



Európai Unió
Európai Szociális
Alap



BEFEKTETÉS A JÖVŐBE

SZÉCHENYI  2020

EGYÉNI ÁTVEZETÉSI TERV

SAJÁTOS NEVELÉSI IGÉNYŰ TANULÓK PÁLYAVÁLASZTÁSÁHOZ,

MUNKAERŐ-PIACRA TÖRTÉNŐ ÁTVEZETÉSÉHEZ



Fejér Megyei
Pedagógiai Szakszolgálat

2020

Készült az EFOP-3.1.6-16 azonosítószerű, „A köznevelés esélyteremtő szerepének erősítése” elnevezésű pályázat „Szakmai innováció és fejlesztés a különleges bánásmódot igénylő gyermekekért” című projektje keretében.

Szakmai vezető

Dr. Mile Anikó

Munkacsoport-vezető

Barta Tamás

Szerzők

Barta Tamás

Benkő-Pogonyi Ildikó

Sántha-Malomsoki Ágnes

Lektorálta

Hargitai Enikő

„Volt egy álmom...

Egy hely, ahol a fogyatékos emberek lehetőséget kapnak bemutatni képességeik sokszínűségét, és a legtöbbjüket jellemző lenyűgöző akaraterőt. Egy hely, ahová betérve meggyőződhetünk arról, hogy megfelelő körülmények biztosítása esetén, szinte mindenre képes lehet egy fogyatékos ember is.”

(Hegyvidéki Ízlelő <https://izleloetterem.hu/hegyvidek/>)

Bevezetés

Az iskolából a munka világába történő kilépés mindig nagyon fontos kérdés a fiatalok és szüleik számára. Mindenki azzal a reménnyel kezdi el a szakképesítés megszerzését, hogy azt befejezve munkát vállal, azzal pénzt tud keresni, abból a mindennapi élethez szükséges feltételeket biztosítani tudja magának. Különösen fontos és nehéz kérdésként fogalmazódik ez meg a sajátos nevelési igényű tanulóknál, mivel tanulási képességeik és/vagy fizikai adottságaik korlátozottak, nem biztos, hogy arra a szakmára alkalmasak, amelyiket szívesen választanák. Ahogy a tanulásban, úgy a pályaválasztásban is kiemelt figyelmet igényelnek, különleges szükségleteik lehetnek.

A Salamanca Akció-keret¹ a következőket határozza meg a sajátos nevelési igényű tanulók pályaválasztásának megsegítésével kapcsolatban.

„...a sajátos nevelési igényű fiatalokat segíteni kell abban, hogy hatékonyan tudjanak átkerülni az iskolából a felnőttkori munka világába. Az iskoláknak segíteniük kell őket, hogy gazdaságilag aktívak legyenek és el kell sajátítani velük a mindennapi élethez szükséges készségeket azáltal, hogy készségfejlesztő tréningeket ajánlanak nekik, amelyek felkészítik őket a felnőtt élet szociális és kommunikációs követelményeire és elvárásaira ... ”

Ez a dokumentum abból a célból született, hogy a Fejér megye területén működő általános- és középiskolák számára iránymutatást, a gyakorlatban használható programot kínáljon a sajátos nevelési igényű tanulók pályaválasztásához, a munka világába való átvezetéshez. A program első sorban azoknak az intézményeknek – közvetve tanulóknak – kíván segítséget nyújtani, akik képességeik alapján szakiskolai képzésbe tudnak bekapcsolódni, de iránymutatás lehet a szakképzésben részt vevő más intézmények számára is.

¹ Salamancai nyilatkozat és cselekvési terv, 1994. 39. o.

Helyzetelemzés

Fejér megye területe 4357,93 négyzetkilométer, a lakosok száma **416 691** fő (2018) Ebből a létszámból a 18-59 éves aktív korosztály száma **254 622** fő. (Fejér megye foglalkoztatási stratégiája 2016-2030)

Fejér megye 2016-2030 foglalkoztatási stratégiája alapján „Székesfehérvár kiemelkedő szereppel bír, mivel jelentős gazdasági centrum a térségben, elsősorban erős iparának, illetve sokszínű kis- és közép vállalatának köszönhetően. Földrajzi elhelyezkedésének, társadalmi-gazdasági helyzetének köszönhetően országos szinten is, illetve megyei tekintetben is vonzó befektetési környezet a foglalkoztatók számára. A megye lakossága demográfiai és képzettségi szempontból kedvezőbb helyzetben van más területi adatokhoz képest, illetve a foglalkoztatási mutatók is jobb helyzetet mutatnak országos szinten. Fontos erőforrása a térségnek, hogy jelentős a nemzetközi szinten is elismert nagyvállalati, illetve ipari parki infrastruktúra és kapacitás.”

