

A gyakornokok támogatása

Szakirodalmi összefoglaló

Nyilvános munkaanyag

Írta: Hunya Márta és Simon Gabriella

2013. február 28.

Tartalom

A gyakornokok támogatásának szükségessége	3
Gyakornoki programok – támogató rendszerek	5
A pályakezdők helyzete Magyarországon	9
o Jogsabályi környezet	9
o A támogatás – mentorálás – gyakorlata, koncepciói.....	9
o Összefüggő szakmai gyakorlat az alapképzésben.....	11
o A TÁMOP 4.1.2. koncepciója a gyakornok támogatásáról és értékeléséről.....	11
A jó mentorálás ismérvei	13
A mentorálás gyakorlati elemei és eszközei.....	16
A mentori rendszer hatásai	18
Összefoglalás	20
Felhasznált irodalom	22

A gyakornokok támogatásának szükségessége

Az Európai Unió szakpolitikájában is egyre hangsúlyosabbá vált az elmúlt években a pályakezdő tanárok támogatásának hatékonyabbá tétele. Ennek konkrét megnyilvánulása volt a lisszaboni csúcs stratégiai céljainak megvalósítására létrehozott munkacsoportok egyike, amelynek feladata a pedagógusképzés és –továbbképzés fejlesztése, megújítása volt (Milotay, 2004). A 2010-ben napvilágot látott „Pályakezdő tanárok koherens és rendszer szintű bevezető programjának kialakítása – oktatáspolitikusok kézikönyve” című uniós dokumentum megjelöli azt a három területet, amelyen támogatást kell nyújtani több, egymást erősítő alrendszer - a mentorrendszer, a szakértői támogatási rendszer, a társak rendszere és az önelemzés - segítségével (Stéger, 2010). Ezek s területek a:

1. szakmai támogatás szaktárgyi, oktatási és nevelési kérdésekben;
2. személyes támogatás a saját tanári identitás kialakításában;
3. az iskolai, a szakmai közösségbe való integráció támogatása.

Magyarország 2008 óta részt vesz a Tanárok és oktatók klaszterének munkájában. Ezt a tematikus munkacsoportot az Európai Bizottság a tagországok tanárképzésével kapcsolatos nyílt koordinációjának céljából hozta létre. A munkacsoport 2008-ban a tanárképzés időszakának lezárulását és a tanári oklevél megszerzését követő egy-három évet a bevezető szakaszként (induction period) határozta meg. Ebben az időszakban a kezdő tanár megkezd munkáját első munkahelyén. „A bevezető szakasz során nyújtott támogatás a pályakezdő tanár karrierjének elindulásához nyújtott támogatás” (Stéger, 2010, 35.).

Az Európai Bizottság irányelvei között határozottan szerepel a pályakezdő pedagógusok szisztematikus támogatásának szükségessége. Magyarországon - és az európai országok felében - van ilyen program, de a TÁMOP 3.1.5. projekt keretében megtervezzük és kipróbáljuk ennek kiszélesített és gazdagabb, a pedagógus életpálya modellbe illeszkedő formáját, ahogyan abban Európa oktatási miniszterei korábban megegyeztek (Supporting, 2012). Az európai irányelvek és a szakirodalom szerint 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. A program akkor lehet sikeres, ha minden szereplője megfelelő felkészítést kap, rendelkezik a megfelelő képességekkel és attitűddel. Az intézményben támogató légkörnek kell uralkodnia, ahol a pályakezdőben olyan lehetőséget látnak, aki új ötletekkel, meglátásokkal gazdagíthatja a közösséget. Biztosítani kell, hogy a

pályakezdő munkaidejébe beszámítson a hosszabb felkészülés, a mentorral való találkozás, az óralátogatás, azaz csökkentett óraszámokban kelljen tanítania. A mentornak is órakedvezményt kell kapnia. Végezetül azt is tartalmazza a mentori programra vonatkozó európai ajánlás, hogy minden intézményben elérhetőnek kell lennie, a rendszer szintjén pedig folyamatos monitorozásra, értékelésre, felülvizsgálatra és kiigazításra van szükség.

A szakirodalom szerint a mentori támogatás a kezdő pedagógusok támogatásának egyik leghatékonyabb alapeleme. „A mentori segítség csökkenti az elszigeteltség érzését, növeli a magabiztosságot és az önbecsülést, erősíti a szakmai fejlődést, a reflexiót és a problémamegoldó képességet. Kiemelkedően 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 gyakornokok első három pályán töltött évének tapasztalatai meghatározzák azt is, hogy pályán maradnak-e, és kialakul a folyamatos szakmai fejlődéssel kapcsolatos attitűdjük is. A mentori tevékenység jó hatással van a mentorokra és az intézmény egészére is.

A mentorálás szó rendkívül sok jelentést hordoz a hazai oktatási környezetben. A gyakornokok támogatására a Köznevelési törvény a **szakmai segítő** kifejezést alkalmazza, ezért a TÁMOP 3.1.5. keretében fejlesztendő támogatás esetében a közkeletű mentor szó helyett mi is ezt használjuk, míg a szakirodalom szóhasználatát minden egyéb esetben megtartottuk.

Gyakornoki programok – támogató rendszerek

Mentorálásra a pedagógus professzió gyakorlása közben többféle okból lehet szükség, a mentori támogatás nem korlátozódik a pályakezdő szakaszra. Az Egyesült Királyságban például a mentorálás három funkcióját különböztetik meg¹:

1. Mentorálás a kezdeti szakaszban – a kezdő tanár támogatása a beilleszkedés időszakában. Ez a pedagógusprogramokon belüli iskolai gyakorlatokat, illetve a munkahelyi, munka melletti mentori támogatást is jelenti.
2. Mentorálás az előrehaladáshoz: a pedagógust segítő eljárás egy új feladattal, új szereppel való megbirkózáshoz.
3. Mentorálás problémamegoldáshoz: a pedagógus előrehaladását akadályozó jelentős kérdések megoldásához kapott segítség (Major, 2010).

A szakirodalom egybehangzó véleménye szerint a pályakezdő tanároknak fokozott figyelemre, támogatásra van szükségük. Különböző országokban a megkérdezett pedagógusok 2,5-5 évre becsülik azt az időt, amely alatt már megfelelő számú pedagógiai helyzettel szembesülnek ahhoz, hogy biztonságosan elboldoguljanak a pályán. A kiváló tanárok általában hosszabb időt jelölnek meg a beavatódásra, vélhetően azért, mert összetettebbnek látják a pedagógiai professziót (Turner, 1995, id. Berliner, 2005), szerintük a tanári munka magas szintű műveléséhez szükséges képességek elsajátítása 5-7 évbe telhet.

