

Óbudai Egyetem
Kandó Kálmán Villamosmérnöki Kar
Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ

SZAKDOLGOZAT

OE – KVK – TMPK
2022

Hallgató neve: **Nagy Noémi**
Hallgató törzskönyvi száma: **T009365/FI12904/K**

A jó mentor - A mentori munka összetevői és mentorálás a digitális oktatásban



ÓBUDAI EGYETEM
ÓBUDA UNIVERSITY

Óbudai Egyetem
Kandó Kálmán Villamosmérnöki Kar
Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ

SZAKDOLGOZAT FELADATLAP

Hallgató neve: Nagy Noémi

Szakedolgozat száma: SZD21083114142779

Törzskönyvi száma: T009365/FI12904/K

Neptun kódja: XXXXXXXXXX

Szak: gyakorlatvezető mentortanár pedagógus-szakvizsgára felkészítő

Specializáció:

A dolgozat címe: A jó mentor - A mentori munka összetevői és mentorálás a digitális oktatásban

A dolgozat címe angolul: A Good Mentor - Components of mentoring and mentoring in digital education

A feladat részletezése:

1. Szakirodalmi források és korábbi kutatások a „jó mentorról”
2. A digitális oktatás hozta változások és együttműködés mentortanár és tanárjelölt szemmel
3. Mentorok és tanárjelöltek reflexiói a mentori szerepről és kompetenciákról
4. Konklúzió

Intézményi konzulens neve: Tomory Ibolya

A kiadott téma elévülési határideje: 2022. december 15.

Beadási határidő: 2022. 05. 15.

A szakedolgozat: Nem titkos.

Kiadva: Budapest, 2022. 03. 17.



P.H

Intézetigazgató

A dolgozatot beadásra alkalmasnak találom:

belső konzulens
külső konzulens



ÓBUDAI EGYETEM
ÓBUDA UNIVERSITY

KANDÓ KÁLMÁN VILLAMOSMÉRNÖKI KAR
TREFORT ÁGOSTON MÉRNÖKPEDAGÓGIAI KÖZPONT

HALLGATÓI NYILATKOZAT

Alulírott hallgató kijelentem, hogy a szakdolgozat saját munkám eredménye, a felhasznált szakirodalmat és eszközöket azonosíthatóan közöltem. Az elkészült szakdolgozatban található eredményeket az egyetem és a feladatot kiíró intézmény saját céljára térítés nélkül felhasználhatja, a titkosításra vonatkozó esetleges megkötések mellett.

Budapest, 2022. május 15.

.....
hallgató aláírása



1081 Budapest
Népszínház u. 8.

+36 1 666-5389

simonics.istvan@tmpk.uni-obuda.hu
www.uni-obuda.hu

Tartalom

BEVEZETÉS	9
A dolgozat felépítése	10
A kutatás kérdései.....	11
A kutatás módszerei.....	11
1. SZAKIRODALMI FORRÁSOK ÉS KORÁBBI KUTATÁSOK A „JÓ MENTORRÓL” 12	
1.1. A pedagógus kompetenciák.....	12
1.1.1. A nyolc pedagóguskompetencia.....	13
1.2. A jó tanár ismérvei	13
1.3. Mentorálás	19
1.3.1. A mentorálás fogalma	19
1.3.2. Mentor szerepe, a mentori feladatok és a mentor kompetenciái.....	20
1.3.3. Sikeresség.....	23
1.4. A jó tanárból lesz a jó mentor?	23
2. A DIGITÁLIS OKTATÁS HOZTA VÁLTOZÁSOK ÉS EGYÜTTMŰKÖDÉS	23
2.1. Előnyök vs. Hátrányok	24
2.2. Mentorálás a digitális oktatásban	25
2.3. A mentor és a digitális pedagógia.....	26
2.3.1. A digitális kompetencia fontossága.....	26
3. A KUTATÁS	27
3.1. Kutatási terv – a mentor és mentorált kapcsolata és a jó mentor kulcskompetenciái	27
3.1.1. A kutatás célja és kérdései	27
3.1.2. A kutatás szakirodalmi háttere	28
3.1.3. A kutatás hipotézisei	29
3.1.4. Mintavétel módja, körülményei és adatgyűjtési módszerek	29
3.1.5. Mérés és adatgyűjtési módszerek	30
3.1.6. Az adatelemzés koncepciója	30
3.1.7. Ütemterv.....	30
3.2. Kutatási terv – mentorálás online környezetben a mentoráltak szempontjából	30
3.2.1. A kutatás célja és kérdései	30
3.2.2. A kutatás szakirodalmi háttere	30
3.2.3. A kutatás hipotézisei	32
3.2.4. Mintavétel módja, körülményei és adatgyűjtési módszerek	32
3.2.5. Mérés és adatgyűjtési módszerek	33

3.2.6.	Az adatelemzés koncepciója	33
3.2.7.	Ütemterv	33
3.3.	Kutatási terv – mentorálás online környezetben a mentorok szempontjából	33
3.3.1.	A kutatás célja és kérdései	33
3.3.2.	A kutatás szakirodalmi háttere	33
3.3.3.	A kutatás hipotézisei	34
3.3.4.	Mintavétel módja, körülményei és adatgyűjtési módszerek	34
3.3.5.	Mérés és adatgyűjtési módszerek	36
3.3.6.	Az adatelemzés koncepciója	36
3.3.7.	Ütemterv	36
4.	MENTOROK ÉS TANÁRJELÖLTEK REFLEXIÓI A MENTORI SZEREPRŐL ÉS KOMPETENCIÁKRÓL	37
4.1.	Első kérdőíves kutatás, azaz a mentor és mentorált kapcsolatának vizsgálata és a szükséges mentori kompetenciák eredményei	37
4.1.1.	A mentorált és mentor kapcsolata	38
4.1.2.	Mentori kompetenciák, jellemvonások	45
4.1.3.	Konklúzió	48
4.2.	Második kérdőíves kutatás, azaz mentorálás online környezetben a mentoráltak szempontjából kutatás eredményei	50
4.2.1.	Általános adatok	51
4.2.2.	Az online, digitális oktatás alatt végzett gyakorlatra irányuló kérdések	51
4.2.3.	Nyitott kérdések és válaszok	58
4.2.4.	A mentorra vonatkozó kérdések	59
4.2.5.	Konklúzió	64
4.3.	A fókuszcsoport eredményei	66
4.3.1.	A. D. eredményei	67
4.3.2.	K.H. eredményei	70
4.3.3.	P. R. eredményei	72
4.3.4.	S. Z. eredményei	74
4.3.5.	Konklúzió	76
	ÖSSZEGZÉS	79
	SUMMARY	81
	FELHASZNÁLT IRODALOM	83
	A kép forrása	88
	A 17. oldalon található idézetek forrása	88
	MELLÉKLETEK	89

1. melléklet.....	89
2. melléklet.....	91
3. melléklet.....	95

Köszönetnyilvánítás

Köszönetet mondok mindenekelőtt azoknak, akik segítettek a munkámat és vállalták a vele járó nehézségeket és feladatokat. Köszönöm Dr. Tomory Ibolya támogatását és türelmes konzulensi munkáját, valamint köszönöm Bakosné Pásztor Gabriellának, hogy jó mentorom volt. Szeretném megköszönni továbbá családomnak és barátaimnak, hogy a képzés során támogattak.

„Legyél aki vagy – és én ehhez foglak hozzásegíteni!”
(Vekerdy, 2013 7.o.)

BEVEZETÉS

Gyakorló pedagógusként úgy gondolom tudatosan, vagy tudattalanul, de folyamatosan mentori szerepet töltünk be: legyen szó diákokról, kezdő pedagógusokról, vagy tanácsot kérő kollégákról.

A **mentor**, vagy **mentorálás** fogalmát többféleképpen lehet értelmezni, számtalan definíciót találhatunk. A Magyar Értelmező Kéziszótár szerint: atyai barát, pártfogó, nevelő. Hobson alapján: „tapasztalt gyakorló tanár által nyújtott egyéni támogatási forma a kezdő vagy kevésbé gyakorlott tanár számára, amelynek elsődleges célja, hogy támogassa a mentorált tanár szakmai fejlődését.” (Hobson et al, 2009, 207; Klein-Mozolai-Tancz, 2013)

A mentor személyisége, az általa választott oktatási eszközök és módszerek nagyban befolyásolják a gyakorlatát teljesítő, vagy kezdő pedagógus munkáját, számára egy példa vagy modell.

Nagyon fontos, hogy mentori feladatokat csak olyan tanár vállaljon el, aki kellő szaktudással rendelkezik az adott tantárgyak tanításával kapcsolatban, valamint kiemelkedő társas és kommunikációs képességekkel, kompetenciákkal rendelkezik. Tud csapatban gondolkodni és dolgozni, ismeri a tanítványait, szükségleteit és a megfelelő helyzetben társként, partnerként tekint rájuk. jól bánik mentoráltjával, munkája során segíti, támogatja.

Amikor jómagam kezdő tanár voltam és a kötelező gyakorlatomat teljesítettem, habár az iskola rendelt mellém mentor tanárt, visszatekintve mégis úgy érzem, hogy mindenki mentoráltja voltam.

A kijelölt mentor nagyban hozzájárult a gyakorlatom sikerességéhez, támogatott és segítette a munkámat, az intézménybe való beilleszkedésemet. Azóta is ebben az intézményben dolgozom, nagyon jó kollégák lettünk. Mindemellett mivel mentorom más tantárgyat tanított, mint én, így másoktól kaptam szaktantárgyi segítséget.

Ez az intézmény nagyon kicsi nevelőtestülettel bír, így talán ennek köszönhetően egy nagyon barátságos és családi hangulat alakult ki. Talán ezért is mertem mások segítségét kérni a gyakorlatom és munkám során.

A biológia szakos kollégám segített megismerni a digitális eszközöket, amelyek segíthetik az én munkámat és a diákok számára is egy élményként szolgálhat a tanítás - tanulás

folyamatában. Testnevelő kollégám segített abban, hogy hogyan legyek megfelelő mértékben szigorú és következetes a tanulókkal, valamint együtt szervezünk tanórán kívüli tevékenységeket. Ügyvitel szakos kollégám inspirált, aminek segítségével színessé és érdekesebbé tehettem az órákat, valamint támogatta az őrült, de megvalósítható ötleteimet. Történelem szakos kollégám segített abban, hogy milyen rejtett, különleges funkciói vannak egy PowerPoint prezentációnak. A mentorom német, mint idegen nyelv szakos tanárként leginkább abban játszott szerepet, hogy ezekkel a kollégáimmal sikerüljön egy nagyon jó, baráti kapcsolatot kialakítanom, aminek köszönhetően sokat tanulhattam és fejlődhettem. Viszont láttam olyan tanórát is, olyan módszereket, amelyekről már akkor eldöntöttem, hogy biztosan nem szeretném így csinálni.

Azóta is nagyon hálás vagyok mentoromnak, hogy tantárgyi különbségeinket észrevette és szabad kezet kapva, de mégis irányítva segített azzá válnom, aki most lehetek.

Véleményem szerint egy jó mentor tekintetében a fentiek is nagyon fontos szerepet játszanak, hiszen mentorommal különböző tantárgyaink vannak mégsem éreztem elhanyagolva magam a gyakorlatom során.

Nem elhanyagolható az utóbbi évek egyik legnagyobb kihívása a pedagógus életében, mint a digitális oktatásra való átállás. Gyakorlatilag egy hétvége állt a rendelkezésünkre, hogy felkészüljünk az előttünk álló vadonatúj és sokak számára még ismeretlen világra.

Ezért is tartom nagyon fontosnak, hogy időt és energiát fektessünk abba, hogy feltárjuk és megértsük, hogy milyen nehézségekkel kellett megküzdeni egy tanárjelöltnek és mentorjának a digitális oktatás ideje alatt.

Úgy vélem, hogy a Covid-19 vírus okozta változás nem csupán egy kezdő, gyakorlatát teljesítő pedagógus számára volt igazi kihívás, hanem bátran szólhatok kollégáim és tanártársaim nevében, hogy bár mindannyian rendelkezünk több-kevesebb gyakorlattal a jelenléti oktatás terén, a digitális világban egyszerre voltunk egymás mentorai és mentoráltjai.

A dolgozat felépítése

Dolgozatom négy nagyobb részből épül fel. Az első részben korábbi kutatásokat és szakirodalmakat elemezve tárom fel, hogy milyen a „jó tanár” és a „jó mentor”. A második nagyobb rész a digitális oktatás kihívásairól, nehézségeiről és tapasztalatairól szól. A következő részben, - a kutatási tervben, - három nagyobb kutatást végzek, amelyek együttesen körvonalazzák a digitális oktatás tapasztalatait, nehézségeit és eredményeit mind a mentortok,

mind a gyakornokok szempontjából. Azzal kapcsolatban, hogy milyen egy „jó mentor” és „jó mentor-mentorált kapcsolat”, hogy a pedagógusjelöltek hogyan élték meg a gyakorlatukat az online térben, kérdőíves kutatást végzek. Az intézményemben tanító tanártársaimmal folytatott fókuszcsoporthoz beszélgetés legfontosabb elemeit, eredményeit és tapasztalatokat osztok meg, az intézmény mentorpedagógusaival folytatott interjút elemzek. Az utolsó részben összegzem a megszerzett ismereteket és a kutatás eredményét.

A kutatás kérdései

Szakedolgozatomban több kérdésre keresem a választ:

- A jó tanár jó mentor?
- Milyen a jó mentor-mentorált kapcsolat?
- A mentoráltak minden kellő segítséget megkaptak a digitális oktatás alatt is?
- Aki jó mentor, a digitális oktatásban is jó mentor?
- Történhet-e „szerepcsere” mentor és mentorált között a digitális oktatásban?

A kérdésekre válaszokat reményeim szerint az általam elvégzett kutatások és a fókuszcsoporthoz beszélgetés, valamint az interjúk adnak majd.

A kutatás módszerei

A kérdéseimre a kutatások segítségével keresem a válaszokat. Két kutatás kérdőíves formában történik, a harmadik pedig fókuszcsoporthoz interjúk formájában valósul meg.

A kérdőíves kutatás teljesen anonim módon valósul meg, így rövidebb idő alatt szélesebb közösséget érhetek el vele és a válaszadás is bátrabb, reprezentatívabb. A fókuszcsoporthoz beszélgetések résztvevői is anonim maradnak.

1. SZAKIRODALMI FORRÁSOK ÉS KORÁBBI KUTATÁSOK A „JÓ MENTORRÓL”

Hazánkban, de akár Európa szerte, világszerte számtalan kutatás folytattak annak kiderítésére, hogy milyen a jó tanár, milyen a jó pedagógus. Bár a szakdolgozatom központi témája az, hogy milyen a jó mentor, nem mehetünk el amellett, hogy milyen a jó tanár. Véleményem szerint ez a két dolog szorosan összefügg egymással. Mielőtt elkezdeném boncolgatni a jó mentor témát, fontosnak tartom, hogy mindenféleképpen említést tegyünk arról, hogy milyen a jó tanár, milyen képességekkel és személyiségjegyekkel kell, hogy rendelkezzen.

Már a 19. században próbálták meghatározni, hogy milyen a jó tanár és milyen feltételei vannak annak, hogy a tanár a munkája során eredményes és sikeres lehessen. Számtalan kutatás készült napjainkban is arról, hogy milyen a jó tanár, hiszen életünkben 6 éves korunktól egészen 18 éves korunkig, de legtöbbször még az felsőoktatás alatt is, nagyon meghatározó szerepet töltenek be az életünkbe a tanáraink. Szüleink után tanáraink azok, akik a legmeghatározóbb szerepet töltik be diákéveinkben. Egy jó tanár lehet példakép, minta, modell, amit követni szeretnénk, aki utat mutat, segíti tanulásunkat, segít a továbbtanulásban, a felkészülésben. Amennyire egy jó tanár motiváló, és meghatározhatja akár az egész életünket, továbbtanulásunkat és akár a sikereinket is, ugyanúgy egy kevésbé jó (mondjuk rossz) tanár is játszhat meghatározó szerepet az életünkben.

1.1. A pedagógus kompetenciák

Számtalan olyan kompetencia -és tulajdonságlistát lehetne összeállítani azzal kapcsolatban, hogy milyennek is kell lennie egy jó tanárnak, viszont ezek a hosszú listák csaknem teljesíthetetlenek.

De vajon ezek tanulhatók? Sallai Éva szerint a pedagógus mesterség, amely teoretikus háttérrel egybefogott, átszőtt, a pedagógus személyisége által meghatározott és sajátosan strukturált, viselkedésében is megnyilvánuló ismereteknek, jártasságoknak, készségeknek, kompetenciáknak és attitűdöknek az összessége, amelyek a tanulók fejlődéséhez szükségesek. (Sallai, 1996)

A pedagógusképzés célja, hogy a végzett hallgató rendelkezzen a szükséges kompetenciákkal és alkalmassá váljanak a feladatok ellátására. Az ELTE Pedagógiai és Pszichológiai Karán összeállítottak egy nyolc kompetenciából álló kompetenciarendszert. Ez részletesen kifejti az egyes elemek belső tartalmát. A képzések megalkotásánál is figyelembe vették a kompetenciarendszert. (Falus, 2006, 2007)

A pedagógiai kompetenciák a tudás, nézetek és gyakorlati készségek, valamint diszpozíciók ötvözei. Ezek teszik lehetővé, hogy a pedagógus sikeresen elláthassa a feladatát. (Falus, 2006, 2007)

1.1.1. A nyolc pedagóguskompetencia

A kompetenciák A pedagógusminősítési rendszer kiegészítése, kipróbálása és korrigálása című, TÁMOP 3.1.5/12-2012-0001 azonosító számú projekt keretében készített Útmutató a Mesterpedagógus fokozat minősítési eljárásához szakmai anyag szerint:

- Szakmai feladatok, szaktudományos, szaktárgyi, tantervi tudás,
- Pedagógiai folyamatos, tevékenységek tervezése és a megvalósításukhoz kapcsolódó önreflexiók,
- A tanulás támogatása,
- A tanuló személyiségének fejlesztése, az egyéni bánásmód érvényesülése, a hátrányos helyzetű, sajátos nevelési igényű vagy beilleszkedési, tanulási, magatartási nehézségekkel küzdő gyermek, tanuló többi gyermekkel, tanulóval együtt történő sikeres neveléshez, oktatáshoz szükséges megfelelő módszertani felkészültség,
- A tanulói csoportok, közösséggel alakulásának segítése, fejlesztése, esélyteremtés, nyitottság a különböző társadalmi-kulturális sokféleségre, integrációs tevékenység, osztályfőnöki tevékenység,
- Pedagógiai folyamatok és a tanulók személyiségfejlődésének folyamatos értékelése, elemzése,
- Kommunikáció és szakmai együttműködés, problémamegoldás,
- Elkötelezettség és szakmai felelősségvállalás a szakmai fejlődésért. (Antalné és mtsai, 2013)

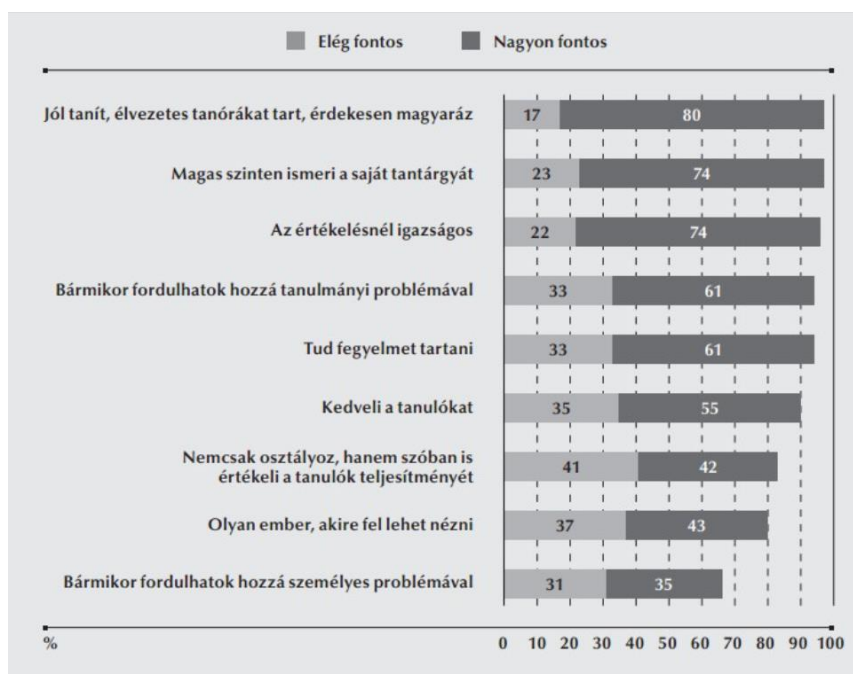
1.2. A jó tanár ismérvei

Egy 2014-es kutatás középpontjában az állt, hogy a diákok szerint egy jó pedagógusnak milyen tulajdonságokkal kell rendelkeznie. Az elemzésben 103 intézmény, 13 826 diákja vett részt. (Nikitscher, 2015)

A válaszadóknak először a tulajdonságok fontosságát kellett meghatározniuk egy 1-től 4-ig terjedő skálán, majd ezt követően azt vizsgálták, hogy a válaszadók tanárait mennyire jellemzik az alábbi tulajdonságok. (Nikitscher, 2015)

A felsorolt kilenc jellemző közül négy 95% -tól magasabb értékelést kapott, így a kutatás ezek között nem tesz különbséget. A legfontosabb a tanítási stílus és a szaktantárgyi tudás. Fontos

továbbá az igazságos értékelés, valamint, hogy a tanulók bátran merjenek fordulni a tanáraikhoz tanulmányi kérdéseikkel. Fontos továbbá, hogy a tanár fegyelmet tudjon tartani, illetve, hogy az osztályzatok mellett szóbeli értékelést is kapjanak a tanáruktól. A diákok 80%-a szerint fontos jellemző, hogy olyan legyen a tanáruk, akire fel tudnak nézni. (Nikitscher, 2015)



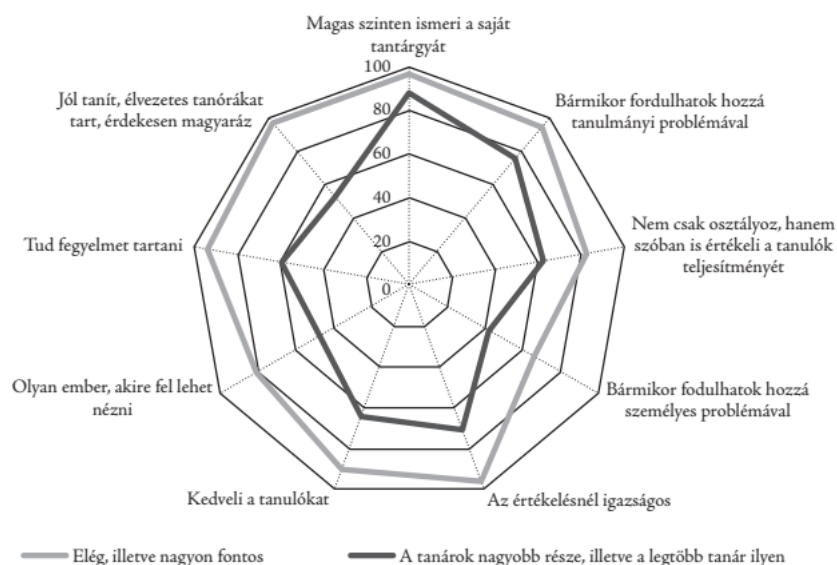
Forrás: Nikitscher, 2015

1.2.1. ábra Pedagógus jellemvonások fontossága diák vélemények alapján

A legkevésbé fontos a diákok számára az, hogy magánéleti problémájukkal a tanárukkal meg tudják beszélni. (Nikitscher, 2015)

Összességében elmondható, hogy elsősorban azokat a jellemzőket tartják fontosnak a diákok, amelyek az oktatói tevékenységhez kapcsolódnak. (Nikitscher, 2015)

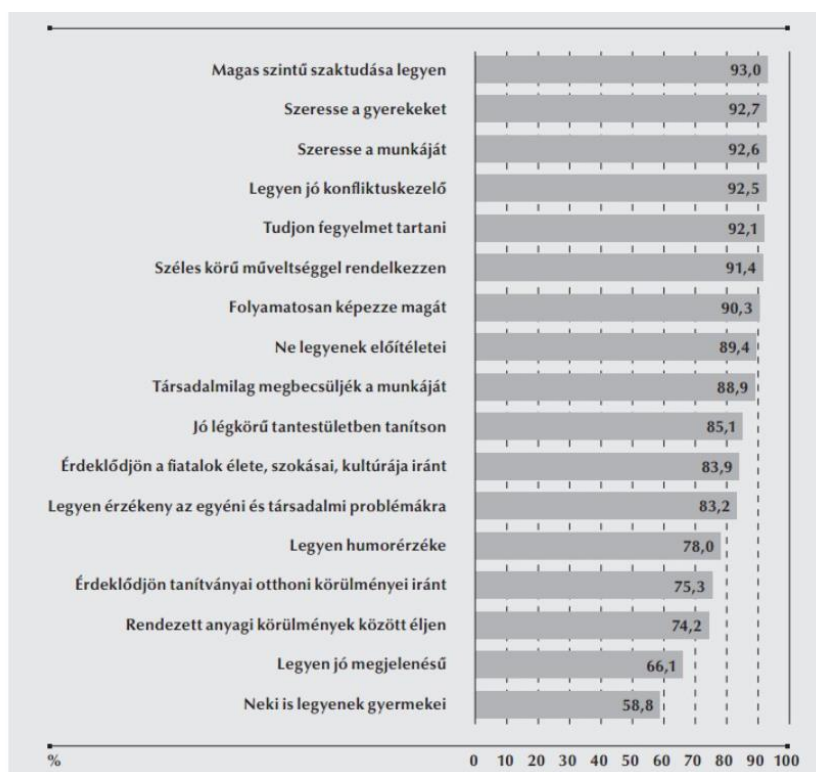
Az, hogy a diákok által fontosnak ítélt jellemzők mennyire jellemzik a tanárokat az ábrán jól látható, hogy akadnak különbségek. A legkisebb különbség a tanárok szaktantárgyi tudásánál jelentkezik, mindössze 9%. Nagyobb különbség látszódik az értékelésnél és a tanulmányi kérdések esetében a segítségkérésnél. Számottevő, 25%-os különbség fedezhető fel a személyes problémák és az igazságos értékelés, valamint a tanulók kedvelését illetően. Nagyon fontos eleme a diákok szerint a fegyelem és annak megtartása, de válaszaikból kiderül, hogy a tanáraik mindössze 60%-a képes erre. A legnagyobb különbség a figyelemfelkeltő és érdekes tanítás, ahol 44%-os különbség mutatkozik. (Nikitscher, 2015)



Forrás: Nikitscher, 2015

1.2.2. ábra A tanárok valódi jellemzői diák vélemények alapján

Nikitscher írásában olvasható egy másik kutatás is, ami a közvéleményekre alapul. A közvélemény szerint, ahhoz, hogy valaki jó pedagógus legyen az alábbiak fontosak.



