
SZ. TÓTH GYULA

EGY KÖZREMŰKÖDŐ FEJLESZTŐ SZAKMAI TAPASZTALATAI

Közreműködtem a Magyar Szakképzési Társaság – a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Tanács támogatásával rendezett – szakmai felkészítőjén. A miskolci, a pécsi és győri rendezvényen a vendéglátás-turizmus számára készült mintatanterveket ismerttettem. A tapasztalatok összegzése során kitérek Dr. Szenes György, Szabó András és Dr. Zombori Béla előadására, illetve az általuk ismertetett anyagokra, a résztvevők attitűdjére valamint a továbblépés néhány, pedagógiailag fontos elemére.

A Győrben hallott főtitkári előadás főbb jellemzői: elegáns előadásmód, világos beszéd, hitelesség, felelősség. Fő erőnyeknek tekintem még a *szempontok* megadását, amelyekkel terelni kívánta a hallgatóság figyelmét. Erre nagy szükség volt, mert a résztvevők *beállítódásának* iránya olykor bizony félrecsúszott, vagy nagyon is csak „a konkrétumokra” fókuszált. A szemponttartás nem mindenkinek az erőnye, a szekcióban is tapasztalni lehetett ilyen megnyilvánulást: „csak néhány konkrét adatra van szükségem” jelszóval. (Szerencsés az, akinek csak néhány adat hiányzik a teljes tudáshoz...) Hiába mondta az előadó, hogy mit várhatnak egy civil szervezet jó szándékú, felelős szakmai segítségétől. Pontosabban, talán mégsem hiába. Mert az előbbi hang, magatartás – kellemetlen, ha az MSZT fejlesztő-tájékoztató szakembereit minduntalan összetévesztik a minisztériumi funkcionáriusokkal – arányában csekély volt, a többség figyelt, ismereteket szeretett volna felszedni; és aki így tett, nem maradt muníció nélkül. Egy kis százalék (régiságú oktatói dolgozó?) hozzászólt a fentől jövő utasításokhoz, talán nem érzékelte, hogy mindenki végzi a saját feladatát, neki például a helyi tantervet kell elkészítenie, de immár másként: *új kompetenciára* van szüksége. És nem csak az informatikai-technológiai szinten. Szabó András kitűnő előadásában igen pontosan fogalmazott: a feszes terminológia-használat során nem véletlenül említette a „zűrös” fogalmat, jelezve a hiányzó adatok szükségességét a tantervkészítési szoftver teljességéért. Akadt olyan résztvevő is, aki informatika oldalról közelítve leegyszerűsítette a kérdést, s úgy vélte, hogy nagyjából két óra alatt „összehozhatnak” otthon egy helyi tantervet. („Hát tulajdonképpen majd arrébb löködjük az adatokat, egyik rubrikából a másikba.”) Az informatikus szakember is figyelmeztetett arra, hogy itt nem pusztán „rubrikaköltésről” lenne szó, az informatikai

technológia nagy segítség, hogy eljussunk a pedagógia folyamatok értelmezéséhez, a fogalmak, összefüggések átgondolásához, azaz a *pedagógiai technológiához*, a terepen folyó valóságos folyamatokhoz.

Szerencsére sokan voltak, akik, megfogalmazva tudáshiányukat, arra figyeltek, mit hasznosíthatnak. Érződött, hogy jó néhányan valóban „konzultálni” akartak. Sok pedagógusnak hiányzik a szakmai beszélgetés, és nem csak „problémahelyzetben”. Az MSZT ezzel a tájékoztató-felkészítő szándékával és akciójával hozzájárulhat, hogy ezek az oktatótalálkozók „intellektuális közösség folyamatos gyakorlataivá” alakuljanak. Itt tulajdonképpen *szolgáltatásról* lenne szó, ha valaki nem talál fogára valót, próbálkoznia kell más forrásoknál. Sőt, akkor teszi jól, ha minél több irányba tájékozódik.