A vizsgált országok gyakorlatában a pályakezdő tanárok támogatására hosszabb ideje léteznek programok, ezek között a legelterjedtebb eszköz a mentori támogatás. Ez összefügg egyrészt a tanítás tanulására irányult tudományos érdeklődéssel, másrészt a valós problémák feltárásával. A mentor program „tapasztalt gyakorló tanár által nyújtott egyéni támogatási forma a kezdő vagy kevésbé gyakorlott tanár számára, amelynek elsődleges célja, hogy támogassa a mentorált tanár szakmai fejlődését, illetve gördülékenyebbé tegye a szakma, vagyis a tanítás kultúrájába, illetve a speciális helyi kontextusba (esetünkben az iskolába) való beilleszkedést. A kezdő tanár esetében a mentori munka legfőbb célja, hogy a tanárjelölt képes legyen a diákok tanulási folyamatainak elősegítésére” (Hobson és Sharp, 2009, 207, id. Major, 2010, 32).

¹ Angliában a Tanárképző Ügynökség (TDA) 2008-ban vizsgálta a mentori tevékenység és a coaching empirikus adatokra támaszkodó tapasztalatait a 2003-as évtől kezdődően¹. A munka előzménye az Oktatókutatási Központ (CUREE) projektjében kialakított *Nemzeti keretrendszer a mentori és a coaching tevékenységhez* (National Framework..., 2005) URL:

<http://nationalstrategies.standards.dcsf.gov.uk=node=132345>

Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet

H-1055 Budapest, Szalay u. 10-14. •

Telefon: (+36-1) 235-7200 • Fax: (+36-1) 235-7202 •

www.ofi.hu



MAGYARORSZÁG MEGÚJUL



A projekt az Európai Unió támogatásával, az Európai Szociális Alap társfinanszírozásával valósul meg.

Az európai országok felében van rendszerszerű támogatás a pályakezdő pedagógusok számára (Supporting, 2012), például Ciprus, Észtország, Észak-Írország, Hollandia, Anglia és Skócia, Wales, Franciaország, Görögország, Olaszország, Svájc, Norvégia valamint Izrael esetében (Vámos G., 2010), tágabb körben pedig például Japánban és Koreában. A pályára segítés időszaka két hónap és két év között mozog. A gyakornokok számára mentor-pedagógusokat jelölnek ki, ők általában az intézmény vezetésével együtt felelősek a pályakezdő pedagógus szakmai fejlődéséért. A legtöbb OECD-országban a bevezető programban való sikeres részvétel a teljes tanári státusz elnyerésének feltétele (kivételek: Japán, Korea, néhány ausztrál állam). Arra nézve nincs adat, hogy a bevezető programok milyen hatással vannak a tanári munkára (Európai Unió, 2010).

Sok helyen létezik valamilyen átmeneti státusz a tanárképzés és a főállású tanári kinevezés között. Ebben az időszakban a pedagógus betanító programban vesz részt, amelyet nagyon változatos formákban szerveznek meg. A két szélső pont az, hogy maguk az iskolák szervezik meg az indukciós programot, illetve az, ha a betanító program egyben tanárképzés végső szakasza is. A tanárképző intézmények és az iskolák közösen is szervezhetnek betanító programokat (Izrael, Japán, Svájc, Észak-Írország). Norvégiában projektszerűen valósul meg a kezdő tanárok segítése: az oktatási minisztérium felkéri az iskolákat, hogy jelöljenek ki tapasztalt, a pályakezdő tanárok támogatására alkalmas kollégákat, és biztosítja a forrásokat azok képzésére. A mentortanárokat a tanárképző intézmények képzik ki.

Van, ahol a betanító program teljesítése a képesítés elnyerésének feltétele, de számos országban, például Ausztráliában, Japánban, Koreában ettől nem teszik ettől függővé a képesítés elnyerését (McKenzie és Santiago, 2005, id. Vámos G. 2010). Finnországban a kezdő szakaszra vonatkozóan nincsen törvényileg szabályozott rendszer. Ennek felelőssége az iskolákat fenntartó önkormányzatoké, illetve az iskoláké (Kálmán, 2011).

Általános gyakorlat szerint az USA-ban a kezdő tanároknak csak ideiglenes működési engedélyt adnak, „rendes” működési engedélyüket csak egy vagy kétévi sikeres tanítás után szerezhetik meg. A struktúra lényeges elemei a pályakezdők támogatásának rendszere és a tanárképző intézményektől független sztenderdizált vizsgák alkalmazása (Kimmel, 2011, 299. o.). A pályakezdők tömeges pályaelhagyása miatt számos amerikai államban indítottak ún. bevezető programot (induction), ennek része a mentorprogram. A 2002-ben bevezetett közoktatási törvény, a *No Child Left Behind*² hangsúlyozza a kezdő tanárok támogatásának szükségességét (Ingersoll-Smith, 2004, id. Szénásiné, 2010). A bevezető program több mint harminc államban működik különböző formában.

² Magyarul: Egy gyermeket sem hagyunk magára
Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet
H-1055 Budapest, Szalay u. 10-14. •
Telefon: (+36-1) 235-7200 • Fax: (+36-1) 235-7202 •
www.ofi.hu



(Görögország, Izrael, Svájc) (Vámos G. 2010). Amerikában tizenkét államban kapnak a mentorok külön megbízási díjat (Szénásiné, 2010).

Az Európai Unió azt szorgalmazza, hogy a pályakezdő pedagógusokat minden országban jól kidolgozott központi program segítse, amely illeszkedik a tanárképzés és a tanári életpálya rendszerébe.

A szakirodalmi adatok szerint a támogató rendszerek értelmezése, a támogatás formái, a résztvevő szereplők feladatai és felelőssége valamint a releváns időszak tekintetében is több eltérést mutatnak az Európában megvalósított bevezető támogatási rendszerek. Különbség mutatkozik abban is, hogy a bevezető szakasz értékeléssel vagy anélkül zárul-e, valamint eltérő lehet a támogatás célja is. A bevezető szakasz célja ugyanis lehet a pályakezdő pályán tartása, szakmai támogatása, de a programban való részvétel lehet „a pályán végignyúló standardok elérésének egyik lépcsőfoka, így a pályán való aktív tevékenység előfeltétele” (Stéger, 2010, 44.).