Forrás: Nikitscher, 2015

1.2.3. ábra A közvélemény a tanárok jellemzőiről

Legnagyobb számban azt tartják fontosnak, hogy a magas szaktudással, szaktantárgyi tudással rendelkezzen a jó tanár. Véleményük szerint a tanár akkor tud jól teljesíteni, ha szereti a munkáját és a gyerekeket. Magas említést kapott a konfliktuskezelés, valamint az, hogy tud fegyelmet tartani és széleskörű műveltséggel rendelkezik. A humorérzék a válaszadók mindössze 80%-ának fontos tényező. A lakossági vizsgálatban a legkevesebb említést a tanárok családi állapotával és életkörülményeivel kapcsolatos elvárások kapták. (Nikitscher, 2015)

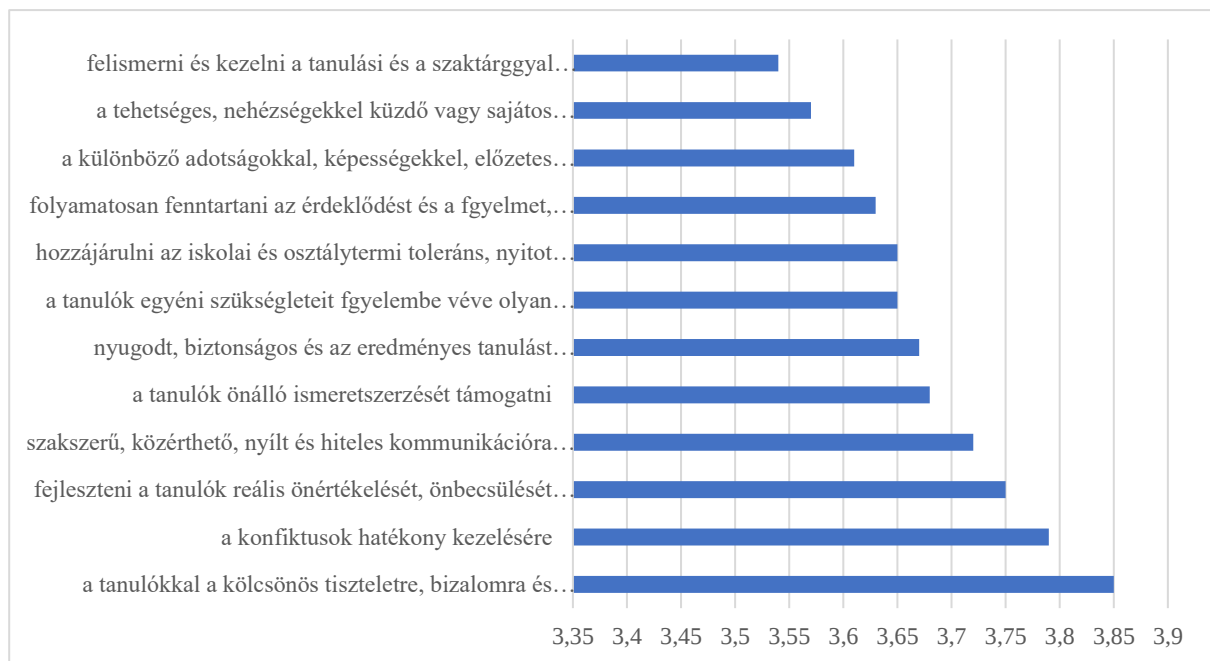
Egy 1999-ben végzett kutatásban hasonló eredmények születtek a fenti kutatás 14 jellemzőjét tekintve, az eredményeket összehasonlítva kimondható, hogy a közvélemény elvárásai a pedagógusokkal kapcsolatban lényegi, számottevő változás nem történt. (Nikitscher, 2015)

Tordai Zita a tanári kompetenciák fontosságának megítélésére vonatkozó kutatásában a válaszadóknak 24 megfogalmazott kompetenciát kellett fontosság szerint 1-től 4-ig értékelni. A kutatásban 72 pedagógus vett részt. Az eredmények azt mutatják, hogy mind a 24 kompetencia fontosnak minősül, ugyanis a legalacsonyabb átlag is 2,85. (Tordai, 2015)

A legfontosabbnak azokat ítéli, amelyek esetben 3,5 feletti átlag született. Ezek sorban:

- a tanulókkal a kölcsönös tiszteletre, bizalomra és együttműködésre épülő kapcsolatok megteremtésére,
- a konfliktusok hatékony kezelésére,
- fejleszteni a tanulók reális önértékelését, önbecsülését az értékelés hatásainak ismeretében,
- szakszerű, közérthető, nyílt és hiteles kommunikációra a diákokkal, szülőkkel, iskolai és iskolán kívüli munkatársakkal,
- a tanulók önálló ismeretszerzését támogatni,
- nyugodt, biztonságos és az eredményes tanulást támogató tanulási környezetet teremteni,
- a tanulók egyéni szükségleteit figyelembe véve olyan pedagógiai helyzeteket teremteni, amelyek elősegítik a tanulók értelmi, érzelmi, szociális és erkölcsi fejlődését,
- hozzájárulni az iskolai és osztálytermi toleráns, nyitott légkör megteremtéséhez,
- folyamatosan fenntartani az érdeklődést és a figyelmet, a tanulókat motiválni,
- a különböző adottságokkal, képességekkel, előzetes tudással rendelkező tanulók fejlesztésének megfelelő módszereket alkalmazni,
- a tehetséges, nehézségekkel küzdő vagy sajátos nevelési igényű, hátrányos helyzetű tanulókat felismerni és számukra differenciált bánásmódot nyújtani,

- felismerni és kezelni a tanulási és a szaktárggyal kapcsolatos megértési nehézségeket. (Tordai, 2015)



Forrás: saját szerkesztés, Tordai alapján

1.2.4. ábra A jó tanár jellemzői

Legfontosabb elvárások a személyes készségek, amelyek hozzájárulnak a kölcsönös tanár-diák kapcsolathoz, az együttműködéshez és a jó kommunikációhoz. (Tordai, 2015)

Egyetlen olyan szempont van, ami nem érte el a 3-as átlagot, az az IKT alkalmazásának fontossága. (Tordai, 2015) Bár jelen körülmények között elengedhetetlen az IKT eszközök alkalmazása akár a tanórán, akár a számonkérés alkalmával.

Egy másik kutatás három nagyon fontos szintre bontja a tanári minőséget meghatározó tényezőket, elemeket:

- érzelmi-kapcsolati minták szint,
- szerepmodell szint,
- kognitív szint. (Fűzi, 2014, 2015)

Az érzelmi-kapcsolati minták a legmélyebb szinten lévő, és erősen személyiségfüggő, nehezen tanulható. Egy kutatás szerint, amely diákvéleményeken alapul, az, hogy valaki jó tanár -e erősen összefügg a személyiséggel.

A kutatás szerint a legfontosabb jellemvonások:

- morális elemek,
- érzelmi elfogadás,
- szociális és kulturális dominancia és a
- humor. (Fűzi, 2014, 2015)

A **morális elemek** azt jelenti, hogy a diákok számára elengedhetetlen, hogy a tanár korrekt és igazságos legyen, ugyanis a tanár feladata az ellenőrzés, értékelés és minősítés, tehát ez befolyással lehet a tanulmányi előmenetelre, azaz ez a tanári hatalomgyakorlásnak eszköze lehet. A diákok alapvető igénye a kölcsönös **érzelmi elfogadás**, ennek hatására úgy érzik, hogy tanáruk tagja, része az ő csoportjuknak. Ez a kötődés etikusabb viselkedésre ösztönzi a tagokat. A **szociális és kulturális dominancia** nem jelent szakmai tudást, sokkal inkább életfilozófia, értékes gondolatok, amelyekből a diákok meríteni tudnak. Ez a tananyagon kívüli tudás, amit a tanároktól kaphatnak a diákok. Kutatások szerint ez a leginkább ösztönző erő a tanulásra. A **humor** nem feltétele, hogy valaki jó tanár legyen, de a jónak tartott tanárok jelentős része, 91%-a rendelkezik humorral. (Fűzi, Suplicz, 2015)

Szorosan idekapcsolódik, Dr. Suplicz Sándor Tanárok pszichológiai jellemzői diákszemmel c. doktori értékezésében olvasható egy általa elvégzett kutatás eredménye, ami szerint a - diákokvélemények alapján- a jó tanárok 5 jellemző tulajdonsággal bírnak, amelyek közül a legkiemelkedőbb a pedagógiai erények, majd az érzelmi elfogadás, azután a személyiség értékei, a humor és csak ötödik, azaz utolsó helyen szerepel a szaktudás. (Suplicz, 2012)

Nagyon fontos kiemelni, hogy a humor milyen formában van jelen a tanítás – tanulás folyamatában. Kutatások támasztják alá, hogy a rossznak ítélt tanároknak is van humora, viszont az nem mindegy, hogy miként jelenik meg. A jó tanárok a diákokkal együtt nevetnek, a rosszak pedig a diákokon ironizálnak, esetleg gúnyolódnak. (Fűzi, Suplicz, 2015)

„A (tanár) szerepmódelijén azt értjük, hogy miként definiálja önmagát a tanteremben, diákjaihoz való kapcsolataiban, feladataiban és milyen a tevékenységét meghatározó filozófiája.” (Fűzi, 2014, 3.3 fejezet, 2015)

Ezek a vélemények, elképzelések már nagyon korán kezdenek formálódni, jóval a tanárképzés előtt. Ide tartoznak saját élményeink, tapasztalataink diákként, tevékenységünk eredménye, a hozzá fűződő érzelmi viszonyunk tudatos és tudattalan mintái alapozzák meg. Ez a szint leginkább az iskolai gyakorlatok és a korai tanítási években már kirajzolódik, de jelentős átalakuláson, folyamaton megy keresztül. Ilyenkor dől el, hogy a tanár milyen minőségi munkát

fog végezni, ezt követően már nem történik számottevő fejlődés, ha a pedagógus nem számíthat, támogat, mentori, vagy akár szupervízori segítségre. (Fűzi, Suplicz, 2015)

A kognitív szinten a leginkább nyilvánvaló, megfigyelhető és tudatos elemek vannak. Ide sorolhatóak a tanárok pedagógiai, pszichológiai és szak módszertani ismeretei, a szaktantárgyi tudása, valamint a tapasztalata. (Fűzi, 2014, 2015)

A fenti három kutatást összefoglalva elmondhatjuk, hogy a jó tanár tekintetében nagyon fontos a magas szaktantárgyi tudás, valamint a személyisége, amely meghatározza a tanulókkal való közös munkát. Hozzájárul a kölcsönös tisztelethez és együttműködéshez, valamint az egyenes kommunikációhoz. Abban az esetben, ha a tanár-diák kapcsolata a kölcsönös elfogadáson és tiszteleten alapszik könnyebb felkelteni és megtartani a figyelmet és a motivációt, valamint a fegyelmzése sem okoz nehézséget a tanórákon.

A fentiek tekintetében megfogalmazhatjuk, hogy milyen képességekkel, készségekkel és személyiségjegyekkel kell, hogy rendelkezzen egy jó tanár. Számtalan idézetet lehet olvasni a jó tanárról, amelyek központjában legtöbbször valóban a tanár személy, vagy személyiségjegyei állnak. Íme néhány példa:

- „A tanár személye fontosabb, mint az, amit tanít.” (Karl Augustus Menninger)
- „A nagyszerű tanár inspirál.” (William Arthur Ward)
- „A jó nevelő egyszerűen alázatos.” (Pilinszky János)
- „A legjobb tanár az, aki utat mutat.” (Anna c. film) és még folytathatnám a végtelen sorozatot.

Csermely Péter írásában olvasható számtalan megfogalmazás, miszerint a jó tanár szemléletet ad, egyszerre az állandóság és a változás egysége, érzéke van a különlegesre, elfogadja saját magát. (Csermely, 2010)

A jó tanárnak nincs definíciója, nem lehet egyszerűen, néhány sorban leírni, hogy milyen valójában. A jó tanár az egy fogalom, amelynek mindenki más és más értelmet ad, de egyet leszögezhetünk, a jó tanár elengedhetetlen ismérve, hogy társadalmi és/vagy diákmegítélésben csak egyszerűen *jó* legyen.

1.3. Mentorálás

1.3.1. A mentorálás fogalma

A mentor egy görög eredetű szó, a görög mitológia ihlette. Odüsszeusz, amikor a trójai háborúba indult rábízta a fiát Télemakhoszt Mentórra. Ő lett a fia gyámja, felnevelte a fiát,

támogatta és védte. Később, amikor a fia felnőtt és Pallasz Athéné tanácsait kérte, a bölcsesség istennője felvette Mentór alakját. (*Perjés- Héjja-Nagy*, 2015)

Napjainkban széles körben elterjedt fogalom a mentor, vagy mentorkodás. Szinte az élet összes területén jelen van. Az oktatás – nevelés vonatkozásában többféle értelemben is találkozhatunk a fogalommal. (*Perjés- Héjja-Nagy*, 2015)

Legáltalánosabb fogalma Rhodes-tól ered: „A humán szolgáltatások terén alkalmazott elnevezés, mely egy idősebb, tapasztalt felnőtt és egy nem rokon, fiatalabb személy kapcsolatát jelenti, mely kapcsolatban az idősebb személy folyamatos-tanácsadást, útmutatást, bátorítást ad a fiatalabb számára, alkalmassága és kompetenciája növelése, illetve személyiségének fejlődése érdekében.” (*Rhodes*, 2002, 3. o.)

Véleményem szerint – bár nem túl régi még a megfogalmazás – a mai magyar oktatás helyzetét szem előtt tartva az *'idősebb'* és *'fiatalabb'* szavakat bátran le lehet cserélni tapasztalt és kevésbé tapasztalt, vagy kezdő szavakra.

1.3.2. Mentor szerepe, a mentori feladatok és a mentor kompetenciái

Dr. Makó Ferenc Stéger Csilla nyomán a Mentortálás módszertana című digitális tankönyvében három mentorszerepet különít el egymástól:

- mentortanár: profi, jó irányító, hatékonyan kommunikál és pontosan értékeli
- bevezető mentor: a fentiekén túl jó kérdező, érzelmi támaszt nyújt, befogadó, támogató és nyitott, értéket közvetít
- fejlesztő mentor: a fentiekén túl innovátor, véleményformáló. (*Makó*, 2015)

A mentor legfontosabb feladata a kezdő tanár szakmai fejlődésének segítése, reflektálás a gyakorlók tevékenységére, figyelemmel kíséri a mentorált nehézségeit nem csupán a diákokkal való foglalkozás, hanem az intézményi beilleszkedés során is. A gyakorlók teljesítményét folyamatosan elemzi és értékeli, de nem minősít, hanem a fejlődését célozza, elősegíti. A mentornak kiemelkedő feladata, hogy a hiányos, vagy alacsonyabb szinten lévő kompetenciaelemeket a fejlődés felé irányítsa, vezesse, megfelelő tanulási helyzeteket teremtsen. (*Kotschy – Sallai - Szőke-Milinte*, 2016)

Lesznyák Márta négy nagyobb részre osztja a mentor feladatait:

- általános alapelvek, feladatok,
- szervezési feladatok,
- szakmai feladatok,

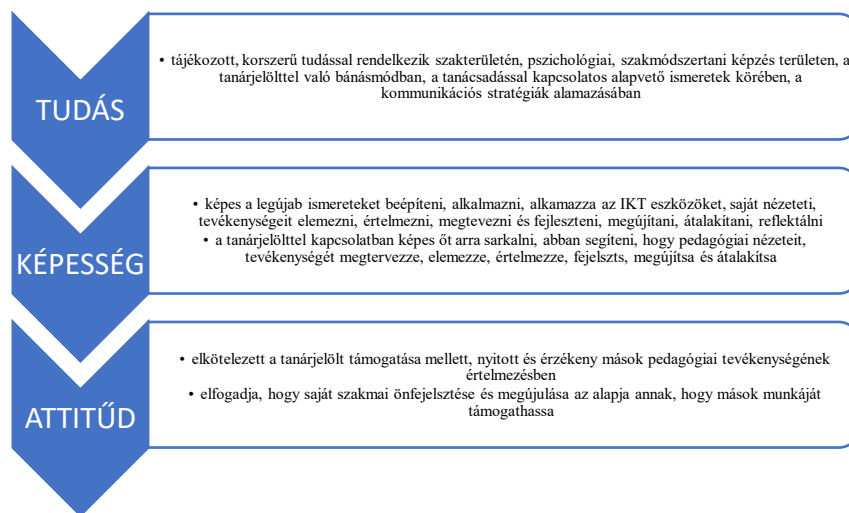
- egyéb tevékenységek. (Lesznyák, 2005)

A fenti feladatok ellátásához különféle kompetenciákra van szükség. A mentoroknak a nyolc pedagóguskompetencián túl, sajátos, a mentoráláshoz elengedhetetlen ismeretekkel,

M. Nádasi Mária szerint az legyen közoktatási mentor, aki:

- megfelelő tanári végzettséggel rendelkezik,
- legalább 5 éves szakmai tapasztalattal rendelkezik,
- a saját szakterületén kiváló pedagógus,
- legalább 3 éves osztályfőnöki tapasztalattal rendelkezik,
- olyan pedagógus, aki hitelesen bizonyította szakmai fejlődését, vagy fejlődőképességét,
- elhivatott,
- az intézmény vezetősége alkalmasnak találja a feladatra. (M. Nádas, 2010)

M. Nádas Mária az alábbi tudást, képességeket és attitűdelemeket, elvárásokat emele ki a mentorról szemben, a mentor munkája, tevékenysége során.



Forrás: saját szerkesztés, M. Nádas alapján

1.3.2.1. ábra Mentori kompetenciák

Az Oktatási Hivatal által a TÁMOP-3.1.5/12-2012-0001 „Pedagógusképzés támogatása” című kiemelt uniós projekt keretében készült kiadványban felsorolt ismeret, képességek és attitűdök közül mindössze hat fontos ismeretet, képességet és attitűdöt szeretnék kiemelni.

ISMERET	KÉPESSÉG	ATTITŰD
Tisztában van a pedagógusi gyakorlatot meghatározó nézetek szerepével, ismeri alakításuk lehetőségeit.	Képes segíteni a gyakornokot abban, hogy megtalálja a személyiségéhez illeszkedő szakmai fejlődési útját.	Attitűdje elfogadó, támogató, türelmes.
Ismeri a pedagóguspálya választásának, elhagyásának és a pályán maradás soktényezős hátterét.	Képes a szabályozók, tények, helyzetek elemzésére és értékelésére támaszkodva a gyakornok teljesítményét (eredményeit) meghatározni, illetve ezek eléréséhez tevékenységet, tartalmat, eszközt, módszert választani vagy fejleszteni, adaptálni.	Hitelessége saját pedagógusi gyakorlatában gyökerezik.
Ismeri a pedagógusjelöltekkel, pályakezdőkkel való foglalkozás és a felnőttképzés specifikumait, a tanácsadás szakmai követelményeit és etikai elvárásait.	Képes a mentorálási folyamatokat a mentorálttal együttműködve megtervezni, megszervezni és értékelni.	Felelősséget érez gyakornoka folyamatos szakmai fejlődéséért.
Ismeri az intézmények szervezeti működésének sajátosságait, a szervezeti jellemzők hatását a pedagógusok munkájára.	Képes a pedagógiai nézetrendszer és gyakorlat változását, tökéletesítését támogató, bátorító mentorálási környezetté alakítani.	Igényli és elfogadja gyakornoka visszajelzéseit, és felhasználja azokat folyamatos önfejlesztése érdekében.
Ismeri a pedagógusok munkájához kapcsolódó legújabb kutatási és fejlesztési eredményeket.	Képes fejleszteni a pályakezdők reflektív gondolkodását, képes a pályakezdő kompetenciáit felmérni, ezen alapuló fejlődését megtervezni és megfelelő módszertani kultúrával támogatni. Képes a gyakornok szakmai kompetenciáit és fejlődését szakmailag megalapozottan, a fejlődést támogatóan értékelni.	Fontosnak tartja a folyamatos önreflexiót a saját mentori fejlődése érdekében.
Széleskörű szakmai tájékozottsággal rendelkezik, ismeri a szakterületéhez kapcsolódó szakirodalmi forrásokat, a szakirodalmi folyóiratokat, alternatív pedagógiákat stb.	Képes hatékony szakmai együttműködésre, egyenrangú kommunikációra, konstruktív problémamegoldásra pályakezdőkkel és kollégákkal is.	Figyelemmel kíséri a támogató szereppel és a támogatás módszertanával kapcsolatos szakirodalmat, gyakorlati fejlesztéseket, és ezen a területen is folyamatosan képezi magát.

Forrás: saját szerkesztés, Kotschy és mtsai alapján

1.3.2.1. táblázat A mentor kompetenciái

1.3.3. Sikereség

Makó Ferenc tanulmányában 11 pontban összegyűjtötte, hogy milyen személyiségjegyekkel és képességekkel bír a sikeres mentor.

Sikeres mentor az, aki:

- segít másoknak,
- jó hallgatóság,
- jó kérdező, olyan kérdéseket tesz fel, amelyek segítenek másokat a képességeik feltárásában, tulajdonságaik felismerésében,
- barátságos, bizalomteljes légkört teremt,
- nyitott a mentorált közléseire,
- segíti kollégáit a hibák megoldásában, vagy megelőzésében,
- következetes,
- felismeri a mentorált szükségleteit,
- rugalmas,
- hisz a mentortálás pozitív hatásaiban. (Makó, 2015)

1.4. A jó tanárból lesz a jó mentor?

A tanári minőség meghatározó és fontos elemei nem az eszközök használatában, a módszerek és munkaformák megválasztásában, hanem sokkal inkább a személyiségjegyekben rejlenek. Ezek a diákok, tanulók tanórán szerzett élményeiben jelennek meg. A szaktudás nem elengedhetetlen, nagyon is szükséges. Mégsem elégséges feltétel ahhoz, hogy valaki jó tanárrá válhasson. Egy jó tanár, és későbbiekben jó mentor akkor tud a legtöbbet a tanóra és a tanár minőségéről, hogy osztozik a diákok érzelmeiben és gondolataiban is. (Suplicz, 2014)

Mentori feladatokat csak olyan tanár vállaljon el, aki a diákvélemények alapján jó tanárnak mondható. Suplicz szerint, aki nem képes erre, bármilyen képesítése és beosztás van, ne vállaljon el mentori szerepet vagy feladatot. (Suplicz, 2014)

Jó tanárnak lenni előfeltétele, de nem elégséges feltétele annak, hogy valaki jó mentor legyen. (Fűzi - Suplicz, 2013)

2. A DIGITÁLIS OKTATÁS HOZTA VÁLTOZÁSOK ÉS EGYÜTTMŰKÖDÉS

2019 év végén egy új koronavírus jelent meg a világon, amely olyan gyorsan terjedt, hogy 2020 márciusában Magyarország miniszterelnökének sürgős intézkedéseket kellett bevezetnie,

amely hatással volt a magyar oktatásra és oktatási rendszerre. 2020. március 11-én kihirdették a veszélyhelyzetet és március 13-tól az oktatás teljes mértékben átállt digitálisra. Jómagamnak és nagyon sok pedagógustársamnak mindössze egy hétvége állt rendelkezésünkre, hogy felkészüljünk egy új, sokak számára még ismeretlen online világra.

Természetesen a világjárvány előtt is volt lehetőség online térben tanulni, vagy tanítani, de nem volt annyira népszerű és elterjedt a középiskolások körében ez a módszer. A magyar közoktatás nem volt berendezkedve az online oktatás világára, rengeteg nehézséggel kellett szembenéznünk.

Az Európa 2020 stratégiában fontos szerepet játszik a digitális kompetencia fejlesztése, az új módszerek alkalmazása. Számos kutatás alátámasztja, hogy a digitális eszközhasználat hozzájárul a tanuló hatékony tanulásához, növeli a motivációt.

A hazai járványhelyzet következtében kialakuló online pedagógia rávilágított a hazai oktatás nehézségeire, pozitívumaira és negatívumaira egyaránt. Nyilvánvalóvá vált, hogy kevés pedagógus rendelkezik megfelelő minőségű digitális kompetenciával, és hogy hiányzik az eszközhasználatához kapcsolódó tudás. Egyértelművé vált az is, hogy a tanulóink többsége jóval magasabb szintű digitális kompetenciával rendelkezik, mint az előregedő pedagógus társadalom. Csupán azok az iskolák tudtak hatékonyan működni a digitális oktatás folyamatában, ahol a pedagógusok gyorsan és innovatívan reagáltak a bekövetkezett változásokra. (Józsa – Karáné - Józsa, 2021)

2.1. Előnyök vs. Hátrányok

Számos beszámolót, véleményt, nyílt levelet lehet olvasni, amely tanár, diák és szülő szempontból is bírálja a digitális oktatást. Magamat szerencsésnek mondhatom, mert egyszerre tapasztalhattam meg a digitális oktatás élményét és eredményét tanár és tanuló szempontból is. Az általam ismert beszámolók, kollégáim véleményét és saját tapasztalatomat osztom meg az alábbiakban.

Szerintem minden tanártársam nevében kijelenthetem, hogy jelentősen megnövekedett a munkaidőnk és nagyobbak lettek a terhek is. Minden feladatunkat, dolgozatunkat, órai anyagunkat át kellett konvertálni digitálisan is használhatóra. Folyamatosan úgy éreztük, hogy egyre jobban le vagyunk terhelve, a sikerélményeink csökkentek. A folyamatos otthonlét, bezártság befolyásolta a mentális állapotunkat. Pozitívumként megemlítem, hogy a digitális oktatás magával hozta, hogy új módszereket, eszközöket próbáljunk ki, alkalmazzunk, és ezeket

egyre jobban beépítettük a tananyagunkba, egyre több online platformot ismertünk meg. A tanulók értékelése viszont nehezzé vált.

A diákokra is hatott az online tér. Voltak olyan esetek, amikor a tanuló nem rendelkezett a kellő tárgyi szükséglettel, így még nehezebbé vált a tanulás-tanítás folyamata. Néhányan motiválatlanná váltak, az online órára bejelentkeztek, de passzív hallgatói voltak csupán. Érdekesség viszont, hogy azok a tanulók, akik jelenléti oktatásban szinte „szárnyaltak”, a digitális térben visszahúzódtak. Míg a jelenlétiben introvertált diákok a online térben „kivirágoztak” és folyamatosan keresték az interakciókat.

Bebizonyosodott, hogy online térben is csak azok a tanulók tudtak jól teljesíteni, akiknél megmaradt a belső motiváció, ebben viszont fontos szerepet játszik a tanár személyisége, kompetenciái, pozitív visszacsatolásai és azok minősége. (*Józsa – Karáné - Józsa, 2021*)

2.2. Mentorálás a digitális oktatásban

Nem csupán mi pedagógusok, diákok és szülők néztünk szembe a digitális oktatással, hanem azok a tanulók is, akik utolsó éves egyetemistaként iskolai gyakorlatukat végzik. Ez a kötelező gyakorlat a megszokott formában is nagy feladat a hallgató számára.

A járvány nem csupán a közoktatást alakította át, hanem a felsőoktatást is. Az utolsó éves tanár szakos hallgatók dolgát különösen megnehezítette a vírushelyzet. Helyt kell állni az egyetemen a megváltozott vagy új elvárásokkal szemben, valamint meg kell felelni a közép- vagy általános iskolák rendjének is. A hallgatók az iskola elvárásainak megfelelően végzik a gyakorlatukat, amelyet gyakorlatvezető mentortanár koordinál. Nagyon fontos, hogy a mentor és mentorált között jó kapcsolat alakuljon ki, viszont online térben ez korlátozottá válik. Mindezek mellett törekedni kell az egyetemnek és a gyakorlati helynek is, hogy az új, digitális viszonyok között is megfeleljen a gyakorlat az eredeti céljának.

Az intézmények kérték a hallgatókat, hogy kapcsolódjanak be a közoktatásban zajló digitális oktatásba, használják ki az új helyzet adta lehetőséget, tartsanak online órát, mindenképpen fontos, hogy gyakorlatot és tapasztalatot szerezzenek. Természetesen ez buktatókkal is járhat, ugyanis hiányzik a személyes kontakt, ami még egy gyakorlott pedagógus számára is előidézhet nehézségeket. A diákok és a gyakorlatát teljesítő hallgató között nem alakul ki érzelmi kapocs, így nehezebben fegyelmezik magukat, vagy akár teljesen inaktívak a gyakornok által tartott online órán. A mentornak segíteni kell a munkáját, bátorítani kell a gyakornokot, hogy merjen és próbáljon. Nagyon fontos, hogy a mentor olyan formát kínáljon fel, amelyet már maga is átélt minden előnyével és hátrányával. Bátorítania kell a hallgatót, hogy merjen olyan

megoldásokat keresni, amelyekben hisz. A mentor legnagyobb és legfontosabb feladata a digitális térben is, hogy a hallgató számára lehetőséget biztosítson és jelen legyen. Vegye figyelembe a mentorált igényeit és ötleteit, segítse őt a megvalósításban. A személyes kapcsolattartás csaknem lehetetlen, de ez nem jelenti azt, hogy nincs odafigyelés és törődés. (Mona, 2020)

Természetesen ez a kapcsolat nem egyoldalú. A mentor is ötletet kaphat a hallgatójától, új távlatokat nyithat meg a tevékenysége. Az új, digitális munkarendben lehetősége nyílik a mentoráltnak arra, hogy új digitális alkalmazásokat, módszereket, tevékenységeket ismertessen meg mentorával. (Mona, 2020)

2.3. A mentor és a digitális pedagógia

Mentor, aki a figyelmét a mentoráltra irányítja, segíti munkáját, gyakorlatát, segíti a beilleszkedésben. A jó mentor elegendő tapasztalattal rendelkezik és példát mutat, javaslatokat ad, ellátja tanácsokkal a mentoráltat. A mentor segíti a hallgatót, hogy kevesebb hibát ejtsen, ne keveredjen konfliktusba. Fontos, hogy bizalmi kapcsolat alakuljon ki, amely a kölcsönösségen, tisztelet és egymás elfogadásán alapszik. Csak ilyen környezetben tud a gyakornok a legtöbbet tanulni, fejlődni. A mentor értékelő feladatokat is ellát. Értékeli a gyakornok munkáját és teljesítményét, de személyiségét sohasem bírálja. A mentor vezető, oktató, edző szerepben végzi a feladatát. A mentori munkának feltétele a hatékony pedagógiai környezet kialakítása. Egy felkészült mentor itt keres és talál kapcsolatot a digitális pedagógiával. (Molnár, 2010)

A mindennapi életben a digitális világ és digitalizáció vesz körül bennünket. Erre épül a Szakképzés 4.0 is. „Ma már a munka világára való felkészülést az iskolának különböző speciális kompetenciák tudatos és célirányos fejlesztésével is fel kell vállalnia. Ilyen célirányosan fejlesztendő, nem mellékes kompetenciák többek között az idegen nyelvi kompetenciák, az informatikai kompetenciák, de a pályaorientációs, a munkavállaló és vállalkozói kompetenciák is.” (Bábosik, 2008)

2.3.1. A digitális kompetencia fontossága

Antonio Calvani tanulmányában a digitális kompetenciát három dimenzió együtteseként értelmezi. A technológiai dimenzió nem más, mint a problémamegoldás képessége és a technológiai környezethez való alkalmazkodás. A kognitív dimenzió lényege az információk olvasása, feldolgozása. A harmadik, etikai dimenzió a kapcsolatok és kommunikáció felelősségteljes alkalmazásáért felel. (Calvani és társai, 2008; Abonyi és társai, 2015)

A digitális kompetencia nem más, mint a digitális média magabiztos használata és kritikus alkalmazása. Logikus és kritikus gondolkodáshoz, professzionális információkezelési készségekhez kapcsolódik szorosan. Magába foglalja az infokommunikációs technológiák felhasználását, az információk keresését, értékelését, tárolását, létrehozását, illetve átadását, valamint ide tartozik az internetes kommunikáció és a közösségi tereken való jelenlét is. (Juhász, 2016)

A jelenlegi, gyorsan változó világban egyre nagyobb szükség van olyan szakemberekre, akik magabiztosan tudják kezelni és alkalmazni a digitális eszközöket. Úgy lehet hatékonyan és jól dolgozni, ha a digitális eszközökkel végzett munka nem jelenthet kihívást. (Nyikes, Kerti, 2016)

Az Új Köznevelés 2015-ös számában olvasható Stöckert-Kozák Annamária riportja, amelyben többek között említést tesz arról, hogy mennyire adottak a digitális eszközök a pedagógusok számára. Véleménye szerint nem az a döntő, hogy adottak-e a tárgyi feltételek, sokkal inkább az, hogy a pedagógus mennyire nyitott, szeretne-e élni a helyzettel, hogy munkája során alkalmazza, használja a rendelkezésére álló digitális eszközöket. (Stöckert-Kozák, 2015)

A digitális eszközök használata, alkalmazása egy eszköz, út lehet ahhoz, hogy a diákok és a pedagógusok egy nyelvet beszélhessenek. Természetesen akadnak pedagógusok, akik életkori sajátosságaik miatt nehezen igazodnak el a digitális világban. Kutatások bizonyították, hogy az életkori sajátosság kevésbé játszik szerepet a digitális eszközök használatában, sokkal inkább nyitottság, attitűd kérdése. Megemlíti továbbá, hogy bár a digitális bennszülöttek eszközhasználata fejlett, de nincs módszertani felkészültségük. A pedagógusoknak abban van nagy szerepe, hogy megtanítsák a tanulókat a helyes módszertani használatra, ehhez viszont elengedhetetlen feltétel, hogy a pedagógus otthonosan mozogjon a digitális térben és magabiztosan alkalmazza, használja az eszközöket. (Stöckert - Kozák, 2015)

3. A KUTATÁS

Dolgozatomban több kutatást végzek arra vonatkozóan, hogy milyen a jó mentor és mentorált kapcsolata, hogyan valósul meg a mentorálás online környezetben mindkét fél szempontjából.

