



**Eszterházy Károly Katolikus Egyetem**

**Neveléstudományi Doktori Iskola**

**Doktori Iskola vezetője:**

**Dr. Pukánszky Béla, DSc, egyetemi tanár**

**Dr. Bárdos Jenő, DSc, professzor emeritus, programigazgató**

**Šubrt Peter**

**A pedagógusok véleménye a szakmai együttműködésről a  
pedagóguskompetenciák tükrében**

**Doktori (PhD) értekezés**

**Témavezetők: Dr. habil. Sántha Kálmán, Dr. Hadnagy József**

**Eger, 2022**

## KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

A doktori értekezésem megírásában szeretnék köszönetet mondani témavezetőimnek, Dr. habil. Sántha Kálmán és Dr. Hadnagy József Tanár Uraknak, akik szakmai javaslataikkal és lelki támogatásukkal segítettek a disszertációm elkészítését. Külön köszönettel tartozom Dr. Falus Iván Professzor Úrnak, aki meglátásaival segítette az értekezésem formálódását, illetve a felmerülő kérdéseimre mindig készségesen válaszolt. Köszönöm a segítséget az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem Neveléstudományi Doktori Iskola szakmai közösségének, akik konstruktív meglátásaikkal folyamatos önreflexióra készítettek. Külön köszönettel tartozom Kocsis Rita kolléganőmnek, aki a mentortanári tevékenysége után, a Doktori Iskolában is együttműködve támogatta a szakmai pályámat. Köszönöm azoknak a tanár kollégáknak, akik kitöltötték a kérdőívemet és segítettek az interjúim elkészítését. Szeretném megköszönni mindazon pedagógusoknak, akik nagyfokú érzékenységet tanúsítottak a tanulók iránt és ezáltal az én pályámat is alakították. Köszönöm közvetlen barátaimnak, akik mindvégig mellettem voltak és erőt adtak.

Köszönöm a családomnak, hogy megértéssel kezelték a tanulásomat, kutatásomat és folyamatosan biztosítottak támogatásukról.

# TARTALOMJEGYZÉK

<b>1. BEVEZETÉS</b>	4
<b>1.1. A témaválasztás indoklása, a téma aktualitása</b>	5
<b>2. ELMÉLETI HÁTTÉR</b>	8
<b>2.1. A szakmai együttműködés teoretikus keretei</b>	8
<i>2.1.1. A pedagógusok közötti együttműködés formái</i>	11
<b>2.2. A kollaboráció</b>	13
<b>2.3. A kooperáció</b>	14
<b>2.4. A szakmai együttműködés a szakmai fejlődés és tanulás keretrendszerében</b>	15
<b>2.5. A szakmai együttműködés a tanári professzionalizmus feltételrendszerében</b>	19
<i>2.5.1. Intézményi szakmai közösségek</i>	22
<b>2.6. A szakmai együttműködés a pedagóguséletpálya-modell szakaszaiban</b>	25
<b>2.7. Jogszabályi háttér</b>	27
<b>2.8. A kompetenciarendszer leírása</b>	30
<b>2.9. Az elemzési keret meghatározása</b>	31
<b>3. A KUTATÁS MÓDSZERTANI HÁTTERE</b>	37
<b>3.1. Hipotézisek</b>	37
<b>3.2. Minta, mintavétel</b>	38
<b>3.3. A Creswell-féle értelmező szekvenciális modell alkalmazása</b>	42
<b>3.4. A kvantitatív vizsgálati eszköz (kérdőív)</b>	43
<i>3.4.1. A mérőeszköz pszichometriai mutatói</i>	44
<i>3.4.2. Etikai szempontok</i>	45
<b>3.5. A kvalitatív vizsgálati eszköz (fotóinterjú)</b>	45
<b>3.6. Kvalitatív tartalomelemzés a Mayring-modell alapján</b>	49
<b>3.7. A kvalitatív vizsgálat jóságmutatói</b>	50

<b>3.8. Etikai szempontok</b>	51
<b>4. AZ ADATOK ELEMZÉSE</b>	53
<b>4.1. Adatelemzés a kvantitatív kutatás során</b>	53
<i>4.1.1. A minta bemutatása a demográfiai adatok alapján</i>	53
<i>4.1.2. A kvantitatív adatelemzés</i>	59
<b>4.2. Adatelemzés a kvalitatív kutatás során</b>	74
<i>4.2.1. A tartalmi strukturálás</i>	74
4.2.1.1. A kategóriarendszer fejlesztése	74
4.2.1.2. A kódolás vezérfonala	76
4.2.1.3. A kódolás	82
4.2.1.4. Vizualizálás a Code Matrix Browser-rel	84
4.2.1.5. Az összefoglalás	90
4.2.1.6. Az induktív kategóriaképzés	92
<b>5. EREDMÉNYEK</b>	98
<b>5.1. A hipotézisek igazolása</b>	98
<b>5.2. A kvalitatív adatelemzés kategóriánként</b>	107
<b>6. ÖSSZEGZÉS, KÖVETKEZTETÉSEK, JAVASLATOK</b>	123
<b>FELHASZNÁLT IRODALOM</b>	129
<b>JOGSZABÁLYOK (ÁLLÁSFOGLALÁSOK, ÚTMUTATÓK)</b>	137
<b>MELLÉKLETEK</b>	139
<b>ÁBRÁK JEGYZÉKE</b>	272
<b>TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE</b>	273
<b>FÜGGELÉK</b>	275

# 1. BEVEZETÉS

Dolgozatomban a témaválasztást a szakirodalmi tendenciák mellett személyes indíttatás is vezérelte. A tanári tevékenységem során, ha összetett feladatba ütköztem, a szakirodalom áttekintése mellett a tapasztaltabb kollégáim véleményét is kikértem. A problémát önállóan vagy kollégákkal együttműködve oldottuk meg. A pedagógusokkal való szakmai együttműködés rávilágított arra, hogy a problémákat számos esetben hatékonyabban lehet kezelni, ha a tudásunkat megosztva és abból építkezve jutunk a megoldáshoz. Kutatói kérdéseim arra irányultak, hogy a pedagógusok mennyire tartják fontosnak a szakmai együttműködést és milyen gyakran élnek a szakmai együttműködés adta lehetőségekkel?

A szakmai együttműködés a 21. századi pedagógus kompetenciák közé tartozik. Az iskolákban az együttműködést egyre inkább prioritásként kezelik, mivel a pedagógusoknak folyamatosan változó feltételeknek kell megfelelniük, illetve a társadalomnak olyan felnövekvő generációkra van szüksége, akik képesek a munkaerőpiacon hatékonyan együttműködni. Az együttműködési minta kialakulásához a pedagógusok is hozzájárulnak (*Hargreaves és O'Connor, 2018*).

Az Európai Bizottság az ezredfordulón megalkotta az egész életen át tartó tanulás koncepcióját, amely elősegíti az új tanulási minták és szokások kialakulását. Ezek segítik az egyéneket a változásokhoz való alkalmazkodáshoz. Ehhez szükség van többek között olyan új kompetenciák kialakítására, amelyek az egész életen át tartó tanulást támogatják (*Európai Bizottság, 2000*). A kulcskompetenciák között, amelyek a személyes fejlődéshez és az önmegvalósításhoz járulnak hozzá, megtaláljuk a másokkal való együttműködést, amely az egyik fontos eleme az egyes kulcskompetenciák elsajátításának (*Európai Unió Tanácsa, 2018*).

A pedagógusok feladatköre összetett és egyre összetettebbé válik. A társadalom egyre nagyobb elvárást támaszt feljük és egyre komplexebb kihívással kell megküzdeniük. Ezért fontos, hogy a megoldásaikban a pedagógusok egymásra támaszkodjanak (*Hargreaves, 2000*) és ezáltal szakmailag fejlődjenek, tanuljanak, a tanulókat teljesítményük növelésében, tanulási nehézségeikben segítsék.

A hazai pedagógusok közötti szakmai együttműködés leginkább olyan iskolatípusokban valósul meg, ahol nagyobb eséllyel kerülnek sajátos nevelési igényű, tanulási nehézségekkel küzdő, halmozottan hátrányos helyzetű tanulók, ahol nagyobb

szükség van a pedagógusok és a szakemberek szorosabb együttműködésére az azonos tantárgyat tanító tanárok, illetve osztályok és évfolyamok között (Bükki és Fehérvári, 2021). A szakmai együttműködést a szakmai fejlődés és szakmai tanulás keretrendszerében helyeztem el (Fullan és Hargreaves 2016; Darling-Hammond és mtsai, 2017). A hazai pedagóguskompetenciák között megtaláljuk a szakmai együttműködést a képességek és attitűdök területén (Kotschy, 2011; Útmutató, 2013, 2018a, 2018b; 326/2013 sz. Kormányrendelet; 15/2006, OM rendelet).

A pedagógus kompetenciák közel tíz éve iránymutatást jelentenek, és a pedagógus életpálya-modell alapját képezik. A pedagógusok közötti szakmai együttműködés jelentősége a hazai szakirodalomban a pedagóguséletpálya-modellt megalapozó jogszabályi háttér (15/2006. (IV. 3.) OM rendelet) megjelenésével értékelődött fel, illetve ez alapján az ELTE PPK kutatócsoport által kidolgozott pedagógiai kompetenciák<sup>1</sup> és sztenderdek kidolgozásával<sup>2</sup> nyerte el a végső formáját.

## 1.1. A témaválasztás indoklása, a téma aktualitása

A kutatásom fókuszpontjában a pedagógusok szakmai együttműködésről alkotott véleménye áll a szakmai fejlődés és tanulás, valamint a tanári professzionalizmus témaköreire összpontosítva. A tudás társadalmában kiváló szakmai tudással és hozzáértéssel rendelkező tanárookra van szükség, akik az oktatási rendszer kulcsai. Igény van rájuk a változó elvárásoknak való megfeleléshez, a pedagógiai tudásbázis folyamatos megújításához (OECD, 2017). A folyamatos szakmai fejlődés és a rendszeres szakmai tanulás képes a változó elvárásoknak való megfelelésben támogatni a pedagógusokat. Hargreaves (2000) a szakmai együttműködés kiemelkedő szerepéről a tanári professzionalizmusról szóló modelljében írt. Hargreaves tanulmánya szerint a tanári professzionalizmus és a szakmai tanulás négy korszakon ment végig, ezek a szakmaiság előtti kor, az autonóm pedagógus kora, a kollegiális szakember kora, illetve a posztmodern szakmaiság kora. Az oktatási rendszerek egyre nagyobb kihívások elé állították a pedagógusokat, megtapasztalták, hogy olyan módon kell tanítani, amely különbözik a

---

<sup>1</sup> A munkacsoport vezetője: Falus Iván, a munkacsoport tagjai: Dömsödy Andrea, Kálmán Orsolya, Kotschy Beáta, Szivák Judit, Trencsényi László.

<sup>2</sup> A TÁMOP 4.1.2-08/1/b. 13. „Módszertani sztenderdek kidolgozása a pedagógusjelöltek pályaalakmasságára és a képzés eredményességére irányuló kutatások” projektben történt. A munkacsoport vezetője: Falus Iván. A tagjai: Kotschy Beáta, Mészáros György, Imre Anna, Útóné Visi Judit, Rapos Nóra, Kimmel Magdolna, Felméry Klára, Kálmán Orsolya, Király Zsolt, Tókos Katalin.

korábbi pedagógusok tapasztalataitól, illetve egyre inkább szükség van arra, hogy támogassák egymást, közös megoldásokat találjanak ki, egymás tudására építsenek, közösen értelmezzék és válaszokat adjanak a felmerülő problémákra (Hargreaves, 2000; Scoular és mtsai, 2020).

Ennek a problémának a megoldására bontakozott ki a kollegiális szakmaiság kora az 1980-as évektől. A változó feltételek közepette a pedagógusoknak egyedül egyre nehezebb volt megfelelni a kihívásoknak. A problémák megoldására a pedagógusoknak nagyobb fokú együttműködésére volt szükségük, ebben segítenek például az iskolai tanári közösségek, amelyek párbeszédet folytatva, szakmai megoldásokat keresve tudják közösen megoldani a problémákat. Ez a fajta együttműködés túlmutat a pedagógusok egymás közötti beszélgetésén. A pedagógusok szakmai fejlődése akkor a legeredményesebb, ha oktatásba ágyazott pedagógiai tevékenység. Jelentősen hozzájárul ehhez az iskola légköre, a vezetőség, a tanári közösség támogató hozzáállása (Hargreaves, 2000; Vangrieken és mtsai, 2017; Boylan, 2018).

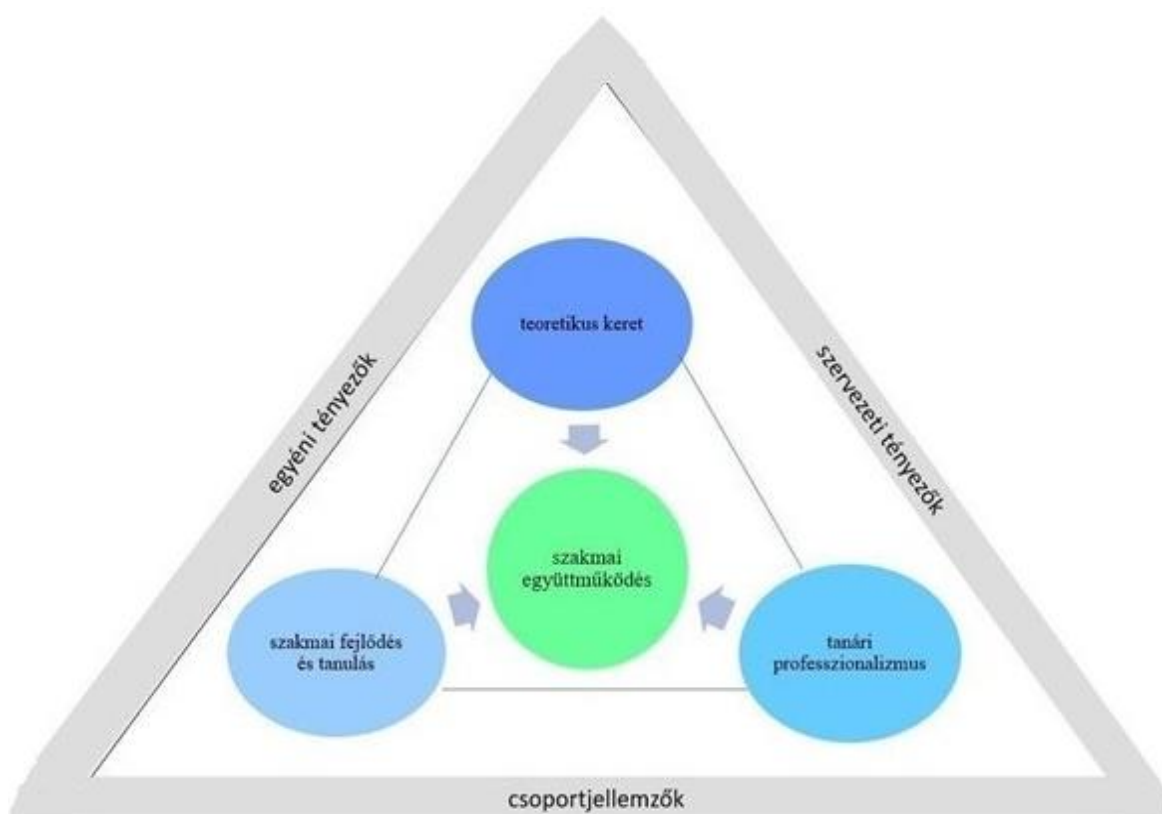
Hargreaves szerint a posztmodern szakmaiság korszaka, amelyben a szakmai együttműködésnek egyre nagyobb szerep jut majd, a jövő kihívása lesz. Emellett megemlít néhány országot, például Japánt, ahol a szakmai együttműködés már jelenleg is kiemelkedően magas szinten áll. Az európai oktatási rendszerben a tanárképzés, továbbképzés jelentős része felsőoktatási intézményekben zajlik, míg más országokban, pl. Japánban más hagyományok alakultak ki. Itt a pedagógusképzés jelentős része iskolai keretekbe ágyazottan történik, ahol a pedagógusok egymástól való tanulása, szakmai párbeszéde hangsúlyos szerepet kap (Gordon-Győri, 2006). A szakmai együttműködés fogalma az új szakmaiság gondolatát nyitja meg az iskolán belüli szakmai diskurzus keretében, segítve a pedagógusokat a problémák innovatív megoldásában. A pedagóguskutatás legújabb területén, a tanárok gondolkodásának kutatásában is meghatározó jelentőséggel bír a szakmai együttműködés (Harris, 2002 idézi Lénárd és mtsai, 2020), amely a tudásbázis létrehozásában (Erickson és mtsai, 2005 idézi Lénárd és mtsai, 2020), a tanári tevékenység változatosabbá tételében segíti a pedagógust, de hozzájárul a pedagógusok közötti tudásmegosztás ösztönzéséhez is (Garet és mtsai, 2001 idézi Lénárd és mtsai, 2020). A pedagóguskutatások legjelentősebb állomásai a pedagógusok személyiségének, majd tevékenységének, illetve a pedagógus gondolkodásának és döntéshozatalának kutatása. A kognitív pszichológia, majd a kognitív pedagógia megjelenésével a kutatók fókuszába került a kezdő és tapasztalt pedagógusok

kognitív struktúráinak vizsgálata, majd a gondolkodásuk közötti különbségek, ezen belül a szakmai tanulás és annak támogatása (*Szivák, 1999*). A legújabb neveléstudományi szakirodalomban is egyre gyakrabban megjelenik a pedagógusok közötti szakmai együttműködés tematikája. Ezért fontos, hogy alkalmazzák a szakmai együttműködés mélyebb formáit, segítsék egymást, éljenek a kollegiális reflexió lehetőségeivel, illetve rendszeresen látogassák egymás óráit (*OECD, 2009*).



## 2. ELMÉLETI HÁTTÉR

A kutatásom elméleti háttérét két szakaszban mutatom be. Az első szakaszban a szakmai együttműködést hármass keretrendszerben vizsgáltam a teoretikus keretre, a szakmai fejlődésre és tanulásra, valamint a tanári professzionalizmusra vonatkozóan. A vizsgálat másik dimenziója mentén Vangrieken és munkatársai (2015) alapján (ld. 2.1. fejezet) a szakmai együttműködést befolyásoló egyéni és szervezeti tényezők, valamint csoportjellemzők alapján tártam fel a szakmai együttműködés megjelenési formáit (ld. 1. sz. ábra).



1. sz. ábra: A szakmai együttműködés keretrendszere és befolyásoló tényezői, jellemzői (Forrás: saját szerkesztés)

### 2.1. A szakmai együttműködés teoretikus keretei

A pedagógusok közötti szakmai együttműködés fogalma az utóbbi évtizedekben számos változáson ment keresztül. A fogalom folyamatosan bontakozott ki és egyre sokszínűbbé, összetettebbé és szerteágazóvá vált. A fogalom változásával kapcsolatban azt

tapasztaltam, hogy azt viszonylag rövid időn belül árnyaltan írták le a szerzők (*Little*, 1990, *Kelchtermans*, 2006). Ezzel szemben megjelentek a kritikai hangok is, amelyek azt emelték ki, hogy számos értelmezése jelent meg a fogalomnak, így nincs egységes terminológiai kerete (*Vangrieken és mtsai*, 2015). A hazai és a nemzetközi szakirodalomban a szakmai együttműködés fogalma mellett a szerzők gyakran használják a kollaboráció és a kooperáció elnevezéseket (*Dorner és Konyha*, 2015; *Pásztor-Kovács*, 2015, 2016, 2019; *Dévényi és Gőczy*, 2015; *Armstrong és mtsai*, 2021; *Bükki és Fehérvári*, 2021; *Hargreaves és O'Connor*, 2018; *Hesse és mtsai*, 2015; *Kelchtermans*, 2006; *Mayer és Kenter*, 2016; *Mora-Ruano és mtsai*, 2018; *Ostovar-Nameghi és Sheikahmadi*, 2016; *Randrup és mtsai*, 2016; *Scoular és mtsai*, 2020; *Suc és mtsai*, 2017; *Zahra és Sakineh*, 2019), melyeket értekezésemben nem önálló entitásként, hanem egymás szinonimájaként tételezem.

A 80-as években erősödött fel az igény a pedagógusok közötti interakció, szakmai kapcsolatok koncepciójának kialakítására. *Little* (1990) a kollegiális kapcsolatok különböző szintjeiről beszélt, amelyek tartalmukban és formájukban különböznek. A pedagógusok közötti interakciók erősségének négy formáját különbözteti meg: a „mesélést és ötletek keresését”, a „támogatást és segítségnyújtást”, a „megosztást”, a „közös munkát”, amelyek hatással vannak a kollégák gyakorlatára és szakma iránti elhivatottságára. A különböző formák központjában a feladatra való összpontosítás és a munkával kapcsolatos reflexiók állnak (*Little*, 1990).

A kollegiális kapcsolatnak egy másik aspektusa a kollegiális reflexió, amelynek lényege, hogy nem csupán a reflexiót végző személy elemzi önreflexió által saját tevékenységét, hanem a pedagógus kolléga tevékenységére is reflektál, amely végső soron visszahat a reflektáló egyénre is, aki ez által újraértékeli, javítja gyakorlatát (*Mrázik*, 2021).

*Kelchtermans* (2006) már jobban összpontosít az együttműködés fogalmára és azt vallja, hogy a kollegialitás kapcsolatát külön kell választani az együttműködés fogalmától. A kollegialitás a pedagógusok kapcsolatainak minőségére utal, és az együttműködés alatt szorosabb együttes tevékenységet értett. A két fogalom iskolai keretek között értelmezhető, amelyet az iskola szervezeti kontextusa és kulturális munkakörnyezete határoz meg. Emellett hangsúlyozta, hogy az együttműködés és az autonómia közötti kiegyensúlyozott viszonyra van szükség.

Még árnyaltabb teoretikus kereteit adják *Vangrieken és mtsai* (2015) a szakmai együttműködésnek, illetve meghatároznak olyan tényezőket, amelyek hatással vannak a létrejöttére. Hangsúlyozzák, hogy a tanárok együttműködése továbbra is nehezen körülhatárolható fogalom, és számos értelmezésre ad lehetőséget. A szakirodalom

áttekintése után törekedtek a fogalom terminológiai keretrendszerének megállapítására. Az együttműködés különböző befolyásoló tényezőit tárták fel, amelyek szükségesek az együttműködés megvalósulásához. Ilyen tényezők a személyes, a szervezeti és a csoportjellemzők. A személyes tényezők között megemlítették az együttműködés iránti nyitottságot, a pedagógusok attitűdbeli különbségét, az együttműködés iránti elkötelezettséget, az egyes pedagógusok között meglévő konfliktusok jelenlétét. A szervezeti tényezők között megjelenik az iskola légköre, a támogató munkakörnyezet, a pedagógusok tevékenységrendszerének kiterjesztése tanítás és eszközök tekintetében. A csoportjellemzők az adott iskola közösségre vonatkoznak. A pedagógusok közötti bizalom, a pedagógusközösség mérete megkönnyíti az együttműködést, ide tartozik még a közösség rugalmassága az új problémák megoldása területén, az egymásrautaltság, illetve az iskola vezetési szokásai. A továbbiakban Vangrieken és munkatársai (2015) felosztására hivatkozva ezen tényezők mentén vizsgáltam a szakmai együttműködés, illetve szinonimái, a kollaboráció és a kooperáció fogalmait (ld. 1.2.-1.5. fejezet). Kutatásom kvalitatív módszertani részében, a kategóriaként történő adatelemzésnél is ezt az elemzési szempontsört követtem (ld. 6.5. fejezet).

Egyes szerzők azt vallják, hogy a pedagógusok együttműködését és kollegialitását végső soron a személyes tényezők határozzák meg, tehát az attitűdök és a motivációk, és más tényezők kevésbé vannak hatással a pedagógusok közötti szakmai együttműködésre (Kwakman, 2003 idézi Bükki és Fehérvári, 2021). A pedagógusok attitűdjeinek lényeges szerepe van a pedagógusok közötti szakmai együttműködés megvalósulásában. Az iskolai szakmai tanulásban és a pedagógusok közötti együttműködésben jelentős szerepet kap az énhatékonyság. A személyes jellemzők a pedagógusok közötti együttműködésben meghatározóak. Ilyen a pedagógus énhatékonyságérzése, amely hatással van a szervezeti folyamatokban való részvétel mértékére, a pedagógusok közötti együttműködésre és ezzel kapcsolatos szakmai tanulás iránti elkötelezettségére (Geijsel és mtsai, 2009). Az énhatékonyság hozzásegíti a pedagógusokat továbbá ahhoz az érzéshez, hogy képesek a kihívásokkal megküzdeni és ezáltal a kudarcból való félelem érzése csökken (Bandura, 1997, Beverborget és mtsai, 2015 idézi Bükki és Fehérvári, 2021).

A szakmai együttműködést befolyásoló csoportjellemzőkkel kapcsolatban találtam az OECD által indított TALIS (2008) vizsgálatot, a pedagógusok tanítására és tanulására vonatkozó nemzetközi felmérést, amely a tanárok együttműködését írja le és azt vizsgálja, hogy milyen formái alakultak ki az együttműködésnek és milyen gyakorisággal alkalmazzák a pedagógusok (OECD, 2009). Az interakciók jellege alapján a tanárok közötti

együtműködésnek két formáját különböztette meg a felmérés „csere és koordináció” valamint “hivatásbeli együtműködés” néven. A „csere és koordináció” alatt a tanítási segédanyagok egymás közötti megosztását és ezek előnyeiről, hátrányairól való diskurzust, konferenciákon való részvételt értik. Az együtműködések mélyebb formája a „hivatásbeli együtműködés”, amely például egymás tanóráinak látogatását, közös tanítást, reflektálást egymás munkáira, a házi feladatok közös koordinálását jelenti (OECD, 2009). A pedagógusok többsége bevallása szerint csekély mértékben vesz részt az együtműködés mélyebb formáiban, holott ennek fejlesztő hatása egyértelműen erősebb, mint pusztán a technikai részletekre korlátozó csere és koordináció (OECD, 2020). Kutatásomban a szakmai együtműködés korábban feltárt formáit a TALIS (2008, 2018) kérdőíves vizsgálata alapján a kutatásom releváns eredményeinek aspektusából vizsgáltam meg. A TALIS (2008, 2018) vizsgálatok és kutatási eredményeim összevetését a 6.5. fejezetben ismertettem (OECD, 2009, 2020).

### *2.1.1. A pedagógusok közötti együtműködés formái*

A pedagógusok közötti együtműködés formáinak bemutatásakor a Vangrieken és mtsai (2015) általi felosztást követtem. A szakirodalom alapján öt kategóriába osztották fel a pedagógusok közötti kollaboráció formáit:

- a. kollaboráció
- b. szakmai tanulási közösség
- c. gyakorlati közösség
- d. team
- e. csoport

A kollaborációban részt vevők a feladatra koncentrálnak és a folyamat alatt minden tevékenységet közösen végeznek. A kollaboráció nem állandó, hanem különböző mélységű együtműködési formái vannak. A kollaboráció ernyőfogalomnak tekinthető, amely magában foglalja a különböző kollaboratív tevékenységeket. A kollaborációt, mint a szakmai együtműködés szinonimáját a 1.2. fejezetben további szakirodalmak ismertetésével részleteztem.

A szakmai közösség és a szakmai tanulási közösség fogalmakat a szakirodalom gyakran hasonló kontextusban használja. A szakmai tanulási közösség a szakmai közösség al csoportjának tekinthető. A szakmai tanulási vagy szakmai tanári közösségben a pedagógusok a közös tanulásra koncentrálnak, amely leggyakrabban egy oktatási

intézményre korlátozódik. A szakmai tanulási közösség az iskolában jelen lévő tanári csoportosulások közös megnevezése. Magában foglalja az iskola pedagógusait, akiket a közös értékek és a közös jövőkép jellemez (*Westheimer, 2008* idézi *Vangrieken és mtsai, 2015*).

A gyakorlati közösséget a szakmai tanulói közösség rendkívül fontos elemének tekintik, mivel gyakorlati szempontból a közösség kötőelemét jelenti, amely magában foglalja a tanárok kölcsönös támogatásának, a kollaborációnak és a kollegialitásnak a jegyeit (*Vangrieken és mtsai, 2015*). Lave és Wenger (1991) nyomán a gyakorlati közösségnek három dimenziója van:

1. kölcsönös elköteleződés
2. közös kezdeményezés
3. megosztott szerepek (*Wenger, 1998* idézi *Vangrieken és mtsai, 2015*).

A kölcsönös elköteleződés a közösség tagjait jellemzi. A közösség a gyakorlati tevékenységben való közös elköteleződést tekinti egyik meghatározó tényezőnek. A közösség tagjai között a személyes kapcsolatok mélyebben gyökereznek. A közös kezdeményezés azt jelenti, hogy a közösség tagjai a kitűzött, folyamatosan alakuló célokat közösen beszélnek meg. A megosztott szerepek kialakítása azt jelenti, hogy a közös feladatok megtárgyalása során olyan rutinok, módszerek, szimbólumok használatára kerül sor, amelyek a közösség tagjaira jellemzőek, és a közösség gyakorlatának részévé váltak (*Vangrieken és mtsai, 2015*). Nieuwenhuis és Simons (2012), Lave és Wenger (1991) nyomán határozza meg a gyakorlati közösséget, ahol a tagok közösen kapcsolódnak be vitákba és döntésekbe, a tudásukat megosztják és új tudást hoznak létre (*Nieuwenhuis és Simon, 2012* idézi *Vangrieken és mtsai, 2015*).

A team kifejezést az iskolában gyakran az összes tanárra vonatkoztatják annak ellenére, hogy a team meghatározásnak nem feltétlenül felelnek meg. A team lényege a közös elkötelezettség, a közös elszámoltathatóság (*Katzenbach és Smith, 2005* idézi *Vangrieken és mtsai, 2015*), illetve a team interakciója, a közös célok is kritériumai a meghatározásának. A team tagjai elkötelezettséget és felelősséget vállalnak a feladat iránt, illetve kölcsönös felelősség van közöttük (*Vangrieken és mtsai, 2015*).

A csoport és a team szavakat a szakirodalom gyakran szinonimaként használja. Közös bennük, hogy hasonló tényezők jellemzik ezeket a fogalmakat, valamint az, hogy egy társadalom szervezetén belül működő társadalmi egységet képeznek. A csoport a team-től abban különbözik, hogy a csoportra az egyéni célok és az egyéni elszámoltathatóság

jellemző, míg a team-re a közös célok és a közös elszámoltathatóság (*Vangrieken és mtsai, 2015*).

A szakmai együttműködés olyan pedagógiai szakmai tevékenység, amely egy előre kijelölt oktatási-nevelési problémára összpontosítással a pedagógusok együttes tevékenysége során jön létre. A szakmai együttműködés minőségét befolyásolják a személyes és szervezeti tényezők, illetve csoportjellemzők.

## **2.2. A kollaboráció**

A szakirodalom az együttműködés kifejezését a kollaboráció fogalmával azonosan alkalmazza. A kollaboráció egy csoportos tevékenység, közös célja van, amely érdekében a tagok közösen tevékenykednek. A kollaboráció által interakció lép fel közöttük és véleményt cserélnek (*Hesse és mtsai, 2015; Randrup és mtsai, 2016; Mayer és Kenter, 2016*). A kollaboráció tárgya általában egy összetett feladat megoldása (*Pásztor-Kovács, 2019*). A kollaborációban egymás tudására támaszkodnak, folyamatos a felek közötti interakció és együtt találják ki a megoldást az adott problémára (*Dillenbourg, 1999, Henri és Rigault, 1996, Paulus, 2005, Pásztor-Kovács, 2015, Roschelle és Teasley, 1995* idézi *Pásztor-Kovács, 2019*). A szakirodalom szerint abban az esetben érdemes a feladat kollaboratív megoldása, ha az komplex, tudásintenzív, igényli, hogy a csoport tagjai azonos mértékben vegyenek részt a feladatban (*Hill, 1982, Cohen, 1994, Cohen és Cohen, 1991* idézi *Pásztor-Kovács, 2019*), illetve szükség van a tagok rendszeres interakciójára és érvek ütköztetésére (*Dillenbourg, 1999* idézi *Pásztor-Kovács, 2019*). A feladatok teljesítésében segít, ha a feladatra az úgynevezett mozaik módszert alkalmazzuk, amikor minden tag rendelkezik a feladat megoldásához szükséges információval. Az információk összeadásával a tagok képesek a problémát hatékonyan megoldani. Ehhez szükséges a tagok közötti interakció és kollaboráció (*OECD, 2013* idézi *Pásztor-Kovács, 2019*). A kollaboráció, mint tudásépítő interakció három alkotóelem között alakul ki: az együttműködők, a facilitátor és együttműködők, valamint az együttműködők és a probléma között. A facilitátor segíti az interakciókat és az elmélyültebb gondolkodást. Ezt a háromszöget a szakirodalom felfedező közösségi modellnek nevezi (*Rourke és mtsai, 1999* idézi *Dorner és Konyha, 2015*). A modell hozzájárul a tanulási-tanítási folyamat dinamikájának alaposabb megismeréséhez. A kollaboráció hatékonyságát befolyásolják személyes tényezők is, mint a

kezdeményezőkézség, a bizalom, a nyitottság, a segítőkészség, illetve a rugalmasság (*Garrison és Cleveland-Innes, 2005 idézi Dorner és Konyha, 2015*).

A kollaboráció olyan csoportos tevékenység, amelyben a tagok egy összetett probléma megoldása érdekében egymás tudására támaszkodva, információt és véleményt ütköztetnek. A csoport tagjai a probléma megoldásában azonos mértékben vesznek részt és rendszeres interakción keresztül törekednek a probléma hatékony megoldására.

### **2.3. A kooperáció**

A tanári kollaboráció és kooperáció közötti különbség abban mutatkozik meg, hogy míg a kollaboráció a pedagógusok közötti munkafolyamat, egy jól körülhatárolható cél érdekében végzett közös munka, a kooperáció esetében a résztvevők megosztják az egyes feladataikat és végül egyesítik a részeredményeiket (*Sawyer, 2005 idézi Kolleck, 2019*). A tanári kollaboráció vagy a tanári kooperáció fogalmak használata a kutatók körében az adott országban elterjedt szokásoktól függ. Az amerikai szakirodalomban inkább a kollaboráció kifejezést alkalmazzák, de például Németországban a történelmi hagyományok miatt a kollaboráció szót kerülve, leginkább a kooperáció elnevezést részesítik előnyben (*Kolleck, 2019*). A kooperációt befolyásoló tényezők közül a csoportjellemzők dominálnak. A szakirodalom szerint a tanárok közötti kooperációnak iskolai kontextusban több definíciója létezik (*Huber és Ahlgrimm, 2012*). Essinger (2002) megállapítása szerint (idézi *Zlatkin-Troitschanskaia és mtsai, 2016*) a pedagógusok közötti kooperáció azt jelenti, hogy a pedagógusok között interakció lép fel a munka hatékonyságának növelése érdekében, amelyet maguk a pedagógusok kezdeményeznek. A kooperáció közösen megvalósítható célokra vonatkozik, amelyben a kölcsönös interakció megléte fontos tényező (*Spieß, 2004 idézi Zlatkin-Troitschanskaia és mtsai, 2016*). A tanárok közötti kooperációban meghatározó tényező, hogy a pedagógus mit tart fontosnak a pedagógiai munkája során, valamint az is, hogy a kooperációban önként akar-e részt venni és felkelti-e az érdeklődését a kooperatív tevékenység. A tanárok közötti kooperáció sikeres feltételei a kollégák egymás iránt érzett bizalma és a közös célok (*Drossel és mtsai, 2019*). A kooperáció két formáját különböztetjük meg: az iskolán belüli kooperációt, amely az iskolában dolgozó pedagógusok közötti interakciót jelenti, illetve az iskolán kívüli kooperációt, amelyen más pedagógiai szervezetekkel, illetve az iskolák pedagógusai közötti kooperációt értjük (*Zlatkin-Troitschanskaia és mtsai, 2016*).

Az iskolán belül meghatározó a tantárgyi csoportok közötti kooperáció. Ez teszi lehetővé az egy osztályban azonos műveltségterülethez tartozó tantárgyat tanító pedagógusok közötti kooperációt. A tanárok közötti kooperáció az iskolán belüli oktatási tevékenységhez kapcsolódóan ritkábban jön létre, mivel a kooperációra, a tantárgyak közötti kapcsolatok észlelésére, közös célok kijelölésére a tanároknak több időre van szükségük a mindennapi feladataik ellátása mellett. Az azonos osztályban tanító tanárok közötti kooperáció leginkább az aktuális információk megosztását jelenti (Kołodziejczyk, 2013). Kołodziejczyk (2013) feltárt olyan tényezőket, amelyek hatással vannak az egy osztályban tanító pedagógusok oktatással kapcsolatos kooperációjának létrejöttére. Ilyen tényező az egyetlen tantárgyra összpontosító szakmódszertani jártasság, mivel a pedagógusok csupán a saját tantárgyuk oktatási folyamatára koncentrálnak, a tárgyak között kevés kapcsolódási pontot találnak annak ellenére, hogy fontosnak vélik a szaktantárgyakat tanító pedagógusok közötti kooperációt.

A kooperációt befolyásoló szervezeti tényezőkkel kapcsolatban a Drossel és mtsai (2019) által feltárt szakirodalom alapján a tanárok közötti kooperáció az iskola minőségének javítására, a tanárok professzionalizálására, illetve a tanulók tanulmányi eredményeinek pozitív változására van közvetlen hatással. A kooperációt befolyásoló személyi tényezők megjelennek a pedagógusok a szakmai együttműködésről alkotott véleményében. A tanárok szerint a pedagógusok közötti kollaboráció és a kooperáció hatással van az innovatív ötletekre, a munkával való elégedettségre, illetve az önhatékonyság növelésére (Decuyper és mtsai, 2010, Vangrieken és mtsai, 2015 idézi Olsen, és Huang, 2018).

A kooperáció során a résztvevők egymás között megosztják nevelési-oktatással kapcsolatos feladataikat. A feladat megoldása után egyesítik eredményeiket. Egyéni szinten a kooperáció létrejötte szempontjából fontos, hogy a pedagógusok az adott feladatot fontosnak tekintsék és felkeltse érdeklődésüket. A kooperáció sikerességét növeli, ha a pedagógusok között jelen van a bizalom és a munkával való elégedettség. A kooperáció lehet iskolán belüli, az oktatási tevékenységhez kapcsolódó, illetve iskolán kívüli kooperáció.

## **2.4. A szakmai együttműködés a szakmai fejlődés és tanulás keretrendszerében**

A szakmai együttműködés fogalmat tágabb dimenzióban helyeztem el. A hazai és nemzetközi szakirodalomban a szakmai fejlődés és szakmai tanulás keretében találtam meg



a szakmai együttműködés helyét. A szakmai fejlődés a tanulási helyzetek, tevékenységek összessége, amelynek célja a pedagógiai kompetenciák fejlesztése, ez hozzájárul a tanulók eredményességének növeléséhez (Guskey, 2002 idézi Czető, 2020). A szakmai fejlődés és tanulás keretrendszerében értelmezett pedagógusok közötti szakmai együttműködést továbbra is a Vangrieken és mtsai (2015) által meghatározott szakmai együttműködést befolyásoló tényezők és jellemzők (egyéni, szervezeti tényezők és csoportjellemzők) figyelembevételével vizsgáltam.

Az eredményes szakmai fejlődés egy komplex tanulási folyamat, amely változást eredményez a pedagógiai tudásban és az oktatási tevékenységben. A szakmai fejlődés és tanulás értelmezésében előtérbe kerül, hogy melyek azok a pedagógiai helyzetek, amelyek eredményesen megváltoztatják a pedagógusok tudását és oktatási tevékenységét (Guskey, 2002, Darling-Hammond és mtsai, 2017 idézi Czető, 2020), illetve hatással vannak a pedagógusok munkahelyi közérzetére is. Ebből a szempontból érdemes a szakmai együttműködést befolyásoló szervezeti tényezőket megnézni. A pedagógus szakmai közössége az iskola, ahol mindennapi pedagógiai tevékenysége zajlik. Egy szakmai közösség tevékenysége, a közösségben végbemenő szakmai együttműködés szervesen kapcsolódik a pedagógiai közösséghez, illetve bekapcsolódnak az együttműködésbe külső szakemberek is (Czető, 2020).

Lényeges, hogy a fejlődés és a tanulás a mindennapi pedagógiai gyakorlathoz kapcsolódjon, szervesen illeszkedjen hozzá, figyelembe vegye, hogy a pedagógus problémák megoldásához szükség van szakértőkkel való együttműködésre, az intézménynek meg kell erősítenie a partnereivel való együttműködést (Niemi, 2016; Darling-Hammond és mtsai, 2017 idézi Czető, 2020).

A folyamatos szakmai fejlődés fogalmát a kutatók hagyományosan azonos módon használták a tanulás és a továbbképzés fogalmaival (Craft, 1996 idézi Kopp, 2020). A fogalom használata mára már összetettebb lett, és meghatározó elemei közé tartozik a nonformális, az intézményhez, mint szervezethez kapcsolódó tanulás. Fontossá vált a felnőttkori tanulás kontextusfüggő, társas jellege is (Darling-Hammond és Richardson, 2009, Illeris, 2009, Atwal, 2013 idézi Kopp, 2020). A tanárok közötti szakmai kollaboratív munka (Stigler és Hiebert, 1999 idézi Gordon-Győri, 2002) egyik forrása az iskolában megvalósuló tanórákutató, mivel a kollégák tanítási gyakorlatot komplexen a pedagógusok közötti szakmai együttműködés keretében valósítják meg az oktatás minőségének javítása érdekében (Kim és Lee, 2019), ezzel hozzájárulva a pedagógusok tudásmegosztásához (Gordon-Győri, 2017).

A szakirodalom hangsúlyozza az oktatási intézményi tudásmenedzsmentet, és az intézmények közötti szakmai szervezetek, szakmai tanulóközösségek támogatását, valamint a közös tudás jelentőségét (*Stoll és mtsai, 2006, Hopkins és mtsai, 2014, Antinluoma és mtsai, 2018* idézi *Kopp, 2020*). Az intézmények közötti együttműködés leginkább a pedagógusok szakmai tapasztalatára van hatással, mivel elősegíti a kollégákkal való szakmai párbeszédet, a tudás megosztását és a közös kutatások előmozdítását (*Civitillo és mtsai, 2016; Armstrong és mtsai, 2021*).

Spencer és munkatársai (2018) pályakezdő pedagógusok szakmai fejlődésével kapcsolatban végeztek kutatást és azt vizsgálták, hogy a pedagógusoknak milyen igényeik vannak és ezek mennyiben valósultak meg. A szakmai fejlődéssel kapcsolatos igények között megjelentek az oktatási-nevelési tevékenységgel kapcsolatos beszélgetések, a kollégákkal való együttműködés, amely igazolta egy korábbi kutatás eredményeit is (*Anderson és Olson, 2006* idézi *Spencer és mtsai, 2018*). Ezeket az igényeket az intézményen belüli továbbképzéssel, a mentorálással és a kollégákkal való informális beszélgetésekkel elégítik ki (*Spencer és mtsai, 2018*). Fontossá vált az egyéni fejlődési utak támogatásának gondolata, amelyben központi szerepet tölt be a szakmai fejlődés. Ebben fontos szerepet játszik az iskolavezetés fejlesztése, valamint a pedagógusok és szakemberek közötti szakmai együttműködés támogatása (*Rapos, 2011*). A szakmai fejlődés koncepciójában meghatározóak a pedagógus továbbképzések, amelyeknek fontos eleme, hogy valóságos környezetben, iskolai keretek között menjenek végbe. A továbbképzéseken a pedagógusok egy adott nevelési-oktatási problémára a szakmai együttműködés által keresik a megoldást. Kulcsfontosságú a pedagógusok közötti felelősség megosztása, illetve hangsúlyosak a helyi szintű kutatás-fejlesztések, a szakemberekkel való együttműködés, és ezáltal a pedagógusok szakmai fejlődése, tanulása (*Kálmán, 2011*).

Caena (2011) szerint az együttműködésen alapuló tanulás és iskolai munka egyéni vagy szervezeti szinten számos korlátba ütközik. Ebből a szempontból fontos azonosítani azokat a tényezőket, amelyek a pedagógus szakmai tanulóközösségek szempontjából ösztönző munkakörnyezetet biztosítanak a pedagógusoknak. Ezek a tényezők a következők:

- kisebb iskolaméret és elegendő idő a tervezésre
- alacsony pedagógus létszám
- a pedagógusok bevonása a döntések meghozatalába
- támogató légkör kialakítása a vezetők részéről
- a pedagógusok között meglévő szakmai tudás kölcsönös tisztelete

- a szervezet keretében a bizalom és tisztelet meglétének a fontossága
- innovációt támogató klíma (*Little, 2003* idézi *Caena, 2011*).

A szakmai fejlődés értelmezése kapcsán egyre inkább előtérbe kerül a tanárok tanulásának fogalma (*Day, 1999, Knapp 2003, Doecke és mtsai, 2008* idézi *Kopp, 2020*). A szakmai fejlődés és szakmai tanulás fogalmát külön értelmezte a szakirodalom. Ezzel szemben Fullan és Hargreaves (2016) a szakmai együttműködés fogalmát a szakmai fejlődés és tanulás keretrendszerében helyezik el. Fullan és Hargreaves (2016) modelljükben a szakmai fejlődés, szakmai tanulás fogalmak közötti összefüggést hangsúlyozzák. A szakmai fejlődést az intézmény keretében értelmezik, a szakmai tanulást pedig a pedagógusok egyéni szintjén határozzák meg, amely kevésbé formális keretek között megy végbe, mint például a munkaközösségen belüli együttműködés, iskolai fejlesztés, tervezés (*Fullan és Hargreaves, 2016* idézi *Kopp, 2020*). A szakmai együttműködés fogalmával kapcsolatban az oktatási intézményre gyakorolt hatását emeli ki Ostovar-Nameghi és Sheikahmadi (2016), akik szerint a pedagógusok közötti együttműködés során kölcsönös tanulás jön létre, a tanuló közösség pozitívan befolyásolja az iskolai légkört. Az együttműködés a pedagógusok tudásának és tapasztalatának fejlesztése mellett a tanulók tanulási teljesítményét is javítja, mivel a kollégákkal való együttműködés hatással van a pedagógus tanítási gyakorlatára (*Ostovar-Nameghi és Sheikahmadi, 2016*).

A pedagógusok szakmai fejlődéséről és ezen keresztül a pedagógusok szakmai együttműködésükről a TALIS (2018) nemzetközi kutatás jelentősen kibővítette ismereteinket (*Akiba, 2017, OECD, 2020*). A TALIS (2018) vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy a szakmai fejlődéshez kapcsolódó tevékenységek egyre jelentősebb szerepet töltenek be a pedagógusok tudásának, képességeinek és egyéni sajátosságainak fejlődésében (*OECD, 2019* idézi *Kopp, 2020*). A vizsgálat a hatékony szakmai fejlődés közé sorolta többek között a konferenciákon való részvételt és a szakmai hálózatokban való munkát is. Továbbá kiemelték, hogy az iskolai tevékenységekbe ágyazott csoportos tanulási helyzetek nagyobb hatékonyságot mutattak a szakmai fejlődés szempontjából, mint az önállóan végzett pedagógiai gyakorlat (*Kopp, 2020*). Darling-Hammond (2018) hat kategóriába sorolja azokat a tényezőket, amelyek segítik a szakmai fejlődést:

- pedagógiai témájú kutatásokban való részvétel
- Együttműködés. A szakmai fejlődés és tanulás a munkahelyi környezetben történik, ahol a pedagógusok megosztják gondolataikat, támogatják egymás munkáját.
- intézményen kívüli együttműködés külső szakértőkkel

- folyamatos reflexió biztosítása abból a célból, hogy a pedagógusok visszajelzést kapjanak munkájukról (*Darling-Hammond, 2018* idézi *Czető, 2020*).

Más megközelítések szerint is hozzájárulnak a mindennapi gyakorlatba ágyazott tanulási helyzetek a szakmai fejlődéshez és tanuláshoz:

- A kollaboratív problémamegoldás segíti a felmerülő nehézségek megoldását.
- Hangsúlyozzák a szakértők és intézmények közötti együttműködés fontosságát (*Mayer és Lloyd, 2011* idézi *Czető, 2020*).

Ha a szakmai fejlődés keretrendszerében megvalósuló pedagógusok közötti együttműködés középpontjában van a problémamegoldás és az együttes tanulás, akkor az hozzájárul a tanulók teljesítményének javításához (*Darling-Hammond és mtsai, 2017*). A pedagógusok tanulásának alapvető színtere az iskola, ebben a közösségben van lehetőség a szakmai tanulásra. A szakmai tanulás valóságos körülmények között jön létre, mint például kollaborációban, iskolai fejlesztésekben való részvételben, iskolai jógyakorlatok kidolgozásában, kollégák óráin, tanári teammunkában való részvételben (*Caena, 2011* idézi *Lénárd és mtsai, 2020*).

A pedagógusok iskolai szakmai fejlődése és tanulása iskolai szakmai közösségben, illetve az intézményhez kapcsolódóan iskolán kívüli szakmai kapcsolatok által valósul meg. A kollégákkal együttműködve közösen tanulnak, egymás tevékenységére reflektálnak, vélekedéseiket megosztják, ezáltal pozitív hatással vannak az iskola légkörére, illetve a pedagógusok tanítási gyakorlatára. A szakmai fejlődés és tanulás keretrendszerében dominánsak a szakmai együttműködést befolyásoló szervezeti tényezők és csoportjellemzők.

## **2.5. A szakmai együttműködés a tanári professzionalizmus feltételrendszerében**

Parlar és mtsai (2017) kutatásukban vizsgálták a tanári vezetői kultúra és a tanári professzionalizmus kapcsolatát. A kutatásuk rávilágított arra, hogy a támogató munkakörnyezet és az iskolai szakmai együttműködés formái, illetve a tanári vezetői kultúra hatással van a pedagógusok professzionális munkavégzésére.

A tanári professzionalizmus feltételrendszerében elmondható, hogy a támogató munkakörnyezet és a szakmai együttműködés összefüggése az iskola, mint szervezet

kutatásával kapcsolatos szakirodalomban is fellelhető az optimális szervezeti modell és a kreatív klíma leírásával kapcsolatban. A szakirodalomban megjelennek azok a modellek, amelyek az iskolát szervezetként írják le, és a szervezetben végbemenő folyamatok kontextusában jelenik meg a pedagógusok szakmai fejlődése és tanulása (*Lénárd és mtsai, 2020*). Az iskola minden olyan tulajdonságot magában hordoz, amely egy szervezet működését definiálja, például az egyének dokumentumokban megfogalmazott feladatköreinek leírását, a közösen megfogalmazott célokat, az együttműködés feltételeit biztosító kereteket és a környezettel való dinamikus együttműködést (*Clegg és mtsai, 2013* idézi *Lénárd és mtsai, 2020*).

A pedagógusok szakmai együttműködése az oktatási intézmény számára rendkívül hasznos, mivel a szaktárgyi és pedagógiai tudás megosztása a kollégákkal hatással van az iskola optimális fejlődésére, legyen az spontán vagy hivatalos keretek között (*Gordon-Győri, 2002*). Sammons és munkatársai (1995) feltártak olyan tényezőket, amelyek az optimális szervezeti modell jellemzőit írták le, például a közös célok és a szervezet jövőképeinek a kialakítása, amely a kollegialitáson, együttműködésen és közösen létrehozott törekvéseken alapszik (*Sammons és mtsai, 1995* idézi *Czető és Lénárd, 2018*). A szervezeten belül megfigyelhető mindennapi jelenségek, érzések, attitűdök leírására a kreatív klíma fogalmát alkalmazza a szakirodalom. Ide tartozik például az ötletek, kölcsönös bizalom, elképzelések támogatása, átlátható kapcsolatok, egymás véleményének meghallgatása, csoport facilitáló hatásának vizsgálata (*Ekvall, 1983* idézi *Buda és Péter-Szarka, 2015*). Felmerül a kérdés, hogy mi lehet a kreatív klíma jelentősége az iskolában. A kreatív klímában a csoportban való együttműködés hatékonysága is fontos szerephez jut (*Buda és Peter-Szarka, 2015*).

Az intézményen belül fontos a megfelelő támogató, bizalmi légkör kialakítása. A bizalmi légkör megléte hatással van a pedagógusok szakmai együttműködésére. A bizalom fogalma meghatározó szerepet tölt be a pedagógusok személyi kapcsolatainak alakulásában és a pedagógusok közötti információk áramlásában (*Zahra és Sakineh, 2019*).

Az oktatás hatékonysága és szakszerűbbé tétele érdekében az információ átadásának színterei lehetnek a bemutatóórák. A bemutatóórákra a bizalom légkörében kerül sor, annak érdekében, hogy a pedagógusok hatékonyabb órákat tudjanak tartani, hogy az oktatásuk szakszerűbbé váljon (*Gordon-Győri, 2002*). Az órákat szakmai vita követi (*Stigler és Hiebert, 1999* idézi *Gordon Győri, 2002*). Az azonos tantárgyat tanító tanárok szoros szakmai együttműködésben dolgoznak (*Kim és Lee, 2019*). A kezdő és tapasztalt pedagógusok rendszeresen részt vesznek egymás tanóráin, esetleg egyes órákon együtt

tanítanak (Gordon-Győri, 2002), amely a szakmai együttműködés mélyebb formája (Gordon-Győri, 2002; OECD, 2009; Vangrieken és mtsai, 2015). A japán oktatásban kevésbé van jelen a pedagógus, mint önálló alkotó, jellemzően a pedagógiai munka közös alkotásként jelenik meg (Gordon-Győri, 2002).

A pedagógusok kooperációval kapcsolatos csoportjellemzők tekintetében fontos megjegyezni, hogy ahol létezik a kölcsönös bizalom és fejlett a kommunikáció, ott gyakoribb a pedagógusok közötti szakmai együttműködés (Parlar és mtsai, 2017). Amikor a pedagógusok szakmai támogatást nyújtanak egymásnak, akkor ez pozitív hatással van a támogatott pedagógus szakmai elkötelezettségére, illetve a pedagógiai munkájára (Harris és Muijs, 2005, Danielson, 2006, idézi Parlar és mtsai, 2017). Az iskolavezetés hatással van a pedagógus szakmai fejlődésére a szakmai együttműködés megteremtésére (Green, 2016; Hilton és mtsai, 2015; Zahra és Sakineh, 2019), illetve az iskolavezetés általi támogató légkör biztosítása elősegíti a tanárok együttműködését (Olsen és Huang 2018). Parlar és mtsai (2017) kutatásukban megállapították, hogy pozitív szignifikáns kapcsolat van a szakmai együttműködés és a vezetői kultúra, valamint a pedagógusok szakmai kompetenciája között. A vezetés által biztosított biztonságos légkörben a szakmai közösségek fontossága is megnő, itt a pedagógusok elmélyíthetik kapcsolataikat és biztosítva van számukra a szakmai együttműködés lehetősége (Olsen és Huang, 2018).

A jó vezető támogató, biztonságos, nyitott légkört teremt, ahol a pedagógusok bátrabban tudnak kísérletezni, szakmai beszélgetéseket folytatni, bizalommal fordulnak egymáshoz tapasztalat és véleménycsere esetén (Sieller, 2011 idézi Lénárd és mtsai, 2020). Az eredményes vezető facilitálja a pedagógusok közötti együttműködést (Blaise és Blaise, 1999 idézi Czető és Lénárd, 2018). Fontos, hogy a vezetők nagy gondot fordítsanak arra, hogy a kezdő pedagógust tapasztalt kollégák vegyék körül, hogy a napi szakmai kérdéseket vagy iskolai sikereit, kudarcait meg tudja beszélni tapasztalt kollégáival. A megbeszélések hozzájárulnak a pedagógusok közötti jó szakmai kapcsolatok mélyítéséhez is (Stigler és Hiebert, 1999 idézi Gordon-Győri, 2002). A vezetéssel kapcsolatban önálló értelmezést adtak Marzano és munkatársai (2005), akik különböző felelőségeket határoztak meg, ilyen például az iskolai közösség és együttműködés erősítése, tanárok bevonása a döntésekbe, a pedagógusok egyéni előrelépésének jutalmazása, minőségi kapcsolatok a pedagógusokkal, innovációt támogató vezetés, pedagógiai kudarcok elismerése, illetve a pedagógusok közötti személyes kapcsolatok erősítése (Marzona és mtsai, 2005 idézi Czető és Lénárd, 2018).

Skaalvik és Skaalvik (2015) a különböző korú vagy életszakaszokban lévő norvég tanárok körében végzett kvalitatív kutatás eredményei alapján megállapították, hogy az

évfolyamokon együttműködő pedagógusok között a munkahelyi elégedettség forrásai között megjelenik a kollégákkal való szakmai kollaboráció. Azt állították a pedagógusok, hogy a kollégákkal való együttműködés az öröm, a munkával való elégedettség forrása. Az oktatás tervezésével kapcsolatban leginkább a kezdő tanárok vélekedésében jelent meg a kollaboráció fontossága, mint például az egymástól tanulás, egymás támogatása, illetve kiemelték, hogy a különböző szakmai tudással rendelkező pedagógusoktól tanulhattak és kérhettek segítséget. A pedagógusok pályaelhagyása és a tanárhiány nemzetközi probléma, ezért a tanárok munkahelyi elégedettsége nagyobb figyelmet érdemel (*Toropova és mtsai, 2021*). A professzionálisan működő intézményi szakmai közösségek azonban garanciát jelentenek a pedagógusok szakmai fejlődése és szakmai tanulása számára. A szakmai közösségek és a szakmai együttműködés szignifikáns kapcsolatot mutat a pedagógusok elégedettségével. Az erős szakmai közösség segít a pedagógiai kihívások leküzdésében, a frusztráció csökkentésében (*Stearns és mtsai, 2015*).

A tanári professzionalizmus kontextusában megjelenik az iskola, mint szervezet, amelyben jelentős szerepet kap a pedagógusok közötti kollaboráció. A szervezeti tényezők befolyásolják a pedagógusok közötti együttműködést. Az iskola közös célokon, törekvéseken és együttműködésen alapszik. Az intézményben a pedagógusok közötti bizalom megléte befolyásolja a pedagógusok közötti együttműködést. Az iskola vezetése támogató légkör biztosításával hozzájárul a tanárok közötti együttműködéshez és a tanári szakmai közösség jelentősége is felértékelődik. A munkahelyi elégedettségre hatással van a pedagógusok közötti kollaboráció.

### *2.5.1. Intézményi szakmai közösségek*

A Vámos és mtsai (2020) szerint a szakajtóban csekély azoknak a kutatásoknak a száma, amelyek az intézményi szakmai közösségek vizsgálatára irányulnak. Az iskolai közösségek, például a munkaközösség, vagy egy kisebb iskolai team, különböző módon működnek és más célok mentén szerveződnek (*Vangrieken és mtsai, 2017*).

A szakirodalom a tanári közösségek három típusát különbözteti meg, amelyeknek különböző tulajdonságok szerint eltérő működési alapjuk van.

1. formális tanári közösség
2. tagságorientált tanári közösség előre meghatározott napirenddel
3. formatív tanári közösségek (*Vangrieken és mtsai, 2017*).

A formális tanári közösség jellemzője, hogy az állam kezdeményezi a létrejöttét. A célja új oktatási innováció bevezetése az iskolába a kutatók bevonásával. Ez a típusú kezdeményezés felülről lefelé irányított, az állam által előre meghatározott célok mentén halad és meghatározott ideig tart. A részvétel kötelező jellegű (*Elster, 2009; Sargent és Hannum, 2009* idézi *Vangrieken és mtsai, 2017*), vagy önkéntes (*Mehli és Bungum, 2013; Wong, 2010a,b* idézi *Vangrieken és mtsai, 2017*). A tagjai érkezhettek több iskolából is (pl. *Mehli és Bungum, 2013; Wong, 2010b* idézi *Vangrieken és mtsai, 2017*), illetve a kapcsolat iskolák közötti szakmai együttműködésre is kiterjedhet (*Armstrong és mtsai, 2021*).

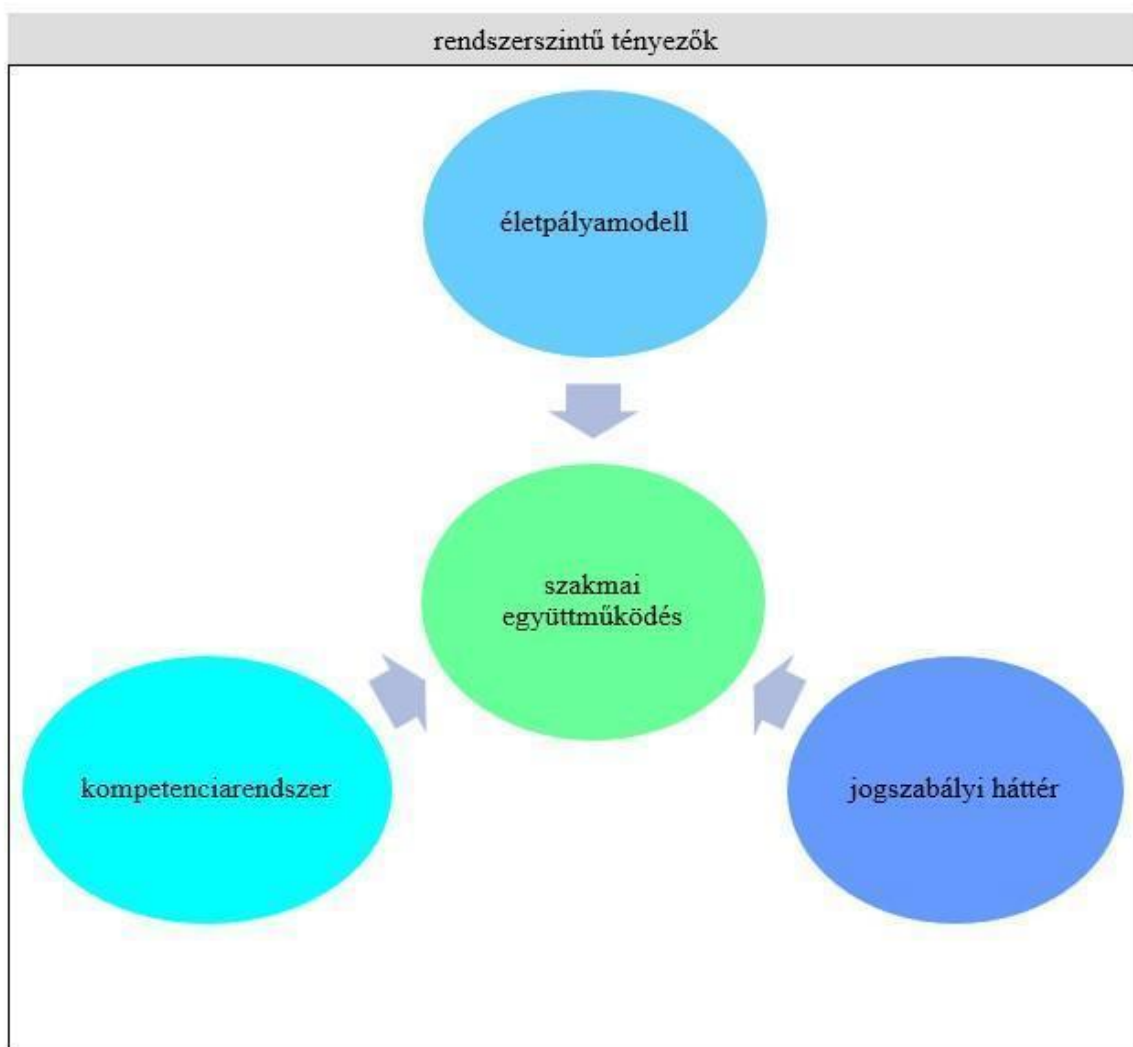
A kutatók rendszeresen találkoznak a tanárokkal, instrukciókkal látják el a pedagógusokat a kitűzött célok megvalósítása érdekében. Ezeket a pedagógusok beépítik a tanítási gyakorlatukba. A vizsgálat közben és végén a kutatók ellenőrzik az eredményeket. A kitűzött célok elérése után véget ér az együttműködés (*Vangrieken és mtsai, 2017*).

A tagságorientált tanári közösség nagyobb autonómiát biztosít a pedagógusoknak. A tagságorientált tanári közösséget iskolaigazgató, tanár vagy kutatásvezető hozza létre. Előre lefektetett céljuk van, amelyet első megbeszélésük rögzítenek (pl. *Akerson és mtsai, 2009; Hindin és mtsai, 2007; Owen, 2014; Shank, 2006* idézi *Vangrieken és mtsai, 2017*). A tagság önkéntes. A közösség hatással van a szakmai fejlődés minőségbeli javítására, magában foglalja a tanítással kapcsolatos ötletek megosztását, a pedagógiai-pszichológiai ismeretek bővítését, a szakmódszertan megújítását, új kutatási eredmények megbeszélését, osztálytermi megfigyeléssel kapcsolatos visszajelzéseket (*Aubusson és mtsai, 2007, Owen, 2014, Thessin, 2010, Wynn és mtsai, 2007* idézi *Vangrieken és mtsai, 2017*). A közösség a célok megvalósítása után sem szűnik meg, mivel céljaik hosszútávúak. Az iskolai tanári közösségnek ez a formája már hatékonyabban támogatja az aktuális nevelési-oktatási problémák megoldását. A tanári közösségnek egy másik formája is ismert. Ez a pedagógusok által létrejött közösség, amely mindennapi problémákra összpontosít (*Vangrieken és mtsai, 2017*).

A formatív közösségben önkéntes alapon szerveződnek a megbeszélések. Nincsenek előre lefektetett célok. Aktuális pedagógiai problémákra reflektálnak és megoldási javaslatokat dolgoznak ki alulról felfelé szerveződő közösségek. A megbeszéléseket facilitátor koordinálja (*Vangrieken és mtsai, 2017* idézi *Lénárd és mtsai, 2020*). A tanári közösségben a pedagógusok előre leírják gondolataikat a tanítással kapcsolatban, és ezeket beszélnek meg a találkozások alkalmával (*Attard, 2012* idézi *Vangrieken és mtsai, 2017*). Az intézményi tanári közösségek másik formáját adják a tevékeny közösségek vagy kutatóközösségek, amelyeket a pedagógusok hasonló tulajdonságai, érdeklődési körük köt



össze és ebből a célból közös érdeklődés alapján tanári közösséget hoznak létre. A kapcsolati hálókban megjelennek olyan csoportformációk, ún. klaszterek, amelyeknek tagjai hasonló tulajdonságokkal rendelkeznek, közös kontextusban mozognak, a tudás személyek közötti áramlását segítik elő, de mégsem tekinthetők közösségnek, mivel a formáció tagjait nem kapcsolja össze a közösségtudat. A klaszterekből azonban kialakulhatnak szakmai tevékeny közösségek (Wenger, 1998 idézi Molnár, 2016) vagy kutatóközösségek (Hakkarainen és mtsai, 2004 idézi Molnár, 2016). A hálózat határai kiterjedhetnek a közösségen kívüli szakemberekre, akik segítik a közösség munkáját. A neveléstudományi kutatásokban a hálózatok vizsgálata segíti a szakmai együttműködések feltárását (Molnár, 2016).



**2. sz. ábra: A szakmai együttműködés és rendszerszintű befolyásoló tényezői (Forrás: saját szerkesztés)**

A kutatásom elméleti háttérét feltáró második szakaszban a szakmai együttműködést befolyásoló, az oktatási rendszer szintjén működő tényezők alapján vizsgáltam a pedagóguséletpálya-modell, a kompetenciarendszer és a szakmai együttműködésre vonatkozó jogszabályi háttér területeit (ld. 2. sz. ábra).

## **2.6. A szakmai együttműködés a pedagóguséletpálya-modell szakaszaiban**

A szakmai együttműködés megjelenik az egyes pedagógiai kompetenciáiban (ld. 1. sz. táblázat), illetve külön kompetencia is foglalkozik vele (ld. 1. sz. Melléklet). A pedagógus életpálya különböző szakaszaiban (Gyakornoki időszak, Pedagógus I., Pedagógus II., Mesterpedagógus, Kutatótanár), jelen van a pedagógusok szakmai fejlődésében és tanulásában. A legújabb oktatáskutatásokban a figyelem középpontjába került a pedagógusok együttműködő tanulása (*Lénárd, és mtsai, 2020*). A szakmai tanulás abban az esetben hatékony, ha a mindennapi tevékenységbe ágyazódik. A pedagógusok együttműködése bevezető képzésében jó példa erre a mentorálás (*Hunzicker, 2011, Evans, 2014, Darling-Hammond, és mtsai, 2017* idézi *Lénárd és mtsai, 2020*). A tanárképzés és közoktatás lehetőséget biztosít számos innováció megjelenésére (*Dévényi és Gözsy, 2015*), így a pedagógusok szakmai tanulását segíti elő. A strukturális keretet az egyetem közösen alakítaná ki a pedagógusokkal, és többek között közösen határozzák meg a tartalmi és kimeneti követelményeket (*Arató, 2015*).

A pedagógusképzés megújításával kapcsolatban a legújabb kutatások egyik iránya a Szakmai Fejlesztő Iskola modelljének kidolgozása felé mutat (*Zagyváné, 2019*), amely új lehetőséget kínál a pedagógusok szakmai fejlődésének, tanulásának és ennek keretében az oktatók és a tanárjelöltek, illetve hallgatók közötti szakmai együttműködés területén. Az egyetemi tanárképzők oldaláról is megfogalmazódtak igények a szakmai együttműködéssel kapcsolatban a gyakorlólé hely és a képző intézmény között. Igény merült fel a szakmai műhelyek szervezésére és a közös órákra vonatkozóan. A gyakorlóiskolák nevelési-oktatási gyakorlatában is célként jelenik meg a tanárjelöltek felkészítése a szakmai együttműködésre (*Rapos és Kopp, 2016; Orgoványi-Gajdos, 2019*). A kezdő tanár és a mentortanár között szoros szakmai együttműködés van, amely a kezdő pedagógus szerepértelmezését és a pedagóguspályához való pozitív attitűdjét segíti elő (*Kimmel, 2017*). A szerepértelmezések

egyike az interperszonális szerep, amelyet a pedagógusok többek között a kollégákkal való kölcsönös együttműködés által gyakorolják (Major, 2011).

A szakmai együttműködés támogatja továbbá a „valóságokk” hatásának a csökkentését, illetve a negatív tapasztalatokból származó pályaelhagyás megelőzését (Szivák, 1999), valamint segíti a pedagógust a szakmai közösségbe való beilleszkedésben (Szivák és mtsai, 2011 idézi Kimmel, 2017). A gyakorlati időt töltő pedagógusok pályán való maradását úgy is támogatják, hogy az első évben a kezdő pedagógus a tanárképzővel kapcsolatot tartó mentorral együttműködve segíti kidolgozni a pedagógus egyéni fejlődési tervét, illetve támogatja őt más intézmények pedagógusaival való szakmai kapcsolat kialakításában (Rapos, 2011). A kezdő pedagógusok az iskola tanáraitól, a mentortanártól, a szaktanácsadótól, a szakfelügyelőtől kapnak segítséget. A pedagógus pályaszocializációját, szakmai gyakorlatát óralátogatásokkal, óralátogatás utáni reflexiókkal segítik (Bikics, 2002, 2018; Kocsis, 2021). Az óralátogatások, és ezek rögzítése, valamint az óralátogatás utáni közös elemző munka a tanári életpálya későbbi szakaszaiban is hozzájárul a tanári minőség javításához, a tanítási sztereotípiák fejlesztéséhez (Mogyorósi, 2015; Vrikki és mtsai, 2017).

A kezdő pedagógust a mentorok fokozatosan bevonják akciókutatásokba, pedagógiai kísérletekbe (Kálmán, 2011). A hagyományos alá-fölérendeltségi viszony helyett a pedagógus és a mentor egyenrangú félként vannak jelen az iskolában, mivel a mentorálás során a tapasztalt pedagógus is sokat tanul a kezdő tanártól (Szabó és Katarzyna, 2018; Kocsis, 2021). Hangsúlyos szerepet tölt be a kezdő tanároknál az indukciós szakaszban a mentorálás, a kutatások szerint az iskolai szervezeti tényezők többek között a tanárok együttműködése hozzájárul a kezdő tanárok tanítási minőségéhez (Creemers és Kyriakides, 2010; Kraft és Papay, 2014; Kutsyuruba és mtsai, 2016; Opdenakker és Van Damme, 2007; Reynolds és Teddlie, 2000; Scheerens, 2016 idézi van der Pers és Helms-Lorrenz, 2019).

A pedagógusok szakmai fejlesztésének gyakori módja a kollégák közötti tapasztalatok megbeszélése (Bikics, 2002). Az önfejlesztés mélyebb eszközei, mint pl. egymás óráinak látogatása, reflektálás az órára vagy a kollégák közötti együttműködés kevésbé jelenik meg a pedagógusoknál (Zagyváné, 2017). A TELEMACHUS (TEachers' LEarning Motivation and Achievement in eastern part of HUngary Survey) a pályán lévő pedagógusok továbbképzési attitűdjeit, igényeit vizsgálta 2014 őszén. A szakmai fejlődés a negyedik leggyakoribb kérdéscsoportot alkotta, a kérdések között a szakmai együttműködés is megjelent (Pusztai és Morvai, 2015). A pedagógusok továbbképzési motivációjában a társas tényezők is meghatározóak, a pedagógusok magasra értékelték az új szakmai együttműködések kialakítását a továbbképzésben résztvevő személyekkel (Márkus, 2015).

Felmerül az igény a szakemberekkel való együttműködésre, illetve a megfelelő munkahelyi légkör feltételeinek a megismerésére. A pedagógusok szakmai tapasztalatait az iskola és az egyetemek közötti szakmai együttműködések által kutatás-fejlesztési projekteken lehet fejleszteni (Kálmán, 2011; Niemi, 2016; Szabó és Katarzyna, 2018). A szakirodalom többször is hangsúlyozza, hogy a pedagógusoknak a munkájukkal kapcsolatban felmerülő problémáik megoldására kollegiális együttműködésre, továbbképzésekre, a vezetőktől érkező pozitív visszajelzésre van szükségük (*The Guardian*, 2017/a; *The Guardian*, 2016; *The Guardian*, 2017 idézi Király, 2018), illetve az iskola felé támasztott társadalmi elvárásoknak is meg kell felelniük (Király, 2011)

Hangsúlyos a szakmai együttműködés kiépítése az azonos tantárgyat tanító kollégák mellett az eltérő tantárgyat oktatókkal is. A tanítás megtervezésében, lebonyolításában az együttműködés mellett a tanárok számára fontos az autonómia megléte. Így maguk tudják megválasztani, hogy hogyan dolgozzanak együtt a diákokkal (Skaalvik és Skaalvik, 2015). A helyi tanterv közös kialakításában is felmerül a pedagógusok autonómiájának kérdése (Gordon-Győri, 2002; Erss és Autio, 2016; Szabó és Katarzyna, 2018). A tantárgyakat több esetben integráltan tanítják (Szabó és Katarzyna, 2018), amelyhez szükség van a pedagógus nagyfokú szakmai együttműködésére (Niemelä és Tirri, 2018). Nem minden pedagógus számára megfelelő azonban az együttműködés. Az elvárás a pedagógus felé gátja lehet a párbeszéd kialakulásának (Ostovar-Nameghi és Sheikahmadi, 2016; Hargreaves, 1994 idézi Lénárd és mtsai, 2020), a tanárok közötti versengéshez és önállóságuk, autonómiájuk csorbulásához vezethet (Johnson, 2003, Hunzicker, 2011, Evans, 2014, Darling-Hammond, és mtsai, 2017 idézi Lénárd és mtsai, 2020). A gimnáziumi tanároknál kevésbé jelenik meg az együttműködés, mint más iskolatípusban tanító pedagógusok között (Helmek és Jäger, 2002; Kullmann, 2008 idézi Mora-Ruano és mtsai, 2018). A projektekkel kapcsolatos együttműködési formát alkalmazzák a legkevésbé a pedagógusok (Mora-Ruano és mtsai, 2018).

## **2.7. Jogszabályi háttér**

A szakmai együttműködés fogalma megtalálható a pedagóguséletpálya-modellben a tanári kompetenciák rendszerében. A kompetenciarendszer kidolgozása egyrészt a 15/2006. (IV. 3.) OM rendeletre vezethető vissza, másrészt az ELTE PPK-n erre a rendeletre

támaszkodva a Falus Iván által vezetett munkacsoport (2006) kidolgozta a pedagógus kompetencialistát, amely igazodott a nemzetközi tendenciákhoz.<sup>3</sup>

A 15/2006. (IV. 3.) OM rendelet az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről szól. A rendelet 1. számú Melléklete tartalmazza a végzettségi szinteket leíró általános jellemzőket, kompetenciákat. A melléklet 2. pontjában az egységes, osztatlan mesterképzésben szerezhető végzettségi szint jellemzői között megemlítsre kerül, hogy a mesterképzést végzett szakember a szakmai attitűdök és magatartás területén olyan tulajdonságokkal rendelkezik, amelyek segítségével többek között képes az együttműködésre. A 4. számú Melléklet a tanári mesterképzési szak leírásával foglalkozik. A 7. pontban került rögzítésre a tanári szak képzési célja, valamint az elsajátítandó tanári kompetenciák. A leírás rögzíti, hogy a tanár alkalmas a szakmai együttműködésre az iskolai közösséggel, egyéb pedagógiai szervezetekkel és kutatással-fejlesztéssel foglalkozó intézményekkel. A tanárok szakmai szerepvállalásáról és elkötelezettségéről szóló rész is megemlíti a pedagógus kollégákkal, a tanulókkal foglalkozó más szakemberekkel, szervezetekkel és intézményekkel való együttműködést. A melléklet 8. pontja a tanár ismeretkörei között hangsúlyozza a tanárok és a nevelőtestület közötti kapcsolatrendszer ismeretének fontosságát. További mérföldkő a kompetenciarendszer kidolgozásában a szakmai fejlődés sztenderdjeinek leírása, amelyre 2011-ben került sor. Ennek alapjául nemzetközi tapasztalatok, saját kutatói törekvések, illetve hazai gyakorló pedagógusok tapasztalatai szolgáltak (Kotschy, 2011).

A jogszabályi háttér következő eleme a 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről. A rendeletben számos esetben megjelenik a szakmai együttműködés fogalma. A rendelet 1. sz. Melléklete a tanárképzés általános követelményeit tárgyalja. A követelmények között szerepel, hogy a pedagógusnak rendelkeznie kell az együttműködéshez szükséges alapismeretekkel, képességekkel. A rendelet 2. sz. Mellékletében a tanári felkészítés követelményeiről van szó. A képzésben megszerezhető tudás, készségek és képességek ismertetése nyolc területen történik: 1. a tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesítése, 2. a tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, 3. a szakmódszertani és a szaktárgyi tudás, 4 a pedagógiai folyamat tervezése, 5. a tanulás támogatása, szervezése és irányítása, 6. a

---

<sup>3</sup> A munkacsoportot Falus Iván vezette. Tagjai: Kotschy Beáta, Szivák Judit, Kálmán Orsolya, Trencsényi László és Dömsödy Andrea.

pedagógiai folyamatok és a tanulók értékelése, 7. a kommunikáció, a szakmai együttműködés és a pályaidentitás, 8. az autonómia és a felelősségvállalás.

A szakmai együttműködés a képességek és az attitűdök leírásánál minden területen megjelenik. A Mesterpedagógus fokozat és a tanárszak meghatározó ismeretkörei között az iskolai gyakorlatok leírásánál jelent meg a szakmai együttműködés. A rendelet 3. sz. Melléklete a közismereti tanárszakok képzési és kimeneti követelményeit tartalmazza, minden tanárszak ismertetésénél megjelenik a szakmai együttműködés fogalma. A tanárképzés felkészítési és kimeneteli követelményei szerint a pedagógusnak rendelkeznie kell a szakmai együttműködés általános tudásával, készségével és attitűdjével. A pedagógus továbbképzés szakaszában a szakmai együttműködés kompetenciája tovább differenciálódik, a pedagógiai gyakorlati és elméleti tudásba beépülve a pedagógusok előmeneteli rendszerében a minősítő vizsga és minősítési eljárás feltételeként jelenik meg.

A 326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról rendelkezik. A II. fejezet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről szól. A 7.§ (1) pontja a minősítő vizsga és a minősítési eljárás menetét ismerteti. Az eljárás során a minősítő bizottság a pedagógus kompetenciákhoz kapcsolódó indikátorok mentén értékeli a pedagógust. A rendeletben megjelenő pedagóguskompetenciák az alábbiak:

1. szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás,
2. pedagógiai folyamatok, tevékenységek tervezése és a megvalósításukhoz kapcsolódó önreflexiók,
3. a tanulás támogatása,
4. a tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése, a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézséggel küzdő gyermek, tanuló többi gyermekkel, tanulóval együtt történő sikeres neveléséhez, oktatásához szükséges megfelelő módszertani felkészültség,
5. a tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, esélyteremtés, nyitottság a különböző társadalmi-kulturális sokféleségre és a fenntarthatóság szempontjaira, integrációs tevékenység, osztályfőnöki tevékenység,
6. a pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése,
7. a környezeti nevelésben mutatott jártasság, a fenntarthatóság értékrendjének hiteles képviselője és a környezettudatossághoz kapcsolódó attitűdök átadásának módja,

8. kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás,
9. elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért.

A szakmai együttműködés a 8. kompetenciában jelenik meg a kommunikációval és a problémamegoldással együtt.

A 326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet a Pedagógus I. és a Pedagógus II., valamint a Mesterpedagógus és a Kutatótanár fokozatot megcélzó minősítési eljáráshoz készült útmutatók alapja (*Útmutató...*, 2013, 2018a, 2018b). Az útmutatók a kormányrendelet gyakorlati megvalósulását hivatottak szolgálni. A pedagógusok minősítését segítő kompetenciarendszer állandó eleme a szakmai együttműködést leíró kompetenciaterület a Pedagógus I., illetve a Pedagógus II. fokozatba lépés esetén. A szakmai együttműködés a Mesterpedagógus, illetve a Kutatótanár fokozatba lépéshez szükséges minősítési eljárás útmutatóban a részletes szempontrendszerek értékelési területein jelenik meg.

A pedagógus előmeneteli rendszert szabályozó vizsgált dokumentumokban a szakmai együttműködés fogalma és leírása folyamatosan megjelenik, a kompetenciarendszer és az értékelési területek állandó eleme.

## **2.8. A kompetenciarendszer leírása**

A 90-es évek elejétől a nemzetközi szinten az egyes országok oktatás területével foglalkozó szakemberek fokozatos előrelépéseket tettek a kompetenciák kialakítása felé, illetve az Európai Unióban is hasonló tendenciák voltak megfigyelhetők (*Falus, 2005*). Az Egyesült Államokban 1992-ben megfogalmazott INTASC-sztenderdek listája képezi az alapját a hazai és nemzetközi szinten megfogalmazott kompetenciáknak (*Falus, 2011*). A tíz elemből álló sztenderd listában a tizedik elemként megjelenik az együttműködés, amelynek hangsúlyos eleme a pedagógusok szakmai együttműködése más szakemberekkel, illetve azonos osztályban tanító pedagógusokkal, amely hozzájárul többek között a tanulók személyiségének fejlődéséhez, tanulási környezetének kialakításához és szociális jólétének biztosításához (*INTASC, 1992*). Az INTASC-sztenderdek pedagógusok együttműködésére vonatkozó elemei beépültek a hazai pedagóguskompetenciák rendszerébe, amely a pedagóguséletpálya-modellben megjelenő szakmai együttműködés meglétének fontosságát hangsúlyozza a pedagógusok szakmai fejlődése érdekében.

A jelenleg használatban lévő pedagóguséletpálya-modellben alkalmazott kompetenciarendszer alapját képezi a Kotschy Beáta által 2011-ben szerkesztett "A

pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei” c. kiadvány. A kötetben megjelenő sztenderdek hat szintből állnak (0. szint: A gyakorlatra bocsátás előtti szint, 1. szint: A diplomás tanár, 2. szint: A véglegesített tanár, 3.szint: A tapasztalt tanár, 4. szint: A kiváló tanár, 5. szint: A mesterpedagógus) A sztenderdek kialakítása a pedagógus pályán eltöltött évei alapján történt, de a szerzők is hangsúlyozzák, hogy a sztenderd egyénileg eltérő lehet. A sztenderdek kompetenciaelemeket tartalmaznak, amelyek indikátorba rendezve jelölik, hogy adott sztenderden (szinten) a pedagógusnak milyen mélységben kell rendelkeznie az adott kompetenciával. A pedagógus kompetenciák a pedagógusok folyamatos szakmai fejlődésében, az egyes pedagógiai szakaszokban, például a bevezető, indukciós és továbbképző szakaszban meghatározó fontosságúak. A pedagógus kompetenciarendszert nyolc kompetencia alkotja (1. kompetencia: A tanulók személyiségének fejlesztése, 2. kompetencia: Tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése, 3. kompetencia: A szaktudományi, a szaktárgyi és a tantervi tudás integrálása, 4. kompetencia: A pedagógiai folyamat tervezése, 5. kompetencia: A tanulás támogatása, 6. kompetencia: A pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, 7. kompetencia: A kommunikáció és a szakmai együttműködés, 8. kompetencia: Elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért). A kompetenciák részletes ismertetését az 1. számú Melléklet tartalmazza.

A szakmai együttműködés megjelenik más kompetenciák tartalmában is. A kompetencia birtokában a pedagógusok képesek a professzionális együttműködésre. A kompetencia az iskola szervezeti keretei között értelmezhető. A pedagógus együttműködik a kollégáival, iskolán kívüli szakemberekkel, intézményekkel. A szakmai együttműködés kompetencia segíti a pedagógusokat a különböző pedagógiai problémák feltárásában, megoldásában (*Kotschy, 2011*).

## **2.9. Az elemzési keret meghatározása**

A szakirodalom feltárása után a következő fázis a kutatómódszertani lépések előkészítése volt. A hipotézisek megfogalmazásához a szakirodalomból kategóriarendszert fejlesztettem (ld. 1. sz. táblázat).



