

Mentorok és gyakornokok – egy tanulóév tapasztalatai

Simon Gabriella

HELYZETKÉP ÉS ELŐKÉSZÍTÉS

Jelen tanulmány egy olyan fejlesztési program beszámolója, mely mentorok és gyakornokok közös munkáját tervezte, és támogatta egy tanéven keresztül. Az Oktatási Hivatal (OH) és az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) közös, konzorciumi partnerségben folyó pilot projektje a 2013-14-es tanévben valósult meg. A teljes pilotprogramban, mely a 2014-ben tervezett és azóta sikeresen lezajlott próba minősítővizsgára való felkészülést segítette a gyakornoki státuszban lévő pályakezdő pedagógusok mentori támogatásával, a tervek szerint 120 mentor és 200 mentori tevékenységgel támogatott gyakornok vett részt. Így biztosított a többségében pályakezdő pedagógusok számára kedvező lehetőséget a Pedagógus I. szintre lépéshez. Emellett lehetőséget kapott vizsgát tenni egy 200 fős, felkészítő programmal nem támogatott, gyakornoki kontrollcsoport is. A „TÁMOP-3.1.5-12/2012-0001 Pedagógusképzés támogatása” kiemelt pályázati projekt elemeként jött létre „A gyakornokok felkészítése a gyakornokokat támogató rendszerben való részvételre” című program, mely az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben, az új típusú pedagógus-továbbképzések fejlesztését megvalósító alprojekt keretei között kapott helyet. Az itt olvasható beszámoló ezt a projektelemet, annak tapasztalatait mutatja be néhány kiemelt szempont mentén.

A tervező munka, az előkészítés folyamata

A programot előkészítő szakmai felkészülés munkálataihoz az a szakirodalomból már ismert tény adott alapot, mely szerint a gyakornoki évek döntő jelentőségűek a pályán maradás szempontjából, így különösen fontos az ekkor nyújtott támogatás. A tervezésben a hazai és a külföldi szakirodalom tanulmányozása mellett azoknak a műhelyeknek a tapasztalatai adtak jó gyakorlati muníciót, amelyekre gyakorló mentorok, vezető tanárok, illetve különböző iskolák, óvodák gyakornokainak bevonásával, két alkalommal került sor. A tervezés és a felkészülés időszakának produktumai a [Szakirodalmi összefoglaló](#), [A gyakornokokat támogató rendszer koncepciója](#), [A gyakornokokat támogató rendszer megvalósításának terve](#) c. dokumentumok, amelyek az OFI honlapján is olvashatók.

Az Oktatási Hivatal programnyitó rendezvényét követően a részt vevő mentorok 30 órás felkészítő képzésen bővítették mentori kompetenciáikat, majd ettől kezdve az OH és az OFI programja külön tervek szerint haladt. Az OFI 10 hónapig tartó pilotprogramjában egy mentor átlagosan két-három gyakornokkal vett részt. A kiválasztás szempontjai között szerepelt, hogy minden intézménytípusból és vidéki térségekből is legyenek részt vevő pedagógusok. A részt vevő 22 mentor és 45 gyakornok az erre a célra fejlesztett 15 - 15 órás képzésén ismerkedhetett meg a program kereteivel, a megvalósítás elemeivel. Az OFI programjában – a sikeres minősítővizsgára való felkészítés mellett – számos, a mentori munkát, illetve a gyakornokok tevékenységeit, kapcsolataikat több szempontból is támogató egyéb szakmai cél is megfogalmazódott. Így például a mentor és a gyakornok szakmai identitásának formálása, a mentori tevékenység tudatosítása, erősítése, rendszerszerűvé és koherenssé tétele, a kollaboratív tanulás, a tudásmegosztás, valamint a multiplifikációs tevékenység szélesítése.

A MEGVALÓSÍTÁS

A támogatás struktúrája, szemléleti keretei, az alkalmazott módszerek

A tervezett tevékenységek, az alkalmazott módszerek, a megvalósítás elsődleges célja a gyakornoki minősítő vizsgára való felkészülés támogatásában fogalmazódott meg. A 10 hónapos, egy tanévet átfogó fejlesztés a fenti célnak megfelelően, közvetlenül a részt vevő mentorokat és – közvetetten, a mentorok munkáján keresztül – gyakornokaikat részesítette támogatásban. A program – annak a szemléletnek megfelelően, hogy a folyamatban kulcsszereplő a mentor – elsősorban a mentorok munkáját erősítve, tehát indirekt módon segítette a gyakornokokat a szakmai fejlődésben és a közösségi beilleszkedésben, valamint – ezzel párhuzamosan, és ennek szerves részeként – a minősítő vizsgára való felkészülésben. A deklarált célt, valamint a további szakmai célokat és az ennek támogatására szerveződő tevékenységeket a kezdő pedagógus napi feladatait tervező – megvalósító és eközben a szakmai személyiség és professzió fejlődését is reflektáló munkája foglalta keretbe, és a mentor támogató tevékenysége kísérte. A mentorok munkáját a tutorok (a korábban a képzőként közreműködő OFI-s munkatársak, akik a továbbiakban támogató szerepben tevékenykedtek) segítő munkája segítette, szervezte, koordinálta. A részt vevő mentorokkal kialakított szakmai kapcsolatban a tutorok részéről az indirekt támogatás, így a non direktív, vagyis mellérendelt kapcsolati viszonyt feltételező, az autonómiát, a szakmai személyiséget tiszteletben tartó, tükröző és értelmezni segítő attitűddel kísért szakmai viszony kialakítására és fenntartására való törekvés jellemezte, melyet a pedagógiában talán a kritikus-barát módszerrel jelölhetünk. Ennek elemei az attitűdökben, az alkalmazott módszerekben és a kommunikációs elemekben is megjelentek, és mintául szolgáltak a mentor-gyakornoki viszony alakításához is.

