

Református iskolák pedagógusainak szakmai fejlődése

záró kutatási beszámoló

Kopp Erika

Vezetői összefoglaló

A kutatási beszámoló a Református Tananyagfejlesztő Csoport (RPCS) megbízásából az EGYH-KCP-16-P-0127 projekt keretében készült. Ebben a beszámolóban összegezzük a református iskolák körében 2019. február és május 7. között zajló online kérdőíves vizsgálat folyamatát és eredményeit. A vizsgálat egésze RPCs által 2017 óta fejlesztett tananyagok iskolai adaptációjához kapcsolódik. Ehhez szeretnénk releváns, az iskolák meglévő tudására és tudásmegosztási gyakorlatára építő, illetve azok hiányosságait fejlesztő képzési programokat kidolgozni. A képzési programok minél eredményesebb kidolgozása érdekében végeztük el az online adatgyűjtést, melynek eredményeit összegzi a kutatási beszámoló. A kérdőívnek kettős célja volt: egyrészt a képzési programok tartalmainak, módszereinek kiválasztásához kívántunk adatokat gyűjteni. Ennek érdekében egyrészt szeretnénk volna feltárni azokat a tudásterületeket, melyekre a képzéseknek irányulnia kell, másrészt azonosítani próbáltuk azokat a jó gyakorlatokat, melyek már rendelkezésre állnak az intézményekben, ezért a tudás megosztását szükséges támogatni. Emellett adatokat gyűjtöttünk a pedagógusok szakmai fejlődése terén megjelenő elterjedt gyakorlatokról és igényekről is.

Az eredmények azt mutatják, hogy az intézményekben meghatározott területeken (pl. formatív értékelés, adaptív oktatás) rendelkezésre állnak jó gyakorlatok, illetve a pedagógusok és a vezetők egyaránt nyitottak a tudásuk megosztására. Sikeresen azonosítanunk olyan területeket is, ahol kevésbé áll rendelkezésre az alrendszer szintjén már meglévő gyakorlat, tudás, ilyen például a problémamegoldó gondolkodás fejlesztésére vagy a tanórai IKT használatára irányuló módszerek alkalmazása, ezek iránt nagy lenne az érdeklődés. A jelenleg működtetett tanulási formák között domináns a szakértői előadáson, kiscsoportos tanulásban, hospitálás, intézménylátogatás során történő tanulás. A pedagógusok a gyakorlatorientált, tapasztalatszerzésre lehetőséget nyújtó képzési formákat ítélik a leginkább hasznosnak és eredményesnek, nagy arányban érdeklődnek, szívesen részt vennének olyan, jelenleg az alrendszerben kevésbé elterjedt szakmai fejlődési tevékenységekben, mint az esettanulmány, kutatás és kísérlet. Mindkét csoport esetében jelentős mértékű az elköteleződés a szakmai fejlődés és a tudásmegosztás iránt, ezért érdemes lenne a szakmai fejlődés sokszínű megoldásait is ösztönözni és támogatni az alrendszer szintjén.

Tartalom

Tartalom

Református iskolák pedagógusainak szakmai fejlődése.....	0
Vezetői összefoglaló	1
A vizsgálat kontextusa	4
Szakirodalmi áttekintés	5
A pedagógusok szakmai fejlődésének jelentősége	6
Az újító tevékenységek és az ehhez kapcsolódó tanulási folyamatok feltételei az iskolákban	6
Tanári szakmai folyamatos fejlődés/tanulás és a szervezet	7
Szervezeti tanulás, tanuló szervezet, szakmai tanulóközösség, hálózati tanulás	8
Az iskolai újító tevékenységek értelmezési kerete	10
A vizsgálat bemutatása	11
A kutatás célja.....	11
A kutatás folyamata.....	11
Minta	13
Adatfelvételi módszerek.....	15
A kutatás etikai vonatkozásai	16
Eredmények	17
A vezetői kérdőív eredményei	17
A vezetők tanulási tevékenységei.....	17
Vezetői értékválasztások	18
Vezetők a tudásmegosztásról.....	19
A vezetők a szakmai fejlődés tartalmáról és formájáról.....	20
A pedagógus kérdőív eredményei.....	22
Pedagógusok által alkalmazott pedagógiai megoldások	22
Tudásmegosztás a pedagógusok körében.....	27
A pedagógusok tanulási szükségletei, igényei	29
A pedagógusok tanulásának formái	30
Az eredmények összegzése, következtetések.....	33
A kutatás korlátai.....	36

Mellékletek.....	37
Hivatkozások.....	74

Ábrák jegyzéke

1. ábra: A kutatás folyamata	12
2. ábra: Válaszoló iskolák aránya megyénként, a megye összes református intézményének arányában.....	14
3. ábra: Válaszoló pedagógusok aránya megyénként, a megye összes Református pedagógusának arányában.....	14
4. ábra: A református iskolában tanító pedagógus-populáció és a kutatás mintájának megoszlása	15
5. ábra: A pedagógusok által alkalmazott módszerek összes száma.....	23
6. ábra: Általános iskolában is tanító pedagógusok által alkalmazott megoldások megoszlása	26
7. ábra: Gimnáziumban is tanító pedagógusok által alkalmazott megoldások megoszlása.....	26
8. ábra: Szakképzésben is tanító pedagógusok által alkalmazott megoldások megoszlása	26
11. ábra: Adott képzési területen képzésben részt venni kívánók aránya az összes válaszoló arányában (n=361)	29
9. ábra: Résztvétel szakmai fejlődési tevékenységekben (n=382)	32
10. ábra: A Szakmai fejlődési tevékenységek eredményességének és hasznosságának megítélése (n=341)	33

Mellékletek jegyzéke

1. melléklet: Vezetői kérdőív	37
2. melléklet: Pedagógus kérdőív.....	51
3. melléklet: A kutatás mintájának megyénkénti megoszlása	64
4. melléklet: A válaszoló pedagógusok képzési szint szerinti megoszlása, a képzési területhez rendelve.....	65
5. melléklet: Vezetők szakmai fejlődési tevékenysége	66
6. melléklet: Vezetők véleménye az intézményben rendelkezésre álló tudás megosztásáról ..	66
7. melléklet: Alkalmazott pedagógiai megoldások megoszlása a válaszoló pedagógusok körében.....	67
8. melléklet: Tudásmegosztás gyakorisága és aránya a pedagógusok körében	68
9. melléklet: A pedagógusok képzési szükségletei területeinek megoszlása	69
10. melléklet: A pedagógusok részvétele adott tanulási tevékenységekben	69
11. melléklet: A pedagógusok véleménye adott tanulási tevékenységekről.....	70
12. melléklet: Pedagógusok részvételi aránya a különböző keretek között zajló képzésekben	71
13. melléklet: Pedagógusok véleménye adott képzési keret hasznosságáról és eredményességéről.....	72

A vizsgálat kontextusa

A következőkben röviden összefoglaljuk a tervezett vizsgálat kontextusának meghatározó elemeit.

A református köznevelés intézményrendszerében (vagy akár nevezhetjük református köznevelési alrendszernek is) az utóbbi néhány évben jelentős változások zajlottak, melyek meghatározó elemei a következők (Berényi, 2016; Hermann & Varga, 2016; Kopp, 2017; Kopp & Széll, 2018; Kopp & Vámos, 2016; Pusztai, 2014):

- jelentős létszámbeli bővülés
- hátrányos helyzetű tanulók megjelenése a református iskolákban
- hátrányos helyzetű tanulókra fókuszáló intézmények megjelenése a református intézmények között
- új intézménytípusok megjelenése (szakgimnáziumok)

Az RPCS e változások szakmai támogatása, az iskolák szakmai munkájának általános támogatása érdekében egyrészt a református iskolákban dolgozó pedagógusok bevonásával tananyagok, tanítási segédanyagok, tanulást támogató anyagok fejlesztésébe kezdett, illetve ezzel párhuzamosan kutatásokat végzett a református alrendszer eredményességének feltérképezésére, illetve az alrendszer innovációs sajátosságainak feltárására. Jelen kutatást megelőzte két empirikus vizsgálat, ezek folyamatát, eredményeit röviden összegezzük, illetve jelen vizsgálat szempontjából adekvát következtetéseit foglaljuk össze.

- (1) Az első, 2016-ban végzett kutatás (Kopp, 2017) a református középiskolák eredményességének változásait vizsgálta, az Országos Kompetenciamérés eredményeinek másodelemzésével. A vizsgálat kimutatta, hogy ez időszak markáns változásokat hozott a református iskolahálózatban. Egyrészt a tanulói létszám és iskolaszám drasztikus növekedése zajlott le, másrészt – ennek következményeképpen – a tanulócsoporthoz és iskolák közti diverzifikálódás, mint folyamat azonosítható. A változások hatására az alrendszerben az eddiginél lényegesen jelentősebb arányban jelentek meg a halmozottan hátrányos helyzetű tanulók. Ez a folyamat kevésbé érinti a 2010 előtt is református fenntartásban lévő intézményeket, viszont az azóta fenntartásba került intézmények között jelentős. E folyamattal párhuzamosan növekedett az alrendszerben lévő sajátos nevelési igényű tanulók aránya is. Az eredmények ingadozása arra utal, hogy a folyamat nem zárult le, a tanulói összetétel további változása várható, melyre célszerű az intézményeket felkészíteni. A vizsgált időszakban a fentebb jelölt folyamat hatására a tanulói teljesítmények a református iskolákra lebontva jelentős ingadozásokat mutattak, számos területen romlás mutatkozott a tanulói eredményességben. A vizsgálat igazolta a református iskolák a teljesítmények területén mutatkozó eltéréseket. Ez az eredmény arra utal, hogy érdemes egyrészt a már meglévő jó gyakorlatokat feltárni, a sikeres iskolák gyakorlatát megosztani a többi intézménnyel. Másrészt kimutatta a hátrányos

helyzetű tanulók megjelenését az alrendszerben, mely az intézmények pedagógiai gyakorlatának továbbfejlesztését teszi szükségessé, melyhez a korszerű továbbképzések elengedhetetlenek.

- (2) A második vizsgálat az iskolák megújulására, innovatív gyakorlatára fókuszált, a református iskolák alrendszerét vizsgálta egy nagymintás adatbázis másodelemzésével, valamint esettanulmányok keretében tárta fel a kiválasztott intézmények megújulási mintázatait (Kopp & Széll, 2018). A kutatás az innováció vizsgálatához két irányból közelített: egyrészt a teljes köznevelési rendszerhez képest kíséreltük meg elhelyezni a református iskolákat, másrészt egyedi esetek vizsgálatán keresztül elemeztük az általános rendszerszintű képet. A teljes vizsgálat eredményei a következőkben összegezhetők: míg a nagymintás vizsgálat adataiból a református iskolák kevéssé újító képe rajzolódik ki, az esettanulmányok számos, az innováció lehetséges területeinek teljes spektrumát lefedő újítást azonosítottak a vizsgált öt intézményben, bár a vizsgált iskolák többsége nem tartja magát innovatívnak, eredményességüket az iskola szellemiségének tulajdonítják. A bemutatott módszertani innovációk jelentős része az IKT eszközök használatához és a természettudományi oktatás megújításához köthető, a tanulók megváltozott sajátosságaira reagál, a képzési programok bővítését célzó újítások viszont a tanulólétszám csökkenését próbálják meg ellensúlyozni, új tanulói csoportokat célzó képzések bevezetésével. Az esettanulmányokban szereplő iskolákat az újításokat támogató szervezeti légkör jellemzi, azonban a tudásmegosztásra, szervezeti szintű tanulási folyamatok támogatására csak kevés példát találtunk, ez megerősíti a nagymintás vizsgálat szervezeti tudásmegosztásra vonatkozó eredményeit.

A vizsgálati eredmények azt mutatják, lehetőség és szükség van arra, hogy az alrendszer saját belső erőforrásainak mozgósításával belső tudásmegosztásra, egymástól tanulásra épülő továbbképzési, szakmai fejlődési megoldásokkal támogassa az alrendszerben dolgozó pedagógusok munkáját. Ez egyúttal támogatást jelentene az elkészült tananyagok, feladatok stb. adaptálásának szakmai támogatására is. Mivel nincs pontos kép a megvalósult jó gyakorlatok és a jellegzetes tudásmegosztási tevékenységek vonatkozásában, ezért e területek vizsgálata szükséges ahhoz, hogy valóban a református iskolák közti tudásmegosztás bevonásával születhessenek meg a képzési programok.

Szakirodalmi áttekintés

A következőkben összegezzük azokat az elméleti kereteket, melyek a kutatás elméleti bázisát jelentik. Elsőként az iskolai innovációs folyamatok és a pedagógusok szakmai fejlődése közti kapcsolatot megalapozó elméleteket tárgyaljuk, mivel ezek jelentik a kutatás általános szemléleti alapját. Ezt követően áttérünk az iskolákon belüli és iskolák közti tudásmegosztás, illetve a tanuló szervezet és szervezeti tanulás formáinak, ösztönzésének lehetséges elméleti modelljeire, amely a kutatási eredmények értelmezésének elméleti alapját fogja képezni.

Végül részletesen tárgyaljuk az iskolai innovációk lehetséges besorolását, melyet a kérdőív kialakításához használunk fel.

A pedagógusok szakmai fejlődésének jelentősége

Az első McKinsey jelentés közzétett kutatási eredményei szerint, melynek fókuszában a tanárok minősége áll, három fő terület megerősítésével érhető el egy oktatási rendszer sikeressége. 1. Biztosítani kell, hogy a megfelelő emberekből legyenek tanárok. 2. biztosítani kell, hogy a tanárképzés valóban hatékony oktatókká képezze a tanári pályára készülődőket. 3. Biztosítani kell, hogy a lehető legjobb színvonalú oktatást kapja minden gyermek (Barber & Mourshed, 2007). Az OECD által 2013-ban elvégzett nemzetközi tanítási-tanulási felmérés (Teaching and Learning International Survey, TALIS) (OECD, 2014, 2016) megállapításainak elemzését követően az Európai Bizottság is kiemelt területként foglalkozik a pedagógusképzés teljes folyamatával, és ajánlást fogalmaz meg, mely szerint „A tagállamoknak hosszútávra szóló stratégiákat kell életbe léptetniük abból a célból, hogy a legjobb embereket nyerjék meg a tanári hivatásnak, illetve hogy megtartsák a legjobb pedagógusokat a tanári pályán. A lehetséges intézkedések közé tartozik a tanárképző programok javítása...” Jelen fejlesztés is ezt az eszközt, a pedagógusok szakmai fejlődésének támogatását kívánja alkalmazni az alrendszer-szintű fejlesztések támogatása és ezáltal a tanulók eredményes tanulásának megvalósítása érdekében, a lehetőségek és fejlesztendő területek feltárásával.

Az újító tevékenységek és az ehhez kapcsolódó tanulási folyamatok feltételei az iskolákban

Az iskolán belül az újítások megjelenésének, terjedésének és megmaradásának alapvető feltételét jelenti, ahogyan az intézmény pedagógusai gondolkodnak az újításokról, illetve amit tesznek ennek érdekében (Scheerens, 2010). Minden iskolai változtatás, legyen az osztálytermi oktatási folyamatok átalakítása vagy az intézmény képzési struktúrájának átalakítása, az intézmény pedagógusainak tanulását és szemléletváltását teszi szükségessé. Ez a szemléletváltás egyúttal a sikeres innovációk feltételét is jelenti (Frank, Zhao, & Borman, 2004; Fullan, 2008; Fullan & Hargraves, 2012).

Az újítások elterjedésének másik alapvető feltételét jelentik a pedagógusok tanulására vonatkozó, a szervezeten belül működtetett tanulási folyamatok. A területre irányuló kutatások rámutatnak arra, hogy bár a szervezeti szintű tanulási folyamatok meghatározók az innováció sikeressége szempontjából (Ertmer & Ottenbreit-Leftwich, 2010; Fullan & Hargraves, 2012; Halász, 2018; Horváth, 2016, 2017; OECD, 2009), azonban az oktatási intézményeken belül a szervezeti szereplők tanulásának meghatározó formája az egyéni tanulás (például egyéni továbbképzéseken történő részvétel formájában), s ez jellemző a magyar iskolákban dolgozó pedagógusokra is (Mayer & Lloyd, 2011; Scheerens, 2010; Vámos, 2016).

Az intézményben zajló, a pedagógusokra vonatkozó szakmai fejlődés szempontjából meghatározó feltétel az intézmény vezetése: mint arra számos vizsgálat rámutat (Baráth & Szabó, 2010; Bush & Glover, 2014; Hallinger & Heck, 2010) az intézményben kialakult vezetési gyakorlat meghatározó hatást gyakorol az iskolán belüli tanulási, újítási és tudásmegosztási folyamatokra egyaránt. A vezetők szemléletét a vezetéselmélet „domináns logika” fogalma mentén értelmezzük (Bettis, Wong, & Blettner, 2011). A domináns logika fogalmán azt a gondolati konstrukciót értjük, melyet egy szervezet felső vezetése alakít ki a szervezet tevékenységterülete (esetünkben az iskola) sajátosságairól, a célokról, ezek elérésének eszközeiről. Ez a vezetői tudás segíti a vezetőt az adott terület folyamatainak megértésében és a vezetői döntések (például források elosztása, profilváltás, stb.) meghozatalában. Kutatásunkban ezért a vezetők tanulási tevékenységeit is vizsgáljuk, valamint a szervezeti tanulóssal kapcsolatos álláspontjukat, nézeteiket és gyakorlatukat tárjuk fel. Mivel egyházi iskolák vezetőit vizsgáljuk, ezért kiemelt jelentőséget tulajdonítunk a vezetők értékválasztásának. A vezetői értékválasztás, mint az iskola szellemisége mögött álló meghatározó háttérváltozó azonosítására számos vizsgálat irányul, ezek az országos kompetenciamérések esetében az egyházi iskolák csoportjának sajátosságai azonosítását célozzák. A legnagyobb mintán végzett kutatás e tekintetben a 2010-es években az Egyesült Államokban végzett országos mérések háttéradatait feltáró „Schools and Staffing Survey”, ez a kutatás az egyházi iskolákban dolgozókat külön kérdőívvel mérte (Broughman, Goldring, & Grey, 2013). E kérdőív értékskálájának kategóriáit használjuk a vezetői értékek mérésére.

Tanári szakmai folyamatos fejlődés/tanulás és a szervezet

A pedagógusok szakmai fejlődésének számtalan lehetséges formája van, melyek közül a formális továbbképzések egyre inkább veszítenek súlyukból. MacGrilhist és munkatársai (2004) összegzésükben 28 lehetséges és alkalmazott formáját ismerteti a tanárok formális és nonformális szakmai fejlődési tevékenységeinek. A kutatások abban egyetértenek, hogy az eredményes szakmai fejlődés alapvető feltétele a szervezetbe ágyazottság, a tanulás szervezeti szintű kapcsolódása.

A szakirodalom a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődése esetében az eredményesség feltételeként a következő sajátosságokat nevezi meg (Darling-Hammond & Bransford, John, 2005):

- a tanulási tevékenységeknek a kontextushoz, mindennapi gyakorlathoz kötődnek
- a tartalmak könnyen köthetők a megvalósítási gyakorlathoz
- tapasztalatszerzésre nyújtanak lehetőséget

A tanári folyamatos szakmai fejlődés kutatásában alapvetően két szempontból jelenik meg a szervezet vizsgálata: egyrészt, mint a szakmai folyamatos fejlődés kontextusa (az arra ható szervezeti tényezők vizsgálata), másrészt, mint e szakmai fejlődés formája (szakmai

gyakorlatközösségek/community of practice, szervezeti tanulás, szakmai tanulóközösségek vizsgálata). Bár a tanári szakmai folyamatos fejlődés támogatása, elősegítése régóta fontos szakpolitikai cél (pl. törvényileg előírt kötelező tanártovábbképzések rendszere sok országban), az évezredfordulótól kezdve egyre több kutatás mutatott rá az alapvetően hiánypótlás modellen alapuló és egyszeri, formális továbbképzéseket kínáló megközelítés sikertelenségére. (Scheerens, 2010, 32. old.). A felnőttképzés és a szituatív tanulás elméleteire (különösen Lave és Wenger gyakorlatközösség-fogalmára)(Wenger, 2000) építve a tanári szakmai fejlődést egyre több kutató a tanári szakmai tanulás értelmében kezdte értelmezni, mely aktív és konstruktív folyamat, társas környezetbe ágyazott és a tanár egész életén át történik. E szemléletváltás következtében mára a tudományos kutatások fókuszába a tanárok folyamatos, egész életén át tartó, iskolai munkahelyi környezetbe és közösségbe ágyazott szakmai tanulása került, mint a tanári szakmai tevékenységek természetes és elvárt komponense, továbbá az iskolafejlesztések egy kulcseleme (Boyle, Lamprianou, & Boyle, 2005; Caena & European Union, 2013; Halász, 2016; Hallinger & Heck, 2010; Scheerens, 2010; Webster-Wright, 2009).

Szervezeti tanulás, tanuló szervezet, szakmai tanulóközösség, hálózati tanulás

Jelen kutatás és fejlesztés egyik fő fókusza az iskolák tanulószervezeti jellege erősítésének támogatása. A tanulószervezet fogalma alatt olyan közösséget értünk, melynek tagjai képességeik, tudásuk folyamatos bővítésére, gyarapítására törekednek, új gondolkodásmódot alakítanak ki, miközben elsajátítják a közös tanulás képességét (Greenan & Lorenz, 2009; Kools & Stoll, 2016; Senge, 1998). A tudásmegosztásnak ez a horizontális formája nem öncélú. Azon túl, hogy a már létező, az egyes pedagógusok által birtokolt ismeretek átadásának terepe, egyben egyfajta új, közös tudás létrehozásának a lehetősége is. Ezekben a közösségekben a személyes tudásgyarapítás hozzájárul egyrészt a pedagógusok szakmai fejlődéséhez, másrészt a teljes (iskolai, intézményi) szervezetnek az aktuális – tágran értelmezett – külső környezethez való adaptív alkalmazkodásához, a szervezeti tanulóshoz. Ez az egymástól való tanulás feltételezi a szakmai hozzáértést, irányítói szerepet, kompetenciát elismerő bizalmat, a kollégák közötti partneri viszonyt, és lehetőséget teremt az azonos kontextusban értelmezett (lokális, regionális, országos) nevelési-oktatási problémák közös megoldására.

A tanulószervezet általi ismeretszerzés a hétköznapi felfogás szerint jellemzően gyakorlatorientált, akut problémára, metodikai fogásokra, tanulószervezési módszerekre fókuszáló képzési forma. Ennél azonban sokkal többet jelent, hiszen a szervezeti tanulás nem a szervezet tagjainak egyéni tanulását jelenti, hanem az egymástól való tanulás-tanítás révén létrejövő új közös gondolkodást és cselekvést. A tudásmegosztás révén a pedagógusok kilépnek abból a szűk térből, amiben nap mint nap egyedül tevékenykednek, más szempontok is szerepet kapnak gondolkodásukban, formálódik szemléletük, szakmai fejlődésükhöz új perspektívákat találnak.

A tanulószervezet általi ismeretszerzés a hétköznapi felfogás szerint jellemzően gyakorlatorientált, akut problémára, metodikai fogásokra, tanulásszervezési módszerekre fókuszáló képzési forma. Ennél azonban sokkal többet jelent, hiszen a szervezeti tanulás nem a szervezet tagjainak egyéni tanulását jelenti, hanem az egymástól való tanulás-tanítás révén létrejövő új közös gondolkodást és cselekvést. A tudásmegosztás révén a pedagógusok kilépnek abból a szűk térből, amiben nap mint nap egyedül tevékenykednek, más szempontok is szerepet kapnak gondolkodásukban, formálódik szemléletük, szakmai fejlődésükhöz új perspektívákat találnak.

A tanuló szervezet folyamatosan tanul és alakítja önmagát. Itt kritikus a vezetés szerepe, az, hogy a munkafolyamatokba beépülhessen a tanulás, azzal párhuzamosan kapjon helyet.