**1. sz. táblázat: Elemzési keret. A szakmai együttműködés kategóriáinak megjelenése az egyes kompetenciákban**

A szakirodalomból nyert kategóriák	Kompetenciák							
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
támogatás és segítségnyújtás <i>Little, 1990; Skaalvik és Skaalvik 2015)</i>	x	x	x	x	x	x	x	x
iskolai fejlesztés folyamatban való részvétel ( <i>Fullan és Hargreaves, 2016</i> idézi <i>Kopp, 2020</i> )	x	-	x	-	x	x	x	x
kollégák közötti tapasztalatok megbeszélése ( <i>Bikics, 2002; Zagyváné, 2017</i> )	x	x	x	x	x	x	x	x
iskolai/pedagógiai hagyományok átadása ( <i>Gordon-Győri, 2002</i> ).	-	x	-	-	-	x	x	-
tantermi gyakorlatok megosztása ( <i>Akiba és mtsai, 2015; Lewis és mtsai, 2004, 2006</i> idézi <i>Kim és Lee, 2019</i> ).	x	x	x	-	x	x	x	x
inklúzió és esélyegyenlőség támogatása ( <i>Civitillo és mtsai, 2016</i> )	x	x	-	x	x	x	x	x
együttműködés tanulási nehézséggel küzdő tanulók érdekében ( <i>Bükki és Fehérvári, 2021</i> ).	x	x	x	x	x	x	x	x
közös tervezés a nevelés-oktatás területén ( <i>Kálmán, 2011; Rapos, 2011; Fullan és Hargreaves, 2016</i> idézi <i>Kopp, 2020</i> ).	x	x	x	x	x	x	x	x
beszélgetés a szaktárgyi kérdés területén ( <i>Gordon-Győri, 2002</i> )	-	-	x	x	x	x	x	x
közös regionális, országos kutatás-fejlesztési projekt ( <i>Kálmán, 2011; Szabó és Katarzyna, 2018</i> )	-	-	x	x	-	x	x	x
közös nemzetközi kutatás-fejlesztés ( <i>Niemi, 2016</i> )	-	-	x	x	-	-	x	x
együttműködés a tanulók tanulási nehézségeinek feltárásában ( <i>Bikics, 2018</i> )	x	-	-	x	x	-	x	x

szakmai vitákon való részvétel ( <i>Stigler és Hiebert, 1999</i> idézi <i>Gordon Györi, 2002; (Dillenbourg, 1999</i> idézi <i>Pásztor-Kovács, 2019)</i> )	-	-	X	-	-	X	X	X
együttműködés iskolai programok szervezésében ( <i>Mora-Ruano és mtsai, 2018</i> ).	X	X	X	X	X	-	X	X
pedagógusok együttműködése az iskolai minőségének a javítása érdekében ( <i>Drossel és mtsai, 2019; Kimm és Lee, 2019</i> ).	-	-	-	X	X	-	X	X
munkaközösségek közötti együttműködés ( <i>Fullan és Hargreaves, 2016</i> idézi <i>Kopp, 2020; (Vámos és mtsai, 2020; Vangrieken és mtsai, 2017)</i> )	X	X	X	X	X	X	X	X
azonos osztályban tanító pedagógusok közötti kooperáció ( <i>Kolodziejczyk, 2013</i> )	X	X	X	X	X	X	X	X
különböző évfolyamokon tanító pedagógusok közötti együttműködés ( <i>Bükki és Fehérvári, 2021</i> ).	-	X	X	X	X	-	X	X
az iskola felé támasztott társadalmi elvárások megvitatásába való bekapcsolódás ( <i>Király, 2011</i> ).	X	X	-	X	X	X	X	X
iskolák közötti pedagógus együttműködés ( <i>Civilillo és mtsai, 2016; Zlatkin-Troitschanskaia és mtsai, 2016 Armstrong és mtsai, 2021</i> )	-	-	X	X	-	X	X	X
kollegiális reflexió ( <i>Little, 1990; Darling-Hammond, 2018; Mrázik, 2021</i> )	X	X	X	X	X	X	X	X
Bekapcsolódik a pedagógusok szélesebb társadalmi szerepvállalásába ( <i>Rapos, 2011</i> ).	-	-	-	X	X	X	X	X
iskolai jogyakorlatokban való részvétel ( <i>Caena, 2011</i> idézi <i>Lénárd és mtsai, 2020</i> ).	X	-	X	X	X	-	X	X
együttműködés az iskolában a szervezet jövőképeinek kialakításában ( <i>Sammons és mtsai, 1995</i> idézi <i>Czető és Lénárd, 2018</i> ).	-	X	-	-	X	-	X	X

a pedagógiai szakmát érintő problémák megbeszélése ( <i>Tropova és mtsai, 2021</i> )	-	x	x	-	x	-	x	x
az iskola partnerintézményeivel való együttműködés ( <i>Niemi, 2016</i> ).	-	x	x	-	x	-	x	x
kezdő és tapasztalt pedagógusok közötti szakmai megbeszélések ( <i>Stigler és Hiebert, 1999</i> idézi <i>Gordon Győri, 2002; Major, 2014</i> ).	x	x	x	x	x	x	x	x
aktuális pedagógiai problémákra reflektálás ( <i>Vangrieken és mtsai, 2017</i> idézi <i>Lénárd és mtsai, 2020</i> ).	x	x	x	x	x	x	x	x
együttműködés iskolán kívüli szakemberekkel ( <i>Hargreaves, 2000; Molnár, 2016; Czető, 2020; Bükki és Fehérvári, 2021</i> ).	x	x	x	x	x	x	x	x
a tanítási segédanyagok egymás közötti cseréje ( <i>OECD, 2009</i> )	x	x	x	x	-	x	x	-
pedagógiai konferenciákon való részvétel ( <i>OECD, 2009; Rapos, 2011; Kopp, 2020</i> ).	-	-	-	x	-	-	-	x
közös oktatás osztályteremben ( <i>OECD, 2009</i> )	-	-	-	-	-	-	-	x
egymás óráinak látogatása (hospitálás) ( <i>Gordon-Győri, 2002; OECD, 2009; Zagyváné, 2017</i> )	-	-	-	-	-	-	x	x
óralátogatás utáni visszajelzések ( <i>Stigler és Hiebert, 1999</i> idézi <i>Gordon Győri, 2002; Zagyváné, 2017</i> ).	-	-	-	-	-	-	x	x

A leírás harmincnégy kifejezést tartalmaz, amelyek mellett feltüntettem a szakirodalmi hivatkozásokat (ld. 1. sz. táblázat). A táblázat vízszintes felső sorában a nyolc pedagóguskompetencia látható (Kotschy, 2011). Megnéztem, hogy melyik kompetenciában jelenik meg implicit vagy explicit módon az adott kifejezés. Az előfordulást „x”-szel jelöltem, a hiányát „-” jellel. Tíz kifejezés minden kompetenciában megjelenik (*támogatás és segítségnyújtás, kollégák közötti tapasztalatok megbeszélése, együttműködés tanulási nehézséggel küzdő tanulók érdekében, közös tervezés a nevelés-oktatás területén, munkaközösségek közötti együttműködés, azonos osztályban tanító pedagógusok közötti kooperáció, kollegiális reflexió, kezdő és tapasztalt pedagógusok közötti szakmai megbeszélések, aktuális pedagógiai problémákra reflektálás, együttműködés iskolán kívüli szakemberekkel*). Ezek a kategóriák a kollaboráció olyan formáira vonatkoznak, amelyek szükségesek a pedagógusok közötti mindennapi interakciók létrejöttéhez. Három leírás két esetben van jelen a kompetenciákban (*pedagógiai konferencián való részvétel, egymás óráinak látogatása, óralátogatás utáni visszajelzések*). A „pedagógiai konferenciákon való részvétel” a 4. és a 8. kompetenciában jelent meg, amely a pedagógiai elmélet és gyakorlat területén az új ismeretek fontosságát emeli ki, ezért kerülhetett be a kompetenciák közé. A „közös oktatás osztályteremben” kifejezés egy esetben volt kimutatható a 8. kompetenciában, amely arra utal, hogy a magyar kompetenciarendszerben nem hangsúlyos ennek megléte.

Egyetlen olyan kompetenciát sem találtam, amelyben a kategóriarendszer minden fogalma megjelenne. A legnagyobb gyakorisággal a 7. és a 8. kompetenciában van jelen a szakmai együttműködés. A 7. kompetencia nevében is tartalmazza és a szakmai együttműködés különböző megvalósulási formáit (*A kommunikáció és a szakmai együttműködés*). A 8. kompetenciában (*Elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért*) a központi elem a szakmai fejlődés. Ennek a fogalomnak a szakmai együttműködés olyan komponense, amely a pedagógiai helyzetek, tevékenységek révén hatással van a pedagógus szakmai tudására és gyakorlatára. A legkisebb gyakorisággal a kategóriarendszer fogalmai az 1. kompetenciában (*A tanulók személyiségének fejlesztése*) és a 2. kompetenciában (*Tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése*) jelennek meg.

Sem az 1., sem a 2. kompetenciában nem jelennek meg a következő kategóriák: *beszélgetés a szaktárgyi kérdés területén, közös regionális, országos kutatás-fejlesztési projekt, közös nemzetközi kutatás-fejlesztés, szakmai vitákon való részvétel, pedagógusok együttműködése az iskolai minőségének a javítása érdekében, iskolák közötti pedagógusok*

*együtműködés, bekapcsolódik a pedagógusok szélesebb társadalmi szerepvállalásába, pedagógiai konferenciákon való részvétel, közös oktatás osztályteremben, egymás óráinak látogatása (hospitálás), óralátogatás utáni visszajelzések.*

A kategóriarendszer interpretálása feltárta számomra kutatásom elméleti része és az empirikus vizsgálat közötti kapcsolatot, ráirányította a figyelmet a kompetenciákban leggyakrabban és legritkábban megjelenő kategóriákra. Ez alapján hipotéziseim a segítség, tanácsadás, szakmai együttműködés az oktatási tevékenységben, az intézményen belüli szakmai együttműködés, illetve az intézményen kívüli szakmai együttműködés témakörei köré csoportosultak. Szükségesnek láttam a kutatási kérdés összetettsége miatt a hipotézisek mellett alhipotéziseket is megfogalmazni, amelyek lehetővé tették a kutatási kérdés differenciált vizsgálatát.

## 3.A KUTATÁS MÓDSZERTANI HÁTTERE

### 3.1. Hipotézisek

**H1: A kezdő és tapasztalt pedagógusok eltérő véleménnyel vannak a pedagógusok segítő, tanácsadó szerepéről a szakmai kapcsolatokban.**

*H1/1: Van szignifikáns különbség az intézményen belül a pedagógusok közötti segítő, tanácsadó szerep fontosságának megítélésében a kezdő és tapasztalt pedagógusok véleményében.*

*H1/2: Van szignifikáns különbség az intézményen belül a pedagógusok közötti segítő, tanácsadó szerep gyakoriságának megítélésében a kezdő és a tapasztalt pedagógusok véleményében.*

**H2 A kezdő pedagógusok az oktatási tevékenység során szignifikánsan gyakrabban élnek a szakmai együttműködés lehetőségével, mint a tapasztalt pedagógusok.**

**H3: A kezdő és a tapasztalt pedagógusoknak az intézményen belüli szakmai együttműködésről szignifikánsan különböző a véleményük.**

*H3/1: A kezdő és a tapasztalt pedagógusok véleménye az intézményen belüli szakmai együttműködés fontosságáról szignifikánsan különböző.*

*H3/2: Van szignifikáns különbség az intézményen belül a pedagógusok közötti szakmai együttműködés gyakoriságának megítélésében a kezdő és a tapasztalt pedagógusok között.*

**H4: A kezdő pedagógusok, illetve a tapasztalt pedagógusok véleménye hasonló az intézményen kívüli szakmai együttműködésről.**

*H4/1: A kezdő, illetve tapasztalt pedagógusok hasonlóan fontosnak tartják az intézményen kívüli szakmai együttműködést.*

*H4/2: A kezdő, illetve tapasztalt pedagógusok hasonló gyakorisággal élnek az iskolán kívüli együttműködés lehetőségével.*

### 3.2. Minta, mintavétel

Kezdő és tapasztalt pedagógusok alkották a mintát (N=582). A két részminta elemszámai: a kezdő pedagógusok (N=38) tapasztalt pedagógusok (N=544). Ez az arány illeszkedik az egyes korcsoportokhoz tartozó pedagógusok arányához (*Hajdú és mtsai*, 2018) A kezdő pedagógusok a pálya kezdetétől egészen öt év szakmai gyakorlattal rendelkeznek. A tapasztalt pedagógus alatt több mint öt év szakmai gyakorlattal rendelkező pedagógusokat értettem (*Berliner*, 1996 idézi *Falus*, 2004). A mintavételhez a nem-véletlenszerű szakértői mintavételi eljárást alkalmaztam (*Csikos*, 2009). A Közép-Dunántúl és az Észak-Magyarország régióban található általános- és középiskolai intézmények pedagógusai alkották a mintát. A kutatásom ennek alapján hat megyére terjedt ki: Komárom-Esztergom, Fejér, Veszprém, Heves, Borsod-Abaúj-Zemplén, Nógrád. A hat megye pedagógusainak létszáma 26009 fő (*KSH*, 2019/2020). A minta a kezdő pedagógustól a tapasztalt tanárokig, illetve a pedagóguskategóriák szerint a gyakornoktól a Kutatótanár fokozatig terjedt. Az intézmények igazgatóit a KIR rendszer segítségével kerestem fel és e-mailben küldtem el az online kérdőívet. Megkértem őket, hogy az iskola pedagógusainak továbbítsák a kérdőívet. Az elemszám növelése érdekében egy hét elteltével ugyanazon intézmények igazgatóinak újra elküldtem a kérdőívet.

A Creswell-féle értelmező szekvenciális modell második fázisa, egyben a kutatásom főmódszere a kvalitatív vizsgálat. Kezdő és tapasztalt pedagógusok alkották a mintát (N=6). A két részminta: kezdő pedagógus (N=3) tapasztalt pedagógus (N=3). Az elméleti-teoretikus stratégiai mintavételen belül a tipikus és az atipikus eseteket választottam a főmódszeremhez, amelyek segítettek az almodszeremben, a kvantitatív vizsgálatban felmerülő kérdések megválaszolásához a megfelelő interjúalanyok kiválasztását. A tipikus mintavétel intenzíven reprezentálja az adott jelenséget. Az atipikus eseteknél az általánostól eltérő eseteket vizsgáltam, mivel ezáltal a problémát, a viselkedés okait alaposabban meg tudtam érteni. Az atipikus eset felveti azt a kérdést, hogy mit tekintünk viszonyítási pontnak: az adott társadalmi normák által elfogadott eseteket (*Sántha*, 2006a). A mintába való tipikus és atipikus pedagógusokat szempontok alapján választottam ki, amelyek segítettek az esetek egymástól való megkülönböztetését. A szempontok a következők voltak:

- Milyen végzettsége van a pedagógusnak?
- Hány év szakmai tapasztalattal rendelkezik?
- Van-e szakvizsgálója?
- A pedagóguséletpálya-modell mely szakaszában van?

- Milyen munkakörben dolgozik?
- Van-e szakmai elismerése?
- Milyen egyéb szakmai tapasztalattal rendelkezik? (ld. 2. sz. táblázat)

A kevert módszertan alapján a kvantitatív kutatás mintájából emeltem ki a kvalitatív vizsgálat résztvevőit. A minta kiválasztását és az interjúalanyok elérését a kollégáim és ismerős pedagógus társaim segítették. A szakirodalom szerint a kutatási kérdés megválaszolása szempontjából a leginkább az a mintanagyság a megfelelő, amely lehetőséget ad arra, hogy pillanatfelvételt kapjunk arról, hogy a pedagógusok a kompetenciák között a megjelenő szakmai együttműködés formáit a pedagógusok mennyire tartják fontosnak és mennyire épült be a mindennapi pedagógiai gyakorlatukba (*Babbie*, 2003; *Golnhofer*, 2001, *Mason*, 2005, *Szokolszky*, 2004 idézi *Sántha*, 2006a).



## 2. sz. táblázat: A minta kiválasztásának szempontjai

Minta/ Szempontsor	Tipikus/Atipikus eset	Végzettség/ Szakmai tapasztalat	Szakvizsga	A pedagógus életpálya- szakasz/ Munkakör	Szakmai elismerés	Egyéb szakmai tevékenység
1.interjúalany	atipikus	középiskolai tanár/ 24 év	két szakvizsga	mesterpedagógus/ szaktanár, osztályfőnök, munkaközösség- vezető	több szakmai kitüntetés	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Részt vesz iskolai kutatás-fejlesztésben.</li> <li>• Részt vesz doktori képzésben.</li> <li>• Konferenciákon előadást tart.</li> <li>• publikációkat ír.</li> <li>• Mentorál gyakornokokat.</li> <li>• Jó gyakorlattal rendelkezik, terjeszti szakmai fórumokon.</li> <li>• Iskolai és iskolák közötti projekteket irányít.</li> <li>• Aktívan együttműködik iskolán kívüli pedagógiai szervezetekkel.</li> <li>• Versenyfelkészítést vállal.</li> <li>• Iskolán kívüli programok során együttműködik szervezetekkel.</li> </ul>
2.interjúalany	tipikus	általános iskolai pedagógus/31 év	-	Pedagógus II/ szaktanár	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iskolai projekteket irányít (ünnepség, ballagás, verseny).</li> <li>• Versenyfelkészítést vállal.</li> <li>• Szakmai munkaközösségben feladatot lát el.</li> </ul>

3.interjúalany	tipikus	középiskolai tanár/21 év	szakvizsgázott	mesterpedagógus/ szaktanár, osztályfőnök	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mentorál gyakornokokat.</li> <li>• Jó gyakorlattal rendelkezik.</li> <li>• Intézményen belüli projektekben részt vesz (ünnepség, ballagás, témahét).</li> <li>• Iskolaszintű projektnapokat szervez.</li> <li>• Aktívan együttműködik intézményen.</li> <li>• Kívüli pedagógiai szervezetekkel.</li> <li>• Versenyfelkészítést vállal.</li> </ul>
4.interjúalany	atipikus	Középiskolai tanár/ 4 év	-	Pedagógus I/ szaktanár	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Publikációkat ír.</li> <li>• Részt vesz doktori képzésben.</li> <li>• Konferenciákon előadást tart.</li> <li>• Aktív szerepet vállal a munkaközösségben.</li> <li>• Iskolán kívüli szakmai szervezetekkel együttműködik.</li> <li>• Iskolai projektekben aktívan részt vesz.</li> </ul>
5.interjúalany	tipikus	általános iskolai pedagógus/4 év	-	Pedagógus I/ szaktanár	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iskolai projektekben részt vesz (ünnepség, ballagás, versenyek).</li> <li>• Szakmai munkaközösség munkájában a rábízott feladatokat elvégzi.</li> <li>• Nyitott a kollégák, szaktanácsadók visszajelzéseire.</li> </ul>
6.interjúalany	tipikus	általános iskolai pedagógus/3 év	-	Pedagógus I/ szaktanár	-	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Iskolai projektekben tevőlegesen részt vesz (ünnepség, ballagás).</li> <li>• Szakmai munkaközösség munkájában a rábízott feladatokat elvégzi.</li> <li>• Nyitott a kollégák, szaktanácsadók visszajelzéseire.</li> </ul>

### 3.3. A Creswell-féle értelmező szekvenciális modell alkalmazása

A kutatásom módszertani háttérének a kombinált paradigmát választottam (Creswell, 2012). A neveléstudományi vizsgálatokban a humán valóság feltárására alkalmazott kvantitatív vagy kvalitatív paradigmák mellett helyet kapnak a kombinált paradigma (Mixed Methods) talaján álló vizsgálatok (Sántha, 2013), amelyekben a két paradigma egymást kiegészítve segíti a kutatót a pedagógiai valóság jelenségeinek megértésében.

A kombinált paradigma lehetővé teszi a kutatásom fókuszpontjában megjelenő pedagógusok közötti szakmai együttműködés több perspektívából való vizsgálatát. Ez szükséges ahhoz, hogy tisztább képet kapjak arról, hogy a pedagógusok a szakmai együttműködés formáit milyen mértékben tartják fontosnak és milyen gyakorisággal valósítják meg a pedagógiai gyakorlatukban. Az alkalmazott modellek közül Creswell koncepcióját választottam. A Creswell-modellen belül megkülönböztetjük a konvergens párhuzamos és a szekvenciális modellt. A konvergens párhuzamos modellben a kvalitatív és a kvantitatív módszertant párhuzamosan, egymás mellett alkalmazzuk, és ez alapján történik a kutatási lépések megtétele, majd az eredményeket összehasonlítjuk. A szekvenciális tervezés modelljénél a módszerek eltérő fázisban követik egymást, illetve az almódszer és főmódszer szerint oszlanak meg. Az almódszer kiszolgálja a főmódszert, a főmódszer a mélyebb megértést, az összefüggések feltárását teszi lehetővé. Mivel a kutatásom kvalitatív orientáltságú és kutatói attitűdömhöz is közelebb áll a pedagógiai jelenségek mélyrétegeinek a feltárása, ezért a Creswell-modellen belül az értelmező szekvenciális eljárást választottam (a Morse-jelölés szerint kvant → KVAL). Az almódszerem a kvantitatív vizsgálat, amelynek eredményei megalapozzák a kutatás hangsúlyos részét, a főmódszeremet, a kvalitatív vizsgálatot (Sántha, 2015).

Az első fázisban a kvantitatív mérőeszközzel, kérdőívvel gyűjtöttem adatokat, majd az eredményeket értelmeztem, elemeztem. A második fázisban a kvalitatív eszköz által fotóinterjúval szöveges adatokat gyűjtöttem, majd értelmeztem, elemeztem. A kvantitatív vizsgálat eredményei alapján körvonalazódó vélemények mélyebb összefüggéseit kerestem. Végül a következtések levonásával zártam a kutatásomat (Sántha, 2015).

A kutatás időbeliségét a következő módon határoztam meg:

1. a hipotézisek megfogalmazása
2. kvantitatív minta, mintavételi eljárás meghatározása

3. a kvantitatív vizsgálati eszköz (kérdőív) elkészítése
4. kvantitatív adatok feldolgozása
5. a kvantitatív adatok értékelése
6. kvalitatív mintavételi eljárás meghatározása
7. kvalitatív adatfelvétel (fotóinterjú)
8. kvalitatív adatok elemzése
9. kvalitatív adatok értékelése
10. összegzés, következtetések, javaslatok megfogalmazása

### 3.4. A kvantitatív vizsgálati eszköz (kérdőív)

A mérőeszközöm egy saját szerkesztésű kérdőív, amelyet Google űrlapban készítettem el (ld. 3. sz. Melléklet).

**3. sz. táblázat: A kérdőív felépítése**

Kategóriák	Kérdések száma
háttérváltozók	15
a szakmai együttműködés kérdései	49
<i>Összesen</i>	<b>63</b>

A kérdőív két részből áll, és 63 item alkotja (ld. 3. sz. táblázat), amely 4 zárt és 9 nyílt végű kérdést tartalmaz. A zárt végű kérdések esetében mérték és skála típusú kérdéseket alkalmaztam (*Falus és Ollé, 2008*).

A háttérváltozókra tizenöt kérdés vonatkozik, ebből tizenegy zárt végű és négy nyílt végű kérdés. A zárt végű kérdések feleletválasztósak, egy választási lehetőség állt rendelkezésükre. A nyílt végűekre rövid szöveges választ kellett adni, hat egyválasztós feleletválasztó kérdést tettem fel, négy kérdésre pedig rövid szöveges választ adhattak a pedagógusok. Négy kérdés a demográfiai háttérváltozókra, tizenegy kérdés a pedagógus életpályára vonatkozott.

A kérdőív fő részét a pedagógusok közötti szakmai együttműködésre vonatkozó kérdések alkotják, amely 49 itemet tartalmaz. A pedagógusok szakmai együttműködéséről való

vélekedését az adott állítások fontosságának megítélése és a szakmai együttműködés gyakorisága által tártam fel. Választ kívántam kapni arra, hogy a szakmai együttműködés mely formáit tartják fontosnak a pedagógusok, milyen gyakorisággal élnek az intézményen belül az oktatási tevékenységgel kapcsolatos szakmai együttműködés lehetőségével, illetve mi a véleményük az intézményen kívüli szakmai együttműködés egyes tevékenységformáinak fontosságáról, és milyen intézményen kívüli tevékenységeket milyen gyakorisággal alkalmaznak. Az itemek tartalmi csomópontok szerinti besorolását az 2. sz. Melléklet tartalmazza. A fontosságra 24 kérdés vonatkozik, a gyakoriságra 25 kérdés. A fontosságra vonatkozó kérdéseknél a Likert-típusú skála beosztása 5 fokozatú (1= egyáltalán nem fontos, 2 = kevésbé fontos, 3= többnyire fontos, 4= nagyon fontos, 5= rendkívül fontos). A gyakorisági skála szintén 5 fokozatú (1= soha nem jelennek meg, 2= ritkán jelennek meg, 3= néha megjelennek, 4= gyakran megjelennek, 5= mindig megjelennek).

A mérőeszköz szerkesztéséhez a 2011-ben a Falus Iván vezette munkacsoport által kidolgozott tanári kompetenciarendszert vettem alapul, amely „A pedagógussá válás és szakmai fejlődés sztenderdjei” című kiadványban jelent meg (Kotschy, 2011). A 2019-es „Útmutató a pedagógusok minősítési rendszerében a Pedagógus I. és Pedagógus II. fokozatba lépéshez” alapidokumentumként hivatkozik erre a munkára. A kiadványban bemutatott tanári kompetenciarendszer rendkívül jól illeszkedett a kutatásom logikai felépítéséhez.

### *3.4.1. A mérőeszköz pszichometriai mutatói*

A kérdőív skálák érvényessége és megbízhatósága a kutatásban meghatározó fontosságú volt. A tartalmi érvényességet a szakirodalom és a szakmai együttműködésre vonatkozó pedagógus kompetenciák vizsgálatának összekapcsolásával értem el. A mérőeszköz megbízhatóságát úgy biztosítottam, hogy a kérdőív elkészülte után néhány pedagógus kollégámat megkértem, hogy tekintsék át a kérdőívet. Észrevételeket leginkább a kérdések hosszúságával kapcsolatban fogalmaztak meg, az észrevételeiket beépítettem az online kérdőívem végleges változatába.

#### 4. sz. táblázat: A mérőeszköz skáláinak belső konzisztenciája

Skálák	Cronbach alfa	Itemek száma
a pedagógusok segítő, tanácsadó szerepe a szakmai kapcsolatokban	0,821	8
az intézményen belüli oktatási tevékenységre vonatkozó szakmai együttműködés	0,790	8
a pedagógusok közötti szakmai együttműködés az intézményen belül	0,917	19
az intézményen kívüli pedagógiai tevékenységben megjelenő szakmai együttműködés	0,907	14

A kutatásomban kiemelkedő figyelmet fordítottam a kérdőívem megbízhatóságára, amelyet a skálák belső konzisztenciájának a mérése alapján végeztem el (ld. 4. sz. táblázat). A méréshez Cronbach-alfa mérő mutatót alkalmaztam, amely mindenhol meghaladta az elvárható 0,71-ot (Fábián, 2014). A skálák belső konzisztenciájának adatait a 4.sz. táblázat tartalmazza.

#### 3.4.2. Etikai szempontok

Az etikai szempontokat betartva az online kérdőív bevezető részében feltüntettem a nevemet, foglalkozásomat, illetve megemlítettem, hogy milyen céllal kérem a résztvevőket a kitöltésre. Figyelmet fordítottam a résztvevők anonimitására és kitöltés önkéntes jellegére. Megjelöltem a kitöltésre szánt időt, illetve az elkészült dolgozat megtekintésének a helyét (Falus, 1996; Falus és Ollé, 2008).

### 3.5. A kvalitatív vizsgálati eszköz (fotóinterjú)

Világunkban a képek, jelek jelentősége felértékelődött, központi szerepet töltenek be, az önkifejezésnek, világábrázolásnak fontos eszközévé váltak. A képek és a szövegek azonos partnerei egymásnak. A képek, fotók a társadalmi jelenségek megismerésének,

interpretációjának nélkülözhetetlen elemei (Sztomka, 2009, Bohnsack, 2008 idézi Sántha, 2013). A társadalomtudományi kutatásokban a képek, fotók felhasználása azon a nézeten alapul, hogy a valóságnak bizonyos egyszeri és megismételhetetlen mozzanatát rögzíti, ezáltal a szubjektivitásra ható tényezőket minimalizálni tudjuk (Sántha, 2013). A vizuális módszerek alkalmazása a kvalitatív kutatásokban egyre inkább előtérbe kerül, amely a neveléstudományi kutatásokban gazdagítja a módszertani sokszínűséget ezzel hozzájárulva a pedagógiai jelenségek komplexebb megértéséhez (Moser, 2004). A fotóinterjú módszerét elsők között John Collins használta, mivel a módszer korábban a kulturális antropológia kutatómódszertani eszköztárába tartozott. Collins kutatásában azt vizsgálta, hogy a környezeti tényezők milyen hatással vannak a környéken élők vélekedésére (Torre és Murphy, 2015). A fotó alkalmazása az interjú során abban különbözik a hagyományos interjútól, hogy a vizuális információk által mélyebb emberi emlékeket képesek felidézni az alanyban. A képek olyan eseményeket vagy történeteket ábrázolnak, amelyek kapcsolatot teremtenek az egyén korábban átélt élményeivel. A képek segítenek az ember átélt tapasztalatait felnagyítani (Harper, 2002). Bignante (2010) szerint a fotóinterjú nem helyettesíti a hagyományos interjút, hanem annak kiegészítéseként használható, amely az interjú érvényességét és a kutatás mélységét növeli. Az interjú során a fotó segít az interjúalany és a kutató közötti partnerkapcsolat megteremtésében. A fotóinterjú és az interjú viszonyára jellemző, hogy az interjúalany a fotók hatására jobban bevonódik az interjúba, ezért több kvalitatív adathoz jut a kutató. Az interjúalany a kutató számára érthetőbben interpretálja véleményét, nyitottabban fejti ki a témával kapcsolatos vélekedéseit (Heisley és Levy, 1991 idézi Horváth és Mitev, 2015). A fotók képesek arra, hogy az interjúalanyok eltávolodjanak a hétköznapiaktól, más szemszögből szemléljék a mindennapi tevékenységüket (MacCracken, 1988 idézi Horváth és Mitev, 2015). Az interjúalany a kutatóval partneri kapcsolatba kerül, hiszen közösen szemlélik és interpretálják a fotót, ezáltal az interjúhoz képest természetesebb környezetet teremtve. Az egyenrangú partneri viszonyhoz képest a strukturált vagy félig strukturált interjúban a kérdező és az interjúalany között hierarchikus viszony alakul ki (Sztomka, 2009 idézi Horváth és Mitev, 2015). A fotóinterjú serkenti az interjúalanyok gyakorlati tudásának kifejezőképességét.

A kvalitatív társadalomtudományi kutatásokban a szövegek mellett a képek is fontos adatforrássá váltak. A kvalitatív kutató számára a képek különféle információkat hordoznak, míg a szövegek lineárisan olvasva érthetőek meg (Sántha, 2013).

A fotóinterjút hazai neveléstudományi kutatásokban alkalmazták, például a pedagógiai architektúrák vizsgálatában (Sántha, 2011a), illetve Kopp és mtsai (2009) a

fotóinterjú módszerét hívták segítségül a neveléstörténeti témájú kutatásukhoz, ahol az 1950-80-as években készült fotókat mutattak olyan felnőtteknek, akik abban az időben voltak gyerekek. Az alanyoknak tapasztalataikról, érzéseikről kellett beszélniük. A fotóinterjú során úgy használták a képeket, hogy a kutatás számára fontos kérdéseket is feltették, és olyan módon, hogy az érzékeny témák miatt ne zavarja meg az interjúalany gondolatmenetét. A fotóinterjú módszere a tanárképzésben és a neveléstörténeti témájú szemináriumokon is megjelent.

A kvalitatív kutatómódszertan számára a haza szakirodalomban kevésbé alkalmazott eljárást választottam. A fotóinterjú jól illeszkedik a kutatásomhoz, a kutatási témát összetetten vizsgálja a fénykép és az interjú használata során, ezáltal teljesíti a trianguláción belül a módszertani trianguláció kritériumait. A kutatás fő fázisában a fotóinterjú a kérdőívek eredményeit felhasználva mélyebb elemzést tett lehetővé, amely rávilágított arra, hogy a pedagógusoknak milyen saját tapasztalataik vannak a szakmai együttműködésről, hogyan vélekednek a szakmai együttműködés egyes formáiról.

#### **A fotóinterjú fázisai** (Kolb, 2008, Sztomka, 2009 idézi Sántha, 2013)

1. A kutatási probléma kijelölése: Az al módszer, a kvantitatív kutatás elvégzése után a főmódszeremmel, a kvalitatív vizsgálattal, a fotóinterjú eszközével folytattam a vizsgálatot. A pedagógusok vélekedéséből kirajzolódó tényezők feltárása segített a kvantitatív vizsgálat eredményeiből felszínre kerülő kérdések megválaszolásában.
2. A kutatás nyitófázisa: A mintába kezdő és tapasztalt pedagógusokat előre felállított szempontok alapján választottam ki (ld. 2. sz. táblázat). Az elméleti-teoretikus mintavételi stratégiát alkalmaztam, a tipikus és atipikus eseteket vizsgáltam (ld. 5.1. fejezet). Az etikai szempontokat betartva az interjúalanyokat tájékoztattam a kutatás menetéről, a fotóinterjú alapvető módszeréről (Sántha, 2006a). Megkértem őket, hogy reflektáljanak a képen látottakra, illetve a fotóinterjú során feltett kérdésekre.
3. A fotók kiválasztásának fázisa: A fotóinterjúkhoz egy talált fotót választottam (6. sz. Melléklet)<sup>4</sup> a kutatási témának megfelelően (Sztomka, 2009; Sántha, 2013), előre felállított szempontok alapján, amely illeszkedett a pedagógusok közötti szakmai együttműködés témájához. A fotó kiválasztásának szempontjai a következők: a fotón a kezdő és a tapasztalt pedagógus közötti szakmai együttműködés jelenjen meg

---

<sup>4</sup> A fotó elérhetősége: Letöltés dátuma: 2020.09.23. Forrás: <https://www.pallisersd.ab.ca/about-us/news/post/palliser-teachers-celebrate-a-year-of-collaboration>



iskolán belüli pedagógiai térben. A színek és a háttér kevésbé legyenek hangsúlyosak, ezzel a fókuszpontot a pedagógusok közötti szakmai együttműködésre szándékoztam irányítani.

A fotó kiválasztásához szélesebb szakmai közösségek hazai és nemzetközi pedagógiai tárgyú weboldalait vizsgáltam:

- magyarországi pedagógiai tárgyú weboldalak<sup>5</sup>
- nemzetközi pedagógiai tárgyú weboldalak<sup>6</sup>

A választásom egy iskolaszék honlapjára esett.<sup>7</sup> Olyan fotót kerestem, amely atipikusnak tekinthető a pedagógusok közötti szakmai együttműködést kizárólag pozitív nézőpontból ábrázoló fotókhoz képest. A tipikus képeken élénk színeket, vidám hangulatú háttérrel, teljes összhangban együttműködő kollégákat látunk. A választott fotón a színek, a berendezés, a szereplők testtartása és mimikája mást sugall, ebből a perspektívából a fotó atipikus képnek tekinthető. Szándékom az általam választott fotóval a résztvevők provokálása, stimulálása volt.

#### 4. A fotóinterjú lefolytatásának fázisa:

A kutatást megelőzően az interjúalanyokat felkerestem és az általuk kijelölt helyen elkészítettem az interjúkat. A résztvevők az interjú során kifejtették gondolataikat. A képek által az interjú párbeszédre épült, a fotók tematikailag irányt és keretet szabtak a beszélgetésnek. Első lépésként megkértem az interjúalanyokat, beszéljenek arról, hogy a fotó alapján milyennek látják a szituációt. Második lépésként kértem őket, hogy saját pedagógiai tevékenységre vonatkoztatva reflektáljanak arra, hogy milyen iskolai szakmai együttműködéssel kapcsolatos történetek jutnak eszükbe a képről, amelyekben személyesen érintettek voltak. Ebben a lépésben tettem fel a félig strukturált interjú kérdéseit, amelyek tükrözték a fotón lévő szituációt, ez könnyebbé tette az adatok kinyerését az interjú során.

A képekre való reflexió közben feltettem az alábbi interjúkérdéseket:

- A segítséget nyújtó pedagógusnak milyen előnyei származnak abból, ha támogatja a kollégáját és milyen gátló tényezők vannak a segítségnyújtásnak?
- Mit gondol a kollégáktól érkező, az Ön pedagógiai munkájára vonatkozó visszajelzésekről?

---

<sup>5</sup> Tani-Tani Online, A szabad pedagógiai gondolkodás fóruma, Osztályfőnökök Országos Szakmai Egyesülete, Neteducatio.hu

<sup>6</sup> <https://www.readwritethink.org>, <https://www.eschoolnews.com>, <https://ukedchat.com>, <https://www.psd.ca>, <https://www.pallisersd.ab.ca>, <https://www.ggusd.us>, <https://capousd.ca.schoolloop.com>

<sup>7</sup> Letöltés dátuma: 2020.09.23. Forrás: <https://www.pallisersd.ab.ca>

- Mennyire igényli Ön, hogy megbeszéljék a kollégáival a pedagógiai munkája során tapasztalt sikereket vagy nehézségeket?
- Mi a véleménye az óralátogatásokról?
- Hogyan járulnak hozzá az Ön munkájához az óralátogatás utáni visszajelzések?
- Mi a véleménye az egyes órákon való közös tanításról?
- Mennyire jellemző Önre és a kollégáira, hogy a tanítási óra után megbeszélik a tapasztalataikat?
- Ön szerint a jógyakorlatok létrehozása milyen szakmai fejlesztő hatással van a pedagógusokra nézve?
- Milyen hatással van a szakmai vita a pedagógusok közötti szakmai együttműködésre?
- Mi a véleménye a pedagógiai tárgyú konferenciák hasznosságáról?
- Mi a véleménye az intézményen kívüli pedagógusok közötti szakmai együttműködésről?

Az interjú a fotó segítségével stimulálóként hatott a résztvevők vélekedésének előhívására, elképzeléseik mélyebb rétegeinek feltárására, amely segítette a kutatásomban az interjúalanyok témával kapcsolatos elképzeléseinek megértését. A fotóinterjú hozzájárult az oldott légkör megteremtéséhez, személyes életrajzi tapasztalatokról is beszéltek az interjúalanyok. A hagyományos interjúhoz képest a fotóval támogatott interjú esetében úgy éreztem, hogy egyenrangú, partneri kapcsolat alakult ki az interjúalanyok és közöttem, amely segítette a téma kibontakozását.

5. Analitikus tudományos fázis: Az interjút diktafonra rögzítettem, a hanganyagot legépeltem, utána szöveges adatokkal dolgoztam. Az eredményekhez a Mayring-féle kvalitatív tartalomelemzésen keresztül jutottam el (Mayring, 2015) (ld. 5.3. fejezet).

### **3.6. Kvalitatív tartalomelemzés a Mayring-modell alapján**

A fotóinterjú által kinyert szöveges adatokat a tartalomelemzési tipológiák közül a Mayring-féle kvalitatív tartalomelemzéssel dolgoztam fel. A tartalomelemzés szisztematikus, szabályvezérelt lépésein keresztül jutottam el a szövegek tartalmi

struktúrájához, amellyel az volt a célom, hogy a szövegek elemeinek a vizsgálatával felszínre kerüljön azok tartalmi szerkezete (Mayring, 2015 idézi Kocsis, 2021). Az eljárás több dimenzióból is vizsgálja a szövegek jellemzőit és sajátosságait ezzel segítve az interjúalanyok vélekedése mögött meghúzódó mélyebb rétegek feltárását. Mayring a kvalitatív tartalomelemzésnél több tartalomelemzési eljárást vázol fel. A kutatásomhoz elméletvezérelt (deduktív) logika mentén a kategóriaalkotást választottam, ezen belül a tartalmi strukturálást. A tartalomelemzés szisztematikusan épül fel, szabályvezérelt, az elemzési lépések az elméleti megfontolásokat követik, megjelenik a visszacsatolás és az interszjektív ellenőrizhetőség (Sántha, Kocsis és Subrt, 2017). A főkategóriáim az elméletből generált kategóriák, amelyhez szövegrészeket rendeltem. Az al- majd főkategóriáimat az alábbi lépések szerint rendeztem: parafrázeálás, a szöveg általánosítása, első szövegtömörítés, második szövegtömörítés (Mayring, 2015). A kimaradó szövegrészeket adatvezérelt (induktív) logika alapján újrakódoltam. A kialakult kategóriákat összehasonlítottam. Az eredményeket az analitikus fázisban elemeztem és levontam a megfelelő következtetéseket, a vizsgálat végén összegeztem az eredményeimet (Sántha, 2013).

### **3.7. A kvalitatív vizsgálat jóságmutatói**

A főmódszerem a kvalitatív vizsgálat, amelyben kiemelt figyelmet fordítottam a metodológiai követelmények teljesítésére: az érvényességre, a belső és a külső megbízhatóság kritériumaira, melyeket a trianguláció-típológiákkal alapoztam meg. Babbie (2003) azt vallja, hogy a társadalomtudományi kutatásokban, mivel a kutatók is szubjektív személyek, így teljes objektivitás nem lehetséges. A kvalitatív vizsgáldásokban a kutató és alanya között folyamatos interakció valósul meg. A fotóinterjú során a fegyelmezett szubjektivitás elvét követtem, amely egyfajta objektivitásra törekvés, amely az eredmények hitelességét, átláthatóságát követelte meg tőlem. A vizsgálat folyamatát, kutatói előfeltevéseimet részletesen dokumentáltam és a kapott eredményeket az olvasó elé tártam (Golnhofer, 2001 idézi Sántha, 2009).

A kvalitatív kutatások érvényességét triangulációval biztosítottam. A vizsgált problémámat több módszerrel, különböző megközelítésekkel, sokoldalú elemzéssel közelítettem meg. A trianguláció típusait együttesen használtam, ezzel is biztosítva a validálást (Sántha, 2009). A trianguláció-típológiák közül három típus, az adatok, a

módszerek triangulációja, illetve az elméleti trianguláció megjelenik a kutatásomban. A módszertani trianguláció kutatásomban annak alapján valósult meg, hogy az adatgyűjtéshez több módszert alkalmaztam: a kvantitatív kutatásban kérdőívet, a kvalitatív kutatásban a fotóinterjú módszerét. A fotóinterjú önmagában eleget tesz a módszertani trianguláció kritériumainak (Sántha, 2013). A multikódolt adataim (vizuális és szövegadatok) elemzését a számítógépes kvalitatív adatelemző szoftver, a MAXQDA segítségével végeztem el, amellyel az adatok triangulációját biztosítottam. A kódolásom megbízhatósága érdekében intrakódolást végeztem. Egy hét elteltével ugyanazon elv mentén újrakódoltam (Sántha, 2013, 2015). Az intrakódolás megbízhatósági mutatóját ( $k_m=2*n/i+j$ .) képlet alapján számoltam ki (Dafinoiu és Lungu, 2003 idézi Sántha, 2012).

$$k_m = \frac{n \cdot 2}{i + j}$$

n = azon esetek száma, ahol a kódok között egyezés van

i = ugyanazon kódoló első kódjainak a száma

j = ugyanazon kódoló második alkalommal kapott kódjainak a száma

Az adatvezérelt (induktív) logika szerinti újrakódolás esetében csekély módosításokat kellett végrehajtani, csupán a kódok elnevezésén finomítottam. Az elméletvezérelt (deduktív) logika szerinti kódolás során a kódlista lefedte a szövegszegmenseket, így a kategóriák száma megegyezett (Sántha, 2013).

A megbízhatóságot belső és külső megbízhatósági kritériumokkal teljesítettem. A külső megbízhatóság során részletesen dokumentáltam a kutatásomat, bemutattam az egyes fázisok kutatómódszertani aspektusait. A belső megbízhatóság érvényesítésénél a fotóinterjút a fentebb említett lépések szerint végeztem el. A szövegek tartalomelemzését a Mayring-féle kvalitatív tartalomelemzés alapján végeztem. Pontosán meghatároztam a fotó- és szövegtörzshöz rendelt kódokat, figyeltem arra, hogy a kódok jól elkülönüljenek egymástól.

### **3.8. Etikai szempontok**

A kvalitatív kutatásom során az etikai szempontokat körültekintően és az egész kutatás alatt szem előtt tartottam. A vizsgálatban közreműködők védelme érdekében az interjúalanyaim önkéntesen vettek részt. Tájékoztattam őket, hogy milyen célból kérem a részvételüket a kutatásban. Biztosítottam az interjúalanyok anonimitását. A

disszertációmban az interjú alanyai semmilyen módon nem beazonosíthatóak (*Sántha, 2009*). Az építő etikát és a kontextusfüggő modellt figyelembe véve az interjúalanyaimmal kölcsönös jó viszony és tiszteleten alapuló kapcsolat alakult ki (*Szabolcs, 2001* idézi *Sántha, 2009*). A kötelezettségeimet szem előtt tartva az adatokat körültekintően elemeztem. A kutatásom alatt reflektíven viszonyultam az eredményekhez (*Sántha, 2009*).

## 4. AZ ADATOK ELEMZÉSE

### 4.1. Adatelemzés a kvantitatív kutatás során

A kvantitatív kutatási fázisban SPSS program segítségével leíró és matematikai statisztikai elemzést végeztem. A leíró statisztikai elemzéssel megkaptam az első információimat, amelyek a változóim rövid értelmezését adták. Az abszolút gyakorisági eloszlás kiszámításánál a kérdésekre adott válaszokat az egész minta tekintetében rendeztem egyes csoportokba. A relatív gyakorisági eloszlást, vagy más néven a százalékos gyakorisági eloszlást a háttérváltozók és a két részmintám összehasonlítására alkalmaztam. Az adatok ábrázolását táblázatokba rendeztem, amelyek segítették a változók áttekinthetőségét. A középérték mérőszámaival az eloszlás tulajdonságait kaptam meg. Átlagot számoltam. Az átlagot egyes változók intervallumskálán mért értékeire, illetve a két részmintámra alkalmaztam. A matematikai statisztikai eljárások közül különbözőségvizsgálatot végeztem. A két részmintám átlagait egyes változókra lebontva összehasonlítottam. A szignifikanciaszintjének megállapításához kétmintás t-próbát F-próbával végeztem. A szignifikanciaszint értéke a kétmintás t-próba esetén  $p < 0,05$  (Falus és Ollé, 2008).

#### 4.1.1. A minta bemutatása a demográfiai adatok alapján

Az online kérdőívemet 583 pedagógus töltötte ki. Egy kitöltő függesztette a kitöltést, ennek alapján 582 elemszámmal dolgoztam tovább. A mintám nem tekinthető reprezentatívnak.

5. sz. táblázat: A válaszadók neme (N=582)

Kategóriák	Gyakoriság (db)	Százalékos gyakoriság (%)
férfi	136	23,3
nő	446	76,5

A kvantitatív vizsgálatban a férfiak és a nők aránya jelentősen eltér (ld. 5. sz. táblázat). A mintában legnagyobb arányban nők vettek részt (N=446, 76,5 %). Az arányuk

megközelíti az országos átlagot (78,5%) (KSH, 2019/2020). A minta részmintákra lebontva a nemek aránya jelentősen nem különbözik.

**6. sz. táblázat: A válaszadók neme részmintákra lebontva (N=582)**

Kategória	Kezdő pedagógus gyakoriság (db) (N=38)	Százalékos gyakoriság (%)	Tapasztalt pedagógus gyakoriság (N=544)	Százalékos gyakoriság (%)
férfi	11	29	125	23
nő	27	71	419	77

A mintában a részminták aránya eltér (ld. 6. sz. táblázat). A kezdő férfi pedagógusok száma (N=11, 29%), a női pedagógusok aránya (N=27, 71%). A tapasztalt pedagógusok esetében a férfiak száma (N=125, 23%), a női pedagógusoké (N=419, 77%).

**7. sz. táblázat: A minta eloszlása életkor alapján (N=582)**

Kategóriák	Gyakoriság (db)	Százalékos gyakoriság (%)
25-30 év	16	2,7
31-35 év	23	3,9
36-40 év	42	7,2
41-45 év	73	12,5
46-50 év	114	19,6
51-55 év	151	25,9
56-60 év	98	16,8
60 év fölött	65	11,1

A mintám legnagyobb elemszámát az 51-55 éves korosztály tette ki (N=151, 25,9 %) (ld. 7. sz. táblázat). Magas elemszámmal képviseltette magát a 46-50 éves korcsoport is (N=114, 19,6 %). A legalacsonyabb elemszámmal a 25-30 éves korosztály vett részt (N=16, 2,7 %).

**8. sz. táblázat: A minta eloszlása lakóhely szerint (N= 582)**

Kategóriák	Gyakoriság (db.)	Százalékos gyakoriság (%)
falu	201	34,5
megyeszékhely	157	26,8
kisváros (10 ezer-24 ezer főig)	155	26,6
közepes méretű város (25 ezer-100 ezer főig)	63	10,8
főváros	7	1,2

A legnagyobb elemszámot a megyeszékhely (N=157, 26,8%), illetve a falu (N=201, 34,5%) pedagógusai képviselték (ld. 8. sz. táblázat). Ez a két településtípus a minta 70,3%-át teszi ki. Magas számban kerültek be a mintába a kisvárosban (10 ezer-24 ezer fő között) élő pedagógusok (N=155, 26,6%). A résztvevő pedagógusok közül a legkevesebb pedagógus a fővárosban lakik (N=7, 1,2%).

**9. sz. táblázat: A minta munkahely szerinti eloszlása (N= 582)**

Kategóriák	Gyakoriság (db)	Százalékos gyakoriság (%)
általános iskola	355	60,9
gimnázium	124	21,3
gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény	39	6,7
alapfokú művészeti iskola	17	2,9
szakközépiskola	15	2,6
szakiskola (szakképző, középfokú iskola)	13	2,2
kollégium	11	1,9
technikum	6	1,0
pedagógiai szakszolgálati intézmény	2	0,3

A mintába többségében általános iskolai pedagógusok (N=355, 60,9%) és gimnáziumi tanárok kerültek (N=124, 21,3%) (ld. 9. sz. táblázat). A kitöltő pedagógusok között szerepelnek még gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézményben dolgozó pedagógusok (N=39, 6,7%). A legalacsonyabb számban a



szakszolgálati intézményekből képviseltették magukat (N=2, 0,3%), illetve a technikumban dolgozók (N=6 ,1,0%).

**10. sz. táblázat: A minta eloszlása a pályán eltöltött évek alapján (N=582)**

Kategóriák	Gyakoriság (db.)	Százalékos gyakoriság (%)
0-2 év	18	3,1
2-5 év	20	3,4
5-8 év	29	5,0
8-15 év	67	11,5
15-25 év	122	20,9
több mint 25 év	326	55,9

A minta legnagyobb részét a több mint 25 éve pályán lévő pedagógusok teszik ki (N=326, 55,9%) (ld. 10. sz. táblázat). A másik jelentős részt a 15-25 éve tanító pedagógusok képezik (N=122, 20,9%). A minta legkisebb részét a 0-2 éve pályán lévő pedagógusok jelentik (N=18, 3,1%). A minta 71,8%-át a több mint 15 éve pályán lévő pedagógusok alkotják (N=448). Ehhez képest a Pedagógus II. fokozatban, kevesebb pedagógus van (N=249), a különbség 239 fő, ők jelenleg is a Pedagógus I. fokozatban vannak (ld. 11. sz. táblázat). A több mint 15 éve pályán lévő pedagógusok a minta 71,8 %-át teszik ki, a 0-8 éve pályán lévő pedagógusok aránya mindössze (N=67, 11,5%).

**11. sz. táblázat: A minta eloszlása a pedagóguséletpálya-modell alapján (N= 582)**

Kategóriák	Gyakoriság (db)	Százalékos gyakoriság (%)
Gyakornok	15	2,6
Pedagógus I. fokozat	207	35,5
Pedagógus II. fokozat	249	42,7
Mesterpedagógus fokozat	110	18,9
Kutatótanár fokozat	1	0,2

A mintában a Pedagógus II. fokozatba tartozó tanárok vannak a legtöbben (N=249, 42,7 %), a minta közel egyharmada a Pedagógus I. fokozatba tartozik (N=207, 35,5 %) (11.

sz. táblázat). A Mesterpedagógus fokozatban kevesebben vannak (N=110, 18,9 %). A minta legkisebb részét a gyakornokok (N=15, 2,6 %), illetve a kutatótanárok adják (N=1, 0,2%). A minta eloszlását a pedagógus-életpálya alapján mutatom be (ld. 11. sz. táblázat).

**12. sz. táblázat: A minta eloszlása a következő fokozatba lépéssel kapcsolatos tervek alapján (N=323)**

Kategória	Gyakoriság (db)	százalékos gyakoriság (%)
Mesterpedagógus fokozat	61	24,5
Kutatótanár fokozat	3	1,2
Nem tervezem.	259	74,3

A kérdőív ezen itemét 323 fő töltötte ki. A Pedagógus II. fokozatból a minta alapján 61 pedagógus (24,5%) tervezi, hogy Mesterpedagógus fokozatba lép, illetve három pedagógus a Kutatótanár fokozatot pályázza meg (ld. 12. sz. táblázat). A Pedagógus II. fokozatban lévők közül 259 fő nem tervezi a Mesterpedagógus vagy Kutatótanár fokozatba lépést.

A Mesterpedagógus fokozat mellett a pedagógusoknak azon területet is meg kellett jelölniük, amelyben jelenleg dolgoznak. Jelentős részük (N=34) szakértőként, továbbá szaktanácsadóként (N=25) dolgozik és mesterpedagógus mesterprogrammal (N=33) rendelkezik. Az egyéb mesterpedagógus kategóriára 22 érdemi válasz érkezett. Többségében szaktárggyal, szakmódszertannal kapcsolatos területeket neveztek meg (N=10). A megnevezett területek nagy számban az intézménnyel (N=6) kapcsolatosak, de egy-egy terület az oktatás folyamatával, mentorálással, tehetséggondozással, részképeségfejlesztéssel, napközis neveléssel, illetve a vizsgaszervezéssel összefüggésben jelenik meg.

**13. sz. táblázat: A Pedagógus II. fokozatba lépés okai (N=41)**

Kategóriák	Gyakoriság (db)	Százalékos gyakoriság (%)
külső megfontolásból	17	6,97
belső megfontolásból	16	6,56
külső és belső megfontolásból	8	3,28

Az alábbi nyílt végű kérdésben a Pedagógus II. fokozatba lépés okaira kérdeztem rá (ld. 13. sz. táblázat). A pedagógusoktól 41 válasz érkezett. A legtöbben külső okokat jelöltek meg (N=17, 6,97%), mint például magasabb fizetést és az órakedvezményt. A belső okokat (N=16, 6,56%) jelölték meg. Többek között olyan belső motivációk szerepeltek válaszaikban, mint a szakmai fejlődés, előrelépés, kihívás, az elvárás magával szemben, illetve a tudásmegosztás. A külső és belső okokat 8 fő (3,28%) említette. A leggyakrabban az anyagi megfontolást, a kihívást, illetve a szakmai elismerést írták.

**14. sz. táblázat: A minta eloszlása a pedagógus szakvizsga alapján (N=518)**

Kategória	Gyakoriság (db)	Százalékos gyakoriság (%)
Szakvizsgával rendelkezik.	229	44,2
Szakvizsgával nem rendelkezik.	289	55,8

A mintában részt vevő pedagógusok közül a nyílt végű kérdést 518-an töltötték ki, amely a teljes mintának a 88,8%-a (ld. 14. sz. táblázat). A kitöltők közül 229 fő rendelkezik pedagógus szakvizsgával, amely a minta 44,2%-a, illetve 289 fő, (55,8%) nem rendelkezik szakvizsgával. Széleskörű érdeklődést lehet felfedezni a válaszok alapján, mivel 18 féle szakvizsgát jelöltek meg. Legtöbben *közoktatásvezetői* szakvizsgával rendelkeznek (N=137, 32,6%). Feltehetően a kiugró arány annak köszönhető, hogy a kérdőívet először az iskolaigazgatók kapták meg. Többen rendelkeznek *gyakorlatvezető mentorpedagógus* szakvizsgával (N=26, 6,2%), *tehetségfejlesztő* szakvizsgával (N=11, 2,6%), illetve *szaktárgyi területhez köthető* szakvizsgával (N=10, 2,3%). A kitöltők továbbá olyan szakvizsgákat adtak meg, mint például a *tanügyigazgatási szakértő* (N=9, 2,1%), *fejlesztő, differenciáló pedagógus* (N=9, 2,1%), *drámapedagógiai* (N=7, 1,6%), illetve *mérésmethodikai, minőségbiztosítási és szakértői* szakvizsga (N=7, 1,6%).

**15. sz. táblázat: A minta eloszlása a Mesterpedagógus fokozatból Kutatótanár fokozatba lépés szerint (N=176)**

Kategória	Gyakoriság (db)	Százalékos gyakoriság (%)
Kutatótanár fokozat	7	4
Nem tervezem.	169	96

A kérdésemre, hogy a Mesterpedagógus fokozatban lévő pedagógusok közül hányan terveznek Kutatótanár fokozatba lépni, 176 fő adott választ (ld. 15. sz. táblázat). A válaszadók többsége nem tervezi, hogy az életpályamodell legfelső fokára lép (N=169, 96%). Mindössze hét pedagógus tervezi ezt. Arra a válaszra, hogy miért szeretne Kutatótanár fokozatba lépni, olyan válaszok is érkeztek, amelyek azt írták meg, hogy miért nem szeretnének, vagy nem tudnak Kutatótanár fokozatba lépni (N=5). A válaszokban a pedagógusok magánéleti okokat említettek, valamint azt, hogy a Mesterpedagógus fokozattal járó többletmunka mellett nincs idejük a Kutatótanár fokozat követelményeit teljesíteni. Azoktól a pedagógusoktól, akik Kutatótanár fokozatba kívánnak lépni, hat érdemi válasz érkezett. Többségüket érdekli a kutatás-fejlesztés, vagy az elméleti modelleket a gyakorlatba szeretnék átültetni, illetve rendszeresen publikálnak és jelenleg is részt vesznek oktatás-fejlesztésben.

#### 4.1.2. A kvantitatív adatelemzés

**16. sz. táblázat: A fontosság itemeinek átlaga és rangsora**

Az item kódja	Az item neve	Átlag	Rangsor
F-19-8-koll-ped-prob	Megbeszéljük kollégáimmal a pedagógus szakmát érintő problémákat, kérdéseket.	4,56	1.
F-8-3-koll-szaktargy	Beszélgetek a kollégáimmal szaktárgyammal kapcsolatos kérdésekről.	4,51	3.
F-11-5-koll-tanu-nehez	Együtt dolgozom a kollégáimmal, ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	4,51	3.
F-23-8-koll-foly-szak-fej	Elkötelezem magam a kollégákkal együttműködve a folyamatos szakmai fejlődés mellett.	4,51	3.
F-3-2-koll-osztalykoz	Segítem a kollégáimat/osztályfőnököket tapasztalataimmal, ha azt látom, hogy szükség van az osztály összekovácsolására, az osztályközösség problémáinak megoldására.	4,43	5.
F-14-7-szak-kapcs-munkakoz	Jó szakmai kapcsolatot építek az iskolában a különböző munkaközösségek és tagozatok között.	4,37	6.
F-9-4-koll-reszt-ped-prog	Kollégáimmal együtt részt veszek az iskola pedagógiai programjának kidolgozásában.	4,30	7.
F-2-2-koll-szokas	Segítem a kollégáimat abban, hogy jobban megismerjék az iskola hagyományait, szokásait.	4,28	8.
F-17-7-koll-egyutt-szab	A kollégáimmal közösen alakítom ki az együttműködésünk szabályait (például a munkaközösségünkben).	4,24	9.
F-22-8-isk-prob-nevtes	Aktívan közreműködöm abban, hogy felszínre jöjjenek az iskolában tapasztalható problémák és ezeket nevelőtestületi üléseken megbeszéljük.	4,18	10.
F-21-8-koll-vissza	Ígénylem, hogy kollégáimtól visszajelzést kapjak a munkámról.	4,14	11.
F-18-8-isk-profil	Részt veszek az iskola profiljának a kialakításában.	4,12	12.

F-12-5-szak-tanu-tanul-nehez	Együtt dolgozom külső pedagógiai szakemberekkel (pedagógiai-szakmai szolgáltatások, szakszolgálatok szakembereivel), ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	4,02	13.
F-16-7-jogyakorlat	Részt veszek az iskola jógyakorlatainak kialakításában és terjesztésében.	3,97	14.
F-1-1-ujito-folya	Részt veszek újító fejlesztési folyamatokban.	3,83	15.
F-6-2-koll-szoc-hatter	Tanácsot adok a kollégáimnak abban, hogy hogyan tudnak tanítani olyan osztályokban, ahol különböző szociális háttérből érkező diákok tanulnak.	3,69	16.
F-4-2-isk-kapcs-esely	Keresem annak a lehetőségét, hogy az iskolám az esélyteremtéssel foglalkozó intézményekkel alakíthasson ki kapcsolatot (például gyógypedagógiai intézménnyel, szakiskolával).	3,63	17.
F-10-4-koll-team-koord	Kollégáimmal team-et alkotva koordináljuk az egyes osztályokban, évfolyamokon az órákat.	3,54	18.
F-13-6-minosegbizt	Részt veszek az iskolám minőségbiztosítási rendszerének kidolgozásában.	3,46	19,5.
F-15-7-szak-kapcs-iskolakoz	Részt veszek más iskolákkal szakmai kapcsolatok kialakításában, szervezésében, működtetésében.	3,46	19,5.
F-5-2-prog-tanu-meg-kisebb	Hozzájárulok olyan programok, projektek, beszélgetések szervezéséhez, amelyek segítenek abban, hogy a tanulók megismerkedjenek az országban élő kisebbségekkel.	3,35	21.
F-24-8-isk-kut-fejl	Részt veszek az iskolát érintő, kutatási-fejlesztési folyamatokban (pl. akciókutatás).	3,23	22.
F-7-2-inklu-szadm-szerv	Bekapcsolódom az inklúziót elősegítő szakmai szervezetek működésébe.	3,03	23.
F-20-8-reg-orsz-ped-prob	Párbeszédet kezdeményezek regionális vagy országos szinten a pedagógusszakmát érintő problémákról, kérdésekről.	2,71	24.

A táblázatban az item kódja alatt az első betű a fontosságot (F), illetve a gyakoriságot (GY) a mellette lévő szám a kérdőívben található helyét jelöli, a második szám 1-8-ig a szakirodalomnak való megfelelés ellenőrzése érdekében a kompetenciákra vonatkozik (ld. 1. sz. táblázat), illetve az item rövidített elnevezése látható. A következő oszlopban az item neve olvasható. A mellette lévő oszlopban feltüntettem, hogy milyen átlagot ért el a fontosság a pedagógusok válaszai alapján. Az utolsó oszlopban az átlagok rangsorbeli helye látható.

A fontosság átlaga 4,56 és 2,71 között oszlik el. A kérdőív fontosságra vonatkozó itemei huszonnégy állítást tartalmaznak (ld. 16. sz. táblázat). A legmagasabb értékelésnél a “rendkívül fontos”, a legalacsonyabbnál az “egyáltalán nem fontos” választ lehetett adni. A nagyon fontos kategóriában 4,56 és 4,02 közötti átlaggal tizenkettő item található. A többnyire fontos kategóriában 3,97 és 3,03 közötti átlaggal tíz item, illetve a kevésbé fontos kategóriában 2,71 átlaggal egy item van. Az egyáltalán nem fontos kategóriában egyetlen

item sem jelent meg. A pedagógusok válaszai alapján a fontosságok az első négy helyen szinte azonos átlagpontot kaptak.

A pedagógusok nagyon fontosnak vélik a pedagógus szakmát érintő problémák, a szaktárggyal kapcsolatos kérdések megbeszélését, illetve a tanulókkal kapcsolatos tanulási nehézségekre a közös megoldások keresését. Ugyanilyen fontosnak ítélték meg a kollégákkal együttműködve a folyamatos szakmai fejlődésüket is. Az olyan együttműködések, amelyek projektekre, az országban élő kisebbségekre és az inklúziót elősegítő szakmai szervezetek működésére vonatkoznak, a pedagógusok többnyire fontosnak tartják. A legalacsonyabb átlagot a pedagógusszakmát érintő problémákról a regionális vagy országos szinten folytatott párbeszéd kezdeményezésére vonatkozó item érte el.

A szakmai együttműködés a munkaközösségek és tagozatok között, illetve az együttműködés szabályainak kialakítása munkaközösségen belül nagyon fontosak a pedagógusok számára, ezek az itemek a rangsor hatodik és kilencedik helyén találhatóak. Az iskolákkal való szakmai kapcsolatok kialakítását és az iskolai jógyakorlatok terjesztését a válaszadók többnyire fontosnak tartották, az itemek a rangsor második felében helyezkednek el. Nagyon fontosnak tartják a pedagógusok az iskola hagyományainak, szokásainak megismertetését a kollégájukkal, illetve az iskolában tapasztalható problémák felszínre hozását és azok nevelőtestületi üléseken való megbeszélését. A magas átlagok a pedagógusok iskolához való szoros kötődését fejezik ki, és egyfajta jó iskolai légkör kialakításának vagy megtartásának a fontossága jelenik meg a válaszokban. Figyelemre méltónak tartom, hogy az egyes osztályokban, évfolyamokon az órák közös koordinálásával kapcsolatos item csak a tizennyolcadik helyre került. Érdeemes megtekinteni az egyes részmintákra lebontott változók átlagait. Ezek rámutatnak arra, hogy a kezdő és a tapasztalt pedagógusok között milyen különbségek figyelhetők meg ebből a szempontból (ld. 17 sz. táblázat).

**17. sz. táblázat: A fontosság itemeinek átlaga és rangsora a részminták szerint**

Item kódja	Fontosság	Átlag (kezdő pedagógus)	Rangsor	Átlag (tapasztalt pedagógus)	Rangsor
F-23-8-koll-foly- szak-fej	Elkötelezem magam a kollégákkal együttműködve a folyamatos szakmai fejlődés mellett.	4,47	1	4,51	4

F-8-3-koll-szaktargy	Beszélgetek a kollégáimmal szaktárgyammal kapcsolatos kérdésekről.	4,45	2	4,52	2,5
F-19-8-koll-ped-prob	Megbeszéljük kollégáimmal a pedagógus szakmát érintő problémákat, kérdéseket.	4,42	3	4,57	1
F-11-5-koll-tanú-nehez	Együtt dolgozom a kollégáimmal, ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	4,37	4	4,52	2,5
F-21-8-koll-vissza	Igénylem, hogy kollégáimtól visszajelzést kapjak a munkámról.	4,32	5	4,13	12
F-14-7-szak-kapcs-munkakoz	Jó szakmai kapcsolatot építünk az iskolámban a különböző munkaközösségek és tagozatok között.	4,21	6	4,38	6
F-3-2-koll-osztalykoz	Segítem a kollégáimat/osztályfőnököket tapasztalataimmal, ha azt látom, hogy szükség van az osztály összekovácsolására, az osztályközösség problémáinak megoldására.	4,08	7	4,46	5
F-16-7-jogyakorlat	Részt veszek az iskola jogyakorlatának kialakításában és terjesztésében.	4,05	9	3,97	14
F-17-7-koll-egyutt-szab	A kollégáimmal közösen alakítom ki az együttműködésünk szabályait (például a munkaközösségünkben).	4,05	9	4,25	9
F-22-8-isk-prob-nevtes	Aktívan közreműködöm abban, hogy felszínre jöjjenek az iskolában tapasztalható problémák és ezeket nevelőtestületi üléseken megbeszéljük.	4,05	9	4,18	10
F-2-2-koll-szokas	Segítem a kollégáimat abban, hogy jobban megismerjék az iskola hagyományait, szokásait.	3,92	11	4,31	8
F-9-4-koll-reszt-ped-prog	Kollégáimmal együtt részt veszek az iskola pedagógiai programjának kidolgozásában.	3,87	12	4,33	7
F-1-1-ujito-folya	Részt veszek újító fejlesztési folyamatokban.	3,79	13,5	3,83	15
F-12-5-szak-tanú-tanul-nehez	Együtt dolgozom külső pedagógiai szakemberekkel (pedagógiai-szakmai szolgáltatások, szakszolgálatok szakembereivel), ha egyes tanulók tanulási nehézségeit	3,79	13,5	4,03	13

	kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.				
F-10-4-koll-team-koord	Kollégáimmal team-et alkotva koordináljuk az egyes osztályokban, évfolyamokon az órákat.	3,68	15,5	3,53	18
F-18-8-isk-profil	Részt veszek az iskola profiljának a kialakításában.	3,68	15,5	4,15	11
F-4-2-isk-kapcs-esely	Keresem annak a lehetőségét, hogy az iskolám az esélyteremtéssel foglalkozó intézményekkel alakíthasson ki kapcsolatot (például gyógypedagógiai intézménnyel, szakiskolával).	3,58	17,5	3,63	17
F-5-2-prog-tanú-meg-kisebb	Hozzájárulok olyan programok, projektek, beszélgetések szervezéséhez, amelyek segítenek abban, hogy a tanulók megismerkedjenek az országban élő kisebbségekkel.	3,58	17,5	3,34	21
F-6-2-koll-szoc-hatter	Tanácsot adok a kollégáimnak abban, hogy hogyan tudnak tanítani olyan osztályokban, ahol különböző szociális háttérből érkező diákok tanulnak.	3,42	19	3,71	16
F-24-8-isk-kut-fejl	Részt veszek az iskolát érintő, kutatási-fejlesztési folyamatokban (pl. akciókutatás).	3,21	20	3,23	22
F-15-7-szak-kapcs-iskolakoz	Részt veszek más iskolákkal szakmai kapcsolatok kialakításában, szervezésében, működtetésében.	3,13	21	3,49	19,5
F-7-2-inklu-szadm-szerv	Bekapcsolódom az inklúziót elősegítő szakmai szervezetek működésébe.	3,08	22,5	3,03	23
F-13-6-minosegbizt	Részt veszek az iskolám minőségbiztosítási rendszerének kidolgozásában.	3,08	22,5	3,49	19,5
F-20-8-reg-orsz-ped-prob	Párbeszédet kezdeményezek regionális vagy országos szinten a pedagógusszakmát érintő problémákról, kérdésekről.	2,87	24	2,70	24

A minta az általános fontossági táblázathoz képest (ld. 16. sz. táblázat) a két részmintára lebontva látható (ld. 17. sz. táblázat). A kezdő pedagógusok átlaga 4,47 és 2,87 között helyezkedik el. A tapasztalt pedagógus átlagai 4,57 és 2,70 értékek között találhatóak.



A fontosság itemek tekintetében négy esetben volt kimutatható 95 %-os szignifikáns különbség (4. sz. Melléklet).

Az első item így hangzik: *Segítem a kollégáimat/osztályfőnököket tapasztalataimmal, ha azt látom, hogy szükség van az osztály összekovácsolására, az osztályközösség problémáinak megoldására.* Ebben az esetben a szignifikáns különbség ( $p < 0,019$ ). A pedagógusok azonban mind a két rész minta esetében nagyon fontosnak ítélik meg a kollégák szakmai támogatását az osztályközösség problémáinak megoldása tekintetében. A kezdő pedagógusok esetében az átlag 4,08, amely a hetedik helynek felel meg a rangsorban. A tapasztalt pedagógusok 4,46-ra értékelték ezt az itemet, amely a rangsorban az ötödik.

A második szignifikáns különbség a következő item esetében található: *Segítem a kollégáimat abban, hogy jobban megismerjék az iskola hagyományait, szokásait.* Ennek a szignifikanciaszintje ( $p < 0,036$ ). Mind a két rész minta fontosnak ítélte a kérdőív itemét, de a kezdő pedagógus esetében az item 3,92 átlaggal szerepel, amely a tizenegyedik helynek felel meg a rangsorban, viszont a tapasztalt pedagógusok nagyon fontosnak ítélték az itemet, ez 4,31 átlagot kapott, amely nyolcadik a rangsorban.

A harmadik szignifikáns különbség a következő itemnél tapasztalható: *Kollégáimmal együtt részt veszek az iskola pedagógiai programjának kidolgozásában.* Ennek szignifikanciaszintje ( $p < 0,006$ ), habár mind a két rész minta nagyon fontosnak értékelte az itemet. A kezdő pedagógusok átlaga 3,87, amely a rangsor tizenkettedik helyén található, illetve a tapasztalt pedagógusoknál 4,33 átlaggal szerepel ez az item, így a hetedik helyre került.

A negyedik esetben szignifikáns különbséget ( $p < 0,027$ ) az alábbi itemnél találtam: *Részt veszek az iskola profiljának a kialakításában.* Az itemet a kezdő pedagógusok többnyire fontosnak ítélték meg (3,58), a tapasztalt pedagógusok már nagyon fontosnak (4,15) vélték. Ennek alapján megállapítható, hogy a tapasztalt pedagógusok szignifikánsan fontosabbnak vélik az iskola profiljának kialakításában való részvételt, annak közös munkával való formálását, mint a kezdő pedagógusok.

A fontosság táblázatában megfigyelhető még számos olyan hasonlóság, amelyet érdemesnek tartottam közelebbről megvizsgálni. A kezdő és tapasztalt pedagógusoknál az első két helyen hasonló itemek szerepelnek. A kezdő pedagógusnál rangsorban az első helyen a folyamatos szakmai fejlődés melletti elköteleződés áll a kollégákkal együttműködve, ugyanez a tapasztalt pedagógusoknál a negyedik helyre került. Ez az item a 16. sz. táblázatban a harmadik helyet foglalja el. A kezdő pedagógusok fontossági

sorrendjében a második helyen a szaktárggyal kapcsolatos kérdések megbeszélése áll. Ugyanez az item a tapasztalt pedagógusoknál szintén a második helyen található megosztva a tanulók tanulási nehézségeinek a feltárásával. Kvalitatív kutatásomban kerestem arra a választ, hogy a pedagógusok hogyan vélekednek a folyamatos szakmai fejlődésről a szakmai együttműködés keretein belül, illetve a szaktárggyal kapcsolatos tapasztalatok megbeszéléséről (ld. 6. fejezet).

Mind a kezdő, mind a tapasztalt pedagógusok hasonlóan fontosnak tartják a jó szakmai kapcsolatok kiépítését a munkaközösségek és tagozatok között (6. hely), a munkaközösségben az együttműködés szabályainak a közös kialakítását (9. hely), továbbá a külső szakemberekkel való együttműködés megteremtését a tanuló nehézségeinek a feltárása és megoldása érdekében (13.hely), az esélyteremtő intézményekkel való szakmai kapcsolatok kialakítását (17. hely), illetve a pedagógiai problémák megbeszélését regionális vagy országos szinten (24. hely). Az iskolán kívül kapcsolatok kialakítása mind a kezdő, mind a tapasztalt pedagógusok esetében a tizenharmadik hely közelében található (ld. 17. sz. táblázat). Felmerült a kérdés, vajon milyen okai lehetnek annak, hogy a szakmai együttműködések kialakítása más intézményekkel, külső szakemberekkel nem hangsúlyos a mintában szereplő pedagógusok vélekedésében. A kérdésre az interjúmban kerestem a válaszokat (ld. 6. fejezet).

A legnagyobb rangsorbeli különbség a kezdő és tapasztalt pedagógusnál a kollégáktól való visszajelzés fontosságában van (a kezdő pedagógusoknál 5. hely, a tapasztalt pedagógusoknál 12. hely). Kutatásom kvalitatív részében arra kerestem a választ, hogy a pedagógusoknak mi a véleményük a kollégáktól érkező, pedagógiai munkára vonatkozó visszajelzésekről (ld. 6. fejezet). Nagyobb rangsorbeli különbség tapasztalható az iskolai jógyakorlatok kialakításában és terjesztésében. A kezdő pedagógusok megítélése szerint a jógyakorlatok kialakítása és terjesztése a kilencedik helyre került, a tapasztalt pedagógusok ezt az itemet a tizennegyedik helyre sorolták. A kvalitatív részben kerestem arra kérdeztem rá, hogy mi a véleményük a pedagógusoknak a jógyakorlatokról (ld. 6. fejezet).

További három esetben tapasztalhatóak hasonlóságok a kezdő és tapasztalt pedagógusnál. Az utolsó helyeken az inklúziót elősegítő szakmai szervezetek működésébe való bekapcsolódás (23. hely), az iskola minőségbiztosítási rendszerének kidolgozásában való részvétel (a kezdő pedagógusoknál 22,5. hely, a tapasztalt pedagógusoknál 19,5. hely), és a pedagógusszakmát érintő regionális és országos szintű párbeszéd kezdeményezése áll (24. hely).

## 18. sz. táblázat: A gyakoriság itemeinek átlaga és rangsora

Item kódja	Gyakoriság	Átlag	Rangsor
GY-31-4-koll-nev-okt-terv	Együttműködöm a kollégákkal a nevelés-oktatás tervezésében (például iskolai versenyek, ünnepek, munkaterv, helyi tanterv).	4,49	1.
GY-34-5-koll-nev-tanit-tanul-prob	Kollégáimmal órák közötti szünetekben megbeszéltem, ha neveléssel, tanítással kapcsolatos problémáim merülnek fel.	4,31	2.
GY-26-1-szak-kezd-koll	Szakmai segítséget nyújtok kezdő tanár kollégáim számára.	4,09	3.
GY-30-3-seged-elony-hat-koll	A tanítási segédanyagok előnyeiről, hátrányairól beszélgetek kollégáimmal.	4,07	4.
GY-39-7-ver-proj-vev-szerv-lebo	Vállalkozom versenyek, projektnap, vetélkedők megszervezésére, lebonyolítására.	3,94	5.
GY-29-3-tanit-seged-koll	A tanítással kapcsolatos segédanyagokat (tankönyv, elkészített dolgozat, feladatlap stb.) kicseréljük a kollégák között.	3,90	6.
GY-46-8-ref-ped-mod-koll-ref-vissza	Reflektív pedagógiai gyakorlataimat, módszereimet megosztom kollégáimmal és reflektálok visszajelzéseikre.	3,79	7.
GY-28-2-koll-isk-aktu-fela	Segítséget kérek a kollégáimtól az aktuális iskolai feladataim megvalósításában.	3,71	8.
GY-25-1-tanit-tapaszt-koll	A tanítási óra után megbeszéltem a tapasztalataimat kollégáimmal.	3,66	9,5.
GY-45-8-isk-elvara-dia-szul-korny-vita	Ha az iskolával kapcsolatos elvárások fogalmazódnak meg a diákok, szülők, iskola tágabb környezete részéről, ezekben a vitákba bekapcsolodom.	3,66	9,5.
GY-44-8-ora-u-vissza-koll	Az óralátogatás után visszajelzést adok a kollégámnak a tapasztalataimról.	3,64	11.
GY-37-7-szak-vita	Hatékonyan részt veszek szakmai vitákban (szoktam érvelni, elfogadom mások érveit).	3,63	12.
GY-38-7-kull-szak-nev-tanit-palya-prob	Együttműködöm külső szakemberekkel, ha neveléssel, tanítással, pályaorientációval kapcsolatos problémáim merülnek fel.	3,62	13.
GY-27-1-szak-tap-koll	Szakmai segítséget nyújtok tapasztalt kollégáim számára.	3,58	14.
GY-40-7-isk-part-megujit-egyutt-kiala	Töreksem az iskola partnerkapcsolatainak megújítására, új együttműködések kialakítására.	3,30	15.
GY-33-4-koll-ha-fel-oszt-evf	Kollégáimmal összehangoljuk a házi feladatokat egyes osztályokban vagy évfolyamokon.	2,99	16.
GY-43-8-koll-ora-hospi	Részt veszek kollégáim óráin (hospitálás).	2,91	17.
GY-47-8-haz-ped-konfe	Részt veszek hazai pedagógiai konferenciákon.	2,63	18.
GY-35-6-reg-orsz-kut-proj	Részt veszek regionális, országos kutatási projekteken.	2,43	19.
GY-48-8-ped-ment-szak-szerv	Részt veszek iskolán kívüli pedagógiai mentálhigiénés szakmai szervezetek munkájában.	2,19	20.

GY-42-7-ped-vita-reg-orsz	Bekapcsolódom pedagógiával kapcsolatos vitákba regionális és országos szinten.	2,13	21.
GY-32-4-koz-tanít-koll	Egyes órákon közösen tanítok kollégáimmal.	1,86	22.
GY-41-7-tanari-szak-orsz-szerv	Szerepet vállalok a tanári szakma országos szervezeteinek működtetésében.	1,84	23.
GY-36-6-nemz-kut-proj	Részt veszek nemzetközi kutatási projekteken.	1,62	24.
GY-49-8-nemz-ped-konfe	Részt veszek nemzetközi pedagógiai konferenciákon.	1,42	25.

A gyakoriságra huszonöt item vonatkozik (ld. 18. sz. táblázat). Az átlagok valamivel differenciáltabbak, mint a fontosság táblázatában (ld. 16. sz. táblázat). A gyakoriság átlagai 4,49 és 1,42 között oszlanak el. A „gyakran megjelennek” kategóriába 4,49 és 4,07 között négy item, a „néha megjelennek” kategóriába 3,94 és 3,30 között tizenegy item, a „ritkán jelennek meg” kategóriába 2,99 és 2,13 között hat item, illetve a „soha nem jelennek meg” kategóriába 1,86 és 1,42 között négy item található. A gyakorisági táblázatban az állítások mellett megtalálható a pedagógusok által adott értékek átlaga, az utolsó oszlopban az átlagok rangsora szerepel. A fontosság itemei a gyakorisági itemekhez képest magasabb átlagokat kaptak (ld. 16. sz. táblázat). A gyakoriságra vonatkozó táblázatban magasabb átlagbeli különbségek figyelhetők meg. A gyakoriság itemeinél megfigyelhető, hogy a legmagasabb átlaggal a pedagógusok közötti szakmai együttműködés az iskolai versenyek, ünnepek, helyi tanterv kidolgozásánál szerepel (4,49). További magas gyakorisági átlagot kapott a tanítási szünetekben való megbeszélésekre vonatkozó item (4,31). Az együttműködés gyakorisága akkor is magas átlaggal szerepel, ha a kezdő kollégának kell szakmai segítséget adni (4,09). A tapasztalt pedagógusnak nyújtandó segítség a tizenegyedik helyen található (3,58). A pedagógusok közötti segítségnyújtásról az interjúalanyok véleményét megkérdeztem a kvalitatív vizsgálatban (ld. 6. fejezet).

A pedagógusok a tanítási segédanyagokat gyakran cserélik ki egymás között (3,90) és gyakran beszélnek az eszközök előnyeiről és hátrányairól (4,07). Továbbá néha együttműködnek, ha aktuális iskolai problémákban kell kollégájuktól segítséget kérni (3,71). A gyakorisági kérdések alapján a pedagógusok csak néha hospitálnak a kollégáik óráin (2,91), és csupán néha adnak visszajelzést kollégáiknak az óralátogatás után (3,64). Ennek okait a kvalitatív részben vizsgáltam meg (ld. 6. fejezet).

A pedagógusok ritkán vállalkoznak külső szakemberekkel való együttműködésre (3,62), és iskolai partnerkapcsolatok megújításába is néha kapcsolódnak be (3,30). Az iskolán kívüli kapcsolatok építése, a régiak megújítása vagy újak kialakítása nem tartozik a

pedagógusok gyakori tevékenysége közé, továbbá csupán néha kapcsolódnak be az iskolával kapcsolatos elvárásokról szóló vitákba.

Kevésbé gyakori tevékenységek közé tartozik egymás óráinak látogatása (2,91), közös tanítás egyes osztályokban (1,86), illetve konferenciákon való részvétel (1,42). Ennek okaira rákérdeztem kutatásom kvalitatív részében (ld. 6. fejezet).

### 19. sz. táblázat: A gyakoriság itemeinek átlaga és rangsora a részminták szerint

Item kódja	Gyakoriság	Átlag (kezdő pedagógus)	Rangsor	Átlag (tapasztalt pedagógus)	Rangsor
GY-34-5-koll- nev-tanit-tanul- prob	Kollégáimmal órák közötti szünetekben megbeszélem, ha neveléssel, tanítással kapcsolatos problémáim merülnek fel.	4,45	1	4,30	2
GY-31-4-koll- nev-okt-terv	Együttműködöm a kollégákkal a nevelés-oktatás tervezésében (például iskolai versenyek, ünnepségek, munkaterv, helyi tanterv).	4,29	2	4,50	1
GY-28-2-koll- isk-aktu-fela	Segítséget kérek a kollégáimtól az aktuális iskolai feladataim megvalósításában.	4,16	3	3,67	10
GY-30-3-seged- elony-hat-koll	A tanítási segédanyagok előnyeiről, hátrányairól beszélgetek kollégáimmal.	4,13	4	4,06	4
GY-29-3-tanit- seged-koll	A tanítással kapcsolatos segédanyagokat (tankönyv, elkészített dolgozat, feladatlap stb.) kicseréljük a kollégák között.	3,92	5	3,90	6
GY-25-1-tanit- tapaszt-koll	A tanítási óra után megbeszélem a tapasztalataimat kollégáimmal.	3,84	6	3,64	13
GY-46-8-ref- ped-mod-koll- ref-vissza	Reflektív pedagógiai gyakorlataimat, módszereimet megosztom kollégáimmal és reflektálok visszajelzéseikre.	3,58	7	3,81	7
GY-39-7-ver- proj-vet-szerv- lebo	Vállalkozom versenyek, projektnap, vetélkedők megszervezésére, lebonyolítására.	3,37	8	3,98	5
GY-33-4-koll- ha-fel-oszt-evf	Kollégáimmal összehangoljuk a házi feladatokat egyes osztályokban vagy évfolyamokon.	3,21	9,5	2,97	16
GY-45-8-isk- elvara-dia-szul- korny-vita	Ha az iskolával kapcsolatos elvárások fogalmazódnak meg a diákok, szülők, iskola tágabb környezete részéről, ezekbe a vitákba bekapcsolódom.	3,21	9,5	3,69	8

GY-37-7-szak-vita	Hatékonyan részt veszek szakmai vitákban (szoktam érvelni, elfogadom mások érveit).	3,16	12	3,66	11
GY-38-7-kull-szak-nev-tanit-palya-prob	Együttműködöm külső szakemberekkel, ha neveléssel, tanítással, pályorientációval kapcsolatos problémáim merülnek fel.	3,16	12	3,65	12
GY-44-8-ora-u-vissza-koll	Az óralátogatás után visszajelzést adok a kollégámnak a tapasztalataimról.	3,16	12	3,68	9
GY-27-1-szak-tap-koll	Szakmai segítséget nyújtok tapasztalt kollégáim számára.	3,13	14	3,61	14
GY-26-1-szak-kezd-koll	Szakmai segítséget nyújtok kezdő tanár kollégáim számára.	3,11	15	4,16	3
GY-40-7-isk-part-megujit-egyutt-kiala	Töreksem az iskola partnerkapcsolatainak megújítására, új együttműködések kialakítására.	2,84	16	3,33	15
GY-43-8-koll-ora-hospi	Részt veszek kollégáim óráin (hospitálás).	2,74	17	2,92	17
GY-35-6-reg-orsz-kut-proj	Részt veszek regionális, országos kutatási projektekben.	2,32	18	2,44	19
GY-47-8-haz-ped-konfe	Részt veszek hazai pedagógiai konferenciákon.	2,24	19	2,66	18
GY-32-4-koz-tanit-koll	Egyes órákon közösen tanítok kollégáimmal.	2,21	20	1,84	23
GY-48-8-ped-ment-szak-szerv	Részt veszek iskolán kívüli pedagógiai mentálhigiénés szakmai szervezetek munkájában.	2,03	21	2,21	20
GY-42-7-ped-vita-reg-orsz	Bekapcsolodom pedagógiával kapcsolatos vitákba regionális és országos szinten.	1,92	22	2,14	21
GY-41-7-tanari-szak-orsz-szerv	Szerepet vállalok a tanári szakma országos szervezeteinek működtetésében.	1,71	23	1,85	22
GY-49-8-nemz-ped-konfe	Részt veszek nemzetközi pedagógiai konferenciákon.	1,66	24	1,40	25
GY-36-6-nemz-kut-proj	Részt veszek nemzetközi kutatási projektekben.	1,61	25	1,63	24

A kezdő pedagógusok változókra adott átlagai 4,45 és 1,61 közötti értékek szerint oszlanak el. A tapasztalt pedagógusok 4,50 és 1,40 közötti átlagokat adtak a változókra (ld. 19. sz. táblázat). A gyakorisági itemek esetében kilenc szignifikáns különbséget találtam a pedagógusok között (ld. 5. sz. Melléklet).

Az első esetben szignifikáns különbség van a két részminta között a következő itemnél: *segítséget kérek a kollégáimtól az aktuális iskolai feladataim megvalósításában* ( $p < 0,004$ ). A kezdő pedagógusok gyakran alkalmazzák a szakmai együttműködés ezen

formáját. Az item átlaga 4,16, a rangsorban a harmadik helyen található. A tapasztalt pedagógusok csupán néha dolgoznak együtt az aktuális iskolai feladatok megvalósításában a kollégákkal. Az item átlaga 3,67, és a rangsorban a tizedik helyen van.

A második esetben szignifikáns különbség tapasztalható a részmintában: *Ha az iskolával kapcsolatos elvárások fogalmazódnak meg a diákok, szülők, iskola tágabb környezete részéről, ezekbe a vitákba bekapcsolodom.* Az item a szignifikanciaszintje ( $p < 0,010$ ). A kezdő pedagógusok csak néha kapcsolódnak be a szakmai vitákba. Az átlag a változó esetében 3,21 és a rangsorban a 9,5 helyen található. A tapasztalt pedagógusok gyakrabban vesznek részt szakmai vitákban, az átlag esetükben 3,69 és a rangsorban a nyolcadik helyet foglalja el.

A harmadik esetben a két részminta szignifikáns különbsége ( $p < 0,033$ ). Az item a következő: *Az óralátogatás után visszajelzést adok a kollégámnak a tapasztalataimról.* A kezdő pedagógusok csak néha adnak visszajelzést a pedagógus kollégájuknak, a csoport átlaga 3,16 és a tizenkettedik helyen áll a rangsorban. A tapasztalt pedagógusok gyakrabban adnak kollégájuknak visszajelzést, a csoport átlaga 3,68, az item a rangsorban a kilencedik helyet tölti be.

A negyedik esetben a két részminta szignifikáns különbséget mutat a következő itemben: *Szakmai segítséget nyújtok tapasztalt kollégáim számára* ( $p < 0,006$ ). A kezdő pedagógusok csoportjának az átlaga 3,13, ezzel a rangsor tizennegyedik helyére került, illetve a tapasztalt pedagógusok átlaga 3,61, és szintén a rangsor tizennegyedik helyén van.

Az ötödik esetben szignifikáns különbséget találtam az alábbi item tekintetében: *Szakmai segítséget nyújtok kezdő tanár kollégáim számára* ( $p < 0,001$ ). A kezdő pedagógusoknál a gyakorisági skálán az átlag 3,11, az item a rangsor tizenötödik helyén van. A tapasztalt pedagógusok a gyakori tevékenységek közé sorolták az itemet és 4,16 átlagot ért el náluk, illetve esetükben az item a rangsorban a harmadik helyen szerepel. A tapasztalt pedagógusok gyakran nyújtanak szakmai segítséget, gyakrabban jön létre kollegiális együttműködés a kezdő pedagógussal. A tapasztalt pedagógusok esetében a szakmai segítségnyújtás kisebb gyakorisággal jelenik meg a tapasztalt kollégáik felé.

A hatodik esetben a két részminta között ( $p < 0,008$ ) szignifikáns különbség van az alábbi itemnél: *Hatékonyan részt veszek szakmai vitákban (szoktam érvelni, elfogadom mások érveit).* A szakmai vitákban való részvétel a kezdő pedagógusok gyakorlatában néha jelenik meg (3,16), a tapasztalt pedagógusok esetében nagyobb gyakorisággal (3,66) van jelen. A tapasztalt pedagógusok hatékonyabbnak vélik a szerepüket a szakmai vitákban, mint a kezdő pedagógusok és szignifikánsan gyakrabban érvelnek vitás szakmai kérdésekben.

A hetedik esetben ( $p < 0,001$ ) szignifikáns különbség van a kezdő és tapasztalt pedagógusok között az alábbi itemnél: *Vállalkozom versenyek, projektnap, vetélkedők megszervezésére, lebonyolítására*. A kezdő pedagógusok néha vállalkoznak iskolai programok megszervezésére, amelyre 3,37 átlagot adtak. A tapasztalt pedagógusok 3,98 átlagra értékelték ezt az itemet, tehát elmondható, hogy a tapasztalt pedagógusok szignifikánsan gyakrabban vesznek részt szervezői munkában, mint a kezdő pedagógus kollégák.

A nyolcadik esetben az item a következő: *Együtműködöm külső szakemberekkel, ha neveléssel, tanítással, pályaorientációval kapcsolatos problémáim merülnek fel*. Itt a két részminta között ( $p < 0,013$ ) szignifikáns különbséget tapasztaltam. Az item a tapasztalt és kezdő pedagógusoknál a 12. helyre került a rangsorban. A kezdő pedagógusoknál 3,16 az átlag, míg a tapasztalt pedagógusoknál 3,65. A tapasztalt pedagógusok az oktatás-nevelés, illetve a pályaorientációs problémák esetében szignifikánsan gyakrabban működnek együtt külső szakemberekkel, mint a kezdő pedagógusok.

