

KIMMEL MAGDOLNA

Kompetencia alapú gyakornoki rendszerek az USA-ban: Connecticut példája

Az amerikai pedagógusképző szakmában alapvetően egyetértés mutatkozik arról, hogy milyen elvárásoknak kell megfelelnie egy minőségi pályaszocializációs programnak. Mivel azonban erre a szakmai konszenzusra épülő, egységes, szövetségi szintű politika e téren nem létezik, mert az oktatásügy és a pedagógusképzés is az egyes államok hatáskörébe tartozik, az USA államainak gyakorlata erősen eltérő. Az 50 állam közül Connecticut állam gyakorlatának bemutatására kerül sor, mert ezt az államot a kompetencia alapú pedagógusértékelés és gyakornoki program mintáállamként tartják számon. Ráadásul Connecticut államban a 2010-11-es tanévben váltásra került sor, teljesen új gyakornoki programot vezettek be. A régi és az új program vázlatos ismertetésén kívül igen tanulságos lehet számunkra a váltás okainak vizsgálata is.

***Kulcsszavak:** mentor, pályaszocializáció, kompetencia, sztenderdek*

A korszerű pályaszocializációs programok fő vonásai az amerikai szakirodalom tükrében

A gyakornokság vagy pályaszocializáció alapvető vonásait illetően az amerikai szakirodalomban konszenzus uralkodik. (A gyakornokság és pályaszocializáció fogalmi között ebben a dolgozatban nem teszünk különbséget, mert az amerikai szakirodalomban sincsen: az „induction” szóval utalnak mindkettőre.) A szakemberek elvárásait jól foglalja össze a New Teacher Center, a

Kalifornia állambeli Santa Cruz egyetem pedagógusképzési központjának az egyes államok pályaszocializációs programjainak értékelésére kidolgozott szempontsora. A szervezet honlapján egyébként mind az ötven állam pályaszocializációs gyakorlatát értékelik a megadott szempontok szerint. (<http://www.newteachercenter.org/policy/policy-map>) A szervezet értékelési szempontjai a következők:

Egy korszerű pályaszocializációs programot megvalósító államnak

1. Minden kezdő tanár számára kötelezővé kell tennie a programban történő részvételt a pályakezdést követő két évben.
2. Minden oktatásvezető számára kötelezővé kell tennie az oktatásvezetői pályaszocializációs programban történő részvételt a munkakörben való foglalkoztatás megkezdése utáni első két évben.
3. Meg kell határozni a pályaszocializációs programra vonatkozó szándékokat, amelyek a programok tervezését és működését egyaránt orientálják.
4. Meg kell határozni a mentorok kiválasztásának módját, szempontjait.
5. Biztosítani kell a mentorok alapképzését majd folyamatos szakmai továbbképzését.
6. Rendelkeznie kell arról, hogy hány pedagógussal dolgozhat egy mentor, és órákezelvényt kell biztosítani a mentor számára, hogy megfelelően el tudja látni feladatait.
7. Meg kell határozni az egyes tankörletek által működtetett pályaszocializációs programokkal kapcsolatos minimális követelményeket, pl. a mentor és a gyakornok kontakt óráinak számát, a formatív értékelés szempontjait, az óramegfigyelés szempontjait.
8. Gondoskodnia kell a pályaszocializációs programok megfelelő finanszírozásáról.

9. A pályaszocializációs program sikeres befejezéséhez kell kötnie a pedagógus „rendes” működési engedélyének megszerzését.

10. Ellenőriznie kell a pályaszocializációs programok megfelelőségét, akkreditáció, rendszeres programértékelés, felmérések, önellenőrzés vagy más módszerek segítségével.

Ilyen komplex gyakorlatot azonban kevés állam folytat. Sok helyütt komplex pályaszocializációs programok helyett „csak” mentori támogatást biztosítanak a kezdő pedagógusok számára, amelyet azonban ma már a szakemberek elégtelennek ítélnék. A szakirodalomban közmegegyezés mutatkozik arról, hogy a rendszerszerűen működtetett pályaszocializációs program és a 21. század követelményeivel összhangban álló, az iskolát mint „tanuló közösséget” tételező szemléletmód, pedagógiai kultúra szorosan összekapcsolódik. (FULTON és mtsai 2005: 5, WONG 2004) táblázatban foglalta össze a mentori támogatás és a pályaszocializáció közötti különbségeket.