A szakmai személyiség megismerésének, a tartós változás előidézésének céljait, és az ennek megvalósítására alkalmazott módszereket a mentor és a gyakornok támogatása, a kölcsönös egymásra hatás szemlélete alapján a következő alapelvek foglalták keretbe:

- a pedagógusok elképzeléseinek, gyakorlatának, tapasztalatainak, kétségeinek megismerése jó alapul szolgál a tervezéshez;
- a kétkörös tanulás (a saját nézetek megkérdőjelezése, vizsgálata, alakítása), a pedagógus saját gyakorlatának felülvizsgálata támogatást igénylő folyamat, ennek alkalmazása lehetővé teszi a tartós változást;
- a reflektív gyakorlat, az önreflexió a szakmai fejlődés hajtóereje;
- a kritikus-barát módszer a mentori gyakorlat elmélyülését, a gyakornok szakmai fejlődését szolgálja.

A saját élmények feltárására és a jó gyakorlatok elmélyítésére, beépülésére alkalmazott módszerek a következők voltak:

- előadás, offline és online interaktív előadás webinárium keretében, chatszoba,
- megbeszélés online és jelenléti formában,
- kooperatív csoportmunka a műhelyfoglalkozásokon,
- tervező munka, éves fejlődési terv készítése,
- óra/foglalkozás tervezése és megfigyelése,
- saját óra/foglalkozás tartása, elemzése,

- hospitálás egymás tanóráin, a gyakornokok is látogathatták egymás óráit,
- reflektív módszerek előszóban, reflektív napló készítése,
- írásos elemzés készítése a gyakorlati feladatokról,
- portfólió készítése és elemzése,
- szakirodalom feldolgozás,
- probléma feldolgozása és megoldása online formában is.

A program mint továbbképzés, és a különböző munkaformák szerint végzett tevékenységek

A képzési modell a pilotprogram egészére vonatkozóan továbbképzésként is értelmezhető, és mint ilyen, jellemzője a gyakorlatközpontúság és a folyamatba ágyazottság. A résztvevők ugyanis a gyakorlatban próbálták ki a tanultakat; online konzultálhattak a program tutoraival, és interneten, online tanulási környezetben, illetve jelenléti műhelyek révén tarthatták a kapcsolatot a tutorok mellett egymással is. Feladataikat önállóan vagy kiscsoportban – jellemzően egy mentor és a hozzá tartozó gyakornokok mikro-csoportjában oldották meg. De emellett dolgoztak homogén, gyakornoki, illetve mentori homogén csoportokban, valamint intézménytípusok szerint létrejött csoportokban is. A pilotprogram, mint továbbképzés emellett blended (kevert) típusú volt, hiszen kontaktórák (jelenléti képzés és műhelyek), valamint távoktatásos (Moodle keretrendszer és webináriumok) formájában valósult meg. A program így a folyamatos részvételre, az együttműködésre és az összes résztvevő kommunikációjára épült.

A dokumentum-sablonok, a jelenléti és az online tanulási környezet

A pilotprogram *tevékenységeit* jelenléti formában (felkészítő képzés, műhelyek) valamint *online tanulási környezetben* (Moodle felület) webináriumok, fórumok és személyre szóló üzenetek révén, dokumentumsablonok (mentori napló és gyakornoki napló) segítségével valósították meg a résztvevők. Már az első találkozás alkalmával, a jelenléti képzésen megismerkedtek a programot támogató online tanulási környezettel, amely lehetővé tette az azonos idejű (szinkron) és az aszinkron online kapcsolattartást, támogatást. A felületről – időben is koordinálva a hozzáférést – tölthették le a résztvevők a segédanyagokat, illetve a tevékenységeiket szervező, keretbe foglaló dokumentumsablonokat, a naplókat. A felület megfelelő helyeire töltötték fel a kitöltött naplóikat, amelyeket a tevékenységeik során megszerzett szakmai tapasztalataik birtokában készítettek. Ide érkeztek a résztvevők munkáira a tutori visszajelzések is, melyeket – speciális helyzeteket kivéve – a mentorok kaptak meg, és szükség esetén beépítették mentori tevékenységeik, gyakornoknak szóló visszajelzéseik közé. A Moodle felület biztosította a részt vevő pedagógusok és a tutorok folyamatos, kapcsolattartását, szakmai párbeszédét is.

A program online tanulási környezetét adó Moodle felület a következő szerepeket töltötte be:

- hozzáférést biztosított a tutorkok által fejlesztett és feltöltött segédanyagokhoz, pl. a sablonokhoz és a szakirodalomhoz (mappák, linkek);
- helyet adott az egyes szakaszok tapasztalatait összegző tutori dokumentumoknak;
- hírekkel, információkkal szolgált a program eseményeiről, a tennivalókról és a határidőkről, segítette a szervező munkát (fórumüzenet és naptár);
- segítette az egységes fogalomhasználat kialakulását (fogalomtár);

- lehetővé tette, hogy webináriumokon, virtuális osztályteremben találkozzanak a résztvevők, kommunikációs felületet biztosított minden tevékenységhez, eseményhez, témához, ezzel segítette a hálózatosodást, a szakmai közösség kialakulását és a kollaboratív tanulást.

Az online környezetben le-és feltölthető dokumentumsablonok (pedagógus szakmai, illetve mentor fejlődési terv, gyakornoki napló és mentori napló) úgy támogatták a résztvevők munkáját, hogy míg folyamatosan mélyülő és szélesedő tartalmi ívet követtek – felkészítve a minősítő vizsgára –, ugyanakkor állandó formai, és így a teendőket hasonló elemek szerint koordináló keretbe foglalták a pilotév céljainak megfelelően tervezett tevékenységeket. A dokumentumok egyes elemei segítették a reflektív pedagógussá válást is. Különös figyelmet kapott ugyanis a pedagógusok reflektív gyakorlatának fejlesztése: minden tevékenységüket tudatosították és reflektáltak a résztvevők, valamint tudatos figyelemmel tervezték és kísérték szakmai fejlődésüket, szakmai-emberi kapcsolatuk alakulását is. Az online kapcsolattartás és az előre kidolgozott, a minősítéshez illeszkedő feladatokból álló intenzív munkát igénylő tevékenységek mellett jelenléti műhelymunkák szervezésével találkozhattak a tutori csoportok, illetve két alkalommal – az OFI történetében először – webinárium keretében folyt szakmai kommunikáció a program résztvevőivel.