A kilencedik esetben ( $p < 0,022$ ) szignifikancia különbség van a kezdő és tapasztalt pedagógusok között az alábbi itemnél: *Töreksem az iskola partnerkapcsolatainak megújítására, új együttműködések kialakítására*. A kezdő pedagógusoknál ez a törekvés ritkán jelenik meg, az itemre 2,84 átlagot adtak, míg a tapasztalt pedagógusok néha törekednek iskolai partnerkapcsolatok megújítására, ebben az esetben 3,33 az átlag. Ezek alapján elmondható, hogy a kezdő pedagógusok pedagógiai gyakorlatuk során a tapasztalt pedagógusokhoz képest szignifikánsan alacsonyabb gyakorisággal törekcszenek az iskola partnerkapcsolatainak a megújítására.

A kezdő és tapasztalt pedagógusok rangsorában az első két helyen a kollégákkal való beszélgetés az órák között szünetekben a neveléssel, tanítással kapcsolatos problémákról, illetve a kollégák közötti együttműködés a nevelés-oktatás tervezésében található. Mind a két csoport esetében ez az együttműködés leggyakoribb formája. Az általános gyakorisági táblázat rangsorában is az első két helyen állnak ezek az itemek (ld. 18.sz. táblázat). A pedagógusok közötti szakmai együttműködés leggyakoribb módjai a neveléssel, tanítással, illetve feladatok tervezésével vannak kapcsolatban. A kvalitatív kutatásomban kikértem a pedagógusok véleményét a kérdésben. (ld. 6. fejezet). Újabb kérdés, hogy miért tapasztalható ilyen magas rangsorbeli különbség a két csoport között, illetve milyen attitűdbeli különbségek húzódnak meg a két csoport véleményében. A kezdő pedagógusok véleményében az együttműködés, a segítségkérés a kollégától gyakrabban jelen van. Ezt a tendenciát támasztja alá, hogy a kezdő pedagógusok a kollégákkal a házi feladatok



összehangolását az egyes évfolyamokon a kilencedik helyre, a tapasztalt pedagógusoknál a tizenhatodik helyre rangsorolták. Továbbá az egyes órákon való közös tanítást a kollégákkal a kezdő pedagógusok a huszadik helyre, míg a tapasztalt pedagógusok a huszonharmadik helyre helyezték, illetve a tanítási óra utáni megbeszélés tapasztalatcsere esetében is jelentős rangsorbeli különbség figyelhető meg. A tanítási segédanyagok cseréje mind a két csoport esetében a negyedik helyre került. A tanítási segédanyagok előnyeiről és hátrányairól való beszélgetés az ötödik és a hatodik helyen található a rangsorban. Az eredmény az általános gyakorisági táblázathoz képest nem mutat különösebb eltérést (ld. 18. sz. táblázat).

Mind a két részmintánál a pedagógiai gyakorlatban csupán néha fordul elő, hogy a reflektív pedagógiai gyakorlatát a pedagógus megosztja a kollégáival és a visszajelzéseikre reflektál. Mind a kezdő, mind a tapasztalt pedagógusnál a reflektivitás a rangsor hetedik helyén található.

A vitákba való bekapcsolódás az iskolával szemben támasztott elvárások területén, vagy a vitában való hatékony közreműködés mind a két részminta esetében a nyolcadik és a tizenegyedik hely között szerepel, az általános gyakorisági táblázatban az item a tizenkettedik helyen szerepel (ld. 18. sz. táblázat). A részminták esetében az item a tapasztalt pedagógusoknál magasabb átlaggal szerepel. Felmerült a kérdés, hogy a szakmai vita a pedagógiai gyakorlatban miért nem foglal el nagyobb jelentőséget a kvalitatív résznél kerestem ennek okait (ld. 6. fejezet). A pedagógiai konferenciákon mind a kezdő, mind a tapasztalt pedagógusok ritkán vesznek részt. Szignifikáns különbség nem mutatható ki a két csoport között, viszont jelentős különbség megfigyelhető a részminták között ( $p=0,05$ ).

**20. sz. táblázat: A kompetenciák átlaga és rangsora a szakmai együttműködéssel kapcsolatban**

Kompetencia	Átlag	Rangsor
5. a tanulás támogatása	4,28	1.
3. a szaktudományi, a szaktárgyi és a tantervi tudás	4,16	2.
2. tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése	3,87	3.
1. a tanuló személyiségfejlesztése	3,79	4.
7. a kommunikáció és a szakmai együttműködés	3,45	5.
4. a pedagógiai folyamat tervezése	3,43	6.
8. elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért	3,40	7.

6. a pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése	2,50	8.
---	------	----

A pedagógus kompetenciákban megjelenő szakmai együttműködés komponensek a fontosság és a gyakoriság megítélése alapján a 4,28 és 2,50 átlag közé esnek (ld. 20. sz. táblázat). Az átlagok alapján rangsort állítottam fel, amely során a legmagasabb értékelést az ötödik kompetencia (*A tanulás támogatása*) kapta, 4,28 átlaggal. A kompetenciához három kérdés tartozott. Két kérdés a fontosság megítélésére vonatkozott: a kollégákkal való együttműködés a tanulók tanulási problémáinak a megoldása érdekében, valamint a külső pedagógiai szakemberekkel való együttműködés, ha tanulóknak tanulási nehézségei adódnak. Egy kérdés a gyakoriságra vonatkozott, ez a kollégákkal való nevelési, tanítási problémák megbeszéléséhez kapcsolódik

A rangsorban az utolsó helyre a hatodik kompetencia került (*A pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése*) 2,50 átlaggal. A kompetenciához három változó tartozik, amelyek közül egy a fontossággal kapcsolatos. Ez az iskola minőségbiztosítási rendszerének kidolgozására kérdez rá. Két változó az országos és nemzetközi kutatási projekteken való részvételre vonatkozik. A *kommunikáció és a szakmai együttműködés kompetenciája* 3,45 átlaggal az ötödik helyre került. A kompetencia négy fontossági és hat gyakorisági kérdést tartalmaz.

**21. sz. táblázat: A kompetenciák átlaga és rangsora a szakmai együttműködéssel kapcsolatban a részminták szerint**

Kompetencia	Átlag (kezdő pedagógusok)	Rangsor	Átlag (tapasztalt pedagógusok)	Rangsor
5. a tanulás támogatása	4,20	1.	4,28	1.
3.a szaktudományi, a szaktárgyi és a tantervi tudás	4,16	2.	4,16	2.
2. tanuló csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése	3,68	3.	3,73	4.
1.a tanuló személyiségfejlesztése	3,46	4.	3,81	3.
4.a pedagógiai folyamat tervezése	3,45	5.	3,43	6.
8. elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért	3,26	6.	3,41	7.
7. a kommunikáció és a szakmai együttműködés	3,16	7.	3,47	5.

6. a pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése	2,33	8.	2,52	8.
---	------	----	------	----

A kompetenciák részmintákra bontásánál a kezdő pedagógusok 4,20 és 2,33 átlag között, illetve a kezdő pedagógusok 4,28 és 2,52 között értékelték a kompetencia itemeit (21. sz. táblázat). A két részminta rangsorában az első hat helyen nem látunk jelentős különbséget. Egyedül a tanulók személyiségfejlesztése kompetenciánál látható nagyobb arányú különbség. A kezdő pedagógusok átlaga 3,46, ez negyedik a rangsorban, illetve a tapasztalt pedagógusok 3,81 átlaggal szerepelnek, a rangsorban ez az átlag a harmadik helyet foglalja el. A kompetenciához egy fontossági kérdés tartozik, amely a pedagógus újjófejlesztő folyamatokban való részvételére utal, és három gyakorisági kérdés tartozik még ide, amely a szakmai segítség gyakoriságára kérdez rá. A szakmai együttműködésre vonatkozó kompetenciát a kezdő pedagógusok a hetedik helyre rangsorolták, a tapasztalt pedagógusoknál az ötödik helyre került.

## 4.2. Adatelemzés a kvalitatív kutatás során

### 4.2.1. A tartalmi strukturálás

#### 4.2.1.1. A kategóriarendszer fejlesztése

A fotóinterjú a Mayring-féle modell alapján az elméletvezérelt (deduktív) logikán belül a tartalmi strukturálás folyamatmodellje alapján elemeztem. A kvantitatív vizsgálat eredményeire alapozva kérdéseket fogalmaztam meg a kvalitatív vizsgálat elvégzéséhez. A kérdések alapján kategóriarendszert hoztam létre. A deduktív tartalomelemzéssel nem kódolható kimaradt szövegszegmenseket adatvezérelt (induktív) logika alapján újrakódoltam az adatvesztés csökkentése érdekében (Sántha, Katonáné és Subrt, 2017). A kategóriarendszer fejlesztését a 22. sz. táblázat tartalmazza.

22. sz. táblázat: A kategóriarendszer fejlesztése

Tartalmi csomópont	Kérdés	Főkategória/Kategória	Alkategória
a pedagógusok segítő, tanácsadó szerepe a szakmai kapcsolatokban	1. A segítséget nyújtó pedagógusnak milyen előnyei származnak abból, ha támogatja a kollégáját és milyen gátló tényezői vannak a segítségnyújtásnak?	a pedagógusok közötti segítségnyújtás	a szakmai segítségnyújtás előnyei
			a szakmai segítségnyújtás gátló tényezői
	2. Mit gondol a kollégáktól érkező, az Ön pedagógiai munkájára vonatkozó visszajelzésekről?	visszajelzések a kollégáktól	pozitív vélemény
			negatív vélemény
	3. Mennyire igényli Ön, hogy megbeszéljék a kollégáival a pedagógiai munkája során tapasztalt sikereket vagy nehézségeket?	reflexiók megosztása a kollégákkal	a pedagógiai gyakorlat nehézségeiről
			a pedagógiai gyakorlat sikereiről
az intézményen belüli oktatási tevékenységre vonatkozó szakmai együttműködés	4. Mi a véleménye az óralátogatásokról?	az óralátogatás	pozitív vélemény
			negatív vélemény
	5. Hogyan járulnak hozzá az Ön munkájához az óralátogatás utáni visszajelzések?	az óralátogatás utáni reflexiók hatása	
			pozitív vélemény
	6. Mi a véleménye az egyes órákon való közös tanításról?	vélemény a közös tanításról	negatív vélemény
	7. Mennyire jellemző Önre és a kollégáira, hogy a tanítási óra után megbeszéljük a tapasztalataikat?	óra utáni tapasztalatok megbeszélése	
8. Ön szerint a jógyakorlatok létrehozása milyen szakmai	a jógyakorlat szakmai fejlesztő hatása		

a pedagógusok közötti szakmai együttműködés az intézményen belül		fejlesztő hatással van a pedagógusokra nézve?		
	9.	Milyen hatással van a szakmai vita a pedagógusok közötti szakmai együttműködésre?	a szakmai vita hatása a szakmai együttműködésre	fejlesztő hatás negatív hatás
az intézményen kívüli pedagógiai tevékenységben megjelenő szakmai együttműködés	10.	Mi a véleménye a pedagógiai tárgyú konferenciák hasznosságáról?	pedagógiai konferenciák látogatása	A pedagógiai konferenciák hasznosak. A pedagógiai konferenciák kevésbé hasznosak.
	11.	Mi a véleménye az intézményen kívüli pedagógusok közötti szakmai együttműködésről?	tapasztalat az intézményen kívüli pedagógusok közötti együttműködésről	

#### 4.2.1.2. A kódolás vezérfonala

Az interjúk kódolása előtt a Mayring-féle tartalmi strukturálás folyamatát követve a főkategóriáimat és alkategóriáimat definiáltam (ld. 23. sz. táblázat). A definíciókat például láttam el arra vonatkozóan, hogy mit kell tartalmaznia a szövegszegmensnek ahhoz, hogy az adott kóddal el tudjam látni. Minden főkategóriát, kategóriát és alkategóriát elláttam a szövegből kinyert tipikus példákkal, illetve meghatároztam, hogy hány említés esetén kódolom az adott szövegtörzset (*Mayring, 2015*).

### 23. sz. táblázat: A kódolás vezérfonala

Főkategória/Kategória	Alkategória	Definíció	Tipikus példa	Kódolási szabályok
a pedagógusok közötti segítségnyújtás	a szakmai segítségnyújtás előnyei	a pedagógusok közötti segítségnyújtásból származó előnyök említése pl. <ul style="list-style-type: none"> <li>• a pedagógus tudásával kapcsolatban</li> <li>• a pedagógus attitűdjeivel kapcsolatban</li> <li>• a pedagógus kommunikációs képességeivel kapcsolatban</li> </ul>	„... szerintem a segítséget nyújtó kolléga mindenképpen jó érzéseket él meg, hogyha a kollégájának segíthet. Pozitív élmény, ha a tudásunkkal vagy a tapasztalatainkkal segíthetjük a fiatalabb kollégát, ez látszik az ó arcán is.” (1. interjúalany)	egy vagy több példa említése
	a szakmai segítségnyújtás gátló tényezői	a pedagógusok közötti segítségnyújtást gátló tényezők említése pl. <ul style="list-style-type: none"> <li>• az időhiánnyal kapcsolatban</li> <li>• tapasztalat-hiánnyal kapcsolatban</li> <li>• a kommunikációs hiánnyal kapcsolatban</li> </ul>	„...gátló tényezője az lehet, hogy napközben nem nagyon tudunk időt szakítani erre, maximum hogyha közös lyukas óráinkban, nagyszünetben tudunk erről beszélgetni.” (3. interjúalany)	egy vagy több példa említése
visszajelzések a kollégáktól	pozitív vélemény	a pedagógus kollégáktól érkező pozitív visszajelzések említése pl. <ul style="list-style-type: none"> <li>• a pedagógus teljesítményével kapcsolatban</li> <li>• a kollégák visszajelzésével kapcsolatban</li> <li>• az iskolavezetés visszajelzésével kapcsolatban</li> </ul>	„...a visszajelzések, azok nem hátráltatnak engem, hanem motiválnak, arra serkentenek, hogy jobban végezzem a munkámat és úgy gondolom, hogy sokat segítenek a kollégák a visszajelzésekkel. Visszajelzéseik általában pozitívak és megerősítőek, ritkán volt negatív	egy vagy több példa említése

			vélemény.” (4. interjúalany).	
	negatív vélemény	a pedagógus kollégáktól érkező negatív visszajelzések említése pl. <ul style="list-style-type: none"><li>• a pedagógus teljesítményével kapcsolatban</li><li>• a pedagógustól érkező visszajelzések gyakoriságával kapcsolatban</li></ul>	„Nagyon mélyen érint engem, hogyha mondjuk valaki kritizál, ezen el szoktam gondolkodni és hát kicsit meg is ijedek, hogy hogy mi baj van velem vagy mi baj lehet velem. Ezt én meg szoktam otthon is beszélni és másokkal, barátaimmal is.” (3. interjúalany)	egy vagy több példa említése
reflexiók megosztása a kollégákkal	a pedagógiai gyakorlat nehézségeiről	reflexiók megosztása a kollégákkal a pedagógiai gyakorlat nehézségeiről pl. <ul style="list-style-type: none"><li>• pedagógus nehézségeivel kapcsolatban</li><li>• megbeszélés gyakoriságával kapcsolatban</li></ul>	„...ezek nem olyan gyakoriak, talán hasonló arányban lehetnek. Úgy gondolom, hogy nem sokat beszélünk ezekről. Mindig koncentrálok a következő órára és ez tölti ki a napjaimat.” (5. interjúalany)	egy vagy több példa említése
	a pedagógiai gyakorlat sikereiről	reflexiók megosztása a kollégákkal a pedagógiai gyakorlat sikereiről pl. <ul style="list-style-type: none"><li>• pedagógiai gyakorlat siker megbeszélésével kapcsolatban</li><li>• a pedagógiai kultúrában való megjelenésével kapcsolatban</li></ul>	„... A kollégáimnak szeretem elmondani sikereim, mert az olyan jó érzés nekem, hogy elmondhatom, tehát igénylem, hogy beszéljünk a sikereimről.” (6. interjúalany)	egy vagy több példa említése
az óralátogatás	pozitív vélemény	az óralátogatás pozitív véleményével kapcsolatos említés pl.	„Úgy gondolom, szakmailag is fejlődünk, tehát fontos része lenne a pedagógusoknak iskolán belül, hogy	egy vagy több példa említése

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• pozitív minták bemutatásával kapcsolatban</li> <li>• szakmai fejlődésükre gyakorolt hatásával kapcsolatban</li> </ul>	egymás óráit látogassák.” (4. interjúalany)	
	negatív vélemény	<p>az óralátogatás negatív véleménnyel kapcsolatos említése</p> <p>pl.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• attitűdökre gyakorolt hatásával kapcsolatban</li> <li>• a hospitálások gyakoriságával kapcsolatban</li> </ul>	„... én magam sem szoktam óralátogatásokat tenni, egyrészt nem vagyok vezető pozícióban, tehát nagyon furcsán néznének a kollégák, hogy ha én mennék be órát látogatni hozzájuk. Szóval erre azt gondolom nincs lehetőség.” (2. interjúalany)	egy vagy több példa említése
az óralátogatás utáni reflexiók hatása	-	<p>az óralátogatás utáni reflexiók hatásával kapcsolatos említés</p> <p>pl.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• hatása az oktatási tevékenységgel kapcsolatban</li> <li>• reflexiók attitűdre gyakorolt hatásával kapcsolatban</li> </ul>	„...sokat gondolkodom azon, hogy igazuk volt, vagy esetleg valamit nem jól láttak. Ha úgy adódik, akkor rögtön reagálok rá és próbálok a saját nézetemet védeni. Ha pedig egyet kell velük értenem, akkor pedig átgondolom, hogy miért is történt és próbálok korrigálni.” (2. interjúalany)	egy vagy több példa említése
vélemény a közös tanításról	pozitív vélemény	<p>a pedagógus vélemény a közös tanításról, pozitív vélemények említése</p> <p>pl.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• példák említésével kapcsolatban</li> <li>• a pedagógusokra gyakorolt</li> </ul>	„... hallottam már ilyen lehetőségről, hogy együtt tartanak a kollégák órákat. Olyanról is, hogy egy kezdő tanár mentortanárával közösen órákat tart és a mentor egyre inkább háttérbe	egy vagy több példa említése



		hatásával kapcsolatban	vonul, kollégája, a fiatal kolléga pedig egyre többet vesz át az óra vezetésből.” (1. interjúalany)	
	negatív vélemény	a pedagógus vélemény a közös tanításról, negatív vélemények említése pl. <ul style="list-style-type: none"> <li>• a pedagógusok attitűdjeiben való megjelenésével kapcsolatos</li> <li>• a közös tanóra megszervezésével kapcsolatos</li> </ul>	„mindenki a saját ötletét akarja megvalósítani és nehéz összhangban dolgozni egymással, tehát én nem vagyok a lehetőség mellett.” (2. interjúalany)	egy vagy több példa említése
óra utáni tapasztalatok megbeszélése	-	a pedagógusok óra utáni tapasztalatai megbeszélésének említése pl. <ul style="list-style-type: none"> <li>• a megbeszélések témájával kapcsolatos</li> <li>• a megbeszélések gátló tényezőivel kapcsolatos</li> </ul>	„...óra után megbeszéljük a tapasztalataikat arról például, hogy mi volt az órán, ki hogy viselkedett, a tanulók milyenek voltak és hogyan lehetne ezt a problémát megoldani, mi lehet a háttérben, hogy így viselkednek.” (6. interjúalany)	egy vagy több példa említése
a jógyakorlat szakmai fejlesztő hatása	-	a jógyakorlat szakmai fejlesztő hatásának említése pl. <ul style="list-style-type: none"> <li>• a jógyakorlat megvalósításának feltételeivel kapcsolatban</li> <li>• a jógyakorlat pedagógusokra gyakorolt hatásával kapcsolatban</li> </ul>	„...a jógyakorlatnak fejlesztő hatása mindenképpen van szakmailag is, mert az embernek újra kell gondolnia és újra kell strukturálni, szervezni az ismereteit és hát ez egy nagyon komplex feladat, hiszen nagy szervező-tervező munkát igényel.” (1. interjúalany)	egy vagy több példa említése
	fejlesztő hatás	a szakmai vita a szakmai együttműködéssel kapcsolatos fejlesztő hatás említése pl.	„... nagyon fontos a szakmai kommunikáció minősége, a megfelelő hangvétel a vitapartnerek	egy vagy több példa említése

a szakmai vita hatása a szakmai együttműködésre		<ul style="list-style-type: none"> <li>• szakmai kommunikációval kapcsolatban</li> <li>• vitakultúrával kapcsolatban</li> </ul>	között és a vitakultúra fejlettsége.” (1. interjúalany)	
	akadályai	<p>a szakmai vita szakmai együttműködéssel kapcsolatos akadályainak említése</p> <p>pl.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• az időkorláttal kapcsolatban</li> <li>• a szakmai vita megítélésével kapcsolatban</li> </ul>	„... beszélgetni szoktunk, előfordul mindennap, de a vita valahogyan nincs benne a pedagógus társadalomban szerintem. Leginkább nevelőtestületi üléseken szoktunk vitázni.” (4. interjúalany)	egy vagy több példa említése
pedagógiai konferenciák látogatása	konferenciák hasznossága	<p>a pedagógiai konferenciák hasznosságának az említése</p> <p>pl.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a konferenciák kiválasztásával kapcsolatban</li> <li>• a pedagógiai gyakorlatra gyakorolt hatásával kapcsolatban</li> </ul>	„...a konferencia-felhívásokat láttam és mindig, ha érdekel csak bele szoktam olvasni a tartalomba, tervezem is hogy még el szeretnék menni konferenciára, de azt majd előtte meg kellene beszélnem az iskola vezetőivel.” (5.interjúalany)	egy vagy több példa említése
	konferenciákon való részvétel akadályai	<p>a pedagógiai konferenciákon való részvétel akadályainak említése</p> <p>pl.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• a konferencia költségeivel kapcsolatban</li> <li>• az iskolavezetés hozzáállásával kapcsolatban</li> </ul>	„...nem voltam még konferencián, Szeretnék majd egyet megnézni, de meglátom, hogy fér bele az időmbe.” (6. interjúalany)	egy vagy több példa említése
tapasztalat az intézményen kívüli pedagógusok közötti együttműködésről	-	<p>az intézményen kívüli pedagógusok közötti együttműködés említése</p> <p>pl.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• az intézmények között szakmai együtt-</li> </ul>	„... hogyha a kollégáim valamilyen együttműködésben vannak az intézménnyel, akkor szívesen segíték a kollégáknak a szervezésben vagy elmegyek velük	egy vagy több példa említése

		működéssel kapcsolatban <ul style="list-style-type: none"> <li>• a pedagógusokat              segítő              szakemberekkel              kapcsolatban</li> </ul>	kisérőtanárként.” (5. interjúalany)	
--	--	--	--	--

#### 4.2.1.3. A kódolás

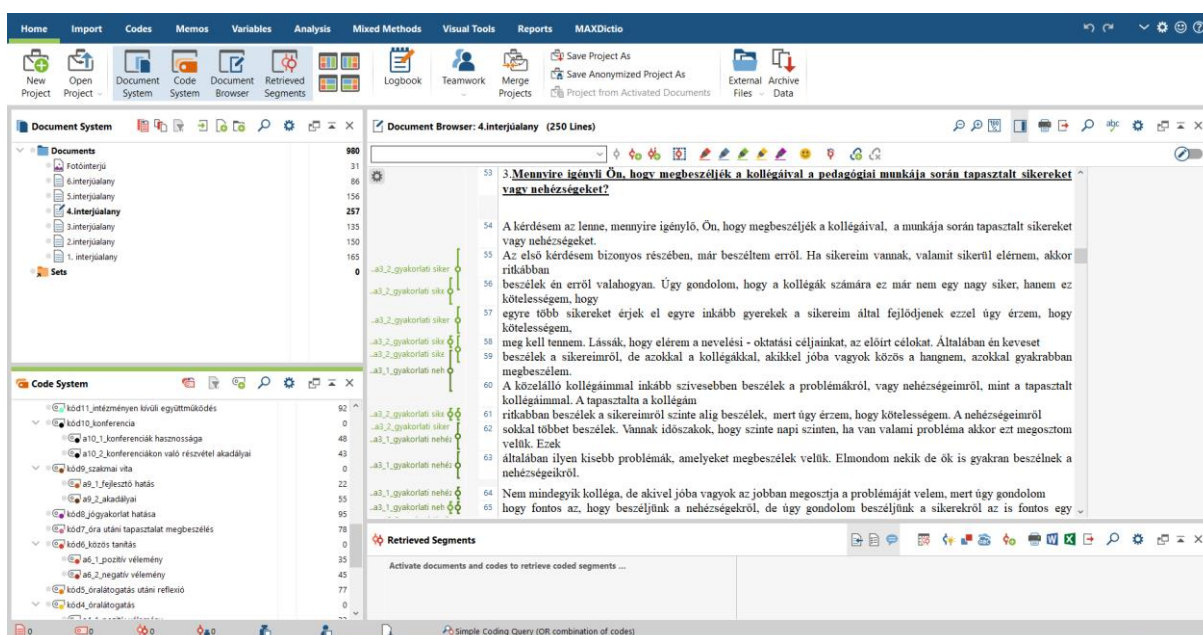
A kvalitatív adatelemzés első lépése a szövegek kódolása. Az interjúk kódolásához a MAXQDA Plus 2020 angol nyelvű verziót használtam. A szoftver felhasználását segítették az online kézikönyv, illetve Sántha Kálmán (2013) kötetének releváns fejezetei. Az elméletvezérelt (deduktív) logika szerinti tartalomelemzéshez főkategóriákat és alkategóriákat alkalmaztam (ld. 24. sz. táblázat). Ezek alkották a kódok és alkódok rendszerét.

**24. sz. táblázat: Főkategóriák és alkategóriák rendszere**

<b>Főkategóriák és alkategóriák rendszere</b>
kód1 pedagógus segítség
a1 1 előnyök
a1 2 gátló tényezők
kód2 kolléga visszajelzés
a2 1 pozitív visszajelzés
a2 2 negatív visszajelzés
kód3 reflexiók megosztása
a3 1 gyakorlati nehézség
a3 2 gyakorlati siker
kód4 óralátogatás
a4 1 pozitív vélemény
a4 2 negatív vélemény
kód5 óralátogatás utáni reflexió
kód6 közös tanítás
a6 1 pozitív vélemény
a6 2 negatív vélemény
kód7 óra utáni tapasztalat megbeszélés
kód8 joggyakorlat hatása
kód9 szakmai vita

a9 1 fejlesztő hatás
a9 2 akadályai
kód10 konferencia
a10_1_hasznos konferencia
a10 2 konferenciákon való részvétel
kód11 intézményen kívüli együttműködés

A kódokat különböző színekkel láttam el, amelyek segítették a kódok közötti átláthatóságot. Az adott kódot és alkódot azonos árnyalattal jelöltem. A kódolt szövegszegmensek mellett bal oldalon megjelentek a kódok (ld. 3. sz. ábra). A kódolás során egy-egy szót, mondatokat kódoltam. A kategóriákból tizenegy kódot fejlesztettem. Hét kód alkódotokkal is rendelkezik. A kódhierarchia kétszintű. A kódok jelölése például a következő: kód1 pedagógus segítség, ahol a kód1 arra szolgál, hogy a kódot a számmal a többi kódtól elkülönítsük. A kód1 alkódja "a1\_1\_előnyök" az első betű az alkód rövidített változata, az utána következő szám az alkód kódhoz való tartozását jelöli. Az utolsó szám az első alkódot jelenti. A kódokat egyenként vittem fel a kódlistába.



3. sz. ábra: Kódolás a MAXQDA szoftverrel

#### 4.2.1.4. Vizualizálás a Code Matrix Browser-rel

A dokumentumok és a kódok vizualizálását a MAXQDA szoftverbe beépített Visual Tools funkcióval végeztem el, amelyen belül a Code Matrix Browser és a MaxMaps funkciókat alkalmaztam. A funkciók a dokumentumok és a kódok közötti kapcsolatokat vizualizálják, illetve a dokumentumokban megjelenő azonos kódok gyakoriságát mutatják be, ezáltal könnyebbé teszik a különböző tények és jelenségek feltárását (ld. 4. sz. ábra).

Code System	6.int...	5.int...	4.int...	3.int...	2.int...	1. in...	SUM
kód11_intézményen kívüli együttműködés			■	■	■	■	92
▼ kód10_konferencia							0
a10_1_konferenciák hasznossága		■	■	■	■	■	48
a10_2_konferenciákon való részvéte	■	■	■		■	■	43
▼ kód9_szakmai vita							0
a9_1_fejlesztő hatás	■		■		■	■	22
a9_2_akadályai		■	■	■	■	■	55
a9_3_jógyakorlat hatása		■	■	■	■	■	95
a9_4_kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés:		■	■	■	■	■	78
▼ kód6_közös tanítás							0
a6_1_pozitív vélemény	■	■	■	■			35
a6_2_negatív vélemény	■	■	■		■	■	45
a6_3_kód5_óralátogatás utáni reflexió		■	■	■	■	■	77
▼ kód4_óralátogatás							0
a4_1_pozitív vélemény		■	■				33
a4_2_negatív vélemény		■	■	■	■	■	63
▼ kód3_reflexiók megosztása							0
a3_1_gyakorlati nehézség		■	■	■	■	■	42
a3_2_gyakorlati siker	■	■	■		■	■	33
▼ kód2_kolléga visszajelzés							0
a2_1_pozitív visszajelzés	■	■	■	■		■	37
a2_2_negatív visszajelzés		■	■	■	■	■	36
▼ kód1_pedagógus segítség							0
a1_1_előnyök	■	■	■	■			69
a1_2_gátló tényezők		■	■	■	■	■	46
Paraphrased Segments							949
SUM	175	310	512	268	299	334	1898

**4. sz. ábra: Code Matrix Browser. Kódolt szövegszegmensek**

A Code Matrix Browser áttekintést nyújtott az egyes dokumentumokban előforduló kódokról, illetve arról, mely kódok milyen hangsúllyal jelentek meg az egyes dokumentumokban (4. sz. ábra). A kódrendszer (Code System) sorban, míg a dokumentumok oszlopban jelennek meg. A kódok és a dokumentumok kereszteződésénél figyelhetőek meg a négyzet alakú szimbólumok. A szimbólum mérete mutatja a kódhoz

rendelt szövegszegmens nagyságát az adott dokumentumban. Minél nagyobb a szimbólum, annál több szövegszegmens tartozik az adott kódhoz. A kódrendszer végén láthatóak a parafrázisok, amelyek a parafrázis utáni szövegszegmensek gyakoriságát jelölik az egyes dokumentumokban. Az interjúalanyok melletti oszlopban (SUM) látható az egyes kódolt szövegszegmensek összege, illetve a dokumentum oszlop legalján a parafrázisok és a kódok szövegszegmenseinek együttes összege olvasható le.

A Code Matrix Browser-ben a legtöbb kódhoz rendelt szövegrésszel a jógyakorlat hatása (95 db.), az intézményen kívüli együttműködés (92 db), illetve az óra utáni tapasztalat megbeszélése (78 db.) rendelkezik. A legkevesebb kódhoz rendelt szövegrésszel a szakmai vita fejlesztő hatása (22 db.), az óralátogatás pozitív véleménye (33 db.), illetve a reflexió megosztása gyakorlati sikerről (33 db.) jelenik meg. A felsorolt kódok eltérő számú kódolt szövegszegmensessel jelennek meg az egyes interjúalanyoknál. Például a pedagógusok intézményen kívüli szakmai együttműködése az 1., 2. és 4. interjúalanyoknál hangsúlyosabban jelenik meg, míg a 3., 5., 6. interjúalanyoknál kevésbé dominál ez a kód. A pedagógusok eloszlásában a legtöbb kódolt szövegszegmensessel a negyedik interjúalany rendelkezik (257 db.). A legalacsonyabb számú kódolt szövegszegmense a hatodik interjúalanyon van (86 db.).

Az ábrán jól látható, hogy mely kódok jelennek meg a leggyakrabban a hat pedagógus véleményében: a szakmai vita akadályai, az óra utáni tapasztalat megbeszélése, illetve a segítségnyújtás gátló tényezői. A pedagógusok a legkevésbé a közös tanítás és óralátogatás pozitív véleményéről, illetve a gyakorlati sikereikről beszélnek. Ha megnézzük a negyedik interjúalanyt, akkor azt látjuk, hogy a legtöbbször használt kód, a szakmai együttműködés formái tekintetében alig jelenik meg a kódolt szövegrészekben negatív vélemény. A pedagógusok tehát ritkán beszélnek a pedagógiai pályán tapasztalható nehézségekről, az együttműködéseknek jó példáját látják maguk előtt. A pedagógusok segítségnyújtásának előnyeiről, illetve az óralátogatás pozitív véleményeiről dominánsan csupán a negyedik interjúalany beszélt. A második interjúalanyon jelenik meg a legtöbb negatív vélemény. Ő az intézményen belüli szakmai együttműködés nehézségeiről számolt be az együttműködéssel kapcsolatban.

A hatodik interjúalany esetében a kódokhoz kevés szövegrész tartozik. A kezdő pedagógus rövid ideje van a tanári pályán (ld. 2. sz. táblázat). A kódokhoz rendelt szövegszegmensek száma alapján pozitívan vélekedik a szakmai együttműködés formáiról. Alapvetően azonos számban beszél a szakmai együttműködés formáinak előnyeiről és a

gátló tényezőkről. Csupán a kollégák pozitív visszajelzése esetében volt megfigyelhető eltérés. Igényli a kollégáktól, hogy pozitív visszajelzést kapjon a munkájáról.

Az interjúalanyok a jógyakorlat hatásáról beszélnek a legtöbbit. Mind a hat interjúalanyánál megjelenik ez a kód, de eltérő számban. Legtöbb esetben a tapasztalt pedagógusoknál jelenik meg, illetve a negyedik interjúalanyánál. Mind a kezdő, mind a tapasztalt interjúalanyok viszonylag sokat beszéltek a jógyakorlatról, van elképzelésük a jógyakorlat pedagógiai munkára gyakorolt hatásáról, illetve arról, hogy a kompetenciák magas fejlettségi szintje szükséges a megvalósításukhoz.

Az intézményen kívüli együttműködés is sokszor megjelent a pedagógusok véleményében. A tapasztalt pedagógusok mondtak leggyakrabban véleményt, illetve a kezdő pedagógus (4. interjúalany) esetében is megjelenik. Az óra utáni tapasztalatok megbeszéléséről a kódolt szövegszegmensek száma alapján gyakran említést tettek a pedagógusok. Leginkább az első és a negyedik interjúalanyánál jelenik ez meg. Az interjúalanyoknak a szakmai vita fejlesztő hatásáról van a legkevesebb elképzelésük, alig jelenik meg ez a vélekedésükben.

Code System	6.int...	5.int...	4.int...	3.int...	2.int...	1. in...	SUM
☑ kód11_intézményen kívüli együttműködés	9	9	21	12	22	19	92
▼ ☑ kód10_konferencia							0
☑ a10_1_konferenciák hasznossága	3	5	13	9	11	7	48
☑ a10_2_konferenciákon való részvétel	6	12	11	3	4	7	43
▼ ☑ kód9_szakmai vita							0
☑ a9_1_fejlesztő hatás	2		7		7	6	22
☑ a9_2_akadályai	1	11	17	11	11	4	55
☑ kód8_jógyakorlat hatása	5	9	29	15	16	21	95
☑ kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	6	18	16	8	12	18	78
▼ ☑ kód6_közös tanítás							0
☑ a6_1_pozitív vélemény	6	7	13	5		4	35
☑ a6_2_negatív vélemény	5	18	5	2	11	4	45
☑ kód5_óralátogatás utáni reflexió	6	9	20	13	9	20	77
▼ ☑ kód4_óralátogatás							0
☑ a4_1_pozitív vélemény	3	5	21		2	2	33
☑ a4_2_negatív vélemény	3	13	7	18	10	12	63
▼ ☑ kód3_reflexiók megosztása							0
☑ a3_1_gyakorlati nehézség	4	6	7	8	7	10	42
☑ a3_2_gyakorlati siker	5	5	13	2	5	3	33
▼ ☑ kód2_kolléga visszajelzés							0
☑ a2_1_pozitív visszajelzés	13	4	8	3	1	8	37
☑ a2_2_negatív visszajelzés	1	6		8	8	13	36
▼ ☑ kód1_pedagógus segítség							0
☑ a1_1_előnyök	7	7	37	10	4	4	69
☑ a1_2_gátló tényezők	1	12	12	8	10	3	46
🗨 Paraphrased Segments	89	154	255	133	149	169	949
Σ SUM	175	310	512	268	299	334	1898

## 5. sz. ábra: Code Matrix Browser. Heatmap a kódolt szegmensek számával

A heatmap színskálája segítségével a mátrixból kitűnik, hogy az egyes interjúalanyok milyen gyakorisággal beszéltek az egyes kódokról (5. sz. ábra). Ez hozzásegített a kódolások számának összehasonlításához. A kék szín a legkisebb számban kódolt szövegrészeket jelöli, a piros a legmagasabb számú kódolt interjúrészleteket mutatja.

A legtöbb kódolt szövegrésszel a 4. interjúalany rendelkezik, mely jól kirajzolódik a heatmap színskála segítségével. Leggyakrabban az ő esetében jelenik meg a piros szín. A negyedik interjúalany szinte minden kódnál a pozitív véleményt hangsúlyozza, kivétel a szakmai vitát, ahol az akadályozó tényezők kódolt szövegrészei emelkednek ki. A pedagógusoktól érkező negatív visszajelzések esetében nem jelenik meg nála kódolt szövegrész. A segítségnyújtás előnyeit jelző kód a legtöbb kódolt szövegrésszel rendelkezik.



Fontosnak véli a 4. interjúalany a segítségnyújtás előnyeit. Pozitív véleménnyel van a segítségnyújtás pedagógusokra gyakorolt hatásáról.

Az 1. interjúalany esetében is megfigyelhető, hogy nagy számban jelennek meg nála kódolt interjúrészletek. Valamivel több kódolt szövegrésszel rendelkezik a nehézségek, akadályok területén. A jógyakorlat hatásáról és az intézményen kívüli együttműködés kapcsán jelent meg nála a legtöbb kódolt szövegrész. Az óralátogatásokról jellemzően negatív véleménnyel van, pozitívumokról a kódolt szövegrészek száma alapján alig beszélt. A kollégák reflexióinak megosztása a tanóra után leginkább a nehézségekről való beszélgetéssel kapcsolatban jelent meg, illetve a kollégáktól érkező negatív visszajelzésekről legtöbbet szintén ő beszélt. A konferenciák hasznosságáról és konferencián való részvételről pozitívan vélekedett, ezek megjelentek a kódok gyakoriságának a számában is.

Az első interjúalany az órák utáni tapasztalatok megbeszélését az egyik legfontosabb kategóriának véli az interjúalanyok közül. Az óralátogatás utáni reflexió megbeszélése szintén fontos az első interjúalany számára. Ugyanolyan sok kódolt interjúrészlettel jelent meg ez kód, mint a negyedik interjúalanyánál. Az óralátogatással kapcsolatos problémák megbeszéléséről, a kollégáktól érkező negatív visszajelzésekről, illetve a kollégákkal való reflexiók megosztásáról negatív véleménye van. Emellett látja a konferencián való részvétel hasznosságát, a szakmai vita fejlesztő hatásával kapcsolatos pozitívumokat, illetve a pedagógusok közötti segítségnyújtás előnyeit is.

A 2. interjúalanyánál a legfontosabb kategória az intézményen kívüli szakmai együttműködés, mely a legtöbb kódolt interjúrészlettel szerepel nála. A jógyakorlat hatásával kapcsolatos kódhoz is sok kódolt szövegrész kapcsolódik. A konferencia hasznossága esetében viszonylag sok kódolt szövegrésszel rendelkezik, de a konferencián való részvétellel kapcsolatban kis számban jelent meg kódolt szövegrész. A pedagógus pozitív véleménnyel van a konferenciákról, és kevésbé látja problémásnak a konferencián való részvételt. A szakmai vitának az akadályait látja. A közös tanításról nincs pozitív véleménnyel, inkább a negatívan viszonyul ehhez a témához. Érdekes, hogy az óralátogatásokról sincs pozitív véleménye, sőt nála van a legtöbb negatív tartalmú kódolt interjúrészlet a kategóriával kapcsolatban. A kollégák visszajelzései esetében is inkább negatívan beszél, de a pedagógusok közötti segítségnyújtásról sincs pozitív véleménnyel: *„De vannak olyan kollégák, akiknek tudom, hogy hiába is mondanám a problémáimat, esetleg a hátam mögött kibeszélnék, vagy meg sem értik a problémákat, hogy teljesen másképpen gondolkodnak, más az egész világnézetük, úgyhogy néhány közelebbi kollégám*

van, de az esetek többségében nem szoktunk másokkal az órai tapasztalatokról beszélni.” (2. interjúalany)

A 5. és a 3. interjúalany tekintetében közel azonos gyakorisággal jelennek meg a kódok. Több esetben hasonlóan vélekednek, annak ellenére, hogy az ötödik interjúalany kezdő pedagógus, míg a harmadik interjúalany több évtizede a pályán van. A heatmap alapján akadályokról, nehézségekről és negatív tapasztalatokról számolnak be leginkább. Az óralátogatásról az interjúalanyok közül legtöbbször ők vannak kevésbé pozitív véleménnyel. Az óralátogatás pozitív oldaláról az ötödik interjúalany alig beszélt, a harmadik interjúalany pedig frusztrálónak tartotta: *„Annak sem nagyon örülök, vagyis természetesen ez a feladatom, meg ezt vállaltam, de nem vagyok teljesen oda ezért a dologért, tehát jobban szeretek úgymond négy szemközt lenni a gyerekekkel, mert nagyon jól kijövök velük, de az nagyon frusztrál, hogyha még valaki ott van és figyel, hogy mit csinállok.”* (3. interjúalany). *„Az óra beosztásom ezt nem teszi lehetővé, tapasztaltabb kollégák se látogatják az óraimat. Mindenki el van foglalva a maga óráival, mint mondtam, csak a kötelező óra látogatások vannak, de nem szoktam igényelni az óralátogatást.”* (5. interjúalany). Leginkább a hospitálástól való elzárkózás mutatkozik meg náluk. Az óralátogatás fejlesztő hatásáról egyáltalán nem beszéltek, de az akadályokról azonos számú kódolt interjúszöveggel rendelkeznek. A szakmai vita fejlesztő hatásáról nem beszélnek, csupán az akadályainál jelent meg kódolt szövegrész. Az ötödik interjúalany a közös tanítás nehézségeit emeli ki, de elmondható, hogy mind a ketten kevés pozitív oldalát látták ennek a kategóriának: *„Nem tudom, hogy mi a lényege, tehát nem hallottam erről, nem gondolom, hogy ez fejlesztő hatással lenne bármire is, mert elég a gyerekeknek egy pedagógusa koncentrálni, nem kettőre.”* (5. interjúalany). *„Érdekes gondolatnak tartom, de még nem volt rá lehetőség, hogy kipróbáljam és szerintem a magyar oktatási rendszer erre nem is nagyon alkalmas, hogy ilyet kipróbáljunk.”* (3. interjúalany) A pályán eltöltött évek számában különböznek, de nézeteikben hasonlóan vélekednek a szakmai együttműködéssel kapcsolatban.

A 6. interjúalany esetében azt látjuk, hogy kevés kódolt szövegrésszel rendelkezik. Közel azonos gyakorisággal van pozitív és negatív véleménye. A kódolt szövegrészleteinek száma alapján kiemelkedik a segítségnyújtás előnyeit leíró kategória és fontosak számára a kollégák pozitív visszajelzései. A kódok alapján látható, hogy alig volt véleménye a szakmai együttműködés formáiról. A vélekedésében alig jelennek meg a fentebb említett formák.

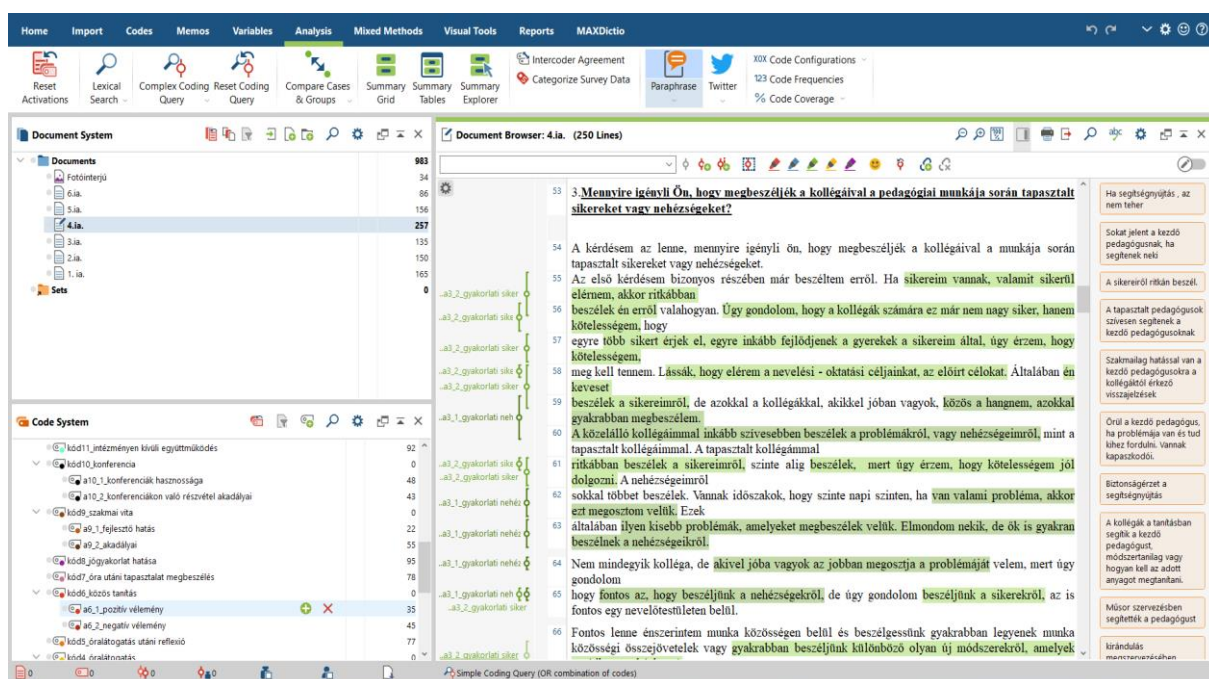
Olyan eset is volt, mikor az adott kódhoz nem tudtam szöveget rendelni, ezek a következő kódok voltak: a szakmai vita fejlesztő hatása (3. és 5. interjúalany), pozitív vélemény a közös tanításról (2. interjúalany), az óralátogatásról alkotott pozitív vélemény

(3. interjúalany), illetve kollégák negatív visszajelzései (4. interjúalany). A kérdések saját tapasztalatokra, véleményekre, belső igényre vonatkoztak és ezzel kapcsolatos pozitív vagy negatív élményekre, ezért volt olyan kategória, amelyet nem lehetett kóddal ellátni, mivel nem volt ilyen tapasztalata az interjúalanyoknak.

A kódolt szövegrészek számából arra lehet következtetni, hogy a szakmai együttműködés formáit tekintve a legtöbb esetben a nehézségekről, akadályokról beszéltek és kevésbé az előnyeiket emelték ki.

Az előzetes adatok áttekintése után a következő fejezetben a Mayring-féle kvalitatív tartalomelemzés újabb lépésére került sor, ahol az összefoglalás technikájával a szövegszegmensek parafrázálása, az első és a második redukciós lépések következnek, hogy legvégül megkapjam az interjúk tartalmi struktúráját.

#### 4.2.1.5. Az összefoglalás



6. sz. ábra: A kódolt szövegszegmensek parafrázálása

A szövegszegmensek kódolása után elvégeztem a parafrázálást, amikor is a szövegszegmenst magasabb absztrakciós szintre emeltem (ld. 6. sz. ábra). A szöveg jobb oldalán megjelent a parafrázis. Ezt az eljárást minden kódolt szövegszegmens esetében megtörtént.

Eset/Sorszám	Parafrázis	Kódok	Generalizálás	1. redukció
6_interjúalany_5	Szívesen segít a kollégáinak.	a1_1_előnyök	Támogatja a kollégáit.	A pedagógus támogatja, segíti a kollégáit. Leginkább az intézményi rendezvények előkészületeiben vesz részt, illetve intézményen kívüli programokban.
6_interjúalany_5	Jó érzés segíteni.	a1_1_előnyök	Pozitív érzés segíteni.	
6_interjúalany_5-6.	Bármiben segít.	a1_1_előnyök	Támogatja a kollégáit.	
6_interjúalany_6	Segít, ha megkérlik.	a1_1_előnyök	Támogatja a kollégáit.	
6_interjúalany_6-7.	Magyarok kollégáinak segít az ünnepség előkészületeiben.	a1_1_előnyök	A kollégáinak segít az ünnepségek előkészületeiben.	
6_interjúalany_7	Ha kirándulásra meghívják, kísérő tanárként segít.	a1_1_előnyök	Kísérő tanárként segít.	
6_interjúalany_8.	Ha nem fogadják el a segítséget.	a1_2_gátló tényező	A segítségnyújtást a pedagógus nem fogadja el.	
6_interjúalany_9.	A segítséget elfogadják, mert mindig szükség van segítségre.	a1_1_előnyök	A segítségnyújtást elfogadják.	
6_interjúalany_11-12.	Nem szoktatt rossz visszajelzések lenni a munkájával kapcsolatban.	a2_1_pozitív visszajelzés	Nem kap negatív visszajelzéseket a munkájával kapcsolatban.	A pedagógus munkájára pozitív reflexiók érkeznek a kollégáktól az oktatási – nevelési megfigyelések alapján.
6_interjúalany_12.	A visszajelzések felé egészen jók.	a2_1_pozitív visszajelzés	A visszajelzések pozitívak.	
6_interjúalany_12-13.	Lássák benne, hogy igyekszik és próbál a legtöbbet kihozni magából.	a2_1_pozitív visszajelzés	A pedagógusok látják az igyekezetét.	
6_interjúalany_13.	Jó dolgokat mondanak róla.	a2_1_pozitív visszajelzés	A visszajelzések pozitívak.	

## 7. sz. ábra: Az első redukció (részlet)

A parafrázelt szövegrészeket táblázatba rendeztem az interjúalanyok alapján (ld. 7. sz. ábra és 7. sz. Melléklet). A táblázat első oszlopában az interjú száma és az adott szövegrész sorszáma látható. A parafrázisokat azonos kódok és alkódok alá rendeztem. A második oszlop a parafrázist tartalmazza. A további művelet során a parafrázisokat általánosítottam, generalizáltam. Amennyiben a parafrázis a megfelelő absztrakciós szinten volt, akkor nem változtattam a szövegszegmensen. A parafrázisokon a kódok alapján végeztem el a generalizálást. A generalizálás után összehasonlítottam, szelektáltam és kihúztam az azonos tartalommal rendelkező szövegeket. A fennmaradt részeket újra konstruáltam, integráltam és újabb absztrakciós szintre emeltem az első redukció elkészítéséhez.

Kód/Alkód	Interjúalany	1. redukció	Generalizálás	2. redukció
al_1_elonyok	1.	A segítségnyújtást pozitív élményként éli meg, amely által tudáshoz és tapasztalathoz jut.	A segítségnyújtás előnyei - tudáshoz jut - tapasztalathoz jut.	A segítségnyújtás területei - Ahol nézetek szerint a megfelelő kompetenciákkal rendelkezik.
	2.	Ha a pedagógust felkéri, akkor segítséget nyújt a kollégáknak a műsorok szervezésében, tervezésében. Motiválta régebben, ha jól sikerült fellépés vagy műsor szervezésében vett részt.	A segítségnyújtás motiválta.	A segítségnyújtás előnyei • A pedagógus tudását érintő előnyök - tudáshoz jut - Könnyebben osztja meg a tudását - tapasztalathoz jut.
	3.	A tapasztalt pedagógus mentortanár. A kezdő pedagógusoknak segít a tanítási segédanyagok összeállításában és szakmódszertani kérdésekben. Szükség szerint megosztja tapasztalatait. Motivációt érez a segítségnyújtásra. Pozitív érzésként éli meg a segítségnyújtást és a segítségnyújtással járó figyelmet. A mentorálthoz vagy a segítséget igénylő pedagógushoz közelebb érzi magát, könnyebben tud vele kommunikálni és nyitott a baráti kapcsolatra. Pozitív érzés számára, ha kommunikáció által levezeti a feszültséget.	A segítségnyújtás előnyei - motiválja - általa figyelmet kap - Levezeti a feszültséget.  A segítséget igénylő pedagógust - közelebb érzi magához - Könnyebben kommunikál vele. - Baráti kapcsolatot épít ki vele.	• A pedagógus attitűdjeit érintő előnyök - motiválja - általa figyelmet kap - Levezeti a feszültséget. - Növeli az önbizalmat.
	4.	A kezdő pedagógus olyan területeken nyújt segítséget, amelyben úgy érzi, hogy rendelkezik bizonyos jártassággal pl. a tanítási segédanyagok előkészítése oktatási tevékenységgel, neveléssel kapcsolatban, illetve az iskolai rendezvények megszervezése. A segítségnyújtás hatással van az önbizalmára, pozitív érzéssel tölti el a segítségnyújtás, általa könnyebben kommunikál vagy osztja meg elképzeléseit pedagógus társaival. Véleménye szerint a tanterület hasznos részévé válik és könnyebben illeszkedik be az iskolai közösségbe. A tapasztalt pedagógusok szívesen támogatják a kezdő pedagógusokat, amely pozitív hatással van a tapasztalt pedagógusokra. Fontos számára a pedagógiai problémák megoldásában a tapasztalt pedagógusok segítsége, ez számára biztonságérzetet jelent, illetve hatással van a szakmai fejlődésére is. A gyakornoki idő alatt gyakran kapott segítséget a mentortanártól. Fontos volt számára, hogy mindig tudott kihez fordulni.	A segítségnyújtás területei - Ahol úgy érzi, hogy jártassággal rendelkezik.  A segítségnyújtás előnyei - növeli az önbizalmat - könnyebben kommunikál - Könnyebben osztja meg a tudását. - A nevelésterület hasznos részévé válik. - Az iskolai közösségbe beilleszkedik.  Ha segítséget kap - biztonságérzethez jut - szakmailag fejlődik	• A pedagógus szakmai közösségbe való beilleszkedését segítő előnyök - könnyebben kommunikál - A nevelésterület hasznos részévé válik. - Az iskolai közösségbe beilleszkedik.  • A segítséget igénylő pedagógust - közelebb érzi magához. - Könnyebben kommunikál vele. - Baráti kapcsolatot épít ki vele.
	5.	A pedagógus a kezdő kollégáinak nyújt segítséget nevelési – oktatási kérdésekben. A két év gyakornoki idő alatt gyakran fordult a mentorához segítségért. Amennyiben problémája adódik, jelen esetben	A segítségnyújtás területei - Nevelési – oktatási kérdésekben.	Ha segítséget kap - biztonságérzethez jut - szakmailag fejlődik

## 8. sz. ábra: A második redukció (részlet)

Az interjúalanyoknál megjelenő első redukció eredményét kódok szerint táblázatba rendeztem (ld. 8. sz. ábra és 8. sz. Melléklet). Újbóli generalizálás során általánosítottam a szövegszegmenseket, szükség szerint magasabb absztrakciós szintekre emeltem. Az így létrejött tartalmakat az első redukciónál ismertetett eljárással összefoglaltam, így megkaptam a második redukció eredményét.

### 4.2.1.6. Az induktív kategóriaképzés

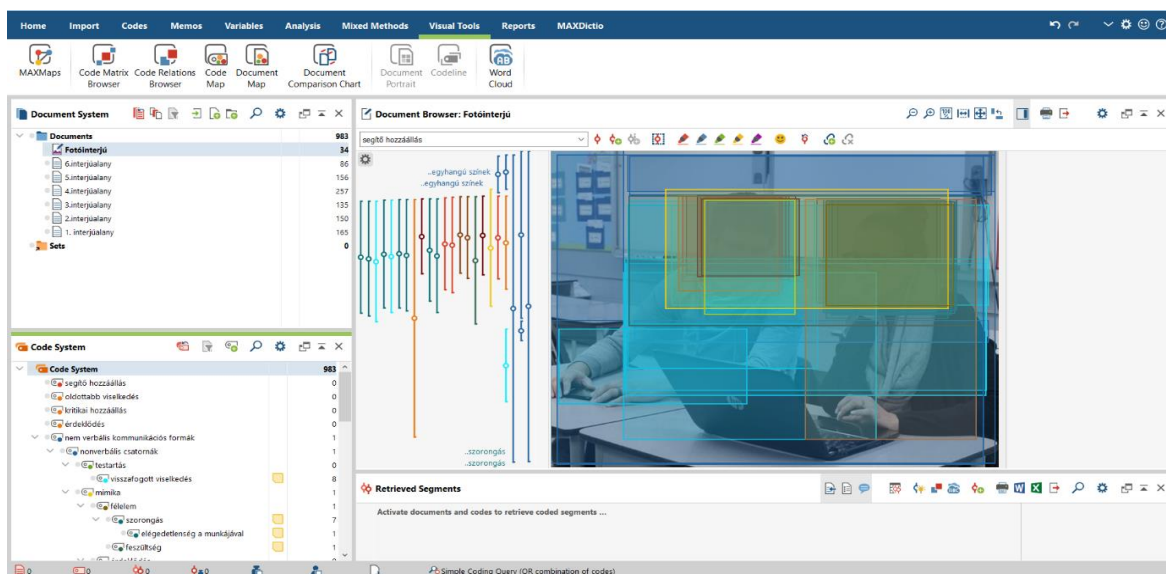
A deduktív tartalomelemzés során kimaradó szövegszegmenseket, amelyek a fotókommentárokban találhatóak, az adatvesztés elkerülése érdekében az induktív kategóriaképzés technikájával elemeztem. A szövegszegmenseket az összefoglalás technikájával egységes absztrakciós szintre helyeztem, majd az absztrakciós szintet lépésenként általánosítottam, és ebből képeztem a kategóriarendszert (Mayring, 2015). A kategóriarendszerből megalkottam a kódok rendszerét. A kódoláskor egy-egy szót, mondatokat kódoltam. A kódrendszer több szintből tevődik össze. A kódok jelölése a következő módon történt: például a "kód1"-az első kódot jelenti, az "a1" a kódhoz tartozó alkód megnevezése. A kódok alkódjainak a szintjei ezen az elven épülnek fel. A legnagyobb

mélységgel a kód2 viselkedés rendelkezik, melynek mélysége nyolc szintű (ld. 25. sz. táblázat).

**25. sz. táblázat: Kategóriák és kódok rendszere**

<b>Kategóriák, kódok és alkódok rendszere</b>
kód1 szakmai vita
a1 feszültség
kód2 viselkedés
a2_1 segítség igénylése
a2_2 segítő attitűd
a2_3 kritikai attitűd
a2_4 közömbös viselkedés
a2_5 oldottabb viselkedés
a2_6 visszafogott viselkedés
a2_7 szorongás
a2_7_1 elégedetlenség a munkával
kód3 a kép hangulata
a3 egyhangú színek

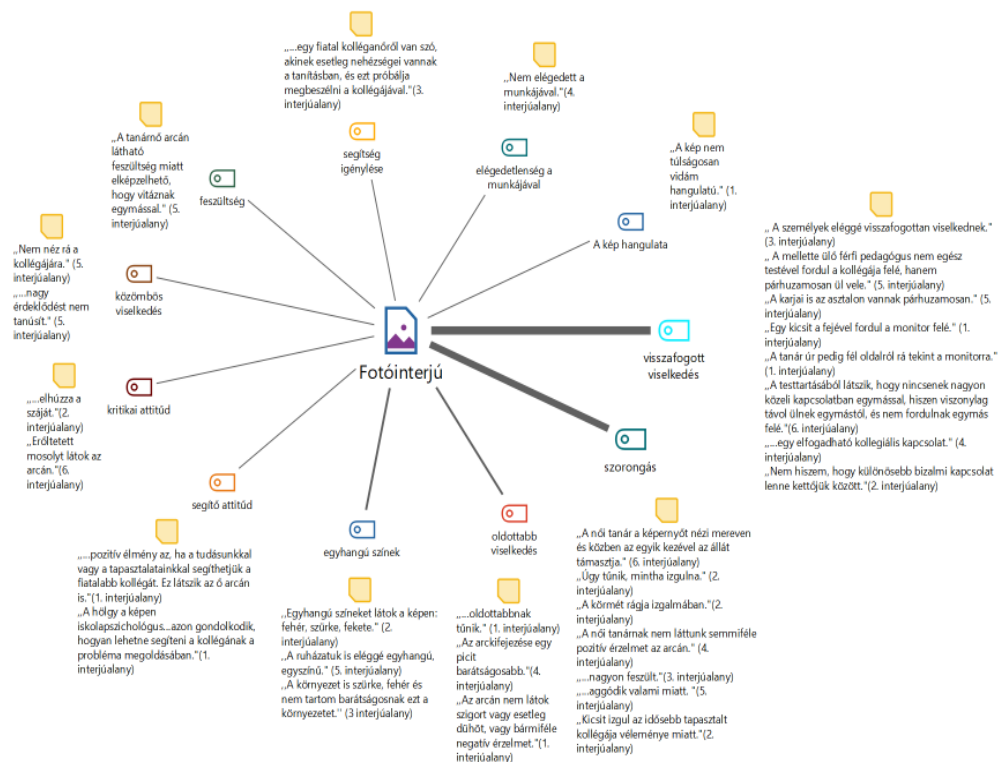
A kódokat különböző színekkel láttam el, amelyek segítették az átláthatóságot. Egy adott kód és alkód azonos árnyalatot kapott, amely a szövegszegmensek mellett bal oldalon is láthatóak. A fotón kijelöltem a kódolni kívánt szegmenseket és a kódlistából a megfelelő kódot áthúztam a Dokument Browser ablakba (ld. 9. sz. ábra).



**9. sz. ábra: MAXQDA Plus 2020 szoftver munkaablaka a kódolt fotóval<sup>8</sup>**

Az első kódolás után tizenegy kód jött létre. MAXMaps segítségével vizualizáltam a fotóhoz és a szövegszegmensekhez tartozókat (ld. 10. sz. ábra). A kódok és a szimbólumok mérete a kódgyakoriságra utal. A szimbólumok színeivel törekedtem visszaadni a megjelenő érzelmeket. A vonalak vastagsága is szemlélteti a leggyakrabban előforduló szövegrészeket. A kódok mellett megjelenítettem a memók segítségével a szövegszegmenseket. Két kódhoz nagy számú szövegszegmens tartozik: a visszafogott viselkedés és a szorongás kódok esetében. A visszafogott viselkedést az interjúalanyok a tapasztalt pedagógus testtartásából asszociálták. A szorongást kapcsolták a fiatal pedagógushoz, akinek a tekintetét, mimikáját az adott érzelmi állapotára vonatkoztatták. A tapasztalt tanárhoz kapcsolták az oldottabb viselkedést és a közömbös viselkedést, illetve a kritikai attitűdöt. Mind a három esetben a fotón látható pedagógusok érzelmei kerültek előtérbe. A fiatal pedagógust inkább látták szorongónak, feszültnek az adott helyzetben, ezt az érzést az arcáról olvasták le. Azt feltételezték, hogy ő kér segítséget a kollégájától, mivel elégedetlen a munkájával.

<sup>8</sup>A fotó elérhetősége. Letöltés dátuma: 2020.08.23. Forrás: <https://www.pallisersd.ab.ca/about-us/news/post/palliser-teachers-celebrate-a-year-of-collaboration>



**10. sz. ábra: MAXMaps. A fotóinterjúhoz tartozó fotókommentárok kódokkal és memókkal**

Az absztrakciós szint emelése után az új főkategória a nem verbális kommunikációs forma lett, illetve főkéntként a nonverbális csatorna jelent meg. A főkédkhoz három alkód tartozik: a testtartás, a mimika és a tekintet. A három alkód esetében további alkódok jelentek meg (ld. 26. sz. táblázat).

**26. sz. táblázat: Főkategória, kódok és alkódok rendszere**

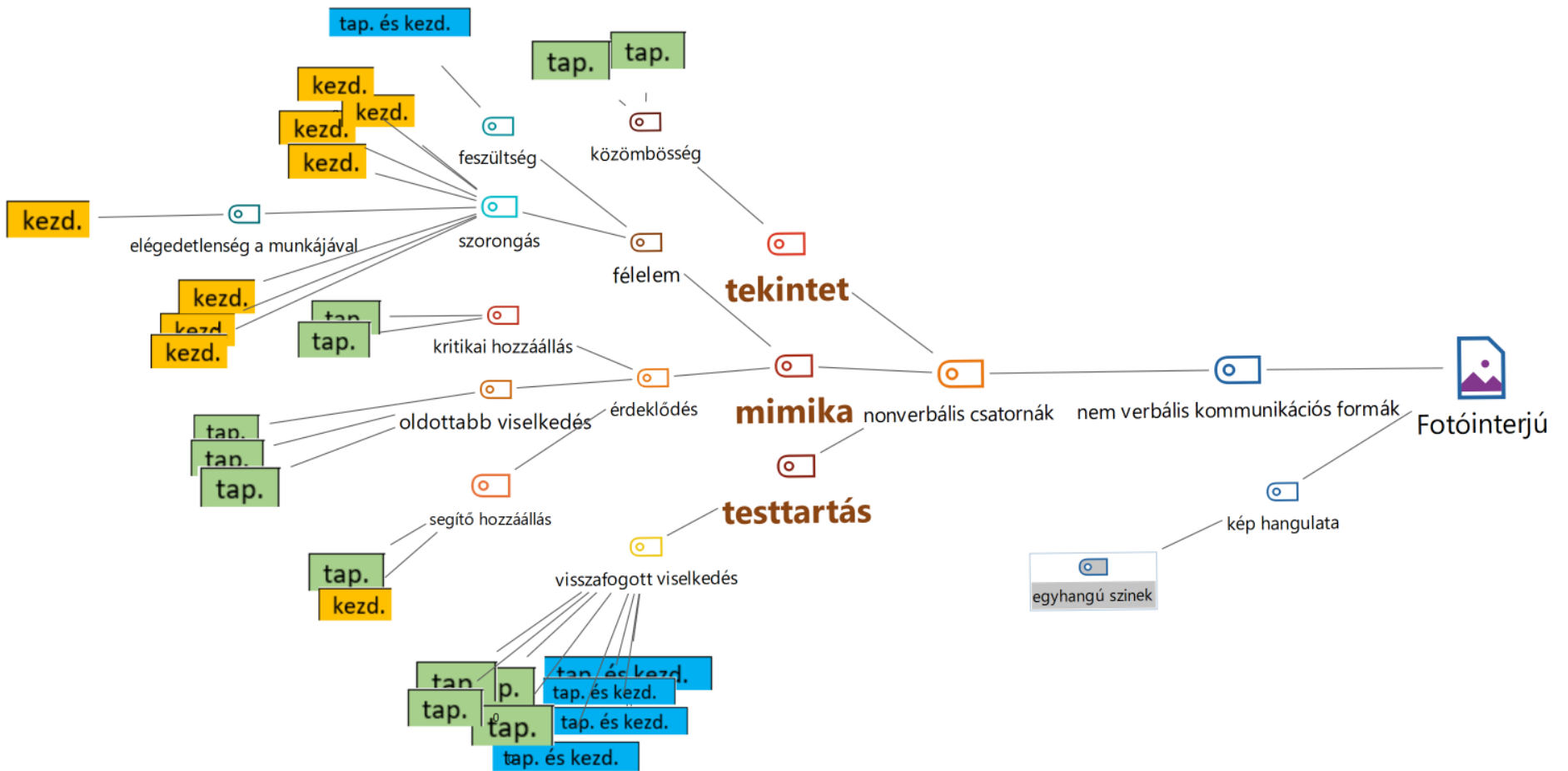
Főkategóriák, főkédk és alkódok rendszere
főkategória_nem verbális kommunikációs formák
főkód1_nonverbális csatorna
a1_testtartás
a1_1 visszafogott viselkedés
a2 mimika
a2_1 félelem
a2_1_1 szorongás



a2_1_1_1 elégedetlenség a munkájával
a2_1_2 feszültség
a2_2 érdeklődés
a2_2_1 segítő hozzáállás
a2_2_2 oldottabb viselkedés
a2_2_3 kritikai hozzáállás
a3 tekintet
a3_1 közömbösség
főkategória_ a kép hangulata
főkód2_ egyhangú színek

A 11. sz. ábrán a kódolt fotószegmensek hierarchikus megjelenítése látható ágrajz formájában. A kódháló hierarchikus szintjei kvantitatív és kvalitatív vizsgálatnak egyaránt alárendelhetőek. A kvalitatív elemzés előtt kvantitatív szemszögből is megvizsgáltam az eredményeket, amelyek kiegészítő információkkal szolgáltak a kvalitatív ok-okozati összefüggések mélyrétegeinek elemzéséhez.

A kódháló hierarchikus szintjeinek kvantitatív aspektusból való megvizsgálása során az alábbi gondolatmenetet követtem: nulladik szintnek tekintetem a vizsgált főkategóriát, az első szinten található a nulladik szintről egy útvonallal elérhető tartalmi csomópontok (főkód). Ezt az elvet követve a második szinten az első szintről egy útvonallal elérhető tartalmi elemek foglalnak helyet, ugyanígy gondolkodtam a további szintszámok meghatározásánál is. Fokszámok alatt pedig az adott kódból (fogalomból) kiinduló élek számát értem (*Sántha, 2007*). Esetemben a nulladik szinten a nem verbális kommunikációs formák és a kép hangulata szerepel. A nem verbális kommunikációs formákból kiindulva a nulladik szintől egy útvonalra az első szinten a nonverbális csatorna tartalmi csomópont található (főkód). Tőle egy útvonalra a második szinten a tekintet, mimika, testtartás tartalmi elemek helyezkednek el. A legmagasabb fokszámot a mimika kapta (8), míg a tekintet és a testtartás jelentősen alacsonyabb fokszámokkal jelent meg a pedagógusok vélekedésében (1-1). A mimika a szintek tekintetében is a legmagasabb (3).



11. sz. ábra: MAXMaps. A kódolt fotószegmensek hierarchikus megjelenítése

## 5. EREDMÉNYEK

### 5.1. A hipotézisek igazolása

Kutatásomat a hipotézisek igazolásával folytatom, melyek megalapozták a kutatásom főmódszerét, a kvalitatív vizsgálatot.

**H1: A kezdő és tapasztalt pedagógusoknak eltérő a véleményük a pedagógusok segítő, tanácsadó szerepéről a szakmai kapcsolatokban.**

**27. sz. táblázat: A pedagógusok segítő, tanácsadó szerepe a szakmai kapcsolatokban, szignifikanciaszint.**

sorszám	Az item elnevezése	t-próba szignifikancia (t)	Van-e szignifikáns különbség? igen/nem
1.	Segítem a kollégáimat abban, hogy jobban megismerjék az iskola hagyományait, szokásait.	<b>0,036</b>	igen
2.	Segítem a kollégáimat/osztályfőnököket tapasztalataimmal, ha azt látom, hogy szükség van az osztály összekovácsolására, az osztályközösség problémáinak megoldására.	<b>0,019</b>	igen
3.	Tanácsot adok a kollégáimnak abban, hogy hogyan tudnak tanítani olyan osztályokban, ahol különböző szociális háttérből érkező diákok tanulnak.	0,131	nem
4.	Igénylem, hogy kollégáimtól visszajelzést kapjak a munkámról.	0,260	nem
5.	Szakmai segítséget nyújtok kezdő tanár kollégáim számára.	<b>&lt;0,001</b>	igen
6.	Szakmai segítséget nyújtok tapasztalt kollégáim számára.	<b>0,006</b>	igen
7.	Segítséget kérek a kollégáimtól az aktuális iskolai feladataim megvalósításában.	<b>0,004</b>	igen
8.	Reflektív pedagógiai gyakorlataimat, módszereimet megosztom kollégáimmal és reflektálok visszajelzéseikre.	0,183	nem

*H1/1: Van szignifikáns különbség az intézményen belül a pedagógusok közötti segítő, tanácsadó szerep fontosságának megítélésében a kezdő és tapasztalt pedagógusok véleményében.*

Feltételeztem, hogy pedagógusok az intézményen belül a kollegiális szakmai kapcsolat fontosságának tekintetében különbözőképpen ítélik meg a pedagógusok közötti segítő, tanácsadó szerepet. A hipotézist négy itemmel kívántam igazolni (1.,2.,3.,4. sorszám,

ld. 27. sz. táblázat). Két esetben szignifikáns különbséget mutattam ki (1.,2. sorszám), de két esetben nem volt igazolható az egész mintára vonatkozatható különbség (3.,4. sorszám). Az adatok alapján **a részhipotézisem csak részben igazolódott be.** Az esetek 50%-ban van szignifikáns különbség az intézményen belül a pedagógusok közötti segítő, tanácsadó szerep fontosságának megítélésében a kezdő és tapasztalt pedagógusok véleményében.

*H1/2: Van szignifikáns különbség az intézményen belül a pedagógusok közötti segítő, tanácsadó szerep gyakoriságának megítélésében a kezdő és tapasztalt pedagógusok véleményében.*

A kezdő és tapasztalt pedagógusok között szignifikáns különbség van abban a tekintetben, hogy az intézményen belül eltérő gyakorisággal segítik egymást, adnak tanácsot egymásnak. A mérőeszköz négy item esetében mérte a különbséget (5-8. sorszám, ld. 27. sz. táblázat). Három esetben szignifikáns különbség volt kimutatható (5-7. sorszám), egy esetben nem találtam szignifikáns különbséget a két rész minta között (8. sorszám). **A részhipotézis esetében 75%-ban kimutatható a szignifikáns különbség, tehát a részhipotézisemet alátámasztottam.** Van szignifikáns különbség az intézményen belül a pedagógusok közötti segítő, tanácsadó szerep a gyakoriságának megítélésében a kezdő és tapasztalt pedagógusok véleményében.

A két részhipotézisemben összesen nyolc item van, ebből öt itemnél kimutatható szignifikáns különbség, ez az esetek 75%-a. Ez alapján az első hipotézisemet igazoltnak tekintem.

**H2 A kezdő pedagógusok az oktatási tevékenység során szignifikánsan gyakrabban élnek a szakmai együttműködés lehetőségével, mint a tapasztalt pedagógusok.**

**28. sz. táblázat: Az oktatási tevékenység gyakoriságára vonatkozó szignifikanciaszint**

sorszám	Az item elnevezése	t-próba szignifikancia (t)	Van-e szignifikáns különbség? (igen/nem)
1.	A tanítási óra után megbeszélem a tapasztalataimat kollégáimmal.	0,171	nem
2.	A tanítással kapcsolatos segédanyagokat (tankönyv, elkészített dolgozat, feladatlap stb.) kicseréljük a kollégák között.	0,921	nem

3.	A tanítási segédanyagok előnyeiről, hátrányairól beszélgetek kollégáimmal.	0,666	nem
4.	Egyes órákon közösen tanítok kollégáimmal.	0,127	nem
5.	Kollégáimmal összehangoljuk a házi feladatokat egyes osztályokban vagy évfolyamokon.	0,279	nem
6.	Kollégáimmal órák közötti szünetekben megbeszélem, ha neveléssel, tanítással kapcsolatos problémáim merülnek fel.	0,266	nem
7.	Részt veszek kollégáim óráin (hospitálás).	0,375	nem
8.	Az óralátogatás után visszajelzést adok a kollégámnak a tapasztalataimról.	<b>0,033</b>	igen

A kutatásomban azt kívántam igazolni, hogy a kezdő pedagógusok gyakrabban élnek a szakmai együttműködés lehetőségével az oktatási tevékenységük során. Feltételeztem, hogy szignifikáns különbség van a két részminta között. A mérőeszköz nyolc iteme vonatkozott a hipotézisre (1-8. sorszám, ld. 28. sz. táblázat). Ezek közül egy esetben volt kimutatható a szignifikáns különbség (8. sorszám). A többi hét item esetében a részminták között nem volt kimutatható szignifikáns különbség (1-7. sorszám). A kezdő pedagógusok nem élnek gyakrabban a szakmai együttműködés lehetőségével, mint a tapasztalt pedagógusok. **A második hipotézisem nem igazolódott be, tehát a kezdő pedagógusok az oktatási tevékenység során hasonlóan gyakran élnek a szakmai együttműködés lehetőségével, mint a tapasztalt pedagógusok.**

**H3: A kezdő és a tapasztalt pedagógusoknak az intézményen belüli szakmai együttműködésről szignifikánsan különböző a véleményük.**

**29. sz. táblázat: Az intézményen belüli szakmai együttműködés**

sorszám	A változó elnevezése	t -próba szignifikancia (t)	Van-e szignifikáns különbség? (igen/nem)
1.	Részt veszek újító fejlesztési folyamatokban.	0,821	nem
2.	Hozzájárulok olyan programok, projektek, beszélgetések szervezéséhez, amelyek segítenek abban, hogy a tanulók megismerkedjenek az országban élő kisebbségekkel.	0,231	nem
3.	Beszélgetek a kollégáimmal szaktárgyammal kapcsolatos kérdésekről.	0,553	nem
4.	Kollégáimmal együtt részt veszek az iskola pedagógiai programjának kidolgozásában.	<b>0,006</b>	igen
5.	Kollégáimmal team-et alkotva koordináljuk az egyes osztályokban, évfolyamokon az órákat.	0,451	nem
6.	Együtt dolgozom a kollégáimmal, ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	0,212	nem

7.	Részt veszek az iskolám minőségbiztosítási rendszerének kidolgozásában.	0,064	nem
8.	Jó szakmai kapcsolatot építetek az iskolában a különböző munkaközösségek és tagozatok között.	0,251	nem
9.	Részt veszek az iskola jógyakorlatainak kialakításában és terjesztésében.	0,636	nem
10.	A kollégáimmal közösen alakítom ki az együttműködésünk szabályait (például a munkaközösségünkben).	0,227	nem
11.	Részt veszek az iskola profiljának a kialakításában.	<b>0,027</b>	igen
12.	Megbeszéljük kollégáimmal a pedagógus szakmát érintő problémákat, kérdéseket.	0,329	nem
13.	Aktívan közreműködöm abban, hogy felszínre jöjjenek az iskolában tapasztalható problémák és ezeket nevelőtestületi üléseken megbeszéljük.	0,412	nem
14.	Elköteleztem magam a kollégákkal együttműködve a folyamatos szakmai fejlődés mellett.	0,748	nem
15.	Részt veszek az iskolát érintő, kutatási-fejlesztési folyamatokban (pl. akciókutatás).	0,935	nem
16.	Együttműködöm a kollégákkal a nevelés-oktatás tervezésében (például iskolai versenyek, ünnepek, munkaterv, helyi tanterv).	0,088	nem
17.	Hatékonyan részt veszek szakmai vitákban (szoktam érvelni, elfogadom mások érveit).	<b>0,008</b>	igen
18.	Vállalkozom versenyek, projektnap, vetélkedők megszervezésére, lebonyolítására.	<b>0,001</b>	igen
19.	Ha az iskolával kapcsolatos elvárások fogalmazódnak meg a diákok, szülők, iskola tágabb környezete részéről, ezekbe a vitákba bekapcsolodom.	<b>0,010</b>	igen

*H3/1: A kezdő és a tapasztalt pedagógusoknak az intézményen belüli szakmai együttműködés fontosságáról szignifikánsan különböző a véleményük.*

A mérőeszköz tizenöt iteme vonatkozott a hipotézisre (1-15. sorszám, ld. 29. sz. táblázat). A pedagógusok véleményében az intézményen belüli szakmai együttműködés fontosságáról szignifikáns különbséget feltételeztem. A tizenöt itemből két esetben volt kimutatható szignifikáns különbség (4.,11. sorszám). Összességében az esetek 13,3%-ban mutattam ki szignifikáns különbséget. **Ezért a részhipotézisem nem igazolódott be.** A kezdő és a tapasztalt pedagógusok az intézményen belüli szakmai együttműködés fontosságáról nem vélekednek szignifikánsan különbözően.

*H3/2: Van szignifikáns különbség az intézményen belül a pedagógusok közötti szakmai együttműködés gyakoriságának megítélésében a kezdő és a tapasztalt pedagógusok között.*

A mérőeszköz négy kérdése vonatkozott a hipotézisre (16-19. sorszám, ld. 29. sz. táblázat). Három esetben szignifikáns különbség volt kimutatható, amely alátámasztotta, hogy a kezdő és a tapasztalt pedagógusok eltérő gyakorisággal alkalmazzák a szakmai együttműködést az intézményen belül (17.,18.,19. sorszám). Egy esetben nem találtam szignifikáns különbséget a pedagógusok között (16. sorszám). Összességében az esetek 75%-ban volt kimutatható szignifikáns különbség. **A részhipotézisem beigazolódott.** Van szignifikáns különbség az intézményen belül a pedagógusok közötti szakmai együttműködés gyakoriságának megítélésében a kezdő és a tapasztalt pedagógusok között.

Az itemek tekintetében 19-ből (fontosság, gyakoriság) 5 esetben volt szignifikáns különbség, ez az esetek 25%-a. A kezdő és tapasztalt pedagógusok véleménye hasonló az intézményen belüli szakmai együttműködésről, annak ellenére, hogy gyakorlati megvalósítás területén érzékelhető különbségek mutatkoznak. **A harmadik hipotézisemet el kell vetnem. A kezdő és tapasztalt pedagógusok véleménye az intézményen belüli együttműködésről nem különbözik szignifikánsan.**

**H4: A kezdő pedagógusok, illetve a tapasztalt pedagógusok véleménye hasonló az intézményen kívüli szakmai együttműködésről.**

**30. sz. táblázat: Az iskolán kívüli szakmai együttműködés**

sorszám	Az item elnevezése	t -próba szignifikancia (t)	Van-e szignifikáns különbség? (igen/nem)
1.	Keresem annak a lehetőségét, hogy az iskolám az esélyteremtéssel foglalkozó intézményekkel alakíthasson ki kapcsolatot (például gyógypedagógiai intézménnyel, szakiskolával).	0,795	nem
2.	Bekapcsolódom az inklúziót elősegítő szakmai szervezetek működésébe.	0,816	nem
3.	Együtt dolgozom külső pedagógiai szakemberekkel (pedagógiai-szakmai szolgáltatások, szakszolgálatok szakembereivel), ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	0,185	nem
4.	Részt veszek más iskolákkal szakmai kapcsolatok kialakításában, szervezésében, működtetésében.	0,081	nem
5.	Párbeszédet kezdeményezek regionális vagy országos szinten a pedagógusszakmát érintő problémákról, kérdésekről.	0,439	nem
6.	Részt veszek regionális, országos kutatási projektekből.	0,556	nem
7.	Részt veszek nemzetközi kutatási projektekből.	0,909	nem
8.	Együttműködöm külső szakemberekkel, ha neveléssel, tanítással, pályaorientációval kapcsolatos problémáim merülnek fel.	<b>0,013</b>	igen

9.	Töreksem az iskola partnerkapcsolatainak megújítására, új együttműködések kialakítására.	0,022	igen
10.	Szerepet vállalok a tanári szakma országos szervezeteinek működtetésében.	0,467	nem
11.	Bekapcsolódom pedagógiával kapcsolatos vitákba regionális és országos szinten.	0,272	nem
12.	Részt veszek hazai pedagógiai konferenciákon.	0,050	nem
13.	Részt veszek iskolán kívüli pedagógiai mentálhigiénés szakmai szervezetek munkájában.	0,376	nem
14.	Részt veszek nemzetközi pedagógiai konferenciákon.	0,076	nem

*H4/1: A kezdő, illetve tapasztalt pedagógusok hasonlóan fontosnak tartják az intézményen kívüli szakmai együttműködést.*

A mérőeszközben öt item vonatkozott a pedagógusok intézményen kívüli szakmai együttműködésének fontosságára (1-5. sorszám, ld. 30. sz. táblázat). A kétmintás t-próba elvégzése után a két részminta között nem találtam egy esetben sem szignifikáns különbséget.

Bebizonyosodott, hogy mind a kezdő, mind a tapasztalt pedagógusok hasonló módon ítélik meg az intézményen kívüli szakmai együttműködés fontosságát. **A negyedik hipotézisem első részhipotézisét alátámasztottam.** A kezdő, illetve tapasztalt pedagógusok hasonlóan fontosnak tartják az intézményen kívüli szakmai együttműködést.

*H4/2: A kezdő, illetve tapasztalt pedagógusok hasonló gyakorisággal élnek az iskolán kívüli együttműködés lehetőségével.*

A mérőeszköz kilenc iteme vonatkozott a hipotézisre (6-14. sorszám, ld. 30. sz. táblázat). A két részminta esetében megmértem, hogy az intézményen kívüli szakmai együttműködés formái vonatkozó itemekben a kezdő és tapasztalt pedagógusok között van-e szignifikáns különbség. Kilenc itemből két esetben szignifikáns különbséget találtam (8.,9. sorszám). Összességében a kezdő és a tapasztalt pedagógusok 77,7%-ban hasonló gyakorisággal alkalmazzák a szakmai együttműködést az intézményen kívüli munkában. **A negyedik hipotézis második részhipotézise beigazolódott.** A kezdő, illetve tapasztalt pedagógusok hasonló gyakorisággal élnek az iskolán kívüli együttműködés lehetőségével. **A negyedik hipotézisem részhipotézisei beigazolódtak, tehát egyértelműen kimondható, hogy a mintában szereplő kezdő tanárok és a tapasztalt tanároknak hasonló a véleményük az intézményen kívüli szakmai együttműködésről.**



A válaszadó pedagógusok a fontossági és gyakorisági kérdések tekintetében a fontosságot általában magasabbra értékelték, mint a gyakoriságot. A kezdő és tapasztalt pedagógusok tekintetében is megfigyelhető, hogy a kérdőív negyvenkilenc iteméből a tapasztalt pedagógusok magasabb értékeket adtak az itemekre, mint a kezdő pedagógusok. A fontosság huszonnégy iteméből 18 alkalommal volt magasabb a tapasztalt pedagógusok átlaga, ez az itemek 75%-a. A gyakorisági kérdések esetében a huszonöt itemből tizenhét esetben a tapasztalt pedagógusok adtak magasabb értékelést, ez az itemek 68%-a. Összeségében 71,5%-ban a tapasztalt pedagógusok átlaga magasabb értéket ért el. Beigazolódott, hogy a pedagógusoknak a szakmai kapcsolatok fontosságáról és gyakoriságáról eltérő a véleményük.

A pedagógusok segítő, tanácsadó szerepét vizsgáló hipotézisem beigazolódott, tehát a kezdő és a tapasztalt pedagógusok véleményében van szignifikáns különbség a témával kapcsolatban. Három esetben azonban nem találtam szignifikáns különbséget a két részminta véleményében. A három eset a kollégákat érintő tanácsadásra, a pedagógus szakmai munkájára vonatkozó visszajelzésekre és a reflektív pedagógiai gyakorlatok, módszerek megosztására és a visszajelzésekre való reflektálásra vonatkozott. Vizsgálatom kvalitatív részében megkértem az interjúalanyokat arra, hogy fejtsek ki véleményüket a pedagógiai munkára vonatkozó visszajelzésekről, sikereik és nehézségeik megosztásáról, valamint arról, hogyan vélekednek a segítségnyújtás előnyeiről és milyen gátló tényezők akadályozzák a segítségnyújtást pedagógiai munkájukban.

Az oktatási tevékenységre vonatkozó szakmai együttműködés területén nem volt kimutatható szignifikáns különbség. Egy esetben azonban, az óralátogatások után a tapasztalt pedagógusok szignifikánsan gyakrabban adnak visszajelzést a kollégáiknak. Kvalitatív kutatásomban rákérdeztem az óralátogatások utáni reflexiók pedagógiai tevékenységben betöltött hatására (ld. 6. fejezet).

A pedagógusok ritkán vesznek részt egymás óráin és alig tanítanak közösen egyes órákon. A kutatásom kvalitatív részében kitértem ennek okaira (ld. 6. fejezet). Az átlagok alapján legnagyobb gyakorisággal az órák között a neveléssel, tanítással kapcsolatos témákról beszélnek a pedagógusok, illetve az oktatási segédanyagok előnyeiről és hátrányairól.

Az intézményen belüli szakmai együttműködésre vonatkozó hipotézisem nem igazolódott be, tehát a pedagógusok között nem volt kimutatható szignifikáns különbség. Abban a tekintetben találtam különbséget, hogy a tapasztalt pedagógusok a kezdő tanárokkal

ellentétben nagyon fontosnak ítélik meg az iskola arculatának a kialakítását és az iskolai pedagógiai program kidolgozását.

Az iskolán belül az együttműködés szabályainak a kialakítását a munkaközösségek és tagozatok között mind a két csoport hasonlóan fontosnak ítélte meg. Az iskolával szembeni elvárásokról szóló szakmai vitákba csupán néhány esetben kapcsolódnak be a kezdő pedagógusok. Továbbá mind a két csoport nagyon fontosnak tartja, hogy a szaktárggyal kapcsolatos problémákat megbeszéljék egymás között, illetve a tanulók tanulási nehézségeinek feltárását is ugyanolyan fontosnak vélik. Ez az együttműködési forma a mindennapi gyakorlatukban is gyakran megjelenik. Ezek alapján megállapítottam, hogy a szakmai vita színtereiről nincs szignifikánsan eltérő véleményük a kezdő és a tapasztalt pedagógusoknak. Értékezésem kvalitatív módszertani részében rákérdeztem a szakmai vita együttműködésre gyakorolt hatására.