<i>Mentori támogatás</i>	<i>Pályaszocializációs program</i>
Fókuszában a gyakornok támogatása áll, hogy sikeresen átvészelje a pályakezdés nehézségeit.	Fókuszában a gyakornokok szakmai fejlődése, tanulása áll.
Arra reagál, ami problémaként éppen felmerül a pályakezdő munkája során.	A cél a tanári munka megfelelő gyakorlati idő után elvárható sztenderdjeinek elérése.
Egy kijelölt mentor feladata, aki sokszor több pályakezdőt is segít.	Több támogató személy feladata: részt vesz benne a mentor, az iskolavezetés, a tankerületi felelős.
A mentori támogatás egy körülhatárolt és izolált szakasz a szakmai fejlődés során.	A pályaszocializációs program az élethosszig tartó szakmai tanulás alapképzést követő első szakasza.
Kevés pénzbe kerül.	Jelentősebb pénzügyi befektetést igényel.

1. számú táblázat: A mentori támogatás és a pályaszocializációs programok közötti különbségek összefoglaló táblázata (WONG, 2004:45)

Abban is közmegegyezés uralkodik, hogy a pályaszocializációs programok alapvetően kettős célt szolgálnak: a pályakezdők támogatását és fejlesztő értékelését a gyakornokság

során, és teljesítményük minősítő értékelését a gyakornokság végén. Előbbi a mentor, utóbbi mindig külső értékelő feladata, a támogató és az értékelő szerepek tehát elválnak egymástól. A fejlesztő és minősítő értékelésnek közös vonása, hogy mindkettő alapjaként az adott államban elfogadott pedagógusi kompetencialisták és sztenderdek szolgálnak.

A kompetencia azoknak az ismereteknek, készségeknek és attitűdöknek az összessége, amelyek ahhoz szükségesek, hogy a pedagógusok a gyakorlat komplex helyzeteiben kompetensen, hozzáértő, szakértő módon tudjanak eljárni, viselkedni. Például Connecticut állam 2010-ben elfogadott kompetencialistája a következő:

1. sz. kompetenciaterület: szaktárgyi tudás és alapvető készségek

A pedagógusok értik és képesek alkalmazni is szakterületüknek vagy szaktárgyuknak alapvető fogalmait, kutatási módszereit.

2. sz. kompetenciaterület: tanulási környezet, a tanulók aktivizálása, és a tanulás iránti elkötelezettség.

A pedagógus konstruktív szellemű tanulóközösségek kialakításával segíti elő a tanulói aktivitást, a tanulói önállóságot és a tanulói együttműködést.

3. sz. kompetenciaterület: tanári tervezés az aktív tanulás elősegítése érdekében

A pedagógus úgy tervezi meg a tanulási-tanítási folyamatot, hogy a tanulók a lényeges dolgokat tanulják meg, szisztematikus és rigorózus módon, és minden téren táplálja kíváncsiságukat a világ dolgai iránt.

4. sz. kompetenciaterület: az aktív tanulást elősegítő tanítás

A pedagógus úgy valósítja meg terveit, hogy a tanulók a lényeges dolgokat tanulják meg, szisztematikus és rigorózus módon, és minden téren táplálja kíváncsiságukat a világ dolgai iránt.

5. sz. kompetenciaterület: pedagógusi értékelő munka a tanulás elősegítése érdekében

A pedagógusok az értékelés többféle módszerét alkalmazzák annak érdekében, hogy megfelelően tudják elemezni a tanulók munkáját, és ez által képesek legyenek javítani, módosítani saját tervezési és tanítási tevékenységüket.

6. sz. kompetenciaterület: szakmai felelősség és pedagógusi vezetői munka

A pedagógusok azáltal is maximálisan támogatják a tanulók előrehaladását, hogy fejlesztik szakmai tudásukat, együttműködnek más szakemberekkel és vezető szerepet vállalnak. (COMMON CORE OF TEACHING 2010)

A kompetenciák általános megfogalmazása után a dokumentum felsorolja azokat a viselkedéseket, amelyekben az adott kompetencia birtoklása megnyilvánul. Ezeket indikátoroknak nevezik. Például a 4. sz. kompetenciaterület, az aktív tanulást elősegítő tanítás indikátorai a következők:

4.1 Változatos, bizonyítékokra épülő tanítási stratégiák alkalmazásával képessé teszi a tanulókat a jelentésteremtésre és az új tudás alkalmazására;

4.2 A technikai és digitális eszközöket tervszerűen használja a tanítás elősegítése céljából;

4.3 Az önálló jelentésteremtés felé vezeti a tanulókat a tanulói aktivitásra építő stratégiák, például a diskurzus alapú és a felfedezettő tanulási stratégiák alkalmazásával.