A pályakezdők helyzete Magyarországon

○ **Jogszabályi környezet**

A magyarországi pedagógus pályaképpel kapcsolatosan fontos szempont, hogy egész életen át tartó professzionális fejlődésként tekintünk a pedagógus pályára. Ezért a pályakezdő szakaszban is biztosítani kell a támogatást. A közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény végrehajtása a közoktatási intézményekben tárgyú 138/1992. (X. 8.) kormányrendelet 4/B § (1) rendelkezik a gyakornokról és a szakmai segítőről. A gyakornok az *a közalkalmazott, akinek nincs három évet meghaladó szakmai gyakorlata az alaptevékenységhez tartozó munkakörben*. A kormányrendelet a pályakezdőkre vonatkozóan korábban egy év határozott idejű foglalkoztatást írt elő. „2007-ben a gyakornokokra vonatkozó szabályozás úgy módosult, hogy kötelező három éves gyakornoki időszakot írt elő, mely megfelelt vagy nem megfelelt minősítéssel zárul, de a munkaköri besorolásban nincs különbség (tanár). Ezzel egyidejűleg meghatároztak gyakornokokra vonatkozó intézkedéseket, mint pl. minden iskola köteles saját gyakornoki szabályzatot készíteni, illetve a gyakornok mellé szakmai vezetőt rendelni” (Kotschy, 2011b, 45. o.). A szakmai segítő figyelemmel kíséri a gyakornok tevékenységét, segíti a gyakornoki követelmények teljesítését, és félévente írásban értékeli a gyakornok munkavégzését, munkájáért díjazást kap.

A Nemzeti köznevelési törvény 2013. szeptember 1-jétől hatályos 97.§-a szól a gyakornokokról. Ennek értelmében, aki két évnél kevesebb szakmai gyakorlattal rendelkezik, az a gyakornok fokozatba kerül besorolásra. Ha a gyakornok nem felel meg a minősítő vizsgán, munkaviszonya megszüntethető.

A gyakornoki idővel kapcsolatos szakmai követelmények két részből állnak: az általános követelményekből és a munkakörhöz kapcsolódó követelményekből. A szakmai segítő készíti fel a gyakornokot az általa ellátott pedagógus-munkakörrel kapcsolatos tervező munkára. A szakmai segítő szükség szerint, de negyedévenként legalább egy, legfeljebb négy alkalommal látogatja a gyakornok tanítási (foglalkozási) óráját, továbbá – ha igényli – konzultációs lehetőséget biztosít számára. A gyakornoki szabályzatot az intézmény vezetője adja ki, ezt az intézmény honlapján, ennek hiányában a helyben szokásos módon közzé kell tenni.

1.1A támogatás – mentorálás – gyakorlata, koncepciói

A magyarországi kutatások is a megerősítik, hogy a pályán maradást döntően meghatározza az első években szerzett tapasztalat. Sok pályakezdő tanár

gyakorlati sokk-ként éli meg a képzés során elméletben tanultak és az iskolai-osztálytermi gyakorlat közötti ellentmondásokat. Enyhíthet ezen a tapasztalt tanárok segítségnyújtása, a mentorálás, amely – a pályakezdő önállóságát meghagyva – folyamatos segítségnyújtást jelent az első év(ek) során. A kezdeti kudarcok és a pályaelhagyás közötti összefüggésről azonban nem rendelkezünk megfelelő empirikus tudással (Nagy, 2004), (Sági és Ercsei, 2012).

A tanárképzésben folyó mentori támogatás mellett a tanári pályán való elinduláskor is támogatásban részesülhet a kezdő tanár. Ebben a mentor (szakmai segítő) és mentorált (gyakornok) a cél érdekében közös tanulási folyamaton halad keresztül, amelynek a tanári identitás megerősítése illetve a folyamatos szakmai fejlődés támogatása a célja (Kotschy, 2011b).

A mentorálás magyarországi előzménye a CETT (*Center for English Teacher Training*), vagyis az Angol Tanárképző Központ létrehozásával függ össze. A rendszerváltás idején dolgozták ki az angol- és német szakos tanárok három éves képzését, ennek keretében zajlott a képzést elvégzők egyéves gyakorlata. A képzéssel összefüggésben a gyakorlatvezető tanárok számára szerveztek mentorképzést (CETT). A vezető tanároknak el kell végezniük a felkészítő képzést: öt év türelmi időn belül kötelező a szakvizsga megszerzése. A mentor szakvizsga megszerzése minőségi ugrást jelenthet a szakmai segítő munkájában is (Kotschy, 2011b).

Gyakorlatvezető tanárok számára mentorképző programok indultak az európai strukturális alapokból a TÁMOP 4.1.2 program keretében létrehozott nyolc regionális pedagógusképzési, kutató- és fejlesztő központ gondozásában. A programokat alapvetően a szakirányú továbbképzés specializációjaként, illetve szakirányú továbbképzési szakként hirdettek meg és próbálták ki az Eszterházy Károly Főiskolán. Céljuk a mentorképzés különböző formáinak, tematikájának, tartalmának, módszereinek kimunkálása és kipróbálása volt. A képzett mentorok iránti sürgető igény miatt egy rövidebb képzési idejű, 90 órás tanfolyami program megírására és kipróbálására is sor került. A képzéseket a 2009/10. tanév második félévében és a 2010/2011. tanév első félévében hirdették meg (Estefánné és Falus, 2011).

A TÁMOP projektben a mentorképzés utolsó félévében egy-egy főiskolai hallgatót küldtek az EKF részéről a mentorképzésen résztvevőkhöz. Más mentorok pályakezdő kollégákkal társulva végezték a gyakorlatot. A mentor munkájáról a hallgatók portfóliói adtak visszajelzést. A program elvégzése után igényként fogalmazódott meg a szupervízió és a találkozás lehetőségének biztosítása. Egerben emellett havonta-kéthavonta eszmegbeszélő csoportok megtartására tesznek kísérletet (Kotschy, 2011b).

A fiatalok támogatása mentorként a tanárképzésben, a hallgatók gyakorlati időszaka alatt, illetve később, szakmai segítőként már a pályán való elinduláskor biztosítható. „A mentori segítség csak a hallgató vagy pályakezdő nagyon tudatos és önállóan is kontrollált fejlődési folyamatára épülhet” (Kotschy, 2001b, 1. o.).