A három jelenléti műhely minden esetben egy-egy részt vevő intézménybe kihelyezett látogatás keretében valósult meg (január, március, június). Így, a műhelyek révén, az annak helyet adó egy-egy részt vevő intézmény is bemutatkozhatott, szélesítve ezzel az egymástól tanulás, a horizontális kapcsolatok, a tudásmegosztás személyközi kapcsolatokban rejlő lehetőségeit. Ezekon az alkalmakon, mintegy összefoglalásképpen, a program eltelt időszakáról, a résztvevők tapasztalatairól, az aktuális tudnivalókról, a felkészülés hozadékairól és a fejlesztés lehetőségeiről folyt szó. Valamint, az aktualitások jegyében, tájékoztatást kaptak a résztvevők a pedagógus életpályamodell, ebben a minősítő vizsgára való felkészülés időszerű kérdéseiről is.

Felkészülés a minősítővizsgára

A gyakornoki munka fókuszában kezdetben a tervezés, és a napi szintű pedagógiai munka megvalósítása álltak (pedagógus szakmai és mentori fejlődési terv, óra és/vagy foglalkozástervek készítése, megvalósítása és megbeszélése), a későbbiekben, a próba minősítő vizsga elvárásainak megfelelően, a minősítési rendszerben megfogalmazottakkal összhangban az e-portfólió, majd a digitális bemutató elkészítése kerültek előtérbe. A pilot minősítővizsgán a mentorok – az előzetes felkészítésüket követően – elvégezték az óra- és/ vagy foglalkozáslátogatásokat és értékeléseket, majd – az OH programjával újra egyesülve – a vizsgabizottságokban kaptak feladatot.

TAPASZTALATOK

A tervezett célok és megvalósulásuk

A tapasztalatok szerint az aktuális tanévre vonatkozó fejlődési tervek kidolgozása jelentette a legnagyobb nehézséget gyakornokok és a mentorok számára egyaránt. Reflektív naplóikban a résztvevők úgy utaltak erre a munkára, mint a leginkább újszerű gondolkodást igénylő tevékenységre. A terv elkészítésében éppen az újszerűsége bizonyult nehéznek: a saját szakmai személyiségről való gondolkodás, a szakmai fejlődési célok tudatos, időben és különböző kritériumok szerint való megtervezése számukra addig jórészt ismeretlen tevékenységnek bizonyult. A szakmai személyiség gondozása, a saját szakmai fejlődési lehetőségeik végiggondolása szokatlan feladat volt nemcsak a

gyakornokok, hanem a mentorok számára is, hiszen a mindennapi gyakorlatukból hiányzott a saját szakmai fejlődésre közvetlenül, a gyerekekre, tanulókra csak közvetetten irányuló tervező munka praxisa. Így a mentor-gyakornok kapcsolat egyik fontos szakmai-emberi állomása is volt a tervek közös kidolgozása. A folyamatban a gyakornoki tervek mentori segítséggel való megformálása szerepelt időrendben az első helyen, majd ezt – a gyakornoki tervhez igazodóan – a mentori tervek kialakítása követte.

A mentori szerep tartalommal való megtöltése

A program tervezésekor az alapvetések között szerepelt annak az ismert, de a gyakorlatban kevésbé figyelembe vett ténynek a szem előtt tartása, hogy a felsőoktatásból kikerülő, megfelelő elméleti tudással rendelkező kezdő pedagógus még híján van a munkájához elegendő szakmai tapasztalatoknak. Ezért az indukciós szakaszban, mely a pedagógus-életpályamodell szerint 2 évig tart, a mentor támogatja a gyakornokot a képzésből a gyakorlatba való átmenetben. Segíti a kezdő pedagógus beilleszkedését a szakmai közösségekbe és az adott iskolába, illetve támogatja a szakmai identitás alakulását, érlelődését. A betanulás időszakában a mentor a pályakezdő szakmai (szaktárgyi, oktatási-nevelési kérdések), személyes (a tanári identitás alakulása, érzelmi támogatás) és közösségi beilleszkedését (integráció az iskolai, szakmai közösségekbe) támogató tevékenységet is folytat.

A pilotprogramban minden gyakornok (legalább látásból) ismerte már a mentorát korábban is, hiszen azonos intézményben dolgoztak. A jelentkezésnek feltétele is volt a csoportos (a mentor és gyakornokai) részvétel. Ugyanakkor a mentorok több mint fele a pilotprogram során végzett először mentori tevékenységet. Korábban csak néhányuknak született több gyakornokkal is mentorálási tapasztalata, míg a mentorok egyharmada, ha volt is, egy-egy gyakornokkal szerzett a programot megelőzően mentori tapasztalatot. (A vonatkozó konkrét elemzéseket a program végén készült [Záró tanulmány](#) tartalmazza.) Elmélyült szakmai kapcsolat tehát zömmel még nem alakult ki mentor és gyakornoka között – ezt, a dokumentumelemzések tanúsága szerint – nagy részben a pilotprogram segítette elő. A mentor-gyakornok kapcsolatok intenzitása, mélysége, szakmai tartalma tehát kezdetben igen változó képet mutatott, annak ellenére is, hogy a gyakornokok szerint a kapcsolatuk a mentorról – már a bemenetkor is – megfelelő volt. A kapcsolatok elmélyülését gyorsította a program indulásakor tapasztalt, az ismeretlen okozta kezdeti szorongás, a feladatok újszerűsége, komplexitása, a szerep és feladat megértése, átlátása, a folyamatos részvétel elvárása, vagyis a nehézségekben való intenzív együttlét. Ahogy azonban egyre nyilvánvalóbbá vált a mentorok számára, hogy a program során tervezett feladatok teljesíthetőek, a tevékenységek koherens egészet alkotnak, és valóban felkészítenek a vizsgára, úgy nőtt a bizalom, a magabiztosság, és ezzel fejlődött a mentorok szereptudatossága, szerepbiztonsága is. Ezt a tapasztalatot erősíti, hogy reflektív naplójában több gyakornok is említette, hogy a pályakezdés bizonytalanságai között nagy szüksége volt egy mentorra, hiszen kezdőként alap-feladataik teljesítése is meglehetősen nagy terhet rótt rájuk.