4.4 Szerepeit úgy változtatja, hogy a tanulói autonómiát és a tanulók egymásról való tanulását támogatja, fokozatosan átadva a tanulásért viselt felelősséget a tanulóknak.

4.5 Differenciált oktatási módszereket használ, és kiegészítő támogatást nyújt a tanulási nehézségekkel küzdő vagy különösen tehetséges diákok támogatása érdekében.

4.6 Állandóan figyeli a tanulók előrehaladását, és a tanulói teljesítmény függvényében változtatja tanítási tevékenységét.

4.7 A tanulási-tanítási folyamat során megfelelő, értelmezhető és kellően specifikus visszajelzést ad a diákoknak, hogy javítani tudják teljesítményüket. (COMMON CORE OF TEACHING 2010)

Annak érdekében, hogy a gyakoronok a támogató és a minősítő értékelés során egyaránt pontosabb értékelést kaphasson, szükséges, hogy az egyes indikátorok teljesítési szintjeit is leírják. Ezeket a leírásokat nevezik sztenderdeknek. Általában egy-egy indikátort négy teljesítési szinten írnak le. A fenti elemek közül a 4.3 indikátor négy teljesítési szintjének leírását ismertetem. A 4.3 indikátor összefoglaló leírása: az önálló jelentésteremtés felé vezeti a tanulókat a tanulói aktivitásra építő stratégiák, például a diskurzus alapú és a felfedezettő tanulási stratégiák alkalmazásával. (COMMON CORE OFTEACHING 2010)

<i>1. szint</i>	<i>2. szint</i>	<i>3. szint</i>	<i>4. szint</i>
<p>Elsősorban információt ad át.</p> <p>Olyan kérdéseket és gyakorlatokat alkalmaz, amelyek elsősorban az anyag felidézésére és megértésére koncentrálnak.</p>	<p>Olyan tanítási stratégiákat alkalmaz, amelyek a készségek fejlesztését helyezik előtérbe, azonban a vitákat, megbeszéléseket a pedagógus irányítja, bár próbál nyitottabb kérdésekre fókuszálni.</p>	<p>Olyan tanítási stratégiákat használ, amelyek az alacsonyabb és magasabb szintű készségek és fogalmak egyensúlyára törekedve építkeznek.</p> <p>Bevonja, aktivizálja a tanulókat, például a tanári vezetéssel zajló diskurzus-alapú vagy a felfedezettő tanulás során.</p>	<p>Olyan tanítási stratégiákat használ, amelyek elősegítik a tanulást, felkeltik a tanulók érdeklődését, segítik a tanulókat abban, hogy kérdéseket tegyenek fel, és megoldásokat keressenek a felvetett problémákra.</p> <p>Következetesen bevonja a diákjait a diskurzus alapú vagy felfedezettő tanulásba, így vezetve őket a tanulói önállóság felé</p>

2. sz. táblázat: A 4.3. indikátor teljesítési szintleírásai

Amint látható, az egyes teljesítési szintek, sztenderdek az adott viselkedés evolúciójának leírását adják. A konkrét leírások segítik a gyakornokot az önértékelésben, a mentort a támogató/fejlesztő értékelésben, és a minősítőt annak megállapításában, hogy elérte-e a gyakornok az adott indikátor vonatkozásában a gyakornokság végére megkövetelt teljesítési szintet, sztenderdet. A fent bemutatott értékelési táblázat helyettesíthető egy becslési skálával, de a konkrét leírások nélkül a skála értékei nem adnak igazi támpontot sem a fejlődési célok kitűzése, sem az értékelés során.

