

Egyetemi doktori (PhD) értekezés tézisei

**ROMÁNIAI MAGYAR PEDAGÓGUSOK  
SZAKMAI FEJLŐDÉSE – NARRATÍVÁK A  
RENDSZEREN BELÜLRŐL**

BORDÁS ANDREA

Témavezető: prof. dr. SZABÓ LÁSZLÓ TAMÁS



DEBRECENI EGYETEM

Humán Tudományok Doktori Iskola

Nevelés- és Művelődéstudományi Doktori Program  
Debrecen, 2017.



## **Az értekezés célkitűzése, a téma körülhatárolása**

Az utóbbi évtizedekben világviszonylatban kiemelt figyelmet kapott a minőségi oktatás, az eredményes iskolarendszer kérdésköre. A neveléstudományi szakemberek és az oktatáspolitikusok számára is nyilvánvalóvá vált, hogy a pedagógusok az oktatási reformok megvalósításának (Fullan, 1994; Darling-Hammond, 1996; Hargreaves & Evans 1997), s ezáltal az eredményes oktatási rendszereknek is a kulcsfigurái (Day et al., 2007; Hermann és mtsai., 2009). Nemzetközi vizsgálatok sora (Donné, Fraser, & Bousquet, 2016; OECD, 2014; 2016) bizonyítja, hogy a tanári munka minőségét egyéni szinten olyan, kvantitatívan kevésbé mérhető tényezők befolyásolják legerőteljesebben, mint a saját gyakorlat, a tapasztalatok, a kapott szakmai támogatás értékelése, a szakmai tudásról, fejlődésről való gondolkodás, a munkával, a pedagógiai kompetenciák hatékonyságával, az iskolai légkörrel, a kollegiális együttműködéssel való elégedettség. A pedagógusok szakmai fejlődése tehát nemcsak magányos, individuális szinten értelmezhető folyamat, hanem egy folyamatosan változó, számos interakcióval tarkított térben történik.

A szocio-kulturális elmélet szellemében kijelenthetjük, hogy az oktatási rendszerek történelmi, társadalmi, kulturális beágyazottsága és a szervezeti, intézményi struktúrák interperszonális kapcsolatokon keresztül közvetített pedagógiai kultúrája együttesen, egymást erősítve fejtik ki hatásukat a pedagógusok identitásának, gondolkodásmódjának alakulására. A disszertáció szociális konstruktivista megvilágításból vizsgálja a pedagógusok szakmai fejlődését a *munkahelyi informális tanulás*, a *szituatív tanulás*, a *kollaboratív tudásteremtés* és *tanuló szakmai közösségek elméletét* alkalmazva. Eraut (2004) szerint a pedagógusok munkahelyi tanulásában a szituatív tanulásnak sokkal nagyobb szerepe van, mint amekkora jelentőséget a kutatások – épp a vizsgált jelenségek nehezen

hozzáférhető volta miatt – általában szentelnek neki. A szituatív tanulás elmélete szerint az ember társaival és nála tapasztaltabbakkal saját közössége gyakorlatának tevékenységeiben kollaborálva a részvétel során alkalmassá válik a későbbiekben további, mélyebb bevonódást és komplexebb egyéni hozzájárulást igénylő helyzetek megoldására (Rogoff, 1995). A kollaboratív tanulás képviselői szerint az implicit tanuláshoz képest sokkal magasabb szintű, minőségű tanulás jön létre, ha a kollégákkal folytatott tudásépítő diskurzus, lehetőséget ad a szituatív tanulási tartalmak felszínre hozására, kognitív szinten való tudatosítására (Scardamalia & Bereiter, 2003). A tanuló szakmai közösségek a szakmai fejlődés melletti elköteleződés nevében a tudás és gyakorlat megosztása révén lehetőséget biztosítanak tagjaiknak az együttműködő tudásteremtésre. A tanuló szakmai közösségben az egymás fejlődéséért vállalt megosztott felelősség, a megosztott vezetés, az értelemteli találkozások és a gyakori társas interakciók olyan bizalmi légkört teremtenek, ami lehetővé teszi a kényes kérdések megvitatását, az egymás gyakorlatára való reális reflektálást (Stoll et al. 2006; Samaras et al., 2008).

A magyar szakirodalomban leggyakrabban a szakmai fejlődés egyéni tényezőit vizsgálják. Szemléletében más Bacskai (2015a) kutatása vagy a TELEMACHUS 2014 kutatás, amely a kapcsolati tőke elmélete felől közelítve intézményi, interperszonális, kontextuális tényezőkkel is igyekszik a pedagógusok szakmai fejlődését magyarázni. Engler (2015) kutatása a pedagógusok tanulásának közösségbe ágyazott jellegére, a különböző közösségi szinterek szereplőinek és a pedagógusok tanulási motivációinak összefüggésre hívja fel a figyelmet. A munkatársak között kialakuló intragenerációs kapcsolatok, szakmai kapcsolathálók azért is fontosak, mert befolyásolják a továbbképzést támogató iskolai klíma kialakulását. Bacskai a tanári testületet magyarázó tényezőként vonja be elemzésébe. Eredményei azt mutatják, hogy a hátrányos kompozíciójú iskoláknál sokszor épp a kényszerhelyzetként kialakuló tanári együttműködések válnak a sikeres oktatás zálogaivá (Bacskai, 2015a,

2015b). Puztai (2015) a képző intézmény pályaszocializációra és retencióra gyakorolt hatását, Bocsi (2015) pedig a pedagógusok gyereknevelési értékeinek kulturális meghatározottságát hangsúlyozza.

A disszertáció a romániai magyar pedagógusok világába enged betekintést, amit nagymértékben befolyásolnak a romániai oktatási reformfolyamat pedagógusképzésre és –továbbképzésre is kiható megtorpanásai, célvesztései, újrakezdései (Jigău, 2009; Stark, 2014; Zoller, 2014, 2015; Bordás, 2015;). A pedagógusok széles rétegeit célzó, akkreditált, gyakran kötelező továbbképzési programok egyedül, szisztematikus tervezés, rendszergondolkodás nélkül nem képesek a diákok eredményességi mutatóiban tetten érhető problémát megoldani. Az oktatási rendszer számos eleme közül a disszertáció a romániai pedagógusok szakmai fejlődését veszi górcső alá. Azt elemzi, mi gátolja a szakmai fejlődésbe, fejlesztésbe történő folyamatos, egyre nagyobb mértékű investálás hasznosulását, közvetve pedig azt, hogy mi okozza az oktatási eredményesség stagnálását.

A pedagógusok szakmai fejlődésének vizsgálatában a szituatív tanulás során létrejövő fejlődés elemzési modellje (Rogoff, 1995) alapján három szintet különböztettem meg: 1) az oktatási rendszer makroszintjét, amely az oktatáspolitikai, oktatásirányítási döntések történetének lenyomataként közösségi, intézményi vagy az egész rendszerre jellemző szokásokban, intézményi, közösségi gyakorlatokban artikulálódik, s azokban vizsgálható; 2) az intézményrendszer és az egyes intézmények interperszonális viszonyokba ágyazott mezoszintjét, amely a professzionális fejlődés számára előírászerűen biztosított vagy alulról kezdeményezett közösségi lehetőségek során megvalósuló interakciók vizsgálatát kívánja meg; 3) végül a pedagógus fejlődésének individuális mikroszintjét, amely az egyéni elképzelések vizsgálatában valósítható meg.

Az individuális (mikro) szinten folytatott vizsgálódás eredményeképpen az válik nyilvánvalóvá, hogy a pedagógusok hogyan élik meg, hogyan építik fel és értelmezik saját szakmai identitásukat a folyamatos szakmai fejlődés folyamatában. A gyakorló pedagógusok szemszögéből bemutatott oktatási és továbbképzési rendszer kontextusában válnak értelmezhetővé a megjelenő motivációk, gondolatok, érzelmek, viselkedésformák, tanulási tevékenységek, a változást középpontba állító szakmai identitástörténetek. A szakmai fejlődés pedagógusok által kiemelt alkalmi és helyzeti szituatív tanulás során elsajátított tartalmak miatt meghatározóak.

Az interperszonális (mezo) szint tudományos hozadéka, hogy olyan, a magyar és a román szakirodalom számára újszerű fogalmakat alkalmaz a pedagógusok szakmai fejlődésének vizsgálatában, mint a kollaboratív tudásépítés és a gyakorlatközösségek. A fogalomhasználat egyúttal a látásmódot is meghatározza, s azoknak a helyzeteknek a vizsgálatát helyezi előtérbe, amelyek a kutatásokból legtöbbször kimaradnak, habár az oktatásszabályozási rendszerben fontos szerepet kapnak. Intézményi szakmai közösségek, körzeti, megyei módszertani körök, továbbképzések és alulról jövő szakmai kezdeményezések interperszonális kapcsolatokon keresztül megvalósuló hatását vizsgálom, azokat a közös törekvéseket, amelyekben a pedagógusok osztoznak. A közösségek vizsgálata lehetőséget teremt az egyéni elképzelések, motivációk feltárására, de azt is láthatóvá teszi, hogy különböző romániai magyar pedagógusközösségek milyen gondolkodásmintákat, tudáselemeket, gondolatrendszereket hoznak létre az értelemegyeztetések, - egyezkedések kommunikatív folyamatában.

Az előző szintek következtetéseit és magyarázatait figyelembe véve rendszerszinten válnak értelmezhetővé a közösségi, intézményi szokásokban, s azok átöröklődési mechanizmusaiban artikulálódott problémák és megoldások, pl. a pedagógusok szakmai fejlődését befolyásoló oktatáspolitikai, oktatásszabályozási irányelvek gyakorlati

megvalósulásának problémái, az oktatási rendszer hatékonyságának és eredményességének problémái, amelyek főként más oktatási rendszerekkel való összehasonlításban válnak nyilvánvalóvá. Itt vizsgálhatók az oktatásirányítás számára gyakorlatilag láthatatlan, ellenőrizhetetlen alulról jövő kezdeményezések, illetve azok a tevékenységek és alkalmak, amelyeket az oktatási rendszer vagy egy-egy intézmény megenged, biztosít vagy kötelez a pedagógusok számára szakmai fejlődésük előmozdítása érdekében. A rendszer szintjén tetten érhető szokások, mechanizmusok az egész oktatási rendszerben gyakran rejtett módon, észrevétlenül érvényesülő gondolkodásmód lenyomatai, vizsgálatuk épp ezért nemcsak egy-egy adott csoportról, de az egész oktatási rendszerről ad képet.

A három különböző szint elemzésével, összevetésével, arra keresem a választ, hogyan hatnak egymásra ezek a szintek, és a kölcsönhatások miképp befolyásolhatják direkt módon a pedagógusok szakmai fejlődését, indirekt módon pedig az egész oktatási rendszer eredményességét, változását.

A romániai pedagógusképzési- és továbbképzési rendszer működését szabályozó oktatáspolitikai és oktatásirányítási dokumentumok elemzése során az Európai Unió követelményeihez való igazodás kontextuális, intézményi, tartalmi változóknál egyaránt felfedezhető. A továbbképzési jog továbbképzési kötelezettséggé alakulása, a továbbképzések minőségének biztosításával, akkreditációjával megbízott egész intézményrendszer kiépülése, a továbbképzések rendszerének, tartalmának diverzifikálódása, de az oktatási, továbbképzési rendszer bürokratizálódása is ennek a folyamatnak az eredménye. A tartalmi változók érdekes kettősséget mutatnak: míg a periodikus továbbképzések, majd az előmeneteli rendszer is rendelettről-rendeletre változott, addig a változások kevésbé érintették az erősen centralizált oktatásirányítási rendszer megörökölt, megmerevedett ún. kurrens továbbképzéseket a módszertani, pedagógiai köröket. A folyamatos változások és változtatások világában a már meglévőhöz (pl. pedagógusok

előmeneteli rendszere), hagyományoshoz (pl. tanítóképző líceumok állandó újraéledése), biztoshoz (pl. módszertani, pedagógiai körök) való ragaszkodás kényszere az egész oktatási rendszer szintjén tetten érhető. A kontextuális, intézményi és tartalmi változókban tapasztalt diszharmónia az egész oktatási rendszerre rányomja bélyegét.

Az alapképzettség és a továbbképzések szintjeinek, formáinak, tartalmainak és minőségének különböző kombinációi az utóbbi 25-30 évben olyan fragmentált pedagógustársadalmat hoztak létre Romániában, amelyet semmiképp nem lehet egységesen értékelni. A fragmentáltság részben foglalkozások, tantárgyak, oktatási szintek között érzékelhető, bár például az óvó- és tanítónők kettős képesítése, a tanári dupla szakok, a gimnáziumi és líceumi tanárság közti átjárhatóság, a tanárképzésben a Bologna rendszer előtti azonos képzési tartalmak mind-mind ez ellen a fragmentáltság ellen hatnak. Az intézményi és tartalmi változások egyfajta vertikális tagozódást is létrehoztak attól függően, hogy a pedagógus, mikor melyik intézményben végezte az alapképzését, éppen abban az időszakban milyen humán erőforrással rendelkezett az adott intézmény, vagy, hogy milyen motiváció vezérelte a hallgatót a képzés során. A vertikális fragmentálódás folyamata a továbbképzések, az oktatási intézmények szintjén folytatódik, az egész oktatási rendszert meghatározva.

A romániai oktatási, pedagógusképzési és -továbbképzési rendszer problematikus kontextuális, intézményi és tartalmi változóinak tudatában a TALIS (2013) kutatás és a PISA-TALIS link következtetései számos kérdést vetnek fel. Legfontosabb közülük a pedagógusok által feltűnően magasra értékelt személyes szakmai felkészültség, az intézményi légkörrel való elégedettség és a gyenge PISA eredmények között feszülő ellentét kérdése. A nemzetközi kutatások főként gyakoriságokat, együttjárásokat tudtak megállapítani, a problémakérdések megválaszolása azonban a számok mögött meghúzódó mélyebb jelentések feltárását igényli. A szakmai

fejlődésre jellemző helyzetek azonosításával, feltárásával és elemzésével a disszertáció erre törekszik.

A romániai oktatási rendszer pedagógus-továbbképzésében kihasználatlanul hagyott struktúrák (intézményi, megyei/körzeti pedagógiai, módszertani körök, továbbképzések) felvetik a kérdést: tanuló szakmai közösséggé alakításuk milyen mértékben járulna hozzá a pedagógusok szakmai fejlődéséhez, az egész oktatási rendszer eredményességének növeléséhez.

## **Az alkalmazott módszerek**

A disszertációban követett kvalitatív interpretatív kutatási irányzat az interszubjektív tudáskonstruálásra, a valóság társadalmi felépítettségére alapoz, és a szubjektív jelentésteremtés, a kontextusok, a különböző nézőpontok vizsgálatára, a mindennapi életet irányító láthatatlan, implicit szabályok és mintázatok feltárására helyezi a hangsúlyt. A kutatásban 51 romániai magyar pedagógussal készült csoportos, páros, illetve egyéni interjút elemeztem az Atlas.ti 6.1 program segítségével. Az interjúk szövegének kódolására kezdetben a szakirodalom és a romániai oktatási rendszer sajátosságai alapján felépített kódrendszert használtam, a szövegek által felkínált jelentéstartalmakat pedig kódok formájában illesztettem be ebbe a rendszerbe.

Az elemzés során váltak hallhatóvá azok a narratívák, amelyeket a pedagógusok saját szakmai fejlődésükről megfogalmaznak, valamint azok a diskurzusok, amelyek a pedagógusok zárt köreiből jellemzőek. A valóság strukturálása érdekében a disszertáció különböző témájú narratívákat mesél el. A narratívák nem egy-egy pedagógus konkrét történeteinek az újramesélései, hanem olyan ismétlődő akciókból, motivációkból, történetelemekből összegyűrt történetek, amelyek a megkérdezett pedagóguscsoportokat, a pedagóguscsoportok valóságkonstruálási tevékenységét jellemzik. Ezeknek a narratíváknak

és diskurzusoknak a feltárása vezet el a valóság mélyebb megismeréséhez.

## **Az eredmények tézisszerű felsorolása**

### **Az individuális szinten megfogalmazott kérdésekre adott válaszok**

A pedagógusok szakmai identitásképzési folyamatában három dimenzió elemei kapnak szerepet. 1) A szakmai dimenzió formális kontextusai közül a továbbképzések, az informálisak közül pedig a mindennapi pedagógiai gyakorlat dominálja az identitásképzés folyamatát. Az előírt intézményi szakmódszertani megbeszélések és a körzeti vagy megyei pedagógiai és módszertani körök informális csatornákon keresztül kifejtett hatása sokkal erőteljesebb, mint a formális hatás. 2) A szakmaival szoros összefüggésben jelennek meg a személyes dimenzió elemeiként a pedagógusok által legfontosabbnak ítélt személyiségjegyek: önbizalom, magabiztosság, önismeret, tolerancia, rugalmasság. 3) A karrier dimenzió elemei (végzettség, fokozati vizsgák, speciális szakmai szerepek), habár a szakmai fejlődés szempontjából a társadalom számára leginkább látható, elszámolható elemek, inkább csak aktualitásuk révén kapnak szerepet az identitáskonstrukciókban.

Mindhárom dimenzióban azonosítható a társadalmi, szakmai diskurzus néhány eleme, és az a hatás, amit a pedagógusok gondolkodására kifejtnek. A karrier dimenzióban a képzési előny és hátrány témaköre a szakmai tanulási tevékenységek, azaz a látható és láthatatlan hátránykompenzáló mechanizmusok értékelésében, valamint a 'pedások' szociális identitásában nyilvánul meg. A szakmai dimenzió formális továbbképzési kontextusában a 'valódi' és a 'kamu' továbbképzések szétválasztása az egyik fő diskurzus, ami egyúttal a 'továbbképzésre járók' társas szakmai identitását is megteremti. A szakmai dimenzió osztálytermi kontextusában jellemzően a rutin és a próbálkozás/kísérletezés harcát ecsetelő diskurzusban születik meg a

szakmai fejlődés melletti elkötelezettség, s ezen belül kiemelten a továbbképzési motiváció igénye. Intézményi és intézményközi kontextusban a valóság és az igények diskurzusa válik hangsúlyossá, itt hangzik el legtöbbször a tanuló szakmai közösséghez tartozás igénye. A személyes dimenzióban a továbbképzésekhez kapcsolódóan az érintettség, az érzelmi hatás, a feltöltődés igénye, az intézményi, intézményközi kontextushoz kapcsolódóan pedig a biztonságot nyújtó támogató közösség igénye jelenik meg.

Saját szakmai fejlődésük szempontjából a pedagógusok a kihívást jelentő, tudatos kísérletezésre alkalmat adó osztálytermi helyzeteket, a kollégáktól való horizontális tanulás különféle formáit, a szakmai fejlődést és társas kapcsolatokat egyaránt előtérbe állító támogató szakmai közösségeket, a tanulási lehetőségeket kihasználó pedagógiai köröket és a pedagógus elméleti és gyakorlati tudását valóban gyarapító továbbképzéseket tekintik támogató tényezőnek. A szakmai fejlődést gátló tényezők főként hiánykategóriaként jelennek meg: egyes személyes jellemvonások hiánya, bizonyos kompetenciákban észlelt hiányosságok, s az ebből fakadó bizonytalanság, a támogató munkaközösség hiánya, valamint a továbbképzések, módszertani/ pedagógiai körök tartalmi, módszertani, szervezésbeli hiányosságai.

A pedagógusok szakmai fejlődésük szempontjából a szituatív és horizontális tanulási tevékenységeket hatékonyabbnak ítélik, és gyakrabban használják, mint a magányos tanulási tevékenységeket. Magányos tanulási tevékenységek (szakirodalom-olvasás, írás) főként az előmeneteli rendszer képzéseihez, vizsgáihoz kapcsolódnak, ritkábban kihívást jelentő osztálytermi szituációk, illetve továbbképzési helyzetek váltják ki. Mindhárom esetben a megszerzés metaforájával jellemezhető a megvalósuló szakmai tanulás, de csak akkor értékelik hatékonynak, ha a tudatosulás magas foka társul hozzá, e nélkül fölösleges, időfecsérlésként élük meg. Szituatív tanulási tevékenységekről (aktív jelenlét a szituációban, próbálgatás, kísérletezés) jellemzően osztálytermi, valamint interaktív

megvalósítási módjuk miatt magasra értékelt továbbképzési helyzetben számolnak be a pedagógusok. A helyzetek megélése, tevékeny kipróbálása mindkét esetben érzelmi hatásuk miatt fontos: osztálytermi helyzetben motiváló hatásuk a szakmai fejlődés lehetőségeinek kiaknázása felé vezet, továbbképzési helyzetben pedig a tanultak alkalmazása, adaptálása felé. A participáció metaforájához a pedagógus reflektivitásától, saját szakmai én-hatékonyásával való elégedettségétől függően kapcsolódik az implicit vagy tudatos, deliberatív, tanácskozáson alapuló tanulás igénye. A formális és az informális intézményi, intézményközi kontextusokban értelemszerűen a horizontális tanulási tevékenységek (mások gyakorlatának megfigyelése, saját gyakorlat megosztása, mintakövetés, beszélgetés, kollaboráció) dominálnak. A tartalom nélküli, alacsony hatásfokúnak ítélt találkozások során a kollegiális beszélgetések átveszik a szakmai fejlesztő tevékenységek szerepét és szinte egyedüli fejlesztő lehetőségként jelennek meg. A beszélgetések itt inkább implicit tanulási formát jelentenek, amihez a tudásszerzés metaforája kapcsolódik. A tartalommal teli, helyenként a társas kapcsolatok fejlődésére is figyelmet fordító pedagógiai körökön az egyszerű kollegiális beszélgetések mellett gyakrabban jelennek meg a horizontális tanulás intenzívebb bevonódást, kölcsönös függést, igénylő, és nagyobb hatékonyságot biztosító formái, például a kollaboratív tanulás.

### **Az interperszonális szinten megfogalmazott kérdésekre adott válaszok**

A kollegiális interakció-típusok szakirodalom által legkevésbé értékelt formájával, a történetmeséléssel, letapogatással találkozunk leggyakrabban az interjúkban. Ez az interakció-típus kontextustól függetlenül átszövi a pedagógusok mindennapjait, a pedagógusok belső szakmai diskurzusai ezekben a beszélgetésekben alakulnak ki és hagyományozódnak generációról generációra vagy terjednek egyik intézménytől a másikig. Hatásukat semmiképp nem szabad

alábecsülni. A kölcsönös függést, intenzívebb bevonódást igénylő kollegiális interakció-típusok megvalósulása (segítségadás és támogatás, megosztás, közös munka) jól megtervezett, strukturált tevékenységeket, bizalmi légkört és a pedagógusoktól nagyobb fokú tudatosságot igényelnek. Ahol ezek a feltételek hiányoznak, az interakció átcsúszik történetmesélésbe, a másik gyakorlatának letapogatásába. Egymás gyakorlatának megfigyelése és értékelése során a pedagógusokra a jó kollegiális kapcsolatok fenntartása érdekében a konfliktuskerülés jellemző, a véleménykülönbséget pedig néhány esetet leszámítva nem tanulási lehetőségként, hanem konfliktusforrásként kezelik. Oktatási segédanyagok megosztását, közös elkészítését kevésbé tekintik szakmai fejlesztő tevékenységek, a közös munka pedig ritkán jellemző az interjúalanyokra, speciális helyzetek hívják elő, vagy egy-egy intézményi tantárgyi munkaközösség szokásai. A munkaközösségekben szokássá váló interakció-típusokat a személyes kapcsolatok minősége, a pedagógusok egyéni aktivitása, a munkaközösségben már kialakult szokások és az intézmény pedagógiai kultúrája magyarázza.

Tanuló szakmai közösségek tudatos építésére nem találunk példát az interjúalanyok beszámolóiban; véletlenszerűen, egy probléma orvoslása érdekében létrejött időleges tanuló szakmai közösségre igen. A pedagógusok által pozitívan értékelt szakmai közösségek akár továbbképzési, akár intézményi, intézményközi kontextusban léteznek, a tanuló szakmai közösség több jellemzőjével is rendelkeznek, megvan bennük a potenciál a tanuló közösséggé válásra, de a megvalósuláshoz tudatos tervezés szükséges. A pedagógus-továbbképzési, oktatásirányítási rendszer struktúrája a pedagógiai körök és az intézményi tantárgyi munkaközösségek tanácskozási révén lehetséges kereteket ad a tanuló szakmai közösségek számára, de ez kevésnek bizonyul ahhoz, hogy a tanuló közösség létrehozásához szükséges elköteleződések, kezdeményezések egyáltalán kialakuljanak, vagy megvalósuljanak. A hivatalos rendszeren kívül vagy azzal párhuzamosan könnyebben

alakulnak ki tanuló szakmai közösségek. A személyes tényezőknek (egyéni motiváltság, szakértelem stb.) és interperszonális kapcsolatoknak sokkal nagyobb szerepük van a tanuló szakmai közösséggé alakulásban, mint a rendszer adta lehetőségeknek, kereteknek.

### **A rendszerszinten megfogalmazott kérdésekre adott válaszok**

Az oktatási rendszer szintjén megfigyelhető szokások (pl. a lepapírozás jelensége, a látszattevékenységek, a konfliktuskerülés, a felelősségvállalás elhárítása) nemcsak a tanuló szakmai közösségek, de általában a pedagógusok szakmai fejlődése, az oktatási rendszer eredményessége ellen is hatnak.

A szakmai fejlődés szempontjából megnyugtató romániai TALIS eredmények és a nyugtalanító PISA eredmények közötti ellentétet részben az oktatási rendszer szokásai, részben az eltérő fogalomértelmezések magyarázhatják. A pedagógiai, módszertani gyakorlati tudással való elégedettség a képzettség szempontjából töredezett pedagógustársadalomban inkább a konfliktuskerülésnek, a felelősség elhárításának tűnik, mint megfelelő felkészültségnek. A sokszor tartalmilag, szervezésileg is kifogásolható továbbképzéseken a pedagógusok kötelező jellegük miatt részt vesznek ugyan, de nagyon esetleges az, hogy az iskolai tanítási gyakorlatba be tudják, be akarják-e építeni az ott tanultakat. A kollégák, az intézményi légkör, az intézményben kialakult diskurzusok kiemelt szerepet kapnak a szakmai tanulásban.

A disszertáció során feltárt diskurzusok, amelyek a pedagógusok zárt belső köreiből alakulnak ki, az oktatási rendszer szempontjából azért fontosak, mert irányítják a pedagógusok figyelmét, értékrendszerét. A szakmai fejlődésről szóló narratívák pedig ezekhez a diskurzusokhoz illeszkednek, meghatározva ezáltal a szakmai fejlődés melletti elköteleződést, tudatosságot, felelősségvállalást.

## Hivatkozott irodalom

- Bacsikai Katinka (2015b). Kihívást jelentő iskolák tanárai Szlovákiában. In Pusztai G., Morvai L. (szerk.), *Pálya – Modell* (pp. 82–94). Nagyvárad – Budapest: Partium Könyvkiadó, Personal Problems Solution, Új Mandátum Könyvkiadó.
- Bacsikai Katinka. (2015a). *Iskolák a társadalom peremén. Alacsony státusú diákokat tanító eredményes tanárok*. Szeged: Belvedere Meridionale.
- Bocsi Veronika (2015). Pedagógusok gyermeknevelési értékei az intézményi szint és a pedagógiai célok tükrében. In Pusztai G., Morvai L. (szerk.), *Pálya – Modell* (pp. 140–155). Nagyvárad – Budapest: Partium Könyvkiadó, Personal Problems Solution, Új Mandátum Könyvkiadó.
- Bordás Andrea. (2015b). Pillanatkép Románia oktatási gyakorlatáról és az intézmények közötti kapcsolatrendszeréről. In Chrappán M. (szerk.), *Tanárképzési háromszögek: iskolák, fenntartók és képzők együttműködése. Összehasonlító országtanulmányok* (pp. 103–140). Debrecen: Debreceni Egyetem, Bölcsészettudományi Kar.
- Darling-Hammond, Linda. (1996). The quiet revolution: rethinking teacher development. *Educational Leadership*, 53 (6), 4–10.
- Day, Cristopher; Sammons, Pam; Stobart, Gordon; Kington, Alison; Gu, Qing. (2007). *Teachers Matter. Connecting work, lives and effectiveness*. Berkshire: Open University Press.
- Donné, Noémie Le; Fraser, Pablo; Bousquet, Guillaume. (2016). "Teaching Strategies for Instructional Quality: Insights from the TALIS PISA Link Data", *OECD Education Working Papers, No. 148*. Paris: OECD Publishing.
- Engler Ágnes (2015). A felnőttkori továbbtanulás közösségi vetületei. In Pusztai G., Morvai L. (szerk.), *Pálya – Modell* (pp. 169–183). Nagyvárad – Budapest: Partium Könyvkiadó, Personal Problems Solution, Új Mandátum Könyvkiadó.
- Eraut, Michael. (2004a). Informal learning in the workplace. *Studies in Continuing Education*, 26 (2), 247–273.
- Fullan, Michael. (1994). *Change Forces. Probing the Depths of Educational Reform*. London, Bristol: The Falmer Press.
- Hargreaves, Andy; Evans, Roy. (1997). Teachers and educational reform. In A. Hargreaves, R. Evans (eds.), *Beyond Educational Reform. Bringing Teachers Back* (pp. 1–18). Birmingham: Open University Press.
- Hermann Zoltán; Imre Anna; Kádárné Fülöp Judit; Nagy Mária; Sági Matild; Vagra Júlia. (2009). *Pedagógusok - az oktatás kulcsszereplői. Összefoglaló jelentés az OECD nemzetközi tanárkutató (TALIS) első eredményeiről*. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.
- Jigău, Mihaela (ed.). (2009). *Formarea profesională continuă în România*. București: Institutul de Științe ale Educației.

- OECD. (2014). *Talis 2013 Results: an international Perspective on Teaching and learning*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>: OECD Publishing.
- OECD. (2016). *Supporting Teacher Professionalism: Insights from TALIS 2013*. Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264248601-en>: OECD Publishing.
- Pusztai Gabriella (2015). Retenció és pályaszocializáció intézményfenntartó szerinti összehasonlításban – az állami és felekezeti pedagógusképzés hosszútávú hatásai. In Pusztai G., Morvai L. (szerk.), *Pálya – Modell* (pp. 195–206). Nagyvárad – Budapest: Partium Könyvkiadó, Personal Problems Solution, Új Mandátum Könyvkiadó.
- Rogoff, Barbara. (1995). Observing sociocultural activity on three planes: Participatory appropriation, guided participation, and apprenticeship. In J. V. Wertsch, P. d. Rio, & A. Alvarez (eds.), *Sociocultural studies of mind* (pp. 139–164). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Samaras, Anastasia P.; Freese, Anne R.; Kosnik, Clare; Beck, Clive. (2008). *Learning Communities in Practice*. New York: Springer-Verlag.
- Scardamalia, Marlene; Bereiter, Carl. (2003). Knowledge Building. In *Encyclopedia of Education*. (2nd ed.) (pp. 1370–1373). New York: Macmillan Reference, USA.
- Stark Gabriella Mária. (2014). Pedagógusképzés Romániában: a pedagógiai liceumi oklevéltől a bolognai MA/MSc oklevélig. In Németh N. V. (szerk.), *Képzők és képzettek. Pillanatfelvételek a 21. századi tanárképzésről és tanáraitól* (pp. 59–78). Szeged: Belvedere Meridionale.
- Stoll, Louise; et al. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258.
- Zoller Katalin. (2014). Pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésének megjelenítése a román oktatáspolitikában. In Németh N. V. (szerk.), *Képzők és képzettek. Pillanatfelvételek a 21. század tanárképzéséről és tanáraitól* (pp. 79–98). Szeged: Belvedere Meridionale.
- Zoller Katalin. (2015). A tanárok és iskoláik – Az intézményi és tanári jellemzők szakmai továbbképzéssel való összefüggései. In Pusztai G., Morvai L. (szerk.), *Pálya – Modell* (pp. 128–139). Nagyvárad – Budapest: Partium Könyvkiadó, Personal Problems Solution, Új Mandátum Könyvkiadó.



Jelölt: Bordás Andrea  
Neptun kód: XJ2U9E  
Doktori Iskola: Humán Tudományok Doktori Iskola

### A PhD értekezés alapjául szolgáló közlemények

#### Magyar nyelvű könyvrészletek (10)

- Bordás, A.:** Megtölteni a formát tartalommal - avagy hogyan fordíthatóak át a romániai tanári munkaközösségek kötelezettségei lehetőségekké?  
In: Pálya-modell: Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében. Szerk.: Pusztai Gabriella, Morvai Laura, Partium Könyvkiadó, Personal Problems Solution ; Budapest : Új Mandátum Könyvkiadó, Nagyvárad, 207-221, 2015, (Felsőoktatás és Társadalom ; 4.) ISBN: 9789631234008
- Bordás, A.:** Pedagógusok szakmai tanulása alulról szerveződő és felülről szervezett szakmai közösségekben.  
In: Tanárképzés és oktatáskutatás. Szerk.: Kozma Tamás, Kiss Virág Ágnes, Jancsák Csaba, Kéri Katalin, Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete, Budapest, 13-26, 2015, (HERA évkönyvek, ISSN 2064-6755 ; 2.) ISBN: 9786155372322
- Bordás, A.:** Pillanatkép Románia oktatási gyakorlatáról és az intézmények közötti kapcsolatrendszeréről.  
In: Tanárképzési háromszögek: iskolák, fenntartók és képzők együttműködése. Összehasonlító országtanulmányok. Szerk.: Chrappán Magdolna, Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Debrecen, 103-139, 2015. ISBN: 9789634738886
- Bordás, A.:** A szituatív tanulás szerepe a pedagógusok szakmai fejlődésében.  
In: Képzők és képzettek : Pillanatfelvételek a 21. század tanárképzéséről és tanáiról. Szerk.: Németh Nóra Veronika, Belvedere Meridionale, Szeged, 239-262, 2014. ISBN: 9786155372155
- Bordás, A.:** Dominancia és szabadság egy pedagógusokkal készített fókuszcsoportos interjú tanításértelmezéseiben.  
In: Határtalan oktatáskutatás : Tanulmányok a 75 éves Kozma Tamás tiszteletére. Szerk.: Ceglédi Tímea, Gál Attila, Nagy Zoltán, DE FKFK, Debrecen, 23-34, 2014, (Régió és oktatás, ISSN 2064-6046 ; 9.) ISBN: 9789630889957



6. **Bordás, A.:** Hogy áll Szatmárban a drámapedagógia?  
In: Határon innen és határon túl : A magyar nyelvű óvodapedagógus- és tanítóképzés időszerű kérdései. Szerk.: Stark Gabriella, Baranyai Tünde, Szabó-Thalmeiner Noémi, Végh Balázs Béla, Státus Kiadó, Csíkszereda, 471-485, 2014. ISBN: 9786066610368
7. **Bordás, A.:** Pedagógusok szakmai tanuló közösségei szociokulturális konstruktivista megvilágításban.  
In: A tanárok tanárának lenni ... : tanulmányok Szabó László Tamás 70. születésnapjára. Szerk.: Pusztai Gabriella, Fenyő Imre, Engler Ágnes, Debreceni Egyetem Felsőoktatási Kutató és Fejlesztő Központ, Debrecen, 226-246, 2012. ISBN: 9789630846448
8. **Bordás, A.:** A kisebbségi egyetemek kutatása hermeneutikai megközelítésben.  
In: Kisebbségi felsőoktatás és a Bologna-folyamat. Szerk.: Kozma Tamás, Pataki Gyöngyvér, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 199-214, 2011, (Régió és oktatás, ISSN 2060-2596 ; 8.) ISBN: 9789633181089
9. Andl, H., **Bordás, A.**, Ceglédi, T., Dominek, D. L., Molnár-Kovács, Z., Tózsér, Z.: Az ONK mint szakmai tanuló közösség: az "ONK 2010" kutatás eredményeinek összefoglalása.  
In: Új kutatások a neveléstudományokban : törekvések és lehetőségek a 21. század elején. Szerk.: Kozma Tamás, Perjés István, ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 345-364, 2011, (Új kutatások a neveléstudományokban, 2062-090X)
10. **Bordás, A.:** A drámapedagógia öröme és sikere - avagy öröm és siker a drámapedagógiában.  
In: Interdiszciplináris pedagógia, tanárok, értelmiségiek : A VI. Kiss Árpád Emlékkonferencia előadásainak szerkesztett változata, Debrecen, 2009. szeptember 18-19.. Szerk.: Buda András, Kiss Endre, Debreceni Egyetem Neveléstudományok Intézete, Debrecen, 230-237, 2010, (Kiss Árpád Archívum Könyvsorozata, ISSN 1587-1150 ; 6.) ISBN: 9789634734109

Magyar nyelvű tudományos közlemények hazai folyóiratban (2)

11. **Bordás, A.:** A szituatív tanulás szerepe partiumi magyar pedagógusok szakmai fejlődésében.  
*Regio.* 24 (4), 211-239, 2016. EISSN: 2415-959X.  
DOI: <http://dx.doi.org/10.17355/rkkpt.v24i4.143>
12. **Bordás, A.:** A kiégés-szindróma a külföldi és a hazai szakirodalomban.  
*Educatio.* 19 (4), 666-672, 2010. ISSN: 1216-3384.

Magyar nyelvű tudományos közlemények külföldi folyóiratban (2)

13. **Bordás, A.:** A bricolage (barkácsolás) mint a kvalitatív pedagógiai kutatás egy lehetséges formája I.  
*PedActa.* 6 (1), 67-80, 2016. EISSN: 2248-3527.
14. **Bordás, A.:** Pedagógusok szakmai tanuló közössége: Drámapedagógiai műhely Nagyváradon.  
*Magiszter (Csíkszereda).* 9 (2), 47-56, 2011. ISSN: 1583-6436.



### További közlemények

#### Magyar nyelvű könyvrészletek (4)

15. Ceglédi, T., **Bordás, A.**, Kardos, K.: Egyről a kettőre vagy nulláról a háromra? Szakkollégiumok intézményi hatása.  
In: A felsőoktatás (hozzáadott) értéke : Közelítések az intézményi hozzájárulás empirikus megragadásához. Szerk.: Pusztai Gabriella, Bocsi Veronika, Ceglédi Tímea, Partium ; PPS ; Új Mandátum, Nagyvárad ; Budapest, 302-316, 2016, (Felsőoktatás - Társadalom ; 6.) ISBN: 9789631254471
16. **Bordás, A.**, Ceglédi, T.: A debreceni szakkollégiumok mint a tudásmegosztó és tudásteremtő tanulóközösségek szinterei.  
In: Egyetemi élethelyzetek : Ifjúságszociológiai tanulmányok. Szerk.: Dusa Ágnes, Kovács Klára, Nyüsti Szilvia, Márkus Zsuzsanna, Sörös Anett, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 9-52, 2012. ISBN: 9789633182277
17. **Bordás, A.**, Szolár, É.: Esettanulmány a határ menti oktatásról az észak-alföldi határ menti kistérségekben.  
In: Oktatás a határok mentén. Szerk.: Forray R. Katalin, Híves Tamás, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 114-139, 2011. ISBN: 9789636826857
18. **Bordás, A.**: Schola Comaromiensis.  
In: Kisebbségi felsőoktatás és a Bologna-folyamat. Szerk.: Kozma Tamás, Pataki Gyöngyvér, Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen, 93-118, 2011, (Régió és oktatás, ISSN 2060-2596 ; 8.) ISBN: 9789633181089

#### Idegen nyelvű, külföldi könyvrészletek (1)

19. Rózańska, A., **Bordás, A.**: Training and professional support of teachers in the culturally and religiously diversified environments.  
In: Comparative Research on Teacher Education. Eds.: Pusztai Gabriella, Engler Ágnes, Verbum, Ružomberok, 159-173, 2014. ISBN: 9788056101223





Magyar nyelvű közlemények hazai folyóiratban (3)

20. **Bordás, A.:** Hogyan látják az amerikaiak az európai oktatást és neveléstudományt? (1. rész).  
*Új Pedagóg. szle.* 63 (5-6), 90-105, 2013. ISSN: 1215-1807.
21. **Bordás, A.:** Hogyan látják az amerikaiak az európai oktatást és neveléstudományt? (2. rész).  
*Új Pedagóg. szle.* 63 (7-8), 99-116, 2013. ISSN: 1215-1807.
22. **Bordás, A.:** A határ menti oktatás elemzése az északi határ keleti részének kistérségeiben.  
*Új Pedagóg. szle.* 61 (8-9), 98-120, 2011. ISSN: 1215-1807.

A DEENK a Jelölt által az iDEa Tudóstérbe feltöltött adatok bibliográfiai és tudománymetriai ellenőrzését a tudományos adatbázisok és a Journal Citation Reports Impact Factor lista alapján elvégezte.

Debrecen, 2017.06.22.