A megye munkáltatói összetettek, változatos, sokszínű képet mutatnak. Az ipar, a kereskedelem, és a szolgáltatási szektorban több száz cég végez tevékenységet, mely sok embernek ad munkát a megyében. A meghatározó vállalkozások (legalább 50 főt foglalkoztató cégek) száma **175**.

A jelenlegi foglalkoztatók azonban sokszor küzdenek azzal a problémával, hogy az igényeikhez nem igazodik a rendelkezésre álló munkaerő képzettsége, kompetenciái, amiből arra lehet következtetni, hogy ezen a területen változásokra lenne szükség.

Fejér megyében a sajátos nevelési igényű tanulók munkaerő-piaci helyzetének kilátásai meglehetősen nehezek még akkor is ha, a megye az ország fontos gazdasági központja.

A megyében, de országosan is jelen van egy olyan réteg, akik nem tudnak munkához jutni annak ellenére sem, hogy munkaerőhiány van. Ennek egyik oka, hogy ez a réteg nem rendelkezik megfelelő szakképzettséggel, illetve a munkavállaláshoz szükséges kompetenciái is hiányosak, vagy nem megfelelőek a munkáltatók elvárásaihoz képest.

Amennyiben az emberi jogok felől közelítjük meg a problémát, azt látjuk, hogy minden ember egyenlő jogokkal bír, s ez alól nem képeznek kivételt azok a csoportok sem, amelyek nem egyenlő esélyekkel rendelkeznek az életminőségük és a munkavállalási esélyeiket érintően sem.

Ebbe a csoportba tartoznak a sajátos nevelési igényű tanulók is, akik az iskolát elhagyva és a munkaerő-piacra kikerülve nem feltétlenül részesülnek különleges bánásmódba, mivel fogyatékoságuk nem éri el azt a határt, ami megváltozott munkaképességűvé tenné őket. A munka világában többségüknek szinte ugyanolyan feltételeknek kell megfelelniük, mint ép társaiknak, aminek többnyire nem tudnak hosszú távon eleget tenni.

Fogalmak, meghatározások

Az alábbiakban azokat a fogalmakat, meghatározásokat ismertetjük, amelyek előfordulása gyakori, ismeretük a dokumentum használatához szükséges.

Szakiskola

A szakiskola a 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről 13/A. § (továbbiakban: Nkt.) szerint:

„(1) **A sajátos nevelési igényű tanulók középfokú iskolai nevelése-oktatása céljából a szakiskola a többi tanulóval sajátos nevelési igénye miatt együtt haladni nem tudó tanulók felkészítését végzi.**

(2) A szakiskolában a sajátos nevelési igény jellegéhez igazodó közismereti oktatás és az Szkt. szerinti szakmai oktatás, illetve szakképesítésre felkészítő szakmai képzés folyik.

(3) A szakiskolában

a) az Szkt. szerinti szakmai oktatás a szakmajegyzékben meghatározott szakmák körében - a sajátos nevelési igény típusától függően - a képzési és kimeneti követelmények vagy a képzési és kimeneti követelmények alapján készített speciális kerettanterve szerint,

b) az Szkt. szerinti szakmai képzés a programkövetelmény alapján készített speciális kerettanterv szerint folyhat.

(4) A szakiskolában az évfolyamok száma a szakmajegyzékben vagy a képzési és kimeneti követelmények, illetve a programkövetelmény alapján készített speciális kerettantervben meghatározott.

(5) Az Szkt. szerinti szakmai vizsgára, illetve képesítő vizsgára történő felkészítés a szakiskola feladata, amely a kötelező foglalkozások keretében történik.”

Készségfejlesztő iskola

A készségfejlesztő iskola az Nkt. 13/B. § (1) alapján „a közép súlyos értelmi fogyatékos tanulók részére biztosítja az életkezdéshez való felkészülést, a munkába állást lehetővé tevő egyszerű betanulást igénylő munkafolyamatok elsajátítását, továbbá a szakképzésben, szakiskolai képzésben részt venni nem tudó enyhe értelmi fogyatékos tanulók számára nyújt a munkába álláshoz és az életkezdéshez szükséges ismereteket.

(2) A készségfejlesztő iskolának négy évfolyama van, amelyből

a) kettő közismereti képzést folytató évfolyam,

b) kettő, az életkezdéshez való felkészülést, a munkába állást lehetővé tevő egyszerű betanulást igénylő munkafolyamatok elsajátítását célzó gyakorlati jellegű évfolyam (a továbbiakban: gyakorlati évfolyam).