3.1. Kutatási terv – a mentor és mentorált kapcsolata és a jó mentor kulcskompetenciái

3.1.1. A kutatás célja és kérdései

Folyamatosan végeznek kutatásokat és felméréseket arra vonatkozóan, hogy milyen a jó tanár, vagy jó mentor, milyen a jó mentor és mentorált kapcsolata. Erre a leggyakoribb módszer a kérdőíves felmérés.

Ezeknek a kutatásoknak a célja mindig annak a feltárása, hogy a mentoráltak által jónak ítélt mentor milyen képességekkel, kompetenciákkal és személyiségjegyekkel rendelkezik.

Saját kutatásom célja nem más, mint annak a kiderítése, hogy a mentorok rendelkeznek-e azokkal a kulcskompetenciákkal és személyiségjegyekkel, amelyek által jó mentor megítélést kaptak.

3.1.2. A kutatás szakirodalmi háttere

Számos szakirodalom számol be a mentor és mentorált kapcsolatáról. Arról, hogy hogyan valósultak meg a gyakorlatok, milyen tapasztalatokat szereztek a mentoráltak a gyakorlat során. Az Óbudai Egyetem egyik korábbi tanulója, Gödöny Péter szakdolgozatában vizsgálta a mentor és mentorált kapcsolatát, illetve annak hatását a mentorálás folyamatára. Kérdőíves kutatást végzett, amely rávilágított a mentor-mentorált kapcsolatára. Körbejárta az iskolai élet színtereit, szereplőit, valamint a mentorálási folyamat feladatait. A kutatás kitért a mentorált általános attitűdjére, a mentor-mentorált kapcsolatára, a kommunikációjára. Kutatása bebizonyította, hogy a komplett tantestület nem formálja annyira a mentoráltat, mint maga a mentor személye, személyisége. Bebizonyította azt is, hogy a jól kialakított kapcsolat a jövőben is fennmarad. Gödöny végzett kutatást arra vonatkozóan is, hogy a gyakorlatukat teljesítők szerint mitől jó egy mentor? A mentoráltak szerint legtöbbször a „bizalmi légkör” a legfontosabb, maga mögé helyezve a „hatékony kommunikációt”. (Gödöny, 2015)

Egy Arató Ferenc szerkesztésében készült kötetben Kovács Krisztina végzett empirikus vizsgálatot, mely bebizonyította, hogy sokkal hangsúlyosabbak a szakmai elvárások, mint azok, amelyek a mentori tevékenységhez szükségesek. Nagyon fontos megemlíteni, hogy a kutatást a képzés elején töltötték ki a hallgatókkal. A kutatásban a mentor személyiségvonásait három csoportba sorolják:

- szakmai jellemzők,
- személyiségjellemzők,
- kommunikációs jellemzők.

A szakmai jellemzők leginkább fontos eleme a szakmai felkészültség, elhivatottság, példamutatás, kreativitás. A személyiségbeli jellemzők közül kiemelkedő az empátia, a segítőkészség, a türelem és a szociális érzékenység. A kommunikációs jellemzők főbb összetevői a jó kommunikációs készség, hitelesség és kritikus látásmód, valamint a reflektáló képesség. Kovács tanulmányában megemlíti egy korábbi vizsgálatot - Allen és mtsai, 2003; Rhodes, 2002 -, amely rámutat arra, hogy megfelelő kapcsolat nélkül nem lehet sikeres a

mentori munka. A mentor és mentoráltja kapcsolata hosszútávra szól, amely együttműködést, szoros munkakapcsolatot feltételez. Kapcsolatuk kétoldalú. Nem csupán a mentor hat a mentoráltra, hanem fordítva is igaz. A tanulmány szerint a jó mentor és jó mentorált alapértékei ugyanazok. (Kovács, 2015; Arató, 2015)

Összegzésként Kovács elmondja, ahhoz, hogy egy pedagógus a munkáját magas színvonalon tudja végezni elengedhetetlen feltétel a komoly gyakorlati tapasztalat, amely a pedagógusképzés során indul el. Ebben a folyamatban hatalmas szerepe van a mentornak, aki támogatásával, tanácsaival, konkrét segítségnyújtással a másik jó úton haladását szolgálja. A mentor kompetenciája abban rejlik, hogy rendelkezik-e a szükséges elméleti, valamint gyakorlati tudással, tapasztalattal, illetve megfelelő értékrenddel. Egy jó mentor hatására egy hosszú folyamat során maga a mentorált is jó mentorrá válhat. (Kovács, 2015; Arató, 2015)

3.1.3. A kutatás hipotézisei

Feltételezem, hogy

- H_1 – A gyakorlat elvégzése alatt elengedhetetlen a jó mentor-mentorált kapcsolat.
- H_2 – A jól működő kapcsolat feltételezi a hosszú távon hatékony, kétoldalú szakmai együttműködést.
- H_3 – A mentor rendelkezik mindazokkal a szükséges készségekkel és kompetenciákkal, amelyek elősegítik és hozzájárulnak a sikeres gyakorlat elvégzéséhez.

3.1.4. Mintavétel módja, körülményei és adatgyűjtési módszerek

Kutatásom során kérdőíves felmérést végzek, melynek kérdései a fentiekben bemutatott hipotézisekre épülnek. A kérdéseket a fentiekben említett, Gödöny Péter által elkészített kérdőív kérdéseiből merítettem. Nem emeltem át teljesen a kérdőívet, mindössze néhány kérdését és szempontrendszerét használok fel a saját kutatásomban. Elsősorban arra keresem a választ, hogy a gyakorlatát végző, vagy pályakezdő pedagógus mely jellemvonásokat, készségeket és kompetenciákat tartja fontosnak a mentorával szemben, milyennek ítéli meg a kapcsolatukat. Az adoptált kérdések mellett, a Kovács Krisztina tanulmányában összeállított szempontrendszer is a kérdőív részét képezi.

Az általános, bemelegítő kérdések után a kérdőív kitér arra, hogy a mentorált a jövőben tartja-e a kapcsolatát a mentorával? A válaszadónak értékelnie kell 1-től 4-ig terjedő skálán, hogy véleménye szerint milyen a jó mentor-mentorált kapcsolat? Mi jellemezte a kapcsolatát a mentorral? Melyek a fontos személyiségvonások, kompetenciák a mentori munkában?

3.1.5. Mérés és adatgyűjtési módszerek

Egy lépcső – kérdőív (1. melléklet)

3.1.6. Az adatelemzés koncepciója

A kérdőív segítségével gyűjtött adatok kvantitatív módszerekkel kerülnek kielemezésre. A kérdőíveket az egyén online formában, Google Űrlapként kapja, majd ezt követően a kapott adatokat Excel-be konvertálom. Az adatok kiértékelése során a MS Office Excel programját és a Google Kérdőív lehetőségeit használom. Végül a kapott eredményekből levonom a megfelelő következtetéseket.

3.1.7. Ütemterv

A kutatás egyes fázisaira szánt időtartamok:

- Kérdőív kidolgozása, megjelenési formájának megvalósítása: 2 óra.
- Kérdőív kitöltetése: 24 óra.
- Adatok elemzése: 6 óra.
- Következtetések kidolgozása: 2 óra.

Összesen: 34 óra.

3.2. Kutatási terv – mentorálás online környezetben a mentoráltak szempontjából

3.2.1. A kutatás célja és kérdései

Kutatásom célja annak feltárása, hogy rálátást kapjunk arra, hogy a mentoráltak vagy pályakezdő pedagógusok hogyan élték meg a gyakorlatukat az online/digitális oktatás alatt. Milyen tapasztalatokat szereztek, könnyebbség vagy nehézség volt számukra az átállás és a megvalósítás online térben? Milyen szintű és mélységű segítséget kaptak a mentoruktól a gyakorlat teljesítése alatt?

3.2.2. A kutatás szakirodalmi háttere

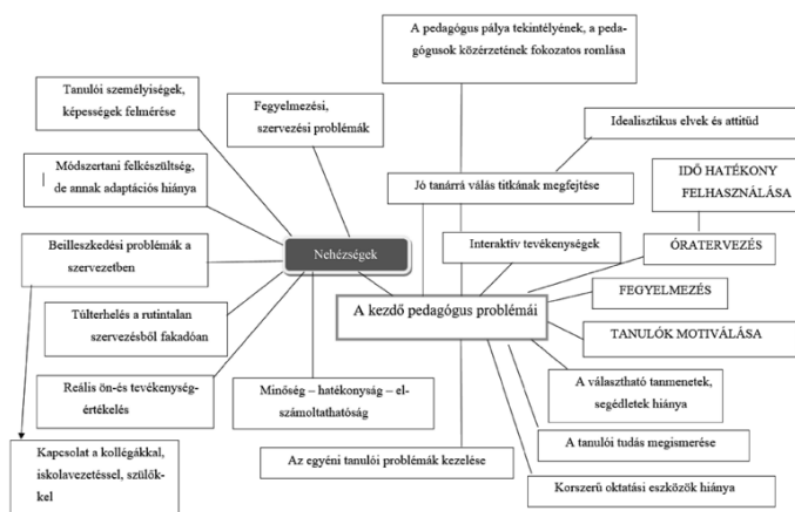
2020 márciusában a magyar oktatási rendszerben hatalmas változás, fordulat következett be. A világjárvány miatt az iskoláknak, a tanároknak, diákoknak és szülőknek egyaránt át kellett állni a digitális/online oktatásra, amire mindössze néhány nap, csupán egy hétvége állt rendelkezésre. A rövid idő és az ismeretlen helyzet számos nehézséget hozott magával.

Tolnai Andrea egyik publikációjában nagyon jól összeszedte a digitális oktatás kihívásait:

- nem minden pedagógus, oktató mozog otthonosan a digitális világban,
- a tanulók nem rendelkeznek alapos és megbízható eszközhasználattal,
- a szülők megterhelőnek találták a kiadott feladatok, leckék és tananyagok mennyiségét.

(Tolnai, 2020)

Tolnai ebben az írásában kitér arra is, hogy egy kezdő pedagógusnak milyen nehézségekkel kell szembenéznie, valamint arra is, hogy ebben az online térben mennyire eredményes a gyakorlonoki és mentori tevékenység. (Tolnai, 2020)



Forrás: Tolnai, 2020.

3.2.2.1. ábra A kezdő pedagógus nehézségei

Tolnai írásában leginkább saját tapasztalataira hivatkozik és azokat osztja meg az olvasóval. Véleménye szerint a hospitálás az online térben lehetetlenné vált. Az osztályfőnökre hárult a feladat, hogy utánajárjon, a tanuló miért nem vesz részt, miért nem aktív vagy miért nem kapcsol kamerát, mikrofont az online órákon? Erről tájékoztatnia kell a kollégákat és a gyakorlonokot egyaránt. Az osztályfőnöki órák közösségépítő- és fejlesztő tevékenységei kudarcba fulladtak, vagy meg sem valósultak, leginkább a beszélgetésekre koncentráltak. Mentori munkájának tapasztalata, hogy a hallgató rendkívül felkészült volt, de sokszor eltúlozta a tananyag mélységét és mennyiségét, rosszul mérte fel egy-egy osztálynak, tanulócsoporthoz az átadható tudásanyag mennyiségét. Erre nagyon jó megoldás a reflektív tanítás. Ez a kompetencia nagyon fontos volt a digitális oktatás során.

A digitális térben a következő nagy kihívás maga az értékelés. Meg kellett ismerni és tanulni azoknak a platformoknak a működését, amelyek alkalmasak online számonkérésre. A kommunikáció elengedhetetlen egy egészséges, jól működő tantestületnél, amelyek leginkább tanítási órák után, szünetben valósultak meg. Ezek a „megbeszélések” szintén az online térben, e-mailben és telefonon valósultak meg. Mentoráltjai között nagy különbségek voltak. Volt, aki csak gyorsan túl akart esni az egészen, és olyan is, aki lelkiismeretesen készült minden napra, órára. Az utóbbi esetben a hallgató minden tanácsát elfogadta, meghallgatta és ennek

következtében könnyebben is találták meg a célravezető utat, szívesen használta a javasolt IKT-eszközöket is, nem rettent meg a feladattól. (Tolnai, 2020)

Természetesen kitér a tanárjelöltek véleményére, tapasztalataira és a nehézségekre. A tanárjelöltek válaszai alátámasztották Tolnai gondolatait:

- nehéz a fegyelem megtartása, a tisztelet kivívása,
- félelem, hogy megfelelő-e a tudásuk,
- a különböző háttérű gyerekek kezelése,
- differenciálás,
- módszertani hiányosságokat éreztek,
- időgazdálkodás,
- SNI-s tanulók kezelése, melynek kezelésére nem kapnak elegendő felkészítést. (Tolnai, 2020)

Összegezve tanulmányát arra jutott, hogy a mentor felelőssége, hogy a mentoráltat kellőképpen támogassuk, fontos szem előtt tartani a gyakornok igényeit. Nem erőltethetjük rá a mentor személyiségét, ugyanis a mentor felelőssége, hogy a hallgató saját egyéniségét megtartva váljon jó, tapasztalt pedagógussá. (Tolnai, 2020)

Az egyetemen osztálytermi tanításra készülnek fel a hallgatók, de az elmúlt időszak tapasztalatai, eredményei bebizonyították, hogy a tantermen kívüli oktatásra is fel kell őket készíteni. Tolnai nem kívánja részletezni a szerinte megfelelő eszközöket és a mikéntjét, de véleménye szerint ebben nagyon fontos az egyéni felkészülés is. (Tolnai, 2020)

3.2.3. A kutatás hipotézisei

Feltételezem, hogy

- H₄ – A mentorált nem érezte hátránynak, hogy online, digitális környezetben valósult meg a gyakorlata.
- H₅ – A mentorált nem érezte hiányát a mentori segítségnyújtásnak online, digitális környezetben sem.

3.2.4. Mintavétel módja, körülményei és adatgyűjtési módszerek

Kutatásom során kérdőíves felmérést végzek, melynek kérdései a fentiekben bemutatott hipotézisekre épülnek. A kérdéseket az ELTE Tanárképző Központ által elkészített kérdésekből merítettem. Nem emeltem át teljes egészében a kérdőív összes kérdését, inkább a lényegre fókuszáltam. Az általános és bemelegítő kérdések után a középpontban a mentorált

tapasztalataira és élményeire fókuszált kérdésekre kell válaszolnia a kitöltőnek, és csak a legvégén kell értékelnie a mentori munkát 1-től 4-ig tartó skálán.

3.2.5. Mérés és adatgyűjtési módszerek

Egy lépcső – kérdőív (2. melléklet)

3.2.6. Az adatelemzés koncepciója

A kérdőív segítségével gyűjtött adatok kvantitatív módszerekkel kerülnek kielemezésre. A kérdőíveket az egyén online formában, Google Űrlapként kapja, majd ezt követően a kapott adatokat Excel-be konvertálom. Az adatok kiértékelése során a MS Office Excel programját, valamint a Google Kérdőív lehetőségeit használom. Végül a kapott eredményekből levonom a megfelelő következtetéseket.

3.2.7. Ütemterv

A kutatás egyes fázisaira szánt időtartamok:

- Kérdőív kidolgozása, megjelenési formájának megvalósítása: 2 óra.
- Kérdőív kitöltetése: 24 óra.
- Adatok elemzése: 6 óra.
- Következtetések kidolgozása: 2 óra.

Összesen: 34 óra.

3.3. Kutatási terv – mentorálás online környezetben a mentorok szempontjából

3.3.1. A kutatás célja és kérdései

Kutatásom célja annak feltárása, hogy a gyakorlatvezető mentortanárok hogyan élték meg a munkájukat digitális munkarendben? Milyen élményekkel és tapasztalatokkal zártak egy-egy gyakorlatot? Hogy értékelik saját mentori munkájukat az online oktatás alatt?

3.3.2. A kutatás szakirodalmi háttere

A téma aktualitása és frissessége miatt releváns és publikált tanulmány még nem érhető el a témában, így hivatalos szakirodalom még nem olvasható. Saját és kollégáim véleményét és korábban szerzett tapasztalataira hagyatkozva osztok meg pár gondolatot.

Beszélgettem a témáról egy kollégámmal, aki nagyon nyitottan állt a témához: „*Mentorálni online környezetben? Tök jó!*” Elmondása szerint az online oktatás és mentorálás egy nagyon jó tapasztalatszerzési- és bővítési lehetőség. Úgy, hogy otthonról „*home-officeban*” kell elvégeznie a mentori feladatokat, számára „csak” könnyebbség, mert nem kell szünetben ügyelnie, nincs körülötte nyüzsgés és zsidongás, nyugodtabb környezetben tud a mentoráltra fókuszálni. Nincs csöngő, vagy érdeklődő diák, esetleg kolléga, aki megzavarná a közös

megbeszéléseket. Természetesen a nehézségeire is kitért. Például, hogy személytelenné válhat a kapcsolat, ha mind a két fél számára „gát” az online térben való kommunikáció, főleg, ha az egyik fél kevésbé jártas a digitális világban.

Akadt egy kollégám, aki az előzőekben leírtaknak teljesen az ellentétje. Kijelentette, hogy online nem akar, vagy szeretne mentorálni. Természetesen, ha megbízzák a feladattal akkor vállalja, de reméli erre nem kerül sor, azt is elmondta miért. Számára az online oktatás épp elég kihívás és nehézség, megnőtt a feladatainak száma és minden idejét felemésztí az online órákra való készülés, a dolgozatok és a tesztek összeállítása, azok javítása, értékelése. Nem szeretne plusz munkát vállalni.

Egy harmadik kollégám testnevelő tanár, aki nem végez mentori feladatokat, de régebben mentorált, kifejtette véleményét. Ha megbíznák a feladattal nagyon szívesen mentorálna, de eszméletlen nehéz feladat elé nézne. Számára a digitális oktatás így is elég nehéz, hogy online környezetben valahogy mégis tartson testnevelés órát, és semmiképpen nem szeretne vasalódeszkát használni az órákon, főleg nem arra bízgatni a mentoráltat. Természetesen az egészséges életmód és a mozgás fontosságát valahogy továbbra is tudatosítani kell a tanulóknak, de az online oktatás idején a testnevelés szorult leginkább a háttérbe. Idézem: „A kutya se kíváncsi rá.” Kifejtette véleményét azzal kapcsolatban is, hogy a digitális világban való magabiztos mozgás elengedhetetlen a pedagógusok számára. A mostani középiskolás generációnak „hozzáragadt” a telefon a kezéhez, de bízik benne, hogy az online oktatás, esetleg hibrid oktatás nem a jövő és nem lesz megszokott, bevett eljárás. Ezért inkább – véleménye szerint – „aki online térben kell, hogy elvégezze a gyakorlatát, inkább csúsztasson, mert online gyakorlat nem igazi gyakorlat”.

3.3.3. A kutatás hipotézisei

Feltételezem, hogy

- H_6 – A mentori feladatokat ellátó személy mentori munkáját nem befolyásolták az online oktatás körülményei.

3.3.4. Mintavétel módja, körülményei és adatgyűjtési módszerek

A felmérést mentorálási feladatokat ellátó kollégáim körében tervezem elvégezni. Az intézményben összesen öt pedagógus végez mentorálást, akik közül négyen vállalták, hogy szívesen részt vesznek az interjún.

A fókuszcsoport kvalitatív módszer, amelynek során a célcsoport közös beszélgetésen vesz részt. Ez egy megszervezett, moderátor által irányított csoportbeszélgetés, amely rögzítésre

kerül és elemzik. A csoport beszélgetésének középpontjában egy speciális téma áll, amittől nem térnek el. A cél, hogy a központi témát illetően a csoport minél szabadabban nyilvánuljon meg. (Pecze)

Az interjút úgy tervezem elkészíteni az érintett pedagógusokkal, hogy nyugodt körülmények között folytatjuk a beszélgetést, az egyéni vélemények és tapasztalatok egymással való megosztását. Elsősorban tájékoztatom őket röviden a beszélgetés témájáról, lényegéről, hogy mi az interjú célja, azután megkérem őket – bár ismerik egymást -, hogy röviden mutakozzanak be, mondják el mióta látnak el mentori feladatokat és milyen gyakran. Ezt követően minden résztvevő kapna egy 26 állítást tartalmazó szempontrendszert, amelyen 1-től 5-ig terjedő skálán kell értékelniük a saját mentori munkájukat és a gyakornoknak nyújtott segítségadásukat az online oktatás alatt megvalósult mentorálás alatt.

A szempontrendszert a TÁMOP-3.1.5/12 Pedagógusképzés támogatása kiemelt projekt 2. szekció / Pedagógus-életpályamodell, Dr. Sallai Éva: A pedagóguspálya kezdő szakaszának támogatása. Egy pilotprogram tapasztalatai, eredményei összefoglalóból merítettem. A szempontrendszerben 26 állítás található a mentori feladatok teljesítésének önértékeléséről.

Terveim szerint a fókuszcsoport résztvevői egyénileg értékelik saját magukat és mentori munkájukat, majd közösen megbeszéljük a szempontokat, azt hogy a résztvevők hogyan értékelték önmagukat és miért.

Végül egy általános összegzésként mindenki megosztja saját élményeit, nehézségeit, kihívásait és tapasztalatait az online mentorálással kapcsolatban, valamint kifejti, hogy a tapasztalatokat elraktározva, hasznosítva és azokból tanulva, egy következő adandó alkalommal hogyan látna el mentori feladatokat az online oktatás ideje alatt.

A 26 szempont:

- hatékony együttműködés kialakítása,
- a kapcsolattartás jó formáinak kialakítása,
- pozitív visszajelzések adása,
- jó gyakorlatok bemutatása,
- a gyakornok önértékelésének fejlesztése,
- a tapasztalatok feldolgozását segítő kérdezés,
- a szakmai szépségeinek megmutatása,
- szaktudományi segítség adása,

- a gyakornok tapasztalatszerzésének megszervezése,
- személyes támogatás biztosítása,
- reflektivitás fejlesztése,
- pedagógus kompetenciák pontos értelmezése,
- módszertani segítség adása,
- tanulók viselkedésének irányításához segítség adása,
- a gyakornok kompetenciájának fejlesztése,
- az intézményi életbe való bevezetés,
- a tantestületi közösségbe való beilleszkedés segítése,
- konfliktus kezeléshez segítség adása,
- a gyakornoki kompetenciák fejlettségének megállapítása,
- a gyakornok munkájának fejlesztő értékelése,
- a gyakornok munkájának minősítő értékelése,
- a gyakornok diagnosztikus értékelése,
- a megfigyelt órák szakszerű elemzése és értékelése,
- az értékelő eszköz értelmezése,
- a portfólió elkészítésének segítése,
- a vizsgára való felkészítése. (Sallai, 2015)

3.3.5. Mérés és adatgyűjtési módszerek

Egy lépcső – fókuszcsoporthoz interjú (3. melléklet)

3.3.6. Az adatelemzés koncepciója

A 26 állításból álló értékelősor eredményeit MS Office Excel programjában rögzítem és összességében próbálom elemezni az eredményeket az egyéni vélemények és tapasztalatok tükrében, majd abból levonni a következtetéseket. Továbbá a mentori feladatokat ellátó pedagógusok hogyan végezték munkájukat, illetve értékelték azt?

3.3.7. Ütemterv

A kutatás egyes fázisaira szánt időtartamok:

- Az interjúkérdések kidolgozása: 2 óra.
- Az interjú megvalósítása: 4 óra.
- Adatok elemzése: 6 óra.
- Következtetések kidolgozása: 2 óra.

Összesen: 14 óra

4. MENTOROK ÉS TANÁRJELÖLTEK REFLEXIÓI A MENTORI SZEREPRŐL ÉS KOMPETENCIÁKRÓL

A kutatások elvégzése sikeres volt. A Google Űrlapok az interneten könnyen eljutottak az anonim kitöltőkhöz, így gyorsan megszülettek a válaszok a szükséges mennyiségben.

Az első kérdőíves kutatásban 70 fő vett részt, amely elegendő ahhoz, hogy a kutatási tervben szereplő három hipotézist alátámasszák vagy megcáfolják a kapott eredmények.

A második kérdőíves kutatásban mindössze 30 válasz érkezett. Valószínűleg azért ilyen alacsony a szám, mert a kérdőív kérdései leginkább az online, digitális oktatás alatt teljesített gyakorlatra és az ott szerzett tapasztalatokra épül. Jóval kisebb az elérni kívánt célcsoport.

A harmadik kutatás egy interjú, fókuszcsoportos beszélgetés, amelynek négy résztvevője volt. Ők a lehető legnagyobb őszinteséggel és nyitottsággal beszéltek a digitális oktatás alatt végzett mentori munkájuk tapasztalatairól.

4.1. Első kérdőíves kutatás, azaz a mentor és mentorált kapcsolatának vizsgálata és a szükséges mentori kompetenciák eredményei

A kérdőívben minden kérdésre kötelező volt válaszolni, így mind a kilenc kérdésre érkezett válasz, amely nagyban hozzájárult az eredmények egyszerű és gyors kiértékeléséhez.

Az értékelést két részre osztottam:

- eredmények a mentor és mentorált kapcsolatát vizsgálva,
- eredmények a mentor képességeire, jellemvonásaira vonatkozóan.

A vizsgálat eredménye a kérdőív három központi kérdésére irányul és azok között véli felfedezni az összefüggéseket és vonja le a következtéseket.

Az eredmények kiértékelése során arra fókuszáltam, hogy kerestem az összefüggéseket az „*Ön szerint mitől jó a mentor és mentorált kapcsolata?*” és „*Az alábbi fogalmak közül melyik mennyire jellemezte kapcsolatát a mentorával?*”.

Az eredmények után kerestem az összefüggést a harmadik fontos kérdéssel, „*Ön szerint mely jellemvonások fontosak a mentori munkában?*”.

Az eredmények kedvezően alakultak és könnyen el lehetett végezni a kérdések közötti összefüggések vizsgálatát, amelynek köszönhetően egyértelművé vált a hipotézisek valóságtartalma.

4.1.1. A mentorált és mentor kapcsolata

Nemek szerint több férfi válaszolta meg a kérdőív kérdéseit, mint nő, összesen 40 férfi és 30 nő. Életkor szerint a válaszadók közel 30%-a volt 30 és 39 év közötti, a fennmaradó 70% fiatalabb. Ez arra enged következtetni, hogy a válaszadók közül többen voltak azok, aki nem rég vagy a közelmúltban dolgoztak együtt mentorrall és teljesítették a gyakorlatukat.

A válaszokból az is kiderül, hogy a legtöbben, 49-en szakgimnáziumban teljesítették a gyakorlatot.

A válaszadók közül 23-an viszont nem tartják a kapcsolatot a mentorukkal. Ennek okára nem irányul kérdés a kérdőívben, de feltételezhető, hogy a gyakornok másik intézményben helyezkedett el, vagy pályaelhagyó.

Arra a kérdésre, hogy „Ön szerint mitől jó a mentor és mentorált kapcsolata?” a felsorolt 12 szempont közül „nem fontos” értékelés nem született, és „kevésbé fontos” értékelés is csak csekély számban.



Forrás: saját szerkesztés

4.1.1.1. ábra Ön szerint mitől jó a mentor és mentorált kapcsolata?