A szervezeti tanulás folyamatában három szakaszt különíthető el. Első szakasz az ismeretszerzés (a tehetségesek felkutatása, az érzékelés és kapcsolatok javítása), második a tudásmegosztás (a megtanult dolgok terjesztése), harmadik a tudáshasznosítás (a tanulás beágyazása szervezeti folyamatokba, mely a szervezet szintjén az új folyamatok, megoldások beépülését eredményezi). Fontos hangsúlyozni, hogy a szervezeti tanulás nem minden esetben történik formális vagy tervezett körülmények között, a tanulás lehet informális is, és gyakran nem szándékos vagy nem tervezett. Ez esetben is megtörténik a tudás szervezeti beágyazódása és hasznosítása.

Vizsgálatunkra jelentős hatással bírt Garvin (1993) elmélete, amely a tanuló szervezet sajátosságait a következőkben definiálja: képes a tudást felismerni és létrehozni, megőrizni és átruházni, és képes az új felismerések, tapasztalások alapján megváltozni. Erre összpontosítva öt alapvető tevékenységet javasol a vállalatoknak (esetünkben az iskoláknak) ahhoz, hogy tanuló szervezetekké váljanak (Bakacsi, 2010):

1. rendszerszintű, szisztematikus problémamegoldás: a szervezetben a problémák kezelése alapos, ismétlődő és rendszeres. A teljesítményre vonatkozóan a hipotézis helyett adatok gyűjtése és elemzése történik. A munkatársaknak ismerniük kell a különféle helyzetfeltáró, problémamegoldó, konszenzuseresítő módszereket, hogy a problémák mélyben keletkezett okait megértsék.
2. kísérletezés: a szervezet a munkavégzés során az új tudásokat a kísérletezés során szerzi meg. Projektekkel, programokkal ösztönzi a szervezet a kísérletezést.
3. tanulás a múlt béli saját tapasztalatokból: a tanuló szervezet időt és energiát szán arra, hogy elemezze a múltat (kudarokat és sikereket). Ez lehetőséget ad a tanulásra, a kudarcélmények feldolgozására és a sikerhez vezető út tudatosítására.
4. tanulás más szervezetek és egyének tapasztalatából: a tanulás nem mások eredményeire, hanem a „hogyanra”, az oda vezető útra irányul.
5. tudás átruházása a szervezetben, tudás elterjesztése: a tudástranszfer átadásához a szervezet megteremti a megfelelő légkört, azaz minden dolgozó számára elérhető legyen az ismeret.

A tanulószervezet fogalmát továbbfejlesztve létrejött szakmai tanulóközösség fogalma is meghatározó keretét jelenti vizsgálatunknak. Szakmai tanulóközösség alatt olyan formális vagy informális szerveződéseket értünk a vizsgálatban, melyek közös szakmai érdeklődés, célok, problémák mentén jön létre, viszonylag laza szerveződés és számos esetben kapcsolatai túlnyúlnak a szervezet határain, például más szakembereket, szülőket, más intézmény kollégáit is bevonja a tanulásba. (Wenger, 2000) A szakmai tanulóközösségek pozitív hatását a tanári gyakorlatra és a tanulói tanulásra számos kutatás megerősítette, a tanári tanulás hatékonyságát általában meghatározó jellemzők függvényében. A sikeres PLC tulajdonságait a téma irodalmának egy szisztematikus áttekintése az alábbiakban foglalta össze: 1) közös értékek és vízió, 2) kollektív felelősség, 3) hatékony vezetés, 4) reflektív szakmai vizsgálódás, 5) biztos tudásalap, ill. szakértelem diverzitása, 6) együttműködés, 7) bizalom és pozitív munkakapcsolatok, 8) munka-alapúság (önfejlődés és munkaalapú tanulás), 9) közösségi partnerségek (pl. szülőkkal) (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace, & Thomas, 2006).

Az iskolai újíto tevékenységek értelmezési kerete

A kutatásban fel szeretnénk tárni az újítás tartalmait is, szeretnénk megtudni, milyen területen rendelkeznek újító gyakorlattal a református intézmények. Az újító pedagógiai megoldások értelmezéséhez és besorolásához felhasználjuk Paniagua és Istance (2018) klasztereit, mely az általuk vizsgált, pedagógusok által létrehozott innovatív megoldások csoportosítására szolgál. A klasztereket a szerzők elméleti pedagógiai modellek felhasználásával hozták létre és esettanulmányok csoportosítására használják. Az oktatási folyamatokat érintő innovációk között megkülönböztetnek: (1) az önkifejezésen, alkotáson keresztül, érzelmek és kreativitás bevonásával történő tanulásra, (2) tapasztalati tanulásra, (3) gamifikációra, játékosításra, (4) a problémamegoldó gondolkodás IKT-val történő fejlesztésére, (5) kritikai gondolkodás fejlesztésére és (6) osztálytermi és iskolán kívüli folyamatok online térben történő összekapcsolására fókuszáló (blended learning) megoldásokat. Ezeket a kategóriákat bővítjük az előzménykutatásban készített esettanulmányok alapján azonosítható további innovatív területekkel.

A szakirodalomból tehát jelen kutatás tehát a következő elméleti keretekre épít:

- az iskolákban megjelenő innovatív gyakorlatok vizsgálata
- az intézményekben és az egyes pedagógusok szakmai gyakorlatában és szakmai fejlődésében megjelenő tevékenységek és szükségletek vizsgálata
- a pedagógusok és a vezetők elkülönült csoportban történő vizsgálata
- a vezetők esetében a tanúlással kapcsolatos beállítottság és az iskola feladatával kapcsolatos gondolkodás feltárása
- az alrendszerben megjelenő szervezeti tanulási jellemzők és a hálózati tanulás, szakmai közösségek működtetése során felhasználható tudás feltárása

A vizsgálat bemutatása

A Református Tananyagfejlesztő Csoport (továbbiakban RPCS) a 2019-es évben a szervezet által már kifejlesztett tananyagokhoz, taneszközökhöz, oktatási programcsomagokhoz kapcsolódóan képzési programok kidolgozását tervezi. A képzési programok funkciója, hogy az RPCS által kidolgozott tananyagok iskolai adaptációját releváns, az iskolák meglévő tudására és tudásmegosztási gyakorlatára építő, illetve azok hiányosságait fejlesztő képzési programmal segítse. A fejlesztés előzetes koncepciója szerint a képzési programok tervezése és megvalósítása a már meglévő tudáselemekre és tudásmegosztási gyakorlatokra épülve, a református alrendszerhez tartozó intézmények bevonásával történik meg. Ennek megalapozása érdekében a fejlesztő csoport döntése alapján szükségessé vált a református köznevelési rendszerben meglévő tudáselemek és tudásmegosztási gyakorlatok feltárása, illetve az e két területen mutatkozó hiányok azonosítása. Ez jelen kutatás átfogó célja.

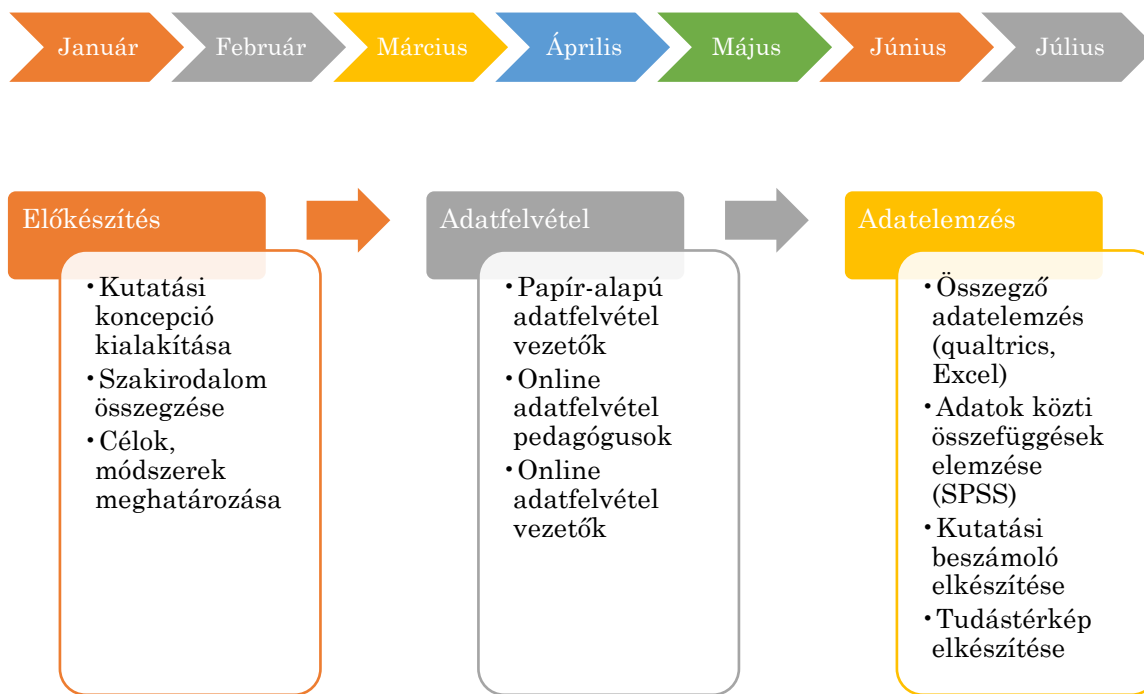
A kutatás célja

A problémák, kontextus és a szakirodalom megállapításai alapján a kutatás konkrét céljait a következőkben összegezzük:

- Adatgyűjtés a Tananyagfejlesztő Munkacsoport által kidolgozott tananyagok iskolai, tanórai adaptációjához szükséges tanári készségek, képességek helyzetéről a református iskolákban.
- Adatgyűjtés a református iskolákban elterjedt tudásmegosztási és tudásalkotási formákról, megoldásokról.
- Adatgyűjtés az iskolák pedagógusainak képzési formákkal kapcsolatos preferenciáiról
- Adatgyűjtés a vezetők tanulással kapcsolatos beállítódásáról
- Adatgyűjtés a vezetők az intézmény funkciójával kapcsolatos elképzeléséről
- A kapott adatok alapján a református iskolákban meglévő és megosztható jó gyakorlatok alapján tudástérkép kidolgozása.
- Az adatok elemzése alapján az alrendszerben feltárt tudáshiányok és ebből következő képzési szükségletek feltárása, azonosítása, fejlesztési szükségletek meghatározása.

A kutatás folyamata

A kutatás 2019 januárjától július végéig zajlott, folyamatát a következő ábra összegzi:



1. ábra: A kutatás folyamata

A kutatásban négy egyetemi hallgató segítette a munkát: Bödök Bianka, Deák Erzsébet, Lehoczki-Lénárd Valentina és Rockembauer Réka. A hallgatók az ELTE-PPK Neveléstudományi Ma Intézményfejlesztő szakirány végzős hallgatóiként, szakmai gyakorlat keretében végezték feladataikat. Az ő feladataik a következők voltak:

- online kérdőív kidolgozása az előzetes kérdőív alapján
- adatok rögzítése
- elemi adatok elemzése, statisztikai vizsgálatok végzése
- elemi adatokból összegzés készítése

A kutatás során két kérdőíves adatfelvétellel dolgoztunk. A pedagógusok számára online, a vezetők számára papír alapon és online történt az adatfelvétel. Az online kérdőívet a Qualtrics adatgyűjtő szoftver segítségével készítettük el, ezen gyűjtöttük az adatokat, valamint ennek segítségével végeztük el a kapott adatok elemi vizsgálatát. Mivel a buzdítás a válaszadási arány emelésének hatékony módszere, ezért az adatfelvétel során a kérdőívek kiküldését követően két alkalommal emlékeztető levéllel kísérve ismét kiküldtük a linket.

Az adatgyűjtés folyamata a következőképpen alakult:

- A vezetők számára papír alapon elkészített kérdőívből 39 érkezett be, a rögzítés során 10 adathiány miatt törlésre került.

Ezt követően az adatokat Excel segítségével elemezzük. A papír alapú kérdőívek kódolása és az eredmények elemzése is e program segítségével történt.

Az eredmények alapján két vizsgálati beszámolót készítettünk el: jelen beszámoló a vizsgálat eredményeit általánosságban tekinti át és eredményei alapján javaslatokat fogalmazunk meg a képzések fejlesztésére vonatkozóan. A jelen beszámolóhoz kapcsolódó másik dokumentumban a református iskolák elsődleges tudástérképét készítettük el, melyben területi egységenként (megyénként és iskolánként) rögzítettük a feltárt jó gyakorlatokat.

Minta

A kutatás során populációnak a református iskolákat, pedagógusokat és vezetőket tekintjük, a vizsgálat időpontjában (2019.03.01.) a KIR adatbázisában elérhető adatok alapján vizsgáljuk a mintát. Az adatgyűjtés során arra törekedtünk, hogy minél szélesebb körben elérjük az iskolák vezetőit és pedagógusait. Ennek érdekében a KIR adatbázisban szereplő református fenntartásban lévő iskolákat kiválasztva az összes intézményvezetőnek küldtünk felkérő levelet, melyben a vezetői kérdőív kitöltésére kértük, illetve arra, hogy továbbítsa a pedagógus kérdőívet munkatársainak. Emellett a vezetői kérdőívet papír-alapon is felvettük, egy, a református iskolák vezetői számára szervezett konferencia résztvevői körében. A többszöri megkeresést követően kialakult végleges minta (azaz a befejezett kitöltések alapján az elemezhető kérdőívek száma) elemszáma a következőképpen alakult:

1. táblázat: Populáció és minta

vezetői kérdőív	ISKOLÁK SZÁMA	VEZETŐK SZÁMA	PEDAGÓGUSOK SZÁMA
Populáció	125	n.a.	4271
Vezetői kérdőív minta	53	58	-
Pedagógus kérdőív minta	78	-	425

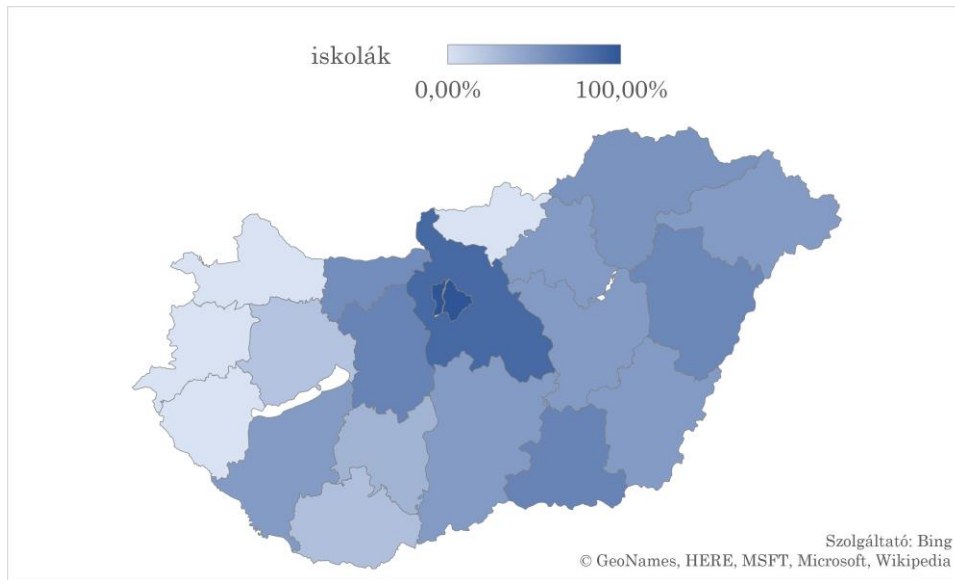
A pedagógusok esetében az intézmények több mint felét sikerült elérni, a református iskolákban tanító pedagógusok 20%-a töltötte ki a kérdőívet. A vezetők esetében nem sikerült elérni az intézmények felét, viszont néhány intézményből több vezető is válaszolt.

A kérdőív kitöltése során láthatóan többen elvesztették a lelkesedésüket, abbahagyták a kitöltést, ezért az egyes eredmények esetében nagyon eltérőek az értelmezhető adatok, minden esetben jelöljük az elemszámot.

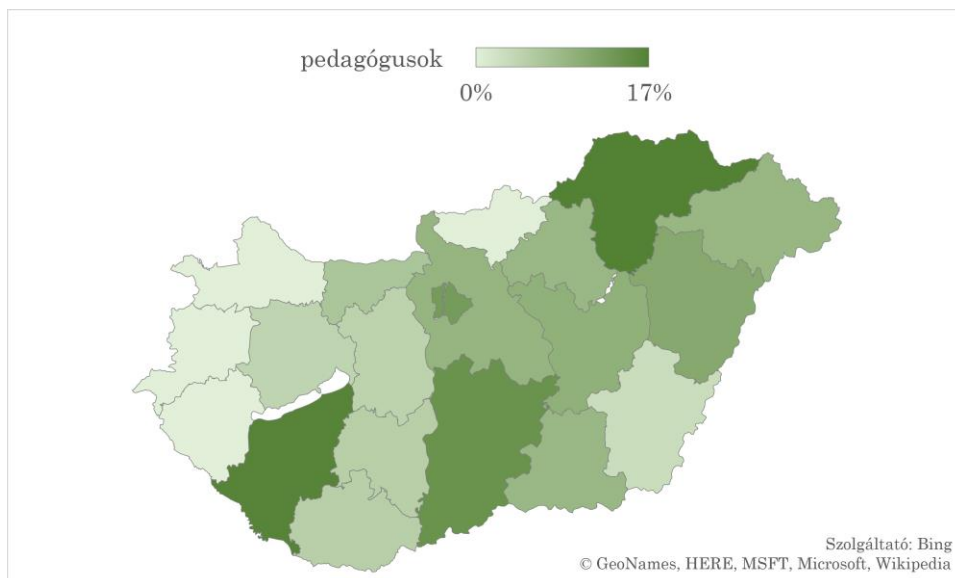
A válaszolók területi eloszlása nagy különbségeket mutat. Ennek bemutatására a következőkben térképen ábrázoljuk, milyen eltérések vannak megyénként a kapott adatok arányában. Az első térkép az adatszerzés céljából elért iskolákat mutatja, ide minden olyan intézmény bekerült, ahonnan legalább egy kérdőívet (vezetőit vagy pedagógusait) sikerült visszakapnunk. Mint azt a térképen láthatjuk, minden fővárosi intézménytől sikerült legalább egy kérdőívet visszakapnunk, illetve a Pest megyei intézmények 85%-ában, innen

kaptunk a legtöbb intézménytől választ. A megyék többségében az iskolák több mint 50 %-ától kaptunk választ, három megyében viszont csak az intézmények kevesebb mint 35%-át sikerült elérni. (3. melléklet)

A második térkép az összes, az adott megyében református iskolában dolgozó pedagógus és a válaszoló pedagógusok arányát ábrázolja. Ez a térkép már az előzőhöz képest más arányokat mutat: a budapesti és Pest megyei iskolák pedagógusait átlagos arányban sikerült elérni, viszont a borsodi iskolák pedagógusai jelentős arányban válaszoltak.



2. ábra: Válaszoló iskolák aránya megyénként, a megye összes református intézményének arányában

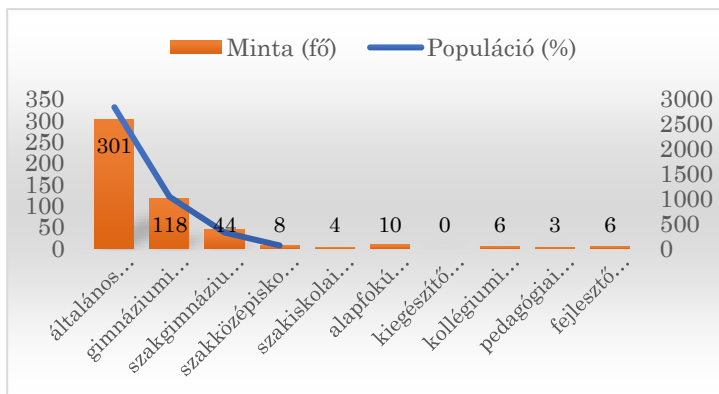


3. ábra: Válaszoló pedagógusok aránya megyénként, a megye összes Református pedagógusának arányában

Ezek az eredmények arra mutatnak, hogy forrásukat tekintve jelentősen eltérnek a rendelkezésre álló adatok: míg a Békés, Fejér, Baranya, Veszprém és Tolna megyei iskolákról rendelkezésre álló információk főként a vezetőktől származnak, a Somogy, Borsod és Bács-

Kiskun megyei adatok a pedagógusoktól is nagyobb arányban állnak rendelkezésre. A kapott eredmények esetében figyelembe kell vennünk, hogy egy adott eredmény milyen arányban tükrözheti egy adott megye pedagógusainak véleményét, és mennyire tekinthetjük inkább a vezető eltérő perspektívából megfogalmazott véleményének. Ezért a mintán belüli aránytalanságokra az eredmények elemzésénél és a kutatás korlátaival kapcsolatban még visszatérünk.

A pedagógusokból képzett minta képzési szint szerinti összetétele alapvetően leképezi a populációt, mint azt a 4. ábra mutatja. A minta e sajátossága lehetőséget nyújt arra, hogy képzési szintenként is értelmezzük a kapott eredményeket. Az eredmények értelmezése során a képzési szint alapján a következő csoportokat alakítottuk ki:



4. ábra: A református iskolában tanító pedagógus-populáció és a kutatás mintájának megoszlása

- Általános iskola
- Gimnázium
- Szakképzés

E kategóriák átfedik egymást, mivel a válaszoló pedagógusok több, mint 70%-a több képzési területen és szinten is dolgozik, ennek ellenére az adott struktúra mellett döntöttünk, a következők miatt: mint azt a kontextusnál már említettük, a református alrendszer képzési struktúrája jelentősen átalakult, ezen belül megjelent a szakképzés is. A vizsgálat szempontjából fontosnak ítéltük, hogy a szakképzésben is dolgozókra vonatkozóan külön kapjunk adatokat, ezáltal lehetővé váljon e csoportra vonatkozóan az adatok külön értelmezése és fejlesztéshez történő felhasználása. A válaszolók egyes kategóriákba sorolásának bemutatását a 4. melléklet tartalmazza.

Adatfelvételi módszerek

A kutatott kérdések vizsgálatát kérdőíves adatfelvétel segítségével végeztük el. A kutatás lebonyolításához azért választottuk a kvantitatív módszertan alkalmazását, mert arra törekedtünk, hogy számszerűsíthető, a református alrendszer egészére és annak részelemeire lebontható eredményeket kapjunk.

A vizsgálatához két kérdőívet dolgoztunk ki: az első a vezetők számára készült, a második a vizsgált iskolák pedagógusai körében gyűjt adatot.

A kérdőívek kérdései feleletválasztós zárt kérdések.

A következőkben a két kérdőívet elkülönülten ismertetjük. (1. és 2.melléklet)

1. A vezetői kérdőív

A használt kérdőívet három blokkra osztottuk:

Az első blokkban demográfiai háttérváltozókra vonatkozó kérdések olvashatóak, illetve az intézmény beazonosítását célzó kérdések. Ezt követően a vezetők saját tanulási tevékenységeire, illetve az intézmény funkcióival kapcsolatos preferenciákra kérdezzük rá. Az utóbbihoz a „School and staffing Survey 2012” egyházi iskolákban használt kérdőívének vezetői preferenciákra vonatkozó kérdés-elemeit használtuk.

A második blokk a vezetők által érzékelt innovációs gyakorlatok területeire, illetve a megjelent újítások megosztásával kapcsolatos nyitottságra kérdeztünk rá, a harmadik blokkban pedig az intézményben alkalmazott és preferált tanulási folyamatokra kérdeztünk rá. A választható kategóriákat az értelmezés megkönnyítése érdekében az egyes kérdéseknél kapott eredmények ismertetése előtt felsoroljuk.

2. Pedagógus-kérdőív

A kérdőív szintén három blokkból áll. Az első a demográfiai adatokra, az iskolára és a pedagógus munkájának képzési szintjére kérdez rá. A második és harmadik blokk a vezetői kérdőív kérdéseit egyéni szintre adaptálva fogalmazza meg, a pedagógusok saját tevékenységére rákérdezve.

A kutatás etikai vonatkozásai

A kutatásban érzékeny adatokat használtunk, ezért a bevezetőben beleegyező nyilatkozatot kértünk a résztvevőktől. A nyilatkozatot bevezető szövegben a következőkről kaptak tájékoztatást a résztvevők:

- a kutatás célja, fő vizsgálati területek
- a vizsgálat megrendelője
- a kutatás vezetője
- a kutatásban történő részvétel önkéntessége
- Adatkezelés módja
- Adatrögzítés módja
- Adatok tárolásának módja, időtartama
- Adatok elemzésének, összegzésének módszerei
- Az eredmények névtelensége
- Az eredményekkel kapcsolatos tájékozódás lehetősége, formája

A részletes tájékoztató a kérdőívekben (1. és 2. melléklet) olvasható.

