

8. AZ ISKOLA ÖNFEJLESZTŐ TEVÉKENYSÉGE

SZŰCS IDA

1. Bevezetés

A 80-as, 90-es években az USA-ban dolgozták ki a szakmai fejlesztő iskolák (Professional Development School, PDS) koncepcióját, amelynek célja a pedagógusképzés színvonalának javítása és a lemorzsolódás csökkentése volt. Fennállásuk során a fejlődés négy szakaszát élték meg ezek az iskolák. Az első szakaszban az tanárképzéssel foglalkozó egyetemek kidolgozták magát a koncepciót. Később a koncepció fokozatosan a gyakorlóiskolák működésének központi szervezőelvé vált. A fogalom teljesen újraértelmezte a tanárképző intézmények és a gyakorlóiskolák hagyományos kapcsolatát. A fejlődés második szakaszában kidolgozták a szakmai fejlesztő iskolák működésének szabályzóit, illetve létrehoztak egy, az iskolákat támogató rendszert. A harmadik szakaszban a figyelem egyre inkább a szakmai fejlesztő iskolák értékelésére irányult. A fő kérdés az lett, hogy mennyire segítik elő a tanulók és a hallgatók fejlődését, a pedagógusok és az oktatók szakmai fejlődését. A negyedik szakaszban az vált központi kérdéssé, hogy a szakmai fejlesztő iskolák mennyire tudnak megfelelni a tanulók eltérő igényeinek, mennyire tudják eredményesen kezelni az egyenlőtlenségeket (Teitel, 2004).

Jelenleg az Amerikai Egyesült Államokban működő Tanárképzés Nemzeti Akkreditációs Tanács (NCATE) a szakmai fejlesztő iskolák (PDS) számára a következő irányelveket tartja mérvadónak:

- A szakmai fejlesztő iskola (PDS) egy olyan tanulói közösség, amely egyszerre támogatja a tanulók fejlődését és a pedagógusok szakmai fejlődését.
- Elszámoltathatóság és minőségbiztosítás, azaz a szakmai fejlesztő iskola feladata olyan sztenderdek kidolgozása, amelyek biztosítják a tanulás és a tanítás magas színvonalát.
- Az iskola és a tanárképző intézmény együttműködése.
- Egyenlőség és különbözőség, azaz a szakmai fejlesztő iskola olyan szakembereket képez, akik képesek az eltérő igényekkel bíró tanulók felkészítésére.
- Olyan infrastruktúra létrehozása és fenntartása, amely biztosítja a magas színvonalú szakmai munka végzését.

A fenti irányelvek realizálásához a szakmai fejlesztő iskolának alkalmasnak kell lennie arra, hogy a hallgatók valódi képet kaphassanak az iskola kultúrájáról, jobban megérthessék

a tanulók tanulási folyamatát, és széles körű tapasztalatokat szerezhessenek, amelyek révén könnyebb lesz számukra a beilleszkedés, amikor kezdő tanárként elhelyezkednek majd egy iskolában (NCATE, 2016)

Tanulmányunkban először is rövid szakirodalmi áttekintést kívánunk adni a szakmai fejlődés és fejlesztés fogalmáról és annak egyik szervezeti modelljéről, a szakmai fejlesztő iskoláról, majd ismertetni szeretnénk kutatási eredményeink alapján, hogy milyen nézeteket vallanak egy, a szakmai fejlesztő iskola megvalósításán dolgozó intézmény pedagógusai, az egyetem oktatói és hallgatói arra vonatkozóan, hogy a gyakorlóiskola milyen lehetőségeket biztosít számukra a folyamatos szakmai fejlődésükhöz, mennyiben javítják ezek a lehetőségek a szakmai munka hatékonyságát. Reméljük, eredményeink választ adnak arra a kiinduló kérdésre, hogy mitől jó egy gyakorlóiskola a szakmai önfejlesztés szempontjából.

2. A pedagógusok szakmai fejlődése

Mai világunkban a pedagógus szakma mint professzió, hivatás széles körben elfogadott, csakúgy, mint az orvosi, mérnöki vagy a jogász szakmák. A társadalom elvárja, hogy e hivatásokat űző emberek magas színvonalon végezzék munkájukat, folyamatosan keressék a szakmai megújulás lehetőségeit, és éljenek is azokkal. Az élethosszig tartó tanulás a pedagógusok esetében is azt jelenti, hogy különböző fejlődési szakaszokat járnak be pályájuk során. *Dreyfus és Dreyfus* (1986) a fejlődési ciklusnak öt fázisát különíti el: a tanárképzős majd gyakorlonoki éveket követi a haladó-kezdő szakasz (2-3 éve pályán lévő pedagógusok), a kompetens szint (3-4 éve pályán lévő), a professzionális (5 éve pályán lévő), majd a szakértő szint. Bármelyik szakaszban is van a pedagógus, lépten-nyomon jelen van ezeken a szakaszokon belül maga a szakmai fejlődés. De mit is takar ez a fogalom? Szélesebb értelemben véve szakmai növekedés, fejlődés, amely a szakmai tapasztalatszerzés, valamint a saját szakmai tevékenység szisztematikus felülvizsgálata révén megy végbe (*Glatthorn*, 1995). Ez a fajta értelmezés megfelel a hagyományos felfogásnak, amely a pedagógusok továbbképzéseken, műhelyfoglalkozásokon való részvételét jelenti. Sok kritika érte ezt a felfogást többek között azért, mert nem igazán követi a pedagógusok valódi igényeit. A legújabb értelmezés szerint azonban a szakmai fejlődés hosszabb távú folyamat, amely magában foglalja a tényleges szakmai igényekhez igazodó, szisztematikusan megtervezett, rendszeresen előforduló lehetőségeket és tapasztalatokat, elősegítve ezzel a valódi szakmai fejlődést (*Cochran-Smith és Lytle*, 2001). A pedagógusok szakmai fejlődésének újfajta megközelítése a következő kritériumok mentén írható le:

- A konstruktivista tanulásfelfogás értelmezése szerint a pedagógus maga is aktív tanuló, aktív résztvevője a tanításnak, az értékelésnek, a megfigyelésnek és a reflektív tevékenységeknek (*Darling-Hammond és McLaughlin*, 1995).

- A szakmai fejlődés hosszú távú folyamat, egymásra épülő szakmai tapasztalatok és visszacsatolások sorozataként valósul meg (*Schifter, Russel és Bastable, 1999*).
- A szakmai fejlődés kontextushoz kötött, vagyis konkrét osztálytermi munkához kapcsolódik (*Wood és McQuarrie, 1999*).
- Szorosan kapcsolódik az iskolai életében megvalósuló reformokhoz, ugyanis nem annyira képességfejlesztést, mint inkább szervezetikultúra-fejlesztést jelent (*Schifter, Russel és Bastable, 1999*).
- A pedagógus (*Reflective practitioner*) bizonyos tudással rendelkező, de azt állandóan felülvizsgáló és újabb pedagógiai elméleteket és gyakorlatot létrehozó egyénként áll a szakmai fejlődés középpontjában (*Darling-Hammond és McLaughlin, 1995*).
- A szakmai fejlődés együttműködésen alapul. Jelenti a pedagógusok egymás közötti, de a pedagógusok és szülők, pedagógusok és más szakmai szervezetek együttműködését (*Grace, 1999*) is.
- Bár a pedagógusok szakmai fejlődésének több modelljét is kidolgozták, mégis közös bennük, hogy a szakmai szükségleteket, az iskola struktúráját, szervezeti kultúráját, a pedagógusok hatékonyságának megítélését és motivációit mind figyelembe kell venni akkor, amikor valamelyik modell mellett letesszük a voksunkat. A szélesebb szakmai kontextus tehát mindig nagy fontossággal bír, amikor valamelyik modell kiválasztására kerül sor (*Guskey, 1995*).

A szakmai fejlődés jelentősége abban érhető tetten, hogy pozitív hatással van a tanárok nézeteire, hétköznapi gyakorlatára (*Guskey, 1997*), a diákok tanulására (*Borko és Putnam, 1995*), és nagyban elősegíti az oktatási reformok megvalósítását (*Villegas-Reimers, Reimers, 1996, Little, 2001*).

Kézenfekvő a következő kérdés: milyen tudással is kell rendelkeznie egy pedagógusnak? A pedagógus tudásának tartalma a következő: szaktárgyi tudás, pedagógiai tartalmi tudás (annak a tudása, hogyan kell tanítani a tantárgyi tartalmat), pedagógiai tudás (annak a tudása, hogyan kell tanítani általában). Gyakori az elméleti és gyakorlati tudás megkülönböztetése, amely arra utal, hogy a tanárok az elméleti ismeretek mellett saját tapasztalataik alapján is rendelkeznek tudással a tanításról, tanulásról. A tanár gyakorlati tudása több forrásból származik: egyéni tapasztalatok, másoktól készen átvett ismeretek és értékek (*Falus, 2001*). Ugyancsak a pedagógus tudásához tartozik a tanulók ismerete (*Morales, 1998* idézi *Villegas-Reimers, 2003*), a tanulás eredményeinek értékelése, a tanulási környezet kialakításához és a közösség fejlesztéshez nélkülözhetetlen stratégiák és technikák ismerete, azon tudás és képességek összessége, amelyek lehetővé teszik a különböző kulturális és társadalmi háttérű tanulókkal való egyenlő bánásmódot (*Gorski et al., 2000*), és végül, de nem utolsósorban bizonyos oktatástechnológiai ismeretek és készségek (*Pianfetti, 2001*) együttese.

A pedagógusok szakmai fejlődésének elősegítésére több modellt is kidolgoztak. Ezek közül az egyik úgynevezett szervezeti együttműködési modell a szakmai fejlesztő iskola. Tanulmányunk bevezetésében, már említettük kialakulásának és fejlődésének körülményeit. A következőkben azokat a tulajdonságait emeljük ki, amelyek megkülönböztetik más, ugyancsak bizonyos szervezeti együttműködésen alapuló és a szakmai fejlesztést célul kitűző modellektől. Az első ilyen tulajdonság, hogy mind a pedagógusképző egyetem/főiskola, mind pedig a szakmai gyakorlatot biztosító iskola szemléletbeli átalakulását jelenti a korábbi egyetem/főiskola-gyakorlóiskola kapcsolathoz képest. A másik megkülönböztető jegy az, hogy mind az iskola, mind pedig a képző intézet oktatói egyenlő mértékben járulnak hozzá a szakmai együttműködéshez, a szakmai fejlődéshez. A harmadik nagyon fontos jellemzője a szakmai fejlesztő iskolának, hogy közös célokért folyik a munka. Ezek a közös célok a következők:

- felkészíteni a hallgatókat, majd a gyakornokokat a pedagógus hivatásra,
- javítani a pedagógusok munkakörülményeit,
- növelni a nevelés-oktatás színvonalát,
- megteremteni a pedagógusok és az iskolavezetők számára a magas színvonalú szakmai munka feltételeit (*Darling-Hammond, 1994*).

Mindezen feltételek új típusú szerepeket, feladatokat fogalmaznak meg a résztvevők számára. Ebben a típusú partneri együttműködésben gyakran előfordul, hogy a kutató lesz a tanár, vagy a tanár a kutató, az oktatók pedig hallgatókká válnak. Ahhoz, hogy a felsorolt kezdeti feltételek megvalósuljanak, új típusú feladatokat kell végrehajtaniuk az igazgatóknak, a tanároknak és természetesen az egyetemi oktatóknak. Az együttműködés a kulcsszó, amely az egymással való kapcsolatok tudatos alakítását, formálását vonja maga után. A tudatosság pedig szorosan kapcsolódik a tervszerűséghez. E három feltétel megléte biztosíthatja, hogy valódi kollegiális viszonyok között a résztvevők sokrétű innovatív tevékenységet folytassanak (*Romerdahl és Gehrke, 1993; Kotschy, 2003*).

E rövid elméleti bevezetőből is látható, hogy a szakmai fejlesztő iskola működését a tudatosság, a tervszerűség és az együttműködés hármas dimenziója mentén értelmezhetjük. A három fogalom a magas szintű professzionalitás alapját képezi.

3. Kutatás

Kutatásunk céljaiként a következőket fogalmaztuk meg:

1. az iskolában dolgozó **pedagógusok**, gyakorló **hallgatók** és **oktatók** nézeteinek feltárását arra vonatkozóan, hogy az iskola milyen lehetőségeket biztosít számukra a folyamatos szakmai fejlődéshez, és hogy ezek a lehetőségek mennyiben javítják a szakmai munka hatékonyságát,
2. megválaszoljuk azt a kérdést, hogy mitől jó egy gyakorlóiskola a szakmai önfejlesztés szempontjából.

Ezen megfogalmazott kutatási célok azért bírnak fontossággal számunkra, hogy a mérőeszközökkel gyűjtött adatok és az azok elemzése során megfogalmazott következtetések egy tipikus gyakorlóiskola helyzetéről adjanak képet annak érdekében, hogy egy jövőben megvalósítandó szakmai fejlesztő iskola szisztematikus felépítéséhez tudományos megalapozottsággal tudjunk javaslatokat megfogalmazni.

Kutatásunk hipotézisei a következők:

H1: A pedagógusok nézetei szerint az iskolavezetés nagy hangsúlyt helyez a pedagógusok szakmai tudásának tervszerű és tudatos fejlesztésre, mindez saját nézeteikben úgy tükröződik, hogy ők maguk is a magas szintű szakmai tudást tartják az iskola fejlődése szempontjából a legfontosabbnak.

H2: A gyakorlóiskolai pedagógusok saját szakmai tudásszintjének megítélése jelentős összefüggésben van a pedagógusok tudásmegosztásban való részvételének az arányával.

