

# VEZETŐI ÖSSZEFOGLALÓ

## TÁMOP 3.1.1 2. ALPROJEKT 2. TÉMA

### A REFERENCIAINTÉZMÉNYI RENDSZER TOVÁBBFEJLESZTÉSE ÉS BEILLESZTÉSE A SZAKMAI SZOLGÁLTATÁSOK RENDSZERÉBE

A TÉMAEGYSÉGBEN KÖZREMŰKÖDŐ MUNKATÁRSAK: HORVÁTH LÁSZLÓ (JUNIOR PEDAGÓGIAI FEJLESZTŐ), KOVÁCS ANIKÓ (TÉMAVEZETŐ), SIMON TÜNDE (PEDAGÓGIAI FEJLESZTŐ), ZENTAI ANITA (KUTATÓ-ELEMZŐ)

A téma kutatás-fejlesztési tevékenységének fókuszában a referenciaintézményi rendszerrel összefüggésben a horizontális tanulás lehetőségeinek feltérképezése, hazai és nemzetközi gyakorlatának megismerése, valamint az ide kapcsolódó módszertan kidolgozása állt. A téma keretében az alábbi produktumok születtek:

- Tájékoztató a horizontális tanulásról intézményvezetők és pedagógusok számára című szakirodalmat feldolgozó kiadvány;
- Tanuló szakmai közösség diagnózis – online öndiagnosztikus eszköz (<http://felmeres.ofi.hu/v2/index.php/273722/lang-hu>), amelynek célja, hogy elhelyezze a köznevelési intézményeket a tanuló szakmai közösséggé (professional learning community) válás érettségskáláján;
- Módszertani segédanyag a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődéséhez hozzájáruló tanuló szakmai közösségek, szakmai tanulócsoportok létrehozásának és működtetésének támogatására. (<http://ofi.hu/kiadvany/modszertani-utmutato-pedagogusok-szakmai-fejlodes>)

A fejlesztések kipróbálása akciókutatás keretében történt 2015. március és június között nyolc, elsősorban minősített, illetve előminősített referenciaintézmény bevonásával. A pilotban összesen 23 műhely zajlott le 147 résztvevővel.

### HORIZONTÁLIS TANULÁS ÉS TANULÓ SZAKMAI KÖZÖSSÉGEK A PEDAGÓGUSOK SZAKMAI FEJLŐDÉSÉBEN

A 21. század gyorsan változó világa számos új kihívás (inter- és multikulturalitás, IKT és információrobbanás, változó tudáskonceptciók, transzdiszciplináris tudástermelés, szökésben lévő tudományterületek stb.) elé állította az oktatási-nevelési intézményeket és a pedagógusokat (Setényi, 2009). Ennek következtében a hagyományos tudásátadás, tanítási- és tanulási formák elavulóban vannak. A változások által generált bizonytalanság tanulói motiválatlanságban és pedagógiai tanácstalanságban mutatkozik meg. Ugyanakkor egyre inkább elkerülhetlenné válik az élethosszig tartó tanulás és az élet teljes egészét átfogó tanulás megalapozása. Megnőtt az emberi erőforrásokba való befektetés jelentősége, valamint hangsúlyossá vált a felnőttek tanulása, illetve a munkahelyi tanulás (*Európai Közösségek Bizottsága, 2000*). A pedagógusok szakmai fejlődésében kiemelt jelentőséget kapott az együttműködés, fókuszba került a hálózati, illetve a horizontális tanulás. A horizontális tanulás a tanulás egy olyan módja, ahol a gyakorlatban keletkező tudás partneri cseréje, egyenrangú felek közötti elosztása történik (*Szívós é.n.*).