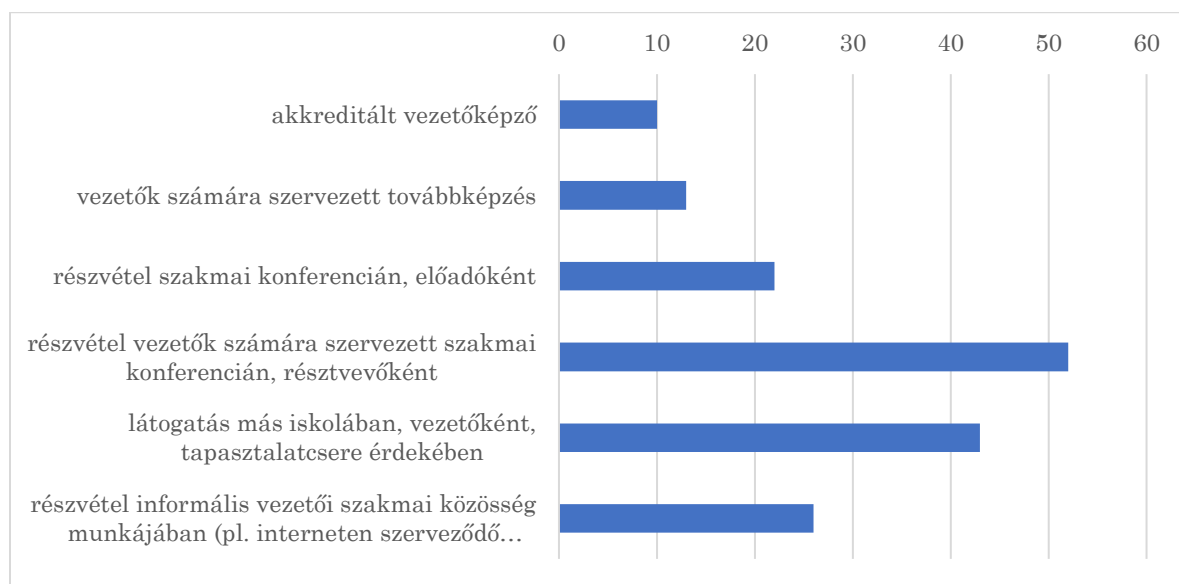
Eredmények

A kapott eredményeket a következő struktúrában mutatjuk be: először áttekintjük a vezetők által adott válaszok elsődleges eredményeit, illetve összegezzük a vezetői eredmények alapján megfogalmazható következtetéseket. A pedagógus-kérdőívre kapott válaszokat is kérdésenként összegezzük, ezt képzési szintenként is bemutatjuk, kérdésenként összegezzük a következtetéseket. Végül összefoglaljuk a vezetői és a pedagógus kérdőív összevetése alapján megfogalmazható következtetéseket. A leírásokhoz kapcsolódó adattáblák a mellékletben találhatók.

A vezetői kérdőív eredményei

A vezetők tanulási tevékenységei

Az első kérdés itt arra irányult, milyen szakmai fejlődési tevékenységekben vett részt a vezető saját vezetői fejlődése érdekében az elmúlt 1,5 évben az előre megadott listából.

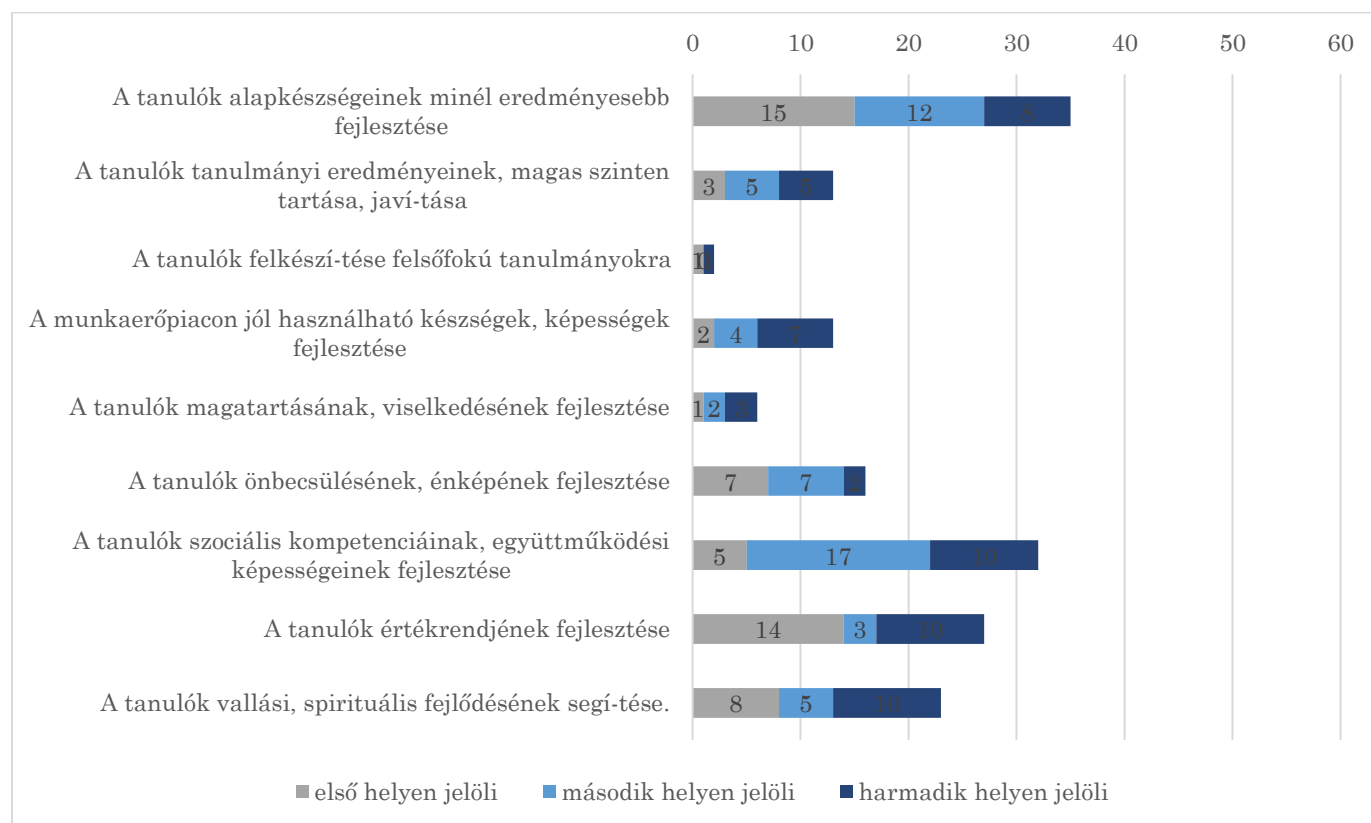


Legtöbb megjelölést a konferencián történő részvétel kapta, a válaszolók 93%-a vett részt ebben a tevékenységben, ezt követi a más intézmény látogatása, tapasztalatcsere érdekében. A válaszolók egyötöde vett részt formális vezetőképzőben, egynegyede formális továbbképzésben. Minden második válaszoló részt vett valamilyen informális szakmai közösség munkájában és/vagy előadóként is szerepelt szakmai konferencián. Mint azt az ábra is mutatja, a válaszolók szakmai fejlődés iránt elkötelezett, aktív intézményvezetők, feltételezhető, hogy ez befolyásolja az általuk vezetett intézményekben folyó szakmai fejlődés iránti elkötelezettséget is. A fejlesztés szempontjából biztató eredmény, hogy a válaszolók ilyen nagy arányban vettek részt más intézményben, tapasztalatcsere céljára szerveződő látogatáson: mivel a fejlesztés egyik fő fókuszsa az intézmények közti tapasztalatcsere ösztönzése, ezért feltételezhetjük, hogy a vezetők részéről ez a törekvés támogatásra talál. (5. melléklet)

Vezetői értékválasztások

A következő kérdésben azt vizsgáltuk, hogyan rangsorolnának saját munkájuk szempontjából egyházi iskolák számára kijelölhető célokat. Itt a SAS egyházi iskolák és magániskolák vezetői számára kidolgozott kérdőív vezetői értékekre vonatkozó kategóriáit adaptáltuk, ezekből kellett a három legfontosabbat rangsorolni. Bár az iskolákban zajló szakmai fejlődési tevékenységekhez, tanuláshoz közvetlenül nem kapcsolódik a vezetők értékválasztása, azonban a szervezeti szintű tanulási folyamatok hosszú távú, átfogó céljaira vonatkozóan jelentős információértékkel bír, ezért illesztettük be ezt az itemet a kérdőívbe.

Az eredményeket összegző diagram csak a kiválasztott szakmai célokat mutatják, az ábra az egyes választások gyakoriságát ábrázolja:



Az alapkészségek fejlesztése, mint szakmai érték kapott a legnagyobb arányban választást, illetve legtöbben ezt jelölték első helyen. Első helyen választottak közül a tanulók értékrendjének választása áll a második helyen, összesített választások számát tekintve pedig a szociális kompetenciák fejlesztése. A szociális kompetenciák, együttműködési képességek fejlesztése választásának ilyen jelentős aránya arra utal, hogy a tanulók nevelésének komplex, átfogó, kompetenciaalapú szemlélete erősödik a rendszerben.

A vallási, spirituális fejlődés segítése az összes választást tekintve a negyedik helyen áll, első helyen választottak között azonban a harmadik helyen. Az eredmények arra utalnak, hogy a

válaszadók többsége abban az esetben, ha három választási lehetősége van, a tanulók vallási fejlődését a konkrét, spirituális fejlődésnél komplexebb, átfogóbb célokba is ágyazza.

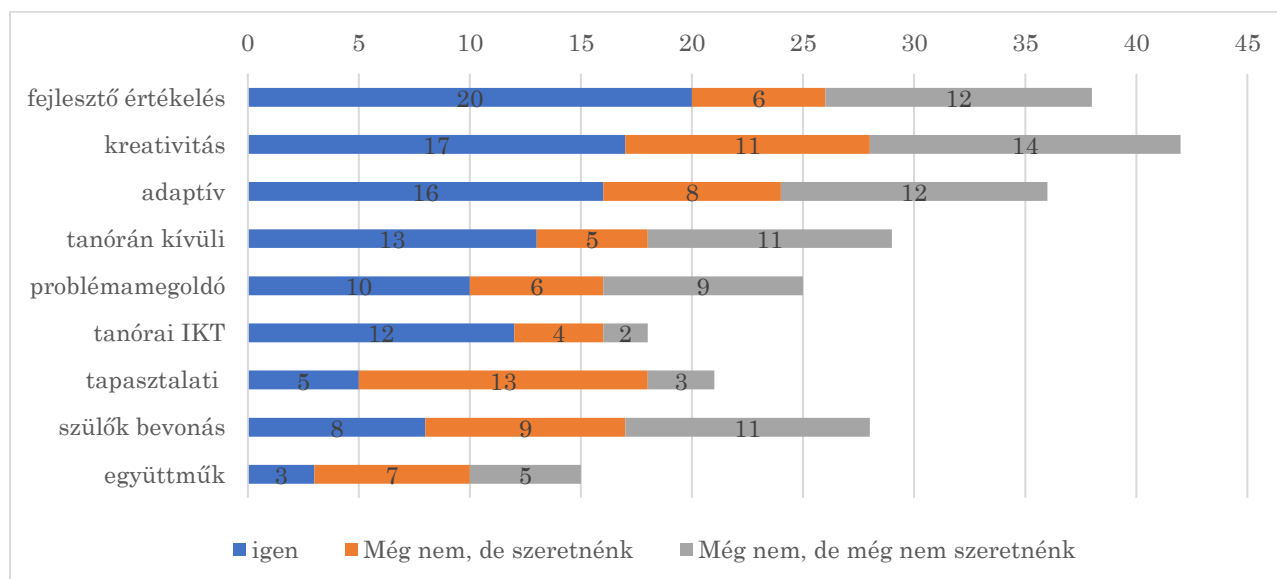
A felsőfokú tanulmányokra felkészítés, mint szakmai cél csak két jelölést kapott a három legfontosabb cél listáján: egyrészt az intézmények többsége sokszínű profillal rendelkezik, vagy általános iskola, ezért egy inkább a gimnáziumi képzésre jellemző cél nem elég általános a választáshoz.

Azt gondolom, a képzésekre vonatkozóan teljesen egyértelmű következtetéseket vonhatunk le ebből az eredményből: fontos, hogy az alapkompenciák fejlesztéséhez és a szociális kompetenciák fejlesztéséhez kapcsolódó, értékelvű, értékközvetítést támogató képzések azok, amelyek leginkább illeszkednek a vezetők átfogó szakmai céljaihoz. Mivel szemléletük a képzések kiválasztása, az intézményi szakmai fejlődési irányok kijelölése szempontjából meghatározó, ezért javaslom, hogy a képzések tartalmainak kiválasztásakor minél több esetben jelenjenek meg e célok.

Vezetők a tudásmegosztásról

Az online kérdőív 25-33. kérdései, papíralapú kérdőív 3/a kérdése segítségével gyűjtöttünk információt a vezetők adott területekhez kapcsolódó tudásmegosztással kapcsolatos gyakorlatáról és véleményéről. A kérdés a következőképpen hangzott: „Megosztják- ...-ra vonatkozó jó gyakorlatukat külső szereplőkkel?”, az „igen”, „még nem, de szeretnék”, „még nem, de nem is szeretnék” opciókból lehetett választani.

A már megosztott gyakorlatok között egyértelműen a fejlesztő értékeléshez kapcsolódó megoldásokat választották a legtöbben, ezt követik a kreativitást fejlesztő és az adaptív oktatási folyamatokhoz kapcsolódó megoldások. Ez tehát azt jelenti, hogy az alrendszerben e megoldások megosztásával kapcsolatban már számos intézménynek van tapasztalata, melyet a képzések, tapasztalatcserék során hasznosítani lehet.



Viszonylag kevés már bemutatott jó gyakorlat áll rendelkezésre a szülők bevonását, a tapasztalati tanulást és a pedagógusok együttműködését támogató megoldásokra vonatkozóan, itt a tapasztalati tanulás esetében jelentős a nyitottság a vezetők körében a már meglévő gyakorlat megosztására, a szülők bevonása és az együttműködés témában kevésbé. A rendelkezésre álló, még nem megosztott, de megosztani kívánt gyakorlatok közül a tapasztalati tanulás, a kreativitás, a szülők bevonása és az adaptivitás témái kapták a legtöbb választást, kevesen jelölték viszont a tanórai IKT alkalmazásokat, a tanórán kívüli együttműködést és a problémamegoldó gondolkodás fejlesztését célzó megoldásokat.

Az eredmények azt mutatják, hogy számos jó gyakorlat megosztására irányuló tapasztalattal rendelkeznek intézmények az alrendszerben. Emellett több területen rendelkezésre állnak olyan pedagógiai megoldások, melyek szintén beépülhetnek tudásmegosztási folyamatokba. Felhívjuk viszont a figyelmet arra, hogy a szakmai együttműködésre irányuló, tanórai IKT-t alkalmazó, problémamegoldó gondolkodást fejlesztő és a tanórán kívüli együttműködést elősegítő megoldások esetében viszonylag kevés nem kihasznált tudás jelenik meg a válaszokban.

A vezetők a szakmai fejlődés tartalmáról és formájáról

E területet három kérdés kapcsán tárgyalunk. A tartalmak vonatkozásában az online kérdőív 34., a papír alapú kérdőív 3.b kérdése eredményeit mutatjuk be, a képzési formákra vonatkozóan pedig a papír alapú kérdőív 3.b, az online kérdőív 36-41. kérdése eredményeit. A különböző képzési formák elterjedtségét az online kérdőív 36. kérdése alapján, a résztvevői csoportokra vonatkozó adatokat az online kérdőív 37-41. kérdéseire adott válaszok alapján összegezzük. A papír alapú kérdőívből sajnálatos módon kimaradt a résztvevői csoportokra vonatkozó állítások közül a „néhány pedagógus” opció, ezért a résztvevői csoportokra vonatkozó eredményeket a két adatfelvételre vonatkozóan külön ismertetjük.

A képzés tartalmi vonatkozásai kapcsán nem beszélhetünk értelmezhető eredményekről, mivel a válaszoló vezetők az egyes területeken szinte minden kategóriánál a támogató, igenlő értéket választották, a kitöltés hiánya bírhat esetleg információértékkel, de ez sem jelentős (4-7 fő).

A vezetők által legtöbbször az intézményben rendszeresen végzett szakmai fejlődési tevékenységként a szakértői előadást nevezték meg, ezt az online és papír alapú kérdőívben egyaránt leginkább tantestületi szinten végzett tevékenységként jelölték. Ezt követi a saját intézményben bemutató óra látogatása, illetve külső intézményben bemutató óra látogatása, bemutató óra tartása: ezeket a tevékenységeket mindkét kérdőívben a válaszolók több mint fele kiscsoportos tevékenységként, szakmai csoportban végzett tevékenységként jelölte. Jelentős említést (>70%) kapott még a kiscsoportban végzett tanfolyam, ezt a formát a válaszolók egyharmada jelölte tantestületi szinten, az online és papír alapú kérdőívben a válaszolók többsége a munkaközösség szintjén végzettként jelölte. A mentorálás az online kérdőívben lényegesen nagyobb arányban jelenik meg, néhány kolléga által végzett

tevékenységként (>70%), míg a papíralapúban csak a válaszolók 21%-a, ez valószínűleg az adatfelvétel már jelzett problémájából adódik. Egyéni szinten jelenik meg a válaszolók több mint felénél az online kérdőívben az esetmegbeszélés és a szakmai hálózat munkájában részvétel, a papír alapú kérdőívben e két tevékenység csak 30%, és a választók közül többségben a tantestületi szintet jelölték meg,

A válaszolók legkevésbé végzett szakmai fejlődési tevékenységként a párban tanítást, kísérletet és a kutatást jelölték meg, úgy tűnik, ilyen jellegű tevékenységekbe kevés intézmény tud bekapcsolódni, többségében egyéni szinten jelezték az online kérdőívben, kiscsoportos szinten papíron.

A két adatfelvételtől ellentmondásos eredményeket kaptunk a szakirodalom közös olvasására vonatkozó kérdésnél: a papír alapú kérdőívben a válaszolók fele rendszeres tevékenységként jelölte, leginkább kiscsoportos tevékenységként, az online kérdőívben viszont a válaszolók többsége néha végzett tevékenységként jelölte, néhány pedagógus által végzett tevékenységként.

A vezetők válaszaiból az iskolákban folyó szakmai fejlődési tevékenységekre vonatkozóan a következő kép rajzolódik ki: a tartalmak vonatkozásában kevésbé jelennek meg preferenciák. A tanulási formákat tekintve alapvetően a hagyományos tevékenységek a leginkább jellemzők: a teljes szervezet szintjén a szakértői előadás dominál. A bemutatás (szervezetben belüli vagy kívüli) esetén kimondottan biztatóak az eredmények, úgy tűnik, ez a tanulási forma erősen elterjedően van, jelentőssé vált. Ez arra utal, hogy a tapasztalathoz, konkrét gyakorlathoz kötődő szakmai fejlődési tevékenységek bizonyos formában már megjelentek a rendszerben (Darling-Hammond & Bransford, John, 2005; Hallinger & Heck, 2010).

Sajnálatos módon kevésbé van jelen a kísérlet, párban tanítás és kutatás, e területekre vonatkozóan kevés az említés, illetve a válaszolók meghatározó részben ezt egyéni, néhány pedagógus által végzett tevékenységként jelölték meg. Ez az eredmény lényegében megfelel a magyarországi pedagógusok általános jellemzőinek, azonban véleményem szerint a kísérlet és a kutatás jelentőségének növelése feltétlenül szükséges a rendszerben, mivel ezek azok a tevékenységek, melyek a tanuló szervezet esetében szisztematikus, rendszerezett és tényeken alapuló problémakezelést és fejlődést tesznek lehetővé (Bakacsi, 2010). E tevékenységek szakmai megalapozása azonban csak külső támogatással valósulhat meg, látható, hogy az iskolák belső erőforrásaira itt kevésbé támaszkodhatunk.

Külön szeretném kihangsúlyozni a szakirodalom közös olvasása, mint szakmai fejlődési tevékenység említésének ellentmondásosságát. Bár a papír alapú kérdőívben nagyobb gyakorisággal jelent meg ez a tevékenység, azonban az online kérdőív eredményei elgondolkodtatóak. A közös irodalom-feldolgozás nagyon nagy mértékben segíthetne azon, hogy egy adott tantestületben létrejöhessen az a közös szakmai fogalomhasználat, mely támogatja a közös szakmai párbeszédet. Fontosnak tartom itt megjegyezni, hogy a pedagógusok tanulását támogató szakmai anyagok a magyar nyelvű szakirodalmak esetében

sokszor a gyakorlattól távoli, inkább akadémiai célra született anyagok, sajnálatosan kevés a gyakorlatot közérthetően támogató szakirodalom. Emellett hiányozhat a módszertani repertoár a közös irodalom-feldolgozás megkönnyítéséhez, gyakorlathoz kapcsolásához is. I érdeemes lenne a vezetők számára segítséget nyújtani abban, hogyan támogathatják e tevékenységet saját szervezetükben.

A pedagógus kérdőív eredményei

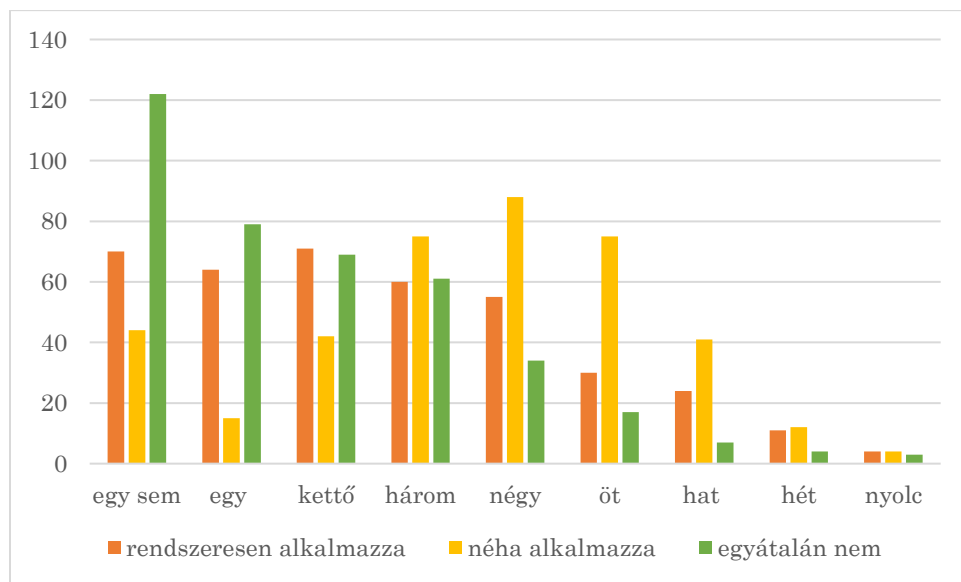
Pedagógusok által alkalmazott pedagógiai megoldások

Az első tartalmi kérdés arra kérdez rá, milyen pedagógiai elemeket alkalmaz a felsoroltak közül pedagógiai gyakorlatában. A választható kategóriák a következők voltak:

- fejlesztő értékelést alkalmazó oktatás (pl. kritérium alapján értékelés közösen, szöveges értékelés stb.)
- kreativitást, önkifejezést támogató oktatási folyamatok (pl. drámapedagógia, alkotócsoporthat stb.)
- adaptív, differenciált oktatási folyamatok (pl. egyénre szabott feladatok, választható feladatok, egyéni tanulási terv stb.)
- tanórán kívüli, a tanulók egyéni fejlődését vagy együttműködését, közös tanulását támogató, IKT eszközöket alkalmazó oktatási folyamatok (pl. csoportos fórum, közös dokumentumok készítése stb.)
- A tanulók problémamegoldó gondolkodását támogató oktatási folyamatok IKT eszközök alkalmazásával vagy anélkül (pl. problémaalapú tanulás, probléma-térkép stb.)
- tanórai, az IKT eszközök alkalmazásával támogatott oktatási folyamatok (pl. gamifikáció, online szavazás stb.)
- A tanulók tapasztalati tanulását támogató oktatási folyamatok, tanórán vagy azon kívül (pl. terepgyakorlat, tanulói kísérletek, esettanulmányok készítése stb.)
- szülők bevonását támogató iskolai megoldások (pl. szülői klub, új kapcsolattartási formák stb.)
- pedagógusok és/vagy más szakértői csoportok (pl. iskolapszichológus) nem pedagógusok együttműködését, egymástól tanulását támogató iskolai megoldások (pl. esetmegbeszélő csoport, párban tanítás stb.)

