

Portfólió

CZETŐ KRISZTINA

LÉNÁRD SÁNDOR

Jelen kiadvány a TÁMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért” projekt keretében készült.

2015.

Tartalomjegyzék

Alapvetések a portfólióról.....	3
Miért éppen portfólió?	4
Hogyan, és miért fejlődnek tanárként portfólióm készítése által?	7
Gyakorlati tanácsok	13
Milyen portfóliókat készítek a tanári képzés során?	14
Valóban szükséges a „féléves mérleg”, avagy hogyan és mikor kezdjem el a portfóliót?	14
Hogyan ismerem majd meg a portfólió módszerét?.....	14
Kitől kaphatok segítséget ehhez az éveken át tartó feladathoz?	15
Mik azok a képzési és kimeneti követelmények, és miért fontosak nekem?	15
Mi is az a kompetencia?.....	15
Melyek a tanári kompetenciák?.....	16
Hogyan segíti az egyéni célok kitűzését a kompetenciaháló?	17
Mit tegyek a portfólióba?	17
Hogyan áll össze egy fejlődési portfólió?	18
Mit jelent az értékelési portfólió?	19
Hogyan érdemes összeállítani az értékelési portfóliót?	20
Hogyan bírálják az értékelési portfóliót?	21
Hogyan nézzen ki a portfólió?.....	22
Élet a portfólió után... a következő.....	23
E-portfólió, a jövő?	23
Hivatkozások.....	24

3 **A**lapvetések a portfólióról

Miért éppen portfólió?

A tanári képzést lezáró, a felkészültség megítélését szolgáló értékelés egyik eleme a tanárjelölt által készítendő portfólió. A portfólió „tudata” – talán fogalmazhatunk így – végigkíséri a tanárjelöltet a képzés során, így könnyen felmerülhet az a kérdés, vajon miért éppen portfóliót kell készíteni? Vajon miért fontos már a képzés elejétől kezdve gyűjteni a különböző szakmai munkákat és értékeléseket, majd újra és újra elővenni őket? Mi, és mire is jó valójában a portfólió?

A tanári képzés különböző szakaszaihoz kapcsolódóan a tanárjelöltek szakértelmük, a képzés során bejárt, személyes szakmai útjuk bemutatására, a munkájukat illusztráló dokumentumokból egy válogatást, azaz tanári portfóliót készítenek. A portfólióban elhelyezett munkák hivatottak bemutatni a tanári kompetenciák fejlődését és meglétét. Az így készülő portfólió tehát egyrészt úgynevezett fejlődési-, illetve értékelési portfólió. A portfólió azonban egy igen sokszínű műfaj. Egy tanulási folyamatban – így egy adott professzió belüli szakmai fejlődés során is – eltérő célokat szolgálhat, és a szakmai fejlődés különböző szakaszaihoz kapcsolódóan eltérő funkciókkal bír.

A portfólió a tanári képzésben és a tanárértékelésben az 1990-es évektől kezdődően van jelen. A portfólió alapvetően szakértői dossziét jelent. Ez a szakértői dosszié egy adott területről válogatott munkák összessége, mely megmutatja készítője tevékenységét, és a dokumentumokból oly módon áll össze egy gyűjteménnyé, hogy megvilágítsa az egyén adott területen szerzett tudását, jártasságát és attitűdjeit (*Barton és Collins, 1993 in Falus és Kimmel, 2009*). A portfólió tehát egy célirányos és szisztematikus dokumentáció, ami bemutatja az egyén fejlődését és eredményeit egy adott területen (*Falus és Kimmel, 2003*).

A portfólió terminus általánosan értelmezhető úgy, mint egyfajta „konténer” fogalom. Könnyen és rugalmasan adaptálható az eltérő oktatási kontextusokba, ami egyszerre jelöli a portfólió sokoldalúságát, azonban megnehezíti annak általános leírását. A portfólió sokszínűségét jól mutatja, ha a képzés különböző szakaszaihoz kapcsolva gondoljuk végig annak funkcióit (*lásd 1. ábra*). Bármely képzés megkezdésekor, a belépés szakaszában, a portfólió szolgálhatja a máshol megszerzett tudás, vagy a már birtokolt kompetenciák bemutatását és értékelését. Ebben az esetben a portfólió készítőjének célja, hogy bizonyítsa egy adott területen már megszerzett tudáselemeit, készségeit és jártasságát. Ilyen lehetne például, ha a felsőoktatási intézmények a felvételi vizsga mellett arra kérnék a jelentkezőket, hogy állítsanak össze egy portfóliót jelentkezésük mellé. Ugyanakkor, a képzésben töltött idő alatt készített portfólió már lehetőséget nyújt a képzés alatti fejlődés szupervíziójára. Ebben az esetben a portfólió egy diagnosztikus eszköz is, hiszen visszajelzés mind a készítő, mind pedig a képző számára és fejlesztési célokat szolgál. Hasonlóan a belépési szakasz portfóliójához, a portfólió támogathatja a munkaerőpiacon történő elhelyezkedést is, ebben az esetben már a munkáltató számára szolgál bizonyítékként. Nem utolsósorban pedig a portfólió a folyamatos

szakmai fejlődést is segítheti, támogatja a szakmai tudás monitorozását, elmélyülését és a folyamatos tanulást. Ilyen lehet például a jövőben a tanári életpálya modell különböző szakaszaihoz kapcsolódó portfólió.



1. ábra: A portfólió különböző funkciói a képzés állomásaihoz kapcsolódóan

(Meeus, Van Looy és Van Petegem, 2006 nyomán)

5

Függetlenül attól, hogy egy szakmai életút mely állomásához kapcsolódik a portfólió, készülhet értékelési, illetve tanulás támogató céllal. Az értékelési céllal készülő portfólió azt mutatja meg, hogy készítője milyen tudáselemek birtokosa. Ebben az esetben készítője tudatosan válogatja a portfólióba kerülő produktumokat. A tanulási portfólió magát az adott tanulási folyamatot rögzíti, és a portfólió készítése is a tanulás része, így a portfólióba minden, a tanulási folyamathoz kapcsolódó dokumentum helyet kap (Meeus, Van Looy és Van Petegem, 2006). Az előbbiekből következtetve, a portfólió típusait tekintve, az egy adott tanulási folyamathoz tartozó, valamennyi dokumentumot összegyűjtő portfólió a munka vagy fejlődési portfólió. A legjobb produktumokat összegző munka a bemutató portfólió, míg az értékelési portfólió tartalma külső sztenderdek köre szerveződik, és minden dokumentum a sztenderd elérését hivatott igazolni (Falus és Kimmel, 2009). A különböző céllal készített portfóliók közös vonása, hogy az egyén hosszabb időn át gyűjtött dokumentumait tartalmazzák, az azokra adott reflexiókkal együtt. Függetlenül tehát attól, hogy tanulási célú vagy értékelési célú portfólióról beszélünk az egyén, mint a dokumentumok létrehozója és értékelője (is), aktív szerepet tölt be tanulási folyamatában, melyet a maga által létrehozott produktumokkal dokumentál (Meeus, Van Looy és Van Petegem, 2006). Ebből következőleg pedig az elhelyezett dokumentumokra adott reflexiók a portfólió egyenértékű és elengedhetetlen elemei lesznek.