Tanulmányok mutattak rá, hogy az intézményekben jelenlévő erős együttműködő kultúra támogatja a változások megvalósítását (*Emihovich és Battaglia, 2000*), illetve az egyéni és a szervezeti célok szisztematikus összekapcsolása képes az osztálytermi gyakorlat megváltoztatására és a tanulói eredmények növelésére (*Trimble és Peterson, 2000*). *Leonard és Leonard (2005)* kijelentik, hogy a tanulói eredmények növekedésének fenntartása csak akkor lehetséges, ha a pedagógusok folyamatosan tanulnak. *Holland (2002)* tanulmányában a tanulók lemorzsolódásának csökkenése és a pedagógusok együttműködése között mutatott ki pozitív összefüggést.

A pedagógusok horizontális tanulási tevékenységekben való részvétele számos előnnyel jár az oktatás összes szereplője (diákok, gyerekek, pedagógusok, intézményvezetők, fenntartó, oktatási-rányítás) számára, és hozzájárulhat a köznevelés minőségének javulásához.

Kutatások támasztják alá, hogy a pedagógusok kompetenciái javarészt nem explicitek, elsősorban a tanítási gyakorlat során, munkahelyi tanulás keretében sajátíthatók el, így a szakmai fejlesztést érdemes integrálni az intézményi folyamatokba, kiaknázva az informális és nem formális munkahelyi tanulás lehetőségeit. Mindezt jól támogatja a horizontális tanulás egyik formája, a tanuló szakmai közösségek működtetése, mert az egész intézményi kultúrát megváltoztatva képes a pedagógusok folyamatos fejlődési lehetőségét fenntartani és ezen keresztül a gyerekek tanulásának eredményességét növelni. A tanuló szakmai közösség hatékonyságának záloga a csapatmunka, az eredmények eléréséért vállalt közös felelősség. Működésének alapja a bizalom. A tanulási folyamat elemi része a rendszeres és tudatos reflexió.

#### **A tanuló szakmai közösség négy jellemzője:**

- eredményorientált szemlélet,
- mérhető célok kitűzése,
- fókuszban a tanulók tanulása,
- együttműködő kultúra. (DuFour, 2004)

A horizontális tanulás témájában való elmélyülést segíti a *Tájékoztató a horizontális tanulásról intézményvezetőknek és pedagógusoknak* című kiadvány.

A fejlesztés során pedagógusok bevonásával az egyrészt angolszász nyelvterületről adaptált, másrészt saját fejlesztésű eszközök és gyakorlatok kipróbálása, valamint alkalmazási lehetőségeinek vizsgálata zajlott. A módszertani eszköztár mellett készült egy bemeneti öndiagnosztikus eszköz is. Ennek segítségével az intézmények képet kapnak arról, hol tartanak, illetve mely területeken, mely konkrét tevékenységekre fókuszálva érdemes továbblépniük a tanuló szakmai közösséggé válás útján.

## A TANULÓ SZAKMAI KÖZÖSSÉG DIAGNÓZIS ÉS A PILOT SORÁN KAPOTT EREDMÉNYEI

A tanuló szakmai közösségek fejlesztéséhez négy egymásra épülő kapacitás megléte és működése szükséges (Verbiest 2011).

- emberi (egyének képessége és hajlandósága a tudásmegosztásra),
- interperszonális (az egyének közötti kapcsolatrendszer a szervezetben, amely lehetővé teszi a tudásmegosztást),
- szervezeti (megfelelő kulturális és strukturális tényezők, támogató és ösztönző vezetés)
- hálózati (intézményen kívüli kapcsolatok rendszere).

A teszt 80, a négy kapacitás működésére vonatkozó eldöntendő állítást tartalmaz. Az állítások megválaszolásával egy százalékban meghatározott értéket kapunk, amelyet tanuló szakmai közösség indexnek nevezünk. A diagnózist a kipróbálás időszaka alatt összesen 8 intézményben (5 referenciainstítúció, 3 nem referenciainstítúció) töltötték ki, ami 147 kitöltést jelent (105 referenciainstítúciói kitöltő és 42 nem referenciainstítúciói kitöltő). A diagnosztikus teszt kitöltései alapján arra lehet következtetni, hogy szignifikáns különbség van a referenciainstítúciók és a nem referenciainstítúciók között, és az előbbiek hatékonyabban működnek a diagnosztikus eszköz által meghatározott területeken. A 80 állítás közül hat emelkedik ki, ami az index varianciájának több mint  $\frac{3}{4}$ -ét magyarázza. Ezek a hálózati kapacitás mellett a visszajelzés, a nyitottság és az elköteleződés témaköröihez kapcsolódnak.