Magasan a legmagasabb számban fordultak elő a bizalmi légkör, hatékony kommunikáció és a segítőkészség. A kitöltők többsége, közel 72%-a gondolja úgy, hogy a fenti három szempont kimagaslóan fontos szempont, hogy a mentor és mentoráltja között jó kapcsolat alakuljon ki.

A bizalom nagyon fontos. Lendületet ad, inspirál. Ahol van bizalom javul a munkatársak teljesítménye, együttműködőbbé válnak, számol be erről Horváth Henriette a személyes blogjában, 2019-ben. (Horváth, 2019)

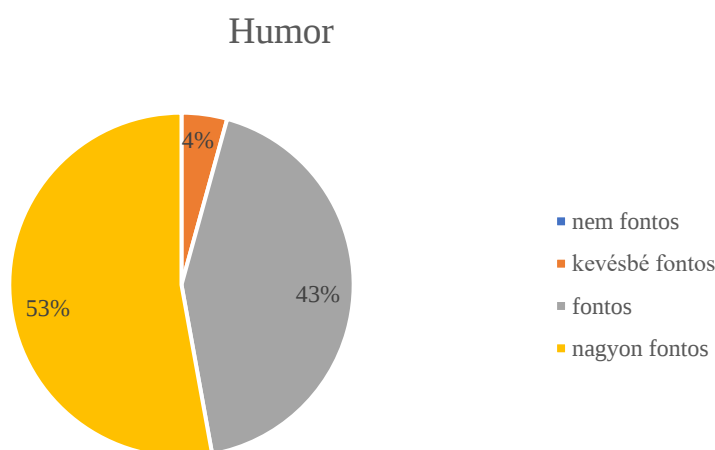
Ezzel szorosan összefügg a következő kettő, az elfogadás és a kibontakozás lehetősége. Amennyiben egy gyakornok, vagy kezdő pedagógus nem tud bizalmi légkört kialakítani, úgy érezheti, hogy nem fogadják el, vagy esetleg kölcsönösen nincs szó egymás elfogadásáról, amely erősen korlátozza, vagy korlátozhatja a kibontakozást.

Ha nem érezzük magunkat biztonságban vagy elfogadva, bátortalanabbak vagyunk. Az elfogadás és bizalmi légkör hiánya a hallgató, gyakornok eredménytelenségét, esetleg pályaelhagyását is jelentheti.

A válaszadók több, mint a fele úgy gondolja, hogy nagyon fontos szempontok, jellemzők az alábbiak:

- elfogadás (54,29%),
- humor (52,86%),
- kritikai érzék (51,11%),
- nyitottság (42,86%) és
- pozitív visszacsatolás (47,14%).

A fentiek közül szeretném kiemelni a „Humor” kategóriát:

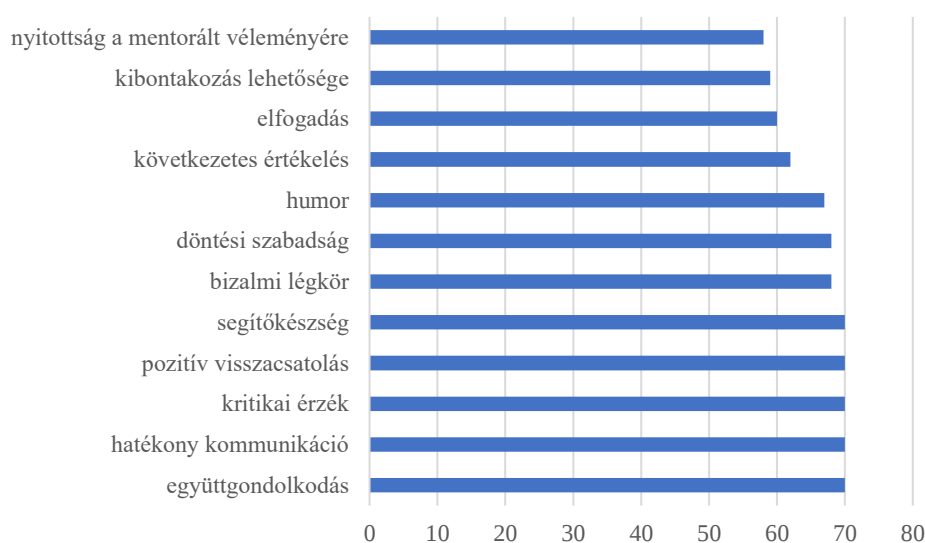


Forrás: saját szerkesztés

4.1.1.2. ábra A humor

Visszatérve Fűzi Beatrix és Suplicz Sándor tanulmányához, ahol kiemelik, hogy a jó tanár legfontosabb jellemvonásai közé tartozik a humor. Mindezek mellett a humor egyfajta híd, lépcső vagy ösvény lehet két ember között. Polla Adrienn pszichológus bejegyzésében olvasható, hogy nem elsődleges fontosságú a humor egy kapcsolatban, de mégis nagyon fontos, mert ezáltal válhat könnyeddé a kapcsolat, a felszabadultság érzését kelti. Ehelyett mindössze merevség, komolyság van. (Polla, 2016)

A fenti szempontokat vizsgálva a „nagyon fontos” és „fontos” eredményeket összeadva az alábbi rangsor alakult ki.



Forrás: saját szerkesztés

4.1.1.3. ábra Rangsor

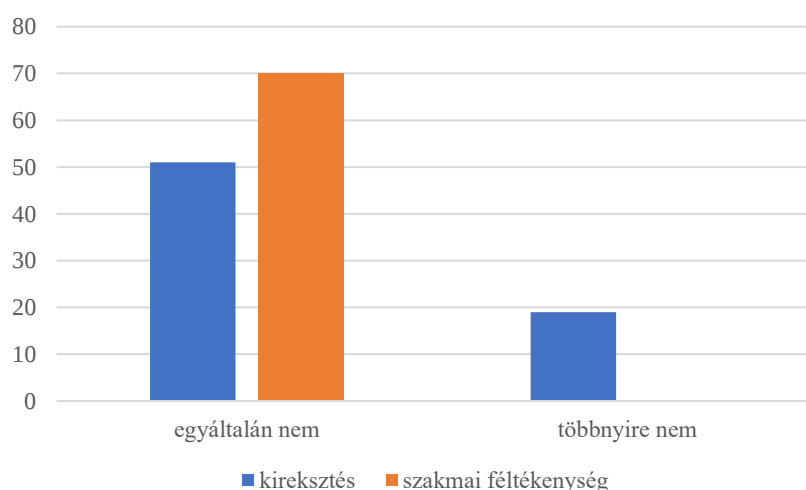
A válaszok alapján kialakult rangsor szerint egyértelműen fontos a segítőkészség, a pozitív visszacsatolás, a kritikai érzék, a hatékony kommunikáció és az együttgondolkodás¹. Második – a 60 és 70 válasz között – helyen végeztek az elfogadás, a következetes értékelés, a humor, döntési szabadság és a bizalmi légkör. Harmadik – 50 és 60 válasz között – a nyitottság és a kibontakozás lehetősége.

A kérdőív következő kérdése arra vonatkozik, hogy az alább felsoroltak mennyire jellemezték a mentorált kapcsolatot a mentorral. Ezen eredmények már jóval nagyobb rálátást biztosítanak azt vizsgálva, hogy milyen a jó kapcsolat a mentor és a mentorált között. Az eredmények tükrében választ kapunk a H₁ és H₂ hipotézisekre.

¹ jelentése: kreatív problémamegoldás, egy jobb jövő létrehozásának szándékával

A kilenc szempont kettő negatív jellemvonást is tartalmaz: a kirekesztést és a szakmai féltékenységet.

A válaszokat vizsgálva megállapíthatjuk, hogy ez a két jellemvonás egyáltalán nem volt jellemző a mentor és mentoráltja kapcsolatára, egyik esetben született „*többnyire igen*” vagy „*igen*” válasz a fenti két jellemzőre, sőt többségében, a kirekesztést vizsgálva 72,86%-ban egyáltalán nem volt jellemző, még a szakmai féltékenység 100%-ban, azaz a 70 válaszadó közül egyik mentortált sem tapasztalta a gyakorlata közben.



Forrás: saját szerkesztés

4.1.1.4. ábra Kirekesztés és szakmai féltékenység

A tekintélyelvűség² egy negatív megítélésű szó. A tekintélyelvű személyek a világot egy hierarchikus rendszerként látják. Ennek következtében úgy gondolják, hogy különbséget kell tenniük a hatalmasok és gyengék között.

A mentori munkában a legkevésbé célravezető stílus az autokratikus vezetési stílus, ugyanis akit ez jellemez folyamatosan törekszik a kontrollra és az ellenőrzésre, önkényesen dönt a kérdésekben és gyakran alkalmazza a megfélemlítést. Azt gondolja, hogy életkor, hatalom, származás és társadalmi státusz alapján kell igazságot tenni és az igazság egy birtokolható dolog. Akiről úgy véli, hogy alacsonyabb szinten van mint ő, sose fog neki igazat adni. Mereven ragaszkodik a hierarchiához, ezáltal eltompítja mások kíváncsiságát, érdeklődését. (*Fair Nevelés*, 2014)

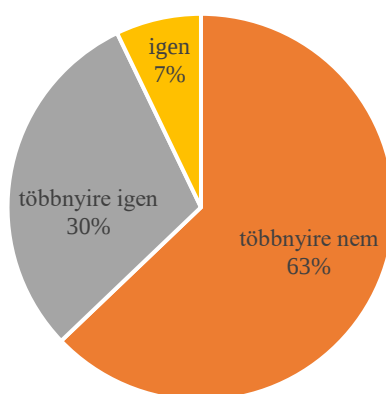
² jelentése: szabályok merev követése, a hatalom tisztelete és attól való függőség

Egy ilyen jellemvonásokkal rendelkező mentorral kevésbé alakulhat ki jól működő, hatékony és eredményes kapcsolat.

Egy ilyen merev kapcsolati rendszerben nehezebben bontakozik ki a hallgató, bátortalanabban áll elő új ötletekkel, visszahúzódik. A gyakornok kapcsolata a mentorral kifejezetten csak munkakapcsolat, kommunikációjuk csak a gyakorlatra koncentrálódik.

A 70 válaszadó közül mindössze közel 5 válaszadó jellemezte a mentorát tekintélyelvűséggel, de nagyobb számban 44 fő hallgató esetében egyáltalán nem.

Tekintélyelvűség



Forrás: saját szerkesztés

4.1.1.5. ábra Tekintélyelvűség

A pozitív kapcsolati jellemzők esetében negatív eredmény nem született.

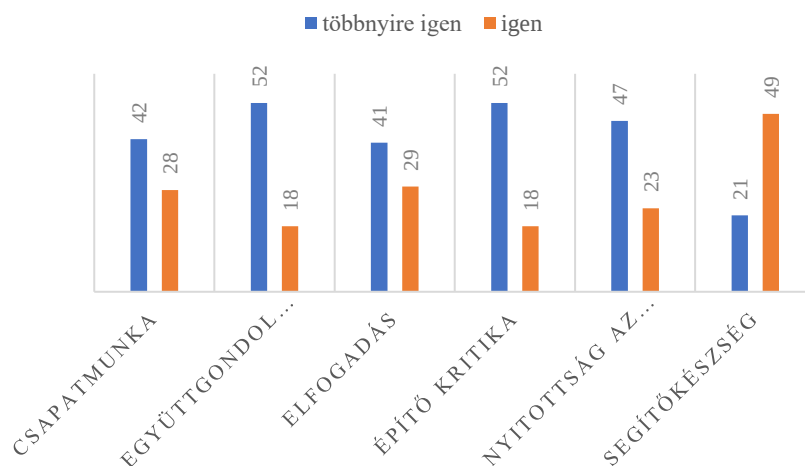
	<i>egyáltalán nem – többnyire nem</i>	<i>többnyire igen</i>	<i>igen</i>
<i>csapatmunka</i>	0	42	28
<i>együttgondolkodás</i>	0	52	18
<i>elfogadás</i>	0	41	29
<i>építő kritika</i>	0	52	18
<i>nyitottság</i>	0	47	23
<i>segítőkézség</i>	0	21	49

Forrás: saját szerkesztés

4.1.1.1. táblázat Pozitív jellemvonások a mentor-mentorált kapcsolatában

Az eredmények egyértelműen rámutatnak, hogy az eredményes és hatékony gyakorlat elvégzéséhez elengedhetetlen, hogy az alábbiak megfelelő szinten és mértékben jellemezzék a mentor és mentorált kapcsolatát. A válaszadók 70%-a, azaz 49 fő esetében a kapcsolatot

egyértelműen jellemezte a segítőkészség. Továbbiakban inkább jellemző volt az együttgondolkodás és az építő kritika. A csapatmunka, az elfogadás és a nyitottság szintén erősen jellemezte a kapcsolatot.



Forrás: saját szerkesztés

2. ábra Pozitív jellemvonások a mentor-mentorált kapcsolatában

Ezek a pozitív jellemvonások és kapcsolati jellemzők elengedhetetlenek ahhoz, hogy a gyakorlók munkája sikeres és eredményes lehessen. Amennyiben mindezt megelőzi a hatékony kommunikáció, így ezek megléte vagy kiépítése már nem jelenthet kihívást.

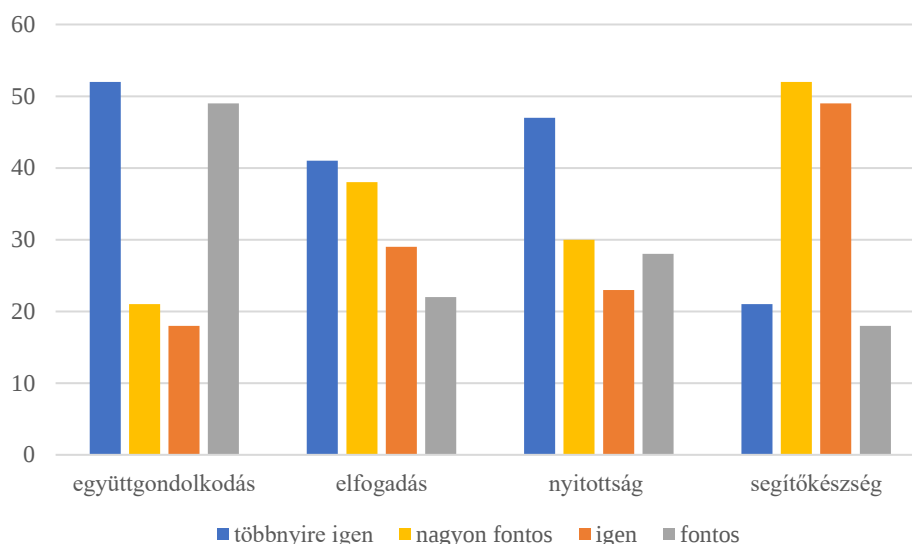
A kutatás elvégzése közben szívesen gondoltam vissza a saját gyakorlatomra. A fenti hat kapcsolati tényező erősen jellemezte az én és mentorom viszonyát.

Az előző kérdéshez kapcsolódva a hatékony kommunikáció erős feltétele annak, hogy a további hat pozitív kapcsolati jellemző a gyakorlaton kialakult mentor-mentorált viszonyát jellemezze.

A kérdőív „Ön szerint mitől jó a mentor és a mentorált kapcsolata?” és „Az alábbi fogalmak közül melyik mennyire jellemezte kapcsolatát a mentorával?” kérdésekben a felsorolt szempontok közötti átfedést szemlélteti az alábbi ábra.

Közös tartalmi elemek:

- együttgondolkodás,
- elfogadás,
- nyitottság és
- segítőkészség.

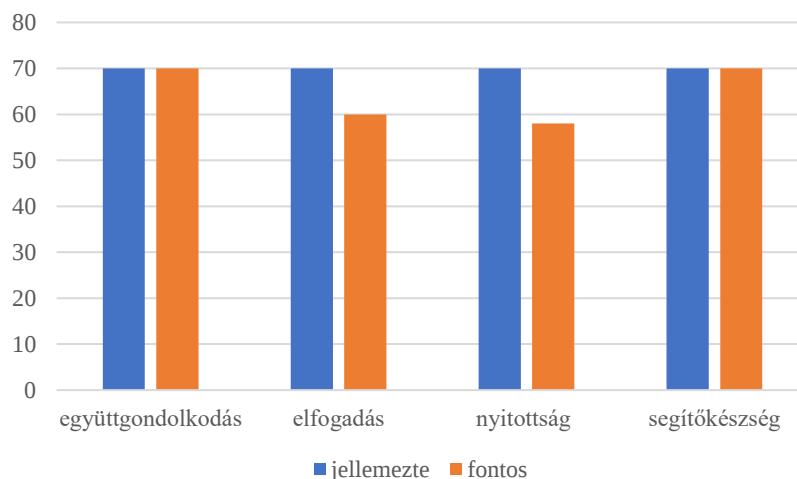


Forrás: saját szerkesztés

3. ábra Közös tartalmi elemek

Az eredményeket összehasonlítva könnyen leolvasható, hogy azok a jellemzők, amelyek fontosnak ítélnék meg a mentor-mentorált kapcsolatában, jó eséllyel jellemzi is a valós kapcsolatot.

A könnyebb értelmezhetőség érdekében a jellemvonások „többnyire igen” és „igen”, valamint a „fontos” és „nagyon fontos” válaszokat összegezve az alábbi diagram született.



Forrás: saját szerkesztés

4.1.1.84. ábra Összevont közös tartalmi elemek

Az együttgondolkodás és a segítőkészség azonos mértékben fontos a mentor és mentorált kapcsolatában, mint amennyire ez a gyakorlat során megvalósult. Az elfogadás és nyitottság

szintén jellemezte a mentor-mentorált kapcsolatát, bár annak fontosságát kevésbé ítélték meg a válaszadók.

Összességében elmondhatjuk, hogy a H₁ hipotézis, miszerint a gyakorlat elvégzése alatt elengedhetetlen a jó mentor-mentorált kapcsolat beigazolódott.

A hatékony kommunikáció az alappillére annak a jól működő és hatékony csapatmunkának, amit a gyakorlat elvégzése alatt a mentor és mentoráltja végrehajtanak. A kommunikáció mindennek az alapja, elengedhetetlen, nélkülözhetetlen a társas kapcsolatokban.

A hatékony kommunikáció segít az esetleges nézeteltérések, konfliktusok kezelésében. Olyan érintkezési, kapcsolattartási formának tekintjük, amely lehetővé teszi, hogy gondolatainkat, érzéseinket megfogalmazhassuk, átadhassuk másoknak és közben mi is megismerhetjük mások gondolatait, érzéseit. A hatékony kommunikáció képessége feltételezi, hogy a kommunikációban résztvevőket jellemez egyfajta asszertivitás³. (Geskó és Kun, 2018)

A H₂ hipotézis, miszerint a jól működő kapcsolat feltételezi a hosszú távon hatékony, kétoldalú szakmai együttműködést szintén megállja a helyét a realitások talaján, ugyanis a fenti négy pozitív kapcsolati jellemző (együttgondolkodás, elfogadás, nyitottság és segítőkészség) megléte elengedhetetlen egy jól működő, hatékony kapcsolatban.

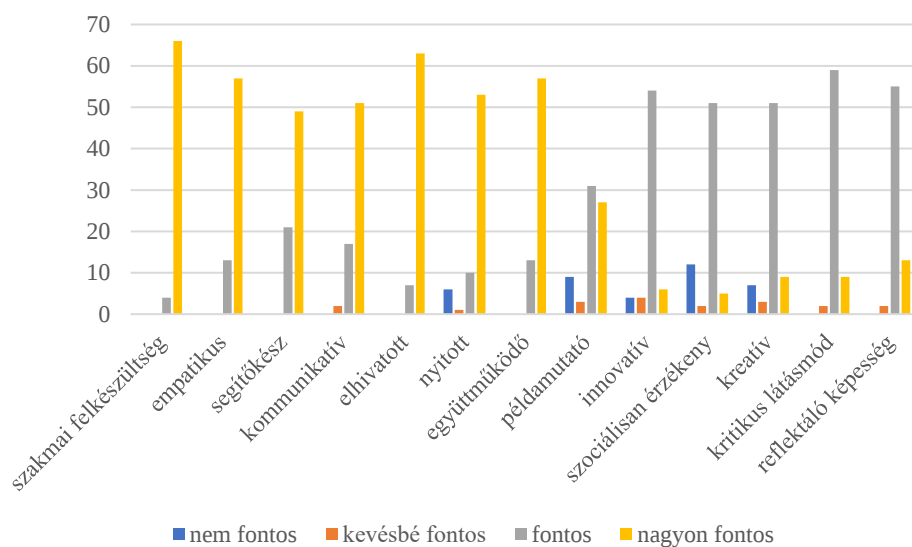
4.1.2. Mentori kompetenciák, jellemvonások

A H₃ hipotézis, azaz a mentor rendelkezik mindazokkal a szükséges készségekkel és kompetenciákkal, amelyek elősegítik és hozzájárulnak a sikeres gyakorlat elvégzéséhez a kérdőív utolsó előtti kérdése „*Ön szerint mely jellemvonások fontosak a mentori munkában?*” adhat választ.

A jellemvonásokat négyfokú skálán kellett osztályozni: „*nem fontos*”, „*kevésbé fontos*”, „*fontos*”, „*nagyon fontos*”. Tizenhárom jellemvonás közül nyolc esetben nem született „*nem fontos*” osztályozás, öt esetben pedig „*kevésbé fontos*” osztályozás fordult elő.

Az összes jellemvonás fontosnak bizonyult a válaszadók között, viszont nem egyenlő mértékben. Azok a jellemvonások, amelyek nagyobb mértékben befolyásolhatják a mentorált gyakorlatának végkimenetelét, sikerességét jóval fontosabbnak bizonyulnak, mint az egyéb, a mentor személyiségét meghatározó tényezők.

³ jelentése: pozitívan gondolkodunk, önérvényesítő módon viselkedünk, önbizalmat érzünk



Forrás: saját szerkesztés

4.1.2.1. ábra Mentori jellemvonások fontossága

Így két egyszerű csoportra lehet osztani a fontosnak ítélt vonásokat:

- **nagyon fontos** – elsődlegesen befolyásolhatja a gyakorlat eredményességét,
- **fontos** – másodlagosan befolyásolhatja a gyakorlat eredményességét.

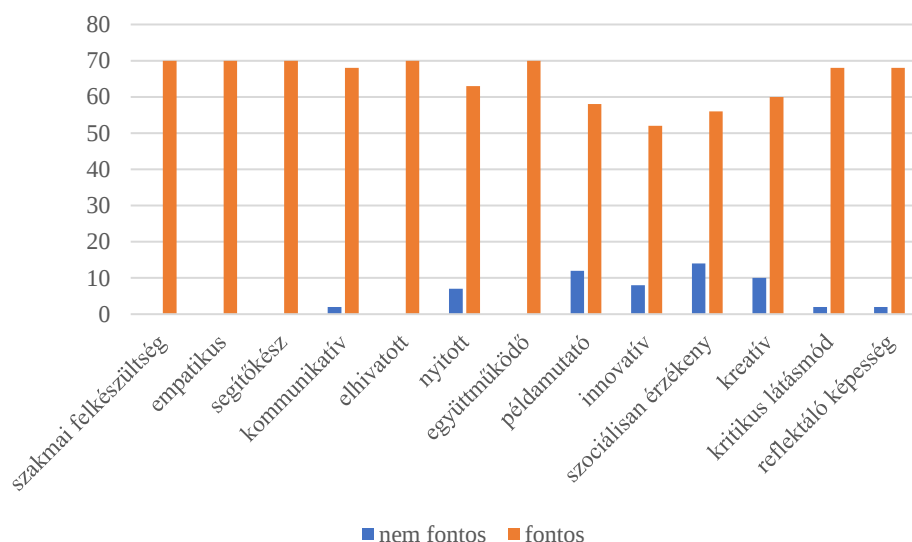
nagyon fontos	fontos
<i>A gyakorlat eredményességét elsődlegesen befolyásoló jellemvonások</i>	<i>A gyakorlat eredményességét másodlagosan befolyásoló jellemvonások</i>
szakmai felkészültség	példamutató
empátikus	innovatív
segítőkész	szociálisan érzékeny
kommunikatív	kreatív
elhivatott	kritikus látásmód
együttműködő	reflektáló képesség
nyitott	

Forrás: saját szerkesztés

4.1.2.1. táblázat Nagyon fontos és fontos jellemvonások

A négy szintű skálát összegezve, két csoportot létrehozva – nem fontos, fontos – teljesen nyilvánvalóvá válnak a szükséges kompetenciák és jellemvonások.

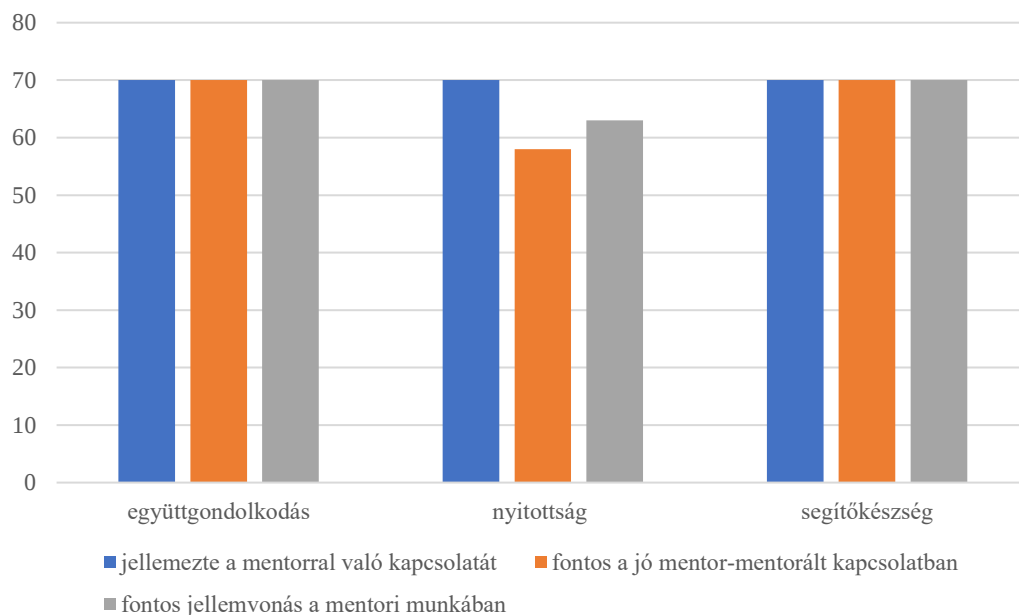
Szintén egyértelmű, hogy az elsődlegesen befolyásoló jellemvonásokat tekintve nem, vagy alig született „nem fontos”, vagy „kevésbé fontos” értékelés.



Forrás: saját szerkesztés

4.1.2.25. ábra Mentori jellemvonások

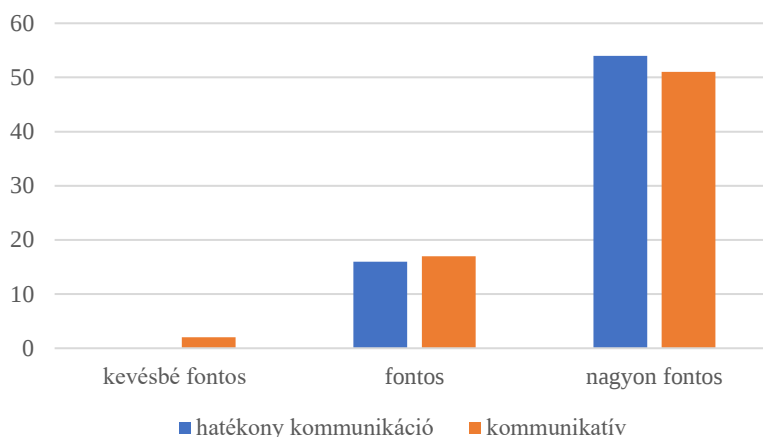
A következő három szempontot, jellemvonást – együttgondolkodás, nyitottság, segítőkészség – a három legfontosabb kérdés mentén vizsgálva elmondhatjuk, hogy az együttgondolkodás és segítőkészség azonos mértékben fontos és meghatározó a jó mentor-mentorált kapcsolatban.



Forrás: saját szerkesztés

4.1.2.3. ábra Együttgondolkodás, nyitottság, segítőkészség

A hatékony kommunikáció és kommunikatív szempont és jellemvonás összehasonlítása a következőképpen alakul:



Forrás: saját szerkesztés

4.1.2.46. ábra A hatékony kommunikáció és kommunikatív jellemvonás összehasonlítása

Az eredmény arra enged következtetni, hogy megfelelő szintű és mélységű kommunikációs képesség nélkül nem alakulhat ki a hatékony kommunikáció a mentor és a hallgató között. A hatékony kommunikáció a kapcsolatban és a kommunikatív jellemvonás fontossága közel azonos és erős összefüggésben van egymással.

4.1.3. Konklúzió

A kérdőíves vizsgálat eredményei tiszta képet adnak arról, hogy a mentorált elképzelése szerint milyen az ideális, jól működő, eredményes hatékony kapcsolat a mentor és közte. Ahhoz, hogy ez a kapcsolat valóban eredményes legyen, nélkülözhetetlen feltétel a hatékony kommunikáció. A jól kialakult kapcsolat és a hozzá szorosan tartozó kommunikáció segít megalapozni, hogy a kialakult kapcsolatot erősen jellemezze az együttgondolkodás, az elfogadás, a nyitottság és a segítőkészség.