A reflektív naplók elemzése arra mutatott rá, hogy a mentorok a reflektív naplókban elsősorban nem saját szerepükre, koncepciójukra, kompetenciáikra reflektáltak, hanem a gyakornok ilyen irányú fejlődését vagy aktuális állapotát mutatták be. Szándékosan vagy anélkül, de kerülték a mentori szerep alakulására, a betöltésének dilemmáira irányuló önreflektív elemeket. Ritkán neveztek meg a fejlesztésben alkalmazott módszereiket, a fejlődésben betöltött szerepüket. Saját működésükre, szemléletük alapjaira tettek ugyan utalásokat, de ezek nem egy tudatosan szerveződő mentori hitvallás kiforrott nézeteinek tükröződései, hanem inkább tekinthetőek annak alakuló elemeinek. Leggyakoribb

ilyen elem a saját tapasztalat, saját gyakorlat megosztása a gyakornokkal, ami a jól működő praxis szakmai fogásain túl kiterjedt akár a dilemmák, küzdelmek, tévedések megosztására is. Ezzel azt érzékeltették, hogy nincs kész pedagógus, és tanulni – akár mások példáján keresztül is – mindig érdemes. A másik gyakran említett szemlélet, hogy a mentorok legtöbbször, és tudatosan hagyták, hogy a gyakornokok válasszanak a nekik felkínált megoldási lehetőségek közül, nem erőltették rájuk saját bevált gyakorlataik másolását. Talán e két elem nevezhető a mentori módszertani repertoár tudatosult alapelemeinek.

Mentorok és gyakornokok: a kapcsolat jelentősége és alakulása

Az alapvetések megfogalmazásakor már a program megvalósítására való fölkészülés időszakában is világos volt, hogy a mentor és a gyakornok viszonya eltér a képző intézmények hallgatói és oktatói, vagy a gyakorlatvezető mentor és a tanárjelölt kapcsolatára jellemző alá- és fölérendeltségi viszonytól. A kapcsolat egyenrangú felek között jön létre, a döntő különbséget az idősebb kolléga már meglévő szakmai tapasztalatai, rutinja jelentik. Kapcsolatuk megítélése azon a tételezésen alapult, hogy ebben a szakmai viszonyban az elfogadásnak és a bizalomnak alapvető szerepe van, fontos, hogy a tudatosan kialakított bizalmi légkör teret engedhessen a pályakezdő tanár önelemző és önfejlesztő munkájának. Ez a kapcsolat azonban nem egyirányú: a pályakezdő is hat a mentorra, valamint, tágabban, az intézmény működésére is. Fel kell készülnie a mentornak arra az ellentmondásra is, hogy a pályakezdő pedagógust a pedagógusi munka teljességével kell megismertetnie, miközben a gyakornok főképpen saját (kezdő) pedagógusi tevékenységeire koncentrál.

A program részéről, elsősorban a mentorok irányába érkező hatékony támogatás elemeinek megtervezésekor, a szakirodalom ajánlásai is beépültek a mentor-gyakornok kapcsolat alapelvei és tevékenységei, valamint a folyamatosan adott tutori visszajelzések módszerei közé. Ezek: a strukturált és tervezett szakmai párbeszéd, a célok kitűzése és a fejlesztésre váró területek azonosítása, a kollégáktól és a külső szakértőktől (esetünkben a tutoroktól) kapott támogatás kombinálása, a bizalmon és megbecsülésen alapuló kapcsolat, az egyén saját szakmai fejlődéséért érzett felelősségének tudatosítása és erősítése. Cél volt, hogy a résztvevők megértsék, hogy az új módszerek más és más környezetben eltérően működnek, ezért a helyi viszonyokhoz, személyközi kapcsolatokhoz kell illeszteni őket. Világos volt, hogy a támogatás folyamatában a támogató is szakmai fejlődésen megy keresztül, ezért számára is hasznos és tanulságos a közösen végzett tevékenység. A kísérletezés és a megfigyelést támogatása arra bátorította a résztvevőket, hogy új módszereket, eszközöket próbáljanak ki a gyakorlatban, és használják fel a rendelkezésükre álló forrásokat. A reflexiós gyakorlat fejlesztése a naplók orientáló szempontjai mellett a tutorálással támogatott tevékenységekkel, például óramegbeszélésekkel, és reflektív szakmai napló alkalmazásával zajlott, mely szintén mélyítette, erősítette a szakmai kapcsolatokat.

A program során néhány mentor azt jelezte, hogy gondot jelent számára az új társas helyzet, az, hogy gyakornoka egyben kollégája is, akinek fejlődésért felelősséget kell vállalnia. Ezt a komplex helyzetet a mentorok több mint egyharmada ítélte olyannak, amely szemléletváltást kívánt tőle. Leginkább az jelentette a kihívást, hogy a mentornak felelősséget kellett vállalnia a gyakornok szakmai fejlődéséért, előmeneteléért, de az is, hogy a korábban gyerekek tanításában tapasztalatot szerzett mentorok most felnőttek fejlődéséhez nyújtottak segítséget. Néhány mentor jelezte, hogy az, hogy gyakornoka fejlődését az ő szakmai kompetenciáinak meglétével vagy azok hiányaival is összefüggésbe hozták, olykor kellemetlenül érintette.

Az együttműködés vonatkozásában a szakmai személyiség fejlődésére, fejlesztésére is koncentrált a program, ebben nyújtottak támogatást a rendszeresen kitöltött és a Moodle felületen benyújtott naplók reflektív elemei is. A saját működés elemzésekor az önelemző attitűd fejlesztésének érdekében a tapasztalatokra és ezek megítélésére, a fejlődés lehetséges irányaira, a támogatás lehetséges formáira vonatkoztak a naplók sablonjaiban szereplő, a reflektivitást segítő célzott, orientáló-támogató kérdések. A reflektív naplók együttműködésre, illetve a mentori, gyakornoki tervekre, azok sikeres végrehajtására vonatkozó elemei adtak elemzésre alkalmas támpontot arra a kérdésre, hogy a mentorálás fajsúlyos szerepet tölt be a folyamatos szakmai fejlődés támogatásának folyamatában. Néhány kivételtől eltekintve, ahol a mentor kudarcokat is megélt, még a konfliktusokkal, kezdeti ellenállással, bizalmatlansággal vegyes kapcsolat is pozitív fordulatot vett a közös tevékenységek során, és a bizonytalanságot fokozatosan elmélyülő, kölcsönös bizalom váltotta fel.