○ **Összefüggő szakmai gyakorlat az alapképzésben**

Az alapképzésnek és a gyakornoki időszaknak (pályakezdés) valamint a folyamatos szakmai fejlődésnek egységet kell alkotnia, ezért ezeket azonos alapelvek szerint, egymásra figyelve kell fejleszteni. A pedagógusképzést támogató regionális szolgáltató és kutatóhálózatok kialakítását célzó TÁMOP 4.1.2. projekt keretében kialakult a pedagógusképző intézmények hálózati együttműködése. Együtt dolgozták ki az alapképzésbe tartozó, az *összefüggő egyéni gyakorlatot*³ segítő mentorok kiválasztásának szempontjait. Kialakították a partneriskolák és a mentorok adatbázisát, ezt a nyilvántartórendszert az egri székhelyű, észak-magyarországi központ készítette. A pedagógussá válás sztenderdjeit a projekt partnerintézményei különbözőféleképpen értelmezték.

A tanári mesterképzésben résztvevő hallgatóknak a 15/2006. OM rendelet 4. sz. mellékletének 5.1.1. sz. pontja szerint a saját gyakorlati fejlődését bemutató adatokkal alátámasztott portfóliót kell készíteniük. (Kotschy, 2011.) A gyakorlat során a hallgató és a vezető tanár közösen értékeli ezt a dokumentumot, ennek megfelelő minősége is feltétele a diploma megszerzésének, az 1. szint elérésének. A képzés kimeneti követelményei határozzák meg, hogy mire kell képesnek lennie a pedagógusnak a diploma megszerzésekor. Ez a követelmény felkészíti a tanárjelölteket a tanári pályán 2013 őszétől, a pedagógus életpálya modellben való előrehaladás alapvető eszközének használatára.

○ **A TÁMOP 4.1.2. koncepciója a gyakornok támogatásáról és értékeléséről**

A diplomás tanár gyakornokként kezdi pályáját. A TÁMOP 4.1.2-ben kidolgozott modell (2011) szerint a pályakezdő pedagógus kétéves gyakornoki időszak után, a 2. szint elérésével nyeri el a véglegesített tanár fokozatot, amely a pedagógus-munkakör betöltésére való alkalmasságot jelenti. Munkájának értékelésekor portfóliót is bemutat, ezt egy szélesebb szakmai kör értékeli: a gyakornok, mentor, az iskola igazgatója, a képző intézmény képviselője és egy külső szakmai testület tagja. A portfólió dokumentumaira részben a mentor, de főleg a külső értékelő támaszkodik a gyakornok értékelésénél. A kompetenciák szintjeinek kidolgozásával sztenderdek jöttek létre. Sztenderdeknek nevezzük a

³ Ez a munka az alapképzés részét alkotó mentori támogatásáról szól.

kompetenciáknak az értékeléshez felhasználható szintjeit. Céljuk a folyamatos szakmai fejlődés biztosítása és a relatív objektív értékelés feltételeinek megteremtése kompetenciaszintekhez (sztenderdekhez) igazított indikátorokkal. A kompetenciákhoz tartozó viselkedési indikátorok áttekintésekor kitűnik, hogy a portfólió egyes dokumentumai az információk forrásául szolgálnak (Kotschy, 2011a).

A portfólió⁴ ebben az esetben a tanári munkát és a szakmai fejlődés történetét mutatja be. Megkülönböztetünk munkaportfóliót és értékelési portfóliót - a gyakornokok munkájáról (de a pedagógus életpálya bármelyik szintjén lévő pedagógus teljesítményéről, munkájáról) értékelési portfólió segítségével szerezhetnek a szakemberek információkat. A megfelelő szintek elérésének megítélését a portfólió összeállításának jól megállapított követelményei és az ezeknek megfelelően összeállított dokumentumok segítik. Így nem csak a kívánt dokumentumok megléte vagy az áttekintésük alapján kapott impressziók határozzák meg, hogy a gyakornok elérte-e a kívánt szintet (Id. Kotschy, 2011a).

Külön figyelmet igényel az e-portfólió, amely digitális formában tárolt reflexiókat, dokumentumokat tartalmaz, és rugalmasabb interakciót tesz lehetővé (Kimmel 2007; Kis-Tóth – Komló 2010). A portfólió célja a szakmai fejlődés folyamatos segítése és tükrözése, az életpálya egyes szintjein a feljebb lépést lehetővé tevő szakértői minősítés megalapozására is szolgál. A pedagógus és a szakértők mellett és szaktanácsadók számára is fontos információforrás, amelyet a támogatás, segítség szándékával elemeznek, értékelnek.

⁴ A portfólió a tanulók fejlődését bemutató dokumentum is lehet. Kísérleti szakaszban vannak a tanulói felhasználásra vonatkozó fejlesztések, de eredményességüket több kutatás is igazolja (Hanák 2010).



A jó mentorálás ismérvei

2008-ban az Európai Bizottság által létrehozott Tanárok és oktatók klasztere meghatározta a sikeres bevezető rendszer kritériumait (Stéger, 2010):

1. A tanárképzés, a bevezető rendszer és a folyamatos szakmai fejlődés egységessége
2. A tiszta szerepkörök és felelősségi viszonyok megteremtése
3. A szereplők közötti kölcsönös bizalmi viszony
4. A szereplők kiváló minősége
5. Az iskola vezetőjének kiválósága – a jó közoktatási vezető
6. Megfelelő pénzügyi támogatás és egyéb elismerés valamennyi támogató tevékenységhez
7. Megfelelő minőségbiztosítás kialakítása

13 európai ország 22 intézménye vett részt egy nemzetközi mentorképző programban (TISSNTE) 2006 és 2009 között. A munka megkezdése előtt felmérték a résztvevő országokban zajló mentori tevékenységet. A vizsgálat egyik megállapítása szerint nem elég jó tanárnak lenni ahhoz, hogy valaki jó mentor legyen. Vannak olyan kompetenciák, melyek erősebben köthetőek a mentoráláshoz, mint a tanítás gyakorlatához, például a fiatal felnőttekkel való foglalkozás pszichológiája, a kapcsolatteremtés, az értékelés és a segítség sajátos feladatai és ennek gyakorlata (Kotschy, 2011b).