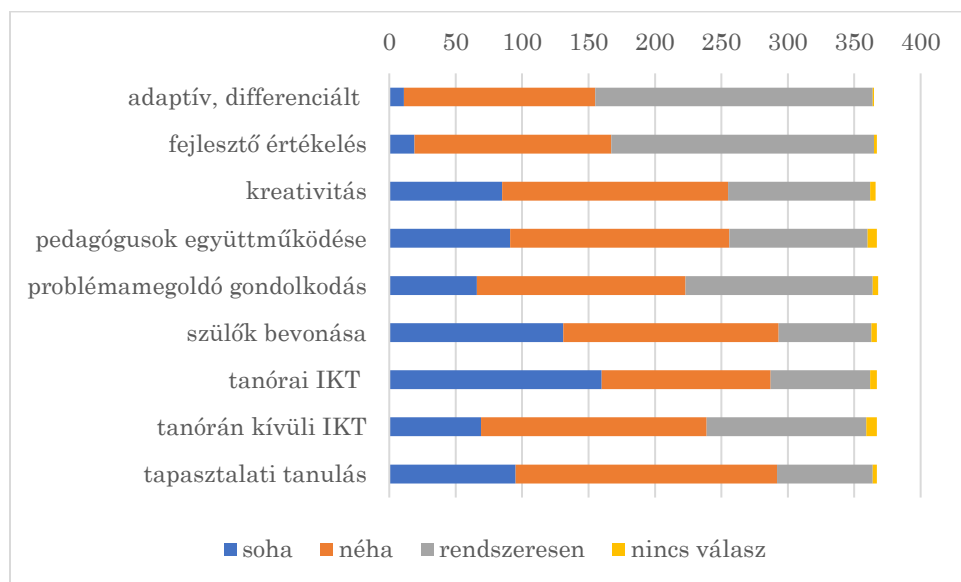
Elsőként azt vizsgáljuk meg, mennyire voltak relevánsak a felsorolt elemek, olyan pedagógiai megoldásokat sikerült-e felsorolni, amelyben a válaszoló pedagógusok megtalálhatják saját gyakorlatukat. Ehhez megvizsgáltuk, a pedagógusok közül hányan válaszoltak az adott megoldás kapcsán az egyes válaszlehetőségeket (4. ábra) Mint az ábra mutatja, összesen három fő egyáltalán nem alkalmaz egyet sem a felsorolt pedagógiai megoldásokból, a többi válaszoló tehát valamilyen módon kapcsolódni tudta saját tevékenységét a felsorolt

megoldásokhoz. A felsoroltak közül a válaszolók fele egy-három megoldást is rendszeresen alkalmaz.



5. ábra: A pedagógusok által alkalmazott módszerek összes száma

A következőkben a felsorolt pedagógiai megoldásokat soroltuk be aszerint, mennyire gyakran jelenik meg a pedagógusok gyakorlatában. Legtöbbször rendszeresen az adaptív oktatáshoz és a fejlesztő értékeléshez kapcsolódó módszereket említették meg az alkalmazott megoldások között, viszonylag nagy arányban jelenik meg a tanórán kívüli tanulói együttműködést támogató formák, pedagógiai eszközök alkalmazása, valamint a problémamegoldó gondolkodás támogatása. Legkevésbé alkalmazott megoldások a IKT-eszközök tanórai alkalmazásához és a szülők bevonásához köthetők.



Képzési típusonként is összegezzük az eredményeket. (ábra) Fontos ismételt megjegyezni, hogy – mint arra a mintánál már részletesen kitértünk - itt egymást átfedő halmazokról van

szó, mivel számos pedagógus több képzési szinten is dolgozik, az ő eredményeiket mindegyik képzési típusnál figyelembe vesszük.

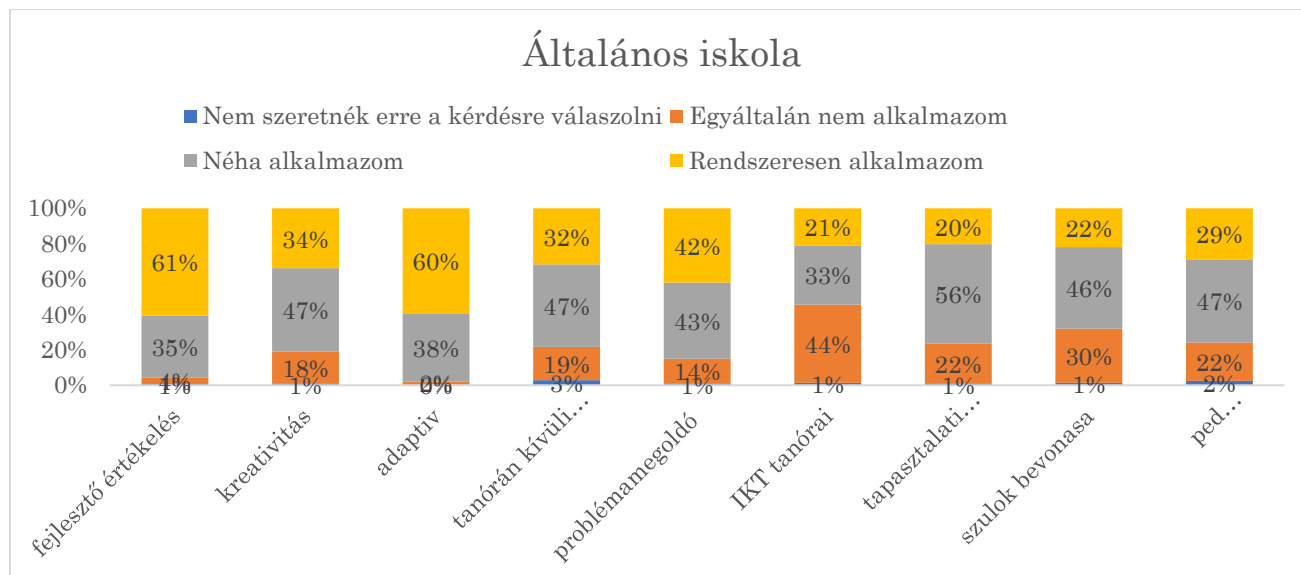
Az általános iskolai szinten (is) tanító válaszadók több, mint 90%-a az adaptív oktatáshoz és a fejlesztő értékeléshez köthető megoldásokat jelölte meg olyan elemként, melyet rendszeresen vagy néha, de alkalmaz saját pedagógiai gyakorlatában. A rendszeres alkalmazást választók aránya e két lehetőségnél több mint 60%. Az IKT tanórai alkalmazásához, a tapasztalati tanuláshoz, a kollégák közti együttműködéshez és a szülők bevonásához tartozó megoldásokat viszont a válaszolók kevesebb, mint egyharmada jelölte meg olyan elemként, melyet rendszeresen alkalmaz. A válaszolók minden megoldást több mint 20%-ban jelöltek rendszeresen alkalmazottként.

A gimnáziumban és/vagy szakképzésben (is) tanító válaszolók választásai hasonlóak, itt is az adaptív oktatást és a fejlesztő értékeléshez tartozó megoldásokat jelölték a legnagyobb arányban a rendszeresen vagy néha alkalmazott megoldások között. Ha a rendszeresen alkalmazottként választott pedagógiai megoldásokat vizsgáljuk, látható, hogy az általános iskolai szinten tanítók a tapasztalati tanulást elősegítő megoldásokat kivéve minden felsorolt elemet nagyobb arányban választottak, mint a másik két intézményi szinten (is) tanító csoport, ez az eredmény alátámasztja azt a szakirodalomban (lásd pl. Radnóti, é. n.) által régóta feltárt jelenséget, mely szerint az általános iskolai pedagógusok általában adaptívabb, a tanulás támogatását célzó, illetve innovatívabb módszereket használnak, mint a más intézményi szinten dolgozók. A kutatások ezt a jelenséget általában azzal magyarázzák, hogy az általános iskolai tanárok sokkal heterogénebb tanulóközösséget tanítanak, ezért jobban érzik a mindennapokban az újító megoldások szükségességét. Ezt a megállapítást alátámasztják a mi mostani eredményeink is: az általános iskolai, szakképzési és gimnáziumi szinten is tanítók válaszait összehasonlítva láthatjuk, hogy a tanítás szintje alapján növekedés mutatkozik a rendszeresen használt, illetve néha használt módszerek választásában.

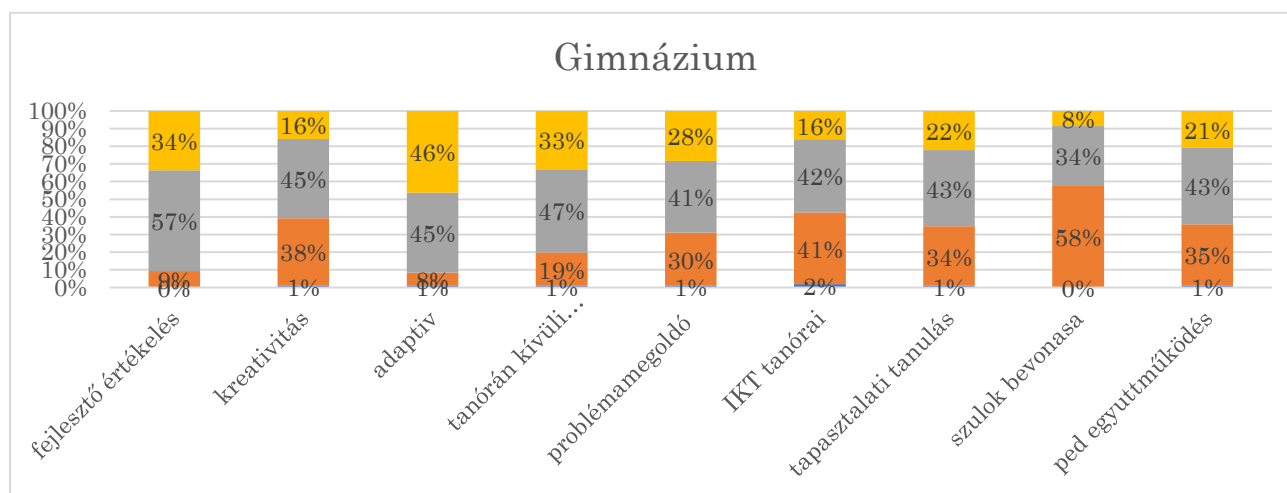
A szakképzésben dolgozók válaszai a másik két intézménytípusban dolgozók válaszai között helyezkednek el, kivétel ez alól a tapasztalati tanulás, mely a szakképzési csoportban a legmagasabb, az általános iskolaiban a legalacsonyabb. Feltételezzük, hogy ez az érték a válaszlehetőségek között felsorolt példánál megjelenő „tanulók által végzett kísérlet” elemnek tudható be. Nehezen feltételezhető, hogy például alsó tagozaton kevésbé használják a tapasztalati tanulást támogató megoldásokat, hiszen az életkorra jellemző tanulási sajátosságokból következően itt a tapasztalatokra épülő tanulási formáknak meghatározó szerepe van.

Ez a jelenség rámutat a módszertani témában zajló magyarországi vizsgálatok alapvető problémájára: a fogalomhasználat bizonytalanságára. A pedagógusok számos esetben nem a szakirodalomban egy adott jelenségre használt megnevezést használják, hanem köznapi fogalomhasználatot alkalmaznak: például kooperatív munkának nevezik a csoportmunkát és

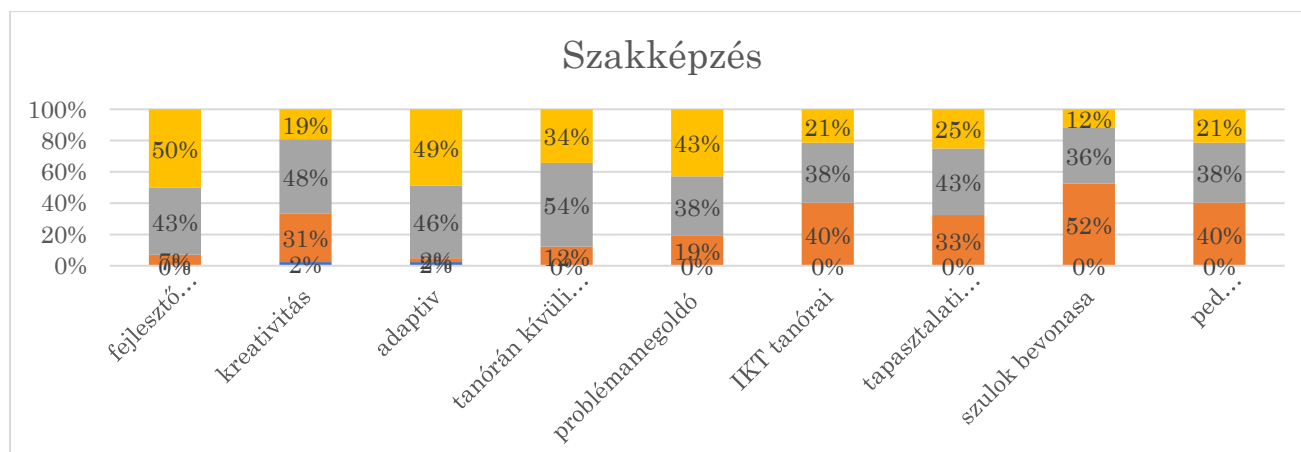
fordítva, tapasztalati tanulásként értelmezik a frontális előadást kísérő tanári szemléltetést stb. Jelen vizsgálat adatgyűjtése nem alkalmas arra, hogy feltárjuk, milyen valódi értelmezések álnak a választások mögött, a jelenséget azonban az eredmények értelmezése során nem hagyhatjuk figyelmen kívül.



6. ábra: Általános iskolában is tanító pedagógusok által alkalmazott megoldások megoszlása



7. ábra: Gimnáziumban is tanító pedagógusok által alkalmazott megoldások megoszlása



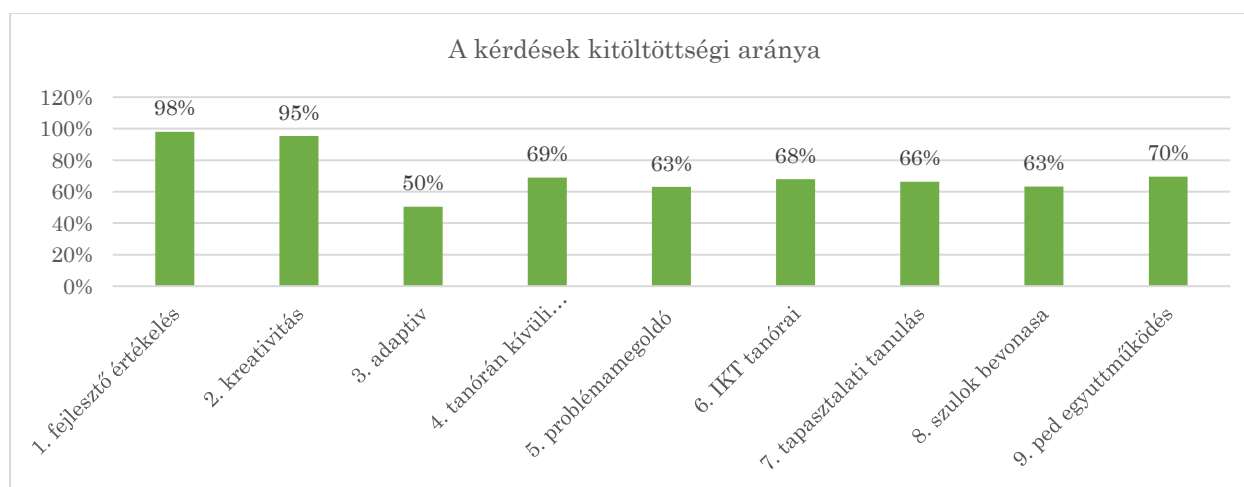
8. ábra: Szakképzésben is tanító pedagógusok által alkalmazott megoldások megoszlása

A teljes adattábla a 7. mellékletben található.

Tudásmegosztás a pedagógusok körében

A következő kérdés a pedagógusok közt az általuk rendszeresen alkalmazott megoldások kapcsán kérdezett rá arra, meg szokta-e osztani másokkal ezt a gyakorlatot, illetve, ha még nem, akkor szeretné-e. Itt ugyanazokra a pedagógiai elemekre kérdeztünk rá, mint az előző kérdésblokkban.

E kérdésre már lényegesen kevesebb választ kaptunk, különösen kevés elem jelenik meg a „nem, de még nem is szeretném” válasz-lehetőségnél. Feltételezhetően azok, akik ezt választották volna, átugrották ezt a kérdést. Az egyes kérdések kitöltöttségét az alábbi ábra mutatja:

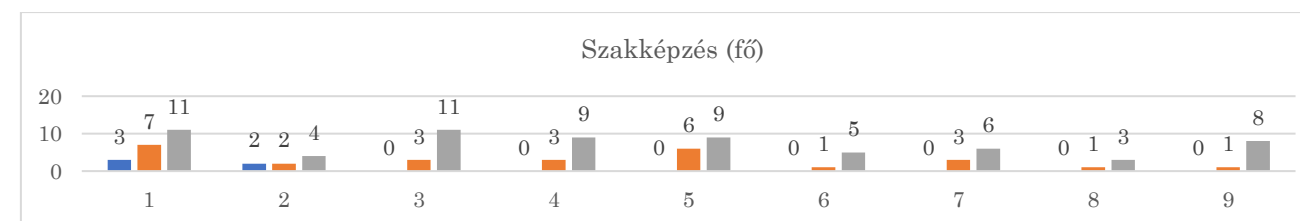
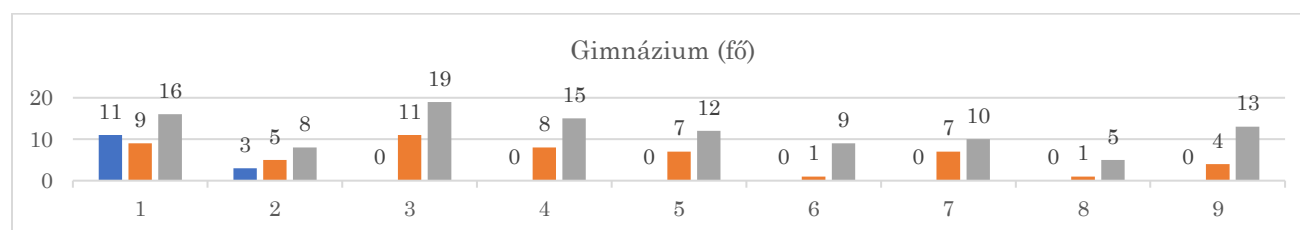
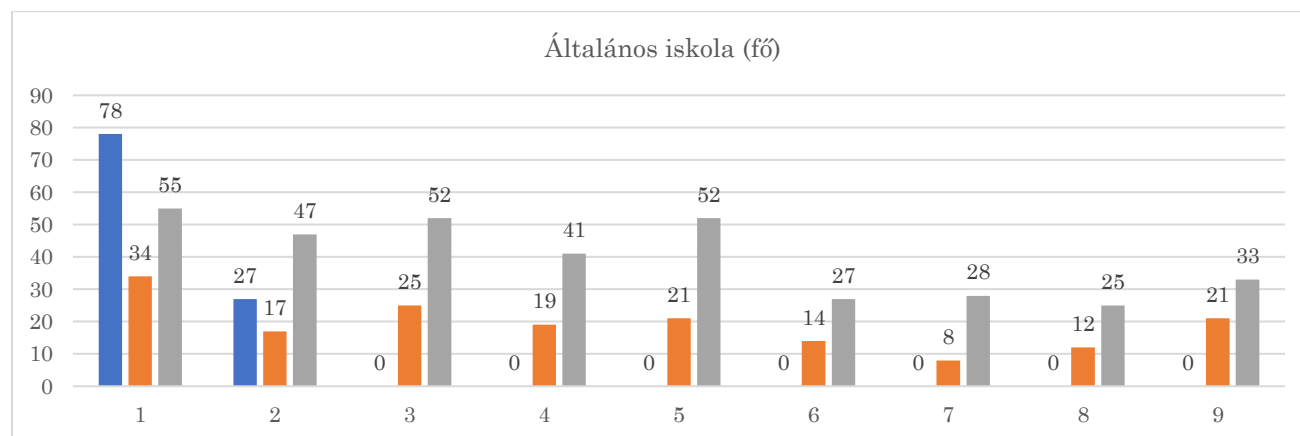
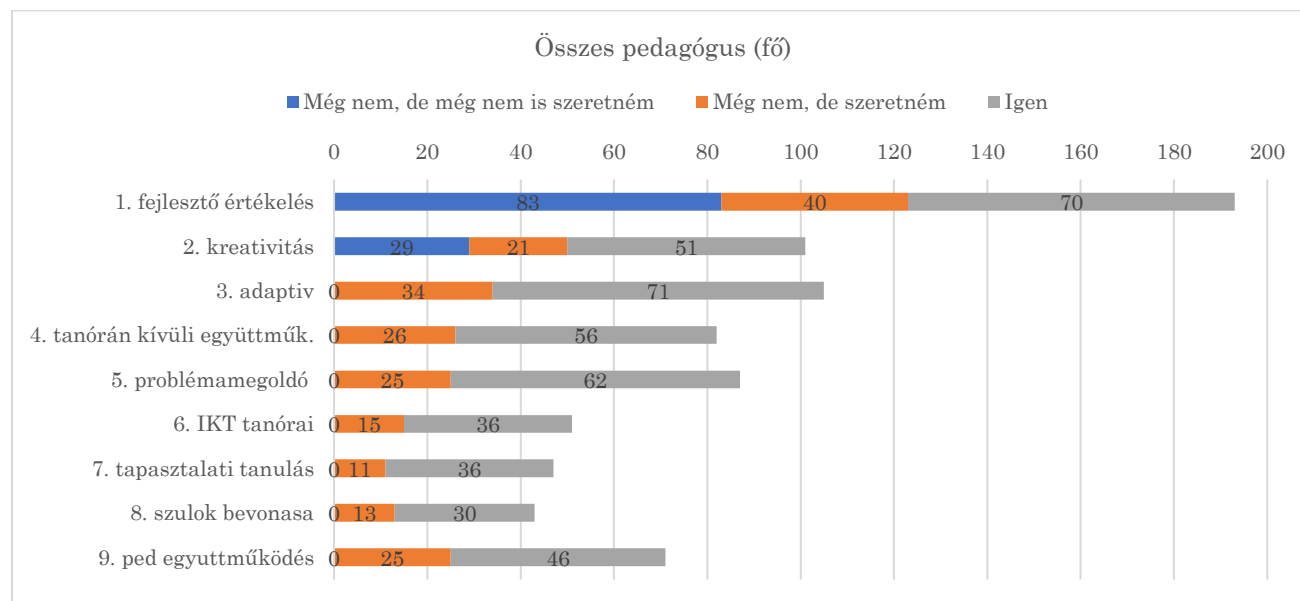


Mint látható, a fejlesztő értékelés és adaptivitás kapcsán a kitöltöttség még jelentős arányú volt, ezt követő kérdéseknél viszont jelentős mértékben csökkent. Különösen érdekes eredmény, hogy az adaptív oktatásra vonatkozóan ilyen kevés adatot kaptunk, mivel ez volt a leggyakoribb rendszeresen alkalmazott megoldásként megjelölt elem.

A pedagógusok 37%-a, 147 fő válaszolta azt, hogy az általa gyakran alkalmazott megoldást megosztja másokkal, legnagyobb számban az adaptív oktatásra, fejlesztő értékelésre és problémamegoldó gondolkodásra vonatkozó megoldások kapcsán mutatnak a válaszok már meglévő tudásmegosztást. Ezeket legnagyobb számban az általános iskola szintjén (is) dolgozó pedagógusok jelölték. Viszonylag kevés megosztott jó gyakorlat jelenik meg a szülők bevonása és az IKT tanórai alkalmazása területén.