A gyakornokok reflektív naplóikban szinte minden esetben a mentorukkal való folyamatos, rendszeres találkozásokról számoltak be. Minden szakmai kérdéssel, sőt, alkalmanként egyéb, a kezdő pedagógus problematikába nem szorosan illeszkedő témával is megkereshették, megkeresték mentorukat. Többen már-már barátként tekintenek mentorukra, és viszont. Érdekes lehet annak a jelenségnek az értelmezése, amely a segítő hivatás határainak kijelölésével és tartásával foglalkozik a mentorok és a gyakornokok viszonyában. A tutori tapasztalatok szerint ezeket a határokat a mentorok következetesebben szándékozták, és többnyire ki is tudták jelölni, a kapcsolat folyamán képesek voltak a határokat tartani. Ha előfordult, inkább a gyakornokok magatartásában volt jellemző a határok elmosódása. A programban három vagy több gyakornokkal részt vevő mentorok terhei nyilvánvalóan nagyobbak voltak, ugyanakkor a csoportba szerveződés lehetővé tette a kisebb tanuló közösségként való működést is. A szakmai támogatás elmaradása esetén, vagy ezzel kapcsolatos hiányérzet megfogalmazásakor a gyakornokok viszont intenzívebben kapcsolódtak egymáshoz, homogén gyakornoki csoportjaikban találták meg a megfelelő szakmai és személyes támogatás lehetőségeit.

Az önállósulás, a folyamatos leválás támogatása a mentorok részéről tudatos, konkrét magatartás, pedagógiai alapelv volt. Azok a mentorok, akik a szervezetben olyan helyzetben voltak (pl. igazgatóhelyettesek), intézményi szinten, önálló vagy részfeladatok delegálásával is támogatni tudták a gyakornok önállósulását, intézményi beágyazódását. Ezt a törekvést a gyakornokok is érzékelték, és reflektáltak rá gyakornoki naplóikban. Ezek tanúsága szerint az önállóságra való rávezetést a gyakornokok egy része örömmel, a bizalom jeleként értékelte, egy részük azonban eleinte meglepetéssel vette tudomásul a helyzetet, majd igyekezett megfelelni a feladatnak. Néhány reflektív napló idézet is alátámasztja a mentori szándékok érzékelését, illetve működését:

„Szerencsésnek érzem magam, hogy lehetőségem volt részt venni ebben a programban, és mentoromtól tanulhattam. Ez a támogató, elfogadó attitűd meghatározó hatással bírt fejlődésemben, mert nem éreztem kényszernek a tervek elkészítését, az írásbeli munkát; tudtam, és tudom, szakmai fejlődésemért teszem.” (gyakornok)

„Biztosította számomra az önállóságot, amikor pedig olyan volt a feladat, akkor szabad kezet kaptam, amivel szintén a bizalmát jelezte felém.” (gyakornok)

„Szakmai együttműködésünk eredményesnek mondható, természetesen a gyakornok annyi javaslatot/módszert épít be a pedagógiai tevékenységébe, amennyit ő maga gondol, vagy amelyekkel azonosulni tud...” (mentor)

A kapcsolat pozitív elemeinek felsorolása után, az elemzésnek ebben a részében érdemes a megfogalmazott problémákra is fókuszálni. A határidők tartása, az írásbeli feladatok, vagy intézményi dokumentáció gondos elkészítése bizonyult a gyakornokok esetében az adminisztrációval kapcsolatos legfőbb problémának. Érzelmi és szakmai téren a gyakornok kezdeti bizalmatlansága, félelme a kritikától, érzelmi bizonytalanságai (főképp a minősítő vizsga közeledtével) okoztak gondot. Az elköteleződéssel kapcsolatban nehézségként említették a mentorok, hogy esetenként a gyakornok nem mélyült el az intézmény életében, nem érezte át, hogy a munkaidő végét nem az órák befejezése jelzi. A fokozatos érzelmi involválódás azonban segítette ezt a problémát megoldani: a mentorral való kapcsolat, a gyermekek erősödő bizalma átlendítette a gyakornokot ezen a távolságtartó időszakon. Gyakornoki motivátlanságot csak egy mentor említett. Úgy érezte, hogy gyakornoka bizonytalansága, pontatlanságai, motivátlansága a vezetők figyelmét is felhívták teljesítményének gyengeségeire, és a kudarcokat az ő, mentorként végzett munkája kudarcának tudták be. Ez arra enged következtetni, hogy érdemes a megítélés alkalmával a különböző szempontokat érzékenyen vizsgálni, és az okokat elkülönítve, a felelősség határait figyelembe véve, a lehetőségekhez mért fejlődést vizsgálni.

A programban részt vettek nem pályakezdő gyakornokok is, olyanok, akik más pályán korábban már eltöltöttek néhány évet. Számukra is gondot jelentett a beilleszkedés, a kapcsolat kialakítása a kollégákkal, az adminisztráció, az intézmény életében betölthető hely megtalálása. Ugyanakkor számos feladat, például a szakmai fejlődés megtervezése őket nem állította akkora kihívás elé, mint az egyéb munkatapasztalatot nem szerzett kollégáikat. Akadt olyan gyakornok is, aki a programot megelőzően már pályaelhagyást fontolgatott. Ugyanakkor mentoruk és maguk is arról számoltak be, hogy pályán maradásuk, beilleszkedésük fontos mérföldköve volt a pilotév és a rendszeres, szisztematikus mentori támogatás. Kialakult konfliktusokat mind a mentorok, mind a gyakornokok jeleztek, azonban a legtöbben úgy ítélték meg, hogy ezeket jól, és helyükön tudták kezelni. Viszont néha még tutori támogatás mellett sem sikerült megnyugtatóan rendezni a közös munka során kialakult nézeteltéréseket. A viták okai között szerepelt a mentori feladat vállalásában az önkéntesség hiánya, a pedagógiai elvek, nézetek mentor és gyakornok közötti összeegyeztethetlensége, a mentori visszajelzések elmaradása, valamint (nagyon ritkán) a manipulatív magatartás megjelenése.