Hatékony kommunikációról akkor beszélhetünk, ha a kommunikációnak nem csupán az a célja, hogy közvetítse az információt, hanem az is, hogy célt érjen, szimpátiát keltsen, kezelje a konfliktusokat.

A négy pozitív kapcsolati jellemző szorosan összefügg egymással, egyik feltétele a másiknak és fordítva is igaz.

1. Az együttgondolkodás

Más szóval közös gondolkodás. Meghatározott céllal rendelkezik, amely egy jobb jövőbeli eredmény elérése. Ehhez szorosan kapcsolódik a közös alkotás fogalma, amely lehetővé teszi az elköteleződést és a bevonást, a közös ötletek megosztását. Ez nagyban hozzájárul a kreativitás fejlesztéséhez, valamint ahhoz, hogy innovatívabbak legyünk. *(Crul és mtársai, 2017)*

2. Az elfogadás

Carl Rogers a legismertebb képviselője hitte, hogy minden ember kimeríthetetlen erőforrásokkal rendelkezik. Egy segítő legfontosabb feladata nem más, mint empatizálni, jelen lenni és teljes egészében elfogadni a másikat. Ez a feltétel nélküli elfogadás a mai napig a segítő, támogató kapcsolatok alapja. Az elfogadás hozzájárul a kiegyensúlyozottsághoz, az önkifejezéshez és ezeken keresztül az elégedettséghez is. *(Harsányi, 2020)*

3. A nyitottság

A nyitottság nem más, mint egy érdeklődő hozzáállás, fogékonyság, érdeklődés, rugalmasság az új dolgok megismerésére, elfogadására. Erre a nyitottságra a mentori munkában és a közös munkában is nagyon nagy szükség van.

4. Segítőkészség

A másokkal szembeni jóindulatnak, segítőkészségnek egyértelmű pozitív hatásai vannak. Elégedettebbnek érezhetjük magunkat, javítja az önértékelést és a kapcsolataink is stabilabbá és mélyebbé válnak tőle. *(Brunner, 2018)*

A kirekesztés és szakmai féltékenység egyáltalán nem volt jellemző a megkérdezettek körében, a tekintélyelvűség is csak kismértékben.

A kutatás három hipotézisét a vizsgálat eredményei alátámasztották.

- H₁ – A gyakorlat elvégzése alatt elengedhetetlen a jó mentor-mentorált kapcsolat.

A kutatásban vizsgált mentori kompetenciák, személyiségjegyek és kapcsolati tényezők fontossága és rangsora egyértelműen alátámasztja, hogy csak akkor működik a csapatmunka és az lesz eredményes, ha a mentor és a mentorált jó kapcsolatot alakított ki egymással, amelynek fontos alapköve a hatékony kommunikáció.

- H₂ – A jól működő kapcsolat feltételezi a hosszú távon hatékony kétoldalú szakmai együttműködést.

A mentori munka és a gyakorlat egy hosszútávú folyamat, amely csak akkor lehet sikeres és eredményes, ha sikerül a megfelelő eszközöket, készségeket és kompetenciákat megválasztani és hasznosítani a mentori munkában. Nélkülözhetetlen feltétel a jó és hatékony kommunikáció, az együtt gondolkodás, amely erősíti a mentorban és a gyakornokban is a csapatomunkát és csapathoz való tartozását. Az elfogadás, egymás kölcsönös elfogadása lehetővé teszi, hogy az elfogadás útján a mentor és a mentorált még közelebb kerüljön egymáshoz. Mindez hozzájárul ahhoz, hogy a kapcsolat mind a két szereplője nyitott legyen, bátran osszák meg a véleményüket, nézőpontjukat, ötleteiket egymással.

A segítőkézség fontos eleme a mentori munkának, hiszen akiben nincs meg ez a képesség vagy szándék, nem tudja megfelelő mértékben és legjobb tudása szerint ellátni a rászabott mentori feladatokat.

- H₃ – A mentor rendelkezik mindazokkal a szükséges készségekkel és kompetenciákkal, amelyek elősegítik és hozzájárulnak a sikeres gyakorlat elvégzéséhez.

A mentor képességei és kompetenciái nagymértékben befolyásolják a gyakornok munkáját és gyakorlatának sikerességét. A kérdőív utolsó kérdése egy metafora megfogalmazása, miszerint a válaszadónak be kell fejeznie az alábbi mondatot:

„Kapcsolatunk olyan volt, mint . . .

. . . egy barátság.”

Ez volt a leggyakrabban adott válasz a nyitott kérdésre, amely arra enged következtetni, hogy talán ez az egyik legfontosabb eleme a hatékony és sikeres gyakorlatnak és jól működő kapcsolatnak.

4.2. Második kérdőíves kutatás, azaz mentorálás online környezetben a mentoráltak szempontjából kutatás eredményei

A kérdőívet közvetlenül azokhoz juttattam el, akik érintettek voltak.

Munkaadó intézményemben gyakorlatát teljesítő hallgatóval közeli kapcsolatot alakítottam ki, és őt kértem meg, hogy egyetemi csoporttársai között ossza meg a kérdőívet.

Viszonylag gyorsan, egy nap alatt érkezett meg a 30 válasz a kérdésekre. A kitöltések számát elegendőnek ítélt meg ahhoz, hogy elvégezzem a kutatás kiértékelését.

4.2.1. Általános adatok

A kérdőívre összesen 30 válasz érkezett. A válaszadók 70,00%-a, azaz 21 fő nő, és 90,00%-a, azaz 27 fő 20 és 29 éves közötti.

A válaszadók általános iskolában, gimnáziumban, szakgimnáziumban és technikumban is végezték a gyakorlatukat. Legnagyobb arány a gimnáziumban volt.

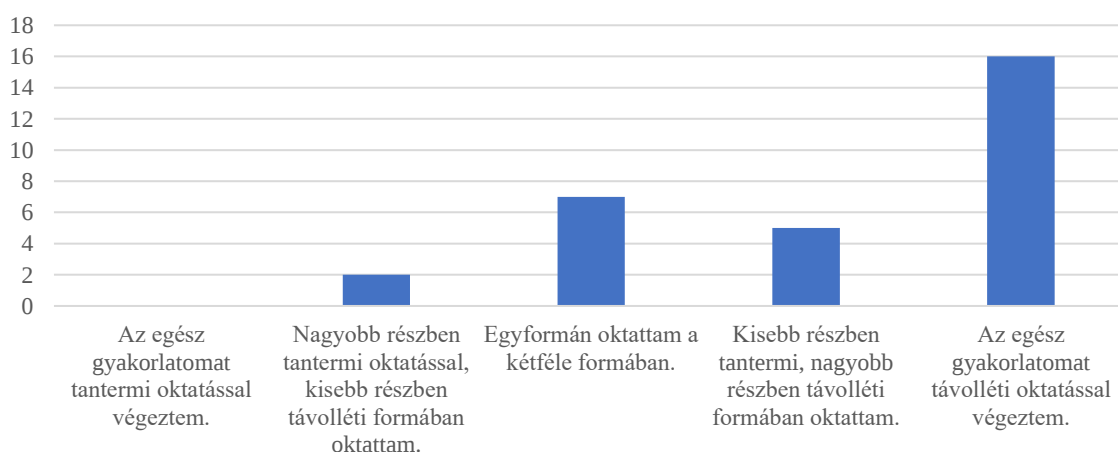
Milyen iskolatípusban töltötte iskolai tanítási gyakorlatát?	fő	százalék (%)
általános iskola	2	6,67
gimnázium	18	60,00
szakgimnázium	3	1,00
technikum	7	23,34
egyéb	0	0,00

Forrás: saját szerkesztés

4.2.1.1. táblázat Milyen iskolatípusban töltötte iskolai tanítási gyakorlatát?

4.2.2. Az online, digitális oktatás alatt végzett gyakorlatra irányuló kérdések

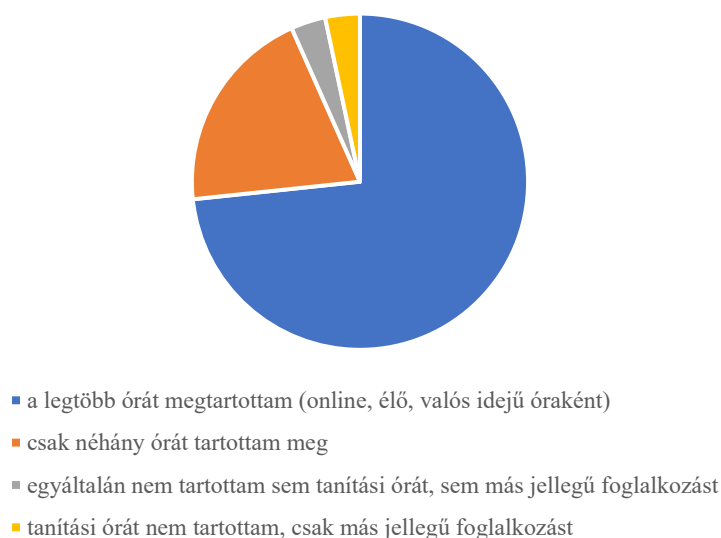
A kérdőív első kérdése, amely már a digitális oktatás ideje alatt elvégzett gyakorlatra irányul a „Jelölje meg, hogy az e félévi gyakorlatának mekkora részét végezte el szokásos tantermi oktatással, illetve távolléti (online) oktatási formában!”. A válaszadók közül nem volt olyan, aki a teljes gyakorlatát tantermi oktatással végezte. Legnagyobb számban, 53,34%-a a válaszadóknak az egész gyakorlatát online végezték el. Kis számban akadtak azok, akik keverten, azaz jelenléti – tantermi - oktatási körülmények és digitális oktatási körülmények között teljesítették a tanítási gyakorlatukat, és 7 válaszadó közel azonos mértékben teljesítette a gyakorlatát jelenléti és távolléti oktatással.



Forrás: saját szerkesztés

4.2.2.17. ábra Jelölje meg, hogy az e félévi gyakorlatának mekkora részét végezte el szokásos tantermi oktatással, illetve távolléti (online) oktatási formában!

A következő kérdés arra irányul, hogy az online oktatás idején hány órát, vagy egyéb foglalkozást tartott meg a gyakornok. Az eredmények kedvezően alakultak, ugyanis csak kis számban, egy-egy válasz érkezett arra, hogy „*egyáltalán nem tartottam sem tanítási órát, sem más jellegű foglalkozást*” és „*tanítási órát nem tartottam, csak más jellegű foglalkozást*”. Azaz a válaszadók 93,34%-a a távolléti oktatás idején is kipróbálhatta magát és ha csak néhány órát is, de megtartott/megtarthatott.



Forrás: saját szerkesztés

4.2.2.28. ábra A távolléti oktatás idején. . .

Erre a kérdésre adott válaszok alapján arra következtethetünk, hogy a gyakorlatvezető mentortanárok biztosítottak lehetőséget a hallgatóknak az órák megtartására, módszereik és ötleteik kipróbálására. Erre a kérdésre adott válaszok alapján azonban még nem tudjuk egyértelműen alátámasztani a H_4 hipotézist.

A távolléti oktatás során a gyakornok diákokkal való kommunikációja erősen a közösségi háló nyújtotta lehetőségekre korlátozódott. Az öt válaszlehetőség közül nem érkezett válasz a „*inkább postai levél, fénymásolat küldése útján történt*”, „*a fentiekkal vegyesen*” és a „*nem kommunikáltam a tanulókkal*” válaszokra. A kérdőívet kitöltők 90,00%-a választottak kapcsolattartásra a közösségi oldalakat és csoportokat, esetleg a chat-et.

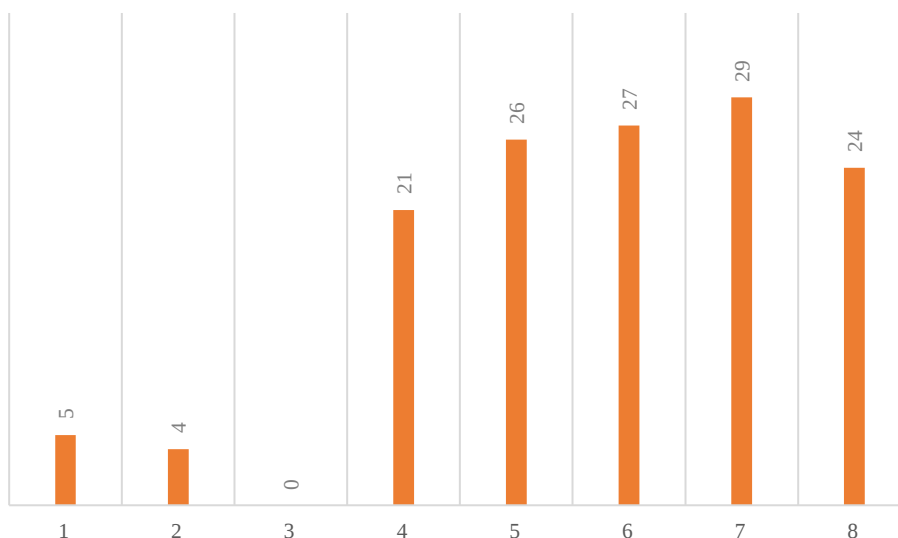
A tanulók munkájának értékelése árnyaltabb képet mutat. Akadt olyan válaszadó, aki egyáltalán nem értékelte a tanulók munkáját (3,00%). Legnagyobb számban, a válaszadók 76,67%-a szóbeli visszajelzéseket adott a tanulóknak, és csupán a válaszadók 10,00%-a adott érdemjegyet

a tanulóknak. Kicsivel kevesebb, 7,00% írásban, szöveges értékelést adott, ezek valószínűleg a digitális platformon, Google Classroom-on, Teams-en és egyéb felületeken visszaküldött, megoldott feladatok értékelései lehettek.

A következő kérdés arra irányul, hogy a távolléti oktatás során milyen tapasztalatokat szerzett a hallgató, mi volt, ami megnehezítette a gyakorlat teljesítését, és összességében eredményesnek ítélte-e a munkáját.

A válaszlehetőségek hosszúsága miatt számoztam a lehetőségeket:

1. Megnehezítette a tanárókra való felkészülést, hogy nem tudtam hagyományos módon hospitálni,
2. Megnehezítette a tanórákra való felkészülést, hogy nem tudtam a digitális eszközöket készségszinten használni,
3. Megnehezítette a tanórákra való felkészülést, hogy nem kaptam segítséget arról, hogy mit kell másképp csinálnom,
4. Az előzetes elképzelésemhez képest jelentősen átalakult az értékelési gyakorlatom,
5. A tanulókat segíteni tudtam az eredményes tanulásban,
6. Találtam megoldásokat arra, hogy differenciáltan segítsem az egyes tanulókat,
7. Hasznosítható tapasztalatot szereztem arról, hogy milyen típusú feladatok és módszerek működnek az online térben,
8. Eredményesnek láttam a félévi munkámat.



Forrás: saját szerkesztés

4.2.2.39. ábra A távolléti oktatás során. . .

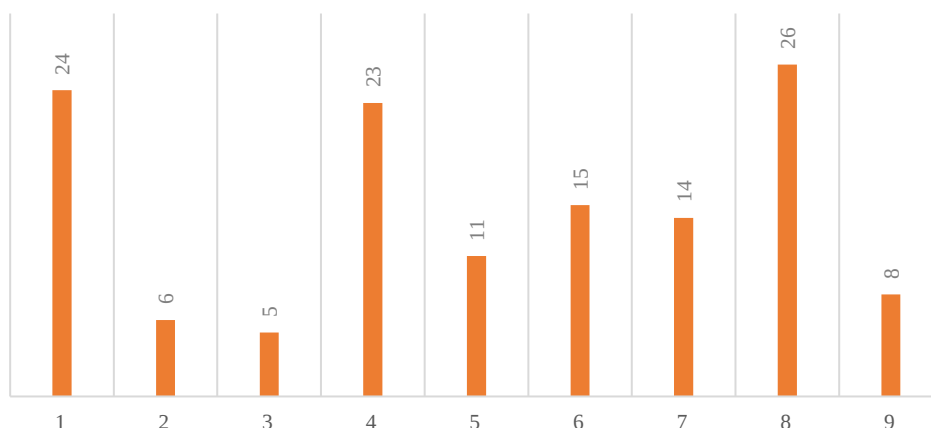
Kedvezőnek mondható, hogy nehézséget kis számban éltek át a hallgatók, sőt úgy tűnik a 3. állításra adott válaszok számából, hogy nem érezték úgy, hogy nem kaptak volna elegendő segítséget, vagy visszajelzést, támogatást a mentoruktól.

A negyedik állítástól megnőtt a válaszadások száma. A válaszadók 96,67%-a úgy gondolja, hogy hasznosítható tapasztalatot szerzett az online oktatás ideje alatt, valamint 24 fő, azaz 80,00% eredményesnek ítélte meg az elvégzett gyakorlatát.

A válaszadások számából kiderül az is, hogy a digitális oktatás nem okozott nehézséget a hallgatóknak a differenciálásában, valamint abban sem, hogy tudják segíteni a tanulókat.

A következő kérdés arra irányul, hogy melyek azok az új tevékenységek, amelyek a digitális átállással kapcsolatban jelennek meg a gyakorlatán.

1. digitális tananyag készítése,
2. digitális adminisztráció (KRÉTA, értekezletek stb.),
3. tanulók egyéni támogatása (egyéni Skype, külön feladat készítése stb.),
4. tudásmegosztás, segítség más tanár kollégának (segédanyag készítése, online támogatás stb.)
5. közösen találták ki a vezetőtanárával a digitális átállás technikai feltételeit,
6. közösen találták ki a vezetőtanárával a digitális átállás során történő tanulástámogatást,
7. közösen találták ki a vezetőtanárával a digitális átállás során alkalmazott értékelést,
8. a vezetőtanára (online) hospitált az Ön digitális óráján,
9. szülőkkal való kapcsolattartás.



Forrás: saját szerkesztés

4.2.2.410. ábra Melyek azok az új tevékenységek, amelyek a digitális átállással kapcsolatban jelentek meg a szakmai gyakorlatában?

Legnagyobb számban, 75% felett újdonságnak, új tevékenységnek bizonyult:

- a vezetőtanára online hospitált az Ön digitális óráján (26 fő),
- digitális tananyag készítése (24 fő),
- tudásmegosztás, segítség más tanár kollégának (segédanyag készítése, online támogatás stb.) (23 fő).

Tudásmegosztásra napjaink pedagógusának nagy szüksége van. Legnagyobb oka, hogy az intézmények többféle kihívással küzdenek. Tudásmegosztásnak nevezzük azt a szervezeti hatékonyságot növelő viselkedésformát, amely során az egyén a munkatársaival megosztja a munkához kapcsolatos tudását, szakértelmét és tapasztalatait. *(Baksa-Báder, 2019)*

A digitális oktatás ideje alatt, de munkaközösségeken belül egyébként is jellemző, hogy a kollégák megosztják egymással a kész tananyagaikat, feladatlapjaikat, elkészített munkafüzeteket, valamint az online platformokon elkészített digitális teszteket, tananyagokat.

A digitális tananyag készítése sok tanárnak újdonság volt az online oktatás alatt. Bár már mindannyian rendelkezünk elegendő PowerPoint prezentációval és egyéb órai munkára vagy ismétlésre, ellenőrzésre alkalmas Socrative, Kahoot vagy Quizlet tesztel, de azok nem alkalmasak számonkérésre, online dolgozatok megírására. Ezért teljesen újra kellett tervezni, vagy új teszteket összeállítani. Azoknak a kollégáknak, akik egyáltalán nem rendelkeztek online tesztekkel a normál, jelenléti oktatás ideje alatt sem, plusz nehézséget, kihívást jelentett ezen platformok megismerése és a tesztek elkészítése.

A következő kérdés arra irányult a kérdőívben, hogy a tanárjelölt az osztállyal, osztálycsoporttal, vagy általa kialakított csoportokkal, valamint a tanulókkal egyénileg milyen gyakran kommunikált. Leggyakrabban jelölt válaszlehetőség a hetente többször volt. Meglepő eredmény, hogy a 30 válaszadó közül 18 fő egyénileg nem kommunikált a tanulókkal soha.

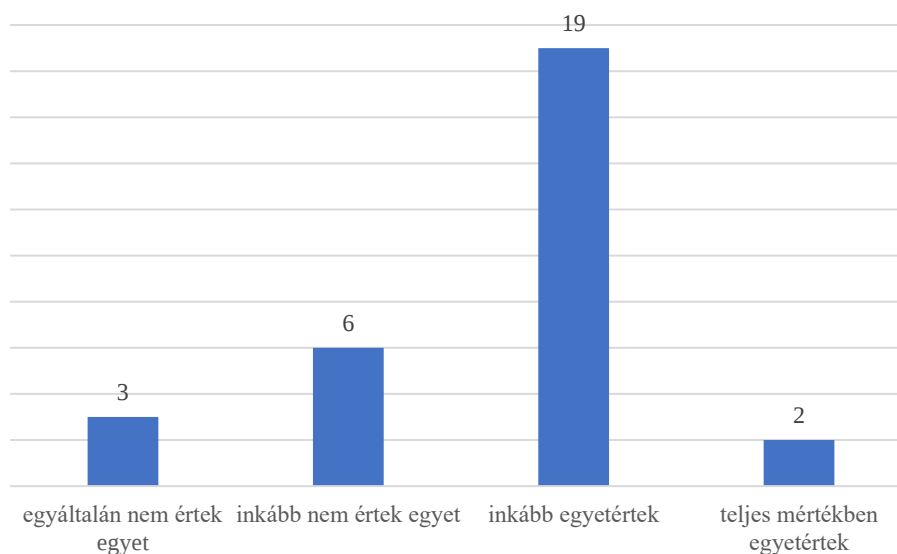
„*Megítélésem szerint. . .*” kezdetű kérdésre négy állítással kellett a válaszadónak egyetértenie vagy nem egyetértenie:

- a távolléti oktatás kevés tanítási, tanári képességet igényel,
- a távolléti oktatás során nem kap elegendő visszajelzést a tanár a tanulóktól,
- a távolléti oktatás során nem kap elegendő visszajelzést a tanuló,
- a távolléti oktatásban ugyanolyan jól lehet tanítani, mint iskolában.

A válaszokat külön-külön vizsgálva vontam le a lehetséges következtetéseket.

„A távolléti oktatás kevés tanítási, tanári képességet igényel” állítással a válaszadók 93,34%-a egyáltalán nem értett egyet, és mindössze 2 fő inkább nem értett egyet.

„A távolléti oktatás során nem kap elegendő visszajelzést a tanár a tanulóktól” állítás esetében már más eredmény született.



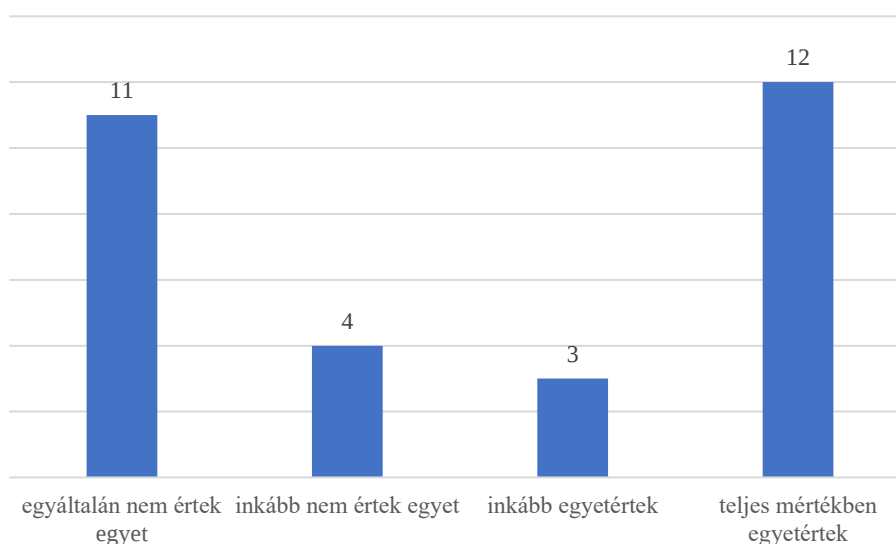
Forrás: saját szerkesztés

4.2.2.5. ábra A távolléti oktatás során nem kap elegendő visszajelzést a tanár a tanulóktól

Saját tapasztalatomra hagyatkozva teljesen egyet tudok érteni a válaszadókkal. A digitális oktatás az oktatásban résztvevőknek egyaránt új és nehéz helyzet volt. A tanulók teljesen máshogy viselkedtek online környezetben, mint a jelenléti oktatás során az iskolában. Megismerhettük más arcukat is, de ez nem volt mindig pozitív. Visszajelzésben valóban hiány volt az online oktatás alatt. Számtalanszor elhangzott az óra első kérdése: „Hallotok? Mindenki hall?”, sokszor másodpercek, rosszabb esetben percek teltek el, mire egy résztvevő tanuló válaszolt, érezve annak kellemetlenségét, hogy senki nem reagál. Ugyanez érvényes arra is, amikor a pedagógus visszajelzésképpen feltette az „Ez érthető? Mindenki érti?” kérdést. Az órán csekély számú aktivitást mutattak a diákok. Természetesen kivétel erősíti a szabályt. Akadtak olyan osztályok vagy csoportok, akik az online körülmények között is aktív résztvevői voltak az órának. Visszakérdeztek, ha valamit nem értettek, akár egymásnak is segítettek közben, vállalták kiselőadások megtartását is. Sajnos ez utóbbi kevesebb számban fordult elő, és leginkább olyan osztályok, vagy osztálycsoportok esetében, akik rendkívül jó képességgel és eredményekkel bírtak a jelenléti oktatás során is.

„A távolléti oktatás során nem kap elegendő visszajelzést a tanuló” állítással a válaszadók 80,00%-a egyáltalán nem értett egyet. Jómagam és az általam ismert kollégák is naprakészen vezettük a nyilvántartásokat, rendszeresen adtunk osztályzatokat az e-KRÉTA-ban és a Google Classroom-ra feltöltött feladatokhoz személyre szóló, szöveges értékeléseket írtunk, amellett, hogy rendszeresen pontoztuk azokat. Így a tanulók nem maradhattak visszajelzés nélkül. Természetesen előfordult egy-egy esetben, hogy az értékeléssel és visszajelzésekkel kicsit elcsúsztunk, vagy később értékeltünk egy-egy leadott feladatot, aminek legnagyobb oka a leterheltség volt.

„A távolléti oktatásban ugyanolyan jól lehet tanítani, mint iskolában” állítás eredménye a következőképpen alakult:



Forrás: saját szerkesztés

4.2.2.611. ábra A távolléti oktatásban ugyanolyan jól lehet tanítani, mint iskolában

Érdekes, hogy a válaszadók közül közel ugyanolyan számban gondolják úgy, hogy a távolléti oktatásban ugyan olyan jól lehet tanítani, mint az iskolában és ellenkezőleg. Ennek oka, hogy a tanárjelöltek más-más iskolatípusban végezték el a gyakorlatukat és véleményem szerint egy erősebb gimnáziumban nem lehetett annyira érezni a különbséget, mint egy gyengébb szakgimnáziumban vagy technikumban. Az én esetemben is volt olyan osztály, akivel nem okozott nehézséget, hogy online térben tanuljunk, készüljünk a vizsgákra, sőt miután már vissza lehetett térni az iskolába tanulni és tanítani is, hétvégén online felületen készültünk tovább a vizsgákra.

4.2.3. Nyitott kérdések és válaszok

A kérdőív összesen négy nyitott válaszlehetőséget tartalmaz:

- Kérjük, fejezze be az alábbi mondatot. A tanított szaktárgyam szempontjából módszertanilag azt volt a legkönnyebb megoldanom, hogy. . .
- Kérjük, folytassa az elkezdett mondatot. Az volt a legnehezebben megoldható kihívás, hogy. . .
- Kérjük, fejezze be az alábbi mondatot. Az iskolai oktatásban a tanár olyan, mint. . .
- Kérjük, fejezze be az alábbi mondatot. A távolléti oktatásban a tanár olyan, mint. . .

A válaszok mind a négy mondat esetében színesek lettek.

Az „*A tanított szaktárgyam szempontjából módszertanilag azt volt a legkönnyebb megoldanom, hogy...*” az alábbi válaszok érkeztek:

- élmény legyen az óra,
- élmény legyen a tanulás.

Az élményalapú tanítás napjainkban egyre hangsúlyosabb. Egyre gyakrabban alkalmazzuk a munkánk folyamán a projektmódszert, kooperatív tanulást, vagy a gamification-t. Ezek a módszerek mind-mind közel állnak az élményalapú tanításhoz, tanuláshoz. Több pedagógus, pszichológus is foglalkozott már a múltban ezzel a témával. Többek között Csíkszentmihályi Mihály is a flow elméletével és John Dewey oktatásfilozófus, aki elsőként alkalmazta a projektmódszert. (Rózsa, 2019)

Az online oktatás ezen módszerek melegágya. A digitális környezet lehetővé teszi, hogy ezeket az új, különleges módszereket használjuk a tanítás-tanulás folyamatában. A tanuló számára is érdekesebb, könnyebben elsajátítható, tanulhatóbb egy-egy tananyagrész, ha a központban nem csak az elsajátítandó tananyag áll, hanem élménnyel is gazdagodik közben.