A mentori segítség a pályakezdő önálló tanulásának támogatását, tanítási és pedagógiai tevékenységének javítását szolgálja. Szükséges a megfelelő tanulási környezet biztosítása, amelyben a pályakezdő könnyebben tud tanítani. A mentor szerepe ekkor hasonlít a kritikus barátéra, vagyis baráti és egyben kollegiális kapcsolatról van szó, amely az egyenrangú felek közötti szakmai tapasztalatkülönbségre épül. A szakértelem kialakulásában a reflektív gondolkodás mint eszköz jelenik meg. Így a kommunikáció egyik legfőbb eleme a reflexiók megfogalmazása, amely során a kezdő tanár fogalmazza meg észrevételeit a saját személyére, pedagógusi működésére vonatkozóan. A mentor e reflexiókra épülő önálló tanulási folyamat, a reflektív párbeszéd segítője. (Kimmel, 2006, In: Szivák (2010). A pályakezdő tanár személyiségétől, tudástól, képességeitől függ a támogatás mértéke, illetve az, hogy ez a támogatás direkt vagy indirekt formában történjék (Kotschy, 2011b).

A bevezető program hivatalosan kialakított, tudatosan átgondolt program. Lehet helyi, iskolai, és egész országra kiterjedő. A pályakezdés első éve különálló fejezet a tanár életében, sajátos gondokkal és megoldandó feladatokkal. Ez az

időszak átmenet a képzésből a gyakorlatba, egyben a szocializáció szakasza is, a pedagógusnak a szakmai közösségbe és az adott iskolába is be kell illeszkednie (Feiman-Nemser és tsai, 1999, In: Szénásiné, 2010).

A kezdő tanárok támogatása a tanulmányozott szakirodalom szerint lehet egyszeri vagy kevés eligazítással járó, alacsony hatékonyságú, olcsó program, vagy intenzív, hosszabb idejű program, amely képzést biztosít a mentor számára, amelyben általában a mentor és a kezdő tanár is részesül valamilyen kedvezményben, például munkaidő vagy – a mentorok esetében – díjazás formájában. (Vámos G, 2010). Az eredményes mentorprogram ismérvei a Pedagógusok Amerikai Szövetsége (AFP) szerint a következők (Szénásiné, 2010):

1. Minden pályakezdő tanár részt vesz a programban;
2. Legalább egy évig tart;
3. Képzett, jól felkészített mentorok segítik a gyakornokokat;
4. A kezdő tanár és a mentor azonos iskolai végzettségű és azonos a szakjuk;
5. A pályakezdők terheit, kötelezettségeit csökkentik, hogy legyen idejük óralátogatásokra, a tapasztalatok megosztására.
6. A pályakezdő munkáját értékeli a mentorprogram végén

Az a legfontosabb, hogy a mentor legyen képes rugalmasan reflektálni mentoráltja szükségleteire. A mentorálás sikeressége azon múlik, hogy kialakul-e a bizalmi kapcsolat. A tantárgyában szakértő pedagógus nem feltétlenül jó mentor. (Lawy, R. és Tedder, M., 2009)

A mentori kompetenciák összetevői a mentori (a tanárjelölteket támogató, esetünkben a gyakornok támogatására is érhető) feladatokból következnek. Ezek egyrészt a szaktárgyi, pedagógiai, szakmódszertani ismeretek, illetve a tanárképzés aktuális tartalmáról, a tanárrá válás és a szakmai fejlődés folyamatáról való tudás. A szakterületi ismeretek iskolai nevelésbe való beépítésének képessége mellett szükség van pszichológiai tájékozottságra, a tanácsadással, a kommunikációval, a fiatal felnőttkorral kapcsolatos ismeretekre és készségekre, valamint a saját pedagógiai nézetek, tevékenységek elemzésének, értelmezésének, megtervezésének és fejlesztésének képességére is. Az attitűdök szintjén elkötelezett támogatásra, a nyitottságra és a folyamatos a önfejlesztés követelményének elfogadására van szükség (M. Nádasi, 2010, 21. o.).

A támogatás folyamatossága és gyakorisága tűnik a szakirodalom alapján a legfontosabb tényezőnek. A mentorálás az egyén gazdagodásával hozható

kapcsolatba szakmai és egyéni értelemben is (Lord és mtsai., 2008, In: Major, 2010). Kiemelten fontos tényező az érzelmi és pszichológiai támogatás, amely a hosszú távú szakmai sikerélmény, és ezzel összhangban a pályán maradás forrása lehet (Bullogh-Draper, 2004, In.: Major, 2010, Kotschy, 2011b). „A mentori segítség csökkenti az elszigeteltség érzését, növeli a magabiztosságot és az önbecsülést, erősíti a szakmai fejlődést, a reflexiós és a problémamegoldó képességet” (Bullogh-Draper, 2004, In: Major, 2010, 40.).

A mentorálás gyakorlati elemei és eszközei

Mentori program, fejlődési terv, portfólió, szakmai konzultáció a mentorral, óralátogatások és óraelemzések, az iskolát bemutató mappa, közös gyakoronoki napok az iskolakerületben, honlap pályakezdők számára ...

Európában változatos formában jelenik meg a kezdő tanár támogatása, így az értelmezések is eltérőek. A bevezető támogatási rendszer eszerint lehet a tanárképzés záró fázisa, vagy nem teljes értékű szakképzettség esetén az oklevél megszerzése után, a tanári jogosultság megszerzése előtti kötelező jellegű támogató és ellenőrző tevékenységek szakasza, illetve a megszerzett oklevélre és ezzel együtt a tanári jogosultságra épülő támogató rendszer (Major, 2010; Stéger, 2010; Szénásiné, 2010; Vámos G., 2010).

Európában viszonylag kevés országban működik koherens, rendszerszintű támogatás. Az Európai Bizottság 2010-es felmérése szerint húsz európai ország nyújt valamilyen formában támogatást a bevezető szakaszban. Ezek lehetnek rendszeres találkozók, óratervezési segítség, óra értékelési segítség, órai tevékenységben való részvétel, óra megfigyelése, választható tréning szervezése, speciális kötelező tréning, más iskolákba, forrásközpontokba való látogatás (Stéger, 2010).

Az észt modell egy éves időtartamú, nem teszik kötelezővé a részvételt a programban. A támogató rendszer kevésbé szabályozott, szervezésében a felsőoktatási intézmények játszanak a központi szerepet. Az egyetemekkel együttműködő központok végzik a mentorok képzését, valamint támogató programokat és kísérő szemináriumokat szerveznek. Az interneten keresztül támogató anyagok érhetőek el. Jellemző elem a társak rendszere, akik az egyetemen egy évfolyamról kikerülő pályakezdők. Ők egy közös nyári tréninget követően személyes és internetes felületen is kapcsolatot tartanak egymással. Tapasztalat szerint a személyes tréning nélkül az internetes kapcsolat kevésbé hatékonyan működik (Stéger, 2010).