A bemeneti kérdőív tanúsága szerint a gyakornokok korábban, a programot megelőzően is kielégítőnek találták a mentorral kialakult kapcsolatukat, köszönhető ez valószínűleg annak is, hogy pályakezdőként nem volt előttük a kollegiális kapcsolatra vonatkozó viszonyítási alap. A program során ennek a (megfelelőnek ítélt) kapcsolatnak a megítélése vagy nem változott, vagy még jobban elmélyült, sőt, sokan utaltak arra, hogy az szinte már barátsággá alakult. A mentorok szinte kivétel nélkül igyekeztek minden tőlük telhető módon támogatni gyakornokaikat: mind a szakma speciális, könyvekből nem tanulható fogásaiba, mind az intézmény életébe beavatták őket, és amikor arra rászorultak, érzelmileg is támogatták őket. Kapcsolatukról szinte minden részt vevő kolléga pozitívan szólt. A gyakornokok részéről megjelent egyfajta azonosulási szándék is, sőt: előfordult, hogy ez már-már túlzott lelkesedést, elfogultságot is jelentett. A tanulási folyamat a program során egyirányúból fokozatosan kétirányúvá, kölcsönössé vált: míg a mentor a gyakornokot támogatta, a szakmai párbeszédnek révén azt is elsajátíthatta, hogy mentorként mire figyeljen, hogyan jelezzen vissza szakmai, egyszersmind megfelelően empatikus módon.

A tudatosan és koncepcionálisan támogatott mentor-gyakornok viszony – elsősorban a tevékenységek és a reflexiók révén szabályozó elképzelés szerint – a megvalósítás során a gyakornoki kompetenciák fejlesztése mellett a mentori kompetenciák fejlődésére is hatással volt. A gyakornoki reflexiók alapján summázatként elmondható, hogy a mentorral való kapcsolatot az esetek többségében bizalom, tisztelet, a segítő támogatás szándéka és az őszinte odafigyelés jellemezte:

„Nagy könnyebbség volt mentor segítségével felkészülni a program minden megmérettetésére, habár kollégáim szívesen álltak rendelkezésemre, ha tanácsra volt szükségem. Egy tapasztaltabb mentor azonban, aki erre a feladatra van kijelölve, sőt ő vállalta, minden nap nagy támasza lehet a még sokszor bizonytalan gyakornoknak. Örülök, hogy volt kire támaszkodnom, és őszinte bírálatot, segítséget, biztatást kaphattam.” (gyakornok)

A mentortól kapott többszöri pozitív visszajelzés sok esetben a gyakornok pályaidentitását, elhivatottság-érzését is folyamatosan erősítette.

A gyakornokok tapasztalatai

A gyakornokok visszajelzései alapján a kölcsönösség, a szakmai fejlődés igénye, a mentor megfelelő szakmai tudása és tapasztalata, a támogató attitűd látszik a legfontosabbak a hatékony mentor-gyakornok viszonyban. Fontosnak tartották a gyakornokok a módszertani szabadság megadását a mentor részéről, az elérhetőséget, a következetességet, az egyenrangú kollegiális viszony megteremtését és fenntartását. A szakmaiság mellett a viszonyban az érzelmi támogatás igénye és az igény kielégítésének szándéka is lényeges. Az önismeret mélyüléséhez jó eszköznek látták a gyakornokok a reflektív munkát, amelyben a mentor hiteles, reális megítélései, visszajelzései is támogatóak lehetnek. Ebben a tevékenységben a kritikus-barát módszer alkalmazása sok résztvevőnél a sérülékeny szakmai énképet jól óvó szerepe miatt is bevált. A reflektív gyakorlat alkalmazása, illetve a reflektivitás szakmai fejlődésben betöltött elengedhetetlen szerepének a belátása a pilotprogram egyik fontos hozadéka. A mentor-gyakornok kapcsolat fejlődését tekintve a mentorok mellett a gyakornokok is szinte kivétel nélkül elismerően nyilatkoztak a kapcsolat alakulásáról, érzelmeiket néhol határozottan ki is mutatták, és kifejezetten barátinak írták azt le a reflektív naplókban. Visszajelzéseikben továbbá szükségesnek látnák a gyakornokok annak előmozdítását, hogy egyéb szakmai kapcsolatokat kereső-teremtő igényüket illetően is támogatást kapjanak, valamint nyíljon lehetőségük másik mentor választására, ha az együttműködésük valamilyen oknál fogva akadályozott. Számos gyakornok üdvözlőné, ha a mentort nemcsak az elhivatottság érzése avatná mentorrá, hanem mindezt egy képzés segítségével, szakmailag is megalapozhatnák.

A támogatás speciális formája: a tutorálás

A mentori kompetenciák tudatos fejlesztése a program tartalmi elemein és hozzájuk kapcsolódó tevékenységein túl tutori támogatással történt. A tutorok a program filozófiájának megfelelően csak a mentorok bevonásával, közvetetten kommunikáltak a gyakornokokkal. Üzeneteikben non direktív, személyközpontú kommunikációs mintát adtak a mentorok számára. A mentorok az őszinteséget, elfogadást, a direkt irányítás tudatos kerülését, a nyílt kommunikációt, a reflektivitást, a kreativitást és az eredményességet jelölték meg a kommunikációjuk és működésük alapelveként. Beszámolóik szerint, néhány esetben a kritikus-barát módszert is alkalmazták. Ebben a módszerben partneri viszony érvényesül, teret enged a gyakornok önálló fejlődésének. A kevésbé direkt, jellemzően kollegiális viszony a kritika (annak pozitív értelmében is) és a támogatás egyensúlyában valósul meg. Ez a

szemlélet, megközelítés adja a segítő szakmák, s mint ilyen, a mentori munka egyik legfontosabb szakmai, elméleti és gyakorlati alapját, forrása a rogersi pedagógia. A tutori visszajelzések a személyközpontú, non-direktív kommunikációval, a kritikus barát módszer alkalmazásával nyújtottak példát a résztvevők – közvetlenül a mentorok – számára.

