl. országos elemzés készítése a szaktanácsadás működéséről, tapasztalatairól, szaktanácsadók képzése, minősítésükben való részvétel) végezze az ezen a területen gyakorlattal és tapasztalattal rendelkező OFI.
2. Elektronikus felület létrehozása és működtetése a szaktanácsadással kapcsolatos szakmai anyagok közzétételére, cikkek, publikációk megjelentetése a szaktanácsadók tanulásának támogatására, lehetőség a kapcsolattartásra, a szakmai fórumokra, a tájékoztatásra. A projekt keretében fejlesztett Szaktanácsadás című honlap kisebb módosításokkal beépíthető az OH vagy az OFI honlapjába

Probléma: A szaktanácsadás – mivel nem kötelező - nem mindig jut el a tartósan alulteljesítő pedagógusokhoz, illetve intézményekbe. Pedig nekik fokozottan szükségük lenne szakmai támogatásra.

Megoldási javaslat: Jogszabály határozza meg, hogy milyen esetekben kötelező szaktanácsadót fogadnia az egyes pedagógusnak, illetve az intézménynek. Működjön egyfajta monitoring rendszer, hogy ne csak azokhoz jusson el a szaktanácsadó, akik őt hívják. A marginalizálódó, fejlesztésekből kimaradó, rossz eredményeket elérő vagy egyéb válsághelyzetet átélő intézmények számára legyen kötelező vagy kötelezően biztosított egy időre az intézményfejlesztési szaktanácsadás.

Probléma: Az intézményi önértékelési rendszer öt éves és éves szinten előre tervezetten annyi feladatot ad a rendszer minden szereplőjének, hogy ez leköti az összes, e célra felhasználható energiáját.

Megoldási javaslat: A szaktanácsadásnak elsősorban a szervezeti szintű önértékelést kell támogatnia, melynek során a felszínre került igényekhez hozzárendeli a részterületi szervezetfejlesztési, illetve tantárgygondozó szaktanácsadókat is. Olyan segítőként kell megjelennie, aki az önelemzés folyamatában felmerülő belső fejlődési igényre ad megoldási alternatívákat. Támogatja az intézményvezetést és az önértékelést koordináló csoportot az ötéves önértékelési program és az éves önértékelési tervek elkészítésében és megvalósításában, az ezekhez kapcsolódó helyzetelemzésekben, problémafeltárásban, problémaelemzésben, célok megfogalmazásában, fejlesztési projektek indításában, intézkedési tervek készítésében, ezek értékelésében

(Szabó Gy, 2015.).

2.2 Pedagógus továbbképzési rendszer

Probléma: Nincs hivatalos útmutató (vagy ajánlás) arra nézve, hogy milyen elvárásoknak kell megfelelniük az új továbbképzéseknek. Nem tisztázott, hogy milyen szerepet játszanak a jövőben a pedagógus-továbbképzéseket fejlesztő és szolgáltató piaci szereplők és civil szervezetek, milyen továbbképzéseket vehetnek igénybe az intézmények a Pedagógiai Oktatási Központokon keresztül vagy más szereplők közreműködésével.

Helyzetelemzés: Az új pedagógus-továbbképzések fejlesztése elsősorban a nemzeti alaptantervben megfogalmazott Fejlesztési területek – nevelési célok megvalósítását, valamint a pedagógusok szakmai kompetenciáinak (326/2013. Korm. rendelet, 7.§) a fejlesztését célozza.

Európai uniós ajánlásban (*Supporting*, 2012) megfogalmazott elvárás, hogy az új képzések legyenek célszerűek (gyakorlatiasak), eredményesek (alakítsanak a pedagógus attitűdjén, eredményezzenek új tudást) és hatásosak (lehessen tettei érne a változást a gyakorlatban).

Megoldási javaslatok:

1. A pedagógus továbbképzések fejlesztésére a TÁMOP 3.1.5/12 projekt keretében kidolgozásra és kipróbálásra került egy szempontrendszer, amelynek alkalmazását szakpolitikai megfontolásra ajánljuk. Ezekkel kiegészülhetne a képzésfejlesztési (akkreditációs) útmutató.
2. Minden pedagógus-továbbképzésnek legyen online tanulási környezete, amelyben a tananyagok elérhetőek, amely biztosítja a mindenoldalú kommunikációt és együttműködést; valamint a feladatok beadásának, értékelésének digitális módját.
3. Minél több folyamatba ágyazott képzés legyen, vagyis olyan hosszabb időre szétosztott jelenléti és/vagy blended megoldás, amely lehetővé teszi a tanultak kipróbálását és a tapasztalatok megosztását, a képzésen résztvevők egymás közötti és a trénerrel folytatott szakmai kommunikációját e próbálkozások során.
4. Minden képzésbe épüljön be az indító által biztosítandó utánkövetés, amelynek kötelező módja a képzéstámogató online tanulási környezetben biztosított kommunikáció az előadóval/trénerrel és a csoporttagokkal; ajánlott és választható továbbá a workshop, a mentorálás, a bemutató foglalkozás.
5. Az alapító írja elő, hogy csak felnőttképzésben, lehetőleg pedagógusképzésben vagy pedagógus-továbbképzésben jártas, általa felkészített képzők tarthassák a továbbképzést.
6. Az indítónak fel kell mérnie és figyelembe kell vennie a résztvevők eltérő egyéni tudását és a témával/képzéssel kapcsolatos releváns elvárásait.
7. Az alapító készítse előadó/tréneri kézikönyvet és résztvevői munkafüzetet az alapítással egy időben, biztosítsa a képzés minden szükséges segédanyagát, ezeket bocsássa az indító rendelkezésére, használatukat pedig írja elő az alapítási kérelemben.
Megfontolandó, hogy a képzői és a résztvevői segédanyag legyen az alapítási kérelem kötelező melléklete, vegyék figyelembe az alapítani kívánt képzés elbírálásakor.
8. Az alapító bocsássa rendelkezésre a résztvevői elégedettséget mérő kérdőív mellett azokat a visszajelző dokumentumokat (sablonokat), amelyekkel minden képzés után tájékoztatnia

kell a képzőnek az indítót, az indítónak pedig az alapítót a képzés sikerességéről és a tananyagban, munkaformákban stb. tapasztalt hiányosságokról.

9. Az alapító vállaljon kötelezettséget az alapítási kérelem szükség szerinti módosítására, tartalmi és/vagy módszertani megújítására.
10. Jogsabály határozza meg a kedvezményesen vagy ingyenesen igénybe vehető képzések körét, a piaci és a civil szereplők jövőbeni helyzetét, és a POK-okkal való együttműködésük esetleges lehetőségeit.

2.2.1 A folyamatos szakmai fejlődés

A pedagógiai közbeszéd a továbbképzést azonosítja a szakmai fejlődéssel. A folyamatos szakmai fejlődés fogalma és szükségessége még nem ment át a köztudatba.

Probléma: A pedagógus-továbbképzések túlnyomó többsége az intézménytől távol zajlik, és csak egy-két pedagógus vesz részt egy-egy intézményből, ami alacsony hatékonyságot eredményez. Ezek a képzések ugyanakkor drágábbak is, mintha helyben tartanák őket (utazás, helyettesítés, esetleg szállás).

Helyzetelemzés: A folyamatos szakmai fejlődés számos módon mehet végbe, vannak szigorúan szabályozott és öntevékeny módjai, formális, non-formális és informális lehetőségei (Day, 1999). Jóval többet jelent, mint a szervezett tanfolyamokon, tréningeken való részvétel. A folyamatos szakmai fejlődést szolgálják mindazok az elemek, amelyek hatására a pedagógus munka minősége egyéni, intézményi és társadalmi szinten javulhat, és amelyek hozzájárulnak ahhoz, hogy minden egyes tanuló intézményi pályafutása sikeresebb, tanulása eredményesebb legyen, megszerezzék és megőrizték az egész életen át tartó tanulásra való képességet és hajlandóságot. Ezt figyelembe véve a 277/1997. (XII. 22.) Korm. rendelet a pedagógus-továbbképzésről, a pedagógus-szakvizsgáról, valamint a továbbképzésben részt vevők juttatásairól és kedvezményeiről 25%-ban szabja meg a nem akkreditált pedagógus-továbbképzéssel teljesíthető képzési kötelezettség arányát (hét évenként 30 óra a kötelező 120-ból), ami lehet gyakorlatok felkészítése, óralátogatás, bemutató óra, legalább ötórás, nem akkreditált továbbképzés; intézményi/közösségi szaktanácsadásban való részvétel, ha elemző munka kapcsolódik hozzá; képzéseken előadóként való részvétel.

A pedagógusok szakmai fejlődésének és az iskola fejlődésének együtt kell járnia. A kutatási eredmények azt mutatják, hogy az iskolában zajló, aktív részvételen, tevékenységeken alapuló, helyi igényekre reflektáló pedagógus-továbbképzések a leghatékonyabbak. Azok a képzések, amelyek a tantestület együtt vesz részt, hatékonyabbak az egyéni részvételnél, sokkal több pozitív változást eredményeznek a tanítási gyakorlatban, a tantestület attitűdjében, szakmai meggyőződésében, a tanulók eredményességében és viselkedésében, valamint a tanárok szakmai továbbképzéshez való viszonyában (General Teaching Council for England, in: *Supporting*, 2012). A rendszerszerű fejlődés alapfeltétele, hogy az intézmény tanuló szervezet legyen, illetve azzá váljon, szisztematikus fejlesztési tervvel és tudásmenedzsmenttel rendelkezék.