A minta nem reprezentatív, ezért az eredményeket fenntartással lehet kezelni, ám figyelemre méltók és további kutatások generálására alkalmasak.

## A PILOTBAN LEZAJLOTT MŰHELYEK

Az intézményekkel való munka az öndiagnosztikus eszköz kitöltésével és az eredmények összeállításával kezdődött, majd a részt vevő vezetők és pedagógusok ízelítőt kaptak a tanuló szakmai közösségek világából a módszertani segédanyag néhány gyakorlatának, illetve eszközének kipróbálása révén.

Mintegy húszféle eszköz és gyakorlat kipróbálására nyílt lehetőség a pilot négy hónapja alatt. Intézményenként legkevesebb egy, legfeljebb négy műhelyt szerveztünk. Az arra vállalkozó résztvevők az egyes alkalmak közötti időszakokra is kaptak feladatot. Az eszközök használata és a gyakorlatok végzése szemléletváltást követel meg, de egyben eredményez is. Olyan, a horizontális tanulás során szükséges tevékenységek és képességek, mint a tudatosság, a reflektivitás és a kollaboráció (olyan szervezett tevékenység, amely közös problémamegoldásra irányul) ma már gyakran elvártak, de a hazai köznevelési gyakorlatban még nem általánosan elterjedtek. A gyakorlatok alkalmasak voltak arra is, hogy önmagukon messze túlmutató beszélgetéseket indítsanak el, melyek termékenyek voltak és inspirálóan hatottak a mindennapi helyzetek, problémák tudatos megvitatására. A részt vevő pedagógusok minden műhely végén visszajelzéseket adtak saját tanulásukra vonatkozóan, amelyek egyrészt a saját tanulási folyamatuk fontos részét képezték, másrészt jelentős támpontokat adtak a fejlesztéshez.

## A MŰHELYEK TANULSÁGAI

Az intézmények és a pedagógusok a mindennapi teendők sodrában nehezen teremtenek alkalmat a szakmai párbeszédre és az együttműködésre, ám az ilyen irányú igényeiknek egyértelműen hangot adtak a műhelyek során. Számos probléma, kérdés és nehézség felszínre került, amelyekre nagy részben megoldást találhatnak, illetve választ kaphatnak a kollégák tanuló szakmai közösségek építése és működtetése révén. A műhelyek során a résztvevők egyre többet tanultak a horizontális tanulás témaköre mellett önmagukról is, egyre pontosabban látták a maguk és intézményük erősségeit és hiányosságait, egyre tudatosabbak lettek a problémák megfogalmazását és a megoldás keresését illetően, és egyre többször kerültek elő azok a szakkifejezések, amelyeket a műhelyek előtt nem ismertek vagy legalábbis nem használtak. A változás és a fejlődés lehetőségének érzése lelkesítően hat a pedagógusokra, és a közös munka kedvező hatással van rájuk. A résztvevők azt is érezték, hogy az együttműködés segít a kiégés folyamatainak megállításában, illetve visszafordításában. A pozitív változások jelei már néhány alkalom után is megmutatkoztak. A műhelymunkák eredményeként több résztvevőben is megfogalmazódott a szándék, hogy elindulnak a tanuló szakmai közösséggé válás útján. Ehhez jelentősen hozzájárulhat a projektben elkészült segédanyag, ám legalább kezdetben nehezen nélkülözhető a külső szakmai segítség. A visszajelzések alapján az intézmények minden partneri alapú támogatást szívesen fogadnak.

A tanuló szakmai közösségek építését szolgáló módszertan olyan metakognitív képességeket fejleszt, amelyek nem vagy nehezen taníthatók, de megtanulhatók. A műhelyek tapasztalatai és a visszajelzések alátámasztották a módszerek hatékonyságát.

