

EGY MEGVALÓSÍTOTT INNOVÁCIÓ TAPASZTALATAI

2004 szeptemberében az NFT I. program HEFOP 3.2.2 és 4.1.1 projektjeiben¹ a TISZK 1. (Észak-Pest) és a TISZK 2. (Belváros) fővárosi pályázatok nyertek. A Fővárosi Önkormányzat és a Budapesti Gazdasági Főiskola 2005. május 1-jén konzorciumot hozott létre és a Fővárosi Önkormányzat a feladat végrehajtására megalapította a Belvárosi Térségi Integrált Szakképző Központ Közhasznú Társaságot (BeTISZK Kht.), valamint hét – Budapest belső kerületeiben működő – kereskedelmi, ügyviteli és közgazdasági szakközépiskolát jelölt ki a BeTISZK-ben való együttműködésre (Az iskolák száma később 12-re bővült).

Ezt a cikket arra szánom, hogy a BeTISZK Kht. – a HEFOP 3.2.2 projektben 2005 és 2008 között megvalósult – tananyag- és taneszköz-fejlesztéseinek összegyűjtött tapasztalatai, a munkák során felmerült problémák és azok megoldásai tanulságul szolgálhassanak a hasonló feladatok megvalósítóinak. Nem törekszem az időbeliség betartására és a program teljességének bemutatására, illetve az eredmények értékelésére, inkább az oktatási innováció megvalósításában alkalmazott eszközöket és módszereket mutatom be. A felvetett kérdések részletesebb kifejtése a Corvinus Egyetemen készített közoktatási vezetői és szakértői szakvizsgadolgozatomban² található meg.

- 1 A projekt megvalósítás során létrehozott dokumentumok a „Belvárosi TISZK 2005–2008. Projektzáró kiadvány”, valamint a taneszközök a „Taneszközfejlesztés Belvárosi TISZK” című DVD-én megtalálhatók.
- 2 Joanovicsné Kerekes Mária: *Kihívások és válaszok*. I. Új tanítási – tanulási módszerek a középfokú gazdasági képzésekben, kiemelten a probléma alapú oktatás (PBL) és II. Egy megvalósított innováció lépései, eredményei, erőnyei és hibái a BeTISZK példáján keresztül – Budapesti Corvinus Egyetem Társadalomtudományi Kar Magatartástudományi és Kommunikációelméleti Intézet Posztgraduális Képzések Központ közoktatási vezető és pedagógus szakvizsgára felkészítő képzés – szakértő (E) modul

A PROJEKT ÉS AZ INNOVÁCIÓ

Mit értünk innováción? A sok meghatározás közül általános az a megközelítés, hogy az innováció „... az emberi elme minden módszeres alkotása”, a hasznos és reprodukálható újdonságok összessége (Gábor Dénes 1970). „Az innováció az a – rendszerint az innováló szervezet egészét érintő – belső megújulási folyamat, amely az új lehetőségeket kiaknázó kreatív elgondolástól a felhasználói kör által elfogadott, abszolút és relatív értelemben új produktumig vezet.”

És mit jelent ugyanez az oktatásban? „A nevelésügyi innováció tartalmába és terjedelmébe sorolható minden szándékos törekvés, amely gazdagító változást okoz a nevelés-oktatás rendszerében, a növendék eredményeiben, jellemének gyarapításában, a pedagógus hozzáértésében és magatartásában, az iskola működésében.” (Kovács Sándor 1988) A meghatározások mindegyikében azonos elem, hogy innováción az újdonságok létrehozásának, bevezetésének és elterjesztésének összefüggő folyamatát értik. A kreatív gondolat szükséges, de nem elégséges feltétele az innovációnak, csak a megvalósított, a gyakorlatba átültetett újdonság tekinthető innovatív produktumnak.³

A Belvárosi TISZK fejlesztő munkájával létrehozott taneszközöket közel 130 oktatóval foglalkozó intézmény rendelte meg, és az eszközöket kidolgozó folyamat a tevékenység meghatározó eleme volt. Az innovációs folyamat lépései sorban követték egymást: a lehetőség felismerése, az innovációs cél kijelölése, az előzmények számbavétele, az innovációval kapcsolatos döntések, a fejlesztési program elkészítése, az eredmények előzetes kontrollja, illetve a helyesbítő, kiegészítő és a továbbfejlesztő beavatkozások.

A folyamat kezdő pontja a változtatás lehetőségeinek felismerése. *Ennek legalább két összetevője van: az egyik a folyamatok változtatást igénylő jellege. A főbb innovációs motivációk: a valóság és a tervek közötti ellentmondás, a strukturális feszültségek és aránytalanságok, az átmenetek hibái, a demográfiai változások és ezzel összefüggésben szemlélet-, hangulat- és jelentésváltozások.*⁴

A szakközépiskolákba tömegével járnak olyan gyerekek, akik egy jól körülírható „iskolai kiégési szindróma” tüneteit mutatják. Számukra kényszer a tanulás, érzelmileg nem kötődnek az iskolához, tudásvágyuk elapadt, mélyen lelkükbe ivódtak az iskolai kudarcok és megaláztatások emlékei, rendszertelenül élnek, otthon szinte egyáltalán nem tanulnak, fejletlenek a tanulási sikerekhez nélkülözhetetlen képességeik (figyelem, beszéd, olvasás, emlékezet, gondolkodás), nincs kialakult ismeretszerzési rendszerük és nincsenek begyakorolt tanulási módszereik. Ők a „tanulási sérült” gyerekek és fiatal felnőttek.⁵ A mai magyar gyakorlatban néhány oktatási módszer és technika uralkodó helyzetben van. A tanárok többsége ugyan nem kötelezi el magát egyetlen módszer mellett, hanem módszeregyütteseket alkalmaz, de kutatási eredményeink szerint mégis

3 Meghatározások Dr. Gáspár László 1996. Innovációs folyamatok menedzselése az iskolában. OKKER Oktatási Iroda, Budapest kiadvány alapján

4 PF Drucker: Innováció és vállalkozás az elméletben és gyakorlatban

5 Oroszlány Péter: Felelőségek a közoktatásban

meglehetősen szűk a módszertani repertoárjuk. A hagyományos módszereket követő tanárok elsősorban frontális osztálymunkában dolgoznak, az új tantárgyi ismeretek átadása dominál óráikon, s a tanári magyarázat egészül ki a hagyományos vagy korszerű szemléltetőeszközök, infokommunikációs technológiák alkalmazásával. Lassan terjednek el – az alternatív pedagógiák hatásaként – a kiscsoportos foglalkozások, gyakoribb az osztályok két-három csoportra bontása. A tananyag reprodukciója helyett alig-alig találkozhatunk az olyan – a tanulók saját aktivitását növelő tevékenykedtető és az alkotást előtérbe helyező – módszerekkel, mint például az egyéni és a kooperatív csoportos foglalkozások, a tantárgyak szétválasztása integrált tantárgyakká vagy a tantárgyak projektekkel történő helyettesítése, illetve a tananyag epochális keretek között történő feldolgozása.⁶

Az utóbbi két évtizedben olyan társadalmi folyamatok zajlottak le a világban és ezzel együtt hazánkban is, amelyek szükségessé teszik az iskolai munka és a pedagógus szerepének teljes átértékelését. Az iskolák nem követték, illetve követik az őket körülvevő világ változásait.

Az innováció másik fontos összetevője a vezetők és a munkában részt vevő meghatározó személyiségek gondolkodása és magatartása. Nem egyforma bennünk az újhoz való viszony, a jobbítási szándék szenvedélye. Vannak innovatív személyiségek, akiket a valóság lehetőségközpontú szemlélete jellemez. Mindig vannak, akik érdekeltek, és vannak, akik ellenérdekeltek az innovációban, mert egyszerre teremt bizonytalanságot és biztonságot, hozhat sikert és kudarcot, kiemelkedési és bukási lehetőséget is.

A BeTISZK SZAKMAI KONCEPCIÓJA

Az innovációs cél meghatározza, hogy mit akarunk elérni, és ha ennek alapján sikerül a meghatározó pontokon sikereket elérni, akkor a törekvések hatására a rendszer egésze is átalakul. A HEFOP pályázatban megfogalmazott célok és az elkészült BeTISZK cselekvési program együtt jelölték ki a fejlesztési elvárásokat: a korszerű, gyakorlat közeli szakmai ismeretek rendszerezését; a digitális taneszköz használatát, valamint a legújabb oktatásmódszertan elemeinek alkalmazását.

Fontos volt az a felismerés, hogy a programokat a prioritások mentén hangoljuk össze, és ne elszigetelt akciókban gondolkozzunk. Olyan fejlesztési prioritások fogalmazódtak meg, mint a tanulói tevékenységekre építő, kompetenciafejlesztő módszerek alkalmazása a fiatal felnőttek szakképzésében; az állandó tanulásra történő felkészítés, valamint az önismeret és az egyéni felelősség erősítése az életpálya tervezésében.