(3) A közismereti oktatás a készségfejlesztő iskolában a sajátos nevelési igény jellegéhez igazodó közismereti kerettanterv alapján folyik. A készségfejlesztő iskola gyakorlati évfolyamainak képzése a készségfejlesztő kerettantervek szerint meghatározott.

(4) A készségfejlesztő iskola sikeresen teljesített gyakorlati évfolyamai eltérő készségfejlesztő kerettantervek szerinti oktatással megismételhetők.”

A fentiek értelmében a szakiskola olyan sajátos nevelési igényű tanulók nevelését-oktatását végzi, akik együttnevelés keretében nem tudják teljesíteni a tantervi program követelményeit.

A jogszabály nem differenciálja a szakiskolában ellátható sajátos nevelési igényű tanulók körét, aminek értelmében bármilyen fogyatékossgal élő tanuló nevelését-oktatását elláthatja ez az iskolatípus. A készségfejlesztő iskolában ezzel szemben közép súlyos értelmi fogyatékos, valamint olyan enyhe értelmi fogyatékos tanulók részesülhetnek oktatásban, akik nem tudnak részt venni a szakképzésben, szakiskolai képzésben.

Sajátos nevelési igényű tanuló (továbbiakban: SNI)

„ Sajátos nevelési igényű gyermek, tanuló: az a különleges bánásmódot igénylő gyermek, tanuló, aki a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján mozgásszervi, érzékszervi (látási, hallási), értelmi vagy beszéd fogyatékos, több fogyatékoság együttes előfordulása esetén halmozottan fogyatékos, autizmus spektrum zavarral vagy egyéb pszichés fejlődési zavarral (súlyos tanulási, figyelem- vagy magatartásszabályozási zavarral) küzd.” (Nkt.: 4. § 25.)

Fogyatékos személy

1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról 4. § a) pontja értelmében fogyatékos „az a személy, aki tartósan vagy véglegesen olyan érzékszervi, kommunikációs, fizikai, értelmi, pszichoszociális károsodással - illetve ezek bármilyen halmozódásával - él, amely a környezeti, társadalmi és egyéb jelentős akadályokkal kölcsönhatásban a hatékony és másokkal egyenlő társadalmi részvételt korlátozza vagy gátolja;”

Az 1997. évi XXXI. törvény a gyermekek védelméről és a gyámügyi igazgatásról q) pontja szerint fogyatékos gyermek, fiatal felnőtt:

qa) a gyermekvédelmi pénzbeli és természetbeni ellátások tekintetében a külön jogszabályban meghatározott magasabb összegű családi pótlékra jogosító fogyatékoságban szenvedő gyermek, fiatal felnőtt,

qb) a személyes gondoskodás keretébe tartozó gyermekjóléti alapellátások és gyermekvédelmi szakellátások, valamint az ingyenes és kedvezményes intézményi gyermekétkeztetés tekintetében a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXCV. törvény (a továbbiakban: Nktv.) 4. § 25. pontjában foglaltaknak megfelelő gyermek, fiatal felnőtt, valamint a korai fejlesztésre és gondozásra jogosult gyermek.”

Megváltozott munkaképességű személy

A 2011. évi CXCVI. törvény a megváltozott munkaképességű személyek ellátásairól és egyes törvények módosításáról 22. § -a alapján megváltozott munkaképességű személynek kell tekinteni azt a személyt,

„a) akinek az egészségi állapota a rehabilitációs hatóság komplex minősítése alapján 60 százalékos vagy kisebb mértékű,

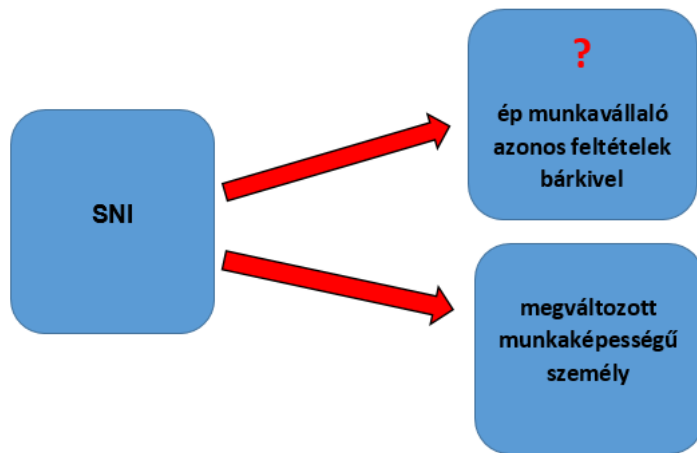
b) aki legalább 40 százalékos egészségkárosodással rendelkezik, az erről szóló szakvélemény, szakhatósági állásfoglalás, hatósági bizonyítvány, minősítés időbeli hatálya alatt,

c) akinek a munkaképesség-csökkenése 50-100 százalékos mértékű, az erről szóló szakvélemény időbeli hatálya alatt, vagy

d) aki fogyatékosági támogatásban vagy vakok személyi járadékában részesül és a munkaszerződése szerinti napi munkaideje a 4 órát eléri.”