Angliában a kezdő tanár szakmai fejlődését a tanári munka első évében, az indukciós szakaszban kiemelten segítik. Ebben az időszakban a kezdő tanárok még kapcsolatban vannak a képző intézménnyel, és elemezniük tanárképzésben szerzett tapasztalataikat is. Fejlődési tervet kell készíteniük, ennek tartalmaznia kell a gyakoronok céljait, a siker ismérveit, a teendőket és a kitűzött határidőket. Készíthetnek portfóliót is, de ez nem kötelező. A tanulást támogató értékelés alapja a fejlődési terv és az azt lezáró önelemző és támogató értékelés. A mentori segítség mellett fontosnak tartják a más tanároktól és más intézményektől szerzett tapasztalatokat is (Rapos, 2011).

Skóciában 2002 óta valamennyi pályakezdő tanár számára kötelező a bevezető szakaszban való részvétel. A „próbaidős” tanár az egy éves támogatási rendszeren belül öt szinten kap támogatást. A negyedik szint a mentorrendszer (system of supporters), ahol a mentor segít a pályakezdő egyéni fejlesztési tervének kialakításában, látogatja óráit, heti megbeszéléseket tart a pályakezdővel, támogatja a személyes és közösségi beilleszkedését, és meghatározott időszakokban értékelést készít a kezdő tanár tevékenységéről. A támogató társrendszer kialakításában, a havi rendszerességű találkozók megszervezésében a bevezető menedzser (induction manager) segíti a pályakezdőket (Stéger, 2010).

A kezdő szakaszra vonatkozóan Finnországban nincsen törvényileg szabályozott rendszer, a finn pedagógusképzésben a legfőbb cél ugyanis a kutató pedagógussá fejlesztés. A pályakezdők támogatása és felelőssége az iskolákat fenntartó önkormányzatoké, illetve az iskoláké. Változatos képet mutat a támogatások rendszere: az iskolák egy mappát adhatnak az iskolai életről, személyes támogatást nyújthatnak az iskolai életről történő megismerkedés érdekében, az önkormányzatok szervezhetnek egy-két napos közös bevezető találkozót (induction meeting), speciális honlapokat hozhatnak létre a kezdő tanárok számára. Az egymástól tanulás igénye jelentős Észak-Európában Dánia, Észtország, Finnország, Norvégia és Svédország indukciós rendszerének összehasonlító elemzése erre jó példa (Kálmán, 2011).

Amerikában a kezdő tanárok működési engedélye csak meghatározott ideig érvényes. Ez alatt az idő alatt további követelményeknek kell megfelelniük a rendes működési engedély megszerzéséhez. A PAR modellben érvényesül a leginkább kezdő tanár intenzív támogatása (Társ-Segítő és Értékelési - Peer Assistance and Review - Modell). Ennek lényege a pályakezdő vagy nehézségekkel küzdő tanárok támogatása tapasztalt és képzett tanárok segítségével (óralátogatások - akár hetente-, bemutatások (modellálás, példamutatás) és sztetenderdek alapján történő értékelések. Egy év után készül javaslat a tankerületnek a szerződés felbontására vagy meghosszabbítására. Általános tapasztalat szerint a program hatékony segítséget nyújt a kezdő tanároknak és az iskolavezetésnek az értékelésben. Előnyei a fejlesztés, pályaszocializációs hatás, kollegialitás (Kimmel, 2011).

Japánban a mentortanár és a kezdő tanár kapcsolatára jellemző, hogy a kezdő tanárnak „illik” időnként felkeresnie az idősebb, tapasztaltabb mentorkollégát, hogy vele szakmai konzultációkat folytasson. A mentor tanár felelősséget vállal a mentorálttal való kapcsolatában, s odafigyeléssel, a másik iránti érzékenységgel igyekszik a kezdő tanárhoz viszonyulni. A mentortanár és a kezdő tanár viszonya kölcsönös függőségen alapul, ugyanakkor kölcsönös bizalomra épül (Gordon Győri, 2002).

A mentori rendszer hatásai

A gyakornoki idő alatt egy tapasztalt kolléga segítségével, támogatás mellett válnak a fiatal kollégák egyre hozzáértőbb tanárrá. A szakirodalom nagy része szerint a mentorálás a legfontosabb és leghatékonyabb módja a kezdő tanárok, tanárjelöltek támogatásának (Hobson és tsai, 2009, 209, id. Major, 2010, 40). A mentori tevékenység jó hatással van a mentorokra és az iskola egészére is.

A mentorálás hatása a mentoráltra (Szénásiné, 2010).	A mentorálás hatása a mentorra (Vámos G. 2010).	A mentorálás hatása az intézményre (Major, 2010)
<p>Fejleszti a tanítási készségeket, elősegíti az egyéni kibontakozást;</p> <p>A próbálkozás, hibákból tanulás helyett hatékonyabb fejlődést biztosít;</p> <p>Fejleszti a reflexiót és a problémamegoldó képességet;</p> <p>Csökkenti az osztálytermi munka során jelentkező problémákat;</p> <p>Munkatársi segítséget biztosít, csökkenti az elszigeteltség érzését;</p> <p>Növeli az önbizalmat, a magabiztosságot és az önbecsülést;</p> <p>Csökkenti a stresszt, a félelmet és a frusztrációt.</p>	<p>Teret ad a tanári eredményesség elismerésének, a szakmai elégedettség érzésével tölt el;</p> <p>Kialakul a pályakezdő tanár fejlődésében betöltött szerep tudata, elősegíti a vezetői tudat kifejlődését;</p> <p>Katalizálja a tanítási gyakorlat újragondolását és továbbfejlesztését, elősegíti az új ötletek keresését és alkalmazását;</p> <p>Szerepe van a jó tanárok pályán maradásában;</p> <p>Fejleszti az önreflexiós képességet, a nagyobb tudatosság révén nő a mentor</p>	<p>Fejlődik a szakmai és személyes együttműködés;</p> <p>Csökken a pályaelhagyók száma;</p> <p>Életet hoz a tantestületbe, elősegíti a tapasztalatcserét a tanítási gyakorlat és stratégiák területén; elősegíti a kollegialitás kialakulását;</p> <p>Növeli a tanulói teljesítményt;</p> <p>Elősegíti a tantestület szakmai fejlődését.</p> <p>A szervezet kultúrájára is hatással van: Fejlődik a kutatás és a tanítás, a reflektív</p>

	munkájának hatékonysága is.	gondolkodás és az együttműködési kultúra; Fokozottabban érzékelik a szakmaiságot; Fejlődik az elismerés kultúrája.
--	-----------------------------	--