## TOVÁBBI FEJLESZTÉSI LEHETŐSÉGEK. JAVASLATOK

A tanuló szakmai közösség módszertani anyagának alkalmazása olyan szemléletváltást támogat, amely elengedhetetlen az együttműködésre épülő tanuláshoz, a hálózati tanulás kialakításához és működtetéséhez. Elsődleges és folyamatos feladat az **igények felkeltése és a pedagógusok motiválása** az ilyen típusú szakmai fejlődés iránt. Kutatások bizonyítják (*OECD, 2009*), valamint a pedagógusok visszajelzései és a vezetői interjúk is alátámasztják, hogy a horizontális tanulás hatékony működéséhez **külső támogatás** szükséges. Meg kell találni és fel kell készíteni a köznevelési rendszerben azokat a szereplőket, akik ebben a tanulási folyamatban hatékony segítséget tudnak nyújtani a gyakorló szakemberek számára. A jelenlegi fejlesztés keretében elkészült módszertan elsősorban iskolai pedagógusok számára alkalmazható változtatás nélkül, ám óvodai közegben például adaptáció szükséges. A jövőben célszerű kidolgozni külön a **vezetőknek**, illetve az **óvodáknak szóló módszertant** is. A szakmai tanácsadó testület véleményére alapozva elmondható, hogy a módszertan megismertetése és használata a **pedagógusképzésben** és **továbbképzésben** egyaránt javasolt. A pedagógusok a munkájukhoz szükséges tudás nagy részét **informális tanulás** útján, **munkahelyi környezetben** szerzik, ezért érdemes nagyobb hangsúlyt fektetni, illetve **nagyobb elismertséget** biztosítani ennek a tevékenységnek a **pedagógus életpálya** során.

- DuFour, R. (2004): What is a „Professional Learning Community”? *Educational Leadership*, 8. sz., 6–11.
- Emihovich, C. és Battaglia, C. (2000): Creating cultures for collaborative inquiry: New challenges for school leaders. *International Journal of Leadership in Education*, 3. 3. 225–238.
- Európai Közösségek Bizottsága (2000): *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról*. URL: <ftp://ftp.oki.hu/eu/memorandum.pdf> Utolsó letöltés: 2015. 02. 19.)
- Holland, N. E. (2002): *Small schools making big changes: The importance of professional communities in school reform*. Konferencia-előadás, National Association of Hispanic and Latino Studies, the National Association of Native American Studies, and the International Association of Asian Studies, Houston, Texas.
- Leonard, L. J. és Leonard, P. E. (2005): Achieving professional community in schools: The administrator challenge. *Planning and Changing*, 36. 1/2. 23–39.
- OECD (2009): *Creating effective teaching and learning environments. First results from TALIS*. URL: <http://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf> (Utolsó letöltés: 2015. 01. 29.)
- Setényi János (2009): *21. századi tanulási környezet*. URL: <http://www.ofi.hu/tudastar/tanulas-fejlesztese/21-szazadi-tanulasi> (Utolsó letöltés: 2014. 09. 26.)
- Szívós Ágota (é. n.): *A horizontális tanulás eredményei*. URL: [http://www.egymi.hu/regi\\_honlap/jovo\\_utjai\\_14\\_szivos\\_agota.pdf](http://www.egymi.hu/regi_honlap/jovo_utjai_14_szivos_agota.pdf) (Utolsó letöltés: 2014. 08. 06.)
- Trimble, S. B. és Peterson, G. W. (2000): *Multiple team structures and student learning in a high risk middle school*. Konferencia-előadás, American Educational Research Association, New Orleans, Los Angeles.
- Verbiest, E. (2011): *Developing professional learning communities*. AERA Conference 2011 April 7–12, New Orleans. URL: <http://www.samen-wijs.nl/docs/Verbiest%20-%20Developing%20Professional%20Learning%20Communities.pdf> (Utolsó letöltés: 2014. 07. 26.)