Összefoglalóan tehát azt mondhatjuk, hogy az amerikai szakirodalomban közmegegyezés van abban a vonatkozásban, hogy a gyakornokok számára komplex pályaszocializációs programok szervezésére van szükség, amelyek azt hivatottak elősegíteni, hogy a gyakornokok az élethosszig tartó szakmai tanulási folyamat első szakaszát sikeresen befejezzék. Ahhoz, hogy a gyakornok, a mentor és a külső értékelő egyaránt meg tudják állapítani, hol tart a gyakornok a szakmai fejlődésében, szükséges az értékelés alapjául szolgáló kompetenciák indikátorokra bontása, majd az egyes indikátorok több, általában négy, teljesítési szinten történő leírása. Ez utóbbiakat nevezzük sztenderdeknek.

Most pedig nézzük meg egy konkrét példán, hogyan működik egy gyakornoki program egy ún. reform mintaállamban.

Connecticut: a reform mintaállam

Mivel az amerikai alkotmány az egyes államok hatáskörébe utalja az oktatásügyet, és így a tanárképzés és továbbképzés, szakmai előmenetel törvényi szabályozását is, a szakirodalomban megfigyelhető konszenzus ellenére az egyes államok gyakorlata erősen eltérő. A New Teacher Center, a Kalifornia állambeli Santa Cruz egyetem pedagógusképzési központjának honlapján (<http://www.newteachercenter.org/policy/policy-map>) mind az ötven állam pályaszocializációs gyakorlatát értékelték az előzőekben

ismertetett szempontok szerint. (Az adatok a 2011-es állapotokat tükrözik, de a legfontosabb azóta bekövetkezett változásokat is jelzik.) A New Teacher Center adatai alapján megállapítható, hogy az USA 27 államában kötelező a kezdő pedagógusok számára pályaszocializációs programban történő részvétel. A kötelező programok eltérő hosszúságúak, (1-4 év között), és természetesen a tartalmuk is teljesen eltérő. 27 állam gyakorlatának bemutatására, elemzésére nincs mód, ezért a következőkben egy olyan állam gyakorlonoki programjának alakulását mutatom be, amely a szakirodalom tanúsága szerint példaként szolgál a többi számára.

Connecticut az 1980-as évek elején kezdte meg oktatási rendszerének szisztematikus átalakítását. A reformok négy fő területet fogtak át:

1. minden szaktárgyból tanulási sztenderdek lefektetése („Common Core of Learning”, a „Tanulás Közös Alapjai”, a továbbiakban az angol elnevezés rövidítéséből: CCL);
2. az iskolai munka e sztenderdekhez kötése, és az elért eredmények sztenderd alapú értékelése
3. a tanítás közös sztenderdjeinek kialakítása („Common Core of Teaching”: a Tanítás Közös Alapjai, a továbbiakban az angol elnevezés rövidítéséből CCT);
4. e sztenderdekre alapozva egy pedagógusi előmeneteli rendszer kialakítása, és az előmenetel függvényében a pedagógusi fizetések emelése.

Ez a program kivételessé teszi Connecticut-ot az USA-n belül: részben mert a reformprogram kezdetektől koherens és átfogó volt, részben mert megvalósítása következetesen és töretlenül folyik azóta is. (KELLOR 2002: 2)

A háromfokozatú pedagógusi előmeneteli rendszer és a kezdő tanárok számára kötelező gyakorlonokság bevezetését 1986-ban iktatták

törvénybe. (KELLOR 2002: 2) A rendszerben az előrejutás feltétele különböző típusú működési engedélyek megszerzése:

1. A tanárképzés sikeres elvégzése után a kezdő pedagógus ún. kezdeti (initial) működési engedélyt kap, amelynek érvényességi ideje maximum három év.
2. A gyakornoki program sikeres befejezése után a kezdő pedagógus ún. ideiglenes (provisional) működési engedélyt kap, amelynek érvényességi ideje maximum nyolc év.
3. Az ideiglenes (provisional) működési engedély megszerzése után minimum 30 hónapos sikeres pedagógusi munka és megfelelő számú továbbképzési kurzus elvégzése után kaphatja meg a pedagógus az ún. rendes (professional) működési engedélyt. A rendes működési engedélyt ötvenként kell megújítani. A megújítás feltétele megfelelő kreditszámú továbbképzésen (continuing education) való részvétel.