H3: A gyakorlóiskola fejlesztő iskolává válásában a pedagógusok fontosnak tartják az egyetemen közösen végzett kutatásokat, és ez a ténylegesen a kutatásokba bekapcsolódó pedagógusok számában is tükröződik.

H4: A gyakorlóiskolai pedagógusok magas szintű szakmai tudása és a pálya iránti elkötelezettsége hat a hallgatók nézeteire.

H5: A pedagógusok törekszenek a tanárjelöltek bevonására az iskola szakmai önfejlesztő tevékenységébe elhivatottságuk növelése érdekében.

4. Eredmények

Kutatásunk eredményeinek bemutatásához először is ismertetjük azt a logikai vázat, amely mentén az adatok feldolgozása megtörtént. A szakmai fejlődés dimenzióit az iskolavezetés,

a pedagógus, a tudásmegosztás, az egyetem és a gyakorlóiskola vonatkozásában írjuk le. Fontos, hogy ezen résztvevők nézeteit megismerjük a szakmaiság tekintetében. Természetesen minden érdekelt fél más és más miatt tartja fontosnak a szakmaiságot. Így kutatásunkkal rávilágíthatunk a nézőpontok eltérő voltára, és árnyaltabb tanulságokat fogalmazhatunk meg a jövőre vonatkozó elképzelésekkel kapcsolatban.

4.1 A szakmai fejlődés dimenziói és az iskolavezetés

E részterület esetében fontos kideríteni, hogy egyrészt a pedagógusok szerint a vezetés mennyire tudatosan tervezi meg az iskola szakmai fejlesztését, mik tartoznak a kiemelten fontos fejlesztendő területek közé. Másrészt, hogy a pedagógusok megítélése szerint mennyire tudatos az iskolavezetés a pedagógusok szakmai fejlesztése terén, a pedagógusok egyáltalán érzik-e az iskolavezetés tudatosságát ezen a területen (*Tudomása szerint létezik-e az iskolának hosszabb távú [legalább 3 éves] továbbképzési terve? ... igen, tudomásom szerint van, ... nem, tudomásom szerint nincs, ... nem tudok róla*). A pedagógusok többsége (69%) tudatában van annak, hogy az iskolának hosszabb távú (legalább 3 éves) továbbképzési terve van. 3%-uk szerint ilyen nincs, és 28% nem tud róla.

Mindebből következik az a kérdés, a pedagógusok szerint az iskolavezetés milyen területeket tart a szakmai fejlődés vonatkozásában a legfontosabbnak (*Véleménye szerint az iskola mely területeken tartja a legfontosabbnak a pedagógusi szakmai fejlődését? Megadott kategóriákból a három legfontosabb jelölése*).

Az 1. táblázatból (lásd Melléklet) látható, hogy a pedagógusok a legmagasabb átlagértéket a vezetés által leginkább preferált szakmai területek közül a módszertani tudásra (átlag = 0,52), az IKT-kompetencia fejlesztésére (átlag = 0,50) és a tehetséggondozás fejlesztésére (átlag = 0,47) adták. Az összes megjelölt kategória rangsorában a módszertani fejlesztés az első, az IKT-kompetencia a negyedik, a szakmai előmenetel pedig a hatodik helyen került megnevezésre. A reflektív tanítás fejlesztését és a helyi kutatásokra való felkészítést a 17 kategóriából a tizenharmadik helyre sorolták a pedagógusok.

Az iskolavezetés által fontosnak tartott szakmai fejlesztési területeket összehasonlítottuk a pedagógusok fejlesztési igényeivel és a megvalósult továbbképzések tartalmával (*Véleménye szerint az iskola mely területeken tartja a legfontosabbnak a pedagógusi szakmai fejlődését? Megadott kategóriákból három legfontosabb jelölése; Jelenleg mely területeken tartja a leginkább szükségesnek a saját szakmai fejlődését? ... Több választ is megjelölhet és a továbbképzéseket összesítő dokumentum*).

rangsor	Az iskolavezetés által fontosnak tartott szakmai fejlesztési területek	átlag	A pedagógusok fejlesztési igényei	átlag	A megvalósult továbbképzések tartalma	továbbképzésben részt vevők (fő)
1.	a pedagógusok módszertani tudásának fejlesztése	52	a pedagógusok IKT-kompetenciáinak fejlesztése	44	egészséges életmódra nevelés	97
2.	a pedagógusok IKT-kompetenciájának fejlesztése	35	különlégs bányás-módot igénylő tanulók fejlődésének támogatása	41	neveléssel kapcsolatos módszertan	59
3.	a pedagógusok szakmai előmenetelének segítése	27	szakmódszertani tudás	33	szaktárgyi tudás	40
4.	a pedagógus diszciplináris tudásának fejlesztése	9	nevelést segítő módszertani tudás	33	IKT-kompetenciák fejlesztése	31
5.	a pedagógusok reflektív tanításának fejlesztése	7	idegen nyelvi kompetencia	26	tehetségfejlesztés	30
6.	a pedagógusok felkészítése helyi kutatásokra	7	általános ped.-i és pszich.-i tudás	17	társas kapcsolatok fejlesztése	18

8.2. táblázat: Az iskolavezetés, a pedagógusok által preferált fejlesztési területek és a tényleges továbbképzések tartalma

A 2. táblázat adataiból jól látható, hogy az iskolavezetés és a pedagógusok prioritásai csak részben fedik le egymást. Igaz, az első három helyen található mindkét csoportnál a pedagógusok módszertani és IKT-kompetenciáinak fejlesztése, az iskolavezetésnél azonban hangsúlyosabban jelenik meg a pedagógusok szakmai előmenetelének támogatása vagy az ötödik és hatodik helyen megnevezett reflektivitás fejlesztése és a helyi kutatásokra való felkészítés, ezzel szélesebb spektrumot adva az iskola és a pedagógusok szakmai fejlődésének. A pedagógusoknál a módszertan a legfontosabb fejlesztési igény, legyen szó szakmódszertanról, a különleges bánásmódot igénylő gyermekek fejlesztéséről vagy általában a neveléssel kapcsolatos módszerekről. A tényleges továbbképzések tartalma esetében aránytalanul hangsúlyosan jelenik meg az egészséges életmódra nevelés. Bár ezt követően a továbbképzések tartalma inkább a pedagógusok fejlesztési igényekhez látszik igazodni.

Érdekelt bennünket, hogy a pedagógusok mennyire elégedettek az iskolavezetés munkájával a *tervezettség*, a *szervezettség*, az *ellenőrzés-visszacsatolás* és az új kezdeményezések felkarolása vonatkozásában. Mindezek a tulajdonságok a tudatos és felelős vezetői magatartás jellemzői (*Kérjük, határozza meg, hogy Ön mennyire elégedett az iskolavezetés munkájával az alábbi területeken!* „1 = egyáltalán nem vagyok elégedett”, „2 = inkább nem vagyok elégedett”, „3 = elégedett is vagyok, meg nem is”, „4 = inkább elégedett vagyok”, „5 = teljes mértékben elégedett vagyok” és *Véleménye szerint az iskola mely területeken tartja a legfontosabbnak a pedagógusai szakmai fejlődését? Megadott kategóriákból három legfontosabb jelölése*).

kategóriák	A pedagógusok elégedettsége az iskolavezetés munkájával (tervezettség, szervezettség, ellenőrzés-visszacsatolás, új kezdeményezések felkarolása)/gyakoriságok (fő) N = 113				
	nem elégedett	inkább nem elégedett	elégedett is, meg nem is	inkább elégedett	nagyon elégedett
pedagógusok diszciplináris tudásának fejlesztése	0	0	4	5	4
pedagógusok módszertani tudásának fejlesztése	0	0	32	35	21
pedagógusok szakmai előmenetelének segítése	0	0	17	19	13

kategóriák	A pedagógusok elégedettsége az iskolavezetés munkájával (tervezettség, szervezettség, ellenőrzés-visszacsatolás, új kezdeményezések felkarolása)/gyakoriságok (fő) N = 113				
	nem elégedett	inkább nem elégedett	elégedett is, meg nem is	inkább elégedett	nagyon elégedett
pedagógusok felkészítése helyi kutatásokban való közreműködésre	0	0	2	3	5
pedagógusok IKT-kompetenciáinak fejlesztése	0	0	21	24	13

8.3 táblázat: A pedagógusok elégedettsége a vezetés tudatos tevékenységével a szakmai fejlesztés vonatkozásában

A fenti táblázat (3. táblázat) értelmezéséhez szükséges megjegyeznünk, hogy a pedagógusok elégedettsége az iskolavezetés munkájával kérdéskörnek több változója volt. A táblázat csak azokat az adatokat tartalmazza, amelyeknél a négy változóval leírt (tervezettség, szervezettség, ellenőrzés-visszacsatolás, új kezdeményezések felkarolása) vezetői tudatosság a pedagógusok szerint együttesen érvényesül a felsorolt kategóriákban. Így a nem elégedettek itt most nem jelennek meg.

A pedagógusok elsősorban a saját módszertani tudásuk fejlesztése vonatkozásában érzik az iskolavezetés tudatosságát és felelős, átgondolt tevékenységét (56 megemlítés inkább és nagyon elégedett) (vö. 6. fejezet). Ezt követi a pedagógusok IKT-kompetenciáinak fejlesztése (37), majd a szakmai előmenetel támogatása (32). A másik oldalon viszont látható, hogy arányaiban viszonylag sokan gondolják, hogy a tudatosság nem mindig érvényesül ugyan-ezekben a területeken, erre utal az elégedett is, meg nem is válaszok viszonylag magas aránya. Kevesen jelölték be a diszciplináris tudás fejlesztését és a helyi kutatásokban való részvételre való felkészítést, bár ezeknél is az inkább elégedett és nagyon elégedett válaszokat jelölték meg. A válaszok viszonylag kisebb gyakorisága azzal magyarázható, hogy a pedagógusok nem tulajdonítanak akkora jelentőséget a két területnek.

A következő kérdéskör az volt, hogy mit tartanak maguk a pedagógusok a gyakorlóiskola legfontosabb feladatainak, és azon belül mennyire hangsúlyosan van jelen a szakmai fejlesztés (Ön milyen lehetőségekkel él a továbbképzéseken kívül szakmai fejlődése érdekében? Több választ is megjelölhet.).

A 4. táblázat (lásd Melléklet) adatai szerint a pedagógusok a szakmai fejlesztést fontos, de nem meghatározó feladatnak tartják a gyakorlóiskola életében. A felsorolt 21 kategóriából, az első tíz kategóriába csak négy a szakmai fejlesztésre vonatkozó kategória került be: *a más iskolák számára való példamutatás (átlag = 4,55), a folyamatos pedagógiai fejlesztés (átlag = 4,42), a szakmai karrier folyamatos támogatása (átlag = 4,22) és szaktudományos képzésük (átlag = 4,17)*. A *tudásmegosztás (átlag = 4,15)*, valamint a *kutatásokba való bekapcsolódás (átlag = 3,86)*, esetleg a hazai horizont kiszélesítése nemzetközivé (átlag = 3,72) kevésbé fontosnak tartott feladatok.

Itt érdemes összevetni, hogy milyen szakmai területeket neveztek meg a pedagógusok a vezetés prioritásaiban, és mit tartanak a pedagógusok a legfontosabbnak szakmai fejlődésük szempontjából (*Véleménye szerint az iskola mely területeken tartja a legfontosabbnak a pedagógusai szakmai fejlődését? Megadott kategóriákból három legfontosabb jelölése és Jelenleg milyen területeken tartja a leginkább szükségesnek a saját szakmai fejlődését? Több választ is megjelölhet.*)

A legnagyobb lefedettség (5. táblázat, lásd a Melléklet) a pedagógusok véleménye szerint az iskolavezetés és a pedagógusok prioritásai között a pedagógusok módszertani/szaktudományi tudásának fejlesztése területén valósul meg, azaz ezen a területen történő fejlesztés vonatkozásában gondolják úgy, hogy azonosulni tudnak a szakmai vezetés elképzeléseivel. A legkisebb a lefedettség a művészeti nevelés, a tanárjelöltek szakmai fejlődésének segítése, az idegen nyelvi képzés, a kutatómódszertani képzés fontosságának megítélése, a különleges bánásmódot igénylő gyermekek fejlesztése, a környezeti nevelés és a pedagógusok diszciplináris tudásának fejlesztése vonatkozásában.

Ugyanehhez a kérdéskörhöz tartozik, hogy a pedagógusok szerint mikor válhat a gyakorlóiskola szakmai fejlesztő iskolává (*Kérjük, fejezze be az alábbi mondatot azzal a gondolatával, amelyet a legtalálóbbnak tart! A jó gyakorlóiskola akkor válhat szakmai fejlesztő iskolává, ha...*).

kategóriacsoportok N = 102	gyakoriság (fő)	százalékos gyakoriság (%)
magas szakmai tudás	41	23
pedagógusok szakmai fejlődése, elkötelezettség	31	16
tudásátadás, megosztás, egymással és más iskolákkal	13	7
együttműködés az egyetemmel	9	5
hallgatók támogatása	8	4
szakmai autonómia	1	0

8.6. táblázat: A pedagógusok által fontosnak tartott tényezők a szakmai fejlesztő iskolává váláshoz

Az összes válaszadó 181 választ adott a metaforakérdésre. A válaszokat 21 nagyobb kategóriába osztottuk, majd megvizsgáltuk az egyes kategóriákon belül a megemlétesek számát. A fenti táblázatban (6. táblázat) csak a szakmai fejlesztés kategóriáit foglaltuk össze. A pedagógusok a magas szintű szakmai tudást az összes kategória közül is a legelső helyre sorolták (23%). A szakmai fejlődés szempontjából ezen kívül a fejlődésre való igényt és elkötelezettséget és az egymás közötti és más iskolákkal, intézményekkel való tudásmegosztást tartják a szakmai fejlesztő iskola legfontosabb ismérveinek. Meglepő, hogy a válaszadók közül igen kevesen nevezték meg az egyetemmel való együttműködést és a hallgatók támogatását. Ezek az adatok számunkra azt a következtetést engedik meg, hogy a pedagógusok elsősorban saját magas szintű szakmaiságukat tartják a gyakorlóiskola legfontosabb ismérvének. Megkockáztatjuk azt a kijelentést, hogy ez a szakmaiság elsősorban az iskolában tanuló gyermekek igényeinek ismeretét és a gyerekek nevelésével kapcsolatos szakmai tudást jelenti. Az egyetemmel együtt történő tanárképzés, azaz a jövő pedagógusainak támogatása nem meghatározó szakmai cél számukra. Ez összecseng a 2. táblázat adatai alapján megfogalmazott következtetéseinkkel.