A fenti két meghatározásból látható, hogy az a tanuló, aki sajátos nevelési igényűként végezte az általános-, illetve szakiskolát, nem lesz automatikusan megváltozott munkaképességű. Ahhoz, hogy ez utóbbi kategóriába sorolható legyen, a rehabilitációs hatóság komplex minősítése alapján 60 százalékos vagy kisebb mértékű kell legyen az egészségi állapota. A minősítést hatósági vizsgálat előzi meg, aminek során a 7/2012. (II. 14.) NEFMI rendeletben meghatározott szempontokat veszik figyelembe. Például a tanulásban akadályozott tanulók nem feltétlenül kerülnek megváltozott munkaképességű státuszba, azaz tipikus munkavállalóként jelennek meg a munkaerő piacon.

1. ábra SNI tanulók és a munkaerő-piac

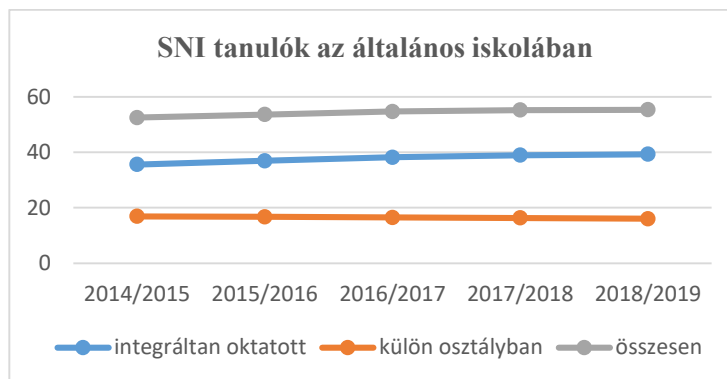


Ahhoz, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók a munkaerőpiacra jussanak, rendelkezniük kell valamilyen szakképesítéssel, rész-szakképesítéssel melyeket különböző intézménytípusokban tudnak elsajátítani. Folytathatják tanulmányaikat gimnáziumban és technikumban, együttnevelés keretében a többi tanulóval abban az esetben, ha az iskola Alapdokumentuma ezt tartalmazza. A sajátos nevelési igényű tanulók egy része azonban ezekben az iskolákban nem tudja a tanulmányait folytatni, ezért ők az Nkt. alapján szakiskolában, készségfejlesztő iskolában szerezhetnek szakképesítést, résszakképesítést.

Oktatási intézmények helyzete

Magyarországon az elmúlt öt évben emelkedett az általános iskolákban a sajátos nevelési igényű tanulók száma. Az alábbi ábra is jól mutatja, hogy az együttnevelés keretében oktatott tanulók száma nő, ezzel szemben a külön osztályban tanulók száma minimálisan csökkenő tendenciát mutat.

1. *ábra SNI tanulók száma az általános iskolában 2014/2015 és a 2018/2019 tanév között (ezer fő) Forrás: KSH Statisztikai tükör 2015, 2016, 2017, 2018, 2019 Oktatási adatok alapján*



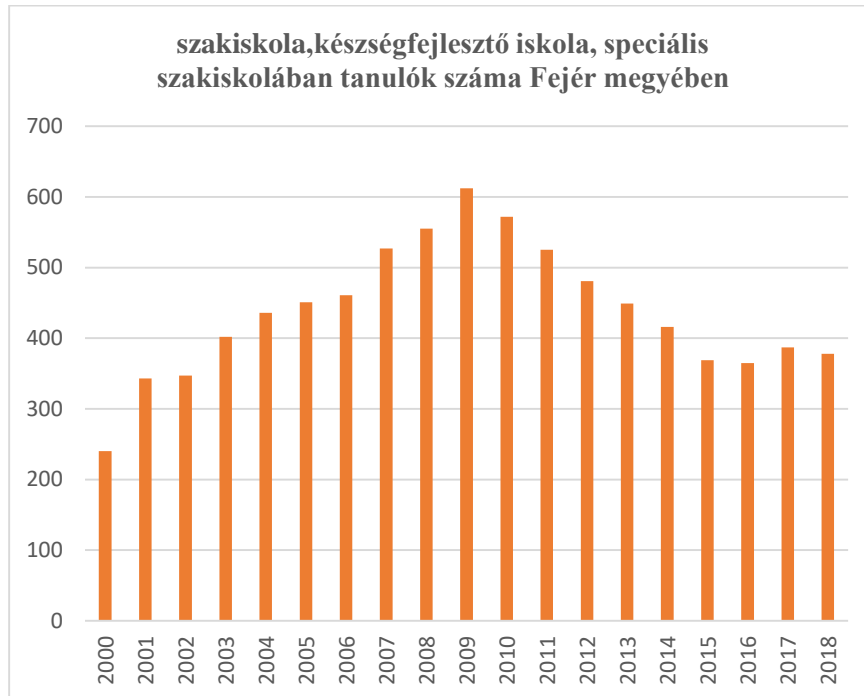
Szakiskolába szakértői bizottságok döntését követően kerülnek a diákok. A szakiskolai, készségfejlesztő iskolai, speciális szakiskolai országos létszám az elmúlt öt évben megközelítőleg azonos szinten van.