A tanári portfólió tehát egy szakember tanulási folyamatának dokumentálása (jelen esetben a meghatározott tanári kompetenciák és kapcsolódó indikátorok mentén), egy személyre szabott tanári portré,

a szakmai hitvallás és gyakorlat reflexiókkal kísért bemutatása: egy szakmai életút a kiválasztott munkák és tudatos reflexiókon keresztül (*Painter, 2001*).

Az egyéni szakmai előmenetel szintjén, a portfólió készítője szempontjából a tanári portfólió célja lehet, hogy a meghatározott tanári kompetenciák mentén, a szakember a tanári tevékenység minél szélesebb körét felölelve mutassa be szakmai felkészültségét. Megfelelő szakmai támogatás mellett a tevékenységét tudatosan elemző, a szakmai fejlődés iránt elkötelezett, reflektív és autonóm szakember identitásának alakulását támogathatja. Rendszerszinten pedig elősegíti a tanári munka fejlesztését, azáltal, hogy egy olyan értékelési eszközt kínálhat, ami lehetővé teszi a tanári munka komplex értékelését, támogatja az elmélyült tanulást, és alapul szolgál fejlettebb minőségbiztosítási rendszerek kialakításához, hosszútávon pedig hozzájárul a tanári professzió társadalmi presztízsének növeléséhez (vö.: *Falus és Kimmel, 2009; Meeus, Van Looy és Van Petegem, 2006*). *Talán ez az egyik legfontosabb válaszunk a fejezet elején feltett, „miért éppen portfólió kérdésünkre?”.*

A portfólió alapvető jellegzetességeinek bemutatásánál már utaltunk rá, hogy a tanári képzés lezárásához készülő portfólió egy értékelési portfólió. Az értékelési portfólió sajátossága, hogy a benne elhelyezett munkákat alkotójának úgy kell kiválasztania, hogy azok alapján megítélhető legyen (az előre, egyértelműen meghatározott kritériumok mentén) a készítő szakmai felkészültsége. Az értékelési portfólió lehetőséget adhat a felkészültség holisztikus megítélésre a produktumok sokszínűsége nyomán (vö.: *Falus és Kimmel, 2009*). A holisztikus szemlélet, illetve ez elhelyezhető produktumok sokszínűségének jelentősége abban állhat, hogy a portfólió egy olyan alternatív értékelési eszközzé válik ami (gondosan kialakított kritériumok és értékelési rendszer mentén) lehetővé teszi a tanári tevékenység széleskörű értékelését, és hosszútávon a személyre szabott fejlesztést. Az ilyen típusú portfólió értékelése szummatív, minősítő, azonban valódi célját csak akkor tölti be, ha a fejlesztés alapjául szolgál.

Hogyan, és miért fejlődnek tanárként portfólióm készítése által?

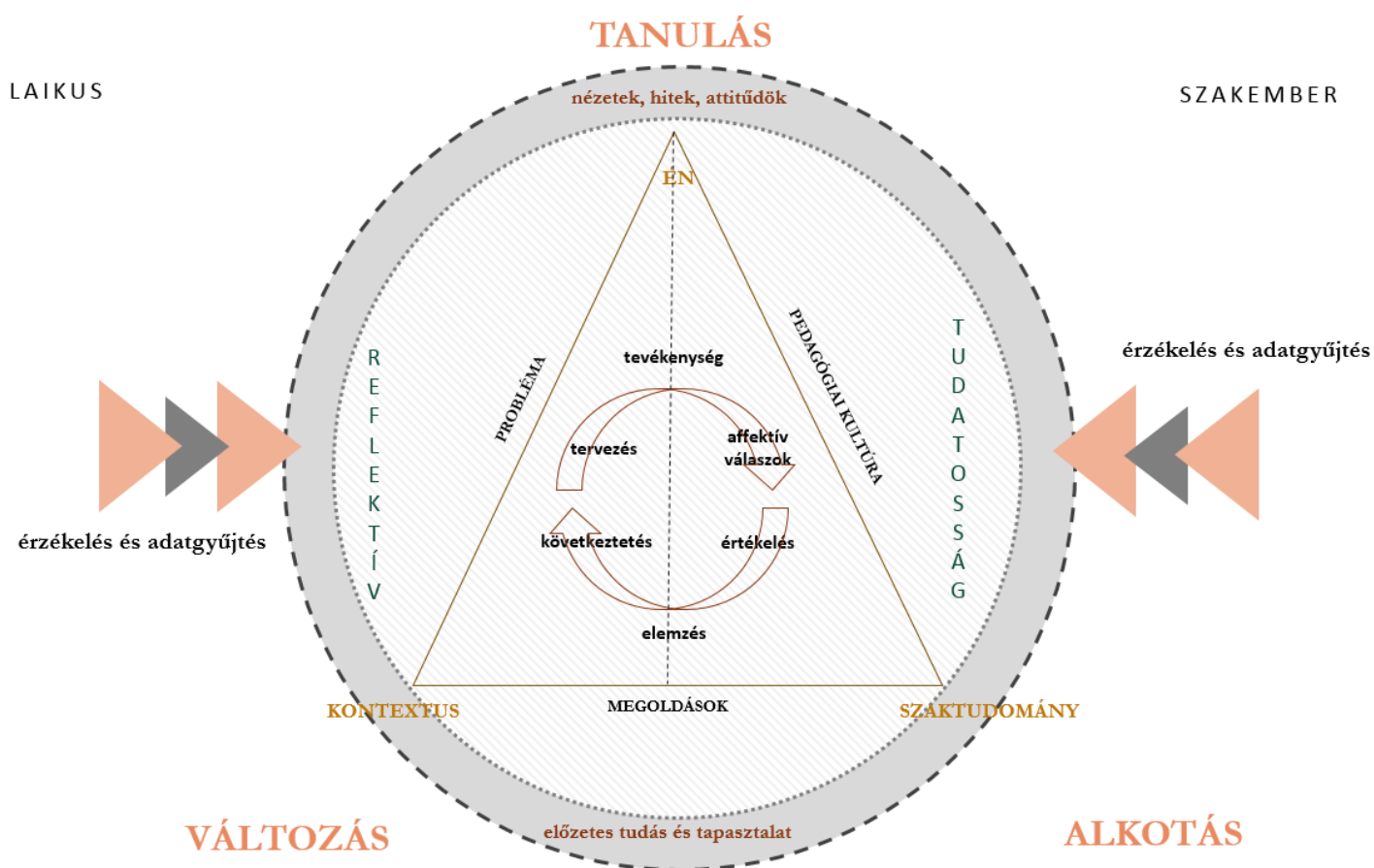
Talán ez lehet a következő kérdésünk, amit fontos körbejárunk, mielőtt belevágunk portfóliónk elkészítésébe. Ha nagyon röviden szeretnénk válaszolni a feltett kérdésre, azt mondhatjuk: *Önmagában sehogy! A képzés során készített dokumentumok hosszas fizikai összeválogatása, és esztétikus mappába rendezgetése által nem fejlődhetünk. A portfólió ennél sokkal többet kíván!*

Önmagában a portfólió, mint értékelési eszköz alkalmazása nem eredményezheti az egyén szakmai fejlődését és a tanári tevékenység rendszerszintű fejlesztését. Egy valódi portfólió esetén ennél többről van szó! A portfólió alkalmazása magával vonja a tanulásról való gondolkodás szemléletbeli változását. A portfólió célja a szakmai fejlődés támogatása, az egyénre szabott, optimális fejlődési út kialakítása. Ez a tanuláskép azt sugallja, hogy a tanulás konstrukció, melyben az egyén tanulási folyamatának aktív résztvevője. A tanulás önszabályozott, azaz a résztvevők – a külsőleg meghatározott történések helyett - alakítói tanulási folyamataiknak, képesek önmagukat, saját tevékenységüket és gondolkodásukat folyamatosan monitorozni, azaz képesek az önreflexióra (*Berliner, 2008 in OECD, 2010; Nahalka, 2004*). Itt érkezünk el az egyik olyan elemhez, ami a tanulásról való gondolkodás átalakulása mellett, a szakmai fejlődés záloga lesz: a saját magunkról, szakmai tevékenységünkről való gondolkodás, szakmai nézeteinek, attitűdjeinek tudatos megélése. A reflektív gondolkodás a portfólió alapköve. A reflexiók feladata, hogy megmutassa a gondosan összeválogatott munkák kapcsolódásait, bekerülésük okát, és elemezze, értelmezze a saját tanári/szakemberi tevékenységet.