Az első hipotézisünket, amely szerint a pedagógusok nézetei szerint az iskolavezetés nagy hangsúlyt helyez a pedagógusok szakmai tudásának tervszerű és tudatos fejlesztésre, mindez saját nézeteikben úgy tükröződik, hogy ők maguk is a magas szintű szakmai tudást tartják az iskola fejlődése szempontjából a legfontosabbnak, alátámasztottuk.

Ugyanakkor meg kell jegyeznünk, hogy bizonyos jellemzők, amelyek a szakmai fejlesztő iskola fontos ismérvei, nem jelennek meg sem az iskolavezetés, sem pedig a pedagógusok nézeteiben kiemelt helyen. Ilyenek például az iskolavezetőknél a tanárjelöltek szakmai fejlődésének támogatása (7. hely), a pedagógusok reflektív tanításának a fejlesztése (13. hely), a pedagógusok felkészítése helyi kutatásokra (13. hely), a pedagógusoknál pedig a mentorálás (6. hely) vagy a kutatómódszertani tudás (7. hely).

4.2 A szakmai fejlődés és a pedagógus

Kutatásunk e pontján fontosnak tartottuk, hogy a pedagógusok önmagukra vonatkozó nézeteit is megvizsgáljuk. Az első kérdés az volt, hogy hogyan értékelik a pedagógusok saját magukat a szakmai tudás és önfejlesztés vonatkozásában (*Kérjük, értékelje az alábbi állításokat aszerint, hogy azok mennyire jellemzőek Önre szakmai tevékenysége során!* „1 = egyáltalán nem jellemző rám”, „2 = inkább nem jellemző rám”, „3 = jellemző is rám, meg nem is”, „4 = inkább jellemző rám”, „5 = teljes mértékben jellemző rám”, 8.7.táblázat, lásd Melléklet). A gyakorlós pedagógusok jelentős többsége kiválónak ítéli meg szakmai tudását (92,21%), és folyamatosan keresi a megújulás lehetőségeit (85,8%), elkötelezett a szakmai fejlődés irányában. Több mint fele (63,7%) naprakész az új ismeretek követésében, ugyanakkor a fele osztaná meg tudását (50,4%), és kevesebb mint fele tartana bemutatóórákat (46,9%).

Tovább haladva ezen a logikai szálon, annak kiderítésére, hogy a fentiekben kijelölt területek esetében van-e a pedagógusok között valamilyen különbség a pályán eltöltött évek, az iskolában való beosztás és a pedagógusfokozat vonatkozásában, varianciaanalízist végeztünk. Ennek alapján megállapítható, hogy a pedagógusok közül az általános iskolai tanítók gondolják a leginkább úgy, hogy kiváló szaktudással rendelkeznek ($r = 0,005$; $p < 0,05$). A szakirodalom követése estében minél hosszabb ideje dolgoznak a gyakorlatban a pedagógusok, annál inkább nyomon követik azt ($r = 0,008$; $p < 0,05$). Közülük is elsősorban az általános iskola felső tagozatában tanító pedagógusokra ($r = 0,007$; $p < 0,05$) és a mesterpedagógusokra jellemző a szakirodalmi tájékozottság. A bemutatóórák megtartását a legszívesebben a mesterpedagógusok ($r = 0,00$; $p < 0,05$) vállalják. Az általános iskolai tanítók ($r = 0,014$; $p < 0,05$), a középiskolai vezetőtanárok ($r = 0,051$; $p > 0,05$), a szakértő vagy szaktanácsadó tanárok, beosztás szerint pedig a mesterpedagógus fokozatba tartozók ($r = 0,015$; $p < 0,05$) azok, akik a leginkább tartanának műhelyfoglalkozásokat ($r = 0,01$; $p < 0,05$).

Az előzőekben is láthattuk, hogy a szakmai tudás és a szakmai fejlődésért való elkötelezettség a gyakorlóiskola pedagógusai számára prioritást élvez. Adódott tehát a kérdés, hogy a szakmai tudás milyen részterületeit tartják a legfontosabb fejlesztendő területeknek (*Jelenleg mely területeken tartja a leginkább szükségesnek a saját szakmai fejlődését? Több választ is megjelölhet.*).

Számunkra nem meglepő (8 táblázat, lásd Melléklet), hogy a legmagasabb átlag az IKT-kompetenciák területén (átlag = 0,44) született. Ezt követi a különleges bánásmódot igénylő tanulók fejlesztésének (átlag = 0,41), a szakmódszertani tudás fejlesztésének (átlag = 0,33), majd a nevelést segítő módszertani tudás fejlesztésének igénye (átlag=0,33). A korábban megfogalmazott következtetésünket támasztja alá az a tény, hogy a kutatásmódszertani tudást a válaszadók 11,8%-a nevezte csak meg (vö. *Zagyváné, 2016*).

Kézenfekvő volt a kérdés, hogy a pedagógusok a fejlesztés, önfejlesztés mely eszközeivel, módszereivel élnek a leginkább, és azokon belül is milyen hagyományos és az új típusú eszközök és módszerek jelennek meg (*Ön milyen lehetőségekkel él a továbbképzéseken kívül szakmai fejlődése érdekében? Több választ is megjelölhet.*). Már a pedagógusok önértékelésénél (7. táblázat) is hangsúlyos szerepet kapott a szakirodalom terén való tájékozottság. A 9. táblázat (lásd Melléklet) átlagai még inkább megerősítik ezt, vagyis a szakirodalom olvasása kimagaslóan a legfontosabb önfejlesztési eszköz (átlag = 0,86). A válaszadók előszeretettel használják más közösségek adatbázisát (átlag = 0,37), járnak egymás óráit látogatni (átlag = 0,31), élnek az egyetem által szervezett (átlag = 0,28) és más hazai konferenciákon való előadással (átlag = 0,27) mint a tudásmegosztás hagyományos lehetőségével. A kutatás újján szerzett tudás publikálása (átlag = 0,07) és az IKT-eszközök felhasználása a tudásmegosztásra (átlag = 0,05) csak kevés pedagógusra jellemző.

Színesíti a képet, ha közelebbről megvizsgáljuk, hogy a pedagógusok milyen szakmai területek fejlesztésére alkalmazzák az önfejlesztés legelterjedtebb módjait (10. táblázat, lásd Melléklet). A legnépszerűbb területek a pedagógusok módszertani fejlesztése és a tanulók kompetenciafejlesztése (megjelölés = 140-140), ezt követi a tehetséggondozás (megjelölés = 121), majd a pedagógusok IKT-kompetenciáinak fejlesztése. A szakmai folyóiratok, szakkönyvek tanulmányozását a módszertani fejlesztés, a tanulók kompetenciafejlesztése és a tanulmányi teljesítmény javítása érdekében használják elsősorban. Más tantestületek, szakmai közösségek adatbázisait elsősorban a tanulók kompetenciafejlesztésére, a tehetséggondozás és a módszertani kultúra gazdagítására használják. Az egyetem által szervezett konferenciák adta lehetőségekkel elsősorban a módszertani fejlesztés, a tanulók kompetenciáinak a fejlesztése és a tehetséggondozás területén élnek. Az óralátogatások tapasztalatait elsősorban a tanulók kompetenciáinak fejlesztése, a tehetséggondozás és a módszertani fejlődés érdekében kívánják kamatoztatni.

Arra vonatkozóan, hogy van-e valamilyen összefüggés a pedagógusok szakmai önértékelése és az önfejlesztés érdekében alkalmazott módszerek mennyisége között (*Kérjük, értékelje az alábbi állításokat aszerint, hogy azok mennyire jellemzőek Önre szakmai tevékenysége során?* „1 = egyáltalán nem jellemző rám”, „2 = inkább nem jellemző rám”, „3 = jellemző is rám, meg nem is”, „4 = inkább jellemző rám”, „5 = teljes mértékben jellemző rám” és *Ön milyen lehetőségekkel és a továbbképzéseken kívül szakmai fejlődése érdekében? Több választ is megjelölhet.*), a 8.11-es táblázat (lásd Melléklet) segítségével kapjuk meg a választ. A táblázat adatai egy ötfokozatú Likert-skálán mért értékekre vonatkoznak, ahol az 5 a teljes mértékben jellemző, vagyis minél magasabb az érték, annál szorosabb az összefüggés a pedagógus önértékelésével az adott szakmai terület és az alkalmazott önfejlesztési módszer között. Nem meglepő, hogy azok, akik valamilyen szakmai témát kutatnak, és arról publikálnak, vagy rendszeresen járnak konferenciákra, náluk a legmagasabb a szakmai önértékelés átlaga (8 szakmai területen maximálisra értékelték önmagukat). Az viszont már izgalmas összefüggés, hogy azok, akik szakmai szempontból a legsokoldalúbban képzik önmagukat (11-féleképpen), ők érzik úgy a leginkább, hogy képesek korrigálni saját pedagógiai tevékenységüket, fontosak számukra a gyerekek visszajelzései, továbbá a szülők, kollégáik és vezetőik visszajelzései is. Vagyis levonhatjuk azt a következtetést, hogy az adaptivitás képessége sok pedagógus esetében nemcsak a tanítás-nevelés viszonylatában nyilvánul meg, hanem az önfejlesztés vonatkozásában is.

Még részletesebben vizsgáltuk meg a szakmai önértékelésen belül a kifejezetten a szakmai fejlődésre vonatkozó területek és az önfejlesztés módjai közötti összefüggéseket (*Kérjük, értékelje az alábbi állításokat aszerint, hogy azok mennyire jellemzőek Önre szakmai tevékenysége során?* „1 = egyáltalán nem jellemző rám”, „2 = inkább nem jellemző rám”, „3 = jellemző is rám, meg nem is”, „4 = inkább jellemző rám”, „5 = teljes mértékben jellemző rám” és *Ön*

milyen lehetőségekkel él a továbbképzéseken kívül szakmai fejlődése érdekében? Több választ is megjelölhet.) Az önértékelés kiemelt területei rangsorolva: *kiváló szakmai tudással rendelkezem (1.), nyomon követem a pedagógiai, pszichológiai, módszertani szakirodalmat (2.), szívesen tartanék bemutatóórákat kollégáknak (12.), szívesen tartanék műhelyfoglalkozásokat kollégáknak (13.), keresem a folyamatos megújulás lehetőségeit (16.).* Itt is megerősítést nyert (8.12 táblázat, lásd Melléklet), hogy a kiemelt területeken a kutatással, publikálással foglalkozó kollégák szakmai önértékelése a legmagasabb (három területen maximális az átlag (az összes átlag = 4,6). Továbbá a válaszadók a folyamatos megújulásra való törekvést (összes átlag = 4,27) és a kiváló szaktudásukat (összes átlag = 4,18) értékelik a legjellemzőbb tulajdonságuknak. Azok a pedagógusok, akik a szakmai fejlődéshez az óralátogatásokat (átlag = 5) és hazai konferenciákat preferálják, a szakmai tudásukat értékelik a legmagasabbra (átlag = 5), a korszerű IKT-eszközöket alkalmazó pedagógusok a folyamatos megújulásra való törekvésben érzik magukat a legkiemelkedőbbnek (átlag = 5).