2. *ábra a szakiskolában készségfejlesztő iskolában, speciális iskolában tanulók létszámának alakulása 2015/2016 – 2019/2020 tanév között (ezer fő) Forrás: KSH Statisztikai tükör 2016, 2017, 2018, 2019, 2020, Oktatási adatok alapján*



Az oktatás területét megvizsgálva megállapítható, hogy az SNI tanulók száma a szakiskola, készségfejlesztő iskola tekintetében két évben közel azonos, majd a következő évben kiugró tendenciát mutat. Ezt követően pedig a tanulói létszám csökkenése tapasztalható.

3. **ábra Szakiskolában, készségfejlesztő iskolában, speciális szakiskolában tanulók száma Fejér megyében 2000 – 2018 között** Forrás: KSH Statisztikai tükör 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, Oktatási adatok alapján



Fejér megye tekintetében a szakiskolában, készségfejlesztő iskolában, speciális szakiskolában tanulók létszáma 2009-ig emelkedést mutat, majd 2016-ig csökken, s 2017-től újból kismértékű emelkedésnek indul.

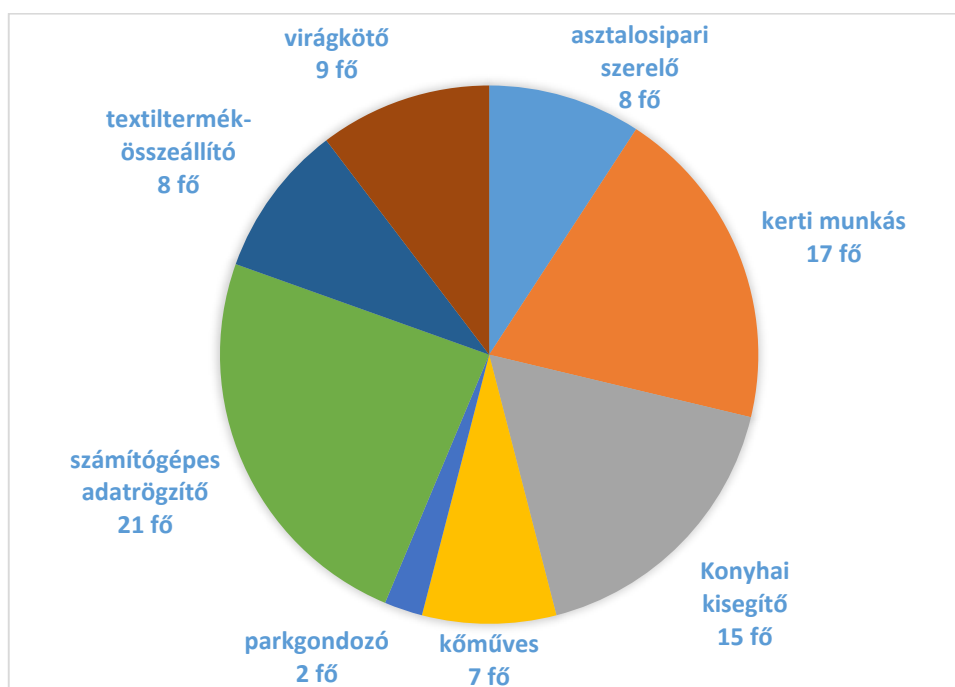
4. **ábra Fejér megyei képző intézmények és az általuk kínált szakmák**