A reflektív gondolkodás a szakmai tevékenységet folyamatosan és tudatosan elemző gondolkodás és gyakorlat, ez teszi lehetővé a folyamatos önellenőrzést és fejlődést (*Szivák, 2010 és 2014*). A reflektív gondolkodást legkönnyebben úgy tudjuk elképzelni, mintha egy kritikus barát bőrébe bújnánk, és kívülről újra, igazán alaposan szemügyre vennénk önmagunkat és környezetünket egy-egy helyzetben, majd pedig egy igen alapos interjút készítenénk önmagunkkal. Mi történt az adott helyzetben? Miért történt? Miért döntöttem amellet, hogy...? Hogyan hoztam meg döntéseimet? Mit tennék másként? Mi játszódott le bennem? Hogyan láttak engem, és én hogyan láttam a környezetemet? Ilyen és ehhez hasonló kérdések azok, amik egy-egy tevékenység mögött meghúzódó okokat, döntési mechanizmusokat, gondolkodási mintázatokat és nézeteket feltárhatnak (lásd még *Czető és Mészáros, 2015*).

Fontos látnunk, hogy a reflexió mélysége meghatározza a tanulás és fejlődés mélységét, a nem kellően alapos reflexió, nem támogatja a fejlődést. Tevékenységünk során benyomások, történések érnek minket, melyek értelmezését erőteljesen befolyásolják korábban szerzett tapasztalataink és tudásunk, valamint az ezekből megszilárduló nézetek, hitek és attitűdök. Ez utóbbi - úgynevezett affektív (érzelmi) komponensek - megszürik az átéltek értelmezését (lásd 2. ábra). A történések elsődleges észlelését követően a reflektív gondolkodás az, ami az átélteket a szakmai fejlődés szolgálatába állítja. Az érzékelést követő értelmezés azonban még nem válik automatikusan reflexióvá. Az affektív komponensek befolyásolják az átéltek

értelmezését, azáltal, hogy előzetes sémák, forгатókönyvek és érzelmi viszonyulások alapján értékelik a történeteket. A történetek elsődleges észlelését követően a reflektív gondolkodás az, ami az átélteket a szakmai fejlődés szolgálatába állítja. A reflektív gondolkodás részben tudatosítja az korábban említett affektív szűrők működését. A reflexió első lépéseként értelmezzük a cselekvés során átélt érzelmeket, értékeljük azok pozitív és negatív aspektusait, majd elemezzük őket, következtetéseket fogalmazunk meg és megtervezünk a cselekvés következő lépését. A reflektív gondolkodás egyfajta körforgás, a tevékenységünket folyamatosan monitorozó gondolkodás. Fontos látnunk azonban, hogy ha a reflexió kizárólag az én – a kontextus – és a megoldások háromszögre fókuszál, laikus szempontú marad a gondolkodás. Szakértői reflexióról abban az esetben beszélhetünk, ha a reflexió a szaktudományi ismereteket és nézetrendszereket is bekapcsolja a gondolkodásba.



2. ábra: A reflektív gondolkodás modellje

(Garner, 2007, Gibbs, 1998 és Szivák, 2014 nyomán)

Saját tevékenységünk megfigyelése, értelmezése és elemzése eltérő szintű és különböző mélységű lehet. Könnyen megeshet, hogy saját tevékenységüket elemezve valójában csak részletesen leírjuk, hogy mi történt, azonban az okok, a gondolkodásunkat befolyásoló nézetek és attitűdök, az ezek nyomán kialakuló döntési- és problémamegoldási stratégiák értelmezésére nem térünk ki, úgymond csak a felszínt kapargatjuk. Ebben az esetben még nem beszélhetünk valódi reflexióról. A reflexió két, alapvető szintje esetén, - amelyeket hívjunk Leíró mesélő és Megemlítő reflexiónak - a reflexió nem és elég mélyre az események értelmezésében. A leíró mesélő a történések lineáris leírását kínálja, azonban nem törekszik az események mögött meghúzódó okok és lehetőségek mérlegelésére, míg a megemlítő gondolkodás esetén a reflexió szórványos, az értelmezés esetleges, vannak utalások személyes értelmezésekre, azonban ezek nem ágyazódnak egy tágabb kontextusba, a személyes hitek és nézetek igazságként való értelmezése elnyomja a szakmai nézőpontok megjelenését. Ezekben az esetekben valójában egy gondolkodó laikus képét kínáljuk magunkról. A valódi reflexió a szakértő gondolkodó típusú reflexió, melynek során a történetmesélés mellett, az értelmezés, a személyes hitek és a tágabb társadalmi/pedagógiai valóság is megjelenik (*Bradley, 1995 nyomán*). A reflexió szintek részletes jellemzőit a 3. ábrán foglaljuk össze. Látnunk kell tehát, hogy minőségi reflexiók nélkül valójában nem beszélhetünk portfólióról.

Szakértő gondolkodó

Több szempontból közelít a látottak felé, és tágabb kontextusba helyezi a látottakat.

Felismeri az esetleges ellentmondásokat, és rámutat, hogy a helyzetek az adott kontextustól és külső tényezők sokaságától függenek.

Pontos következtetéseket von le, rámutat saját és a környezet felelősségére az adott szituációban.

Érvelését megfigyeléseivel támasztja alá.

Megemlítő

A megfigyelések alaposak, azonban nem ágyazódnak tágabb kontextusba.

Meggyőző kritikai megfigyelő egy szempontból, azonban elszalasztja a tágabb kontextus vizsgálatát.

Nem következetesen értelmezi a helyzeteket, személyes nézeteit és hiteit bizonyítékokként kezeli.

Leíró mesélő

A reflexió példákat kínál a megfigyelt viselkedésről, megmutatja a megfigyelt személyek tulajdonságait, azonban nem ad betekintést a felszíni viselkedés mögött meghúzódó okokra, a megfigyelés egydimenziós többnyire a látott és hallott dolgok megismétlése.

Az adott szituáció egyetlen aspektusára fókuszál.