Mivel a formális, a non-formális és az informális tanulás is szerepet játszik a pedagógus szakmai fejlődésében, ezek ösztönzése, a sikeres formák népszerűsítése, az így szerzett tudás elismerése is befolyásolja, hogy az intézmények és az egyes pedagógusok milyen mértékben és hogyan élnek ezekkel a lehetőségekkel. A folyamatos szakmai fejlődés

számos módja azonban (pl.: szakmai műhelyek, szakmai hálózatok, egymástól tanulás intézményen belül, óra- és foglalkozás-látogatások saját és más intézményben, tantestületi szakmai napok, belső képzések, konferenciákon való részvétel és szakmai közreműködés, tudásmegosztás, publikáció) nem szerepel a jogszabályban. Az egyéni és társas kutatásban való részvétel is csak erős megszorítással szerepel.

A pedagógusok tanulásának épp úgy egyéni szükségleteiknek megfelelő tanulási úton kell haladnia, mint a tanulók tanulásának. Ehhez az kell, hogy a rendszer szintjén rendelkezésre álljanak olyan eszközök, amelyekkel a pedagógus tanulási, fejlődési szükségletei felmérhetők, és hogy a felmért szükségletekre választ tudjon adni a továbbképzési rendszer. A pedagógusoknak a jelenleginél aktívabb szerepet kellene játszaniuk a szakmai követelmények meghatározásában és a pedagógiai kutatásokban is. A belső motiváció, a tanulás és a fejlődés iránti elkötelezettség kialakulása és megerősödése éppen olyan fontos tényező a szakmai fejlődésben, mint a külső támogatás.

Megoldási javaslatok:

1. A pedagógusoknak szóló továbbképzések kínálatában szerepeljenek olyan továbbképzések és legalább öt tanórás műhelyek vagy műhelysorozatok, amelyek szakemberek (pl. a megfelelő szaktanácsadók vagy komplex intézményi szaktanácsadás) bevonásával a helyi igényekre reagálnak, és a pedagógusok nagyobb csoportját vagy az egész testületet érintik, és amelyek beszámítanak a kötelező továbbképzési óraszámba.
2. Nevesítve kerüljön be a szakmai fejlődési lehetőségek órászámmal/kredittel is elismert körébe a nem szervezett, a szakmai felkészültség gyarapítását, képesség fejlesztését célzó tevékenységek (a továbbiakban: önképzés) körébe a tanórákat (Gordon Győri, 2008), amely helyi problémák együttműködésen alapuló, helyi megoldására irányul.
3. Terjesszük el a tanórákat módszerét műhelyek, továbbképzések, jó gyakorlatok, konferenciák segítségével.
4. Bővüljön a kötelező továbbképzés körében elismert tevékenységek köre és órászáma is.
5. A rendelet megújítása és a kommunikáció során is a „folyamatos szakmai fejlődés” kifejezést használják. Legyen egyértelmű, hogy az akkreditált továbbképzések ennek a folyamatnak a részei, nem azonosak vele.

2.2.2 A pedagógus-továbbképzési rendszer támogató elemei

Probléma: A támogató rendszernek még csak elszigetelt elemei vannak, a rendszer nem alakult ki, és a köztudatban sincs jelen.

Helyzetelemzés: A pedagógusok szakmai fejlődésének támogatása (pl. a továbbképzések és a szaktanácsadás) akkor eredményes, ha elősegíti a pedagógusok szakmai fejlődését, ami hatással van minden egyes tanuló tanulási eredményességének javulására. A TÁMOP 3.1.5./12 projekt keretében kipróbált támogató rendszer csak a továbbképzések hasznosulásának és hatásuk multiplikációjának, illetve a pályakezdő gyakornokok pályára állításának támogatásával foglalkozott. Elkészült azonban egy koncepció (Singer - Hunya, 2013), amelyben a pedagógusok szakmai fejlődésének minden lehetséges eleme megjelenik. A koncepció szerint a támogató rendszer alapvető feladata (1) a továbbképzésen tanultaknak a napi pedagógus-munkába való beépülésének az elősegítése és (2) a képzések hatása

megszozódása, vagyis, hogy a pedagógusok továbbadják saját iskolájukban, illetve más intézményekben a tanultakat.

Javaslat: A pedagógusok szakmai fejlődésének támogató rendszere legyen egységes, átgondolt és következetesen kommunikált szolgáltatás. A támogató rendszer egyes elemeinek biztosításáért legyenek felelős intézmények/szereplők például az 1. sz. táblázatban foglalt módon.