intézmény	előkészítő évfolyam +4 év	előkészítő évfolyam + 2 év (részszakképesítés)
Pentelei Mentálhigiénés Általános Iskola, Szakképző Iskola és Gimnázium, Dunaujváros	burkoló kőműves szárazépítő festő, mázoló, tapétázó szakács cukrász gazda édességkészítő kistermelői élelmiszerelőállító	szakácssegéd szobafestő cukrászsegéd háztartásvezető falazó kőműves hidegburkoló pincérsegéd
Móri Gárdonyi Géza Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Készségfejlesztő Iskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Mór		kerti munkás számítógépes adatrögzítő
Arany János Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Készségfejlesztő Iskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény Seregélyesi úti Telephelye, Székesfehérvár		kerti munkás lakástextil készítő számítógépes adatrögzítő parkgondozó textiltermék-összeállító asztalosipari szerelő szakácssegéd háztartásvezető pincérsegéd cukrászsegéd

		bolti előkészítő
Bicskei József Attila Általános Iskola és Szakiskola, Bicske		bolti előkészítő parkgondozó háztartásvezető
Kossuth Zsuzsanna Általános Iskola, Szakiskola, Készségfejlesztő Iskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Sárbogárd		szobafestő textiltermék összeállító bőrtárgy készítő
Velencei Dr. Ranschburg Jenő Óvoda, Általános Iskola, Szakiskola, Kollégium és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Velence		sütőipari és gyorspékési munkás szobafestő kerti munkás
Érted Vagyunk Szakiskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Székesfehérvár		számítógépes adatrögzítő parkgondozó kerti munkás bolti előkészítő
Dunaújvárosi SZC Hild József Szakgimnáziuma, Szakközépiskolája és Szakiskolája, Dunaújváros	festő, mázoló, tapétázó	bolti előkészítő

A Fejér megyei szakiskolák rendelkezésre bocsátott adatai alapján a sajátos nevelési igényű tanulók az alábbi diagramban ábrázolt szakképesítéseket illetve rész-szakképesítéseket szereztek meg. A legtöbben számítógépes adatrögzítőnek, kerti munkásnak és konyhai kisegítőnek tanultak.

5. ábra Fejér megye négy szakiskolai képzéseinek adatai



A szakképző intézmények nyomon követési rendszert működtetve követik a náluk tanult és végzettséget szerzett tanulókat, hogy a munkaerőpiacra kikerülve hol és milyen munkakörben sikerült elhelyezkedni. Ez egyben fontos visszajelzés is számukra, hogy milyen szakmákra milyen arányban van szükség a

munkaerő-piacon. Ez azonban csak egy pillanatnyi állapot, mert a munkaerő-piac folyamatosan változik, azaz mozgásban van. Az igények folyamatosan változnak.

Az alábbi táblázat a Fejér megyei adatot szolgáltató szakiskolák által rendelkezésre bocsátott 2016/2017, 2017/2018, 2018/2019 tanév adatai alapján tartalmazza azt, hogy hogyan alakult a végzett tanulók helyzete. A táblázat adatai alapján jól látszik, hogy összesen 87 tanuló szerzett szakképesítést vagy rész-szakképesítést, s ebből a számból még a fele sem, csak 33 fő tudott elhelyezkedni. Magas azon emberek száma, akiről nem rendelkeznek semmilyen információval. Az is látszik, hogy többen szereznek második szakképesítést vagy rész-szakképesítést is.

6. ábra Fejér megye négy szakiskolájának az elmúlt három év adatai

	Vizsgázott tanulók száma	2. szakmát tanul	Dolgozik	Nincs információ
2016/2017, 2017/2018, 2018-2019 tanév	87 fő	13 fő	33 fő	30 fő

Az elhelyezkedésüket nyomon követve a legtöbb esetben csak arról rendelkezünk információval, hogy az egyes tanulók melyik cégnél tudtak munkát vállalni. Néhány tanulóról áll rendelkezésre adat arra vonatkozóan, hogy milyen munkakörökben foglalkoztatják őket. Ilyen pl. a tojásválogató, konyhai kisegítő, takarító, kőműves mellett segéd, virágkötő segéd.

Néhány adat összehasonlítása más megyével

Borsod-Abaúj-Zemplén Megyében, egy miskolci középiskolában jó gyakorlatként sikeresen működik az EÁT projekt. Az alábbi táblázatban összehasonlításra kerülnek a Borsod megyei valamint a Fejér megyei adatok.

