

HOGYAN GONDOLKODNAK A PEDAGÓGUSOK SAJÁT KOMPETENCIÁIK SZÍNVONALÁRÓL ÉS FEJLŐDÉSI FOLYAMATÁRÓL?

KOTSCHY BEÁTA

ny. főiskolai tanár
beata@kotschy.hu

Az alprojekt részét képezi az „Együttműködés az észak-magyarországi pedagógusképzés megújításáért” című projektnek, amelyen belül a szakmai tartalom gazdagításával kívánja a hazai pedagógusképzés minőségének fejlesztését segíteni. Vállalt célja a pedagógusok gyakorlati tudásának, a pedagógiai kompetenciákról kialakított nézeteiknek, az egyes kompetenciák fejlettségének és a szakmai fejlődés folyamatának feltárása, s ezzel a képzés és továbbképzés tartalmi és módszertani fejlesztésének megalapozása. Jelen tanulmány a pedagóguskompetenciák fejlődési/fejlesztési folyamatát vizsgálja három területen, a gyakorlati tapasztalatok spontán hatását, az elégedettségből/elégedetlenségből fakadó belső késztetések motiváló erejét és a külső elvárásokat, mint a fejlődéslehetőséges indítékait.

Kutatásunk fontos célja volt az egyes kompetenciák bemutatása mellett a kompetenciák általános fejlődési folyamatának és a fejlődést segítő feltételeknek feltárása volt.

A pedagógus életpályamodell kidolgozásakor az egyik szakmai kihívást az jelentette, hogy meg tudjuk-e határozni a különböző szintek elérésének kritériumait a szakmai fejlettség szempontjából. Különösen fontos volt meghatározni a kompetenciák fejlettségével szemben támasztott követelményeket a pedagógus 1. és 2. szintek esetében, ahol a minősítés eredménye kizárólagosan a 8 kompetencia fejlettségének vizsgálatán alapul.

A vizsgálat során abból a feltevésből indultunk ki, hogy a kompetenciaszintek (sztenderdek) meghatározásánál a tudás, képességek és attitűdök fejlettségét együttesen és komplex módon kell vizsgálni, s hogy ezek a komponensek időben eltérő módon és ütemben fejlődnek, erősödnek. Az időbeni eltolódásokat magyarázza:

- A kompetenciák három komponensének eltérő ütemű a változása. Míg az ismeretek elsajátítása meghatározóan a képzés során történik, a képességek döntő többsége a gyakorlati pedagógiai munka során alakulhat csak. Sajátos kategóriát jelent az attitűdök formálódása, amelynek fontos terepe a képzési időszak, de stabilá válásuk csak a valós pedagógiai helyzetek megélése után képzelhető el, s erre a „szembesítő” folyamatra általában nem a folyamatos, egy irányba ható fejlődés jellemző.

- A különböző tanulási körülmények (a képzőintézménytől a gyakorlólhelyekig, majd a munkahelyeken keresztül a különböző továbbképzésekig) más-más tanulási környezetet biztosítanak, és eltérő elvárásokat fogalmaznak meg az egyén számára az egyes kompetenciák fejlődése terén.
- Az eltérő egyéni szakmai fejlődési utak mellett az egyéni képességek szintén lassíthatják, vagy gyorsíthatják a fejlődés folyamatát.

Az interjúk során arra kértük a pedagógusokat, hogy gondolják végig, hogyan, mikor, milyen hatásra fejlődtek szakmai képességeik, tudásuk, attitűdjeik. Természetesnek vettük, hogy a hosszabb idő óta pályán lévők emlékezetében már nem él olyan tisztán ez a hatásrendszer, ugyanakkor elmondásaik rávilágítanak a szakmai tudatosságuk színvonalára.

Alapvetően a fejlődés belső rugójaként *három területet* kívántunk feltárni, a gyakorlat hatására spontán bekövetkező változásokat, a saját munkával való elégedettség-elégedetlenség dimenzióját, ehhez szorosan kapcsolódva a belső késztetéseket, s végül a külső motívumokat.

A tanítási tapasztalatok hatására bekövetkező változások

A spontán szakmai fejlődés sajátosságainak bemutatására a pedagógiai tervezés kompetenciájára vonatkozó adatok tűntek alkalmasnak, mivel olyan általános fejlődési tendenciákat mutatnak, amelyek a többi kompetencia esetében is relevánsak. Ezt egészítettük ki néhány, az adott kompetenciára jellemző konkrét adattal.