A támogatás típusa	A támogató elem megnevezése	Felelős/Szolgáltató
Szaktanácsadás	Szaktanácsadás a pedagógusoknak	OH, POK-ok
	Szakmai hálózatok a szaktanácsadóknak	OFI1
Pedagógus-továbbképzés	Pedagógus-továbbképzés fejlesztése	Pedagógusképző intézmények, OFI
	Támogató honlap, online tanulási környezet	A képzések indítói
	Online képzési katalógus	OH2
	Követő támogatás	A képzések indítói
	Koordinált hálózat a végzettek számára	OFI3
Tudásmegosztó hálózatok, szakmai tanulóközösségek	Belső hálózat, tudásmegosztás	Köznevelési intézmények
	Intézmények közötti hálózat / tudásmegosztás	Köznevelési intézmények, tankerületek

1. táblázat: A pedagógusok szakmai fejlődésének támogató rendszere

Támogató honlap (online tanulási környezet) és horizontális tanulás

Probléma: A pedagógus-továbbképzések jelenleg nem használják ki az infó-kommunikációs technológiák (IKT) és a szabad elérésű online tananyagok/források által kínált lehetőségeket. Számos online környezetet fejlesztettek korábban és a TÁMOP 3.1.5/12 keretében is, de a horizontális tanulás feltételei nincsenek megteremtve sem a továbbképzések résztvevői és képzői, sem a szaktanácsadók, sem a mentorok, gyakoronokok vagy az intézményvezetők számára.

Helyzetelemzés: A technikai fejlődés és az idegtudományok tanulással kapcsolatos új eredményei együttesen vezettek arra a felismerésre, hogy a különbözőképp tanuló embereket egyéni módon kell segíteni a kiteljesedés útján, és ennek megvalósítását a technika kiválóan szolgálja a pedagógusok és a tanulók esetében is. Az Európai Bizottság közleménye (EB 2012) ösztönzi az IKT-ban és a nyitott oktatási segédanyagokban rejlő, tanulást segítő lehetőségek felhasználását, ezektől az oktatás világának gyökeres átalakulását várja.

1 A szaktanácsadók szakmai műhelyeinek és online együttműködésének, vagyis szakmai hálózatuknak az OFI a TÁMOP 3.1.5-ben szerzett tapasztalatok alapján jó gazdája lehet. Ettől munkáltatásuk és koordinációjuk még lehet az OH feladata.

2 A projektben fejlesztett ötvenegy pedagógus-továbbképzésre ez elkészült. <http://ofi.hu/uj-pedagogus-tovabkpezesek-folyamatos-szaki-fejlodes-szolgaltatban-prospektus>

3 Az azonos képzést végzett pedagógusok / az azonos képzéseket tartó képzők szakmai műhelyeinek és online együttműködésének, vagyis szakmai hálózatuknak az OFI a TÁMOP 3.1.5-ben szerzett tapasztalatok alapján jó gazdája lenne.

Az egyéni, rugalmas, személyre szabott tanulási utak megvalósításának eszközét látja a technikában, ennek gyakorlatba ültetését egységes uniós stratégia segítheti, amelynek része lesz, hogy nagy programokban vizsgálják meg az IKT tanulásban, a tanításban és az értékelésben betölthető szerepét. Minden pedagógus-továbbképzéshez modern technikai háttérrel kell biztosítani, és mindegyiknek ki kell használnia az IKT által nyújtott lehetőségeket a képzés szervezése/lebonyolítása és a tananyag szintjén is, a pedagógusnak a gyakorlatban kell megtapasztalnia, hogyan segítheti munkáját a technika. Ez nem korlátozódhat az IKT-képzésekre.

A TÁMOP 3.1.5/12 projektben fejlesztett minden pedagógus-továbbképzés online tanulási környezetbe ágyazódott, még azok is, amelyek teljes egészében jelenléti formában zajlottak. A tapasztalatok szerint a tizenöt órányi távoktatási szakasz elegendő volt ahhoz, hogy a résztvevők megismerkedjenek és megbarátkozzanak ezzel a környezettel, és visszajelzéseik igazolják a környezet támogató szerepét. A képzések felében olyan szakmai együttműködés, társas tanulás és kommunikáció alakult ki, ami még a tananyagon is túlmutatott.

Téves az a várakozás, hogy a technika önmagában eredményesebbé teszi a tanulást. Ez csak a hagyományos módszerek megváltoztatása mellett, aktív és produktív tanulóval összekapcsolva valósulhat meg (Hunya, 2015). Csak a korszerű módszerekkel folyó és a technika által kínált lehetőségeket szakszerűen használó továbbképzéseken való tapasztalatszerzés járulhat hozzá a pedagógiai kultúra megújulásához, az oktatás modernizálásához.

Egy online tanulási környezet telepítése és üzemeltetése szakértelmet kíván a képzések indítójától. Ha ingyenes forráskódú online tanulási környezettel számolunk, akkor ennek minimális a költsége, és viszonylag sok szakértője van országszerte. Ma már joggal elvárható ez a szolgáltatás, és hamar meg is térül azáltal, hogy a blended képzések kevésbé forrásigényesek, általában a képzési idő felét teszik ki a jelenléti órák.

A támogató rendszer fontos eleme a szakmai hálózatok kialakítása és működtetése, amely egy virtuális környezetben könnyen megvalósítható.

Javaslatok:

1. A pedagógus-továbbképzéseknek legyen egységes online tanulási környezete. Ez megvalósítható (legalább a POK-ok szintjén) központilag, egy környezetben is, de külön-külön is.
2. Hosszú távon érdemes a pedagógusok portfóliójával való közvetlen kapcsolat megteremtése. Az elvégzett képzések automatikusan megjelenjenek a portfólióban. (A pedagógus maga adhatja hozzájárulási jogot az egyes dokumentumokhoz vagy dokumentum-típusokhoz, pl. a képzés indítójának a képzés regisztrálásához, a szaktanácsadóknak a megtekintéshez. Így a személyi adatok védelme sem sérülne.)
3. Meg kell vizsgálni, hogy az NKP vagy az Educatio által a TÁMOP 3.1.5-ben vagy korábban fejlesztett online környezetek valamelyike képes-e a pedagógusok közötti horizontális tanulás támogatására.

2.3. A mentori tevékenység szabályozása

Probléma: A jogszabályok nem határozzák meg, hogy ki lehet mentor és nem elégséges a mentori tevékenység szabályozása.

Helyzetelemzés: A szakirodalom szerint a mentori támogatás a kezdő pedagógusok támogatásának leghatékonyabb módja. „A mentori segítség csökkenti az elszigeteltség érzését, növeli a magabiztosságot és az önbecsülést, erősíti a szakmai fejlődést, a reflexió és a problémamegoldó képességet. Ezen túl kiemelten fontos az érzelmi és pszichológiai támogatás, hiszen ezen keresztül érhető el a hosszú távú szakmai sikerélmény, ami megakadályozhatja a pályaelhagyást.” (*Bullogh – Draper*, 2004, id. Major, 2010, 40.). A pályakezdők támogatásának olyan koherens programnak kell lennie, amelyben személyes/érzelmi, társadalmi és szakmai támogatást kapnak egy olyan rendszerben, amelynek szerves része a mentorálás, a kollegiális tanulás, a szaktanácsadói támogatás és az önértékelés. Biztosítani kell, hogy a pályakezdő munkaidejébe beszámítson a hosszabb felkészülés, a mentorral való találkozás, az óralátogatás, azaz csökkentett óraszámban kelljen tanítania. A mentornak is órakedvezményt kell kapnia. Az európai ajánlás szerint a mentori programnak minden intézményben elérhetőnek kell lennie, a rendszer szintjén pedig folyamatos monitorozásra, értékelésre, felülvizsgálatra és kiigazításra van szükség (*Supporting*, 2012).

A hazai jogszabályok nem írják elő semmilyen felkészülést/felkészítést a mentor számára. Munkájukat a tanítással le nem kötött órakeret terhére végezhetik, és beszámíthatják a kötelező továbbképzés harminc órányi, nem akkreditált továbbképzéssel is kitölthető keretében. A mentorok jelentős része nem kellően felkészült a feladatra. Amíg a gyakornoknak a neveléssel-oktatással lekötött munkaideje tanítók és tanárok esetében a teljes munkaideje ötven százaléká, óvodapedagógusok esetében hatvanöt százaléká lehet [Nkt. 62.§ (11)], addig a mentorok számára nincsenek szabályozva a mentori támogató munka feltételei, keretei.

Az OFI a TÁMOP 3.1.5/12 projekt keretében gyakorló mentorok és mentoráltak közreműködésével kifejlesztett és akkreditáltatott egy 30 órás továbbképző programot a mentorok számára.

Javaslatok:

1. Készüljön kutatás a mentorálás gyakorlati megvalósulásáról, amelynek eredményei segíthetik, hogy jogilag pontosabban legyen meghatározva a mentori munka feltételrendszere.
2. A mentorok tanítással lekötött idejébe számítson be a mentorálásra fordított idő (legalább heti egy vagy két órában).
3. Amennyiben nincs mentor szakvizsgájuk, részesüljenek legalább 30 órás felkészítésben (pedagógus-továbbképzés), és vegyenek részt szakmai hálózatban. A hálózati tevékenység legyen virtuális és valóságos is, vagyis alkossanak online közösséget, és vegyenek részt mentor-műhelyeken, esetmegbeszélő és szupervizori csoportokban is.
4. Az intézményvezető legyen felelős a megfelelő mentor kiválasztásáért, a mentori munka folyamatos ellenőrzéséért és értékeléséért.

3. Minősegbiztosítás

3.1 A szaktanácsadás minősegbiztosítási rendszere

Probléma: A szaktanácsadói szakmai szolgáltatás országosan egységes minőségének biztosításához nincs kiépített minősegbiztosítási rendszer sem országos, sem helyi szinten.

Megoldási javaslat:

A minősegbiztosítás rendszerének országos és helyi szinten egyszerre kell működnie. A szaktanácsadással kapcsolatos országos célkitűzéseink megvalósítása érdekében olyan rendszert kell működtetni, amely garantálja a szolgáltatások állandó, kifogástalan minőségét, folyamatos fejlesztését, és ennek következtében növeli a partnerek megelégedettségét. Szükséges a folyamatok azonosítása és leírása, kapcsolataik és tulajdonságaik meghatározása. A minősegbiztosítási rendszer működését folyamatosan nyomon kell követni és értékelni kell (Setényi, 2015.)

3.1.1 A szaktanácsadók előmeneteli rendszere

Névjegyzékre kerülés

Probléma: A szaktanácsadói névjegyzékre kerülés csak a tantárgygondozó szaktanácsadói szakterületek esetében van képzéshez kötve.

Helyzetelemzés: A nem tantárgygondozó – a TÁMOP 3.1.5/12 projekt javaslata szerint szervezeti szintű - szaktanácsadók névjegyzékre kerülését a jogszabály (48/2012 EMMI rendelet) nem köti képzéshez. A jogszabály által előírt követelmények a szakmai ismeretek meglétére vonatkoznak, ez azonban nem biztosítja, hogy a szaktanácsadók megfelelő szintű szaktanácsadói kompetenciákkal is rendelkezzenek.

Megoldási javaslatok:

1. A jogszabályban a szervezeti szintű szaktanácsadók névjegyzékre kerülésének bemeneti követelményei között jelenjen meg a kötelező akkreditált 30 órás szaktanácsadói alapképzés.
2. Az OFI kapjon felhatalmazást ennek – a szaktanácsadói kompetenciák fejlesztését célzó – szaktanácsadói képzésnek a fejlesztésére és akkreditálására.

A névjegyzéken maradás

Probléma: Nincsenek kidolgozva a névjegyzéken maradás feltételei, a jelenlegi szabályozás szerint a szaktanácsadói szerep „örök életre” szól.

Megoldási javaslat: A névjegyzéken maradást képzéshez és a szaktanácsadói munka értékelésének eredményeihez kell kötni. A TÁMOP 3.1.5/12 projekt keretében erre készült egy javaslat (Setényi, 2015 b), amely a további fejlesztéshez jó alap lehet.

Minősítési szintek

Probléma: Nem rétegzett a szaktanácsadói életpálya, nincs differenciálás a szaktanácsadói minőségeket illetően.

Megoldási javaslat: A pedagógus életpályához hasonlóan a szaktanácsadóknak is fontos egy előmeneteli perspektíva lehetősége és a differenciálás a szakmai előrehaladásban. Érdemes lenne egy háromszintű (regisztrált szaktanácsadó, minősített szaktanácsadó, szenior/vezető szaktanácsadó) szaktanácsadói életpályát kialakítani. Így a szaktanácsadóval összefüggő komplex és sokszereplős pedagógiai tudástermelés és elosztás megfelelően az elvárt minőségnek (Setényi, 2015 a).

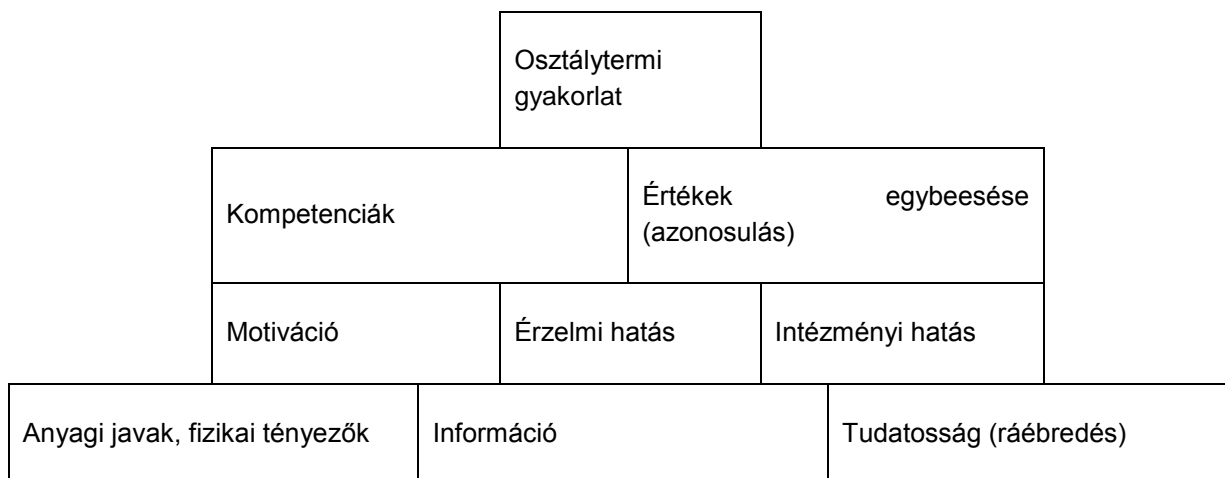
3.2 A pedagógus továbbképzési rendszer minőségbiztosítása