Külön figyelmet igényelnek a pedagógusok által látogatott továbbképzések. Az erre vonatkozó adatokat az iskolavezetés bocsátotta rendelkezésünkre. A szakirodalom is alátámasztja, hogy a továbbképzések jelentik manapság a pedagógusok körében az egyik legelterjedtebb önfejlesztési módszert a szakirodalom nyomon követése után. Nincs ez másként a gyakorlóiskolában sem.

továbbképzések száma	összes résztvevő	témák száma	pályázatok keretén belüli továbbképzések
28	388	15	8

8.13. táblázat: Továbbképzések, amelyeken a pedagógusok részt vettek

Kiemelkedően magas nemcsak a továbbképzések, hanem az azokon résztvevők száma is (13. táblázat). Az egy főre jutó továbbképzések száma a tantestületben (388/132 fő) 2,56 db. A továbbképzések közel egy negyede pályázatok keretén belül valósult meg.

továbbképzések témái	darab	résztevők
egészséges életmódra nevelés	6	97
neveléssel kapcsolatos módszertani	4	59
szaktárgyi	3	40
IKT-kompetenciák fejlesztése	2	31
tehetségfejlesztés	3	30
társas kapcsolatok fejlesztése	1	18
családpedagógia	1	18
olvasáspedagógia	1	15
népismeret	1	13
honismeret	1	12
környezettudatos magatartás kialakítása	1	12
elsősegélynyújtás	1	12
vezetőképés	1	11
könyvtár-pedagógia	1	10
esélyegyenlőség	1	10
összes	28	388

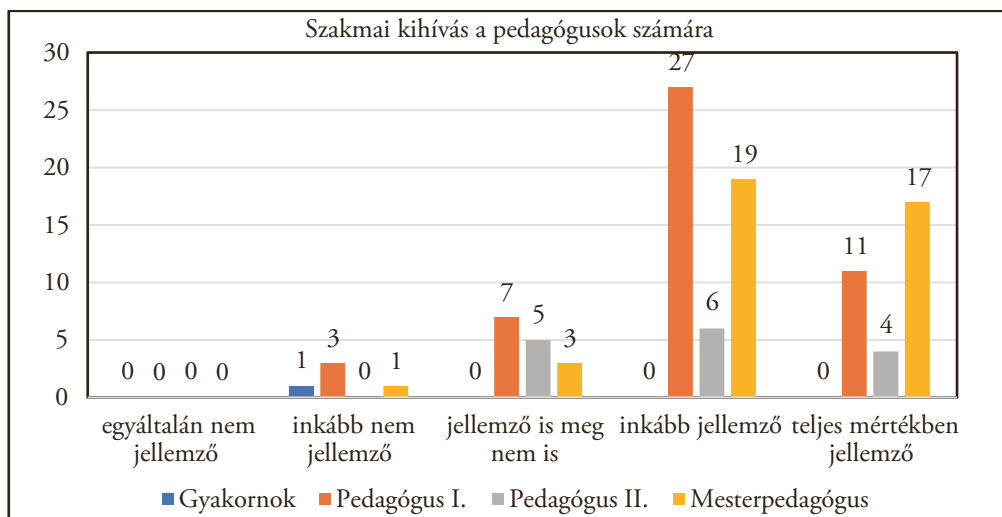
8.14. táblázat: A továbbképzések témái és az azokon részt vett pedagógusok száma

A továbbképzések témái is igen nagy változatosságot mutatnak (14. táblázat). Kiemelkedő az egészséges életmódra neveléssel kapcsolatos továbbképzések aránya és a képzéseken részt vevők száma. Olyan különleges területek is megjelennek, mint a családpedagógia, olvasás- és könyvtár-pedagógia. A pedagógusok által megjelölt fontosabb fejlesztésre váró területekkel összevetve (8. táblázat) jól látható, hogy míg ott az IKT-kompetenciák, a különleges bánásmódot igénylő gyerekek fejlesztését segítő módszertani és a szakmódszertani ismeretek az elsősorban fejlesztésre váró területek, addig a továbbképzéseknél a neveléssel kapcsolatos módszertani, a szaktárgyi és az IKT-kompetenciák a sorrend. A továbbképzések témái tehát nagyrészt lefedik a fejlesztésre váró területeket, bár a továbbképzéseknél vezető egészséges életmódra nevelés a fejlesztési igényeknél nem jelenik meg kiemelt formában.

A továbbiakban azt vizsgáltuk meg, hogy a vizsgált időszakot megelőző öt évben a pályázatok mennyiben segítették a pedagógusok szakmai fejlődését (*Véleménye szerint milyen hatást gyakorol a pályázatok megvalósítása a tantestület életére?* 1= Egyáltalán nem

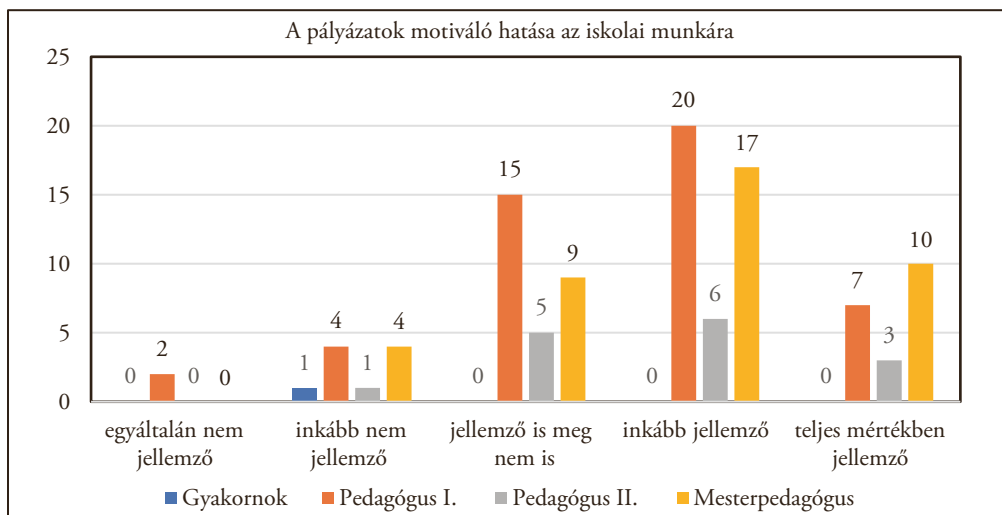
jellemző, 2 = Inkább nem jellemző, 3 = Jellemző is, meg nem is, 4 = Inkább jellemző, 5 = Teljes mértékben jellemző). A pedagógusok jelentős többsége számára (8.15 táblázat, lásd Melléklet) a pályázatok leginkább szakmai kihívást jelentettek (megjelölte = 80%). Több mint fele a válaszadóknak fontosnak tartotta a motivációt az iskolai munkában és a szakmai előmenetelben nyújtott támogatást. A képet árnyalja, hogy 62,8% úgy ítélte meg, hogy a pályázatok folyamatos túlterhelést jelentettek a tantestület számára, amelyet ellensúlyozott a szakmai előmenetel támogatása és az anyagi elismertség (megjelölte = 72,8%).

Érdeemes megnézni, hogy kik azok, akik számára elsősorban szakmai kihívást jelentettek a pályázatok.



8.1. ábra: Szakmai kihívás a pedagógusok számára

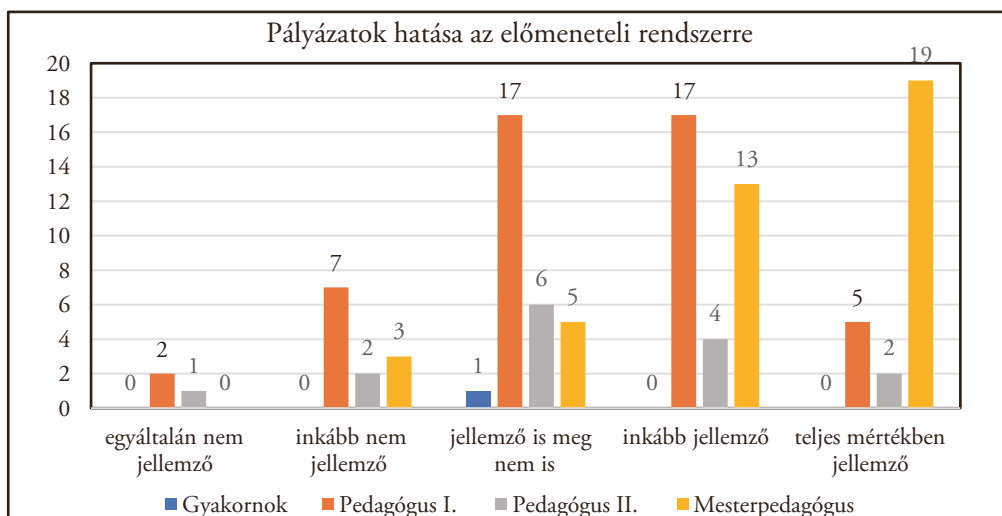
Az ábrából látható (1. ábra), hogy a legtöbben a pedagógus I. (megjelölte = 79%) és a mesterpedagógus (megjelölte = 90%) kategóriába tartozók élték meg a pályázatokat mint szakmai kihívást. A pedagógus II. kategóriába tartozók esetében egyenletes a megoszlás azok között, akik számára a legnagyobb, nagy és kisebb mértékű kihívást jelentették a pályázatok.



8.2. ábra: A pályázatok motiváló hatása az iskolai munkára

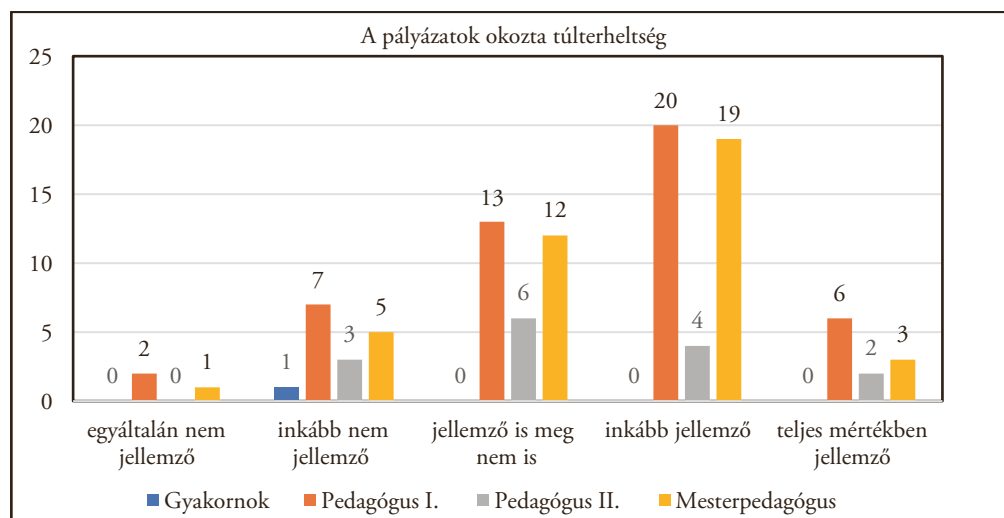
A szakmai kihívással összecseng, hogy a pályázatok iskolai munkában való motiváló erejének a megítélése vonatkozásában is a pedagógus I. (megjelölte = 56%) és a mesterpedagógus kategóriába tartozók (megjelölte = 67,5%) voltak azok, akik számára leginkább hűzóerőt jelentettek, ugyanakkor a pedagógus I. kategóriába tartozóknál érdekes, hogy a válaszadók 31%-a (15 fő) számára azért nem volt egyértelmű ez a motiváció (2. ábra).

A szakmai előmenetel támogatása vonatkozásában is érdemes kicsit közelebbről megvizsgálni e kérdést.



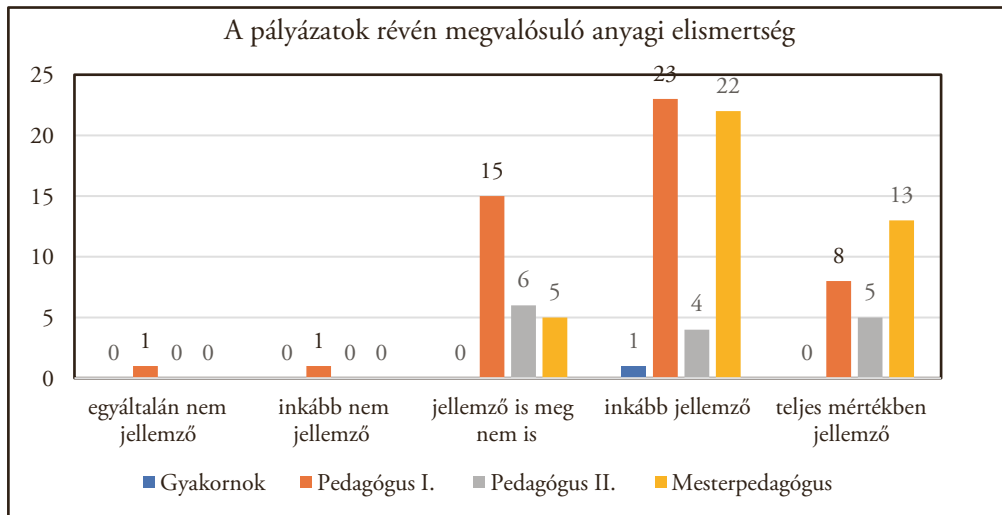
8.3. ábra: Pályázatok hatása az előmeneteli rendszerre

Egyértelműen a mesterpedagógusok azok, akik leginkább úgy vélik, hogy a pályázatok támogatták őket a pedagógus-előmeneteli rendszerben, 40 főből 19 fő (megjelölte = 47,5%) teljes mértékben jellemzőnek tartja ezt (3. ábra). A pedagógus I., pedagógus II. és a gyakornoki fokozatba tartozók több mint fele úgy ítélte meg, hogy jellemző is meg nem is, inkább nem jellemző vagy egyáltalán nem jellemző ez a támogatás.



8.4. ábra: A pályázatok okozta túlterheltség

Tovább vizsgálva a pályázatok hatását a pedagógusfokozatok vonatkozásában, a pedagógus I. és a mesterpedagógus kategóriába tartozókat figyelemmel követve látható, hogy a mesterpedagógusok 55%-a (22 fő a 40-ből) inkább jellemezőnek vagy teljes mértékben jellemzőnek tartotta a túlterheltséget (4. ábra). A pedagógus I. kategóriába tartozóknál ez az arány 54% (26 fő a 48-ból) volt.



8.5. ábra: A pályázatok révén megvalósuló anyagi elismertség

Az anyagi elismertség tekintetében (5. ábra) egyértelműen a mesterpedagógusok (megjelölte = 87,5%) érezték úgy, hogy inkább vagy teljes mértékben támogatták őket a pályázatok (35 fő a 40-ből). A pedagógus I. kategóriába tartozók esetében ez az arány 64,5% (31 fő a 48-ból). Még a pedagógus II. kategóriába tartozók is elismerték a pályázatok pozitív hatását az anyagi előrejutás területén, bár arányaikban ők inkább az ingadozók közé tartoznak.