<http://www.sde.ct.gov/sde/cwp/view.asp?a=2613&q=321314> és
<http://www.ctcert.org/>

Connecticut BEST gyakornoki programja 2001-02- től 2010-11-ig

Connecticut első, ún. BEST („Beginning Educator Support and Training” azaz „Kezdő Pedagógusok Támogatása és Képzése”) gyakornoki programját a 2001-02-es tanévben vezették be, és a 2010-11-es tanévig volt érvényben. A BEST programnak két célja volt: a pályaszocializáció támogatása és a gyakornoki időszakot lezáró portfólió-alapú teljesítményértékelés előkészítése (SYKES – BURIAN-FITZGERALD 2004:184-185.) A program struktúrája a következő volt:

<i>A gyakornokság 1. éve</i>	<i>A gyakornokság 2. éve</i>	<i>A gyakornokság 3. éve - ha az 1. portfólió értékelés sikertelen.</i>
Iskolai támogatás: a részvétel kötelező. Formája: mentor vagy támogató csoport.	Iskolai támogatás: nem kötelező, az adott tankerülettől függ. Formája: mentor vagy támogató csoport.	Iskolai támogatás: nem kötelező, az adott tankerülettől függ. Formája: mentor vagy támogató csoport.
Államilag szervezett támogatás (a részvétel ajánlott): területi alapon szervezett, szaktárgyi szemináriumok a tavaszi félévben. Interneten elérhető, on-line tanulási lehetőségek.	Államilag szervezett támogatás (a részvétel ajánlott): területi alapon szervezett, szaktárgyi szemináriumok (min. kettő mindegyik tanított tárgyból) az őszi szemeszterben.) Interneten elérhető, on-line tanulási lehetőségek. Értékelés (kötelező): A portfólió benyújtása (május 15-ig)	Államilag szervezett támogatás (a részvétel ajánlott): portfólió-konferenciák azok számára, akik nem feleltek meg a portfólió értékelésen, tapasztalt pedagógusok vezetésével. Értékelés: új portfólió benyújtása február 2-ig.

3. számú. táblázat: Connecticut állam BEST gyakornoki programjának áttekintő táblázata (A Guide to the BEST program for Beginning Teachers 2008-2009)

A gyakornokoknak a második évben kellett benyújtaniuk ún. BEST portfóliójukat. Ha egy gyakornok portfóliója nem felelt meg a követelményeknek, akkor a harmadik évben újra be kellett nyújtania. Általában a kezdő tanárok 10%-a nem felelt meg az első értékelésen, és mintegy 3% nem felelt meg a harmadik év után sem.

Azt, hogy a különböző kompetenciák bizonyítására milyen tevékenységeket kellett elvégezniük a gyakornokoknak, és azokat hogyan kellett dokumentálniuk a portfólióban, a szaktárgyanként kiadott portfólió kézikönyvek táblázatos formában foglalták össze. Azonban a BEST portfólió szerkezete minden tárgy esetében alapvetően azonos volt:

- 5-8 óra vázlata, tanítási anyagai: a tanítás tervezése kompetencia bizonyítására;
- tanulói munkák mintái (1-2): a tanulás értékelése kompetencia bizonyítására;
- két darab, egyenként 20 percnél nem hosszabb videófelvétel: a tanítás kompetencia bizonyítására;
- 12-16 oldalnyi reflexió: a tanítás és tanulás elemzése kompetencia bizonyítására. (KELLOR, 2002:18)

A 2000-es évek második felében a connecticuti törvényhozás elrendelte a BEST program felülvizsgálatát, amelynek eredményét és a törvényhozás számára készített ajánlásokat a „Beginning Educator Support and Training Program” (2007) dokumentum foglalja össze. A dokumentum egyik legfontosabb megállapítása az volt, hogy a kezdő tanárok pályán tartásában a mentori *támogatás* szerepe a döntő fontosságú, *Connecticut állam azonban a kezdő tanárok értékelésére koncentrált* (kiemelés tőlem: KM). A jelöltek visszajelzései szerint a mentori munka minősége erősen egyenetlen volt, ráadásul a gyakornokság második évében a mentori támogatás biztosítása már nem is volt kötelező. A jelentés nyomán új gyakornoki program bevezetésére került sor a 2010-2011-es tanévtől kezdődően.