A tutori tevékenységek három célt szolgáltak, három irányban zajlottak.

A mentorok irányában zajló kommunikációban a fő tevékenységek a három, jellemzően intézménytípus szerinti csoport naprakész tájékoztatása, a tervekre és a reflektív naplókra adott személyre szóló visszajelzések adása voltak, melyekkel – összhangban a program egyik céljával – a mentorok helyzetbe hozásával, a mentori támogatás vált hatékonyabbá, szakszerűbbé. A tutorok személyében nyilvánult meg a pilotprogram szakmai képviselője a résztvevők felé, valamint kommunikációs és mintaadó szerepük is volt a mentori támogatás fejlesztéséhez. A kommunikáció zömmel online, aszinkron, vagyis nem egyidejű volt. A sürgős kérdésekre legkésőbb egy-két nap alatt kaptak választ a mentorok, ezek zömmel tájékozódó, vagy azonnali megoldást kívánó tájékoztatások voltak. A személyre szabott, tartalmi visszajelzéseket egy héten belül, részletes üzenetekben tették meg a tutorok. A fórumokon aszinkron kommunikáció valósult meg, moderátori minőségben támogatva és fenntartva a párbeszédet, a webináriumok alkalmával szinkron kommunikációra adott lehetőséget a chat-ablak. A tutori tevékenységek a mentorok és a gyakornokok irányába továbbá az egyéb tartalmi feladatokra, a részvételre, a különböző szakmai megnyilvánulásokra adott visszajelzések összegzését, valamint a különböző tevékenységek előkészítését, levezetését – ezek a webináriumok, a jelenléti műhelyek, az online fórumok – jelentette. A gyakornoki munkára – a pedagógus szakmai fejlődési terv kivételével – a mentorok reagáltak, ha igényelték a támogatást, akkor tutori segítséggel. Harmadikként, a pilotprogram teljes tartalmának dokumentálása képezte a tutorok feladatát. Ez a résztvevőkkel zajló kommunikáció rögzítését, dokumentálását, a tervek és a reflektív naplók elfogadását, különböző szempontok szerinti elemzését, összegzését, beszámoló készítését jelentették a naplók online felületre való feltöltésének ütemében – a pilot folyamán négy alkalommal. További tutori feladat volt a záró tanulmány elkészítése, valamint ajánlások megfogalmazása a pilotprogram célkitűzéseinek megfelelően. A tutori munka a mentorok visszajelzései szerint hatékonyan támogatta a mentori feladat ellátásával járó szakmai-érzelmi kihívásoknak való megfelelést, biztonságot adott a mentor szereppel való azonosulás folyamatában.

Reflexiók, a reflektív gyakorlat fejlesztése

A program egyik, talán leghangsúlyosabb szakmai eleme a tudatosan végzett reflektív tevékenység támogatása volt. A szakirodalom, valamint a program során szerzett tapasztalatok szerint is a pedagógusmesterség egyik kulcsfogalma, a szakmai, sőt: a szakmai személyiség fejlődésének rendkívül fontos támogatója a reflexió. Ahogyan a gyakorlatban is megtapasztalhattuk, a kezdő pedagógusok gyakran csak a személyüket, munkájuk megvalósításának körülményeit, sikereit, kudarcait érintő részletekkel foglalkoznak. Tulajdonképpen még magukra, a saját működésükre, és nem a gyermekekre, a tanulóra reflektálnak. A reflexivitás fejlesztése érdekében a következő célok és feladatok épültek be a programba:

- a reflexiós beszélgetések gyakoriságának növelése, összegzések beiktatása;
- rendszeres reflexiók, ezek alapján a tervek, célok, módszerek szükség szerinti módosítása;

- a kollegiális, és nem pusztán egyirányú kommunikáció lehetőségének megteremtése, kölcsönösség, melynek keretein belül zajlik a pedagógusmunka tudatos elemzése, és amelyet a reflexiók megfogalmazása jellemez;
- a reflexiók gyakorlata fejlesztése óramegbeszélésekkel és reflektív szakmai napló vezetésével.

A reflektív naplókban a program egyes tartalmi elemeihez kapcsolódó segítő kérdések katalizálták a célzott reflektív tevékenységet. Ez azt a célt szolgálta, hogy a résztvevők el tudják különíteni a különböző okból, különböző céllal végzett reflexiók munkát. A segítő, a gondolkodás irányát támogató kérdések a konkrét esemény leírását, az ezzel kapcsolatos érzések megfogalmazását, a tevékenységek vélt vagy tapasztalt hatását, azok feltételezett okát, következményeit, a sikerek vagy kudarok számbavételét, esetlegesen a tervek újragondolását, megváltoztatását célozták.

A mentorok szakmai munkájának tudatosabbá válását, a mentori identitás fejlődését összességében támogatta a mentori naplók rendszeres vezetése, ugyanakkor a mentori reflektív naplók dokumentumelemzésével az is megállapítható volt, hogy a mentorok részéről a saját munkára való visszatekintő elemzés kevésbé jelent meg, mint a gyakornokok működését, fejlődését feltáró gondolatok, fejtegetések.

A pilotprogramban kapott támogatás és az intézményi integráció

A gyakornokok szakmai beilleszkedését segítette, hogy már a program kezdetén tudatosították és hosszú távú célként jelölték meg az eredményes intézményi integrációt, így erre tudatosan tudtak készülni, figyelni. A gyakornokok véleménye szerint a programban alkalmazott munkaformák, tevékenységek is segítették a beilleszkedésüket. Folyamatosan fejlődő reflexiók és az önreflexiók képességüknek köszönhetően hatékony szakmai megbeszélések, eszmecserék alakultak ki a mentorok és gyakornok, valamint a testületben dolgozó kollégák között. Voltak olyan tantestületek, ahol deklarált igény mutatkozott az egymástól tanulás lehetőségének kiaknázására, az olyan új módszerek megosztására, amelyeket a gyakornokok az egyetemi tanulmányaik, illetve a pilotprogram során sajátítottak el. A beszámolókat szerint a pilotév végére minden gyakornok sikeresen beilleszkedett munkahelye szakmai közösségébe, elfogadta az adott szervezeti kultúrát, illetve, ami még fontosabb, azonosulni is tudott ezzel. A sikeres beilleszkedést az a tény is bizonyítja, hogy több gyakornok munkáját értékelték és elismerték a vezetőik is.