A fenti adatokat elemezve tehát látható, hogy az összes válaszoló pedagógus közül elsősorban a mesterpedagógusok és a pedagógus I. kategóriába tartozók azok, akik a pályázatok kínálta lehetőségekkel a leginkább éltek és azokból a legtöbbet profitáltak.

4.3. A tudásmegosztás mint a pedagógusok számára megfogalmazott szakmai elvárás

A pedagóguséletpálya-modell és a szakmai fejlesztő iskolák koncepciója is egyik nagyon fontos szakmai elvárásként fogalmazza meg a tudásmegosztást tantestületen belül, a tantestület és más iskolák vonatkozásában, de nem tekinthetünk el a gyakorlóiskola és az egyetem együttműködésén alapuló tudásmegosztástól sem. Érdeemes tehát ennek a kérdésnek egy kicsit több figyelmet szentelnünk.

Először azt néztük meg, hogy a gyakorlóiskola legfontosabb feladatai között mennyire tartják fontosnak a példamutatást és a pedagógiai fejlesztések, innovációk szakmai disszeminálását (megosztását) más iskolák számára az egész tantestület vonatkozásában, majd leszűkítettük a kört azokra a pedagógusokra, akik a vizsgálat előtti 5 évben tartottak valamilyen továbbképzést.

A gyakorlóiskola feladatai közül a példamutatás más iskolák számára 4,55 átlaggal a negyedik, a tudásmegosztás, disszeminálás 4,15 átlaggal a tizenegyedik a rangsorban 21 feladat közül (8.4. táblázat), azaz az utóbbi nem tartozik a kiemelten fontos feladatok közé.

A pedagógusok jelentős része mégis meg kíván felelni a tudásmegosztás szakmai elvárásának. Főleg a továbbképzések megtartása területén vették ki részüket (*Ön tartott valamilyen szakmai továbbképzést az elmúlt öt évben? Igen, Nem*).

kategóriák N = 102	gyakoriság (fő)	százalékos gyakoriság (%)
igen	66	64,7
nem	36	35,3

8.16. táblázat: Az elmúlt öt évben tartott továbbképzések aránya

A válaszadók több mint fele tartott valamilyen továbbképzést a vizsgálat előtti öt évben (16. táblázat). Ez az adat igen nagy aktivitást mutat, bár a szakmai fejlesztő iskola elvárásaihoz képest még nem tekinthető elgendőnek.

Megnéztük, hogy a továbbképzéseket tartott kollégáknak milyen az eloszlása a pedagógusfokokozatok és az iskolában eltöltött évek viszonyában.

kategóriák N = 102	gyakoriság (fő)	százalékos gyakoriság (%)
Gyakornok	0	0
Pedagógus I.	33	32,35
Pedagógus II.	6	5,8
Mesterpedagógus	9	8,8
Kutatótanár	0	0
Nem válaszolt	54	52,9
Összes	102	100

8.17. táblázat: Továbbképzések eloszlása a pedagógusfokokozat vonatkozásában

A táblázat alapján elmondható, hogy a megkérdezettek közül 54 fő nem jelölte meg, hogy milyen pedagóguskategóriába tartozik (17. táblázat). Ez nagymértékben nehezíti bizonyos tendenciák megállapítását. A válaszadók közül a pedagógus I. kategóriába tartozók vettek részt a legnagyobb számban továbbképzések megtartásában.

Sajnos az iskolában eltöltött évek vonatkozásában nem tudunk következtetéseket megfogalmazni (18. táblázat, lásd Melléklet), mivel a beazonosíthatóság miatti félelmükből

kifolyólag sokan nem jelölték be (59 fő), hogy mióta dolgoznak a gyakorlóiskolában. A kapott adatok alapján nem vonhatók le a tendenciákra vonatkozó következtetések.

A továbbképzéseket tartott pedagógusok megoszlása az iskola két telephelye vonatkozásában nem tekinthető meghatározó tényezőnek ebben a kérdésben (19 táblázat, lásd Melléklet).

További kérdésként merült fel, hogy akik a vizsgált időszak előtti öt évben továbbképzéseket tartottak, mennyire tartják fontosnak a tudásmegosztást és a példamutatást más iskoláknak (Véleménye szerint mik a gyakorlóiskola legfontosabb feladatai? Több választ is megjelölhet., 20. és 21. válaszok és Ön tartott szakmai továbbképzést az elmúlt öt évben? Igen, Nem).

kategóriák	Az elmúlt öt évben továbbképzéseket tartott pedagógusok szerint N = 66			
	a pedagógiai fejlesztések, innovációk szakmai disszeminálásának feladata más iskolák számára/ gyakoriság (fő)		példamutatás más iskolák számára feladata/gyakoriság (fő)	
	választotta	nem választotta	választotta	nem választotta
nem fontos	0	0	0	0
inkább nem fontos	0	2	0	0
fontos is meg nem is	2	12	0	7
inkább fontos	13	29	10	15
nagyon fontos	18	18	18	18

8.20. táblázat: A tudásmegosztás és a más iskoláknak való példamutatás fontosságának megítélése a továbbképzéseket tartott pedagógusok szerint

Az adatokat elemezve láthatjuk, hogy többségben vannak azok, akik ezt a két kategóriát nem is jelölték meg (20. táblázat). Azok, akik azonban kiválasztották, meggyőződéssel hiszik, hogy a gyakorlóiskola fontos feladata az elért fejlesztések, innovációk megosztása más iskolák pedagógusaival és a példamutatás számukra.

A pedagógusok által tartott továbbképzéseket iskolai dokumentumok elemzése alapján vizsgáltuk, amelyeket az iskola vezetése tett számunkra elérhetővé. A továbbképzéseket

lebontottuk témákra, továbbképzési alkalmak számára és a továbbképzések óraszámára. A legtöbb továbbképzést (21. táblázat, lásd Melléklet) az IKT-kompetenciák (11 alkalom és 449 darab óra), a módszertan (8 alkalom és 2079 darab óra), valamint a szakmai megújulás és előmenetel segítése (3 alkalom és 105 darab óra) terén tartották a pedagógusok. A legmagasabb óraszámot egyértelműen a módszertani továbbképzések jelentették. Ez számunkra összecseng azzal, hogy a pedagógusok nagy hangsúlyt helyeznek a szakmai tudás magas színvonalára. Ebben érzik magukat erősnek, és ezt osztják meg saját tantestületen belül és más iskolák pedagógusaival.

A célcsoportokat tekintve (22. táblázat, lásd Melléklet) a legtöbb továbbképzés (megjelölte = 19 db) bármilyen pedagógus számára szólt, vagyis az általános jellegű, minden pedagógus számára kamatoztatható szakmai tudás átadása volt a legjellemzőbb, őket követték a középiskolai tanárok (megjelölte = 4 db), a szakvezetők (megjelölte = 4 db), a szaktanárok (megjelölte = 3 db), majd az általános iskolai tanárok (megjelölte = 2 db).

Elmondható tehát, hogy a továbbképzések széles vertikumában vettek részt a gyakorlóiskola pedagógusai mint képzők. Főleg a módszertani képzés az, amit a zászlójukra tűztek, de nem maradtak ki olyan célcsoportok sem, mint az intézményvezetők, óvodapedagógusok vagy éppen a külföldi tanárok.

Az előzőkből tehát jól látható, hogy a pedagógusok magasra értékelik szakmai tudásukat. Nagyon sokféleképpen fejlesztik magukat. Kiemelkedő azoknak a továbbképzéseknek a száma, amelyeken részt vettek. Bár a gyakorlóiskola tudásmegosztó szerepének nem tulajdonítanak akkora szerepet, mint a más iskolák számára nyújtott példamutatásnak, mégis kiemelkedő a tudásmegosztásban részt vevő pedagógusok száma. Mindez alátámasztja második hipotézisünket, amely szerint **a gyakorlóiskolai pedagógusok saját szakmai tudásszintjének megítélése jelentős összefüggésben van a pedagógusok tudásmegosztásban való részvételének az arányával.**

4.4. Az egyetem és a gyakorlóiskola a szakmai fejlesztés vonatkozásában

4.4.1 A kutató pedagógus

Korábban már szóltunk arról, hogy a szakmai fejlődés egyik módja valamilyen téma alaposabb feltárása, kutatása és az így megszülető tudás megosztása. Az előzőekben már hivatkoztunk a pedagóguséletpálya-modellre és a szakmai fejlesztő iskolák elvárásaira. Egy újabb elvárás tehát a kutatás és az általa történő szakmai fejlődés a pedagógus számára, de nem tekinthetünk el a hallgatók fejlesztésétől, az iskola szakmai megújulásától, nem beszélve az egyetemi oktatók szakmai megújulásáról. Ezért került vizsgálódásunk fókuszába, hogy az iskola eredményessége szempontjából a pedagógusok mennyire tartják fontosnak *az egyetemmel való együttműködést, a pedagógusok részvételét tudományterületi kutatásokban,*

a pedagógusok részvételét pedagógiai, pszichológiai kutatásokban, a pedagógusok folyamatos szakmai fejlesztését és a pedagógusok szaktudományos képzését (Véleménye szerint az alábbi tényezők közül melyek segítik elő a leginkább az iskola eredményességének növelését? Több választ is megjelölhet. és Véleménye szerint mik a gyakorlóiskola legfontosabb feladatai? Több választ is megjelölhet.).

a pedagógusok által fontosnak tartott gyakorlóiskolai feladatok kategóriák	a kategóriák átlaga	az iskola eredményességének növelése az egyetem és a gyakorló szoros szakmai együttműködése által/átlag
egyetemmel való kutatási együttműködés	3,86	4,03
a pedagógusok részvétele tudományterületi kutatásokban	3,45	3,53
a pedagógusok részvétele pedagógiai, pszichológiai kutatásokban	3,72	3,69
a pedagógusok folyamatos pedagógiai fejlesztése	4,42	4,38
a pedagógusok szaktudományos képzése	4,17	3,84

8.23. táblázat: A gyakorlóiskolai feladatok és az iskolai eredményesség növelésének megítélése az egyetemmel való együttműködés, a pedagógusok pedagógiai fejlesztése és szaktudományos képzése vonatkozásában

A gyakorlóiskola 21 feladatából a táblázatban megjelenő területek közül a pedagógusok folyamatos pedagógiai fejlesztése a 7. helyen, a pedagógusok szaktudományos képzése a 10. helyen, az egyetemmel való együttműködés a 14. helyen van. Az is látható, hogy a válaszadók szerint az egyetem és a gyakorlóiskola szoros szakmai együttműködése elsősorban a pedagógusok folyamatos pedagógiai fejlesztése (átlag = 4,38) területén biztosíthatja az iskola eredményességét. Jelentős még az egyetemmel való kutatási együttműködés (átlag = 4,03), a pedagógusok szaktudományos képzése (átlag = 3,84) és a pedagógusok részvétele pedagógiai és pszichológiai kutatásokban (átlag = 3,69) (23.táblázat).

Részletesebben is megvizsgáltuk, hogy a gyakorlóiskolai feladatok közül a kutatásra vonatkozókat mennyire tartják fontosnak az egész tantestületen belül (*Véleménye szerint mik a gyakorlóiskola legfontosabb feladatai? Több választ is megjelölhet.*).

kategória N = 102	nagyon fontos és inkább fontos együtt százalékos gyakoriság (%)	fontos is, meg nem is százalékos gyakoriság (%)	inkább nem fontos százalékos gyakoriság (%)	egyáltalán nem fontos százalékos gyakoriság (%)
az egyetemmel való kutatási együttműködés	67,6	28,4	3	1
a pedagógusok részvétele ped.-i és pszich.-i kutatásokban	57,8	36,3	6	0
pedagógusok részvétele tudományterületi kutatásokban	43,1	49	8	0

8.24. táblázat: A kutatás mint a gyakorlóiskola feladatának a megítélése

A válaszadók kicsit kevesebb mint fele mind a három területet fontosnak tartja (24. táblázat). A három kategória vonatkozásában megvizsgáltuk azok arányát is, akik az egyáltalán nem vagy inkább nem válaszokat részesítették előnyben. Az egyáltalán nem válasz csak az egyetemmel való együttműködésnél volt jelen, de ott is csak 1% tette erre a voksát. Itt az egyáltalán nem és inkább nem fontos válaszok együttes aránya 4% volt. A pedagógusok pedagógiai és pszichológiai kutatásokban való részvételét 6%, tudományterületi kutatásokba való bekapcsolódást pedig 8% nem tartotta fontosnak.

Tovább árnyalja a képet, hogy a gyakorlóiskola eredményességének a növeléséhez (*Véleménye szerint az alábbi tényezők közül melyek segítik elő a leginkább az iskola eredményességének növekedését? Több választ is megjelölhet.*) a pedagógusok motiváltságát (átlag = 0,78) és szakmai felkészültségét, képzettségét (átlag = 0,72) tartják elsősorban szükségesnek. Az egyetemmel való szoros együttműködés csak a hetedik a rangsorban (átlag = 0,27).

Következtetésképpen fogalmazhatjuk meg, hogy az iskola fejlődése szempontjából

a pedagógusok mindenképpen a saját humánerőforrásuk fejlesztésében hisznek (pedagógiai és szaktudományi tudás). Kevésbé hisznek a kutatások által biztosított szakmai innovációk fontosságában.