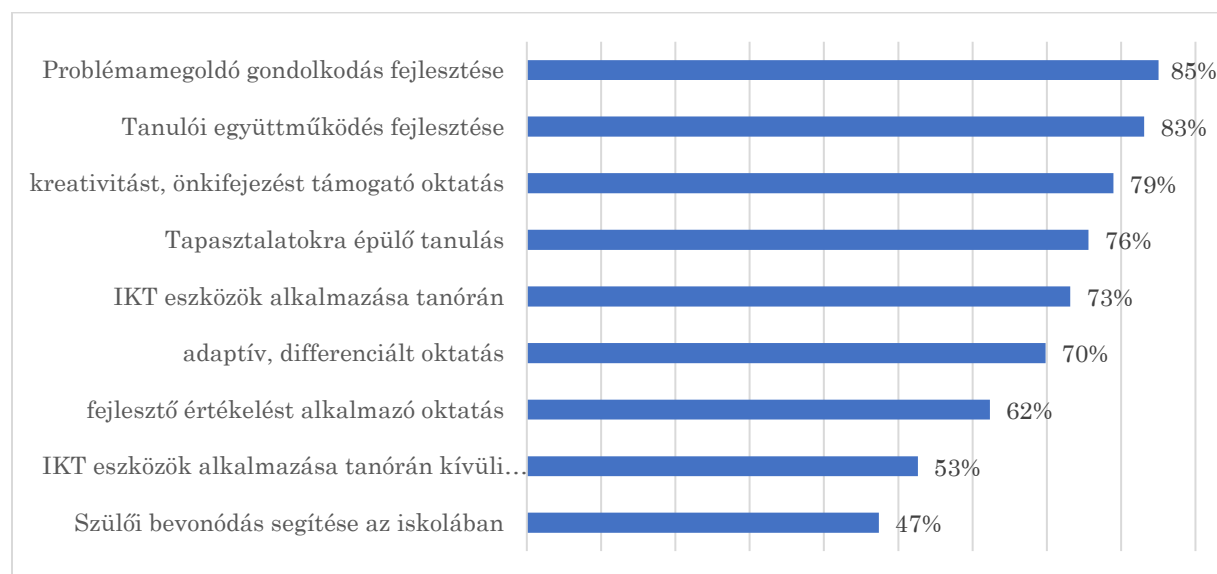
Tudásmegosztási tevékenységekben a gyakran alkalmazott megoldásokra vonatkozóan a válaszoló pedagógusok 25,1%-a, 100 fő szeretne részt venni. Természetesen legnagyobb arányban itt is az általános iskolai szinten (is) dolgozó pedagógusok jelennek meg. Itt is megjelenik az adaptív oktatás, fejlesztő értékelésre, problémamegoldó gondolkodásra vonatkozó elemek, azonban az együttműködés területébe sorolt megoldások is viszonylag nagy számban jelennek meg.

A tervezett fejlesztés szempontjából sajnálatos, hogy viszonylag kevés, az IKT tanórai alkalmazására vonatkozó megoldások megosztására vonatkozó választás jelent meg a válaszok között.



A pedagógusok tanulási szükségletei, igényei

A következő kérdés arra irányult, szeretnék-e a kérdőívben megjelölt témákban tanulási folyamatokban részt venni a válaszolók. (melléklet) A kitöltők közül 361 fő válaszolt erre a kérdésblokkra. Legtöbben (>80%) a problémamegoldó gondolkodást és a tanulói együttműködést segítő pedagógiai megoldásokra irányuló továbbképzésbe szeretnék bekapcsolódni, ezt követik a kreativitásra, tanórai IKT-ra és adaptivitásra irányuló képzések. Az utóbbi megoldás, az adaptivitás esetében érdemes végig gondolni, hogy a már meglévő gyakorlatok megosztását hogyan lehetne ösztönözni, hiszen az eddigi eredmények egyértelműen arra utalnak, hogy az alrendszerben számos olyan pedagógus dolgozik, aki rendelkezhet erre vonatkozó tudással. Az IKT tanórai alkalmazása területén mutatkozó igények esetében viszont ennél összetettebb megközelítést tesz szükségessé az, hogy viszonylag kevés megosztható jó megoldást jelöltek a válaszolók, tehát itt feltétlenül külső képzők további bevonása is szükséges.



9. ábra: Adott képzési területen képzésben részt venni kívánók aránya az összes válaszoló arányában (n=361)

Jelentős információértékkel bírnak a kevésbé népszerű területekre vonatkozó eredmények: ezek közül a tanórán kívüli tanulói együttműködés támogatása főként az informális tanulási környezeti elemek erősítését jelenti egy képzésben, a tanulásközpontú szemlélethez tartozó pedagógiai törekvések között meghatározó szerepet kapnak az e témához kapcsolódó pedagógiai megoldások. Úgy tűnik, a válaszolók többsége azonban még inkább a tanórán közvetlenül felhasználható megoldásokat preferálja.

A válaszolók kevesebb, mint felét érdekelné a szülők bevonására vonatkozó képzés: ez az eredmény – összevetve azzal, hogy a témára vonatkozóan milyen alacsony arányban választották a megoldás rendszeres alkalmazását a válaszolók – arra utal, hogy a szülői bevonódás szükségességét a válaszolók még kevésbé érzékelik. Annak ellenére, hogy a szülői bevonódás iskolai eredményességre gyakorolt pozitív hatását rengeteg kutatás igazolta, a

szemlélet – feltételezhetően a magyar köznevelési rendszer kulturális hagyományai miatt - még kevésbé tudott elterjedni a pedagógusok között, kevés az erre irányuló ismert gyakorlat. Az eredmény arra utal, hogy ez a református iskolák jelentős részére is igaz. Mivel a szakmai fejlődéssel kapcsolatos szemléletünk (mint azt a szakirodalmi áttekintésben már összegeztük) alapvetően a gyakorlati szakmai problémákból és tudásszükségletből kiindulást tekintti alapelvnek, ezért e területen egyrészt tájékoztató, szemléletformáló beavatkozásokat javasolunk: például jó gyakorlatok bemutatását és elemzését különböző, a pedagógusok tájékoztatását szolgáló fórumokon. Feltételezhető, hogy ezek hatására emelkedik a témáról tanulni kívánók aránya a rendszerben. Másrészt érdemes a témát más, kapcsolódó témákra irányuló szakmai fejlődési lehetőségekhez kapcsolni: a kérdőívben megjelenő területek közül kiemelten az adaptív oktatás témája ad erre kézenfekvő lehetőséget.

A pedagógusok tanulásának formái

A tanulási megoldások vizsgálata során különböző szakmai fejlődést szolgáló tevékenységeket soroltunk fel, itt elsőként azt szeretnénk volna megtudni, milyen tanulási formákban vettek részt a válaszolók, illetve amennyiben még nem vettek részt valamilyen szakmai fejlődési tevékenységben, szeretnék-e az adott tanulási formában tanulni.

A vonatkozó kérdés a következőképpen hangzott:

Q10 - Kérem, értékelje az alábbi tanulási formákat, lehetőségeket! Ha még nem vett részt ilyen jellegű tanulásban, ítéld meg, szívesen bekapcsolódna-e.

Az értékelendő tevékenységek a következők voltak:

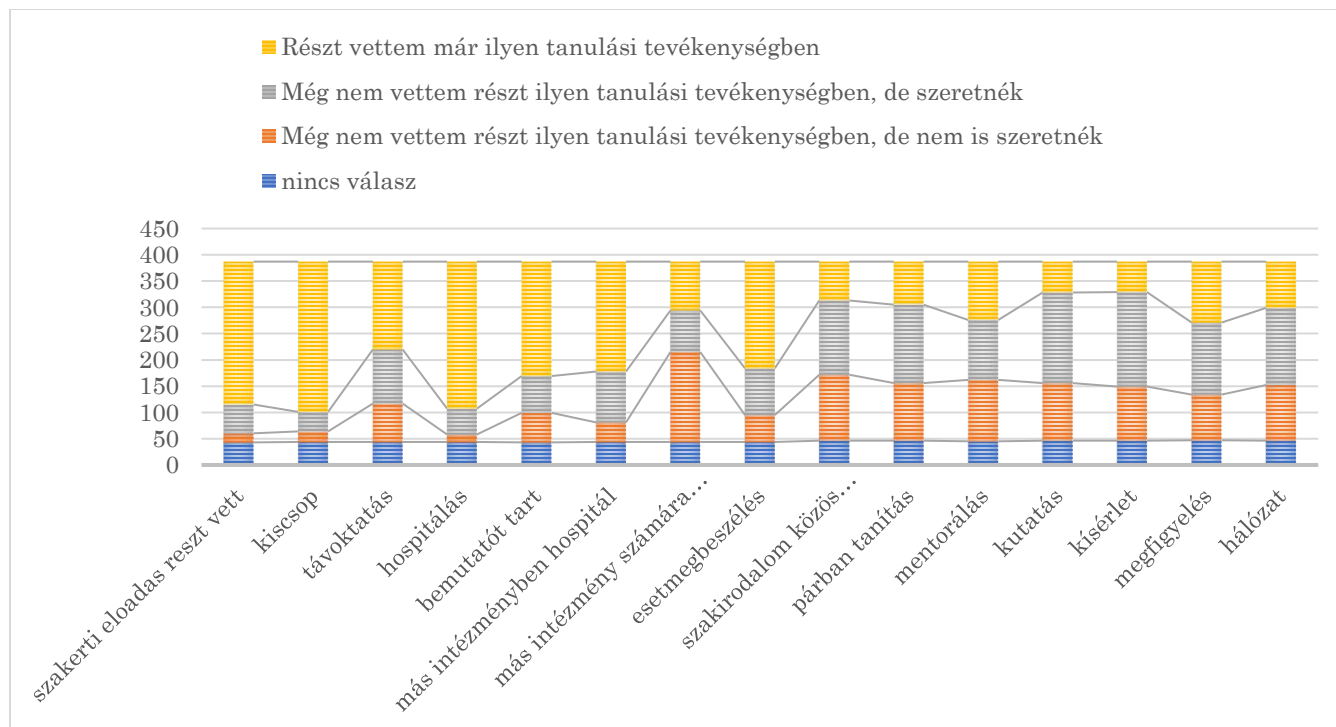
- szakértők által tartott előadás meghallgatása (személyes vagy online, pl. internet)
- kiscsoportos foglalkozás, tanfolyam jellegű
- távoktatás, tanfolyam jellegű (személyes találkozással, vagy csak online, pl. internet)
- hospitálás, bemutató óra látogatása saját intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)
- bemutató óra tartása saját intézményben, kollégáknak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)
- hospitálás, bemutató óra látogatása más intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)
- bemutató óra tartása más intézmény tanárainak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)
- esetmegbeszélés (személyes vagy online, pl. internet)
- szakirodalom közös feldolgozása
- együtt tanítás párban
- kolléga mentorálása (mentorként)
- közös kutatás, kollégákkal
- közös kísérlet, kollégákkal

- megfigyelés (személyes részvétellel vagy online)
- részvétel szakmai hálózat tevékenységében (szakmai együttműködések személyesen vagy online, pl. interneten szerveződő szakmai csoportok esetében)

A kapott eredményeket a következőkben foglalhatjuk össze:

A válaszolók több mint 80%-a részt vett már kiscsoportos képzésben, illetve hospitálásban. Szakértői előadáson 69% vett részt, amely szintén jelentős arány. A válaszolók fele vett részt esetmegbeszélésen, hospitált más intézményben és vett részt távoktatáson. A válaszolók több mint 30%-a részt vett már mentorálásban illetve megfigyelés során tanult. 20-30% közötti arányban tartottak a válaszolók bemutatót más intézmények pedagógusainak, illetve vettek részt szakmai hálózat munkájában, tanítottak párban, illetve dolgoztak fel közösen szakirodalmat. Ezek tehát a viszonylag kevésbé jellemző tanulási formák, bár mindegyik esetében azok, akik részt vettek benne, többségében hasznosnak és eredményesnek találták. (>80%) Legalacsonyabb értéket, 17%-ot kapott a pedagógiai kutatás és a kísérlet. Mint az eredmények mutatják, a hagyományos továbbképzési formákban jelentős arányban vettek részt a válaszolók, tehát erről van tapasztalatuk, viszont az összetettebb, a hagyományos képzési formáktól eltérő szakmai fejlődési megoldásokban kevesebb tapasztattal rendelkeznek.

Érdekes azt is megvizsgálni, melyek azok a szakmai fejlődési megoldások, amely iránt érdeklődés, nyitottság mutatkozik. Itt azt vizsgáltuk meg, hogy azok közül, akik még nem vettek részt az adott szakmai fejlődési tevékenységben, milyen arányban jelzik, hogy szívesen részt vennének. Itt legnagyobb arányú jelölést a szakértői előadás és a hospitálás kapott, azonban a mentoráláson és a bemutató óra tartásán kívül az összes tevékenységet a még nem bekapcsolódó válaszolók több mint fele választotta. Feltételezésünk szerint a mentorálást és bemutatóóra tartását azért választották kisebb arányban, mivel ezek jellemzően olyan szakmai fejlődési tevékenységek, amelyekre az iskolákban lehetőség nyílik, ezért akik szerettek volna ebben részt venni, többségében már megtették.



10. ábra: Résztvétel szakmai fejlődési tevékenységekben (n=382)

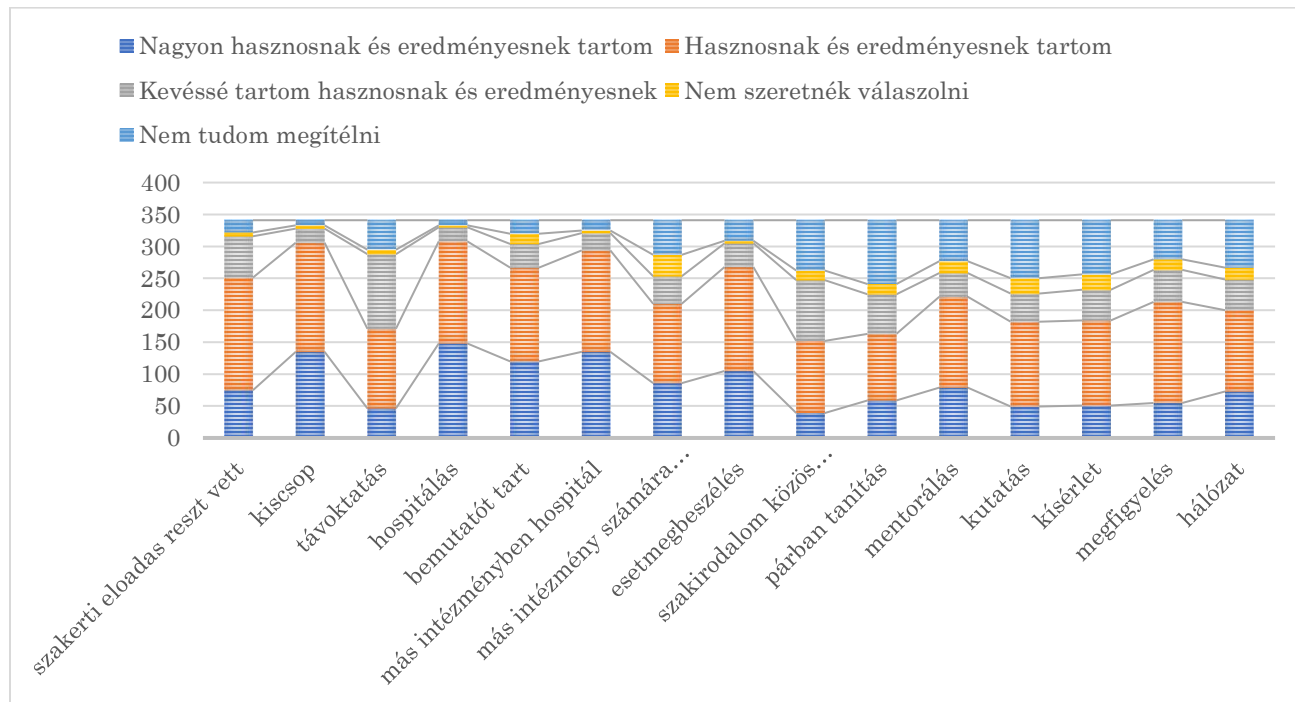
Külön érdemes megvizsgálni a kutatásban és kísérletben történő részvétel iránt érdeklődő válaszolók jelentős arányát: e két nagy erőfeszítést és a résztvevőktől is jelentős szakmai felkészültséget kívánó szakmai fejlődési tevékenység iránt a válaszolók több mint 60%-a érdeklődik. Természetesen ezeket az eredményeket is a minta figyelembevételével kell értelmeznünk, azaz nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy a válaszadás önkéntességéből következően feltételezhető, hogy a szakmai fejlődésükben egyébként is aktív és elkötelezett pedagógusok nagyobb arányban válaszoltak, tehát ez a kedvező eredmény ennek is betudható.

A szakmai fejlődési lehetőséget értékelniük is kellett a válaszolóknak, ugyanezen kategóriák mentén, mikor arra kértük őket, ítélik meg, mennyire tartják hasznosnak és eredményesnek az adott tanulási formát.

A leginkább hasznosnak és eredményesnek ítélt tanulási formák a kiscsoportos tanulási tevékenységek és a hospitálás saját intézményben vagy más intézményben. A képzési programok szervezése szempontjából fontos tanulság, hogy a szakirodalom közös feldolgozását és a távoktatást tartják a legkevésbé hasznos és eredményes tevékenységnek.

A válaszok között legnagyobb különbségek a „bemutató órák tartása más intézmény pedagógusai számára” tevékenység kapcsán mutatkoznak, itt a legnagyobb a szórás (0.85), tehát a válaszolók között ennek megítélése a leginkább vitatott. Az eredmény utalhat arra, hogy e tevékenységre vonatkozóan nagyon eltérő tapasztalatokkal rendelkezhetnek a pedagógusok, érdemes esetleg itt a folyamatokat tanácsadással, minőségbiztosítással támogatni.

A válaszolók jelentős arányban nem tudták megítélni a párban tanításban, kutatásban, kísérletben és hálózati tanulásban történő részvételt, úgy tűnik, az e tevékenységre vonatkozó tapasztalatok nagyon hiányoznak a rendszerből. Itt hívnám fel a figyelmet arra, hogy e tevékenységek közül a hálózati működés, kutatás és kísérlet az alrendszerszintű fejlesztések fókuszában szerepelnek, ezért nagyon nagy a felelőssége az újonnan tervezett tevékenységek kapcsán a fejlesztőknek, hiszen a pedagógusok jelentős részének megformálódik az e tevékenységekről alkotott véleménye, melyben az első tapasztalatok meghatározóak lehetnek.



11. ábra: A Szakmai fejlődési tevékenységek eredményességének és hasznosságának megítélése (n=341)

Az eredmények összegzése, következtetések

A három adatgyűjtés eredményeinek összevetéséből a következő kép rajzolódik ki a református iskolákban folyó tanulási és tudásmegosztási tevékenységekkel kapcsolatban:

A vezetők intézményi célokat megjelenítő választásaiban az értékközvetítő, alapkompenciák és szociális kompetenciák fejlesztését célzó értékprioritások dominanciája rajzolódik ki. Ebből következően célszerű a képzések többségét is e célok mentén szervezni, ehhez kapcsolni.

A vezetők válaszaiból szakmai fejlődés terén aktív vezetők képe rajzolódik ki, a domináns szakmai fejlődési tevékenység a részvétel szakmai konferencián és az intézménylátogatás során megvalósuló tapasztalatcsere. A vezetői szinten megjelenő tapasztalatcsere jó lehetőség lenne a pedagógusok közti tapasztalatcsereére is, érdemes ezeket az eseményeket minél több szereplő bevonásával szervezni, a pedagógusok részvételét is ösztönözni ebben, mivel – mint

ezt a pedagógusok válaszaik mutatják – ezt tartják a szakmai fejlődés egyik leginkább hasznos és eredményes formájának.

A tudásmegosztás vonatkozásában az eredmények azt mutatják, hogy fejlesztő értékelésre, adaptivitásra és kreativitás fejlesztésére irányuló megoldások közül viszonylag sok már megosztott, vagy megosztani tervezett megoldás áll rendelkezésre az intézményekben, főként az általános iskolák pedagógusai között, de sokan közülük többcélú intézményben dolgoznak, ami arra mutat, hogy az e területre irányuló gyakorlati tapasztalat sok intézményben rendelkezésre áll. Érdekes e területeken tovább ösztönözni a belső és külső tudásmegosztást, illetve az eredmények disszeminációját is támogatni.

Négy olyan problematikus terület rajzolódik ki a vezetők és a pedagógusok válaszaiból, melyek külön kezelést igényelnek: a tapasztalati tanulást, problémamegoldó tanulást, tanórai IKT-használatot és a szülők bevonását célzó megoldások terén kevés megosztott vagy megosztható jó gyakorlat áll rendelkezésre. E probléma kezelésére két megoldás is javasolható: egyrészt érdemes a már meglévő tudás megosztását kiemelten ösztönözni, másrészt az eredmények arra mutatnak, hogy e területeken további külső segítség bevonása lenne szükséges, például külső szakértőkkel megvalósuló (akár formális) továbbképzések keretében.

Legnagyobb igény itt a problémamegoldó gondolkodás fejlesztésére irányuló megoldások területén mutatkozik, itt feltételezhetően elég nagy lenne a képzésekre a nyitottság. Felhívnam a figyelmet arra, hogy a problémamegoldó gondolkodást fejlesztő és a tapasztalati tanulásra irányuló megoldások esetében – különösen felső tagozattól – nagyon erősek a szakmódszertani kapcsolódások, nehéz ösztönözni az szaktárgyak között a tudástranszfert, ezért érdemes lenne itt szakmódszertanos szakértők bevonásán gondolkodni, szaktárgyak, vagy szaktárgy-csoportok mentén.

Problematikus lehet viszont a szülők bevonását támogató megoldásokra irányuló szakmai fejlődés generálása: itt nemcsak tudáshiány és a jó gyakorlatok hiánya mutatkozik, hanem az érdeklődés is lényegesen kisebb, mint a többi területen. Az eredmények alapján úgy tűnik, az alrendszer szintjén a szülők bevonására irányuló megoldások iránt még kicsi az érdeklődés, kevesebb pedagógus érzékeli ennek fontosságát, mint a konkrét módszertani megoldásokét. Kutatások a szülők iskolai munkába történő bevonását, a szülői kapcsolattartás minőségét az iskolai eredményesség egyik meghatározó háttérváltozójának tekintik, különösen az iskolai eredményesség szempontjából hátrányos családi környezetből érkező tanulók esetében. Mivel a református iskolák alrendszerében (és a teljes köznevelési rendszer szintjén is) ez a csoport arányaiban az utóbbi években növekszik, ezért a lemorzsolódás csökkentése és az eredményesség növelése szempontjából az e területen kialakított eredményes megoldások a siker zálogát jelenthetik. Ezért azt javaslom, e területen egyrészt a már meglévő eredményes megoldások minél szélesebb körben történő bemutatása, másrészt a vezetőkön keresztül (például konferencián) elindított szemléletformálás megkezdését.

A tanulási formákra vonatkozó adatok összegzése arra mutat, hogy a szakmai fejlődésben a hagyományos, formális megoldások dominálnak, kiegészülve az intézmények közti tapasztalatcserével, bemutatóval, melyet a válaszolók nagy többsége hasznosnak és eredményesnek tart. A hagyományos megoldások közül a szakértői előadás, mely leginkább tantestületi szinten jelenik meg, a pedagógusok körében kevésbé népszerű, sokan nem tartják eléggé hatékonynak és eredményesnek. Bár kétségkívül ez a legkevésbé költség- és energiaigényes módja a szakmai fejlődésnek, azonban úgy gondolom, hatékonysága valóban sok esetben megkérdőjelezhető, érdemes ritkábban, konkrét igényekre reagálva szervezni.