A legnehezebb kihívásnak a diákok motiválása bizonyult. Már korábban is volt róla szó, hogy rengeteg tanuló passzívvá vált a digitális térben és csak nehezen voltak mozdíthatók, vagy motiválhatók a tanulással kapcsolatban. Ez a passzivitás egy gyakorlott pedagógusnak is komoly feltörést okozhat. Milyen eszközökkel, módszerekkel bírhatja rá a tanulókat az együttműködésre, a kijelölt feladatok megoldására, és a tanulásra?

„Az iskolai oktatásban a tanár olyan, mint...” és a „A távolléti oktatásban a tanár olyan, mint...” nyitott mondatokra hasonló válaszok érkeztek, amelyek közül fölényesen nyert a modell, minta, példa, példakép.

Az interneten, folyóiratokban, könyvekben sokféle jelzöt lehet olvasni ezzel kapcsolatban:

- mester,
- pap,
- színész (Szebedy, 2005),
- irányító, koordinátor,
- támogató,
- mentor,
- innovátor,
- stb.



Forrás: www.pinterest.com

4.2.3.112. ábra A tanár olyan, mint ...

Ahogy a tanuló felnőtt, alsósból felső tagozatossá válik a tanári szerep úgy válik vezetői vagy mesterszereppé, hangsúlyosabbá válik a szakmai tekintély. Majd egy középiskolai tanár moderátor, felnőtt társ, segítő baráttá alakul. (Szebedy, 2005)

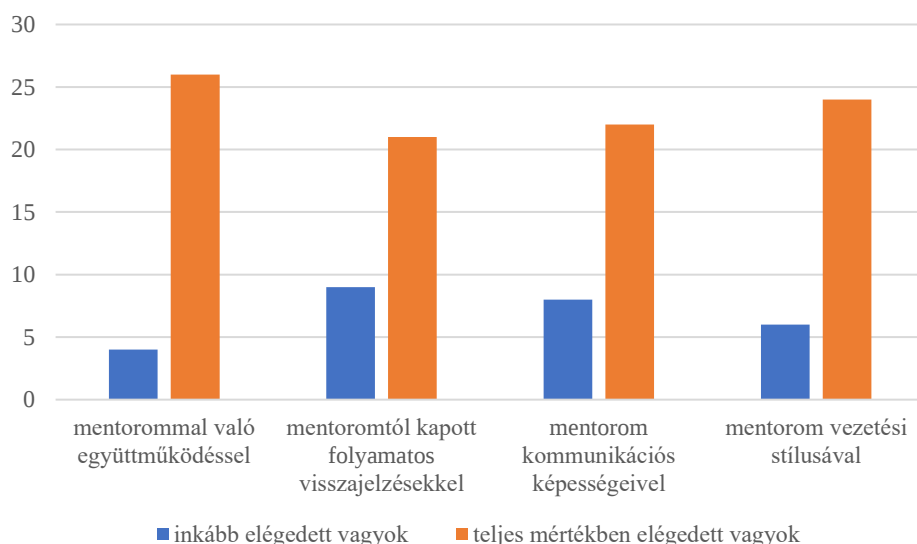
A tanár az, aki megnyitja a gyermek értelmét a világ megismerésére, segíti őt képessége kifejtésében, tehetsége kibontakoztatásában. Ez a szerepe magasrendű, mert folyamatos megújulásra kényszerít, nagyfokú nyitottságra, odaadásra, figyelemre, érzelmi és értelmi fejlődésre, kötődésre és lemondásra. (Szebedy, 2005)

4.2.4. A mentorra vonatkozó kérdések

A kérdőív tizenhatodik kérdése a mentorra és mentori munkájára vonatkozik. Tíz szempont alapján kell a mentorálnak megítélnie a mentora felkészültségét, szakmai hozzáértését és mentori munkáját.

Eredményesnek mondható az, hogy negatív válasz nem érkezett.

A válaszadók teljes mértékben elégedettek voltak a mentorral való együttműködésben, a mentortól kapott visszajelzések tekintetében, a mentor kommunikációjával és kommunikációs képességeivel, a vezetési stílusával.



Forrás: saját szerkesztés

4.2.4.113. ábra Jelölje mennyire elégedett a mentorával és munkájával!

A teljes mértékben elégedettek aránya a következőképpen alakult a fenti négy szempontot tekintve:

	inkább elégedett (fő)	inkább elégedett (%)	teljes mértékben elégedett (fő)	teljes mértékben elégedett (%)
mentorral való együttműködés	4	13,34	26	86,66
mentortól kapott visszajelzések	9	30,00	21	70,00
mentor kommunikációja	8	26,67	22	73,33
mentor vezetési stílusa	6	20,00	24	80,00

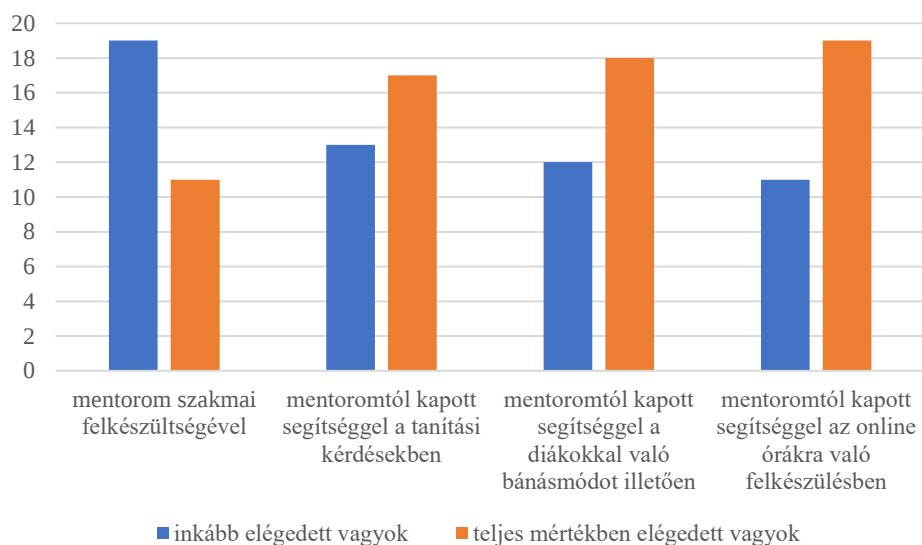
Forrás: saját szerkesztés

4.2.4.1. táblázat Jelölje mennyire elégedett a mentorával és munkájával!

Összességében elmondhatjuk, hogy a válaszadók átlagosan 77,75%-ban teljes mértékben elégedettek voltak a mentor munkáját és képességeit tekintve az alábbi négy szempontban.

Az együttműködés már a korábban elvégzett kutatás eredményeként is megjelent, amely szerint a mentoráltak nagyon fontosnak ítélték meg a mentorral való együttgondolkodást és csapatmunkát, valamint fontos kiemelni, hogy a mentor kommunikációs képessége erősen befolyásolja a korábbiakban nélkülözhetetlennek ítélt hatékony kommunikációt.

A következő négy állítás még mindig nem kapott negatív jelzöt, azonban a válaszadók aránya, az inkább elégedett és teljes mértékben elégedett tanárjelöltek száma jobban közelít egymáshoz.



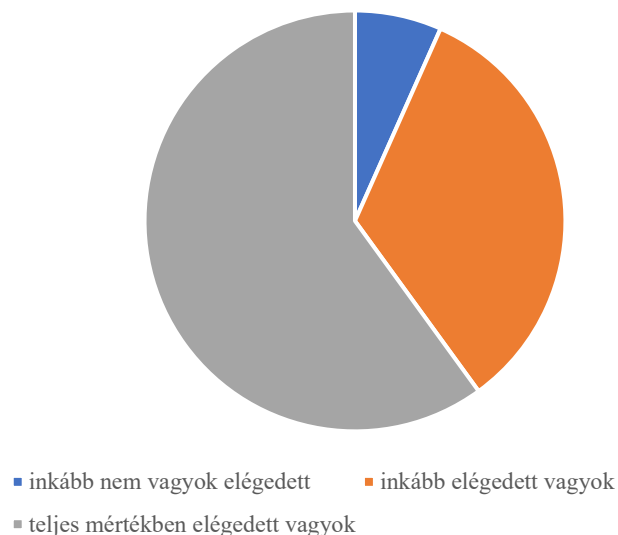
Forrás: saját szerkesztés

4.2.4.214. ábra Jelölje mennyire elégedett a mentorával és munkájával!

Egyetlen esetben lett több az inkább elégedett mentoráltak aránya, a mentor szakmai felkészültségét tekintve. A válaszadók 63,34%-a jelölte ezt az opciót. Ez arra enged következtetni, hogy a digitális oktatás számtalan kihívást rejt magában és számtalan hibázási lehetőséget is. Egy, a digitális térben kevésbé jártas kolléga szakmai felkészültsége messze elmaradhat más, a digitális térben könnyebben eligazodó kollégával szemben, valamint azt is figyelembe kell venni, hogy a tanárjelöltek generációs jellemzője, hogy bátrabban és könnyebben eligazodnak az online térben.

Az egyéb témákban kapott segítséggel azonban nagyobb számban voltak elégedettek a hallgatók. Bár lehet, hogy az online tanításban nincs sokkal nagyobb tapasztalata a mentornak, mégis teljes mértékben támogatta, segítette a mentoráltak a tanári kérdésekben, valamint a diákokkal való bántásmódban és az órákra való felkészülésben. Bár nekünk pedagógusoknak is tartogatott meglepetést ez az új helyzet, meglévő tapasztalatunkra mégis tudunk hagyatkozni.

Egyetlen szempont tekintetében érkezett negatív válasz: a mentor informatikai képességeivel kapcsolatban. A válaszadók közül mindössze 2 fő volt kevésbé, azaz inkább nem volt elégedett.



Forrás: saját szerkesztés

4.2.4.315. ábra A mentor informatikai képességeivel való elégedettség

Nem elégedett válaszadó szerencsére nem volt. Ezen jellemző vizsgálatkor is jellemzőbb válasza a teljes mértékben elégedettség, összesen 18 hallgató, azaz a mentoráltak 60,00%-a elégedett volt a mentora digitális, informatikai képességeivel.

Az utolsó, tizedik állítás összességben vonatkozik a mentor munkájára. A válaszadók 90,00%-a teljesen elégedett volt a mentora mentori munkájával.



Forrás: saját szerkesztés

4.2.4.416. ábra Összességében mennyire elégedett mentorának munkájával?

A szempontokat és jellemzőket a válaszadók szerint a „teljes mértékben elégedett” válaszok szerint sorba rendezve az alábbi diagramot kapjuk:



Forrás: saját szerkesztés

4.2.4.517. ábra Elégedettségi rangsor

A válaszadók közel 70%-a teljes mértékben elégedett az együttműködéssel, a mentor vezetési stílusával, a kommunikációval, valamint a kapott visszajelzésekkel. Minimum 56%-a a válaszadóknak elégedett az online támogatással és segítségnyújtással, a mentor informatikai képességeivel, a diákokhoz és viselkedésükhöz kapott támogatással, valamint a tanítási kérdésekben, nehézségekben kapott segítséggel.

A válaszadók kevesebb, mint a fele, mindössze csupán 36%-a a válaszadóknak volt teljes mértékben elégedett a mentor szakmai felkészültségével.

Ezt több tényező is magyarázhatja:

- az online oktatásra való átállás

Személyes tapasztalatom az első digitális oktatással kapcsolatban, hogy bár rengeteg tantestületi értekezletet tartottunk, - előfordult, hogy naponta többször is, - de mégsem kaptunk konkrét utasítást arra vonatkozóan, hogy mi legyen az elsődleges platform, ahol a tanítást és tájékoztatást, a tananyagok elküldését lebonyolítjuk. Volt, aki eleinte csak e-mailen, vagy Facebook csoportokban, Messenger csoportokban, Zoom-on, vagy Discord-on, legritkább esetben KRÉTA rendszeren kommunikált a tanulókkal. Később kaptunk utasítást arra vonatkozóan, hogy mindenki egységesen a Google Classroom-ot kell, hogy használja a digitális tananyagok közzétételére, számonkérésre és az online órákat Google Meet-en keresztül tartsuk.

Ez az összevisszaság és nagyfokú bizonytalanság egy felkészületlenséget feltételez, ami valljuk be, nem csupán feltételezés, hanem valóban így is volt.

- digitális platformok felfedezése

Amikor tudatosult a pedagógusokban, hogy bizonytalan ideig online marad a tanítás, egyre több és több platformot kezdtek el használni tanulásra, számonkérésre, órai munkára. Fel kellett ismerni azt is, hogy a Word-ben elküldött feladatlapoknak nincs túl sok értelmük, a diákok pillanatok alatt továbbítják egymásnak és többször visszaküldik akár ugyanazt az egy helyesen kitöltött dokumentumot. Továbbá az is nehézség volt, hogy sok tanulónak nem voltak adottak a tárgyi feltételek, mert legrosszabb esetben egy számítógép, vagy laptop volt egy-egy háztartásban, ahol a szülők home office-ban dolgoztak és a testvéreknek is online valósult meg a tanulás. Így maradt az okostelefon vagy tabletek használata, amely nem a legjobb és leghatékonyabb módja egy visszaküldendő fájl elkészítésének. Ezért a módszerek és digitális eszközök, platformok közötti váltás sem a felkészültségről ad tanúbizonyságot.

Annak a mentorálnak, akinek pont ebben az átállás időszakában kellett teljesítenie a gyakorlatát valóban nem lennék a helyében. Ez a helyzet még a normál, jelenléti oktatás ideje alatt is hatalmas kihívás és nehézség a hallgatónak. Kihívás egy olyan bizonytalan, digitális útvesztőben megtalálnia a helyét, érdekes és színvonalas órát tartva, ahol a diákok figyelmét és motivációját szinte lehetetlen megkeresni és ha esetleg meg is van, akkor megtartani.

4.2.5. Konklúzió

Második kérdőíves kutatásom hipotézisei a következők voltak:

Feltételezem, hogy

- H₄ – A mentorált nem érezte hátránynak, hogy online, digitális környezetben valósult meg a gyakorlata.
- H₅ – A mentorált nem érezte hiányát a mentori segítségnyújtásnak online, digitális környezetben sem.

A kutatás eredményei a hipotéziseimet alátámasztották.

A digitális oktatásra való tekintettel a válaszadók többsége sikeresen és eredményesen végezte el a gyakorlatát, ugyanis elegendő lehetőségük nyílt, hogy találkozzanak, kommunikáljanak a tanulókkal, online órákat és foglalkozásokat tarthattak. Ennek köszönhetően nőhetett a tapasztalatuk a diákokkal való foglalkozást és bánásmódot illetően, valamint a tanári szerepben is kipróbálhatták magukat.

A mentor munkájára, képességeire és kompetenciáira, valamint a tőle kapott segítségekre irányuló kérdésekre érkezett válaszok nagyfokú elégedettséget mutatnak a válaszadók szempontjából.

Ennek köszönhetően kijelenthető, hogy a mentorok az adott körülmények között minden tőlük telhetőt megtettek annak érdekében, hogy a mentorált sikeresen teljesíthesse a gyakorlatot, kellő mennyiségű és mélységű tapasztalatot szerezhessen, élményeket gyűjthessen.

A kérdőív utolsó kérdése arra irányul, hogy az online oktatás körülményei mennyiben befolyásolták a hallgatót a pályán maradás kérdésében. Egytől ötig terjedő skálán kellett értékelniük, hogy kiábrándult a tanári pályából, vagy inkább megerősítette a pályán maradási szándékát.

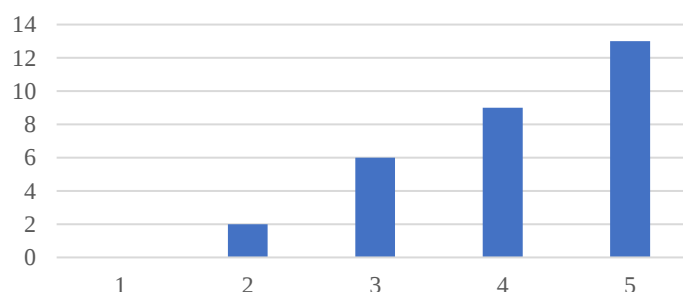
Az „Értékelje 1 és 5 között, hogy a távolléti oktatás tapasztalatai hogyan befolyásolták a vélekedését a tanári pályáról!” válaszok a következőképpen alakultak:

	1	2	3	4	5	
teljes mértékben kiábrándultam belőle	0	2	6	9	13	teljes mértékben megerősítette a pályán maradásom szándékát

Forrás: saját szerkesztés

4.2.5.1. táblázat Értékelje 1 és 5 között, hogy a távolléti oktatás tapasztalatai hogyan befolyásolták a vélekedését a tanári pályáról!

Az eredmény a jövőre nézve is nagyon bizakodó, ugyanis a digitális oktatás okozta nehézségek sem vették el a tanárjelölt teljes kedvét a pályától. A válaszadók nagyobb része döntött úgy, hogy ezen tényezők ellenére is a pályán marad, vagy a tapasztalatok és élmények még meg is erősítették azt.



Forrás: saját szerkesztés

4.2.5.118. ábra Pályán maradási szándék

4.3. A fókuszcsoport eredményei

A fókuszcsoportos beszélgetés eredményesen sikerült. A mentorok bátran, nyíltan és őszintén válaszoltak a felmerülő kérdésekre.

Az interjú alatt a mentorok között úgynevezett támogatás alakult ki. Bátorították egymást és próbálták támogatni a másikat is. Felhívni a figyelmét a másik erősségeire és szakmai hozzáértésére.

A nagyfokú támogatás hátterében valószínűleg a vírus okozta csalódottság és kilátástalanság áll, hiszen ők igazán megértik egymás problémáit és nehézségeit, tudják, hogy mit érez a másik.

Az eredmények ábrázolásakor a szempontrendszerben szereplő 26 jellemzőt számokkal jelöltem a könnyebb ábrázolás végett.

1. hatékony együttműködés kialakítása,
2. a kapcsolattartás jó formáinak kialakítása,
3. pozitív visszajelzések adása,
4. jó gyakorlatok bemutatása,
5. a gyakornok önértékelésének fejlesztése,
6. a tapasztalatok feldolgozását segítő kérdezés,
7. a szakmai szépségeinek megmutatása,
8. szaktudományi segítség adása,
9. a gyakornok tapasztalatszerzésének megszervezése,
10. személyes támogatás biztosítása,
11. reflektivitás fejlesztése,
12. pedagógus kompetenciák pontos értelmezése,
13. módszertani segítség adása,
14. tanulók viselkedésének irányításához segítség adása,
15. a gyakornok kompetenciájának fejlesztése,
16. az intézményi életbe való bevezetés,
17. a tantestületi közösségbe való beilleszkedés segítése,
18. konfliktus kezeléshez segítség adása,
19. a gyakornoki kompetenciák fejlettségének megállapítása,
20. a gyakornok munkájának fejlesztő értékelése,
21. a gyakornok munkájának minősítő értékelése,
22. a gyakornok diagnosztikus értékelése,

23. a meglátogatott órák szakszerű elemzése és értékelése,
24. az értékelő eszköz értelmezése,
25. a portfólió elkészítésének segítése,
26. a vizsgára való felkészítése. (Sallai, 2015)

4.3.1. A. D. eredményei

A. D. több éves szakmai tapasztalattal rendelkező pedagógus, aki pályakezdése óta ugyanabban az intézményben tanít. Idegen nyelvtanár, többször kapott osztályfőnöki megbízást, munkaközösség vezetői feladatokkal bízták meg.

A kapcsolata a kollégáival nagyon jó, senkivel nincs konfliktusa, ő maga konfliktuskerülőnek vallja magát. Az iskolai életben, tanórán kívüli tevékenységek szervezéséből többször kiveszi a részét és képviseli az iskolát, mint szervező, felelős vagy kísérő tanár.

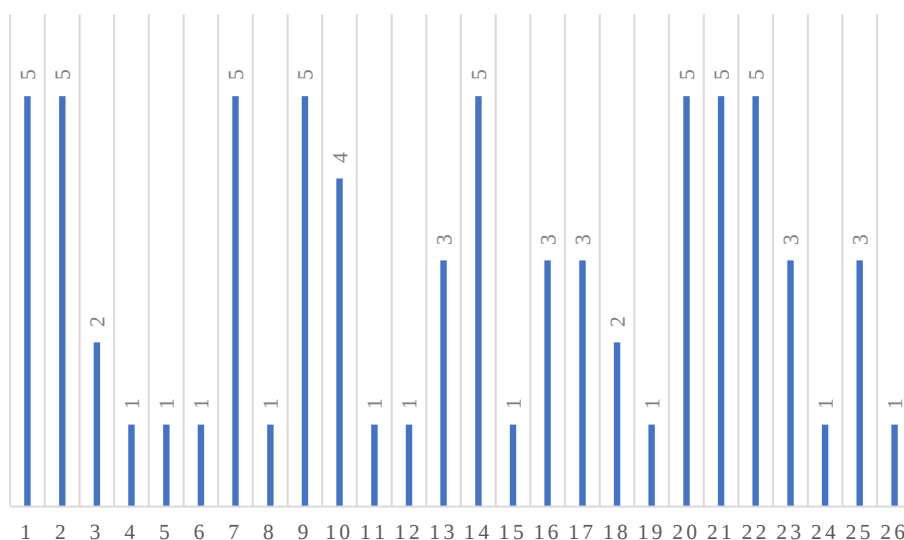
A diákok nagyon szeretik, jó humorú, kedves és segítőkész tanárnak gondolják, de mindemellett kissé tartanak tőle, mert szigorú és következetes. A jelenlegi osztálya nagyon ragaszkodik hozzá. A régebbi osztályából számtalan diákjával jó viszonyt ápol, tartják a kapcsolatot.

Mentori feladatot a digitális oktatás ideje alatt egyszer látott el, munkáját eredményesnek, sikeresnek tartja, ugyanis a mentoráltja azóta az intézmény alkalmazottja.

A. D. véleményem szerint határozott, mégis visszafogott pedagógus. Külső szemlélőként én jobb tanárnak vélem őt, mint ahogy ő magáról gondolja. Az órái színesek, változatosak, módszerei innovatívak. Nagyon hamar felismeri egy-egy tanulócsoport igényeit és azokhoz gyorsan alkalmazkodik. Úgy gondolom, hogy egy picike önbizalomhiány okozhatta az eredményeket, mert a munkája során is mindig rosszabb értékelést ad magának, sokszor van rossz véleménnyel magáról, mint amit a tantestület szerint megérdemelne, vagy amit valójában gondolunk róla, túlságosan kritikus önmagával, szerény véleménnyel van az elvégzett munkájáról és módszertanáról.

A 26 állítást tartalmazó szempontrendszer, ha mindegyik állítás tekintetében maximálisan elégedettek vagyunk az elvégzett munkánkkal, akkor összesen 130 pontot lehet összegyűjteni. A legmagasabb értékelés az 5-ös, így az átlag értelemszerűen 5. Ehhez képes A. D. elért pontszáma mindössze 73, átlaga 2,81. Mind az elért pont, mind az átlag azt mutatja, hogy A. D. közepesre értékelte a mentori munkáját az online oktatás alatt.

A beszélgetés alatt minden szempontra adott értékelését érthetően megmagyarázta, a magyarázatát elfogadtuk, bár nem minden esetben értettünk vele egyet.



Forrás: saját szerkesztés

4.3.1.119. ábra A. D. eredményei

A szempontokon végig haladva és a szemléltető diagram is jól mutatja, hogy A. D. egyes pontokban teljesen elégedett volt az elvégzett munkájával, míg más esetekben egyáltalán nem.

Úgy véli, hogy az online oktatás alatt is sikerült megfelelő és hatékony együttműködést kialakítani a gyakornokkal, amihez nagyban hozzájárult, hogy hamar és gyorsan megtalálták a megfelelő módszert a kapcsolattartásra. Találkoztak személyesen is, de legtöbbször a Facebook Messenger alkalmazása volt az összekötő, amely egy gyors lehetőség a másik elérésére, amely nem csak chat funkcióval, de telefonhívás, vagy videóhívás funkcióval is bír. A. D. nem ismeretlen a Facebook és a telefon használatában, Facebook csoporton keresztül tartja az osztályába járó diákokkal is a kapcsolatot, a diákok és szülők is gyakran használják ezt a módszert egymás elérésének céljából, nem csak, mert gyors, hanem mert internetelés esetén „ingyenes” a telefonálási mód. Úgy érzi, hogy a szakma szépségeit az online oktatás ideje alatt is teljes mértékben meg tudta mutatni, vagy át tudta adni a mentoráltjának, mert a gyakori és sűrű kommunikációnak köszönhetően sokszor volt lehetőségük a kötelező feladatokon és tennivalókon túl részletes beszámolót adnia az eddigi munkájáról és tapasztalatiról, élményeiről, összegyűjtött aranyköpéseiből szívesen válogatott. Tapasztalatszerzés megszervezésében azért volt elégedett önmagával és munkájával, mert személyiségéből adódóan simulékony, rugalmas és a mentorált érdekeit szem előtt tartva, úgy szervezték meg

az óralátogatások és tanítások alkalmait, hogy mind a kettejüknek a legkényelmesebb legyen. Mielőtt egy-egy osztályt vagy tanulócsoportot meglátogatott a gyakornok, vagy az órák előtt, vagy előző nap úgynevezett „gyorstalpalót” tartott a tanulókról. Mivel tudjuk, hogy a tanulók legkevésbé szerettek kamerát kapcsolni az online órák alatt, ezért képet küldött az osztályról, ahol néhány szóban mesélt az eminens vagy renitens tanulókról, elősegítve, hogy a névhez, vagy hanghoz könnyebb legyen arcot csatolni. A gyakornok értékelése nem okozott számára gondot, mert volt mit értékelni, élt is ezzel a lehetőséggel.

Szemponctok, amelyekben rosszra, vagy kevésbé jóra ítélte meg a saját mentori munkáját:

- jó gyakorlatok bemutatása,
- a gyakornok önértékelésének fejlesztése,
- segítő kérdezés,
- szaktudományi segítség adása,
- a kompetenciák pontos értelmezése,
- a kompetenciák fejlesztése,
- a kompetenciák fejlettségének megállapítása,
- az értékelő eszköz értelmezése és
- a vizsgára való felkészítés.

Bár magam a mentorálási folyamaton nem vettem részt, de amennyire a kollégámat ismerem, elmondása szerint, úgy vélem túl szigorú magához.

A. D. úgy véli, hogy az online órák alatt nem volt elég lehetősége jó gyakorlatokat megmutatni, bemutatni, mert az online térben ezek erősen visszaszorulnak, kevesebb bevált, jó módszert ismer, mint amiket a jelenléti oktatás alkalmával bátran használ. Szaktudományi segítség adásában azért értékelte a munkáját a legalacsonyabb ponttal, mert ez a helyzet, az online oktatás és az online, Google Meet-en megtartott nyelvi órák tekintetében pont annyi tapasztalata és gyakorlata volt, mint a mentoráltjának, tehát semmi. Természetesen könyvek, videók és feladatlapok a rendelkezésére állnak, amelyeket szívesen megosztott a mentorálttal, de elmondása szerint egymás segítségei is voltak, mert nyitottan állt a hallgató véleménye felé, sokszor ki is kérte azokat, így azokból is sokat tudott ő maga is hasznosítani az órákon, valamint megismertetett vele olyan felületet, amely alkalmas volt számonkérésre. A kompetencia szempontokra azért adott alacsony pontszámot, mert úgy érzi ezeket háttérbe szorította, nem beszéltek róla sokat, egyértelműnek tekintette, arról nem beszélve, hogy ebben a helyzetben – véleménye szerint – teljesen más típusú kompetenciákra volt szükség, mint egy normál

gyakorlat idején. A vizsgára való felkészülés pedig azért alacsony, 1-es értékelés, mert a tanuló abban nem kérte segítségét, de bízik benne, hogy a közösen eltöltött idő és munka természetesen hozzájárult annak sikeréhez.

4.3.2. K.H. eredményei

K.H. irodalom, magyar nyelv és idegen nyelvtanár, nem végzett mentor tanár, de mentorálási feladatokkal bízták meg, amelyet szívesen elvállalt és örömmel segített a hallgatónak. Hallgatója történelem és idegen nyelvtanár szakos hallgató, aki nem volt számára idegen, ugyanis régebben az intézmény tanulója volt, valamint pedagógus hiány miatt már az intézményben látott el óraadói feladatokat, de akkor még csak történelem tantárgyból.

Az intézményben több éves múlttal rendelkezik, régóta dolgozik ott, osztályfőnöki feladatokat lát el, nyelvtanári végzettsége miatt leginkább nyelvi előkészítő osztályok osztályfőnöki feladatával bízzák meg. Irodalmat és magyar nyelvet csak az osztályában tanít, jobban szereti az idegen nyelvet.

Az iskola életéből kevésbé veszi ki a részét, tanórán kívüli tevékenységek szervezése csak az osztályára, osztálykirándulásokra koncentrálódik. Munkaközösségének aktív tagja.

Kollégáival semleges kapcsolatot ápol: „Dolgozni járok ide, nem barátkozni.”, ennek ellenére úgy gondolja, szeretik a tantestületben és mindenben számíthatnak rá kollégái.