Az újító fejlesztési folyamatokban való részvétel, a programok, projektek szervezése, valamint a teammunka és az iskolával kapcsolatos kutatás-fejlesztés területe a pedagógusok mind a két csoportjában alacsony átlagpontokat kapott. Kvalitatív kutatásomban a szakmai fejlesztő programok, jógyakorlatok szakmai együttműködésre gyakorolt hatására is rákérdeztem (ld. 6. fejezet).

A pedagógusok tevékenységei között az intézményen kívüli szakmai együttműködés kevésbé hangsúlyos területet képvisel. Csupán a tanulók oktatásával vagy nevelésével kapcsolatos problémák esetén tartották fontosnak a pedagógusok a külső szakértővel való együttműködést, a külső szakemberekkel való együttműködés ritkán jelenik meg a pedagógiai gyakorlatukban. A kezdő és tapasztalt pedagógusok között szignifikáns különbség volt e tekintetben. A tapasztalt pedagógusok szignifikánsan gyakrabban vonják be munkájukba a külső pedagógiai szakembereket, mint a kezdő pedagógusok. Az intézmények közötti szakmai együttműködés esetében a pedagógusok már kevésbé tartják fontosnak az együttműködést. Ezen a területen is kimutatható volt szignifikáns különbség. A tapasztalt tanárok szignifikánsan gyakrabban működnek együtt más intézményekben dolgozó pedagógusokkal, mint a kezdő pedagógusok. A kvalitatív kutatásomban arra is kerestem a választ, hogy a pedagógusok miért csak ritkán működnek együtt külső pedagógiai szakemberekkel (ld. 6. fejezet). A pedagógiai konferenciákon való részvételt alig tartják fontosnak és ritkán jelennek meg ezek a területek a pedagógiai tevékenységükben. Ennek okaira rákérdezek kutatásom kvalitatív részében.

A kezdő és a tapasztalt pedagógusok közül tizenhárom esetben valamivel magasabban értékelték az itemeket a kezdő pedagógusok. A különbségek nem

szignifikánsak egy esetben sem, és az átlagok tekintetében is csupán árnyalatnyi különbségek érzékelhetők. Valamivel fontosabbnak ítélték meg a kezdő pedagógusok olyan érzékenyebb témákat, mint az inklúzióval foglalkozó szervezetekkel való szakmai együttműködés fenntartása vagy az országban élő kisebbségek megismertetése a tanulókkal. Az intézményen belül a tanítási órák között gyakrabban beszélnek oktatási segédanyagok előnyeiről, hátrányairól, illetve valamivel gyakrabban tanítanak közösen kollégáikkal, és hangolják össze az egyes osztályokban, évfolyamokon az órákat. Fontosabbnak vélik, hogy visszajelzést kapjanak a kollégáiktól és iskolai feladataik teljesítésében gyakrabban kérnek segítséget. A kvalitatív vizsgálatomban az interjúkérdések a kvantitatív kutatás eredményeire támaszkodva keletkeztek. Az interjúkérdéseket alátámasztó tartalmi csomópontokat, kérdéseket, valamint a kvalitatív kategóriarendszerének a fejlesztését a 22. sz. táblázat tartalmazza.

Összességében megállapítható, hogy a pedagógusok vélekedésében megjelenik a szakmai együttműködés, de pedagógiai gyakorlatukban még nem vált rutinszerűvé. Az eredményekből kiolvasható, hogy az iskolai pedagógiai tevékenységükhöz szorosan köthető kollégákkal való szakmai együttműködést tekintik a munkájuk részének, például a szaktárgyával kapcsolatos kérdések megbeszélését, a tanítási segédanyagok cseréjét, a tanulók tanulási nehézségeinek megvizsgálását és a megoldások keresését. A szakmai együttműködés mélyebb formáit, például egymás óráinak látogatását, az órák utáni reflexió megosztását, az órák közös koordinálását osztályokban vagy évfolyamokon, illetve a bekapcsolódást az iskolát érintő kutatás-fejlesztésbe, kevésbé tartják hangsúlyosnak a pedagógusok. A tapasztalt pedagógusok a szakmai együttműködés legtöbb formáját fontosabbnak tartják, és gyakrabban jelenik meg ez a pedagógiai tevékenységükben. Az oktatási tevékenységhez kapcsolódó szakmai együttműködés a kezdő pedagógusoknál alacsony átlageltéréssel szerepel, de mégis fontosabbnak tartják és gyakrabban hajlandók együttműködni a kollégáikkal ezen a területen. Az eredményekből világosan kirajzolódik, hogy pedagógusok fontosnak tartják a szakmai együttműködés formáit, megjelenik a gyakorlatukban, de nem kap kellő hangsúlyt. A hazai és nemzetközi szakirodalomban egyre hangsúlyosabb szerepet kap a szakmai együttműködés, de a mindennapi pedagógiai gyakorlatban egyes formái még nem váltak a pedagógiai gyakorlat részeseivé.

## 5.2. A kvalitatív adatelemzés kategóriáinként

Az interjúalanyok a képen látható két pedagógusról leginkább a mimika alapján vontak le következtetéseket az érzelmi állapotukra és a két pedagógus közötti kollegiális kapcsolatra vonatkozóan (6. sz. Melléklet). A fotón szereplő két pedagógust alapvetően úgy írták le, hogy az idősebb pedagógus tapasztaltabb, aki segít a kezdő tanárnak. Ebből az alap gondolatból vontak le következtetéseket a mimikával, testtartással, illetve a tekintettel kapcsolatban.

A tapasztalt pedagógus mimikájával kapcsolatban a segítő és kritikai hozzáállás, valamint az oldottabb viselkedés fogalmak jelentek meg. A kritikai hozzáállás a pedagógusoknál előtérbe került a kolléga pedagógiai munkájával, nevelési, oktatási elképzeléseivel kapcsolatban. A segítő hozzáállás mind a két pedagógus esetében megjelent. Az interjúalanyok a segítséget pozitív élménynek írták le. Az oldottabb viselkedés a nagyobb rutinnal rendelkező pedagógusnál jelent meg, amely az interjúalanyok szerint magabiztosságot tükrözhet és azt, hogy tisztában van képességeivel, illetve a megfelelő tudás birtokában a problémákra könnyebben tudja a válaszokat.

A fiatal pedagógushoz, akit leginkább kezdőnek gondoltak, a félelmet és a **szorongást** társították, illetve az elégedetlenséget a munkájával. A mimikájáról magas szorongási szintet olvastak le a pedagógusok. A szorongás a legnagyobb kódgyakorissággal jelent meg (8), amelyhez a **munkájával elégedetlen** kódot is hozzárendeltem. A résztvevők szerint a kezdő pedagógusban felléphet kényelmetlen érzés, mert nem rendelkezik a pedagógiai gyakorlat megfelelő szintjével. A problémák esetén beállítottságától függően kér segítséget, amely szorongást válthat ki benne. A pedagógusnál felmerülhet, hogy ha segítséget kér, akkor milyen véleménnyel lesz róla a tapasztaltabb pedagógus. Az adott problémát még nem képes megoldani a kezdő pedagógus, mivel még nincs birtokában a hatékony megoldásnak. A **feszültséget** a kezdő pedagógus arcáról olvasták le, bár a fogalom a két tanár közti vita miatt került elő. A vitához negatív érzések társultak. A két pedagógus közötti vita szerintük feszültséget eredményez, amely kedvezőtlen kimenetelű is lehet és később a kettőjük közötti beszélgetés akadályait is képezheti. A **testtartás** tekintetében a **visszafogott viselkedés** mind a két pedagógusnál megjelent. A kódhoz igen magas számban tartozik szövegszegmens, ugyanolyan nagy számban, mint a szorongás kódnál (8). A visszafogott viselkedést elfogadott kollegiális kapcsolatnak írták le, illetve az egyik pedagógus úgy látta, hogy nincs közöttük bizalmi kapcsolat. A pedagógusok közötti

kollegiális kapcsolat feltételezett megfelelő mintáját mutatják. A tekintet tartalmi elemnél a **közömbösség** két kódgyakorissággal jelent meg, melyet a tapasztalt tanárnak tulajdonítottak. Az adott helyzetben a tapasztalt tanár nem mutat különös érzelmeket, segíti a kollégáját, de szélsőséges érzelmekek nem jelennek meg az arcán. A pedagógusok úgy gondolták, hogy nem jelent számára különösebb nehézséget a kezdő kollégájának való segítése. Az interjúalanyok a környezetet egyhangúnak, kevés színt felvonultató fotónak találták (ld. 11. sz. ábra).

A kategóriánkénti adatelemzést a kód-alkód-szegmens modellekkel vizualizáltam. Az adatok elemzését a szakmai együttműködést befolyásoló személyes és szervezeti tényezők, csoportjellemzők (Vangrieken és mtsai, 2015), valamint rendszerszintű tényezők szerint végeztem. A kategóriák alapján történő adatelemzés eredményeit összevettem a TALIS (2008, 2018) vizsgálattal, három kategória esetében találtam a kutatásom szempontjából releváns eredményeket (kolléga visszajelzés, óralátogatás, konferencia) (OECD, 2009, 2020).



**12. sz. ábra: kód1 pedagógus segítség**

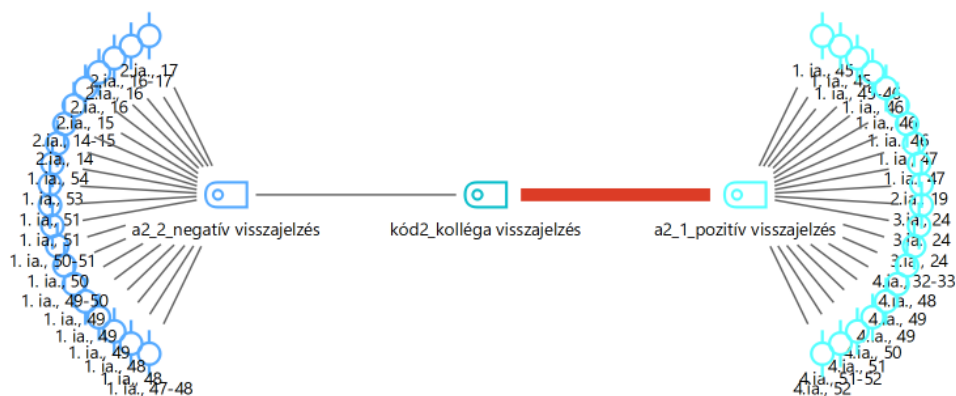
Az interjú első kérdése arra vonatkozott, hogy **a segítséget nyújtó pedagógusnak milyen előnyei származnak abból, ha támogatja a kollégáját és milyen gátló tényezők vannak a segítségnyújtásnak** (ld. 12. sz. ábra).

A szakmai együttműködést befolyásoló személyes tényezők az alábbiak: a szakmai segítséget nyújtó pedagógus azon a területen támogatja a kollégáját, ahol nézete szerint megfelelő kompetenciákkal rendelkezik. A pedagógus attitűdjeit érintő előnyök között megjelenik a motiváció, a pedagógus a figyelem középpontjába kerül, a segítségnyújtás hozzájárul a feszültség csökkentéséhez és növeli az önbizalmat, illetve baráti kapcsolat alakulhat ki a szakmai segítségnyújtást igénylő pedagógus és azon kollégája között, akit

közelebb érez magához. Amennyiben a pedagógus segítséget kap, biztonságérzete növekszik és szakmailag is fejlődik. A szakmai segítségnyújtás belső gátló tényezőinek okai között meg kell említenünk, hogy az esetleges nézetkülönbség miatt nehezen jön létre a segítségnyújtás, illetve egyes kollégák elzárkóznak a szakmai segítségnyújtástól. További belső gátló tényezőnél jelenik meg, hogy a pedagógusok elvárásként érik meg a segítségnyújtást, illetve ez terhes feladat számukra.

A szakmai együttműködést befolyásoló szervezeti tényezők a következők: a szakmai segítségnyújtás előnyeinel megjelennek a pedagógus tudását érintő előnyök, például, hogy könnyebben hozzáfér a tudáshoz, a tudását könnyebben képes megosztani, illetve tapasztalatokat szerez. Az előnyök másik csoportja a pedagógus szakmai közösségbe való beilleszkedését segíti, hozzájárul a kollégákkal való könnyebb kommunikációhoz, a pedagógus a nevelőtestület hasznos részévé válik, illetve az iskolai közösségbe való beilleszkedését segíti. Könnyebben jön létre szakmai kommunikáció. A szakmai segítségnyújtás szakmai közösséget érintő gátló tényezői a dicséret elmaradása, a szakmai kommunikáció esetlegessége, a problémák intézményen belüli megbeszélésének a hiánya, a szakmai kérdések szűk körben történő, vagy az oktatási intézményen kívüli megbeszélése, illetve a szakmai segítségkérés elmulasztása.

A szakmai együttműködést befolyásoló rendszerszintű tényezőnek nevezhetjük azt a külső gátló tényezőt, mely szerint a pedagógusok időhiányban szenvednek.



**13. sz. ábra: kód2 kolléga visszajelzés**

A pedagógus munkájára vonatkozó visszajelzések (ld. 13. sz. ábra) az oktatási-nevelési, pedagógiai munkára, teljesítményre vonatkoztak.

A TALIS (2008) vizsgálat szerint a pedagógusok a munkájukra vonatkozó visszajelzéseket támogatásként értékelik, a személyre szabott támogató visszajelzéseket tartják a leginkább figyelemre méltónak (OECD, 2009). A pedagógusok tehát pozitív szerepet tulajdonítanak a munkájukra vonatkozó reflexióknak. Kutatásom eredményei alapján a szakmai együttműködést befolyásoló egyéni tényező, hogy a pedagógusok a kritikus hangvételű reflexiókat negatív élményként élik meg. A negatív érzéseiket sokszor háttérbe szorítják és más pedagógusokkal való kommunikációban oldják fel a frusztrációt.

Szervezeti szintű tényező, hogy ritkán kapnak pozitív értékelést a kollégájuktól, és alig kapnak visszajelzést az iskola vezetésétől. A kollégák és az iskolavezetéstől érkező visszajelzések többnyire konstruktívak, hatással vannak a pedagógus szakmai tanulására és szakmai fejlődésére, előmozdítják a szakmai beszélgetéseket, növelik a pedagógusban az empátia érzését és pozitív iskolai légkört teremtenek. Ritkán érkeztek a pedagógus munkájára vonatkozó negatív visszajelzések, többnyire csupán a kezdő pedagógusok számoltak be ezekről. A reflexiók a nevelési-oktatási tevékenységre, illetve a nevelési-oktatási módszerekre vonatkozó problémák miatt fogalmazódnak meg. A reflexiók nem minden esetben megfelelőek. A negatív visszajelzésekre a pedagógusok általában reflektálnak.



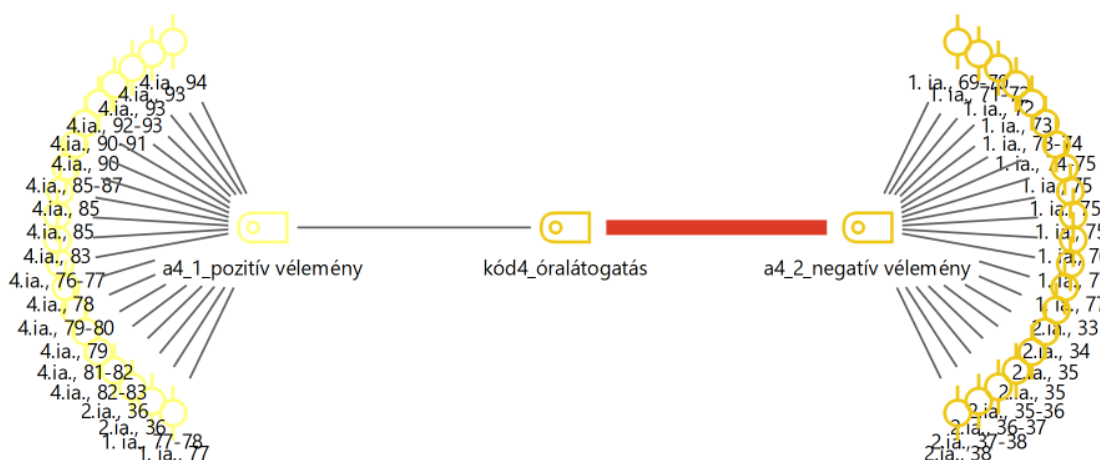
**14. sz. ábra: kód3 reflexiók megosztása**

A saját reflexiók megosztásával kapcsolatban is találtam a szakmai együttműködést befolyásoló szervezeti szintű tényezőket (ld. 14. sz. ábra). A pedagógusok számára fontos a szakmai munkából adódó nehézségek kollégákkal való megbeszélése. Ennek ellenére ritkán beszélnek gondoljaikról, illetve mivel a véleményük

negatív visszajelzést eredményezhet, ezért nem túl gyakran jelenik meg a kommunikációban a pedagógus nehézségeiről való diskurzus. A gyakorlati nehézségek tárgya a tanuló, illetve az osztályon belüli problémák, ezekről a témákról az intézményen belül vagy azon kívül beszélgetnek a pedagógusok. A pedagógusok az egymás közötti beszélgetésekben fontosnak vélik, hogy beszélgessenek a sikereikről, azonban ritkább az ilyen témájú beszélgetés, illetve több olyan lehetőséget igényelnének, amely az együttesen megélt sikereket segítené. Az elismerésekről való beszélgetésben megjelenhet az a probléma, hogy a pedagógusok különbözőképpen értelmezik egymás sikereit. A pedagógiai kultúrában nem hangsúlyos a másik munkájának elismerése. A sikerekre való reflektálás ritkán jelenik meg a pedagógusok körében, illetve a pozitív élmények megbeszélése is hangsúlyosabb szerepet kell, hogy kapjon. A kezdő pedagógusok számára fontos a tapasztalt kollégáknak való megfelelés.

A szakmai együttműködést befolyásoló csoportjellemzők az alábbiak: a szakmai kommunikáció a nehézségekről kisebb pedagógus közösségekben vagy azonos korosztályhoz tartozó kollégával, illetve hasonló nézeteket valló pedagógussal történik. Gyakori, hogy a pedagógus bekapcsolódik a pedagógiai nehézségekről kommunikáló kollégák csoportjába, vagy a családja körében beszél a problémáiról. A pedagógiai munka megbecsülés is problémaként merül fel. A pedagógusok véleménye szerint több elismerésre lenne szükségük a munkájukkal kapcsolatban.

A rendszerszintű tényezők alatt a pedagógusok megemlítették, hogy kevés idő áll rendelkezésükre az intézményen belül a sikerek megbeszélésére. Fontosnak tartják, hogy több lehetőségük legyen erre.



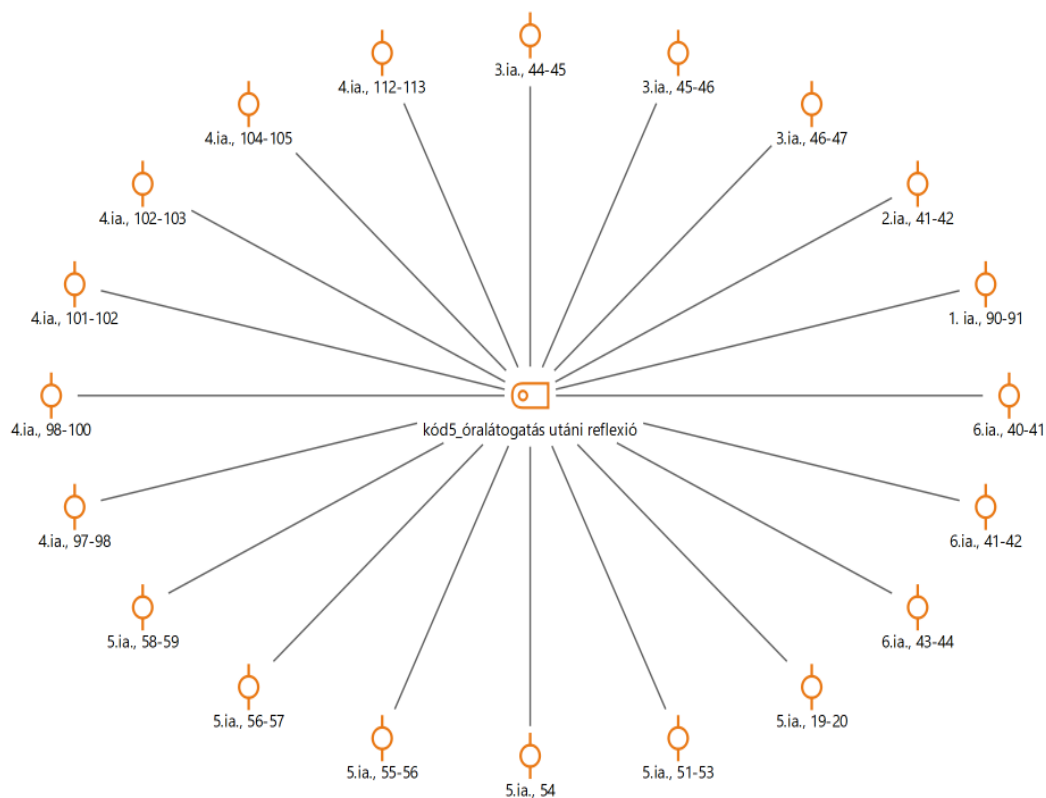
15. sz. ábra: kód4 óralátogatás



A TALIS (2008) vizsgálat alapján a magyar pedagógusok a hivatásbeliekkel való szakmai együttműködéssel elégedettebbek, mint a felmérésben résztvevő más országok pedagógusai, ideértve az óralátogatásokat is (OECD, 2009). Kutatásomban az óralátogatásokkal kapcsolatban a pedagógusok több szakmai együttműködést befolyásoló egyéni tényezőt is megneveztek. A pedagógusok nyitottak **az óralátogatásra** (ld. 15. sz. ábra), egy részük pozitív véleménnyel van az óralátogatásról. Egyes pedagógusoknál megjelenik a bizonyítási vágy. Néhány kollégánál azonban a tanóra látogatása frusztrációhoz vezet, illetve egyes pedagógusok elzárkóznak attól, hogy kollégáik órájának meglátogatásával feszültséget keltsenek a másokban. Az óralátogatáshoz számos negatív attitűd kapcsolódik. Az óralátogatást megelőző negatív előfeltevések, a frusztráció a kolléga jelenlétéből adódik, illetve megjelenik a szakmai megfelelés kényszere is. A negatív attitűdök leggyakoribb okai, hogy az óra látogatói figyelik a pedagógust, illetve a tanóra után értékelik a tanítási gyakorlatát. A pedagógusok a tanóra hagyományos keretei között érzik biztonságban magukat. Egyes kollégák nem igénylik az óralátogatásokat, bár úgy vélik, hogy ez hasznos a tanulási-tanítási folyamat felülvizsgálatára.

Szervezeti tényezőként a pedagógusok megemlítették, hogy az óralátogatások hatással vannak az egymástól való tanulásra, a szakmai fejlődésükre, pozitív minták megtanulására, új nevelési-oktatási stratégiák elsajátítására, illetve a szükséges pedagógiai gyakorlat elemeinek a módosítására. Az óralátogatások feltételezik a jó szakmai kapcsolatot a pedagógusok között. Az óralátogatások azonban nincsenek benne a pedagógiai gyakorlatban. A pedagógusok véleménye szerint szükség lenne az óralátogatások számának növelésére.

A szakmai együttműködést befolyásoló csoportjellemzőnek tekinthető, hogy a tanórákat leginkább az iskola vezetése, illetve a tanítási gyakorlatukat végző tanárjelöltek látogatják, a kollégák szinte alig hospitálnak. Rendszerszintű tényező, hogy véleményük szerint az oktatási rendszer nem igazán teszi lehetővé az óralátogatást az iskola szervezeti keretei között.

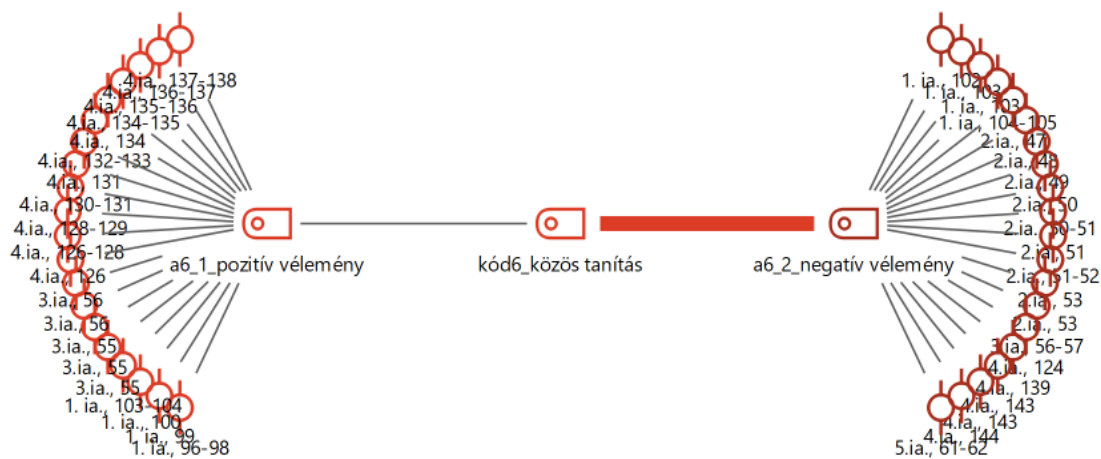


**16. sz. ábra: kód5 óralátogatás utáni reflexió**

A következő kérdés az **óralátogatás utáni visszajelzések** hatására (ld. 16. sz. ábra) vonatkozott. A szakmai együttműködést befolyásoló egyéni tényezők, hogy az óralátogatás előtt a pedagógusok egy része feszülten várja az értékelést, míg másokat várakozással tölt el a reflexió. A pedagógusok önmagukkal szemben magas elvárásokat fogalmaznak meg, kiválóan szeretnének teljesíteni, illetve mintát kívánnak mutatni a kollégáknak vagy a tanárjelöltnek. A pedagógusok nagyobb elvárással tekintenek az azonos szaktárgyat tanító pedagógus reflexiói felé. Amennyiben a reflexiót a pedagógus nem tekinti megalapozottnak, akkor érdekét érvényesíti véleményével kapcsolatban. A pozitív visszajelzések hatással vannak a pedagógusok közérzetére és énhatékonyságára. A reflexiók kiválthatnak a pedagógusból szorongást, feszültségérzetet, illetve néhány esetben az értékelők nonverbális jelei is hatással vannak a pedagógusra.

A szakmai együttműködést befolyásoló szervezeti tényezőknél a pedagógusok megemlítették, hogy a reflexiók pozitív hangvételűek, ritkán hangzik el kritika. A pozitív visszajelzések befolyásolják a pedagógusok szakmai tanulását, szakmai fejlődését, általa hatékonyabbá válik oktatási tevékenységük, illetve szükség szerint korrigálják pedagógiai

munkájukat. A gyakornoki idő alatt a mentor reflexiói hozzájárulnak a tanítási-tanulási folyamat korrigálásához.

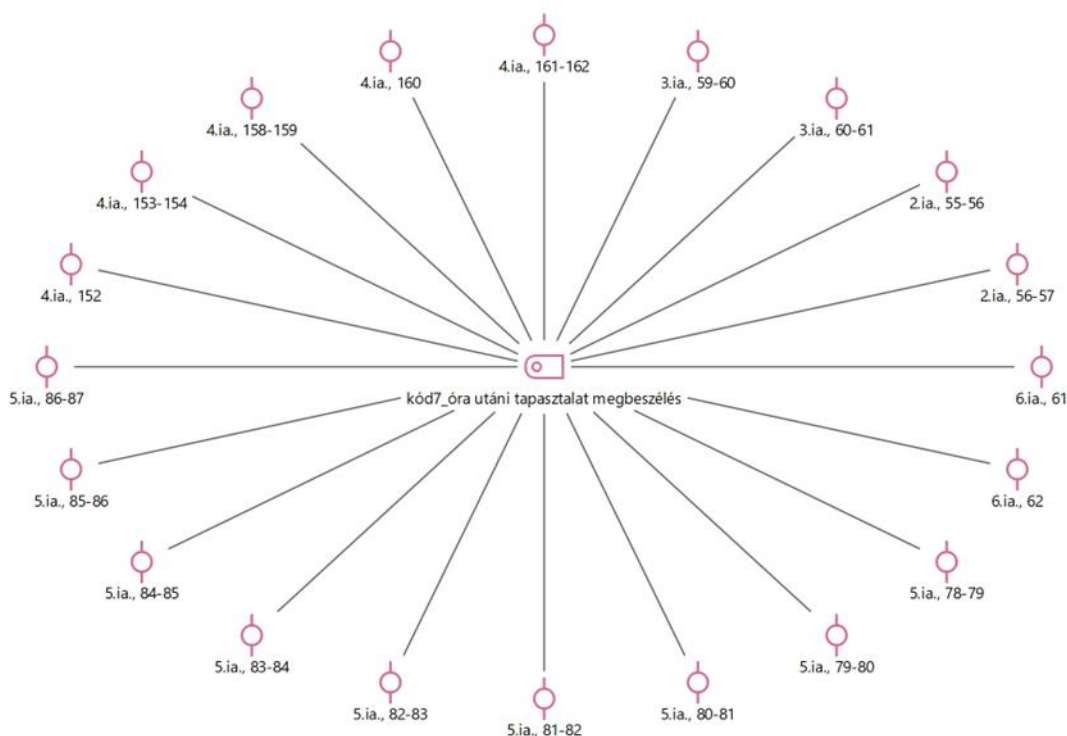


17. sz. ábra: kód6 közös tanítás

A pedagógusok a **tanórákon való közös tanításáról** is megfogalmazták véleményüket (ld. 17. sz. ábra). A pedagógusok szerint van néhány olyan tananyag, amelyre ilyen módon fel lehetne építeni egy tanórát. Egyéni tényezőként megemlítették, hogy a közös tanítás tanulóira gyakorolt hatása miatt megtapasztalnák az együttműködés pozitív mintáit. Attitűdbeli változást eredményezhet a közös tanítás a tanulók körében az együttműködéssel megoldandó feladatok területén, például a közös házi feladatok elkészítésében és a projektek megvalósításában.

Az egyik interjúalany szerint jó példa lenne erre, hogy a mentor fokozatosan átengedi a tanórát a gyakornoknak. Ennek pozitívuma, hogy a tanórai feladatok megosztásával csökken a pedagógusok leterheltsége, valamint megtapasztalhatják a hatékony együttműködést. A pedagógiai kultúrában sem tapasztalható a közös tanítás jelenléte. A közös tanítás lehetőségével szemben a pedagógus nézeteiben megjelennek a közös tanóratervezés és megvalósítás problémái. A pedagógusok hatékonyabbnak tartják a tanóra szervezeti keretei között az önálló tanóra tartását, mivel úgy vélik, saját elképzeléseiket eredményesebben tudják megvalósítani. A két pedagógus azonos tanórára való felkészülése többletmunkát kíván a pedagógustól.

A rendszerszintű tényezőkre vonatkozóan a pedagógusok véleménye szerint a magyar oktatási rendszer nem biztosítja ezt a lehetőséget, a pedagógusok külön óradíjban nem részesülnek, illetve órakedvezmény sem jár ezért a pedagógusnak.



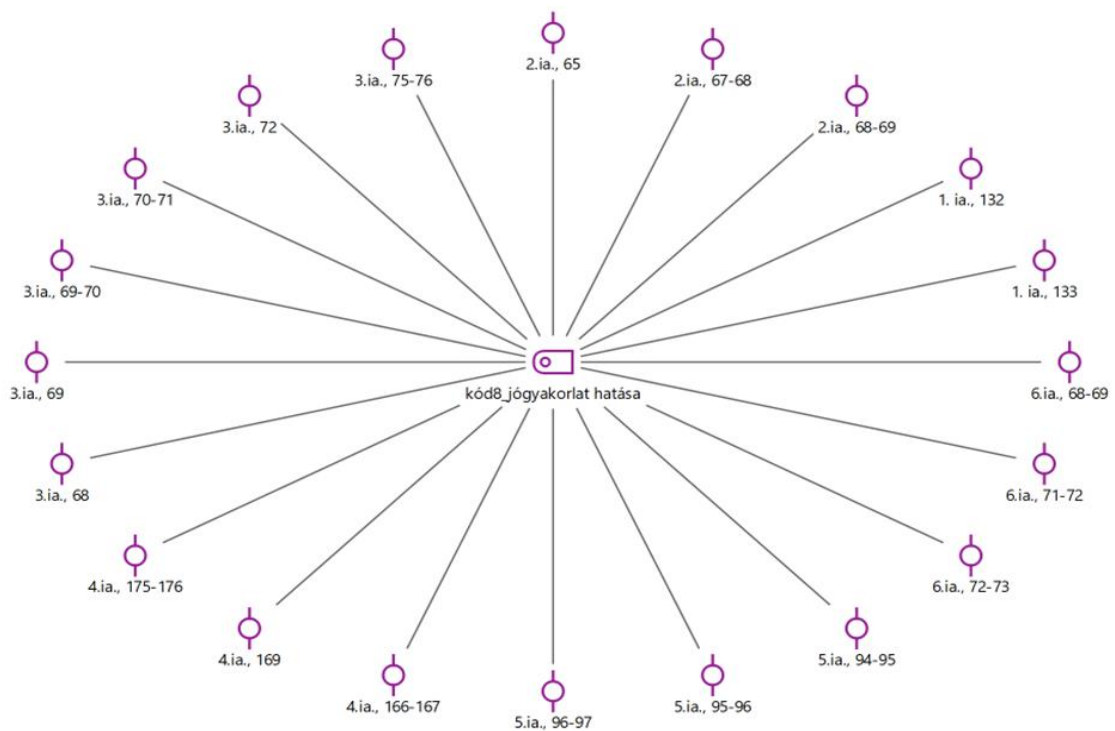
**18. sz. ábra: kód7 óra utáni tapasztalat megbeszélés**

Általában gyakran előfordulnak a **tanóra utáni pedagógusok közötti beszélgetések** (ld. 18. sz. ábra). A szakmai együttműködést befolyásoló egyéni tényezők az alábbiak: a pedagógusok nem zárkoznak el a beszélgetésektől, a szakmai kérdésekről a pedagógusok a hasonló nézeteket valló kollégákkal beszélgetnek, illetve azokkal, akik érzelmileg közelebb állnak hozzájuk. A kommunikáció jó hatással van a pedagógusokra, csökkenti a feszültséget.

Gátló tényezői lehetnek az együttműködésnek, ha a pedagógusok között megjelenik a szakmai féltékenység, illetve a problémák megbeszélése negatív következményekkel járhat a pedagógusra nézve. A pedagógusok a vezetőséggel ritkán beszélnek meg a problémáikat, mivel azt feltételezik, hogy a beszélgetések negatív hatással lesznek megítélésükre.

A szakmai együttműködést befolyásoló szervezeti tényezők a következők: egyes pedagógusok igénylik a negatív, illetve pozitív tapasztalataik, reflexióik megbeszélését a kollégáikkal. A tanítási óra után a tantárgy segédanyagaival kapcsolatos témákat, különleges

tanórai pillanatokat, oktatási-nevelési tevékenységhez kapcsolódó tanórai reflexiókat, illetve az intézményhez nem kapcsolódó magánéleti témákat beszélnek meg. A szakmai együttműködés gátló tényezői közé tartoznak azok a nevelőtestületek, melyek ritkán beszélnek meg oktatási tapasztalataikat, nem reflektálnak egymás problémáira, vagy a pedagógus nem beszélget kollégáival, mivel azok más nézeteket vallanak, illetve a pedagógus nem kompetens a problémában. A kezdő pedagógusokra jellemző, hogy egyedül maradnak a problémamegoldásban, mivel azt feltételezik, hogy önállóan kell megoldaniuk a problémákat, ezért nem kérnek segítséget. A pedagógusok leterheltsége is a megbeszélés hiányához vezethet. A tapasztalt pedagógus reflexiói hatással vannak a kezdő pedagógus pedagógiai munkájára.



**19. sz. ábra: kód8 jogyakorlat hatása**

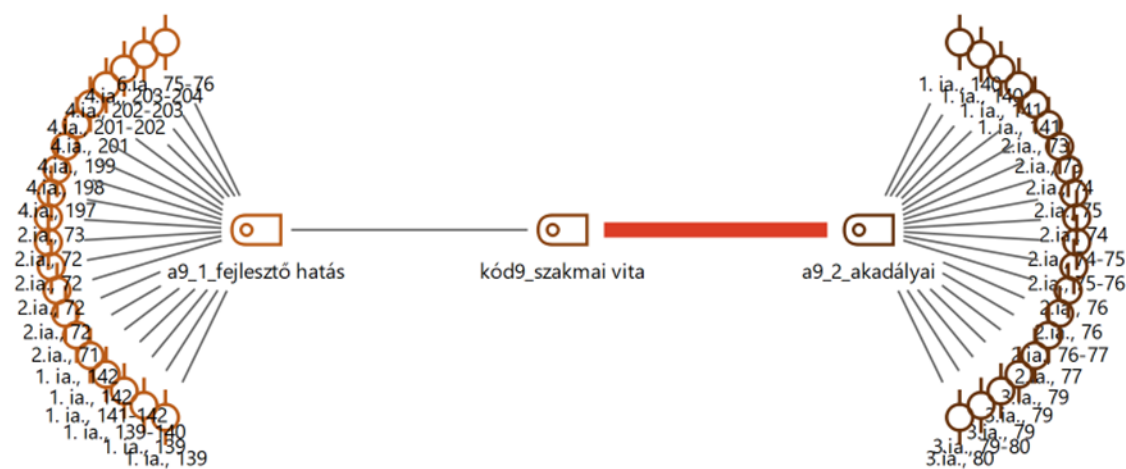
A **jogyakorlatok** létrehozásának belső motivációja (ld. 19. sz. ábra), hogy a pedagógus számára egyféle megerősítést jelent, ha minőségi pedagógiai munkát végez. A pedagógus fontosnak véli az érték megteremtését, a mintaértékű munka végzését az oktatási intézmények részére.

A szakmai együttműködést befolyásoló egyéni tényezők alapján a jogyakorlat megvalósításának feltétele a magas kreativitás, az ismeretek újrastrukturálása, a

kompetenciák (képesség, tudás, attitűd) magas fejlettségi szintje, illetve az innováció iránti elkötelezettség.

A szervezeti tényezőknél megemlítették, hogy a jógyakorlat iránti érdektelenség okai között megjelenik a munkával kapcsolatos pozitív visszacsatolás hiánya. Csoportjellemzőként elmondható, hogy a feladat gyakran elvárássá válik az intézmény részéről. A jógyakorlat hozzájárul a szakmai fejlődéshez, fejleszti a pedagógusok kompetenciáit, illetve segíti a tanulók személyiségformálását, a kulturális értékek közvetítését.

A szakmai együttműködést befolyásoló rendszerszintű tényezők alapján a jógyakorlat létrehozásának azonban számos korlátja is felmerült a pedagógusoknál, például a leterheltség, a motiválatlanság, illetve a jógyakorlat fogalmának hiányos ismerete. A jógyakorlat megvalósításának külső korlátai között említették a többletmunkával járó feladatokat (megszervezés, lebonyolítás, dokumentáció), a feladat alacsony presztízsét, illetve azt, hogy a pedagógus külön jutalmazásban nem részesül a többletmunkáért.



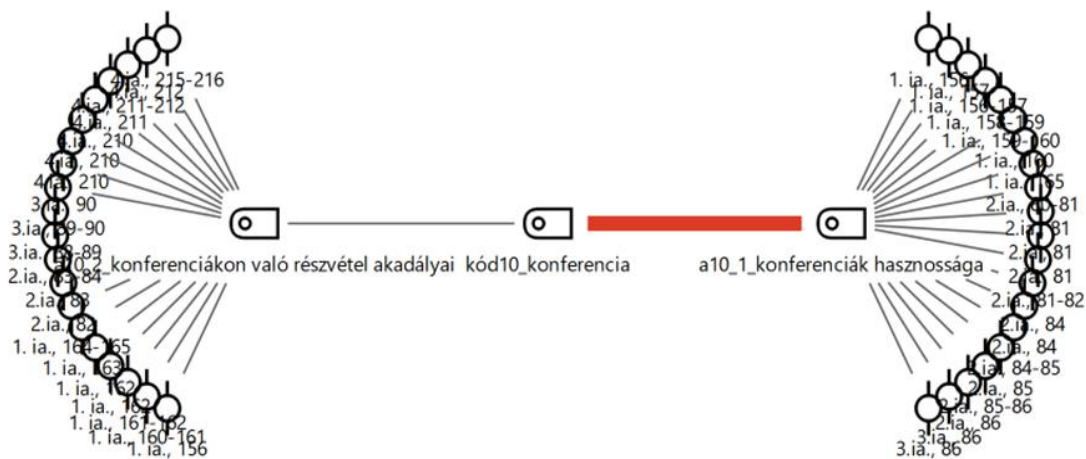
**20. sz. ábra: kód9 szakmai vita**

A **szakmai vita** hatással van a pedagógusok véleményére (ld. 20. sz. ábra). Az egyéni tényezőket a következőkben foglaltam össze: a pedagógusok fontosnak vélik a reflexióik kifejtését, ha lehetőség van rá, felszólalnak vitás kérdésekben. Az intézményen belül a pedagógusok ritkán ütköztetik érveiket, alacsony a vita elfogadottsága, fontosnak vélik a vita gyakoriságának a növelését, illetve a vitakultúra elsajátítását a továbbképzéseken. A vita korlátai között érdemes megemlíteni, hogy a pedagógusok nem minden problémás esetben

gondolják szükségszerűnek a szakmai vitát. A vitakultúra fejletlensége is problémát okoz. Általában a pedagógusok kompromisszumkeresők, kerülnek a vitás helyzeteket vagy közvetítő szerepet vállalnak a két fél között. A vita hangvétele negatív hatással van a pedagógusok közötti kapcsolatra, illetve a vita fogalmához negatív attitűdök kapcsolódnak. A vita attitűdbeli korlátai között érdemes megemlíteni azt, hogy feszültséget generál, emocionális tartalma van a vita fogalmának.

A szervezeti tényezők alapján a pedagógusok a vita után átgondolják tevékenységüket, nézeteiket. A vitában hangsúlyos szerepet kap a szakmai kommunikáció, a megfelelő hangvétel, valamint a vitakultúra fejlettsége. Az intézményen belül a viták témái leginkább a tanulók nevelésével kapcsolatosak. Egyes pedagógusok pozitív visszacsatolást kapnak a felszólalásuk után, illetve néhányan nagyobb fórumokon is kifejtik véleményüket. A pedagógusoknál általában ritkán jelenik meg a szakmai vita.

A rendszerszintű tényezőknél megemlítették, hogy csekély lehetőség van intézményi keretek között a vita lebonyolítására. Az időkorlát is fontos tényező, illetve a pedagógustársadalomból hiányzik a szakmai vita, mivel a reflexiók egymás közötti megosztása is ritkán jelenik meg.



21. sz. ábra: kód10 konferencia

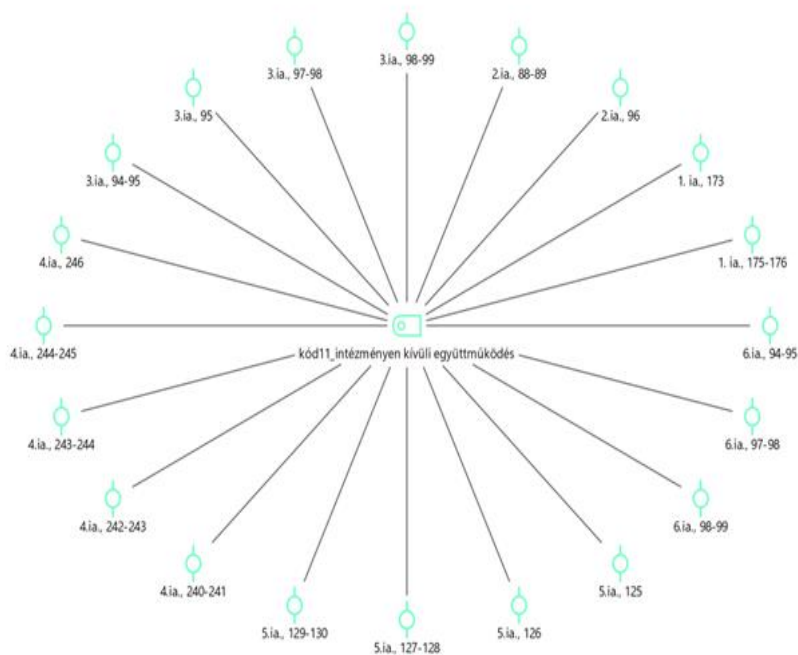
Az interjúalanyok beszéltek a **pedagógiai tárgyú konferenciák** hasznosságáról is (ld. 21. sz. ábra). A TALIS (2018) vizsgálat alapján az iskola vezetők körülbelül egyharmada a szakmai együttműködést támogató továbbképzéseket részesíti előnyben (OECD, 2020). A TALIS (2008) vizsgálat szerint azonban a vizsgálatban szereplő magyar pedagógusok inkább szakmai kérdésekben választják a továbbképzéseket, a szakmai együttműködés nem

tartozik a preferált továbbképzések közé (OECD, 2009). A pedagógiai konferenciákat a pedagógusok egy szűk rétege látogatja. Az egyéni tényezőket befolyásoló korlátok között érdemes megemlíteni, hogy pedagógusoknak nincs koherens elképzelésük a konferenciák hasznosságáról, illetve a mindennapi pedagógiai diskurzusban nem jelenik meg ez a téma.

A szervezeti tényezők az alábbiak: a pedagógusok számára hasznos, ha a konferencia új pedagógiai kutatási irányzatokat mutat be, a pedagógiai gyakorlat hatékonyságának növelését segíti elő, az elméleti tudás fejlesztését támogatja, például a tanulóközpontú tanítás területén, illetve segíti a pedagógusokat a tantárggyal kapcsolatos ok-okozati összefüggések feltárásában. A konferenciák további előnye, hogy a részvétellel lehetőséget biztosít a szakmai kapcsolatok kialakítására. A konferencia látogatásának feltétele mellett megemlítették az aktuális érdeklődésnek megfelelő tematikájú előadásokat, a kellemes környezetet, ismert pedagógiai személyiségek előadásait, a pedagógus szaktárgyával kapcsolatos előadásokat, illetve a pedagógiai gyakorlatukhoz szorosan kapcsolódó témák megjelenését. Az interjúalanyok az online konferenciák fontosságát is kiemelték. A pedagógusok hasznosnak tartanának olyan fórumokat, ahol az aktuális problémáikat meg tudnák beszélni.

A szakmai együttműködést befolyásoló csoportjellemzőket a következőkben foglaltam össze: a pedagógusok egy bizonyos része az iskola általi kiküldetéssel vett részt a konferenciákon, melyek nem minden esetben esnek egybe a pedagógus érdeklődési körével. A konferencián való részvétel akadályai között megemlítették, hogy körülményes a konferencialátogatás megtervezése, csak indokolt esetben kapnak engedélyt az iskolavezetéstől. Általában a pedagógusnak kell vállalnia a részvétellel járó anyagi költségeket. A pedagógusok úgy látják, hogy a konferencián való részvétellel az iskolai feladatokkal is elmaradnak. Hasonló eredmények rajzolódnak ki a TALIS (2008) vizsgálatból is (OECD, 2009).





**22. sz. ábra: kód11 intézményen kívüli együttműködés**

Az **intézményen kívüli pedagógusok közötti szakmai együttműködést** befolyásoló egyéni tényezők a következők: kevés pedagógus tart kapcsolatot a felsőoktatási intézmények oktatóival, mivel úgy vélik, hogy szakmailag nem rendelkeznek a szükséges kompetenciákkal, ezért a kapcsolat, miatt frusztrálttá válnának, illetve a pedagógiai segítő szakemberek bevonását akkor látják fontosnak, ha a probléma a pedagógus kompetenciáin túlmutat (ld. 22. sz. ábra).

Szerkezeti tényezőként az interjúalanyok elmondták, hogy a pedagógusok általában tartják a kapcsolatot más intézmények pedagógusaival. Fontosnak vélik a más intézményekkel való szakmai együttműködést, mivel megismerik más intézmények pedagógusainak a reflexióit, ezentúl a saját intézmény minőségbiztosítását is segíti a kívülről érkező pozitív minták befogadása. A pedagógusok a pedagógiai szakmai szolgáltatásokról, pedagógiai szakszolgálatokról kevés információval rendelkeznek. Fontosnak vélik a szorosabb együttműködést, a rendszeres tanácsadást és a pedagógusok szakmai támogatását leginkább a tanulók különböző problémáinak a megoldása, illetve a hatékonyabb problémamegoldás céljából.

Kvalitatív kutatásomat összegezve megállapítottam, hogy a szakmai együttműködést szinte azonos módon befolyásolják az egyéni és a szervezeti tényezők. A szakmai együttműködést befolyásoló egyéni tényezők között többségben vannak a negatív tényezők, például: frusztráció, feszültség érzése, elvárásoknak való megfelelési kényszer, saját magukkal szembeni magas elvárások, szakmai féltékenység, negatív megítéléstől való félelem, alacsony vitakultúra, vitás helyzetek kerülése, képzetesebb szakemberekkel szemben érzett frusztráció. A legtöbb negatív tényező az óralátogatások utáni reflexiók esetében és a szakmai vitákról való vélekedésekben fordult elő.

A szakmai együttműködést pozitívan befolyásoló egyéni tényezők közé tartoznak a motiváltság, az önbizalom növekedése, a biztonságérzet, bizonyítási vágy, modellszerep megjelenése, énhatékonyság érzése, a közérzet javulása, pozitív minták megtapasztalása, a kommunikáció pozitív hatásai, a kreativitás és innovatív szellem erősödése. Összességében megállapítottam, hogy a szakmai együttműködést legtöbbször negatív irányban befolyásolják az egyéni tényezők.

A szakmai együttműködést befolyásoló pozitív és negatív szervezeti tényezőkről azonos módon vélekedtek a megkérdezett pedagógusok. A pozitív tényezők közé tartoznak a szakmai közösségbe való beilleszkedés segítése, a könnyebb tudásmegosztás, a konstruktív visszajelzések, a szakmai tanulás és fejlődés lehetősége, a pozitív hangvételű reflexiók hatásai, a konferenciák hasznossága, a kapcsolattartás más intézmények pedagógusaival közé tartoznak. Az együttműködést negatívan befolyásoló tényezők közül hangsúlyosak a problémák megbeszélésének a hiánya, a kommunikáció esetlegessége, a negatív visszajelzések, a pedagógiai kultúrában nem megfelelően megjelenő szakmai vita, a pedagógusok nézeteire jellemző negatív vélekedések a szakmai együttműködés fontosságáról, az érdektelenség, a pozitív visszacsatolás hiánya. A reflexiók megosztásával kapcsolatban csupán negatív véleményeket fogalmaztak meg a megkérdezett pedagógusok. Kiemelték azt, hogy a pedagógiai kultúrában nem hangsúlyos az elismerés a gondokról és sikerekről való kommunikáció.

A szakmai együttműködést befolyásoló személyes tényezőknél az óralátogatásokkal kapcsolatban a pedagógusok szinte kizárólag negatív véleményt fogalmaztak meg. A szervezeti tényezők esetében azonban ez éppen ellenkezőleg tapasztalható. Kiemelik a tanárok a szakmai tanulás és fejlődés pozitív hatásait az óralátogatásokkal összefüggésben, bár azt is hangsúlyozzák, hogy az óralátogatások nincsenek benne a pedagógiai gyakorlatban. Hasonló a helyzet az óralátogatások utáni reflexiók megítélésében a reflexiókkal kapcsolatban a tanárok negatív érzéseket fogalmaztak meg, a szervezeti

tényezők között viszont csak pozitív befolyásoló tényezőként tekintettek erre. Kiemelték, hogy az óralátogatások után általában pozitív hangvételű reflexiókat és kevés kritikát kapnak a kollégáktól, ez elősegíti a szakmai fejlődésüket. A tanóra utáni tapasztalatok megbeszéléséről is negatív véleményeket fogalmaztak meg a megkérdezett pedagógusok. Kiemelték, hogy a leterheltség miatt ritkán van lehetőségük beszámolni egymásnak a tanórai tapasztalataikról. A kezdő pedagógusok kiemelték, hogy többnyire egyedül maradnak a tanórai problémáikkal, nézeteik szerint a problémákat egyedül kell megoldani. A pedagógiai tárgyú konferenciák látogatásáról pozitív véleményt fogalmaztak meg a pedagógusok. A konferenciákat szakmai fejlődésük szempontjából rendkívül hasznosnak, szakmai kapcsolataik tekintetében hatékonyak vélik. Hangsúlyozták a konferenciák pedagógiai gyakorlathoz az aktuális problémák megbeszéléséhez való kapcsolatát. Az intézményen kívüli szakmai együttműködéshez is pozitívan viszonyultak a tanárok, kiemelték ennek fontosságát a pedagógiai reflexiók, a minőségbiztosítás szempontjából.

Az interjúkban kevés szó esett a szakmai együttműködést befolyásoló csoportjellemzőkről. A pedagógusok vélekedésében szinte kizárólag negatív jellemzők jelentek meg. Habár a szervezeti tényezőknél a pedagógusok csupán pozitív véleményeket fogalmaztak meg a konferenciák hasznosságával kapcsolatban, addig a csoportjellemzőknél kizárólag negatív tényezőket soroltak fel ennél a kategóriánál. Kiemelték a konferencián való részvétel szervezési feladataival járó nehézségeket, az iskolavezetés támogatásának hiányát, a kötelező kiküldetésekkel járó negatívumokat.

A szakmai együttműködést befolyásoló rendszerszintű tényezők kizárólag negatív megítélésben részesültek a pedagógusok elsősorban az időhiányt, a leterheltséget, a feladattal járó alacsony presztízst és az anyagi juttatások hiányát emelték ki. Elmondható, hogy a szakmai együttműködést befolyásoló csoportjellemzők és rendszerszintű tényezők esetében a pedagógusok kizárólag negatív véleményeket fogalmaztak meg. A pedagógusok részéről egyéni és szervezeti szinten is megvan az igény a szakmai együttműködésre, de válaszaikból egyértelműen kiolvashatók azok a gátló tényezők, amelyek mind egyéni, mind szervezeti szinten befolyásolják a szakmai együttműködésről való vélekedésüket, valamint csoportjellemzők szintjén és rendszerszinten gátolják a szakmai együttműködést.

## 6. ÖSSZEGZÉS, KÖVETKEZTETÉSEK, JAVASLATOK

Az értekezésemben a pedagógusok szakmai együttműködésről való véleményét vizsgáltam a pedagóguskompetenciák tükrében. Pedagógiai munkám során azt tapasztaltam, hogy a pedagógusok közötti szakmai együttműködés nem megfelelő szintű annak ellenére, hogy életpályamodellben a pedagóguskompetenciák részét képezi. A nemzetközi szakirodalom feltárása során is hangsúlyosan megjelent a szakmai együttműködés pedagógiai professzióban betöltött meghatározó szerepe, melynek jelentősége a jövő pedagógusai számára egyre inkább felértékelődik. Ez a probléma arra késztetett, hogy a témával mélyrehatóbban foglalkozzam.

**Kutatásom módszertani részével kapcsolatban az alábbi összegzést és következtetéseket fogalmaztam meg:**

A kutatásom módszertani hátterét a Creswell-modellre, azon belül a szekvenciális tervezési eljárásra alapoztam. A kutatás alapján a vizsgálatom két fázisú volt, amelyben az almódszerem a kvantitatív eljárás volt, eszközként saját fejlesztésű kérdőívet alkalmaztam. A főmódszeremnek a kvalitatív kutatómódszertant választottam, amelyhez fotóinterjút használtam. A két módszer külön is teljesítette az érvényesség és megbízhatóság kritériumait, amelyet a különböző trianguláció-típológiák segítségével biztosítottam. A Creswell-modell jól illeszkedik a neveléstudományi kutatásokhoz, mivel kiválóan ötvözi a kvantitatív és kvalitatív módszertant. Ez megfelelőnek bizonyult a kutatásomhoz, hiszen a vélemények különböző aspektusainak feltárása által közelebb kerültem a pedagógusok közötti szakmai együttműködés segítő és gátló tényezőihez. A fotóinterjú a pedagógusok véleményének feltáró kutatásokban kevésbé alkalmazott módszer. A vizuális elemek segítették a szakmai együttműködéssel kapcsolatos vélekedések explicitté válását. Az interjúszövegek tartalomelemzését a Mayring-féle modell alapján végeztem el, amely a hazai pedagógiai vizsgálatok körében alig jelenik meg. A kutatásomat a MAXQDA szoftverrel végeztem, amely felhasználóbarát felületével lehetővé teszi a gyors és hatékony kutatói munkát. A dolgozatom egésze alatt törekedtem a fókusz megtartására, hiszen a pedagóguskompetenciákat tartalmazó sztenderdek leírásában szereplő fogalmak voltak a kutatás középpontjában.

### **A kutatásom tartalmi elemeit az alábbiakban összegeztem:**

A pedagógusok közötti szakmai együttműködési formák alkalmazásának tekintetében a kezdő és a tapasztalt pedagógusok között jelentős különbséget nem tapasztaltam. Általában a tapasztalt pedagógusok fontosabbnak vélik a szakmai együttműködést és gyakrabban élnek ennek lehetőségével, illetve a nézetrendszerükben is koherensebben jelenik meg a szakmai együttműködés fogalma. Az oktatási tevékenységhez kapcsolódóan azonban a kezdő tanárok tartják fontosabbnak a szakmai együttműködést és gyakrabban is élnek vele. Mentortanárukkal a gyakornoki idő alatt gyakrabban működnek együtt és a gyakornoki idő lejárta után is bátrabban fordulnak kollégáikhoz szakmai segítség céljából, bár az kezdő pedagógusként dolgozó interjúalanyok esetében megjelent az a nézet is, hogy a pedagógiai problémát önállóan szükséges megoldaniuk, mivel ez elvárás a kollégáik részéről. A pedagóguséletpálya-modellben a szakmai együttműködés kompetenciaként jelenik meg, illetve oktatáspolitikai dokumentumokban is egyre hangsúlyosabb szerepet kap. A pedagógusoknak munkájuk során is egyre összetettebb problémákat kell megoldaniuk, ezért a pedagógus-életpálya-modell alap-, bevezető és továbbképzési szakaszában is szükséges a kompetenciára nagyobb hangsúlyt fektetni.

A kutatásom során vizsgáltam, hogy a pedagógusok közötti segítségnyújtásnak milyen pozitív, illetve gátló tényezői vannak, mivel a segítségnyújtás fontos része a pedagógusok szakmai együttműködéséről vallott vélekedésének. Azt találtam, hogy a legtöbb gátló tényezőt a pedagógusoknál az időhiány okozta, az adminisztratív feladatok és magas óraszámok miatt kevesebb idejük van egymás pedagógiai gyakorlatának segítésére, támogatására annak ellenére, hogy bevallásuk szerint a szakmai segítségnyújtás növeli többek között a szakmai motivációjukat, önbizalmukat, segíti az iskolai közösségbe való beilleszkedésüket.

A kutatás a pedagógusok munkájával kapcsolatos szakmai visszajelzésre vonatkozóan a következő eredményt mutatta: annak ellenére, hogy a pedagógusok igénylik, ritkán kapnak negatív vagy pozitív visszajelzést a kollégáiktól és az iskola vezetésétől. A kapott visszajelzések általában pozitívak, amelyek konstruktívan segítik a pedagógusok szakmai fejlődését és segítik a pozitív iskolai légkör megteremtését.

A pedagógusok a pedagógiai nehézségeikre, illetve sikereikre vonatkozó reflexióikat fontosnak vélik. A kutatás eredménye alapján a pedagógusok ritkán beszélnek meg kollégáikkal nevelési-oktatási problémáikat, illetve elért pedagógiai eredményeiket. Leginkább hasonló nézeteket valló kollégájukkal, illetve azonos korosztályba tartozó pedagógussal beszélnek meg.

Az oktatási tevékenységgel kapcsolatos szakmai együttműködés területén a pedagógusok egymás óráit ritkán látogatják, ennek formái leszűkülnek a mentor és mentorált, illetve évente pár alkalommal az iskolavezetés által látogatott tanórákra. Ez kevésbé van jelen a pedagógiai gyakorlatban, amelynek okai közé tartozik, hogy nem szeretnék kellemetlen helyzetbe hozni kollégájukat, illetve frusztrációt okoz számukra, ha más pedagógus megfigyeli a tanórájukat. Többször az időhiány miatt nem látogatják kollégáik óráját. Az óralátogatás utáni reflexiók pozitív hatással vannak a pedagógus oktatási-nevelési tevékenységére és annak felülvizsgálatára, illetve a kutatásból kiderült, hogy a pedagógus közérzetére, szakmai fejlődésére pozitív hatással van a tanóra utáni visszajelzés.

A közös tanóra tartásával kapcsolatban a kutatás azt mutatta, hogy a pedagógusok kevés tapasztalattal rendelkeznek, illetve néhány pedagógus már alkalmazta ezt a gyakorlatot. A pedagógiai kultúrában a közös tanóratartás nem beágyazott, illetve a kutatásból kiderült, hogy a pedagógusok nagyobb része a hagyományos keretek közötti oktatást részesíti előnyben, mivel az elképzeléseiket a tanórán önállóan jobban meg tudják valósítani.

A kutatásomból kiderült a szakmai vitával kapcsolatban, hogy az intézményen belül a pedagógusok szakmai kérdésekben leginkább a tanulók nevelésével kapcsolatban kezdeményeznek vitát. Alapvetően kerülnek a szakmai vitát, mivel úgy feltételezik, hogy a pedagógusok kapcsolatára negatív hatással van és feszültséget generál.

Az iskolai jógyakorlatokkal kapcsolatban a kezdő pedagógusoknak nincs koherens ismeretük, szükség szerint kapcsolódnak be a kollégájuk pedagógiai munkájának segítségébe. A pedagógusok hasznosnak tartják szakmai fejlődésük szempontjából a jógyakorlatokat, hatással vannak ezek a pedagógusok kompetenciáinak fejlődésére, a szakmai együttműködést elmélyítik a pedagógusok között. Ennek ellenére a pedagógusok nehézségekről számoltak be, mivel a feladat többletmunkával jár és csekély pozitív visszacsatolást kapnak a kollégáik és az iskolavezetés részéről. A feladat egy idő után elvárássá válik az iskola részéről.

A konferenciákon való részvétellel kapcsolatos szakmai együttműködés megjelenik a pedagógusok véleményében, de nem hangsúlyos. Ennek ellenére a pedagógusok számos előnyét megjelölték az együttműködésnek, mint például a pozitív pedagógiai minták befogadását, más pedagógusok reflexióinak megismerését.

Az intézményen kívüli szakmai együttműködés esetében a pedagógiai munkát segítő szakmai szervezetek bevonását fontosnak vélik a pedagógusok és leginkább abban az

esetben működnek együtt, ha szakmai kompetenciájukon túlmutat a probléma. A tapasztalt pedagógusok több tapasztalattal rendelkeznek az intézményen kívüli szakmai együttműködéssel kapcsolatban, de a tudásrendszerükben nem beágyazottan van jelen, tehát kevés információval rendelkeznek a szervezetekről, nincs egyértelmű információjuk a működésükről.

#### **Javaslataim a pedagóguskutatással foglalkozó szakemberek számára:**

- A pedagógusok közötti szakmai együttműködés feltárásában a fotóinterjú módszere, mint főmódszer kiválóan alkalmazható kvalitatív kutatómódszertani eszköz, ezért javaslom pedagógusok véleményét feltáró kutatásokban.
- Érdekes lenne kutatni, hogy a pedagógusok közérzete, a bizalom, a munkakörnyezet milyen hatással van a pedagógusok közötti szakmai együttműködésre.
- Fontos lenne azt is megvizsgálni, hogy az iskolai vezetőség milyen hatással van a pedagógusok szakmai együttműködésére.
- Kutatásra javaslom azt a kérdést, hogy az iskolai légkör milyen hatással van a szakmai együttműködés hatékonyságára?
- Fontosnak vélem megvizsgálni, hogyan befolyásolja a kezdő pedagógusok saját szakmai tapasztalatáról való vélekedése a szakmai együttműködésben való részvételüket?
- További kutatási kérdés lehet, hogy a szakmai együttműködés fejlesztése hozzájárul-e a pályaelhagyás csökkenéséhez? (pl. iskolai hagyományok megismertetése, pedagógiai program kidolgozásában való részvétel)
- Javaslom megvizsgálni azt a kérdést, hogy melyek a szakmai együttműködés megjelenési formái a Szakmai Fejlesztő Iskolában? (pl. a tanárjelölt-pedagógusképzők-oktatók kollaborációjának kutatása)

#### **Javaslataim a pedagógusképzők és pedagógus-továbbképzők számára:**

- Egy tapasztalt pedagógus interjúalanyánál olyan elképzelés is megjelent, amely szerint a mentor és a mentorált tarthatna közös órát és a mentor fokozatosan átengedné a mentorálnak az óra tartását. Az elképzelés igen innovatív, illetve a tanárképzésben az összefüggő tanítási gyakorlat alatt alkalmazni lehetne a mentor és mentorált között.
- Fontos lenne olyan továbbképzések szervezése az iskolavezetés számára, ahol a pedagógiai munkára vonatkozó visszajelzés fontosságáról és annak a pedagógus munkájára gyakorolt hatásáról lenne szó.

- A pedagógusok óralátogatásaira, illetve az ezzel kapcsolatos reflexiókra nagyobb hangsúlyt szükséges fektetni, ezért javaslom, hogy a továbbképzéseknél jelenjen meg a pedagógusok óralátogatásával kapcsolatos modul, illetve érdemes azon elgondolkozni, hogy a pedagógus kompetenciák között nagyobb hangsúlyt kapjon ez a terület.
- Javaslom, hogy a tanárképzésben a pedagógiai tárgyak között szabadon választható tantárgyként jelenjen meg a szakmai vita, illetve a pedagógus továbbképzéseken legyen lehetőség olyan modul választására, amelyen a pedagógust felkészítik arra, hogyan kell jól érvelni.
- Feltehetően a pedagógiai kultúrában nincs beágyazódva, hogy a pedagógusok pedagógiai nehézségeikre, illetve sikereikre vonatkozó reflexióikat megbeszéljék kollégáikkal. Az erre való felkészítésre a pedagógusképzés, illetve továbbképzés során kellene időt fordítani.
- Javaslom, hogy a pedagógusképzésben nagyobb hangsúllyal jelenjen meg a tanítási gyakorlat alkalmával mentor segítségével a pedagógiai szakmai szervezetek meglátogatása, munkájuk gyakorlati oldalának megismerése, illetve továbbképzések keretében a különböző pedagógusok munkáját segítő szervezetek bemutatása.
- Fontos, hogy a tanárok a pedagógiai szakmai szervezetekkel, szakszolgálatokkal szakmai együttműködés keretében dolgozzanak együtt a szorosabb kapcsolatrendszer elmélyítése érdekében.
- Fontosnak tartom, hogy a pedagógusoknak szakmai fejlesztő műhelyeket tartsanak a pedagógusképzők, a szakmai problémák megbeszélése, szakmai kapcsolatok elmélyítése céljából.
- Javaslom, hogy a munkaközösségi megbeszéléseken nagyobb teret kapjon a pedagógusok oktatási-nevelési sikereinek megbeszélése.
- Fontosnak tartom hangsúlyozni, hogy a tapasztalt pedagógusok munkájuk során támogassák, segítsék a kezdő pedagógusokat a kezdeti éveikben az oktatásból-nevelésből adódó nehézségek megoldásában, mivel ez a későbbiekben a kollegiális kapcsolat megerősítéséhez, a pedagógusok szakmai elhivatottságához, illetve szakmai fejlődésükhöz, tanulásukhoz járul hozzá.
- Fontosnak vélem, hogy a pedagógusok számára hangsúlyozni kell a kollegiális reflexió fontosságát.



- Fontosnak tartom az iskola vezetése és pedagógusok közötti szakmai kapcsolatok elmélyítését, rendszeres szakmai megbeszélések tartását a pedagógusok közötti bizalmi kapcsolat elmélyítése érdekében.

Meggyőződésem, hogy a szakmai együttműködés összetett kérdésköre számos kutatási lehetőséget tartogat még a neveléstudománnyal foglalkozó kutatók számára. A szakmai együttműködés a hatékony pedagógiai munka megkerülhetetlen és egyre hangsúlyosabb eleme, jelentős mértékben hozzájárul a pedagógusok élethosszig tartó szakmai fejlődéséhez.

## FELHASZNÁLT IRODALOM

- Akiba, M. (2017). Editor's introduction: Understanding cross-national differences in globalized teacher reforms. *Educational Researcher*, **4**. 153-168.
- Arató Ferenc (2015): Horizontális irányelvek a Pécsi neveléstudományi műhely tanárképzési programban. *Pedagógusképzés*, **13**. 57-66.
- Armstrong, P. W., Brown, C., és Chapman, C. J. (2021): School-to-school collaboration in England: A configurative review of the empirical evidence. *Review of Education*, **1**. 319-351.
- Bignante, E. (2010): The use of photo-elicitation in field research. Exploring Maasai representations and use of natural resources. *EchoGeo*. 1-18.
- Bikics Gabriella (2002): Új utak a Németországi pedagógusképzésben. *Iskolakultúra*, **1**. 79-89.
- Bikics Gabriella (2018): Németország tanárképzési rendszere. *Pedagógusképzés*. **1-4**. 127-148.
- Boylan, M. (2018). Enabling adaptive system leadership: Teachers leading professional development. *Educational management administration & leadership*, **1**. 86-106.
- Buda Mariann és Péter-Szarka Szilvia (2015): A kreatív klíma. Új irány az iskolai klíma és a konfliktuskezelés kutatásában. *Iskolakultúra*, **9**. 3-17.
- Bükki, E., és Fehérvári, A. (2021). How do teachers collaborate in Hungarian VET schools? A quantitative study of forms, perceptions of impact and related individual and organisational factors. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, **1**. 1-26.
- Caena, F. (2011): Literature review Quality in Teachers' continuing professional development. *European Commission*, 2-20.
- Civitillo, S., De Moor, J. M., és Vervloed, M. P. (2016): Pre-service teachers' beliefs about inclusive education in the Netherlands: An exploratory study. *Support for Learning*, **2**. 104-121.
- Creswell, J. (2012): *Educational research: Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research* (4th ed.). Pearson Education, Upper Saddle River, NJ.
- Czető Krisztina (2020): Eredményesség és szakmai fejlődés. A tanári eredményesség modelljei és az eredményes szakmai fejlődést és tanulást támogató tanulási helyzetek megközelítései. *Neveléstudomány*, **1**. 83-97.

Czető Krisztina és Lénárd Sándor (2018) „Általánosságokban gondolkodunk, de a részletekben élünk”: Az iskolavezetés és az eredményesség összefüggései. *Iskolakultúra*, **12.** 76-94.

Csikos Csaba (2009): *Mintavétel a kvantitatív pedagógiai kutatásban*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., és Gardner, M. (2017). *Effective teacher professional development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute. Letöltés dátuma: 2020.08.30. Forrás: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED606743.pdf>

Dévényi Anna és Gözsy Zoltán (2015): Kooperáció történettudomány és közoktatás között. *Pedagógusképző*, **14.** 43-56.

Dorner Helga és Konyha Rita (2015): Esettanulmány alapú online kollaboratív tudásépítés vizsgálata- a tudásépítő interakciók kapcsolatrendszere az elégedettséggel és az eredményességgel. *Magyar Pedagógia*, **3.** 157-181.

Drossel, K., Eickelmann, B., van Ophuysen, S., és Bos, W. (2019). Why teachers cooperate: an expectancy-value model of teacher cooperation. *European Journal of Psychology of Education*, **34** (1), 187-208.

Earl Babbie (2003): *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. Balassi Kiadó, Budapest.

Erss, M., Kalmus, V., és Autio, T. H. (2016): ‘Walking a fine line’: teachers’ perception of curricular autonomy in Estonia, Finland and Germany. *Journal of Curriculum Studies*, **5.** 589-609.

Fábián Gergely (2014): *Alkalmazott kutatás módszertan*. Debrecen: Debreceni Egyetem Egészségügyi Kar. Letöltés dátuma: 2020.07.12. Forrás: [http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2010\\_0020\\_alkalmazott\\_magyar/14\\_a\\_szocildiagnosztika\\_s\\_alkalmazsnak\\_lehetsgei\\_az\\_egszsggyi\\_szocilis\\_munkban.html](http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2010_0020_alkalmazott_magyar/14_a_szocildiagnosztika_s_alkalmazsnak_lehetsgei_az_egszsggyi_szocilis_munkban.html)

Falus Iván (1996). *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Keraban Könyvkiadó.

Falus Iván (2004): A pedagógussá válás folyamata. *Pedagógusképzés*, **3.** 359-374

Falus Iván (2005): Képesítési követelmények-kompetenciák-sztenderdek. *Pedagógusképzés*, **1.** 5-16.

Falus Iván (2011, szerk.): *Tanári pályaalkalmasság-kompetenciák-sztenderdek Nemzetközi áttekintés*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger.

Falus Iván és Ollé János (2008): *Az empirikus kutatások gyakorlata. Adatfeldolgozás és statisztikai elemzés*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Fullan, M., és Hargreaves, A. (2016). Bringing the profession back in. *Learning Forward, Oxford, OH*.

- Geijsel FP, Slegers PJC, Stoel RD és Krüger ML (2009): The effect of teacher psychological, school organizational and leadership factors on teachers' professional learning in Dutch schools. *The Elementary School Journal*, **4**. 406-427.
- Gordon-Györi János (2002): A tanárképzés és tanártovábbképzés japán modellje. *Magyar Pedagógia*, **4**. 491-515.
- Gordon-Györi János (2006): Az oktatás világa Kelet-és Délkelet-Ázsiában. *Gondolat Kiadó, Budapest*.
- Gordon Györi János, Halász Gábor és Endrődy-Nagy Orsolya (2017): A pedagógiai tudásépítés kultúrája a Budapesti Japán Iskolában. *Magyar Pedagógia*, **3**. 325-344.
- Green, M. M. (2016): Preparing Pre-Service Teachers for Professional Engagement through Place/Community Pedagogies and Partnerships. *Australian Journal of Teacher Education*, **11**. 44-60.
- Hajdú Tamás, Herman Zoltán, Horn Dániel és Varga Júlia (2018): A közoktatás indikátorrendszere 2017. MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet, Budapest.
- Hargreaves, A. (2000): Four ages of professionalism and professional learning. *Teachers and teaching*, **2**. 151-182.
- Harper, D. (2002). Talking about pictures: A case for photo elicitation. *Visual studies*, **1**. 13-26.
- Hargreaves, A., és O'Connor, M. T. (2018). *Leading collaborative professionalism*. Centre for Strategic Education.
- Hesse, F., Care, E., Buder, J., Sassenberg, K., és Griffin, P. (2015). A framework for teachable collaborative problem solving skills. In *Assessment and teaching of 21st century skills*. 37-56. Springer, Dordrecht. Letöltés dátum: 2020.02.10. Forrás: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-017-9395-7\\_2](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-017-9395-7_2)
- Hilton, A., Hilton, G., Dole, S., és Goos, M. (2015): School leaders as participants in teachers' professional development: The impact on teachers' and school leaders' professional growth. *Australian Journal of Teacher Education*, **12**. 104-125.
- Horváth Dóra és Mitev Ariel (2015): Értelmező (interpretatív) fotóinterjú. In: Horváth Dóra és Mitev Ariel: Alternatív kvalitatív kutatási kézikönyv, 243-262. Budapest, Alinea Kiadó.
- Huber, S. G. és Ahlgrimm, F. (2012, szerk.): *Kooperation*. Waxmann Verlag.
- Kálmán Orsolya (2011): A folyamatos szakmai fejlődés helyzete Finnországban különös tekintettel a pedagógusképzés bemeneti és kimeneti feltétele. In: Falus Iván (szerk.): *Tanári*

*pályaalkalmasság-kompetenciák-sztenderdek Nemzetközi áttekintés*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger.

Kelchtermans G. (2006): Teacher collaboration and collegiality as workplace conditions. *Zeitschrift Für Pädagogik*, **2**. 220-237.

Kim, T., és Lee, Y. (2019). Principal instructional leadership for teacher participation in professional development: evidence from Japan, Singapore, and South Korea. *Asia Pacific Education Review*, 1-18.

Kimmel Magdolna (2017): A tantárgy-pedagógiák helye szerepe a pedagógusképzésben. *Pedagógusképzés*, **1-4**. 4-22.

Király Zsolt (2011): A tanári teljesítmény értékelése és a tanárok előmeneteli rendszere az angol közoktatásban. In: Falus Iván (szerk.): *Tanári pályaalkalmasság-kompetenciák-sztenderdek Nemzetközi áttekintés*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger.

Kocsis Rita (2021): A mentorok vélekedése a pedagógusképző kompetenciákról. *Doktori Disszertáció*. Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola, Eger.

Király Zsolt (2018): Az angol tanárképzés rendszere. *Pedagógusképzés*, **1-4**. 191-213.

Kolleck, N. (2019). Motivational aspects of teacher collaboration. In: *Frontiers in Education*. Frontiers Media SA, 1-20.

Kołodziejczyk, J. (2013): The cooperation of teachers to improve educational processes. In: *The Inaugural European Conference on Education 2013 Official Conference Proceedings*, 2-9.

Kopp Erika (2020): A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődése és tanulása az oktatási rendszer szintjén, *Neveléstudomány*, **1**. 62-82.

Kopp Erika, Juhász-Ollerényi Tamás, Birkás Anna és Csík Orsolya (2009): Időutazás a gyerekkorba-Fotóinterjú alapultó kutatás és oktatás a tanárképzésben. *Pedagógusképzés*, **4**. 93-107.

Kotschy Beáta (2011, szerk.): *A pedagógussá válás és a szakmai fejlődés sztenderdjei*. EKF, Eger. TÁMOP-4.1.2-08/1/B-2009-0002 13. alprojekt. Letöltés dátuma: 2019.02.15. Forrás: <https://tinyurl.com/7t59ften>

Lénárd Sándor, Kovács Ivett, Tóth-Pjeczka Kata és Urbán Krisztián (2020): A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődését befolyásoló szervezeti tényezők. *Neveléstudomány*, **1**. 46-61.

Little, J. W. (1990). The persistence of privacy: Autonomy and initiative in teachers' professional relations. *Teachers college record*, **4**. 509-536.

- Major Éva (2011): A pedagógusképzés helyzete Hollandiában különös tekintettel a sztenderdekre és a bemeneti és kimeneti feltételekre In: Falus Iván (szerk.): *Tanári pályaalakmasság-kompetenciák-sztenderdek Nemzetközi kitekintés*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger. 115-137.
- Major Éva (2014): A kezdő tanárok támogatása, szakmai profil és tanári kompetenciák Hollandiában In: Arató Ferenc (szerk.): *Horizontok: A pedagógusképzés reformjának folytatása*. Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Neveléstudományi Intézet, 219-228.
- Márkus Edina (2015): Magyarországi pedagógusok továbbképzési tapasztalatai és tanulási tervei In: Pusztai Gabriella és Morvai Laura (2015, szerk.): *Pálya-modell. Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében. Felsőoktatás és társadalom sorozat*. Pártium Kiadó, Personal Problems Solution, Új Mandátum Kiadó, Nagyvárad-Budapest.
- Mayer M., és Kenter R. (2016) Public Sector Collaboration and Social Policy. In: Farazmand A. (szerk.) *Global Encyclopedia of Public Administration, Public Policy, and Governance*. Springer, Cham. Letöltés dátuma: 2020.03.20. Forrás: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-31816-5\\_2629-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-31816-5_2629-1)
- Mayring, Ph. (2015): *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Beltz Verlag, · Weinheim und Basel.
- Model Standards for Beginning Teacher Licensing and Development (1992): Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium, INTASC, Washington.
- Mogyorósi, Zsolt (2015): A tanári pálya néhány sajátossága, népszerűségének jellemzői és a rekrutációs eljárások Hollandiában. *Az Eszterházy Károly Egyetem tudományos közleményei (Új sorozat 41. köt.) Tanulmányok a neveléstudomány köréből= Acta Universitatis de Carolo Eszterházy Nominatae. Sectio Paedagogica*, 79-96.
- Molnár Pál (2016): Tanulóközösségek ismeretségi hálóinak strukturális mintázatai és jellegzetességei. *Iskolakultúra*, **5**. 77-98.
- Mora-Ruano, J. G., Gebhardt, M., és Wittmann, E. (2018). Teacher collaboration in German schools: do gender and school type influence the frequency of collaboration among teachers? In: *Frontiers in education*. Letöltés dátuma: 2020.07.11. Forrás: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/feduc.2018.00055/full>
- Moser, H. (2004): Visuelle Forschung-Plädoyer für das Medium Fotografie. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, **9**. 1-27.

- Mrázik Julianna (2021): A kollegiális reflexió. In: Juhász Erika, Kozma Tamás és Tóth Péter (szerk.): *Társadalmi innováció és tanulás a digitális korban. Héra Évkönyvek*. Debreceni Egyetemi Kiadó, Debrecen-Budapest.
- Niemelä, M. A., és Tirri, K. (2018): Teachers' knowledge of curriculum integration: A current challenge for Finnish subject teachers. *Contemporary pedagogies in teacher education and development*, 119-132.
- Niemi, H. (2016): Academic and practical: Research-based teacher education in Finland. In B. Moon (szerk.): *Do universities have a role in the education and training of teachers? An international analysis of policy and practice*, 19-33. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Olsen, A. A., és Huang, F. L. (2018). Teacher job satisfaction by principal support and teacher cooperation: Results from the Schools and Staffing Survey. *Education Policy Analysis Archives*, 27(11). Letöltés dátuma: 2020.07.11. Forrás: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.27.4174>
- Orgoványi-Gajdos Judit (2019): A gyakorlóiskola szerepe a pedagógusjelöltek felkészítésében. *Pedagógusképzés*, 1-2. 110-138.
- Ostovar-Nameghi, S. A., és Sheikahmadi, M. (2016): From Teacher Isolation to Teacher Collaboration: Theoretical Perspectives and Empirical Findings. *English Language Teaching*, 5. 197-205.
- Parlar H., Cansoy R., Çağatay Kılınç A. (2017): Examining the Relationship between Teacher Leadership Culture and Teacher Professionalism: Quantitative Study. *Journal of Education and Training Studies*, 8. 13-25.
- Pásztor-Kovács Anita (2015): Kollaboratív problémamegoldó képesség: egy új, integratív elméleti keret. *Iskolakultúra*, 2. 3-16.
- Pásztor-Kovács Anita (2019): A kollaboráció hatékonyságának feltételei és mérési lehetőségei. *Iskolakultúra*, 9. 3-20.
- Pásztor-Kovács Anita (2016): A kollaboratív problémamegoldó képesség mérésének elméleti és módszertani megfontolásai: Egy pilot kutatás eredményei. *Magyar Pedagógia*, 1. 51-72.
- Pusztai Gabriella és Morvai Laura (2015, szerk.): Pálya-modell. Igények és lehetőségek a pedagógus-továbbképzés változó rendszerében. *Felsőoktatás és társadalom sorozat*. Partium Kiadó, Personal Problems Solution, Új Mandátum Kiadó, Nagyvárad-Budapest.
- Randrup, N., Druckenmiller, D., és Briggs, R. O. (2016): Philosophy of collaboration. In *2016 49th Hawaii international conference on system sciences (HICSS)* 898-907. IEEE.

- Rapos Nóra (2011): A pedagóguspálya folyamatos szakmai fejlődésre épülő modellje Angliában. In: Falus Iván (szerk.): *Tanári pályaalkalmasság-kompetenciák-sztenderdek Nemzetközi áttekintés*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger.
- Rapos Nóra és Kopp Erika (2016): Szükséges/lehetséges-e a pedagógusképzés újabb átalakítása? *Pedagógusképzés*, **1-4**. 49-59.
- Sántha Kálmán (2006a): *A mintavétel a kvalitatív pedagógiai kutatásban*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Sántha Kálmán (2007): A kvalitatív metodológiai követelmények problémái. *Iskolakultúra*, **6-7**. 168-177.
- Sántha Kálmán (2009): *Bevezetés a kvalitatív pedagógiai kutatás módszertanába*. Eötvös József Könyvkiadó.
- Sántha Kálmán (2011a): A fotóinterjú a pedagógiai architektúra vizsgálatában. *Iskolakultúra*, **4-5**. 55-66.
- Sántha Kálmán (2012): Numerikus problémák a kvalitatív megbízhatósági mutatók meghatározásánál. *Iskolakultúra*, **3**. 64-73.
- Sántha Kálmán (2013): *Multikódolt adatok kvalitatív elemzése*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Sántha Kálmán (2015): *Trianguláció a pedagógiai kutatásban*. Eötvös József Könyvkiadó, Budapest.
- Sántha Kálmán, Kocsis Rita és Subrt Péter (2017): A kvalitatív pedagógiai kutatómódszertan hazai fejlődéstörténete négy neveléstudományi folyóirat tükrében: fókuszban a 2011-2015 közötti időszak. *Neveléstudomány*, **2**. 15-25.
- Scoular, C., Duckworth, D., Heard, J., és Ramalingam, D. (2020). Collaboration: Definition and structure. *Australian Council for Educational Research*. Letöltés dátuma: 2020.08.01. Forrás: [https://research.acer.edu.au/ar\\_misc/39](https://research.acer.edu.au/ar_misc/39)
- Spencer, P., Harrop, S., Thomas, J., és Cain, T. (2018): The professional development needs of early career teachers, and the extent to which they are met: a survey of teachers in England. *Professional development in education*, **1**. 33-46.
- Stearns, E., Banerjee, N., Moller, S., és Mickelson, R. A. (2015): Collective pedagogical teacher culture and teacher satisfaction. *Teachers College Record*, **8**. 1-32.
- Suc L., Bukovec B. és Karpljuk D. (2017): The role of inter-professional collaboration in developing inclusive education: experiences of teachers and occupational therapists in Slovenia. *International Journal of Inclusive Education*, **9**. 938-955.



- Szabó Tamás Péter és Katarzyna Kärkkäinen (2018): A finn tanárképzés rendszere. *Pedagógusképzés*, **1-4**. 169-190.
- Szivák Judit (1999): A kezdő pedagógus. *Iskolakultúra*, **4**. 3-13.
- Sztomka P. (2009): Vizuális szociológia. A fényképezés, mint kutatási módszer. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Torre, D., és Murphy, J. (2015). A different lens: Changing perspectives using Photo-Elicitation Interviews. *education policy analysis archives*. Letöltés dátum: 2020.04.16. Forrás: <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2051>
- Vámos Ágnes, Kálmán Orsolya, Bajzáth Angéla, Rónay Zoltán (2020): A különböző ágazatokra jellemző professzionalizálódás tanulságai a pedagógus folyamatos szakmai fejlődésének, tanulásának megértésében. *Neveléstudomány*, **1**. 7-27.
- Van der Pers, M., és Helms-Lorenz, M. (2019): Regional school context and teacher characteristics explaining differences in effective teaching behaviour of beginning teachers in the Netherlands. *School Effectiveness and School Improvement*, **2**. 231-254.
- Vangrieken K., Chloé M., Tlalit P., és Kyndt E. (2017): Teacher communities as a context for professional development: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, **61**. 47-59.
- Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., és Kyndt. E. (2015) Teacher collaboration: a systematic review. *Educational Research Review*, 17-40.
- Vrikki, M., Warwick, P., Vermunt, J. D., Mercer, N., és Van Halem, N. (2017): Teacher learning in the context of Lesson Study: A video-based analysis of teacher discussions. *Teaching and teacher education*. 211-224.
- Zagyváné Szűcs Ida (2017): Az önértékelés szerepe gyakorló pedagógusok szakmai önismeretének alakulásában. *Képzés és Gyakorlat*, **1-2**. 175-194.
- Zagyváné Szűcs Ida (2019): A Szakmai Fejlesztő Iskola, mint a pedagógusképzés megújításának egyik lehetséges modellje. *Pedagógusképzés*, **1-4**. 139-180.
- Zahra G. D., és Sakineh J. (2019): The prediction of the professionalization of teachers based on the role of professional leadership of managers by mediating trust and cooperation among teachers. *International Journal of Schooling*, **2**. 1-12.
- Zlatkin-Troitschanskaia, O., Förster, M., Preuße, D., és Mater, O. (2016): The relationship between teachers' evidence-based actions and communication, cooperation, and participation structures at schools. *Journal for educational research online*, **8**. 59-79.

# JOGSZABÁLYOK (ÁLLÁSFOGLALÁSOK, ÚTMUTATÓK)

1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról. Letöltés dátuma: 2019.08.19. Forrás: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300326.kor>

15/2006. (IV. 3.) OM rendelet az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről. Letöltés dátuma: 2019.08.02. Forrás: <https://njt.hu/jogszabaly/2006-15-20-45.9>

8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről. Letöltés dátuma: 2019.08.05. Forrás: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300008.emm>

326/2013. (VIII. 30.) Korm. rendelet a pedagógusok előmeneteli rendszeréről és a közalkalmazottak jogállásáról szóló 1992. évi XXXIII. törvény köznevelési intézményekben történő végrehajtásáról. Letöltés dátuma: 2017.12.08. Forrás: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1300326.KOR>

Európai Bizottság (2000): *Memorandum az egész életen át tartó tanulásról*. Letöltés dátuma: 2019.02.19. Forrás: [www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/egesz-eleten-at-tarto/memorandum-tanulas](http://www.nefmi.gov.hu/europai-unio-oktatas/egesz-eleten-at-tarto/memorandum-tanulas)

Európai Unió Tanácsa (2018): *az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról*. Letöltés dátuma: 2018. 06.19. Forrás: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)&from=SV](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=SV)

Magyarország 2020, *Központi Statisztikai Hivatal* (előzetes adatok), Magyarország 2020, Budapest, Letöltés dátuma: 2020.08.31. Forrás: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1920.pdf>

OECD (2009) TALIS 2008: *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. Letöltés dátuma: 2020.05.17. Forrás: <http://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf>

OECD (2020) TALIS 2018 results (Volume II): Teachers and school leaders as valued professionals. *TALIS, OECD Publishing, Paris*. Letöltés dátuma: 2020.04.12. Forrás: <https://doi.org/10.1787/19cf08df-en>

Oktatási Hivatal (2013): *Útmutató a pedagógusok minősítési rendszerében a Pedagógus I. és Pedagógus II. fokozatba lépéshez*, Ötödik, javított változat. Letöltés dátuma: 2020.04.12.