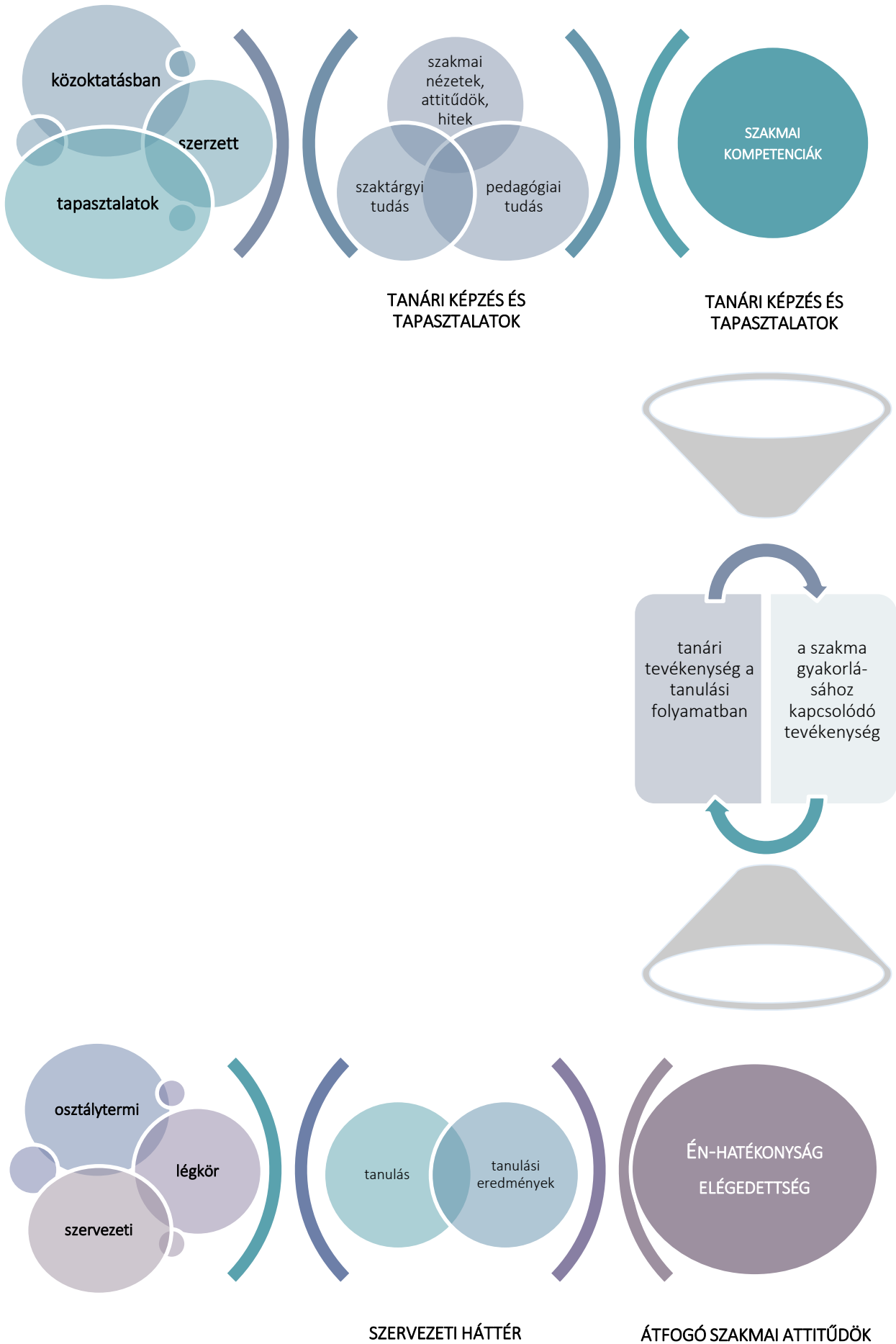
A személyes nézeteket erős igazságokként kezeli.

3. ábra: A reflexió eltérő szintjei

(Bradley, 2005 nyomán)

A reflektív gondolkodás fejlesztése azonban nem kizárólag a tanári képzést lezáró portfólió elkészítéséig fontos. Sőt! Valódi jelentősége a tanári pályán fog megmutatkozni. Ennek megértéséhez nézzük meg a 4. ábrát. A tanári tevékenységet befolyásoló tényezőket feltáró kutatások (vö.: Frank, 1990; Fulton, 1989; Goodlad, 1990; Handler, 1993) igazolták, hogy az egyén tanári tevékenységét jelentős mértékben a középfokú oktatásban szerzett tapasztalatok befolyásolják. Mit is jelent ez? Nagyon egyszerűen megfogalmazva annyit tesz: Úgy fogunk tanítani, ahogyan minket tanítottak! Ez az állítás teljesen igazzá akkor válik, ha a korábban szerzett tapasztalatok alapján megszilárdult „naiv” nézeteket, a szakmai gyakorlására vonatkozó hiteket és attitűdöket az egyén a képzés alatt, és annak támogatásával nem teszi önmaga számára elérhetővé, nem tudatosítja, és szükség esetén nem módosítja. A képzés során elsajátított szakmai kompetenciák, a kapcsolódó szakmai nézetek és attitűdök meghatározzák majd a tanári tevékenységet és az osztálytermi folyamatokat, amely az iskola szervezeti keretei között, a szervezet és a tagjai általi kölcsönhatások által az osztálytermi légkört és a tanulási folyamat kimenetét is meghatározza majd. Amennyiben az egyén nincs tisztában a saját tevékenységét meghatározó affektív és kognitív komponensekkel, azaz szakmai nézeteivel és attitűdjeivel, és nem képes saját osztálytermi tevékenységét elemezni, a döntések és viselkedés mögött meghúzódó problémamegoldási- és gondolkodási stratégiákat értelmezni, a korábban berögzült tapasztalatok alapján működik majd szakemberként, még ha kognitív szinten nem is tartja az adott viselkedést követendőnek. Én-hatékonyság érzése alacsony lesz, amely kudarcérzését erősítheti. A reflektív gondolkodás tehát a hosszú távú szakmai fejlődés alapja is. Az egyén önmagáról, mint tanárról alkotott nézeteinek és értelmezéseinek összessége, ami befolyásolja az egyén döntését, gondolkodási folyamatait, tanári tevékenységét (Beijaard et al., 2003). A pedagógiai valósághoz kapcsolódó identitás szintén a pályakezdő évek alatt kezd formálódni, meghatározza a szervezeti és tantestületi klíma.

4. ábra: A tanári tevékenységet befolyásoló tényezők



Gyakorlati tanácsok

Milyen portfóliókat készítetek a tanári képzés során?

A tanári képzés alatt készített portfólió fejlődési portfólió, azaz a célja, a pedagógiai tudás, nézetek nyomon követése, a tudás elmélyítése, illetve megváltozásának az elősegítése. A szakszerűen épített fejlődési portfólió segíti a kognitív önszabályozás kialakulását és fejlődését, ugyanakkor a környezet számára is láthatóvá, értékelhetővé teszi azt, hogy a hallgató milyen szintre jutott el a kompetenciák alakulásában, a tudásszerzésben, a szakmai fejlődésben. A portfólió segíti az oktatókat is, egyrészt megismerni a hallgatók korábbi teljesítményeit, munkáit, sikereit, és nehézségeit, másrészt ezek alapján ténylegesen egyénre szabott fejlesztést tud egy adott kurzus teljesítéséhez meghatározni.