A szakmai fejlesztő iskolává váláshoz fontos, hogy a gyakorlóiskola pedagógusai bekapcsolódjanak a helyi, az egyetemmel végzett kutatásokba. *(Ön az elmúlt 5 évben bekapcsolódott valamilyen, az iskolában folyó kutatásba? igen, egy kutatásba; igen, több kutatásba is; nem vettem részt ilyen kutatásban).* Jelentős többségben vannak a tantestületen belül (25. táblázat, lásd Melléklet), akik nem vettek részt kutatásokban (megjelölte = 61,8%). 21,6% vett részt egy és 16,7% több kutatásban. Ennek egyik oka lehet, hogy a pedagógusok nincsenek megfelelő kutatómódszertani ismeretek birtokában. Mivel a kérdőív kitöltői nagyon sokan nem jelölték meg az iskolában eltöltött időt, beosztást és a pedagóguskategóriákat, így nagy ívű következtetéseket nem tudunk levonni arra vonatkozóan, hogy milyenek a csoportok közötti különbségek. A válaszadók közül azonban látható, hogy tipikus tendenciák érvényesülnek, azaz a legtöbb ideje az iskolában dolgozók, a mesterpedagógus fokozatban lévők és a szaktanácsadó vagy szakértő tanárok azok, akik a leginkább bekapcsolódtak valamilyen iskolai kutatásba.

Kicsit több mint egyharmada a pedagógusoknak vett részt közös kutatásokban (megjelölte = 38,3%), és ez adat valójában ellentmondásban vannak azokkal, amelyek a kutatás fontosságát mutatják be a pedagógusok szemszögéből a gyakorló életében. A kutatásban való viszonylag alacsony részvétel magyarázatát adhatja egy másik fontos tényező, mégpedig az, hogy a pedagógusok szerint mennyire hasznosultak ezek a kutatási eredmények a gyakorlóiskola fejlesztésében *(Ha az előző kérdésre igennel válaszolt, véleménye szerint milyen mértékben sikerült felhasználni a kutatás eredményeit a gyakorlóiskola fejlesztéséhez? nem vett részt kutatásokban, egyáltalán nem sikerült, kis mértékben, közepes mértékben, nagy mértékben).*

kategóriák N = 102	hasznosság/gyakoriság (fő)	százalékos gyakoriság (%)
nem vett részt kutatásokban	63	61,8
egyáltalán nem sikerült	4	3,9
kis mértékben	10	9,8
közepes mértékben	16	15,7
nagymértékben	9	8,8
<i>összes</i>	102	100

8.26. táblázat: A közös kutatások hasznosságának megítélése

Látható, hogy a pedagógusok igen megosztottak ezen a téren (26. táblázat). Arányaiban a közepes mértékű hasznosulás mellett teszik le a legtöbbet a voksukat, de nem tekinthetünk el azoktól a véleményektől, amelyek szerint kicsi volt a hasznosulás mértéke, vagy egyáltalán nem hasznosultak az eredmények. Ezt támasztják alá azok az elemzések is, amelyek a háttérváltozók (iskolában eltöltött év, beosztás és fokozat) mentén próbáltak feltárni bizonyos eltéréseket a válaszadók csoportjai között. A közepes mértékű hasznosulás véleményén elsősorban a 21–30 éve az iskolában dolgozók, a szakértők és szaktanácsadók, és a mesterpedagógus fokozatban lévők vannak. Itt vissza kell térnünk a fejezet elején vizsgált kérdéskörre, vagyis az egyetem és a gyakorlóiskola együttműködése az iskola eredményességének növekedésében a pedagógusok szerint inkább a pedagógusok pedagógiai és szaktudományos tudását hivatott fejleszteni. A közös kutatások eredményeivel kapcsolatban megfogalmazott kételyek itt támasztják alá, hogy az iskola eredményességének a növelésében miért nem tulajdonítanak fontos szerepet a közös kutatásoknak.

Összegzésképpen tehát elmondható, hogy a kutatásokba való bekapcsolódást az iskola szakmai fejlesztő iskolává válásában fontosnak tartják a pedagógusok, ugyanakkor kicsit több mint egyharmaduk vett csak részt ezekben a kutatásokban, a kutatásmódszertani ismeretek hiánya és az eredmények hasznosulásával kapcsolatos kétségeik magyarázatot adhatnak az alacsony részvétel okaira. Harmadik hipotézisünk nem nyert alátámasztást. **Bár a gyakorlóiskola fejlesztő iskolává válásában a pedagógusok fontosnak tartják az egyetemmel közösen végzett kutatásokat, ez a ténylegesen a kutatásokba bekapcsolódó pedagógusok számában nem tükröződik.**

Még egy szempontot érdemes itt megvizsgálnunk. Azok, akik bekapcsolódtak az egyetemmel közös kutatásokba, mennyire elégedettek az egyetemi oktatókkal való együttműködéssel (*Kérjük, határozza meg, hogy Ön mennyire elégedett az alábbi tényezőkkel!* „1 = egyáltalán nem vagyok elégedett”, „2 = inkább nem vagyok elégedett”, „3 = elégedett is vagyok, meg nem is”, „4 = inkább elégedett vagyok”, „5 = teljes mértékben elégedett vagyok” és *Ön az elmúlt 5 évben bekapcsolódott valamilyen az iskolában folyó kutatásba? igen, egy kutatásba; igen, több kutatásba is; nem vettem részt ilyen kutatásban*). Azok, akik több kutatásban vettek részt, azoknak a negyed része (megjelölte = 25,02%), akik pedig egy kutatásban vettek részt, kevesebb mint egy negyed része (megjelölte = 20,02%) elégedett az egyetemi oktatókkal való együttműködéssel (27. táblázat, lásd Melléklet).

Érdemes elemeznünk az egyetemi oktatók véleményét is ebben a kérdésben (*Kérjük, értékelje az alábbi felsorolt célokat abból a szempontból, hogy Ön szerint melyek lehetnek a gyakorlóiskola legfontosabb feladatai! 1 = nem fontos ... 5 = nagyon fontos*). Az oktatók a hallgatók színvonalas felkészítését tartják a legfontosabb gyakorlóiskolai feladatnak (átlag = 5). Az egyetemmel való kutatási együttműködés csak kilencedik a rangsorban (átlag = 3,92). A pedagógusok részvétele pedagógiai, pszichológiai témájú kutatásokban

(átlag = 3,5) és szaktudományi kutatásokban (átlag = 3,25) csak ezután kerül megnevezésre (28. táblázat, lásd Melléklet).

A gyakorlóiskola egyetemmel való együttműködésével a kutatásban, fejlesztésben való részvétel esetében a 3,38-as átlag közepes elégedettséget jelez az oktatók részéről (*Mennyire ítéli eredményesnek az együttműködést?* „1 = egyáltalán nem vagyok elégedett”, „2 = inkább nem vagyok elégedett”, „3 = elégedett is vagyok, meg nem is”, „4 = inkább elégedett vagyok”, „5 = teljes mértékben elégedett vagyok”, 29. táblázat, lásd Melléklet), még kisebb ez az érték a kutatások, fejlesztések tervezése (átlag = 3,13) és a publikációk készítése területén (átlag = 2,83). Sorrendileg a három részterület a 17 kategóriából a 13., 16. és 17. helyet foglalja el. Ez azt mutatja, hogy az oktatók véleménye szerint a gyakorlóiskola pedagógusai nem lépnek fel mint aktív kezdeményezők a gyakorlati problémák megoldásához vezető magasabb szintű reflektivitás dimenziójának megvalósításáért.

4.4.2 A gyakorlóiskola és a hallgatók

Az egyetem és a gyakorlóiskola együttműködését a szakmai fejlesztés vonatkozásában érdemes megvizsgálni a hallgatók szempontjából is. A hallgatók bár kevesen töltötték ki a kérdőívet (22 fő), az ötfokozatú Likert-skálán mért adatok alapján (30. táblázat, lásd Melléklet) nem igazán elégedettek az egyetemi képzés és az iskolai gyakorlatok közötti tartalmi összhanggal (átlag = 2,89), ami felveti az egyetem és a gyakorlóiskola együttműködésének a hiányosságait (*Kérjük, jelölje meg, hogy mennyire elégedett az alábbiakkal! 1 = egyáltalán nem értek egyet, 2 = inkább nem értek egyet, 3 = egyet is értek meg nem is, 4 = inkább egyet értek, 5 = teljes mértékben egyetértek*). A saját pedagógiai és pszichológiai felkészültségüket (átlag = 4,11) és szaktárgyi felkészültségüket (átlag = 4,05) jó színvonalúnak ítélik meg. A módszertani felkészültségüket kissé alacsonyabbra értékelik (átlag = 3,94). A válaszadók szerint az egyetemi kurzusok (31. táblázat, lásd Melléklet) a szakmai tudáson belül a munkaformák (16 fő), a szaktárgyi tudás (12 fő), a pedagógiai tudás (11 fő), a tanári önreflexió (10 fő), a pszichológiai tudás (10 fő) és a szakmódszertani tudás (10 fő) vonatkozásában adják a legtöbbet a tanári professzióra való felkészülésben (*Mely területeken biztosították leginkább az egyetemi kurzusok a tanári professzióra való felkészülést? Legfeljebb öt válasz megjelölése*). A kollégákkal való együttműködés (0 fő), a felzárkóztatás (1 fő), az osztályfőnöki feladatok (1 fő), a szülőkkal való együttműködés (1 fő), a fegyelmezés (1 fő) területein a válaszadók közül igen kevesen kapnak felkészítést. A gyakorlóiskola (32. táblázat, lásd Melléklet) az óravezetés (16 fő), a munkaformák (15 fő), a szakmódszertani tudás (15 fő), a pedagógiai tervezés (13 fő) területén készíti leginkább fel a hallgatókat a pályára. Hiánynak érzik a szülőkkal való együttműködés (0 fő) és az osztályfőnöki feladatok (1 fő) területein való felkészítést (*Mely területeken biztosították leginkább a gyakorlóiskolai feladatok a tanári professzióra*

való felkészülést? Legfeljebb öt válasz megjelölése). Azok a válaszadók, akik alacsonyra értékelik az egyetemi képzés és a gyakorlóiskola tartalmi összhangját, a leggyakrabban az egyetemi képzés gyakorlatorientáltságát nevezik meg hiányként (8 fő). A hallgatók bizonyos szervezésből adódó ütközéseket is megemlítenek, pl. a módszertani gyakorlat később van az egyetemen, mint a gyakorlóban, vagy ütköznek a hallgató órarendjében az egyetemi órák és a gyakorlóiskolai feladatok.

Szembetűnően alacsony a hallgatók együttműködése a gyakorlóiskola más szaktanáiraival. A 22 válaszadóból 1 fő vett részt tantestületi (33. táblázat, lásd Melléklet), 1 fő munkaközösségi megbeszélésen (Részt vett Ön az iskolai gyakorlatai során nevelőtestületi értekezleten? Igen, Nem; Részt vett Ön az iskolai gyakorlatai során munkaközösségi megbeszélésen? Igen, Nem). Vagyis a gyakorlóval való kapcsolatot a pedagógusok vonatkozásában csakis a szakvezető jelenti a hallgatóknak.

A kérdőív nyílt kérdésére adott válaszai alapján összehasonlítható a gyakorlóiskolai tevékenység és a féléves tanítási gyakorlat (Miben látja a leglényegesebb különbséget az egyetemi tanítási gyakorlat és a féléves tanítási gyakorlat között?). A hallgatók a gyakorló mellett sorolnak fel olyan érveket, mint a részletes, dokumentált óratervezés, a diákok jó fegyelmi helyzete és motiváltsága, a szakvezető módszertani felkészültsége. Ugyanakkor igen sok pozitív elemet neveznek meg a féléves tanítási gyakorlatokra vonatkozóan is felismerve a két gyakorlat közötti funkcionális különbséget: nagyobb önállóság, több fejlődési lehetőség, több idő a diákokkal való kapcsolat alakítására, több lehetőség az iskola mint intézmény megismerésére.

A hallgatók nézeteinek vizsgálata alapján megállapítható, hogy a gyakorlóiskola és benne a magas szakmai színvonalat képviselő szakvezető nagyon fontos szerepet játszik a tanári professzióra való felkészítésben. Alátámasztást nyert negyedik hipotézisünk, amelyik szerint **a gyakorlóiskolai pedagógusok magas szintű szakmai tudása és a pálya iránti elkötelezettsége hat a hallgatók nézeteire.** A gyakorlóiskolai jelenlét elsősorban a tanóra keretein belüli gyakorlati tapasztalatok szerzését biztosítja a hallgatóknak. Hiányként jelenik meg a szélesebb szakmai kontextusba való bekapcsolódás biztosítása a hallgató számára a szakmai fejlesztés vonatkozásában. Ötödik hipotézisünk, azaz **a pedagógusok törekszenek a tanárjelöltek bevonására az iskola szakmai önfejlesztő tevékenységébe elhivatottságuk növelése érdekében, nem nyert alátámasztást.**

Szintén hiányként nevezhető meg az egyetem és a gyakorlóiskola összehangoltabb együttműködése mind tartalmi, mind szervezési oldalról. Korábban a pedagógusok nézeteit elemezve a 8.6. táblázat alapján azt a következtetést vontuk le, hogy a pedagógusok nem tulajdonítanak kiemelkedő szerepet az egyetem és a gyakorló együttműködésének (megjelölte = 5%), a hallgatók nagyobb támogatásának (megjelölte = 4%) a szakmai fejlesztő iskolává váláshoz. Mindez tetten érhető a hallgatók nézeteiben, többet várnak

a gyakorlóiskolától: a tanórákra korlátozott szakmai tudás megosztása tanórán kívüli tudásmegosztássá való szélesítését. Ezért jövőbeli feladatként fogalmazható meg a hallgatóknak a tanítás szélesebb kontextusába való bevezetése, pl. pedagógus kollégákkal, szülőkkel való kapcsolattartás fejlesztése, fegyelmezési problémákra való felkészítés, valamint az egyetem és a gyakorlóiskola tartalmi és szervezési kérdésekben való nagyobb fokú kooperációja.