Forrás:[https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/unios\\_projektek/kiadvanyok/utmutato\\_a\\_pedagogusok\\_minositesi\\_rendszereben\\_5.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/utmutato_a_pedagogusok_minositesi_rendszereben_5.pdf)

Oktatási hivatal (2018a): *Útmutató a Mesterpedagógus fokozatot megcélzó minősítési eljáráshoz*, Harmadik, javított változat. Letöltés dátuma: 2020.04.15. Forrás: [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/unios\\_projektek/kiadvanyok/Mesterpedagogus\\_harmadik.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/Mesterpedagogus_harmadik.pdf)

Oktatási Hivatal (2018b): *Útmutató a Kutatótanár fokozatot megcélzó minősítési eljáráshoz*, harmadik, javított változat. Letöltés dátuma: 2020.04.15. Forrás: [https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/unios\\_projektek/kiadvanyok/Kutatotanar\\_harmadik.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/Kutatotanar_harmadik.pdf)

# MELLÉKLETEK

## 1. sz. Melléklet: Pedagógus kompetenciákban megjelenő szakmai együttműködés

**1.kompetencia:** A tanulók személyiségének fejlesztése.

A továbbképzési szakaszban a tapasztalt pedagógus részt vesz fejlesztési folyamatokban, tapasztalatait megbeszéli kollégáival, szakmai segítséget nyújt kezdő és tapasztalt kollégái számára.

**2.kompetencia:** Tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése.

Az indukciós szakaszban a pedagógus tisztában van azzal, hogy a társas kapcsolatok milyen hatással vannak az egyénekre. Ismeri a társas kapcsolatokból adódó konfliktusok megoldási lehetőségeit. Fontosnak tartja az iskolán belüli közösség formálódását. Elfogadja, hogy az iskolának társadalmilag fontos szerepvállalása van és bekapcsolódik ennek alakításába. A továbbképző szakaszban a tapasztalt tanár segíti a kollégáit az iskola hagyományainak megismerésében, az osztályközösség problémáinak megoldásában, a kultúrák közötti közeledésben. Kapcsolatot alakít ki esélyteremtéssel foglalkozó intézményekkel, bekapcsolódik az inklúziót elősegítő szakmai szervezetek működésébe az országban élő kisebbségek megismerésével kapcsolatban.

**3.kompetencia:** A szaktudományi, a szaktárgyi és a tantervi tudás integrálása.

Az indukciós szakaszban a kezdő pedagógus nyitott a tananyag más tantárgyakkal való összekapcsolására, a tanulás szervezése során ennek a szemléletnek az alkalmazására. A pedagógus együttműködik a kollégáival a szaktárgyi tudásának folyamatos fejlesztésében. A továbbképző szakaszban a tapasztalt pedagógus folyamatosan fejleszti szaktárgyi tudását kollégái segítségével. A szakmai tudását megosztja kollégáival. A fiatalabb pedagógusoknak gyakran segítséget nyújt. Részt vesz a pedagógusok mentorálásában és továbbképzésében helyi vagy regionális szinten. Az kiemelkedő tudású pedagógus a szakmai közéletbe aktívan bekapcsolódik, szakértő feladatokat lát el, szakmai vezető szerepet tölt be, szakmai projekteken, tankönyvek írásában, kutatás-fejlesztésben vesz részt, publikációkat ír.

**4. kompetencia:** A pedagógiai folyamat tervezése.

Az indukciós szakaszban a kezdő pedagógus a hatékony pedagógiai folyamat tervezését a kollégákkal való közös tervezés feltételének tekinti. A pedagógiai tervezést szűkebb és tágabb társadalmi kontextusban értelmezi. A továbbképző szakaszban a tapasztalt pedagógus kollégákkal együttműködve részt vesz az iskolai dokumentumok

kidolgozásában. Fontosnak tartja, hogy részt vegyen a tantervfejlesztésben. Az ambiciózus pedagógus bekapcsolódik hazai és nemzetközi tananyagfejlesztési munkálatokba.

**5. kompetencia:** A tanulás támogatása.

Az indukciós szakaszban a kezdő tanár a tanulási, nevelési problémái esetén szakember segítségét kéri, illetve a tanulásfejlesztéskor együttműködik szakemberekkel. A továbbképző szakaszban a tapasztalt pedagógus a tanulók tanulási nehézségeivel néz szembe, kollégáktól vagy az intézményen kívüli pedagógiai szakemberektől kér segítséget, illetve a tanulási képességek fejlesztésében is együttműködik pedagógus kollégáival, szakemberekkel. A kimagasló tudású pedagógus komplex tanulási környezet integrálásának kidolgozásában, értékelésében vesz részt.

**6. kompetencia:** A pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése.

Az indukciós szakaszban a kezdő tanár nyitott új értékelési módszerek felhasználására, kollégái által kidolgozott értékelési eszközök kipróbálására. Képes részt venni hazai és nemzetközi felmérésekben. A továbbképző szakaszban a tapasztalt pedagógus bekapcsolódik az intézmény minőségbiztosítási rendszerének kidolgozásában. Mentortanárként segíti a mentorált fejlődését és konstruktív visszajelzéseket ad pedagógiai munkájáról. Együttműködve dolgozzák ki a mentorált fejlődési tervét. Részt vesz intézményi kutatási projekteknél. Az ambiciózus pedagógus bekapcsolódik regionális, országos vagy nemzetközi pedagógiai projektekre.

**7. kompetencia:** A kommunikáció és a szakmai együttműködés.

Az indukciós szakaszban a kezdő tanár a tanulók életében szerepet játszó intézményekkel, szervezetekkel vállalja az együttműködést, illetve a partnerekkel hatékonyan együttműködik. Részt vesz szakmai vitákban, érvel és mások érveit meghallgatja. Képes a kölcsönösségi alapon működő kommunikációra a pedagógusok között. A továbbképző szakaszban a szakmai munkaközösségekben kollégáival együttműködve fejlesztő-értékelő munkát vállal. Jó szakmai kapcsolatokat épít ki munkaközösségek és tagozatok között. Aktívan bekapcsolódik az iskola közösségé formálásába. Az iskolai jógyakorlatok létrehozásában, terjesztésében aktív szerepet vállal. Fontosnak tartja az iskolai partnerkapcsolatainak szélesítését és a régi kapcsolatokat felülértékelését. Bekapcsolódik lehetőségeihez mérten a tanári szakma országos szervezeteibe. A szakmai kérdésekben felelősséget vállal helyi és országos szinten.

**8. kompetencia:** Elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért.

Az indukciós szakaszban konstruktívan részt vesz az iskola, mint szakmai szervezet fejlesztésében. Fontosnak tartja, hogy szakmai munkájáról visszajelzést kapjon kollégáitól. Szakmai elemző beszélgetéseket folytat kollégáival pedagógiai problémákról és azok megoldásáról. Törekszik iskolai innovatív elképzeléseinek a megvalósítására, kisebb kutatásokban, fejlesztésekben képes részt venni szakmai segítséggel. A továbbképző szakaszban a tapasztalt pedagógus részt vesz az iskola szakmai profiljának kialakításában. Az iskolával kapcsolatos társadalmi elvárások megvitatásába bekapcsolódik, illetve az iskolában tapasztalható problémákat munkaközösségekben vagy nevelőtestületi üléseken megbeszéli kollégáival. A reflektív pedagógiai gyakorlatát megvitatja kollégáival és fontosnak tartja visszajelzéseiket. Iskolán kívül bekapcsolódik mentálhigiénés szakmai szervezetek munkájába. Részt vesz iskolát érintő akciókutatásokban. Fontosnak tartja, hogy a pedagógiai szakmát érintő kérdéseket megbeszéljék kollégáival, illetve lehetőségéhez mértén országos szinten is párbeszédet kezdeményezzen a problémákkal kapcsolatban.

## 2. sz. Melléklet: Az itemek tartalmi csomópontok szerinti besorolása

Tartalmi csomópontok	Item kódja	Item neve
a pedagógusok segítő, tanácsadó szerepe a szakmai kapcsolatokban	F-2-2-koll-szokas	Segítem a kollégáimat abban, hogy jobban megismerjék az iskola hagyományait, szokásait.
	F-3-2-koll-osztalykoz	Segítem a kollégáimat/osztályfőnököket tapasztalataimmal, ha azt látom, hogy szükség van az osztály összekovácsolására, az osztályközösség problémáinak megoldására.
	F-6-2-koll-szoc-hatter	Tanácsot adok a kollégáimnak abban, hogy hogyan tudnak tanítani olyan osztályokban, ahol különböző szociális háttérből érkező diákok tanulnak.
	F-21-8-koll-vissza	Igénylem, hogy kollégáimtól visszajelzést kapjak a munkámról.
	GY-26-1-szak-kezd-koll	Szakmai segítséget nyújtok kezdő tanár kollégáim számára.
	GY-27-1-szak-tap-koll	Szakmai segítséget nyújtok tapasztalt kollégáim számára.
	GY-28-2-koll-isk-aktu-fela	Segítséget kérek a kollégáimtól az aktuális iskolai feladataim megvalósításában.
	GY-46-8-ref-ped-mod-koll-ref-vissza	Reflektív pedagógiai gyakorlataimat, módszereimet megosztom kollégáimmal és reflektálok visszajelzéseikre.
az intézményen belüli oktatási tevékenységre vonatkozó szakmai együttműködés	GY-25-1-tanít-tapaszt-koll	A tanítási óra után megbeszélem a tapasztalataimat kollégáimmal.
	GY-29-3-tanít-seged-koll	A tanítással kapcsolatos segédanyagokat (tankönyv, elkészített dolgozat, feladatlap stb.) kicseréljük a kollégák között.
	GY-30-3-seged-elony-hat-koll	A tanítási segédanyagok előnyeiről, hátrányairól beszélgetek kollégáimmal.
	GY-32-4-koz-tanit-koll	Egyes órákon közösen tanítok kollégáimmal.
	GY-33-4-koll-ha-fel-oszt-evf	Kollégáimmal összehangoljuk a házi feladatokat egyes osztályokban vagy évfolyamokon.
	GY-34-5-koll-nev-tani-tanul-prob	Kollégáimmal órák közötti szünetekben megbeszélem, ha neveléssel, tanítással kapcsolatos problémáim merülnek fel.
	GY-43-8-koll-ora-hospi	Részt veszek kollégáim óráin (hospitálás).

	GY-44-8-ora-u-vissza-koll	Az óralátogatás után visszajelzést adok a kollégámnak a tapasztalataimról.
a pedagógusok közötti szakmai együttműködés az intézményen belül	F-1-1-ujito-folya	Részt veszek újító fejlesztési folyamatokban.
	F-5-2-prog-tanu-meg-kisebb	Hozzájárulok olyan programok, projektek, beszélgetések szervezéséhez, amelyek segítenek abban, hogy a tanulók megismerkedjenek az országban élő kisebbségekkel.
	F-8-3-koll-szaktargy	Beszélgetek a kollégáimmal szaktárgyammal kapcsolatos kérdésekről.
	F-9-4-koll-reszt-ped-prog	Kollégáimmal együtt részt veszek az iskola pedagógiai programjának kidolgozásában.
	F-10-4-koll-team-koord	Kollégáimmal team-et alkotva koordináljuk az egyes osztályokban, évfolyamokon az órákat.
	F-11-5-koll-tanu-nehez	Együtt dolgozom a kollégáimmal, ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.
	F-13-6-minosegbizt	Részt veszek az iskolám minőségbiztosítási rendszerének kidolgozásában.
	F-14-7-szak-kapcs-munkakoz	Jó szakmai kapcsolatot építünk az iskolában a különböző munkaközösségek és tagozatok között.
	F-16-7-jogyakorlat	Részt veszek az iskola jógyakorlatainak kialakításában és terjesztésében.
	F-17-7-koll-egyutt-szab	A kollégáimmal közösen alakítom ki az együttműködésünk szabályait (például a munkaközösségünkben).
	F-18-8-isk-profil	Részt veszek az iskola profiljának a kialakításában.
	F-19-8-koll-ped-prob	Megbeszéljük kollégáimmal a pedagógus szakmát érintő problémákat, kérdéseket.
	F-22-8-isk-prob-nevtes	Aktívan közreműködöm abban, hogy felszínre jöjjenek az iskolában tapasztalható problémák és ezeket nevelőtestületi üléseken megbeszéljük.
	F-23-8-koll-foly-szak-fej	Elkötelezem magam a kollégákkal együttműködve a folyamatos szakmai fejlődés mellett.
	F-24-8-isk-kut-fejl	Részt veszek az iskolát érintő, kutatási-fejlesztési folyamatokban (pl. akciókutatás).
GY-31-4-koll-nev-okt-terv	Együttműködöm a kollégákkal a nevelés-oktatás tervezésében (például iskolai versenyek, ünnepek, munkaterv, helyi tanterv).	
GY-37-7-szak-vita	Hatékonyan részt veszek szakmai vitákban (szoktam érvelni, elfogadom mások érveit).	



	GY-39-7-ver-proj-vet-szerv-lebo	Vállalkozom versenyek, projekt nap, vetélkedők megszervezésére, lebonyolítására.
	GY-45-8-isk-elvara-dia-szul-korny-vita	Ha az iskolával kapcsolatos elvárások fogalmazódnak meg a diákok, szülők, iskola tágabb környezete részéről, ezekbe a vitákba bekapcsolódom.
az intézményen kívüli pedagógiai tevékenységben megjelenő szakmai együttműködés	F-4-2-isk-kapcs-esely	Keresem annak a lehetőségét, hogy az iskolám az esélyteremtéssel foglalkozó intézményekkel alakíthasson ki kapcsolatot (például gyógypedagógiai intézménnyel, szakiskolával).
	F-7-2-inklu-szakm-szerv	Bekapcsolódom az inklúziót elősegítő szakmai szervezetek működésébe.
	F-12-5-szak-tanu-tanul-nehez	Együtt dolgozom külső pedagógiai szakemberekkel (pedagógiai-szakmai szolgáltatások, szakszolgálatok szakembereivel), ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.
	F-15-7-szak-kapcs-iskolakoz	Részt veszek más iskolákkal szakmai kapcsolatok kialakításában, szervezésében, működtetésében.
	F-20-8-reg-orsz-ped-prob	Párbeszédet kezdeményezek regionális vagy országos szinten a pedagógusszakmát érintő problémákról, kérdésekről.
	GY-35-6-reg-orsz-kut-proj	Részt veszek regionális, országos kutatási projekteknél.
	GY-36-6-nemz-kut-proj	Részt veszek nemzetközi kutatási projekteknél.
	GY-38-7-kul-szak-nev-tani-palya-prob	Együttműködöm külső szakemberekkel, ha neveléssel, tanítással, pályaeorientációval kapcsolatos problémáim merülnek fel.
	GY-40-7-isk-part-megujit-egyutt-kiala	Töreksem az iskola partnerkapcsolatainak megújítására, új együttműködések kialakítására.
	GY-41-7-tanari-szak-orsz-szerv	Szerepet vállalok a tanári szakma országos szervezeteinek működtetésében.
	GY-42-7-ped-vita-reg-orsz	Bekapcsolódom pedagógiával kapcsolatos vitákba regionális és országos szinten.
	GY-47-8-haz-ped-konfe	Részt veszek hazai pedagógiai konferenciákon.
GY-48-8-ped-ment-szak-szerv	Részt veszek iskolán kívüli pedagógiai mentálhigiénés szakmai szervezetek munkájában.	

	GY-49-8-nemz-ped- konfe	Részt veszek nemzetközi pedagógiai konferenciákon.
--	----------------------------	--

### 3. sz. Melléklet: Mérőeszköz

Kedves Kollégák!

Nevem Subrt Péter, az Eszterházy Károly Egyetem doktorjelölt hallgatója vagyok, kollégiumi nevelőtanár. A kérdőívvel szeretném feltárni magyarországi pedagógusok gondolkodását a pedagógusok közötti szakmai együttműködésről. Kérem, szíveskedjenek a kérdőív kitöltésével segíteni munkámat.

A kérdőív kitöltése 15 percet vesz igénybe. A válaszadás anonim és önkéntes. A válaszaikat bizalommal kezelem. Az eredmények az Eszterházy Károly Egyetem Doktori Iskola honlapján megjelenő disszertációmban lesznek elérhetők.

Köszönöm a segítséget!

**Kérem, válaszoljon az alábbi kérdésekre. A megfelelő választ jelölje meg**

1. Az Ön neme:

- a. férfi
- b. nő

2.Életkora:

- a. 25-30 év
- b. 31-35 év
- c. 36-40 év
- d. 41-45 év
- e. 46-50 év
- f. 51-55 év
- g. 56-60 év
- h. 60 év fölött

3.Lakóhelye:

- 1. főváros
- 2. megyeszékhely
- 3. közepes méretű város (25 ezer-100 ezer főig)
- 4. kisváros (10 ezer-24 ezer főig)
- 5. falu

4.Jelenlegi munkahelye:

- a. általános iskola
- b. gimnázium
- c. szakközépiskola
- d. szakiskola (szakképző, középfokú iskola)
- e. alapfokú művészeti iskola
- f. gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési-oktatási intézmény
- g. kollégium
- h. pedagógiai szakszolgálati intézmény
- i. pedagógiai-szakmai szolgáltatást nyújtó intézmény
- j. technikum

5. Hány év szakmai tapasztalattal rendelkezik a pedagógus pályán?

1. 0-2
2. 2-5
3. 5-8
4. 8-15
5. 15-25
6. több mint 25 év

6. Melyik pedagógus-életpálya szakaszban van?

- a. Gyakornok
- b. Pedagógus I.
- c. Pedagógus II.
- d. Mesterpedagógus
- e. Kutatótanár

7a. Amennyiben Pedagógus II. fokozatban van, tervezi-e, hogy a következő fokozatba (Mesterpedagógus vagy Kutatótanár fokozatba) jelentkezik? Ha igen, melyik fokozatba kíván jelentkezni?

- a. Mesterpedagógus fokozat
- b. Kutatótanár fokozat
- c. Nem tervezem.

7b. Ha igen, akkor miért?

.....

8a. Szakvizsga

- a. Van szakvizsgám.
- b. Nincs szakvizsgám

8b. Amennyiben van szakvizsgája, kérem, hogy írja le a típusát.

.....

9a. Amennyiben Mesterpedagógus fokozatban van, tervezi-e, hogy a következő fokozatba (Kutatótanár fokozatba) jelentkezik?

- a. Igen, tervezem.
- b. Nem tervezem.

9b. Ha igen, akkor miért?

.....

10a. Amennyiben Mesterpedagógus fokozatban van, milyen területen dolgozik?

1. Szakértő
2. Szaktanácsadó
3. Mesterpedagógus mesterprogrammal
4. egyéb

10b. Amennyiben a 3. pontot választotta, kérem, hogy jelölje be, mely dimenzió mentén végzi a mesterprogramját.

- a. I Tudatos szakmai fejlődés
- b. II. Feltáró-elemző tevékenységek
- c. III. Fejlesztő-újító tevékenységek
- d. IV. Tudásmegosztó-segítő tevékenység

10c. Amennyiben a 4. pontot jelölte meg, kérem röviden nevezze meg tevékenységi területét.

.....

Kérem, értékelje, hogy mennyire tartja fontosnak az alábbi állításokat. Értékelését a táblázat megfelelő helyén jelölje.

- 1= egyáltalán nem fontos
- 2= kevésbé fontos
- 3= többnyire fontos
- 4= nagyon fontos
- 5= rendkívül fontos

Ssz.	Item neve					
1.	Részt veszek újító fejlesztési folyamatokban.	1	2	3	4	5
2.	Segítem a kollégáimat abban, hogy jobban megismerjék az iskola hagyományait, szokásait.	1	2	3	4	5
3.	Segítem a kollégáimat/osztályfőnököket tapasztalataimmal, ha azt látom, hogy szükség van egyes osztályok összekovácsolására, az osztályközösség problémáinak megoldására.	1	2	3	4	5
4.	Keresem annak a lehetőségét, hogy az iskolám az esélyteremtéssel foglalkozó intézményekkel alakíthasson ki kapcsolatot. (például gyógypedagógiai intézménnyel, szakiskolával)	1	2	3	4	5
5.	Hozzájárulok olyan programok, projektek, beszélgetések szervezéséhez, amelyek segítenek abban, hogy a tanulók megismerkedjenek az országban élő kisebbségekkel.	1	2	3	4	5
6.	Tanácsot adok a kollégáimnak abban, hogy hogyan tudnak tanítani olyan osztályban, ahol különböző szociális háttérből érkező diákok tanulnak.	1	2	3	4	5
7.	Bekapcsolódom az inklúziót elősegítő szakmai szervezetek működésébe.	1	2	3	4	5
8.	Beszélgetek a kollégáimmal szaktárgyammal kapcsolatos kérdésekről.	1	2	3	4	5
9.	Kollégáimmal együtt részt veszek az iskola pedagógiai programjának kidolgozásában.	1	2	3	4	5
10.	Kollégáimmal team-et alkotva koordináljuk az egyes osztályokban, évfolyamokon az órákat.	1	2	3	4	5

11.	Együtt dolgozom a kollégáimmal, ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	1	2	3	4	5
12.	Együtt dolgozom külső pedagógiai szakemberekkel (pedagógiai-szakmai szolgáltatások, szakszolgálatok szakembereivel), ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	1	2	3	4	5
13.	Részt veszek az iskolám minőségbiztosítási rendszerének kidolgozásában.	1	2	3	4	5
14.	Jó szakmai kapcsolatot építek az iskolámban a különböző munkaközösségek és tagozatok között.	1	2	3	4	5
15.	Részt veszek más iskolákkal szakmai kapcsolatok kialakításában, szervezésében, működtetésében.	1	2	3	4	5
16.	Részt veszek az iskola jógyakorlatainak kialakításában és terjesztésében.	1	2	3	4	5
17.	A kollégáimmal közösen alakítom ki az együttműködésünk szabályait (például a munkaközösségünkben).	1	2	3	4	5
18.	Részt veszek az iskola profiljának a kialakításában.	1	2	3	4	5
19.	Megbeszéljük kollégáimmal a pedagógus szakmát érintő problémákat, kérdéseket.	1	2	3	4	5
20.	Párbeszédet kezdeményezek regionális vagy országos szinten a pedagógusszakmát érintő problémákról, kérdésekről.	1	2	3	4	5
21.	Igénylem, hogy kollégáimtól visszajelzést kapjak a munkámról.	1	2	3	4	5
22.	Aktívan közreműködöm abban, hogy felszínre jöjjenek az iskolában tapasztalható problémák és ezeket nevelőtestületi üléseken megbeszéljük.	1	2	3	4	5
23.	Elköteleztem magam a kollégákkal együttműködve a folyamatos szakmai fejlődés mellett.	1	2	3	4	5
24.	Részt veszek az iskolát érintő, kutatási-fejlesztési folyamatokban (pl. akciókutatás).	1	2	3	4	5

Kérem, értékelje, hogy milyen gyakran jelennek meg a munkájában az alábbi állítások.

1= soha nem jelennek meg

2= ritkán jelennek meg

3= néha megjelennek

4= gyakran megjelennek

5= mindig megjelennek

Ssz.	Item neve					
25.	A tanítási óra után megbeszélem a tapasztalataimat kollégáimmal.	1	2	3	4	5

26.	Szakmai segítséget nyújtok kezdő tanár kollégáim számára.	1	2	3	4	5
27.	Szakmai segítséget nyújtok tapasztalt kollégáim számára.	1	2	3	4	5
28.	Segítséget kérek a kollégáimtól az aktuális iskolai feladataim megvalósításában.	1	2	3	4	5
29.	A tanítással kapcsolatos segédanyagokat (tankönyv, elkészített dolgozat, feladatlap stb.) kicseréljük a kollégák között.	1	2	3	4	5
30.	A tanítási segédanyagok előnyeiről, hátrányairól beszélgetek kollégáimmal.	1	2	3	4	5
31.	Együttműködöm a kollégákkal a nevelés-oktatás tervezésében (például iskolai versenyek, ünnepségek, munkaterv, helyi tanterv).	1	2	3	4	5
32.	Egyes órákon közösen tanítok kollégáimmal.	1	2	3	4	5
33.	Kollégáimmal összehangoljuk a házi feladatokat egyes osztályokban vagy évfolyamokon.	1	2	3	4	5
34.	Kollégáimmal órák közötti szünetekben megbeszélem, ha neveléssel, tanítással kapcsolatos problémáim merülnek fel	1	2	3	4	5
35.	Részt veszek regionális, országos kutatási projekteken.	1	2	3	4	5
36.	Részt veszek nemzetközi kutatási projekteken.	1	2	3	4	5
37.	Hatékonyan részt veszek szakmai vitákban (szoktam érvelni, elfogadom mások érveit).	1	2	3	4	5
38.	Együttműködöm külső szakemberekkel, ha neveléssel, tanítással, pályorientációval kapcsolatos problémáim merülnek fel.	1	2	3	4	5
39.	Vállalkozom versenyek, projektnap, vetélkedők megszervezésére, lebonyolítására.	1	2	3	4	5
40.	Töreksem az iskola partnerkapcsolatainak megújítására, új együttműködések kialakítására.	1	2	3	4	5
41.	Szerepet vállalok a tanári szakma országos szervezeteinek működtetésében.	1	2	3	4	5
42.	Bekapcsolódom pedagógiával kapcsolatos vitákba regionális és országos szinten.	1	2	3	4	5
43.	Részt veszek kollégáim óráin (hospitálás)	1	2	3	4	5
44.	Az óralátogatás után visszajelzést adok a kollégámnak a tapasztalataimról.	1	2	3	4	5
45.	Ha az iskolával kapcsolatos elvárások fogalmazódnak meg a diákok, szülők, iskola tágabb környezete részéről, ezekbe a vitákba bekapcsolódom.	1	2	3	4	5
46.	Reflektív pedagógiai gyakorlataimat, módszereimet megosztom kollégáimmal és reflektálok visszajelzéseikre.	1	2	3	4	5

47.	Részt veszek hazai pedagógiai konferenciákon.	1	2	3	4	5
48.	Részt veszek iskolán kívüli pedagógiai mentálhigiénés szakmai szervezetek munkájában.	1	2	3	4	5
49.	Részt veszek nemzetközi pedagógiai konferenciákon.	1	2	3	4	5



#### 4.sz. Melléklet: A fontosságra vonatkozó szignifikanciaszintek

A fontosság itemeinek kódja	F-próba (F)	F-próba szignifikanciaszintje Sig.	t-próba (t)	t-próba szignifikanciaszintje Sig. (2-tailed)	Van szignifikáns különbség? (igen, nem)
F-1-1-ujito-folya	0,943	0,332	-0,226	0,821	nem
F-2-2-koll-szokas	6,078	0,014	-2,173	<b>0,036</b>	igen
F-3-2-koll-osztalykoz	5,875	0,016	-2,444	<b>0,019</b>	igen
F-4-2-isk-kapcs-esely	1,157	0,282	-0,260	0,795	nem
F-5-2-prog-tanu-meg-kisebb	1,388	0,239	1,200	0,231	nem
F-6-2-koll-szoc-hatter	0,586	0,444	-1,513	0,131	nem
F-7-2-inklu-szakm-szerv	0,431	0,512	0,233	0,816	nem
F-8-3-koll-szaktargy	0,003	0,956	-0,593	0,553	nem
F-9-4-koll-reszt-ped-prog	0,625	0,430	-2,779	<b>0,006</b>	igen
F-10-4-koll-team-koord	0,208	0,648	0,754	0,451	nem
F-11-5-koll-tanu-nehez	0,780	0,378	-1,250	0,212	nem
F-12-5-szak-tanu-tanul-nehez	0,747	0,388	-1,326	0,185	nem
F-12-5-szak-tanu-tanul-nehez	0,747	0,388	-1,326	0,185	nem
F-14-7-szak-kapcs-munkakoz	0,006	0,940	-1,150	0,251	nem
F-15-7-szak-kapcs-iskolakoz	3,177	0,075	-1,747	0,081	nem
F-16-7-jogyakorlat	0,202	0,654	0,473	0,636	nem
F-17-7-koll-egyutt-szab	0,425	0,515	-1,210	0,227	nem
F-18-8-isk-profil	4,426	0,036	-2,299	<b>0,027</b>	igen
F-19-8-koll-ped-prob	5,297	0,022	-0,987	0,329	nem
F-20-8-reg-orsz-ped-prob	0,140	0,708	0,775	0,439	nem
F-21-8-koll-vissza	2,831	0,093	1,128	0,260	nem
F-22-8-isk-prob-nevtes	0,124	0,725	-0,821	0,412	nem
F-23-8-koll-foly-szak-fej	0,514	0,474	-0,321	0,748	nem
F-24-8-isk-kut-fejl	1,460	0,227	-0,082	0,935	nem

## 5.sz. Melléklet: A gyakoriságra vonatkozó szignifikanciaszintek

A gyakoriság itemeinek kódja	F-próba (F)	F-próba szignifikanciaszintje Sig.	t-próba (t)	t-próba szignifikanciaszintje Sig. (2-tailed)	Van szignifikáns különbség? (igen, nem)
GY-25-1-tanít-tapaszt-koll	0,143	0,705	1,369	0,171	nem
GY-26-1-szak-kezd-koll	29,476	<0,001	-4,538	<0,001	igen
GY-27-1-szak-tap-koll	2,393	0,122	-2,779	<b>0,006</b>	igen
GY-28-2-koll-isk-aktu-fela	0,021	0,884	2,894	<b>0,004</b>	igen
GY-29-3-tanít-seged-koll	2,869	0,091	0,099	0,921	nem
GY-30-3-seged-elony-hat-koll	1,800	0,180	0,432	0,666	nem
GY-31-4-koll-nev-okt-terv	1,757	0,186	-1,709	0,088	nem
GY-32-4-koz-tanit-koll	14,357	<0,001	1,560	0,127	nem
GY-33-4-koll-ha-fel-oszt-evf	1,413	0,235	1,083	0,279	nem
GY-34-5-koll-nev-tani-tanul-prob	0,003	0,958	1,114	0,266	nem
GY-35-6-reg-orsz-kut-proj	0,014	0,907	-0,590	0,556	nem
GY-36-6-nemz-kut-proj	0,234	0,629	-0,114	0,909	nem
GY-37-7-szak-vita	1,145	0,285	-2,647	<b>0,008</b>	igen
GY-38-7-kul-szak-nev-tani-palya-prob	1,779	0,183	-2,481	<b>0,013</b>	igen
GY-39-7-ver-proj-vet-szerv-lebo	0,901	0,343	-3,210	<b>0,001</b>	igen
GY-40-7-isk-part-megujit-egyutt-kiala	1,039	0,309	-2,303	<b>0,022</b>	igen
GY-41-7-tanari-szak-orsz-szerv	0,332	0,565	-0,728	0,467	nem
GY-42-7-ped-vita-reg-orsz	0,113	0,737	-1,099	0,272	nem
GY-43-8-koll-ora-hospi	1,780	0,183	-0,888	0,375	nem
GY-44-8-ora-u-vissza-koll	1,398	0,238	-2,141	<b>0,033</b>	igen
GY-45-8-isk-elvara-dia-szul-korny-vita	0,701	0,403	-2,602	<b>0,010</b>	igen
GY-46-8-ref-ped-mod-koll-ref-vissza	0,073	0,788	-1,332	0,183	nem
GY-47-8-haz-ped-konfe	1,821	0,178	-1,962	0,050	nem
GY-48-8-ped-ment-szak-szerv	0,102	0,749	-0,886	0,376	nem
GY-49-8-nemz-ped-konfe	3,678	0,056	1,776	0,076	nem

**6. sz. Melléklet: A fotóinterjú módszeréhez kiválasztott fotó**



## 7. sz. Melléklet: 1. redukció

Eset/Sorszám	Parafrázis	Kódok	Generalizálás	1. redukció
1. interjúalany, 35.	jó érzés	a1_1_előnyök	pozitív élmény	A segítségnyújtást pozitív élményként éli meg, amely által tudáshoz és tapasztalathoz jut.
1. interjúalany, 36.	pozitív élmény	a1_1_előnyök	pozitív élmény	
1. interjúalany, 36.	tudás vagy tapasztalat	a1_1_előnyök	tudás vagy tapasztalat	
1. interjúalany, 37.	Sikerélményt él meg.	a1_1_előnyök	pozitív élmény	
1. interjúalany, 38.	időhiány	a1_2_gátló tényezők	időhiány	A segítségnyújtásra és a válaszadásra kevés idő áll rendelkezésre.
1. interjúalany, 38.	Rövid szünetben nehéz kimerítő választ adni.	a1_2_gátló tényezők	időhiány a válaszadásra	
1. interjúalany, 39.	Több időre lenne szükség a hatékony segítséghez.	a1_2_gátló tényezők	időhiány a segítségnyújtásra	
1. interjúalany, 45.	Különleges teljesítményt ér el.	a2_1_pozitív visszajelzés	különleges teljesítmény	A kollégák elismerik a felkészítőtanárként elért teljesítményét.
1. interjúalany, 45.	Versenyt tervez.	a2_1_pozitív visszajelzés	Versenyt tervez.	
1. interjúalany, 45-46.	Eredményt érnek el a tanítványai.	a2_1_pozitív visszajelzés	Eredményesek a tanítványai.	
1. interjúalany, 46.	Különleges lehetőséget kap.	a2_1_pozitív visszajelzés	Különleges lehetőséget kap.	
1. interjúalany, 46.	Eredményt ér el.	a2_1_pozitív visszajelzés	Eredményt ér el.	

1. interjúalany, 46.	A kollégák gratulálnak.	a2_1_pozitív visszajelzés	A kollégák gratulálnak.	
1. interjúalany, 47.	Nagyon jól esik a kollégák elismerése.	a2_1_pozitív visszajelzés	A kollégák gratulálnak.	
1. interjúalany, 47.	ha valami sikeres	a2_1_pozitív visszajelzés	Eredményt ér el.	
1. interjúalany, 47-48.	Előfordul az is, hogy elmondják a negatív észrevételeiket.	a2_2_negatív visszajelzés	Elmondják a negatív észrevételeiket.	
1. interjúalany, 48.	iskolán belüli rendezvény szervezésével kapcsolatban	a2_2_negatív visszajelzés	Rendezvény szervezésével kapcsolatban mondják el a negatív véleményüket.	
1. interjúalany, 48.	Nem mindig esik jól.	a2_2_negatív visszajelzés	Nem esik jól.	
1. interjúalany, 49.	kritikai észrevétel	a2_2_negatív visszajelzés	kritikai észrevétel	
1. interjúalany, 49.	Sok energiát fektetett be.	a2_2_negatív visszajelzés	Sok energiát fektetett be.	A pedagógiai munkájával kapcsolatos kritikai megjegyzések negatívan érintik a pedagógust, mivel az oktatási tevékenységbe vagy versenyfelkészülésbe, illetve a programok szervezésébe mindig sok energiát fektet. Reflektál a kollégáktól érkező észrevételekre. Negatív érzelmeit próbálja háttérbe szorítani. A pedagógus nevelési-oktatási módszereivel kapcsolatban az osztályfőnök fel szokta keresni.
1. interjúalany, 49.	Igyekszik nem megsértődni.	a2_2_negatív visszajelzés	Próbál nem megsértődni.	
1. interjúalany, 49-50.	Nem veszi zokon.	a2_2_negatív visszajelzés	nem megsértődni	
1. interjúalany, 50.	Elgondolkodik rajta.	a2_2_negatív visszajelzés	Gondolkodik rajta.	
1. interjúalany, 50-51.	A hibákat a kollégák észrevétele alapján próbálja kijavítani.	a2_2_negatív visszajelzés	A hibáit a kollégák észrevétele alapján javítja.	

1. interjúalany, 51.	Tanítási módszerével kapcsolatban fordul hozzá az osztályfőnök.	a2_2_negatív visszajelzés	Az osztályfőnök oktatási problémáival fordul a pedagógushoz.	
1. interjúalany, 51.	Nevelési módszerével kapcsolatban fordul hozzá az osztályfőnök.	a2_2_negatív visszajelzés	Az osztályfőnök nevelési módszereivel kapcsolatban fordul hozzá.	
1. interjúalany, 53.	kritikai észrevétel megbeszélése a kollégával	a2_2_negatív visszajelzés	kritikai észrevétel megbeszélése a kollégával	
1. interjúalany, 54.	korrigálni a módszereit	a2_2_negatív visszajelzés	Korrigálja oktatási módszereit.	
1. interjúalany, 57.	igény a sikerekről való beszélgetésre	a3_2_gyakorlati siker	Igényli a sikerekről való beszélgetést.	A pedagógus igényli a sikerekről való beszélgetést, de sajnos a pedagógusok körében ez kevésbé hangsúlyos, ezért a pedagógus is ritkábban beszél a kollégáinak a sikereiről.
1. interjúalany, 57.	igény a nehézségekről való beszélgetésre	a3_1_gyakorlati nehézség	Igényli a nehézségekről való beszélgetést.	A pedagógus igényli, hogy nehézségekről tudjon beszélni a kollégáival, a pedagógus közösségben is nagy igény van a problémákról való beszélgetésre. Általában a pedagógus problémáinak a tárgya az osztályon belüli problémák. A hasonló nehézségekkel küzdő pedagógusokkal szívesebben megosztja problémáit.
1. interjúalany, 57-58.	A sikerek kevésbé hangsúlyosak.	a3_2_gyakorlati siker	A sikerek kevésbé hangsúlyosak.	
1. interjúalany, 58.	probléma az osztályon belül	a3_1_gyakorlati nehézség	probléma az osztályon belül	
1. interjúalany, 58.	probléma a tanulóval	a3_1_gyakorlati nehézség	probléma az osztályon belül	
1. interjúalany, 58-59.	Az osztály vagy a tanuló problémáiról szeret beszélgetni a kollégáival.	a3_1_gyakorlati nehézség	Az osztályon belüli problémákról szeret beszélgetni a kollégáival.	

1. interjúalany, 59-60.	A sikerekről nem beszél túl sokat.	a3_2_gyakorlati siker	A sikerekről nem beszél túl sokat.	
1. interjúalany, 61-62.	A tanárok többsége a nehézségekről beszél.	a3_1_gyakorlati nehézség	A tanárok többsége a nehézségekről beszél.	
1. interjúalany, 62.	A pedagógus gondjait próbálja megosztani a kollégáival.	a3_1_gyakorlati nehézség	A tanárok többsége a nehézségekről beszél.	
1. interjúalany, 62-63.	Nagy igény van a pedagógus közösségben.	a3_1_gyakorlati nehézség	Nagy igény van a pedagógus közösségben.	
1. interjúalany, 63.	Szeretik megbeszélni a problémáikat.	a3_1_gyakorlati nehézség	A tanárok többsége a nehézségekről beszél.	
1. interjúalany, 63.	aki megérti a problémájukat	a3_1_gyakorlati nehézség	aki megérti a problémáját	
1. interjúalany, 63.	Hasonló problémáik vannak.	a3_1_gyakorlati nehézség	akiknek hasonló problémái vannak	
1. interjúalany, 69-70.	Feszültnek érezné magát.	a4_1_negatív vélemény	Negatív élményként éli meg.	
1. interjúalany, 71-72.	Feszült, amikor bent van egy kolléga vagy pályakezdő az órán és hospitál.	a4_1_negatív vélemény	Feszültnek érzi magát a kolléga és a pályakezdő hospitálása kapcsán.	A pedagógus óráin kollégái vagy pályakezdő kollégák hospitálnak, akkor a tanár feszültnek érzi magát. A tanítás közben néha sikerül megfeleledkezni a hospitálókról. Az óráját próbálja szakszerűen megtartani, de mivel figyelik és tisztában van vele, hogy utána értékelné fogják, ezért negatív élményként éli meg a kollégák jelenlétét. Ugyanez az érzés a tanulók tanítása közben nincs jelen.
1. interjúalany, 72.	Más a helyzet, amikor tanulókkal van együtt.	a4_1_negatív vélemény	Másképpen érzi magát tanulókkal együtt.	
1. interjúalany, 73.	Próbál szakszerűen tanítani.	a4_1_negatív vélemény	Szakszerűen tanít.	
1. interjúalany, 73-74.	Néha sikerül megfeleledkezni arról, hogy mások is bent vannak.	a4_1_negatív vélemény	<b>Néha sikerül megfeleledkezni mások jelenlétében.</b>	
1. interjúalany, 74-75.	Tudja, hogy figyelik.	a4_1_negatív vélemény	A pedagógust figyelik.	

1. interjúalany, 75.	Értékelni fogják.	a4_1_negatív vélemény	A pedagógust értékelik.	
1. interjúalany, 75.	Szorongást érez.	a4_1_negatív vélemény	Negatív élményként éli meg.	
1. interjúalany, 75.	Feszültséget érez.	a4_1_negatív vélemény	Negatív élményként éli meg.	
1. interjúalany, 76.	Negatívan éli meg.	a4_1_negatív vélemény	Negatív élményként éli meg.	
1. interjúalany, 76-77.	Szeretné megmutatni, hogy milyen jól tanít.	a4_1_negatív vélemény	Szakszerűen tanít.	
1. interjúalany, 77.	Várakozást érez.	a4_1_pozitív vélemény	<b>Várakozást érez.</b>	Az óralátogatást várakozásként éli meg, mert meg akar felelni az elvárásoknak.
1. interjúalany, 77.	Nem szereti az óralátogatásokat.	a4_1_negatív vélemény	Nem szereti az óralátogatást.	
1. interjúalany, 77.	Elfogadja az óralátogatásokat.	a4_1_negatív vélemény	Elfogadja az óralátogatásokat.	
1. interjúalany, 77-78.	Mindent megtesz, hogy jól tartsa az órát.	a4_1_pozitív vélemény	<b>Megtesz mindent, hogy jól tartsa az óráját.</b>	
1. interjúalany, 81-82.	Kétféle érzése volt.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Kétféle érzése volt.	
1. interjúalany, 82.	Feszültséget érzett.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Feszültséget érzett.	
1. interjúalany, 82.	Izgatottan várta a kolléga visszajelzéseit.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Izgatottan várta kollégája visszajelzését.	
1. interjúalany, 82.	megkönnyebbülés	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Megkönnyebbülést érez.	
1. interjúalany, 83.	Sikereseknek érezte az óráját.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Sikereseknek érezte az óráját.	
1. interjúalany, 83-84.	Az intézményvezető látogatja az órát	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Az intézményvezető látogatja az óráját.	



1. interjúalany, 84.	Kezdő pedagógus látogatja meg az óráját.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Kezdő pedagógus látogatja az óráját.	Az óralátogatások utáni visszajelzések kétféle érzést keltenek benne. Egy részből feszült az értékeléssel kapcsolatban, másrésztől izgatottan várja, hogy milyen véleménnyel lesznek az órájáról. Önmagával szemben nagy elvárásokat állít, mivel mindig nagyon jól szeretne teljesíteni a vezetőség és a fiatalabb kollégái előtt. A tanárjelöltnek vagy a kezdő pedagógusnak mintát akar mutatni. A beszélgetések pozitív hangvételűek, mindig dicsérik, ritkán hangzik el kritikai észrevétel. A kritikai észrevételekre rögtön reflektál, ha szükséges, megvédi álláspontját, ellenkező esetben átgondolja és korrigálja a tevékenységét.
1. interjúalany, 84-85.	Mind a két esetben nagyon jól szeretne szerepelni.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Mindig nagyon jól szeretne teljesíteni.	
1. interjúalany, 85-86.	példamutatás a fiatal kollégájának	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Példát akar mutatni a fiatalabb kollégájának.	
1. interjúalany, 86.	Fiatal kolléga esetében még inkább figyel a módszerre.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Példát akar mutatni a fiatalabb kollégájának.	
1. interjúalany, 87.	A megbeszélések pozitív hangvételűek.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A megbeszélések pozitív hangvételűek.	
1. interjúalany, 87.	Nagyon ritkán hangzik el kritikai észrevétel.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Ritkán hangzik el kritikai észrevétel.	
1. interjúalany, 88.	Dicsérik.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Dicsérik.	
1. interjúalany, 88.	Az észrevételeket elfogadja.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Reflektál az észrevételekre.	
1. interjúalany, 88.	Gondolkodik rajta.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Gondolkodik rajta.	
1. interjúalany, 88-89.	Reflektál az észrevételekre.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Reflektál az észrevételekre.	
1. interjúalany, 89.	Sokat gondolkodik rajta.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Gondolkodik rajta.	
1. interjúalany, 89-90.	Ha valamit nem jól láttak, rögtön reagál rá.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Ha valamit nem jól láttak, rögtön reagál rá.	
1. interjúalany, 90.	Megvédi a saját nézetét.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Megvédi a saját nézetét.	

1. interjúalany, 90-91.	Ha együtt kell velük értenie, akkor átgondolja az észrevételeiket és korigálja.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A helyes észrevételek alapján átgondolja és korigálja tanítását.	
1. interjúalany, 96-98.	A kezdő tanár és a mentor közösen tart órákat. A mentor fokozatosan átadja az óra tartását.	a6_1_pozitív vélemény	minta a mentor és a kezdő tanár közös tanítására	Hallott a mentor és a kezdő tanár közös tanításának lehetőségéről, ezt jó ötletnek tartja és kipróbálná a saját mentortanári gyakorlatában. Önkéntes alapon jelenleg is részt lehet venni a kolléga óráján.
1. interjúalany, 99.	Nagyon jó ötletnek tartja, mentortanárként kipróbálná kezdő pedagógussal.	a6_1_pozitív vélemény	Nagyon jó ötletnek tartja, mentortanárként kipróbálná kezdő pedagógussal.	
1. interjúalany, 100.	Nagyon jó ötletnek tartja.	a6_1_pozitív vélemény	Nagyon jó ötletnek tartja.	
1. interjúalany, 102.	Párhuzamos tanítás nem nagyon fordul elő.	a6_2_negatív vélemény	Párhuzamos tanítás nem fordul elő.	
1. interjúalany, 103.	Szervezési okai vannak.	a6_2_negatív vélemény	Szervezési okai vannak.	A párhuzamos tanításról nem hallott, ezt nem tartja bevált gyakorlatnak. További problémának tartja, hogy megvalósításával szervezési problémák lennének, mivel egy tanórára egy pedagógus részesül óradíjban.
1. interjúalany, 103.	Egy órára egy kolléga kap óradíjat.	a6_2_negatív vélemény	Egy órára egy kolléga kap óradíjat.	
1. interjúalany, 103-104.	Önkéntesként kolléga óráján részt lehet venni.	a6_1_pozitív vélemény	Önkéntesként kolléga óráján részt lehet venni.	
1. interjúalany, 104	Külön díjazásban nem részesül.	a6_2_negatív vélemény	Egy órára egy kolléga kap óradíjat.	
1. interjúalany, 104-105.	nem bevett gyakorlat	a6_2_negatív vélemény	nem bevett gyakorlat	
1. interjúalany, 111.	óra utáni beszélgetések a tanáriban	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	óra után beszélgetések a tanáriban	
1. interjúalany, 111.	Szünetekben szoktak beszélgetni.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	óra után beszélgetések a tanáriban	

1. interjúalany, 111.	Nem konkrétan egy tananyagot néznek meg.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Nem egy tananyagot néznek meg.	A tanórák közötti szünetekben nagyon gyakran beszélgetnek a kollégák. A pedagógusok nem zárkóznak el a beszélgetéstől. Leggyakrabban a tantárgy segédanyagaival kapcsolatosak a beszélgetések. Nagyon gyakran az órán tapasztalt problémákat vagy egy különleges pillanatot osztanak meg pedagógusok egymással. Ezeket azonnal meg akarják osztani kollégájukkal, amely jó hatással vannak a feszültség levezetésére. Az iskolai témák mellett magánéleti témákról is szívesen beszélgetnek.
1. interjúalany, 112.	Előfordul, hogy egy óravázlatot néznek meg közösen.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Óravázlatot néznek meg.	
1. interjúalany, 112.	Dolgozatot néznek meg közösen.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Dolgozatot néznek meg közösen.	
1. interjúalany, 113.	Milyen feladatot adott a tanárnő a gyerekeknek?	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Milyen feladatot adott a tanárnő a gyerekeknek?	
1. interjúalany, 113-114.	Nagyon gyakran előfordulnak ilyen beszélgetések az óráközi szünetekben.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Nagyon gyakran beszélgetnek.	
1. interjúalany, 114.	Probléma volt az órán.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Probléma volt az órán.	
1. interjúalany, 114.	Vagy pozitív volt az órán.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Pozitív volt az óra.	
1. interjúalany, 115.	Különleges tapasztalata volt az órán.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Különleges tapasztalata volt az órán.	
1. interjúalany, 115-116.	Azonnal szeretné megosztani a kollégákkal a tapasztalatait.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Azonnal szeretné megosztani a kollégákkal a tapasztalatait.	
1. interjúalany, 116.	Elmondja és a véleményük érdekli.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Elmondja és a kollégák véleménye érdekli.	
1. interjúalany, 116.	levezetni a feszültséget	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	levezetni a feszültséget	
1. interjúalany, 117.	átadni egy vidám pillanatot	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	átadni egy vidám pillanatot	

1. interjúalany, 117.	Nemcsak a tanóráról beszélgetnek.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Nemcsak a tanórákról beszélgetnek.	
1. interjúalany, 117-118.	A gyerekek viselkedéséről beszélgetnek.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A gyerekek viselkedéséről beszélgetnek.	
1. interjúalany, 118.	különleges pozitív vagy furcsa, vagy negatív esemény	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Különleges pozitív vagy negatív tapasztalat volt az órán.	
1. interjúalany, 119.	Nagyon gyakran előfordul a beszélgetés.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Nagyon gyakran beszélgetnek.	
1. interjúalany, 119.	A kollégái többsége a beszélgetésektől nem zárkózik el.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A kollégák többsége nem zárkózik el a beszélgetésektől.	
1. interjúalany, 126.	Részt vett jógyakorlat létrehozásában.	kód8_jógyakorlat hatása	Részt vett jógyakorlat létrehozásában.	
1. interjúalany, 127.	Roppant nehéz és összetett munka.	kód8_jógyakorlat hatása	Nagyon komplex feladat.	
1. interjúalany, 127.	Összpontosítást igényel.	kód8_jógyakorlat hatása	Összpontosítást igényel.	
1. interjúalany, 127.	Eléggé megterhelő.	kód8_jógyakorlat hatása	Megterhelő.	
1. interjúalany, 128.	Fejlesztő hatású.	kód8_jógyakorlat hatása	Szakmailag fejlesztő hatású.	
1. interjúalany, 128.	Szakmailag fejlesztő hatású.	kód8_jógyakorlat hatása	Szakmailag fejlesztő hatású.	
1. interjúalany, 129.	Újra kell gondolni.	kód8_jógyakorlat hatása	Újra kell gondolni.	
1. interjúalany, 129.	Újra kell strukturálni.	kód8_jógyakorlat hatása	Újra kell strukturálni az ismereteket.	
1. interjúalany, 129.	Újra kell szervezni az ismereteket.	kód8_jógyakorlat hatása	Újra kell szervezni az ismereteket.	

A pedagógus részt vett jógyakorlat létrehozásában és megvalósításában. Véleménye szerint a jógyakorlat megvalósítása nagy erőfeszítést igényel. Komplex és kreatív feladat, nagy összpontosítást igényel, ezért a pedagógusnak újra kell gondolnia, strukturálnia az ismereteit. A jógyakorlat megszervezése, megtervezése és dokumentálása sok feladattal jár. A pedagógusok ezért nem szívesen vállalkoznak jógyakorlat létrehozására.

1. interjúalany, 129-130.	Nagyon komplex feladat.	kód8_jógyakorlat hatása	Nagyon komplex feladat.	
1. interjúalany, 130.	Szervező, tervező munkát igényel.	kód8_jógyakorlat hatása	Szervező, tervező munkát igényel.	
1. interjúalany, 130.	leírása	kód8_jógyakorlat hatása	dokumentálása	
1. interjúalany, 130.	megvalósítása	kód8_jógyakorlat hatása	megvalósítása	
1. interjúalany, 131.	prezentálása	kód8_jógyakorlat hatása	prezentálása	
1. interjúalany, 131.	nagy munka	kód8_jógyakorlat hatása	Nagyon komplex feladat.	
1. interjúalany, 131.	plusz feladat	kód8_jógyakorlat hatása	Sok feladattal jár.	
1. interjúalany, 131.	nagy erőfeszítés	kód8_jógyakorlat hatása	Nagyon komplex feladat.	
1. interjúalany, 131-132.	erőfeszítés a kollégák számára	kód8_jógyakorlat hatása	erőfeszítés a kollégák számára	
1. interjúalany, 132.	Nem túl gyakran fordul elő a pedagógus életében, hogy jógyakorlatot talál ki vagy valósít meg.	kód8_jógyakorlat hatása	Ritkán fordul elő pedagógus életében jógyakorlat létrehozása, megvalósítása.	
1. interjúalany, 133.	A jógyakorlat megvalósítására nem nagy örömmel vállalkozik.	kód8_jógyakorlat hatása	A pedagógusok nem szívesen vállalkoznak jógyakorlatra.	
1. interjúalany, 133-134.	Tudja, hogy sok feladattal jár.	kód8_jógyakorlat hatása	Sok feladattal jár.	
1. interjúalany, 134.	Nagyon kreatív munka.	kód8_jógyakorlat hatása	Nagyon kreatív munka.	
1. interjúalany, 139.	pozitív hatású vita	a9_1_fejlesztő hatás	Pozitív hatású a vita.	
1. interjúalany, 139.	Sikerül meggyőzni a vitapartneret.	a9_1_fejlesztő hatás	Sikerül meggyőzni a vitapartneret.	A vita pozitív hatású, ha a vitázó felek kompromisszumra jutnak. Ez azt eredményezi, hogy a vitában vesztes fél átgondolja a tevékenységét vagy a nézetét. A vitában

1. interjúalany, 139-140.	Gondolja át a tevékenységét vagy a nézetét.	a9_1_fejlesztő hatás	Gondolja át a tevékenységét vagy a nézetét.	Rendkívül fontos a szakmai kommunikáció, a megfelelő hangvétel, illetve a vitakultúra fejlettsége.
1. interjúalany, 140.	A vita feszültséget generál.	a9_2_akadályai	A vita feszültséget generál a partnerek között.	A vita negatív hatása, hogy feszültséget generál a partnerek között. A pedagógiai kultúrában nem kellő fejlettségi szinten van a vitakultúra. Iskolai szervezeti keretek között csekély lehetőség van megfelelő színvonalú vita lebonyolítására.
1. interjúalany, 140.	Ha feszültséget generál a vita a partnerek között, akkor nem lesz pozitív.	a9_2_akadályai	A vita feszültséget generál a partnerek között.	
1. interjúalany, 141.	Több időre van szükség.	a9_2_akadályai	Több időre van szükség.	
1. interjúalany, 141.	Több időre van szükség arra, hogy a vitapartnerek kiegyezzenek egymással.	a9_2_akadályai	Több időre van szükség a kiegyezéshez.	
1. interjúalany, 141-142.	Fontos a szakmai kommunikáció minősége.	a9_1_fejlesztő hatás	Fontos a szakmai kommunikáció minősége.	
1. interjúalany, 142.	megfelelő hangvétel	a9_1_fejlesztő hatás	megfelelő hangvétel	
1. interjúalany, 142.	vitakultúra fejlettsége	a9_1_fejlesztő hatás	vitakultúra fejlettsége	
1. interjúalany, 156.	Hasznos konferencián volt.	a10_1_konferenciák hasznossága	A konferencia hasznos.	A pedagógus a számára aktuális problémákról szóló konferenciákat tartja hasznosnak. Az előadások tartalma mellett fontos számára, hogy kellemes környezetben legyen.
1. interjúalany, 156.	Kevésbé hasznos konferencián volt.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai		
1. interjúalany, 156-157.	Azokat tartja hasznosnak, amelyek az érdeklődési körében voltak.	a10_1_konferenciák hasznossága	Nagyon fontos, hogy a téma releváns legyen számára.	
1. interjúalany, 157.	Aktuálisan nagyon foglalkoztatta.	a10_1_konferenciák hasznossága	Ami aktuálisan nagyon foglalkoztatja.	

1. interjúalany, 158-159.	Nemzetközi konferencián volt. Az, hogy más ország pedagógusai hogyan gondolkoznak egy témáról, különösen megragadta őt.	a10_1_konferenciák hasznossága	A nemzetközi konferencia érdekessége abban áll, hogy más nemzetiségek gondolkodását megismeri egy pedagógiai problémáról.	
1. interjúalany, 159-160.	Vonzó a konferencia, ha kellemes környezetben van.	a10_1_konferenciák hasznossága	Vonzó a konferencia, ha kellemes környezetben van.	
1. interjúalany, 160.	érdekes témák a konferencián	a10_1_konferenciák hasznossága	Érdekese a témák a konferencián.	
1. interjúalany, 160-161.	Nagy tervező munkát igényel.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nagy tervező munkát igényel.	
1. interjúalany, 161-162.	Hétköznap csak az iskolaigazgató engedélyével vehet részt.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Hétköznap az iskolaigazgató engedélye szükséges.	
1. interjúalany, 162.	Sok esetben nem támogatja az iskolavezetés.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Az iskolavezetés többségében nem támogatja.	A konferenciákat csak indokolt esetben látogatja. A konferencián való részvétel nagy tervező munkát igényel. Oktatási időben az iskolavezetés indokolt esetben támogatja a részvételt, illetve az anyagiakat a pedagógusnak magára kell vállalnia. Az iskolavezetés által előírt, kötelező konferenciák többsége nem felel meg a pedagógus érdeklődési körének.
1. interjúalany, 162.	útiköltség és részvételi díj	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	útiköltség és részvételi díj	
1. interjúalany, 163.	Csak akkor vállalkozik konferenciára, ha nagyon indokolt.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Csak indokolt esetben vállalkozik konferenciára.	
1. interjúalany, 164-165.	Volt unalmas konferencián. Az iskolavezetés által kötelező konferencián, amely szintén unalmas.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Voltak unalmas konferenciák, amelyek az iskolavezetés által voltak kötelező jellegűek.	
1. interjúalany, 165.	Nagyon fontos, hogy a téma releváns legyen számára.	a10_1_konferenciák hasznossága	Nagyon fontos, hogy a téma releváns legyen számára.	
1. interjúalany, 172.	Nagyon fontosnak tartja a segítő szakember közreműködését.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Nagyon fontosnak tartja a segítő szakember munkáját.	

1. interjúalany, 173.	Gyakran előfordul, hogy a pedagógus nem képes megoldani a problémát.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Gyakran nem képes a pedagógus megoldani problémáját.	A pedagógus nagyon fontosnak tartja a segítő szakember munkáját, mivel gyakran a képességein túlmutat az adott probléma, ekkor a pedagógusoknak szakemberhez kellene fordulnia. Iskolapszichológussal volt szakmai kapcsolata, amely rendkívül hasznosnak bizonyult. Úgy véli, hogy fontos lenne az intézményen kívüli pedagógusok közötti együttműködés, de azt látja, hogy nem minden pedagógus hajlandó erre. Kevés intézmény nyitott az együttműködésre, melynek okai mélyre nyúlnak vissza. Az iskolák versengenek egymással, tartanak más iskolák véleményétől, illetve attól, hogy megmutassák egymásnak munkájukat.
1. interjúalany, 173-174.	Túlmutat a pedagógus képességén.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Túlmutat pedagógus képességén.	
1. interjúalany, 174.	Segítő szolgálathoz kell fordulni.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A pedagógusokat segítő szakmai szolgáltatáshoz kell fordulnia.	
1. interjúalany, 174-175.	Iskolapszichológussal volt kapcsolatban.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	iskolapszichológus	
1. interjúalany, 175.	szakmai kapcsolat iskolapszichológussal	kód11_intézményen kívüli együttműködés	szakmai kapcsolat iskolapszichológussal	
1. interjúalany, 175-176.	Az iskolának nagyon ritkán van lehetősége iskolapszichológusra, anyagi okok miatt.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Az iskolának nagyon ritkán van lehetősége iskolapszichológusra.	
1. interjúalany, 177.	Nagyon hasznos lenne.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Nagyon hasznos lenne.	
1. interjúalany, 177-178.	Fontos lenne más intézményen kívüli pedagógusokkal is felvenni a kapcsolatot.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Fontos lenne más intézményen kívüli pedagógusokkal a kapcsolat.	
1. interjúalany, 178.	Megismerik egymás munkáját.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Megismerik egymás munkáját.	
1. interjúalany, 178.	más iskolának megmutatni tevékenységüket	kód11_intézményen kívüli együttműködés	más iskolának megmutatni a tevékenységünket	
1. interjúalany, 179.	Tanulhatnak egymástól.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Tanulhatnak egymástól.	
1. interjúalany, 179.	Nem minden pedagógus hajlandó erre.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Nem minden pedagógus hajlandó az együttműködésre.	



1. interjúalany, 179.	Nem minden iskola nyitott.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Nem minden iskola nyitott az együttműködésre.	
1. interjúalany, 180.	Az iskolák közötti kapcsolatra a pedagógusok kicsi százaléka nyitott.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Az iskolák kicsi százaléka nyitott az együttműködésre.	
1. interjúalany, 180.	Ennek az okai mélyre vezetnek.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Okai mélyre vezetnek.	
1. interjúalany, 181.	Félnek egymásnak megmutatni munkájukat.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Félnek egymás munkáit megmutatni.	
1. interjúalany, 181.	Tartanak más iskola véleményétől.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Tartanak más iskola véleményétől.	
1. interjúalany, 182.	Rivalizálnak egymással.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Versengenek egymással.	

Eset/Sorszám	Parafrázis	Kódok	Generalizálás	1. redukció
2. interjúalany, 5-6.	Nagyon sokszor segít a kollégáknak a műsorok tervezésénél.	a1_1_előnyök	Gyakran segít a kollégáknak a műsorok tervezésében.	Ha a pedagógust felkérlik, akkor segítséget nyújt a kollégáknak a műsorok szervezésében, tervezésében. Motiválta régebben, ha jól sikerült ellépés vagy műsor szervezésében vett részt.
2. interjúalany, 6.	Kötelező feladatának tartja.	a1_2_gátló tényezők	Kötelező feladatnak tartja.	Az iskolai műsorok szervezését, a lebonyolításban való segítségnyújtást elvárásként éli meg, ezt már terhes feladatnak tartja. Az elvégzett munkájáért köszönetet nem kap. A kritikai észrevételeket nem tartja indokoltnak, ezek negatívan érintik. Nem szívesen nyújt segítséget a kollégáinak, mivel iskolai feladatai mellett nincs rá ideje.
2. interjúalany, 6-7.	A munkaközösség, iskolaközösség felkérése műsorok előkészületekben, terhes feladat számára.	a1_2_gátló tényezők	Terhes feladat számára az iskolai műsorok szervezése.	
2. interjúalany, 7-8.	A kolléga támogatása hátrányos számára.	a1_2_gátló tényezők	Kollégák támogatása hátrányos számára.	
2. interjúalany 8.	Köszönetet nem kap.	a1_2_gátló tényezők	Köszönetet nem kap.	

2. interjúalany, 8.	Kritikai észrevételek miatt felmérgesíti magát.	a1_2_gátló tényezők	Kritikai észrevételek miatt felmérgesíti magát.	
2. interjúalany, 9.	Ha észrevétele van a kollégának, akkor miért nem ő csinálja magától.	a1_2_gátló tényezők	Kritikai észrevételek miatt felmérgesíti magát.	
2. interjúalany, 9.	Segítségnyújtásra nincs ideje.	a1_2_gátló tényezők	Segítségnyújtásra nincs ideje.	
2. interjúalany, 9.	A munka mellett nincs rá energiája.	a1_2_gátló tényezők	Az iskolai feladatai mellett nincs rá energiája.	
2. interjúalany, 10.	Sokszor a segítségnyújtást terhesnek érzi.	a1_2_gátló tényezők	A segítségnyújtás terhes számára.	
2. interjúalany, 10.	siker érzése egy jól sikerült műsor után	a1_1_előnyök	pozitív érzés jól sikerült fellépés után	
2. interjúalany, 10.	siker érzése egy jól sikerült fellépés után	a1_1_előnyök	pozitív érzés jól sikerült műsor után	
2. interjúalany, 10.	Korábban motiválta.	a1_1_előnyök	Korábban motiválta.	
2. interjúalany, 11.	Most már fölösleges tehernek érzi.	a1_2_gátló tényezők	A műsorát már fölösleges tehernek érzi.	
2. interjúalany, 14.	Dicséret és a köszönet nem jellemző a tantestületben.	a2_2_negatív visszajelzés	Elismerést nem kap a tantestülettől.	A pedagógus azt érzékeli, hogy pozitív visszajelzést nem kap a tantestülettől. A munkájáról csak abban az esetben reflektálnak, amikor nincsenek vele megelégedve. Folyamatosan reflektálnak a munkájára, de ezek támadó hangvételűek.  A tantestületben felmerülő észrevételeit kollégáinak és vezetőségnek közli, de sokszor a véleményé mellett kollégái nem állnak ki. A kollégái nem támogatják nézeteit.
2. interjúalany, 14-15.	A pedagógiai munkáját legtöbbször akkor minősítik, ha nincsenek vele megelégedve.	a2_2_negatív visszajelzés	A munkáját csak akkor minősítik, ha nincsenek vele megelégedve.	
2. interjúalany, 15.	Sokszor támadónak érzi a visszajelzéseket.	a2_2_negatív visszajelzés	<b>Támadónak érzi a visszajelzéseket.</b>	
2. interjúalany, 16.	Nehéz a kollégákat meggyőzni az igazáról.	a2_2_negatív visszajelzés	<b>Nehéz meggyőznie kollégáit az igazáról.</b>	

2. interjúalany, 16.	Sokszor úgy érzi, hogy egyedül van a véleményével és nem állnak ki mellette.	a2_2_negatív visszajelzés	A kollégái nem állnak ki a véleménye mellett.	
2. interjúalany, 16-17.	Többször úgy érzi, hogy túlzó érzékenységgel beszélnek neki a kollégák a problémáikról	a2_2_negatív visszajelzés	Támadónak érzi a visszajelzéseket.	
2. interjúalany, 17.	A kollégának meg kellene előtte fontolnia, mint mond, mielőtt szemrehányást tesz neki.	a2_2_negatív visszajelzés	A kollégák nem kellőképpen fontolják meg a véleményüket a pedagógussal szemben.	
2. interjúalany, 19.	Meg van győződve arról, hogy az esetek többségében jól dolgozik.	a2_1_pozitív visszajelzés	<b>A munkájával elégedett.</b>	
2. interjúalany, 20.	Kritikai észrevételekkel bombázzák.	a2_2_negatív visszajelzés	Kritikai észrevételeket fogalmaznak meg vele szembe.	
2. interjúalany, 23.	A kollégák jelzik, ha elégedettek egymás munkájával.	a3_2_gyakorlati siker	Kollégáik reflektálnak egymás sikereire.	
2. interjúalany, 23.	A kollégáknak többször kellene egymást megdicsérniük, ha sikereket érnek el.	a3_2_gyakorlati siker	<b>Több pozitív visszajelzésre lenne szükség a pedagógusok között.</b>	
2. interjúalany, 23-24.	Az esetek többségében megtartja magának a jó élményeket.	a3_2_gyakorlati siker	A kollégák megtartják maguknak a pozitív élményeket.	
2. interjúalany, 24.	A kolléga irigykedik a másik sikerére.	a3_2_gyakorlati siker	<b>A pedagógusok féltékenyek a másik sikerére.</b>	
2. interjúalany, 24-25.	A kollégák örülnek, ha kudarcot vagy sikertelenséget találnak a másokban.	a3_2_gyakorlati siker	<b>A pedagógusok féltékenyek a másik sikerére vagy kudarcára.</b>	

A pedagógusok reflektálnak egymás sikereire, de jellemzőbb a sikerek reflektálatlansága. A tanár szerint a kollégái féltékenyek egymás eredményeire. A kudarcok esetében sem jellemző rájuk a támogató attitűd. Feltételezése szerint több pozitív megerősítő visszajelzésre lenne szükség a pedagógusok között.

2. interjúalany, 25.	Nem nagyon osztják meg egymással a sikereket.	a3_2_gyakorlati siker	A pedagógusok nem reflektálnak egymás sikeres eredményeire.	
2. interjúalany, 25-26.	Ha gyerekekkel vagy osztállyal van probléma, elmondja a kollégának vagy az osztályfőnöknek.	a3_1_gyakorlati nehézség	A tanulóval vagy az osztállyal való problémát megbeszéli kollégájával.	A kollégáinak beszámol a tanulókkal vagy az osztállyal kapcsolatos problémákról annak ellenére, hogy gyakran a véleménye miatt negatív visszajelzést kap. Az észrevételeit a tanulók érdekében teszi meg. Úgy gondolja, hogy előnyösebb csupán a rendkívüli esetekben reflektálni a problémákra, mivel a pedagógusoknak egyéni elképzeléseik vannak az oktatásról és a nevelésről.
2. interjúalany, 26.	Nem hajlandó elhallgatni a problémákat.	a3_1_gyakorlati nehézség	A problémákról beszámol kollégáinak.	
2. interjúalany, 27.	Nem hallgatja el a problémát akkor sem, ha tudja, hogy esetleg negatív észrevételt kap.	a3_1_gyakorlati nehézség	Nem hallgatja el a problémákat, abban az esetben sem, ha negatív visszajelzést kap.	
2. interjúalany, 27.	A gyerekek érdekében teszik meg.	a3_1_gyakorlati nehézség	<b>A gyerekek érdekében</b> beszél a nehézségekről.	
2. interjúalany, 27.	Mindenki magára csukja az ajtót.	a3_1_gyakorlati nehézség	A pedagógusok <b>magukra csukják az ajtót.</b>	
2. interjúalany, 28.	Mindenki úgy tanít, ahogyan jónak látja.	a3_1_gyakorlati nehézség	<b>Mindenki a saját elképzelése szerint tanít.</b>	
2. interjúalany, 28-29.	Jobb, ha nem kezdeményeznek beszélgetéseket, csak ritkán vagy szélsőséges esetben.	a3_1_gyakorlati nehézség	Jobbnak látja, ha kollégái csupán <b>kisebb gyakorisággal kezdeményeznek beszélgetéseket.</b>	
2. interjúalany, 32.	Ritkán mennek be hozzá órát látogatni.	a4_1_negatív vélemény	Kisebb gyakorisággal hospitálnak az óráján.	
2. interjúalany, 32-33.	egyszer az igazgató és egyszer a munkaközösségvezető	a4_1_negatív vélemény	Az intézmény igazgatója és munkaközösségvezető látogatja a tanóráit.	

2. interjúalany, 33.	Nem érdeklődnek az órái iránt.	a4_1_negatív vélemény	Kollégái nem látogatják a tanóráit.	A pedagógus óráit az intézményen belül csupán az intézmény igazgatója és a munkaközösségvezető látogatja. A tanárjelölt hallgatók a tanóralátogatás után az észrevételeikről kevésbé beszélnek. Az óralátogatással kapcsolatban a pedagógusoknak nincs igényük és lehetőségük. Általában a vezető pozícióban lévő pedagógusok látogatnak tanórákat.
2. interjúalany, 33.	Anélkül mondanak kritikát az órájáról, hogy részt vettek volna rajta.	a4_2_gyakorlati siker	<b>Kollégái kritikával illetik tanóráit</b> , annak ellenére, hogy nem látogatják.	
2. interjúalany, 34.	Az óralátogatás után próbált a pedagógus hallgatókkal beszélni, több-kevesebb sikerrel.	a4_1_negatív vélemény	A pedagógus a tanárjelölt pedagógusokkal próbál a benyomásaikról beszélni, több-kevesebb sikerrel.	
2. interjúalany, 35.	Kötelező feladat az óralátogatás.	a4_1_negatív vélemény	Kötelező óralátogatás.	
2. interjúalany, 35.	A pedagógus hallgatók nem voltak figyelmesek.	a4_1_negatív vélemény	A tanárjelölt pedagógusok <b>nem figyelmesek.</b>	
2. interjúalany, 35-36.	Kötelező feladat mind a vezetőség, mind a pedagógus hallgatók részéről.	a4_1_negatív vélemény	<b>Kötelező feladat a tanárjelöltek és az intézmény vezetősége részéről.</b>	
2. interjúalany, 36.	Szívesen venné, ha többen jönnének el az óráját látogatni.	a4_1_pozitív vélemény	Nyitott az óralátogatásra.	
2. interjúalany, 36.	Nem zárkózik el előle.	a4_1_pozitív vélemény	Nyitott az óralátogatásra.	
2. interjúalany, 36-37.	Nincs igény az óralátogatásokra. Nem szokott órákat látogatni.	a4_1_negatív vélemény	Nincs igény az óralátogatásra.	
2. interjúalany, 37-38.	Nincs vezető pozícióban. Furcsa lenne, ha órát menne látogatni.	a4_1_negatív vélemény	Nincs vezető pozícióban.	
2. interjúalany, 38.	Nincs lehetőség az óralátogatásra.	a4_1_negatív vélemény	Nincs lehetőség az óralátogatásra.	
2. interjúalany, 41-42.	Az iskolavezetés vagy a munkaközösség látogatása után pozitív visszajelzést kap.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Tanóralátogatás után pozitív visszajelzést kap az iskolavezetéstől, illetve a munkaközösségvezetőtől.	

2. interjúalany, 42.	A pozitív visszajelzés természetes neki, mivel harminc éve a pályán van.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A pozitív visszajelzést természetesnek veszi, mivel tapasztalt pedagógus.	Az iskolavezetés és a munkaközösségvezető a tanóra látogatás után a reflexióik pozitív hangvételűek. Ezt természetesnek veszi, mivel nagy tapasztalattal rendelkezik a pedagógiai pályán. A pedagógus tisztában van a pedagógiai céljaival. Meglátása szerint a tanárjelöltek reflexiói nem járulnak hozzá a pedagógiai munkájához, mivel ritkán mondják el véleményüket, illetve kisebb gyakorisággal látogatja azonos szakos tanárjelölt, akinek szakmailag reflexiói lehetnének a módszereiről.
2. interjúalany, 42.	Tudja, hogy mi a dolga.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Tisztában van a feladatával.	
2. interjúalany, 42-43.	Pedagógiai hallgatók után sem kap negatív visszajelzést.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A tanárjelöltek részéről is <b>pozitív visszajelzést kap.</b>	
2. interjúalany, 43.	Pedagógus hallgatók nem nagyon szoktak kérdezni.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A tanárjelölt hallgatók <b>ritkán kérdeznek.</b>	
2. interjúalany, 43.	A pedagógus hallgató visszajelzése nem sokat segít.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A tanárjelöltek reflexiói <b>nem támogatják a szakmai fejlődését.</b>	
2. interjúalany, 44.	Jobb lenne, ha saját szakos hallgató látogatná az óráját.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Előnyösebb lenne, ha <b>azonos szaktárggyal rendelkező tanárjelölt látogatná a tanóráját.</b>	
2. interjúalany, 44.	Észrevételei lehetnének.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Megfigyelései lehetnének a tanárjelöltnak.	
2. interjúalany, 44-45.	Nem járul hozzá a munkájához az óralátogatás utáni visszajelzés.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A tanóra látogatás nem járul hozzá a szakmai fejlődéséhez.	
2. interjúalany, 47.	Nincs rá lehetőség.	a6_2_negatív vélemény	Nincs rá lehetőség.	A tanár nem látja megvalósíthatónak a kollégák közös oktatásról, mivel az iskola szervezési keretei nem biztosítanak rá lehetőséget, illetve a pedagógusoknak megvan a saját elképzelésük a tanóra folyamatáról. A tanár megemlíti, hogy a tanárjelölteket is engedi saját elképzeléseik szerint tanítani, illetve nézete szerint a pedagógusoknak önállóan kell tanórát tartaniuk.
2. interjúalany, 48.	Nem szívesen tanítana együtt más kollégával.	a6_2_negatív vélemény	<b>Elzárkózik</b> a párhuzamos oktatástól.	
2. interjúalany, 49.	A pedagógusoknak mások a módszerei, vitáik lennének az órával kapcsolatban.	a6_2_negatív vélemény	A pedagógusoknak konfliktusuk lenne az órartartással kapcsolatban.	

2. interjúalany, 49.	Legjobb, ha mindenki saját elképzelését valósítja meg az órákon.	a6_2_negatív vélemény	<b>A pedagógusok saját elképzelésük szerint tartják az órát.</b>	
2. interjúalany, 50.	A tanárjelöltek órávezetésébe sem szokott beavatkozni.	a6_2_negatív vélemény	<b>A tanárjelölt tanítási folyamatába sem avatkozik bele.</b>	
2. interjúalany, 50-51.	A pedagógusjelölteknek is ki kell próbálni, hogyan boldogulna egyes szituációkban.	a6_2_negatív vélemény	<b>A tanárjelölteknek önállóan kell a tanórát tartaniuk.</b>	
2. interjúalany, 51.	Az elképzelést eléggé megvalósíthatatlannak tartja.	a6_2_negatív vélemény	Az elképzelés megvalósíthatatlan.	
2. interjúalany, 51-52.	Nem lenne nyitott, hogy más kollégával együtt tartson órát.	a6_2_negatív vélemény	Nem <b>nyitott</b> kollégával való közös tanításra.	
2. interjúalany, 52-53.	A műsorszervezésnél együtt kell dolgozni másik kollégával az eléggé idegesítő	a6_2_negatív vélemény	<b>Feszültséggel teli</b> együttműködni a kollégával.	
2. interjúalany, 53.	Mindenki a saját ötletét akarja megvalósítani.	a6_2_negatív vélemény	A pedagógusok a saját pedagógiai céljaikat akarják megvalósítani.	
2. interjúalany, 53.	Nehéz összhangban dolgozni egymással.	a6_2_negatív vélemény	Nehéz összehangoltan együttműködni.	
2. interjúalany, 55-56.	Van néhány kollégánál, akivel szívesen megbeszéli tanórai tapasztalatait.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Néhány kollégájával <b>megbeszéli tanórai tapasztalatait.</b>	A pedagógus azokkal a kollégákkal beszél meg oktatási-nevelési tapasztalatait, akik hasonló nézeteket vallanak. Elzárkózik attól, hogy vezetéssel beszélje meg a problémákat, mivel úgy gondolja, hogy ellene fordítanak.
2. interjúalany, 56.	Hasonlóan gondolkoznak a tanításról.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	<b>Hasonlóan gondolkozik a tanításról.</b>	A pedagógusok többségében nem beszél meg oktatási tapasztalataikat. A pedagógus néhány kollégája nem reflektál a problémáira, vagy nem érzi magát kompetensnek, illetve alapvetően más nézeteket vall, mint a pedagógus.
2. interjúalany, 56.	Hasonlóan gondolkoznak a tanításról.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Hasonlóan gondolkoznak a tanításról.	

2. interjúalany, 56-57.	Elmondhatja hasonlóan gondolkozó kollégájának, aki megérti.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	<b>Hasonlóan gondolkozó</b> kollégájának mondja el a tapasztalatait.
2. interjúalany, 57.	Vannak olyan kollégák, akiknek hiába mondhatná el a problémáit.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Néhány kolléga <b>nem reflektál a problémáira.</b>
2. interjúalany, 58.	Vannak olyan kollégák, akik meg sem értik a problémáját.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Néhány kolléga <b>képesség, tudás, attitűd</b> hiányában nem reflektál.
2. interjúalany, 58.	Másképpen gondolkoznak.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Más nézeteket vallanak.
2. interjúalany, 58.	Más a világnézetük.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Más elképzeléseik vannak az oktatással-neveléssel kapcsolatban.
2. interjúalany, 58.	Néhány kolléganője van, akivel megbeszéli a tapasztalatait.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Néhány pedagógustársával megbeszéli a tapasztalatait.
2. interjúalany, 59.	Többségében nem szoktak órai tapasztalatokról beszélni.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Többségében a kollégák nem beszélnek oktatási tapasztalataikról.
2. interjúalany, 59.	Az iskolai vezetésnek nem mondja el tapasztalatait, mert ellene fordítják.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Az oktatási intézmény vezetőségének nem beszél tapasztalatairól, mivel ellene fordítják.
2. interjúalany, 62-63.	Jó gyakorlatot hozott létre, verseny volt.	kód8_jógyakorlat hatása	Rendelkezik jó gyakorlattal.
2. interjúalany, 63.	Több évtizedig egy verseny szervezője volt.	kód8_jógyakorlat hatása	Több évtizedes tapasztalattal rendelkezik jógyakorlat területén.



2. interjúalany, 63.	Nagyon szívesen csinálta.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Pozitív élmények</b> kapcsolódnak hozzá.	Több évtizedes tapasztalattal rendelkezik a jógyakorlat területén. Hatással voltak innovációi a kompetenciái fejlődésére. Pozitív attitűdök kapcsolódtak hozzájuk. A pedagógusoktól pozitív visszacsatolás nem érkezett, és mivel elvárásként kezelték a program megszervezését, így motiválatlan volt a program folytatásához.  A pedagógus kollégáinak segített a szakmai fejlődésükben. Részt venne jógyakorlat kialakításában, amellyel értéket adna át a tanulóknak. Kötelező jelleggel nem venne részt jógyakorlat kialakításában.
2. interjúalany, 64.	Nagy híre volt a versenyének.	kód8_jógyakorlat hatása	Ismert volt a versenye.	
2. interjúalany, 64.	Azért hagyta abba, mert nem kapott a jógyakorlatáért elismerést.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Nem kapott pozitív visszajelzést</b> a jógyakorlattal kapcsolatban.	
2. interjúalany, 64.	A verseny szervezése elvárás volt felé.	kód8_jógyakorlat hatása	A verseny szervezése <b>elvárás</b> volt felé.	
2. interjúalany, 65.	Evidensnek tartották a kollégák és a vezetőség, hogy a versenyt megszervezi.	kód8_jógyakorlat hatása	A vezetőség és a kollégák evidenciával kezelték, hogy rendszeresen megszervezi a versenyt.	
2. interjúalany, 65.	Nem kérték fel a verseny megszervezésére és nem kapott érte megfelelő köszönetet.	kód8_jógyakorlat hatása	Hivatalosan <b>nem kérték fel a verseny szervezésére</b> , illetve pozitív visszajelzést nem kapott.	
2. interjúalany, 66.	Egy idő után nem fejlesztette őt.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Egy idő után nem volt fejlesztő hatással</b> a kompetenciáira.	
2. interjúalany, 66,	Én tudtam sokat átadni a kollégáknak.	kód8_jógyakorlat hatása	Szakmailag segítette a kollégáit.	
2. interjúalany, 66-67.	Fejlesztette volna, ha megköszönik a munkáját.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Fejlesztő hatással lett volna rá a jógyakorlat, ha pozitív visszacsatolást kapott volna.</b>	
2. interjúalany, 67.	Ha megköszönik a munkáját, motiválta volna, hogy újra megcsinálja a versenyt.	kód8_jógyakorlat hatása	A pozitív visszacsatolás segítette volna, hogy <b>tovább foglalkozzon</b> a jógyakorlattal.	
2. interjúalany, 67.	Már nem fejlesztette.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Nem volt fejlesztő hatással.</b>	

2. interjúalany, 67-68.	Más gyakorlatban szívesen részt venne, ha úgy érezné, hogy a gyerekek számára hasznos.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Részt venne jógyakorlat kialakításában, ha azt érezné, hogy a tanulók számára fejlesztő hatással van.</b>	
2. interjúalany, 68.	Úgy érezné, hogy értéket ad át a gyerekeknek.	kód8_jógyakorlat hatása	Azt érezné, hogy értéket ad át.	
2. interjúalany, 68-69.	Nem venne részt a jógyakorlatban, ha kötelezően kellene csinálni egy jó gyakorlatot.	kód8_jógyakorlat hatása	A jógyakorlat <b>kötelező jelleggel</b> való kialakításától elzárkózna.	
2. interjúalany, 71.	Nem szokta elhallgatni véleményét.	a9_1_fejlesztő hatás	<b>Nem hallgatja el reflexióit.</b>	
2. interjúalany, 72.	Iskolán belül megbeszélést tartanak.	a9_1_fejlesztő hatás	Iskolán belül <b>megbeszéléseket</b> tartanak.	A pedagógus fontosnak véli a vitát, nem hallgatja el reflexióit. Az intézményen belüli felszólalási lehetőségeket kihasználja. A kollégáktól pozitív visszacsatolást kap a felszólalásai után. Nagyobb fórumokon is elmondja a véleményét.
2. interjúalany, 72.	Értekezletet tartanak.	a9_1_fejlesztő hatás	<b>Értekezletet</b> tartanak.	
2. interjúalany, 72.	Nagyobb fórum előtt is fel szokott szólalni.	a9_1_fejlesztő hatás	<b>Nagyobb fórum előtt is elmondja véleményét.</b>	
2. interjúalany, 72.	Elmondja a véleményét.	a9_1_fejlesztő hatás	Elmondja a véleményét.	
2. interjúalany, 73.	Elmondja a véleményét, ha nem ért egyet az elhangzottakkal.	a9_2_akadályai	<b>Reflektál az elhangzottakra.</b>	Az intézményen belül az értekezleteken elhangzottakra reflektál. A kollégái az iskola vezetésével, illetve egymással nem osztják meg a reflexióikat, tartózkodnak tőle. Gyakran a kollégái és közöttük a vita után feszültség támad, mivel eltérő nézetekkel rendelkeznek. Véleménye szerint a vita nem minden esetben szükségszerű.
2. interjúalany, 73.	Eléggé megosztó személyiségnek tartja magát.	a9_2_akadályai	<b>Megosztó személynek</b> tartja magát.	
2. interjúalany, 73.	Utólag kollégái elmondják neki, hogy igaza volt.	a9_1_fejlesztő hatás	A véleményének közlése után a kollégái támogatják az igazában.	

2. interjúalany, 74.	A kollégái nem merik a vezetőség előtt elmondani a véleményüket.	a9_2_akadályai	<b>Kollégái tartózkodnak a vezetőség előtt elmondani reflexióikat.</b>	
2. interjúalany, 74.	Kollégáik előtt nem merik elmondani véleményüket.	a9_2_akadályai	<b>Kollégái tartózkodnak a kollégáik előtt elmondani reflexióikat.</b>	
2. interjúalany, 74-75.	Vannak, akik nem értenek egyet vele.	a9_2_akadályai	<b>Egyesek nem értenek egyet a véleményével.</b>	
2. interjúalany, 75.	Volt, mikor a vita után elmergesedett közötte és a kollégái között a viszony.	a9_2_akadályai	<b>Kollégái és közte a vita után feszültség támadt.</b>	
2. interjúalany, 75-76.	Volt olyan is, hogy sokáig nehezteltek a vita után egymásra.	a9_2_akadályai	<b>Kollégái és közte a vita után sokáig feszültség támad.</b>	
2. interjúalany, 76.	Neheztelés azért volt, mert más az értékrendjük.	a9_2_akadályai	<b>A feszültség többségében a nézetkülönbségek miatt van.</b>	
2. interjúalany, 76.	Az ő és a kollégák értékrendje egyáltalán nem egyezik.	a9_2_akadályai	<b>A pedagógus és kollégái értékrendje között különbség van.</b>	
2. interjúalany, 76-77.	A más értékrend miatt nem tudják a kollégáival egymást megérteni.	a9_2_akadályai	<b>A különböző értékrendek miatt nem értik meg egymást.</b>	
2. interjúalany, 77.	A vita nagyon fontos és hogy kimondják a véleményüket.	a9_1_fejlesztő hatás	Fontos a vita.	
2. interjúalany, 77.	A vita nem mindig célravezető, mert ellenkezőleg tud elsülni.	a9_2_akadályai	A vita nem minden esetben fejlesztő hatású.	
2. interjúalany, 80-81.	Ha tantárgyával kapcsolatos a konferencia, akkor szívesen részt vesz.	a10_1_konferenciák hasznossága	<b>Szakjával kapcsolatos konferenciát szívesen látogatna.</b>	

2. interjúalany, 81.	Előadó vagy előadók fontos, hogy neves személyiségek legyenek.	a10_1_konferenciák hasznossága	<b>Ismert előadók</b> előadásait szívesen látogatja.	A pedagógus feltételezi, hogy nézeteit jobban elfogadnák egy konferencián, illetve szívesen tartana előadást. Olyan konferenciát látogatna, amelyen ismert személyiségek adnak elő és a tartalma a szaktárgyával kapcsolatos lenne. A konferencia szakmailag fejlesztő hatású legyen, a szakmai tanulást támogassa. Általa új tudásra lehet szert tenni.
2. interjúalany, 81.	Véleményükre sokat ad.	a10_1_konferenciák hasznossága	<b>Reflexióikra sokat ad.</b>	
2. interjúalany, 81-82.	Azért megy el konferenciára, hogy szakmailag tudjon fejlődni.	a10_1_konferenciák hasznossága	<b>Szakmai fejlődés érdekében</b> jár konferenciára.	Nem venne részt a konferencián, ha köteleznék, illetve a konferencia tematikájában nem egyezne a nézeteivel. A konferencián való részvételnek időbeli és anyagi korlátai vannak.
2. interjúalany, 82.	Nem szívesen menne el egy konferenciára, ha kötelező jelleggel küldenék.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem látogatna <b>kötelező jelleggel</b> konferenciát.	
2. interjúalany, 83.	Nem menne el, ha a témájával nem ért egyet.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem látogatna konferenciát, ha <b>tematikája nem lenne számára megfelelő.</b>	
2. interjúalany, 83.	Nem menne el, ha értékrendjével nem egyezik a konferencia.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem tekintené meg a konferenciát, ha <b>különbözne nézetétől.</b>	
2. interjúalany, 83-84.	Sokszor idő és energiapazarlás egy konferencián részt venni.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Többségében <b>idő- és energiaigényes egy konferencián részt venni.</b>	
2. interjúalany, 84.	Mindenből lehet tanulni.	a10_1_konferenciák hasznossága	A konferenciákból lehet <b>tanulni.</b>	
2. interjúalany, 84.	Mások véleményét is érdemes meghallgatni.	a10_1_konferenciák hasznossága	<b>Mások reflexióit</b> is érdemes meghallgatni.	
2. interjúalany, 84-85.	Olyan konferenciákra menne el, amiből tanulni is tud.	a10_1_konferenciák hasznossága	Olyan konferenciát látogatna, amelyből <b>új tudásra</b> tenne szert.	
2. interjúalany, 85.	Véleményét egy konferencián szívesen elmondaná.	a10_1_konferenciák hasznossága	<b>Nézeteit szívesen elmondaná</b> egy konferencián.	