A képzés végén e gyűjteményből a hallgató állítja össze a saját értékelési portfólióját. A tanári mesterszakra való belépéstől kezdődően a hallgató 5 féléven keresztül tudatosan gyűjti a tanulmányai során keletkezett különféle munkáit, teljesítményeinek bizonyítékait: szaktudományi, pszichológiai, pedagógiai, és szakmódszertani feladatait. A nyilvános tanári kompetencia lista lehetővé teszi, hogy az egyes kurzusok követelményei – a hallgatók portfólióban dokumentált korábbi teljesítményei alapján – személyre lebontva kerüljenek meghatározásra. Az oktatók ösztönzik a hallgatókat a portfólió használatára, gazdagítására, és alkalmat teremtenek a reflexió módjának elsajátítására. A portfólió alkalmazásakor a készítője aktívvá válik azzal, hogy maga dokumentálja a tanulási folyamatát, a megadott szempontok mentén értékeli önmaga és társai teljesítményét, a tanári reflexiók tükrében új célokat fogalmaz meg.

14

Valóban szükséges a „féléves mérleg”, avagy hogyan és mikor kezdem el a portfóliót?

Azt mondanánk, hogy a képzés első napján! A portfólió készítéssel kapcsolatban nem lehet eleget hangsúlyozni, hogy az hosszú távú, a képzés egész idejére kiterjedő, rendszeres és aktív munkát igényel. Könnyű dolga a képzés végén annak lesz, aki nem sajnálta az időt legalább minden szemeszter végén a portfóliójába illeszthető produktumok és reflexiók összegyűjtésére és átgondolására (például saját véleménye, benyomásai megfogalmazására kis jegyzetek formájában), hiszen akkor már elsősorban azzal tud foglalkozni, hogyan válogassa, rendszerezze és strukturálja a portfólióját. E hosszú távú folyamatnak lépéseit mutatjuk be az alábbiakban.

Hogyan ismerem majd meg a portfólió módszerét?

A tanári képzés során a képzés kezdeti szakaszában ismerjük meg a portfólió készítés célját, a készítendő portfólió típus sajátosságait, valamint a képzés által meghatározott kompetenciákat. Fontos

tisztázni, hogy mit kell dokumentálnia, és melyek lesznek az értékelés szempontjai. A portfóliót a képzés során folyamatosan fontos készíteni, ezért nem kell felkérnie „konzulenszt” vagy „témavezetőt” ehhez a munkához.

Kitől kaphatok segítséget ehhez az éveken át tartó feladathoz?

Részben minden oktatótól, akivel a képzés során kapcsolatba kerül, segíti a portfólió elkészítését. A gyakorlatban ez sokféleképpen valósulhat meg. Egy jellemző esete az, amikor az oktató azzal kezdi az első órát, hogy a kurzus ismertetése közben a portfólió készítéséről is szót ejt, kiemeli, hogy hogyan segíthet az adott kurzus a portfólió készítésben (például milyen kompetenciákat fejleszt kiemelten a kurzus, milyen produktumok fognak keletkezni a félév során, és ezek közül melyiket javasolja a portfólióban elhelyezni, milyen értékelést, visszajelzést fognak kapni a hallgatók a félév során). Különösen a szemináriumokon, ahol személyesebb kapcsolat alakulhat ki a hallgatók és az oktató között, van arra lehetőség, hogy az oktató ne csak információközléssel, hanem a kurzus feladatai révén gyakorlati segítséget is nyújtson a portfólió készítéshez. Érdemes keresni azokat az alkalmakat, amikor a portfólióval kapcsolatos munkákkal is foglalkozhatunk, és bátran kérjük oktatóik és akár hallgatótársaik segítségét, véleményét.

15

Mik azok a képzési és kimeneti követelmények, és miért fontosak nekem?

2005 óta a felsőoktatási törvény előírja az alap- és mesterszakok kimeneti követelményeinek megfogalmazását, melyek az adott szakon elérhető képzettséget jelenítik meg (azaz azt, hogy milyen sajátosságokkal kell rendelkeznie a képzés végére az adott szakembernek). A felsőoktatási intézmények tehát azt igyekeznek megtervezni, hogy a képzésük végére a hallgató milyen alapvető, leendő munkájában jól használható, az eredményes szakmai tevékenységet biztosító tudást, azaz szakmai kompetenciákat érjen el. Ezek a követelmények támpontokat nyújtanak az adott szakot végző hallgatónak a saját szakmai fejlődésének megtervezéshez is. Az osztatlan tanári szak képzési és kimeneti követelményeit a 8/2013. (I:30.) EMMI rendelet határozza meg.

Mi is az a kompetencia?

A kompetencia olyan komplex, több elemből építkező tudás, amely eredményes cselekvésre, tevékenységre teszi képessé az egyént. A kompetencia elemei az ismeretek, képességek és nézetek/attitűdök, amelyek, ha szakmai kompetenciáról van szó, azt mutatják meg, hogy milyen

sajátosságokkal kell rendelkeznie az adott szakterület művelőjének, vagyis ezek teszik lehetővé az egyén számára az eredményes szakmai tevékenységet. Nézzük meg közelebbről a szakmai kompetencia, mint komplex, több elemből építkező tudás elemeit!

1. Az ismeret komponensek a szakmai elméletek és fogalmak ismeretét és megértését ötvözik.
2. A gyakorlati képességek az ismeretek alkalmazását, tevékenységekben történő megvalósítását teszik lehetővé.
3. A kompetenciák nézet/attitűd elemei az egyes szakmai elképzelések, vélemények, elméletek iránti elköteleződést (ezeket nevezzük nézeteknek), másrészt az adott szakmában, szakterületen megfogalmazódó értékek elfogadását, illetve az ezekhez való viszonyulást (ezeket nevezzük attitűdöknek) jelentik. Ezek a nézetek és attitűdök a tanulás folyamatban azért fontosak, mert döntően befolyásolják az ismeretszerzést és a képességek elsajátítását.

Melyek a tanári kompetenciák?

A tanári kompetenciák a következők:

1. A tanulói személyiség fejlesztésére: az egyéni igényekre és fejlődési feltételekre tekintettel elősegíteni a tanulók értelmi, érzelmi, testi, szociális és erkölcsi fejlődését, a demokratikus társadalmi értékek, a sajátos nemzeti hagyományok, az európai kulturális és az egyetemes emberi értékek elsajátítását;
2. A tanulói csoportok, közösségek alakulásának segítésére, fejlesztésére: a tanulói közösségekben rejlő pedagógiai lehetőségek kihasználására, az egyének közötti különbségek megértésének elősegítésére, az interkulturális nevelési programok alkalmazására, az együttműködés készségeinek fejlesztésére;
3. A pedagógiai folyamat tervezésére: pedagógiai munkáját a feltételek árnyalt elemzése alapján átfogóan és részletekbe menően megtervezni, tapasztalatait reflektív módon elemezni és értékelni;
4. A szaktudományi tudás felhasználásával a tanulók műveltségének, készségeinek és képességeinek fejlesztésére: az adott szakterületen szerzett tudását tantervi, műveltségterületi összefüggésekbe ágyazni, ennek alapján a tanulók tudományos fogalmainak, fogalomrendszereinek fejlődését elősegíteni, az egyes tudományterületek szemléletmódját, értékeit, és kutatási eljárásait megismertetni, az elsajátított tudás alkalmazásához szükséges készségeket kialakítani;
5. Az egész életen át tartó tanulást megalapozó kompetenciák hatékony fejlesztésére: a keresttantervi kompetenciák, különösen az olvasás-szövegértés, információfeldolgozás, a tanulási szokások és készségek, az alapvető gondolkodási műveletek, a problémamegoldó gondolkodás folyamatos fejlesztésére, a tanulók előzetes tudásának, iskolán kívül megszerzett ismereteinek és készségeinek,

valamit az iskolában elsajátított tudásának integrálására, az önálló tanulás képességeinek megalapozására, fejlesztésére;