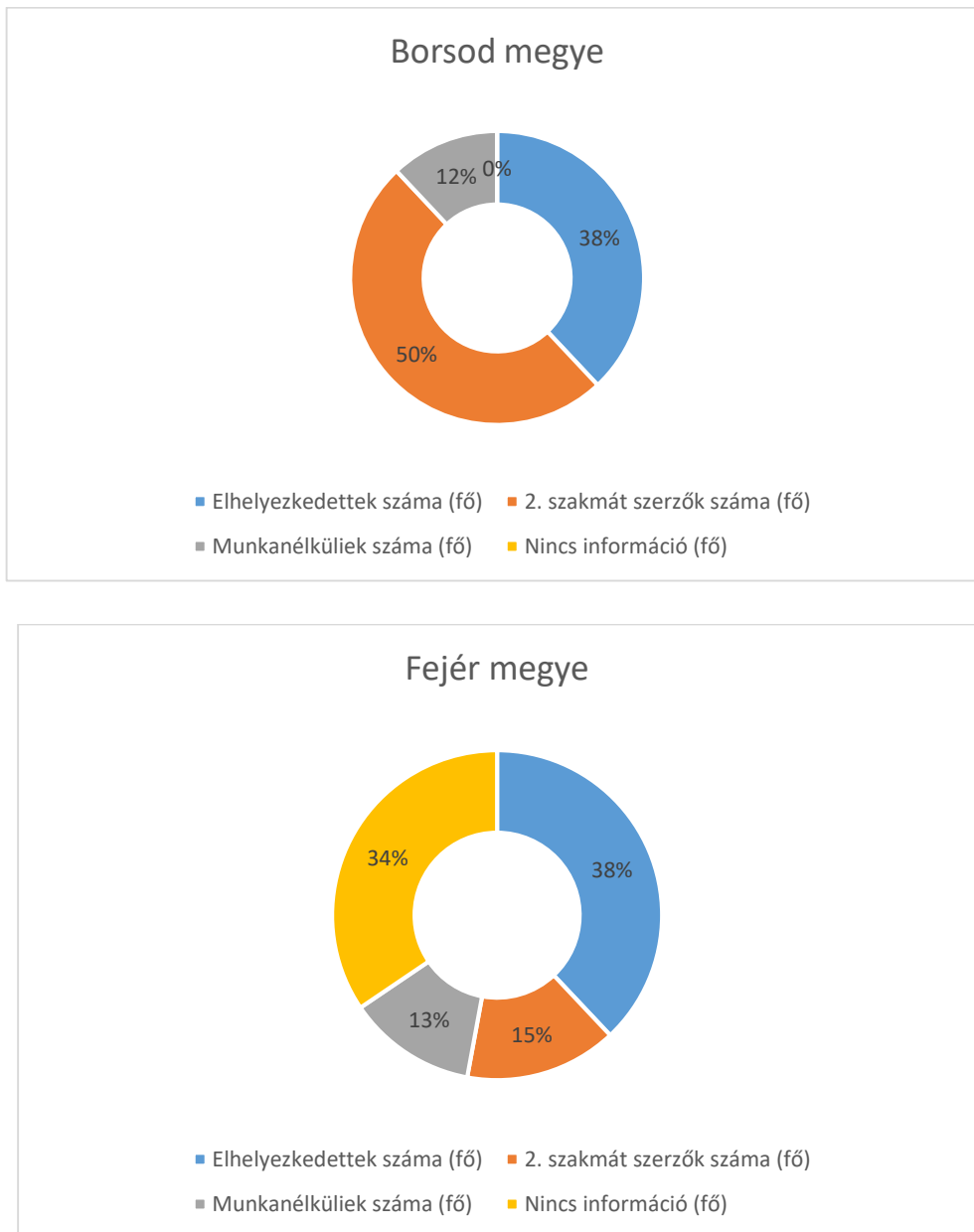
7. ábra Borsod és Fejér megye adatainak összehasonlítása

Megye	Végzettek száma 2017; 2018; 2019; (fő)	Elhelyezkedettek száma (fő)	2. szakmát szerzők száma (fő)	Munkanélküliek száma (fő)	Nincs információ (fő)
Borsod megye	225	82	110	27	0
Fejér megye	87	33	13	11	30

A két megye adatainak összehasonlítása során az látszik, hogy sikerül mindkét megyében munkához jutni a végzett tanulóknak. Az is látható, hogy vannak, akik maradnak, hogy egy másik szakképesítést is megszerezzenek. Ami viszont kirívó adat, hogy Fejér megyében magas azoknak a száma, akiről nincs semmilyen információ a nyomon követés során.

Az alábbi ábrán a két megye százalékos adatait látjuk, mely szemléletessé teszi az összehasonlítást.