A szakmai továbbképzések közmegegyezés szerint akkor eredményesek, ha a pedagógusok a tanultakat beépítik gyakorlatukba, és ennek hatására javul a tanulók eredményessége, motivációja, jólléte. A továbbképzések kategorizálására született modellben nyolcféle hatást nevesítenek (Harland & Kinder, 1997). Azok a továbbképzések, amelyek az 1. sz. ábra alsó sorában látható, harmadrendűnek nevezett eredményekre fókuszálnak, eleve nem lehetnek hatással az osztálytermi gyakorlatra. Bármilyen (1) eszközöket, például óravázlatokat, munkalapokat, tananyagokat, eszközöket és (2) információkat szerezzenek is a résztvevők a képzésen, ez még akkor sem változtatja meg bevett gyakorlatukat, ha (3) új felismerésekre jutnak, belátják, hogy valamilyen tanítási tartalmat vagy módszert meg kellene változtatniuk. Ehhez még a második szintű eredmények sem elegendők, de feltétlenül szükségesek. Ha a továbbképzés (4) pozitív élmény, kellemes tapasztalás, akkor ez az érzelmi viszony segít abban, hogy gyakorlattá váljon, ebből fakadhat (5) az a motiváció, amely alkalmazásra sarkall. Ahhoz, hogy a képzés hatása fennmaradjon, szükséges (6) az intézményen belüli megfelelő légkör, a közös cselekvés. Ha több pedagógus vagy az egész tantestület részt vesz valamilyen képzésen, annak általában sokkal nagyobb hatása van, mint az egyéni részvételnek.

Egy képzés elsőrendű eredményének azt tekintik, ha a pedagógusok rendelkeznek a tanultak alkalmazásához szükséges (7) kompetenciákkal (tudással, képességekkel és attitűdökkel), és képesek (8) azonosulni a célokkal és módszerekkel. Az osztálytermi gyakorlat

Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet
1143 Budapest, Szobránc u. 6-8.
Telefon: (+36-1) 235-7200
Fax: (+36-1) 235-7202
www.ofi.hu

megváltoztatásához, a tanítás minőségének javításához mind a nyolc tényezőre szükség van.



1. ábra: A továbbképzés lehetséges hatásainak hierarchiája (Harland & Kinder, 1997)

Egy képzési program akkor tekinthető sikeresnek, ha az 1. ábrán bemutatott minden eleme megvalósul. Ezt valamilyen monitoringnak és/vagy a beválás-vizsgálatnak tételesen figyelnie kell. Szükség van arra is, hogy a pedagógusok, az intézményvezetők, a szaktanácsadók, szakértők figyeljék és dokumentálják a továbbképzések osztálytermi és iskolai munkára gyakorolt hatását, és mindannyian tisztában legyenek azzal, hogy milyen szerepük van a hatékonyság növelésében.

Javaslatok:

1. A továbbképzések akkreditációjának legyen két szintje. Az első az, amely ma is létezik, a második pedig valamilyen minőségbiztosítási folyamatban elnyert „kredit” lenne annak igazolására, hogy a képzés korszerű és hatásos, eredménye megmutatkozik a résztvevő pedagógusok munkájában. Ez a második szint egyfajta minőségi garancia lenne, amelyet a képzési katalógusban is jelölnének.
2. Alakítsanak ki egy olyan visszajelző rendszert, amellyel az érdekelt szereplők (pedagógusok, intézményvezetők, szaktanácsadók) jelezhetik, ha egy képzés különösen hatékony.

4. Irodalomjegyzék

A pedagógusok egységes európai képesítési keretrendszere, Európai Bizottság, 2004.

A pedagógusok egységes európai képesítési keretrendszere, Európai Bizottság, 2004.

Baksa Brigitta (2015): *Hon-és népismeretet tanító pedagógusok szakmai támogatása - a TÁMOP 3.1.5/12 projekt keretében lezajlott pilot program eredményei*. In: Szabó (szerk, 2015): *Együtt. Működik! A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének támogatása*. OFI, 2015.