2. interjúalany, 85-86.	Jobb, ha egy nagyobb fórum előtt tudja elmondani a véleményét.	a10_1_konferenciák hasznossága	Nézeteit szívesen elmondaná egy konferencián.	
2. interjúalany, 86.	Jobban megértenék a konferencián, mint a munkahelyén.	a10_1_konferenciák hasznossága	<b>Jobban elfogadná a véleményét</b> a konferencián, mint az oktatási intézményen belül.	
2. interjúalany, 88-89.	Szaktárgyából kifolyólag gyakran találkozik intézményen kívüli pedagógusokkal.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Találkozik <b>intézményen kívüli pedagógusokkal.</b>	<p>A pedagógus pozitívan éli meg, hogy két intézmény tagja, amely segítette, hogy nyitottá váljon. Fontos lenne, ha az intézmények egymástól tudnának tanulni, megismernék egymás reflexióit és befogadnák az intézményen kívülről érkező pozitív mintákat. Negatívnak tartja, ha az intézmény elzárkózik és csupán a saját szabályrendszere szerint él.</p> <p>Hasznosabbnak tartaná, ha az intézmények között együttműködések jönnének létre.</p> <p>Az oktatási intézmények a pedagógiai szakmai-szolgáltatásokkal, illetve pedagógiai szakszolgálatokkal is szorosabbra fűzhetnék szakmai együttműködésüket, mivel a pedagógusoknak számos kihívással kell megküzdeniük. Előnyös lenne számukra, ha informáltabbak lennének a pedagógiai segítő szervezetekkel kapcsolatban, illetve hasznos lenne a rendszeres tanácsadás, és a pedagógusok szakmai támogatása.</p>
2. interjúalany, 89.	Két intézményben tanít.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Két intézményben oktat.	
2. interjúalany, 89.	Két tantestületnek is tagja.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Két tantestület tagja.	
2. interjúalany, 90.	Örül neki, hogy nem csak egy intézményt ismer.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Pozitívan éli meg</b> , hogy két intézményt ismer.	
2. interjúalany, 90.	Nyitottá teszi más intézmények felé.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Két intézmény ismerete <b>nyitottá teszi.</b>	
2. interjúalany, 90-91.	Jobbnak tartaná, ha egymástól tudnánk tanulni.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Fontosnak tartaná, ha <b>egymástól tudnának tanulni.</b>	
2. interjúalany, 91.	Meghallgatnánk egymás véleményét.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Egymás <b>reflexióit megismernék.</b>	
2. interjúalany, 91.	Nagyon rossznak tartja, ha egy intézmény elzárkózik.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Nem tartja jónak, ha intézmények <b>elzárkóznak.</b>	
2. interjúalany, 91.	Az intézmény saját szabályrendszere szerint él.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Az intézmény <b>saját szabályrendszere szerint él.</b>	

2. interjúalany, 91-92.	Rossz, ha az intézmény nem fogadja be a máshonnet jövő pozitív mintákat.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Negatív hatással van az intézményre, ha <b>nem fogadja be a külső környezetből érkező pozitív mintákat.</b>
2. interjúalany, 92.	Nem gondol jónak mindent, ami évtizedek alatt alakultak ki.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Nem feltétlenül jó</b> , amely évtizedek alatt alakult ki.
2. interjúalany, 92-93.	Sokkal jobbnak vélné, ha több együttműködés alakulna ki az intézmények között.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Pozitívnek tartaná, ha <b>több együttműködés jönne létre az intézmények között.</b>
2. interjúalany, 93.	szakmai szolgálatokkal az együttműködés	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Fontosnak tartja a <b>pedagógiai szakmai szolgáltatásokkal az együttműködést.</b>
2. interjúalany, 94.	Nagyon jónak tartaná, hogyha a szakmai szolgálatok jobban részt vennének az iskola életében.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Jobb lenne, ha a pedagógiai szakmai szolgáltatások <b>aktívabban bekapcsolódnának</b> az iskola életébe.
2. interjúalany, 94.	Nagyon sok problémás gyerek van.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Sok problémával küzdő tanuló</b> van.
2. interjúalany, 95.	A szülők és a gyerekek sok problémát jelentenek a szaktanárnak.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A szülők és a tanulók <b>problémái megterhelők a pedagógusnak.</b>
2. interjúalany, 95.	Jó lenne a tanácsadás.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Hasznos lenne a pedagógusoknak a tanácsadás.</b>
2. interjúalany, 95.	Valamilyen szakmai ellátással hozzájárulnának.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Bizonyos szakmai szolgáltatást igényelnének a pedagógusok.</b>
2. interjúalany, 96.	Pedagógiai szakmai szolgáltatások vagy	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A pedagógiai szakmai- szolgáltatások vagy pedagógiai

	szakszolgáltatások hozzájárulnának valamilyen ellátással, hogy a pedagógusnak könnyebb dolguk legyen.		szakszolgáltatások szakértelme támogatná a <b>pedagógusokat problémáik megoldásában.</b>	
2. interjúalany, 97.	Jobb lenne, ha ezek a szolgáltatások reklámoznák magukat.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Hasznos lenne, ha pedagógiai szolgáltatásokról <b>több információik lenne a pedagógusoknak.</b>	
2. interjúalany, 97.	Jobban bevonódhatnának az iskola életébe ezek a szolgáltatások.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Szorosabb együttműködésére</b> lenne szükség a pedagógiai szolgáltatások és az oktatási intézmények között.	
2. interjúalany, 97.	Többet segíthetnének a pedagógusoknak.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Gyakrabban segíthetnének a pedagógusoknak.	

Eset/Sorszám	Parafrázis	Kódok	Generalizálás	1. redukció
3. interjúalany, 10-11.	Szoktak jönni fiatalabb kollégák az intézménybe.	a1_1_előnyök	A tanárjelöltek látogatják az intézményt.	
3. interjúalany, 11-12.	Fiatalabb kollégák kérnek segítséget, anyagot az órához, vagy ahhoz, hogyan kell egy anyagot megtanítani, akkor szívesen segít.	a1_1_előnyök	Kezdő pedagógusoknak segít <b>tanítási segédanyagokban</b> vagy <b>szakmódszertanban.</b>	A tapasztalt pedagógus mentortanár. A kezdő pedagógusoknak segít a tanítási segédanyagok összeállításában és szakmódszertani kérdésekben. Szükség szerint megosztja tapasztalatait. Motivációt érez a segítségnyújtásra. Pozitív érzésként éli meg a segítségnyújtást és a segítségnyújtással járó figyelmet. A mentorálthoz vagy a segítséget igénylő pedagógushoz közelebb érzi magát, könnyebben tud vele kommunikálni és nyitott a baráti kapcsolatra. Pozitív érzés számára, ha kommunikáció által levezeti a feszültséget.
3. interjúalany, 12-13.	Elmagyarázza a tapasztalatait, mint mentortanár.	a1_1_előnyök	<b>Megosztja a tapasztalatait</b> a mentortanár.	
3. interjúalany, 13.	Benne van a segítségnyújtás.	a1_1_előnyök	<b>Belső motivációt</b> érez a segítségnyújtásra.	

3. interjúalany, 13.	Pozitív érzés, hogy tud segíteni, és oda figyelnek rá.	a1_1_előnyök	<b>Pozitív érzésként</b> éli meg a segítségnyújtást és azt, hogy a figyelem felé irányul.	
3. interjúalany, 13-14.	Ha segít valakinek, akkor közelebb érzi magához a segítettet.	a1_1_előnyök	Segítségnyújtás által <b>közelebb érzi magához</b> a segítettet.	
3. interjúalany, 14.	Jobban el tud a megsegített kollégával beszélgetni és könnyebben összebarátkozik vele.	a1_1_előnyök	<b>Könnyebben tud kommunikálni</b> a megsegített kollégájával, könnyebben alakul ki baráti kapcsolat.	
3. interjúalany, 14.	Szeret fiatalabb kollégával beszélgetni.	a1_1_előnyök	<b>Pozitív élményt</b> jelent a <b>kezdő kollégával</b> való kommunikáció.	
3. interjúalany, 15.	Nyitott mindenféle baráti kapcsolatra.	a1_1_előnyök	<b>Nyitott</b> a baráti kapcsolatra.	
3. interjúalany, 15.	Jó érzés segíteni.	a1_1_előnyök	<b>Pozitív érzés</b> segíteni.	
3. interjúalany, 15-16.	Nem tud napközben időt szakítani rá.	a1_2_gátló tényezők	Napközben <b>korlátozott idővel</b> rendelkezik.	A pedagógus számára a segítségnyújtás gátló tényezője, hogy az oktatási intézményben a kezdő pedagógusnak korlátozott időben tud segítséget nyújtani. A tanórák közötti szünetekben, de leginkább a közös lyukasóra alkalmával van rá lehetősége.
3. interjúalany, 16.	Ha közös a lyukas óra vagy a nagyszünetekben tud segíteni.	a1_2_gátló tényezők	Oktatás közötti <b>szünetekben</b> vagy <b>lyukas órában</b> tud segíteni.	Előfordul olyan eset is, amikor az oktatási intézményen kívül beszélgetnek oktatási-nevelési kérdésekről.
3. interjúalany, 16-17.	Vagy iskola után ültek le kávézni és megbeszélték az iskola dolgait.	a1_2_gátló tényezők	<b>Iskola után kávézás közben</b> beszélnek meg iskolai tapasztalataikat.	A pedagógusok többnyire nem beszélnek meg problémáikat. csupán néhány hozzájuk közel álló pedagógussal, esetleg szűk körben folyik a beszélgetés.
3. interjúalany, 17-18.	Jó, ha ki tudják beszélni magukból az iskola feszültségeket, vagy a stresszt kiadják magukból.	a1_1_előnyök	Jó érzés, ha a társas kapcsolatok által a kommunikáció segítségével levezetik a feszültséget.	



3. interjúalany, 18.	Gátló tényező, ha nincs idejük megbeszélni a dolgokat.	a1_2_gátló tényezők	Gátló tényező, ha a <b>kommunikációban korlátozottak.</b>	
3. interjúalany, 18-19.	Nem nagyon merik mások előtt megbeszélni a problémákat.	a1_2_gátló tényezők	A pedagógusok többnyire <b>nem beszélnek meg</b> a problémáikat.	
3. interjúalany, 19.	Négyszemközt beszélnek meg.	a1_2_gátló tényezők	<b>Négyszemközt</b> beszélnek meg problémáikat.	
3. interjúalany, 19.	Kisebb körben merik megbeszélni, nem más kollégák előtt.	a1_2_gátló tényezők	<b>Kisebb körben</b> beszélnek meg problémáikat.	
3. interjúalany, 21-22.	Érzelmileg mélyen érinti, ha kritizálja őt egy kolléga.	a2_2_negatív visszajelzés	<b>Emocionálisan hatással van</b> a pedagógusra, ha a kolléga kritikával illeti a pedagógiai munkáját.	A pedagógiai munkájával kapcsolatos reflexiók érzelmileg mélyen érintik. Érzékeny az észrevételekre és negatív élményként éli meg a kritikát. A kommunikáció által csökkenti a feszültséget. Ha a kolléga reflexiói helytállóak, akkor változtat a pedagógiai gyakorlatán.
3. interjúalany, 22.	A negatív visszajelzésen el szokott gondolkodni.	a2_2_negatív visszajelzés	A <b>negatív visszajelzések után önreflexiót gyakorol.</b> A hibát keresi önmagában.	
3. interjúalany, 22.	Egy kicsit megijed a negatív visszajelzéstől.	a2_2_negatív visszajelzés	<b>Negatív élményként</b> éli meg a kritikát.	
3. interjúalany, 22-23.	Otthon és barátaival is meg szokta beszélni, hogy mi a baj lehet vele.	a2_2_negatív visszajelzés	A kommunikáció által csökkenti a feszültséget.	
3. interjúalany, 23.	Nagyon elgondolkozik azon, hogy milyen probléma lehet vele.	a2_2_negatív visszajelzés	Önreflexiót gyakorol a negatív visszajelzés után.	
3. interjúalany, 23.	Szokott reflektálni magára.	a2_2_negatív visszajelzés	Önreflexiót gyakorol.	
3. interjúalany, 24.	Ha megdicsérik, akkor nem biztos, hogy őszinte a dicséret.	a2_1_pozitív visszajelzés	Bizonytalan a dicséret őszinteségében.	

3. interjúalany, 24.	Elég ritkán dicsérik. A vezetőség nagyon ritkán dicsér.	a2_1_pozitív visszajelzés	Ritkán kap pozitív visszacsatolást a munkájáról a kollégáktól, de az iskola vezetése is nagyon ritkán dicsér.	A pedagógus bizonytalan a dicséret őszinteségében, mivel ritkán kap pozitív visszajelzést a munkájára. Az iskolavezetés rendkívül ritkán dicsér.
3. interjúalany, 25.	Változtat, ha úgy gondolja, hogy a kollégájának igaza lehet.	a2_2_negatív visszajelzés	<b>Változtat a pedagógiai gyakorlatán, ha a pedagógus véleménye helytálló.</b>	
3. interjúalany, 25.	Nagyon érzékeny az észrevételekre.	a2_2_negatív visszajelzés	Érzékeny az észrevételekre.	
3. interjúalany, 27-28.	Nagyon igényli a beszélgetéseket.	a3_1_gyakorlati nehézség	Nagyon <b>igényli a beszélgetéseket.</b>	A pedagógus rendkívül igényli, hogy társas közegben megbeszéljék a pedagógiai sikereket és nehézségeket. A beszélgetések helyszíne lehet az oktatási intézményen belül a kollégák kis közösségével, vagy az intézményen kívül a pedagógus kollégáival, illetve a családjával.
3. interjúalany, 28.	Van egy kis közösség, akikkel beszélgetni szoktak a problémákról.	a3_1_gyakorlati nehézség	Kis <b>pedagógiai közösségben</b> beszélnek meg a pedagógiai problémákat.	
3. interjúalany, 28.	Szabadidejükben is összejárnak.	a3_1_gyakorlati nehézség	<b>Oktatási intézményen kívül</b> is összejárnak.	
3. interjúalany, 29.	Leülnek beszélgetni, akkor is előjönnek a problémák.	a3_1_gyakorlati nehézség	Az oktatási intézményen kívül beszélgetnek a pedagógiai nehézségekről.	
3. interjúalany, 29.	Nagyon fontosnak tartja, hogy kibeszéljék magukból a sikereket és a nehézségeket.	a3_1_gyakorlati nehézség	Fontosnak tartja, hogy társas közegben <b>kibeszéljék a pedagógiai sikereket és nehézségeket.</b>	
3. interjúalany, 29.	Otthon is fontos kibeszélni ezeket a dolgokat.	a3_1_gyakorlati nehézség	A <b>pedagógus családi körben</b> is megbeszéli a pedagógiai nehézségeit.	
3. interjúalany, 30.	Kollégáival is megbeszélni a nehézségeket.	a3_1_gyakorlati nehézség	Kollégáival is megbeszélnek a pedagógiai nehézségeket.	

3. interjúalany, 30.	Megbeszélnek a kudarcokat is.	a3_1_gyakorlati nehézség	Megbeszélnek a pedagógiai nehézségeket.	
3. interjúalany, 30.	Ha valami jól ment, azt is megbeszéli a kollégáival.	a3_2_gyakorlati siker	A pozitív élményeket a pedagógiai munkájával kapcsolatban megbeszéli pedagógus társaival.	Fontos számára, hogy a pozitív élményeket a pedagógiai munkájával kapcsolatban megbeszélje a kollégáival.
3. interjúalany, 30-31.	Fontos megbeszélni a sikereket.	a3_2_gyakorlati siker	Fontos megbeszélni a sikereket.	
3. interjúalany, 35.	Ha a vezetőség megy órát látogatni, akkor nagyon izgul.	a4_1_negatív vélemény	Az intézmény vezetőségének az óralátogatásaitól nagyon <b>frusztrált.</b>	
3. interjúalany, 35.	Gondolkodik azon, hogy azért mennek hozzá órát látogatni, mert valami rosszat hallottak róla.	a4_1_negatív vélemény	<b>Negatív előfeltevései vannak</b> az intézményvezetők óralátogatása kapcsán.	A pedagógus negatív véleménnyel van az óralátogatásokról. Az órát csupán az iskolavezetés tekinti meg. Az óralátogatás előtt rendkívül frusztrált, bár tisztában van azzal, hogy az intézmény vezetőségének kötelessége, ennek ellenére negatív előfeltevései vannak róla. Elzárkózik az óralátogatástól, mivel nem szeretné kollégáit frusztrálni jelenlétével. Az órát tanárjelöltek is látogatják, ezt negatívan éli meg. Frusztrálja mások jelenléte. A tanóra hagyományos keretei között érzi biztonságban magát.
3. interjúalany, 35.	Kötelező a vezetőségnek órát látogatni.	a4_1_negatív vélemény	kötelező óralátogatás	
3. interjúalany, 36.	Előtte nagyon ideges.	a4_1_negatív vélemény	Nagyon frusztrált az <b>óralátogatás előtt.</b>	
3. interjúalany, 36-37.	Alig várja, hogy túl legyen rajta.	a4_1_negatív vélemény	A tanóralátogatás <b>végét várja.</b>	
3. interjúalany, 37.	Izgul.	a4_1_negatív vélemény	Frusztrált.	
3. interjúalany, 37.	Eléggé fél.	a4_1_negatív vélemény	Frusztrált.	
3. interjúalany, 37-38.	Nem volt rá példa, hogy órát ment látogatni.	a4_1_negatív vélemény	<b>Nem látogat tanórát.</b>	
3. interjúalany, 38.	Egymás óráját nem látogatják.	a4_1_negatív vélemény	A pedagógusok <b>nem látogatják egymás tanóráját.</b>	

3. interjúalany, 38.	Természetes és talán elvárható lenne, hogy más óráját látogatják.	a4_1_negatív vélemény	<b>Evidensnek kellene lennie a tanóralátogatásnak.</b>
3. interjúalany, 38-39.	Mindenki örül, hogy meg tudja tartani a saját óráját.	a4_1_negatív vélemény	Pedagógusok a <b>saját órájukra koncentrálnak.</b>
3. interjúalany, 39.	Nem akar az óralátogatással senkit kellemetlen helyzetbe hozni.	a4_1_negatív vélemény	<b>A kollégáit nem akarja frusztrálni jelenlétével.</b>
3. interjúalany, 39.	Hallgatók mennek hozzá hospitálni.	a4_1_negatív vélemény	Tanárjelöltek hospitálnak az óráin.
3. interjúalany, 40.	Nem nagyon örül, ha hallgatók hospitálnak az óráján.	a4_1_negatív vélemény	<b>Negatív élményként éli meg a tanárjelöltek hospitálását.</b>
3. interjúalany, 40.	Vállalta, hogy hallgatók mennek be hospitálni hozzá.	a4_1_negatív vélemény	Kötelessége a tanárjelöltek hospitálásának engedélyezése.
3. interjúalany, 40.	Nincs oda azért, hogy hallgatók hospitálnak az óráján.	a4_1_negatív vélemény	Negatív élményként éli meg a tanárjelöltek hospitálását.
3. interjúalany, 40-41.	Jobban szeretne négy szemközt lenni a gyerekekkel.	a4_1_negatív vélemény	A tanóra hagyományos keretei fontosak számára.
3. interjúalany, 41.	Nagyon frusztrálja, ha ott van még valaki az óráján.	a4_1_negatív vélemény	<b>Frusztrálja mások jelenléte a tanórán.</b>
3. interjúalany, 43-44.	Nagyon izgul az óra után, hogy milyen visszajelzést kap.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Szorong</b> az óralátogatás utáni visszajelzéstől.
3. interjúalany, 44.	A vezetőségtől, akár a hallgatóktól kap visszajelzést.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Az oktatási intézmény vezetőségétől és a tanárjelöltektől kap visszajelzést.
3. interjúalany, 44-45.	Napokig azon gondolkozik, hogy mit miért mondtak neki.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Napokig feszült</b> a visszajelzések után.

3. interjúalany, 45.	Hogyan kell értenie azt, amit mondtak neki.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Napokig értelmezi</b> a tanóra visszajelzéseit.	A tanóra utáni visszajelzéseken a pedagógus napokig szorong, feszült. A reflexió nélküli óralátogatásokon több ideig gondolkodik. Értelmezi a vezetőség és a munkaközösség vezetői nonverbális jeleit. A pozitív visszajelzések hatással vannak a közérzetére és megerősítést jelent a pedagógiai munkájában.
3. interjúalany, 45.	El szokott rajta gondolkozni.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Gondolkodik rajta.</b>	
3. interjúalany, 45-46.	Ha nem mondanak semmit azon is elgondolkozik, hogy mit gondolnak.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>A reflektálatlan tanóra</b> látogatás után is gondolkodik a reflexiók lehetséges tartalmán.	
3. interjúalany, 46.	Sok időbe telik, még túl teszi magát a tanóralátogatáson.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Több időt vesz igénybe,</b> míg feldolgozza az óralátogatást.	
3. interjúalany, 46-47.	A gesztusokon, az arcjátékon is képes napokig gondolkozni.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>A nonverbális jeleken is</b> napokig gondolkodik.	
3. interjúalany, 47-48.	Nem mindig pozitív érzés az óralátogatás utáni visszajelzés.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Nem minden esetben pozitív a tanóralátogatás utáni visszajelzés.</b>	
3. interjúalany, 48.	Van, mikor jókat mondanak az óralátogatók.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Van, mikor jókat mondanak az óralátogatók.	
3. interjúalany, 48.	Ha jókat mondanak róla, akkor az nagyon feldobja.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>A pozitív visszajelzések hatással vannak a közérzetére.</b>	
3. interjúalany, 48.	Motiválja a pozitív visszajelzés.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Motiválja a pozitív visszajelzés.</b>	
3. interjúalany, 48-49.	Bizonytalan a visszajelzésekben.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Bizonytalan a visszajelzésekben.</b>	
3. interjúalany, 51-52.	Nem szokott együtt tanítani a kollégákkal, illetve előfordul, hogy ugyanazt a csoportot tanítják egymás után. A	a6_2_negatív vélemény	A pedagógusok nem tanítanak párhuzamosan, az azonos osztályban tanító pedagógusok a tananyagról, a tanulókról beszélnek. A magyar oktatási	A pedagógusok nem tanítanak párhuzamosan, az azonos osztályban tanító pedagógusok tananyagáról, tanulókról beszélnek. Magyar oktatási rendszer nem biztosít lehetőséget a tanóra közös megtartására.

	tananyagról és a tanulókról beszélgetnek.		rendszer nem alkalmas a tanóra közös megtartására.	
3. interjúalany, 55.	Szívesen kipróbálná, hogy milyen, amikor közösen tartanak órákat.	a6_1_pozitív vélemény	Pozitív véleménnyel van a tanóra közös tartásáról.	Pozitív véleménye van a tanóra közös tartásáról. Ennek lényegét a közös tehermegosztásban látja.
3. interjúalany, 55.	Jó lenne a közös órátartás.	a6_1_pozitív vélemény	Pozitív véleménnyel van a tanóra közös tartásáról.	
3. interjúalany, 55.	A teher megoszlna a két tanár között.	a6_1_pozitív vélemény	a tanóra terhének megosztása	
3. interjúalany, 56.	Érdekes gondolatnak tartja.	a6_1_pozitív vélemény	Pozitív gondolatnak tartja.	
3. interjúalany, 56.	Nem volt rá lehetősége, hogy kipróbálja.	a6_1_pozitív vélemény	Pedagógus nem tartott közös órát kollégájával	
3. interjúalany, 56-57.	A magyar oktatási rendszer nem alkalmas erre.	a6_2_negatív vélemény	A magyar oktatási rendszer nem alkalmas a közös tanóra tartására.	
3. interjúalany, 59-60.	Nagyon jellemző rá, hogy megosztja kollégáival a tanórai tapasztalatait. Nehezen tudja magában tartani, ha valami történik az órán.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Fontos számára, hogy a <b>tanóra tapasztalatait megosztja kollégáival.</b>	Fontos számára, hogy a tanóra után a negatív vagy pozitív tapasztalatait megbeszélje azokkal a kollégákkal, akik közelebb állnak hozzá. Más kollégáknak nem beszél tapasztalatairól, mivel úgy véli, a pozitív élmények megosztása szakmai féltékenységet váltana ki, illetve a negatív tapasztalatok megbeszélése a későbbiekben negatív hatással lehetne megítélésére.
3. interjúalany, 60-61.	Óra után szünetben rögtön el is mondja annak a néhány embernek a tapasztalatait, akivel jó viszonyban van.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A tanóra tapasztalatait megbeszéli <b>néhány pedagógussal.</b>	
3. interjúalany, 61.	Ha pozitív vagy negatív dolog történik vele, elmondja a szünetben.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	<b>Pozitív vagy negatív élményéről beszámol kollégáinak.</b>	

3. interjúalany, 61.	Nem mondja el mindenkinek a tapasztalatait, csak a néhány bizalmas embernek.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A tanórai tapasztalatait megbeszéli néhány pedagógussal.	
3. interjúalany, 62.	Ha jó dolgokról beszél, akkor azt hiszik, hogy dicsekszik.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A tanóra pozitív élményének megosztása más pedagógusokkal feltételezése szerint <b>féltékenységet vált ki a kollégákból.</b>	
3. interjúalany, 62.	Ha rossz dologról beszél, akkor kritizálhatják a kollégái.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Amennyiben a negatív élményeket megbeszéli más kollégákkal, úgy gondolja, hogy <b>negatívan fognak róla vélekedni.</b>	
3. interjúalany, 63.	Bizalmas kapcsolatban lévőknek szokta elmondani a problémáit.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A tanórai tapasztalatait megbeszéli néhány pedagógussal.	
3. interjúalany, 63-64.	Bizalmas embereknek mondja el a sikereit és kétségeit is.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A sikereit és kudarcait néhány pedagógussal beszéli meg.	
3. interjúalany, 67-68.	Nincs jó véleménye a jógyakorlatokról.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Nincs jó véleménye a jógyakorlatokról.</b>	
3. interjúalany, 68.	Rengeteg munka van benne.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Rengeteg munka van</b> vele.	
3. interjúalany, 68.	Nem érnek rá a pedagógusok, hogy jógyakorlaton törjék a fejüket.	kód8_jógyakorlat hatása	A pedagógusoknak <b>időhiány</b> miatt nincs lehetőségük jógyakorlat létrehozására.	
3. interjúalany, 69.	Kötelező jelleggel kell jógyakorlatot készíteni.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Kötelező jelleggel</b> kell jógyakorlatot készíteni.	
3. interjúalany, 69-70.	Ha a jógyakorlatot be kell mutatni szélesebb közönség előtt, akkor kellemetlen helyzetbe kerülhet	kód8_jógyakorlat hatása	A kollégák <b>nem érdeklődnek</b> a jógyakorlatok megismerése iránt.	

3. interjúalany, 70.	Nincs érdeklődés a jógyakorlat iránt a kollégák részéről.	kód8_jógyakorlat hatása	A kollégák nem érdeklődnek a jógyakorlatok megismerése iránt.	A pedagógus véleménye szerint fejlesztő hatással van a jógyakorlat a pedagógusokra, de pedagógiai többletmunkát igényel. Meglátása szerint korábban a jógyakorlat létrehozása nagyobb presztízzsel járt, nagyobb volt az érdeklődés iránta. Jelenleg úgy látja, hogy a pedagógusok nem szívesen vesznek részt a létrehozásában, motiválatlanok. A pedagógusok leterheltek és az alacsony bérezés is hozzájárul a negatív attitűdhez.
3. interjúalany, 70-71.	A jógyakorlat bemutatását néhány kolléga nézi meg, ez kellemetlen annak, aki kitalált egy jógyakorlatot.	kód8_jógyakorlat hatása	A pedagógus számára <b>negatív élmény</b> , ha nem érdeklődnek a jógyakorlata iránt.	
3. interjúalany, 72.	Régebben jellemző volt a kollégákra, hogy büszkéek voltak a jógyakorlat kitalálójára.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Korábban a jógyakorlatok létrehozója több elismerésben részesült a kollégák felől.</b>	
3. interjúalany, 73.	Egyre kevesebb ideje van az embernek jógyakorlatokat kitalálni.	kód8_jógyakorlat hatása	A <b>pedagógusoknak alig van ideje</b> jógyakorlat létrehozására.	
3. interjúalany, 73.	Fejlesztő hatása van a jógyakorlatnak.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Fejlesztő hatása van a jógyakorlatnak.</b>	
3. interjúalany, 73-74.	A kollégák nem szívesen kapcsolódnak be a jógyakorlat létrehozásába.	kód8_jógyakorlat hatása	Kollégák <b>nem szívesen vesznek részt a jógyakorlat létrehozásában.</b>	
3. interjúalany, 74.	Időhiány az oka.	kód8_jógyakorlat hatása	időhiány	
3. interjúalany, 74.	A tanárok motiválatlanok.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>A tanárok motiválatlanok.</b>	
3. interjúalany, 75.	Ennyi fizetésért, plusz munkát nem szívesen végeznek a pedagógusok.	kód8_jógyakorlat hatása	A pedagógusok <b>alacsony bérezése</b> nem fedezi a plusz pedagógiai munkát a jógyakorlattal.	
3. interjúalany, 75-76.	Nem elvárható, hogy jógyakorlatokkal terheljük le a kollégákat.	kód8_jógyakorlat hatása	Nem látja szükségesnek, hogy a pedagógusok <b>jógyakorlatokat hozzanak létre.</b>	



3. interjúalany, 78.	Nem nagyon szeret vitába szállni.	a9_2_akadályai	<b>Tartózkodik</b> a vitától.	A pedagógus negatív véleménnyel van a vitáról. A vitás szituációkat kerüli. Kompromisszumkereső, illetve szükség szerint közvetít a két fél között. Nagyon érzékeny a vita hangvételére, véleménye szerint a hangvétel negatív hatással van a pedagógusok kapcsolataira.
3. interjúalany, 79.	Elhallgatja a vitát.	a9_2_akadályai	Problémáit elhallgatja.	
3. interjúalany, 79.	Konfliktuskerülő.	a9_2_akadályai	Konfliktuskerülő.	
3. interjúalany, 79.	Vagy kompromisszumkereső módon igyekszik megoldani a vitát.	a9_2_akadályai	Kompromisszumkereső.	
3. interjúalany, 79-80.	Ha igaza van, akkor megpróbálja tompítani a vitát.	a9_2_akadályai	<b>Tompítja</b> a vitát, abban az esetben is, ha igaza van.	
3. interjúalany, 80.	A vitában inkább közvetít.	a9_2_akadályai	A vitában inkább <b>közvetít</b> .	
3. interjúalany, 80-81.	Közvetítőként kíván részt venni a vitában.	a9_2_akadályai	A vitában inkább közvetít.	
3. interjúalany, 81.	Nem szeret konfrontálódni.	a9_2_akadályai	Nem szeret konfrontálódni.	
3. interjúalany, 81.	Indulatokat kavar.	a9_2_akadályai	<b>Indulatokat kavar.</b>	
3. interjúalany, 82.	Tapasztalta, hogy online fórumokon is rossz hangvétele van a vitának.	a9_2_akadályai	Online fórumokon is rossz <b>hangvétele</b> van a vitának.	
3. interjúalany, 82-83.	Kerüli a vitát, nem szeretne magának rossz pillanatokat okozni.	a9_2_akadályai	<b>Konfliktuskerülő</b> , kerüli a negatív pillanatokat.	
3. interjúalany, 86.	A konferenciák nagyon érdeklik.	a10_1_konferenciák hasznossága	A konferenciák érdeklik.	
3. interjúalany, 86.	A konferenciák nagyon újszerűek.	a10_1_konferenciák hasznossága	A konferenciák újszerűek.	

3. interjúalany, 87.	Ha külföldi az előadó, akkor szívesen elmegy az előadásra.	a10_1_konferenciák hasznossága	A külföldi előadó előadását szívesen látogatja.	A konferencia esetében fontos, hogy szorosan a pedagógiai gyakorlathoz kötődjön. A konferenciákat erősen megválogatja, illetve a külföldi előadók előadását szívesen látogatja. Érdeklí a külföldi konferencia is, de a részvételnek leginkább anyagi és időbeli korlátai vannak. Online konferencián is szívesen részt venne.
3. interjúalany, 87.	Nagyon gyakorlatiasnak kell lennie az előadásnak.	a10_1_konferenciák hasznossága	Az előadás szorosan a pedagógiai gyakorlathoz kötődjön.	
3. interjúalany, 87.	Fontos, hogy érdekelje a konferencia.	a10_1_konferenciák hasznossága	Fontos, hogy érdekelje a konferencia.	
3. interjúalany, 88.	Nagyon megválogatja, hogy milyen konferencián vegyen részt.	a10_1_konferenciák hasznossága	Megválogatja a konferenciákat.	
3. interjúalany, 88.	Szívesen elutazna egy külföldi konferenciára.	a10_1_konferenciák hasznossága	Szívesen részt venne külföldi konferencián.	
3. interjúalany, 88-89.	Nincs lehetősége külföldi konferenciára anyagi okok, időbeli okok miatt.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nincs lehetőség a külföldi konferenciára. Ennek anyagi, időbeli okai vannak.	
3. interjúalany, 89.	Online konferenciába szívesen bekapcsolódna.	a10_1_konferenciák hasznossága	Online konferenciába szívesen bekapcsolódna.	
3. interjúalany, 89-90.	Nem nagyon vesz részt konferenciákon.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem vesz részt konferenciákon.	A közeljövőben nem tervezi, hogy részt vesz konferencián.
3. interjúalany, 90.	A jövőben sem tervez konferenciárészvételt.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem tervez részt venni konferenciákon.	
3. interjúalany, 92-93.	Beszélget más intézmények pedagógusaival, hasonló beosztású pedagógusokkal.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Beszélget <b>intézményen kívüli pedagógusokkal.</b>	
3. interjúalany, 93.	Hasonló végzettséggel rendelkeznek.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Hasonló szaktárggyal</b> rendelkező pedagógusokkal beszélget.	

3. interjúalany, 94.	Őszintén beszélget tapasztalatairól.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Őszintén</b> beszélget tapasztalatairól.	Az intézményen kívüli közoktatási intézményekben azonos szaktárgyat tanító pedagógusokkal őszintén beszélget. Magasabb szintű intézmények oktatóival, szakembereivel nem kommunikál, mert úgy véli, hogy evidens dolgokra kérdezne rá vagy irrelevánsnak tartaná kérdéseit. Az egyetem felől érkező segítségnyújtást vagy közös projektekből való részvételt nem szívesen fogadja el. Feltételezése szerint a pedagógusok többsége úgy érzi, hogy szakmailag nem kellőképpen felkészült. Úgy érzi, hogy kisebbségi komplexussal küzd.
3. interjúalany, 94-95.	Magasabb szintű oktatási intézményekben dolgozókkal nem szívesen beszélget	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Magasabb szintű oktatási intézmények</b> oktatóival nem szívesen beszélget.	
3. interjúalany, 95.	Tart tőle, hogy olyan dolgot kérdezne tőlük, amely evidens.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Tart attól, hogy <b>evidens dolgokra kérdezne rá.</b>	
3. interjúalany, 96.	Butaságnak tartaná a kérdését.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Irrelevánsnak tartaná kérdéseit.</b>	
3. interjúalany, 96.	Saját szinten lévőkkel szeret beszélgetni.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Közoktatási intézmények</b> pedagógusaival beszélget.	
3. interjúalany, 96-97.	Ha az egyetem felajánl neki segítséget, akkor azzal nem szívesen él.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Az egyetem által nyújtott segítséget <b>nem szívesen fogadja el.</b>	
3. interjúalany, 97-98.	Azt tapasztalja, hogy más kollégák is tartanak a magasabb rangú intézményben tanítóktól, mert azt gondolnák, hogy szakmailag nem felkészültek.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Más pedagógusok is tartanak magasabb rangú intézményektől, mivel azt feltételezik, hogy <b>szakmailag nem felkészültek.</b>	
3. interjúalany, 98-99.	Fontosak olyan fórumok, ahol el tudnák mondani azonos végzettségű emberek a problémáikat anélkül, hogy tartani kellene attól, ki mit gondol róluk.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Fontosnak tartaná olyan fórumokat, ahol a pedagógusok pedagógiai gyakorlatuk során fellépő problémákról szakmai beszélgetéseket folytathatnának.</b>	
3. interjúalany, 99.	Kisebbségi komplexusa van.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Kisebbségi komplexusa</b> van.	
3. interjúalany, 99.	Őszintén el tudná mondani a véleményét.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Őszintén elmondaná a véleményét.	

Eset/Sorszám	Parafrázis	Kódok	Generalizálás	1. redukció
4_interjúalany, 6.	Segített a kollégáknak többször informatikai kérdésekben.	a1_1_előnyök	Segítségnyújtás az <b>informatika</b> területén.	<p>A kezdő pedagógus olyan területeken segítséget nyújt, amelyben úgy érzi, hogy rendelkezik bizonyos jártassággal pl. a tanítási segédeszközök előkészítése oktatási tevékenységgel, neveléssel kapcsolatban, illetve az iskolai rendezvények megszervezése. A segítségnyújtás hatással van az önbizalmára, pozitív érzéssel tölti el a segítségnyújtás, általa könnyebben kommunikál vagy osztja meg elképzeléseit pedagógus társaival. Véleménye szerint a tantestület hasznos részévé válik és könnyebben illeszkedik be az iskolai közösségbe.</p> <p>A tapasztalt pedagógusok szívesen támogatják a kezdő pedagógusokat, amely pozitív hatással van a tapasztalt pedagógusokra.</p> <p>Fontos számára a pedagógiai problémák megoldásában a tapasztalt pedagógusok segítsége, ez számára biztonságérzetet jelent, illetve hatással van a szakmai fejlődésére is. A gyakornoki idő alatt gyakran kapott segítséget a mentortanárától. Fontos volt számára, hogy mindig tudott kihez fordulni.</p>
4_interjúalany, 8.	Műsor szervezésében nagyon szívesen segített.	a1_1_előnyök	<b>Műsorok szervezésében</b> nyújtott segítséget.	
4_interjúalany, 8-9.	Tanítással kapcsolatban is segített.	a1_1_előnyök	<b>Oktatással kapcsolatban</b> nyújtott segítséget.	
4_interjúalany, 9.	Munkaközösségi megbeszéléseken segített.	a1_1_előnyök	<b>Munkaközösségi megbeszéléseken</b> is nyújtott segítséget.	
4_interjúalany, 10.	Abban segített, amiben jártasabb volt, mint a pedagógus kollégája.	a1_1_előnyök	<b>Jártasabb területeken</b> segítette kollégáit.	
4_interjúalany, 11.	Általában műsorszervezésben segített.	a1_1_előnyök	Műsorok szervezésében nyújtott segítséget.	
4_interjúalany, 11-12.	Digitális témakörben segített.	a1_1_előnyök	Segítségnyújtás informatika területén.	
4_interjúalany, 12.	Nagyon jó érzés segíteni.	a1_1_előnyök	<b>Pozitív érzés</b> segíteni.	
4_interjúalany, 12.	Önbizalmat ad a segítség.	a1_1_előnyök	<b>Önbizalomnövelő</b> a segítségnyújtás.	
4_interjúalany, 12-13.	Ha valamiben jártas, jobban beilleszkedik az iskolai közösségbe.		A segítségnyújtás hozzájárul a <b>jobb beilleszkedéshez</b> a tanári közösségbe.	
4_interjúalany, 13.	Jobban beilleszkedik a tantestületbe.	a1_1_előnyök	A segítségnyújtás hozzájárul a <b>jobb beilleszkedéshez</b> a tantestületbe.	

4_interjúalany, 14.	Úgy érzi, hogy hasznos része a tantestületnek.	a1_1_előnyök	<b>A tantestület hasznos részének tekinti magát a segítségnyújtás által.</b>	
4_interjúalany, 14-15.	Nagyon szeret beszélgetni és jó érzéssel tölti el, ha tud segíteni egy probléma megoldásában.	a1_1_előnyök	<b>Pozitív érzéssel tölti el a segítségnyújtás, illetve pozitív érzés a kollégákkal beszélgetni.</b>	
4_interjúalany, 15.	A tanulókkal vannak problémák.	a1_1_előnyök	<b>A tanulókkal előforduló problémák területén segítséget nyújt.</b>	
4_interjúalany, 16.	Szívesen mond ötleteket.	a1_1_előnyök	Pozitív érzés az <b>elképzeléseinek megosztása a kollégáival.</b>	
4_interjúalany, 16.	Legtöbbször a segítségnyújtás a kolléga felől érkezik.	a1_1_előnyök	<b>Legtöbb esetben a kezdő pedagógus kap segítséget.</b>	
4_interjúalany, 17.	Nagyon szívesen fogadja a segítségnyújtást.	a1_1_előnyök	<b>A segítséget szívesen fogadja.</b>	
4_interjúalany, 17-18.	Idővel van probléma.	a1_2_gátló tényezők	Időhiány.	A tanórák között nincs elég idő a segítségnyújtásra, mivel a rövid szünetek kevés lehetőséget biztosítanak a problémák érdemi megbeszélésére. Egyes esetekben a tapasztalt pedagógusok negatívan fogadják a kezdő pedagógustól a segítségnyújtást, illetve a kezdő pedagógus elzárkózik a reflexiói megbeszélésétől, mivel érzelmileg mélyen érinti, hogy nem rendelkezik kellő tapasztalattal, ezért a reflexiói nem biztos, hogy a kollégát segíteni tudnák a problémái megoldásában. További gátló tényezők a kezdő pedagógus nézetei a nevelési kérdésekben, amelyek különböznek a tapasztalt pedagógusok nézeteitől.
4_interjúalany, 18.	Kevés idő a dolgokat megbeszélenni.	a1_2_gátló tényezők	<b>időhiány</b> a problémák megbeszélésekre	
4_interjúalany, 18.	Minden pedagógusnak megvan minden nap az adott feladata.	a1_2_gátló tényezők	A pedagógusok a saját <b>pedagógiai tevékenységükre koncentrálnak.</b>	
4_interjúalany, 20.	Ha kollégának akarok segíteni és ő rossz néven veszi.	a1_2_gátló tényezők	A tapasztalt pedagógus <b>negatívan fogadja a segítségnyújtást.</b>	
4_interjúalany, 21.	Úgy érzi, hogy fiatalnak tartják a kollégái és azt várják tőle, hogy ne szóljon bele a dolgokba.	a1_2_gátló tényezők	Egyes esetekben a <b>segítségnyújtást nem kezdeményezi.</b>	

4_interjúalany, 22-23.	Kezdő tanárként úgy érzi, hogy nem szabad neki mindenbe beleszólni.	a1_2_gátló tényezők	Kezdő pedagógusként úgy véli, hogy nem szabad beleavatkoznia az iskola ügyeibe.	
4_interjúalany, 23.	Nem meri elmondani a véleményét.	a1_2_gátló tényezők	<b>Tartózkodik véleményének közlésétől.</b>	
4_interjúalany, 24.	Nincs annyi tapasztalata, mint a tapasztalt kollégának.	a1_2_gátló tényezők	<b>Nem rendelkezik kellő tapasztalattal.</b>	
4_interjúalany, 24-25.	Visszafogja magát, hogy elmondja a véleményét	a1_2_gátló tényezők	A véleményét <b>nem osztja meg a kollégáival.</b>	
4_interjúalany, 25-26.	Az iskolai műsorok szervezésében nagyon szívesen segít.	a1_1_előnyök	<b>Műsorok szervezésében</b> nyújtott segítséget.	
4_interjúalany, 26.	A nevelési problémával kapcsolatban elmondja a véleményét.	a1_1_előnyök	Nevelési problémával kapcsolatban elmondja a véleményét.	
4_interjúalany, 27.	Határozott véleménye van a diákról.	a1_2_gátló tényezők	Határozott véleménye van a diákokról.	
4_interjúalany, 28.	A kollégák szigorúbbak a tanulóval.	a1_2_gátló tényezők	A kollégák szigorúbbak a tanulókkal.	
4_interjúalany, 28.	A tapasztalt kollégák kevésbé nézik el a tanulók viselkedését.	a1_2_gátló tényezők	A tapasztalt kollégák érzékenyebbek a tanulók viselkedéseire.	
4_interjúalany, 31.	Nagyon szívesen fogadja a kollégák a segítségét.	a1_1_előnyök	Nagyon szívesen <b>fogadja a kollégák segítségét.</b>	
4_interjúalany, 32.	Kikéri a kollégák tanácsát,	a1_1_előnyök	Kikéri a <b>kollégák tanácsát.</b>	

4_interjúalany, 32-33.	A saját és a kollégák visszajelzése igyekszik összegezteni a kettőt.	a2_1_pozitív visszajelzés	A kollégái és saját nézeteit megpróbálja összegezteni.
4_interjúalany, 33-34.	Szakmailag fejlesztő, ha kollégák segítenek a probléma megoldásában.	a1_1_előnyök	<b>Szakmailag fejlesztő, ha kollégák segítenek a problémák megoldásában.</b>
4_interjúalany, 34.	A kollégák segítenek.	a1_1_előnyök	<b>A kollégák segítséget nyújtanak.</b>
4_interjúalany, 34.	A segítségnyújtás nem teher.	a1_1_előnyök	A segítségnyújtás nem teher.
4_interjúalany, 34-35.	Sokat jelent a kezdő pedagógusnak, ha segítenek neki.	a1_1_előnyök	Ha <b>segítséget kap</b> a kezdő pedagógus, az <b>sokat jelent számára.</b>
4_interjúalany, 35.	A tapasztalt pedagógusok szívesen segítenek a kezdő pedagógusoknak	a1_1_előnyök	<b>A tapasztalt pedagógusok szívesen segítenek a kezdő pedagógusnak.</b>
4_interjúalany, 36-37.	Pozitív hatással van a tapasztalt pedagógusra a kezdő pedagógus segítése, illetve a kezdő pedagógusra szakmailag kedvező hatással van.	a1_1_előnyök	<b>A tapasztalt és kezdő pedagógusra is pozitív hatással van a segítségnyújtás.</b>
4_interjúalany, 37-38.	Örül a kezdő pedagógus, ha problémája van és tud kihez fordulni. Vannak kapaszkodói.	a1_1_előnyök	Pozitív érzés a kezdő pedagógusnak, ha problémája van és <b>tud kihez fordulni.</b>
4_interjúalany, 38.	Biztonságérzetet jelent a segítségnyújtás.	a1_1_előnyök	<b>Biztonságérzetet</b> jelent, hogy tud segíteni.
4_interjúalany, 39-40.	A kollégák a tanításban segítik a kezdő pedagógust, módszertanilag vagy hogyan kell az adott anyagot megtanítani.	a1_1_előnyök	A tapasztalt pedagógus segítik a kezdő pedagógust az oktatás területén.

4_interjúalany, 41.	Műsor szervezésben segítettek a pedagógust.	a1_1_előnyök	<b>Műsor szervezésében is kapott segítséget.</b>	
4_interjúalany, 41-42.	Kirándulás megszervezésében segítettek a kezdő pedagógust.	a1_1_előnyök	<b>Iskolán kívüli programok megszervezésében is segítik a kezdő pedagógust.</b>	
4_interjúalany, 42.	Nagy segítségére vannak a kezdő pedagógusnak.	a1_1_előnyök	Segítik a kezdő pedagógust.	
4_interjúalany, 42-43.	Első két évben mentor segítette a munkáját	a1_1_előnyök	<b>Gyakornoki idő alatt mentor segítette munkáját.</b>	
4_interjúalany, 43.	Mindig tudott kihez fordulni.	a1_1_előnyök	Mindig tudott kihez fordulni.	
4_interjúalany, 43-44.	A mentortanár szívesen segítette, nem érezte terhesnek.	a1_1_előnyök	<b>A mentortanár támogatta.</b>	
4_interjúalany, 48.	A visszajelzések szakmai fejlesztő hatással vannak a kezdő pedagógusra.	a2_1_pozitív visszajelzés	<b>A kezdő pedagógus munkájára szakmai fejlesztő hatással van a pedagógiai munkájáról való visszajelzés.</b>	A kezdő pedagógus munkájára a pozitív visszajelzések szakmailag fejlesztő hatással vannak. A kollégák, illetve az iskolavezetés visszajelzései konstruktívak. A pozitív visszajelzések mellett fontos a jó légkör kialakítása a szakmai beszélgetésekhez. A tapasztalt pedagógusok empátikusak, és támogatják a kezdő pedagógust.
4_interjúalany, 49.	A vezetőség visszajelzése építő jellegű kritika.	a2_1_pozitív visszajelzés	<b>A vezetőség visszajelzése építő jellegű kritika.</b>	
4_interjúalany, 49.	Konstruktívak a kezdő pedagógus számára a vezetők visszajelzései.	a2_1_pozitív visszajelzés	<b>Konstruktív a vezetők visszajelzése.</b>	
4_interjúalany, 50.	Építik a kezdő tanár pályáját és megerősítik döntéseikben.	a2_1_pozitív visszajelzés	<b>A pozitív visszajelzések építik a kezdő pedagógust, a pedagógiai pályáját.</b>	
4_interjúalany, 51.	A beszélgetések a problémáról a tapasztalt kollégákkal jó hangulatban szoktak eltelni.	a2_1_pozitív visszajelzés	A beszélgetések <b>kellemes légkörben</b> folynak.	



4_interjúalany, 51-52.	A visszajelzésekkel kapcsolatban empatikusak és toleránsak a kezdő tanárral a kollégái.	a2_1_pozitív visszajelzés	A tapasztalt pedagógusok empatikusak a kezdő pedagógussal.	
4_interjúalany, 52.	Megértőek a kezdő pedagógussal, támogatják munkájában.	a2_1_pozitív visszajelzés	Empatikusak és támogatják munkájában.	
4_interjúalany, 55-56.	A sikereiről ritkán beszél.	a3_2_gyakorlati siker	A sikerekről ritkán beszélnek.	<p>A kezdő pedagógus ritkán beszél a sikereiről, bár úgy véli, hogy fontos, hogy a beszélgetések részese legyen, illetve több lehetőséget szükséges biztosítani a pedagógiai szakmai diskurzusokra, az együttműködésre. A kezdő pedagógus motivációja, hogy megfeleljen a tapasztalt pedagógusoknak, illetve a nevelési-oktatási céloknak</p> <p>A kezdő és tapasztalt pedagógus másképpen értelmezi a sikereket.</p> <p>A pedagógiai kultúrában nincs jelen kellő hangsúllyal a sikereiről való beszélgetés.</p>
4_interjúalany, 56.	Ami siker a kezdő pedagógusnak, az nem biztos, hogy siker a tapasztalt kollégának.	a3_2_gyakorlati siker	Mást értelmezhet egy kezdő pedagógus sikernek, mint a tapasztalt pedagógus.	
4_interjúalany, 57.	Sikereket elérni kötelessége egy kezdő pedagógusnak.	a3_2_gyakorlati siker	A sikerek elérése elvárás a kezdő pedagógusnak.	
4_interjúalany, 58.	A kollégák lássák a kezdő pedagógusnál, hogy elérni az oktatási, nevelési célokat.	a3_2_gyakorlati siker	A kezdő pedagógus megfelelése a tapasztalt pedagógusoknak a nevelési-oktatási célok elérésében.	
4_interjúalany, 58-59.	Keveset beszél a sikereiről.	a3_2_gyakorlati siker	Keveset beszél a sikereiről.	
4_interjúalany, 59-60.	Azokkal a pedagógusokkal gyakrabban beszél a problémákról, akikkel közös a hangnem.	a3_1_gyakorlati nehézség	<b>Hasonló gondolkodású pedagógusokkal szívesebben kommunikál.</b>	
4_interjúalany, 61.	Ritkán beszél a sikereiről.	a3_2_gyakorlati siker	Ritkán beszél sikereiről.	Hasonló gondolkodású pedagógusokkal gyakrabban beszél meg a gyakorlati nehézségeit, mivel úgy gondolja, hogy ez a pedagógiai diskurzus része. A gyakorlati nehézségek és a sikerek is részei a pedagógiai munkának.
4_interjúalany, 61.	Alig beszél a sikereiről, mert kötelessége jól végezni a munkáját.	a3_2_gyakorlati siker	Ritkán beszél sikereiről. Kötelessége jól végezni a munkáját.	
4_interjúalany, 62.	A gyakorlati nehézségeket megosztja a kollégáival.	a3_1_gyakorlati nehézség	<b>Gyakorlati nehézségeit</b> megbeszéli kollégáival.	

4_interjúalany, 63-64.	Kisebb nehézségeket oszt meg a kollégáival.	a3_1_gyakorlati nehézség	<b>Kisebb nehézségeket</b> beszél meg kollégáival.
4_interjúalany, 64.	Amelyik kolléga közelebb áll hozzá, azzal gyakrabban osztja meg a problémáit.	a3_1_gyakorlati nehézség	<b>A közelebb álló pedagógusokkal</b> gyakrabban beszél meg problémáit.
4_interjúalany, 65.	Fontos beszélni a nehézségekről.	a3_1_gyakorlati nehézség	<b>Fontos beszélni a</b> nehézségekről.
4_interjúalany, 65.	Fontos beszélni a sikerekről.	a3_2_gyakorlati siker	Fontos beszélni a sikerekről.
4_interjúalany, 67.	Gyakrabban kellene beszélni olyan új módszerekről, amelyek segítik a pedagógus munkáját.	a3_2_gyakorlati siker	Szükséges lenne gyakrabban beszélni oktatási kérdésekről.
4_interjúalany, 68.	Nagyon fontos, hogy szakmailag együttműködjünk.	a3_2_gyakorlati siker	Fontos a szakmai együttműködés.
4_interjúalany, 69-70.	A gyakorlati nehézség és gyakorlati siker is részese a pedagógiai munkának.	a3_1_gyakorlati nehézség	A gyakorlati nehézség és sikere is részese a pedagógiai munkának.
4_interjúalany, 72.	Sokkal többet kellene beszélni a gyakorlati sikerekről.	a3_2_gyakorlati siker	<b>Több lehetőséget kellene a pedagógusoknak biztosítani a pedagógiai sikereiknek a megbeszélésére.</b>
4_interjúalany, 73.	Pedagógusok többször beszélnek a nehézségekről, mint a sikerekről	a3_1_gyakorlati nehézség	A pedagógusok <b>nagyobb gyakorisággal beszélnek a pedagógiai nehézségeikről.</b>
4_interjúalany, 73-74.	A pedagógiai kultúrának van még mit fejlődnie ezen a területen.	a3_2_gyakorlati siker	<b>A pedagógiai kultúrának</b> fejlődnie kell, hogy a pedagógusok többet beszéljenek a sikereikről.

4_interjúalany, 77-78.	Az intézményvezető vagy munkaközösségvezető látogatja az órákat.	a4_1_negatív vélemény	Csupán az intézményvezető és munkaközösségvezető látogatja óráját.	Csupán az intézményvezető és munkaközösségvezető látogatta óráit. A tapasztalt pedagógusok nem látogatták az órákat. A pedagógusok nem szívesen mutatják meg a tanóráikat egymásnak. A tanóralátogatás feszültté teszi a pedagógust.
4_interjúalany, 78.	Pedagógus kollégák egyáltalán nem látogatják az órákat.	a4_1_negatív vélemény	A pedagógus kollégák nem látogatják az óráját.	
4_interjúalany, 78-79.	Pályája kezdetén többször beült más órájára, de ezt meg kellett az adott kollégával beszélni.	a4_1_pozitív vélemény	A <b>pályája kezdetén</b> látogatta kollégái óráit.	
4_interjúalany, 79-80.	A kolléga ne érezze, azt, hogy rosszat keres az óra tartásában, hanem bizalommal kell hozzá fordulni.	a4_1_pozitív vélemény	A tanóra látogatás előtt a <b>pedagógushoz bizalommal kell fordulni.</b>	
4_interjúalany, 80.	Azért nézi meg kollégája óráját, mert szeretne tőle tanulni.	a4_1_pozitív vélemény	A kollégától tanulna <b>oktatási stratégiákat.</b>	
4_interjúalany, 81.	Szeretne a kollégájától tanulni.	a4_1_pozitív vélemény	A kollégájától tanulna oktatási stratégiákat.	
4_interjúalany, 81-82.	Új módszert, technikákat tanulna a kollégától, ezért fontos az óralátogatás.	a4_1_pozitív vélemény	A kollégától tanulna <b>oktatási módszereket.</b>	
4_interjúalany, 83-84.	Pályája kezdetén nemcsak a tantárgyával kapcsolatos órákra, hanem más kollégák órájára is ellátogatott.	a4_1_pozitív vélemény	A pályája kezdetén különböző szaktárgyakat tanító pedagógus <b>óráin hospitált.</b>	
4_interjúalany, 84-85.	Fontos volt számára, hogy ki hogyan tanít.	a4_1_pozitív vélemény	Fontos volt számára az oktatási stratégiák megismerése.	
4_interjúalany, 85.	Hogyan bánik a gyerekekkel és hogyan tanít.	a4_1_pozitív vélemény	A tanóra <b>oktatási-nevelési folyamatát figyelte meg.</b>	

4_interjúalany, 87.	Tanulnak óralátogatás kapcsán egymástól.	a4_1_pozitív vélemény	A tanóra látogatás hozzájárult az <b>egymástól való tanuláshoz.</b>	<p>A pedagógusnak pozitív élményei vannak a tanóralátogatásról. Véleménye szerint a kollégák felé bizalommal kell fordulni. A pedagógus pályájának kezdetén különböző szaktárgyakat tanító pedagógusok óráin hospitált, amely hasznos volt a pedagógiai gyakorlatára nézve. Megfigyelte a pedagógusok oktatási-nevelési stratégiáit. A tanóralátogatások szakmailag fejlesztő hatással vannak a kezdő, illetve a tapasztalt pedagógusokra. Az egymástól való tanulást is támogatja.</p> <p>A tanóralátogatások gyakoriságának növelése hasznos lenne a pozitív minták bemutatására, esetleg a pedagógiai gyakorlat szükséges elemeinek a módosítására.</p> <p>A pedagógusok általában frusztráltak a tanóralátogatás miatt, illetve nem szívesen mutatják be tanóráikat, nincs benne a pedagógiai gyakorlatukban. Véleménye szerint a tanóralátogatások lehetnének gyakoribban.</p>
4_interjúalany, 87.	Szakmailag is fejlődnek a vita által.	a4_1_pozitív vélemény	<b>Szakmai fejlesztő hatása</b> van a vitának.	
4_interjúalany, 87-89.	Fontosnak tartja az óralátogatásokat. A kezdő tanárok járnak órákat látogatni.	a4_1_pozitív vélemény	Az óralátogatások <b>hasznosak a kezdő pedagógusok számára.</b>	
4_interjúalany, 90.	Sok feszültséggel jár az óralátogatás.	a4_1_negatív vélemény	Feszültséget okoz az óralátogatás.	
4_interjúalany, 90.	Stresszel jár az óralátogatás.	a4_1_negatív vélemény	Feszültséget okoz az óralátogatás.	
4_interjúalany, 90.	Idegességgel jár az óralátogatás.	a4_1_negatív vélemény	Feszültséget okoz az óralátogatás.	
4_interjúalany, 90-91.	Jó érzés, hogy előre szólnak mikor lesz óralátogatás.	a4_1_pozitív vélemény	Pozitív érzés, hogy a vezető pedagógusok <b>előre szólnak</b> a tanóralátogatás idejéről.	
4_interjúalany, 91-92.	Nem okoz különösebb feszültséget az óralátogatás.	a4_1_negatív vélemény	<b>Csekély mértékben okoz feszültséget.</b>	
4_interjúalany, 92.	Jobb lenne gyakoribban óralátogatás.	a4_1_pozitív vélemény	Az óralátogatások <b>rendszeressége</b> fontos.	

4_interjúalany, 92-93.	Sokat lehetne egymástól tanulni.	a4_1_poszítív vélemény	<b>Az egymástól való tanulás fontos.</b>
4_interjúalany, 93-94.	A pedagógusok nem szívesen mutatják meg óráikat.	a4_1_negatív vélemény	<b>A pedagógusok nem szívesen mutatják meg tanóráikat.</b>
4_interjúalany, 94-95.	Fontos lenne, hogy látogassák egymás óráit.	a4_1_poszítív vélemény	<b>Fontosak</b> a tanóralátogatások.
4_interjúalany, 95.	Pozitív véleménye van az óralátogatással kapcsolatban.	a4_1_poszítív vélemény	<b>Pozitív élménye</b> van a tanóra látogatásokról.
4_interjúalany, 95.	Nincs benne a pedagógiai gyakorlatban.	a4_1_poszítív vélemény	<b>Nincs benne</b> a pedagógiai gyakorlatban.
4_interjúalany, 96.	Sokat fejlődhet a kollégák által.	a4_1_poszítív vélemény	Szakmailag fejlesztő hatású.
4_interjúalany, 96-97.	Előnyös az óralátogatás, rövidebb idő alatt kiküszöbölnék a problémáikat a pedagógusok.	a4_1_poszítív vélemény	A tanóra látogatások hozzájárulnának az <b>oktatási módszerek, stratégiák fejlődéséhez.</b>
4_interjúalany, 99-100.	Az óralátogatás utáni visszajelzések általában pozitívak.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A tanóra utáni reflexiók általában pozitív hangvételűek.
4_interjúalany, 100.	Vannak negatív visszajelzések is.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Vannak <b>negatív reflexiók</b> is.
4_interjúalany, 100-102.	Gyakran azért negatív a visszajelzés a kezdő pedagógusnak, hogy a tanítási problémáját még a pályája elején korrigálja.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>A konstruktív kritika oka,</b> hogy a kezdő tanár a hibáit korán korrigálja.
4_interjúalany, 102-103.	Ha elmondják neki a problémákat, akkor tud azon javítani.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>A konstruktív kritika után</b> a pedagógiai gyakorlatán tud változtatni.

4_interjúalany, 103-104.	Az óralátogatások kétszer-háromszor fordulnak elő.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Tanóralátogatások <b>csekély számmal fordulnak elő.</b>	A tanóra utáni reflexiók ritkán fordulnak elő, mivel nem túl gyakran vannak óralátogatások. A reflexiók általában konstruktívak. Várja a pozitív értékelést. A reflexiók kedvező, hatással vannak a kezdő pedagógus munkájára. Támogatja a szakmai tanulást, ez szakmailag fejlesztő hatással van rá. Az oktatási gyakorlata hatékonyabbá válik általa.
4_interjúalany, 104-105.	A következő óralátogatásra mindig jobban felkészül.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A következő tanóra látogatásra mindig <b>felkészül.</b>	
4_interjúalany, 105.	Várja a munkaközösségvezetőtől a dicséretet.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Fontosak neki a munkaközösségvezető <b>pozitív reflexiói.</b>	
4_interjúalany, 106-107.	Óralátogatás után azon gondolkodik, hogy mit ronthatott el.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Óralátogatás után <b>reflektál a gyakorlatára.</b>	
4_interjúalany, 107.	Óralátogatás után megvizsgálja tevékenységét.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Reflektál a munkájára a tanóralátogatás után.	
4_interjúalany, 109-110.	Visszajelzéseik építik, segítik a munkáját.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>A reflexiók segítik a pedagógiai munkáját.</b>	
4_interjúalany, 110.	Jobb pedagógussá válik a visszajelzések hatására.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>A reflexiók által hatékonyabbá válik oktatási gyakorlata.</b>	
4_interjúalany, 110.	A kritikák építő jellegűek.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A kritikák építő jellegűek.	
4_interjúalany, 111.	Az óralátogatás utáni visszajelzések nem akasztják meg a pedagógust.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Az óralátogatás utáni értékelések nem bizonytalanítják el a pedagógust.</b>	
4_interjúalany, 111-112.	Segítik a kezdő pedagógust, hogy a maximumot hozza ki a munkájából.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Szakmai fejlesztő hatással van rá az értékelés.</b>	
4_interjúalany, 113.	Nem emlékszik rossz kritikákra.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Nem emlékszik rossz kritikákra.</b>	

4_interjúalany, 114.	Az óra utáni visszajelzések, negatív észrevételek apró dolgokban nyilvánulnak meg.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Az óralátogatás utáni értékelés általában <b>kisebb mértékű korrigálást igényelnek</b> a pedagógiai munkájában.	
4_interjúalany, 114-115.	Nem tartja a visszajelzéseket tehernek.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>A pedagógiai gyakorlatát segítik</b> az értékelések.	
4_interjúalany, 116.	A visszajelzések fejlesztik a pedagógiai munkáját.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>A reflexiók fejlesztik</b> a pedagógiai munkáját.	
4_interjúalany, 117.	Az óralátogatás után új dolgokat vissz bele az órájába.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A tanóralátogatás után frissíti <b>új módszerekkel a pedagógiai gyakorlatát.</b>	
4_interjúalany, 119.	Az óralátogatás utáni visszajelzések építő jellegűek.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A tanóralátogatások utáni értékelések <b>hatással vannak a pedagógiai munkájára.</b>	
4_interjúalany, 119.	Segítik a pedagógus munkáját.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	<b>Segíti a pedagógus munkáját.</b>	
4_interjúalany, 120.	Az óralátogatások lehetnének gyakoribbak.	a4_1_pozitív vélemény	<b>A óralátogatások lehetnének gyakoribbak.</b>	
4_interjúalany, 120-121.	A pedagógus apró hibáit korábban ki tudná javítani.	a4_1_pozitív vélemény	A reflexiók hatására korábban korrigálná a pedagógiai munkáját.	
4_interjúalany, 121.	Sok feszültséggel jár az óralátogatás.	a4_1_pozitív vélemény	Feszültséget okoz az óralátogatás.	
4_interjúalany, 126.	Nincs jelen a közoktatásban.	a6_2_negatív vélemény	Nincs jelen a közoktatásban.	A tanórák közös tartása nincs jelen a közoktatásban. A pedagógusok nem kapnak órakedvezményt és a pedagógiai kultúrában sincs jelen.
4_interjúalany, 128.	Van jogosultsága a közös tanításnak.	a6_1_pozitív vélemény	<b>Van jogosultsága</b> a közös órátartásnak.	

4_interjúalany, 128-130.	A tanulók látnák, hogy milyen viszonyban van a két pedagógus, hogyan tud együtt működni, felosztani a tevékenységét.	a6_1_pozitív vélemény	A <b>pedagógusok tanóra keretében együttműködnének</b> , amely együttműködés mintaként szolgálhatna a tanulók számára.	A pedagógusok közös tanórai oktatásának számos előnyét látja a pedagógus. A tanulók és tanárok megtapasztalhatnák az együttműködés formáit, korlátait és az együttműködés során gyakorolnák a hatékony szakmai kommunikációt. A tanulók szakma együttműködés pozitív mintáit láthatnák az oktatás keretében. Feltételezi, hogy fogékonyabbá válnának a közös házi feladatok elkészítésében, illetve projektek megvalósításában.
4_interjúalany, 130-131.	A gyerekek látnák, hogy milyen kapcsolat van a két pedagógus között.	a6_1_pozitív vélemény	Az <b>együttműködés formáját láthatnák a tanulók.</b>	
4_interjúalany, 132-133.	A tanulók látnák, hogy akár a pedagógusok is hibázni tudnak, ők is emberek.	a6_1_pozitív vélemény	A tanulók a pedagógusok <b>együttműködésének a korlátait is megtapasztalhatnák.</b>	
4_interjúalany, 133.	Mintát látnának, hogy két pedagógus között milyen diskurzus, kapcsolat van.	a6_1_pozitív vélemény	A tanulók a pedagógus közötti <b>szakmai diskurzust tapasztalhatnák meg.</b>	
4_interjúalany, 134-135.	A tanulók előben látnák a két pedagógus közötti együttműködést.	a6_1_pozitív vélemény	Az együttműködés formáját láthatnák a tanulók.	
4_interjúalany, 136.	Pozitív mintát látnának a pedagógusok közötti együttműködésről.	a6_1_pozitív vélemény	Az <b>együttműködés pozitív mintáját</b> láthatnák a tanulók.	
4_interjúalany, 136-137.	Hogyan lehet egy tananyagot felosztani és közösen megtartani egy órát.	a6_1_pozitív vélemény	A tanulók a pedagógusok <b>egymás közötti tananyag felosztásának a módját</b> figyelhetnék meg.	
4_interjúalany, 137-138.	Segítené a tanulókat, hogy a házi feladatnál párban hogyan kell dolgozni.	a6_1_pozitív vélemény	Mintát adhatna a tanulóknak a <b>közös házi feladat</b> elkészítésében.	
4_interjúalany, 138-139.	A tanulók azt látnák, hogy nem csak egy pedagógus van velük szemben.	a6_1_pozitív vélemény	Az együttműködés pozitív mintáját láthatnák a tanulók.	



4_interjúalany, 139-140.	A tanulók nem csak pedagógus-diák, hanem diák-pedagógus-pedagógus közötti interakciót látnának.	a6_1_pozitív vélemény	A tanulók a pedagógus-pedagógus <b>kommunikáció formáit láthatnák.</b>	
4_interjúalany, 141.	Nincs erre órakedvezmény.	a6_2_negatív vélemény	Nincs órakedvezmény.	
4_interjúalany, 143-144.	Jó hatással lehetne a pedagógusra.	a6_1_pozitív vélemény	<b>Jó hatással lenne a pedagógusra.</b>	
4_interjúalany, 144.	Jó hatással lenne a tanulókra, pozitív mintákat tanulhatnának.	a6_1_pozitív vélemény	Az együttműködés pozitív mintáját láthatnák a tanulók.	
4_interjúalany, 145.	Nincs tanórakedvezmény.	a6_2_negatív vélemény	Nincs órakedvezmény.	
4_interjúalany, 145.	Nincs jelen a pedagógiai kultúrában.	a6_2_negatív vélemény	Nincs jelen a pedagógiai kultúrában.	
4_interjúalany, 152.	Órák után nevelési problémákat szoktak megbeszélni.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	<b>Tanóra után a nevelési kérdéseket</b> beszélnek meg a kollégák.	
4_interjúalany, 153.	Tanítással, új módszerekkel, technikákkal kapcsolatos dolgokat nem szoktak megbeszélni.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Az <b>oktatással kapcsolatos tartalmak kevésbé</b> jelennek meg a beszélgetésekben.	
4_interjúalany, 153-154.	Leggyakrabban a problémákról beszélnek.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Legnagyobb gyakorisággal a <b>pedagógiai problémákról</b> beszélnek.	
4_interjúalany, 154.	Diákok problémáiról beszélnek, arról, mit tett a tanuló az órán.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	<b>A nevelési kérdésekről</b> beszélnek.	
4_interjúalany, 155-156.	Leginkább nevelési problémákról beszélnek.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A legnagyobb gyakorisággal a nevelési kérdésekről beszélnek.	

4_interjúalany, 156.	A beszélgetések nem terjednek ki oktatási kérdésekre.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Az oktatással kapcsolatos tartalom kisebb gyakorisággal jelenik meg a beszélgetésekben.	A tanóra utáni beszélgetések többségében a pedagógia témaköréhez kapcsolódnak. A beszélgetésekben leginkább nevelési kérdések jelennek meg, illetve az oktatási segédanyagok előnyei, hátrányai. A pedagógus azokkal a pedagógusokkal beszélget, akik közelebb állnak hozzá.
4_interjúalany, 156.	Tanítási segédanyagokról szoktak beszélni.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	<b>Tanítási segédanyagokról beszélnek.</b>	
4_interjúalany, 157.	Hogyan lehetne jobb dolgozatot készíteni.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Tanítási segédanyagokról beszélnek.	
4_interjúalany, 158.	A beszélgetés leszűkül nevelési problémákra.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A legnagyobb gyakorisággal a nevelési kérdésekről beszélnek.	
4_interjúalany, 158-159.	Az új anyaghoz milyen dolgozat kapcsolódhat.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Tanítási segédanyagokról beszélnek.	
4_interjúalany, 159.	Milyen eszközöket alkalmaznak egy óra megtartására.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Tanítási segédanyagokról beszélnek.	
4_interjúalany, 159-160.	Azokkal beszélget, akik közelebb állnak hozzá.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Azokkal a pedagógusokkal beszélget, akik <b>érzelmileg közelebb állnak hozzá.</b>	
4_interjúalany, 160-161.	Nem ülnek le többen egy körbe és beszélnek meg az óra utáni tapasztalataikat.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Azokkal a pedagógusokkal beszélget, akik érzelmileg közelebb állnak hozzá.	
4_interjúalany, 161.	Nagyon sok kis szűkkörű beszélgetés zajlik.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	<b>Szűk körben</b> beszélnek meg tanórai tapasztalataikat.	
4_interjúalany, 162.	Akivel jó viszonyban van, azokkal beszél óra után.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Azokkal a pedagógusokkal beszélget, akik érzelmileg közelebb állnak hozzá.	

4_interjúalany, 163-164.	Munkaközösségi beszélgetéseken is inkább nevelési problémákról beszélnek, nem tanítási problémákról.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A munkaközösségi megbeszélgetéseken a nevelési problémák dominálnak.	
4_interjúalany, 167-168.	Nem hozott létre jógyakorlatot a kezdő pedagógus.	kód8_jógyakorlat hatása	Nem rendelkezik jógyakorlattal.	A pedagógus nem rendelkezik jógyakorlattal. Tanárjelöltként a mentortanára bevonta jógyakorlat létrehozásába, amely pozitív élményt jelentett számára és meghatározó volt a pedagógiai pályájára. Fontos számára a jógyakorlat létrehozása, mivel ez számára megerősítést jelent, hogy minőségi pedagógiai munkát végez, illetve alapvető számára a pedagógiai érték megteremtése, az oktatási intézmények számára mintaeértékű a jógyakorlat létrehozása., A jógyakorlatot anyagilag nem támogatják, időigényes munka és az általános pedagógiai tevékenységen felüli erőfeszítést igényel.
4_interjúalany, 168-169.	Külső tanítási gyakorlaton részt vett jógyakorlat kialakításában.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Tanárjelöltként vett részt jógyakorlat kialakításában.</b>	
4_interjúalany, 169.	Nagyon hasznosnak találta.	kód8_jógyakorlat hatása	Nagyon hasznosnak találja.	
4_interjúalany, 169.	Nagy fejlesztő hatással volt rá.	kód8_jógyakorlat hatása	Fejlesztő hatással van rá.	
4_interjúalany, 170.	Külső tanítási gyakorlaton mentortanára bevonta jógyakorlat létrehozásába.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Tanárjelöltként mentora bevonta jógyakorlat létrehozásába.</b>	
4_interjúalany, 171.	Ötleteit megfogalmazta, segített a jógyakorlat megvalósításában.	kód8_jógyakorlat hatása	Segített a jógyakorlat megvalósításában.	
4_interjúalany, 172.	Fejlesztő hatással volt a kezdő pedagógusra.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Fejlesztő hatással volt rá tanárjelölti időszakában.</b>	
4_interjúalany, 172-173.	A jógyakorlatban való részvétel meghatározó volt a kezdő pedagógus pályáján.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>A jógyakorlatban való részvétel meghatározó volt a pályájára.</b>	
4_interjúalany, 173.	Azon van, hogy létrehozjon jógyakorlatot.	kód8_jógyakorlat hatása	Jógyakorlat <b>létrehozásán fáradozik.</b>	
4_interjúalany, 173-174.	Jó hatással van rá.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Pozitív</b> hatással van rá.	
4_interjúalany, 174.	Jó érzéssel tölti el, hogy képes dolgokat megvalósítani.	kód8_jógyakorlat hatása	Pozitív hatással van az önértékelésére.	

4_interjúalany, 174-175.	A jógyakorlat létrehozása egy megerősítés abban, hogy jó pedagógus.	kód8_jógyakorlat hatása	A jógyakorlat megerősítést jelent számára abban, hogy <b>minőségi munkát végez.</b>
4_interjúalany, 175.	Megerősíti, hogy a jó pedagógus és képes innovációkat létrehozni.	kód8_jógyakorlat hatása	Megerősítés kapott arról, hogy <b>hatékony pedagógus</b> és képes innovációkat létrehozni.
4_interjúalany, 176-177.	Örömet okoz a jógyakorlatba való bekapcsolódás.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Pozitív élmény</b> a jógyakorlatba való bekapcsolódás.
4_interjúalany, 177-178.	Jó ötlet új módszert létrehozni és más iskolákkal megosztani.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Mintaértékű</b> pedagógiai gyakorlatokat létrehozni más iskolák számára.
4_interjúalany, 179-180.	Jó hatással lehet a pedagógusokra nézve.	kód8_jógyakorlat hatása	Hatással van a pedagógusokra.
4_interjúalany, 180.	Nem sikerült jó gyakorlatot létrehozni.	kód8_jógyakorlat hatása	Nem rendelkezik jógyakorlattal.
4_interjúalany, 180-181.	Gondolkozik, hogy milyen jógyakorlatot tudna létrehozni.	kód8_jógyakorlat hatása	Jógyakorlat létrehozásán fáradozik.
4_interjúalany, 181.	Fontos számára, hogy legyen jógyakorlata.	kód8_jógyakorlat hatása	Fontos számára, hogy <b>legyen jógyakorlata.</b>
4_interjúalany, 181-182.	Képesnek érzi, hogy létre tud hozni egy jógyakorlatot.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Tisztában van képességeivel.</b>
4_interjúalany, 182.	innováció	kód8_jógyakorlat hatása	innováció
4_interjúalany, 184.	A pedagógiában létrehozni valami értékeset.	kód8_jógyakorlat hatása	A pedagógiában <b>értékeset akar létrehozni.</b>
4_interjúalany, 186.	nagyon sok munka	kód8_jógyakorlat hatása	Sok munka a jógyakorlat.

4_interjúalany, 186.	időigényes	kód8_jógyakorlat hatása	időigényes	
4_interjúalany, 186-187.	Rengeteg plusz munkát igényel.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>Általános pedagógiai tevékenységen felüli munka.</b>	
4_interjúalany, 187.	A szabadidőből nagyon sokat elvesz.	kód8_jógyakorlat hatása	<b>időigényes</b>	
4_interjúalany, 187.	Anyagilag nincs megbecsülve.	kód8_jógyakorlat hatása	Anyagilag <b>nincs megbecsülve.</b>	
4_interjúalany, 189-190.	Jó hatással van az iskolára nézve.	kód8_jógyakorlat hatása	Pozitív hatással van az <b>oktatási intézményre.</b>	
4_interjúalany, 193.	Vitázni nem szoktak.	a9_2_akadályai	Ritkán van szakmai vita.	Szakmai viták ritkán fordulnak elő. Leginkább nevelőtestületi üléseken tapasztalt vitát. Véleménye szerint a szakmai vitáknak fejlesztő hatása van, A viták számának növelésével az elfogadottsága is növekszik. Ritkán jelenik meg a szakmai vita a pedagógiai munkában. A pedagógusoknak nincs idejük szakmai viták lebonyolítására. Továbbá a vita fogalmáról emocionális alapokon gondolkoznak. A szakmai vita negatív fogalom. A szakmai vita hiányzik a pedagógustársadalomból. Többnyire csak megbeszélik a pedagógiai problémákat, nem ütköztetnek érveket.
4_interjúalany, 193.	Nagyon ritkán fordul elő.	a9_2_akadályai	Ritkán van szakmai vita.	
4_interjúalany, 193-194.	Hetente egyszer-kétszer fordul elő.	a9_2_akadályai	Ritkán van szakmai vita.	
4_interjúalany, 194.	nem gyakran	a9_2_akadályai	ritkán	
4_interjúalany, 194.	Nem nagyon mernek a pedagógusok egymással vitázni.	a9_2_akadályai	<b>Ritkán</b> vitáznak a pedagógusok.	
4_interjúalany, 195.	Megsértik a másikat.	a9_2_akadályai	Megbántják a másikat.	
4_interjúalany, 195.	Érzelmi síkon mozog a vitáról való gondolkodás.	a9_2_akadályai	<b>Emocionális alapokon</b> mozog a vitáról való gondolkodás.	
4_interjúalany,196.	Nem nagyon szoktunk vitázni.	a9_2_akadályai	Ritkán vitáznak a pedagógusok.	
4_interjúalany, 196.	Nincs benne a mindennapokban.	a9_2_akadályai	<b>Nem fordul elő</b> a vita a mindennapokban.	
4_interjúalany, 197.	Negatív csengése van a vitának.	a9_2_akadályai	<b>Negatív</b> fogalom a vita.	

4_interjúalany, 197.	negatív hangja	a9_2_akadályai	Negatív fogalom a vita.	
4_interjúalany, 197.	Nem szoktunk vitázni.	a9_2_akadályai	Ritkán vitáznak a pedagógusok.	
4_interjúalany, 198.	Leginkább beszélgetnek.	a9_2_akadályai	Leginkább <b>beszélgetnek</b> .	
4_interjúalany, 198-199.	Nincs benne a pedagógustársadalomban.	a9_2_akadályai	<b>Hiányzik</b> a pedagógustársadalomból.	
4_interjúalany, 199.	Nincs benne a pedagógustársadalomban a vita.	a9_2_akadályai	Hiányzik a pedagógustársadalomból.	
4_interjúalany, 199.	Nevelőtestületeken szoktunk vitázni.	a9_1_fejlesztő hatás	<b>Nevelőtestületi</b> üléseken van vita.	
4_interjúalany, 200.	Munkaközösségi megbeszéléseken ritkán vitáznak.	a9_1_fejlesztő hatás	<b>Munkaközösségi</b> megbeszéléseken ritkán vitáznak.	A szakmai vita leginkább munkaközösségekben vagy nevelőtestületi üléseken fordul elő alacsony gyakorisággal. A pedagógusok ritkán ütköztetik érveiket. A szakmai vita hatással lenne a szakmai fejlődésre, illetve a gyakoriságának a növelésével a szakmai vita elfogadottsága is növekedne. Hasznos lenne, ha továbbképzéseken tanítanák a vita gyakorlati megvalósulását.
4_interjúalany, 201.	Úgy gondolja, hogy szakmai viták ritkán, inkább beszélgetések folynak.	a9_1_fejlesztő hatás	<b>Szakmai viták ritkán fordulnak elő</b> a pedagógusok között. Érveket ritkán ütköztetnek. Beszélgetnek pedagógiai problémákról.	
4_interjúalany, 202.	Problémákról beszélnek, nincs nagyon szakmai töltete.	a9_2_akadályai	Pedagógia problémákról beszélgetnek.	
4_interjúalany, 203.	Úgy gondolja, hogy a beszélgetések is fejlesztő hatással van.	a9_1_fejlesztő hatás	A pedagógiai problémákról való beszélgetések <b>fejlesztő hatással</b> vanna a pedagógusokra.	
4_interjúalany, 203-204.	Úgy gondolja, hogy többet vitázhatnának, mert akkor nem lenne negatív fogalom a vita.	a9_1_fejlesztő hatás	<b>A szakmai vita gyakoriságának növelésével a vita elfogadottsága is emelkedne.</b>	

4_interjúalany, 204-205.	Továbbképzéseken lehetne tanítani a szakmai vitát.	a9_1_fejlesztő hatás	<b>Továbbképzéseken</b> lehetne tanítani a vita gyakorlati megvalósulását.	
4_interjúalany, 205-206.	Továbbképzéseken megtaníthatnák, hogyan kell jó szakmai vitát folytatni.	a9_1_fejlesztő hatás	Továbbképzéseken lehetne tanítani a vita gyakorlati megvalósulását.	
4_interjúalany, 210.	Hasznosak a pedagógusok számára.	a10_1_konferenciák hasznossága	<b>Hasznosak</b> a pedagógus számára	A pedagógiai konferenciák hasznosak a pedagógus számára. Új pedagógiai kutatási irányzatokat, elméleti alapot, új szakmai kapcsolat kialakítását teszi lehetővé. A pedagógus számára lehetővé válik az ok-okozati összefüggések megismerése.
4_interjúalany, 210-211.	Legújabb trendekről számolnak be.	a10_1_konferenciák hasznossága	Legújabb <b>pedagógiai kutatási irányzatok</b> megismerésére válik lehetőség.	Az oktatási intézményből a munkaközösségvezető küldte konferenciára. Szükséges lenne olyan fórumra, ahol a pedagógusok pedagógiai problémáikat megbeszélhetnék.
4_interjúalany, 211.	Érdeemes lenne konferenciára eljárni.	a10_1_konferenciák hasznossága	A pedagógus számára hasznosak a konferenciák.	
4_interjúalany, 212.	regisztrációs díj	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Költséges.	
4_interjúalany, 212.	utazás költsége	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Költséges.	
4_interjúalany, 212.	szállásfoglalás	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Költséges.	
4_interjúalany, 213.	Nem nagyon tud konferencia támogatásokról.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem ismer konferenciatámogatásokat.	A konferencia hátránya, hogy költséges. A pedagógus nem ismer konferenciatámogatásokat. A magáncélú konferenciatámogatásokra nincs igazán lehetősége.
4_interjúalany, 213-214.	Mindent saját pénzből kell megoldani.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Költséges.	További hátránya, hogy elmarad az oktatási tevékenységével. A pedagógus kollégáira nem jellemző a konferenciatámogatás.
4_interjúalany, 214.	Akkor megy konferenciára, amikor nincs iskola.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Tanítási szünetekben jár konferenciára.	
4_interjúalany, 214-215.	Többször volt már konferencián.	a10_1_konferenciák hasznossága	Többször volt konferencián.	

4_interjúalany, 215.	A munkaközösségvezető küldi el konferenciára és be kell számolnia róla.	a10_1_konferenciák hasznossága	A munkaközösségvezető küldi konferenciára.	
4_interjúalany, 216.	Az útiköltséget az iskola fizeti, egész naposak a konferenciák.	a10_1_konferenciák hasznossága	A költséget az iskola fizeti, egész nap távol van az oktatási intézménytől.	
4_interjúalany, 217-218.	Ha magáncélból akar konferenciára menni, az konfliktusokkal járhat.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Magáncélú konferencialátogatás konfliktusokkal járna.	
4_interjúalany, 219-220.	Kimarad az iskola életéből.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	<b>Kimarad az iskola életéből.</b>	
4_interjúalany, 220.	Iskolából kimaradni nem jó, mert nagyon sokat kell foglalkoztatni a gyerekeket.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Az oktatási tevékenységből való kimaradás után több tananyagrészt kell a tanulókkal pótolni.	
4_interjúalany, 220.	Nem maradhat le a tananyaggal.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem maradhat le a tananyaggal.	
4_interjúalany, 221-222.	A kollégákra nem jellemző a konferencián való részvétel.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	A kollégákra nem jellemző a konferencián való részvétel.	
4_interjúalany, 222.	Hasznos lenne konferenciára járni.	a10_1_konferenciák hasznossága	Hasznosak a pedagógus számára a konferenciák.	
4_interjúalany, 222-223.	Mindig meg kell újítani az oktatási eszközöket, módszereket, technikákat.	a10_1_konferenciák hasznossága	Meg kell újítani a pedagógiai gyakorlatot.	
4_interjúalany, 223-224.	Kicsit felnyitnák a szemünket.	a10_1_konferenciák hasznossága	Különböző ok-okozati összefüggéseket láthatnak meg.	
4_interjúalany, 224.	Új meglátásba helyeznének bizonyos problémákat.	a10_1_konferenciák hasznossága	Új oldalról világítanak meg pedagógiai problémákat.	



4_interjúalany, 227-228.	Új pedagógusokkal lehetne kapcsolatot kialakítani.	a10_1_konferenciák hasznossága	Új szakmai kapcsolatokat lehetne építeni.
4_interjúalany, 228.	Kellene egy olyan fórum, ahol a problémákról közösen beszélgethethének.	a10_1_konferenciák hasznossága	Szükség lenne olyan fórumra, ahol a pedagógusok a problémáikról beszélgethethének.
4_interjúalany, 229-230.	A fórumokon a problémák megbeszélése segítené a pedagógusokat a megoldásokban.	a10_1_konferenciák hasznossága	A fórumok támogatnák a pedagógusok problémamegoldásait.
4_interjúalany, 232-233.	Vannak más iskolák pedagógusaival kapcsolatai.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A pedagógus rendelkezik <b>intézményen kívüli pedagógus kapcsolatokkal.</b>
4_interjúalany, 233.	Programokat szervezett, amely által kapcsolatba lépett más intézményekkel.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Programok szervezése</b> által kapcsolatba lép más intézményekkel.
4_interjúalany, 234.	A diákoknak szükségük van új dolgok megismerésére.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A tanulóknak szükségük van új élmények, ismeretek megszerzésére.
4_interjúalany, 234-235.	A diákok különböző problémákkal küzdenek, szenvedélybetegség, dohányzás, játékfüggőség.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A tanulók különböző problémákkal küzdenek.
4_interjúalany, 235.	A diákok problémáiról szerinte beszélni kell.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A tanulók problémáiról beszélni kell.
4_interjúalany, 236.	Fel kell nyitni a diákok szemét.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Fel kell nyitni a diákok szemét.
4_interjúalany, 236-237.	A kapcsolatok hasznosak mind a két intézmény és szervezet számára.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A kapcsolatok hasznosak mind az intézmény, mind a szervezet számára.