5. Összegzés

Tanulmányunkban a pedagógusok, oktatók és hallgatók nézeteit vizsgáltuk meg arra a kérdésre keresve a választ, hogy szakmai fejlesztés szempontjából mitől jó egy gyakorlóiskola. Hangsúlyozzuk, hogy az érdekelt felek nézeteit állítottuk vizsgálatunk fókuszába abból a célból, hogy feltérképezzük, egy gyakorlóiskolának a szakmai fejlesztő iskolává válásához milyen lépéseket szükséges megtenni a jövőben.

A rendelkezésre álló adatok alapján egyértelműen kijelenthető, hogy

1. az iskolavezetés és a pedagógusok is a szakmai fejlesztés és fejlődés elsődlegességét vallják, a magas szintű szakmai tudást elsősorban az iskolában tanuló gyermekek fejlesztése érdekében kívánják felhasználni,
2. a pedagógusok magasra értékelik szakmai tudásukat, és intenzíven tesznek is e tudás fejlesztéséért,
3. bár a gyakorlóiskola tudásmegosztó szerepének nem tulajdonítanak akkora jelentőséget, mint a más iskolák számára nyújtott példamutatásnak, mégis kiemelkedő a tudásmegosztásban részt vevők száma,
4. az egyetemmel való együttműködést és a hallgatók támogatását kevésbé tartják fontosnak a pedagógusok, az egyetemmel való közös kutatások eredményeinek a megítélése nem egyértelműen pozitív, viszonylag kevesen vesznek részt ilyen kutatásokban, inkább saját szakmai tudásuk fejlesztésében kamatoztatják az egyetemmel való kooperációt,
5. a gyakorlóiskolai pedagógusok magas szintű szakmai tudása és a pálya iránti elkötelezettsége nagymértékben hatással van a hallgatók nézeteire, ugyanakkor a hallgatók többet várnak az egyetemtől és a gyakorlóiskolától: kedvezőbb lenne számukra, ha a képzés tartalmi és szervezési vonatkozásában hatékonyabb egyeztetés valósulna meg a két intézmény között, másrészt a gyakorlóiskolai, a tanórára fókuszáló képzést szeretnék kitéríteni az egész iskolára és az iskolai környezetre is.

6. Javaslatok

A szakmai fejlesztő iskolává válásához javaslatként fogalmazzuk meg a fenntartó és az iskolavezetés számára:

1. az egyetem és az iskola szélesebb körű együttműködésének ösztönzését mind a két intézmény, mind pedig az intézményekben dolgozó pedagógusok és oktatók között,
2. az egyenrangú partneri viszony erősítését a hétköznapi kommunikációtól egészen a közösen végrehatott kutatásokkal bezárólag;

az iskolavezetés számára:

1. a hallgatók tanári professzióra való felkészítéséhez a gyakorlóiskolai mozgásterük kiszélesítését, a szakmai önfejlesztés perspektíváinak hatékonyabb bemutatását és annak megvalósítását,
2. a hallgatói visszacsatolások beépítését gyakorlati képzésük fejlesztésébe,
3. a gyakorlati problémák megoldását, és innovációk támogatását ösztönző kutatások felkarolását és az ehhez nélkülözhetetlen kutatás módszertani képzések erősítését a pedagógusok számára;

a pedagógusok számára:

1. az egyetem irányában a hallgatók képzésével kapcsolatos problémák megoldására a kezdeményező szerep felvállalását, konkrétan a problémák kommunikálását a megfelelő tanszékek irányába,
2. a hallgatók intenzívebb bevonását az iskolában megvalósított szakmai fejlesztési programokba, tantestületi, munkaközösségi szinten megjelenő önfejlesztő tevékenységekbe;

az oktatók számára:

1. az általános pszichológiai, pedagógiai, valamint szakmódszertani és szaktudományi területeken dolgozó oktatók aktívabb kapcsolatteremtését a gyakorlóiskola pedagógusaival képzési és kutatási területeken,
2. a hallgatók elméleti és gyakorlati képzésében felmerülő problémák hatékonyabb észlelését és kommunikálását a megfelelő tanszékek irányában.

Felhasznált irodalom:

- Borko, H. és Putnam, R. T. (1995): Expanding a teacher's knowledge base: a cognitive psychological perspective on professional development, in Guskey, T. R. és Huberman, M.: *Professional development in education: new paradigms and practices*, Teachers College Press, New York.
- Cochran-Smith, M. és Lytle, S. L. (2001): Beyond certainty: taking an inquiry *Teachers caught in the action, professional development that matters*. Teachers College Press, New York.
- Darling-Hammond, L. (1994): *Professional Development Schools: Schools to develop profession*, Teacher College Press, New York.
- Darling-Hammond, L. és McLaughlin, M. W. (1995): Policies that support professional development in an era of reform, in *Phi Delta Kappan*, 76 (8), 597–604.
- Dreyfus, H. L. és Dreyfus, S. E. (1986): *Mind over machine*, Free Press, New York.
- Falus Iván (2001): A gyakorlat pedagógiája. In: Golnhofer Erzsébet és Nahalka István (szerk.): *A pedagógusok pedagógiája*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 15–27.
- Glatthorn, A. (1990): *Supervisory leadership*, Scott Foresman, Illinois, Glenview.
- Grace, D. (1999): Paradigm lost (and regained) in *Independent School* 59 (1), 54–57.
- Gorski, P., Shin, G. T. és Green, M. (2000): *Professional development guide for educators* (The Multicultural Resource Series, Volume 1) National Education Association of the USA, Washington, D. C.
- Guskey, J. L. (1995): Professional development in education: in search of the optional mix, in Guskey, T. R., Huberman, M.: *Professional development in education: New paradigms and practices*. Teachers College Press, New York.
- Guskey, J. L. (1997): Research needs to link professional development and student learning, *Journal of Staff Development*, 18, 36–40.
- Kotschy Beáta (2003): Szakmai fejlesztő/fejlesztő iskolák – a pedagógusképzés megújításának egy lehetősége, *Pedagógusképzés* 1. évf. 1-2. sz 109–117.
- Little, J. W. (2001): Professional development in pursuit of school reform, in Lieberman, A. és Miller, L.: *Teachers caught in the action, Professional development that matters*, Teachers College Press, New York.
- National Council for the Accreditation of Teacher Education (2016): Professional Development Schools, <http://www.ncate.org/ProfessionalDevelopmentSchools/tabid/497/Default.aspx> Letöltve: 2017. február 10.
- Pianfetti, E. S. (2001): Teachers and technology: digital literacy through professional development, *Language Arts*, 78 (3), 255–262.

- Romerdahl, N. és Gehrke, N. (1993): The shared leadership in teacher leaders and principals in professional development schools. Paper presented at the annual meeting of the AERA, Atlanta.
- Schifter, D., Russel, S. J. és Bastable, V. (1999): Teaching to the big ideas, in Solomon, M. Z. (szerk.) *The diagnostic teacher: constructing new approaches to professional development*, Teachers College Press, New York.
- Teitel, L. (2004): Two Decades of Professional Development School Development in the United States. What Have We Learned? Where Do We Go from Here?, *Journal of In-service Education*, 30, Number 3. <https://doi.org/10.1080/13674580400200335>
- Villegars-Reimers, E. és Reimers, F. (1996): Where are 60 million teachers? The missing voice in educational reforms around the world, *Prospects*, 26 (3), 469–494. <https://doi.org/10.1007/BF02195052>
- Villegas-Reimers, E. (2003): *Teacher Professional Development: an international review of the literature*, UNESCO: International Institute for Educational Planning, <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001330/133010e.pdf>, letöltve: 2017. március 15.
- Wood, F. és McQuarrie, F. (1999): On-the-job learning, *Journal of Staff Development*, 20 (3), 10–13.
- Zagyváné Szűcs Ida (2016): Elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért, in Zsolnai Anikó, Kasik László (szerk.): *A tanulás és nevelés interdiszciplináris megközelítése: XVI. Országos Neveléstudományi Konferencia*. 497 p.

Melléklet:

kategóriák N = 102	átlag	szórás
a pedagógus módszertani tudásának fejlesztése	0,52	0,502
tanulók kompetenciáinak fejlesztése	0,50	0,502
tehetséggondozás fejlesztése	0,47	0,502
a pedagógus IKT-kompetenciájának fejlesztése	0,35	0,480
a tanulók tanulmányi teljesítményének fejlesztése	0,32	0,470

8.1. táblázat: A szakmai fejlődés preferált területei az iskolavezetés által

kategóriák N = 102	példamutatás más iskolák számára	a pedagógusok folyamatos ped.-i fejlesztése	pedagógusok szakmai karrierjének folyamatos támogatása	pedagógusok szaktudományos képzése	pedagógiai fejlesztések, innovációk szakmai diszse- minációja más iskoláknak
átlag	4,55	4,42	4,22	4,17	4,15
szórás	0,684	0,696	0,712	0,785	0,813
kategóriák N = 102	az egyetemmel való kutatói együttműködés	szaktudományos tudás kialakítása	pedagógusok részvé- tele ped.-i-pszich.-i kutatásokban	pedagógusok részvé- tele szaktudományos kutatásokban	
átlag	3,86	3,78	3,72	3,45	
szórás	0,845	0,791	0,849	0,779	

8.4. táblázat: A gyakorlóiskola legfontosabb feladatai a pedagógusok szerint

a pedagógusok szerint az iskola által legfontosabbnak tartott fejlesztési területek N = 95	a pedagógusok által fejleszteni kívánt saját szakmai területek	mindkét kategóriánál az igen válaszok/ gyakoriság (fő)
a pedagógusok módszertani tudásának fejlesztése	szakmódszertani tudás	20
a tanulók kompetenciáinak fejlesztése	IKT-kompetenciák	19
a tanulók kompetenciáinak fejlesztése	idegen nyelvi kompetenciák	16
tehetséggondozás	tehetséggondozás	14
a pedagógusok IKT-kompetenciáinak fejlesztése	IKT-kompetenciák	13
a tanulók tanulmányi munkájának javítása	nevelést segítő módszertani tudás	13
a tanulók tanulmányi munkájának javítása	különleges bánásmódot igénylő gyermekek fejlődésének támogatása	12
a tanulók tanulmányi munkájának javítása	IKT-kompetenciák	11
a tanulók tanulmányi munkájának javítása	tehetséggondozás	8
a tanulók tanulmányi munkájának javítása	szakmódszertani tudás	8
a tanulók neveltségi szintjének emelése	nevelést segítő módszertani tudás	4
a tanulók IKT-kompetenciáinak fejlesztése	IKT-kompetenciák	3
a művészeti nevelés színvonalának emelése	művészeti nevelés	2
a tanulók tanulmányi munkájának javítása	diszciplináris tudás	2
tanárjelöltek szakmai fejlődésének segítése	mentorálás	2
idegen nyelvi képzés	idegen nyelvi kompetenciák	2

a pedagógusok szerint az iskola által legfontosabbnak tartott fejlesztési területek N = 95	a pedagógusok által fejleszteni kívánt saját szakmai területek	mindkét kategóriánál az igen válaszok/gyakoriság (fő)
pedagógusok felkészítése helyi kutatásokra	kutatásmódszertani tudás	2
különleges bánásmódot igénylő gyermekek fejlesztése	különleges bánásmódot igénylő gyermekek fejlődésének támogatása	1
környezeti nevelés	környezeti nevelés	1
a pedagógusok diszciplináris tudásának fejlesztése tudása	diszciplináris tudás	1

8.5. táblázat: Az iskolavezetés és a pedagógusok által legfontosabbnak tartott szakmai területek

N = 113	százalékos gyakoriság (%)				
	teljes mértékben jellemző	inkább jellemző	jellemző is, meg nem is	inkább nem jellemző	egyáltalán nem jellemző
kategória					
kiváló szakmai tudással rendelkezem	38,9	53,31	7,1	0,9	0
keresem a folyamatos megújulás lehetőségeit	45,1	40,7	13,3	0,9	0
nyomon követem a szakirodalmat	19,5	44,2	31,9	3,5	0,9
szívesen tartanék műhelyfoglalkozásokat	23,9	26,5	20,4	15,9	13,3
szívesen tartanék bemutatóórákat	18,6	28,3	25,7	16,8	10,6

8.7. táblázat: A pedagógusok önértékelése szakmai tudásuk és önfejlesztésük vonatkozásában

kategória N = 102	átlag	szórás
IKT-kompetenciák	44	499
különleges bánásmódot igénylő tanulók fejlődésének támogatása	41	495
szakmódszertani tudás	33	474
nevelést segítő módszertani tudás	33	474
idegen nyelvi kompetencia	26	443
általános ped.-i és pszich.-i tudás	17	375

8.8. táblázat: A leginkább fejlesztésre váró területek a szakmai önfelkészítés területén

kategóriák N = 102	átlag	szórás
szakmai folyóiratokat, könyvet olvas	0,86	0,346
más tantestületek, szakmai közösségek adatbázisát használja	0,37	0,486
a kollégák óráit látogatja, megbeszéli a tapasztalatokat	0,31	0,466
tantestület szakmai adatbázisa	0,28	0,453
az egyetem által szervezett konferenciákra jár	0,28	0,453
szakkönyvtárba jár	0,27	0,448
hazai konferenciákra jár	0,27	0,448
iskolai könyvtárba jár	0,25	0,438
publikál szakmai témákról	0,07	0,254
saját vagy közös tanári weboldalt működtet	0,05	0,217
nemzetközi konferenciákra jár	0,01	0,99
blogot ír	0	0