Összefoglalás

A kezdő tanárok támogatására fokozott figyelem irányult az elmúlt években. Ezt mutatja egyrészt a szaktudás fejlődését, a tanítás tanulását, a szakértővé válás folyamatát kutató és leíró elméleti munkák megjelenése, másrészt a tanári képességek, a kompetenciák szintjeinek meghatározására való törekvések, illetve a különböző országok gyakorlatában működő programok jelzik a pedagógus - pályakezdés megkönnyítésének szándékát. Ezzel kapcsolatban zajlottak hazánkban a másutt már létező pedagógusképzési és kimeneteli követelményeket, a pedagógus hallgatók támogatásának rendszerét elemző vizsgálatok – például a TÁMOP 4.1.2 kutatásai a pedagógusképzéshez kapcsolódóan -, illetve megkezdődött a pedagógus életpálya modell kialakítása.

Az előbbiekkal szoros összefüggésben jutott kifejezésre a tanárképző intézmények és az iskolák közötti kapcsolat elmélyítésének szándéka, a tanárképzésben a gyakorlati felkészítés jelentőségének növekedése, és jelentek meg azok az oktatáspolitikai célok, amelyek a számos kezdő tanár által megtapasztalt „valóságok” (Major, 2010) hatásait, többek között a pályaelhagyást hivatottak csökkenteni. A negatív hatások mérséklése mellett számos pozitív hatás is remélhető a pályakezdők támogatásától, ilyen például az oktatás színvonalának emelése, a szakmaiság fejlesztése (Stéger, 2010).

A bevezető –indukciós – programok kidolgozását indokolja az a szemlélet is, amely a pedagógus pályát folyamatként képzelel el, mely szerint a tanári életpálya különböző szakaszaiban elvárás a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődése, és amelynek minden szakaszában biztosítani kell a fejlődéshez szükséges megfelelő támogatást. Ennek a folyamatnak egyes szakaszai a tanárképzés, ezt követően a bevezető szakasz, és a pálya további részében a folyamatos szakmai fejlődés.

A bevezető szakasz támogatásának szükségességét számos Európai Unió dokumentum is említi. Ezekben a dokumentumokban is jelentős figyelmet kapnak a kezdő tanárok pályaelhagyását megelőző, az indukciós szakasz támogatásának szükségességét hangsúlyozó jelentések, elemzések, iránymutatások. A dokumentumok szerint – összefüggésben a pedagógus pályát mint folyamatot tételező elképzeléssel - a bevezető (gyakornoki) szakaszt a tanár egész pályafutására kiterjedő képzésbe kell beágyazni, arra építve, amit a tanárok a tanárképzésben elsajátítottak, illetve felkészítve őket egy a reflektív gyakorlatban megvalósuló, folyamatosan fejlődő pályafutásra.

Az általunk vizsgált országokban – ha nem is azonos intenzitású programok révén valósul meg, és egymástól eltérően jogként vagy kötelezettségként vehető

igénybe – létezik a pályakezdők támogatásának gyakorlata. Ezen belül a mentorálás mint a támogatás egyik eszköze, a rendszer alapeleme jelenik meg. A mentorálás helye, szerepe és tartalma az indukciós szakaszban – összefüggésben a különböző tanárképzési és pedagógus életpálya modellekkel – nagy változatosságot mutat. Azonban a szükségessége egyértelmű - függetlenül az azt megelőző tanárképzési program tartalmától, színvonalától - mind a személyes, mind a közösségi, mind pedig a szakmai támogatás szintjén.

Felhasznált irodalom

Berliner, David C. (2005): *Szakértő tanárok viselkedésének leírása és teljesítményeik dokumentálása*. Pedagógusképzés, 3. évf. 2. sz. 71-91. URL: http://www.pedagogia-online.hu/onk2005/berliner_szakerto_tanarok.htm Utolsó letöltés: 2013. 01. 30.

Dömsödy Andrea (2010): Tanárjelölt és pályakezdő pedagógusok támogatása, mentorálása. Szemletanulmány a 2005-2009 közötti magyar szakirodalom alapján. In: M. Nádasi Mária (szerk.): *A mentorfelkészítés rendszere, próbája, a mentorképzés szakterületi előkészítése II. kötet* URL: http://pedagoguskepzes-halozat.elte.hu/?page_id=238 Utolsó letöltés: 2013. 01. 31.

Gordon Győri János (2002): *A tanárképzés és a tanártovábbképzés japán modellje*
URL: http://www.edu.u-szeged.hu/mped/document/janos_gyri-some_special_features_of_preservice_and_inservice_teacher_training_in_japan.pdf Utolsó letöltés: 2013.02.14.

Falus Iván és Kimmel Magdolna (2003): *A portfólió*. ELTE BTK Neveléstudományi Intézet – Gondolat Kiadói Kör, Budapest.

Hanák Zsuzsanna (2010): A portfólió tanárképzésben és közoktatásban történő alkalmazásának lehetőségei egy vizsgálat tükrében. *Pedagógusképzés*, 2-3. sz. 101-110.

H. Nagy Anna (2010): *A mentorképzés nemzetközi áttekintésének tanulságai*, In: M. Nádasi Mária (szerk.): *A mentorfelkészítés rendszere, próbája, a mentorképzés szakterületi előkészítése I. kötet*. URL: http://pedagoguskepzes-halozat.elte.hu/?page_id=12 Utolsó letöltés: 2013. 01. 31.

Hobson, A. és Sharp, C. (2005): Head to head : a systematic review of the research evidence on mentoring new head teachers. *School Leadership and Management*, 25, 1, 25–42.

Kálmán Orsolya (2011): *A folyamatos szakmai fejlődés helyzete Finnországban különös tekintettel a pedagógusképzés bemeneti és kimeneti feltételeire*. In: Falus Iván (szerk.) *Módszertani szttenderdek a pedagógusjelöltek*

pályaalakmasságára és a képzés eredményességére irányuló kutatáshoz. Eger.
URL: http://www.epednet.ektf.hu/eredmenyek/tanari_palyaalakmassag_kompetenciak_sztenderdek.pdf Utolsó letöltés: 2013. 01. 31.