6. A tanulási folyamat szervezésére és irányítására: változatos tanítási-tanulási formák kialakítására, a tudásforrások célszerű kiválasztására, az új információs-kommunikációs technológiák alkalmazására, hatékony tanulási környezet kialakítására;
7. A pedagógiai értékelés változatos eszközeinek alkalmazására: a tanulók fejlődési folyamatainak, tanulmányi teljesítményeinek és személyiségfejlődésének elemző értékelésére, a különböző értékelési formák és eszközök használatára, az értékelés eredményeinek hatékony alkalmazására, az önértékelés fejlesztésére;
8. A szakmai együttműködésre és kommunikációra: a tanulókkal, a szülőkkel, az iskolai közösséggel és társszervezetekkel történő együttműködésre, a velük való hatékony kommunikációra;
9. A szakmai fejlődésben elkötelezettségre, önművelésre: a munkáját segítő szakirodalom folyamatos követésére, önálló ismeretszerzésre, személyes tapasztalatainak tudományos keretekbe integrálására, a neveléstudományi kutatások fontosabb módszereinek, elemzési eljárásainak alkalmazására, saját munkájának tudományosan megalapozott eszközöket felhasználó értékelésére.

17 Hogyan segíti az egyéni célok kitűzését a kompetenciaháló?

A tanári kompetenciaháló ismeretében a hallgatónak végig kell gondolnia, hogy az adott időpontban (például a képzés elején, a szemeszter elején vagy végén) hol tart a fejlődésben, majd ezek alapján kell megfogalmaznia önmaga számára fejlődési célkitűzéseket (a következő időszakban miben, miért, hogyan akar fejlődni). A szakmai fejlődés aktuális szintjének tudatosítása segít abban, hogy a következő képzési szakaszban a választható feladatok közül olyat válasszon, amely a szakmai fejlődéséhez aktuálisan leginkább szükséges. A portfólió szempontja tulajdonképp másodlagos, csak ennek a szakmai fejlődésnek a dokumentuma.

Mit tegyek a portfólióba?

Azt, hogy mi kerüljön be a fejlődési portfólióba, egyrészt meghatározzák a portfólió készítés követelményei. Az, hogy egy adott kurzusnak mik a feladatai, részben az oktatótól, részben a hallgatótól függ, lehetnek azok mindenki számára kötelező, ajánlott és akár a hallgató által javasolt feladatok is. A hallgatónak tehát gyakran választási lehetősége van a feladatok közül, és szabadsága (!) abban, milyen produktumokat tesz be a portfóliójába. A hallgatónak azonban ebben a szakaszban nem csak az a feladata, hogy a tanárképzés

során készült produktumait válogassa, hanem az is, hogy értékelje ezeket, illetve összegyűjtse, és önmaga számára értelmezze a másoktól (oktatóktól, társaktól stb.) kapott értékeléseket. Az ilyen reflexiók és önreflexiók megfogalmazására a kurzusok folyamán is sor kerül, ezért a hallgatónak érdemes „eltennie” magának azokat. Ezen kívül a hallgató saját maga is készíthet önreflexiókat akár rövid, személyes jegyzetek formájában (például végiggondolja, miért volt hasznos számára az adott kurzusfeladat elkészítése, vagy mi volt a kurzus legemlékezetesebb pillanata), akár tudatosan kiválasztott szempontok szerint. Az alábbiakban néhány példát mutatunk arra, hogy milyen szempontok segíthetnek a reflexióban – akár egy-egy konkrét feladathoz, akár éppen a portfólió végső formába öntéséhez kötődő reflexióról van szó. Ezeket a szempontokat gyakran kérdések, máskor mondatkezdemények formájában használjuk, és alkalmasak arra, hogy a hallgató összefüggő szöveg formájában vagy csak egy-egy mondat erejéig, kis kártyákon (ún. kulcskártyákon) fogalmazza meg a gondolatait ezekkel kapcsolatban:

- ≈ Ezeket a dokumentumokat azért választottam, mert...
- ≈ Azért tettem bele a portfóliómba, mert...
- ≈ Ez a rajz, tanulmány (stb.) azt mutatja rólam, hogy...
- ≈ Nekem ez nagyon fontos, mert...
- ≈ Ezzel még nem vagyok megelégedve, mert...
- ≈ Ebben még fejlődnöm kell, mert...
- ≈ További célkitűzésem ezzel kapcsolatban...
- ≈ Visszatekintve úgy gondolom, hogy...
- ≈ A legnagyobb fejlődést szerintem abban értem el...
- ≈ A legfontosabb tanulási élményem a képzés során az volt, amikor...
- ≈ A legtöbbet ...-tól tanultam, mert...
- ≈ A leginkább abban érzem magam felkészültnek, hogy...
- ≈ Most úgy látom a jövőmet, hogy...

Hogyan áll össze egy fejlődési portfólió?

A hallgatók képzése során létrejött munkáit, feljegyzéseit, reflexióit, a feladatokat, és a gyakorlatot értékelő oktatók véleményét. Az összeállításnak sokféle variációja lehet, nincs egységes tartalmi és formai követelmény, az alábbiakban egy ajánlás olvasható:

1. *önéletrajz*
2. *motivációs levél* (a szakválasztás célja, meghatározó pedagógiai tapasztalatok, személyes ambíciók, tervek, jövőkép, pályaterv, stb.).

3. *hallgatói munkák/dokumentumok*: olyan bizonyítékok, mellyel a hallgató jelzi, hogy elsajátított a megkövetelt tudást, készséget, kompetenciát (például szemináriumi dolgozat, kutatói munka, elemzéssel támogatott képek, videók, projekt dokumentáció, tématerv, oktatási segédeszköz, modell, stb.).
4. *reflexiók*: a hallgató észrevételei, önértékelései arról, hogy egy dokumentum miért bizonyítja a kitűzött cél (követelmény, fejlődés, kompetencia) elérését.
5. *visszajelzések*: az oktatók, hallgató társak írásbeli visszajelzései, értékelési megnyilvánulásai, önértékelések.

Mit jelent az értékelési portfólió?

A tanári záróvizsgára a hallgatónak értékelési portfóliót kell készíteniük. Az utolsó félév végén könnyebb lesz az értékelési portfóliót elkészíteni, ha a képzés alatt a hallgató egy fejlődési portfólióban tudatosan gyűjti a produktumait és a hozzá kapcsolódó reflexióit.

Az értékelési portfólió célja, hogy a tanári záróvizsga során a jelöltnek az önmaga által összeállított, a kötelező elemeket tartalmazó portfóliója segítségével kell igazolnia a tanári pályához szükséges készségeit és képességeit, kompetenciáit.

19

1. Az értékelési portfólió összeállítása:

≈ A jelöltnek az egyetemi tanulmányaihoz kötődő produktumait kell újra áttekintenie, abból a szempontból, hogy a tanári kompetenciáit igazoló, minőségi munkáit gyűjtse össze. A dokumentumok kiválogatásában a tanárjelölteket támogatják a gyakorlatot kísérő szemináriumok vezetői, a vezetőtanárok és a mentorok.

2. Az értékelési portfólió tartalma:

≈ A hallgatónak a tanulmányai során, a különféle tantárgyakhoz kötődően elkészített munkái (szakterületi, pszichológiai, pedagógiai, szakmódszertani), például:

≈ egy –egy fontosnak tartott esszé, olyan szemináriumi dolgozat, amelynek elkészítésekor, vagy most visszatekintve azt érezte a hallgató, hogy igazán sokat tanult a pedagógusi munkával kapcsolatban,

≈ kutatási beszámoló,

≈ óralátogatási jegyzőkönyvek,

≈ tananyagfejlesztés, stb.

≈ A hallgató iskolai munkája, tanítási gyakorlata során készített dokumentumai:

- ≈ tervezési dokumentumok (például óravázlatok, tématervek, programcsomagok, projekt leírások, stb.);
- ≈ egy-egy jól sikerült óravázlat a gyakorlótanítás időszakából;
- ≈ a tanításhoz készített segédanyagok (például szemléltető eszköz, makett, stb.);
- ≈ értékeléssel kapcsolatos dokumentumok (például feladatbank, dolgozatok, stb.);
- ≈ az IKT eszközök tanuló használatának bemutatása (például digitális tábla, honlap, e-learning, távoktatás, stb.);
- ≈ akár egy oktatóval, vagy a vezető tanárral való levelezés is, ha az a hallgató fejlődése szempontjából fontos információkat tartalmaz,
- ≈ ajánlott további dokumentum fajták (például:
 - ≈ óramegfigyelések;
 - ≈ a tanítási óra audio- vagy videofelvétele;
 - ≈ a tanítványainak reflexióval ellátott munkái;
 - ≈ az iskola, mint szervezet megismerésével kapcsolatos saját munkák)

3. A hallgató reflexiója saját munkájára:

- ≈ jelölt tanári céljainak megfogalmazása;
- ≈ a dokumentumokhoz fűzött megjegyzései, magyarázatai, reflexiói;
- ≈ az iskolára, mint szervezetre vonatkozó reflexiói;
- ≈ a reflexió tipikus elemei: a dilemma; a probléma felismerése, azonosítása, definiálása; a dilemma lebontása, elemzése, megoldási - következtetési módok megfogalmazása; az optimális válasza kiválasztása és indoklása.

Hogyan érdemes összeállítani az értékelési portfóliót?

A portfólió elemeinek válogatása során tehát az egyik fő szempont, hogy a dokumentumok a lehető legteljesebb mértékben fedjék le a tanárképzéssel kapcsolatos tanulmányok különböző területeit.

Fontos kiemelni azonban, hogy a tudatosan átgondolt és leírt válogatás is elvárás, nem a nagy mennyiségű anyag dokumentálása, hanem a kompetenciákhoz kötött fejlődés bemutatása a cél. Az egyes munkáknál jelezni kell, hogy a képzés mely szakaszában készültek, mely tantárgyhoz, gyakorlathoz kötődnek. Ajánljuk, hogy a hallgató a munkákhoz a képzés során kapott oktatói értékeléseket is csatolja, és a reflexióit ezekkel összefüggésben is tegye meg. A tanárképzés különböző formáiban (például levelező és nappali tagozatos képzés) részt vevő hallgatók számára más-más elvárások lehetnek a portfólió tartalmával kapcsolatban, például az egyes képzési területekről származó dokumentumok minimális számát illetően, ezért mindenképpen javasoljuk, hogy a hallgató idejében tájékozódjon a portfóliójával kapcsolatos pontos

irányelvekről, kritériumokról. Általánosan még is azt mondhatjuk, hogy a portfólió legalább hét dokumentumot tartalmaz

- ≈ egyetemi tanulmányi során készült pszichológiai munka,
- ≈ egyetemi tanulmányi során készült pedagógiai munka,
- ≈ egyetemi tanulmányai során készült blokkzáró feladatok,
- ≈ egyetemi tanulmányai, ill. a gyakorlatok során készült szakmódszertani munka,
- ≈ a tanítási gyakorlat és/vagy egyéni összefüggő gyakorlat során készült munka,
- ≈ a tanítási gyakorlat és/vagy egyéni összefüggő gyakorlat során készült az iskola, mint szervezet működéséhez kapcsolódó munka,
- ≈ a hallgató összegző reflexiója saját munkájára a fent leírtak alapján.

Amikor a hallgató a képzés végén már minden olyan produktumot összeválogatott és rendszerezett, amelyeket a portfólióba szánt, még nincs vége a feladatának. A másik nagy csoport a reflexiók. Ezek egyrészt az egyes dokumentumokhoz fűzött megjegyzések, magyarázatok, javaslatok, önreflexiók. Másrészt egy összegző önreflexió a képzés során elért eredményekről és fejlesztendő területekről, további szakmai célok és az ezekhez kapcsolódó cselekvési terv megfogalmazása. A portfóliónak tükröznie kell a hallgató fejlődését oly módon, hogy az mások (például a portfóliót bíráló oktató) számára is jól látható legyen. Ebben a szakaszban a korábban írt önreflexióira is reflektálnia kell, azaz végiggondolnia, hogy amit korábban egy-egy tanulási tevékenység, feladat kapcsán megfogalmazott önmaga számára, az most, a képzés végén hogyan értelmezhető a fejlődése szempontjából egy összefüggő záró reflexió formájában.

21

Hogyan bírálják az értékelési portfóliót?

A portfóliót egy előzetesen felkért bíráló értékeli érdemjeggyel és szövegesen is. A portfólió bírálóját a TTK jelöli ki, elsősorban a neveléstudomány, a pszichológia, illetve kivételes esetekben az érintett szakmódszertan oktatói közül. A portfóliónak, ahogy korábban már kifejtettük, az a célja, hogy bemutassa a hallgató fejlődését, mégpedig a tanári kompetenciái tekintetében. A portfóliót ezért leginkább az alapján értékeli a bíráló, hogy annak elemeit hogyan sikerült az egyes kompetenciákhoz kötni, valamint hogyan jelennek meg a hallgató saját szakmai, fejlődési céljai a portfólióban (különösen a kompetenciákhoz kötötten). Jól látható, hogy ezek olyan szempontok, amelyek leginkább a hallgató által írt önreflexiókból derülhetnek ki, ezért is olyan fontos, hogy a hallgató többféle és valódi elemzést tükröző reflexiót készítsen a képzése során. Az értékelés további általános szempontjai a következők:

- ≈ az anyagok kidolgozottságának színvonala;

- ≈ az anyagok és az elemzés szakmai színvonala;
- ≈ a beadott anyagok a tanári feladatkörök szempontjából mennyire széles körből merítenek;
- ≈ a megoldások és a módszerek változatossága, ötletessége;
- ≈ lényegkiemelés, koherencia, a válogatás tudatossága és indoklása;
- ≈ formai megjelenés (szerkesztettség, tartalomjegyzék stb.).

E szempontok alapján a bíráló részpontszámokat és rövid szöveges indoklást is ad a hallgató munkájáról. Érdeemes tehát a tanárképzésben részt vevő hallgatónak már a portfólió készítés kezdetén tisztában lenni ezekkel a szempontokkal, és figyelni rájuk a portfólió összeállításának első időszakától kezdődően folyamatosan.

A bíráló a szöveges és érdemjeggyel (mely a pontszámból következik) történő értékelésen kívül egy vagy két kérdést is megfogalmaz a hallgató számára, amelyeket a záróvizsgán kell megválaszolnia. Fontos, hogy megértse, hogy a záróvizsgára nem egyszerűen a portfóliója bemutatásával kell készülnie (hiszen erre nem is lenne elég az idő), hanem elsősorban a bírálótól kapott kérdések megválaszolásával és a bírálati szempontok alapján felvetett észrevételekre való reagálással.

22 Hogyan nézzen ki a portfólió?

A „jó” portfólióval szemben tartalmi és formai követelmények is megfogalmazhatóak. A portfólió formailag egy dosszié, amiben kedvünkre rendezhetjük az anyagokat. Meghatározott egységekből áll, melyeket az átláthatóság kedvéért jól értelmezhető módon elkülönítünk egymástól. A legelső oldalra tartalomjegyzéket illesztünk annak érdekében, hogy az olvasó tudja, melyik részt hol találja. Érdeemes a különböző alegységek kezdő oldalán is jelezni, hogy mit találunk az adott részben. A portfólióba kerülhet nyomtatott és kézzel írt anyag egyaránt, és színesebb és egyedivé, személyesebbé is lehet tenni képekkel, ábrákkal, grafikonokkal stb.. A hallgatónak érdemes törekednie az igényes megjelenítésre, az áttekinthető, következetes szerkezetre és a figyelemfelkeltő formai megoldásokra, ezek ugyanis fél sikert jelenthetnek szakmai rátermettsége bizonyításában.

A portfóliónak nincs előírt minimum, ill. maximum oldalszáma, a minimumot a kötelezően előírt tartalmak jelölik ki. A jó portfóliónak azonban nem jellemzője a „vastagság”. A célszerű válogatás, a biztonság kedvéért több anyagot is beválogatok attitűd helyett a szakmailag jól indokolt választás biztosíthatja a színvonalat, néha a kevesebb több.

Élet a portfólió után... a következő...

A portfóliónak utóélete van. Egy jól elkészített, a hallgató fejlődését részletesen bemutató portfólió több szempontból is hasznos lehet a képzés befejezése után is. Nagy segítség lehet a portfólió a frissen végzett tanárjelöltnek akkor, amikor állásinterjúra megy, hiszen nem csak elmondani tudja, mit tanult az egyetemen, hanem alá is tudja támasztani olyan dokumentumokkal, amelyek szakmai fejlődését tükrözik. Ma az oktatás világában egyelőre nem igazán elterjedt, de más területeken gyakorta kéri az adott pozícióra jelentkezőktől, hogy portfólióval érkezzenek az interjúra. Ez ugyanis a fent említett előnyön túl azért is hasznos, mert jó alapját jelentheti egy szakmai beszélgetésnek, így a jelentkező is magabiztosabbá válik, hiszen olyan kérdések kerülnek elő (saját szakmai fejlődésével, tapasztalataival kapcsolatosak), amelyekre biztosan tud válaszolni.

Ezen túlmenően a portfólió hosszabb távon is fontos szerepet játszhat a(z immár) pedagógus életében az által, hogy szakmai fejlődését támogatja. A pedagógusok folyamatos szakmai fejlődését támogatja a tudatosan épített, rendszeresen bővülő portfólió. A nemrégiben életbe lépett pedagógusi minősítő rendszer egyik alapeleme a pedagógusok szakmai portfóliója, így az egyetemet befejező, gyakornoki státuszba kerülő pályakezdő fiatal a munkahelyén továbbépítheti a képzése során elkezdett portfólióját.

23

E-portfólió, a jövő?

Portfólió nem csak papír alapon készíthető. A tanárképzésben egyre inkább elterjedőben van a papír alapú portfólió elektronikus változata (e-portfólió). Az e-portfólió tanulás személetében, céljában, funkcióiban és főbb struktúrájában nem különbözik papír alapú társától, azonban izgalmas lehetőségeket kínálhat. Az e-portfólió egyik nagy előnye lehet, hogy lehetővé teszi a statikus, lineáris, álló tartalmak helyett a dinamikus tartalmak közvetítését. Valójában csak a portfólió készítőjének kreativitása, digitális jártassága szabhat határt a portfólió megvalósításának. Az e-portfólió előnye lehet a papír alapú portfólióval szemben, hogy lehetőséget ad:

- ≈ médiaintegrációra, azaz a szövegek és állóképek mellett a jelöltnek lehetősége van médiatartalmak (például saját tanítási órák részletei) megjelenítésére,
- ≈ lehetővé teszi a tartalmak dinamikus és nem lineáris megjelenítését,
- ≈ könnyen interaktívá tehető.

Az e-portfólió megjelenhet bármilyen adathordozón (CD, DVD, külső tárolók), de helyet adhat neki akár egy saját szerkesztésű weblap is (például egy nyitott, mindenki által személyre szabható weblapon). Az e-portfólió alkalmazása során elgondolkodtató, hogy vajon érdemes-e statikus és lineáris (tehát nagyrészt álló

tartalmakat) elektronikus formában tárolva e-portfólióként elkészíteni. Emellett is nagyon sok érv szólhat, úgy, mint gazdaságos kivitelezés, kedvező tárolási kapacitás, mobilitás és viszonylag könnyű hozzáférhetőség, valódi áttörést azonban talán az e-portfólió dinamikus természetének és médiaintegrációs lehetőségének kihasználása hozhat.

Hivatkozások

- Beijaard et al. (2003): Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education* 20 (2004) 107–128.
- Berliner, David C. (2005): Szakértő tanárok viselkedésének leírása és teljesítményeik dokumentálása. *Pedagógusképzés*. 3. évf. 2. sz. 79-91.
- Bradley. (1995). Levels of reflection. In M. Troppe (Ed.), *Connecting cognition and action*.
- Czető Krisztina és Mészáros György (2015): Közösségi pedagógiai gyakorlat. Tanulástámogató hallgatói segédlet. TAMOP 4.1.2.B.2-13/1-2013-0007 „Országos koordinációval a pedagógusképzés megújításáért”.
- Falus Iván és Kimmel Magdolna (2009): *Portfólió*. Gondolat, Budapest.
<http://www.tanarkepzes.elte.hu/>
- Meeus, W., Van looy, L. és Van Petegem, P. (2006): Portfolio in Higher Education: Time for a Clarificatory Framework. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17 (2), 127-135.
<http://www.isetl.org/ijtlhe/pdf/IJTLHE27.pdf>.
- Nahalka István (2004): A tanulás. In: Falus Iván (szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanulásához*. Nemzeti Tankönyvkiadó. Budapest.
- OECD (2010): *The Nature of Learning. Using Research to inspired practice*. OECD Publishing.
- Oktatási Hivatal (2015): *Útmutató a pedagógusok minősítési rendszeréhez Második, javított változat*.
- Painter, B. (2001). Using teaching portfolios. *Educational Leadership*, 58 (5), 31–34.
- Szivák Judit (2010): A reflektív gondolkodás fejlesztése. In: <http://tehetseg.hu/konyv/reflektiv-gondolkodas-fejlesztese>
- Szivák Judit (2014): *Reflektív elméletek, reflektív gyakorlatok*. ELTE, Eötvös Kiadó, Budapest.
- Vámos Ágnes – Lénárd Sándor (szerk. 2012): *Képzési program és szervezet a magyar felsőoktatás bolognai folyamatában - a BaBe-projekt*. ELTE Eötvös Kiadó. Budapest
- 15/2006. IV.3. OM rendelet. In: <http://www.nefmi.gov.hu/kkk>