8.9. táblázat: A szakmai önfelkészítés pedagógusok által előnyben részesített lehetőségei

szakmai területek	A szakmai önfelkészítés leginkább előnyben részesített módszerei/ gyakoriságok							
	szakmai folyóiratokat, könyveket olvasok	használok más tantestületek, szakmai közösségek adatbázisát	konferenciákra járok, amelyeket az egyetem vagy főiskola szervez	látogatom kollégáim óráit, majd megbeszéljük a tapasztalatokat	használok a tantestület adatbázisát	hazai konferenciákra járok, amelyeket más egyetemek, főiskolák szerveznek	iskolai könyvtárba járok	összes
Tehetséggondozás	38	16	15	18	10	15	9	121
Környezeti nevelés	16	9	8	9	7	6	4	59
A pedagógusok diszciplináris tudásának fejlesztése	8	5	5	4	3	3	2	30
A pedagógusok módszertani tudásának fejlesztése	46	18	19	16	14	14	13	140
A művészeti képzés szakmai színterének emelése	6	3	2	2	4	2	1	20
A tanulók tanulmányi teljesítményének javítása	27	13	11	8	10	8	11	88
A tanulók neveltségi szintjének javítása	7	6	2	3	4	2	3	27
A tanulók kompetenciáinak fejlesztése	40	20	16	19	18	17	10	140
A pedagógusok szakmai előmenetelének segítése	24	12	10	11	9	7	8	81
A tanárjelöltek szakmai fejlesztésének támogatása	25	12	11	10	5	10	8	81

szakmai területek	A szakmai önfejlesztés leginkább előnyben részesített módszerei/ gyakoriságok							
	szakmai folyóiratokat, könyveket olvasok	használok más tantestületek, szakmai közösségek adatbázisát	konferenciákra járok, amelyeket az egyetem vagy főiskola szervez	látogatom kollégáim óráit, majd megbeszéljük a tapasztalatokat	használok a tantestület adatbázisát	hazai konferenciákra járok, amelyeket más egyetemek, főiskolák szerveznek	iskolai könyvtárba járok	összes
A nemzetközi kapcsolatok ápolása	4	3	3	3	2	2	1	18
A pedagógusok reflektív tanításának fejlesztése	7	3	3	2	2	3	2	22
Az idegen nyelvi képzés színvonalának javítása	8	5	4	3	3	2	2	27
A különleges bánásmódot igénylő gyermekek fejlesztése	3	2	2	2	2	2	1	14
A pedagógusok felkészítése helyi kutatásokban való közreműködésre	4	3	4	3	3	3	2	22
A pedagógusok IKT-kompetenciájának fejlesztése	30	15	12	12	15	11	9	104
A tanulók IKT-kompetenciájának fejlesztése	10	6	5	6	3	3	2	35
összes	303	151	132	131	114	110	88	1029

8.10. táblázat: A szakmai önfejlesztés leginkább előnyben részesített módszerei

N = 102 választott kategóriák	tudom korrigálni saját pedagógiai tevékenységemet/átlag	fontosak számomra a gyerekek visszajelzései/ átlag	fontosak számomra a szülők visszajelzései/ átlag	fontosak számomra a kollégák visszajelzései/ átlag	fontosak számomra az iskolavezetés visszajelzései/átlag	minden óra után átgondolom az óra sikeres vagy kevésbé sikeres részeit, tanulságokat fogalmazok meg magamnak/átlag
iskolai könyvtárba járok	5	5	5	4	5	5
szakkönyvtárba járok	5	5	4	4	4	4
látogatom kollégáim óráit, majd megbeszéljük a tapasztalatokat	5	5	5	5	5	5
szakmai folyóiratokat, könyveket olvasok	5	5	5	5	5	4
használok a tantestület szakmai adatbázisait	5	5	5	5	5	5
használok más tantestületek, szakmai közösségek adatbázisait	5	5	5	5	4	4
saját vagy közös tanári weboldalt működtetek	5	5	4	4	5	5
blogot írok szakmai témákról	-	-	-	-	-	-
publikálok szakmai témákról	5	5	4	4	4	5
konferenciákra járok, melyeket az egyetem/főiskola szervez	5	5	5	5	5	4
hazai konferenciákra járok, melyeket más egyetemek, intézmények szerveznek	5	5	5	5	5	4
nemzetközi konferenciákra járok	5	5	5	5	5	5
a leginkább jellemző területek száma összesen	11	11	8	7	7	6

8.11. táblázat: A pedagógusok legerősebbnek tartott szakmai területeinek és az általuk alkalmazott fejlesztési módok számának összefüggése

	Az önértékelés kategóriái						összes/átlag
	kiváló szaktudással rendelkezem	nyomon követem a ped.-i, pszich.-i szakirodalmat	szívesen tartanék bemutatóórákat kollégáknak	szívesen tartanék műhelyfoglalkozásokat kollégáknak	keresem a folyamatos megújulás lehetőségét		
Az önértékelés módszereinek egyenkénti átlaga							
az iskolai könyvtárba járok	4	4	3	3	4	3,6	
szakkönyvtárba járok	4	4	3	3	4	3,6	
látogatom a kollégáim óráit, majd megbeszéljük a tapasztalatokat	5	4	4	4	4	4,2	
szakmai könyveket, folyóiratokat olvasok	4	4	3	3	4	3,6	
használok a tantestület szakmai adatbázisait	4	4	3	4	4	3,8	
használok más tantestületek, szakmai közösségek adatbázisait	4	4	4	4	4	4	
saját vagy közös tanári weboldalt működtetek	4	4	4	3	5	4	
blogot írok szakmai témákról	-	-	-	-	-	-	
publikálok szakmai témákról	4	4	5	5	5	4,6	
konferenciákra járok, amelyeket az egyetem/főiskola szervez	4	4	4	4	4	4	
hazai konferenciákra járok, amelyeket más egyetemnek, intézménynek szerveznek	5	4	4	4	4	4,2	
nemzetközi konferenciákra járok	4	4	4	4	5	4,2	
<i>összes/átlag</i>	4,18	4,4	3,18	3,72	4,27		

8.12. táblázat: A szakmai fejlődés önértékelésének és az önértékelés módszereinek összefüggései

N = 125	százalékos gyakoriság (%)				
kategória	teljes mértékben jellemző	inkább jellemző	jellemző is, meg nem is	inkább nem jellemző	egyáltalán nem jellemző
szakmai kihívást jelentett a pedagógusok számára	32,8	47,2	16,8	3,2	0
motiváló hatás az iskolai munkára	20,8	41,6	28	8	1,6
támogatta a pedagógusokat az előmeneteli rendszerben	24,8	35,2	28	9,6	2,4
folyamatos túlterheltséget jelentett a tantestület számára	12,8	40	30,4	13,6	3,2
anyagi elismerést jelentett a pedagógusoknak	24	48,8	24,8	1,6	0,8

8.15. táblázat: A pályázatok hatása a szakmai önfejlesztés szempontjából

kategóriák N = 102, nem válaszolt 59	százalékos gyakoriság (%)
5 éve vagy annál kevesebb	16,6
6–10 éve	15,6
11–15 éve	10,7
16–20 éve	9,8
21–25 éve	8,8
26–30 éve	6,8
31 vagy annál több éve	4,9

8.18. táblázat: Továbbképzések eloszlása az iskolában eltöltött évek vonatkozásában

	Ön tartott-e valamilyen továbbképzést az elmúlt öt évben?	
kategóriák N = 87	igen/százalékos gyakoriság (%)	nem/százalékos gyakoriság (%)
Barkóczy úton tanítók	1	16
Bartók téren tanítók	8	16
mindkét épületben tanítók	25	33

8.19. táblázat: A továbbképzéseket tartott pedagógusok épületek szerinti megoszlása

megtartott továbbképzések témái	hány alkalom	óraszám
IKT	11	449
módszertan	8	2079
szakmai megújulás, előmenetel	3	105
környezeti nevelés	3	66
tehetséggondozás	2	6
kerettanterv, tankönyv	1	10
érettségi követelmények	1	30
művészeti nevelés	1	1
egyéni bánásmód	1	20
sport	1	4
képzők képzése	1	30
gyakornok felkészítése	1	10
mérés-értékelés	1	1

8.21. táblázat: A pedagógusok által megtartott továbbképzések

célcsoportok	alkalom
pedagógusok általában	19
középiskolai tanárok	4
szakvezetők	4
szaktanárok	3
általános iskolai tanárok	2
külföldi tanárok	1
intézményvezetők	1
gyakornokok	1
óvodapedagógusok	1
<i>összes</i>	36

8.22. táblázat: Továbbképzések különböző célcsoportoknak

kategóriák N = 102	gyakoriság	százalékos gyakoriság (%)
igen, több kutatásba	17	16,7
igen, egy kutatásba	22	21,6
nem kapcsolódott be	63	61,8
<i>összes</i>	102	100

8.25. táblázat: Pedagógusok, akik bekapcsolódtak valamilyen kutatásba

kategóriák	elégedettség/átlag (%)
igen, több kutatásba bekapcsolódott	25,02
igen, egy kutatásba bekapcsolódott	20,02

8.27. táblázat: A több vagy egy kutatásban részt vevő pedagógusok elégedettsége az egyetemi oktatókkal való együttműködéssel

kategória N = 12	átlag
tanár szakos hallgatók magas színvonalú felkészítése szaktárgyuk tanítására	5
kimagasló szakmai színvonalú oktatás	4,83
a pedagógusok folyamatos szakmai fejlesztése	4,75
lemaradók felzárkóztatása	4,75
példamutatás más iskoláknak	4,67
a szülőkkel való szoros partneri együttműködés	4,33
pedagógusok szaktudományos képzése	4,25
a diákok felkészítése a felsőoktatási továbbtanulásra	4,25
szilárd erkölcsi értékek	4,17
a pedagógusok szakmai karrierjének támogatása	4,08
pedagógiai fejlesztések, innovációk innovációja	4,08
kutatási együttműködés az egyetemmel	3,92
sokszínű szabadidős tevékenység felkínálása	3,92
pedagógiai fejlesztések, innovációk tervezése és megvalósítása	3,83
szaktudományos tudás kialakítása	3,83
a legjobb képességű diákok képzése	3,75
tanulmányi versenyeken való részvétel	3,58
pedagógusok részvétele pedagógiai és pszichológiai témájú kutatásokban	3,5
a diákok motiválása kutatómunkára	3,5
pedagógusok részvétele tudományterületi kutatásokban	3,25
nemzetközi szakmai együttműködés	3,25

8.28. táblázat: Az egyetemi oktatók által fontosnak tartott gyakorlóiskolai feladatok

kategória N = 11	átlag
a tanárjelöltek óráinak az elemzése	4,45
a tanárjelöltek szakmai fejlődésének értékelése	4,36
a tanárjelöltek szakmai fejlődésének támogatása	4,27
a tehetséges hallgatók támogatása	4
pedagógusképzési tartalmak tervezése	4
a tehetséges diákok támogatása	4
a képzésekben való részvétel	3,78
rendezvények tervezése	3,78
különleges bánásmódot igénylő diákok támogatása	3,78
rendezvényeken való részvétel	3,75
pályázatok lebonyolítása	3,67
képzések tervezése	3,5
kutatásban, fejlesztésben való részvétel	3,38
pályázatok tervezése	3,33
különleges bánásmódot igénylő tanárjelöltek támogatása	3,14
kutatások, fejlesztések tervezése	3,13
publikációk készítése	2,83

8.29. táblázat: Az egyetemi oktatók elégedettsége a gyakorlóiskola pedagógusaival való együttműködéssel

N = 22	a hallgatók elégedettsége az egyetemi képzés és az iskolai gyakorlatok tartalma közötti összhanggal	saját szaktárgyi felkészültség	saját pedagógiai, pszichológiai felkészültség	saját szak módszertani felkészültség
átlag	2,89	4,05	4,11	3,94

8.30. táblázat: A hallgatók elégedettsége az egyetemi képzés és az iskolai gyakorlatok tartalma közötti összhanggal

az egyetemi kurzusok által biztosított tanári professzióra való felkészítés területei (gyakorlás)	felzárkóztatás	1	a gyakorlóiskola által biztosított tanári professzióra való felkészítés területei (gyakorlás)	felzárkóztatás	2
	tehetséggondozás	4		tehetséggondozás	2
	osztályfőnöki feladatok	1		osztályfőnöki feladatok	1
	szülőkkel való együttműködés	1		szülőkkel való együttműködés	0
	adminisztrációs feladatok	2		adminisztrációs feladatok	2
	kollégákkal való együttműködés	0		kollégákkal való együttműködés	2
	differenciálás	3		differenciálás	4
	fegyelmezés	1		fegyelmezés	9
	tanári önreflexió	10		tanári önreflexió	9
	tanári kommunikáció	4		tanári kommunikáció	8
	munkaformák	16		munkaformák	15
	tanítási módszerek	8		tanítási módszerek	12
	a diákok teljesítményének értékelése	5		a diákok teljesítményének értékelése	12
	órávezetés	9		órávezetés	16
	pedagógiai tervezés	8		pedagógiai tervezés	13
	szakmódszertani tudás	10		szakmódszertani tudás	15
szaktárgyi tudás	12	szaktárgyi tudás	9		
pszichológiai tudás	10	pszichológiai tudás	2		
pedagógiai tudás	11	pedagógiai tudás	7		

8.32. táblázat: A hallgatók elégedettsége az egyetemi kurzusok és a gyakorlóiskola által történő felkészítéssel

N =22	tantestületi értekezleteken való részvétel az iskolai gyakorlat során	munkaközösségi megbeszélésen való részvétel az iskolai gyakorlat során
gyakoriság	1	1

8.33. táblázat: A hallgatók bevonása a tantestületi értekezletek és a munkaközösségek munkájába