Kimmel Magdolna (2007): Az e-portfólió: science-fiction vagy realitás?
Pedagógusképzés, 4. sz. 5-22.

Kimmel Magdolna (2011): Felvételi követelmények és sztenderdekre alapozott teljesítménymérés az amerikai tanárképzésben és tanári előmenetelben. In: Falus Iván (szerk.): Tanári pályaalakmasság – kompetenciák – sztenderdek. Nemzetközi áttekintés. URL:

http://www.epednet.ektf.hu/eredmenyek/tanari_palyaalakmassag_kompetenciak_sztenderdek.pdf Utolsó letöltés: 2013. 01. 24.

Király Zsolt (2011): *A tanári teljesítmény értékelése és a tanárok előmeneteli rendszere az angol közoktatásban*. In: Falus Iván (szerk.): Módszertani sztenderdek a pedagógusjelöltek pályaalakmasságára és a képzés eredményességére irányuló kutatáshoz. URL:

http://www.epednet.ektf.hu/eredmenyek/tanari_palyaalakmassag_kompetenciak_sztenderdek.pdf Utolsó letöltés: 2013. 01. 31.

Kotschy Beáta (szerk.)(2011a): *A pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger. URL:

http://epednet.ektf.hu/eredmenyek/a_pedagogussa_valas_es_a_szakmai_fejloedes_sztenderdjei.pdf Utolsó letöltés: 2013. 02. 25.

Kis-Tóth Lajos és Komló Csaba (2008): Az elektronikus oktatási portfólió a gyakorlatban. *Pedagógusképzés*, 3. sz. 63-78.

Kotschy Beáta (2011b) Mentorálás – A pályakezdő tanárok támogatása. Interjú Kotschy Beátával. URL:

http://www.tpf.hu/upload/docs/konyvtar/egyeb/almaafan2/006_KotschyBeata_k.pdf Utolsó letöltés: 2013. 02. 20.

Lawy, R. és Tedder, M. (2009): *Further Education Initial Teacher Training in the SW of England*. ILPs, Mentors and Mentor Training. (South-West Centre for Excellence in Teacher Training.)

http://www.itslifejimbutothatwewknowit.org.uk/files/teachedfrom2012/ILP_Final_Report_Feb_09_-_SW0705_SW0708_Uni_of_Exeter_.pdf Utolsó letöltés:

2013. 01.30.

Major Éva (2010): *Mentorképzés Nagy-Britanniában*. In: M. Nádasi Mária (szerk.): A mentorfelkészítés rendszere, próbája, a mentorképzés szakterületi előkészítése, I. kötet. URL: http://pedagoguskepzes-halozat.elte.hu/?page_id=12 Utolsó letöltés: 2013. 01. 31.

Milotay Nóra: Az Európai Unió pedagógusképzési és továbbképzési politikája, In: *Educatio* 2004/3. szám, Pedagógusképzés, 415-430. URL: <http://epa.oszk.hu/01500/01551/00029/pdf/978.pdf> Utolsó letöltés: 2013. 01. 31.

Nagy Mária (2004): A pályakezdés, mint a pedagógusképzés középső fázisa. *Educatio*, 2004/3. 375-390.

Rapos Nóra (2011): *A pedagóguspálya folyamatos szakmai fejlődésre épülő modellje Angliában*. In: Falus Iván (szerk.): Módszertani sztenderdek a pedagógusjelöltek pályalkalmasságára és a képzés eredményességére irányuló kutatáshoz. URL: http://www.epednet.ektf.hu/eredmenyek/tanari_palyalkalmassag_kompetenciak_sztenderdek.pdf

Sági Matild és Ercsei Kálmán (2012): *A tanári munka minőségét befolyásoló tényezők* In: Kocsis Mihály és Sági Matild (szerk.): Pedagógusok a pályán URL: http://dokumentumtar.ofi.hu/index_pedagogusok.html Utolsó letöltés: 2013. 02. 26.

Stéger Csilla: A pályakezdő tanárok bevezető támogatási rendszerével kapcsolatos uniós törekvésekről. *Pedagógusképzés*, 8 (37), 2010/1. URL: http://pedagoguskepzes-halozat.elte.hu/wp-content/uploads/2011/02/Pedagoguskepzes_2010_1szam.pdf Utolsó letöltés: 2013. 01. 31.

Szénásiné Steiner Rita (2010): *Mentorprogramok az Egyesült Államokban*. In: M. Nádasi Mária (szerk.): A mentorfelkészítés rendszere, próbája, a mentorképzés szakterületi előkészítése I. kötet. URL: http://pedagoguskepzes-halozat.elte.hu/?page_id=12 Utolsó letöltés: 2013. 01. 31.

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

Vámos Gabriella (2010): *Szakpolitikai implikációk*. In: M. Nádasi Mária (szerk.): *A mentorfelkészítés rendszere, próbája, a mentorképzés szakterületi előkészítése*, I. kötet. URL: http://pedagoguskepzes-halozat.elte.hu/?page_id=12 Utolsó letöltés: 2013. 01. 31.

A tanárok számítanak. A hatékony pedagógusok pályára vonzása, fejlesztése és a pályán való megtartása. OKM, 2007. URL: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oced/education/teachers-matter-attracting-developing-and-retaining-effective-teachers_9789638739940-hu Utolsó letöltés: 2013. 02. 01.

Új Katedra (2009): *Az oktatás kulcsszereplői a pedagógusok - TALIS-kutatás 2008*. <http://www.ujkatedra.hu/ujkatedra/kiemelt-cikkeink/oktatas-kulcsszereploi> Utolsó letöltés: 2013. 02. 24.

TISSNTE. *Teacher Induction: Supporting the supporters of novice teachers in Europe* www.tissnte.eu - 2006-2009.

Dr. Estefánné dr. Varga Magdolna projektmenedzser és Dr. Falus Iván, szakmai vezető (2011): TÁMOP-4.1.2-08/1/B-2009-0002 „*Regionális Pedagógiai Kutató- és Szolgáltató Központ kialakítása pedagógusképző intézmények együttműködésére (RPKSZK)*” című projekt zárása az EKF-en.

URL: epednet.ektf.hu/files/.../tamop_4.1.2_b_sajtoanyag_2011.10.18..doc
Utolsó letöltés: 2013. 02. 23.