4_interjúalany, 237-238.	Diákoknak, pedagógusoknak és intézményeknek hasznos.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A kapcsolatok hasznosak mind a pedagógusok, mind a tanulók számára.	A pedagógus rendelkezik intézményen kívüli szakmai kapcsolatokkal. Legyakrabban a programok szervezése által lép kapcsolatba más intézményekkel, szervezetekkel. Szükségét látja az egyetemekkel való kapcsolattartásnak is. Fontosnak véli a rendszeres szakmai együttműködést a pedagógiai szakszolgáltatásokkal, illetve a pedagógiai szakmai-szolgáltatásokkal, mivel a tanulók különböző oktatási-nevelési problémákkal küzdenek. A pedagógusoknak szükségük van pedagógiai szakemberekre, akik segítenek a hatékony problémamegoldásban. Úgy gondolja, hogy a speciális intézményekkel való együttműködés a tanulók affektív oldalát fejleszti.
4_interjúalany, 238.	Rendszeresebb kapcsolat szükséges a pedagógiai szakszolgálattal vagy a pedagógiai szakmai szolgáltatásokkal.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Rendszeres kapcsolat szükséges a pedagógiai szakszolgálattal vagy pedagógiai szakmai szolgáltatásokkal.	
4_interjúalany, 240.	A pedagógiai szolgáltatásokkal szorosabbá kellene fűzni a kapcsolatot.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Szorosabbá</b> kell fűzni a kapcsolatot.	
4_interjúalany, 240-241.	Sok olyan probléma van a diákokkal, amelyekben a pedagógiai szakszolgáltatások segíthetnének.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>A pedagógus és a tanulók problémáinak megoldásában</b> a szakmai együttműködés által a pedagógiai szakemberek segíthetnének.	
4_interjúalany, 241-242.	A pedagógusok számára is fontos a szaktanácsadás.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A pedagógusok munkájának a hatékonyabbá tételében is fontos <b>a szaktanácsadás.</b>	
4_interjúalany, 242.	Az iskolán belüli beszélgetések mellett fontosak a pedagógiai szakemberekkel folytatott beszélgetések.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Fontos a <b>kapcsolattartás</b> a pedagógiai szakemberekkel.	
4_interjúalany, 242-243.	A szakemberekkel való beszélgetések hozzájárulnak a hatékonyabb megoldások kereséséhez.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>A hatékony problémamegoldáshoz</b> hozzájárulna a pedagógiai szakemberekkel való együttműködés.	
4_interjúalany, 244-245.	Egyetemekkel való kapcsolat. Oktató tarthatna órát a diákoknak.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>egyetemekkel</b> való kapcsolat keresése	

4_interjúalany, 245-246.	Intézményekkel való kapcsolat segíthetne programok szervezésében.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Intézmények közötti együttműködés</b> lehetőséget biztosítana különböző programok szervezésére.	
4_interjúalany, 246-247.	AZ oktatás-nevelés formai keretei mellett informális keretek között is létrejöhetne az együttműködés.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Az oktatás-nevelési kérdésekről való beszélgetés formális keretek mellett, <b>informális módon is lehetséges lenne.</b>	
4_interjúalany, 248.	Az oktatás-nevelés az iskolára korlátozódik.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Leggyakrabban</b> az oktatás-nevelés intézményen belül történik.	
4_interjúalany, 249.	Több szabadidős programot lenne szükséges szervezni.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Több szabadidős program szervezésére lenne szükség.	
4_interjúalany, 250.	Más iskolákkal összefonódva lehetne programokat létrehozni.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	<b>Más iskolákkal együttműködve</b> lehetne programokat szervezni.	
4_interjúalany, 251.	Együttműködés gyógypedagógiai intézménnyel, érzékenyítés, empátia, tolerancia miatt.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Együttműködés létrehozása <b>gyógypedagógiai intézményekkel</b> az érzékenyítés, attitűdök formálása miatt.	
4_interjúalany, 251-252.	Beilleszkedjenek a tanulók mások helyzetébe. Vagy ilyen szervezetenél önkénteskedhetnének.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A tanulók empátiájának, toleranciájának fejlesztése különböző oktatási intézményekkel való együttműködés által.	

Eset/Sorszám	Parafrázis	Kódok	Generalizálás	1. redukció
5_interjúalany, 5-6.	Általában a kezdő kollégájának segít.	a1_1_előnyök	Általában a <b>kezdő</b> kollégájának segít.	A pedagógus a kezdő kollégáinak nyújt segítséget nevelési-oktatási kérdésekben. A két év gyakornoki idő

5_interjúalany, 6.	Nevelési-oktatási dolgokkal kapcsolatban.	a1_1_előnyök	<b>Nevelési-oktatási kérdésekben</b> segít.	alatt gyakran fordult a mentorához segítségért. Amennyiben problémája adódik, jelen esetben is hozzá fordul. Intézményi programok, illetve intézményen kívüli programok szervezésében segítséget nyújt.
5_interjúalany, 6.	Más kollégának nem segíték.	a1_1_előnyök	Más kollégájának nem segít.	
5_interjúalany, 7.	Nincs rá időm.	a1_2_gátló tényezők	Nincs rá ideje.	A kezdő pedagógusra nem jellemző a segítségnyújtás, mivel a tanórákra készül, mellett nincs másra ideje, illetve ritkán kér segítséget a tapasztalt kollégáitól. A tapasztalt kollégákkal nem túl gyakran beszélget.
5_interjúalany, 7.	Nincs rá energiám.	a1_2_gátló tényezők	Nincs energiája.	
5_interjúalany, 7.	Leterheli a mindennapi készülés.	a1_2_gátló tényezők	Leterheli az oktatásra való készülés	
5_interjúalany, 8.	Ritkán kér segítséget a tapasztalt kollégától.	a1_2_gátló tényezők	Ritkán kér segítséget a tapasztalt kollégáktól.	
5_interjúalany, 8.	Általában műsorok szervezésében vagy kirándulásokban segít.	a1_1_előnyök	Intézményi programok, illetve intézményen kívüli programok esetében segítséget nyújt.	
5_interjúalany, 9.	Sok órája van, úgy érzi.	a1_2_gátló tényezők	Sok órával rendelkezik.	
5_interjúalany, 9.	Megterhelő számára a segítségnyújtás.	a1_2_gátló tényezők	Megterhelő számára a segítségnyújtás.	
5_interjúalany, 9.	Nincs energiája.	a1_2_gátló tényezők	Nincs energiája.	
5_interjúalany, 10.	Óraközi szünetekben a következő órára készül.	a1_2_gátló tényezők	Az óraközi szünetekben készül az oktatásra.	
5_interjúalany, 10-11.	Nem szokott bekapcsolódni beszélgetésekbe.	a1_2_gátló tényezők	Nem kapcsolódik be a beszélgetésekbe.	
5_interjúalany, 11.	Nincs ideje más pedagógusoknak segíteni.	a1_2_gátló tényezők	Nincs ideje más pedagógusoknak segíteni.	
5_interjúalany, 12.	Tart kicsit a tapasztalt kollégáktól.	a1_2_gátló tényezők	A tapasztalt kollégákat kerüli.	

5_interjúalany, 12.	Kerüli a társaságot.	a1_2_gátló tényezők	Magában van.	
5_interjúalany, 15-16.	Mentortanárra a gyakornoki idő alatt szokott neki segíteni.	a1_1_előnyök	<b>A mentortanár a két év gyakornoki idő alatt segítette.</b>	
5_interjúalany, 16.	Ha van problémája, a mentortanárhoz fordul.	a1_1_előnyök	<b>Probléma esetén a volt mentortanárához fordul.</b>	
5_interjúalany, 17.	Elmondja a mentortanárnak, ha valamiben segítségre szorul.	a1_1_előnyök	Probléma esetén a volt mentortanárához fordul.	
5_interjúalany, 18-19.	Két év gyakorlati idő alatt az első félévében gyakrabban bejárt kollégái óráira.	a4_1_pozitív vélemény	A pedagógus gyakornoki ideje alatt gyakrabban látogatta kollégái óráit.	
5_interjúalany, 19-20.	A mentortanárra gyakornoki időben bejárt órájára és elmondta, hogy a tanulókkal hogyan kellene bánnia.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A mentortanárnak a fegyelmezéssel kapcsolatban voltak észrevételei.	
5_interjúalany, 21.	Nem nagy hibák voltak.	a2_1_pozitív visszajelzés	A pedagógiai gyakorlatában nem jelentkeznek különösen hibák.	A pedagógus gyakorlatában a kollégáktól nem érkeznek különösebb reflexiók. Az iskolai rendezvények szervezésében való közreműködéséért pozitív reflexiókat kapott. Amennyiben a kollégák tapasztaltak problémát, elmondták a pedagógusnak.
5_interjúalany, 21.	Fegyelmezéssel kapcsolatban voltak visszajelzések.	a2_2_negatív visszajelzés	tanórával kapcsolatos fegyelmezési problémák	A pedagógus ritkán kap visszajelzést a munkájáról. Leginkább a gyakornoki idő alatt a mentorától és a kollégáitól kapott kritikai észrevételeket, amelyek leginkább a tanórai időkerettel, illetve a fegyelmezéssel kapcsolatosak voltak. A visszajelzések egyik elmaradásának az oka, hogy a pedagógus tanuljon bele a szakmába.
5_interjúalany, 22.	Kicsúszott a negyvenöt perces órakeretből	a2_2_negatív visszajelzés	a tanóra időkeretével kapcsolatos problémák	
5_interjúalany, 22-23.	A gyerekeket nehezen tudta fegyelmezni, a mentornak erre is volt visszajelzése.	a2_2_negatív visszajelzés	tanórával kapcsolatos problémák	
5_interjúalany, 24.	Jelenleg kevés visszajelzést kap a kollégáitól.	a2_1_pozitív visszajelzés	Ritkán kap reflexiókat a munkájáról.	

5_interjúalany, 24.	Nem látogatják az óráit a kollégái.	a4_2_rossz_vélemény	A kollégák nem látogatják gyakran az óráit.	
5_interjúalany, 25.	Eleinte voltak visszajelzések, de már nincsenek.	a2_2_negatív visszajelzés	Korábban voltak visszajelzések.	
5_interjúalany, 26.	Nem kap negatív visszajelzéseket a munkájával kapcsolatban.	a2_2_negatív visszajelzés	Általában nem kap visszajelzéseket.	
5_interjúalany, 26.	Hagyják, hogy tanuljon bele a szakmába, azért nincs visszajelzés.	a2_2_negatív visszajelzés	A kollégái engedik, hogy tanuljon bele a szakmába, ezért nem kap visszajelzéseket.	
5_interjúalany, 27-28.	Műsorok megszervezésében részt vesz. Pozitívak a visszajelzések.	a2_1_pozitív visszajelzés	Iskolai rendezvények megszervezésében pozitív visszajelzéseket kap.	
5_interjúalany, 28.	Elmondják a műsorral kapcsolatban, hogy mire kell odafigyelnie.	a2_1_pozitív visszajelzés	Értékelik a munkáját.	
5_interjúalany, 32.	Igényelné, hogy beszéljenek a sikerekről.	a3_2_gyakorlati siker	Fontos lenne számára, hogy beszéljenek a sikerekről.	
5_interjúalany, 32.	Igényelné, hogy beszéljenek a nehézségekről.	a3_1_gyakorlati nehézség	Szükségét érzi, hogy a pedagógiai nehézségről beszéljenek a kollégáival.	Fontos számára a pedagógiai nehézségekről való beszélgetés, bár az óráközi szünetekben leginkább a következő tanóra koncentrálna. Leginkább a kezdő kollégáival beszél a nehézségekről és a sikerekről. Egyes kollégák a tanórák végeztével nem maradnak az intézményben.
5_interjúalany, 32-33.	Néhány kollégával megosztja sikereit.	a3_2_gyakorlati siker	Néhány kollégájával megosztja sikereit.	A pedagógus ritkán beszél sikereiről, leginkább csak kezdő pedagógusokkal.
5_interjúalany, 33.	Aki közelebb áll érzelmileg hozzá, azokkal többet szokott beszélni.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Érzelmileg közelebb állókkal kommunikál.	

5_interjúalany, 33-34.	Korosztálybeli kollégájával gyakrabban megosztja tapasztalatait.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Azonos korosztályba tartozó kollégákkal gyakrabban beszél meg tapasztalatait.	
5_interjúalany, 34.	Korsztályával gyakrabban megosztja sikereit.	a3_2_gyakorlati siker	Kezdő pedagógusokkal gyakrabban megosztja sikereit.	
5_interjúalany, 34.	Korosztályával gyakrabban megosztja nehézségeit.	a3_1_gyakorlati nehézség	A kezdő kollégáival gyakrabban megosztja nehézségeit.	
5_interjúalany, 35-36.	Ha végzett a pedagógus az óráival, akkor megy haza.	a3_1_gyakorlati nehézség	A kollégák tanórák végeztével nem maradnak az intézményben.	
5_interjúalany, 36.	Az óráközi szünetekben az ember próbál egy kicsit lazítani, nem beszél mindig másokkal.	a3_1_gyakorlati nehézség	Az óráközi szünetekben ritkán beszélnek a pedagógiai problémákról.	
5_interjúalany, 36.	Nem nagyon beszélget, koncentrálna a következő órára.	a3_1_gyakorlati nehézség	Az óráközi szünetekben ritkán beszélnek a pedagógiai problémákról.	
5_interjúalany, 37.	A gyakorlati nehézség megosztása hasonló arányban lehet, mint a sikerek megosztása.	a3_1_gyakorlati nehézség	Hasonló gyakorisággal beszél nehézségeiről és sikereiről.	
5_interjúalany, 38.	Nincs ideje a sikerek megosztására, koncentrálna a következő órájára.	a3_2_gyakorlati siker	Nem beszél a sikereiről, koncentrálna a következő tanórára.	
5_interjúalany, 42.	Nem látogatják az óráit.	a4_1_negatív vélemény	Nem látogatják az óráit.	A pedagógus nem látogatja kollégája óráit. Az oktatási tevékenységre való koncentrálna, illetve órabeosztása nem teszi lehetővé számára, hogy más óráit látogassa. A tapasztalt kollégák sem látogatják az óráit, csupán kötelező óralátogatások vannak. A pedagógus nem igényli az óralátogatást, de úgy véli, hogy az óralátogatás hasznos a pedagógus gyakorlatának a felülvizsgálására.
5_interjúalany, 42.	Csupán kötelező óralátogatások vannak.	a4_1_negatív vélemény	Csupán kötelező óralátogatások vannak.	
5_interjúalany, 43.	Kötelező óralátogatás mellett nincs más óralátogatás.	a4_1_negatív vélemény	Az óralátogatások kötelező jellegűek.	

5_interjúalany, 44.	Mindig a következő órájára készül, nincs ideje más órát látogatni.	a4_1_negatív vélemény	Nem látogatja kolléga az órát.	
5_interjúalany, 44.	Megterhelő neki az óráinak a száma, nincs energiája más órát látogatni.	a4_1_negatív vélemény	A pedagógus oktatási tevékenysége nem teszi lehetővé más óráinak a látogatását.	
5_interjúalany, 44-45.	Nincs ideje más órájára bemenni.	a4_1_negatív vélemény	A pedagógus oktatási tevékenysége nem teszi lehetővé más óráinak a látogatását.	
5_interjúalany, 45.	Hasznos lenne az óralátogatás.	a4_1_pozitív vélemény	Hasznos az óralátogatás.	Hasznosnak találja az óralátogatást, mivel új oktatási stratégiákat tanulhat. A gyakornoki idő alatt gyakrabban látogatta kollégái órát.
5_interjúalany, 45-46.	El tudna új dolgokat lesni a kollégáitól.	a4_1_pozitív vélemény	Új oktatási stratégiákat tanulhat a kollégától.	
5_interjúalany, 46.	Órabeosztása nem teszi lehetővé más pedagógusok óráinak látogatását.	a4_1_negatív vélemény	A pedagógus oktatási tevékenysége nem teszi lehetővé más óráinak a látogatását.	
5_interjúalany, 46.	Tapasztaltabb kolléga sem látogatja az órát.	a4_1_negatív vélemény	Tapasztalt kollégák nem látogatják órát.	
5_interjúalany, 46-47.	Mindenki el van foglalva a maga óráival.	a4_1_negatív vélemény	A pedagógusok a saját óráikra koncentrálnak.	
5_interjúalany, 47.	Kötelező óralátogatások vannak.	a4_1_negatív vélemény	Kötelező óralátogatások vannak.	
5_interjúalany, 47-48.	Nem nagyon igényli, hogy látogassák órát.	a4_1_negatív vélemény	Nem igényli az óralátogatásokat.	
5_interjúalany, 48.	Érdeemes lenne más órát megnézni.	a4_1_pozitív vélemény	Hasznos az óralátogatás.	



5_interjúalany, 48.	Nincs rá lehetősége, nincs rá ideje.	a4_1_negatív vélemény	Nem látogatja kollégái óráit.	
5_interjúalany, 48-49.	Úgy érzi, hogy a kolléga órájának megtekintése által tanulna új dolgokat.	a4_1_pozitív vélemény	Új oktatási stratégiákat tanulhat a kollégától.	
5_interjúalany, 51-53.	Mentortanár és tanárjelölt is látta óráját. A visszajelzések segítettek neki.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	Mentortanár és tanárjelölt hospitált az óráján. A tanóra utáni reflexiók segítettek az oktatási tevékenységének a felülvizsgálását.	Csupán a gyakornoki idő alatt látogatta a mentor és tanárjelölt az óráját. A mentor reflexiói hozzájárultak a didaktikai feladatainak a korrigálásához.
5_interjúalany, 54.	A mentor elmondta, hogy min kellene javítania.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	a mentor reflexiói	
5_interjúalany, 54-55.	A mentor jól elmondta, hogy min kellene javítania.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A mentor reflexiói pontosak voltak.	
5_interjúalany, 55-56.	A mentor a következő óralátogatás előtt elmondta, hogy mire figyeljen oda, azt a problémát a következő órára kijavította.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A mentor reflexiói által korrigálta az oktatási tevékenységét.	
5_interjúalany, 56-57.	A gyakornoki idő alatt a mentor óralátogatása hozzájárult a jobb órátartáshoz.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A mentor reflexiói hozzájárultak a hatékonyabb órátartáshoz.	
5_interjúalany, 57.	Jobban figyeljen a gyerekekre.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A tanulókra nagyobb figyelmet fordítson.	
5_interjúalany, 58.	A mentor a gyakornoki idő alatt a tanítási órán a kérdés feltevésénél segítette.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A mentor a a gyakornoki kérdéseket korrigálta.	
5_interjúalany, 58-59.	A tanulók fegyelmezésében segítette a mentor.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A mentor a tanulók fegyelmezésében segítette.	

5_interjúalany, 61-62.	Nem hallott pedagógusok közös tanításáról.	a6_2_negatív vélemény	Nem hallott a közös tanításról.	
5_interjúalany, 62.	Érdekes lehetne szerinte, ki lehetne próbálni.	a6_1_pozitív vélemény	Különlegesnek tartja.	A pedagógus úgy véli, hogy a tanórán a didaktikai feladatok megosztása csökkentené a kezdő pedagógusok leterheltségét.
5_interjúalany, 62-63.	Nem tudja, hogy erre van-e lehetőség.	a6_2_negatív vélemény	A megvalósításra nincs lehetőség.	A pedagógus nem hallott a közös tanításról. A pedagógus úgy gondolja, hogy a megvalósítása nem lehetséges, mivel a pedagógusok együttműködésével kapcsolatban a tanóra tervezési, megvalósítási folyamatában több probléma is fellépne. Úgy véli, hogy hatékonyabb a pedagógus, ha önállóan tartja az óráját, ezért nem változtatna a tanóra szervezési keretein.
5_interjúalany, 63.	Nincs erre lehetőség szerinte.	a6_2_negatív vélemény	A megvalósításra nincs lehetőség.	
5_interjúalany, 63.	Nem látja, hogyan lehetne megvalósítani.	a6_2_negatív vélemény	A megvalósításra nincs lehetőség.	
5_interjúalany, 63-64.	Nem tudja, hogyan lehetne ezt megvalósítani.	a6_2_negatív vélemény	A megvalósításra nincs lehetőség.	
5_interjúalany, 64.	Egyedül is nehéz felkészülnie, megtervezni az óráját.	a6_2_negatív vélemény	tanóraszervezési problémák	
5_interjúalany, 64.	Az óra közös megbeszélése szerinte nem lehetséges.	a6_2_negatív vélemény	A tanóra egyeztetése nem lehetséges.	
5_interjúalany, 64-65.	Időigényes szerinte az óra közös megbeszélése, és hogy összehangolják, ki mit fog tanítani.	a6_2_negatív vélemény	A tanóra egyeztetése nem lehetséges.	
5_interjúalany, 65-66.	Az óra elejét egyik pedagógus, a végét másik pedagógus tartja meg, ezt tudja elképzelni.	a6_2_negatív vélemény	a tanóra felosztása	
5_interjúalany, 66.	Nem tudja, hogy mi ennek a lényege.	a6_2_negatív vélemény	Nem látja hasznosságát.	
5_interjúalany, 66-67.	Nem gondolja, hogy fejlesztő hatással lenne.	a6_2_negatív vélemény	Nem látja fejlesztő hatását.	

5_interjúalany, 67.	Elég egy gyereknek egy pedagógusra koncentrálni.	a6_2_negatív vélemény	A tanulóknak elég egy pedagógusra figyelni.	
5_interjúalany, 67-68.	Jobban szeret egyedül órát tartani.	a6_2_negatív vélemény	Önálló tanóra tartásáról van pozitív véleménye.	
5_interjúalany, 68.	Nem tartaná jónak, ha más is együtt tartaná vele az órát.	a6_2_negatív vélemény	Önálló tanóra tartásáról van pozitív véleménye.	
5_interjúalany, 69.	Jónak látja, ha egy pedagógus tartja az órát.	a6_2_negatív vélemény	Önálló tanóra tartásáról van pozitív véleménye.	
5_interjúalany, 69-70.	Elég neki megtanítani a tanulókkal azt, amit ő akar.	a6_2_negatív vélemény	Az oktatást önállóan látja hasznosnak.	
5_interjúalany, 70.	Nem hiszi, hogy valamit fejlesztene a közös órátartás.	a6_2_negatív vélemény	Nem látja fejlesztő hatását.	
5_interjúalany, 70.	Megfelelő ez így neki, ahogyan van.	a6_2_negatív vélemény	Nem változtatna a tanóra keretein.	
5_interjúalany, 71.	Érdeklőség kedvéért egyszer kipróbálná.	a6_1_pozitív vélemény	Kipróbálná a közös órátartást.	
5_interjúalany, 71.	Úgy gondolja, van mégiscsak pozitív oldala.	a6_1_pozitív vélemény	Pozitív véleménnyel van róla.	
5_interjúalany, 72.	Úgy gondolja, hogy a munka megoszlna és kevesebb energiát kellene befektetni az órára készülésbe.	a6_1_pozitív vélemény	a pedagógusok közötti munkamegosztás	
5_interjúalany, 72-73.	Nem mindig öt látnák a tanulók az órán, hanem egy másik pedagógust is.	a6_1_pozitív vélemény	a tanulókra gyakorolt hatás	
5_interjúalany, 73.	Megoszlana az energia két pedagógus között.	a6_1_pozitív vélemény	a pedagógusok közötti munkamegosztás	

5_interjúalany, 74.	Az óra egyik felében dolgozatot lehetne íratni, a másik felében órát tartani.	a6_1_poszitiv vélemény	A pedagógusok közötti didaktikai feladatok megosztása	
5_interjúalany, 77-78.	Nem lát időt arra, hogy meg tudják beszélni az órát.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Nem rendelkezik kellő idővel.	A tanóra utáni oktatási tevékenység, tapasztalatok, reflexiók megbeszélését hasznosnak gondolja. A problémáit néhány kollégájával beszél meg, bár a tanóra utáni szünetben úgy érzékeli, hogy szüksége van a pihenésre. A tapasztalt kollégái felé ritkán fordul, mivel a problémáit nem értenék meg, illetve többségében a problémamegoldásban egyedül marad.
5_interjúalany, 78.	Örül, ha óra után tud egy kicsit pihenni.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Szüksége van tanóra utáni szünetre.	
5_interjúalany, 78.	Kicsit lazítani szeretne óra után.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Szüksége van tanóra utáni szünetre.	
5_interjúalany, 78-79.	Leterhelve érzi magát, nincs energiája, hogy az óra utáni tapasztalatokat megbeszéljék.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Szüksége van tanóra utáni szünetre.	
5_interjúalany, 79-80.	Sokszor hasznosnak látná, ha óra után meg tudnák beszélni a tapasztalataikat.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Többségében hasznosnak tartja az oktatási tevékenységről való kommunikációt.	
5_interjúalany, 80-81.	Könnyebben meg tudná oldani a felmerülő problémákat, ha beszélhének róla.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Az oktatási tevékenység megbeszélése hozzájárulna a <b>hatékonyabb oktatáshoz.</b>	
5_interjúalany, 81.	A tapasztaltok megbeszélése után kipróbálná a javaslatokat.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A <b>reflexiókat beépítené</b> az oktatási tevékenységébe.	
5_interjúalany, 81-82.	Úgy gondolja több időt kellene fordítani az óra utáni beszélgetésekre.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	<b>Több idő szükséges</b> a tanóra utáni párbeszédre.	
5_interjúalany, 82-83.	Azt érzi, hogy kezdő, sokat kell tanulnia, ezért nem beszél a problémákról.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A kezdő pedagógusnak szüksége van a <b>szakmát tanulni.</b>	
5_interjúalany, 83-84.	Úgy gondolná, hogy kollégák nem is tudnának választ adni rá,	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A tapasztalt kollégák nem tudnák <b>a problémáira választ adni.</b>	

	mert rég volt nekik olyan problémájuk, mint neki.			
5_interjúalany, 84-85.	Jobban oda kellene figyelnie és elmondani a problémáit a kollégáinak.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Szüksége lenne az oktatási tevékenység <b>gyakoribb megbeszélésére.</b>	
5_interjúalany, 85-86.	Úgy érzi, hogy sokszor egyedül van a problémáival, egyedül kell velük megküzdenie.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A felmerülő pedagógiai problémákkal <b>önállóan kell megküzdenie.</b>	
5_interjúalany, 86-87.	Úgy érzi, hogy minden kollégának megvannak a maga problémái más kollégák sem zúdítják másra problémáikat.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A felmerülő problémákat <b>nem beszéli meg kollégáival.</b>	
5_interjúalany, 87-88.	Ritkán beszélnek meg az óra utáni tapasztalatokat.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A felmerülő problémákat nem beszéli meg kollégáival.	
5_interjúalany, 88.	Mindenki elfoglalt a maga dolgaival.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A felmerülő problémákat nem beszéli meg kollégáival.	
5_interjúalany, 88-89.	Azokkal beszél, akik közel ülnek hozzá a tanárba.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A problémákat <b>néhány pedagógustársával beszéli meg.</b>	
5_interjúalany, 92-93.	Nincs jógyakorlata.	kód8_jógyakorlat hatása	Nem rendelkezik jógyakorlattal.	
5_interjúalany, 93.	Nem tudja, milyen hatással lenne rá a jógyakorlat.	kód8_jógyakorlat hatása	Nem ismeri a jógyakorlat hatását.	
5_interjúalany, 93.	Nem vett részt jógyakorlatban.	kód8_jógyakorlat hatása	Nem vett részt jógyakorlatban.	
5_interjúalany, 93-94.	Nem volt olyan helyen, ahol jógyakorlatot mutatnának be.	kód8_jógyakorlat hatása	Nem ismer jógyakorlatokat.	
5_interjúalany, 94.	Nem tudja mit jelent a jógyakorlat.	kód8_jógyakorlat hatása	Nem érti a jógyakorlat fogalmát.	

5_interjúalany, 94.	Sok munka, sok feladat van a jógyakorlattal.	kód8_jógyakorlat hatása	Időigényes munka a jógyakorlat.	A pedagógus nem rendelkezik jógyakorlattal. Nincs igazán tisztában a fogalommal. Feltételezi, hogy időigényes munka és hatással van a pedagógusra és a tanulóra.
5_interjúalany, 94-95.	A pedagógusok együtt dolgoznak, jó hatással van a diákokra.	kód8_jógyakorlat hatása	Együtt dolgoznak a pedagógusok. Hatással van a diákokra.	
5_interjúalany, 95-96.	Nem tudja, hogyan kellene jógyakorlatot megvalósítani.	kód8_jógyakorlat hatása	Nincs tisztába azzal, hogy milyen módon lehet jógyakorlatot létrehozni.	
5_interjúalany, 96-97.	Úgy gondolja, hogy fejlesztő hatású lehet, de nincs róla elképzelése.	kód8_jógyakorlat hatása	A jógyakorlat fejlesztő hatású.	
5_interjúalany, 99.	Nem szoktak vitázni.	a9_2_akadályai	Nem vitáznak.	A szakmai vita nem jellemző a pedagógusokra. Nevelőtestületi üléseken fordul elő a tanulók nevelési problémái, magatartási és magaviseleti érdemjegyei kapcsán. Kevés pedagógusra jellemző a szakmai vita.
5_interjúalany, 99.	Emlékszik vitákra, de azok a gyerekek miatt voltak.	a9_2_akadályai	a tanulók problémáiról való vita	
5_interjúalany, 99-100.	A gyerekek magaviseletéről szoktak vitázni.	a9_2_akadályai	A tanulók nevelési problémáiról vitáznak.	
5_interjúalany, 100-101.	Nagy vitákra nem emlékszik.	a9_2_akadályai	Nagy vitákra nem emlékszik.	
5_interjúalany, 101-102.	Nagyobb viták a nevelőtestületeken szoktak lenni.	a9_2_akadályai	Nevelőtestületi üléseken fordulnak elő viták.	
5_interjúalany, 102-103.	Magatartásról, magaviseletről félévkor vagy évvégén van kisebb vita, illetve, hogy a tanulót megbuktassák-e vagy nem.	a9_2_akadályai	A tanulók magatartása, illetve magaviselete kapcsán vannak viták a nevelőtestületi üléseken.	
5_interjúalany, 103-104.	Munkaközösségen belül és a tanárban sem jellemző a vita.	a9_2_akadályai	A viták nem jellemzőek.	

5_interjúalany, 104-105.	Nem jellemzőek a nevelőtestületre a viták.	a9_2_akadályai	A viták nem jellemzőek.	
5_interjúalany, 105.	Egy-két pedagógusnak van karakteres véleménye.	a9_2_akadályai	Pedagógusok kis része hajlandó a vitára.	
5_interjúalany, 105-106.	Az iskolaigazgató értekezletet hív össze és a felmerülő problémák esetében fordult elő vita.	a9_2_akadályai	Az igazgatói értekezleteken fordul elő vita.	
5_interjúalany, 107-108.	Ha az iskolai összejöveteleken a pedagógusok magatartásával van baj az igazgató szerint, akkor szoktak lenni nagyobb viták.	a9_2_akadályai	Az igazgatói értekezleteken fordul elő vita.	
5_interjúalany, 111.	Nem volt még konferencián.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem volt konferencián.	A pedagógus nem látogat konferenciákat. Az oktatási tevékenységre való készülés többletmunkát igényel a részéről. Az oktatási intézményből néhány pedagógus vesz részt konferenciákon, az intézmény által kötelező jelleggel. Véleménye szerint nem rendelkezik ismeretekkel arra vonatkozólag, hogy mennyire lehet hatékony a konferencialátogatás a pedagógiai munkájára.
5_interjúalany, 112.	Egyetemista korában volt konferencián.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Egyetemi tanulmányai alatt volt konferencián.	
5_interjúalany, 112-113.	Konferencián a vendégeknek segített, beült előadást meghallgatni. Onnét van emléke.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Konferencián, mint segítő vett részt.	
5_interjúalany, 113.	Tetszett neki a konferencia.	a10_1_konferenciák hasznossága	Pozitív véleménnyel van a konferenciáról.	
5_interjúalany, 113.	Nem tudja, hogy hol és mikor vannak konferenciák.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nincs tisztában a konferenciák gyakoriságával és helyszínével.	
5_interjúalany, 114-115.	Az igazgatói konferenciafelhívásokra egy két tapasztalt kolléga jár.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Az intézményből egy-két pedagógus látogat konferenciákat.	

5_interjúalany, 115.	A tapasztalt kolléga beszámol a konferencia után.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	A pedagógusok beszámolnak a konferenciákról.	
5_interjúalany, 115-116.	Nem volt konferencián.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem volt konferencián.	
5_interjúalany, 116.	Hasznosak a konferenciák.	a10_1_konferenciák hasznossága	Hasznosak a konferenciák.	
5_interjúalany, 116.	Újat mutat a pedagógusnak.	a10_1_konferenciák hasznossága	Új ismereteket közvetít.	
5_interjúalany, 117.	A konferencián látottakat kipróbálja az iskolában, és ez által eredményesebb munkát tud végezni.	a10_1_konferenciák hasznossága	A konferencia hozzájárul új ismeretekhez, amely növeli a pedagógiai munka hatékonyságát.	
5_interjúalany, 118-119.	Azoknak a pedagógusoknak való, akik egy téma iránt elkötelezettek és a konferencián új információkért mennek.	a10_1_konferenciák hasznossága	A konferenciákat azok a pedagógusok látogatják, akik egy témakör iránt elkötelezettek.	
5_interjúalany, 119-120.	Nem érzékeli a kezdő pedagógus, hogy az ő munkájában valami újat adna a konferencialátogatás.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	A konferencia a kezdő pedagógus munkáját csekély mértékben gazdagítaná új ismeretekkel.	
5_interjúalany, 120.	Le van terhelve a kezdő pedagógus.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	A munkaideje miatt leterhelt.	
5_interjúalany, 120-121.	Sokat kell az órákra készülni.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Az órákra való készülés sok időt elvesz a szabadidejéből.	
5_interjúalany, 121.	Reméli, végt ér a sok készülés.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Az órákra való készülés sok időt elvesz a szabadidejéből.	
5_interjúalany, 123-124.	Intézmények közötti projektekből benne vannak a pedagógusok.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Intézmények közötti projektekből részt vesznek a pedagógusok.	



5_interjúalany, 124-125.	Ilyen együttműködésekéről beszámolnak.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Az együttműködésről beszámolnak.	A pedagógusok egy bizonyos része vesz részt intézmények közötti együttműködésben. Nincs tapasztalata ilyen területen. Más intézmények pedagógusaival kommunikál. Nem kezdeményez együttműködésekkel más intézménnyel.
5_interjúalany, 125.	Színházzal való kapcsolat, évente színházlátogatás.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A színházzal van együttműködés.	
5_interjúalany, 126.	A színház nem intézményen kívüli pedagógusok közötti együttműködés.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A színház nem pedagógusok közötti együttműködés.	
5_interjúalany, 126.	Nincs öltete az intézményen kívüli együttműködésre.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Nem rendelkezik elképzeléssel az intézményen kívüli együttműködésekéről.	
5_interjúalany, 127.	Más iskolákból kollégákkal szokott beszélgetni.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Különböző intézmények pedagógusaival kommunikál.	
5_interjúalany, 127-128.	A más iskola pedagógusaival beszélget, nem együttműködések formájában, hanem a tapasztalataikat mondják el az iskolájukkal kapcsolatban.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Más intézmény pedagógusaival beszél meg tapasztalatait.	
5_interjúalany, 129-130.	Nem szokott a kezdő pedagógus együttműködések kezdeményezni, segít más kollégáknak az együttműködésben.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Nem kezdeményez együttműködésekkel intézmények között. Segítséget nyújt az ilyen formájú együttműködésekben.	
5_interjúalany, 130-131.	Kísérő tanárként elmegy kirándulásokra, nem kezdeményezett együttműködést.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Az iskolán kívüli programokban részt vesz.	
<b>Eset/Sorszám</b>	<b>Parafrázis</b>	<b>Kódok</b>	<b>Generalizálás</b>	<b>1. redukció</b>
6_interjúalany, 5.	Szívesen segít a kollégáinak.	a1_1_előnyök	Támogatja a kollégáit.	A pedagógus támogatja, segíti a kollégáit. Leginkább az intézményi rendezvények előkészületeiben vesz részt, illetve intézményen kívüli programokban.
6_interjúalany, 5.	Jó érzés segíteni.	a1_1_előnyök	Pozitív érzés segíteni.	

6_interjúalany, 5-6.	Bármiben segít.	a1_1_előnyök	Támogatja a kollégáit.	
6_interjúalany, 6.	Segít, ha megkéri.	a1_1_előnyök	Támogatja a kollégáit.	
6_interjúalany, 6-7.	Magyarok kollégáinak segít az ünnepség előkészületeiben.	a1_1_előnyök	A kollégáinak segít az ünnepségek előkészületeiben.	
6_interjúalany, 7.	Ha kirándulásra meghívják, kísérő tanárként segít.	a1_1_előnyök	Kísérő tanárként segít.	
6_interjúalany, 8.	Ha nem fogadják el a segítséget.	a1_2_gátló tényező	A segítségnyújtást a pedagógus nem fogadja el.	A segítségnyújtás gátló tényezője abban az esetben jelentkezik, amikor a pedagógus nem fogadja el a segítséget.
6_interjúalany, 9.	A segítséget elfogadják, mert mindig szükség van segítségre.	a1_1_előnyök	A segítségnyújtását elfogadják.	
6_interjúalany, 11-12.	Nem szoktak rossz visszajelzések lenni a munkájával kapcsolatban.	a2_1_pozitív visszajelzés	Nem kap negatív visszajelzéseket a munkájával kapcsolatban.	A pedagógus munkájára pozitív reflexiók érkeznek a kollégáktól az oktatási-nevelési megfigyelések alapján.
6_interjúalany, 12.	A visszajelzések felé egészen jók.	a2_1_pozitív visszajelzés	A visszajelzések pozitívak.	
6_interjúalany, 12-13.	Lássák benne, hogy igyekszik és próbál a legtöbbet kihozni magából.	a2_1_pozitív visszajelzés	A pedagógusok látják az igyekezetét.	
6_interjúalany, 13.	Jó dolgokat mondanak róla.	a2_1_pozitív visszajelzés	A visszajelzések pozitívak.	
6_interjúalany, 14.	Ha megkéri, segít.	a2_1_pozitív visszajelzés	Segítőképz.	
6_interjúalany, 14.	Nagy szervező munkába nem vonják be.	a2_1_pozitív visszajelzés	Nagyobb feladatokban nem vehet részt.	

6_interjúalany, 15-16.	Pályája elején voltak még rossz visszajelzések, de azokat korrigálta.	a2_2_negatív visszajelzés	Csupán a pálya kezdetén voltak negatív visszajelzések.	
6_interjúalany, 16.	Úgy érzi, hogy próbálja felvenni a szálát.	a2_1_pozitív visszajelzés	A tantestületi közösség részévé válik.	
6_interjúalany, 16-17.	Az idősebb kollégáknak és a fiatalabb kollégáknak sincs rossz visszajelzés a munkájáról.	a2_1_pozitív visszajelzés	A visszajelzések pozitívak.	
6_interjúalany, 17.	A tanulókkal is megfelelő hangnemben beszél.	a2_1_pozitív visszajelzés	Jól kezeli a pedagógiai szituációkat.	
6_interjúalany, 18.	Kollégák látják, hogy igyekszik.	a2_1_pozitív visszajelzés	A pedagógusok látják az igyekezetét.	
6_interjúalany, 18.	Gyerekek elfogadják.	a2_1_pozitív visszajelzés	A tanulók elfogadják.	
6_interjúalany, 18.	Jó viszony van a gyerekek között.	a2_1_pozitív visszajelzés	Pozitív a légkör a pedagógus és tanulók között.	
6_interjúalany, 18-19.	A kollégák látják, hogy megfelelően halad a tananyaggal.	a2_1_pozitív visszajelzés	Az oktatási tevékenységéről pozitívak a visszajelzések.	
6_interjúalany, 22.	Sikerekről szívesen beszél.	a3_2_gyakorlati siker	A sikereiről szívesen beszél.	
6_interjúalany, 22.	A kollégáknak szereti elmondani a sikereit.	a3_2_gyakorlati siker	A kollégáival megbeszéli sikereit.	
6_interjúalany, 22.	Jó érzés, hogy beszélhet a sikereiről.	a3_2_gyakorlati siker	Pozitív élmény a sikerekről való beszélgetés.	
6_interjúalany, 23.	Igényli, hogy beszéljen sikereiről	a3_2_gyakorlati siker	Szükségét érzi a sikerekről való beszélgetésnek.	

6_interjúalany, 23.	A nehézségeiről nem szívesen beszél a kollégáinak.	a3_1_gyakorlati nehézség	A pedagógiai nehézségeiről nem szívesen beszél a kollégáinak.	A pedagógus nehézségeiről nem szívesen beszél a kollégáinak, csupán csatlakozik a kollégáihoz, ha felmerülő problémákról beszélgetnek.
6_interjúalany, 23.	A nehézségeket inkább meghagyja magának.	a3_1_gyakorlati nehézség	A pedagógiai nehézségeiről nem szívesen beszél a kollégáinak.	
6_interjúalany, 24.	A kollégáit figyeli, hogy milyen nehézségekről beszélnek.	a3_1_gyakorlati nehézség	Megfigyeli kollégáit a beszélgetések során.	
6_interjúalany, 24-25.	Ha hallja, hogy kollégái nehézségekről beszélnek, ilyenkor a kezdő pedagógus is csatlakozik és elmondja nehézségeit.	a3_1_gyakorlati nehézség	Csatlakozik a pedagógiai nehézségekről szóló diskurzushoz.	
6_interjúalany, 25-26.	Sikerekről szívesebben beszél a kollégáinak.	a3_2_gyakorlati siker	Szükségét érzi a sikerekről való beszélgetésnek.	
6_interjúalany, 29.	Az iskola vezetése és a munkaközösség vezetője jár be kötelező jelleggel évente az óráira.	a4_1_negatív vélemény	Az óráit az iskola vezetése látogatja évente több alkalommal.	A tanóralátogatások kötelezőek az intézményvezetés részéről. Más pedagógus nem látogatja az órákat. Az óralátogatások visszajelzései a pedagógus szakmódszertani gyakorlatára korlátozódnak.
6_interjúalany, 31.	Kötelező jelleggel járnak be óráira.	a4_1_negatív vélemény	Kötelező jelleggel látogatják tanóráit.	
6_interjúalany, 31.	Az óralátogatás utáni észrevételeket megfogadja és beépíti az óráiba.	a4_1_pozitív vélemény	Az óra utáni reflexiókat beépíti a tanórájába.	A tanóra utáni reflexiókat megbeszélnek és a szükséges észrevételeket beépíti gyakorlatába.
6_interjúalany, 32-33.	Ha jogosnak tartja az észrevételt, akkor átgondolja és ha szükséges beépíti az órájába.	a4_1_pozitív vélemény	Amennyiben nem ért egyet a reflexióval, akkor átgondolja, szükség szerint beépíti tanórájába.	
6_interjúalany, 33-35.	Óralátogatás után leülnek és megbeszélnek a látottakat.	a4_1_pozitív vélemény	Az óralátogatás után megbeszélnek a tanórát.	

6_interjúalany, 35-36.	Az észrevételek általában a tananyaggal kapcsolatosak, pl. figyeljen oda és ne csússzon el az órával.	a4_1_negatív vélemény	A reflexiók a pedagógus szakmódszertanára vonatkoznak.	
6_interjúalany, 36-37.	Tempósabban beszéljen az órákon és próbálja még érdekesebbé tenni az órát.	a4_1_negatív vélemény	A reflexiók a pedagógus szakmódszertanára vonatkoznak.	
6_interjúalany, 39-40.	A pályája elején több visszajelzés volt a pedagógusoktól.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A pálya kezdetén volt <b>több reflexió</b> a pedagógus munkájára vonatkozóan.	A pedagógus tanórát a pálya kezdetén látogatta a mentortanár. A reflexiók hatottak a pedagógus tanítási-tanulási folyamatára. A pedagógus órát csupán az intézmény vezetése látogatta.
6_interjúalany, 40-41.	A mentortanár gyakrabban bejárt az órájára és elmondta, hogy mit kellene másképpen csinálnia.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A mentorpedagógus látogatta a pályakezdő pedagógus órát.	
6_interjúalany, 41-42.	A visszajelzések a mentortól fejlesztő hatással voltak a munkájára.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A mentor reflexiói fejlesztő hatásúak voltak.	
6_interjúalany, 42.	Benne volt a megfelelési vágy, hogy fejlődjön, jobb órákat tartson.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A pedagógus a reflexiók által javította pedagógiai tevékenységét.	
6_interjúalany, 43.	A mentor visszajelzései hasznosabbak voltak, mint a vezetőség visszajelzései.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A mentor reflexiói hatékonyabbak voltak, mint a vezetőség visszajelzései.	
6_interjúalany, 43-44.	Az óralátogatások elmaradoztak, most már csak a kötelező óralátogatások vannak.	kód5_óralátogatás utáni reflexió	A pedagógus tanórát csupán a vezetőség látogatta.	
6_interjúalany, 48-49.	Közös tanítást általános iskola alsó tagozatában látott.	a6_2_negatív vélemény	Az általános iskola alsó tagozatában látott közös tanítást.	
6_interjúalany, 49.	Gimnáziumban nem látott ilyet.	a6_2_negatív vélemény	Gimnáziumban nem látott ilyet.	

6_interjúalany, 50.	Úgy gondolja, hogy van előnyös oldala.	a6_1_pozitív vélemény	Pozitívként ítéli meg.	A pedagógus véleménye szerint néhány tananyag van, amelyet párhuzamosan két tanár tarthatna. Ezeken aktívan részt kellene vennie a pedagógusoknak. A tanulók pozitívan vélekednének róla.
6_interjúalany, 50-51.	Hátrányos oldala, többet kell a pedagógusoknak készülniük.	a6_2_negatív vélemény	A pedagógusok részéről többletmunkát igényel.	
6_interjúalany, 51.	Össze kell a két pedagógusnak hangolódnia.	a6_2_negatív vélemény	A pedagógusnak együtt kell működnie.	
6_interjúalany, 52.	A tanulóknak érdekes lehet.	a6_1_pozitív vélemény	A tanulók számára újdonság lenne.	
6_interjúalany, 52.	Tetszene a gyerekeknek.	a6_1_pozitív vélemény	A tanulók pozitívan vélekednének róla.	
6_interjúalany, 54.	Több készülést igényel a pedagógustól.	a6_2_negatív vélemény	A pedagógusok részéről többletmunkát igényel.	
6_interjúalany, 55.	A pedagógusok többet tudnak az órán pihenni.	a6_1_pozitív vélemény	A pedagógusok közötti munkamegosztás a tanórán.	
6_interjúalany, 55-56.	Nagyobb az értelme, hogy tanárok aktívan vesznek részt rajta.	a6_1_pozitív vélemény	A pedagógusok aktívan részt vesznek a tanórán.	
6_interjúalany, 56-57.	Olyan tananyagot, amit közösen lehet tanítani.	a6_1_pozitív vélemény	Csupán néhány tananyagot, amelyet párhuzamosan lehet tanítani.	
6_interjúalany, 59-60.	Óra után beszélnek a tapasztalataikról.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	Tanóra után megbeszélik az oktatási-nevelési tapasztalataikat.	A tanóra után megbeszélik a pedagógusok a tapasztalataikat. Leginkább a tanulók magatartási problémái mögött húzódo okokat beszélnek meg. A tapasztalt pedagógus reflexiói hatással vannak a kezdő pedagógus gyakorlatára.
6_interjúalany, 60.	Milyenek voltak órán a tanulók.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A tanulók magatartása	

6_interjúalany, 61.	Arról beszélnek, hogy a tanulók magaviseletének mi lehet a hátterében.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A tanulók magatartása mögött milyen tényezők húzódnak.	
6_interjúalany, 62.	A tapasztalt kollégái nagyon értelmesek, intelligensek érdemes meghallgatni őket.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A tapasztalt kollégák reflexiói fontosak számára.	
6_interjúalany, 62-63.	Jó meghallgatni beszélgetéseiket, el szokta ő is mondani tapasztalatait.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A tapasztalt kollégák reflexiói fontosak számára.	
6_interjúalany, 63-64.	A kollégák válaszaiból tud tanulni.	kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	A pedagógus reflexiói hatással vannak a pedagógiai gyakorlatára.	
6_interjúalany, 68-69.	Pedagógus kolléga, aki versenyt szervez és több más iskolából is jönnek a versenyre.	kód8_jógyakorlat hatása	A pedagógus <b>jógyakorlat által intézmények közötti együttműködésben vesz részt.</b>	
6_interjúalany, 70.	A program előkészületeiben segít a kezdő pedagógus.	kód8_jógyakorlat hatása	A jógyakorlat előkészületeiben vesz részt a pedagógus.	
6_interjúalany, 70-71.	Fejlesztő hatással van a jógyakorlat.	kód8_jógyakorlat hatása	A pedagógusra nézve fejlesztő hatással van a jógyakorlat.	
6_interjúalany, 71-72.	Ha évekig csinál a pedagógus egy jógyakorlatot, már nincs fejlesztő hatással rá.	kód8_jógyakorlat hatása	A jógyakorlatnak kezdetekben van fejlesztő hatása a pedagógusra nézve.	A pedagógus részt vesz jógyakorlatok előkészületeiben. Véleménye szerint a pedagógusokra nézve fejlesztő hatása van a jógyakorlat létrehozásának.
6_interjúalany, 72-73.	A versenyek az elején még fejlesztő hatással voltak a pedagógusra.	kód8_jógyakorlat hatása	A jógyakorlatnak kezdetekben van fejlesztő hatása a pedagógusra nézve.	
6_interjúalany, 75-76.	Vannak az iskolában szakmai viták, amelyek elgondolkodtatnak.	a9_1_fejlesztő hatás	Szakmai viták megjelennek az intézményben.	A szakmai viták megjelennek az intézményben. Leggyakrabban a neveléssel és a tanulók motiválásával kapcsolatosak.

6_interjúalany, 76.	Vannak viták, de nem gyakoriak.	a9_2_akadályai	A szakmai viták gyakorisága alacsony.	Az oktatási intézményben alacsony a szakmai viták száma, az intézmény vezetősége csupán a felmerülő problémák esetén folytat szakmai vitát.
6_interjúalany, 77.	Azt tapasztalja, hogy a vezetőség többet vitázik egymás között.	a9_2_akadályai	Az iskola vezetése gyakrabban vitázik.	
6_interjúalany, 78.	A tanulók magatartásával kapcsolatos viták vannak.	a9_1_fejlesztő hatás	A szakmai viták a tanulók nevelésével kapcsolatosak.	
6_interjúalany, 79-81.	A tanulók magatartásával, figyelmének lekötésével és megoldások keresésével kapcsolatos viták vannak.	a9_1_fejlesztő hatás	A szakmai viták a tanulók figyelmével és motivációjával kapcsolatosak.	
6_interjúalany, 84.	Nem volt még a kezdő pedagógus konferencián.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem vett részt konferencián.	A pedagógiai konferencián való részvételhez az intézményvezetésnek a beleegyezése szükséges. A pedagógusok ritkán vesznek részt konferenciákon, illetve a pedagógusok közötti beszélgetésekben sem jelenik meg ez a téma.
6_interjúalany, 84-85.	A konferenciafelhívásokkal találkozik, tartalmát olvassa, de nem volt konferencián.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem vett részt konferencián.	
6_interjúalany, 85.	Tervezi, hogy elmegy konferenciára.	a10_1_konferenciák hasznossága	Tervezi, hogy meglátogat pedagógiai konferenciát.	A pedagógus tervezi a pedagógiai tárgyú konferenciák látogatását. Fontos az ismeretek bővítése, például a tanulóközpontú pedagógia területén.
6_interjúalany, 85-86.	A konferencia részvétele előtt meg kell beszélnie az iskolaigazgatójával.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Az intézményvezetés beleegyezése szükséges.	
6_interjúalany, 87.	Konferenciára járás elég ritka a tantestületen belül.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Csekély mértékben látogatják a pedagógusok a konferenciákat.	
6_interjúalany, 87-88.	Nem szoktak beszélni konferenciákról	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	Nem beszélnek konferenciákról.	
6_interjúalany, 88.	Nincs a beszélgetések tárgyában a konferencia.	a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	A beszélgetések tárgyából hiányzik a konferencia.	



6_interjúalany, 89.	A konferencián új elképzelésekkel bővül a pedagógus tudása.	a10_1_konferenciák hasznossága	A pedagógiai tárgyú konferenciák által a pedagógusnak bővül az ismerete.	
6_interjúalany, 89-90.	Konferencia a tanításról, hogyan lehetne tanulóközpontúban tanítani témájú konferencia lenne hasznos.	a10_1_konferenciák hasznossága	Bizonyos tárgyú konferenciák hasznosak számára, mint például a tanulóközpontú pedagógia.	
6_interjúalany, 93	A pedagógus kollégája által szervezett rendezvényt több iskolán kívüli pedagógus látogatja.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A pedagógusok által szervezett programon más közoktatási intézmény pedagógusai is részt vesznek.	<p>A pedagógus nem rendelkezik arról ismeretekkel, hogy a kollégáinak milyen intézményen kívüli szakmai kapcsolatai vannak, csupán egy pedagógus munkáját segíti ilyen területen.</p> <p>A tanulók problémáinak a megoldása kapcsán merül fel külső szakember bevonása.</p> <p>A pedagógiai szakmai-szolgáltatások és pedagógiai szakszolgálatokról kevés ismerettel rendelkezik.</p>
6_interjúalany, 93	A gyerekek jól érzik magukat.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A tanulók pozitív véleményük van az intézmények közötti programokról.	
6_interjúalany, 94.	Kollégák egymás között beszélgetnek.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A közoktatási intézmények közötti programokon a pedagógusok megosztják egymás pedagógiai tapasztalataikat.	
6_interjúalany, 94-95.	Kevés az ismerete a pedagógiai szakmai szolgáltatások és pedagógiai szakszolgáltatások területén.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Csekély az ismerete a pedagógiai szakmai szolgáltatások és pedagógiai szakszolgáltatások területén.	
6_interjúalany, 95.	A minősítő vizsgájával kapcsolatban vannak ismeretei iskolán kívüli szakmai pedagógiai együttműködésekről.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Rendelkezik ismeretekkel az iskolán kívüli pedagógiai szakmai együttműködésekről.	
6_interjúalany, 95-96.	Nincs igazán tudása más pedagógiai szakmai együttműködések területén.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Rendelkezik ismeretekkel az iskolán kívüli pedagógiai szakmai együttműködésekről.	

6_interjúalany, 97-98.	Nincs tudomása arról, hogy a kollégáknak milyen intézményen kívüli kapcsolatai vannak.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Nincs tudomása arról, hogy a pedagógusoknak milyen intézményen kívüli kapcsolatai vannak.	
6_interjúalany, 98-99.	A problémás gyerekeknél merül fel az, hogy szakemberhez kellene küldeni.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	A tanulók esetében merül fel a szakember bevonása a problémák megoldásába.	
6_interjúalany, 99.	Nincs ismerete az intézményen kívüli szakmai kapcsolatokról.	kód11_intézményen kívüli együttműködés	Nem rendelkezik ismeretekkel az iskolán kívüli pedagógiai szakmai kapcsolatokról.	

## 8. sz. Melléklet: 2. redukció

Kód/Alkód	Interjúalany	1. redukció	Generalizálás	2. redukció
a1_1_előnyök	1.	A segítségnyújtást pozitív élményként éli meg, amely által tudáshoz és tapasztalathoz jut.	<b>A segítségnyújtás előnyei</b> - tudáshoz jut - tapasztalathoz jut.	<b>A segítségnyújtás területei</b> - Ahol nézetei szerint a megfelelő kompetenciákkal rendelkezik.
	2.	Ha a pedagógust felkérlik, akkor segítséget nyújt a kollégáknak a műsorok szervezésében, tervezésében. Motiválta régebben, ha jól sikerült fellépés vagy műsor szervezésében vett részt.	A segítségnyújtás motiválja.	<b>A segítségnyújtás előnyei</b> • A pedagógus tudását érintő előnyök
	3.	A tapasztalt pedagógus mentortanár. A kezdő pedagógusoknak segít a tanítási segédanyagok összeállításában és szakmódszertani kérdésekben. Szükség szerint megosztja tapasztalatait. Motivációt érez a segítségnyújtásra. Pozitív érzésként éli meg a segítségnyújtást és a	<b>A segítségnyújtás előnyei</b> - motiválja - általa figyelmet kap	- tudáshoz jut - Könnyebben osztja meg a tudását

	<p>segítségnyújtással járó figyelmet. A mentorálthoz vagy a segítséget igénylő pedagógushoz közelebb érzi magát, könnyebben tud vele kommunikálni és nyitott a baráti kapcsolatra. Pozitív érzés számára, ha kommunikáció által levezeti a feszültséget.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Levezeti a feszültséget.</li> </ul> <p><b>A segítséget igénylő pedagógust</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- közelebb érzi magához</li> <li>- Könnyebben kommunikál vele.</li> <li>- Baráti kapcsolatot épít ki vele.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- tapasztalathoz jut.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>● A pedagógus attitűdjeit érintő előnyök.</li> <li>- motiválja</li> <li>- általa figyelmet kap</li> <li>- Levezeti a feszültséget.</li> <li>- Növeli az önbizalmat.</li> </ul>
4.	<p>A kezdő pedagógus olyan területeken segítséget nyújt, amelyben úgy érzi, hogy rendelkezik bizonyos jártassággal pl. a tanítási segédeszközök előkészítése oktatási tevékenységgel, neveléssel kapcsolatban, illetve az iskolai rendezvények megszervezése. A segítségnyújtás hatással van az önbizalmára, pozitív érzéssel tölti el a segítségnyújtás, általa könnyebben kommunikál vagy <b>osztja meg elképzeléseit</b> pedagógus társaival. Véleménye szerint a tantestület hasznos részévé válik és könnyebben illeszkedik be az iskolai közösségbe.</p> <p>A tapasztalt pedagógusok szívesen támogatják a kezdő pedagógusokat, amely pozitív hatással van a tapasztalt pedagógusokra.</p> <p>Fontos számára a pedagógiai problémák megoldásában a tapasztalt pedagógusok segítsége, ez számára biztonságérzetet jelent, illetve hatással van a szakmai fejlődésére is. A gyakornoki idő alatt gyakran kapott segítséget a mentortanárától, Fontos volt számára, hogy mindig tudott kihez fordulni.</p>	<p><b>A segítségnyújtás területei</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ahol úgy érzi, hogy jártassággal rendelkezik.</li> </ul> <p><b>A segítségnyújtás előnyei</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- növeli az önbizalmat</li> <li>- könnyebben kommunikál</li> <li>- Könnyebben osztja meg a tudását.</li> <li>- A nevelőtestület hasznos részévé válik.</li> <li>- Az iskolai közösségbe beilleszkedik.</li> </ul> <p><b>Ha segítséget kap</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- biztonságérzethez jut</li> <li>- szakmailag fejlődik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● A pedagógus szakmai közösségbe való beilleszkedését segítő előnyök.</li> <li>- könnyebben kommunikál</li> <li>- A nevelőtestület hasznos részévé válik.</li> <li>- Az iskolai közösségbe beilleszkedik.</li> <li>● A segítséget igénylő pedagógust</li> <li>- közelebb érzi magához.</li> <li>- Könnyebben kommunikál vele.</li> <li>- Baráti kapcsolatot épít ki vele.</li> </ul> <p><b>Ha segítséget kap</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- biztonságérzethez jut</li> <li>- szakmailag fejlődik</li> </ul>
5.	<p>A pedagógus a kezdő kollégáinak segítséget nyújt nevelési-oktatási kérdésekben. A két év gyakornoki idő alatt gyakran fordult a mentorához segítségért. Amennyiben problémája adódik, jelen esetben is hozzá fordul. Intézményi programok, illetve intézményen kívüli programok szervezésében segítséget nyújt.</p>	<p><b>A segítségnyújtás területei</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nevelési-oktatási kérdésekben.</li> <li>- Intézményi programok szervezésében.</li> <li>- Intézményen kívüli programok szervezésében.</li> </ul>	<p><b>Ha segítséget kap</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- biztonságérzethez jut</li> <li>- szakmailag fejlődik</li> </ul>

			<p><b>Ha segítséget kap</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- biztonságérzethez jut</li> </ul>	
	6.	A pedagógus támogatja, segíti a kollégáit. Leginkább az intézményi rendezvények előkészületeiben vesz részt, illetve intézményen kívüli programokban.	<p><b>A segítségnyújtás területei</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Intézményi programok szervezésében.</li> <li>- Intézményen kívüli programok szervezésében.</li> </ul>	
a1_2_gátló tényezők	1.	A segítségnyújtásra és a válaszadásra kevés idő áll rendelkezésre.	<p><b>A segítségnyújtás gátló tényezői.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nincs elegendő idő</li> </ul>	<p><b>Segítségnyújtás belső gátló tényezői</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elvárásként éli meg</li> </ul>
	2.	Az iskolai műsorok szervezését, a lebonyolításban való segítségnyújtást elvárásként éli meg, ezt már terhes feladatnak tartja. Az elvégzett munkájáért köszönetet nem kap. A kritikai észrevételeket nem tartja indokoltnak, ezek negatívan érintik. Nem szívesen segítséget nyújt a kollégáinak, mivel iskolai feladatai mellett nincs rá ideje.	<p><b>A segítségnyújtás gátló tényezői.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elvárásként éli meg</li> <li>- terhes feladat</li> <li>- köszönetet nem kap</li> <li>- nincs elegendő idő</li> <li>- negatívan érintik a reflexiók</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- terhes feladat</li> <li>- Negatívan érintik a reflexiók.</li> <li>- nézetbeli különbségek</li> <li>- A segítségnyújtás el nem fogadása.</li> <li>- A segítség adástól való elzárkózás.</li> </ul>
	3.	<p>A pedagógus számára a segítségnyújtás gátló tényezője, hogy az <i>oktatási intézményben</i> a kezdő pedagógusnak korlátozott időben tud segítséget nyújtani. A tanórák közötti szünetekben, de leginkább a közös lyukasóra alkalmával van rá lehetősége.</p> <p>Előfordul olyan eset is, amikor az <b>oktatási intézményen kívül</b> beszélgetnek oktatási-nevelési kérdésekről.</p> <p>A pedagógusok többnyire nem beszélnek meg problémáikat. csupán néhány hozzájuk közel álló pedagógussal, esetleg szűk körben folyik a beszélgetés.</p>	<p><b>A segítségnyújtás gátló tényezői.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nincs rá elegendő idő</li> <li>- A problémák megbeszélésének a hiánya.</li> <li>- Szűk körben történik a beszélgetés.</li> </ul> <p><b>A problémák megbeszélésének a helyszíne</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Szakmai segítségnyújtás oktatási intézményen kívül.</li> </ul>	<p><b>A segítségnyújtás külső gátló tényező</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nincs elegendő idő.</li> </ul> <p><b>A segítségnyújtás tudásbeli gátló tényezői</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nem rendelkezik kellő tapasztalattal.</li> </ul> <p><b>A segítségnyújtás szakmai közösség szintű gátló tényezői</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Köszönetet nem kap.</li> </ul>
	4.	A tanórák között nincs elég idő a segítségnyújtásra, mivel a rövid szünetek kevés lehetőséget biztosítanak a problémák érdemi	<p><b>A segítségnyújtás gátló tényezői</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nincs elegendő idő</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A problémák megbeszélésének a hiánya.</li> </ul>

		megbeszélésére. Egyes esetekben a tapasztalt pedagógusok negatívan fogadják a kezdő pedagógustól a segítségnyújtást, illetve a kezdő pedagógus elzárkózik a reflexiói megbeszélésétől, mivel érzelmileg mélyen érinti, hogy nem rendelkezik kellő tapasztalattal, ezért a reflexiói nem biztos, hogy a kollégát segíteni tudnák a problémái megoldásában. További gátló tényezők a kezdő pedagógus nézetei a nevelési kérdésekben, amelyek különböznek a tapasztalt pedagógusok nézeteitől.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- nézetbeli különbségek</li> <li>- Nem rendelkezik kellő tapasztalattal.</li> <li>- A segítségnyújtás el nem fogadása.</li> </ul> <p><b>a segítség adástól való elzárkózás.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Szűk körben történik a beszélgetés.</li> <li>- Oktatási intézményen kívül.</li> <li>- A kommunikáció hiánya.</li> <li>- A segítségkérés elmulasztása.</li> </ul>
	5.	A kezdő pedagógusra nem jellemző a segítségnyújtás, mivel a tanórákra készül, mellett nincs másra ideje, illetve ritkán kér segítséget a tapasztalt kollégáitól. A tapasztalt kollégákkal nem túl gyakran beszélget.	<p><b>A segítségnyújtás gátló tényezői.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nincs elegendő idő</li> <li>- A segítségkérés elmulasztása.</li> <li>- a kommunikáció hiánya</li> </ul>	
	6.	A segítségnyújtás gátló tényezője abban az esetben jelentkezik, amikor a pedagógus nem fogadja el a segítséget.	<p><b>A segítségnyújtás gátló tényezői</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A segítségkérés el nem fogadása.</li> </ul>	
<b>Mit gondol a kollégáktól érkező, az ön pedagógiai munkájára vonatkozó visszajelzésekről?</b>				
a2_1_pozitív visszajelzés	1.	A kollégák elismerik a felkészítőtanárként elért teljesítményét.	<p><b>Pozitív visszajelzés a pedagógus munkájára</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elismerik teljesítményét (felkészítőtanár)</li> </ul>	<p><b>Pozitív pedagógiai visszajelzések</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A pozitív visszajelzések területe</b></li> <li>- Nevelési-oktatási pedagógiai munka (felkészítőtanár, műsorszervezés).</li> <li>• <b>A pozitív visszajelzések</b></li> <li>- kollégáktól</li> <li>- iskolavezetéstől</li> <li>• <b>A pozitív visszajelzések gyakorisága</b></li> <li>- Ritkán kap pozitív visszajelzést.</li> </ul>
	2.	Az <b>oktatási-nevelési tevékenységét</b> megfelelően végzi.	<p><b>A pozitív visszajelzések területe</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nevelési-oktatási tevékenység</li> </ul>	
	3.	A pedagógus bizonytalan a dicséret őszinteségében, mivel ritkán kap pozitív visszajelzést a munkájára. Az iskolavezetés rendkívül ritkán dicsér.	<p><b>A pozitív visszajelzések gyakorisága</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ritkán kap pozitív visszajelzést.</li> <li>- iskolavezetés ritkán ad pozitív visszajelzést</li> </ul>	
	4.	A kezdő pedagógus munkájára a pozitív visszajelzések szakmailag fejlesztő hatással vannak. A kollégák, illetve az iskolavezetés	<p><b>A pozitív visszajelzések hatása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ritkán kap pozitív visszajelzést.</li> </ul>	

		<p>visszajelzései konstruktívak. A pozitív visszajelzések mellett fontos a <b>jó légkör</b> kialakítása a szakmai beszélgetésekhez. A tapasztalt pedagógusok empátikusak, és támogatják a kezdő pedagógust.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- szakmai fejlesztő</li> <li>- empátia növelő</li> <li>- szakmailag tanulásban támogatja</li> <li>- szakmai beszélgetésekre</li> </ul> <p><b>A pozitív visszajelzések konstruktívak</b></p> <p><b>A pozitív visszajelzések</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kollégáktól</li> <li>- iskolavezetéstől</li> </ul> <p><b>Pozitív visszajelzések intézmény szintű hatása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hatással van az iskola légköre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Iskolavezetés ritkán ad pozitív visszajelzést.</li> <li>• <b>A pozitív visszajelzések hatása</b></li> <li>- szakmai fejlesztő</li> <li>- empátia növelő</li> <li>- Szakmailag támogatják a pedagógust.</li> <li>- szakmai beszélgetésekre</li> <li>• <b>Pozitív visszajelzések intézmény szintű hatása</b></li> <li>- Hatással van az iskola légköre.</li> </ul>
5.		<p>A pedagógus gyakorlatában a kollégáktól nem érkeznek különösebb reflexiók. Az iskolai rendezvények szervezésében való közreműködéséért pozitív reflexiókat kapott. Amennyiben a kollégák tapasztaltak problémát, elmondták a pedagógusnak.</p>	<p><b>A pozitív visszajelzések gyakorisága</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ritkán kap pozitív visszajelzést.</li> </ul> <p><b>A pozitív visszajelzések területe</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rendezvények szervezése</li> </ul>	
6.		<p>Csupán a pálya kezdetén voltak negatív visszajelzések. A pedagógus munkájára pozitív reflexiók érkeznek a kollégáktól az nevelési-oktatási megfigyelések alapján.</p>	<p><b>A pozitív visszajelzések</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kollégáktól</li> </ul> <p><b>A pozitív visszajelzések területe</b></p> <p>nevelési-oktatási tevékenység</p>	
<b>Mit gondol a kollégáktól érkező, az Ön pedagógiai munkájára vonatkozó visszajelzésekről?</b>				

a2_2_negatív visszajelzés	1.	<p>A pedagógiai munkájával kapcsolatos kritikai megjegyzések negatívan érintik a pedagógust, mivel az oktatási tevékenységbe vagy versenyfelkészülésbe, illetve a programok szervezésébe mindig sok energiát fektet.</p> <p>Reflektál a kollégáktól érkező észrevételekre. Negatív érzelmeit próbálja háttérbe szorítani.</p> <p>A pedagógus nevelési-oktatási módszereivel kapcsolatban az osztályfőnök fel szokta keresni.</p>	<p><b>A negatív visszajelzések fogadása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- negatívan érinti</li> <li>- A negatív érzelmeit háttérbe szorítja.</li> <li>- reflektál a negatív visszajelzésekre</li> </ul> <p><b>a pedagógiába kimagasló energiát fektet.</b></p> <p><b>A pedagógiai visszajelzések területe</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nevelés-oktatás tevékenység</li> <li>- nevelés-oktatás módszerek</li> </ul>	<p><b>A negatív pedagógiai visszajelzések</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A pedagógiai visszajelzések területe</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nevelés-oktatás tevékenység</li> <li>nevelés-oktatás módszerek</li> </ul> </li> <li>• <b>A negatív visszajelzések gyakorisága</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ritkán kap visszajelzést kezdő pedagógus időszakában.</li> </ul> </li> <li>• <b>A negatív visszajelzések</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Nem megfelelő módon.</li> </ul> </li> </ul>
	2.	<p>A pedagógus azt érzékeli, hogy pozitív visszajelzést nem kap a tantestülettől. A munkájáról csak abban az esetben reflektálnak, amikor nincsenek vele megelégedve. Folyamatosan reflektálnak a munkájára, de ezek támadó hangvételűek.</p> <p>A tantestületben felmerülő észrevételeit kollégáinak és vezetőségnek közli, de sokszor a véleményé mellett kollégái nem állnak ki. A kollégái nem támogatják nézeteit.</p>	<p><b>A negatív visszajelzések oka</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nincsenek a pedagógiai munkájával megelégedve</li> </ul> <p><b>A negatív visszajelzések</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nem megfelelő módon</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A negatív visszajelzések oka</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nincsenek a pedagógiai munkájával megelégedve.</li> </ul> </li> <li>• <b>A negatív visszajelzések fogadása</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- negatívan érinti</li> <li>- Negatív élményként éli meg.</li> <li>- Negatív érzelmeit háttérbe szorítja.</li> <li>- Reflektál a negatív visszajelzésekre.</li> </ul> </li> </ul>
	3.	<p>A pedagógiai munkájával kapcsolatos reflexiók <b>érzelmileg mélyen érintik.</b> Érzékeny az észrevételekre és negatív élményként éli meg a kritikát. A kommunikáció által csökkenti a feszültséget. Ha a kolléga reflexiói helytállóak, akkor változtat a pedagógiai gyakorlatán.</p>	<p><b>A negatív visszajelzések fogadása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- érzelmileg érinti</li> <li>- érzékenyen érint</li> <li>- Negatív élményként éli meg.</li> </ul> <p><b>A negatív visszajelzések feloldása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kommunikáció által</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>a pedagógiába kimagasló energiát fektet</b></li> </ul>

	4.	-		
	5.	A pedagógus ritkán kap visszajelzést a munkájáról. Leginkább a gyakornoki idő alatt mentorától és kollégáitól kapott kritikai észrevételeket.	<b>A negatív visszajelzések gyakorisága</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A negatív visszajelzések feloldása</b></li> <li>- kommunikáció által</li> </ul>
	6.	Csupán a pályakezdetén voltak negatív visszajelzések.	<b>A negatív visszajelzések gyakorisága</b>	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- ritkán kap visszajelzést</li> <li>- kezdő pedagógus időszakában</li> <li>- kezdő pedagógus időszakában</li> </ul>	
<b>Mennyire igényli ön, hogy megbeszéljék a kollégáival a pedagógiai munkája során tapasztalt sikereket vagy nehézségeket?</b>				
a3_1_gyakorlati nehézség	1.	A pedagógus igényli, hogy nehézségekről tudjon beszélni a kollégáival, a pedagógus közösségben is nagy igény van a problémákról való beszélgetésre. Általában a pedagógus problémáinak a tárgya az osztályon belüli problémák. A hasonló nehézségekkel küzdő pedagógusokkal szívesebben megosztja problémáit.	<b>A gyakorlati nehézségek tárgya</b>	<b>Pedagógiai munkával kapcsolatos nehézségekről való beszélgetés.</b>
	2.	A kollégáinak beszámol a tanuló vagy az osztállyal kapcsolatos problémákról annak ellenére, hogy gyakran a véleménye miatt negatív visszajelzést kap.  Az észrevételeit a tanulók érdekében teszi meg. Úgy gondolja, hogy előnyösebb csupán a rendkívüli esetekben reflektálni a problémákra, mivel a pedagógusoknak egyéni elképzeléseik vannak az oktatásról és a nevelésről.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Az osztályon belüli problémák.</li> </ul> <b>Szakmai kommunikáció</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedagógus közösségén belül.</li> <li>- Hasonló nézeteket valló pedagógussal.</li> </ul> <b>Fontos a nehézségekről való beszélgetésre</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Fontos a nehézségekről való beszélgetés.</b></li> <li>- Alacsony gyakorisággal beszélnek a pedagógiai nehézségekről.</li> <li>- A véleményé miatt negatív visszajelzést kaphat.</li> <li>• <b>Gyakorlati nehézségekre való reflektálás.</b></li> <li>- Csupán rendkívüli esetekben a nézetkülönbségek miatt.</li> <li>• <b>A gyakorlati nehézségekről való beszélgetés tárgya</b></li> <li>- Az osztályon belüli problémák.</li> <li>- Tanulóval kapcsolatos problémák.</li> </ul> <b>Véleménye miatt negatív visszajelzést kap</b> <b>Gyakorlati nehézségekre való reflektálás</b>



			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Csupán rendkívüli esetekben szükséges a nézetkülönbségek miatt.</li> </ul> <p>(még azt gondolják róla, hogy nem megfelelően végzi a munkáját)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>A nehézségek megbeszélésének a helyszíne</b></li> <li>- intézményen belül</li> <li>- intézményen kívül</li> </ul>
3.	A pedagógus rendkívül igényli, hogy társas közegben megbeszéljék a pedagógiai sikereket és nehézségeket. A beszélgetések <b>helyszíne</b> lehet az oktatási intézményen belül a kollégák kis közösségével, vagy az intézményen kívül a pedagógus kollégáival, illetve a családjával.	<p><b>Szakmai kommunikáció</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- társas közegben</li> <li>- Alacsony létszámú pedagógus közösségben.</li> </ul> <p><b>Beszélgetés a családdal pedagógiai nehézségekről</b></p> <p><b>A nehézségek megbeszélésének a helyszíne</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- intézményen belül</li> <li>- intézményen kívül</li> </ul> <p><b>Fontos a nehézségekről való beszélgetés</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Gyakorlati nehézségek része a pedagógiai diskurzusnak</b></li> <li>● <b>Szakmai kommunikáció</b></li> <li>- Pedagógus közösségén belül.</li> <li>- Alacsony létszámú pedagógiai közösségben.</li> <li>- Azonos korosztályba tartozó kollégákkal beszél.</li> <li>- Hasonló nézeteket valló pedagógussal.</li> <li>- Csatlakozik a kollégáihoz a pedagógiai nehézségekről való beszélgetésekbe.</li> <li>● <b>Beszélgetés a családdal pedagógus nehézségeiről</b></li> </ul>	
4.	Hasonló gondolkodású pedagógusokkal gyakrabban beszél meg a gyakorlati nehézségeit, mivel úgy gondolja, hogy ez a pedagógiai diskurzus része. A gyakorlati nehézségek és a sikerek is részei a pedagógiai munkának.	<p><b>Szakmai kommunikáció</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hasonló gondolkodású pedagógussal</li> </ul> <p><b>A gyakorlati nehézségek megbeszélése része a pedagógiai diskurzusnak.</b></p>		
5.	Fontos számára a pedagógiai nehézségekről való beszélgetés, bár az óráközi szünetekben leginkább a következő tanóra koncentrálna.	<p><b>Fontos számára a nehézségekről való beszélgetésre</b></p>		

		Leginkább a kezdő kollégáival beszél a nehézségekről és a sikerekről. Egyes kollégák a tanórák végeztével nem maradnak az intézményben.	<b>Szakmai kommunikáció</b> - Azonos korosztályba tartozó kollégákkal beszél	
	6.	A pedagógus nehézségeiről nem szívesen beszél a kollégáinak, csupán csatlakozik a kollégáihoz, ha felmerülő problémákról beszélgetnek.	Nem gyakori a pedagógiai nehézségeiről való beszélgetés  <b>Szakmai kommunikáció</b> - Csatlakozik a kollégáihoz a pedagógiai nehézségekről való beszélgetésekbe.	
<b>Mennyire igényli ön, hogy megbeszéljék a kollégáival a pedagógiai munkája során tapasztalt sikereket vagy nehézségeket?</b>				
a3_2_gyakorlati siker	1.	A pedagógus igényli a sikerekről való beszélgetést, de sajnos a pedagógusok körében ez kevésbé hangsúlyos, ezért a pedagógus is ritkábban beszél a kollégáinak a sikereiről.	<b>Sikerekről való beszélgetés</b> - Fontos róla való beszélgetés. - Kevésbé hangsúlyos a pedagógusok körében. - Ritkábban beszélnek róla.	<b>Pedagógiai munkával kapcsolatos sikerekről való beszélgetés.</b>  • <b>Fontos róla való beszélgetés</b> - <b>Kevésbé hangsúlyos a pedagógusok körében.</b>
	2.	A pedagógusok reflektálnak egymás sikereire, de jellemzőbb a sikerek reflektálatlansága. A tanár szerint a kollégái féltékenyek egymás eredményeire. A kudarcok esetében sem jellemző rájuk a támogató attitűd. Feltételezése szerint több pozitív megerősítő visszajelzésre lenne szükség a pedagógusok között.	<b>Sikerekre való reflektálás</b> - Reflektálnak a pedagógus sikerére. - Jellemző a sikerek reflektálatlansága. - Pedagógusok munkájával kapcsolatos megbecsülés hiánya.  <b>Támogató attitűd hiánya.</b>	- <b>több lehetőség biztosítása a megbeszélésre</b> - <b>több lehetőség biztosítása a közösen megélt sikerekre</b> - a sikerek különböző értelmezésének a problémája - Tapasztalt pedagógusnak való megfelelés. - <b>Pedagógiai kultúrából hiányzik.</b> <b>Sikerekre való reflektálás.</b>

			<b>Több pozitív megerősítés szükséges a pedagógusok munkájával kapcsolatban.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflektálnak a pedagógus sikerére.</li> <li>- Jellemző, hogy alig reflektálnak egymás sikereire.</li> </ul>
	3.	Fontos számára, hogy a pozitív élményeket a pedagógiai munkájával kapcsolatban megbeszélje a kollégáival.	<b>Pedagógusok pozitív élmények megbeszélésének a fontossága.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedagógusok munkájával kapcsolatos megbecsülési problémák.</li> </ul>
	4.	<p>A kezdő pedagógus alacsony gyakorisággal beszél a sikerekről, bár úgy véli, hogy fontos, hogy a beszélgetések részese legyen, illetve több lehetőséget szükséges biztosítani a pedagógiai szakmai diskurzusokra, az együttműködésre. A kezdő pedagógus motivációja, hogy megfeleljen a tapasztalt pedagógusoknak, illetve a nevelési-oktatási céloknak</p> <p>A kezdő és tapasztalt pedagógus másképpen értelmezi a sikereket.</p> <p>A pedagógiai kultúrában nincs jelen kellő hangsúllyal a sikerekről való beszélgetés.</p>	<b>Sikerekről való beszélgetés</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- alacsony gyakorisággal</li> <li>- Több lehetőség biztosítása a megbeszélésre.</li> <li>- Több lehetőség biztosítása a közösen megélt sikerekre.</li> <li>- A sikerek különböző értelmezésének a problémája.</li> <li>- Tapasztalt pedagógusnak való megfelelés.</li> <li>- A pedagógiai kultúrából hiányzik.</li> </ul>	<b>Több pozitív megerősítés szükséges a pedagógusok munkájával kapcsolatban.</b>  <b>Pedagógusok pozitív élmények megbeszélésének a fontossága.</b>
	5.	A pedagógus ritkán beszél sikereiről, leginkább csak kezdő pedagógusokkal.	<b>Sikerekről való beszélgetés</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- alacsony gyakorisággal</li> </ul>	
	6.	A pedagógiai sikerekről szívesen beszél a kollégáival, illetve pozitív érzés számára a sikerekről beszélni.	<b>Sikerekről való beszélgetés</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pozitív élmény</li> </ul>	
<b>Mi a véleménye az óralátogatásokról?</b>				
a4_1_pozitív vélemény	1.	Az óralátogatást várankozásként éli meg, mert meg akar felelni az elvárásoknak.	<b>Óralátogatással kapcsolatos bizonyítási vágy.</b>	<b>Óralátogatásokkal kapcsolatos vélemény</b>
	2.	Nyitott az óralátogatásra.	<b>Nyitott az óralátogatásra</b>	
	3.	-		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Nyitott az óralátogatással kapcsolatban</b></li> </ul>
	4.	A pedagógusnak pozitív élményei vannak a tanóralátogatásról. Véleménye szerint a kollégák felé bizalommal kell fordulni. A pedagógus pályájának kezdetén különböző szaktárgyakat tanító pedagógusok óráin hospitált, amely hasznos volt a pedagógiai gyakorlatára nézve. Megfigyelte a pedagógusok oktatási-nevelési stratégiáit. A	<b>Az óralátogatás hatása.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pozitív élmény</li> <li>- nevelés-oktatás stratégiai tanulása</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Az óralátogatás hatása</b></li> <li>- pozitív élmény</li> <li>- nevelés-oktatás stratégiai tanulása</li> </ul>

		<p>tanóralátogatások szakmailag fejlesztő hatással vannak a kezdő, illetve a tapasztalt pedagógusokra. Az egymástól való tanulást is támogatja.</p> <p>A tanóralátogatások gyakoriságának növelése hasznos lenne a pozitív minták bemutatására, esetleg a pedagógiai gyakorlat szükséges elemeinek a módosítására.</p> <p>A pedagógusok általában frusztráltak a tanóralátogatás miatt, illetve nem szívesen mutatják be tanóráikat, nincs benne a pedagógiai gyakorlatukban. Véleménye szerint a tanóralátogatások lehetnének gyakoribban.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- szakmailag fejlesztő</li> <li>- egymástól való tanulás</li> <li>- pozitív minták bemutatása</li> <li>- A pedagógiai gyakorlat szükséges elemeinek a módosítása.</li> </ul> <p><b>Óralátogatást megelőzően bizalommal kell a pedagógushoz fordulni.</b></p> <p><b>Tanóralátogatások gyakoriságának a növelése.</b></p> <p><b>Nincs benne a pedagógiai gyakorlatba</b></p> <p>Frusztráció megjelenése</p> <p>Elzárkózás az óra bemutatásától</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>szakmailag fejlesztő</b></li> <li>- <b>pozitív minták bemutatása</b></li> <li>- A pedagógiai gyakorlat szükséges elemeinek a módosítása.</li> <li>• <b>Pedagógusok közötti kapcsolatra egymástól való tanulás</b></li> <li>• <b>Óralátogatást megelőzően bizalommal kell a pedagógushoz fordulni.</b></li> <li>• <b>Óralátogatással kapcsolatos bizonyítási vagy</b></li> <li>• <b>Tanóralátogatások gyakoriságának a növelése.</b></li> <li>- Nincs benne a pedagógiai gyakorlatba</li> <li>- Frusztráció megjelenése</li> <li>- Elzárkózás a tanóra bemutatásától</li> </ul>
	5.	Hasznosnak találja az óralátogatást, mivel új oktatási stratégiákat tanulhat. A gyakornoki idő alatt gyakoribban látogatta kollégái óráit.	<p><b>Óralátogatás hatása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- új oktatási stratégiák tanulása</li> </ul>	
	6.	A tanóra utáni reflexiókat megbeszélik és a szükséges észrevételeket beépíti gyakorlatába.	<p><b>Óralátogatás utáni reflexiók megbeszélése, reflexiók beépítése a gyakorlatba.</b></p>	
<b>Mi a véleménye az óralátogatásokról?</b>				
a4_2_negatív vélemény	1.	A pedagógus óráin kollégái vagy pályakezdő kollégák hospitálnak, akkor a tanár feszültnek érzi magát. A tanítás közben néha sikerül megfélemlkezni a hospitálókról. Az óráját próbálja szakszerűen megtartani, de mivel figyelik és tisztában van vele, hogy utána értékelni fogják, ezért negatív élményként éli meg a kollégák jelenlétét. Ugyan ez az érzés egyedül tanulók tanítása közben nincs jelen.	<p><b>A tanórán hospitálnak</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kollégái</li> <li>- pályakezdő kolléga</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A tanórán hospitálnak</b></li> <li>- kollégái</li> <li>- pályakezdő kolléga</li> <li>- intézményvezető</li> </ul>

			<p><b>Negatív attitűdök az óralátogatással kapcsolatban.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Negatív élményként éli meg.</li> <li>- frusztráció.</li> </ul> <p><b>Negatív attitűdök okai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- figyelik tanórán</li> <li>- Tanóra után értéklik.</li> </ul> <p>Az óralátogatás során szakmai megfelelés kényszere</p> <p><b>Csupán a tanulók vesznek részt a tanórán nem jelentkeznek frusztráló érzések.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- munkaközösségvezető</li> <li>- tanárjelölt</li> <li>• <b>Negatív attitűdök az óralátogatással kapcsolatban.</b></li> <li>- Negatív élményként éli meg.</li> <li>- frusztráció</li> <li>- negatív előfeltevések a hospitálással kapcsolatban</li> <li>- elzárkózás az óralátogatástól, nem szeretné kollégáit frusztrálni a jelenlétével</li> </ul> <p>Az óralátogatás során szakmai megfelelés kényszere</p>
2.	A pedagógus óráit az intézményen belül csupán az intézmény igazgatója és a munkaközösségvezető látogatja. A tanárjelölt hallgatók a tanóralátogatás után az észrevételeikről kevésbé beszélnek. Az óralátogatással kapcsolatban a pedagógusoknak nincs igényük és lehetőségük. Általában a vezető pozícióban lévő pedagógusok látogatnak tanórákat.	<p><b>A tanórán hospitálnak</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- intézményvezető</li> <li>- munkaközösségvezető</li> <li>- tanárjelölt</li> </ul> <p><b>Pedagógusnak nincs igényük és lehetőségük tanórák látogatására.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-</li> <li>• <b>Negatív attitűdök okai</b></li> <li>- figyelik tanórán</li> <li>- Tanóra után értéklik.</li> <li>• <b>Pedagógus véleménye</b></li> <li>- Az oktatási rendszer szervezeti keretei nem igazán teszik lehetővé az óralátogatásokat (órarend, készülés).</li> <li>- Nem igényli az óralátogatásokat.</li> </ul>	
3.	A pedagógus negatív véleménnyel van az óralátogatásokról. Az óráit csupán az iskolavezetés tekinti meg. Az óralátogatás előtt rendkívül frusztrált, bár tisztában van azzal, hogy az intézmény vezetőségének kötelessége, ennek ellenére negatív előfeltevései vannak róla. Elzárkózik az óralátogatástól, mivel nem szeretné kollégáit frusztrálni jelenlétével. Az óráit tanárjelöltek is látogatják, ezt negatívan éli meg. Frusztrálja mások jelenléte. A tanóra hagyományos keretei között érzi biztonságban magát.	<p><b>A tanórán hospitálnak</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- intézményvezetés</li> <li>- tanárjelöltek</li> </ul> <p><b>Negatív attitűdök az óralátogatással kapcsolatban.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- frusztráció</li> <li>- negatív előfeltevések a hospitálással kapcsolatban</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A tanóralátogatás előnyei</b></li> <li>- Óralátogatások hasznosak a tanulás-tanítás folyamat felülvizsgálatára.</li> </ul>	

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- elzárkózás az óralátogatástól, nem szeretné kollégáit frusztrálni jelenlétével.</li> </ul> <p><b>A tanóra hagyományos keretei között érzi biztonságban magát.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Csupán a tanulók vesznek részt a tanórán nem jelentkeznek frusztráló érzések.</li> <li>• A tanóra hagyományos keretei között érzi biztonságban magát.</li> </ul>
4.	Csupán az intézményvezető és munkaközösségvezető látogatta óráit. A tapasztalt pedagógusok nem látogatták az órákat. A pedagógusok nem szívesen mutatják meg a tanóráikat egymásnak. A tanóralátogatás feszültté teszi a pedagógust.	<p><b>A tanórán hospitálnak</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- intézményvezetés</li> <li>- tanárjelöltek</li> </ul> <p><b>Negatív attitűdök az óralátogatással kapcsolatban.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- feszültség</li> </ul> <p>Tapasztalt pedagógusok nem látogatnak órákat.</p>		
5.	A pedagógus nem látogatja kollégája óráit. Az oktatási tevékenységre való koncentrálás, illetve órabeosztása nem teszi lehetővé számára, hogy más óráit látogassa. A tapasztalt kollégák sem látogatják az óráit, csupán kötelező óralátogatások vannak. A pedagógus nem igényli az óralátogatást, de úgy véli, hogy az óralátogatás hasznos a pedagógus gyakorlatának a felülvizsgálására.	<p><b>A tanórán hospitálnak</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- intézményvezetés</li> <li>- munkaközösségvezető</li> </ul> <p><b>Pedagógusok nem látogatják óráit.</b></p> <p><b>Pedagógus véleménye</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Az oktatási rendszer szervezeti keretei nem igazán teszik lehetővé az óralátogatásokat (órarend, készülés).</li> <li>- Nem igényli az óralátogatásokat.</li> </ul>		