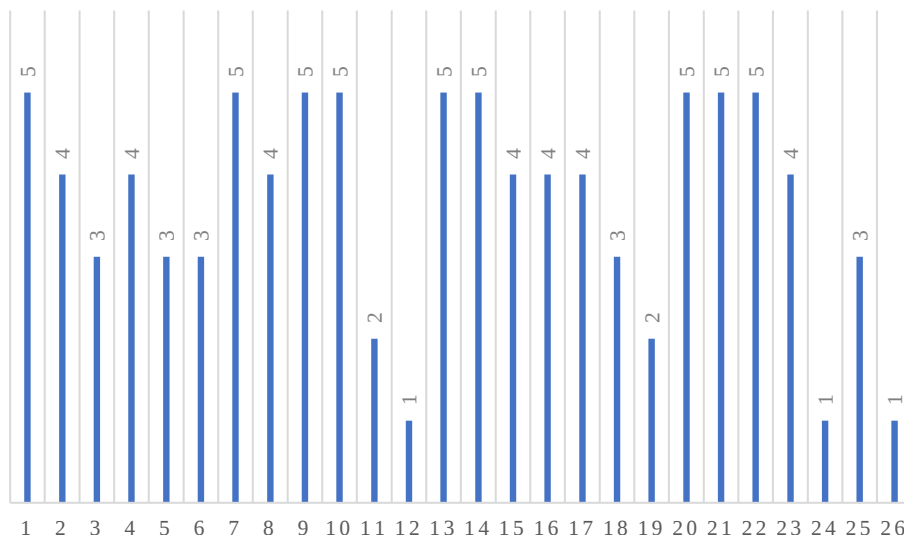
Mentori feladatát sikeresnek gondolja, bár mentoráltja a gyakorlat elvégzését követően csupán óraadói státuszban maradt az iskola alkalmazottja.

Az összesen megszerezhető 130 pontból 95-öt tudhat a magáénak és 3,65-ös átlagot szerzett ezzel. A négy interjú alany közül ő értékelte magát és munkáját a legjobbnak, de ez eredhet abból is, hogy korábbról ismerték egymást a gyakornokkal, illetve, hogy első mentorálási feladata volt, nem volt korábbi összehasonlítási alapja.

A legtöbb szempontban vagy a teljes pontot, vagy legrosszabb esetben is közepesre értékelte a munkáját, kettő kivételével.

Úgy gondolja, hogy az együttműködés nem volt nehéz, hiszen ismerik egymást, régebben ő tanította az idegen nyelvet neki. Ismerte a hallgató személyiségét, jellemvonásait, tudta, hogy szorgalmas, egyszóval nem volt meglepetés számára a hallgató lelkiismeretessége és hozzáállása. A szakma szépségeinek megmutatásával és a jó gyakorlatok bemutatásával nem kellett sokat bajlódnia, hiszen a hallgató már korábban végzett tanítási munkát, volt tapasztalata abban, amit csinál, így már jóval a gyakorlat előtt megvalósultak. Ugyanígy érvényes ez a

tanulók viselkedését illetően is. A diákokat bemutatni, megismertetni nem volt külön feladat. Néhányukat még ismerte, hiszen amikor a hallgató végzős volt, mostani tanítványai akkor 9. évfolyamon kezdtek az iskolában.



Forrás: saját szerkesztés

4.3.2.120. ábra K. H. eredményei

Az ismeretségnek köszönhetően alakultak így a pontok, a mentorálttal nem volt sok „gondja”, mert korábbi tapasztalatának köszönhetően tudta, hogy mit csinál, sok mindenben nem szorult támogatásra, vagy nem kért segítséget, azokon már korábbi, óraadói posztja alatt átesett.

Mivel nem végzett mentor és először végez ilyen feladatot, így a szempontrendszerből derült ki számára, hogy mentori feladatai alatt volt olyan terület, amelyre egyáltalán nem fókuszált, így ezeket alacsonyabb ponttal értékelte.

Az online segítségnyújtás nem volt kifejezett mentori feladat számára, mert az online órák megtartásához, vagy tesztek, feladatlapok elkészítéséhez a mentorált egyáltalán nem szorult segítségre.

A mentorálási folyamat végeztével pozitívan vélekedik a munkájáról és a rászabott feladatok sikerességéről. Azon nem gondolkodott el, hogy elvégezne-e egy mentorképzést, de ha legközelebb is megbízzák a feladattal, akkor szívesen elvállalja. Bár hozzáteszi, így könnyű volt, hogy ismerte a gyakornokot, ha ismeretlen és semmilyen tapasztalattal nem rendelkező hallgatót kellene mentorálnia biztosan nehezebb és összetettebb lenne számára a feladat, akkor – úgy gondolja – igazi kihívás elé nézne.

4.3.3. P. R. eredményei

P.R. tizenkétéves tapasztalattal rendelkező közgazdász tanár, aki előtte a versenyszférában dolgozott. Mentortanári végzettsége nincs, de többször látott már el mentori feladatokat. Az intézményben osztályfőnöki és munkaközösségi feladatok lát el, emeltszintű érettségire felkészítő szakkört vezet.

Kollégáival jó kapcsolatot ápol, a diákokkal nagyon jó a viszonya. Gondoskodó természete miatt a tanulók bátran és szívesen keresik fel.

Az utóbbi években több probléma lépett fel a magánéletében, amelyek hatással voltak tanári és mentori munkájára egyaránt, valószínűleg ennek eredménye, hogy a négy kolléga közül ő értékelte a saját munkáját a legrosszabbnak, bár elismerte a digitális oktatás alatt, mint pedagógus és mint mentor sokat hibázott.

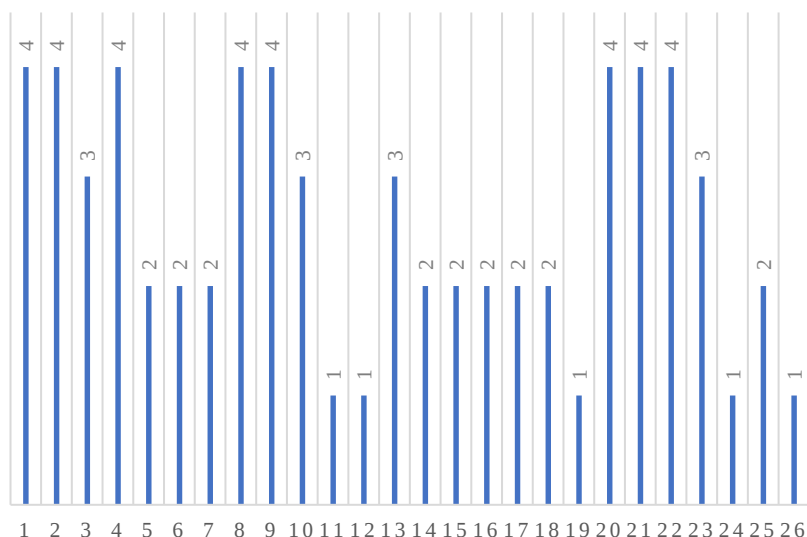
Számára nehéz volt az átállás a digitális oktatásra, nem mozog magabiztosan a digitális világban, sokat kellett tanulnia, sokszor a diákok segítségére szorult. Az otthoni tanítás alatt sokszor elvesztette az időérzékét. Csengő nélkül vagy később kezdődtek az órái, vagy nem tudta, hogy mikor is van vége, sokszor a diákok figyelmeztették, hogy menniük kell a következő órára. Különböző osztályoknál más és más platformot használt az órák megtartására, ezt is nehéz volt számára követni.

Bátran mesélte el egyik súlyosnak tekintett hibáját. Elfelejtett szólni a tanulóknak, hogy a következő órát a mentorált tartja, valamint azt is elfelejtette, hogy az órát a gyakornok tartja. Mindezt az online világban való „kóborlásnak”, tapasztalatlanságnak és magánéleti problémáinak számlájára írta.

Az elérhető 130 pontból mindössze 67 pontra értékelte mentori munkáját, az átlag 2,58 lett. Ez a leggyengébb eredmény az interjú alanyok között.

A legtöbb szempontot tekintve 1-esre és 2-esre értékelte önmagát és 5-ös értékelés nem született. Talán túl szigorú volt önmagához, vagy valóban így élte meg a digitális oktatás alatt végzett mentori munkáját. Az interjú alatt sokszor lehetett érezni a csalódottságát, elkeseredettségét. Az sajnos nem derült ki számomra, hogy összességében az értékelés és a negatív élmények, emlékek a digitális oktatás, vagy a magánéleti problémák miatt alakultak, vagy esetleg elfáradt a kolléga, kimerült, vagy – ami még rosszabb – elkezdődött-e a kiégés folyamata.

Ebben az esetben a legrosszabb értéket kapott szempontoktól indulok és haladok a jó felé.



Forrás: saját szerkesztés

21. ábra P. R. eredményei

Összesen 5 szempontban értékelte magát P. R. 1-esre: reflektivitás fejlesztése, pedagógus kompetenciák pontos értelmezése, a gyakoronoki kompetenciák fejlettségének megállapítása, az értékelő eszköz értelmezése, a gyakoronok vizsgára való felkészítése. Úgy véli, hogy az időérzék elvesztése, valamint a leterheltség és kimerültség miatt nem szánt, vagy nem tudott elég időt szánni ezekre a pontokra, vagy egész egyszerűen el is felejtkezett ezeknek a dolgoknak a fontosságáról.

Nem sokkal jobb eredményt, de legalább 2-est kaptak az alábbi pontok. Ez az értékelés fordul elő legtöbbször.

- a gyakoronok önértékelésének fejlesztése,
- a tapasztalatok feldolgozását segítő kérdezés,
- a szakmai szépségeinek megmutatása,
- tanulók viselkedésének irányításához segítség adása,
- a gyakoronok kompetenciájának fejlesztése,
- az intézményi életbe való bevezetés,
- a tantestületi közösségbe való beilleszkedés segítése,
- konfliktus kezeléshez segítség adása,
- a portfólió elkészítésének segítése.

Elmondása szerint próbált az előzőekben felsorolt dolgokban segíteni a tanárjelöltnek, de sokszor kicsúsztak az időből, sietni kellett a következő órára, legtöbbször csak a nap végén,

vagy előfordult, hogy csak másnap tudták megbeszélni a megtartott órával kapcsolatos észrevételeket. A szakma szépségeinek bemutatása szempontnál keserű volt, mert elismeri, hogy ezalatt az időszak alatt nem a legjobb formáját hozta és nem a legjobb mentor, vagy példa volt a mentorált számára. A fent felsorolt szempontokat úgy értékelte szóban: „Ami akkor telt tőlem, azt megtettem. Tudom, hogy többre vagyok képes, de akkor nem ment. Sajnáltam a gyakornokomat, remélem nem vettem el a kedvét a pályától.”

Hármas és négyes értékelés közel azonos számban született, a többi szempontban viszonylag elégedett volt. A kapcsolatát a mentorálttal és a kommunikációt kiemelte, hogy minden sikertelenség mellett az kifejezetten pozitív, ugyanis „az legalább működött” – így fogalmazott.

Saját munkáját sikertelennek élte meg, és csalódott önmagában, képességeiben, úgy gondolta azzal, hogy a digitális oktatás alatt mentori feladatokat vállalt, túlvállalta magát, bár elmondta, hogy végül is nem lett teljes egészében eredménytelen. A hallgató sikeresen zárta a gyakorlatot, sikeresen vizsgázott, és bár nem az intézményben, hanem máshol, de elhelyezkedett és a pályán maradt, igaz a kapcsolatot nem tartják.

Csalódottsága bátorításunk és együttérzésünk után sem csökkent, azt mondta most egy darabig nem szeretne mentori feladatokat ellátni, főleg nem online. A most végzős osztálya után talán az osztályfőnöki feladatokban is tart egy kicsi pihenőt és a munkaközösség vezető pozíciójáról lemond, elfáradt.

4.3.4. S.Z. eredményei

S.Z. történelem-földrajz szakos tanár, osztályfőnök. Több éves szakmai tapasztalattal rendelkezik, minden évben vállalja történelem és földrajz szakos egyetemi hallgatók mentorálását az intézményben.

Az intézményben kollégáival jó a kapcsolata, diákjai felnéznek rá, tisztelik. A nevelőtestület az ő mentoráltjait ismeri a leginkább, mert nagyon sok időt töltenek bent az iskolában, valamint a tanáriban is helyet kapnak közvetlenül mellette.

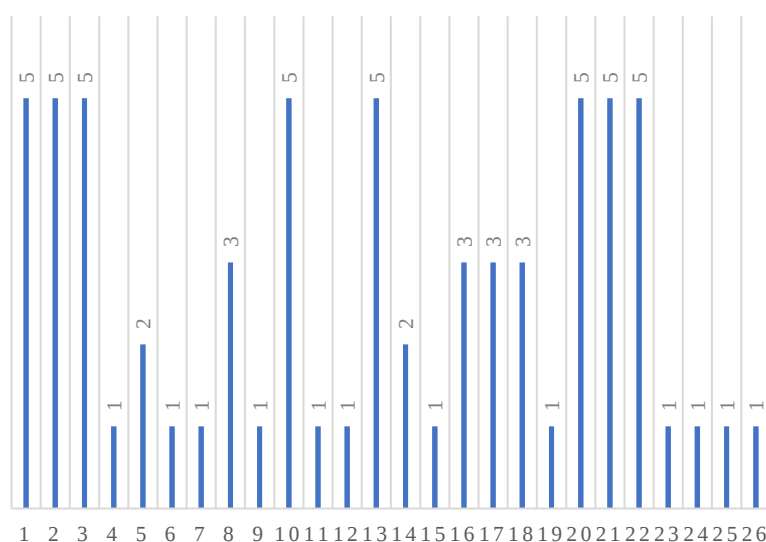
S.Z. diákjai elmondása szerint „a legjobb töri tanár ever”. Változatos, színes, érdekes történelem órát tart, imádják a diasorait és a tanítási módszereit.

Régóta foglalkozik mentorálással, szereti csinálni, bár a digitális oktatás alatt nem tartozott a kedvenc tevékenységei közé. Az online oktatás ideje alatt végzős osztály osztályfőnöke és több végzős osztályban is érettségiztetett, így számára még nagyobb kihívás volt helytállni osztályfőnökként, történelem tanárként és mentorként. Maga a digitális oktatás és a felmerült

problémák megoldása nem jelentett számára kihívást, eligazodik a digitális világban, sokkal inkább a tanulók motivációjával volt gond. Ez okozott nehézséget a mentorálás alatt.

Elmondása szerint ugyanúgy végezte mentori feladatait, mint normál, jelenléti oktatás ideje alatt, igazodva az esetleges nehézségekhez, kihívásokhoz. Ennek ellenére nem értékelte önmaga munkáját a legjobbnak. Természetesen jóval több szempontban osztályozta magát és a munkáját 5-ösre, mint az előző kolléga, de úgy véli a gyenge eredmény nem csupán őt minősíti, a gyakornok hozzáállása és munkája is benne van ezekben az értékelésekben.

Elmondása szerint mindig az az első, hogy őszintén megbeszéli a gyakornokkal, hogy mik a jövőbeni céljai, valóban szeretne-e tanár, pedagógus lenni. Rendszerint, és most is igen választ kap, de a gyakorlat teljesítése közben úgy érezte, hogy a mentorált elvesztette motivációját. Talán meg is gondolta magát a pályát illetően. Hozzátette, hogy az online térben, Google Meet-en, Google Classroom-on keresztül felkészíteni három végzős osztályt az érettségire, mindeközben jó és támogató osztályfőnöknek lenni kimerítő volt számára. A mentorálton is érezte, hogy nincs minden rendben, de a leterheltség miatt kevesebb idő jutott a mentorált fejlesztésére, az esetlegesen felmerült hibák vagy gondok, nehézségek megbeszélésére. Ennek köszönhetően ért el mindössze 68 pontot és 2,62-es átlagot, ami csak egy kicsit előzi meg P. R. kollégát.



Forrás: saját szerkesztés

4.3.4.1. ábra S. Z. eredményei

A diagramot elnézve elég érdekesen alakultak az értékelések. 4-es értékelés nem született és nagyon magas az 1-es értékelések száma.

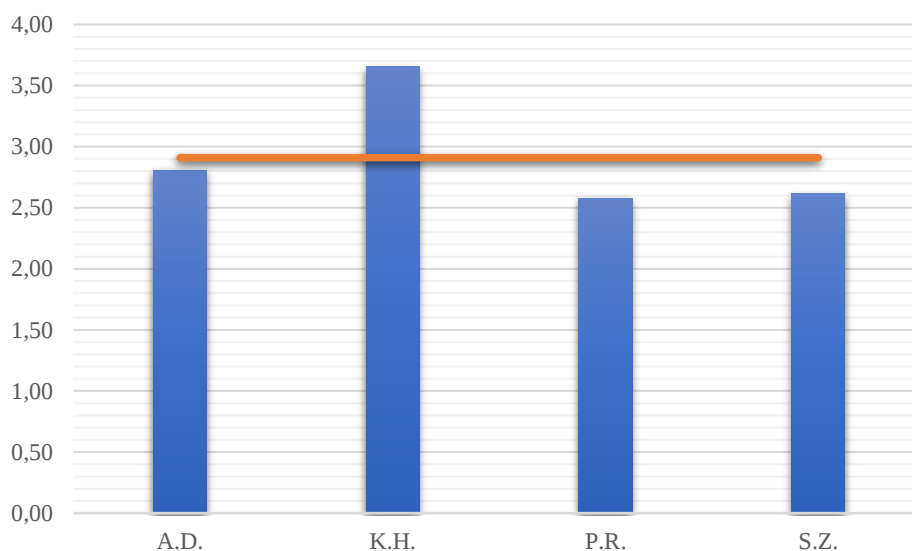
Véleménye és tapasztalata nem sokban tér el az előzőkben elmondottaktól, mindössze néhány dolgot emelnék ki.

A jó gyakorlatok bemutatását azért értékelte 1-essel, mert szerinte az online térben teljesen mások a jó gyakorlatok, mint jelenléti oktatásban, és mivel számára is új volt ez a terep még nem körvonalazódott, hogy azok a gyakorlatok, módszerek valóban jók-e. A szakma szépségeinek megmutatása azért kapott 1-est, mert szerinte így online nem sok szépség van a szakmában. Normál körülmények között is nehéz történelmet tanítani, nem minden diák szereti, sőt úgy érzi még a matekot is jobban is szeretik a diákok. Úgy vélte, hogy online csak a számítógép kijelzőjének beszélt, mert az iskolában, amikor a tanulók vele szemben vannak, legalább láthatja, hogy ki alszik, vagy firkálja a füzetet, vagy nyomkodja a telefont és az is egyfajta visszajelzés. Google Meet-en kikapcsolt kamerával és mikrofonokkal kevésbé kapott visszajelzést, egy-két tanuló maradt aktív az online órákon. „Abban nincs semmi szép, hogy 18 éves fiatal felnőtteknek könyörögnöm kell, hogy ne pizsamában az ágyból jelentkezzen be az órára.” Szintén 1-esre értékelte a tapasztalatok megszervezését. Azt mondta, hogy vívódott: hogy 1-es vagy 5-ös, de végül az 1-esnél döntött. Úgy gondolja, hogy minden lehetséges eszközt és módszert kipróbált és megragadott, hogy a mentorált kellő mennyiségben és minőségben szerezhessen tapasztalatot akár az órákra való felkészülésben, az órák megtartásában, a diákokkal való kommunikációban. Mégis azért értékelte 1-esre, mert az online oktatásban, online mentorálással csak a töredékét sikerült a gyakorlónak megtapasztalnia. A hallgató sikernek könyvelte el, hogy a bejelentkezett 16 diákból öten-hatan aktívan részt vettek a megtartott óráján, kérdeztek és válaszoltak, de az osztály 34 fős. Ez azt jelenti, hogy az osztály nagy része még csak be sem jelentkezett az órára, ők azok a rebellis tanulók, akik megpróbálták volna normál körülmények között ellehetetleníteni az órát és annak a megoldása lenne igazi tapasztalat.

A hallgató végül sikeresen és eredményesen zárta a gyakorlatot és elmondása szerint élvezte a különleges helyzetet. S. Z. úgy fogalmazott, hogy nem volt teljes bukás az online mentorálás, de bízik benne, hogy ez nem lesz bevett szokás. Ha újra online módon kellene mentori feladatokat elvégeznie, csak akkor vállalná el, ha nincs mellette több végzős osztálya és akkor talán jobban oda tud figyelni a mentoráltja igényeire, szükségleteire. Így talán jobb mentor is lehetne, de hozzátette, jelenléti oktatás ideje alatt sokkal jobb mentor tud lenni.

4.3.5. Konklúzió

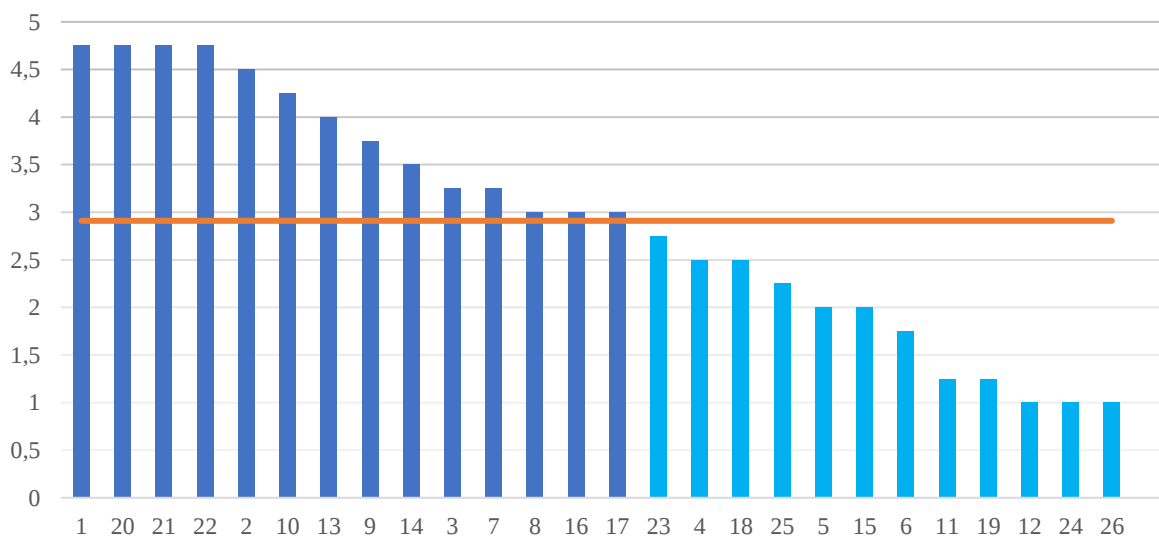
A négy mentor eredményének együttes vizsgálatára a 26 szempontra adott pontokat átlagoltam és aszerint állítottam fel egy rangsort. A négy interjúalany átlaga: 2,91.



Forrás: saját szerkesztés

4.3.5.1. ábra A közös eredmények

Három interjúalany eredménye elmarad az átlagtól, míg egy eredmény bőven megelőzi a többiekét. Az erős 3-as átlag arra enged következtetni, hogy bár korlátozott lehetőségek mellett a mentorok minden tőlük telhetőt megtettek annak érdekében, hogy a mentorált kellő tapasztalatot szerezhessen, sikeresen elvégezhesse a gyakorlatát az online oktatás alatt is.



Forrás: saját szerkesztés

4.3.5.2. ábra A közös eredmények

A szempontokat eredmény szerint sorba rendezve a következő eredmény született. A mentorok az együttműködés, kommunikáció és a gyakorlók munkájának értékelése, valamint támogatása

szempontokban jónak minősítették a saját munkájukat, úgy gondolták ezek nem okoztak különösebb nehézséget a digitális oktatás alatt sem. A megfelelő platform kiválasztása sokat segített és könnyített a kommunikáción és az együttműködésen, legtöbbjük a Facebook Messenger alkalmazást használták a kapcsolattartásra.

Szintén jó eredmények lettek, - átlag feletti értéket képviselnek - a közvetlenül a gyakorlathoz kapcsolódó szempontok, mint például a tapasztalatszerzés megszervezése, vagy a szakma szépségeinek megmutatása, a tantestületbe, intézménybe való beilleszkedés. A mentorok elmondása szerint ezek a szempontok normál, jelenléti oktatás alatt jóval magasabb eredményt is elérhetnének, viszont az online tér erősen korlátozta ezeket. Akadt olyan mentorált, aki csak az érintett osztályok osztályfőnökével tudott váltani pár szót, de különösebb kapcsolat nem alakult ki közöttük, más kollégával egyáltalán nem lépett interakcióba.

Átlag alatti eredmény született a szempontok közel felében. A gyakornok fejlesztése, valamint az órák értékelése átbeszélése az online térben erősen háttérbe szorult.

A legrosszabb eredmények a kompetenciák értelmezésében, az értékelő eszköz értelmezése és a vizsgára való felkészítésben születtek. Ennek az a legnagyobb oka, hogy a mentorok nagyon kevés időt, vagy egyáltalán nem fordítottak erre időt az online mentorálás alatt.

Az eredményeket összevetve kijelenthetem, hogy a H_6 hipotézis, miszerint a mentori feladatokat ellátó személy mentori munkáját nem befolyásolják az online oktatás körülményei megbukott.

Minden kolléga kiemelte az online oktatás és online mentorálás nehézségeit és kihívásait, néhányan csak nagyon nehezen, vagy komoly erőfeszítések árán tudtak megfelelni a követelményeknek. Összességében kijelenthető, hogy munkájukat legjobb tudásuk szerint, felelősséggel végezték el, de nem elégedettek, és a jövőben nem szeretnének online oktatást és online mentorálást sem.

Természetesen az eredményeket elemezve szem előtt kell tartanunk a tényt, hogy a négy mentor online mentorálási élményei és tapasztalatai túl frissek ahhoz, hogy megfelelő konklúziót tudjunk levonni az eredményekből. Továbbá szem előtt kell tartanunk, hogy az egyéni eredményeket erősen befolyásolták az egyén akkori állapota, kedve és a friss tapasztalatok, hibák és sikertelenségek összessége.

ÖSSZEGZÉS

Dolgozatom célja az volt, hogy feltárjam milyen egy jó gyakorlatvezető mentortanár, milyen készségekkel és kompetenciákkal kell, hogy bírjon. Célom volt még annak a megállapítása, hogy a gyakorlatukat végző mentoráltak szerint milyen a jó mentor és mentorált kapcsolat? ahhoz, hogy ez a jó kapcsolat kialakuljon milyen kapcsolati jellemzők szükségesek? Nem utolsó sorban arra vonatkozóan is végeztem kutatást, hogy a Covid-19 okozta világjárvány alatt bevezetett digitális oktatás mennyiben befolyásolta a mentor és mentorált kapcsolatát, valamint a mentorálási folyamatra hatással volt-e?

Az oktatás helyzete nem fényes és erre az állapotra csak rátett egy lapáttal a világjárvány. A vírus okozta online oktatás az elfogadhatónál jóval nagyobb terhet tett a pedagógusokra és a tanulókra egyaránt. Sok pedagógusnak és a diákoknak még azóta sem sikerült teljesen utolérnie, vagy kipihiennie magát.

A járvány mindenre hatással volt. A tanárok és tanulók teljesítményére és mentális állapotára egyaránt. Nem telik el úgy évnyitó vagy évzáró, esetleg ballagási ünnepség, hogy az online oktatás körülményei, nehézségei ne kerüljenek porondra. Ez a helyzet több ezer pedagógust és diákok összeköt. Ugyanígy összeköti a mentorokat és a tanárjelölteket is.

A mentor és mentora között elengedhetetlen a jó kapcsolat és a hatékony, nyílt kommunikáció. A világjárványnak köszönhetően a tanítási gyakorlat két résztvevője kölcsönösen egymásra voltak utalva, mind a kettejüknek ugyanannyira volt idegen, szokatlan a digitális oktatás. Ugyanazokat a nehézségeket kellett megoldaniuk és ugyanazokkal a kihívásokkal néztek szembe.

A dolgozatban elvégzett három kutatás hat hipotézisre épül. Az első kutatás, egy kérdőíves felmérés, ami arra kereste a választ, hogy milyen a jó mentor és a tanárjelölt kapcsolata? Továbbá a mentor készségeire és kompetenciáira vonatkozóan is kerültek kérdések a kérdőívbe.

Az eredmények bebizonyították, hogy a jó kapcsolat nélkülözhetetlen feltétele a hatékony kommunikáció. A válaszadók többsége, azaz 72%-a ítélte nagyon fontos elemnek a mentor-mentorált kapcsolatában. A kutatás azt is alátámasztotta, hogy a mentorok többsége jó kommunikációs képességekkel rendelkezik, amely nagyban hozzájárul az eredményes és hatékony közös munkához.

A jó kommunikáció nem csupán a megszokott, normál mentorálási körülmények között nagyon fontos, az online oktatás ideje alatt még inkább felértékelődött.

A második kutatás arra kereste a választ, hogy a mentoráltak mennyire érezték sikeresnek és eredményesnek a gyakorlatukat a digitális oktatás ideje alatt. A kutatás eredménye pozitív, a hipotéziseket alátámasztja. A digitális oktatás körülményei és nehézségei nem okoztak gondot abban, hogy a tanítási gyakorlat eredményes legyen és ehhez a sikerességhez nagyban hozzájárult a mentor munkája, képességei és kompetenciái, valamint a mentoráltak nagyfokú támogatása. Szintén jó eredmény, hogy a válaszadók háromnegyede az online oktatás alatt jobban elkötelezte magát a tanári pálya mellett.