Mert a konferencia témája kapcsán sokkal többről van szó, mint a tantervkészítésről. Még nem is csak zártan a szakképzésről és az oktatásról, mert az ezeken túlmutató pontokra – mint számításba veendő összefüggésekre – mindkét említett előadó utalt. Itt nem oktatáspolitikai irányelveket hallhattunk, hanem technológiai szempontból megközelíthető oktatásfejlesztésről, s ennyiben társadalomfejlesztésről volt szó. A sok társadalomelméleti „fejtegetés” közben, kapcsolódóan, igazán élvezetes és orientáló olvasmány volt Vámos Tibor 2006. augusztusi cikke a Népszabadságban, amelyben a közigazgatását elemezte. Magam is foglalkozom „társadalomtechnológiai üzemzavarokkal”, ezért külön figyelemmel kísértem az írást. A villamosmérnök, akadémikus rendszerelméleti terminológiát használ, gondolatmenete és kifejezésrendszere kristálytiszta, világos – érthető filozófia. Ennél fogva egyértelmű: a reálfolyamatokat írja le, nem használ ideológiai és politikai kategóriákat, s egyéb fölösleges „elméleti blöfföt”, mint néhány „nagy és ügyeletes társadalomtudós”. Az egyén és „köz” viszonyát elemzi, tudatos erkölcsiséget és felelősséget hangsúlyoz. A *józan ész*t emlegeti és a *munkát*, amely „némi fáradságos és türelmes elmélyedést igényel. Különbözik maradnak a bunkó modern formái, a káosz és a ragacs.” 2007. október 1-jén, Vámos Tibor, szintén a Népszabadságban már szomorú diagnózist közöl az államreformról, példaként az egészségügyet hozva fel: „a reform hirtelenkedései utáni rendcsinálás lassan több időt vesz igénybe, mint venne egy megfontoltabb haladás, amit Kornai János javasolt”, írja. Ehhez érzem kapcsolhatónak az előadások felfogását és üzenetét.

ÖSSZEZÉS, KITEKINTÉSEL A SEKCIÓRA, TÁVLATI FELVETÉSEL.

Az ilyen szellemben végzett szekcióbéli munka ráirányíthatta a figyelmet következőkre: a megtanulható elektronikus technológiai nagyban segíti, gyorsítja, átláthatóvá teszi az ember munkáját, de nem teszi nélkülözhetővé az *emberi alkotói tényezőt*. Ugyanis, mint csaknem minden rendszerben, de az oktatásban különösen, az emberi tényező – tanuló és oktató – „egy hálózaton belül” van. A szekciós csoport tagjai között voltak igazgatók, helyettesek, munkaközösség-vezetők és mezei oktatók.

Az elméleti-metodikai gyürkőzés során a résztvevők következő „kompetencia alapú” megoszlását látom: *rutinosak* (szemük se rebben, amolyan mindentudók, ők iskolavezetők, az újra sem igazán kíváncsiak, láttak már karón varjút), *érdeklődők-befogadók* (vannak köztük nem a pedagógia felől jövők: mérnökök, nyelvészek, szakácsok, feszes, rendszerszerű gondolkodásmódjuk értelmes konzultációt eredményez), *csöndesen figyelő bizonytalanok* (fiatalok, idősebbek, tudásuk nem hámozható ki), *riadt tekintetű tétovák* (fiatalok, idősebbek, nem-tudásuk érzékelhető).

Hogy lesz ebből helyi tanterv? És miért nem az ír tantervet, aki tud olyat írni? Ezt a kérdést, illetve az imperatív választ nem olyan régen megadta a Magyar Nemzeti Gasztronómiai Szövetség elnöke, és én is hozzászóltam a témához a *Szakoktatásban*. (Akkor tankönyvről volt szó.) „Kompetencia alapú” tantervet íratnak olyanokkal, akiknek nincs meg az ehhez való kompetenciájuk. Nem „inkompetenciális” elvárás ez? Így nem leszünk versenyképesek a nemzetközi oktatás porondján. A szakképzés paradoxona, hogy nálunk a tantervkészítés nem szakma, nincs tantervíró-képzés. Miért? (Hogy megszerezsem a tankönyvbíráói tanúsítványt, 1999-ben egyhetes képzésen kellett részt vennem, megírt tankönyvek után is.) De egy ilyen szak indítása nélkül is elképzelhető lenne:

- legalább három napos felkészítése azoknak – csakis azoknak –, akik a helyi tantervet ténylegesen készítik;
- vagy több, „konkrétan” felhasználható mintatanterv, szinte valamennyi szakmára (vagy a legfőbbekre, a leggyakoribbakra), melyekből választhat az iskola, bejelölve a helyi specialitásból adódó szükségszerű módosításokat.