			- Óralátogatások hasznosak a tanulási-tanítási folyamat felülvizsgálatára.	
	6.	A tanóra látogatások kötelezőek az intézményvezetés részéről. Más pedagógus nem látogatja az órákat. Az óralátogatások visszajelzései a pedagógus szakmódszertani gyakorlatára korlátozódnak.	<b>A tanórán hospitálnak</b> - intézményvezetés - munkaközösségvezető	
<b>Hogyan járulnak hozzá az Ön munkájához az óralátogatás utáni visszajelzések?</b>				
kód5_óralátogatás utáni reflexió	1.	Az óralátogatások utáni visszajelzések kétféle érzést keltenek benne. Egy részből feszült az értékeléssel kapcsolatban, másrésztől izgatottan várja, hogy milyen véleménnyel lesznek az órájáról. Önmagával szemben nagy elvárásokat állít, mivel mindig nagyon jól szeretne teljesíteni a vezetőség és a fiatalabb kollégái előtt. A tanárjelöltnek vagy a kezdő pedagógusnak mintát akar mutatni. A beszélgetések pozitív hangvételűek, mindig dicsérik, ritkán hangzik el kritikai észrevétel. A kritikai észrevételekre rögtön reflektál, ha szükséges, megvédi álláspontját, ellenkező esetben átgondolja és korigálja a tevékenységét.	<b>Óralátogatással kapcsolatos érzések</b> - feszültség érzése - Várakozás az értékelésre  <b>Önmagával szembeni elvárások</b> - Nagy elvárásokat támaszt magával szemben - Kiválóan szeretne teljesíteni. - Mintát akar mutatni a kezdő tanároknak, tanárjelölteknek.  <b>A tanóra utáni reflexiók</b> - pozitívak - Ritkán hangzik el kritika. - megvédi álláspontját  <b>Visszajelzések hatása</b> - Szükség szerint korigálja a tevékenységét.	<b>Óralátogatás utáni reflexiók</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Óralátogatás reflexiót megelőző érzések</b></li> <li>- negatív érzések</li> <li>- Várakozás az értékelésre.</li> <li>● <b>Önmagával szembeni elvárások</b></li> <li>- Nagy elvárásokat támaszt magával szemben.</li> <li>- Kiválóan szeretne teljesíteni.</li> <li>- Mintát akar mutatni a kezdő tanároknak, tanárjelölteknek.</li> <li>● <b>A tanóra utáni reflexiók</b></li> <li>- pozitívak hangvételűek</li> <li>- Ritkán hangzik el kritika.</li> <li>- Azonos szaktárggyal rendelkező kolléga reflexiója járulna hozzá pedagógiai munkájához.</li> </ul>
	2.	Az iskolavezetés és a munkaközösségvezető a tanóra látogatás után a reflexiók pozitív hangvételűek. Ezt természetesnek veszi, mivel nagy tapasztalattal rendelkezik a pedagógiai pályán. A pedagógus tisztában van a pedagógiai céljaival. Meglátása szerint a tanárjelöltek reflexiói nem járulnak hozzá a pedagógiai munkájához, mivel ritkán mondják el	<b>Tanóra utáni reflexiók</b> - pozitív hangvételűek - a tanárjelöltek ritkán reflektálnak tevékenységére	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Reflexiók hatással vannak</b></li> </ul>

		véleményüket, illetve kisebb gyakorisággal látogatja azonos szakos tanárjelölt, akinek szakmailag reflexiói lehetnének a módszereiről.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Azonos szaktárggyal rendelkező kolléga reflexiója járulna hozzá pedagógiai munkájához</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Szükség szerint korrigálja a tevékenységét.</li> <li>- szakmai tanulására</li> <li>- szakmai fejlődésére</li> <li>- Hatékonyabb pedagógiai munkát végez.</li> </ul>
	3.	A tanóra utáni visszajelzéseken a pedagógus napokig szorong, feszült. A reflexió nélküli óralátogatásokon több ideig gondolkodik. Értelmezi a vezetőség és a munkaközösség vezető nonverbális jeleit. A pozitív visszajelzések hatással vannak a közérzetére és megerősítést jelent a pedagógiai munkájában.	<p><b>Óralátogatással kapcsolatos érzések</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szorongás</li> <li>- feszültség</li> </ul> <p><b>Reflexiók utáni érzések</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- napokig szorong</li> <li>- feszült</li> <li>- Értelmezi az értékelő pedagógus nonverbális jeleit.</li> </ul> <p><b>Pozitív visszajelzések hatással van</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- közérzetére</li> <li>- énhatékonyaságára</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pozitív visszajelzések hatással van</b></li> <li>- közérzetére</li> <li>- énhatékonyaságára</li> <li>• <b>Reflexiók utáni érzések</b></li> <li>- napokig szorong</li> <li>- feszült</li> <li>- Értelmezi az értékelő pedagógus nonverbális jeleit.</li> </ul>
	4.	A tanóra utáni reflexiók ritkán fordulnak elő, mivel nem túl gyakran vannak óralátogatások. A reflexiók általában konstruktívak. Várja a pozitív értékelést. A reflexiók kedvező, hatással vannak a kezdő pedagógus munkájára. Támogatja a szakmai tanulást, ez szakmailag fejlesztő hatással van rá. Az oktatási gyakorlata hatékonyabbá válik általa.	<p><b>Az óralátogatás utáni reflexió hatással van</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szakmai tanulására</li> <li>- szakmai fejlődésére</li> <li>- hatékonyabb órátartás</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Gyakornoki idő alatt a mentor reflexiói hozzájárultak a tanítási-tanulási folyamat korrigálásához.</b></li> </ul>
	5.	Csupán a gyakornoki idő alatt látogatta a mentor és tanárjelölt az óráját. A mentor reflexiói hozzájárultak a didaktikai feladatainak a korrigálásához.	Gyakornoki idő alatt a mentor reflexiói hozzájárultak a tanítási-tanulási folyamat korrigálásához	
	6.	A pedagógus tanóráit a pálya kezdetén látogatta a mentortanár. A reflexiók hatottak a pedagógus tanítási-tanulási folyamatára. A pedagógus óráit csupán az intézmény vezetése látogatja.	Gyakornoki idő alatt a mentor reflexiói hozzájárultak a tanítási-tanulási folyamat korrigálásához	
<b>Mi a véleménye az egyes órákon való közös tanításáról?</b>				
a6_1_pozitív vélemény	1.	Hallott a mentor és a kezdő tanár közös tanításának lehetőségéről, ezt jó ötletnek tartja és kipróbálná a saját mentortanári gyakorlatában. Önkéntes alapon jelenleg is részt lehet venni a kolléga óráján.	<p><b>Közös tanítás lehetősége</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- mentor és kezdő tanár közös tanítása</li> </ul>	<b>Pozitív vélemény a közös tanítás lehetőségéről</b>



	2.	-			<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>nemzetközi példa</b></li> </ul>
	3.	Pozitív véleménye van a tanóra közös tartásáról. Ennek lényegét a közös tehermegosztásban látja.	pedagógusok közötti tehermegosztás		<ul style="list-style-type: none"> <li>- mentor és gyakornok közös tanítása</li> </ul>
	4.	A pedagógusok közös tanórai oktatásának számos előnyét látja a pedagógus. A tanulók és tanárok megtapasztalhatják az együttműködés formáit, korlátait és az együttműködés során gyakorolnak a hatékony szakmai kommunikációt. A tanulók szakma együttműködés pozitív mintáit láthatják az oktatás keretében. Feltételezi, hogy fogékonyabbá válnának a közös házi feladatok elkészítésében, illetve projektek megvalósításában.	<b>Az együttműködés pozitív lehetőségei</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hatékony együttműködés</li> <li>- tanulók megtapasztalják az együttműködés pozitív mintáit</li> <li>- tanulók attitűdbeli változása az együttműködés iránt (házi feladat, projekt)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A közös tanítás lehetőségei</b></li> <li>- hatékony együttműködés</li> <li>- tanórai feladatok megosztása</li> <li>- Néhány tananyag, amelyet párhuzamosan két tanár tarthatna.</li> </ul>
	5.	A pedagógus úgy véli, hogy a tanórán a didaktikai feladatok megosztása csökkentené a kezdő pedagógusok leterheltségét.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- a tanórai feladatok megosztása</li> <li>- csökkentené a kezdő pedagógus leterheltségét.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tanulókra gyakorolt hatása</b></li> <li>- Tanulók megtapasztalják az együttműködés pozitív mintáit.</li> <li>- Tanulók attitűdbeli változása az együttműködés iránt (házi feladat, projekt)</li> </ul>
	6.	A pedagógus véleménye szerint néhány tananyag van, amelyet párhuzamosan két tanár tarthatna. Ezeket aktívan részt kellene vennie a pedagógusoknak. A tanulók pozitívan vélekednének róla.	Néhány tananyag, amelyet párhuzamosan két tanár tarthatna		
			aktív pedagógiai munka		
			tanulók pozitív véleménye		
<b>Mi a véleménye az egyes órákon való közös tanításáról?</b>					
a6_2_negatív vélemény	1.	A párhuzamos tanításról nem hallott, ezt nem tartja bevált gyakorlatnak. További problémának tartja, hogy megvalósításával szervezési problémák lennének, mivel egy tanóra egy pedagógus részeseül óradíjban.	<b>Megvalósulás gátló tényezői</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szervezési problémák</li> <li>- óradíj</li> </ul>		<b>Negatív vélemény a közös tanítás lehetőségéről</b>
	2.	A tanár nem látja megvalósíthatónak a kollégák közös oktatásról, mivel az iskola szervezési keretei nem biztosítanak rá lehetőséget, illetve a pedagógusoknak megvan a saját elképzelésük a tanóra folyamatáról. A tanár megemlíti, hogy a tanárjelölteket is engedi saját elképzeléseik szerint tanítani, illetve nézete szerint a pedagógusoknak önállóan kell tanórát tartaniuk.	<b>Megvalósulás gátló tényezői</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szervezési problémák</li> </ul> <b>Pedagógus véleménye</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- saját elképzelés</li> <li>- önálló órartartás</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Megvalósulás gátló tényezői</b></li> <li>- szervezési problémák</li> <li>- óradíj</li> <li>- Magyar oktatási rendszer nem biztosít lehetőséget</li> <li>- órakedvezmény</li> </ul>

	3.	A pedagógusok nem tanítanak párhuzamosan, csupán azonos osztályban tanító pedagógusok tananyagról, tanulókról beszélnek. Magyar oktatási rendszer nem biztosít lehetőséget a tanóra közös megtartására.	<b>Azonos osztályban tanító pedagógusok</b>  <b>Megvalósulás gátló tényezői</b> - Magyar oktatási rendszer nem biztosít lehetőséget	- pedagógiai kultúra  ● <b>A pedagógus nézeteiben megjelenő korlátozó tényezők</b> - együttműködéssel kapcsolatos problémák (tanóra tervezés, megvalósítás)
	4.	A tanórák közös tartása nincs jelen a közoktatásban. A pedagógusok nem kapnak órakedvezményt és a pedagógiai kultúrában sincs jelen.	<b>Megvalósulás gátló tényezői</b> - Nincs jelen a közoktatásban - órakedvezmény - pedagógiai kultúra	- önállóan hatékonyabb a pedagógus - többletmunka a pedagógustól saját elképzelés - önálló órartartás
	5.	A pedagógus nem hallott a közös tanításról. A pedagógus úgy gondolja, hogy a megvalósítása nem lehetséges, mivel a pedagógusok együttműködésével kapcsolatban a tanóra tervezési, megvalósítási folyamatában több probléma is fellepne. Úgy véli, hogy hatékonyabb a pedagógus, ha önállóan tartja az óráját, ezért nem változtatna a tanóra szervezési keretein.	<b>Megvalósulás gátló tényezői</b> - Nincs benne a pedagógus köztudatban - együttműködéssel kapcsolatos problémák (tanóra tervezés, megvalósítás) - önállóan hatékonyabb a pedagógus	- együttműködéssel kapcsolatos problémák (tanóra tervezés, megvalósítás)  ● <b>Azonos osztályban tanító pedagógusok</b>
	6.	A pedagógusok közös tanításáról a pedagógus az általános iskolában látott hasonlót. Véleménye szerint a pedagógusok részéről többletmunkát igényelne a közös tanítás.	<b>Általános iskolában látott hasonlót</b>  <b>Megvalósulás gátló tényezői</b> - többletmunka a pedagógustól	
<b>Mennyire jellemző Önre és a kollégáira, hogy a tanítási óra után megbeszélik a tapasztalataikat?</b>				
kód7_óra utáni tapasztalat megbeszélés	1.	A tanórák közötti szünetekben nagyon gyakran beszélgetnek a kollégák. A pedagógusok nem zárkoznak el a beszélgetéstől. Leggyakrabban a tantárgy segédanyagaival kapcsolatosak a beszélgetések. Nagyon gyakran az órán tapasztalt problémákat vagy egy különleges pillanatot osztanak meg pedagógusok egymással. Ezeket azonnal meg akarják osztani kollégájukkal, amely jó hatással vannak a feszültség levezetésére. Az iskolai témák mellett magánéleti témákról is szívesen beszélgetnek.	<b>Tanóra utáni beszélgetések gyakorisága</b> - Gyakran beszélgetnek - nem zárkoznak el - azonnal megosztják	● <b>Tanóra utáni beszélgetések gyakorisága</b> - Gyakran beszélgetnek - nem zárkoznak el - rövid időn belül megbeszélni

			<p><b>Tanóra utáni pedagógiai témák</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tantárgy segédanyagaival kapcsolatban</li> <li>- különleges tanórai pillanatok</li> <li>- magánéleti témák</li> </ul> <p><b>Jó hatással van a feszültség levezetésére</b></p>	<p><b>pedagógusnak fontos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- negatív, illetve pozitív tapasztalat megbeszélése</li> </ul> <p>• <b>Tanóra utáni pedagógiai témák</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- tantárgy segédanyagaival kapcsolatban</li> <li>- különleges tanórai pillanatok</li> </ul>
2.	<p>A pedagógus azokkal a kollégákkal beszél meg oktatási-nevelési tapasztalatait, akik <b>hasonló nézeteket vallanak</b>. Elzárkózik attól, hogy vezetőséggel beszélje meg a problémákat, mivel úgy gondolja, hogy ellene fordítanak.</p> <p>A pedagógusok többségében nem beszélnek meg oktatási tapasztalataikat. A pedagógus néhány kollégája nem reflektál a problémáira, vagy nem érzi magát kompetensnek, illetve alapvetően más nézeteket vall, mint a pedagógus.</p>	<p><b>Pedagógusok szakmai együttműködés segítő attitűd</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hasonló nézeteket vall</li> </ul> <p><b>Pedagógusok közötti kommunikáció gátló tényezői</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nem beszél meg oktatási tapasztalatait</li> <li>- Nem reflektálnak problémáira</li> <li>- más nézeteket vall</li> <li>- Nem kompetensek a problémában</li> </ul> <p><b>Vezetőség közötti kapcsolat</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vezetőséggel nem beszél meg</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pedagógia témaköréhez (oktatási segédanyag, előny, hátrány)</li> <li>- nevelési kérdések</li> <li>- oktatási tevékenység</li> <li>- tanórai tapasztalatok</li> <li>- tanórai reflexiók</li> <li>- magánéleti témák</li> </ul> <p>• <b>Pedagógusok szakmai együttműködés segítő attitűd</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- hasonló nézeteket vall</li> <li>- közelebb állnak hozzá</li> </ul> <p>• <b>Jó hatással van a feszültség levezetésére</b></p>	
3.	<p>Fontos számára, hogy a tanóra után a negatív vagy pozitív tapasztalatait megbeszélje azokkal a kollégákkal, akik közelebb állnak hozzá. Más kollégáknak nem beszél tapasztalatairól, mivel úgy véli, a pozitív élmények megosztása szakmai féltékenységet váltana ki, illetve a negatív tapasztalatok megbeszélése a későbbiekben negatív hatással lehetne megítélésére.</p>	<p><b>pedagógusnak fontos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- negatív, illetve pozitív tapasztalat megbeszélése</li> </ul> <p><b>Pedagógusok szakmai együttműködést gátló tényezői</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pozitív élmények megosztása</li> </ul>	<p>• <b>Pedagógusok közötti kommunikáció gátló tényezői</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nem beszél meg oktatási tapasztalatait</li> <li>- Nem reflektálnak problémáira</li> <li>- más nézeteket vall</li> </ul>	

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- miatt szakmai féltékenység</li> <li>- negatív élmények megosztása, negatív megítélés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Nem kompetensek a problémában</li> <li>- pozitív élmények megosztása</li> <li>- miatt szakmai féltékenység</li> </ul>
4.		A tanóra utáni beszélgetések többségében a pedagógia témaköréhez kapcsolódnak. A beszélgetésekben leginkább nevelési kérdések jelennek meg, illetve az oktatási segédanyagok előnyei, hátrányai. A pedagógus azokkal a pedagógusokkal beszélget, akik közelebb állnak hozzá.	<p><b>Tanóra utáni pedagógiai témák</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pedagógia témaköréhez (oktatási segédanyag, előny, hátrány)</li> <li>- nevelési kérdések</li> </ul> <p><b>Pedagógusok szakmai együttműködés segítő attitűd</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- közelebb állnak hozzá</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- negatív élmények megosztása, negatív megítélés</li> <li>- problémamegoldásban egyedül marad</li> <li>- tapasztalt kollégák problémáikat nem értenék meg.</li> <li>- leterheltség</li> <li>• <b>Vezetőség közötti kapcsolat</b></li> <li>- vezetőséggel nem beszél meg</li> </ul>
5.		A tanóra utáni oktatási tevékenység, tapasztalatok, reflexiók megbeszélését hasznosnak gondolja. A problémáit néhány kollégájával beszéli meg, bár a tanóra utáni szünetben úgy érzékeli, hogy szüksége van a pihenésre. A tapasztalt kollégái felé ritkán fordul, mivel a problémáit nem értenék meg, illetve többségében a problémamegoldásban egyedül marad.	<p><b>Tanóra utáni pedagógiai témák</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- oktatási tevékenység</li> <li>- tapasztalat</li> <li>- reflexiók</li> </ul> <p><b>Pedagógusok közötti szakmai együttműködés gátló tényezői</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- problémamegoldásban egyedül marad</li> <li>- tapasztalt kollégák problémáikat nem értenék meg.</li> <li>- leterheltség</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A tapasztalt pedagógus reflexiói hatással vannak a kezdő pedagógus gyakorlatára</b></li> </ul>
6.		A tanóra után megbeszélik a pedagógusok a tapasztalataikat. Leginkább a tanulók magatartási problémái mögött húzódó okokat beszélik meg. A tapasztalt pedagógus reflexiói hatással vannak a kezdő pedagógus gyakorlatára.	<p><b>Tanóra utáni pedagógiai témák</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tanulók tanórai magatartási problémái.</li> </ul>	

			<b>A tapasztalt pedagógus reflexiói hatással vannak a kezdő pedagógus gyakorlatára</b>	
<b>Ön szerint a jógyakorlatok létrehozása milyen szakmai fejlesztő hatással van a pedagógusokra nézve?</b>				
1.	A pedagógus részt vett jógyakorlat létrehozásában és megvalósításában. Véleménye szerint a jógyakorlat megvalósítása nagy erőfeszítést igényel. Komplex és kreatív feladat, nagy összpontosítást igényel, ezért a pedagógusnak újra kell gondolnia, strukturálnia az ismereteit. A jógyakorlat megszervezése, megtervezése és dokumentálása sok feladattal jár. A pedagógusok ezért nem szívesen vállalkoznak jógyakorlat létrehozására.	<p><b>A jógyakorlat megvalósításának külső korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nagy összpontosítást igényel.</li> <li>- Sok feladattal jár (megszervezés, lebonyolítás, dokumentáció,)</li> </ul> <p><b>A jógyakorlat megvalósításának feltétele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kreativitás</li> <li>- ismeretek újrastrukturálása</li> </ul> <p><b>Nem szívesen vállalkoznak.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>A jógyakorlat megvalósításának feltétele</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kreativitás</li> <li>- ismeretek újrastrukturálása</li> <li>- kompetenciák magas fejlettsége (képeség, tudás, attitúd,)</li> <li>- innováció iránti elkötelezettség</li> </ul> </li> <li>● <b>A jógyakorlat létrehozásának belső motivációja</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- megerősítés a minőségi pedagógiai munkában</li> </ul> </li> </ul>	
2.	<p>Több évtizedes tapasztalattal rendelkezik a jógyakorlat területén. Hatással voltak innovációra a kompetenciái fejlődésére. Pozitív attitűdök kapcsolódtak hozzájuk. A pedagógusoktól pozitív visszacsatolás nem érkezett, és mivel elvárásként kezelték a program megszervezését, így motiválatlan volt a program folytatásához.</p> <p>A pedagógus kollégáinak segített a szakmai fejlődésükben. Részt venne jógyakorlat kialakításában, amellyel értéket adna át a tanulóknak. Kötelező jelleggel nem venne részt jógyakorlat kialakításában.</p>	<p><b>A jógyakorlat megvalósításának feltétele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- kompetenciák magas fejlettsége (képeség, tudás, attitúd,)</li> <li>- innováció iránti elkötelezettség</li> </ul> <p><b>A jógyakorlat megszűnésének az okai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pozitív visszacsatolás hiánya</li> <li>- elvárás</li> <li>- motiválatlanság</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- pedagógiai érték megteremtésének a fontossága</li> <li>- mintaértékű munka az oktatási intézmények számára</li> <li>● <b>A jógyakorlat megvalósításának belső korlátai</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- leterheltség</li> <li>- motiválatlanság</li> </ul> </li> <li>- Nincs tisztában a fogalommal</li> <li>● <b>A jógyakorlat megvalósításának külső korlátai</b></li> </ul>	

			<p><b>A jógyakorlat hozzájárult a kollégák szakmai fejlődéséhez.</b></p> <p><b>A jógyakorlat értéket ad át a tanulóknak.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- többletmunkát igényel (megszervezés, lebonyolítás, dokumentáció.)</li> <li>- alacsony presztízs</li> <li>- külön jutalmazásban nem részesül a pedagógus</li> <li>- erőfeszítést igényel</li> <li>- Nagy összpontosítást igényel.</li> </ul>
3.		<p>A pedagógus véleménye szerint fejlesztő hatással van a jógyakorlat a pedagógusokra, de pedagógiai többletmunkát igényel. Meglátása szerint <b>korábban</b> a jógyakorlat létrehozása nagyobb presztízzsel járt, nagyobb volt az érdeklődés iránta. Jelenleg úgy látja, hogy a pedagógusok nem szívesen vesznek részt a létrehozásában, motiválatlanok. A pedagógusok leterheltek és az alacsony óradíj is hozzájárul a negatív attitűdhöz.</p>	<p><b>A jógyakorlat megvalósításának a külső korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- többletmunkát igényel</li> <li>- alacsony óradíj</li> <li>- alacsony presztízs</li> </ul> <p><b>A jógyakorlat megvalósításának a belső korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- leterheltség</li> <li>- motiválatlanság</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>A jógyakorlat megszűnésének az okai</b></li> <li>- pozitív visszacsatolás hiánya</li> <li>- elvárás</li> <li>- motiválatlanság</li> </ul>
4.		<p>A pedagógus nem rendelkezik jógyakorlattal. Tanárjelöltként a mentortanárra bevonta jógyakorlat létrehozásába, amely pozitív élményt jelentett számára és meghatározó volt a pedagógiai pályájára. Fontos számára a jógyakorlat létrehozása, mivel ez számára megerősítést jelent, hogy minőségi pedagógiai munkát végez, illetve alapvető számára a pedagógiai érték megteremtése, az oktatási intézmények számára mintaértékű a jógyakorlat létrehozása., A jógyakorlatot anyagilag nem támogatják, időigényes munka és az általános pedagógiai tevékenységen felüli erőfeszítést igényel.</p>	<p><b>A jógyakorlatba való bevonás pozitív hatása a pedagógiai pályára</b></p> <p><b>A jógyakorlat létrehozásának belső motivációja</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- megerősítés a minőségi pedagógiai munkában</li> <li>- pedagógiai érték megteremtésének a fontossága</li> <li>- mintaértékű munka az oktatási intézmények számára</li> </ul> <p><b>A jógyakorlat megvalósításának a külső korlátai</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Jógyakorlat hatása a résztvevőkre</b></li> <li>- A jógyakorlat hozzájárul a kollégák szakmai fejlődéséhez.</li> <li>- A jógyakorlatba hatással van a pedagógusok kompetenciáira</li> <li>- A jógyakorlat hatással van a tanuló értéket ad át a tanulóknak.</li> <li>- A jógyakorlat hatással van a pedagógus szakmai fejlődésére, tanulók személyiség formálására.</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- külön jutalmazásban nem részesül a pedagógus</li> <li>- időigényes</li> <li>- erőfeszítést igényel</li> </ul>	
	5.	A pedagógus nem rendelkezik jógyakorlattal. Nincs igazán tisztában a fogalommal. Feltételezi, hogy időigényes munka és hatással van a pedagógusra és a tanulóra.	<p><b>A jógyakorlat megvalósításának a külső korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- időigényes feladat</li> </ul> <p><b>A jógyakorlat megvalósításának a belső korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nincs tisztában a fogalommal</li> </ul> <p><b>A jógyakorlat hatással van a pedagógus szakmai fejlődésére, tanulók személyiség formálására.</b></p>	
	6.	A pedagógus részt vesz jógyakorlatok előkészületeiben. Véleménye szerint a pedagógusokra nézve fejlesztő hatása van a jógyakorlat létrehozásának.	<b>A jógyakorlat hatással van a pedagógus szakmai fejlődésre.</b>	
<b>Milyen hatással van a szakmai vita a pedagógusok közötti szakmai együttműködésre?</b>				
a9_1_fejlesztő hatás	1.	A vita pozitív hatású, ha a vitázó felek kompromisszumra jutnak. Ez azt eredményezi, hogy a vitában vesztes fél átgondolja a tevékenységét vagy a nézetét. A vitában rendkívül fontos a szakmai kommunikáció, a megfelelő hangvétel, illetve a vitakultúra fejlettsége.	<p><b>A vita pozitív hatása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a vitázó felek átgondolják tevékenységüket</li> <li>- nézeteiket</li> </ul> <p><b>A vitában hangsúlyos szerepet kell kapnia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szakmai kommunikáció</li> <li>- megfelelő hangvétel</li> <li>- vitakultúra fejlettsége</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A vita pozitív hatása</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- a vitázó felek átgondolják tevékenységüket</li> <li>- nézeteiket</li> </ul> </li> <li>• <b>A vitában hangsúlyos szerepet kell kapnia</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szakmai kommunikáció</li> <li>- megfelelő hangvétel</li> </ul> </li> </ul>
	2.	A pedagógus fontosnak véli a vitát, nem hallgatja el reflexióit. Az intézményen belüli felszólalási lehetőségeket kihasználja. A kollégáktól	<p><b>Intézmény keretében</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- elmondja reflexióit</li> </ul>	vitakultúra fejlettsége

		pozitív visszacsatolást kap a felszólalásai után. Nagyobb fórumokon is elmondja a véleményét.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kihasználja a felszólalási lehetőségeket</li> <li>- pozitív visszacsatolás a felszólalások után</li> <li>- nagyobb fórumokon is felszólal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Intézményen belüli véleménykifejtés</b></li> <li>- elmondja reflexióit</li> <li>- kihasználja a felszólalási lehetőségeket</li> <li>- pozitív visszacsatolás a felszólalások után</li> <li>- nagyobb fórumokon is felszólal</li> </ul>
	3.	-		
	4.	A szakmai vita leginkább munkaközösségekben vagy nevelőtestületi üléseken fordul elő alacsony gyakorisággal. A pedagógusok ritkán ütköztetik érveiket. A szakmai vita hatással lenne a szakmai fejlődésre, illetve a gyakoriságának a növelésével a szakmai vita elfogadottsága is növekedne. Hasznos lenne, ha továbbképzéseken tanítanák a vita gyakorlati megvalósulását.	<b>Vita a nevelőtestületben</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ritkán ütköztetik érveiket</li> <li>- alacsony a vita elfogadottsága</li> <li>- viták gyakoriságának a növelése</li> <li>- elfogadottság növelése</li> </ul> <b>A vita hatása a pedagógusokra</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szakmai fejlesztő hatású</li> <li>- továbbképzéseken tanítani a vitát.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Vita a nevelőtestületben</b></li> <li>- ritkán ütköztetik érveiket</li> <li>- alacsony a vita elfogadottsága</li> <li>- viták gyakoriságának a növelése</li> <li>- elfogadottság növelése</li> <li>● <b>A vita hatása a pedagógusokra</b></li> <li>- szakmai fejlesztő hatású</li> <li>- továbbképzéseken tanítani a vitát.</li> </ul>
	5.	-		
	6.	A szakmai viták megjelennek az intézményben. Leggyakrabban a <b>neveléssel és a tanulók motiválásával kapcsolatosak.</b>	<b>A vita témái</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A tanulók motiválásával kapcsolatos viták.</li> <li>- Neveléssel kapcsolatos viták.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>A vita témái</b></li> <li>- A tanulók motiválásával kapcsolatos viták.</li> <li>- Neveléssel kapcsolatos viták.</li> </ul>
<b>Milyen hatással van a szakmai vita a pedagógusok közötti szakmai együttműködésre?</b>				
a9_2_akadályai	1.	A vita negatív hatása, hogy feszültséget generál a partnerek között. A pedagógiai kultúrában nem kellő fejlettségi szinten van a vitakultúra. Iskolai szervezeti keretek között csekély lehetőség van megfelelő színvonalú vita lebonyolítására.	<b>A vita attitűdbeli korlátai</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- feszültséget generál</li> </ul> <b>A vita intézményi korlátai</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>A vita intézményi korlátai</b></li> <li>- nem minden esetben szükséges</li> <li>- vitakultúra fejletlensége</li> </ul>



			<ul style="list-style-type: none"> <li>- vitakultúra fejletlensége</li> <li>- Csekély lehetőség vita lebonyolítására.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- csekély lehetőség vita lebonyolítására</li> <li>- két fél közötti közvetítés</li> <li>- az idő korlátai</li> <li>- kompromisszumkereső</li> </ul>
2.		Az intézményen belül az értekezleteken elhangzottakra reflektál. A kollégái az iskola vezetőségével, illetve egymással nem osztják meg a reflexióikat, tartózkodnak tőle. Gyakran a kollégái és közöttük a vita után feszültség támad, mivel eltérő nézetekkel rendelkeznek. Véleménye szerint a vita nem minden esetben szükségszerű.	<p><b>A vita attitűdbeli korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- feszültséget generál</li> </ul> <p><b>A vita intézményi korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Egymással nem osztják meg reflexióikat (vezetőség, kolléga).</li> <li>- Nem minden esetben szükséges.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vitás helyzetek kerülése</li> <li>- a hangvétel negatív hatással van a pedagógusok közötti kapcsolatra</li> <li>- alacsony gyakorisággal ütköztetik érveiket</li> <li>- nem jellemző a pedagógusokra</li> <li>- alacsony gyakorisággal fordul elő.</li> <li>- egymással nem osztják meg reflexióikat (vezetőség, kolléga)</li> <li>● <b>A vita attitűdbeli korlátai</b></li> </ul>
3.		A pedagógus negatív véleménnyel van a vitáról. A vitás szituációkat kerüli. Kompromisszumkereső, illetve szükség szerint közvetít a két fél között. Nagyon érzékeny a vita hangvételére, véleménye szerint a hangvétel negatív hatással van a pedagógusok kapcsolataira.	<p><b>A vita intézményi korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Két fél közötti közvetítés.</li> <li>- kompromisszumkereső</li> </ul> <p><b>A vita attitűdbeli korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- vitás helyzetek kerülése</li> <li>- A hangvétel negatív hatással van a pedagógusok közötti kapcsolatra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- feszültséget generál</li> <li>- emocionális gondolkodás a vitáról (negatív fogalom)</li> <li>- hiányzik a pedagógustársadalomból</li> </ul>
4.		Szakmai viták ritkán fordulnak elő. Leginkább nevelőtestületi üléseken tapasztalt vitát. Véleménye szerint a szakmai vitáknak fejlesztő hatása van, a viták számának növelésével az elfogadottsága is növekszik. Ritkán jelenik meg a szakmai vita a pedagógiai munkában. A pedagógusoknak nincs idejük szakmai viták lebonyolítására. Továbbá a vita fogalmáról emocionális alapokon gondolkoznak. A szakmai vita negatív fogalom. A szakmai vita hiányzik a pedagógustársadalomból. Többnyire csak megbeszélik a pedagógiai problémákat, nem ütköztetnek érveket.	<p><b>Szakmai vita fejlesztő hatása</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Fejlesztő hatása van.</li> </ul> <p><b>A vita intézményi korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- az idő korlátai</li> <li>- Alacsony gyakorisággal ütköztetik érveiket.</li> </ul>	

			<p><b>A vita attitűdbeli korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Emocionális gondolkodás a vitáról (negatív fogalom)</li> </ul> <p>hiányzik a pedagógustársadalomból.</p>	
	5.	A szakmai vita nem jellemző a pedagógusokra. Nevelőtestületi ülléseken fordul elő, a tanulók nevelési problémái, magatartási és magaviseleti érdemjegy kapcsán. A pedagógusok alacsony számára jellemző a szakmai vita.	<p><b>A vita intézményi korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Nem jellemző a pedagógusokra</li> <li>- alacsony gyakorisággal fordul elő.</li> </ul>	
	6.	Az oktatási intézményben alacsony a szakmai viták száma, az intézmény vezetősége csupán a felmerülő problémák esetén folytat szakmai vitát.	<p><b>A vita intézményi korlátai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Felmerülő problémák esetén jelenik meg a szakmai vita.</li> </ul>	
<b>Mi a véleménye a pedagógiai tárgyú konferenciák hasznosságáról?</b>				
a10_1_konferencia hasznossága	1.	A pedagógus számára aktuális problémákról szóló konferenciákat tartja hasznosnak. Az előadások tartalma mellett fontos számára, hogy kellemes környezetben legyen.	<p><b>A konferencia látogatásának feltétele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aktuális probléma</li> <li>- kellemes környezet</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A konferencia előnye</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- új pedagógiai kutatási irányzatok</li> <li>- elméleti alapozás</li> <li>- szakmai kapcsolatok kialakítása</li> <li>- ok-okozati összefüggések megismerése</li> <li>- pedagógiai gyakorlat hatékonyságának a növelése</li> </ul> </li> </ul>
	2.	A pedagógus feltételezi, hogy nézeteit jobban elfogadnák egy konferencián, illetve szívesen tartana előadást. Olyan konferenciát látogatna, amelyen ismert pedagógiai személyiségek adnak elő és a tartalma a szaktárgyával kapcsolatos lenne. A konferencia szakmailag fejlesztő hatású legyen, a szakmai tanulást támogassa. Általa új tudásra lehet szert tenni.	<p><b>A konferencia látogatásának feltétele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ismert pedagógiai személy adjon elő</li> <li>- szaktárgyával kapcsolatos</li> <li>- szakmailag tanuljon az előadásokból (új tudásra tegyen szert)</li> <li>-</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A konferencia látogatásának feltétele</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- aktuális probléma</li> <li>- kellemes környezet</li> <li>- ismert pedagógiai személy adjon elő</li> </ul> </li> </ul>

3.		<p>A konferencia esetében fontos, hogy szorosan a pedagógiai gyakorlathoz kötődjön. A konferenciákat erősen megválogatja, illetve a külföldi előadók előadását szívesen látogatja. Érdeklí a külföldi konferencia is, de a részvételnek leginkább anyagi és időbeli korlátai vannak. Online konferencián is szívesen részt venne.</p>	<p><b>A konferencia látogatásának feltétele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szorosan a pedagógiai gyakorlathoz kapcsolódjon</li> </ul> <p><b>Külföldi konferencia</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- szívesen látogatna</li> <li>- anyagi korlát</li> <li>- időbeli korlát</li> </ul> <p><b>Online konferencián részt venne</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- szaktárgyával kapcsolatos</li> <li>- szakmailag tanuljon az előadásokból (új tudásra tegyen szert)</li> <li>- szorosan a pedagógiai gyakorlathoz kapcsolódjon</li> <li>• <b>Online konferencián részt venne</b></li> <li>• <b>Munkaközösségvezető által volt konferencián</b></li> </ul>
4.		<p>A pedagógiai konferenciák hasznosak a pedagógus számára. Új pedagógiai kutatási irányzatokat, elméleti alapot, új szakmai kapcsolatok kialakítását teszi lehetővé. A pedagógus számára lehetővé válik az ok-okozati összefüggések megismerése.</p> <p>Az oktatási intézményből a munkaközösségvezető küldte konferenciára. Szükséges lenne olyan fórumra, ahol a pedagógusok pedagógiai problémáikat megbeszélhetnék.</p>	<p><b>A konferencia előnye</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- új pedagógiai kutatási irányzatok</li> <li>- elméleti alapot</li> <li>- szakmai kapcsolatok kialakítása</li> <li>- ok-okozati összefüggések megismerése</li> </ul> <p><b>Munkaközösségvezető küldi külföldi konferenciára</b></p> <p><b>Igény a problémák szakmai megbeszélésére</b></p> <p><b>Fórum, ahol a pedagógusok a problémáikat megbeszélnek.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Igény a problémák szakmai megbeszélésére</b></li> <li>• <b>Fórum, ahol a pedagógusok a problémáikat megbeszélnek.</b></li> </ul> <p>A pedagógusok szűk rétege látogatja</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pedagógiai tárgyú konferencia látogatása</b></li> <li>• <b>Ismeret bővítése a tanulóközpontú pedagógia területén.</b></li> </ul>
5.		<p>Úgy véli, hogy a konferenciát a pedagógusok szűk rétege látogatja. A konferencia hozzájárul a pedagógiai gyakorlat hatékonyságának a növeléséhez.</p>	<p>A pedagógusok szűk rétege látogatja</p>	

			<b>A konferencia előnye</b> - pedagógiai gyakorlat hatékonyságának a növelése		
	6.	A pedagógus tervezi a pedagógiai tárgyú konferenciák látogatását. Fontos az ismeretek bővítése, például a tanulóközpontú pedagógia területén.	<b>Ismeret bővítése a tanulóközpontú pedagógia területén.</b>		
<b>Mi a véleménye a pedagógiai tárgyú konferenciák hasznosságáról?</b>					
a10_2_konferenciákon való részvétel akadályai	1.	A konferenciákat csak indokolt esetben látogatja. A konferencián való részvétel nagy tervező munkát igényel. Oktatási időben az iskolavezetés indokolt esetben támogatja a részvételt, illetve az anyagiakat a pedagógusnak magára kell vállalnia. Az iskolavezetés által előírt, kötelező konferenciák többsége nem felel meg a pedagógus érdeklődési körének.	<b>A konferencia akadályai</b> - Előre szükséges megtervezni - iskolavezetős indokolt esetben engedélyezi - anyagi költségek  <b>A konferencia kötelező jelleggel</b> - intézményvezető által kiküldetéssel látogatott gyakran nem felel meg a pedagógus érdeklődési körének	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A konferencia akadályai</b></li> <li>- Előre szükséges megtervezni.</li> <li>- Iskolavezetés indokolt esetben engedélyezi.</li> <li>- anyagi költségek</li> <li>- időbeli korlátok</li> <li>- konferenciátámogatások hiánya</li> <li>- iskolai feladatok</li> <li>• <b>A konferencia kötelező jelleggel</b></li> <li>- Kötelező jelleggel nem szívesen venne részt</li> </ul>	
	2.	Nem venne részt a konferencián, ha köteleznék, illetve a konferencia tematikájában nem egyezne a nézeteivel. A konferencián való részvételnek időbeli és anyagi korlátai vannak.	<b>A konferencia kötelező jelleggel</b> - kötelező jelleggel nem venne részt  <b>A konferencia akadályai</b> - anyagi költség - időbeli korlátok	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Nincs ismerete a konferenciák hasznosságáról.</b></li> <li>• <b>A pedagógusok között diskurzusban nem jelenik meg a konferencialátogatás, mint téma.</b></li> </ul>	
	3.	A közeljövőben nem tervezi, hogy részt vesz konferencián.	Nem tervez részt venni konferencián.		
	4.	A konferencia hátránya, hogy költséges. A pedagógus nem ismer konferenciátámogatásokat. A magáncélú konferencialátogatásokra nincs igazán lehetősége. További hátránya, hogy elmarad az oktatási	<b>A konferencia akadályai</b> - anyagi költségek		

		tevékenységével. A pedagógus kollégáira nem jellemző a konferencialátogatás.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- konferenciatámogatások hiánya</li> <li>- iskolai feladatok</li> </ul> <p><b>Pedagógusokra nem jellemző a konferencialátogatás.</b></p>	
	5.	A pedagógus nem látogat konferenciákat. Az oktatási tevékenységre való készülés többletmunkát igényel a részéről. Az oktatási intézményből néhány pedagógus vesz részt konferenciákon, amelyek az intézmény által kötelező jelleggel. Véleménye szerint nem rendelkezik ismeretekkel arra vonatkozólag, hogy mennyire lehet hatékony a konferencialátogatás a pedagógiai munkájára.	<p><b>A konferencia akadályai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- iskolai feladatok</li> </ul> <p><b>A konferencia kötelező jelleggel</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Kötelező jelleggel nem venne részt.</li> </ul> <p><b>Nincs ismerete a konferenciák hasznosságáról.</b></p>	
	6.	A pedagógiai konferencián való részvételhez az intézményvezetésnek a beleegyezése szükséges. A pedagógusok ritkán vesznek részt konferenciákon, illetve a pedagógusok közötti beszélgetésekben sem jelenik meg ez a téma.	<p><b>A konferencia akadályai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Iskolavezetés engedélye szükséges.</li> </ul> <p><b>A pedagógusok között diskurzusban nem jelenik meg a konferencialátogatás, mint téma.</b></p>	
<b>Mi a véleménye az intézményen kívüli pedagógusok közötti szakmai együttműködésről?</b>				
kód11_intézményen kívüli együttműködés	1.	A pedagógus nagyon fontosnak tartja a segítő szakember munkáját, mivel gyakran a képességein túlmutat az adott probléma, ekkor a pedagógusoknak szakemberhez kellene fordulnia. Iskolapszichológussal volt szakmai kapcsolata, amely rendkívül hasznosnak bizonyult. Úgy véli, hogy fontos lenne az intézményen kívüli pedagógusok közötti együttműködés, de azt látja, hogy nem minden pedagógus hajlandó erre. Kevés intézmény nyitott az együttműködésre, melynek okai mélyre nyúlnak vissza. Az iskolák versengenek egymással, tartanak más iskolák véleményétől, illetve attól, hogy megmutassák egymásnak munkájukat.	<p><b>Az intézmények közötti szakmai együttműködés akadályai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nem minden pedagógus hajlandó</li> <li>- kevés intézmény nyitott az együttműködésre</li> <li>- az iskolák versengenek egymással</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Az intézmények közötti szakmai együttműködés</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- programszervezés kapcsán</li> </ul> </li> <li>• <b>Az intézmények közötti szakmai együttműködés akadályai</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- nem minden pedagógus hajlandó</li> </ul> </li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- tartanak egymás munkájának a megmutatásától.</li> </ul> <p><b>A segítő szakemberrel kapcsolattartás feltétele</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedagógus kompetenciái túlmutatnak egy pedagógiai problémán.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kevés intézmény nyitott az együttműködésre</li> <li>- az iskolák versengenek egymással</li> <li>- tartanak egymás munkájának a megmutatásától.</li> <li>- saját szabályrendszer</li> <li>- pedagógusok bizonyos része vesz részt</li> </ul>
2.		<p>A pedagógus pozitívan éli meg, hogy két intézmény tagja, amely segítette, hogy nyitottá váljon. Fontos lenne, ha az intézmények egymástól tudnának tanulni, megismernék egymás reflexióit és befogadnák az intézményen kívülről érkező pozitív mintákat. Negatívnak tartja, ha az intézmény elzárkózik és csupán a saját szabályrendszere szerint él.</p> <p>Hasznosabbnak tartaná, ha az intézmények között együttműködések jönnének létre.</p> <p>Az oktatási intézmények a pedagógiai szakmai-szolgáltatásokkal, illetve pedagógiai szakszolgálatokkal is szorosabbra fűzhetnék szakmai együttműködésüket, mivel a pedagógusoknak számos kihívással kell megküzdeniük. Előnyös lenne számukra, ha informáltabbak lennének a pedagógiai segítő szervezetekkel kapcsolatban, illetve hasznos lenne a rendszeres tanácsadás, és a pedagógusok szakmai támogatása.</p>	<p><b>Az intézmények közötti szakmai együttműködés előnyei</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pedagógus nyitottá válik</li> <li>- megismerik egymás reflexióit</li> <li>- kívülről érkező pozitív minták befogadása</li> </ul> <p><b>Az intézmények közötti szakmai együttműködés akadályai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- intézmények elzárkózik</li> <li>- saját szabályrendszer</li> </ul> <p><b>Pedagógiai szakmai segítő szolgáltatások</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pedagógiai szakmai-szolgáltatásokkal.</li> <li>- Pedagógiai szakszolgálatokkal</li> <li>- Szorosabb szakmai együttműködés</li> <li>- rendszeres tanácsadás</li> <li>- Pedagógusok szakmai támogatása.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- nincs tapasztalata</li> <li>- nem kezdeményez együttműködések pedagógusok között.</li> <li>- pedagógus nem rendelkezik ismeretekkel</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>Kommunikál más intézmények pedagógusaival.</b></li> <li>● <b>Az intézmények közötti szakmai együttműködés előnyei</b></li> <li>- pedagógus nyitottá válik</li> <li>- megismerik egymás reflexióit</li> <li>- kívülről érkező pozitív minták befogadása</li> <li>● <b>Az intézmények közötti szakmai együttműködés</b></li> <li>- pl. gyógypedagógiai intézmény a tanulók érzékenyítése a másság elfogadására.</li> </ul>

3.		Az intézményen kívüli közoktatási intézményekben azonos szaktárgyat tanító pedagógusokkal őszintén beszélget. Magasabb szintű intézmények oktatóival, szakembereivel nem kommunikál, mert úgy véli, hogy evidens dolgokra kérdezne rá vagy irrelevánsnak tartaná kérdéseit. Az egyetem felől érkező segítségnyújtást vagy közös projektekben való részvételt nem szívesen fogadja el. Feltételezése szerint a pedagógusok többsége úgy érzi, hogy szakmailag nem kellőképpen felkészült. Úgy érzi, hogy kisebbségi komplexussal küzd.	<b>Pedagógus attitűdbeli probléma</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- magasabb intézmény oktatóitól elzárkózik</li> <li>- kisebbségi komplexus</li> <li>- szakmailag nem kellő mértékben felkészült</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>A segítő szakemberrel kapcsolattartás feltétele</b></li> <li>- Pedagógus kompetenciái túlmutatnak</li> </ul>
4.		A pedagógus rendelkezik intézményen kívüli szakmai kapcsolatokkal. Leggyakrabban a programok szervezése által lép kapcsolatba más intézményekkel, szervezetekkel. Szükségét látja az egyetemekkel való kapcsolattartásnak is. Fontosnak véli a rendszeres szakmai együttműködést a pedagógiai szakszolgáltatásokkal, illetve a pedagógiai szakmai-szolgáltatásokkal, mivel a tanulók különböző oktatási-nevelési problémákkal küzdenek. A pedagógusoknak szükségük van pedagógiai szakemberekre, akik segítenek a hatékony problémamegoldásban. Úgy gondolja, hogy a speciális intézményekkel való együttműködés a tanulók affektív oldalát fejleszti.	<b>Az intézmények közötti szakmai együttműködés</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- programszervezés kapcsán</li> </ul> <b>Egyetemmel való kapcsolattartás</b> <b>Rendszeres szakmai együttműködés fontosságának hangsúlyozása</b> <b>Pedagógiai szakmai segítő szolgáltatások</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- A tanulók különböző problémákkal küzdenek.</li> <li>- Pedagógusokat segítő hatékonyabb problémamegoldás.</li> </ul> <b>Az intézmények közötti szakmai együttműködés</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pl. gyógypedagógiai intézmény a tanulók affektív oldalát fejleszti.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pedagógiai szakmai segítő szolgáltatások</b></li> <li>- kevés ismerettel rendelkezik</li> <li>- A tanulók különböző problémákkal küzdenek.</li> <li>- Pedagógusokat segítő hatékonyabb problémamegoldás.</li> <li>- Pedagógiai szakmai-szolgáltatásokkal.</li> <li>- Pedagógiai szakszolgáltatókkal</li> <li>- Szorosabb szakmai együttműködés</li> <li>- rendszeres tanácsadás</li> <li>- Pedagógusok szakmai támogatása.</li> <li>- A tanulók különböző problémákkal küzdenek.</li> <li>- Pedagógusokat segítő hatékonyabb problémamegoldás.</li> <li>- Tanulók problémái kapcsán merül fel.</li> </ul>
5.		A pedagógusok egy bizonyos része vesz részt intézmények közötti együttműködésben. Nincs tapasztalata ilyen területen. Más intézmények pedagógusaival kommunikál. Nem kezdeményez együttműködéseket más intézménnyel.	<b>Az intézmények közötti szakmai együttműködés akadályai</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pedagógus tanárképző intézményekkel való kapcsolat.</b></li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- pedagógusok bizonyos része vesz részt</li> <li>- nincs tapasztalata</li> <li>- nem kezdeményez együttműködéseket pedagógusok között.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- kis létszámú pedagógus tartja kapcsolatot</li> <li>- szakmailag nem kellő mértékben felkészült</li> </ul>
	6.	<p>A pedagógus nem rendelkezik arról ismeretekkel, hogy a kollégáinak milyen intézményen kívüli szakmai kapcsolatai vannak, csupán egy pedagógus munkáját segíti ilyen területen.</p> <p>A tanulók problémáinak a megoldása kapcsán merül fel külső szakember bevonása.</p> <p>A pedagógiai szakmai-szolgáltatások és pedagógiai szakszolgálatokról kevés ismerettel rendelkezik.</p>	<p><b>Kommunikál más intézmények pedagógusaival.</b></p> <p><b>Az intézmények közötti szakmai együttműködés akadályai</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- pedagógus nem rendelkezik ismeretekkel</li> </ul> <p><b>Egy pedagógus munkáját segíti ilyen területen</b></p> <p><b>Pedagógiai szakmai segítő szolgáltatások</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tanulók problémái kapcsán merül fel.</li> <li>- kevés ismerettel rendelkezik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Egyetemmel való kapcsolattartás</b></li> <li>• <b>Rendszeres szakmai együttműködés fontosságának hangsúlyozása</b></li> </ul>



# ÁBRÁK JEGYZÉKE

1. sz. ábra: A szakmai együttműködés keretrendszere és befolyásoló tényezői, jellemzői (Forrás: saját szerkesztés).....	8
2. sz. ábra: A szakmai együttműködés és rendszerszintű befolyásoló tényezői (Forrás: saját szerkesztés).....	24
3. sz. ábra: Kódolás a MAXQDA szoftverrel.....	83
4. sz. ábra: Code Matrix Browser. Kódolt szövegszegmensek .....	84
5. sz. ábra: Code Matrix Browser. Heatmap a kódolt szegmensek számával .....	87
6. sz. ábra: A kódolt szövegszegmensek parafrázisálása .....	90
7. sz. ábra: Az első redukció (részlet).....	91
8. sz. ábra: A második redukció (részlet) .....	92
9. sz. ábra: MAXQDA Plus 2020 szoftver munkaablaka a kódolt fotóval .....	94
10. sz. ábra: MAXMaps. A fotóinterjúhoz tartozó fotókommentárok kódokkal és memókkal .....	95
11. sz. ábra: MAXMaps. A kódolt fotószegmensek hierarchikus megjelenítése .....	97
12. sz. ábra: kód1 pedagógus segítség.....	108
13. sz. ábra: kód2 kolléga visszajelzés .....	109
14. sz. ábra: kód3 reflexiók megosztása .....	110
15. sz. ábra: kód4 óralátogatás.....	111
16. sz. ábra: kód5 óralátogatás utáni reflexió .....	113
17. sz. ábra: kód6 közös tanítás .....	114
18. sz. ábra: kód7 óra utáni tapasztalat megbeszélés.....	115
19. sz. ábra: kód8 jógyakorlat hatása.....	116
20. sz. ábra: kód9 szakmai vita.....	117
21. sz. ábra: kód10 konferencia .....	118
22. sz. ábra: kód11 intézményen kívüli együttműködés.....	120

# TÁBLÁZATOK JEGYZÉKE

1. sz. táblázat: Elemzési keret. A szakmai együttműködés kategóriáinak megjelenése az egyes kompetenciákban.....	32
2. sz. táblázat: A minta kiválasztásának szempontjai.....	40
3. sz. táblázat: A kérdőív felépítése.....	43
4. sz. táblázat: A mérőeszköz skáláinak belső konzisztenciája.....	45
5. sz. táblázat: A válaszadók neme (N=582).....	53
6. sz. táblázat: A válaszadók neme részmintákra lebontva (N=582).....	54
7. sz. táblázat: A minta eloszlása életkor alapján (N=582).....	54
8. sz. táblázat: A minta eloszlása lakóhely szerint (N= 582).....	55
9. sz. táblázat: A minta munkahely szerinti eloszlása (N= 582).....	55
10. sz. táblázat: A minta eloszlása a pályán eltöltött évek alapján (N=582).....	56
11. sz. táblázat: A minta eloszlása a pedagóguséletpálya-modell alapján (N= 582).....	56
12. sz. táblázat: A minta eloszlása a következő fokozatba lépéssel kapcsolatos tervek alapján (N=323).....	57
13. sz. táblázat: A Pedagógus II. fokozatba lépés okai (N=41).....	57
14. sz. táblázat: A minta eloszlása a pedagógus szakvizsga alapján (N=518).....	58
15. sz. táblázat: A minta eloszlása a Mesterpedagógus fokozatból Kutatótanár fokozatba lépés szerint (N=176).....	58
16. sz. táblázat: A fontosság itemeinek átlaga és rangsora.....	59
17. sz. táblázat: A fontosság itemeinek átlaga és rangsora a részminták szerint.....	61
18. sz. táblázat: A gyakoriság itemeinek átlaga és rangsora.....	66
19. sz. táblázat: A gyakoriság itemeinek átlaga és rangsora a részminták szerint.....	68
20. sz. táblázat: A kompetenciák átlaga és rangsora a szakmai együttműködéssel kapcsolatban.....	72
21. sz. táblázat: A kompetenciák átlaga és rangsora a szakmai együttműködéssel kapcsolatban a részminták szerint.....	73

22. sz. táblázat: A kategóriarendszer fejlesztése .....	75
23. sz. táblázat: A kódolás vezérfonala .....	77
24. sz. táblázat: Főkategóriák és alkategóriák rendszere.....	82
25. sz. táblázat: Kategóriák és kódok rendszere.....	93
26. sz. táblázat: Főkategória, kódok és alkódok rendszere.....	95
27. sz. táblázat: A pedagógusok segítő, tanácsadó szerepe a szakmai kapcsolatokban, szignifikanciaszint. ....	98
28. sz. táblázat: Az oktatási tevékenység gyakoriságára vonatkozó szignifikanciaszint ....	99
29. sz. táblázat: Az intézményen belüli szakmai együttműködés.....	100
30. sz. táblázat: Az iskolán kívüli szakmai együttműködés .....	102

# FÜGGELÉK

## Adattáblák

### Reliabilitás mutatók

#### RELIABILITY

```
/VARIABLES=@GY_25_1_tanít_tapaszt_koll @GY_29_3_tanít_segéd_koll  
@GY_30_3_segéd_elony_hat_koll @GY_32_4_köz_tanít_koll @GY_33_4_koll_ha_feloszt_evf  
@GY_34_5_koll_nev_tani_tanul_prob @GY_43_8_koll_ora_hospi @GY_44_8_ora_u_vissza_koll  
/SCALE ('ALL VARIABLES') ALL  
/MODEL=ALPHA.
```

#### Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	582	99,8
	Excluded <sup>a</sup>	1	,2
	Total	583	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,821	8

#### RELIABILITY

```
/VARIABLES=@GY_25_1_tanít_tapaszt_koll @GY_29_3_tanít_segéd_koll  
@GY_30_3_segéd_elony_hat_koll @GY_32_4_köz_tanít_koll @GY_33_4_koll_ha_feloszt_evf  
@GY_34_5_koll_nev_tani_tanul_prob @GY_43_8_koll_ora_hospi @GY_44_8_ora_u_vissza_koll  
/SCALE ('ALL VARIABLES') ALL  
/MODEL=ALPHA.
```

#### Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	582	99,8
	Excluded <sup>a</sup>	1	,2
	Total	583	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,790	8

#### RELIABILITY

```
/VARIABLES=@F_1_1_uj_fejl_foly @F_5_2_prog_tanu_meg_kisebb @F_8_3_koll_szaktargy
@F_9_4_koll_ped_prog @F_10_4_koll_team_koord @F_11_5_koll_tanu_nehez @F_13_6_minosegbizt
@F_14_7_szak_kapcs_munkakoz @F_16_7_jogyakorlat @F_17_7_koll_egyutt_szab @F_18_8_isk_profil
@F_19_8_koll_ped_prob @F_22_8_isk_prob_nevtes @F_23_8_koll_foly_szak_fej @F_24_8_isk_kut_fejl
@GY_31_4_koll_nev_okt_terv @GY_37_7_szak_vita @GY_39_7_ver_proj_vet_szerv_lebo
@GY_45_8_isk_elvara_dia_szul_korny_vita
/SCALE ('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
```

### Case Processing Summary

		N	%
	Valid	582	99,8
Cases	Excluded <sup>a</sup>	1	,2
	Total	583	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,917	19

#### RELIABILITY

```
/VARIABLES=@F_4_2_isk_kapcs_esely @F_7_2_inklu_szakm_szerv @F_12_5_szak_tanu_tanul_nehez
@F_15_7_szak_kapcs_iskolakoz @F_20_8_reg_orosz_ped_prob @GY_35_6_reg_orosz_kut_proj
@GY_36_6_nemz_kut_proj @GY_38_7_kul_szak_nev_tani_palya_prob
@GY_40_7_isk_part_megujit_egyutt_kiala @GY_41_7_tanari_szak_orosz_szerv
@GY_42_7_ped_vita_reg_orosz @GY_47_8_haz_ped_konfe @GY_48_8_ped_ment_szak_szerv
@GY_49_8_nemz_ped_konf
/SCALE ('ALL VARIABLES') ALL
/MODEL=ALPHA.
```

### Case Processing Summary

		N	%
	Valid	582	99,8
Cases	Excluded <sup>a</sup>	1	,2
	Total	583	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

**Reliability Statistics**

Cronbach's Alpha	N of Items
,907	14

**A válaszadók neme**

**Statistics**

1. Az Ön neme:

N	Valid	583
	Missing	0

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		1	.2	.2	.2
	a. férfi	136	23.3	23.3	23.5
	b. nő	446	76.5	76.5	100.0
	Total	583	100.0	100.0	

**A válaszadók neme részmintákra bontva**

**Statistics**

pedtapaszt

N	Valid	1
	Missing	0
a. férfi	Valid	11
	Missing	0
b. nő	Valid	27
	Missing	0
a. férfi	Valid	125
	Missing	0
b. nő	Valid	419
	Missing	0

### A minta eloszlása a pedagógusok életkora alapján

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		1	.2	.2	.2
	a.25-30 év	16	2.7	2.7	2.9
	b.31-35 év	23	3.9	3.9	6.9
	c.36-40 év	42	7.2	7.2	14.1
	d.41-45 év	73	12.5	12.5	26.6
	e.46-50 év	114	19.6	19.6	46.1
	f.51-55 év	151	25.9	25.9	72.0
	g.56-60 év	98	16.8	16.8	88.9
	h.60 év fölött	65	11.1	11.1	100.0
	Total	583	100.0	100.0	

### A minta eloszlása lakóhely szerint

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		1	.2	.2	.2
	a. főváros	7	1.2	1.2	1.4
	b. megyeszékhely	156	26.8	26.8	28.1
	c.közepes méretű város (25 ezer-100 ezer főig)	63	10.8	10.8	38.9
	d.kisváros (10 ezer-24 ezer főig)	155	26.6	26.6	65.5
	e. falu	201	34.5	34.5	100.0
	Total	583	100.0	100.0	

### A minta munkahely szerinti eloszlása

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		1	.2	.2	.2
	a. általános iskola	355	60.9	60.9	61.1
	b. gimnázium	124	21.3	21.3	82.3
	c.szakközépiskola	15	2.6	2.6	84.9
	d.szakiskola (szakképző, középfokú iskola)	13	2.2	2.2	87.1
	e. alapfokú művészeti iskola	17	2.9	2.9	90.1
	f. gyógypedagógiai, konduktív pedagógiai nevelési- oktatási intézmény	39	6.7	6.7	96.7
	g. kollégium	11	1.9	1.9	98.6
	h. pedagógiai szakszolgálati intézmény	2	.3	.3	99.0
	j. technikum	6	1.0	1.0	100.0

Total	583	100.0	100.0
-------	-----	-------	-------

### A minta eloszlása a pályán eltöltött évek alapján

5. Hány év szakmai tapasztalattal rendelkezik a pedagógus pályán?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	.2	.2	.2
a.0-2 év	18	3.1	3.1	3.3
b.2-5 év	20	3.4	3.4	6.7
c.5-8 év	29	5.0	5.0	11.7
d.8-15 év	67	11.5	11.5	23.2
e.15-25 év	122	20.9	20.9	44.1
f. több mint 25 év	326	55.9	55.9	100.0
Total	583	100.0	100.0	

### A minta eloszlása a pedagógus-életpálya alapján

6. Melyik pedagógus-életpálya szakaszban van?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	1	.2	.2	.2
a.Gyakornok	15	2.6	2.6	2.7
b.Pedagógus I. fokozat	207	35.5	35.5	38.3
c.Pedagógus II. fokozat	249	42.7	42.7	81.0
d.Mesterpedagógus	110	18.9	18.9	99.8
e.Kutatótanár	1	.2	.2	100.0
Total	583	100.0	100.0	

### A minta eloszlása a pedagógus életpálya magasabb szintjére lépés szerint

7a. Amennyiben Pedagógus II. fokozatban van, tervezi-e, hogy a következő fokozatba (Mesterpedagógus vagy Kutatótanár fokozatba) jelentkeznek? Ha igen, melyik fokozatba kíván jelentkezni?

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
	260	44.6	44.6	44.6
a. Mesterpedagógus fokozat	61	10.5	10.5	55.1
b.Kutatótanár fokozat	3	.5	.5	55.6
c. Nem tervezem.	24	4.1	4.1	59.7
c. Nem tervezem.	235	40.3	40.3	100.0
Total	583	100.0	100.0	



## A minta eloszlása pedagógus szakvizsga alapján

8a. Szakvizsga: [a. Van szakvizsgám.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		354	60.7	60.7	60.7
	1. oszlop	229	39.3	39.3	100.0
	Total	583	100.0	100.0	

8a. Szakvizsga: [b. Nincs szakvizsgám.]

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		294	50.4	50.4	50.4
	1. oszlop	289	49.6	49.6	100.0
	Total	583	100.0	100.0	

## A minta eloszlása a Mesterpedagógus fokozatból Kutatótanár fokozatba lépés szerint

9a. Amennyiben Mesterpedagógus fokozatban van, tervezi-e, hogy a következő fokozatba (Kutatótanár fokozatba) jelentkezik?

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid		407	69.8	69.8	69.8
	Igen, tervezem.	7	1.2	1.2	71.0
	Nem tervezem.	169	29.0	29.0	100.0
	Total	583	100.0	100.0	

## A fontosság itemeinek átlaga

	Mean	Std. Deviation	N
1. Részt veszek újító fejlesztési folyamatokban.	3.82	1.052	560
2. Segítem a kollégáimat abban, hogy jobban megismerjék az iskola hagyományait, szokásait.	4.28	.904	560
3. Segítem a kollégáimat/osztályfőnököket tapasztalataimmal, ha azt látom, hogy szükség van az osztály összekovácsolására, az osztályközösség problémáinak megoldására.	4.43	.741	560

4. Keresem annak a lehetőségét, hogy az iskolám az esélyteremtéssel foglalkozó intézményekkel alakíthasson ki kapcsolatot (például gyógypedagógiai intézménnyel, szakiskolával).	3.62	1.181	560
5. Hozzájárulok olyan programok, projektek, beszélgetések szervezéséhez, amelyek segítenek abban, hogy a tanulók megismerkedjenek az országban élő kisebbségekkel.	3.33	1.198	560
6. Tanácsot adok a kollégáimnak abban, hogy hogyan tudnak tanítani olyan osztályokban, ahol különböző szociális háttérből érkező diákok tanulnak.	3.68	1.138	560
7. Beszélgetek a kollégáimmal szaktárgyammal kapcsolatos kérdésekről.	4.51	.710	560
8. Kollégáimmal együtt részt veszek az iskola pedagógiai programjának kidolgozásában.	4.29	1.011	560
9. Együtt dolgozom a kollégáimmal, ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	4.51	.710	560
10. Együtt dolgozom külső pedagógiai szakemberekkel (pedagógiai-szakmai szolgáltatások, szakszolgálatok szakembereivel), ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	4.00	1.106	560
11. Részt veszek az iskolám minőségbiztosítási rendszerének kidolgozásában.	3.48	1.327	560
12. Jó szakmai kapcsolatot építek az iskolámban a különböző munkaközösségek és tagozatok között.	4.37	.881	560
13. Részt veszek más iskolákkal szakmai kapcsolatok kialakításában, szervezésében, működtetésében.	3.46	1.206	560
14. Részt veszek az iskola jógyakorlatainak kialakításában és terjesztésében.	3.97	1.080	560
15. Részt veszek az iskola profiljának a kialakításában.	4.12	1.054	560
16. Megbeszéljük kollégáimmal a pedagógus szakmát érintő problémákat, kérdéseket.	4.55	.680	560

17. Párbeszédet kezdeményezek regionális vagy országos szinten a pedagógusszakmát érintő problémákról, kérdésekről.	2.71	1.289	560
18. Igénylem, hogy kollégáimtól visszajelzést kapjak a munkámról.	4.15	.972	560
19. Aktívan közreműködöm abban, hogy felszínre jöjjenek az iskolában tapasztalható problémák és ezeket nevelőtestületi üléseken megbeszéljük.	4.17	.958	560
20. Részt veszek az iskolát érintő, kutatási-fejlesztési folyamatokban (pl. akciókutatás).	3.23	1.265	560
21. Bekapcsolódom az inklúziót elősegítő szakmai szervezetek működésébe.	3.02	1.265	560
22. A kollégáimmal közösen alakítom ki az együttműködésünk szabályait (például a munkaközösségünkben).	4.24	.987	560
23. Elkötelezem magam a folyamatos szakmai fejlődés mellett.	4.51	.728	560
24. Kollégáimmal team-et alkotva koordináljuk az egyes osztályokban, évfolyamokon az órákat.	3.54	1.206	560

### A fontosság itemeinek átlaga részminták szerint

	pedtapaszt	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
1. Részt veszek újító fejlesztési folyamatokban.	kezd	38	3.79	1.119	.181
	tap	544	3.83	1.036	.044
2. Segítem a kollégáimat abban, hogy jobban megismerjék az iskola hagyományait, szokásait.	kezd	38	3.92	1.075	.174
	tap	544	4.31	.884	.038
3. Segítem a kollégáimat/osztályfőnököket tapasztalataimmal, ha azt látom, hogy szükség van az osztály összekovácsolására, az osztályközösség problémáinak megoldására.	kezd	38	4.08	.941	.153
	tap	544	4.46	.720	.031
4. Keresem annak a lehetőségét, hogy az iskolám az esélyteremtéssel foglalkozó intézményekkel alakíthasson ki kapcsolatot (például gyógypedagógiai intézménnyel, szakiskolával).	kezd	38	3.58	1.266	.205
	tap	544	3.63	1.174	.050
	kezd	38	3.58	1.287	.209

5. Hozzájárulok olyan programok, projektek, beszélgetések szervezéséhez, amelyek segítenek abban, hogy a tanulók megismerkedjenek az országban élő kisebbségekkel.	tap	544	3.34	1.189	.051
6. Tanácsot adok a kollégáimnak abban, hogy hogyan tudnak tanítani olyan osztályokban, ahol különböző szociális háttérből érkező diákok tanulnak.	kezd	38	3.42	1.222	.198
	tap	544	3.71	1.131	.048
7. Bekapcsolódom az inklúziót elősegítő szakmai szervezetek működésébe.	kezd	38	3.08	1.239	.201
	tap	544	3.03	1.268	.054
8. Beszélgetek a kollégáimmal szaktárgyammal kapcsolatos kérdésekről.	kezd	38	4.45	.724	.117
	tap	544	4.52	.713	.031
9. Kollégáimmal együtt részt veszek az iskola pedagógiai programjának kidolgozásában.	kezd	38	3.87	1.166	.189
	tap	544	4.33	.983	.042
10. Kollégáimmal team-et alkotva koordináljuk az egyes osztályokban, évfolyamokon az órákat.	kezd	38	3.68	1.317	.214
	tap	544	3.53	1.201	.052
11. Együtt dolgozom a kollégáimmal, ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	kezd	38	4.37	.751	.122
	tap	544	4.52	.713	.031
12. Együtt dolgozom külső pedagógiai szakemberekkel (pedagógiai-szakmai szolgáltatások, szakszolgálatok szakembereivel), ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	kezd	38	3.79	1.212	.197
	tap	544	4.03	1.087	.047
13. Részt veszek az iskolám minőségbiztosítási rendszerének kidolgozásában.	kezd	38	3.08	1.239	.201
	tap	544	3.49	1.324	.057
14. Jó szakmai kapcsolatot építetek az iskolámban a különböző munkaközösségek és tagozatok között.	kezd	38	4.21	.843	.137
	tap	544	4.38	.873	.037
15. Részt veszek más iskolákkal szakmai kapcsolatok kialakításában, szervezésében, működtetésében.	kezd	38	3.13	1.095	.178
	tap	544	3.49	1.214	.052
16. Részt veszek az iskola jógyakorlatainak kialakításában és terjesztésében.	kezd	38	4.05	1.012	.164
	tap	544	3.97	1.083	.046
17. A kollégáimmal közösen alakítom ki az együttműködésünk szabályait (például a munkaközösségünkben).	kezd	38	4.05	1.114	.181
	tap	544	4.25	.981	.042
18. Részt veszek az iskola profiljának a kialakításában.	kezd	38	3.68	1.210	.196
	tap	544	4.15	1.034	.044
19. Megbeszéljük kollégáimmal a pedagógus szakmát érintő problémákat, kérdéseket.	kezd	38	4.42	.889	.144
	tap	544	4.57	.656	.028

20. Párbeszédet kezdeményezek regionális vagy országos szinten a pedagógusszakmát érintő problémákról, kérdésekről.	kezd	38	2.87	1.277	.207
	tap	544	2.70	1.293	.055
21. Igénylem, hogy kollégáimtól visszajelzést kapjak a munkámról.	kezd	38	4.32	.739	.120
	tap	544	4.13	.983	.042
22. Aktívan közreműködöm abban, hogy felszínre jöjjenek az iskolában tapasztalható problémák és ezeket nevelőtestületi üléseken megbeszéljük.	kezd	38	4.05	.899	.146
	tap	544	4.18	.955	.041
23. Elkötelezem magam a kollégákkal együttműködve a folyamatos szakmai fejlődés mellett.	kezd	38	4.47	.830	.135
	tap	544	4.51	.721	.031
24. Részt veszek az iskolát érintő, kutatási-fejlesztési folyamatokban (pl. akciókutatás).	kezd	38	3.21	1.143	.185
	tap	544	3.23	1.279	.055

### A gyakoriság itemeinek átlaga

	Mean	Std. Deviation	N
25. A tanítási óra után megbeszélem a tapasztalataimat kollégáimmal.	3.66	.863	560
26. Szakmai segítséget nyújtok kezdő tanár kollégáim számára.	4.10	.975	560
27. Szakmai segítséget nyújtok tapasztalt kollégáim számára.	3.57	1.020	560
28. Együttműködöm a kollégákkal a nevelés-oktatás tervezésében (például iskolai versenyek, ünnepek, munkaterv, helyi tanterv).	4.48	.752	560
29. Részt veszek regionális, országos kutatási projektekből.	2.42	1.226	560
30. Részt veszek nemzetközi kutatási projektekből.	1.62	1.017	560
31. Hatékonyan részt veszek szakmai vitákban (szoktam érvelni, elfogadom mások érveit).	3.63	1.131	560
32. Vállalkozom versenyek, projektnap, vetélkedők megszervezésére, lebonyolítására.	3.93	1.143	560
33. Bekapcsolódom pedagógiával kapcsolatos vitákba regionális és országos szinten.	2.12	1.206	560
34. Ha az iskolával kapcsolatos elvárások fogalmazódnak meg a diákok, szülők, iskola tágabb környezete részéről, ezekbe a vitákba bekapcsolódom.	3.67	1.108	560

35. Reflektív pedagógiai gyakorlataimat, módszereimet megosztom kollégáimmal és reflektálok visszajelzéseikre.	3.79	1.027	560
36. Szerepet vállalok a tanári szakma országos szervezeteinek működtetésében.	1.84	1.136	560
37. Töreksem az iskola partnerkapcsolatainak megújítására, új együttműködések kialakítására.	3.30	1.274	560
38. Részt veszek iskolán kívüli pedagógiai mentálhigiénés szakmai szervezetek munkájában.	2.19	1.205	560
39. Kollégáimmal órák közötti szünetekben megbeszélem, ha neveléssel, tanulással, tanítással kapcsolatos problémák merülnek fel.	4.30	.811	560
40. Segítséget kérek a kollégáimtól az aktuális iskolai feladataim megvalósításában.	3.70	1.005	560
41. Együttműködöm külső szakemberekkel, ha neveléssel, tanulással, tanítással, pályorientációval kapcsolatos problémák merülnek fel.	3.60	1.192	560
42. A tanítással kapcsolatos segédanyagokat (tankönyv, elkészített dolgozat, feladatlap stb.) kicseréljük a kollégák között.	3.91	1.111	560
43. A tanítási segédanyagok előnyeiről, hátrányairól beszélgetek kollégáimmal.	4.07	.925	560
44. Részt veszek hazai pedagógiai konferenciákon.	2.63	1.277	560
45. Részt veszek nemzetközi pedagógiai konferenciákon.	1.41	.846	560
46. Egyes órákon közösen tanítok kollégáimmal.	1.84	1.082	560
47. Részt veszek kollégáim óráin (hospitálás).	2.90	1.209	560
48. Az óralátogatás után visszajelzést adok a kollégámnak a tapasztalataimról.	3.64	1.459	560
49. Kollégáimmal összehangoljuk a házi feladatokat egyes osztályokban vagy évfolyamokon.	2.98	1.305	560

### A gyakoriság itemeinek átlaga részminták szerint

	pedtapaszt	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
25. A tanítási óra után megbeszélem a tapasztalataimat kollégáimmal.	kezd	38	3.84	.945	.153
	tap	544	3.64	.859	.037
26. Szakmai segítséget nyújtok kezdő tanár kollégáim számára.	kezd	38	3.11	1.410	.229
	tap	544	4.16	.901	.039
27. Szakmai segítséget nyújtok tapasztalt kollégáim számára.	kezd	38	3.13	1.166	.189
	tap	544	3.61	1.008	.043
28. Segítséget kérek a kollégáimtól az aktuális iskolai feladataim megvalósításában.	kezd	38	4.16	1.001	.162
	tap	544	3.67	.995	.043
29. A tanítással kapcsolatos segédanyagokat (tankönyv, elkészített dolgozat, feladatlap stb.) kicseréljük a kollégák között.	kezd	38	3.92	1.260	.204
	tap	544	3.90	1.102	.047
30. A tanítási segédanyagok előnyeiről, hátrányairól beszélgetek kollégáimmal.	kezd	38	4.13	.991	.161
	tap	544	4.06	.923	.040
31. Együttműködöm a kollégákkal a nevelés-oktatás tervezésében (például iskolai versenyek, ünnepek, munkaterv, helyi tanterv).	kezd	38	4.29	.898	.146
	tap	544	4.50	.736	.032
32. Egyes órákon közösen tanítok kollégáimmal.	kezd	38	2.21	1.436	.233
	tap	544	1.84	1.069	.046
33. Kollégáimmal összehangoljuk a házi feladatokat egyes osztályokban vagy évfolyamokon.	kezd	38	3.21	1.379	.224
	tap	544	2.97	1.305	.056
34. Kollégáimmal órák közötti szünetekben megbeszélem, ha neveléssel, tanítással kapcsolatos problémáim merülnek fel.	kezd	38	4.45	.760	.123
	tap	544	4.30	.814	.035
35. Részt veszek regionális, országos kutatási projekteken.	kezd	38	2.32	1.254	.203
	tap	544	2.44	1.229	.053
36. Részt veszek nemzetközi kutatási projekteken.	kezd	38	1.61	1.028	.167
	tap	544	1.63	1.029	.044
37. Hatékonyan részt veszek szakmai vitákban (szoktam érvelni, elfogadom mások érveit).	kezd	38	3.16	1.285	.208
	tap	544	3.66	1.119	.048
38. Együttműködöm külső szakemberekkel, ha neveléssel, tanítással, pályaorientációval kapcsolatos problémáim merülnek fel.	kezd	38	3.16	1.346	.218
	tap	544	3.65	1.172	.050
39. Vállalkozom versenyek, projektnap, vetélkedők megszervezésére, lebonyolítására.	kezd	38	3.37	1.172	.190
	tap	544	3.98	1.129	.048
	kezd	38	2.84	1.197	.194

40. Töreksem az iskola partnerkapcsolatainak megújítására, új együttműködések kialakítására.	tap	544	3.33	1.264	.054
41. Szerepet válllok a tanári szakma országos szervezeteinek működtetésében.	kezd	38	1.71	1.088	.177
	tap	544	1.85	1.138	.049
42. Bekapcsolódom pedagógiával kapcsolatos vitákba regionális és országos szinten.	kezd	38	1.92	1.194	.194
	tap	544	2.14	1.207	.052
43. Részt veszek kollégáim óráin (hospitálás).	kezd	38	2.74	1.309	.212
	tap	544	2.92	1.204	.052
44. Az óralátogatás után visszajelzést adok a kollégáimnak a tapasztalataimról.	kezd	38	3.16	1.586	.257
	tap	544	3.68	1.433	.061
45. Ha az iskolával kapcsolatos elvárások fogalmazódnak meg a diákok, szülők, iskola tágabb környezete részéről, ezekbe a vitákba bekapcsolódom.	kezd	38	3.21	1.212	.197
	tap	544	3.69	1.102	.047
46. Reflektív pedagógiai gyakorlataimat, módszereimet megosztom kollégáimmal és reflektálok visszajelzéseikre.	kezd	38	3.58	1.030	.167
	tap	544	3.81	1.020	.044
47. Részt veszek hazai pedagógiai konferenciákon.	kezd	38	2.24	1.218	.198
	tap	544	2.66	1.283	.055
48. Részt veszek iskolán kívüli pedagógiai mentálhigiénés szakmai szervezetek munkájában.	kezd	38	2.03	1.197	.194
	tap	544	2.21	1.208	.052
49. Részt veszek nemzetközi pedagógiai konferenciákon.	kezd	38	1.66	1.047	.170
	tap	544	1.40	.835	.036

## A kérdőívhez tartozó itemek átlaga részmintákra bontva a pedagógusi kompetenciák alapján

### 1. kompetencia: A tanuló személyiségfejlesztése

	pedtapaszt	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
1. Részt veszek újító fejlesztési folyamatokban.	kezd	38	3.79	1.119	.181
	tap	544	3.83	1.036	.044
25. A tanítási óra után megbeszélem a tapasztalataimat kollégáimmal.	kezd	38	3.84	.945	.153
	tap	544	3.64	.859	.037
26. Szakmai segítséget nyújtok kezdő tanár kollégáim számára.	kezd	38	3.11	1.410	.229
	tap	544	4.16	.901	.039
27. Szakmai segítséget nyújtok tapasztalt kollégáim számára.	kezd	38	3.13	1.166	.189
	tap	544	3.61	1.008	.043



2. kompetencia: Tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítése, fejlesztése

	pedtapaszt	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
2. Segítem a kollégáimat abban, hogy jobban megismerjék az iskola hagyományait, szokásait.	kezd	38	3.92	1.075	.174
	tap	544	4.31	.884	.038
3. Segítem a kollégáimat/osztályfőnököket tapasztalataimmal, ha azt látom, hogy szükség van az osztály összekovácsolására, az osztályközösség problémáinak megoldására.	kezd	38	4.08	.941	.153
	tap	544	4.46	.720	.031
4. Keresem annak a lehetőségét, hogy az iskolám az esélyteremtéssel foglalkozó intézményekkel alakíthasson ki kapcsolatot (például gyógypedagógiai intézménnyel, szakiskolával).	kezd	38	3.58	1.266	.205
	tap	544	3.63	1.174	.050
5. Hozzájárulok olyan programok, projektek, beszélgetések szervezéséhez, amelyek segítenek abban, hogy a tanulók megismerkedjenek az országban élő kisebbségekkel.	kezd	38	3.58	1.287	.209
	tap	544	3.34	1.189	.051
6. Tanácsot adok a kollégáimnak abban, hogy hogyan tudnak tanítani olyan osztályokban, ahol különböző szociális háttérből érkező diákok tanulnak.	kezd	38	3.42	1.222	.198
	tap	544	3.71	1.131	.048
7. Bekapcsolodom az inklúziót elősegítő szakmai szervezetek működésébe.	kezd	38	3.08	1.239	.201
	tap	544	3.03	1.268	.054
28. Segítséget kérek a kollégáimtól az aktuális iskolai feladataim megvalósításában.	kezd	38	4.16	1.001	.162
	tap	544	3.67	.995	.043

3. kompetencia: A szaktudományi, a szaktárgyi és a tantervi tudás

	pedtapaszt	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
8. Beszélgetek a kollégáimmal szaktárgyammal kapcsolatos kérdésekről.	kezd	38	4.45	.724	.117
	tap	544	4.52	.713	.031
29. A tanítással kapcsolatos segédanyagokat (tankönyv, elkészített dolgozat, feladatlap stb.) kicseréljük a kollégák között.	kezd	38	3.92	1.260	.204
	tap	544	3.90	1.102	.047
30. A tanítási segédanyagok előnyeiről, hátrányairól beszélgetek kollégáimmal.	kezd	38	4.13	.991	.161
	tap	544	4.06	.923	.040

4.kompetencia: A pedagógiai folyamat tervezése

	pedtapaszt	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
9. Kollégáimmal együtt részt veszek az iskola pedagógiai programjának kidolgozásában.	kezd	38	3.87	1.166	.189
	tap	544	4.33	.983	.042
10. Kollégáimmal team-et alkotva koordináljuk az egyes osztályokban, évfolyamokon az órákat.	kezd	38	3.68	1.317	.214
	tap	544	3.53	1.201	.052
31. Együttműködöm a kollégákkal a nevelés-oktatás tervezésében (például iskolai versenyek, ünnepségek, munkaterv, helyi tanterv).	kezd	38	4.29	.898	.146
	tap	544	4.50	.736	.032
32. Egyes órákon közösen tanítok kollégáimmal.	kezd	38	2.21	1.436	.233
	tap	544	1.84	1.069	.046
33. Kollégáimmal összehangoljuk a házi feladatokat egyes osztályokban vagy évfolyamokon.	kezd	38	3.21	1.379	.224
	tap	544	2.97	1.305	.056

5. kompetencia: A tanulás támogatása

	pedtapaszt	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
11. Együtt dolgozom a kollégáimmal, ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	kezd	38	4.37	.751	.122
	tap	544	4.52	.713	.031
12. Együtt dolgozom külső pedagógiai szakemberekkel (pedagógiai-szakmai szolgáltatások, szakszolgálatok szakembereivel), ha egyes tanulók tanulási nehézségeit kell feltárni és a problémákra megoldásokat keresni.	kezd	38	3.79	1.212	.197
	tap	544	4.03	1.087	.047
34. Kollégáimmal órák közötti szünetekben megbeszéltem, ha neveléssel, tanítással kapcsolatos problémáim merülnek fel.	kezd	38	4.45	.760	.123
	tap	544	4.30	.814	.035

6. kompetencia: A pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése

	pedtapaszt	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
13. Részt veszek az iskolám minőségbiztosítási rendszerének kidolgozásában.	kezd	38	3.08	1.239	.201
	tap	544	3.49	1.324	.057
35. Részt veszek regionális, országos kutatási projekteknél.	kezd	38	2.32	1.254	.203
	tap	544	2.44	1.229	.053
36. Részt veszek nemzetközi kutatási projekteknél.	kezd	38	1.61	1.028	.167
	tap	544	1.63	1.029	.044

7. kompetencia: A kommunikáció és a szakmai együttműködés

	pedtapaszt	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
14. Jó szakmai kapcsolatot építetek az iskolában a különböző munkaközösségek és tagozatok között.	kezd	38	4.21	.843	.137
	tap	544	4.38	.873	.037
15. Részt veszek más iskolákkal szakmai kapcsolatok kialakításában, szervezésében, működtetésében.	kezd	38	3.13	1.095	.178
	tap	544	3.49	1.214	.052
16. Részt veszek az iskola jógyakorlatainak kialakításában és terjesztésében.	kezd	38	4.05	1.012	.164
	tap	544	3.97	1.083	.046
17. A kollégáimmal közösen alakítom ki az együttműködésünk szabályait (például a munkaközösségünkben).	kezd	38	4.05	1.114	.181
	tap	544	4.25	.981	.042
37. Hatékonyan részt veszek szakmai vitákban (szoktam érvelni, elfogadom mások érveit).	kezd	38	3.16	1.285	.208
	tap	544	3.66	1.119	.048
38. Együttműködöm külső szakemberekkel, ha neveléssel, tanítással, pályaeorientációval kapcsolatos problémáim merülnek fel.	kezd	38	3.16	1.346	.218
	tap	544	3.65	1.172	.050
39. Vállalkozom versenyek, projektnap, vetélkedők megszervezésére, lebonyolítására.	kezd	38	3.37	1.172	.190
	tap	544	3.98	1.129	.048
40. Töreksem az iskola partnerkapcsolatainak megújítására, új együttműködések kialakítására.	kezd	38	2.84	1.197	.194
	tap	544	3.33	1.264	.054
41. Szerepet válllok a tanári szakma országos szervezeteinek működtetésében.	kezd	38	1.71	1.088	.177
	tap	544	1.85	1.138	.049
42. Bekapcsolodom pedagógiával kapcsolatos vitákba regionális és országos szinten.	kezd	38	1.92	1.194	.194
	tap	544	2.14	1.207	.052

8. kompetencia: Elkötelezettség és felelősségvállalás a szakmai fejlődésért

	pedtapaszt	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
18. Részt veszek az iskola profiljának a kialakításában.	kezd	38	3.68	1.210	.196
	tap	544	4.15	1.034	.044
19. Megbeszéljük kollégáimmal a pedagógus szakmát érintő problémákat, kérdéseket.	kezd	38	4.42	.889	.144
	tap	544	4.57	.656	.028
	kezd	38	2.87	1.277	.207

20. Párbeszédet kezdeményezek regionális vagy országos szinten a pedagógusszakmát érintő problémákról, kérdésekről.	tap	544	2.70	1.293	.055
21. Igénylem, hogy kollégáimtól visszajelzést kapjak a munkámról.	kezd	38	4.32	.739	.120
	tap	544	4.13	.983	.042
22. Aktívan közreműködöm abban, hogy felszínre jöjjenek az iskolában tapasztalható problémák és ezeket nevelőtestületi üléseken megbeszéljük.	kezd	38	4.05	.899	.146
	tap	544	4.18	.955	.041
23. Elkötelezem magam a kollégákkal együttműködve a folyamatos szakmai fejlődés mellett.	kezd	38	4.47	.830	.135
	tap	544	4.51	.721	.031
24. Részt veszek az iskolát érintő, kutatási-fejlesztési folyamatokban (pl. akciókutatás).	kezd	38	3.21	1.143	.185
	tap	544	3.23	1.279	.055
43. Részt veszek kollégáim óráin (hospitálás).	kezd	38	2.74	1.309	.212
	tap	544	2.92	1.204	.052
44. Az óralátogatás után visszajelzést adok a kollégámnak a tapasztalataimról.	kezd	38	3.16	1.586	.257
	tap	544	3.68	1.433	.061
45. Ha az iskolával kapcsolatos elvárások fogalmazódnak meg a diákok, szülők, iskola tágabb környezete részéről, ezekbe a vitákba bekapcsolódom.	kezd	38	3.21	1.212	.197
	tap	544	3.69	1.102	.047
46. Reflektív pedagógiai gyakorlataimat, módszereimet megosztom kollégáimmal és reflektálok visszajelzéseikre.	kezd	38	3.58	1.030	.167
	tap	544	3.81	1.020	.044
47. Részt veszek hazai pedagógiai konferenciákon.	kezd	38	2.24	1.218	.198
	tap	544	2.66	1.283	.055
48. Részt veszek iskolán kívüli pedagógiai mentálhigiénés szakmai szervezetek munkájában.	kezd	38	2.03	1.197	.194
	tap	544	2.21	1.208	.052
49. Részt veszek nemzetközi pedagógiai konferenciákon.	kezd	38	1.66	1.047	.170
	tap	544	1.40	.835	.036