A kapott eredmények többsége leképezi mindazt, amit a pedagógusok szakmai fejlődéséről a szakirodalmi összegzésben már bemutattam: a gyakorlathoz könnyen kapcsolható, tapasztalati tanulásra lehetőséget nyújtó formákat preferálják a válaszolók. A válaszok alapján kiemelkedő érdeklődés mutatkozik megfigyelés és az esetmegbeszélés iránt, bár ez a tevékenység még kevésbé van jelen a rendszerben. Javaslom, hogy ez a két tevékenység éppen az együttműködés, ezen belül pedig a nem pedagógusok és pedagógusok együttműködése kapcsán kapjon nagyobb szerepet, például iskolapszichológusok, fejlesztő pedagógusok, nevelési tanácsadó stb. bevonásával.

A fejlesztés szempontjából kiemelkedően fontos eredmény a kutatás és kísérlet iránt mutató jelentős érdeklődés, bár ez jelenleg szintén kevésbé van jelen a rendszerben: itt érdemes az alrendszer szintjén gondolkodni a lehetséges együttműködések ösztönzésén, például egyetemekkel, kutatóhelyekkel kapcsolatok kialakításán. Egy lehetséges út itt éppen a problémamegoldó, tapasztalati tanulás az IKT tanórai használata tanulása vonatkozásában mutató igény: érdemes lenne e területeken kísérlettel és/vagy kutatással összekapcsolódó fejlesztési területeken gondolkodni.

Hiányterületként jelenik meg a válaszokban a szakirodalom közös olvasása és a párban tanítás, mint tanulási forma. E két területen kevés tapasztalattal rendelkeznek a válaszolók, és sokan nem tartják a szakmai fejlődés szempontjából hatékonynak és eredményesnek. A szakirodalom közös olvasása a szakmai fejlesztések megalapozása szempontjából kiemelkedő jelentőséggel bír, ezért e területen kiemelten fontos lenne e fejlődési forma elterjesztése, például olvasóklub, szakirodalmi kör szervezése formájában, érdemes itt a vezetők oldaláról közelíteni e tevékenységek ösztönzéséhez. A párban tanítás viszont kevésbé könnyen adaptálható tanulási forma, mivel a résztvevők részéről magas szintű reflektivitást és bizalmat igényel. E szakmai fejlődési tevékenység bevezetését rendszerszinten nem látom ösztönözhetőnek, csak egyedi intézmények szintjén.

Mint látható, a korszerűbb szakmai fejlődési tevékenységek iránt meglehetősen nagy igény mutatkozik. Ezek bevezetését leginkább az egyes intézmények szintjén lehet ösztönözni, ezért érdemes mindenekelőtt a vezetők szakmai fejlődéssel, tudásmegosztással kapcsolatos szakmai tudását bővíteni, hiszen az ő tevékenységük révén épülhetnek be az új megoldások az intézményi szintű szervezeti tanulási folyamatokba.

Összességében megállapíthatjuk, hogy a kutatás egészéből a szakmai fejlődés és tudásmegosztás iránt nyitott, érdeklődő pedagógusok és vezetők képe rajzolódik ki. Egészében véve elmondhatjuk, hogy számos területen már megjelennek tudásmegosztási, vagy tudásmegosztásra lehetőséget nyújtó tevékenységek. Maguk a tevékenységi formák még számos esetben a hagyományos szakmai fejlődési modelleket követik, bár megjelennek benne új, a résztvevők problémaorientált, tapasztalati tanulásra fókuszáló megoldások. Az alrendszer egészének fejlesztése érdekében ezért érdemes lenne a tudásmegosztásra és a szakmai fejlődés lehetőségeire, formáira vonatkozó tudást bővíteni.

A kutatás korlátai

A kutatás eredeti célja a református alrendszer tanulási és tudásmegosztási tevékenységéről átfogó kép kialakítása volt. A vizsgálat során a válaszadás önkéntességéből adódóan nem sikerült elérnünk az eredetileg tervezett mintát, ebből következően a kapott eredmények nem reprezentatívak a teljes református alrendszerre vonatkozóan, az eredményeket érdemes az innovatív, vállalkozó, az alrendszer szintjén megjelenő fejlesztési folyamatokba bekapcsolódó intézményekre vonatkoztatni.

Az adatgyűjtés korlátját képezi az is, hogy nem sikerült minden megyében elérnünk intézményt, mely az adatok területi érvényességét korlátozza.

A vezetők tudásmegosztással kapcsolatos véleménye kapcsán a papír alapú és az online kérdőív eltérő kategóriákat jelölt meg. Ezt az adatgyűjtésből eredő hibát a két adatsor külön ismertetésével próbáltuk meg kezelni.

Mellékletek

1. melléklet: Vezetői kérdőív

Református iskolák vezetői kérdőív

Q2 A következő kérdőív a Református Tananyagfejlesztő Csoport megbízásából EGYH-KCP-16-P-0127 projekt keretében készült. A Csoport célja, hogy az általuk kidolgozott tananyagok iskolai adaptációját releváns képzési programmal segítse. Ennek érdekében vizsgálatot végzünk, melynek egyik eleme ez a kérdőív. A kutatás vezetője Kopp Erika. A kérdőív célja az, hogy a képzési programok tartalmainak, módszereinek kiválasztásához a református iskolák vezetőitől információkat gyűjtsön. Ennek érdekében egyrészt szeretnénk feltárni azokat a hiányzó tudásterületeket, melyekre a képzéseknek irányulnia kell, másrészt azonosítani szeretnénk azokat a jó gyakorlatokat, melyek már rendelkezésre állnak az intézményekben, ezért a tudás megosztását szükséges támogatni. A kutatásban történő részvétel önkéntes. Szigorúan bizalmasan kezelünk minden olyan információt, amit a kutatás keretén belül gyűjtünk össze. A papír alapú kérdőív eredményeit az adatfelvételt követően egy számítógépen rögzítjük, ezt követően a kérdőíveket megsemmisítjük. A kutatás során nyert adatokat kóddal ellátva biztonságos számítógépen őrizzük. Az adatokat táblázatban név nélkül, az intézményekre lebontva összegezzük, statisztikai elemzéseket végzünk rajta. A kutatás során kapott statisztikai eredményekből összegző jelentés készül, erről kívánságának megfelelően írásbeli tájékoztatást adunk. Ezt a kérdőív végén, email címének megadásával tudja jelezni. Amennyiben a fentebbieket megismerte, és a feltételeket elfogadja, kérem, jelölje a négyzetben.

☐ A kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek. (1)
Q2-44: intézmény azonosítására, terjedelmi okból törölve

Q45 A következő kérdéssor az Ön további háttéradatainak feltárását célozza.
Hány éve vezeti ezt az intézményt?

Q21 Mi az Ön neve?

- ☐ Férfi (1)
- ☐ Nő (2)
- ☐ Nem kívánok válaszolni (3)

Q22 Hány éves Ön?

- ☐ 26-30 (1)
- ☐ 31-40 (2)
- ☐ 41-50 (3)
- ☐ 50 felett (4)
- ☐ Nem kívánok válaszolni (5)

Q46 A következő kérdésben azt szeretnénk megtudni, milyen tevékenységekben vett részt szakmai fejlődése érdekében az elmúlt 1,5 évben, 2017 szeptemberétől. Részt vett-e vezetőként a következő tevékenységek valamelyikében?

	Igen (1)	Nem (2)
akkreditált vezetőképző elvégzése (1)	☐	☐
vezető-továbbképzés elvégzése (2)	☐	☐
részvétel vezetőik számára szervezett szakmai konferencián, előadóként (3)	☐	☐
részvétel vezetőik számára szervezett szakmai konferencián, résztvevőként (4)	☐	☐
látogatás más iskolában, vezetőként, tapasztalatcsere érdekében (5)	☐	☐
részvétel informális vezetői szakmai közösség munkájában (pl. interneten szerveződő szakmai közösség) (6)	☐	☐

Q47 A következőkben az Ön vezetéssel kapcsolatos beállítódását vizsgáljuk. Az alábbi listában lehetséges vezetői szakmai célok szerepelnek. Kérjük, válassza ki a listában szereplők közül azt a hármat, amelyet saját munkájában leginkább meghatározónak tart! Állítsa őket sorrendbe! Írja be az Ön által adott rangszámot az állítás előtt szereplő négyzetbe! (első, legfontosabb=1)

- _____ A tanulók alapkészségeinek minél eredményesebb fejlesztése. (1)
- _____ A tanulók tanulmányi eredményeinek, magas szinten tartása, javítása. (2)
- _____ A tanulók felkészítése felsőfokú tanulmányokra. (3)
- _____ A munkaerőpiacon jól használható készségek, képességek fejlesztése. (4)
- _____ A tanulók magatartásának, viselkedésének fejlesztése. (5)
- _____ A tanulók önbecsülésének, énképének fejlesztése. (6)
- _____ A tanulók szociális kompetenciáinak, együttműködési képességeinek fejlesztése. (7)
- _____ A tanulók értékrendjének fejlesztése. (8)
- _____ A tanulók vallási, spirituális fejlődésének segítése. (9)

Q48 A következő kérdések az Ön által vezetett intézmény egészére vonatkoznak. Az első kérdéscsoportban az intézményében jelenleg rendelkezésre álló tudásterületeket és tudásmegosztási gyakorlatot szeretnénk feltárni. Kérjük, értékelje az egyes pedagógiai megoldások megjelenését saját intézményében!

Q24 Megjelennek-e az Ön által vezetett intézmény(ek) pedagógiai gyakorlatában a következő elemek:

	Egyáltalán nincs az intézményben (1)	Ritkán, de megjelenik az intézményben (2)	Rendszeresen alkalmazzuk, beépült a munkába (3)	Nem szeretnék erre a kérdésre válaszolni (4)
fejlesztő értékelést alkalmazó oktatás (pl. kritérium alapján értékelés közösen, szöveges értékelés stb.) (1)	☐	☐	☐	☐
kreativitást, ön kifejezését támogató oktatási folyamatok (pl. drámapedagógia, alkotócsoporthoz stb.) (2)	☐	☐	☐	☐
adaptív, differenciált oktatási folyamatok (pl. egyénre szabott feladatok, választható feladatok, egyéni tanulási terv stb.) (3)	☐	☐	☐	☐
tanórán kívüli, a tanulók egyéni fejlődését vagy együttműködését, közös tanulását támogató, IKT eszközöket alkalmazó oktatási folyamatok (pl. csoportos fórum, közös dokumentumok készítése stb.) (4)	☐	☐	☐	☐
A tanulók problémamegoldó gondolkodását támogató oktatási folyamatok IKT eszközök alkalmazásával vagy anélkül (pl. probléma-alapú tanulás, probléma-térkép stb.) (5)	☐	☐	☐	☐
tanórai, az IKT eszközök alkalmazásával támogatott oktatási folyamatok (pl. gamifikáció, online szavazás stb.) (6)	☐	☐	☐	☐
A tanulók tapasztalati tanulását támogató oktatási folyamatok, tanórán vagy azon kívül (pl. terepgyakorlat, tanulói kísérletek, esettanulmányok)	☐	☐	☐	☐

készítése stb.) (7)

szülők bevonását
támogató iskolai
megoldások (pl. szülői
klub, új
kapcsolattartási
formák stb.) (8)

pedagógusok és/vagy
más szakértői
csoportok (pl.
iskolapszichológus)
nem pedagógusok
együttműködését,
egymástól tanulását
támogató iskolai
megoldások (pl.
esetmegbeszélő
csoport, párban
tanítás stb.) (9)

☐☐☐☐☐☐☐☐

Display This Question:

If Megjelennek-e az Ön által vezetett intézmény(ek) pedagógiai gyakorlatában a következő elemek:... = fejlesztő értékelést alkalmazó oktatás (pl. kritérium alapján értékelés közösen, szöveges értékelés stb.) [Rendszeresen alkalmazzuk, beépült a munkába]

Q25 Megosztják formatív értékelésre vonatkozó jó gyakorlatukat külső szereplőkkel?

☐

Igen (1)

☐

Még nem, de szeretnénk (2)

☐

Még nem, de még nem is szeretnénk (3)

Display This Question:

If Megjelennek-e az Ön által vezetett intézmény(ek) pedagógiai gyakorlatában a következő elemek:... = kreativitást, önkifejezést támogató oktatási folyamatok (pl. drámapedagógia, alkotócsoport stb.) [Rendszeresen alkalmazzuk, beépült a munkába]

Q26 Megosztják kreativitás, önkifejezés fejlesztéséhez kapcsolódó jó gyakorlatukat külső szereplőkkel?

☐

Igen (1)

☐

Még nem, de szeretnénk (2)

☐

Még nem, de még nem is szeretnénk (3)

Display This Question:

If Megjelennek-e az Ön által vezetett intézmény(ek) pedagógiai gyakorlatában a következő elemek:... = adaptív, differenciált oktatási folyamatok (pl. egyénre szabott feladatok, választható feladatok, egyéni tanulási terv stb.) [Rendszeresen alkalmazzuk, beépült a munkába]

Q27 Megosztják adaptivitáshoz, differenciáláshoz kapcsolódó jó gyakorlatukat külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretnénk (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretnénk (3)

Display This Question:

If Megjelennek-e az Ön által vezetett intézmény(ek) pedagógiai gyakorlatában a következő elemek:... = tanórán kívüli, a tanulók egyéni fejlődését vagy együttműködését, közös tanulását támogató, IKT eszközöket alkalmazó oktatási folyamatok (pl. csoportos fórum, közös dokumentumok készítése stb.) [Rendszeresen alkalmazzuk, beépült a munkába]

Q28 Megosztják tanórán kívüli, a tanulók egyéni fejlődését vagy együttműködését, közös tanulását támogató, IKT eszközöket alkalmazó oktatáshoz kapcsolódó jó gyakorlatukat külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretnénk (2)
- ☐ Még nem, de nem is szeretnénk (3)

Display This Question:

If Megjelennek-e az Ön által vezetett intézmény(ek) pedagógiai gyakorlatában a következő elemek:... = A tanulók problémamegoldó gondolkodását támogató oktatási folyamatok IKT eszközök alkalmazásával vagy anélkül (pl. probléma-alapú tanulás, probléma-térkép stb.) [Rendszeresen alkalmazzuk, beépült a munkába]

Q29 Megosztják problémamegoldó gondolkodást IKT eszközök alkalmazásával vagy anélkül támogató oktatási folyamatokhoz kapcsolódó jó gyakorlatukat külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretnénk (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretnénk (3)

Display This Question:

If Megjelennek-e az Ön által vezetett intézmény(ek) pedagógiai gyakorlatában a következő elemek:... = tanórai, az IKT eszközök alkalmazásával támogatott oktatási folyamatok (pl. gamifikáció, online szavazás stb.) [Rendszeresen alkalmazzuk, beépült a munkába]

Q30 Megosztják tanórai, az IKT eszközök alkalmazásával támogatott oktatási folyamatokra vonatkozó jó gyakorlatukat külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretnénk (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretnénk (3)

Display This Question:

If Megjelennek-e az Ön által vezetett intézmény(ek) pedagógiai gyakorlatában a következő elemek:... = A tanulók tapasztalati tanulását támogató oktatási folyamatok, tanórán vagy azon kívül (pl. terepgyakorlat, tanulói kísérletek, esettanulmányok készítése stb.) [Rendszeresen alkalmazzuk, beépült a munkába]

Q31 Megosztják tapasztalati tanulásra vonatkozó jó gyakorlatukat külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretnénk (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretnénk (3)

Display This Question:

If Megjelennek-e az Ön által vezetett intézmény(ek) pedagógiai gyakorlatában a következő elemek:... = szülők bevonását támogató iskolai megoldások (pl. szülői klub, új kapcsolattartási formák stb.) [Rendszeresen alkalmazzuk, beépült a munkába]

Q32 Megosztják szülők bevonását támogató jó gyakorlatokat külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretnénk (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretnénk (3)

Display This Question:

If Megjelennek-e az Ön által vezetett intézmény(ek) pedagógiai gyakorlatában a következő elemek:... = pedagógusok és/vagy más szakértői csoportok (pl. iskolapszichológus) nem pedagógusok együttműködését, egymástól tanulását támogató iskolai megoldások (pl. esetmegbeszélő csoport, párban tanítás stb.) [Rendszeresen alkalmazzuk, beépült a munkába]

Q33 Megosztják pedagógusok és nem pedagógusok együttműködését, egymástól tanulását támogató jó gyakorlatukat külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretnék (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretnék (3)

Page Break

Q34 Támogatja-e Ön, hogy a vezetése alatt álló intézmény pedagógusai bekapcsolódjanak az alábbi témákra irányuló tanulási folyamatokba (például továbbképzés, hospitálás, iskolalátogatás, tréning stb.)?

	IGEN (1)	NEM (2)
fejlesztő értékelést alkalmazó oktatás (1)	☐	☐
kreativitást, önkifejezést támogató oktatás (2)	☐	☐
adaptív, differenciált oktatás (3)	☐	☐
IKT eszközök alkalmazása tanórán kívüli oktatásban (4)	☐	☐
IKT eszközök alkalmazása tanórán (5)	☐	☐
Problémamegoldó gondolkodás fejlesztése (6)	☐	☐
Tanulói együttműködés fejlesztése (7)	☐	☐
Tapasztalatokra épülő tanulás (8)	☐	☐
Szülői bevonódás segítése az iskolában (9)	☐	☐

Page Break

Q35 A következő kérdéssor intézményének tanulás és tudásmegosztási tevékenységeire kérdez rá. Kérem, ítélje meg, hogy az alábbi, a pedagógusok szakmai fejlődését támogató tevékenységek és tudásmegosztási gyakorlatok mennyire voltak jellemzőek az utóbbi 2-3 évben intézményében, és ez a teljes tantestületet érinti, vagy néhány munkacsoport, munkaközösség, vagy egyes pedagógusok vonódtak be ebbe a tevékenységbe.

Q36 Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2-3 évben? Kérjük, húzza a megfelelő csoportba az egyes tanulási/tudásmegosztási formákat! (fogd és vidd módszerrel)

Rendszeresen (félévente több alkalommal)	Néha (évente-kétévente)	Soha
_____ szakértők által tartott előadás meghallgatása (személyes vagy online, pl. internet) (1)	_____ szakértők által tartott előadás meghallgatása (személyes vagy online, pl. internet) (1)	_____ szakértők által tartott előadás meghallgatása (személyes vagy online, pl. internet) (1)
_____ kiscsoportos foglalkozás, tanfolyam jellegű (2)	_____ kiscsoportos foglalkozás, tanfolyam jellegű (2)	_____ kiscsoportos foglalkozás, tanfolyam jellegű (2)
_____ távoktatás, tanfolyam jellegű (személyes találkozással vagy csak online, pl. internet) (3)	_____ távoktatás, tanfolyam jellegű (személyes találkozással vagy csak online, pl. internet) (3)	_____ távoktatás, tanfolyam jellegű (személyes találkozással vagy csak online, pl. internet) (3)
_____ hospitálás, bemutató óra látogatása saját intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (4)	_____ hospitálás, bemutató óra látogatása saját intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (4)	_____ hospitálás, bemutató óra látogatása saját intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (4)
_____ bemutató óra tartása saját intézményben, kollégáknak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (5)	_____ bemutató óra tartása saját intézményben, kollégáknak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (5)	_____ bemutató óra tartása saját intézményben, kollégáknak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (5)
_____ hospitálás, bemutató óra látogatása más intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (6)	_____ hospitálás, bemutató óra látogatása más intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (6)	_____ hospitálás, bemutató óra látogatása más intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (6)
_____ bemutató óra tartása más intézmény tanárainak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (7)	_____ bemutató óra tartása más intézmény tanárainak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (7)	_____ bemutató óra tartása más intézmény tanárainak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (7)
_____ esetmegbeszélés (személyes vagy online, pl. internet) (8)	_____ esetmegbeszélés (személyes vagy online, pl. internet) (8)	_____ esetmegbeszélés (személyes vagy online, pl. internet) (8)
_____ szakirodalom közös feldolgozása (9)	_____ szakirodalom közös feldolgozása (9)	_____ szakirodalom közös feldolgozása (9)
_____ együtt tanítás párban (10)	_____ együtt tanítás párban (10)	_____ együtt tanítás párban (10)
_____ kolléga mentorálása (mentorként) (11)	_____ kolléga mentorálása (mentorként) (11)	_____ kolléga mentorálása (mentorként) (11)
_____ közös kutatás, kollégákkal (12)	_____ közös kutatás, kollégákkal (12)	_____ közös kutatás, kollégákkal (12)
_____ közös kísérlet, kollégákkal (13)	_____ közös kísérlet, kollégákkal (13)	_____ közös kísérlet, kollégákkal (13)
_____ megfigyelés (személyes részvétellel vagy online) (14)	_____ megfigyelés (személyes részvétellel vagy online) (14)	_____ megfigyelés (személyes részvétellel vagy online) (14)
_____ részvétel szakmai hálózat tevékenységében (szakmai együttműködések személyesen vagy online, pl. interneten szerveződő szakmai csoportok esetében) (15)	_____ részvétel szakmai hálózat tevékenységében (szakmai együttműködések személyesen vagy online, pl. interneten szerveződő szakmai csoportok esetében) (15)	_____ részvétel szakmai hálózat tevékenységében (szakmai együttműködések személyesen vagy online, pl. interneten szerveződő szakmai csoportok esetében) (15)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != szakértők által tartott előadás meghallgatása (személyes vagy online, pl. internet) [Soha]

Q50 Milyen csoport vett részt a szakértők által tartott előadáson?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (2)
- ☐ Néhány pedagógus (3)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != kiscsoportos foglalkozás, tanfolyam jellegű [Soha]

Q51 Milyen csoport vett részt a kiscsoportos foglalkozáson?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (2)
- ☐ Néhány pedagógus (3)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != távoktatás, tanfolyam jellegű (személyes találkozással vagy csak online, pl. internet) [Soha]

Q52 Milyen csoport vett részt a tanfolyamon?

- ☐ Teljes tantestület (1)
 - ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (4)
 - ☐ Néhány pedagógus (5)
-

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != hospitálás, bemutató óra látogatása saját intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) [Soha]

Q53 Milyen csoport vett részt a hospitáláson, bemutatón?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (4)
- ☐ Néhány pedagógus (5)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != bemutató óra tartása saját intézményben, kollégáknak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) [Soha]

Q54 Milyen csoport vett a bemutató tartásán?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (4)
- ☐ Néhány pedagógus (5)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != esetmegbeszélés (személyes vagy online, pl. internet) [Soha]

Q55 Milyen csoport vett részt az esetmegbeszélésen?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (4)
- ☐ Néhány pedagógus (5)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != szakirodalom közös feldolgozása [Soha]

Q56 Milyen csoport vett részt a szakirodalom közös feldolgozásában?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (4)
- ☐ Néhány pedagógus (5)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != együtt tanítás párban [Soha]

Q57 Milyen csoport vett részt az együtt tanításban?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (2)
- ☐ Néhány pedagógus (3)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != kolléga mentorálása (mentorként) [Soha]

Q58 Milyen csoport vett részt a kolléga mentorálásában?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (4)
- ☐ Néhány pedagógus (5)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != közös kutatás, kollégákkal [Soha]

Q59 Milyen csoport vett részt a közös kutatásban?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (4)
- ☐ Néhány pedagógus (5)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != közös kísérlet, kollégákkal [Soha]

Q60 Milyen csoport vett részt a közös kísérletben?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (4)
- ☐ Néhány pedagógus (5)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != megfigyelés (személyes részvétellel vagy online) [Soha]

Q61 Milyen csoport vett részt a megfigyelésekben?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (4)
- ☐ Néhány pedagógus (5)

Display This Question:

If Megjelent az alábbi tanulási, tudásmegosztási forma az Ön által vezetett intézményben az elmúlt 2... != részvétel szakmai hálózat tevékenységében (szakmai együttműködések személyesen vagy online, pl. interneten szerveződő szakmai csoportok esetében) [Soha]

Q62 Milyen csoport kapcsolódott be a szakmai hálózatba?

- ☐ Teljes tantestület (1)
- ☐ Egy-két munkaközösség, közösen (4)
- ☐ Néhány pedagógus (5)

Q41 A kérdőív a végéhez ért. Köszönjük, hogy válaszaival segítette munkánkat.