Ezekből születhet az érvényes helyi tanterv, az önkormányzat és a szakmai (szakértői) oldal jóváhagyásával.

Azért is fontos a jó minőségű tantervkészítés, mert meglátásom szerint a magyar oktatás elmaradt pedagógiai technológiai szempontból az EU más országaihoz képest (pl. Franciaország, Luxemburg), illetve a tanított szakmák technológiájához képest. Most jó úton vagyunk ahhoz, hogy az elektronikus technológia és a pedagógia technológia találkozzon: megérett a helyzet, találkoztak a tudások, de még nem álltak össze *átfogó, egységes, komplex pedagógiai tudássá*.

SEGÉDLET

Ebben lehet segítségünkre a Zombori Béla nevével jegyzett *Segédlet a helyi tanterv készítéséhez* című munka. A villamosmérnök-tanár – témánk szempontjából nem mellékes, hogy középiskolai igazgató – anyaga az MSZT szakmai felkészítő-sorozatának dokumentuma. Egyrészt a mintatanterveket készítő tanároknak készült, másrészt eligazítást adott a mintatantervek értelmezéséhez, segítséget nyújtva a helyi tantervek elkészítéséhez.

Miben és mennyiben segít a segédlet? Ennek érzékeltetéséhez fölvázoljuk a munka főbb pontjait, tételeit, néhol a továbbgondolás igényével. Íme:

1. Rendszerszemléletű, folyamatokat fog át, több dimenzióban, ezek:
 - a) Központi Program,
 - b) tanítandó szakma,
 - c) oktatásirányítás-politika,
 - d) már meglévő helyi tantervek,
 - e) az iskola szervezete és oktatási metodikája (az öt dimenzió összesen nyolc transzformációs szintet érint).
2. Tevékenységorientált. Kiinduló-fogódzó mérce: az adott szakma végzéséhez szükséges feladatok, ismeretek, képességek, ezek szintezve, csoportosítva.
3. Strukturált, az elemek könnyedén kezelhetők, algoritmikusan transzformálhatók, mozgathatók.
4. Az ismereteket összekapcsolja a *képességekkel*. Készségnek nevezi a KP nyomán, amit értünk, ám célszerűbb lenne képességet használni (lásd később). Ez azért lenne jó, hogy szerkezeti nézőpontból közelítsünk a „tudás”-fogalomhoz, ami elvezet bennünket az ismeretelmélet és a lételmélet birodalmába. (E nélkül tévova személyiségfejlesztésről beszélhetünk.)
5. A *kompetenciát*, gondolatmenetének megfelelően, röviden definiálja: „cselekvési képesség”. Elfogadható, lehet vele mit kezdeni. Éppen ebbe a fogalmi kontextusba nem illik bele a *készség*: visszalépés, az elméletiség homálya bizonytalanságban hagyja – ha nem viszi tévútra – az „építkezőt”, a tantervkészítésen töprengőt. A tevékenység középpontba állítása, mint vezérfonal, felveti a tevékenység *szerkezetének* vizsgálatát, amit a készség figyelmen kívül hagy, használatával olybá tűnik, pusztá gyakorlással minden tevékenység végzése „automatikussá” tehető, függetlenül attól, hogy éppen *problémátípusú* tevékenységről van szó. Ez a didaktikai tudásban máig erősen megmaradt fogalom megtévesztő: így éppen a problémamegoldó képességet szorítjuk háttérbe, kerüljük meg. (Noha nem ez az anyag gondolatmenete.)
6. Az elágazási pontokat jelzi a szerző, például: modul – tanterv, központi program – helyi tanterv kötelező és választható megfeleléseivel. Ilyenkor elemezve dönt, ez nemcsak felhívás keringőre, hogy kövessék őt a helyi tantervkészítők, hanem elemzésre és saját „kompetenciájú” döntésre is biztatja őket.
7. Világosak a folyamatrendszer, értelmesek a menetek, de követésük nem egyszerű rutinmunkával vezet a helyi tanterv elkészítéséhez. Bizonyos részekben szinte algoritmizált, ám több helyen, természetesen, *elágazásos* és *hiányos algoritmusú* tevékenységek is adódnak, melyek *megoldandóak*. Így az anyag fejlesztően segít:
 - Orientálja az oktatót az általa tanított szakma felé, hogy mindjobban vegye figyelembe, hátha eljön az idő, amikor művelnie is kell. (Váltáskompetencia)

- Készíteti az oktató-nevelő-képzőmunka újragondolására: a fejlesztés és a tanítás terén. Fejleszti az oktatói-pedagógusi kompetenciát: eszközökkel ruházza fel az oktatót, ha ő ezt teszi az új tantervvel a diákok körében, úgy nagyobb az esély a későbbi tanulás folytatására – felnőttként, egész életen át tartóan.
- 8. A cselekvésre készítéssel, a kompetencia-csoportokkal a *személyiséget* célozza meg. Nem elvileg, általánosságban, mert a gyakorlatban megkerülhetetlen ez a téma (lásd feljebb a 4. pontot).
- 9. Felhívja a figyelmet – a rendszerben érvényes – adekvát taneszközök megléésére, s alkalmazására. Ebben a kontextusban viszont hiányzik egy szükségszerűen javasolt metodikai arzenál. Nem módszertani tanácsok, javaslatok, hanem a tevékenységekhez, feladatokhoz kötelezően tapadó „hogyan?” Ilyesmire utal a „tanulói tevékenységformák” bevezetése. (Zombori Béla jelzi ezt a kérdést előadásában. Talán ez már nem tartozik a Segédlet körébe, de ha a helyi tantervben sem jelenik meg, s maradnak a régi metodikák mára megkopott formái, amelyek lefékezik a menetet, akkor a jól induló produktum kifejlődése megreked. Lehet, még okát sem tudjuk kimutatni.)

BIZONYTALANSÁGOK, PONTATLANSÁGOK

1. A szerző-előadó bátran adhatna több definíciót, irodalmi hivatkozással, vagy utalással, így jelezve állásfoglalását. (Ezt is „csak” ajánló mintaként.) Jóindulatúan feltételezi, hogy a hallgatóság is átböngészte a szakirodalmat és kiválasztotta a megfelelő passzusokat. (Például, hogy mi a kompetencia.) Mivel ez bizonytalan, ezért kell pontos információkat adni, s így a bizonytalansági tényezőt lefedni (legalább csökkenteni). A célzatos szakirodalmi jelzés talán motivációt jelent a helybéli tantervkészítőknek, hogy elméleti alapvetéseket készítsenek. E nélkül, mint alap nélkül, felhúzhatjuk a falakat, tető is kerülhet rájuk, de egy nagyobb vihar szétfújja az építményt. Az elméleti háttérbázis nélküli képzés nem több mint betanítás, s az így szerzett kompetencia nem tesz *mesterre*. Legyünk bátrak, hogy ebből a gondolkodásmódból egyenes út vezethessen a *szakmakultúrához*.
2. A kompetenciaszintek és csoportosításuk átgondolandók (a tevékenység, tudás, személyiség, képesség viszonyban). Itt – valamint a „tanulói tevékenységformák” részben –, mint támpont, segíthet a *kommunikáció* beemelése.
3. „Tantárgyköziség”-nél szerepel utalás a *koncentrációra*. Ez a kérdés fontosabb, mint hinnénk, ezt ki kell fejteni, tisztázni a fogalmát és viszonyát az „integrációhoz”. (Lehet, hogy ez a szekciók feladata volt, de megkerülhetetlen a kapcsolódó műveltségterületek okán, azok nélkülözhetetlen elemeinek bejelölésével.)

4. Ellenőrzés, segítség. A tárgyalt anyag – rendszerszemlélete, folyamatorientáltsága okán- nem nélkülözheti a „nyomon követést” (az ellenőrzést, a módosítást). A szakmák működésének fontos pontja ez: a gazdálkodó tevékenységet folytató vállalatoknál erre hozták létre a jó csengésű „controlling” vagy „controller” posztot. Itt a szakma-pedagógia folyamatellenőrzésről van szó, ami működik a versenyszférában, és ezt az oktatás sem nélkülözheti. Mondjuk ki bátran, hogy előtérbe kerül a szakfelügyelet, immár nem a régi oktatási szisztéma értelmében. Számomra nem is meglepő: ennek szükségességét fogalmazták meg a vendéglátás-turizmus szekció résztvevői Miskolcon. Ez a kérdés túlnő a jelen felkészítés témakörén, de mivel tetten érhető, nem hallgatható el, s feltétlen megér egy jelzést az „illetékes szakmai fórumok felé”.
5. Az előadáson célszerű jegyzetelésre készíteni a hallgatóságot, a CD nézése közben nincs „tevékenység”, a szekcióba kevés előhúzható ismeretet visz magával a résztvevő.
6. Sort kell keríteni az írott anyag ellenőrzésére: elütés, helyesírás, a hibák javítása! Ugyanez vár az elkészült mintatantervekre, s majd a tantervekre.
7. A leendő tantervkészítők felkészültsége az adott feladatra. Ez homályos, csak tapasztalati, ám megbízható becslésünk van: hiányzik az oktatók „napra kész” szakpublicisztikai tájékozottsága (is). Mivel ez a fejlesztési stratégia nélkülözhetetlen „kompetencia-eleme”, ezért erőteljesen, lépten-nyomon, folyamatosan kell hangsúlyozni.

ÖSSZEGEZVE

Ez az utóbbi évek legjobb oktatási felkészítő segédlete: nem a „modern” oktatási szlogenek üres hajszolására törekszik, hanem tudatos alkalmazást kér. Az anyag fejlesztő segítség: elemzése, értelmezése, lebontása nyomán a helyi tantervkészítők biztosabb támpontokat kapnak munkájuk végzéséhez. Ebben volt nagy szerepe a szekciós munkának, amely, a két szint közé ékelődve, mint „petit transformateur” közvetíti, transzformálja a „tudásáramot”. (Ez a szint kihagyhatatlan, még így is jócskán akad majd „gondja” a készítőknél otthon, és szükségük lesz további segítségre is.) A segédlet és szerzője – és az alkotásban közreműködők – felelősséget tanúsítanak, de felelősséget is raknak a „helyiek” vállára: amikor a terepen a KP „szellemiségének” figyelembevételére buzdítanak, lehetőséget adnak a „hely szellemének” kibontására.

Mindezekből következően kiegészítő anyagok elkészítésére teszünk javaslatot:

1. *Kiegészítő gyűjtemény* – *glosszárium* a feladatokhoz szükségszerűen kapcsolódó elméleti háttérismeretekkel (fogalmak, definíciók);
2. *Szakirodalmi forrás* (a tantervek elkészítését, a fejlesztést segítő közvetlen irodalom);
3. *Módszertani útmutató* (tantervenként);
4. *Kultúrtörténeti adalékok* az egyes szakmák világából.

A PEDAGÓGIAI TECHNOLÓGIA FELÉ

Megállapítható, hogy az MSZT szakmai felkészítő programjában jelen van egy fejlesztő technológia, amelynek szerkezete a következőképpen írható le:

TECHNOLÓGIA:

1. Szakmai tervezés:
 - a) digitális,
 - b) felkészítés,

TUDÁS:

2. Oktatási (iskolában)
 - a) adminisztratív, szervezés,
 - b) tartalmi (tananyag) a szereplőkkel,
 - c) technikai (számítógép, nyomtatás, AV eszközök) – egyéni és szervezeti szinten,
3. Tanítás-tanulás (kommunikációs metodika),
4. (Ön)fejlesztés (felkészülés, taneszköz-készítés, alkotás).

Ez hét szint, amihez egy plusz szint kapcsolódhat: az oktatáspolitikai-oktatásirányítás.

Az eddigieket alátámasztandó használjuk (és ajánljuk) a következő munkát: *Nemzetközi összehasonlító elemzés a szakképzésben* (dr. Benedek András, NSZFI, 2007.). Mondandónk elvi alapvetése: *A pedagógustudás (kompetencia) átalakítása, módszertani paradigmaváltás* (169. o., a továbbiakban az oldalszámok erre a munkára utalnak).

Javaslatok, kapcsolódások:

1. *Korszerű tananyagok, segédanyagok* (158. o.) – Zomborinál és Szabónál ott a megfelelő rendszer, ezt kell tartalommal megtölteni. Feltétele: az írjon, aki tud, aki kompetens. Az fejlesszen, aki kompetenssé teszi magát. Ezeknek megvan a maguk paraméterei. Szerzői teamek létrehozása, a taneszközök *tudatos pedagógiai rendszerbe szervezése és felhasználása!* (179. o.)
2. *Idegen nyelvtudás* (158. o) szintjének emelése a gyakorlatra irányulóan, nem feltétlen nyelvvizsgát igénylő tanítás. Ez elősegíti a mobilizálást, a külföldi munkavállalást.
3. *Az anyanyelvi tudás és az általános műveltség erősítése* (tananyagok, játékok, feladatlapok, kutatás). Különösen az általános iskola adta tudást figyelembe véve.
4. *A szakképzés és a versenyképesség kapcsolatának tisztázása* (158. o.) elméletileg. Például mi a készség, mi a képesség? (Itt a Zsolnai József által, az *Értékköz-*

vetítő és Képességfejlesztő Pedagógiában – továbbiakban ÉKP – megadott definíciót tekintjük alapnak, a taxonomizáció, a tevékenységosztályozás miatt. Ez vezet el a rendszerszerű, tevékenységorientált, folyamatrendszerű tananyaghoz. A mintatanterveknél a tananyagelemek és -tartalmak cseréje, alakítása, illetve óraszámhoz, tanévhez stb. még megy, sokkal nehezebb a célok, feladatok, képességek rendszerezése (osztályokba, képességtípusok szerint és illesztésük a tevékenységhez). Ez ma nem megy. A taxonomizált tananyagban az ismeretek, mint ismerettanulás szerepelnek, tehát nem külön ismeret és tevékenység. Az ismerettartalmak persze külön találhatóak, de a megszerzés, a feldolgozás, a termelés, a felhasználás tevékenységeken keresztül történik. Ez elvezet a problémamegoldáshoz, az alkotáshoz. A mintatantervben leírt tanulói tevékenységek ezt célozzák, de rendelkezik-e ezekkel a képességekkel az oktató („a tartalomra való felkészítés most már nem cél, hanem eszköz”?!). (170. o.) A tanuló ismereteket tanul, szerez, és itt fordul át a képzés a kompetencia alapúságba az oktatáselmélet tanítási dominanciájából. (Amikor a tanulót már *nem tanítják!*)

A taxonomizáció nyomán ki kell dolgozni a megcélzott ismereteket. Személyiség, tudás, attitűd, kommunikáció, transzformáció, koncentráció, kompetencia. Mi az, aminek nekírintunk? (Például: Mi a kompetencia? Kiválóan alkalmazható az ÉKP-s fogalmi rendszer: így, taxonomizációban, tevékenységosztályban gondolkodva, be tudjuk jelölni az adott tevékenységhez szükséges képességet. Mivel egy-egy tevékenységhez, cselekvéshez több képességre van szükség, ekkor jelenik meg a kompetencia, mint fontos szükséglet-, nem-tevékenység-specifikus és tevékenység-specifikus képességegyüttes, amely lehetővé teszi az egyén számára az adott tevékenység kulturált, produktumorientált elvégzését. Az érettségi iskolai felelet lehet produktum, de nem minden iskolai felelet produktum. Több képességegyüttes megléte kell a teljesítéshez, és ehhez jönnek még műfaji követelmények: fölépítés, hatások stb. (Jó példák erre a nyugat-európai tantervek.) *Megjegyzés:* Ha az ÉKP-ban rendelkezésre álló pedagógiai tudást tudatos elmével használjuk, elkerülhető, hogy a tantervkészítők, az ilyen tudás nélkül „kitöltött” szoftverekkel nekiröhannak a személyiség világosan le nem írt szerkezetének és tartalmának. Ugyanis, ha van „webtérkép”, „modultérkép”, s ezek segítik munkánkat, nem szabad megfélekedezni a „személyiség-térképről” sem, különben célt tévesztünk. És mindez tovább tárolja az oktatás „inkompetencia alapúságát”. (Hogy a „tudománytérképet” ne is említsük.)

5. *Szakmai pedagógusképzés átalakítása.* (180. o.) „A tanári mesterségre való felkészítés háttérbe szorul egy széles körű pedagógiai műveltséget közvetítő, döntően elméleti jellegű képzéssel szemben.” Nagyon udvarias! De nem így van. Hanem: A képzés ma már nem érvényes, nem rendszerbe állított, sok pedagógiai jellegű ismeretet közvetít. Élnek a több évtizedes tananyagok, „tradicionálisan” például a didaktika (háborítatlanul). A Magyarországon is már meglévő pedagógiai tudásokat csupán alternatív „módszerként” említi a felsőoktatás, s

- esetleg egy vizsgatételt szán nekik. Franciaországban a 90-es évektől egységes taxonomizált tantervek voltak forgalomban. *A társadalomfejlesztéssel összhangban követték az egyén képességeinek kifejtését.* Amikor az uniós felkészülés folyt az oktatás betagozódására, az EU-normáknak való megfeleltetésre – noha sok új elv jelent meg –, a franciáknak ez nem okozott nagy fejtörést és gondot. *A „kompetencia alap” mint fogalom kezelése, értelmezése a rendelkezésükre állt, nem kellett szemlélet- és paradigmaváltás a tudatos átálláshoz* (akár Hollandiában, Belgiumban, Luxemburgban).
6. A további újító munkához *elméleti alapvetések* kellenek. Támpont és orientáló a „kompetencia alapúság”. Az illeszkedő és szükséges fogalmak, definíciók, elméletek feldolgozásával *elméleti bázis* kialakítása. Irány a *pedagógiai technológia!* Ez vezet el a – *munkakultúrán keresztül* – a *szakmakultúrához*. Konvertálható tudás biztosítása – alakul a piac keresleti oldalának gyors változásaira reagálni tudó szakképzett munkaerő.
 7. *Szakmai fejlesztő munkacsoport létrehozása.* Tapasztalatom szerint a már működő intézményes fejlesztések (például a BÉGISZK) hasonló problémákkal küzdenek, hasonló hibákkal szembesülnek. Toljuk magunk előtt a nem-tudást, pontosabban visszük magunkkal, ami inkompetens megoldás. Empirikus eredményekre is szükség van kutatások révén! A fejlesztő munkákat egy jól felkészült műhelynek kell irányítani, több alcsoport (MSZT) betagozódásával – s indulhat az innováció! A szakmai szervezetek működtetésében ne az intézményi hálózat (alkalmazottak, főiskolai „szaktekintélyek”) domináljanak. Az innováció intézményközi legyen!
 8. *Elméleti-módszertani segítség az iskolák számára, elérhető szervezésben.* (Megjegyzés: Tapasztalataink szerint a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, valamint a MSZT kiadványai nem forognak közkézen, sőt nincsenek jelen, vagy „elkeveredtek” az intézményekben. Újságárusoknál nem kaphatók, más oktatási lapokkal egyetemben?! Ez több mint sajnálatos: az oktatók pontosan a nekik szánt, épülésükre szolgáló szakmai információkból maradnak ki (és így le). A felkészülésüket, a tantervkészítést elősegítő hasznos tudást nem tudják felhasználni. A menet közbeni konzultáció nyomán úgy tudom, a szekcióvezetők bemutatták az aktuális lapokat, illetve a forrásokat, legalább az aktuális cikk másolatát. Ám a lapterjesztést is érdemes átgondolni! Miként a szaklapok iskolai felhasználásának metodikáját.)

Ajánlott irodalom még

- Zsolnai József: Bevezetés a pedagógiai gondolkodásba. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 1996.
- Zsolnai József: A pedagógia új rendszere címszavakban. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp. 1966.
- Zsolnai József: A tudomány egésze. A magyar tudomány tudománypedagógiai szemléje. Műszaki Kiadó, Bp. 2005. (Recenzió: Felelős magyar alkotó, az egységesülő folyamatokban keresd a közjót! – Sz. Tóth Gyula. Új Pedagógiai Szemle, 2007. LVII. évf., 9. sz. 182-185. o.)

-
- Sz. Tóth Gyula: Adalékok a szakképzés pedagógiájának megújításához. Szakképzési Szemle, XXIII. évf. 2007. 3. sz. 303-314. o.
- Sz. Tóth Gyula: Tankönyv, pedagógia, szakma. Nyári tanári tanoda. Szakoktatás, 57. évf., 2007. 8. szám, 23. o.
- Sz. Tóth Gyula: Egy magyar pedagógia az európai uniós dimenzióban. In: Pedagógián innen és túl. Zsolnai József 70. születésnapjára. Pápa – Pécs, 2007. Pannon Egyetem BTK. Pécsi Tudományegyetem FEEK. 2007.
- Sz. Tóth Gyula: Elméleti és gyakorlati tapasztalatok a vendégforgalom területéről. Egy munkahelyi belső/továbbképzés hozadéka. Felnőttképzés, V. évf., 2007. 4. sz. 20-24. o.
- Sz. Tóth Gyula: Elméleti és gyakorlati tapasztalatokkal a vendégforgalom területéről. II. Egy szállodai belső tovább/képzés programja. Felnőttképzés, VI. évf., 2008. 1. sz. 21-25. o.