A harmadik kutatás egy fókuszcsoporthoz tartozó beszélgetés, amelyben a digitális oktatás alatt mentori feladatokat ellátó személyek értékelték saját munkájukat és osztották meg egymással élményeiket, tapasztalataikat és tanácsaikat.

Az interjúhoz kapcsolódó hipotézis nem igazolódott be. A hipotézis szerint az online oktatás körülményei nem befolyásolták a mentor munkáját. A válaszokból és a személyes értékelésekből viszont az derült ki, hogy a mentorok igencsak nehéz feladatnak tekintették a mentorálást online környezetben. A leterheltség és a kiszámíthatatlan körülmények miatt nem igazán tudták a legjobbat nyújtani és egyáltalán nem voltak megelégedve a saját mentori munkájukkal.

Az interjú eredménye egy nagyfokú elégedetlenség, ami a mentorok saját munkáját illeti. Bár a mentorált gyakorlatát eredményesnek tekintik, saját munkájukkal közel sincsenek megelégedve. Az, hogy pontosan mi áll e mögött az elégedetlenség mögött nem kezdem el fejtegetni, mert az a téma egy külön dolgozatot igényelne.

SUMMARY

The aim of my dissertation was to investigate what skills and competencies are needed for a good practice-leading mentor teacher. Furthermore, my goal was to find out what, according to mentees doing their internship, a good mentor and mentee relationship is like, and what characteristics are needed to develop this relationship. Last but not least, I have conducted a research on what extent digital education, introduced during the Covid-19 pandemic, affected this mentoring process and the relationship between mentor and mentee.

Currently, the situation in education is not bright and the pandemic has only made it more severe. The introduction of online education due to the virus has placed greater burden on educators and students alike, which even made the situation unbearable. Since then, many educators have not even been able to fully catch up or relax, and nor have the students.

The epidemic has affected everything, both the performance and the mental state of teachers and students. There is no opening or closing ceremony, or even a graduation ceremony without mentioning and discussing the conditions and difficulties online education has brought into our life. Thus, the situation connects thousands of educators and students, mentors and future teachers in the same way.

Good, effective and open communication between the mentor and the mentee are essential. During online education both participants - teacher and student - were interdependent, trying to cope with an equally strange and unusual process of digital education. They had to face the same difficulties and challenges.

The three research programs conducted in the dissertation are based on six hypotheses. The first, a survey has sought answers to the questionnaire on the relationship between a good mentor and a teacher candidate and the skills and competencies of a mentor.

The results proved that effective communication is an essential condition for a good relationship. The majority of respondents, i.e. 72%, considered it a very important element in the mentor-mentee relationship and the research also confirmed that the majority of mentors has good communication skills, which greatly contributes to an effective and efficient teamwork.

Good communication is not only important under normal mentoring conditions, but it has become even more valuable during online education.

The second research has sought answers to how successful and effective the interns were during their digital education. The findings of the research were positive and the hypotheses were supported. Based on the results, circumstances and difficulties of digital education did not pose any problem for the teaching practice to be effective, but the successful outcome greatly depended on the mentor's work, skills and competencies, as well as the high level of support from the mentees. It is also a good result that three-quarters of respondents were more committed to teaching as teachers online.

The third research is a focus group discussion in which mentors, during digital education , evaluated their own work and shared their experiences and advice.

The hypothesis related to the interview was not confirmed. It was hypothesized that the conditions of online education did not affect the work of the mentor, however, responses and personal evaluations revealed that mentors found mentoring in an online environment a very difficult task. Because of their workload and unpredictable circumstances, they were not really able to give the best of themselves and were not at all satisfied with their own mentoring work.

The result of the interview is a high degree of dissatisfaction with the mentors related to their own work. Although the mentee's practice is considered successful, they are far from being satisfied with their performance. To discuss the reasons laid behind this dissatisfaction requires a separate paper.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Abonyi-Tóth Andor, Turcsányi-Szabó Márta (2015): A digitális írástudás fejlesztésének lehetőségei, *Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., Digitális Pedagógiai Osztály, IKT Módszertani Iroda*

Elérhető: <https://dl-sulinet.educatio.hu/download/letoltheto-dokumentumok/Digitalis-irastudas.pdf> (Letöltés dátuma: 2022.03.29.)

Allen, J. P. et al. (2003): A secure in adolescence: Markers of attachment security in motheradolescent-realitionship. *Child Development* 2003/74, 292-307.

Elérhető:

[https://www.researchgate.net/publication/10867173_A_Secure_Base_in_Adolescence Marke rs_of_Attachment_Security_in_the_Mother-Adolescent_Relationship/link/5d31bfe192851cf44091535d/download](https://www.researchgate.net/publication/10867173_A_Secure_Base_in_Adolescence_Marke rs_of_Attachment_Security_in_the_Mother-Adolescent_Relationship/link/5d31bfe192851cf44091535d/download) (Letöltés dátuma: 2022.03.22.)

Antalné Szabó Ágnes – Hámori Veronika – Kimmel Magdolna – Kotschy Beáta – Móri Árpádné – Szőke-Milinte Enikő – Wölfling Zsuzsanna (2013): Útmutató a pedagógusok minősítési rendszerben a Pedagógus I. és Pedagógus II. fokozatba lépéshez, *Oktatási Hivatal, Budapest*

Elérhető:

https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/kiadvanyok/utmutato_a_pedagogusok_minositesi_rendszereben_3jav.pdf (Letöltés dátuma: 2021.11.09.)

Arató Ferenc (2015): Horizontok II., A pedagógusképzés reformjának folytatása, Autonómia és Felelősség Tanulmánykötetek II., *A kiadvány a „Pedagógusképzést segítő hálózatok továbbfejlesztése a Dél-Dunántúl régióban” című TÁMOP-4.1.2.B.2-13/1-2013-0014 kódszámú projekt keretében készült., Pécsi Tudományegyetem Bölcsésztudományi Kar Neveléstudományi Intézet, Pécs*

Elérhető: <http://www.kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/Arato-Ferenc-szerk-Horizontok-pte-btk-ni-2015.pdf> (Letöltés dátuma: 2022.03.22.)

Bábosik István (2008): Az iskola korszerű funkciói, *Okker Kft. Budapest, 2008.*

Baksa Máté – Báder Nikolett (2019): A tudáskérés és tudásmegosztás feltételei, Egy szervezeti tudáshálózat elemzése, *Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest*

Elérhető: http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/4489/1/VT_2020n1a3.pdf (Letöltés dátuma: 2022.04.21.)

Borbély Pecze Mariann: Bevezetés a kutatómódszertanba, II. Adatgyűjtés – adatfelvételi eljárások módszerek: Fókuszcsoport, *Budapest Wesley János Lelkészképző Főiskola*

Elérhető: https://borbelypecze.wesley.hu/sites/default/files/11_F%C3%B3kuszcsoport.pdf (Letöltés dátuma: 2022.03.28.)

Brunner Zsanett Anna (2018): Amikor a jóból is megárt a sok – Mi a veszélye annak, ha mindig kedves vagy?, *Pszichoforyou blogbejegyzés*

Elérhető: <https://pszichoforyou.hu/mi-a-veszelye-annak-ha-mindig-kedves-vagy/> (Letöltés dátuma: 2022.04.20.)

Calvini, A., Cartelli, A., Fini, A., Ranieri, M. (2008): Models and Instruments for Assessing Digital Competence at School, *Journal of e-Learning and Knowledge Society* - Vol. 4, n. 3, September 2008 p. 183 - 193

Csermely Péter (2010): Milyen a jó tanár? – Avagy történetek a szeretetteljes, siker- és értékcentrikus, tehetségfejlesztő iskoláról, *Csermely Péter blogja 1.0*, 2010.

Elérhető: <http://csermelyblog.tehetsegpont.hu/node/28> (Letöltés dátuma: 2021.10.31.)

Fair Nevelés (2014): Autokratikus és laissez-faire nevelési stílus, *Fair Nevelés blogbejegyzés*,

Elérhető: <https://fairneveles.weebly.com/pedagoacutegia/nevelesi-stilusok-laissez-faire-autokratikus> (Letöltés dátuma: 2022.04.20.)

Falus Iván, Dr. (2006): A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai, *Gondolat Kiadó, Budapest*

Elérhető: <https://kiadvany.suliszerviz.com/kiadvanyok/19-kiadvany-2007/638-2007-dr-falus-ivan-a-tanari-tevekenyseg-es-a-pedagoguskepzes-uj-utjai> (Letöltés dátuma: 2022.05.04.)

Falus Iván, Dr. (2007): A pedagógussá válás folyamata, *Gondolat Kiadó, Budapest*

Fűzi Beatrix, Dr. (2014): Didaktika és oktatásszervezés, *TÁMOP-4.1.2B.2-13/1-2013-0002, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem*

Elérhető: <http://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/handle/123456789/3934> (Letöltés dátuma: 2021.10.30.)

Fűzi Beatrix, Dr. (2015): A tanári szerepmodell fejlesztésében rejlő lehetőségek, *ELTE, Budapest*

Elérhető: <https://www.researchgate.net/publication/316658990> (Letöltés dátuma: 2021.10.30.)

Fűzi Beatrix, Dr. - Suplicz Sándor, Dr. (2013): Tanárok mentorálásának elmélete és gyakorlata, *DSGI Ergonómiai Mérnöki Iroda, Székesfehérvár*

Fűzi Beatrix, Dr. - Suplicz Sándor, Dr. (2015): A mentorálás pedagógiája, *TÁMOP-4.1.2B.2-13/1-2013-0002, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem*

Elérhető: <http://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/handle/123456789/3898> (Letöltés dátuma: 2021.10.30.)

Geskó Sándor és Kun Zsuzsa (2018): Konfliktuskezelés, *Oktatókutató és Fejlesztő Intézet „Az alternatív vitarendezés, az érdekalapú tárgyalás és a resztoratív technikák bevezetése a szakképző intézmények működési és nevelési gyakorlatába” című program keretében készült*

Elérhető: <https://konszenzus.org/wp-content/uploads/AVR/index.html> (Letöltés dátuma: 2022.04.20.)

Gödöny Péter (2015): A mentor és mentorált közötti kapcsolat kialakulásának tényezői és hatása a mentorálás folyamatára, *Óbudai Egyetem, Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ, Budapest*

Elérhető: <http://godony.hu/MentorSzakdolgozat.pdf> (Letöltés dátuma: 2022.03.22.)

Gödöny Péter (2015): A mentor és mentorált közötti kapcsolat kialakulásának tényezői és hatása a mentorálás folyamatára - Kérdőív, *Óbudai Egyetem, Trefort Ágoston Mérnökpedagógiai Központ, Budapest*

Elérhető: <http://kompetenspedagogus.hu/sites/default/files/06-Arato-Ferenc-szerk-Horizontok-pte-btk-ni-2015.pdf> (Letöltés dátuma: 2022.03.22.)

Lesznyák Márta (2005): A mentortanár szerepe a szakmai szocializációban és feladatai. In: Útmutató az általános pedagógiai gyakorlatban résztvevő mentortanárok számára. SZTE, Neveléstudományi Tanszék. Kézirat. 1–14.

Elérhető: <https://www.u-szeged.hu/download.php?docID=24139> (Letöltés dátuma: 2022.05.04.)

Makó Ferenc, Dr. (2015): Mentorálás módszerei a szakmai tanárképzésben, TÁMOP-4.1.2B.2-13/1-2013-0002, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem

Elérhető: <http://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/handle/123456789/3872> (Letöltés dátuma: 2021.10.30.)

Marcel Crul, Hans Schnitzer, Barbara Hammerl, Gosia Stawecka (2017): Jobb életminőséget biztosító városok kialakítása – Együttműködések elősegítése Living Labek által, Fejezet 2: *Living Lab, e-genius-Initiative offene Bildung, Vienna, 2017. az Európai Bizottság támogatásával*

Elérhető: https://www.e-genius.at/fileadmin/user_upload/livinglabs/hu/Living_Labek_2_Living_Lab.pdf (Letöltés dátuma: 2022.04.20.)

M. Nádas Mária szerk. (2010): A mentorfelkészítés rendszere, próbája, a mentorképzés szakterületi előkészítése, TÁMOP 4.1.2-08, ELTE, Budapest

Elérhető: <https://docplayer.hu/16350301-A-mentorfelkeszites-rendszere-probaja-a-mentorkepzes-szakterületi-elokeszítése.html> (Letöltés dátuma: 2021.11.09.)

Molnár Péter, Dr. (2010): Digitális pedagógia mentortanítók számára, Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar, Szeged

Elérhető: http://acta.bibl.u-szeged.hu/29095/1/modszertani_051_005_199-205.pdf (Letöltés dátuma: 2022.03.21.)

Mona Tamásné (2020): Mentorálás távoktatásban, Pedagógiai és Módszertani Tanácsadó,

Elérhető: <https://www.iskolaszolga.hu/index.php?menu=cikk&id=812> (Letöltés dátuma: 2022.01.11.)

Nyikes Zoltán, Kerti András (2016): A digitális kompetencia napjainkban, Óbudai Egyetem, Biztonságtudományi Doktori Iskola, Nemzeti Közszolgálati Egyetem, Budapest

Elérhető: <http://bgk.uni-obuda.hu/iesb/2016/publication/56.pdf> (Letöltés dátuma: 2022.03.29.)

Oktatási Hivatal (2019): Útmutató a Mesterpedagógus fokozatot megcélzó minősítési eljáráshoz, Oktatási Hivatal, Budapest

Elérhető: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktat/pedminosit/2020/Mester_utmutato_negyedik_2019_vegl.pdf (Letöltés dátuma: 2021.11.09.)

Perjés István – Héjja-Nagy Katalin (2015): Tanulástámogatás a felsőoktatásban, Online mentorálási kézikönyv, TÁMOP 4.1.2.F-15/1-2015-0001, Eszterházi Károly Egyetem

Elérhető: <https://tinyurl.hu/akpU/> (Letöltés dátuma: 2021.10.30.)

Polla Adrienn (2016): A humor és a nevetés ereje, *Pszichológus kereső blogbejegyzés*
Elérhető: <https://pszichologuskereso.hu/pszichologia-blog/pszichologia-blog/a-humor-%C3%A9s-nevet%C3%A9s-ereje> (Letöltés dátuma: 2022.04.20.)

Rózsa Mónika (2019): A tanulás és tanítás szabadsága – Élményalapú tanulás, *Tempus Közalapítvány blogbejegyzés*
Elérhető: <https://tka.hu/hir/11853/a-tanulas-es-tanitas-szabadsaga-elmanyalapu-tanulas>
(Letöltés dátuma: 2022.04.25.)

Rhodes, J. E. (2002): Stand by Me: The Risk and Rewards of Mentoring Today's Youth, *Harvard University Press, Cambridge, MA*

Sallai Éva, Dr (1996): Tanulható-e a pedagógus mesterség? A pedagógus mesterség tartalma és tanulhatósága különös tekintettel a pedagógiai személyiség alakulására, *Veszprémi Egyetem, Veszprém*
Elérhető: http://okt.ektf.hu/data/szlahorek/file/kezek/01_simandi_04_16/524tanthate_a_pedagogusmestersg.html (Letöltés dátuma: 2022.05.05.)

Sallai Éva, Dr. (2015): A pedagóguspálya kezdő szakaszának támogatása. Egy pilotprogram tapasztalatai, eredményei, *Megújuló támogatási lehetőségek a pedagógusok előmeneteli rendszerében – zárókonferencia, TÁMOP-3.1.5/12 Pedagógusképzés támogatása, Oktatási Hivatal, Budapest*
Elérhető:
https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/tamop315/zarokonferencia/2_szekcio_Sallai_Eva.pdf (Letöltés dátuma: 2022.03.28.)

Stéger Csilla (2011): Mentortálás a pedagógus életpálya szakaszaiban, európai uniós irányelvek, *Oktatási Hivatal, Budapest*
Elérhető: <https://adoc.pub/mentoralas-a-pedagogus-eletpalya-szakaszaiban-europai-unios-.html> (Letöltés dátuma: 2021.11.09.)

Stöckert-Kozák Annamária (2015): Digitális kompetencia a pedagógiában, *Új köznevelés, 2015/5-6, 2015.*
Elérhető <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-kozneveles/digitalis-kompetencia-a-pedagogiaban>
(Letöltés dátuma: 2022.03.29.)

Suplicz Sándor, Dr. (2012): Tanárok pszichológiai jellemzői diákszemmel, Doktori (PhD) értékezés, *Debreceni Egyetem BTK*
Elérhető: <https://tinyurl.hu/v9jN/> (Letöltés dátuma: 2021.10.30.)

Suplicz Sándor, Dr. (2014): Mentorkiválasztás, *TÁMOP-4.1.2B.2-13/1-2013-0002, Óbudai Egyetem, TMPK, Budapest*
Elérhető: <http://dtk.tankonyvtar.hu/xmlui/handle/123456789/3918> (Letöltés dátuma: 2021.10.30.)

Szebedy Tas (2005): A pedagóguspálya sajátosságai és foglalkozási ártalmak – Az iskola a szereplők együttműködések függvénye, *Új Pedagógiai Szemle, 2005/7-8, 2005.*
Elérhető: <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/a-pedagoguspalya-sajatossagai-es-a-foglalkozasi-artalmak> (Letöltés dátuma: 2022.04.25.)

Tolnai Andrea (2020): A kezdő tanár problémáinak különböző rétegei az iskolában és a digitális oktatás kihívásai, *Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Budapest*

Elérhető:

https://btk.ppke.hu/uploads/articles/1734918/file/Valtozasok_a_pedagogiaban_tordelt2_WEB.pdf (Letöltés dátuma: 2022.03.23.)

Tordai Zita (2015): A mentortanári feladatokra való felkészülés vizsgálata a tanári kompetenciák tükrében. *Neveléstudomány*. 3. 4. sz., 5–21.

Elérhető: http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelestudomany_2015_4_5-21.pdf (Letöltés dátuma: 2022. 05.04.)

Vekerdy Tamás, Dr. (2013): *Jól szeretni*, Kulcslyuk Kiadó, Budapest

A kép forrása

Bored Teachers on Instagram: The many hats a teachers wears . . . a masterful balance, 2018.

Elérhető: <https://hu.pinterest.com/pin/426997608415122538/> (Letöltés dátuma: 2022.04.29.)

A 17. oldalon található idézetek forrása

Citatum

Elérhető: <https://www.citatum.hu> (Letöltés dátuma: 2021.10.31.)

MELLÉKLETEK

1. melléklet

Kérdőív a mentor és mentorált kapcsolatára vonatkozóan, valamint a szükséges és fontosnak ítélt kompetenciák és jellemvonások a mentori munkában.

1. Az Ön neme?

- ☐ *nő*
- ☐ *férfi*

2. Az Ön életkora?

- ☐ *20-29*
- ☐ *30-39*
- ☐ *40-*

3. Milyen mentor segítette Önt iskolai tanítási gyakorlata idején?

- ☐ *Kinevezett személy segített*
- ☐ *Spontán kialakult ilyen (legalább egy) segítő kapcsolat kollégával*

4. Milyen iskolatípusban töltötte iskolai tanítási gyakorlatát?

- ☐ *általános iskola*
- ☐ *gimnázium*
- ☐ *szakgimnázium*
- ☐ *technikum*
- ☐ *egyéb*

5. Amennyiben Ön legalább 3 éve tanít, tartotta-e a kapcsolatot mentorával az első három év után is?

- ☐ *nem*
- ☐ *igen*

6. Ön szerint mitől jó a mentor és mentorált kapcsolata?

	nem fontos	kevésbé fontos	fontos	nagyon fontos
<i>bizalmi légkör</i>				
<i>döntési szabadság</i>				
<i>együtt gondolkodás</i>				
<i>elfogadás</i>				
<i>hatékony kommunikáció</i>				
<i>humor</i>				
<i>kibontakozás lehetősége</i>				
<i>következetes értékelés</i>				
<i>kritikai érzék</i>				
<i>nyitottság a véleményemre</i>				
<i>pozitív visszacsatolás</i>				
<i>segítőkézség</i>				

7. Az alábbi fogalmak közül melyik mennyire jellemezte a kapcsolatát a mentorával?

	egyáltalán nem	többnyire nem	többnyire igen	igen
<i>csapatmunka</i>				
<i>együtt gondolkodás</i>				
<i>elfogadás</i>				
<i>építő kritika</i>				
<i>kibontakozás lehetősége</i>				
<i>kirekesztés</i>				
<i>nyitottság az újdonságra</i>				
<i>segítőkézség</i>				
<i>szakmai feltékenység</i>				
<i>tekintélyelvűség</i>				

8. Ön szerint mely jellemvonások fontosak a mentori munkában?

	nem fontos	kevésbé fontos	fontos	nagyon fontos
<i>szakmai felkészültség</i>				
<i>empatikus</i>				
<i>segítőkész</i>				
<i>kommunikatív</i>				
<i>elhivatott</i>				
<i>nyitott</i>				
<i>együttműködő</i>				
<i>példamutató</i>				
<i>innovatív</i>				
<i>szociálisan érzékeny</i>				
<i>kreatív</i>				
<i>kritikus látásmód</i>				
<i>reflektáló képesség</i>				

9. Fejezze be az alábbi nyitott végű metaforákat a mentorára értelmezve
Kapcsolatunk olyan volt, mint . .

2. melléklet

1. Az Ön neme?

- ☐ *nő*
☐ *férfi*

2. Az Ön életkora?

- ☐ *20-29*
☐ *30-39*
☐ *40-*

3. Milyen iskolatípusban töltötte iskolai tanítási gyakorlatát?

- ☐ *általános iskola*
☐ *gimnázium*
☐ *szakgimnázium*
☐ *technikum*
☐ *egyéb*

4. Jelölje meg, hogy az e félévi gyakorlatának mekkora részét végezte el szokásos tantermi oktatással, illetve távolléti (online) oktatási formában!

- ☐ *az egész gyakorlatomat tantermi oktatással végeztem*
☐ *nagyobb részben tantermi oktatással, kisebb részben távolléti formában oktattam*
☐ *egyformán oktattam a kétféle formában*
☐ *kisebb részben tantermi, nagyobb részben távolléti formában oktattam*
☐ *az egész gyakorlatomat távolléti oktatással végeztem*

5. A távolléti oktatás idején. . .

- ☐ *a legtöbb órát megtartottam (online, élő, valós idejű óraként)*
- ☐ *csak néhány órát tartottam meg*
- ☐ *egyáltalán nem tartottam sem tanítási órát, sem más jellegű foglalkozást*
- ☐ *tanítási órát nem tartottam, csak más jellegű foglalkozást*

6. A távolléti oktatás során a tanulókkal való kommunikációm. . .

- ☐ *inkább chat-en, közösségi oldalon, csoportban zajlott*
- ☐ *inkább e-mail-ben történt*
- ☐ *inkább postai levél, fénymásolat küldése útján történt*
- ☐ *fentiekkel vegyesen*
- ☐ *nem kommunikáltam a tanulókkal*

7. A távolléti oktatás során a leggyakrabban. . .

- ☐ *szóbeli visszajelzést adtam a tanulóknak*
- ☐ *jegyet adtam*
- ☐ *írásban, szöveges értékelést adtam*
- ☐ *nem értékeltem a tanulók munkáját*

8. A távolléti oktatás során. . .

- ☐ *megnehezítette a tanórákra való felkészülést, hogy nem tudtam hagyományos módon hospitálni.*
- ☐ *megnehezítette a tanórákra való felkészülést, hogy nem tudtam a digitális eszközöket készségszinten használni.*
- ☐ *megnehezítette a tanórákra való felkészülést, hogy nem kaptam segítséget arról, hogy mit kell másképp csinálnom.*
- ☐ *az előzetes elképzelésemhez képest jelentősen átalakult az értékelési gyakorlatom.*
- ☐ *a tanulókat segíteni tudtam az eredményes tanulásban.*
- ☐ *találtam megoldásokat arra, hogy differenciáltan segítsen az egyes tanulókat.*
- ☐ *hasznosítható tapasztalatot szereztem arról, hogy milyen típusú feladatok és módszerek működnek vagy nem működnek az online térben.*
- ☐ *eredményesnek láttam a félévi tanári munkámat*

9. Melyek azok az új tevékenységek, amelyek a digitális átállással kapcsolatban jelentek meg a szakmai gyakorlatában?

- ☐ *digitális tananyag készítése*
- ☐ *digitális iskolai adminisztráció (KRÉTA, értekezletek, stb.)*
- ☐ *tanulók egyéni támogatása (egyéni Skype, külön feladat készítése, stb.)*
- ☐ *tudásmegosztás, segítség más tanár kollégának (segédanyag készítése, online támogatás, stb.)*
- ☐ *közösen találták ki a vezetőtanárával a digitális átállás technikai feltételeit*
- ☐ *közösen találták ki a vezetőtanárával a digitális átállás során történő tudástámogatást*
- ☐ *vezetőtanára (online) hospitált az Ön digitális óráján*
- ☐ *szülőkkal való kapcsolattartás*

10. A távolléti oktatás során. . .

	soha	két- hetente	hetente többször	naponta	nem kívánok válaszolni
<i>az egész osztállyal / tanulócsoporttal kommunikáltam</i>					
<i>ez eredeti osztályomat / tanulócsoportomat felosztottam kisebb csoportokra, és velük külön-külön kommunikáltam</i>					
<i>egyéniileg kommunikáltam a tanulókkal</i>					

11. Megítélésem szerint. . .

	egyáltalán nem értek egyet	inkább nem értek egyet	inkább egyetérték	teljes mértékben egyetérték	nem kívánok válaszolni
<i>a távolléti oktatás kevés tanítási, tanári képességet igényel</i>					
<i>a távolléti oktatás során nem kap elegendő visszajelzést a tanár a tanulóktól</i>					
<i>a távolléti oktatás során nem kap elegendő visszajelzést a tanuló</i>					
<i>a távolléti oktatásban ugyanolyan jól lehet tanítani, mint iskolában</i>					

12. Kérjük, fejezze be az alábbi mondatot.

A tanított szaktárgyam szempontjából módszertanilag azt volt a legkönnyebb megoldanom, hogy _____.

13. Kérjük, folytassa az elkezdett mondatot.

Az volt a legnehezebben megoldható kihívás, hogy _____.

14. Kérjük, fejezze be az alábbi mondatot.

Az iskolai oktatásban a tanár olyan, mint _____.

15. Kérjük, fejezze be az alábbi mondatot.

A távolléti oktatásban a tanár olyan, mint _____.

16. Jelölje mennyire elégedett a mentorával és munkájával kapcsolatban az alábbiakban!

	egyáltalán nem vagyok elégedett	inkább nem vagyok elégedett	inkább elégedett vagyok	teljes mértékben elégedett vagyok	nem kívánok válaszolni
<i>mentorommal való együttműködéssel</i>					
<i>mentorom szakmai felkészültségével</i>					
<i>mentoromtól kapott segítséggel a tanítási kérdésekben</i>					
<i>mentoromtól kapott segítséggel a diákokkal való bánásmódot illetően</i>					
<i>mentoromtól kapott segítséggel az online órákra való felkészülésben</i>					
<i>mentoromtól kapott folyamatos visszajelzésekkel</i>					
<i>mentorom informatikai képességeivel</i>					
<i>mentorom kommunikációs képességeivel</i>					
<i>mentorom vezetési stílusával</i>					
<i>összességében mennyire elégedett mentorának munkájával</i>					

17. Értékelje 1 és 5 között, hogy a távolléti oktatás tapasztalatai hogyan befolyásolták a vélekedését a tanári pályáról!

	1	2	3	4	5	
teljes mértékben kiábrándultam belőle						teljes mértékben megerősítette a pályán maradásom szándékát

3. melléklet

Szempontrendszer a fókuszcsoporthoz-interjú alanyok mentori feladatainak teljesítésének értékelésére.

Kérem, jelölje 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = egyáltalán nem jellemző, 5 = teljes mértékben jellemző), hogy az alábbi állítások mennyire jellemezték Önt és mentori munkáját az online oktatás alatt!

	1	2	3	4	5
<i>hatékony együttműködés kialakítása</i>					
<i>a kapcsolattartás jó formáinak kialakítása</i>					
<i>pozitív visszajelzések adása</i>					
<i>jó gyakorlatok bemutatása</i>					
<i>a gyakornok önértékelésének fejlesztése</i>					
<i>a tapasztalatok feldolgozását segítő kérdezés</i>					
<i>a szakmai szépségeinek megmutatása</i>					
<i>szaktudományi segítség adása</i>					
<i>a gyakornok tapasztalatszerzésének megszervezése</i>					
<i>személyes támogatás biztosítása</i>					
<i>reflektivitás fejlesztése</i>					
<i>pedagógus kompetenciák pontos értelmezése</i>					
<i>módszertani segítség adása</i>					
<i>tanulók viselkedésének irányításához segítség adása</i>					
<i>a gyakornok kompetenciájának fejlesztése</i>					
<i>az intézményi életbe való bevezetés</i>					
<i>a tantestületi közösségbe való beilleszkedés segítése</i>					
<i>konfliktus kezeléshez segítség adása</i>					
<i>a gyakornoki kompetenciák fejlettségének megállapítása</i>					
<i>a gyakornok munkájának fejlesztő értékelése</i>					
<i>a gyakornok munkájának minősítő értékelése</i>					
<i>a gyakornok diagnosztikus értékelése</i>					
<i>a megfigyelt órák szakszerű elemzése és értékelése</i>					
<i>az értékelő eszköz értelmezése</i>					
<i>a portfólió elkészítésének segítése</i>					
<i>a vizsgára való felkészítése</i>					