A pályázat megnevezi a célokat és a kiemelt programterületeket, a cselekvési ütemterv pedig időbeli sorrendbe rendezi és lépésekre bontja mindezeket. A cselekvési ütemtervet többször kellett módosítani az idő előrehaladtával, igazodva az új körülményekhez. A megvalósítási folyamat is mindig újabb lépéseket követelt meg, és az

6 (www.eurydice.org Magyarország 2005/06)

újonnan bekapcsolódó munkatársak egyéni elképzelései is hatottak a programra. A tervdokumentumokat egy jól meghatározott és vállalható, konkrét feladategyűttessé kellett alakítani a menedzment és a megvalósító társiskolák számára. A szakmai koncepció pedig nem más volt, mint a tevékenységi területek kijelölése úgy, hogy a célokhoz tényleges tartalmak és tevékenységek tartozzanak. A program – elengedhetetlen feltételként – anyagi erőforrásokat is rendelt a fejlesztési elvárásokhoz, és ezek jövőt szolgáló hasznosítása komoly felelősség.

A koncepciót a társiskolai pedagógusok munkaközösségi értekezleteként, egy szakmai napon (2005. október 30.), mutattuk be, ami azt a célt szolgálta, hogy a kollégák ismerjék meg a programot, tudjanak azonosulni a célokkal, kezdjék megtervezni saját szerepüket, hogy a jövőre vonatkozó szakmai elképzeléseiket ehhez is igazíthassák. Az első hetekben ellenállás volt tapasztalható a pedagógusok részéről. Tartottunk munkaközösségi értekezleteket, ahol a szakmai koncepció bemutatása után a kérdésekre adott válaszokban közösen értelmeztük az elképzeléseket, mindezek segítségével a saját terveinket is tovább csiszolhattuk.

A projekt kiemelt területként kezelte a tanulás-módszertani fejlesztéseket és képzéseket. A tananyagfejlesztések elsődleges célja a képzőközpont tananyagellátásának biztosítása úgy, hogy a tananyagterveket egységes rendszerben kezeljük. A program eredményeként a napi gyakorlatban azonnal alkalmazható eszközök születtek, melyeket a mindennapi szakmatanításban már használnak a tanárok. A tanártovábbképzéseken olyan módszereket sajátítottak el a résztvevők, melyekkel képesek hatni, illetve egyre fontosabb szerepet kaphat a problémákat értő attitűd. A személyiségfejlesztő programokban olyan technikákat ismerhetett meg sok fiatal, melyekkel saját jövőjüket is hatékonyabban alakíthatják. Ilyenek a képzést kísérő, szakmai szolgáltatás, a karrier-tanácsadás, az életpálya-tervezés, a szakmacsoportonkénti képzési utak (alternatív szakmai utak felmutatása a célokhoz), a tanulói ösztöndíjprogram, a partneri igényfelmérések, az elégedettségmérések, a szakmai rendezvények, nyílt napok, táborok, tréningek.

A FEJLESZTÉSI ELGONDOLÁS

Az „Új tanítási – tanulási kultúra” mottót használtuk fejlesztési terveinkhez a 2006. január 30. és február 4. között megtartott „Ma szakma – Holnap karrier” pályaválasztási rendezvényünk konferenciáján. A szakmai képzések módszertani megújítása feladat bevezető előadásán a megváltozó tanári-tanulói szerep és a tanítási segédeszközök új-fajta értelmezése volt a középpontban.

A kompetencia-központú oktatásban a tanulásnak, és nem a tanításnak kell elsőbbséget élveznie. A tanulás állandó gyakorlás, problémamegoldás, folytonos aktivitás, illetve az elvégzett tevékenységek értékelése, önszervező tevékenységek sora, ahol a legfontosabb a probléma felismerése, a megoldások keresése. A kompetenciához tartozó

képességek meglétét és fejlődését ezért nem is lehet másként értékelni, mint a kapott feladatok megvalósításának módja és színvonala alapján.

Mindent fejleszteni teljesíthetetlen cél, de reális célnak tűnik a vezérlő kulcskompetenciák kiválasztása és ezek fejlesztése. A kiválasztás a fontossági sorrend meghatározását és az elvárások közül történő kiemelést jelenti. Az alábbiakat tekinthetjük kulcskompetenciáknak:

- a szakmai ismeretek széles megalapozottsága,
- az idegen nyelv használata, az informatikai kultúra,
- a meglévő ismeretek „felülírásának” képessége,
- a problémák megfogalmazása és a megoldások keresése,
- a rendszerszemléletben történő gondolkodás és cselekvés,
- az önértékelés és önellenőrzés,
- az önálló véleményalkotás,
- az idő beosztásának és szervezésének képessége.

A középfokú oktatásban az egész életen át tartó tanulás alapképességei a kompetencia alapú érettségi vizsgán méretnek meg, és ez a szemlélet egyre több szakmai vizsgakövetelményében is megjelenik.

A munkaerőpiac igényei szerint kell kialakítani az OKJ szerinti elvárásokat, valamint az ismeret és az alkalmazás területén fejlesztendő kompetenciákat. Ezek a tanítási-oktatói folyamatban teljesítendő követelményekként, elvégzendő feladatokként jelennek meg, és mindezekhez megfelelő tanítási-tanulási módszereket kell találni. A tanítási-tanulási módszerek a megoldott feladatokon és elvégzett tevékenységeken keresztül fejlesztenek kompetenciákat, és nem az öncélú tanulási technika tanításával, hanem az ismeretfeldolgozással, a munkafolyamatok elvégzésének módjával, amelyek jó esetben éppen a munkaerő-piaci és a tartós elvárások szerint alakítják és fejlesztik a tanulók ismereteit, képességeit és attitűdjeit. A hagyományos oktatási módszerek sokszor nem elegendőek mindehhez, sőt egyes módszerek éppenséggel az ilyen irányú fejlődés ellen hatnak. Elkerülhetetlen a szakmatanítás tartalmi és módszertani hangsúlyainak közelítése az új kompetenciákhoz.

A tanár nem a tudás kizárólagos birtokosa, hanem a mentor szerepét tölti be ideális esetben, segítve a tanulókat a készségek és kompetenciák elsajátításában. Nem a konkrét tudás átadására kell helyeznie a hangsúlyt, hanem a szükséges tulajdonságokat kell kialakítania a tanulóknál a tudás átadása közben. Egyéni kompetenciafejlesztés szükséges az iskolarendszerű oktatás egészében, a különböző életkori szakaszokban úgy, hogy a felnőttkorban – az intézményes tanulás befejezése után – is legyen lehetőség a hiányzó kompetenciák fokozatos bővítésére és a hiányzó kompetenciák pótlására.

ÚJ TANÍTÁSI-TANULÁSI KULTÚRA

Megváltoznak a jellemző tevékenységformák, ahogy újrafogalmazódnak a tanárok és a diákok szerepei is. Az „új iskolában” a tanár ritkán közvetít frontálisan, feladata elsősorban a tartalomszervezés, az anyag- és eszközgyűjtés, a munkalapkészítés. Vezet a kiscsoportos vagy kiscsoportok közötti beszélgetéseket, tanácsokat ad, motivál, internetforrásokat használ és használtat. Fejlesztő értékelést végez, a feladatok megvalósításának módja és színvonala alapján végzi a kompetenciába tartozó képességek kialakítását és fejlesztését, valamint megadja a javításhoz szükséges instrukciókat.

Ideális esetben a diák az ismeretszerzés főszereplője, és hozzá kell hogy igazodjon a tanulási program. Szükséges, hogy megszerezze az egész életen át tartó tanulás képességét a rá váró – minél sikeresebb – pályamódosításokhoz. Elvárás vele szemben, hogy önállóan vagy csoportmunkában tudja elvégezni a tevékenységeit, legyen képes egyéni előrehaladási ütem szerint tanulni, és tudja megszervezni saját munkáját. Tanulói aktivitás jellemezze a passzív befogadás helyett, és az ismereteket feladatmegoldásokon keresztül szerezzze meg, ahol az elvégzett tevékenységek értékeléséhez szükséges a visszacsatolás.

Az alkalmazott módszerek:

- rávezetés egy probléma megoldására, projekt módszer segítségével;
- explorációs lehetőségek (kibővítés, elkalandozás),
- a differenciált foglalkozás technikáinak alkalmazása,
- a szakmai gyakorlat erősítése mint a gyors válasz lehetőségei a munkaerő-piaci kihívásokra,
- lehetőségek teremtése a szakmai önreflexiókra,
- az informatikai kultúra beépítése a tanításba,
- kooperatív tanulás,
- élethelyzetek és életszerű problémák feldolgozása.