Baráth, T. – Szabó, M. szerk. (2011): *Does Leadership Matter?*
Hunsem, Szegedi Egyetem. [Letöltés](#)

Building a High-Quality Teaching Profession. Lessons from around the world. Háttér tanulmány a pedagógus hivatásról szóló 2011-es nemzetközi

Oktatókutató és Fejlesztő Intézet
1143 Budapest, Szobránc u. 6-8.
Telefon: (+36-1) 235-7200
Fax: (+36-1) 235-7202
www.ofi.hu

csúcstalálkozóhoz. OECD, 2011. [Letöltés](#)

Berliner, D.C. (2005): Szakértő tanárok viselkedésének leírása és teljesítményeik dokumentálása. *Pedagógusképzés, 2. sz.* [Letöltés](#)

Commission staff working document (2012): *Supporting the Teaching Profession for Better Learning Outcomes*, European Commission. [Letöltés](#)

Communication (2009): *Assessment of Key competences for a Changing World*. European Commission id. Commission staff working document in: (2012) *Supporting the Teaching Profession for Better Learning Outcomes*, European Commission. [Letöltés](#)

Day, C (1999) *Developing Teachers: The Challenges of Life Long Learning*, London, Falmer Press. [Letöltés](#)

Educational International and the International Summit on the Teaching Profession, New York, 2012.

Európai Bizottság (2012) *Gondoljuk újra az oktatást: beruházás a készségekbe a jobb társadalmi-gazdasági eredmények érdekében.* [Letöltés](#)

Gordon Győri János (2008): *Tanórákutatók*. Oktatás-módszertani Kiskönyvtár. Gondolat Kiadó

Harland & Kinder (1997): *Teachers Continual Professional Development*, Journal of In-service Education, 23:1, 71-84. [Letöltés](#)

Hermann Zoltán, Imre Anna, Kádárné Fülöp Judit, Nagy Mária, Sági Matild, Varga Júlia (2009): *TALIS 2009. A pedagógusok az oktatás kulcsszereplői*. OFI. [Letöltés](#)

Hunya Márta (2015): Tanulók, számítógépek, tanulás. A kapcsolat megteremtése. Reflexiók az OECD (2015) *Students, Computers and Learning. Making the Connection* c. kötetére. [Letöltés](#)

Hunya Márta – Simon Gabriella (2013): A gyakoronokok támogatása. Szakirodalmi összefoglaló. OFI. [Letöltés](#)

Kocsis Mihály – Sági Matild szerk. (2012): *Pedagógusok a pályán*, OFI, Budapest. [Letöltés](#)

Kirkham, G. A. - Révai, N. (eds., 2013): *The art and science of leading a school. Central5: A Central European view on competencies for school leaders*. Tempus Közalapítvány. [Letöltés](#)

McKinsey&Company (2007): *Mi áll a világ legsikeresebb iskolai rendszerei teljesítményének hátterében?* [Letöltés](#)

Major Éva (2010): Mentorképzés Nagy-Britanniában. in: M. Nádasi Mária (szerk), *A mentorképzés rendszere, próbája, a mentorképzés szakterületi előkészítése*. ELTE, p. 31-46. [Letöltés](#)

Országos tanfelügyelet kézikönyvei [Letöltés](#)

Pavlik Oszkárné – Szilágyi Imréné (2000): *Szaktanácsadók kézikönyve*. FPI, 2000

Preparing Teachers and developing School Leaders for the 21st century. Lessons from around the world. Összefoglaló tanulmány a pedagógushivatásról szóló 2011-es nemzetközi csúcstalálkozóról. OECD, 2012. [Letöltés](#)

Sági Matild szerk. (2011): *Erők és eredők. A pedagógusok munkaerő-piaci helyzete és szakmai továbbfejlődése: nemzetközi kitekintés és hazai gyakorlat*. OFI. [Letöltés](#)

Setényi János (2015 a): *A szaktanácsadói életpálya kidolgozása*.

Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet
1143 Budapest, Szobránc u. 6-8.
Telefon: (+36-1) 235-7200
Fax: (+36-1) 235-7202
www.ofi.hu

http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/122310_a_szaktanacsadoi_eletpalya_vegleges.pdf

Setényi János (2015 b): *A szaktanácsadás minőségbiztosítása.*
http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/122473_minosegbiztositas.pdf

Singer Péter – Dr Hunya Márta (2011): *A támogató rendszer koncepciója és terve.* TÁMOP 3.1.5./12.
[Letöltés:](#)

Szabó Győző (2015): *Az intézményi önértékeléshez kapcsolt szaktanácsadás működési modellje.*
TÁMOP 3.1.5 Kézirat

Teachers' Professional Development: Europe in international comparison. A secondary analysis based on the TALIS dataset. Európai Unió, 2010. [Letöltés](#)

Teachers Matter: Attracting, developing and retraining effective teachers, OECD, Paris, 2005. [Letöltés](#)