Q42 Amennyiben bármilyen kérdése, javaslata van a kérdőívvel kapcsolatban, kérjük, ide írja be:

Q43 Szeretnék további információkat kapni a kutatás eredményeiről

- ☐ Igen (1)

Display This Question:

If Szeretnék további információkat kapni a kutatás eredményeiről = Igen

Q44 Kérjük, írja be email-címét:

End of Block: Bevezető

2. melléklet: Pedagógus kérdőív

Református Iskolák pedagógusainak szakmai fejlődése

Start of Block: Bevezető

Q1 A következő kérdőív a Református Tananyagfejlesztő Munkacsoport megbízásából készült. A Munkacsoport célja, hogy az általuk kidolgozott tananyagok iskolai adaptációját releváns, az iskolák meglévő tudására és tudásmegosztási gyakorlatára építő, illetve azok hiányosságait fejlesztő képzési programmal segítse. Ennek érdekében vizsgálatot végzünk, melynek egyik eleme ez a kérdőív. A kérdőív célja az, hogy a képzési programok tartalmainak, módszereinek kiválasztásához a református iskolákban dolgozó pedagógusoktól információkat gyűjtsön. Ennek érdekében egyrészt szeretnénk feltárni azokat a tudásterületeket, melyekre a képzéseknek irányulnia kell, másrészt azonosítani szeretnénk azokat a jó gyakorlatokat, melyek már rendelkezésre állnak az intézményekben, ezért a tudás megosztását szükséges támogatni. Emellett adatokat gyűjtünk a pedagógusok szakmai fejlődése terén megjelenő elterjedt gyakorlatokról és igényekről is. A kérdőív kitöltése körülbelül 15 percet vesz igénybe. A kutatásban történő részvétel önkéntes. Szigorúan bizalmasan kezelünk minden olyan információt, amit a kutatás keretén belül gyűjtünk össze. A kutatás során nyert adatokat kóddal ellátva biztonságos számítógépen őrizzük. A kutatás során nyert adatokat táblázatban név nélkül összegezzük, statisztikai elemzéseket végzünk rajta, amelyekből egyetlen résztvevő azonossága sem állapítható meg. A kutatás során kapott statisztikai eredményekből összegző jelentés készül, erről kívánságának megfelelően írásbeli tájékoztatást adunk. Amennyiben ezt igényli, a kérdőív végén, email címének megadásával tudja jelezni. Amennyiben a fentebbieket megismerte, és a feltételeket elfogadja, kérem, jelölje a négyzetben.

☐ A kutatásban való részvételem körülményeiről részletes tájékoztatást kaptam, a feltételekkel egyetértek. (1)

Q1-Q28. Kérjük, válassza ki intézményét a listából! (terjedelmiokból törölve)

Q28 Kérjük, jelölje a listából, Ön melyik képzési szinten dolgozik! Többet is megjelölhet. általános iskolai nevelés-oktatás (1)

- ☐ gimnáziumi nevelés-oktatás (2)
- ☐ szakgimnáziumi nevelés-oktatás (3)
- ☐ szakközépiskolai nevelés-oktatás (4)
- ☐ szakiskolai nevelés-oktatás (5)
- ☐ alapfokú művészetoktatás (6)
- ☐ kiegészítő nemzetiségi nevelés-oktatás (7)
- ☐ kollégiumi nevelés-oktatás (8)
- ☐ pedagógiai szakszolgáltatás (9)
- ☐ fejlesztő nevelés-oktatás (10)

Q45 A következőkben néhány háttéradatot kérünk Önről. Az adatokat a kapott válaszok kutatás során történő elemzéséhez fogjuk felhasználni.

Mi az Ön neve?

- ☐ Férfi (1)
- ☐ Nő (2)
- ☐ Nem kívánok válaszolni (3)

Q46 Hány éves Ön?

- ☐ 25 év alatt (1)
- ☐ 26-30 (2)
- ☐ 31-40 (3)
- ☐ 41-50 (4)
- ☐ 50 felett (5)
- ☐ Nem kívánok válaszolni (6)

Q4 A következő kérdéssor az Ön tanítási gyakorlatában megjelenő pedagógiai megoldásokra kérdez rá. Minden kérdést követően rákérdezzünk az adott pedagógiai megoldás tanulásával kapcsolatos igényére. Abban az esetben, ha egy megoldással kapcsolatban tapasztalattal, „jó gyakorlattal” rendelkezik, akkor arra is rákérdezzünk, szeretné-e ezt a gyakorlatot másoknak megmutatni, megosztani külső szereplőkkel. Külső szereplők körébe saját iskoláján kívüli szereplők tartoznak, például más iskolák pedagógusai, tanárjelöltek, külső szakértők. Tudásmegosztás alatt pedig olyan tevékenységeket értünk, mint például bemutató óra, konferencia-előadás, publikáció interneten vagy nyomtatott formában stb.

Q5 Alkalmazza-e pedagógiai gyakorlatában a következő elemeket:

	Egyáltalán alkalmazom (1)	nem Néha alkalmazom (2)	Rendszeresen alkalmazom (3)	Nem szeretnék erre a kérdésre válaszolni (4)
fejlesztő értékelést alkalmazó oktatás (pl. kritérium alapján értékelés közösen, szöveges értékelés stb.) (1)	☐	☐	☐	☐
kreativitást, önkifejezést támogató oktatási folyamatok (pl. drámapedagógia, alkotócsoport stb.) (2)	☐	☐	☐	☐
adaptív, differenciált oktatási folyamatok (pl. egyénre szabott feladatok, választható feladatok, egyéni tanulási terv stb.) (3)	☐	☐	☐	☐
tanórán kívüli, a tanulók egyéni fejlődését vagy együttműködését, közös tanulását támogató, IKT eszközöket alkalmazó oktatási folyamatok (pl. csoportos fórum, közös dokumentumok készítése stb.) (4)	☐	☐	☐	☐
A tanulók problémamegoldó gondolkodását támogató oktatási	☐	☐	☐	☐

folyamatok
 eszközök
 alkalmazásával vagy
 anélkül (pl. probléma-
 alapú tanulás,
 probléma-térkép stb.)
 (5)

tanórai, az IKT
 eszközök
 alkalmazásával
 támogatott oktatási
 folyamatok (pl.
 gamifikáció, online
 szavazás stb.) (6)

A tanulók tapasztalati
 tanulását támogató
 oktatási folyamatok,
 tanórán vagy azon
 kívül (pl.
 terepgyakorlat,
 tanulói kísérletek,
 esettanulmányok
 készítése stb.) (7)

szülők bevonását
 támogató iskolai
 megoldások (pl. szülői
 klub, új
 kapcsolattartási
 formák stb.) (8)

pedagógusok és/vagy
 más szakértői
 csoportok (pl.
 iskolapszichológus)
 nem pedagógusok
 együttműködését,
 egymástól tanulását
 támogató iskolai
 megoldások (pl.
 esetmegbeszélő
 csoport, párban
 tanítás stb.) (9)

☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐
☐

Display This Question:

If Alkalmazza-e pedagógiai gyakorlatában a következő elemeket: = fejlesztő értékelést alkalmazó oktatás (pl. kritérium alapján értékelés
 közösen, szöveges értékelés stb.) [Rendszeresen alkalmazom]

Q6 Megosztja formatív értékelésre vonatkozó jó gyakorlatát külső szereplőkkel?

☐ Igen (1)

☐ Még nem, de szeretném (2)

☐ Még nem, de még nem is szeretném (3)

Display This Question:

If Alkalmazza-e pedagógiai gyakorlatában a következő elemeket: = kreativitást, önkifejezést támogató oktatási folyamatok (pl. drámapedagógia, alkotócsoporthoz stb.) [Rendszeresen alkalmazom]

Q8 Megosztja kreativitás, önkifejezés fejlesztéséhez kapcsolódó jó gyakorlatát külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretném (2)
- ☐ Még nem, de még nem is szeretném (3)

Display This Question:

If Alkalmazza-e pedagógiai gyakorlatában a következő elemeket: = adaptív, differenciált oktatási folyamatok (pl. egyénre szabott feladatok, választható feladatok, egyéni tanulási terv stb.) [Rendszeresen alkalmazom]

Q16 Megosztja adaptivitáshoz, differenciáláshoz kapcsolódó jó gyakorlatát külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretném (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretném (3)

Display This Question:

If Alkalmazza-e pedagógiai gyakorlatában a következő elemeket: = tanórán kívüli, a tanulók egyéni fejlődését vagy együttműködését, közös tanulását támogató, IKT eszközöket alkalmazó oktatási folyamatok (pl. csoportos fórum, közös dokumentumok készítése stb.) [Rendszeresen alkalmazom]

Q17 Megosztja tanórán kívüli, a tanulók egyéni fejlődését vagy együttműködését, közös tanulását támogató, IKT eszközöket alkalmazó oktatáshoz kapcsolódó jó gyakorlatát külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretném (2)
- ☐ Még nem, de nem is szeretném (3)

Display This Question:

If Alkalmazza-e pedagógiai gyakorlatában a következő elemeket: = A tanulók problémamegoldó gondolkodását támogató oktatási folyamatok IKT eszközök alkalmazásával vagy anélkül (pl. probléma-alapú tanulás, probléma-térkép stb.) [Rendszeresen alkalmazom]

Q18 Megosztja problémamegoldó gondolkodást IKT eszközök alkalmazásával vagy anélkül támogató oktatási folyamatokhoz kapcsolódó jó gyakorlatát külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretném (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretném (3)

Display This Question:

If Alkalmazza-e pedagógiai gyakorlatában a következő elemeket: = tanórai, az IKT eszközök alkalmazásával támogatott oktatási folyamatok (pl. gamifikáció, online szavazás stb.) [Rendszeresen alkalmazom]

Q19 Megosztja **tanórai, az IKT eszközök alkalmazásával támogatott oktatási folyamatokra vonatkozó** jó gyakorlatát külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretném (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretném (3)

Display This Question:

If Alkalmazza-e pedagógiai gyakorlatában a következő elemeket: = A tanulók tapasztalati tanulását támogató oktatási folyamatok, tanórán vagy azon kívül (pl. terepgyakorlat, tanulói kísérletek, esettanulmányok készítése stb.) [Rendszeresen alkalmazom]

Q21 Megosztja tapasztalati tanulásra vonatkozó jó gyakorlatát külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretném (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretném (3)

Display This Question:

If Alkalmazza-e pedagógiai gyakorlatában a következő elemeket: = szülők bevonását támogató iskolai megoldások (pl. szülői klub, új kapcsolattartási formák stb.) [Rendszeresen alkalmazom]

Q22 Megosztja szülők bevonását támogató jó gyakorlatát külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretném (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretném (3)

Display This Question:

If Alkalmazza-e pedagógiai gyakorlatában a következő elemeket: = pedagógusok és/vagy más szakértői csoportok (pl. iskolapszichológus) nem pedagógusok együttműködését, egymástól tanulását támogató iskolai megoldások (pl. esetmegbeszélő csoport, párban tanítás stb.) [Rendszeresen alkalmazom]

Q23 Megosztja pedagógusok és nem pedagógusok együttműködését, egymástól tanulását támogató jó gyakorlatát külső szereplőkkel?

- ☐ Igen (1)
- ☐ Még nem, de szeretném (2)
- ☐ Még nem, de még nem szeretném (3)

Q7 Szeretne részt venni az alábbi témákra irányuló tanulási folyamatokban (például továbbképzés, hospitálás, iskolalátogatás, tréning stb.)?

	IGEN (1)	NEM (2)
fejlesztő értékelést alkalmazó oktatás (1)	☐	☐
kreativitást, önkifejezést támogató oktatás (2)	☐	☐
adaptív, differenciált oktatás (3)	☐	☐
IKT eszközök alkalmazása tanórán kívüli oktatásban (4)	☐	☐
IKT eszközök alkalmazása tanórán (5)	☐	☐
Problémamegoldó gondolkodás fejlesztése (6)	☐	☐
Tanulói együttműködés fejlesztése (7)	☐	☐
Tapasztalatokra épülő tanulás (8)	☐	☐
Szülői bevonódás segítése az iskolában (9)	☐	☐

Q9 A következő kérdésekben a pedagógusok szakmai fejlődésének különböző formáit soroljuk fel. Arra vagyunk kíváncsiak, milyen tanulási formák azok, amelyekkel ezek közül saját szakmai fejlődése során már találkozott, és hogyan értékeli ezeket.

Q10 Kérem, értékelje az alábbi tanulási formákat, lehetőségeket! Ha még nem vett részt ilyen jellegű tanulásban, ítélje meg, szívesen bekapcsolódna-e.

	Részt vettem már ilyen tanulási tevékenységben (1)	Még nem vettem részt ilyen tanulási tevékenységben, de szeretnék (2)	Még nem vettem részt ilyen tanulási tevékenységben, de nem is szeretnék (3)
szakértők által tartott előadás meghallgatása (személyes vagy online, pl. internet) (1)	☐	☐	☐
kiscsoportos foglalkozás, tanfolyam jellegű (2)	☐	☐	☐
távoktatás, tanfolyam jellegű (személyes találkozással vagy csak online, pl. internet) (3)	☐	☐	☐
hospitálás, bemutató óra látogatása saját intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (4)	☐	☐	☐
bemutató óra tartása saját intézményben, kollégáknak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (5)	☐	☐	☐
hospitálás, bemutató óra látogatása más intézményben(nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (6)	☐	☐	☐
bemutató óra tartása más intézmény tanárainak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (7)	☐	☐	☐
esetmegbeszélés (személyes vagy online, pl. internet) (8)	☐	☐	☐
szakirodalom közös feldolgozása (9)	☐	☐	☐
együtt tanítás párban (10)	☐	☐	☐
kolléga mentorálása (mentorként) (11)	☐	☐	☐
közös kutatás, kollégákkal (12)	☐	☐	☐
közös kísérlet, kollégákkal (13)	☐	☐	☐

megfigyelés (személyes
részvétellel vagy online) (14)



részvétel szakmai hálózat
tevékenységében (szakmai
együttműködések
személyesen vagy online, pl.
interneten szerveződő
szakmai csoportok esetében)
(15)



Q11 Kérjük, ítélje meg, mennyire tartja hasznosnak és eredményesnek a felsorolt tanulási formákat!

	Nagyon hasznosnak és eredményesnek tartom (1)	Hasznosnak és eredményesnek tartom (2)	Kevésbé tartom hasznosnak és eredményesnek (3)	Nem tudom megítélni (4)	Nem szeretnék válaszolni (5)
szakértők által tartott előadáson részvétel (személyes vagy online, pl. internet) (1)	☐	☐	☐	☐	☐
kiscsoportos foglalkozás, tanfolyam jellegű (2)	☐	☐	☐	☐	☐
távoktatás, tanfolyam jellegű (személyes vagy online, pl. internet) (3)	☐	☐	☐	☐	☐
hospitálás, bemutató óra látogatása saját intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (4)	☐	☐	☐	☐	☐
bemutató óra tartása saját intézményben, kollégáknak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (5)	☐	☐	☐	☐	☐
hospitálás, bemutató óra látogatása más intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (6)	☐	☐	☐	☐	☐
bemutató óra tartása más intézmény tanárainak(nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!) (7)	☐	☐	☐	☐	☐
esetmegbeszélés (személyes vagy online, pl. internet) (8)	☐	☐	☐	☐	☐
szakirodalom közös feldolgozása (9)	☐	☐	☐	☐	☐

együtt tanítás párban (10)	☐	☐	☐	☐	☐
kolléga mentorálása (mentorként) (11)	☐	☐	☐	☐	☐
közös kutatás, kollégákkal (12)	☐	☐	☐	☐	☐
közös kísérlet, kollégákkal (13)	☐	☐	☐	☐	☐
megfigyelés (személyes részvétellel vagy online) (14)	☐	☐	☐	☐	☐
részvétel szakmai hálózat munkájában (személyes vagy online, pl. internet) (15)	☐	☐	☐	☐	☐

Q12 A következőkben a tanulás szervezeti kereteinek értékelésére kérjük. Milyen szervezeti keretek azok, amelyeket szakmai fejlődése szempontjából leginkább hasznosnak és eredményesnek érez? Kérem, értékelje az alábbi lehetőségeket! Ha még nem vett részt ilyen szervezésű eseményen, ítélje meg, szeretne-e ilyenben részt venni.

Q13 Kérjük, jelölje, részt vett-e már az alábbi szervezeti keretek között zajló tanulási folyamatban!

	Még nem vettem részt ilyen szervezésű továbbképzésben (1)	Néhány alkalommal vettem ilyen jellegű továbbképzésben (2)	Rendszeresen (pl. évente-kétévente) részt veszek ilyen szervezésű továbbképzésben (3)
egyetemi, főiskolai keretek között, egyedül (1)	☐	☐	☐
egyetemi, főiskolai keretek között, néhány munkatársammal (2)	☐	☐	☐
pedagógiai szolgáltatónál, egyedül (3)	☐	☐	☐
pedagógiai szolgáltatónál, néhány munkatársammal (4)	☐	☐	☐
az iskolában, néhány munkatársammal (5)	☐	☐	☐
az iskolában, a teljes munkaközösséggel (6)	☐	☐	☐
az iskolában, a teljes tanári karral (7)	☐	☐	☐
más köznevelési intézményben, egyedül (8)	☐	☐	☐
más köznevelési intézményben, néhány kollégámmal (9)	☐	☐	☐
más köznevelési intézményben, a teljes tantestülettel (10)	☐	☐	☐

Q14 Kérjük, értékelje, mennyire tartja eredményesnek és hasznosnak az alábbi szervezési keretek között zajló továbbképzési, tanulási folyamatokat!

	Nagyon hasznosnak és eredményesnek tartom (1)	Részen hasznosnak és eredményesnek tartom (2)	Nem tartom hasznosnak és eredményesnek (3)	Nem tudom megítélni (4)	Nem szeretnék válaszolni (5)
egyetemi, főiskolai keretek között, egyedül (1)	☐	☐	☐	☐	☐
egyetemi, főiskolai keretek között, néhány munkatársammal (2)	☐	☐	☐	☐	☐
pedagógiai szolgáltatónál, egyedül (3)	☐	☐	☐	☐	☐
pedagógiai szolgáltatónál, néhány munkatársammal (4)	☐	☐	☐	☐	☐
az iskolában, néhány munkatársammal (5)	☐	☐	☐	☐	☐
az iskolában, a teljes munkaközösséggel (6)	☐	☐	☐	☐	☐
az iskolában, a teljes tanári karral (7)	☐	☐	☐	☐	☐
más köznevelési intézményben, egyedül (8)	☐	☐	☐	☐	☐
más köznevelési intézményben, néhány kollégámmal (9)	☐	☐	☐	☐	☐
más köznevelési intézményben, a teljes tantestülettel (10)	☐	☐	☐	☐	☐

Page Break

Q15 A kérdőív a végéhez ért. Köszönjük, hogy válaszaival segítette munkánkat.

Q27 Amennyiben bármilyen kérdése, javaslata van a kérdőívvel kapcsolatban, kérjük, ide írja be:

Q25 Szeretnék további információkat kapni a kutatás eredményeiről

☐ Igen (1)

Display This Question:
If Szeretnék további információkat kapni a kutatás eredményeiről = Igen

Q24 Kérjük, írja be email-címét:

3. melléklet: A kutatás mintájának megyénkénti megoszlása

MEGYE	ÖSSZES ISKOLA	VÁLASZOLÓ ISKOLA		ÖSSZES PEDAGÓGUS	VÁLASZOLÓ PEDAGÓGUS		VÁLASZOLÓ VEZETŐ
Budapest	13	13	100,00%	422	59	13,98%	8
Bács-Kiskun	10	5	50,00%	246	12	4,88%	2
Baranya	4	1	25,00%	73	2	2,74%	1
Békés	6	3	50,00%	103	17	16,50%	1
Borsod-Abaúj-Zemplén	25	14	56,00%	517	65	12,57%	11
Csongrád	9	6	66,67%	236	20	8,47%	4
Fejér	9	6	66,67%	300	13	4,33%	3
Győr-Moson-Sopron	0	0	0,00%	0	0	0,00%	0
Hajdú-Bihar	14	9	64,29%	491	52	10,59%	3
Heves	4	2	50,00%	84	7	8,33%	1

Jász-Nagykun-Szolnok	14	7	50,00%	412	39	9,47%	4
Komárom-Esztergom	5	3	60,00%	175	11	6,29%	4
Nógrád	0	0	0,00%	0	0	0,00%	0
Pest	21	18	85,71%	543	48	8,84%	11
Somogy	4	2	50,00%	99	16	16,16%	0
Szabolcs-Szatmár-Bereg	12	6	50,00%	267	23	8,61%	2
Tolna	3	1	33,33%	81	4	4,94%	1
Vas	0	0	0,00%	0	0	0,00%	0
Veszprém	9	2	22,22%	222	9	4,05%	2
Zala	0	0	0,00%	0	0	0,00%	0

4. melléklet: A válaszoló pedagógusok képzési szint szerinti megoszlása, a képzési területhez rendelve

KÉPZÉSI SZINT	MENNYISÉG / KEPZESI TERÜLET SZAKKEPZES	MENNYISÉG / KEPZESI TERÜLET GIMN	MENNYISÉG / KEPZESI TERÜLET ALTISK
általános iskolai nevelés-oktatás			65
általános iskolai nevelés-oktatás, gimnáziumi nevelés-oktatás		16	16
általános iskolai nevelés-oktatás, pedagógiai szakszolgáltatás			1
általános iskolai nevelés-oktatás, szakgimnáziumi nevelés-oktatás, alapfokú művészetoktatás	1	1	1
gimnáziumi nevelés-oktatás		11	11
gimnáziumi nevelés-oktatás, kollégiumi nevelés-oktatás		1	1
gimnáziumi nevelés-oktatás, kollégiumi nevelés-oktatás, pedagógiai szakszolgáltatás		1	1
gimnáziumi nevelés-oktatás, szakgimnáziumi nevelés-oktatás	2	2	2
gimnáziumi nevelés-oktatás, szakgimnáziumi nevelés-oktatás, kollégiumi nevelés-oktatás	1	1	1
kollégiumi nevelés-oktatás			1
gimnáziumi nevelés-oktatás		39	39
általános iskolai nevelés-oktatás, gimnáziumi nevelés-oktatás, szakközépiskolai nevelés-oktatás, szakiskolai nevelés-oktatás, kollégiumi nevelés-oktatás	1	1	1
általános iskolai nevelés-oktatás, alapfokú művészetoktatás			6
általános iskolai nevelés-oktatás			181
gimnáziumi nevelés-oktatás, fejlesztő nevelés-oktatás		2	2
általános iskolai nevelés-oktatás, gimnáziumi nevelés-oktatás		1	1
általános iskolai nevelés-oktatás, fejlesztő nevelés-oktatás			3
szakgimnáziumi nevelés-oktatás	5		
általános iskolai nevelés-oktatás, kollégiumi nevelés-oktatás			1
gimnáziumi nevelés-oktatás, szakgimnáziumi nevelés-oktatás, szakközépiskolai nevelés-oktatás	2	2	2
gimnáziumi nevelés-oktatás, szakgimnáziumi nevelés-oktatás	23	23	23
általános iskolai nevelés-oktatás, gimnáziumi nevelés-oktatás, szakgimnáziumi nevelés-oktatás, szakiskolai nevelés-oktatás	2	2	2
szakgimnáziumi nevelés-oktatás, szakközépiskolai nevelés-oktatás	1		
általános iskolai nevelés-oktatás, gimnáziumi nevelés-oktatás, szakgimnáziumi	2	2	2

nevelés-oktatás,szakközépiskolai nevelés-oktatás			
fejlesztő nevelés-oktatás			1
szakközépiskolai nevelés-oktatás	1		
gimnáziumi nevelés-oktatás,szakgimnáziumi nevelés-oktatás,szakközépiskolai nevelés-oktatás,szakiskolai nevelés-oktatás	1	1	1
gimnáziumi nevelés-oktatás,alapfokú művészetoktatás		1	1
általános iskolai nevelés-oktatás,gimnáziumi nevelés-oktatás,szakgimnáziumi nevelés-oktatás	3	3	3
általános iskolai nevelés-oktatás,pedagógiai szakszolgáltatás			1
alapfokú művészetoktatás			1