1. táblázat: A tapasztalatok hatására bekövetkező pozitív változások összefoglalása

<i>Kezdő években</i>	<i>Jelenleg</i>
A képzés során kialakított sémákhoz való ragaszkodás	Önállóság növekedése
A megtanultakhoz való ragaszkodás	Szelektálás képessége
Aprólékos részletezés	Lényegkiemelés
Minták másolása, adaptálása	Tudatosság növelése
Tartalomcentrikusság	Munkaformák, eszközök előtérbe kerülése

Részletekre töredezettség (tanórában való gondolkodás)	Nagyobb összefüggésekben és egységekben való gondolkodás
Bonyolult gondolkodás	A döntések egyszerűsödése
Szorongás, bizonytalanság	Céltudatosság, magabiztosság
Ragaszkodás az előzetes tervhez	Rugalmas megvalósítás
Tananyag tanításának tervezése (pedagógus tevékenysége)	A tanulók sajátosságainak figyelembevétele (6 fő említé)
Egyféle megoldás tervezése	Variációkban való gondolkodás, a válogatás lehetősége (1 fő válasza)

A 4. kompetencia fejlődését a nyitottabbá, türelmesebbé válás, az okfeltáró attitűd kialakulása, a tanulói megismerés módszereinek gazdagodása jelenti. A 6.kompetencia az egyéni képességek figyelembe vételét, a kevésbé szigorú, s talán realisabb értékelést, a fejlesztést előtérbe helyező attitűd erősödését mutatja. A kommunikációs képesség az évek során 3 területen fejlődött nagyobb mértékben, a kommunikációs ügyesség terén (például egyszerűbb, rövid és érthető utasítások, a mondatok egyértelműbb tartalma stb.), a szakmai kommunikációban (például magyarázatok minősége), s végül a magabiztosabb véleménynyilvánításban.

A pozitív változások az előzetes feltételezéseknek megfelelően a tudatosság, a nagyobb összefüggésekben és távlatokban való gondolkodás, gazdagabb módszertani repertoár, a döntéshozatal magabiztossága terén jelentkeztek. A fejlődés másik forrása a tanulók mélyebb megismerése, a közvetlen személyes tapasztalatok gazdagodása. Ezek a példák a tapasztalatok hatására szinte spontán érésként értelmezhetők. Nem is minden esetben váltak tudatossá, s ezért tudtak csak nagyon nehezen beszélni ezekről a folyamatokról.

Érdemes figyelembe venni azokat az információkat is, amelyek arról szólnak, hogy a pályán eltöltött éveknek negatív hatása is van, példaként ismét a felkészülésre vonatkozóan:

- „A kezdeti alaposság megkopik.”
- „Már tudom, mit kell tanítanom, nincs szükségem alapos tervezésre.”
- „A sok tapasztalat hatására automatizmussá válik.”
- „Ami bevált, továbbviszem.”
- „Sok mindent készen lehet kapni (tanmenet feladatbank, központi felmérések), abból válogatok.”
- „Kiegészítjük a gyerekek miatt.”

Az elégedettség/elégedetlenség, mint a fejlődés belső motívációja

A pedagógusok önmaguk *szakmai színvonalával való elégedettségét* azért vizsgáltuk, mert feltételeztük, hogy a túlzott elégedettség kevésbé motiválja a kollégákat a folyamatos önképzésre, hiányosságaik tudatos pótlására. Figyelmebe vettük azt is, hogy az önértékelés általában a vártnál sokkal pozitívabb az elénk tárt kép, s nem az őszintén átgondolt szintet mutatja, hanem a külső értékelő számára „szépített” egy kicsit.

Az egyes kompetenciák vizsgálata során a direkt kérdésekre kapott válaszok alapján 80-90%-a a megkérdezetteknek teljesen elégedett. Ebbe a csoportba tartoznak a kezdők éppúgy, mint az a kolléga, aki nem is rendelkezik a tanított tárgyhöz megfelelő szakképzettséggel. (Természetesen 1-1 válasz alapján semmiféle következtetést nem szabad levonni, de az érdekesség kedvéért érdemes megemlíteni.)

Az adatok feldolgozása során készítettünk egy, a pedagógus elégedettségére vonatkozó összetett mutatót is. Ez a teljes interjú összbenyomására épült. Az elégedettség értékelése 7 jegyű skálán történt.

2.táblázat: A pedagógusok elégedettsége saját kompetenciáikkal

<i>Kompetencia</i>	<i>Átlag</i>	<i>Szórás</i>
1. kompetencia	5,34 (6)	1,60
2. kompetencia	5,44 (5)	1,71
3. kompetencia	4,16 (9)	1,38
4. kompetencia	5,5 (4)	0,78
5. kompetencia	4,65 (7)	1,56
6. kompetencia	5,58 (3)	0,88
7. kompetencia	6,19 (1)	1,79
8. kompetencia	6,08 (2)	1,18
9. kompetencia	4,22 (8)	1,12

Az átlageredmények azt mutatják, hogy mind a 9 területen a közepesnél valamivel jobbra értékelhetők a kompetenciák. A fő pedagógiai feladatok ellátásában (a tanulás támogatása és a közösségfejlesztés) található nagyobb bizonytalanságok, míg a kommunikáció és együttműködés, illetve a szakmai fejlődésükért való elkötelezettség terén érzik magukat legerősebbnek a pedagógusok.

Ugyanakkor a magas szórásértékek ezek iránt is kétséget ébresztenek. Kiemelhető az értékelési kompetencia előkelő helye (és aránylag kis szórása), amit az interjú szövegei kevésbé támasztanak alá. A biztonságérzet alapját elsősorban a központi értékelés folyamata képezi. Erre mutat az is, hogy az értékelés minősítő

funkciója a meghatározó a napi tanítási folyamatban is. *A belső motiváció* terén kevés említés történt arra, hogy a pedagógus saját konkrét problémáinak jobb megoldására törekszik.

Összefoglalásként elmondható, hogy a megkérdezettek válaszai alapján nem fogalmazható meg, hogy melyek azok a konkrét kompetenciák, kompetenciaelemek, amelyek fejlesztésének szükségességét érzik. Általánosságban mondják csak, hogy elkötelezettek a folyamatos szakmai fejlődésük mellett, de egyéni megközelítésekkel, személyes igényekkel, elképzelésekkel nem találkozhattunk az interjúkban.

Külső motívumok szerepe a fejlődésben

A kollégák nagyon konkrétan megfogalmazták a *külső hatásokat*, amelyek szükségessé teszik a változásokat/változtatásokat. Ilyenek például a megváltozott társadalmi elvárások, az új tantervek, tankönyvek, a technikai fejlődés által megjelenő új lehetőségek.

Hasonlóképp külsőnek tekinthetők a továbbképzések motiváló, gazdagító hatásai. Ezek elsősorban a módszerek, munkaformák és taneszközök, IKT eszközök használata terén jelentettek eredményes fejlődést. Sokan említették az ellenőrzés-értékelés új megközelítését is, de őszintén bevallva, hogy például a fejlesztőtámogató értékelés terén még nagyon távol állnak a korszerű pedagógiai elvárásoktól. A válaszok szövegének elemzése azt igazolja, hogy egyes továbbképzéseknek igen nagy hatása van arra, amit tesznek, de egyáltalán nem tudatosítják azt, hogy miért teszik. Közelebb áll az új tudás a „kapott receptek” (néha adaptív) megvalósításához, mint a tudatosan átgondolt célszerű alkalmazáshoz. Megdöbbentő adat, hogy a megkérdezettek 90%-a részt vett különböző szintű tantervkészítési/fejlesztési munkálatokban, s egyetlen egy sem jelezte közülük, hogy ez hatással lett volna a tervezési kompetenciájára.

Ugyanakkor megfogalmazták azt is, hogy a *leghatékonyabb motiváció a szakmai fejlődésre, az önképzésre a különböző feladatokban, tevékenységekben, illetve fejlesztésekben való aktív részvétel*. Ezt ugyan nem igazolja a tantervi munkálatokban való részvétel hatékonysága, de mint a napi munka folyamatából való kiemelkedés, más kollégákkal való együttműködés mégis megindítja a fejlődés iránti igény kialakulását.

A kompetenciák szintjében fentebb bemutatott változás az esetek többségében nem tudatos tanulás, hanem spontán „érési” folyamat eredménye. Jelenleg a továbbképzéseken való részvétel az általános lehetőség a fejlődésre. Ezeknek igen nagy hatása van arra, amit a pedagógusok tesznek, de egyáltalán nem tudatosítják azt, hogy miért teszik. A jövőben nagyobb hangsúlyt kell fektetni az önképzés, egymástól való tanulás, az intézményi szintű fejlesztési folyamatok általánossá tételére, s ezeknek továbbképzésként való elismerésére.

A fejlődésben megmutatkozó egyenetlenségek, eltolódások, hangsúlybeli különbségek arra hívják fel a figyelmet, hogy ha a tanári szakmai fejlődés általános folyamatáról és szintjeiről beszélünk, inkább irányvonalakban mint törvényszerűségekből gondolkodunk.

Az egyes konkrét szintek kritériumai mellett rendkívül fontos, hogy magát a fejlődést folyamatként értelmezzük, s ennek motiváló eszközeként a folyamatos értékelés gyakorlatát is alapvető feltételként fogalmazzuk meg (jól működő minőségbiztosítás, rövidebb távú például éves egyéni fejlődési terv). Az eltérő fejlődés sajátosságait elsősorban a fejlődés támogatása során kell figyelembe venni, a folyamat menetében kell nyomon követni, a szintek értékelésénél viszont a kompetencia egészének a fejlettségét kell megítélni.