Legfontosabb a probléma felismerése és a megoldások keresése, valamint az aktívítás és az elvégzett tevékenységek értékelése. Az önálló tevékenységre épülő oktatási eljárás alap gondolatai Magyarországon az 1960-as, de még inkább az 1970-es években jelentek már. Kelemen László, Lénárd Ferenc és Balogh László munkássága nyomán megfelelő szakirodalom áll rendelkezésre a gyakorlati megvalósításhoz.⁷

A korszerű taneszközben a gondolkodásra készítés a fontos, és nem a kész ismeretanyag közvetítése. A komplex jellegű feladatok vezérlik a feldolgozást, és tevékenységre készítetnek. A megoldandó probléma áll a középpontban és a témaközpontú feldolgozás, a lehetőségekhez képest interdiszciplinárisan, felhasználva az internet lehetőségeit is. A korszerű taneszközök megjelenési formái: e-learning tananyagok, munkafüzet és

7 Kelemen László: Pedagógiai pszichológia. Tankönyvkiadó, 1984; Balogh László: Tanulási stratégiák és stílusok, a fejlesztés pszichológiai alapjai. KLTE, Debrecen, 1995.

tevékenységnapló, tanári kézikönyv, feladatbank, szemléltető anyagtár, esettanulmányok, illetve különböző helyzetek leírásai megoldással és értékeléssel. A mentor tanárnak több lehetőséget is kell ismernie a problémák megoldására, és felkészültnek kell lennie a megoldások közötti különbségek ismeretében, valamint tisztában kell lennie a választott megoldások erőnyeivel illetve hibáival.

Az informális tanulás, a nem tudatosan folytatott tanulás a hétköznapi élet minden színterén folyó ismeretszerzés: a médiában, a munkahelyen, a családban. A felnőttek felelőssége az, hogy az ilyen ismeretszerzés során milyen tapasztalatokat szereznek a fiatalok, ezért szükséges az erőteljesebb kapcsolat az iskolán kívüli világgal. A média azzal katalizálhatja az önálló ismeretszerzést, hogy nyitott tanulási fórumként újfajta kommunikációs módokat kínál, ami különösen fontosá teszi a médiatervezés együttműködését az oktatással és a távoktatással.

Az egyéb alternatív tanulási formák – mint például a közösségi tanulás vagy a civil szervezetekben folyó önkéntes munkák – és a tanulás időbeli-térbeli kitágulása el-mossa a határvonalakat a szabadidős/kulturális időöltés során szerzett ismeretek és a hagyományos iskolai tanulás között. Az oktatás és képzés formái és szintjei szervesen épülnek egymásra, és így nemcsak lineáris előrehaladást, hanem rugalmas átjárást is biztosítanak a tanulási formák között.

HOGYAN ÉRHETŐ EL MA A HATÉKONY TANULÁS?

A tanítási stratégiát a célok és az alapelvek határozzák meg, de a módszerek és a tanulási technikák együttese valósítja azt meg. A technikák a stratégiához rendelvek, de egy tanulási technika nemcsak egy adott stratégián belül értelmezhető. Egy elgondolkodtató kérdés az osztály számára pusztán egy tanítási technika, ha csak a tanulók lankadó figyelmét akarjuk ezzel újra feléleszteni. Ám ha munkánkat a felfedezéssel határozza meg, akkor nem mellőzhetjük az ilyen típusú feladatokat. Az eredményes fejlesztés feltétele, hogy az alkalmazott technikákat egymás hatását erősítő együttesként, rendszerben használjuk. Az új tanítási technikákból használhatunk többet vagy kevesebbet, de egy korszerűnek tekintett technika sem ér önmagában sokat, ha nem illeszkedik egy jól körülhatárolható stratégiához. Ha csak alkalmanként és ötletszerűen használunk egy-egy módszert, akkor még semmit nem tettünk a tanulók korszerű felkészítéséért.

Kiemelten fontos, hogy azonosuljon a tanuló a feladatokkal, ezért időt és energiát kell fordítani arra, hogy felkeltsük az érdeklődését és megértsük, hogy miért is kell megtanulnia a kijelölt ismereteket. Az a legjobb, ha azonnal kiderül számára egy-egy ismeret gyakorlati haszna, illetve az, hogy erre milyen további konkrét tudnivaló megszerzése miatt van szüksége.

Minden tanulónak elegendő időt kell biztosítani az ismeretek megfelelő elsajátításához. Nagyon fontos az egyéni időbeosztás: ha a tanuló lassabb, mint a többiek, akkor a

frontális munkában nem talál kihívást, a többiek mindig megelőzik, és így a probléma megoldásában érdektelenné válik, negatív visszajelzést kapva önmagáról. Ha azonban egyéni ütemben dolgozhat, akkor lehet, hogy egy probléma sok időt igényel tőle, de a következő lépés már sikert hozhat, akár gyorsabban is.

Az egyénre szabott haladási ütem is hozzájárulhat ahhoz, hogy a tanuló személyes kontextusba kerüljön a megszerzendő ismerettel. Az új jelentést egyéni módon kötheti meglevő tapasztalataihoz saját élményei alapján, egyéni időigényének megfelelően. Ha a tanuló érzékeli, hogy sikerül előbbre haladnia a feladatok megoldásában, és az elsajátítandó ismeretből egyre többet tud, és azt képes önállóan is ellenőrizni, akkor már nem tekinti felesleges időnek az iskolai feladattal eltöltött időt. Nagyobb kedvvel vehet részt a további munkákban, megérezvén az eredményt és a sikert.

Az iskolába járók közül ma sokan nem vagy csak alig tanulnak otthon, de az iskolai begyakorlás is csak akkor lehet sikeres, ha jelen van egy segítő tanár, mert a feladatmegoldásban elakadó és magára maradt tanuló gyakran feladja. Az iskolai gyakorlás fontos mozzanata, hogy elakadás esetén azonnal lehessen segítséget kérni, mert a jó segítő felismeri, hogy milyen kiegészítő vagy elmaradt ismeret pótlása járulhat hozzá a sikeres továbblépéshez. Nem ennyire közvetlen a kapcsolat az e-mail segítség esetében, de ilyenkor is a probléma keletkezésének idejéhez közel tehető fel a konzultációs kérdés. A gyakorlás sokszor fárasztó, unalmas, különösen, ha egyedül végezzük. Ebben segíthet az iskolai foglalkozások jó hangulata, a biztató tanári irányítás, miközben egymást segítő kapcsolatok szülehetnek. A számítógépen végezhető gyakorlatok is fenntarthatják az érdeklődést, és ilyenkor a visszatérő gyakorolás sem annyira unalmas.

Hasznos kijelölni a naponta elvégzendő gyakorlatok számát, és részeredményekkel irányítani a gyakorlást, meghagyva a feladatvégzés önálló megszervezését a kijelölt kereteken belül. Természetesen a tanárnak a feladatmegoldás minden mozzanatában felkészültnek kell lennie arra, hogy a kidolgozás során bármikor képes legyen segítséget nyújtani. Arra kell törekednie, hogy személyes kapcsolatba kerüljön a tanulóval, és inspiráló legyen a személye. A vizsgálatok azt mutatják, hogy ha a tanuló maga jut el a tananyag megértéséig, akkor magasabb szintű az ismeretek rögzítése. Képességeinek fejlesztése csak megfelelő tevékenységek elegendő gyakorlásával lehetséges, így fontos, hogy a tanuló saját erejéből törekedjen a feladatok megoldására, és csak végső esetben vegye igénybe társai vagy tanára segítségét.

Az eredményességnek az is feltétele, hogy a tanulók képesek legyenek munkájuk önálló értékelésére. Nem elég csak azt mondania, hogy valami jó vagy sem, azt is fel kell tudnia sorolni, hogy mit valósított meg, és mit nem, és mi akadályozta a megoldást. Nem elég meghatározás az, hogy „nem tanultam”, azt meg kell tudnia fogalmazni, hogy miért akadt el, és mi segítheti a továbblépésben.

Nagyon fontos, hogy a tanulókat oktató összes tanár vállalja fel az ismertetett gyakorlatokat, mert tartós hatást csak egyeztetett, összehangolt, egymás hatását erősítő pedagógiai, módszertani alapon lehet elérni. Szükséges az egységes tanítási protokoll, különösen a szakmatanításban.

Ma már sok eszköz kell az eredményes oktatáshoz, de a szakmai képzéseken nincsenek vagy nem kellő számban állnak rendelkezésre ezek a tanulói munkáltatásra. A közismereti fejlesztések területén nagyon sok és eredményesen használható eszköz elérhető, melyek jól kiegészíthetik a szakmatanítást is, de nem arra készültek. A szakmai képzések konkrét, specifikus ismereteket jelentenek, lényegesen kisebb számú felhasználóval, kisebb példányszámban, kisebb piacon, és a speciális ismeretek miatt csak megfelelő szakmai felkészültséggel és korszerű pedagógiai motivációval lehet ilyet előállítani.

A tudatosan felépített, az egymásra épülő problémákat feldolgozó, az előző ismeretet mélyítő, majd kiegészítő feladatsor össze nem hasonlítható hatással bír, szemben a véletlenszerűen kiválasztott, koncepció nélküli, esetleges gyakoroltatással és ismeret-elsajátítás-irányítással. A tudatos, változatos szakmatanítást és pedagógiai ráhatást elsősorban intézményi szinten kell megtervezni a sajátosságokhoz igazítva. Az egységes intézményi protokoll nem mond ellent a tanár egyéni, személyes szerepe hangsúlyozásának.

EREDMÉNYEK – FEJLESZTÉSI PROGRAMOK

A Budapesti Gazdasági Főiskola (BGF) szakemberei 18 szakma digitális tananyagmodulját fejlesztették ki, melyek bármelyike önállóan is, illetve a képzőközpontban megvalósuló bármilyen tanulásirányító keretrendszeren belül is használható, akár távoktatási, akár a hagyományos oktatási formákban. A tananyagmodulok biztosítják az egyéni haladási ütem szerinti tananyag-feldolgozást, segítik a vizsgára történő felkészülést, és mérhetővé teszik az elsajátított ismeretek szintjét. A modulok egy része a felsőfokú szakképzésben hasznosítható (elsősorban a kereskedelmi, közgazdasági és banki szakképzésekben), másik része pedig a munkaerőpiacon igényelt kompetenciák fejlesztésére irányul.

Az Apertus Közalapítvány pályázatának keretében a tagintézményekben tanító és a szakképzésben dolgozó kollégák több mint 2000 feladatot és 200 óravázlatot készítettek el az alapítvány által fejlesztett digitális taneszközökre. A feladatok közül sokat használnak a belső tananyagfejlesztő pályázatok megvalósításában és a napi oktatásban.

Elkészült egy komplex tanítási segédeszköz-bázis az új OKJ képzésekre és az egyéni projektervekre. Igaz, hogy ez nem egy teljes képzési-tanítási segédeszköz-állomány, de jelzi a továbbfejlesztés útját. Technikailag lehetővé teszi a kompetenciafejlesztő szakmai képzéseket, hiszen annak megvalósításához nagy választékot biztosító tanítási segédeszköz-tárra van szükség.

A társiskolai pedagógusok, valamint a módszertan fejlesztésével foglalkozó vállalkozások szakemberei elkészítettek egy olyan kisprojektet, amely alkalmas szakmai kiegészítő ismeretek oktatására, elsősorban gazdasági játék és esetfeldolgozás formájában. A

tanulási kudarccal küzdők, az „újratanulók” informatikai felkészítését segítő program, valamint a logikus gondolkodás kompetenciáját fejlesztő digitális gyakorlatok bővítik a kompetenciafejlesztő programok választékát. A programzáró pályázattal az SNI fiatalok szakmatanításához szükséges alapismereti összegzést, valamint a problémakezelés helyes attitűdjének kialakításához egy tanári önképző programot, illetve a vak és gyengén látó fiatalok befogadásának megértését segítő 4 napos „érzékenyítő” tréningtervet is sikerült biztosítani az integrált szakmatanításhoz.

EREDMÉNYEK – ÚJ TANULÁSI FORMÁK

A *karrierépítési táborok* résztvevői álláskeresési technikákat sajátíthattak el, és szakképzett tanácsadókkal gyakorolhatták a tréning jellegű foglalkozásokon a megfelelő magatartást, a különféle interjúztatási módszerek alkalmazása közben. Ezenkívül jövő- és karrierépítési tanácsokat is kaptak, miközben játékos gyakorlatok formájában fejleszthették kommunikációs képességeiket.

Az *önismereti tréning* célja az volt, hogy a résztvevő tanulók az aktív tanulás eszközeinek segítségével – az önismeret, a kommunikáció és a konfliktusok jelenségkörével kapcsolatos gyakorlatokon keresztül –, a mindennapokban tudják eredményesen alkalmazni megszerzett ismereteiket a tanulásban és a kapcsolataikban. A módszerek segítségével a tanulók mélyebben megismerték az iskolai teljesítményüket meghatározó tényezőket, a viselkedésüket befolyásoló értékek, attitűdök, érzelmek és a motivációk sajátosságait, valamint a rájuk közvetlenül ható környezet jellemzőit.

A *tanulás-módszertani tréningben* olyan módszereket ismertek meg a tanulók, melyeket könnyen felidézhetnek otthon, eredményesebbé téve iskolán kívüli munkájukat, alaposabbá a szövegértésüket, mélyebbé a bevéstést és pontosabbá a felidézést. A tanulási módszerek fejlesztését elsősorban az ismeretfeldolgozás folyamatában tartom hatékonynak. Sajnos, a tanulók nem tudják adaptálni a gyakorlatokat a mindennapi iskolai feladatokra, ha ebben nem kapnak elegendő tanári irányítást. Nem haszontalanok a tanulás-módszertani gyakorlatok, de sokkal fontosabb, hogy a mindennapi ismeretfeldolgozás során tapasztalják meg a módszerek jellemzőit és előnyeit.

A tréningeken alkalmazott megoldások óriási előnye volt, hogy a tanulók az iskolaitól eltérő környezetben, szinte észrevétlenül, és nem a megszokott gyakorlatokkal tanultak. Ezek a programok új színeket és változatosságot hoztak mindennapi tanulási gyakorlatukba, megtapasztalhatták, hogy ha csak rájuk irányul a figyelem, akkor ők is jobban figyelnek önmagukra. Az élmény szerepe nagyon fontos minden ember életében, különösen a fiatal felnőttkor küszöbén, de ezek az ismeretek csak akkor hasznosulhatnak igazán, ha nemcsak akciószerűen, egyszer-egyszer találkoznak ilyen helyzetekkel, hanem mindennapjaik során is. Reményt adhat erre, hogy tanáraik is részt vettek hasonló továbbképzéseken.

A MEGVALÓSÍTÓ CSOPORT

Minden közös munkában nagyon fontos, hogy a megvalósító csapat egyeztetett értékek mentén, azonos célok érdekében tevékenykedjen. Ha nem sajnáljuk a kezdeti időszakban az időt az értékek és alapelvek egységes értelmezésére, akkor a továbbiakban sokkal önállóbban tud dolgozni a menedzsment minden tagja, és elég a mindennapi egyszerű feladategyeztetés a következetes és ellenőrzött információáramlás érdekében, hiszen „azonos irányban húz a csapat”. Az önállóság hozadéka, hogy nagyobb az öröme és a lelkesedése a megvalósítónak, mert érzi, hogy a saját energiáiból adott a programnak, és így gazdagíthatja önmagát és a programot is.

Az induláskor *szakmai munkaközösségek* alakultak a tagintézmények pedagógusaiból, és az első félév során rendszeresen megtartott foglalkozásokon kialakult az egységes feladat- és szerepértelmezés, valamint a közös gondolkodás. A munkaközösségek tagjait a tagiskola igazgatója jelölte ki, korábbi munkájuk, végzettségük, esetleg az általuk tanított tantárgyak alapján. A kereskedelem-marketing, közgazdaság, ügyvitel és informatika szakmacsoportok képzéseire és kiemelt feladatokra alakultak munkaközösségek, mint a közösségfejlesztés, a tanulást és az ifjúságvédelmet segítő feladatok, a felnőttoktatás-felnőttképzés, illetve a minőségbiztosítás. A munkaközösségi tagok feladata a kapcsolattartás és a témakezelés volt. A program szerint a kollégáknak dokumentálni kellett a munkateljesítményeket, így az elvégzett tevékenységeikről beszámolókat készítettek, amit kiválthatott egy aktuális iskolai, vagy oktatási probléma megoldására készített javaslat. Tulajdonképpen itt kezdődtek a tényleges szakmai munkák.⁸ Sajnos, a munkaközösségi munka nem jelentett tényleges előrelépést a program megvalósításában, ezért a csoportokat feloszlattuk, a szerződéseket felmondtuk, és 2006 novemberében a munkaközösségek tagjaiból szakértői kör alakult, ami a programot segítő, jó ügyvezetői döntésnek bizonyult.

A megvalósításhoz készült egy, a szakértői névjegyzékbe jelentkezésre szólító felhívás, amelyet a honlapunkon tettünk közzé, és az iskolai levelezésben is elküldtünk minden tagiskola számára.⁹ A felhívás kizárólag a tagiskolai tanároknak szólt, és nem tartalmazott külön feltételt, de természetesen a megfelelő iskolai végzettség, illetve iskolai oktatási gyakorlat alapelvárás volt. Mindenekelőtt a munkaközösségek tagjait szólítottuk meg felhívásunkban: „A fejlesztő munkák új tananyagtervek elkészítését, tananyagrészek (elemek) kidolgozását, gyakorlóhelyi gyakorlatok leírását, munkaerő-piaci igényfelméréseket és ehhez tananyagjavaslatok elkészítését, szakmai és egyéb pályázatok követelményeinek megfogalmazását, beérkező pályamunkák szakmai bírálatát és felhasználási javaslatok véleményezését jelentik.” Közel ötven kolléga jelentkezett, nevüket a honlapunkon is megjelentettük. A szakértői körbe történő jelentkezés egyfajta szemléletváltást jelentett, hiszen már nem a „kijelölt feladatot kellett kényszerűség-

8 A program dokumentációban megtalálható a foglalkozásokról emlékeztető, a részvételtől jelenléti ív, a végzett tevékenységekről beszámoló.

9 Megtalálható a „Belvárosi TISZK 2005 – 2008. projektzáró kiadvány” c. DVD kiadványunkban.

ből” elvégezni, hanem az érdeklődés vagy a józan belátás alapján „vállalkozás” lett a TISZK-ben történő munkavégzés.

A szakértői lista adatbázisát elérhetővé tettük minden menedzsment tag számára papír alapon (dosszié, amelyet igény esetén le lehet kapni a polcról), és elektronikusan (egy közös szerveren, szinkronizálás útján). Konkrét feladatok esetén ebből a listából történtek meg a felkérések a munkára, és az ajánlatok a megvalósítók felé, de véleményeket, javaslatokat is gyűjtöttünk, illetve így juttattunk el szakértői híreket a címzetekhez.

Az első szakértői munkák egyike a tanulói ösztöndíj pályázatainak értékelése volt. Minden tanulói pályázatot két különböző iskolából kiválasztott szakember véleményezett egy előre meghatározott értékelési útmutató alapján.

Hasonlóan fontos munka volt a konzorciumi partner által elkészített 18 digitális tananyag lektori értékelése, ami 2006 decemberében kezdődött. Itt az elfogadási kritérium – a szakmai tartalom megismerése után – a használhatóság mértéke volt a központi képzőhelyen. A munka során a lektorok egy tanulásközvetítő keretrendszer használatát is megtanulták. A lektorként dolgozó kollégák az elkészült tananyagokról tájékoztatókat, valamint módszertani útmutatókat készítettek a szakmai anyagok használatához a leendő felhasználók számára. A szakértők közül kértünk fel kollégákat az iskolai felmérések megtervezésére (például a környezettudatosság kimeneti mérései), a mérőeszközök elkészítésére (kérdőívek) és a mérések lebonyolítására, valamint az iskolai tanulmányok elkészítésére, a kommunikációs tevékenység reklám- és propagandaanyagainak tervezésére. A szakmai feladatok magas szintű teljesítésével egyre jobban felkészült tanárok fejlesztő tevékenysége a taneszköz-fejlesztési pályázatunkra elkészített munkákban teljesedett ki. Ilyen „szakmai kaland” volt az Apertus Közalapítvány digitális feladatkészítő pályázatán történő részvétel.

A szakértői kör létrejötté egy, a tantestületeken túlmutató szakmai kapcsolatrendszer eredményezett. Összegyűjtötte azokat az azonos értékeket és célokat valló, a mai szakmaoktatásban tisztességgel helytálló embereket, akik tudnak és akarnak is tenni a jövő képzéséért. Személyes kapcsolatok alakultak ki, szakmai barátságok kötődtek a feladatvégzéshez szükséges egyeztetések rendezvényein, valamint a közös projekteken végzett munka során. Miután a kollégák az elvállalt munkákkal anyagi bevételhez is jutottak, így a munkák előrehaladtával mind többen vállaltak fel a vállalkozói tanár szerepét.

PÁLYÁZATOK – CÉLOK ÉS KIÍRÁSOK

A BeTISZK Kht. program megvalósító munkájában kiemelt jelentőséggel bírt a menedzsment által kiírt pályázatok rendszere, amit a használt technikák közül a legjobb és a legnagyobb hatású eszköznek és módszernek tartok ma is.

TANÁR-TOVÁBBKÉPZÉSI PÁLYÁZATOK

Az első tapasztalatok a tanártovábbképzések pályáztatása kapcsán születtek. A pedagógus-továbbképzések kötelező témái voltak: a tolerancia, a környezettudatosság, a konfliktuskezelés tématerületei, valamint a tanulás és tanítás módszertani kérdései. Miután a programra fordított összeg meghaladta a törvényi értékhatárt – a négy továbbképzési téma összevonása miatt – ezért a megvalósító szervezet kiválasztása közbeszerzési pályázat útján történt.

Bár a 3.2.2 projekt program meghatározta a tanártovábbképzések témáit és a beiskolázandó létszám teljesítendő indikátor volt, azért a kereteket igyekeztünk a tagiskolák valós igényei szerinti tartalommal megtölteni. A bevált gyakorlat alapján minden, a későbbi tevékenységre kiírt pályázatunk szakmai melléklete adaptálta a programokat a BeTISZK valós igényeire. Ez a tanár-továbbképzési pályázatok esetében mindenképp előtérbe került a téma részletes kifejtését, valamint az elvárt megvalósítandó gyakorlat leírását jelentette.¹⁰

ÖSZTÖNDÍJPÁLYÁZATOK

A pályázati formát új típusú tanulási formaként használtuk a tanulói ösztöndíjpályázatokban, ezzel készítve fel a tanulókat a pályázatokon történő részvétel feladataira (adatlap hiánytalan kitöltése, önéletrajz elkészítése, ajánlás beszerezése stb.). A tanulói ösztöndíjpályázatokkal több célunk is volt: az esélyegyenlőség biztosítása, a szakképzésben tanulók motiválása, új tanulási utak feltárása és bemutatása, a témakijelölésekkel a tanulók figyelmének felkeltése a globális és hazai társadalmi problémák iránt.¹¹ A pályázati kiírásban témákat is felsoroltunk szakmai dolgozatokhoz, és ehhez a kidolgozást segítő segédanyagokat is elhelyeztünk a honlapon (például a kérdőív-szerkesztés tudnivalóit vagy szakmai alapismereteket a civil szervezetekről). Néhány tanulói pályázati téma a teljesség igénye nélkül: környezettudatosság a szűkebb lakó- és munkahelyi környezetben, civil szervezetek bemutatása, kérdőíves felmérés a fiatalok fogyasztási szokásairól, fogyasztóvédelem az EU-ban, mindennapi környezetvédelem, az iskolában tanult szakmai ismeretek munkahelyi hasznossága vagy reklámtárgyak, filmek készítése a BeTISZK jobb megismertetéséhez. Ehhez kapcsolódó fejlesztő feladat volt: javaslatok a témákra, a témák rövid értelmező leírása, valamint szempontok összegyűjtése a beérkezett pályázatok minősítéséhez és egymáshoz viszonyított arányuk meghatározása (pontozás).¹²

10 Az ajánlattételi felhívás megtalálható a „Belvárosi TISZK 2005 – 2008. projektzáró kiadvány” c. DVD kiadványunkban.

11 Az ösztöndíjpályázati kiírások megjelentek a „Belvárosi TISZK 2005 – 2008. projektzáró kiadvány” c. DVD kiadványunkban.

12 A pályázati kiírás és értékelési útmutatók megjelentek a „Belvárosi TISZK 2005 – 2008. projektzáró kiadvány” c. DVD kiadványunkban.

A taneszközfejlesztések területén két nagy pályázatunk volt, megkülönböztetésükre a „belső” és a „külső” megjelöléseket használtuk.

Belső taneszközfejlesztő pályázat

A kiírást belső pályazatként azonosítottuk, mert a felhívást a BeTISZK tagintézményei pedagógusainak címeztük.¹³ A kiírás a TISZK szakmai portfólió szerinti új OKJ-s szakképesítések képzőközponti megvalósításához szükséges tanítási és tanulási segédeszközök elkészítésére szól. Kihívás volt, hogy az éppen megjelenő szakmai és vizsgakövetelmények és képzési programok alapján készültek az anyagok (ez a tény némiképpen le is szűkítette a programválasztékot, hiszen a PM szakmák dokumentumai még nem álltak rendelkezésünkre 2007 nyarán), és a mindennapi szakmaoktatás segítése volt a cél. A konkrét szakmai tartalmak mellett teret kívántunk adni a szakmacsoportos alapozó és pályaaorientációs programoknak, valamint a magatartási, viselkedési, tanulási problémák kezelését célzó programoknak is. Ezek a programok és projektek a tevékenységek általi tanítás eszközei a kompetencia alapú oktatás nagy eszközkészletének kiszolgálására.

Nagy gondot fordítottunk a programrészek tervezésére. A meghatározások csak látszólag formai leírások, fontos feladatuk, hogy a szakmai anyag kivitelezése a korszerű szakmódszertani oktatás mindennapi gyakorlatát szolgálja. A legfontosabb meghatározások a honlapunk belső szakértői oldalán 2007 augusztus elején jelentek meg, néhány fejlesztő kollégával történt munkaegyeztetés tapasztalata alapján, a többiek okulására is. Ebben az írásban a program módszerbeli lényegét érzékeltethetem.

„A tananyag részletes leírása: ez a rész mutatja meg, mi a konkrét megtanítandó tananyag. Ezt csak akkor kell leírni, ha nincs hozzá hivatkozható tankönyv, irodalom, internet elérhetőség, ... A cél összegyűjteni, rendszerezni a rendelkezésre álló irodalmat. *A tananyag vázlat:* a fő összefüggéseket, kapcsolatokat, időbeliséget, ... fejezi ki. *A tanulói-tanári tevékenységformák:* itt kerül leírásra ki, mikor, mit csinál. A segédeszközök a feladatlapok, esettanulmányok, egyéb elkészített mellékletek. *Ellenőrzés, értékelés:* itt kell megtervezni, hogy milyen módon és mikor történik ellenőrzés, önállóan, csoportban vagy közösen, valamint, ha az elsajátítás szintje nem megfelelő, akkor visszacsatolásként milyen tanulói tevékenységeket határozzunk meg. *Az egyebek* részben ajánlások, tanácsok, irodalom és forrás-hozzáférési segítségek, esetleg tapasztalatok szerepelnek. Az elvárás elsősorban tanulói tevékenységekkel megvalósuló tanulásirányítás. Változatos formában és minél több tanuló önállóságot feltételezve, a következő feladatok szerepeljenek: csoportosítások, az ismeret lényeges tulajdonságainak kiemelése, önálló problémafelismerés, megfogalmazás, megoldási utak tervezése, sok önálló munka... Tervezzük meg, milyen kompetenciák fejlesztése történik a kurzus alatt. Alakítsuk úgy a tevékenységformákat foglalkozásról foglalkozásra, hogy egymásra épülő és egyre öz-

¹³ A pályázati kiírás megjelent a „Belvárosi TISZK 2005 – 2008. projektzáró kiadvány” c. DVD kiadványunkban.

szetettebb tevékenységek elvégzésével és értékelésével biztosítsák a kompetencia fejlesztését. Nem lehet cél minden órán minden kompetencia fejlesztése!”

Külső taneszközfejlesztési pályázat

Az utolsó fejlesztési pályázatunkat azért neveztük külső pályázatnak, mert bárki – természetesen és jogi személy –, a Belvárosi TISZK-hez való kapcsolódásától függetlenül pályázhatott. Több területre is készítettünk kiírást, átgondolva azt, hogy a projekt megvalósítási idejébe már csak ez a pályázat fér bele.

Az első téma célja volt újra megkísérelni, hogy piaci szereplők olyan szakmai programokat készítsenek, amelyek konkrét gyakorlatra készítenek fel vagy kiegészítik a központi programokat egy konkrét vállalkozás igénye szerint. A kiírás olyan tág határokat szabott, hogy akár egy vállalkozás gyakorlati munkára felkészítő-betanító, rövid idejű szakmai képzési programja is belefér. A szándékunk ezzel ismét az volt, hogy valódi vállalkozói szükségletet teljesítsünk, és igazán gyakorlat közeli program készüljön. A kiírásban szereplő interdiszciplináris elvárás nem jelent mást, mint több, szűken értelmezett szakmaterületen átnyúló és egy közös halmazban megjelenő ismeretek együttese, vagyis probléma alapú feldolgozás.

A másik pályázati program az „Életpálya-tervezés – életen át tartó tanulás” kompetencia fejlesztése megnevezés alatt jelent meg. A kiírásnak megfelelő nyertes programok speciális élethelyzetben lévőeknek szólnak. Célcsoportjába tartoztak a tanulási kudarcokkal küszködő fiatal felnőttek, az iskolarendszerből már hosszú ideje kikerültek, de a távoktatást vagy a szabadidő eltöltésére a tanulást választók is. A pályázatban vállalni kellett az alkalmazott új tanulási technikák összegző felsorolását rövid, egyszerű, könnyen érthető leírással. A fejlesztési gyakorlatokkal szembeni elvárás elsősorban az volt, hogy elvégezhetőek legyenek önállóan is.

A harmadik téma összefügg azzal a jelenséggel, hogy az iskolákban az integrált oktatás felvállalásával megjelentek azok a tanulók, akik valamilyen érzékszervi hiánnyal küzdenek. Jelenleg az iskolában dolgozó pedagógusok nincsenek felkészülve a tanulók speciális problémáinak kezelésére, amit nem is lehet egy tanfolyammal, rövid idő alatt megoldani. A mi programjaink rendeltetése a jelenség megértése és annak a pozitív attitűdnek a kialakítása, amely lehetővé teszi befogadást. Ezért nagyon kifejező az egyik legjobb program megnevezése: „érzékenyítő tréning”. Az elkészült munkák tartalmazzák az integrálás során jellemzően jelentkező problémák összegzését és a leggyakrabban használt alapvető módszerek rövid, gyakorlati leírását.¹⁴

A PÁLYÁZATI KIÍRÁS ELKÉSZÍTÉSE MINT SZAKMAI FEJLESZTŐ MUNKA

Nem elég kigondolni az ötletet, kell hogy legyen „járható útja”. A megtervezett célt elvégzendő feladatként kell leírni úgy, hogy a potenciális megvalósítóban felkeltse az

14 A pályázati kiírás megjelent a „Belvárosi TISZK 2005 – 2008. projektzáró kiadvány” c. DVD kiadványunkban.

érdeklődést azzal, hogy megértette a szándékot, és azonosulni is tudott vele. A kiírásnak egyértelműen meg kell fogalmaznia, hogy mi az elvárt produktum. Legyenek teljesíthetőek az elvárások, legyen arányos az elvárt munka és a pályázható összeg (a szokásos piaci díjazás alapján). A kiíró felelőssége, hogy kellő mennyiségben és a megvalósító szándékhoz szükséges részletességgel készüljön el a szakmai anyag. Az elvárásokat a „termék” megjelöléshez kapcsolt tulajdonságokkal rögzítettük. A megtervezett „terméket” a pályázati kiírásban le kell írni, tulajdonságokkal jellemezni. Fontos annak ellenőrzése, hogy a leírt szöveg adekvát-e a célokkal. El kell olvasatni „kívülállóval” a szöveget, és célszerű interjúval vagy leírással ellenőrizni, hogy a szándékolt közlés megtörtént-e. Többnyire szükséges az első megfogalmazások utáni visszacsatoló kiigazítás.

Egy pályázati kiírás elkészítése nagyon sok munkát igényel. A szabályozandó kérdések hosszú sorát kell végiggondolni a megvalósítás, valamint a gazdasági-pénzügyi elszámolás szempontjai szerint, és a megvalósítás is sok adminisztrációval jár. Jogosan merülhet fel a kérdés, hogy akkor miért is jó pályázni? Mert egyenlő esélyeket biztosít, csak a szakmaiság számít, így eredményorientált. A kiírás készítőjét rákényszeríti az átgondolt tervezésre és a pontos, körültekintő fogalmazásra. Összegyűjti a hasonló értékeket képviselő, tevékeny embereket, és ellenőrizhető minden mozzanata.

Miután a program megvalósítása kapcsán kezdtünk el pályázatokat kiírni, így folyamatában, lépésről lépésre (úgy is fogalmazhatok, hogy problémáról problémára, vagy hibáról hibára) haladva, állandó visszacsatolások útján, kompetenciafejlesztő önműnyitott tanulással, a teammunka minden előnyével jutottunk el az alkalmazás szintű ismeretekig és készségekig. Az így megtanultakat bizonyosan hasznosítani fogjuk további munkáinkban is.

A FEJLESZTÉSI MUNKÁK ÜTEMEZÉSE

Azért került a program megvalósítási elemei közé, hogy jelezzem, milyen nagy jelentősége van a körültekintő operatív tervezésnek. A cselekvési ütemterv szerinti munkák további időbeni ütemezését, az operatív lépésekhez még részletesebb lebontását, szinte a napról napra szóló tervezést jelenti. Az egyszerre futó feladatokban nagyon fontos a kapcsolódási pontok kijelölése is. Fontos tudni, hogy melyik munka vonható össze egy másik programelem következő lépésével: itt igen egyszerű dolgokra is gondolni kell, például amikor egy levélben több, párhuzamosan futó program következő lépéseit írjuk meg, vagy egy egyeztetésen megtörténhet az egyik feladat elszámoltatása mellett a következő feladat előkészítése is.

A témafelelősök, valamint a résztvevők megvalósítóinak feladategyeztetése sem hanyagolható el. A felelős megnevezése elsősorban nem is a számonkérés miatt szükséges, hanem azért fontos, hogy minden tevékenységre figyeljen valaki. Gyakori hiba – mi is elkövettük néhányszor –, hogy az idő rövidsége miatt nem fordítottunk kellő időt és energiát a munkavégzés megtervezésére. A problémás helyzeteket kezeltük napi szinten, rugalmasan, gyorsan, aminek sokszor az is az oka volt, hogy nem láttuk

előre a feladatokat teljes összetettségükben. Gondos előrelátással az is megtervezhető, hogy a felkínálkozó lehetőségekből milyen „mellékágakkal” foglalkozzunk, és milyenekkel nem. A „promt” problémakezelés esetén nagyon kell figyelni, hogy milyen tevékenységek szolgálják feltétlenül a megvalósulást. A kiegészítő ötletek ugyan gazdagíthatják a megvalósulást, de túl nagygyá, és ezzel nehezen kezelhetővé tehetik a programot. A tervezés és a feladatok ütemezése akkor is nagyon fontos, ha egyébként gyakran kényyszerülünk az újraütemezésre. Ez velünk is többször megtörtént a program megvalósítása során. Ilyenek történtek személyi és ezzel összefüggő koncepcióváltozások esetén, de csak személyváltozásokor is. A külső körülmények változása, a felmerülő új lehetőségek kiaknázása ugyancsak új feladatütemezést vonhat maga után.

Az ütemterveknek többféle megjelenési formát is adtunk, attól függően, hogy a program melyik szakaszában készültek. Fontos követelmény, hogy minden tevékenység megvalósulását *dokumentálni* kell, és erre már a program tervezésénél kell gondolni.¹⁵

PROGRAM MEGVALÓSÍTÁSA – KIÍRÁSTÓL A „TERMÉKIG”

A pályázati kiírások megjelenése

Nagyon fontos, hogy a kiírások hol és milyen határidővel jelennek meg, mert ez jelentősen befolyásolja a pályázók körét. Tananyag- és eszközfajlesztési pályázati kiírásaink a honlapunkon és a tagiskolai TISZK-hirdetőtáblákon jelentek meg, összhangban a belső innovációs céllal. A belső innováció előnye, hogy könnyebb egységes értékeket és elvárásokat kialakítani a megvalósítókkal, mert elsősorban a felhasználói szándék jelenik meg, „saját maguknak csinálják”. A tanár kollégák rengeteg munkát fektettek a „termékbe” és nem mérlegeltek „költséghatékonyságot”, ami a megrendelő számára kivételesen kedvező helyzetet teremtett. A pályázatok segítségével tudtuk megfelelő díjazással elismerni az iskolákban dolgozók színvonalas munkáit. Ugyanakkor hátrányt jelentett, hogy nem hozott ötletet a rendszer keretein túlról. Az elmúlt években a piaci szereplők rugalmasabban reagáltak a szakmaoktatásban jelentkező kihívásokra, tehát erről vannak tapasztalataik és kész munkáik.¹⁶

Pályázatok bírálata

A beérkezett pályázatokat először formai megfelelés szerint ellenőriztük. A tartalmi kiértékelést több személy végezte egymástól függetlenül, előre meghatározott értékelési szempontok szerint, melyeket már a pályázati kiírásokor meg kellett tervezni. Azonos témára érkező pályázatok elbírálásakor a költségigény, valamint a vállalt feladat kidolgo-

15 Programdokumentum: Operatív feladat ütemezések

16 Programdokumentáció: átvételi elismervény, témánként gyűjtőíven jegyeztük a beérkezés idejét.

zottsága volt a mérvadó. A rendelkezésre álló pénzeszközöket lehetőség szerint igyekeztünk a legjobbnak ítélt, és a minél több célra felhasználható programokra fordítani.¹⁷

A szakmai nap szerepe a program megvalósításában

A belső taneszközfejlesztő pályázatot megvalósító munkában a pályázók egy fejlesztő csapat tagjai lettek, hiszen azonos program egy-egy részét dolgozták ki. Ezért az elfogadott pályázatot benyújtó kollégáknak szakmai napot tartottunk, ahol értelmeztük az elvárásokat, a meghatározottságokat, és ismertettük a megjelenés formai megkövetéseit. Kialakításuk során először az információtartalmat határoztuk meg, értelmeztük a kidolgozás lépéseit és megterveztük, kialakítottuk a dokumentumokat elektronikus megjelenéssel is.

A fejlesztendő „termék” tananyagegységeként adatlapból, tanmenetből, óravázlatokból, tanulói és tanári segédeszközökből, mindezekhez tervezett tanulói és tanári tevékenységek leírásából áll.

Az egységes módszerek, eszközök használata érdekében javasoltuk használni a Szakma Módszertár elektronikus kiadványt, valamint az Apertus digitális taneszköz pályázatra készített feladatokat is.¹⁸

Konzultációk a megvalósítás érdekében

A programok elkészítése során – előre egyeztetett időpontban – minden megvalósítóval konzultációt tartottunk, hogy a munkavégzés során megjelenő problémákra a megvalósító választ kapjon, ugyanakkor megbízóként a már elkészült anyagok áttekintésével mi is képet kapjunk arról, hogy a munka valóban az előkészítés során megtervezettek szerint valósul-e meg. Mindenkinek fontos volt, hogy ne a hatalmas munka végén derüljön ki egy hiányosság vagy egy rossz értelmezésből származó hiba. A konzultáció tapasztalatait a honlap programfejlesztők által elérhető belső oldalain tettük elérhetővé a többiek számára is.

Ellenőrzés – lektorálás

Az elkészült anyagokat papíralapon és CD-n is határidőre adták le a kollégák.¹⁹ A következő munkafázis az elkészült anyagok szakmai és módszertani lektorálása volt. A *lektorok kiválasztása* szakmai felkészültség, gyakorlat valamint oktatási, szakmatanítási tapasztalat alapján történt (tankönyvszerzők, szakmaterületen tanácsadók vagy programfejlesztők), amit szakmai önéletrajzzal és/vagy publikációs listával dokumentáltunk. A lektorok feladata értékelni a meghatározott kritériumok szerint a munkákat az összeállított lektorálási lapon és *összegző véleményt* készíteni. Csak a lektorok által

17 Programdokumentáció: az értékelésekről feljegyzéseket, a nyertes és elutasított pályázatokról összesítést készítettünk. A pályázók mindegyikét értesítettük levélben a döntésről.

18 Program dokumentumok: adatlap, tanmenet, óravázlat, szerződések melléklete a megjelenés leírásával. Megjelentek a „Bélvárosi TISZK 2005 – 2008. projektzáró kiadvány” c. DVD kiadványunkban.

19 Program dokumentumok: az átvételről ugyancsak elismervény valamint gyűjtőív készült

használatra javasolt programokra adtunk ki igazolását a szerzők teljesítményére, és csak ezek után vált kifizethetővé a munkájukra járó szerződött összeg.²⁰ Amennyiben a lektornak szakmai kifogásai, észrevételei voltak, erről listát készített, és a szerzőnek nyilatkoznia kellett arról, hogy a lektori észrevételeket mind átvezette. A szakmai anyagok végső leadásához eljárásrend készült.²¹

Adatalap a projektekről

Belső pályázatban 28 szerző összesen 74 OKJ tananyagelemet feldolgozó, valamint 10 egyéni, azaz összesen 1696 óra terjedelmű programja készült el, és ezeket különböző készültségi állapotokban kellett követni, ezért mindegyikről adatlapot vezettünk. (Ez nem azonos a kidolgozott tananyagelem információs adatlapjával!) Ezen rögzítésre került minden, a programot megvalósító, előrehaladási lépés, időpont és szerződött összeg. Dokumentáltuk, hogy a szerző mikor adta le az anyagot; elkészült-e a szerződött feladat egészével vagy csak részteljesítés történt; kell-e szerződést módosítani; a lektor mikor és milyen formában vette el bírálatra az anyagot; milyen határidővel készül el; megtörtént-e a lektor díjazása; a szerző mikor kapta meg a lektori észrevételeket; mikorra jelezte az észrevételek kijavítását; szükség volt-e külön egyeztető megbeszélésre... és így tovább. Amikor már a menedzsment több tagja is dolgozott a programmal, és napi egyeztetésre volt szükség, nagyon bevált ötletnek bizonyult az adatlapok közös elérhetősége, melyek segítségével minden információ naprakészen, bárki által elérhető volt, sőt azon feljegyzést tehetett.²²

A külső pályázat megvalósítási folyamata nagyrészt követte a fent leírt eljárásrendet annyi eltéréssel, hogy egy megbízott külső szakember készített formajavaslatot a programok leírására. Ennek használata nem volt kötelező, csak ajánlott. Ezek a munkák nem alkottak egy programot, mint a belső pályázat, mert fontosabb volt az egységességnél, hogy megjelenésük adekvát legyen a tartalmukkal. Természetesen a lektorok számára is más értékelési szempontsor készült, de a befejező munkák eljárásrendje megegyezett a belső pályázatnál leírtakkal. (Ezeket a programokat nem jelentettük meg, bemutatójuk a záró rendezvényen történt meg.)

A BCF programjait a főiskola alkotógárdája készítette, és egy elektronikus tananyagközlő keretrendszerben volt elérhető a munkafázis alatt. A keretrendszer használatáról az informatikai háttérfejlesztést végző Coedu Kft. szakembere a szakmai napon adott tájékoztatást a tagiskolák érdeklődő tanárainak. Tulajdonképpen időben ez volt az első befejezett fejlesztési munka, melynek a napi problémakezelése során alakult ki az a gyakorlat, amelyet a későbbi pályázatkezelések során is alkalmaztunk. Az innováció-

20 A lektorálási lapok a „Belvárosi TISZK 2005 – 2008. projektzáró kiadvány” c. DVD kiadványunkban megjelentek.

21 Megtalálható a „Belvárosi TISZK 2005 – 2008. projektzáró kiadvány” c. DVD kiadványunkban. A programdokumentumok elemei: lektorok szakmai önéletrajz és/vagy publikációs lista, lektori értékelő lapok, szerzői nyilatkozatok, feljegyzés, eljárásrend

22 Programdokumentáció: minden programra adatlap

nak az is az egyik tulajdonsága, hogy a megvalósítás közben jelentkező igényekre reagál. Itt fogalmazódott meg először az az igény, hogy minden tananyagmodulnál történjen adatlapvezetés a felismert probléma kezeléséről, a munkák könnyebb követhetőségének érdekében. A 18 tananyagmodul folyamatos szemmel tartása a különböző lektorokkal, különböző előrehaladási állapotokban és eltérő munkafázisokban csak naprakészen és elektronikusan vezetett adatlapokkal volt lehetséges. A lektori feladatok egységesítése érdekében készültek el az első szempontleírások is. Ez a program nagyon sok egyeztetést igényelt a főiskolával, amit egy állandó kapcsolattartóval sikerült megoldani, és miután jól használható módszerek bizonyult, így folyamatos gyakorlattá vált.

GONDOLNI KELL A PROGRAMOK UTÓÉLETÉRE – A FENNTARTHATÓSÁG KÉRDÉSEI

Megjelenés a szakmai közvélemény előtt

A BGF és a belső pályázat segítségével elkészült taneszközöket egy DVD-en jelentettük meg, amelyet minden olyan felhasználó számára elküldtünk, aki elfogadta a felhasználási nyilatkozatban rögzítetteket. A megvalósítás előkészítése során jelentős időt és energiát fordítottunk a program egységes értelmezésére és megjelenésére, valamint a nyilvános megjelenést szolgáló végső korrektúrára, amelyet nagyban csökkentett volna, ha időben bevonunk egy kommunikációs szakembert az előkészítés munkáiba, és ha elvégezzük a szakanyagok végső leadásakor a formai ellenőrzést. Ez azért sem történt meg, mert a taneszközök nyilvános megjelentetésének gondolata csak a megvalósítás szakaszában, a nagy érdeklődés okán merült fel. A menet közben történt változások és új ötletek programalakító hatásáról a bevezetőben már szóltam.²³

A fejlesztési eredményeinket 2007. november 6-án egy *konferencián* mutattuk be, melynek az volt a célja, hogy a források felhasználása a jövőt szolgálja, és azok kezébe kerüljenek az elkészült termékek, akik a napi munkájukban tudják használni. Szerintünk így térülhet meg leginkább a befektetés. Legnagyobb örömünkre az ország közgazdasági és kereskedelmi, valamint ügyviteli szakképző intézményeibe elküldött meghívónkra olyan nagy volt az érdeklődés, hogy 120 fővel bonyolítottuk le a rendezvényt. A program első részében tíz kolléga tartott rövid ismertetést a szakmódszertani megoldásokról, változatosan kialakított bemutatókkal, úgy, hogy minden bemutatót egy-egy módszerre építettünk. A kollégák bemutattak anyagokat a kereskedelem, az utazásszervezés, az elméleti közgazdaságtan, de még a gazdasági játékok tématerületeiről is.

A délutáni foglalkozásokon az érdeklődők a szerzők közreműködésével számítógépeken is megtekinthettek, ellenőrizhettek és lejátszhattak minden programot. Folyamatosan zajlottak konzultációk, tervezési és programrész-bemutatók arról, hogy mire használhatóak az oktatási anyagok. A konferencián bemutatott DVD – amelyet eddig 132 intézmény kapott meg – jelenleg is megrendelhető.

23 Programdokumentáció: megrendelés, levelezés, összesítések.

A 2007. december 12-én megtartott szakmai napon a BeTISZK meghívására azoknak a budapesti középiskoláknak az igazgatói, valamint szakemberei vettek részt, akik a fővárosban az új TISZK-ek központjai és így – a TÁMOP 2.3.3 pontja alapján – a kiírt pályázat lehetséges pályázói. Az alig öt nap alatt megszervezett „mini konferenciával” az volt a célunk, hogy a legfontosabb tapasztalatokat összefoglalva jelezzük, hogy készen állunk a további munkákra, és minden tapasztalatunkat felkínáljuk hasznosításra. A menedzsment minden tagja tartott egy rövid összegző bemutatót a feladatáról, kiemelve a tervezéshez felhasználható és a megszerzett tapasztalaton alapuló tanulságokat. (Jakab János: Programismertető; Kóbor Zoltán: A szakmai munka szervezése; Joanovicsné Kerekes Mária: Taneszközfejlesztés; Kovács Katalin: Gazdasági és pénzügyi kérdések; Terényiné Szabó Mónika: Adminisztráció – PEJ; Szlezák Mónika: Kommunikáció; Varga – Matyó Zsófia: Eljárásrendek – Minőségbiztosítás; Dr. Illés Istvánné – Dr. Thaisz Katalin: Közbeszerzés.)

Hasznosítás a képzőközpontban

Reményeink szerint minden eddig elvégzett tevékenységünk hasznosul a Dohány utcai képzőhely mindennapjaiban.

A létrehozott taneszközöket használjuk a mindennapi tanítási gyakorlatunkban, és elérhetőek egy központi informatikai bázisban. Bármikor elérhetővé tesszük a közvetlen tanórai hasznosításra készült taneszközöket, a kiegészítő vagy tréningprogramokat, melyek felhasználhatóak problémák esetén, illetve fejlesztő programban, vagy a tanuló számára ajánlott szabadidős tevékenységként.

Az elsajátított tanítási módszerek a mindennapos tanítási gyakorlatban és a tanítás-szervezésben hasznosulnak. Szándékunk létrehozni egy azonos gyakorlatot alkalmazó egységes oktatói csoportot a képzőközpontban olyan tanítókból, akik a szakmai tartalom mellett a módszerbeli megoldásokat is fontosnak tekintik. Rendszeres tapasztalat-cserékkal és a problémák megbeszélésével követjük a változásokat.

A szakmódszertan fejlesztése érdekében igyekszünk használható gyakorlatot alakítani ki a gyakorlóhelyekkel történő együttműködésre. Erre legnagyobb esélyünk a Dohány utcai épület földszintjére beköltözött OTP-fiókkal van, amely gyakorlóbankként működhet. A már megkötött együttműködési szerződés értelmében közösen kialakítandó program készül.

Reményeink szerint a programokban folyamatosan megfogalmazott „tudásközpont” és „módszerközpont” jelleg is fenntartható lesz a szakmódszertani területeken. Tanártovábbképzéseket tervezünk a profilunkba tartozó szakmacsoportok alapozó, és az OKJ képzéseihez igazodó szakmai és módszerkompetenciákhoz kapcsolódóan. Szeretnénk ezekben a munkákban együttműködni a fővárosi és az országos szakmai és pedagógiai központokkal (NSZFI, FPPTI).

A működő épület referencialhely lehet más EU-projektek tervező, megvalósító vagy támogató oktatási helyek, szervezetek szakemberei számára azzal, hogy átadja a magvalósult projekt tapasztalatait. A képzőközpont vezetői értékelik a projektterveket

a mindennapi működés igénye szerint, mindezzel komoly visszacsatolási tapasztalatot adva más, új, hasonló tartalmú projektervekhez. A központ biztosíthatja a tanárképzésben részt vevő hallgatóknak a tanári gyakorlólhelyet és a szakmódszertani felkészítést.

A továbbiakban is folytatható a tananyag- és taneszközfejlesztés a BeTISZK projekt működése során kialakult tapasztalatok hasznosításával, valamint a rendelkezésre álló szakemberek segítségével. Természetesen meg kell keresni a forrásokat a tevékenység működtetéséhez, például a folyamatos pályázati lehetőségek felkutatásával, a létrehozott produktumok hasznosításával, valamint megrendelésre végzendő tevékenységekkel.

Felhasznált irodalom

A szakképzés korszerűsítése: www.fn.hu/allas/20070827

Benedek András: *A magyar szakképzés és az EU-csatlakozásunk - záró tanulmány* <http://www.oki.hu/other/pubkuteu-Benedek-Magyar.doc>

Habók Anita - Szuchy Róbert: A szakképzés helyzete az Európai Unióban. *Új Pedagógiai Szemle*, 2007/2.

Magyar Bálint: *Frontális helyett „konstruktivista” pedagógia*. IV. Országos Neveléstudományi Konferencia, 2004. www.om.hu

Molnár Gyöngyvér: Problémamegoldás és probléma-alapú tanítás. *Iskolakultúra*, 2004/2.

Tanulás-tanítási módszerek fejlesztés. www.oki.hu/show/Kiadvány

Szakma Módszertár: Szakiskolai Fejlesztési Program II. 2006, NSZI: www.szakma.hu

Dr. Gáspár László: *Innovációs folyamatok menedzselése az iskolában*. OKKER Oktatási Iroda, Budapest, 1996.

Dr. Gáspár László: *A pedagógiai folyamattervezés elméleti és gyakorlati kérdései*. Polonkai Mária szerk., Kossuth Lajos Tudományegyetem Pszichológiai Intézete Szociál- és Munkapszichológiai Tanszék, Debrecen, 1999.