Connecticut új pályaszocializációs programja: a TEAM program

A TEAM mozaikszó jelentése: „Teacher Education and Mentoring Program”, azaz „Tanárképzési és Mentori Program”. A TEAM program öt modulból áll. A modulokat a Connecticut állam által elfogadott pedagógusi kompetenciaterületek köré szervezték. A Common Core of Teaching, CCT, vagyis a Tanítás Közös Alapjai elnevezésű, Connecticut államban 1999-ben elfogadott kompetenciaterületeket 2010-ben felülvizsgálták, és bár a kompetenciaterületek elnevezése továbbra is megmaradt, a CCT-k tartalma megváltozott. Most csak a hat kompetencia elnevezését idézem fel:

1. *Szaktárgyi tudás és alapvető készségek*
2. *Osztálytermi környezet*
3. *Tervezés*
4. *Tanítás*
5. *Értékelés*
6. *Szakmai felelősségvállalás*

Mivel az első kompetenciaterületet, a szaktárgyi tudást a többi modulban folytatott tevékenységeken keresztül értékelik, a TEAM gyakoronoki program öt modulja a többi öt kompetenciaterületre épül. Az első évben kettő, a második évben három modul elvégzését irányozzák elő a gyakoronokok számára. Az egyes modulok felépítése azonos. A modul végrehajtását a gyakoronok előírt dokumentumokban rögzíti a TEAM program adminisztrációjára létrehozott online felületen (<http://www.ctteam.org>, 2013, 07.10) A modulok a következő módon épülnek fel:

1. lépés: a tanulási szükségletek azonosítása

A gyakoronok a teljesítési szintleírások (sztenderdek) és mentora segítségével értékeli magát egy adott kompetenciaterület minden

indikátora vonatkozásában. Ezután a mentor segítségével készít egy összefoglalót (Initial Summary), amelyben értékeli magát, és kitér az adott kompetencterületen elérendő szakmai fejlődési célját és azt, hogy megváltozott tanítási gyakorlata hogyan fog hatni a diákokra.

2. lépés: szakmai fejlődési terv készítése

A gyakornok elkészíti szakmai fejlődési tervét (Professional (Growth Plan), amelyben leírja, hogyan akarja elérni a kitűzött célt a következő 8-10 hétben. Ütemezi a munkát, így a mentorral történő találkozásokat is. Azonosítja a tervének végrehajtásához szükséges forrásokat, és a források biztosítása érdekében bevonja a munkába az iskolavezetést is.

3. lépés: a szakmai fejlődési terv végrehajtása

A gyakornok a mentor segítségével azonosítja a tervének végrehajtásához szükséges új ismereteket, ezek lehetséges forrásait, például: a mentor személyes demonstrációja, műhelymunka, on-line kurzusok, jelenléti kurzusok, olvasmányok, online források, továbbképzési lehetőségek. A gyakornok tanulmányozza a forrásokat, majd alkalmazza új ismereteit az osztályteremben, és elemzi a tanítására, illetve a tanulásra gyakorolt hatásukat. A hatást figyelembe véve dönt arról, mikor ért véget a munkája, mikor mondhatja azt, hogy elérte a személyes fejlődési tervében kitűzött célt. A terv megvalósítása során a gyakornok személyes tanulási naplót vezet, amelyben dokumentálja tanulási folyamatát. Ezt a naplót tulajdonképpen a modul elvégzésének kezdetétől vezeti, de ebben a lépésben lesz igazán fontos.

4. lépés: reflexió és dokumentálás

A gyakornok elkészíti a modul zárására szolgáló reflektív dolgozatát. Ebben rögzíti, milyen szakmai fejlődési tevékenységeket végzett, milyen hatással voltak ezek a munkájára, és milyen hatással volt a tevékenysége a tanulók előrehaladására. A dolgozat hossza: max. 3000 szó.

A reflektív esszéket, dolgozatokat tankerületi szinten vagy regionális szinten⁸³ bírálják el erre speciálisan felkészített szakértők. (TEAM GUIDELINES 2011-2012:6) A dolgozatok értékelése „megfelelt – nem megfelelt” lehet. Az értékelés során a Connecticut Common Core of Teaching (CCT) 2010-ben elfogadott, felülvizsgált szttenderdek a mérvadók. *A gyakornoknak azt kell bizonyítania reflektív dolgozatában, hogy a személyes fejlődési tervében általa javítandó területként megjelölt indikátor vonatkozásában fejlődött, a személyes szakmai fejlődési tervét végrehajtotta. Azt nem kell bizonyítania, hogy a kompetenciaterület minden indikátora vonatkozásában elért valamilyen teljesítési szintet.* (Kiemelés tőlem: KM.) (TEAM GUIDELINES 2011-2012:6)