A minősítő vizsga és a folytatás

A pilot minősítővizsga-bizottságok tagjai a részt vevő mentorok közül kerültek ki, őket az OH munkatársai készítették fel 2014 tavaszán a vizsgáztatásra. Az OH és az OFI programja ezen a ponton találkozott ismét. Az OH pilot minősítő vizsgáján végül 194 fő mentorált gyakornok, valamint 122 fő mentor vett részt 2014 nyarán. A próba-minősítővizsga tapasztalatait 132 fő mentorált gyakornok és 111 fő mentor kísérleti csoport, valamint 138 fő gyakornok kontroll csoport kikérdezésével rögzítették a minősítő vizsgát lebonyolító konzorciumi partnerek. A pilotprogram egyik eredménye az *Útmutató a pedagógusok minősítési rendszeréhez* című dokumentum második, javított változatának kidolgozása az OH részéről. A program eredményeinek feldolgozása – különös tekintettel a pedagóguskompetenciák területén elért eredményekre, a pilot minősítő vizsga tapasztalataira –, hamarosan kiadvány formájában is megjelenik.

Az OFI 45 gyakornoka közül 27-en értek el 100%-os eredményt a gyakornoki minősítő vizsgán. A program értékeléséhez a kvalitatív módszerek közül:

- Félig strukturált szakmai Interjúk készültek két alkalommal, 6-6 gyakornokokkal.
 - Az első interjúsorozat a pályaválasztási motivációt, a munkakeresési tapasztalatokat és a pilot programmal kapcsolatos kezdeti véleményeket érintette;
 - a második interjúsorozat a portfólió készítésről, a minősítővizsgára való felkészülésről tudakozódott, valamint a pilotév értékelésére tért ki.
- Dokumentumelemzésre a reflektív naplók jellegzetességeinek, összefüggéseinek feltárásával a pilotév folyamán négy alkalommal került sor.

A tapasztalatok és az elemzések elkészülése alapján elmondható, hogy a gyakornokok kiemelten fejlesztendő területként fogalmazták meg az informális szakmai kommunikációt, a szakmai közösségekbe illeszkedést, a szakmódszertani tudás fejlesztését, a saját mérőeszközök készítésének igényét, valamint fejlesztési tervek elkészítését különleges bánásmódot igénylő gyermekek/tanulók részére. Fejlődés mutatkozott a gyakornokok esetében a kompetenciákra való tudatosabb reflexió területén, és a tudatosabb szakmai önértékelés, a mentorral való kapcsolat, az információáramlás, és az intézményi beilleszkedés területén. Jól érzékelhetően fejlődtek a 6., 7., 8. kompetenciaterületek (pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése; kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás; elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért), amely a szereppel és a feladattal való nagyobb azonosulást, a hivatástudat mélyülését jelentheti.

A pilotév tapasztalatait összegezve az OFI-ban el is készültek a módosítási javaslatok az oktatásirányítás, a fenntartók, az intézményvezetők, a mentorok és a gyakornokok irányába, ezek összegzése az OFI honlapján olvasható [Záró tanulmányban](#) kapott helyet. Továbbá *Mentorok és mentoráltak klubja* címmel zajló tevékenység – sorozat eredményeképp az önként jelentkező mentorok és gyakornokok segítő hozzájárulásával, tapasztalataik, véleményük felhasználásával 2015-ben egy 30 órás mentorképző pedagógus továbbképzési program létrehozására került sor az OFI keretein belül. A közösen megvalósított, lassan két éves tevékenység reflektív módon megfogalmazott mentori és gyakornoki tapasztalatait a 2015 szeptemberében Kecskeméten megrendezett Mentor konferenciára megjelent *Olvasókönyv* tartalmazza, amellyel a jövő mentorait és gyakornokait támogatják a pilotév pedagógus résztvevői.

Köszönet illeti ehelyütt a szerző részéről a fejlesztő programot megvalósító szakmai stáb további tagjait: Hunya Márta alprojektvezetőt, Gál Gyöngyi, Krnács András, Singer Péter témavezetőt, és Szabados Tímea, Tartsayné Németh Nóra és Vásárhelyi Virág kollégákat.

Felhasznált irodalom:

Simon Gabriella (2011): A kritikus barát módszer. A kritika művészete. *Pedagógusképzés*, No. 9 (38), vol. 1. pp. 47 – 64.

URL: http://www.legitim.hu/Pedkepze_CF_simon_gabriella_2011_1-2.pdf

Utolsó letöltés: 2015. 03. 16.

Simon Gabriella (2013): *A gyakornokokat támogató rendszer koncepciója*. Elméleti alapvetés.

URL:

http://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/t315_gyak_tamrendszer_koncepcio_130708.pdf

Utolsó letöltés: 2015. 09. 14.

Stéger Csilla (2010): A pályakezdő tanárok bevezető támogatási rendszerével kapcsolatos uniós törekvésekről. *Pedagógusképzés*, No.8 (37), vol.1. pp. 35 – 55.

Szénásiné Steiner Rita (2010): *Mentorprogramok az Egyesült Államokban. In: A mentorképzés rendszere, próbája, a mentorképzés szakterületi előkészítése.* In: M. Nádasi Mária (szerk.): *A mentorfelkészítés rendszere, próbája, a mentorképzés szakterületi előkészítése TÁMOP – 4.1.2 - 08/2/B/KMR PÁLYÁZAT 3.2. ALPROGRAM.* 161 – 205.

Szivák Judit (1999): A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra*, vol.4.pp. 3-14.

Szivák Judit (2010): A reflektív gondolkodás fejlesztése. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége.