

**Változásmenedzsment a pedagógiai gyakorlatban: fejlesztési igények online
felmérése, az igények azonosítása, definiálása**

Gombos Eszter

Debreceni Egyetem Kossuth Lajos Gyakorló Gimnáziuma és Általános Iskolája

EFOP-3.1.2-16-2016-00001 AZONOSÍTÓ SZÁMÚ PROJEKT

A köznevelés módszertani megújítása a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentése
céljából– Komplex Alapprogram bevezetése a köznevelési intézményekben

SZÉCHENYI 2020

Absztrakt

Jelen tanulmány célja, hogy általános leírást nyújtson arról a Debreceni Egyetem keretében is zajló projektről, mely a korai iskolaelhagyás csökkentését tűzte ki célul. A tanulmány rámutat arra, hogy a probléma komplex és ebből fakadóan a megoldásra is akkor van remény, ha átfogó megközelítésben, újraértelmezett szerep- és hivatástudattal közelítenek a közoktatás szereplői a feladataikhoz. Ez módszertani megújulás, paradigmaváltás nélkül elképzelhetetlen. Az ehhez készült támogatói rendszer a módszertani megújulást segítő tanulmányokból és széles spektrumú képzés kínálatból áll. Ez utóbbiakat rendszerezi és mutatja be ez az írás. A második részben az áttekinthetőséghez és választás megkönnyítéséhez készült online kérdőív bemutatás kerül fókuszba.

Kulcsszavak: korai iskolaelhagyás, képzés kínálat, átfogó megújulás, igényfelmérés

I. Helyzetelemzés és reagálás

Néhány rövid megállapításra egyszerűsítve, mi is változott a 21. század iskolai hétköznapjaiban, valahogy így nézne ki a válasz. A tanár tanított és a tanuló megtanulta, amit kellett (múlt időben). Avagy a tanár tanít, a tanuló megtanulja, amit kell (jelen időben). A tanár segíti, támogatja a diákokat a tanulásban és adott esetben együtt tanul vele, netalán tanulnak egymástól (jövő időben). A fogalmazásbeli különbségek mögött a változásmenedzsment lényegi eltérései tapinthatóak ki: pl. az időbeliség, a tanár-diák viszony, mindkét szereplő részéről a tanuláshoz, tanításhoz való viszony, a tanulási-tanítási környezet változása és annak érzékelése.

Mára az oktatás szereplői, az iskola világa és a társadalom elvárásai, a tanulók hétköznapjai között nehezen áthidalható (olykor áthidalhatatlannak tűnő) szakadék tátong. A 21. század egyik legfontosabb kihívása, a tudásmennyiség, információk robbanásszerű növekedése, már nem tiszteli a korábban kialakított tudományterületeket és újakat hozott létre, valamint a már meglévőket is egy tudáshálóba kapcsolta össze. Ezt az egyszerre jelentkező expanziót és integrációt – mint jelenséget és szemléletet – veszik át a tantervek is. Ide kapcsolható az új tanítási-tanulási módszereknek a számbavétele is, mely nem választható szét attól a tényről, hogy a megnövekedett adat és információmennyiség miatt a „tudás” fogalmát is át kell

értékelünk. (Bárdossy 2011). Ez a tudatosítás jobbára meg is történt, vagy egyidejű folyamatként megtörténik, elméleti szinten legalábbis. Felértékelődik a módszer fogalma, a módszertan szerepe.

Mindez történik azért, mert az átalakulás nem vezényelhető le, nem irányítható, vagy tartható kézben a korábbi módon. Egyrészt azért, mert bár a tanulók fizikálisan az idejük jelentős részét az iskolában töltik, de virtuálisan eközben is folyamatosan kilépnek az iskola téglafalain. Mert a modern iskolának nincsenek téglafalai. A diákok interneten tartják a kapcsolatot egymással, vagy tájékozódnak az őket érintő dolgokról. Az okostelefon a meghosszabbított neuronjuk, mely folyamatosan benn tartja őket abban a tudás/adatközösségben, melyhez otthon a számítógépük segítségével is csatlakozhatnak. Ez a közösségi én-meghatározásuk gyökeresen eltér a korábbi kapcsolati formáktól, mint ahogyan a szükségesnek ítélt tudás és tanulás is mást jelent ebben az új felfogásban.

Lényeges kérdés, fogalmazhatunk úgy is, hogy létkérdés, hogy az iskola a való életre, a jövőre készítse fel a diákjait. Mindig is így volt ez. Ami változott, hogy most egy olyan jövőről van szó, amit még nem ismerünk, csak sejtethetjük az irányát. Különösen összetett feladat elé állítja ez azokat a pedagógusokat, akik olyan diákok kezébe adnak esélyt, akik még a jelen mércéjével mérve is a „múltban” élnek, velük kell megismertetni és elfogadtatni, hogy a jövőjük függ attól, hogy diákként mit döntenek.

További tényező, melynek a hatásával számolni kell, az oktatási expanzió fogalma, mely nem új keletű jelenség, azonban a hatása mára már jelentős és rendszer szinten is kezelést igényel (Fehérvári 2015). Thomas Green (Green 1980) oktatási expanziót előrejelző modellje szerint, a kielégített oktatási szintek fokozatosan újabbakat generálnak, és a keresletnövekedés az oktatási szektor egyre magasabb szintjeire tevődik át. A hatások három irányban jelentkeznek:

1. az oktatásban résztvevő szereplők számának a növekedésében érzékelhető,
2. hatással van a képzési szerkezetben eltöltött időre,
3. valamint a magasabb végzettséget igazoló bizonyítványok számának gyors növekedésére. (Schelsky 1956 in Hadjar & Becker 2006)

Magyarországon ennek bekövetkezte az 1990-es évekre tehető. Így az oktatás egyre magasabb szinteken átívelő egységet képez, melyet egészlegesen kell kezelni. Mindeközben a

tanulói oldal egy része nem feltétlenül tart lépést a megváltozott feltételekkel, más prioritásokkal bír. A fel nem ismert szükségszerűség miatt idő előtt elhagyja a rendszert, anélkül, hogy a munkaerőpiacon hasznosítható végzettséget szerezne.

II. A változáskezelésben a közvetlen kapcsolati elem: a tanár

Az új pedagógiai megközelítésben a tanítás célja a tanulás elősegítése és megvalósulásának mind nagyobb hatékonysága, ez paradigmaváltást jelent a korábbi időszakhoz képest. Ebben a kapcsolatot a diákokkal, a szervezett oktatást tekintve a tanár jelenti. Az ő feladata, hogy mérlegelje és eldöntse, hogy milyen úton tudja eljuttatni a diákokat a tartós és továbbépíthető tudás megszerzéséhez (Fullan, 2013), melyre az élten át tartó tanulás felépülhet. Ehhez mára már nagyon sok elérhető forrás és anyag áll rendelkezésre. A 21. század tanárának éppen ezért rendelkeznie kell a tudatos választás képességével, ami jelenti a kínálat és az igények ismeretét és ennek a kettőnek az összekapcsolását is. Ennél a pontnál az új pedagógiák (elmélet és gyakorlat) szemszögéből fontos kérdéssel állunk szemben.

A tanári hatékonyság alapján tett megkülönböztetés eredményeképpen John Hattie új-zélandi oktatáskutató arra jutott, hogy a tanároknak a diákokat a mély tanuláshoz kell eljuttatnia, ehhez minden tanárnak rendelkeznie kell egy konkrét cél és eszköztérképpel, egy gondolati hálóval, ami alapján megszervezi a tevékenységét. Ezt a gondolkodásmódban határozta meg. (Hattie, 2012:23) A professzionális tanár folyamatosan értékeli (külső és belső értékelés) a tanári szerepét, vagyis azt, hogy a tevékenysége milyen hatást fejtett ki a tanulóira, és a kapott eredmény tükrében rendelkezik a megfelelő eszközökkel ahhoz, hogy a hatékonyság érdekében változtasson azon, amit s ahogyan csinált. Ehhez megvan a megfelelő elméleti felkészültsége, amit képes a gyakorlatba is átültetni. A siker kritériuma számára a tanulási folyamat eredményességének maximalizálása, ahol az eredményességen nem csak a tudásgyarapodást érti, hanem a tanuló személyiségének sokoldalú fejlesztését, és az önálló gondolkodás irányába tett lépéseket is beleérti. Annak elősegítését, hogy a tanulók felelős polgárokká és önmagukkal szemben igényes (Life Long Learning) felnőttekké váljanak.

III. A projekthez készült igényfelmérés háttere

Magyarországon 2017-ben elindított EFOP-3.1.2-16-2016-00001 számú projekt gondolati hátterét és keretrendszerét jól összegzi az Oktatás és Képzés az EU-ban és itthon szakpolitikai hírlevelél 2018-ban megjelent száma ([Szaklevél] 2018), mely szerint az „Európai Unió

szakpolitikájában a korai iskolaelhagyás csökkentésének nagy és növekvő szerepet szán. A 2020-ig kidolgozott gazdasági-társadalmi stratégiájában az öt célérték egyike a korai iskolaelhagyók arányának uniós szinten 10% alá történő csökkentése. A végzettség nélküli iskolaelhagyás – az esetek többségében - nem egy adott esemény következménye, hanem évek során halmozódó problémák, konfliktusok eredménye. Minél korábbi szakaszban avatkozunk be a fiatalok lemorzsolódási folyamatába, annál nagyobb az esély arra, hogy az adott fiatal középfokú végzettséget szerez ([Szaklevél] 2018).”

Kiemelve a lényegét a lemorzsolódás hosszú folyamat eredményeként alakul ki és kialakulásában számos tényező játszik szerepet (Fehérvári 2015). Annak a folyamatnak is figyelmet kell szentelni, hogy halmozottan hátrányos tanulók aránya a csökkenő tanulói létszám mellett nem arányosan kevesebb, hanem a mintán belül folyamatosan nő. Egy 2013-ban a kompetenciaeredmények alapján készített tanulmány kiemeli, hogy a vizsgált tanulók közül minden tizedik halmozottan hátrányos helyzetű, ami egyértelmű emelkedést mutat a korábbi évekhez képest. A növekedés a 6. évfolyamig tart, majd számottevően csökken a felsőbb évfolyamokon. A középfokú oktatásban egyértelművé válik ez a tendencia, ami arra utal, hogy a halmozottan hátrányos helyzetűek több mint egyharmada nem tudja a megfelelő ütemben folytatni tanulmányait középfokon és egy részük végzettség nélkül biztosan elhagyja az oktatási rendszert. (Expanzió 2013:5) Ez a megállapítás a legnagyobb arányban a szakiskolákra¹ jellemző, 2014-ben 47 százalék volt (Fehérvári 2015 in: Infojegyzet 2017:2), ami arra is visszavezethető, hogy az általános iskolából a veszélyeztetett tanulók számára ebbe az intézménytípusba voltak a legnagyobbak a bejutási esélyek.

Fehérvári kifejti továbbá, hogy a folyamat habár csak évekkel később, elsősorban középfokon következik be, már az iskolába lépés előtt megkezdődik. Éppen ezért a megelőzést is már itt célszerű elkezdeni. Kutatásokra hivatkozva – a magyar viszonyokra is érvényesen – Fehérvári (Fehérvári 2015) leírja a lemorzsolódó fiatalok legfontosabb egyéni és családi jellemzőit: alacsony iskolázott szülők, nagycsalád, roma származás, iskolai kudarcok (rossz bizonyítvány, bukás stb.), hiányzás, az átlagos tanulónál negatívabb kép az iskoláról, az átlagos tanulóhoz képest negatívabb hozzáállás a tanuláshoz, pályaválasztási kényszer (nem

¹ 2016. szeptember 1-jével új iskolatípusok jöttek létre. Néhány névvel innentől új iskolatípust jelölnek. A felhasznált források esetében azt az iskolatípust kell érteni alatta, ami az idézett forrás elkészítése idején volt érvényben.

szakiskolába jelentkezett vagy más szakmát szeretett volna tanulni). Emellett az alacsony tanulói motiváció, a hiányzás és a gyenge felkészültség komoly kockázati tényezőt jelent a lemorzsolódásban és lehetőség szerint minimalizálni kell ezeket az iskolarendszer idő előtti elhagyását befolyásoló tényezőket. Olyan felépített stratégiára van tehát szükség, amely képes végigkísérni, támogatni a tanulókat és ebben jelentős feladat hárul az oktatás minden szereplőjére.

A döntéshozók által megszólított területek elsődlegesen arra irányulnak, hogy (1) időben kiszűrjék a lemorzsolódás által veszélyeztetett fiatalokat, és (2) a fiatalok megfelelő segítséget, támogatást kapjanak. Vagyis kétféle cselekvéstervre van szükség. Ehhez szükséges olyan szisztematikusan felépített, komplex jelző- és támogató rendszerek kiépítése, amelyek mérhető adatokra és megfigyelhető jelenségekre építenek, és így minél korábban képesek azonosítani a lemorzsolódással veszélyeztetett gyerekeket, fiatalokat, valamint a pedagógusok a rendelkezésre álló támogató eszközök közül az egyénhez igazított, lehetőleg együttműködésen alapuló megelőző, segítő intézkedéseket alkalmaznak ([Szaklevél] 2018).

- IV. „A köznevelés módszertani megújítása a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentése céljából – Komplex Alaprogram bevezetése a köznevelési intézményekben” elnevezésű EFOP-3.1.2-16-2016-00001 azonosító számú projekt

A Debreceni Egyetemen elindult „A köznevelés módszertani megújítása a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentése céljából – Komplex Alaprogram bevezetése a köznevelési intézményekben” elnevezésű EFOP-3.1.2-16-2016-00001 azonosító számú projekt célja, hogy az uniós szakmai célokkal összhangban, az Európai Unió finanszírozásában a magyarországi köznevelési intézményekben egy olyan differenciált, személyközpontú nevelést-oktatást lehetővé tevő módszertani kultúrát erősítsen meg és terjesszen el a pedagógusok körében, amely képes a jelenlegi lemorzsolódást csökkenteni.

A Komplex Alaprogram (KA) a deklarált cél elérése érdekében általánosságban az oktatási rendszer minőségének javítását, hatékonyságának és eredményességének növelését célozza meg annak érdekében, hogy a tanulók ne morzsolódjanak le az alapfokú oktatás során és lehetőség szerint olyan hosszú távú tanulási, ismeretszerzési motiváció alakuljon ki, amely a későbbi oktatási szakaszokban is kifejti hatását. Ennek eléréséhez járul hozzá a differenciált

oktatás valamint a szervezet és iskolakultúra módszertani fejlesztése és a tanulással összefüggő esélyek növelése is ([DE n.a.]).

1. A KAp egyik pillére: a tanulástámogató iskolafejlesztő módszerterületek kidolgozása

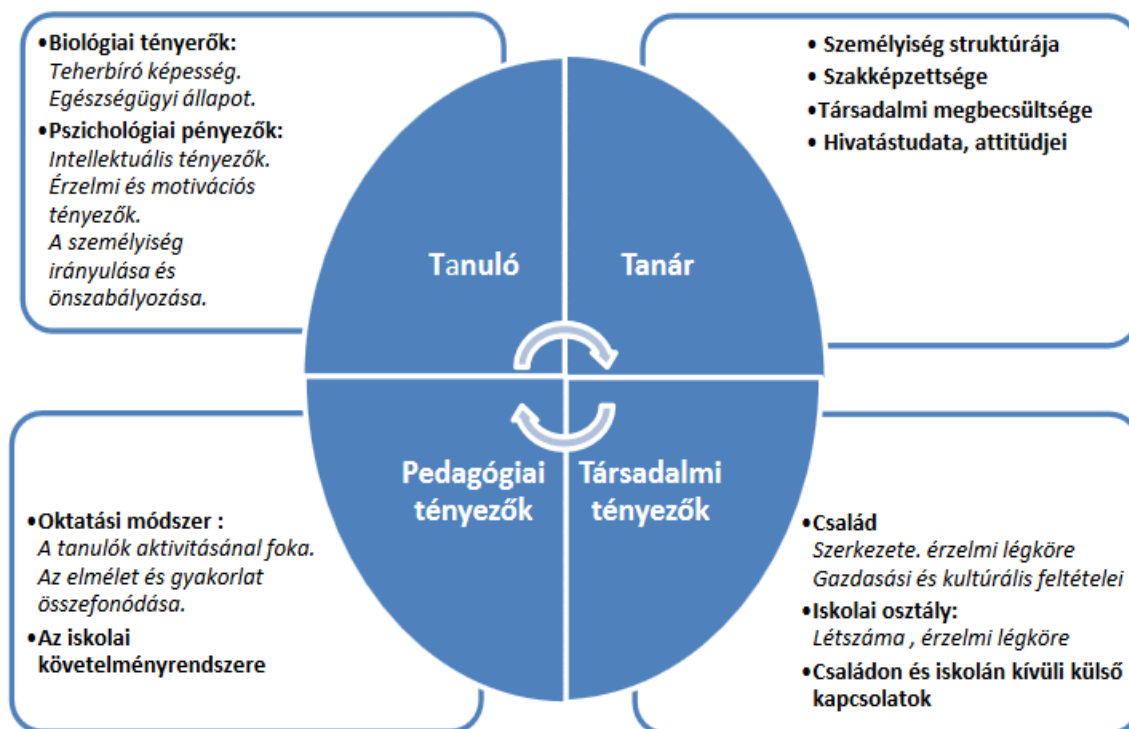
A KAp-on belül megvalósult öt tanulástámogató iskolafejlesztő módszerterületet kidolgozó modul, melyek összességükben lefedik a fejlesztést és átalakítást igénylő területeket (1. táblázat). Ezek mindegyikéhez workshopok kapcsolódtak és tanulmányok készültek, melyek elérhetőek és a képzésekhez is további háttérismereteket, módszertani segédletet, ötleteket tartalmaznak.

1. táblázat: tanulást támogató iskolafejlesztő tanulmány-területek bemutatása

| Az iskolafejlesztő módszer/modulok elnevezése | leírása |
|---|---|
| digitális-alapú | A módszer „célja, a technológiai műveltség és felelősségteljes IKT használat valamint a digitális kultúra kialakítása, az információs műveltség növelése és a digitális tartalomfejlesztés hatékony elsajátítása” ([DE n.a.]). |
| testmozgás-alapú | A módszer lényege, hogy élményszerű, a testmozgáson és a mozgásos tanuláson alapuló módszereket és tevékenységeket integráljon a tanítási-nevelési folyamatba, melyek segítségével elérhető a figyelem fenntartása és a tanulás eredményesség növelése egyaránt ([DE n.a.]). |
| művészet-alapú | „A módszer a tanulók személyiségének, készségeinek, szociális kompetenciáinak és különböző kognitív képességeinek fejlesztését a művészetek eszköztárával megismertetésével éri el” ([DE n.a.]). |
| logika-alapú | „A módszer célja, hogy olyan játékos, élményszerű módszereket integráljon az oktatásba, melyek segítségével fejlődhet a tanulók gondolkodása és tanulási stratégiái. Logikai, szituációs, algoritmikus, táblás, kirakós és egyéb játékok alkalmazásával elérhető, hogy a tanulás ne csak kötelező tevékenység, hanem örömforrás is legyen” ([DE n.a.]). |
| életgyakorlat-alapú | „Az módszerrel a szociálisan értékes és egyénileg eredményes életvezetés alapozható meg. A hatékony életvezetés olyan kultúráját szeretnénk kialakítani, ami a tanulói teljesítmény fejlesztésén keresztül növeli a hátrányos helyzetű diákok továbbhaladási esélyeit is” ([DE n.a.]). |

2. A Kap második pillére: a pedagógus továbbképzések szervezése

A pedagógusok módszertani kultúrájának javítása, ismereteik bővítése és cselekvésre ösztönzése a célja annak a kínálati összeállításnak, melyet összehasonlítva a kutatási eredményeket bemutató ábrával (1. ábra) már az áttekintésekor egyértelművé válik a törekvés, hogy a projekt ajánlata lehetőleg minden, a kutatások által az iskolai teljesítményt befolyásoló területet felkaroljon.



Kulcsár (1982) alapján készült

1. ábra Az iskolai teljesítményt befolyásoló tényezők (Hanák 2016, eredeti ábra)

V. A képzés-kosár tartalma

A következő fejezetben az akkreditációra benyújtott képzésleírások alapján készült összefoglalókat mutatom be a teljesség igénye nélkül. Az egyes területeken belül érzékelhető a képzés meghirdetői részéről, hogy nem csak arra voltak tekintettel, hogy a legsokoldalúbban közelítsék meg a témát, hanem arra is, hogy az életkori sajátosságoknak megfelelően egy-egy terület kezelése más-más módon kell, hogy megtörténjen. Így alakultak ki képzéspárosok az általános iskolák és a középiskolák tanárai számára.

Mivel eredmény csak szakmai, szakágazati összefogással remélhető, ezért a tanárokon kívül mindazok megszólíttatnak, akiknek szerepe van/lehet a változás menedzselésében. (Az

egyszerűség kedvéért a megfogalmazásokban csak a pedagógus vagy a tanár kifejezések fordulnak elő.)

2. táblázat Képzés kínálat és képzéstartalmak összefoglalói²

| | |
|---|---|
| <p>1. Gyermek- és ifjúságvédelem a köznevelési intézményekben</p> | <p>A feldolgozott téma a jogszabályok által előírt feladatok, a konkrét nevelési környezet és az iskolai élet adta lehetőségek összehangolásának mikéntjét, a közben előkerülő nevelési-oktatási helyzetek tárgyalását célozza meg. Célja, hogy olyan komplex módszer birtokába juttassa a pedagógusokat, ami nem csak a konfliktusok kezelésére, hanem a megelőzésre is képessé teszi őket.</p> |
| <p>2. Figyelemzavar és hiperaktivitás a tanórai munka során - felső tagozat</p> | <p>Olyan speciális tantárgy-pedagógiai és gyógypedagógiai ismeretekre tehetnek a szert a résztvevők, melyek segíthetnek a különleges bánásmódot igénylő tanulók együttnevelésében. Emellett megismerkedhetnek azzal az intézményi háttérrel, amelyre a munkájuk során támaszkodhatnak és ez a segítség közelebb visz az optimális eredményességhez.</p> |
| <p>3. Digitális szövegkezelés a hatékonyabb és biztonságosabb tanári és tanulói munka megvalósítása érdekében</p> | <p>A számítógépes gondolkodás, mint alapkészséget fejlesztő módszer, megismerése és a tanárok digitális kompetenciájának emelése áll a képzés középpontjában. A képzés során hangsúlyos elem a tantárgyköziség felértékelődött szerepének és ezen belül az informatika kínálta lehetőségeknek a megismerése. Századunk új elvárásainak, a digitális írás és olvasástudásnak, az internet adta lehetőségeknek a megismerése és kipróbálása az oktatási gyakorlatban, akár mint tananyagforrás, akár mint nyersanyagforrás az önálló tananyagkészítéshez.</p> |
| <p>4. IKT megoldásokkal az élvezetesebb tanításért, tanulásért</p> | <p>A képzés során egyik oldalról ismereteket és jártasságot szerezhetnek a résztvevők az IKT tanórai alkalmazásának a lehetőségeit illetően (interaktív tábla), a szavazórendszerek és értékelő-rendszerek folyamatba építhetőségéről, másrészt a tanári felkészülést és munkát általánosságban segítő technikákról, tartalmakról is. Eleme a képzésnek a digitális írás- olvasástudás szerepe fontosságának a megismerése és különböző felhasználási technikák elsajátítása.</p> |

² Az összefoglalók az egyes képzési leírások alapján készültek, az ott előforduló kulcsfogalmakból építkeznek.

| | |
|---|--|
| <p>5. Mérés-értékelés, mint a fejlesztés eszköze a pedagógiai gyakorlatban</p> | <p>A mérés-értékelés kultúra fejlesztése és átalakítása, az eszköztár gazdagítása és a technológiai alapú gyakorlat alkalmazása a cél. A pedagógusok megismerik, hogy a tanulók életkorának és érdeklődésének a figyelembe vételével hogyan szerkeszthetnek online és offline környezetben feladatlapokat és ellenőrizhetik azokat.</p> |
| <p>6. Módszertani fejlesztés a heterogén tanulócsoportok differenciált nevelésére, oktatására, a lemorzsolódás megelőzésére, a tanulók motiválására</p> | <p>Cél a pedagógusok felkészítése a differenciált tanulásszervezésre és a módszertani kultúra bővítésére, a tanulásközpontú tanulásirányítási módszer és a személyiségközpontú pedagógia bemutatása, megélése a képzés során. Továbbá a képzők törekednek arra, hogy a képzés elvégése után a pedagógusok az optimális elsajátítás és a zavaró tényezők kezelése érdekében legyenek képesek a tanítási stratégiák módszereiben, a tanári szervezési és tanulásirányítási eszközeiben a tanítási céljaiknak megfelelően választani.</p> |
| <p>7. Pozitív fegyelmezés - tanulói motiváció</p> | <p>A pedagógusok kommunikációs és problémamegoldó eszköztárának bővítésére, az életismeretre, felelősség vállalásra nevelés korspecifikus módszertanának bemutatására helyezték a képzők hangsúlyt, annak elérésére, hogy a pedagógus képes legyen a tanulói magatartások hátterében álló okokkal azonosulni és a személyiség működési mechanizmusaira vissza tudja vezetni.</p> |
| <p>8. A pedagógiai projektmódszer elméleti és gyakorlati alapjai, alkalmazásának lehetőségei</p> | <p>A résztvevők sokoldalúan élhetik meg az újszerű pedagógiai szemléletváltás egyik módszerét: a projektmódszert, melynek eredményeképpen átalakulhat a tanár-diák kapcsolat, nagyobb hangsúly helyeződik az közös cselekvésre, a tanulók nagyobb bevonódására. A projekt fogalmának sokoldalú megközelítéséből adódóan a képzés keretén belül különböző lehetőségeket, ötleteket lehet megismerni, kipróbálni, megosztani egymással.</p> |
| <p>9. Társas kapcsolatok az általános iskolai pedagógiában</p> | <p>Abból kiindulva, hogy a tanulók társas kapcsolati készségei befolyásolják a motivációt és a tanulmányi eredményességet szükséges a pedagógusok körében a szemléletváltás. Ebben segít a Témacentrikus Interakció módszerének a megismerése. Előtérbe kerül a csoportmunka és a játék tanórai alkalmazásának a mikéntje, valamint az iskolai jóllét problematikája.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>10. Együttműködési kompetencia fejlesztése a lemorzsolódás ellen a vizuális oktatásban</p> | <p>A kurzus célja a kognitív képességeken túlmutató kreativitás és együttműködés lehetőségének a bemutatása a tanulásban, a társas kompetenciák szerepének fel- és elismerése, a művészetek helyének megtalálása a sikerélmény és kreativitás kialakulásában. A vizuális információ befogadásának és helyes interpretációjának a fontosságát ismerhetik meg a résztvevők és a művészeti nevelés értékteremtő és értékközvetítő, személyiségformáló szerepének a megmutatása is megjelenik, mely új hangsúlyokat jelenthet az iskolai oktatásban, a tanulói sikereken.</p> |
| <p>11. Mérésekre alapozott fejlesztés az iskolában</p> | <p>A mikro-, mezo- és makroszinten lebonyolított mérések eredményeinek adekvát értelmezésére és felhasználására készít fel a képzés a fejlesztési feladatok megfogalmazása érdekében. A kurzus során a tanulói egyéni igényeknek leginkább megfelelő célirányos fejlesztést lehetővé tevő megoldások megismerése a cél.</p> |
| <p>12. Családdinamikai ismeretek a felső tagozatos pedagógiai munkában a lemorzsolódás megelőzése érdekében</p> | <p>A gyermekek hozott problémáinak megértéséhez szükség van a családok dinamikájának és működésének a megismerésére. A családi diszfunkciók megértése elvezethet a tanulók viselkedési és tanulási zavarának a jobb megértéséhez és ezáltal eredményesebb segítséget tesz lehetővé. A jártasság a témában a szülői házzal együttműködve, a társszakmák bevonásával a tanulók pályaeorientációját segítheti elő.</p> |
| <p>13. Családdinamikai ismeretek az alsó tagozatos pedagógiai munkában a lemorzsolódás megelőzése érdekében</p> | <p>A családi élet folyamatának és szakaszainak, a struktúrák változásainak és következményeinek a megismerése az intézményi nevelésben, oktatásban jelentkező hatásoknak a kezelése valamint az informális érték és normaközvetítés állnak a kurzus középpontjában. A cél, hogy sikerüljön felkelteni a különböző társadalmi és kulturális háttérű szülők érdeklődését a gyermekük iskolai tevékenysége iránt.</p> |
| <p>14. Családdinamikai ismeretek a pedagógiai munkában a lemorzsolódás megelőzése érdekében - középiskola</p> | <p>A képzés összeállítói által kitűzött cél, a család és az iskola együttműködését lehetővé tevő eszközök, módszerek megismerése, ezáltal a szülők bevonása különösen a devianciák és rizikómagatartások megértésére, kezelésére irányuló komplex szemlélet és cselekvési módzatok kipróbálása.</p> |

| | |
|--|--|
| <p>15. A tanulási képességek fejlesztése a stresszmentes és hatékony tanulás módszereinek alkalmazása érdekében - általános iskola</p> | <p>A képzés célja a pedagógiai eszköztár bővítése, annak érdekében, hogy az iskola felkészítse a tanulókat az éltén át tartó tanulásra. Ehhez szükség van a tanulási zavarok felismerésére és a tanuláshoz szükséges képességek fejlesztésére. A stresszmentes tanulói környezet és tanulás megteremtéséhez nélkülözhetetlen technikákat ismerhetik meg és próbálhatják ki azok, akik a képzés mellett döntenek.</p> |
| <p>16. A tanulási képességek fejlesztése a stresszmentes és hatékony tanulás módszereinek alkalmazása érdekében - középiskola</p> | <p>A középiskolai szakaszban az egyéni eredményes tanulás elősegítése érdekében szükség van a tanulás (mint információfeldolgozási folyamat) értelmezésére, a figyelem és a memória további fejlesztésére. A résztvevők a kurzus folyamán megismerkednek azokkal a lehetőségekkel, módszerekkel és eszközökkel – ide értve az okos eszközök használatát is – melyek beiktatásával a tanulási képességek területének fejlesztése eredményesen megvalósulhat.</p> |
| <p>17. A beilleszkedési és magatartási nehézségek és zavarok kezelése az iskolában</p> | <p>A képzés során megkülönböztetett figyelem irányul a figyelemzavarral illetve a hiperaktivitással küzdő tanulók esélyeinek javítását szolgáló speciális tantárgy- és gyógypedagógiai módszerek megismerésére, elsajátítására. A résztvevők új tapasztalatokat szerezhetnek, egymás között kicserélhetik, megoszthatják tudásukat.</p> |
| <p>18. Testi-lelki egészségre nevelés a pedagógiai gyakorlatban - alsó tagozat</p> | <p>A kitűzött cél az, hogy a résztvevők számára a képzés olyan módszertani segítséget nyújtson, amely a tanulók testi, motoros, lelki, értelmi, érzelmi és szociális fejlődését segíti, mindezt gyakorlati minták és módszerek bemutatásával. A megcélzott területek: élethosszig tartó egészségtudatos magatartásra, az önismeret fejlesztésére, saját testre vonatkozó egészséges kép kialakítására, küzdeni tudásra, sikerorientáltságra és a stressztűrésre felkészítés.</p> |
| <p>19. Testi-lelki egészségre nevelés a pedagógiai gyakorlatban - felső tagozat</p> | <p>A továbbképzés során a résztvevők foglalkoznak az egészség fogalmával, tartalmi elemeivel és holisztikus szemléletével. Megismerik az egészség fejlesztendő, fejlesztendő területeit, annak felső tagozatos tanulókra vonatkoztatott korosztályos jellemzőit és módszertani aspektusait, az egészségnevelés színtereit és módszereit, ezek általános iskolai specifikumait. Az egészségkárosító szerek alkalmazásának és a</p> |

| | |
|---|--|
| | szenvedélybetegségek kialakulását megelőző prevenció lehetőségeit. |
| 20. A leszakadás okainak feltárása, és probléma-megoldási stratégiák a hatékony tanulás érdekében | A képzés a pedagógusok módszertani kultúrájának fejlesztésére irányul. Az okok és stratégiák duális összhangjára építve a hatékony tanulás elősegítése a cél, melyhez a használható tudás jelenti a kulcsot, ami az ismeret és a kompetencia jellegű tudás egybefonódó, megfelelő arányú elsajátítása. Ennek az eszközeit közvetíti a képzés. |
| 21. A szocioemocionális képességek fejlesztése a tanulók nevelése, oktatása során | A képzés célja a pedagógusok érzelmi intelligenciájának fejlesztése és az érzelmi tudatosság meghonosítása a pedagógiában, amely új tanári attitűd kialakításához nyújt segítséget. Bemutatásra kerülnek olyan módszerek, eszközök, melyekkel a deviancia kezelhető, az érzelmek mederben tartása jobban elérhető. Fontos elem az önkontroll szerepének és lehetőségeinek tudatosítása. |
| 22. Mérés-értékelés az óvoda-iskola átmenet folyamatában | A fókusz a gyermeki fejlődés aktuális életkorra vonatkozó jellemzőinek a megismerésén és a generációk közötti különbségek tudatosításán van. Az írás, olvasás elsajátításához szükséges készségek, eszközök, módszertanok a napi pedagógiai munkában segítenek és a tanárok képesek lesznek, szükség esetén, hatékony cselekvési tervet készíteni. |
| 23. Játék az oktatásban - tanulói motiváció az általános iskolában | A játék helye az egyén és csoportfejlesztésben, a motiválásban és a játék alkalmazási lehetőségei valamint digitális alkalmazások megismerése a cél a továbbképzés során. A játékkal a pedagógusok a tanórán vagy egyéb foglalkozásokon élvezetesebbé tehetik a közös munkát, a tanulást miközben a felnőtt élethez is nélkülözhetetlen kompetenciákat sajátíttatnak el a tanulókkal. |
| 24. Játék az oktatásban – tanulói motiváció a középiskolában | A cél a játék tanórai felhasználási lehetőségeinek és az ehhez kapcsolódó pedagógusi szerepköröknek a bemutatása, kipróbálása. A tartalmak között hangsúlyosan vannak jelen a modern pedagógia eszközei, módszerei. Például a tevékenységtanulás, interaktív tanulásszervezési formák, az analóg és digitális játék jellemzőinek megismerése és a gamifikáció alkalmazása a nevelés folyamatában és az értékelésben. |

| | |
|--|--|
| <p>25. Társas kapcsolatok fejlesztése a középiskolai pedagógiában</p> | <p>A képzésben résztvevők tevékenység alapú munkafolyamatok, feladattípusok révén a tudásátadó, tudásszervező, kooperatív munkaformákat alkalmazó tanári szerephelyzetek értelmezésében, az azokhoz illeszkedő tanulási-tanítási technikák, munkaformák megválasztásában és alkalmazásában kapnak segítséget. Cél, hogy olyan tapasztalatokhoz, alkalmazható tudáshoz jussanak a pedagógusok, melyek hatással vannak a tanár-diák és a diák-diák közötti munkafolyamatokra, kapcsolatokra.</p> |
| <p>26. Mediáció, kommunikáció és konfliktuskezelés a lemorzsolódás prevenciója érdekében</p> | <p>A résztvevőknek lehetőségük nyílik megismerni és kipróbálni a különböző iskolai konfliktusok és stresszhelyzetek megoldását lehetővé tevő módszereket, melyek alkalmazásával a nevelő munka hatékonysága is növelhető. A cél a lelki egészség megőrzése és a lelki kiegészés elkerülése. A tanultak segítségével új szokásrend alakítható ki.</p> |

VI. Kereslet-kínálat allokáció

Miután globális szinten megtörtént a célharmonizáció és ennek következtében kialakult az előbbi fejezetben bemutatott konkrét képzésegységek céljának és tartalmának meghatározása (2. táblázat), amely részleteiben bontja tovább a kínálatot és segít eligazodni annak érdekében, hogy olyan ismeretekhez jussanak az érdeklődők, melyek a mindennapi közoktatási gyakorlatukban a legjobban alkalmazható, vagyis abban, hogy maximalizálni lehessen a hatékonyságot, ami végül is mindenkinek a célja. Ennek érdekében egyik oldalról a humán erőforrások optimalizálását kell szem előtt tartani, másrészt az anyagi források eloszlását. Mivel a projekt teljes mértékben uniós erőforrásból valósul meg, ezért a résztvevő pedagógusok és más oktatási szereplők számára ingyenes. A közvetlen költségérzékenység a fogadó oldalról ezért nem játszik szerepet, sokkal inkább a befektetett idő és hozzáadott pedagógiai értékgyarapodás aránya. Ennek eléréséhez a képzéscélok és tartalmak feltérképezése (**Hiba! A hivatkozási forrás nem található.**), és saját szempontból történő értékelése elengedhetetlen a döntés előtt.

A közoktatásban dolgozó pedagógusok, intézményvezetők, stb. azok, akik a napi munkájuk során megélik, megtapasztalják a lemorzsolódás, korai iskolaelhagyás jelenségét és tőlük várják a hatékony fellépést is. Eközben a mindennapi kihívások által itt formálódnak az igények is, melyekre a képzést kínáló képzőintézmények csak akkor tudnak a hétköznapokban is

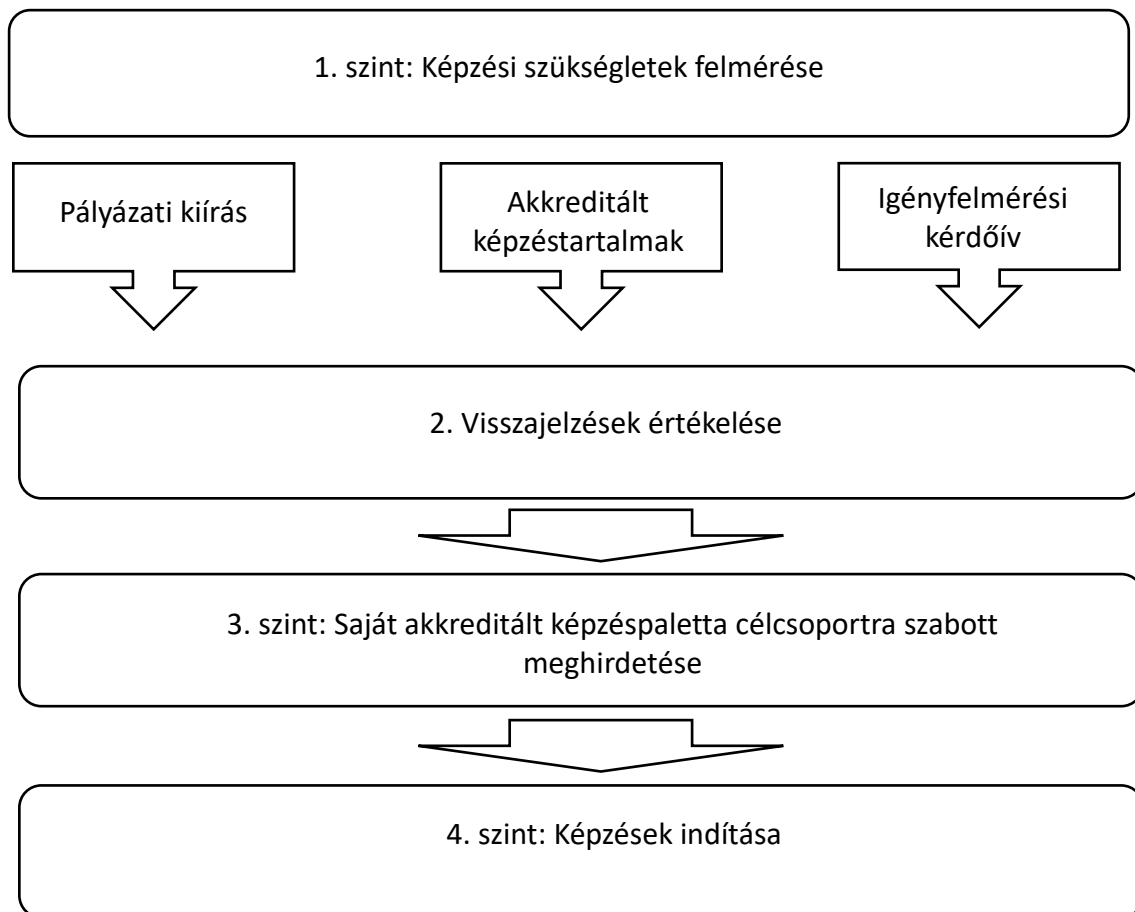
hasznos ismereteket kínálni, ha ismerik, hogy mire van szükség. Mindez nemcsak az egyes személyekre igaz, hanem intézményi szinten is, hiszen az iskolaigazgatók rendelkeznek azokkal a mutatókkal, melyekre a fejlesztés, fejlődés iskolai szinten felépíthető.

Egy elemzés³ szerint (Sági 2014) lényeges különbség van a pedagógusok továbbképzési igényei és intézményvezetők által észlelt pedagóguskompetencia-hiány között. Az általa közzétett eredmények szerint a vizsgált 17 preferencia értékeléséből most azokat elemelném ki, melyek a jelen tanulmány szempontjából, mindkét csoport számára, jelentőséggel bírnak. Így kiemelt helyen megjelenik a különleges bánásmódot igénylő tanulók nevelése-oktatása (3. hely), az agresszió és a konfliktusok kezelése (4. helyen) és a számítógépes készségek, elterjedt nevén IKT kompetenciák (5. helyen). Ezt követi az egyénre szabott fejlesztés és a módszertani pedagógiai kompetenciák (6. helyen), de szerepel a listában az együttnevelés, differenciálás és multikörnyezetben való nevelés-oktatás is.

VII. Az igényfelmérés folyamata

A képzésindítások előtti előkészítő háttérmunka részeként meghatározott lépéssorozat eredményeként kerülnek azonosításra a képzések iránt jelentkező igények. Az alábbi ábra (2. ábra) az igényfelmérés folyamatának lépéseit mutatja be, egyben visszautal az igényfelmérés képzésindítások előtt betöltött szerepére is.

³ 2014-ben a TÁMOP projekt keretében bemutatott elemzés.



2. ábra A képzési szükségletek felmérésének lépései (saját ábra)

3. Igényfelmérő kérdőív készítése

A 21. század elterjedt igényfelmérési módszere a kérdőív. A módszer népszerűsége az elterjedése pillanatában abban rejlett, hogy az adatgyűjtés során az adatokat már a bevittel egyidőben, kitöltéskor lehetett ellenőrizni, illetve begyűjtéskor azok elemzése azonnal, digitalizálás nélkül megkezdődhetett (Kuzslicz 2014). Az általunk a projektben használt Google Űrlapok ingyenesen használható olyan űrlapszerkesztő, mely sokak számára ismert, ezért komfortos környezet. Jól áttekinthető, ezért a kitöltése viszonylag kevés időt vesz igénybe. Összességében a felhasználóknak mindkét oldalon előnyös, a kérdőív készítői azzal nyernek, hogy ingyenes és egyszerűen szerkeszthető felhasználóbarát környezetet nyújt, míg a kitöltők a könnyen kezelhetőséggel, áttekinthetőséggel nyernek.

Az első lépésben azt volt fontos tisztázni, hogy milyen célt fog szolgálni a kérdőív, illetve, hogyan segíti elő a későbbi mérés-értékelési szakaszt. Ennek során arra jutottunk, hogy az igényfelmérést kezdeményező oldalról az online-kérdőív a primér információk

megszerzésének egyik lényeges és hatékony eszköze, hiszen ennek a segítségével azonosíthatók az igények a képzőintézmény számára és az így azonosított igények alapján megfelelő képzésfejlesztési javaslatokat tehetnek, és „személyre szabhatta” azokat. Másrészt a kérdésekre adott válaszok elemzése után a megfelelő kutatómódszertan alkalmazásával, statisztikai számítások és matematikai elemzések után olyan ismeretek birtokába juthatunk, melyek további feldolgozásuk után hasznos következtetések levonására is alkalmasak. A beérkezett válaszokat ugyanis a rendszer egy adatbázisban (pl. Excel) tárolja, mely a készítőik számára hozzáférhető és kiértékelhető.

Az alkalmazott kérdésformák

A kérdezés módjának tisztázása után maguknak a kérdéseknek, választási opcióknak a megfogalmazására került sor. Prioritásként kezeltük, hogy egyszerű, lényegre törő legyen a kérdéssor. Ugyancsak az egyszerűség és könnyen kezelhetőség indokolta, hogy kérdőívünkben zárt kérdéseket alkalmaztunk, mivel így a válaszlehetőségek jól behatárolhatóak és könnyen feldolgozhatóak lettek.

Elsődlegesen a kérdéseknél az explicit kérdezést, rákérdezést alkalmaztuk, hiszen így gyorsan és egyértelműen kiértékelhető válaszokhoz jutottunk, ugyanakkor ez a döntés a megkérdezettek oldalán is előnyökkel jár, amennyiben könnyen, egyértelműen és gyorsan hozhatnak döntést és tudják megadni a válaszokat.

A kérdések tartalmának kialakítása

A kérdőív összeállítás előtt tanulmányoztuk a célcsoportot, az indítandó továbbképzéseket cél- és tartalomleírását (3. ábra), valamint magukat a kurzusleírásokat (2. táblázat) is, melyek alapján pontosan körvonalazható, hogy miről is fog szólni a tervezett képzés. Egy Excel-táblázatban tároltuk az összes adatot, és ahol szükségesnek mutatkozott, ott további felosztásokat alkalmaztunk. Így került sor arra, hogy a kapott kulcsfogalmakat technikai csoportokba majd ezeket tovább finomítva alcsoportokba soroltuk. A képzési programokhoz tartozó adatok két további tartalmi csoportra oszlanak, mint azt a 3. ábra is mutatja. Egyik részük a képzés választás szempontjából lényeges jellemzőit foglalja magában (Mit ajánl a projekt?). Ide tartoznak:

- a képzés megnevezése,
- célja (a képzés kidolgozója készíti el),

- óraszám (kontaktórák és otthoni felkészülés),
- tartalom (a képzést kidolgozók által megadott),
- tartalmi terület (előredefiniált listából választható).

Az adatok másik része a képzést kidolgozók által megcélzott fogadói csoportot határozza meg különböző szempontok szerint (Kik választanak?):

- munkakör,
- megbízás,
- funkció,
- célcsoport,
- intézmény.

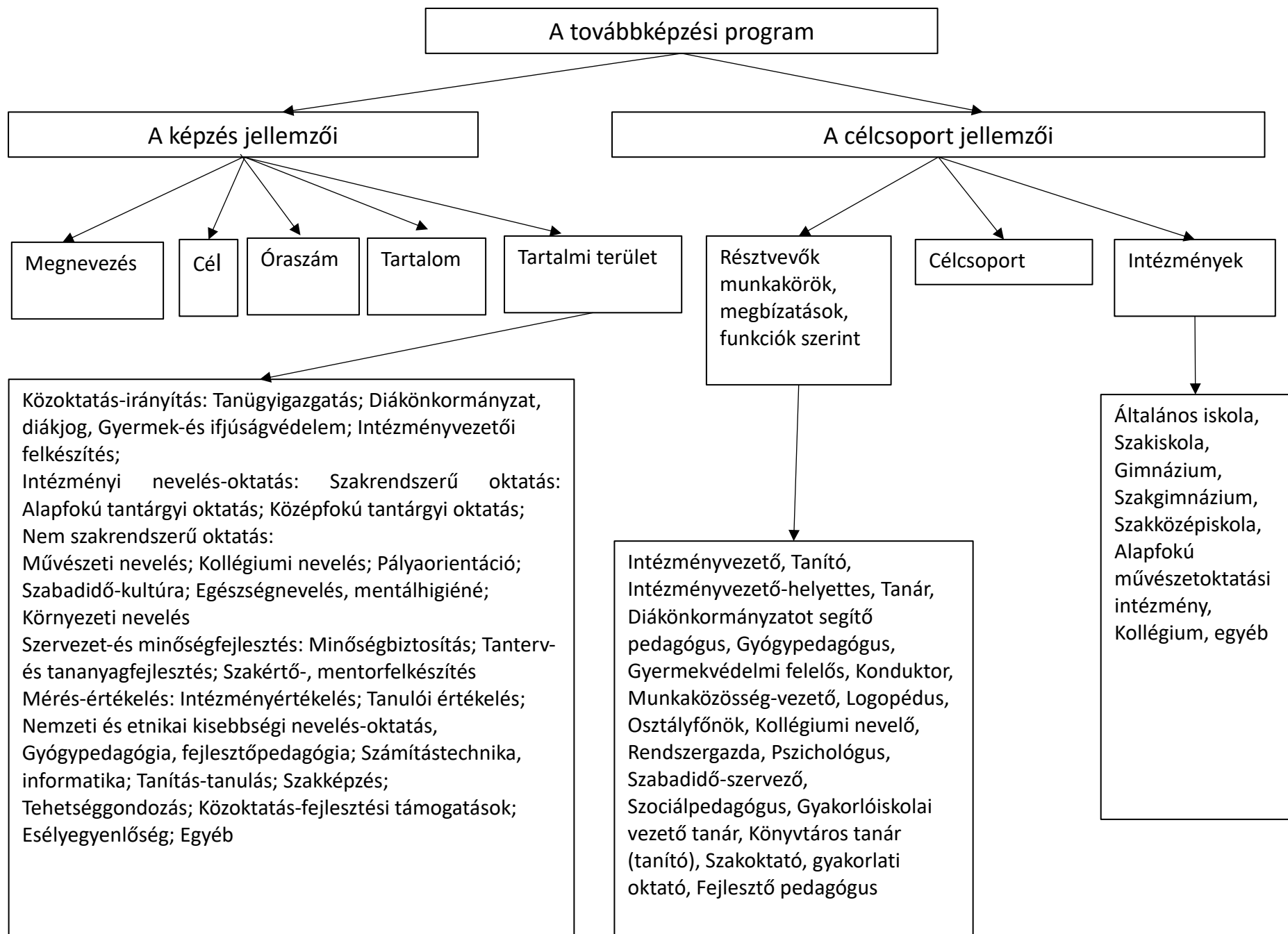
A kérdőív felépítése

A szokásokkal megegyezően a kitöltő személyére vonatkozó kérdésekkel indítottunk (3. táblázat). Ezeknek az információknak a kitöltése kötelező.

3. táblázat Kérdőív első kérdéscsoport

| |
|---|
| <p>I. Az igényfelmérő kérdőívet kitöltőkre vonatkozó kérdések (kötelező)</p> <ul style="list-style-type: none"> – neme (férfi/nő) – tanítási tapasztalat (minősítési besorolás szerint) – milyen iskolatípusban, mely évfolyamokon tanít – betöltött munkakör |
|---|

A kérdőív anonim, egyéni beazonosításra nem alkalmas, azonban meghatározható belőle, hogy a közoktatásban dolgozó és a kérdőívet kitöltő (mindkét kitétel fontos) pedagógusok milyen szakmai besorolással rendelkeznek. Ennek alapján nagyjából következtetni lehet a pályán aktívan eltöltött időre. A gyakornokok esetében egyértelmű, hogy két éve, vagy annál rövidebb ideje van a pályán, de az egyes fokozatokhoz is kapcsolódik kikötés a pályán eltöltött időre és ezen túl egyben tükrözi a minősítési rendszer által elismert szakmai professzió mértékét is.



3. ábra Az akkreditált képzések tartalmi felépítése, kidolgozási összefüggésrendszere (saját ábra)

II. A tartalmi területek választása

A projektben felkínált tartalmi területek (3. ábra) választása orientálja a válaszadót abban, hogy milyen területek között választhat, melyek felelnek meg leginkább az érdeklődésének és az igényeinek. Ennek a területkiosztásnak megfelelően készültek el az egyes programok. A döntés igen-nem típusú, azaz azt kell eldönteni, hogy szeretné-e a válaszadó az adott opciót választani, vagy sem, ezért a jelölőgombok alkalmazása mellett döntöttünk. A terület meghatározása után további közelítést tesz lehetővé a harmadik szakasz, mely már konkrét kulcsszavakkal írja le a választható területeket.

III. A képzési célok és tartalmak szerinti választás

4. táblázat Képzési célok és tartalmak kulcsszavak szerinti felsorolása, területi besorolása

| |
|---|
| <p>Az alábbi képzési célok közül jelölje meg, hogy mennyire fontosak az Ön számára! (0 - legkevésbé, 5 - leginkább)</p> <p>Mérés-értékelés</p> <ul style="list-style-type: none">Fejlesztő értékelésTechnológiai alapú mérésértékelés <p>Digitális kultúra</p> <ul style="list-style-type: none">Információforrások hitelességének vizsgálataSzámítógépes gondolkodás fejlesztéseSzámítógépes problémamegoldásTPCK (Technological Pedagogical Content Knowledge)Digitális nyelvhasználat <p>Beilleszkedési és magatartási nehézségek</p> <ul style="list-style-type: none">HiperaktivitásFigyelemzavarEgyüttnevelésEsélyjavításKonfliktuskezelésStresszoldásSzemélyiség megismerése <p>Tanulás tanítása - módszertani megújulás</p> <ul style="list-style-type: none">Kooperatív munkaformákÉlményalapú tanulásDifferenciált tanulásszervezésTevékenységek központú pedagógiaProjektmunka <p>Paradigmaváltó gondolkodás</p> <ul style="list-style-type: none">Tanulási képességek fejlesztéseSzemléletmód váltásaReflektív gondolkodásNemzetközi kapcsolatokJátékos elemek felhasználása |
|---|

| |
|--|
| Gyermek- és ifjúságvédelem Ifjúságvédelem Gyámügy és családjog Krizisfelismerés és beavatkozás Mediáció Tanár-szülő kapcsolat Asszertív viselkedés kialakítása Önismeret Küzdeni tudás, sikerorientáltság Érzelmi tudatosság Kommunikációs készségek Egészségtudatos attitűd kialakítása Mentális egészség megőrzése Egészség és környezettudatos életvitel kialakítása Tanulói közösség alakítása, segítése Közösség alakítása Közösség segítése Csoportdinamikai ismeretek elsajátítása |
|--|

Ezen a ponton adódott lehetőség, hogy habár csak kulcsszavak segítségével, de olyan besorolást hozunk létre (4. táblázat), ahol a válaszadó kiválaszthatja a preferenciáit, megadhatja azt, hogy az adott tartalom iránt mennyire érdeklődik.

Mivel itt arra voltunk kíváncsiak, hogy milyen fokú az érdeklődés, ezért az értékelőskála alkalmazása tűnt a leghatékonyabbnak. Így minden egyes kulcsszó mérlegelésére lehetőség nyílik, és kiderül belőle, hogy a válaszadó pedagógusok mennyire érdeklődnek az egyes területek iránt, milyen mértékben tartják fontosnak, hogy további ismereteket szerezzenek, mely tulajdonság a Linkert skála egyik fontos előnye, hiszen egyszerre informál arról, hogy van-e érdeklődés és annak a mértékéről is.

Napjaink vitatott kérdése, hogy az opciók páros vagy páratlan volta milyen válaszadási stratégiát vált ki a válaszadóból. Az általunk alkalmazott 1+5 lehetőség mögött az a megfontolás húzódott, hogy adjunk egy „nulladik esélyt” a válaszadóknak, ami azzal egyenértékű, hogy nem érdekli az adott terület (igen-nem válasz), és így gyakorlatilag a tényleges fokozat-értékelési skála 5 fokból áll. Összességében a páros számú lehetőséggel kvázi kényszerválasztás született, ahol nem lehet az „arany középutat” választani, vagyis a középső értéket megjelölni.

IV. A képzések felsorolása

A kérdőív utolsó részében 26 képzés közül választhat a válaszoló (felsorolásuk és leírásuk a tanulmány elején olvasható (2. táblázat)), mérlegelve, hogy melyik cím mögött rejlő tartalom

felel meg leginkább az elképzelésének vagy a szükségleteinek. Ebben a részben akár több képzés megjelölésére is lehetőség van.

VIII. Téma-területek háttérelmzése

A 4. táblázat értelmező magyarázata, kontextusba helyezése, az egyes területek összefüggéseinek a feltárása segít megérteni, modern szóhasználattal egészlegesen látni és láttatni, hogy az adott projekt milyen irányba és milyen eszközökkel kívánja előmozdítani a közoktatást megújítását és megoldani, vagy legalábbis enyhíteni a végzettség nélküli korai iskolalehagyás problémáját.

1. *Paradigmaváltás, megújuló közoktatás, digitális oktatás, mérés-értékelés*

Fogadjuk el alapként, hogy az oktatáspolitikai és a közoktatás mindennapi gyakorlatának átfogó újragondolása, majd az új típusú cselekvés és ezzel együtt az új típusú szerepek, jelentik azt a minimális feltételt, ami nélkül lényegesen semmi nem fog változni, és minden erőfeszítés alacsony hatékonyságú marad.

Mára már nem kérdőjelezhető meg, hogy a primer és szekunder oktatási szektorok által célba vett tanulói világkép és a hétköznapi oktatás-nevelés gyakorlatban megvalósuló formája és a tanulás folyamatának szervezése és értelmezése jelenleg elmarad a valóságos – a tanulók hétköznapi valóságélményétől és a velük szemben támasztott – elvárásoktól, illetve a tanárok által megvalósított gyakorlat az elmélettől (Gombos 2017). (Ez a jelenség legszembetűnőbben az informatikai kihívások által indukált területeken figyelhető meg, de erről még esik szó.)

A várt változást a kompetenciában-gondolkodás jelentheti, melyet általánosan úgy ragadhatunk meg, hogy a kompetencia nem más mint „képeség komplex feladatok adott kontextusban történő sikeres megoldására.” (Weinert 1999 in Klieme 2004; Rychen & Salganik 2003⁴; Mihály 2002, 2003; Vass 2009; Hercz et al. 2013). Mint ilyen „magában foglalja az ismeretek mobilizálását, a kognitív és gyakorlati képességeket, a szociális és magatartási komponenseket és attitűdöket, az érzelmeket és az értékeket egyaránt.” (Méhes 2017, pp.2; Rychen & Salganik 2003; Mihály 2002, 2003; Vass 2007, 2009).

Értelmezési keretébe tartoznak a többek között a kritikai gondolkodás fejlesztésének szükségessége, a formális és informális tudáson alapuló integrált gyakorlat (integrated

⁴ Rychen és munkatársai a hivatkozott anyagban a 1997–2002 közötti DeSeCo (Definition and Selection of Competencies) OECD projekt összefoglaló jelentését készítették el.

practice) és az élettapasztalat. Hangsúlyozandó továbbá a fejlesztés folytonossága, mely egészen a gyermekkortól kezdve a felnőttkorig tart, és következményekkel kell, hogy járjon a felnőttkorra nézve is ([OECD⁵] 2003). Az iskolarendszer kiemelt feladatákként jelenik meg a digitális kompetencia fejlesztése, hiszen a most közoktatásban tanuló tanulók számára már ez a kompetenciaterület, a digitális írás-olvasás már alapkészségnek számít, többé nem hozzáadott érték lesz, ha valaki munkát vállal, hanem elvárás (IVSZ 2015).

A téma szempontjából lényeges konklúzió, hogy az egyéneknek a direkt (kívülről vezérelt) tanulás mellett, mely még most is az oktatási rendszer sajátja, el kell sajátítaniuk az önszabályozó tanulás képességét, mely alatt olyan komplex, interaktív folyamatot értünk, mely nem csupán a kognitív önregulációt, de a motivációs önregulációt is magába foglalja. Erre a szintre az iskolai évek alatt el kell juttatni a tanulókat (Réthy 2001), aminek a szükségszerűsége abban rejlik, hogy az évek során nemcsak a pozitív, előrevivő elemek kulminálnak, hanem a hátrányok is halmozódnak, hátráltatva, vagy éppen gátolva a későbbiekben a sikert (Fehérvári 2015). Ez utóbbi szerepe a tanulók végzettség nélküli iskolaelhagyása szempontjából kiemelendő. Az előnyöket erősítő tehetséggondozással szemben a hátrányküzdésnek, kompenzációnak a mérleg nyelveként kell működnie és egyszerre kell megtartani és kiemelni a tanulókat egy pedagógiai beavatkozás/behatás folyamán.

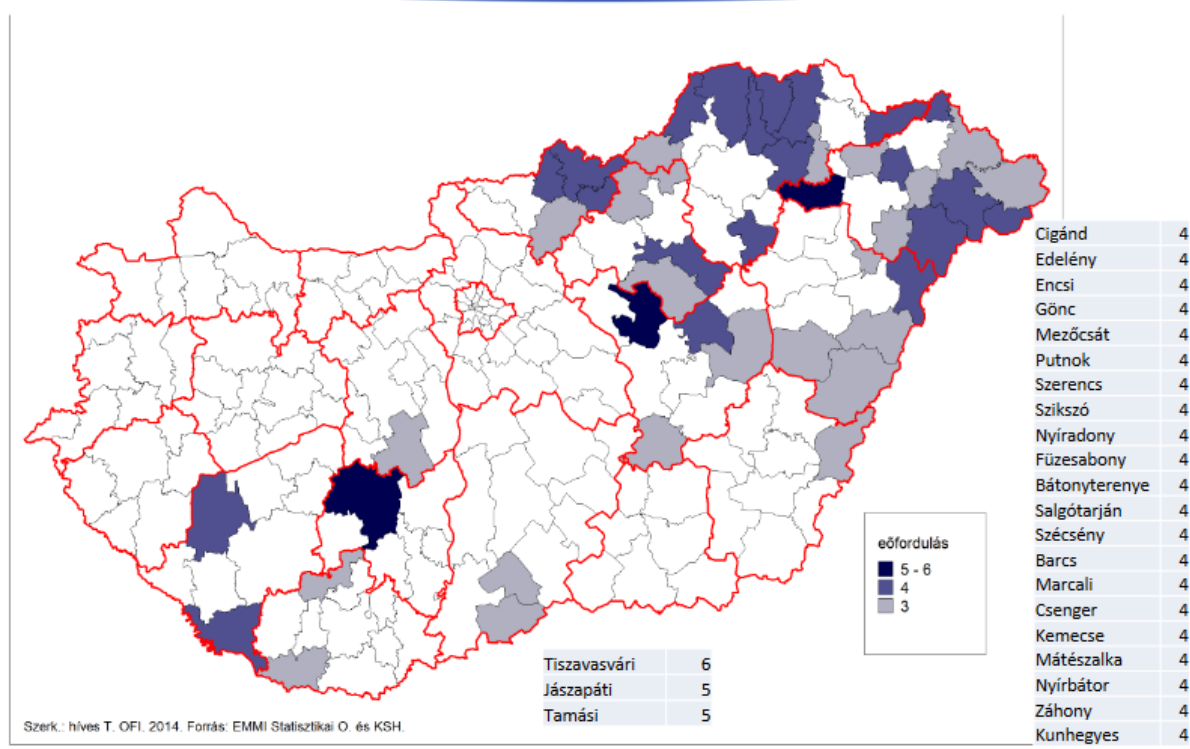
A tanulási eredmények mérésének és értékelésének a szerepe a pedagógiai gyakorlatban meghatározó, nemcsak a tanulói hétköznapiakban, hanem hosszútávon is befolyásolni tudja a tanuló lehetőségeit a továbbtanulásban vagy a pályaválasztásban. A személyiségfejlesztés nem képzelhető el az ismeretközpontú értékelési rendszer átalakítása nélkül. A diagnosztikus és a formatív értékelés folyamatosan fel kell, hogy értékelődjön a szummatív értékelés mellett és a „szokatlan” eszközök, az online értékelés, valamint az IKT eszközök is folyamatosan be kell, hogy szivároghassanak (később el is terjedjenek) a pedagógiai gyakorlatba (Károly & Homonnay 2017). Az új pedagógiai gyakorlat velejárójaként az új értékelési gyakorlatra is fel kell készülniük a pedagógusoknak és a pedagógusképzésben dolgozóknak (pl. mentoroknak) is.

⁵ OECD: Organisation for Economic Co-operation and Development (Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet)

2. *Gyermek- és ifjúságvédelem, beilleszkedési és magatartási nehézségek, tanulói közösség alakítása, segítése, Egészségtudatos attitűd kialakítása, asszertív viselkedés kialakítása*

Az oktatási rendszer megtartó erejét növelni kell és növelni lehet, ha megfelelő módon nyúlunk hozzá. A feladat sürgető, hiszen az iskolarendszerbe bekerülő tanulók egyre jelentősebb százalékát sorolja a pedagógia valamilyen hátránnyal küzdő csoport tagjai közé. Az OFI jelentése szerint 2013/2014-es tanévben a közoktatásban a tanulók 24%-a HH és 8,7%-a HHH helyzetű volt. Ez az érték az átlag, azonban Magyarország egyes régiói között igen nagy eltérés mutatkozik az északkeleti országrész kárára. Ugyanez a megállapítás igaz akkor is, ha az évismétlő tanulók arányát nézzük az általános iskolában, vagy a 30 óra felett igazolatlanul hiányzó tanulók számát. (Híves 2014) Az indikátorok alapján összeállított kockázatos járások területi elhelyezkedése (4. ábra) alapján levonható a következtetés, hogy jelentős feladat előtt állnak az érintett régiók oktatással-neveléssel foglalkozó szakemberei, és itt nemcsak a pedagógusokra hárul feladat.

Kockázatos járások



4. ábra Kockázatos járások (2014) az EMMI és a KSH statisztikai adatai alapján az OFI közlésében (Híves 2014)

A tanulók egy jelentős részét érinti a tanulási és beilleszkedési zavar, mely a sikeres tanulást lehetetleníti el, sorozatos kudarcélményekhez vezet és további – hosszútávra kiható – problémákat generál. N. Tóth (N. Tóth 2015:60) hangsúlyozza tanulmányában, hogy a tanulási zavarok esetében a korai felismeréssel a probléma jól korrigálható és nem vezet fejlődési és önértékelési nehézségekhez. Az is tapasztalható, hogy az előbbtől elválaszthatatlan beilleszkedési zavarral küzdő tanulók száma is növekvőben van. A hiperaktivitás kapcsán N. Tóth arról ír, hogy a vizsgálatok „kimutatták, hogy annak a gyerekeknek, akinek a szülei, tanárai rosszabbul tűrik a gyerek figyelmetlenségét, motorikus nyugtalanságát, másképp alakul a szocializációja, mint akihez toleránsabban viszonyulnak. Ilyen körülmények között megromlik a szülő–gyerek, gyerek–tanár viszony, és a gyerekekben kialakuló önértékelési zavarok, dac- és gyűlöletreakciók komoly problémákat okozhatnak.” (N. Tóth 2015:60)

Tudatosítani kell a tanulóknak (és sok esetben a szüleikben vagy a közvetlen társadalmi környezetükben is), hogy a másság önmagában nem érték kategória és az elfogadás a tolerancia fontos társadalmi érték, melyet már legkésőbb iskoláskorban el kell sajátítani. Mindez a tanórák kertében nagy-nagy türelmet vár el a tanároktól, akik számára biztosítani kellene nemcsak a szakmai továbbképzés, de a rekreáció lehetőségét is, hiszen a saját személyes integritásuk védelme elemi érdek az oktatási rendszer számára.

IX. Zárszó

A jelen pedagógusainak a feladata a jövő generációjának a nevelése-oktatása. A jövőről alkotott kép talán még soha nem volt olyan homályos, soha nem alakult át olyan gyorsan mint napjainkban. Ezt a helyzetet azok tudják sikeresen megoldani, akik új képességek és kompetenciák birtokában vágnak neki a jövőnek. A változásokra adott gyors reagálás a mai iskoláskorú generációnak természetes, a tanáraik számára (a generációk sajátosságaiból adódóan) nem az. Érzékelik a tempó- és léptékváltást, a gyors válaszadás szükségességét, néha olyan kérdésekre, helyzetekre is, melyek tartalmát nem, vagy nem teljesen ismerik, vagy melyek következményét nem ismerhetik. Azonban minden helyzetben megpróbálnak a diákjaik érdekében a legjobb tudásuk és képességeik szerint cselekedni. Ebben segítheti őket a továbbképzéscsomag.

X. Felhasznált irodalom

- [1.] Bárdossy I. (2011): Lehetséges kérdések és válaszok a curriculum fejlesztéshez V. 4. 2. A tananyag Pécsi Egyetem készült a TÁMOP 412-08/1/B-2009-0003 projekt támogatásával. http://janus.ttk.pte.hu/tamop/tananyagok/curriculum/v_4_2_a_tananyag.html Letöltés dátuma: 2015. január 13.
- [2.] [DE] (n.a.) A köznevelés módszertani megújítása a végzettség nélküli iskolaelhagyás csökkentése céljából – Komplex Alapprogram bevezetése a köznevelési intézményekben <https://kancellaria.palyazatok.unideb.hu/hu/kozneveles-modszertani-megujitasa-vegzettseg-nelkuli-iskolaelhagyas-csokkentese-celjabol-komplex>
- [3.] Expanzió humán tanácsadó (2013) A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók kompetenciamérések során elért eredményeinek elemzése. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/meresek/orszmer2013/kompetenciameres_hhh_tanulok_eredmenyeinek_elemzese.pdf. Letöltés ideje: 2018. február 18.
- [4.] Fehérvári A. (2015) Lemorzsolódás és a korai iskolaelhagyás trendjei. Neveléstudomány, 2015. évf. 3. szám pp.31-47. http://nevelestudomany.elte.hu/downloads/2015/nevelestudomany_2015_3_31-47.pdf. Letöltés ideje: 2018. február 12.
- [5.] Fullan, M. (2013): The New Pedagogy: Students and Teachers as Learning Partners. LEARNING Landscapes, Vol.6, No.2. <http://www.learninglandscapes.ca/images/documents/ll-no12/fullan.pdf>. Letöltés: 2016. június 13.
- [6.] Gombos E. (2017) A paradox in the cognitive space. In: Proceeding book of the International Conference on New Horizons in Education, INTE 2017, Association for Science, Education and Technology, Sakarya, 2017. pp. 93-98. http://www.inte.net/publication_folder/inte/inte_iticam_idec2017_v1.pdf.
- [7.] Green, T. F. (1980) Predicting the Behaviour of Educational Systems. Syracuse University Press, New York
- [8.] Hadjar, A. & Becker, R. (2006) Bildungsexpansion - erwartete und unerwartete Folgen. In Hadjar, A. & Becker, R. (Hrsg.) (2006) Die Bildungsexpansion. Erwartete und unerwartete Folgen.pp. 11-24. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- [9.] Hanák ZS. (2016) A korai iskolaelhagyás problematikája, és a megelőzés lehetőségei a magyar közoktatásban. Habilitációs értekezés. Eszterházy Károly Egyetem, Eger. http://habilitacio.uni-eszterhazy.hu/12/9/Hanak_Zsuzsa_ertekezes.pdf. Letöltés ideje: 2018. február 18.

- [10.] Hattie J. (2012): Visible Learning for Teachers Maximizing Impact on Learning. Routledge
- [11.] Hercz, M., Koltói, L., & Pap-Szigeti, R. (2013) Hallgatói kompetenciaértékelés és modellkutatás. Felsőoktatási Műhely.
https://www.felvi.hu/pub_bin/dload/FeMu/2013_1/FeMu_2013_1_83-97.pdf. Letöltés ideje: 2016. augusztus 13.
- [12.] Híves T. (2014) A hátrányos helyzet területi aspektusai. OFI XXI. Századi Közoktatás (fejlesztés, koordináció) II. szakaszTÁMOP-3.1.1-11/1-2012-0001.
https://ofi.hu/sites/default/files/attachments/hives_a_hatranynos_helyzet_teruleti_aspektus_a.pdf. Letöltés ideje: 2019. február 26.
- [13.] Infojegyzet (2017) Szakiskolai lemorzsolódás. Infojegyzet 2017/63. 2017, szeptember 8.
http://www.parlament.hu/documents/10181/1202209/Infojegyzet_2017_63_szakiskolai_lemorzsolodas.pdf/4d78cba6-73dd-4f66-96a3-effd9850fc40. Letöltés ideje: 2018. február 18.
- [14.] [IVSZ] Szövetség a digitális gazdaságért (2015) Elkészült az iskolai digitális oktatás megújítási terve. <http://ivsz.hu/hirek/elkeszult-az-iskolai-digitalis-oktatas-megujitasi-terve/>. Letöltés ideje: 2019. január 28.
- [15.] Károly K. & Hommonay Z. (szerk.) (2017) Mérési és értékelési módszerek az oktatásban és a pedagógusképzésben. ELTE Tanárképző Központ. ELTE Eötvös Kiadó, Eötvös Lóránd Tudományegyetem.
http://www.eltereader.hu/media/2017/07/Diszciplinak_5_READER.pdf. Letöltés ideje: 2019. március 4.
- [16.] Klieme, E. (2004) Was sind Kompetenzen und wie lassen sie sich messen? Pädagogik 6 (2004), pp.10-13. Auszug 1. o.
https://www.google.hu/search?q=Klieme+was++sind++Kompetenzen&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab&gfe_rd=cr&ei=mQyiV6SBI8qv8wf2lrOgAQ#. Letöltés ideje: 2016. augusztus 3.
- [17.] Kuzslicz F. (2014) Online kérdőívek biztonsági kérdései. Marketing & Menedzsment 2014 különszám, pp. 22-37.
http://ktk.pte.hu/sites/ktk.pte.hu/files/mellekletek/2017/03/2014_k1_2.pdf
- [18.] Méhes, T. (2017) Gondolatok a kompetenciaalapú továbbképzési rendszerről.
http://vtki.uni-nke.hu/uploads/media_items/gondolatok-a-kompetenciaalapu-tovabbkepzesi-rendszerről.original.pdf. Letöltés ideje: 2017. augusztus.13.
- [19.] Mihály, I. (2002) OECD-szakértők a kulcskompetenciákról. OKI Új Pedagógiai Szemle 2002. június 6. szám 100-109. old. online elérhető:

- <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00061/2002-06-vt-Mihaly-OECD.html>. Letöltés ideje: 2016. augusztus 02.
- [20.] Mihály, I. (2003) Még egyszer a kulcskompetenciákról. Fejlesztési elképzelések az általánosan kötelező oktatásra vonatkozóan. OKI Új Pedagógiai Szemle 2003. június 6. szám 103-112. old. online elérhető: <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00072/2003-06-vt-Mihaly-Meg.html>. Letöltés ideje: 2016. augusztus 2.
- [21.] N. Tóth Á. (2015) A beilleszkedési, tanulási, magatartási zavarok (BTM) (In.: A pedagógia adósságai. Savaria University Press, Szombathely. 2015. 60- 69.)
- [22.] [OECD] OECD/(DeSeCo) (2003): Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations Summary of the final report “Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society”
http://www.netuni.nl/courses/hre/uploads/File/deseco_finalreport_summary.pdf. Letöltés ideje: 2015. december 12.
- [23.] Réthy, E. (2001) A tanulási motiváció elemzése, in: Csapó Benő – Vidákovich Tibor (szerk.): Neveléstudomány az ezredfordulón, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2001. 155. online elérhető: http://pedtamop412b.pte.hu/files/tiny_mce/File/koop_konyv.pdf. Letöltés ideje: 2017. július 25.
- [24.] Rychen D.S. & Salganik, L.H. (Eds.). (2003) Key Competencies for a Successful Life and a Well-Functioning Society. Göttingen, Germany: Hogrefe & Huber.
- [25.] Sági M. (2014) Pedagógus továbbképzés és értékelés: igények és eredmények. XIV. Országos Neveléstudományi Konferencia, Debrecen, 2014. november 6-8, Debreceni Egyetem. TÁMOP-3.1.1-11/1-2012-0001.
https://www.ofi.hu/sites/default/files/attachments/sagi_pedagogus-tovabbkepzes_es_ertekeles_igenyek_es_eredmenyek.pdf. Letöltés ideje: 2019. február 18.
- [26.] [Szaklevél] (2018) Oktatás és Képzés az EU-ban és itthon. 2018. novemberi szám Szakpolitikai Hírlevél. A lemorzsolódás megelőzése: intézményi szintű korai jelző- és támogatórendszerek kiépítésének alapjai <http://oktataskepzes.tka.hu/hu/a-lemorzsolodas-megelozese>. Letöltés ideje: 2019. január 8.
- [27.] Vass, V. (2007) Az oktatás tartalma mint fejlesztési eszköz. Új Pedagógiai Szemle 2007/66 pp. 3-11. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00114/2007-06-ta-Vass-Oktatas.html>. Letöltés ideje: 2017. augusztus.13.
- [28.] Vass, V. (2009) A kompetencia fogalmának értelmezése <http://ofi.hu/tudastar/hazai-fejlesztési/kompetencia-fogalmanak>. Letöltés ideje: 2017. július 12.