A program befejezéséhez és az ideiglenes (provisional) működési engedély megszerzéséhez a gyakornoknak mind az öt modul záró dolgozatára „megfelelt” minősítést kell szereznie. (TEAM GUIDELINES 2011-2012:6)

Összefoglalóan azt mondhatjuk tehát, hogy az átalakítás után a connecticuti gyakornoki programban a hangsúly a támogatásra és a fejlődésre került az értékeléssel szemben. Az egyes modulok elvégzése során a gyakornok mentori támogatással egy-egy reflektív tanulási ciklust tapasztal meg. A TEAM program vezérelve, hogy a modulok elvégzése során megtapasztalt reflektív tanulási ciklusok folytatódhatnak a pedagógus pályája során, tehát az öt modul elvégzése elindítja a gyakornokot az élethosszig tartó, önvezérelt szakmai tanulás útján. Ezt látszik igazolni nem csak a modulok felépítése, hanem az értékelés módja is: a gyakornoknak azt kell kielégítően bizonyítani, hogy személyes fejlődési tervét végrehajtotta, pedagógusi gyakorlatát javította, nem azt, hogy elért valamilyen előírt fejlettségi szintet.

⁸³ Több tankerület regionális összefogásából létrejött konzorciumok.

Tanulságok a magyar kontextus számára

Az amerikai szakirodalom és a vizsgált állam, Connecticut gyakorlata alapján a következő fő tanulságok vonhatók le:

- Komplex pályaszocializációs programok szükségesek, a pusztá mentori támogatás nem elégséges.
- A hatékony fejlesztéshez és az érvényes értékeléshez kompetencialista, indikátorok, és teljesítési szintleírások (sztenderdek) szükségesek, mert csak ezek adnak megfelelő támpontot a fejlesztő és minősítő értékeléshez egyaránt;
- A mentorok munkájának minősége a siker szempontjából döntő jelentőségű;
- A komplex gyakornoki programok mindig kettős céllal működnek: támogatás/fejlesztő értékelés, és minősítő teljesítményértékelés. A connecticuti példa alapján azonban a két cél összhangba hozása nehézkes, ha egyáltalán lehetséges. A BEST programban a fő hangsúly az értékelésre, a TEAM programban a fejlesztésre került.

Felhasznált irodalom

A guide to the BEST program for Beginning Teachers. 2008-2009. Connecticut State Department of Education, Hartford. http://www.sde.ct.gov/sde/lib/sde/PDF/BEST/beginningteachingguide/bt_guide.pdf {Letöltve: 2010. január 12. }

Beginning Educator Support and Training Program. (2007) Connecticut General Assembly, Legislative Program Review and Investigations Committee. Basic Legislative Document Search, Program Reviews, http://search.cga.state.ct.us/dtSearch_lpa.html {Letöltve: 2013. december 05.}

Common Core of Teaching 2010.
[http://www.sde.ct.gov/sde/lib/sde/pdf/educatorstandards/Board Approved CCT 2-3-2010.pdf](http://www.sde.ct.gov/sde/lib/sde/pdf/educatorstandards/Board_Approved_CCT_2-3-2010.pdf), (2013. július 15.)

FULTON, K., YOON, I. LEE, C. (2005): *Induction into Learning Communities. National Commission on Teaching and America's Future*, Washington, DC.

KELLOR, E. M. (2002): *Performance-Based Licensure in Connecticut. Consortium for Policy Research in Education at the University of Wisconsin-Madison. CPRE-UW Working Paper Series TC-02-10.* <http://cpre.wceruw.org/papers/CT%20TE%208-02.pdf> {Letöltve: 2010. január 12.}

SYKES, G. – BURIAN-FITZGERALD, M. (2004): Model I: Cultivating Quality in Teaching: A Brief for Professional Standards. In: Hess, F. M., Rotherham, A. J. Walsh, K. (2004): *A Qualified Teacher in Every Classroom. Appraising Old Answers and New Ideas.* Harvard Education Press, Cambridge, Ma. 177-199.

TEAM Guidelines, www.nctq.org/docs/TEAM_GUIDELINES_11-12.pdf {Letöltve: 2013, július 15.}

WONG, H. K. (2004): Induction Programs That Keep New Teachers Teaching and Improving. *NASSP Bulletin*, Vol. 88 No. 638 March 2004. 41-58.