5. melléklet: Vezetők szakmai fejlődési tevékenysége

	AKKREDITÁLT VEZETŐ KÉPZŐ	VEZETŐK SZÁMÁRA SZERVEZETT TOVÁBBKÉPZÉS	RÉSZVÉTEL SZAKMAI KONFERENCIÁBAN, ELŐADÓKÉNT	RÉSZVÉTEL VEZETŐK SZÁMÁRA SZERVEZETT SZAKMAI KONFERENCIÁBAN, RÉSZTVEVŐKÉNT	LÁTOGATÁS MÁS ISKOLÁBAN, VEZETŐKÉNT, TAPASZTALATCSERE ÉRDEKÉBEN	RÉSZVÉTEL INFORMÁLIS VEZETŐI SZAKMAI KÖZÖSSÉG MUNKÁJÁBAN
Igen	10	13	22	52	43	26
Nem	41	39	32	4	11	26
nincs adat	7	6	4	2	4	6
összes érvényes válasz	51	52	54	56	54	52
Végösszeg	58	58	58	58	58	58
Összes válasz százalékában	20%	25%	41%	93%	80%	50%

6. melléklet: Vezetők véleménye az intézményben rendelkezésre álló tudás megosztásáról

	FEJLESZTŐ ÉRTÉKELÉS	KREATIVITÁS	ADAPTÍV	TANÓRÁN KÍVÜLI	PROBLÉMA MEGOLDÓ	TANÓRAI IKT	TAPASZTALATI	SZÜLŐK BEVONÁS	EGYÜTTMŰKÖDÉS
igen	20	17	16	13	10	12	5	8	3
Még nem, de szeretnénk	6	11	8	5	6	4	13	9	7
Még nem, de még nem szeretnénk	12	14	12	11	9	2	3	11	5
Nincs adat	16	10	18	23	26	32	28	24	32

7. melléklet: Alkalmazott pedagógiai megoldások megoszlása a válaszoló pedagógusok körében

KÉRDÉS	EGYÁLTALÁN NEM ALKALMAZOM	N	NÉHA ALKALMAZOM	N	RENDSZERESSEN ALKALMAZOM	N	NEM SZERETNÉK ERRE A KÉRDÉSRE VÁLASZOLNI	N	TOTAL
adaptív, differenciált oktatási folyamatok (pl. egyenre szabott feladatok, választható feladatok, egyéni tanulási terv stb.)	3.01%	11	39.45%	144	57.26%	209	0.27%	1	365
fejlesztő értékelést alkalmazó oktatás (pl. kritérium alapján értékelés közösen, szöveges értékelés stb.)	5.18%	19	40.33%	148	53.95%	198	0.54%	2	367
A tanulók problémamegoldó gondolkodását támogató oktatási folyamatok IKT eszközök alkalmazásával vagy anélkül (pl. probléma- alapú tanulás, probléma- térkép stb.)	17.93%	66	42.66%	157	38.32%	141	1.09%	4	368
tanórán kívüli, a tanulók egyéni fejlődését vagy együttműködését, közös tanulását támogató, IKT eszközöket alkalmazó oktatási folyamatok (pl. csoportos fórum, közös dokumentumok készítése stb.)	18.80%	69	46.32%	170	32.70%	120	2.18%	8	367
kreativitást, önkifejezést támogató oktatási folyamatok (pl. drámapedagógia, alkotócsoport stb.)	23.22%	85	46.45%	170	29.23%	107	1.09%	4	366
pedagógusok és/vagy más szakértői csoportok (pl. iskolapszichológus) nem pedagógusok együttműködését, egymástól tanulását támogató iskolai megoldások (pl. esetmegbeszélő csoport, párban tanítás stb.)	24.80%	91	44.96%	165	28.34%	104	1.91%	7	367
tanórai, az IKT eszközök alkalmazásával támogatott oktatási folyamatok (pl. gamifikáció, online szavazás stb.)	43.60%	160	34.60%	127	20.44%	75	1.36%	5	367
A tanulók tapasztalati tanulását támogató oktatási folyamatok, tanórán vagy azon kívül (pl. terepgyakorlat, tanulói kísérletek, esettanulmányok készítése stb.)	25.89%	95	53.68%	197	19.62%	72	0.82%	3	367
szülők bevonását támogató iskolai megoldások (pl. szülői klub, új kapcsolattartási formák stb.)	35.69%	131	44.14%	162	19.07%	70	1.09%	4	367

8. melléklet: Tudásmegosztás gyakorisága és aránya a pedagógusok körében

KÉPZÉSI SZINT	KATEGÓRIÁK	1. FEJLESZTŐ ÉRTÉKELÉS	2. KREATIVITÁS	3. ADAPTIV	4. TANÓRÁN KÍVÜLI EGYÜTTMŰK.	5. PROBLÉMA MEGOLDÓ	6. IKT TANÓRAI	7. TAPASZTALATI TANULÁS	8. SZÜLOK BEVONASA	9. PEDAGÓGUS EGYÜTTMŰKÖDÉS
Összes	Még nem, de még nem is szeretném	83	29	0	0	0	0	0	0	0
	Még nem, de szeretném	40	21	34	26	25	15	11	13	25
	Igen	70	51	71	56	62	36	36	30	46
	összesen	193	101	105	82	87	51	47	43	71
	Még nem, de még nem is szeretném	43%	29%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	Még nem, de szeretném	21%	21%	32%	32%	29%	29%	23%	30%	35%
	Igen	36%	50%	68%	68%	71%	71%	77%	70%	65%
Általános iskola	Még nem, de még nem is szeretném	78	27	0	0	0	0	0	0	0
	Még nem, de szeretném	34	17	25	19	21	14	8	12	21
	Igen	55	47	52	41	52	27	28	25	33
	összesen	167	91	77	60	73	41	36	37	54
	Még nem, de még nem is szeretném	47%	30%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	Még nem, de szeretném	20%	19%	32%	32%	29%	34%	22%	32%	39%
	Igen	33%	52%	68%	68%	71%	66%	78%	68%	61%
Gimnázium	Még nem, de még nem is szeretném	11	3	0	0	0	0	0	0	0
	Még nem, de szeretném	9	5	11	8	7	1	7	1	4
	Igen	16	8	19	15	12	9	10	5	13
	összesen	36	16	30	23	19	10	17	6	17
	Még nem, de még nem is szeretném	31%	19%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	Még nem, de szeretném	25%	31%	37%	35%	37%	10%	41%	17%	24%
	Igen	25%	31%	37%	35%	37%	10%	41%	17%	24%
Szakképzés	Még nem, de még nem is szeretném	3	2	0	0	0	0	0	0	0
	Még nem, de szeretném	7	2	3	3	6	1	3	1	1
	Igen	11	4	11	9	9	5	6	3	8
	összesen	21	8	14	12	15	6	9	4	9
	Még nem, de még nem is szeretném	14%	25%	0%	0%	0%	0%	0%	0%	0%
	Még nem, de szeretném	33%	25%	21%	25%	40%	17%	33%	25%	11%
	Igen	52%	50%	79%	75%	60%	83%	67%	75%	89%

9. melléklet: A pedagógusok képzési szükségletei területeinek megoszlása

TERÜLET	IGEN	n	NEM	n	ÖSSZ
Problémamegoldó gondolkodás fejlesztése	85.04%	307	14.96%	54	361
Tanulói együttműködés fejlesztése	83.10%	300	16.90%	61	361
kreativitást, önkifejezést támogató oktatás	78.95%	285	21.05%	76	361
Tapasztalatokra épülő tanulás	75.62%	273	24.38%	88	361
IKT eszközök alkalmazása tanórán	73.13%	264	26.87%	97	361
adaptív, differenciált oktatás	69.81%	252	30.19%	109	361
fejlesztő értékelést alkalmazó oktatás	62.33%	225	37.67%	136	361
IKT eszközök alkalmazása tanórán kívüli oktatásban	52.63%	190	47.37%	171	361
Szülői bevonódás segítése az iskolában	47.37%	171	52.63%	190	361

10. melléklet: A pedagógusok részvétele adott tanulási tevékenységekben

QUESTION	RÉSZT VETTEM MÁR ILYEN TANULÁSI TEVÉKENYSÉGBEN		MÉG NEM VETTEM RÉSZT ILYEN TANULÁSI TEVÉKENYSÉGBEN, DE SZERETNÉK		MÉG NEM VETTEM RÉSZT ILYEN TANULÁSI TEVÉKENYSÉGBEN, DE NEM IS SZERETNÉK		TOTAL
kiscsoportos foglalkozás, tanfolyam jellegű	83.48%	293	10.83%	38	5.70%	20	351
hospitálás, bemutató óra látogatása saját intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)	81.77%	287	14.25%	50	3.99%	14	351
szakértők által tartott előadás meghallgatása (személyes vagy online, pl. internet)	79.55%	280	15.63%	55	4.83%	17	352
bemutató óra tartása saját intézményben, kollégáknak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)	63.07%	222	20.17%	71	16.76%	59	352
hospitálás, bemutató óra látogatása más intézményben(nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)	60.97%	214	27.92%	98	11.11%	39	351
esetmegbeszélés (személyes vagy online, pl. internet)	58.97%	207	26.21%	92	14.81%	52	351
távoktatás, tanfolyam jellegű (személyes találkozással vagy csak online, pl. internet)	49.57%	174	29.63%	104	20.80%	73	351
megfigyelés (személyes részvétellel vagy online)	34.77%	121	39.94%	139	25.29%	88	348

kolléga mentorálása (mentorként)	32.29%	113	32.86%	115	34.86%	122	350
bemutató óra tartása más intézmény tanárainak (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)	26.78%	94	22.79%	80	50.43%	177	351
részvétel szakmai hálózat tevékenységében (szakmai együttműködések személyesen vagy online, pl. interneten szerveződő szakmai csoportok esetében)	25.79%	90	42.69%	149	31.52%	110	349
együtt tanítás párban	23.78%	83	43.84%	153	32.38%	113	349
szakirodalom közös feldolgozása	21.20%	74	41.26%	144	37.54%	131	349
közös kutatás, kollégákkal	16.91%	59	50.43%	176	32.66%	114	349
közös kísérlet, kollégákkal	16.62%	58	52.44%	183	30.95%	108	349

11. melléklet: A pedagógusok véleménye adott tanulási tevékenységekről

QUESTION	NAGYON HASZNOSNAK ÉS EREDMÉNYES NEK TARTOM		HASZNOSNAK ÉS EREDMÉNYES NEK TARTOM		KEVÉSSÉ TARTOM HASZNOSNAK ÉS EREDMÉNYES NEK		NEM TUDOM MEGÍTÉL NI		NEM SZERETN ÉK VÁLASZOL NI		TOTAL
szakértők által tartott előadáson részvétel (személyes vagy online, pl. internet)	21.99%	75	51.61%	176	19.06%	65	5.57%	19	1.76%	6	341
kiscsoportos foglalkozás, tanfolyam jellegű	39.59%	135	50.15%	171	6.45%	22	2.35%	8	1.47%	5	341
távoktatás, tanfolyam jellegű (személyes vagy online, pl. internet)	13.49%	46	36.66%	125	34.31%	117	13.49%	46	2.05%	7	341
hospitálás, bemutató óra látogatása saját intézményben (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)	43.40%	148	46.92%	160	6.45%	22	2.35%	8	0.88%	3	341
bemutató óra tartása saját intézményben, kollégáknak (nem	35.19%	120	43.11%	147	10.85%	37	6.16%	21	4.69%	16	341

értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)											
hospitálás, bemutató óra látogatása más intézménybe n (nem értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)	39.59%	13 5	46.63%	15 9	7.92%	27	4.69%	16	1.17%	4	341
bemutató óra tartása más intézmény tanárainak(n em értékelési, minősítési, hanem tanulási célból!)	25.22%	86	36.36%	12 4	12.61%	43	15.84%	54	9.97%	3 4	341
esetmegbesz élés (személyes vagy online, pl. internet)	30.79%	10 5	47.80%	16 3	10.85%	37	9.38%	32	1.17%	4	341
szakirodalom közös feldolgozása	11.44%	39	33.14%	11 3	27.86%	95	23.17%	79	4.40%	1 5	341
együtt tanítás párban	17.30%	59	30.50%	10 4	18.18%	62	29.33%	10 0	4.69%	1 6	341
kolléga mentorálása (mentorként)	23.17%	79	41.64%	14 2	10.85%	37	18.77%	64	5.57%	1 9	341
közös kutatás, kollégákkal	14.37%	49	39.00%	13 3	12.90%	44	26.69%	91	7.04%	2 4	341
közös kísérlet, kollégákkal	14.96%	51	39.00%	13 3	14.08%	48	24.93%	85	7.04%	2 4	341
megfigyelés (személyes részvétellel vagy online)	16.13%	55	46.33%	15 8	14.66%	50	17.89%	61	4.99%	1 7	341
részvétel szakmai hálózat munkájában (személyes vagy online, pl. internet)	21.41%	73	37.24%	12 7	14.08%	48	21.70%	74	5.57%	1 9	341

12. melléklet: Pedagógusok részvételi aránya a különböző keretek között zajló képzésekben

QUESTION	MÉG NEM VETTEM RÉSZT ILYEN SZERVEZÉSŰ TOVÁBBKÉPZÉSBEN	n	NÉHÁNY ALKALOMMAL RÉSZT VETTEM ILYEN JELLEGŰ TOVÁBBKÉPZÉSBEN	n	RENDSZERESEN (PL. ÉVENTE-KÉTÉVENTE) RÉSZT VESZEK ILYEN SZERVEZÉSŰ TOVÁBBKÉPZÉSBEN	n	TOTAL
más köznevelési intézményben, a teljes tantestülettel	74.26%	251	23.08%	78	2.66%	9	338

egyetemi, főiskolai keretek között, néhány munkatárssal	60.36%	204	34.32%	116	5.33%	18	338
pedagógiai szolgáltatónál, egyedül	50.59%	171	42.31%	143	7.10%	24	338
egyetemi, főiskolai keretek között, egyedül	42.01%	142	47.93%	162	10.06%	34	338
más köznevelési intézményben, egyedül	40.53%	137	53.85%	182	5.62%	19	338
pedagógiai szolgáltatónál, néhány munkatárssal	36.09%	122	56.51%	191	7.40%	25	338
más köznevelési intézményben, néhány kollégámmal	32.54%	110	63.31%	214	4.14%	14	338
az iskolában, a teljes munkaközösséggel	27.81%	94	55.03%	186	17.16%	58	338
az iskolában, néhány munkatárssal	16.86%	57	65.68%	222	17.46%	59	338
az iskolában, a teljes tanári karral	15.38%	52	64.79%	219	19.82%	67	338

13. melléklet: Pedagógusok véleménye adott képzési keret hasznosságáról és eredményességéről

KÉPZÉSI FORMA	NAGYON HASZNOSNAK ÉS EREDMÉNYESNEK TARTOM	n	RÉSZBEN HASZNOSNAK ÉS EREDMÉNYESNEK TARTOM	n	NEM TARTOM HASZNOSNAK ÉS EREDMÉNYESNEK	n	NEM TUDOM MEGÍTÉLNI		NEM SZERETNÉK VÁLASZOLNI	n	ÖSSZ
egyetemi, főiskolai keretek között, egyedül	35.76%	118	39.09%	129	3.03%	10	19.09%	63	3.03%	10	330
egyetemi, főiskolai keretek között, néhány munkatárssal	32.12%	106	38.79%	128	3.33%	11	23.03%	76	2.73%	9	330
pedagógiai szolgáltatónál, egyedül	28.18%	93	46.06%	152	6.36%	21	16.67%	55	2.73%	9	330
pedagógiai szolgáltatónál, néhány munkatárssal	34.55%	114	45.45%	150	3.94%	13	13.94%	46	2.12%	7	330
az iskolában, néhány munkatárssal	46.06%	152	46.06%	152	1.52%	5	5.15%	17	1.21%	4	330
az iskolában, a teljes munkaközösséggel	47.58%	157	40.61%	134	3.33%	11	7.27%	24	1.21%	4	330
az iskolában, a teljes tanári karral	43.33%	143	42.12%	139	7.88%	26	4.85%	16	1.82%	6	330
más köznevelési intézményben, egyedül	26.36%	87	46.36%	153	7.27%	24	17.58%	58	2.42%	8	330
más köznevelési intézményben, néhány kollégámmal	36.06%	119	44.55%	147	3.33%	11	13.03%	43	3.03%	10	330

más köznevelési intézményben, a teljes tantestülettel	25.15%	83	35.76%	118	9.39%	31	25.76%	85	3.94%	13	330
--	--------	----	--------	-----	-------	----	--------	----	-------	----	-----

Hivatkozások

- Bakacsi, G. (2010). *A szervezeti magatartás alapjai*. Elérés forrás http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop425/2011_0001_543_07_A_szervezeti_magatartas_alapjai/ch01.html
- Baráth, T., & Szabó, M. (2010). *Does Leadership Matter? Implications for Leadership Development and the School as a Learning Organisation*. Elérés forrás http://www.kovivezetokepzes.hu/Does_leadership_matter_ENIRDELM%202010.pdf
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the World's Best-Performing School Systems Come Out on Top*. London: McKinsey.
- Berényi E. (2016). Az autonómiától a szelekcióig. *Iskolakultúra*, 26(9). <https://doi.org/10.17543/ISKKULT.2016.9.3>
- Bettis, R. A., Wong, S. S., & Blettner, D. (2011). Dominant logic, knowledge creation, and managerial choice. In M. Easterby-Smith & M. A. Lyles (Szerk.), *Handbook of Organizational Learning* (o. 369–383).
- Boyle, B., Lamprianou, I., & Boyle, T. (2005). A longitudinal study of teacher change: What makes professional development effective? Report of the second year of the study. *School Effectiveness and School Improvement*. <https://doi.org/10.1080/09243450500114819>
- Broughman, S., Goldring, R., & Grey, L. (2013). *Characteristics of Public and Private Elementary and Secondary School Principals in the United States: Results From the 2011–12 Schools and Staffing Survey* (Sz. NCES 2013-313; o. 57). Elérés forrás National Center for Education Statistics website: <http://nces.ed.gov/pubsearch>
- Bush, T., & Glover, D. (2014). School leadership models: What do we know? *School Leadership & Management*, 34(5), 553–571. <https://doi.org/10.1080/13632434.2014.928680>
- Caena, & European Union. (2013). *Supporting teacher competence development for better learning outcomes* (o. 59). Elérés forrás http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/policy/school/doc/teacher_comp_en.pdf
- Darling-Hammond, L., & Bransford, John. (2005). The Design of Teacher Education Programs. In *Preparing Teachers for a Changing World* (o. 390–441). Elérés forrás <http://news.cehd.umn.edu/wp-content/uploads/2009/06/PreparingTeachersforaChangingWorldChpt11.pdf>
- Ertmer, P. A., & Ottenbreit-Leftwich, A. T. (2010). Teacher Technology Change: How Knowledge, Confidence, Beliefs, and Culture Intersect. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(3), 255–284. <https://doi.org/10.1080/15391523.2010.10782551>
- Frank, K. A., Zhao, Y., & Borman, K. (2004). Social Capital and the Diffusion of Innovations Within Organizations: The Case of Computer Technology in Schools. *Sociology of Education*, 77(2), 148–171. <https://doi.org/10.1177/003804070407700203>
- Fullan, M. (2008). *Változás és változtatás*. Budapest: OFI.
- Fullan, M., & Hargreaves, J. (2012). *Professional Capital*. London, New York: Routledge.
- Garvin, D. (1993). Building a Learning Organisation. *Harvard Business Review*, (7–8), 78–93. Elérés forrás http://portal.uni-corvinus.hu/fileadmin/user_upload/hu/tanszekek/gazdalkodastudomanyi/i_veztud/4_tantargy/tanulo_szervezet/3_Garvin.pdf

- Greenan, N., & Lorenz, E. (2009). *Learning Organisations* (Sz. EDU/WKP(2009)6). Elérés forrás OECD website: <http://www.oecd.org/edu/ceri/44191153.pdf>
- Halász G. (2016). *Oktatási innovációk keletkezése és terjedése* (o. 27). Budapest, Hungary: Eötvös Loránd Tudományegyetem PPK NI.
- Halász G. (2018). Innovációs folyamatok a magyar oktatási rendszerben. *Neveléstudomány*, 21(1), 18–41. <https://doi.org/10.21549/NTNY.21.2018.1.2>
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership & Management*, 30(2), 95–110. Elérés forrás <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13632431003663214?src=recsys#.VLZCOH urFby>
- Hermann, Z., & Varga, J. (2016). *Állami, önkormányzati, egyházi és alapítványi iskolák*.
- Horváth L. (2016). *Az oktatási innovációk terjedési modelljeinek bemutatása* (o. 16). Elérés forrás ELTE-PPK NI website: https://ppk.elte.hu/file/innova_2-2.pdf
- Horváth L. (2017). *Az oktatási innovációk születését és terjedését meghatározó feltételek bemutatása* (o. 15). Elérés forrás ELTE-PPK NI website: https://ppk.elte.hu/file/innova_3_1_tan.pdf
- Kools, M., & Stoll, L. (2016). *What Makes a School a Learning Organisation?* <https://doi.org/10.1787/5jlwm62b3bv-en>
- Kopp, E. (2017). A magyarországi református közoktatás eredményességének változásai. In Z. Pompor (Szerk.), *Alapvetés* (o. 200–227). Budapest: Magyarországi Református Egyház Református Tananyagfejlesztő Csoport.
- Kopp, E., & Széll, K. (2018). *Megújuló energiák. Innováció a református iskolákban*. Budapest, Hungary: Református Tananyagfejlesztő Csoport.
- Kopp, E., & Vámos, Á. (2016). Die Leistungen der ungarischen Schüler und Schülerinnen an den kirchlichen Schulen und deren pädagogisch eingebrachter Wert. *THEO-WEB: ZEITSCHRIFT FÜR RELIGIONPÄDAGOGIK*, 15(2), 310–327.
- MacGilchrist, B., Myers, K., & Reed, K. (2004). A tanár az „iskolapadban”. In *Az intelligens iskola*. Elérés forrás http://fszk.hu/images/stories/Az_intelligens_iskola_-_6.fejezet_-_vgleges.pdf
- Mayer, D., & Lloyd, M. (2011). Professional Learning: An introduction to the research literature. *Australian Institute for Teaching and School Leadership, Melbourne. Prepared in partnership with Deakin University and the Queensland University of Technology. ISBN, 978–0*. Elérés forrás http://www.aitsl.edu.au/docs/default-source/aitsl-research/insights/re00009_professional_learning_an_introduction_to_the_research_literature_mayer_-amp_-lloyd_oct_2011.pdf
- OECD. (2009). *Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS*. [Paris]: Organization for Economic Co-operation and Development.
- OECD. (2014). *Skills beyond School*. Elérés forrás http://www.oecd-ilibrary.org/education/skills-beyond-school_9789264214682-en
- OECD. (2016). *Supporting Teacher Professionalism: Insights from TALIS 2013* (o. 228). <https://doi.org/10.1787/9789264248601-en>
- Paniagua, A., & Istance, D. (2018). *Teachers as Designers of Learning Environments: The Importance of Innovative Pedagogies*. <https://doi.org/10.1787/9789264085374-en>
- Pusztai, G. (2014). Felekezeti oktatás új szerepekben. *Educatio*®, 23(1), 50–66.

- Radnóti, K. (é. n.). Milyen oktatási és értékelési módszereket alkalmaznak a pedagógusok a mai magyar iskolában. In Z. Kerber (Szerk.), *Hidak a tantárgyak között* (o. 131–167). Elérés forrás
<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:dxGNtgpw1NcJ:members.iif.hu/rad8012/pedagogia/Oktatasi-modszerek.doc+&cd=1&hl=hu&ct=clnk&gl=hu>
- Scheerens, J. (2010). *Teacher's Professional Development*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Union.
- Senge, P. (1998). *Az 5 alapelv*. Budapest: HVG.
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional Learning Communities: A Review of the Literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>
- Vámos, Á. (Szerk.). (2016). *Tanuló pedagógusok és az iskola szakmai tőkéje*. Elérés forrás
http://www.eltereader.hu/media/2017/05/Vamos_Agnes_Tanulo_pedagogusok_READER.pdf
- Webster-Wright, A. (2009). Reframing Professional Development Through Understanding Authentic Professional Learning. *Review of Educational Research*, 79(2), 702–739. <https://doi.org/10.3102/0034654308330970>
- Wenger, E. (2000). Communities of Practice and Social Learning Systems. *Organization*, 7(2), 225–246. <https://doi.org/10.1177/135050840072002>