8. ábra Borsod és fejér megye százalékos adatai



A fenti kördiagramm adatait összehasonlítva meglepő eredményeket látunk a két megye között. Az elhelyezkedettek számát tekintve szinte azonos a százalékos aránya. Mindkét megyében az utolsó három év adatai alapján a végzettek 38%-a talál valamilyen állást. Borsod megyében viszont sokkal magasabb azoknak az aránya, akik második szakmát tanulnak. Ennek valószínűleg az lehet az oka, hogy Borsod megye a gazdaságilag is hátrányos helyzetű megyék közé tartozik, ezért az elhelyezkedés is nehezebb, a gazdaságilag jobb helyzetben lévő Fejér megyéhez képest. A munkát keresők száma hasonló arányt mutat mind a két megyében. Fejér megyében magas azon végzettek száma, akiről semmilyen információ nem áll rendelkezésre, míg Borsod megyében a rendelkezésre álló adatok alapján jól működik a nyomon követési rendszer.

Megállapítható tehát, hogy a megváltozott munkaképességű, munkavállalóknak jelentős segítségre van szükségük a munkaerő-piacra történő bekerüléshez, mert sajnos nem képesek önerőből munkát keresni és a munka világában hosszabb távon megmaradni.

A Fejér megyei Kormányhivatal Foglalkoztatói adatlapjai alapján megváltozott munkaképességű személyeket foglalkoztatni kívánó munkáltatók száma 2019, valamint 2020 első negyedévében **52** cég. Ebből 23 akkreditált munkáltató, 29 pedig nyílt munkaerő-piaci munkáltató.

Arról nincs információ, hogy ezek az emberek milyen munkakörökben helyezkedtek el. Sajnos a mai munkaerő-piaci szereplőkre még mindig az jellemző, hogy inkább kifizeti a rehabilitációs hozzájárulási támogatás összegét, mint olyan személyt alkalmazzon, aki megváltozott munkaképességű. Természetesen ennek sok oka lehet, ez további kutatást igényel.

Cél az, hogy az iskolába lépéstől számítva egy tudatos legyen a munkaerőpiacra való felkészítés. Nem csak az iskoláknak kell, hogy fontos legyen, hanem a munkáltatóknak is, azért, hogy a társadalom elfogadóbb, befogadóbb legyen a megváltozott munkaképességű, fogyatékkal élő emberekkel szemben, ezáltal növelve ezeknek az embereknek az életkörülményeik javításában.

Az iskolának kell felkészíteni ezeket a tanulókat úgy, hogy egyéni tanulói utakat biztosít, valamint a munkaerő-piac által fontos kompetenciákat fejleszti.

Az Egyéni Átvezetési Terv bemutatása

A társadalom értékét, az a tudás határozza meg, melyet a társadalom tagjai megszereznek és alkalmazni tudnak az élet különböző területein.

A társadalmi, gazdasági folyamatok szabályozásában kiemelkedő fontosságú az egyének ismerethalmaza, annak felhasználhatósága, a változó igényekhez való alkalmazkodás képessége. A tudásalapú társadalmak versenyképessége, gazdaságossága jelentős méreteket öltött, a tudás és a tanulás képessége felértékelődött.

A fogyatékkal élő és a Sajátos Nevelési Igényű (továbbiakban: SNI) besorolást kapott tanulók, mint munkavállalók, pályakezdők alacsony munkaerő-piaci szerepvállalása több tényezőre is visszavezethető, melyek közül néhány kulcsfontosságú területen, már a szakiskolai oktatásba beépítve megkezdődhet a hatékony, preventív felkészítő munka. A célzott felkészítés komplex, személyre szabott módszerek alkalmazásával, a munkaerő-piaci tudások, attitűdök átadására fókuszálhat. Területei felölelik a pályaeorientációt, az SNI tanulók kompetencia alapú fejlesztését, a gyakorlatorientált munkatapasztalat szerzést, valamint az elhelyezkedéshez, a munkavállaláshoz nélkülözhetetlen munkaerő-piaci ismeretek, munkakészségek elsajátítását. (Nemeskéri, Szellő 2017.)

Fontos terület még a munkáltatók, és a leendő munkatársak érzékenyítése is.

A 2007. évi XCII. törvénnyel ratifikálta a magyar országgyűlés a Fogyatékkal élő személyek jogairól szóló egyezményt és az ahhoz kapcsolódó Fakultatív Jegyzőkönyvet. Ez a jogszabály nemcsak a munkaerőpiaci integrációt, de az ehhez szükséges élethosszig tartó tanulás lehetőségeihez való egyenlő esélyű hozzáférést valamint a pályaeorientációt, valamint az életpálya-tervezést támogató szolgáltatásokat is az inklúzió kulcsterületeként azonosítja.

A cél a fogyatékos emberek és az SNI tanulók a társadalmi/munkaerő-piaci integrációja.

A Fejér Megyei Pedagógiai Szakszolgálat továbbtanulási, pályaválasztási csoportja támogatja az SNI tanulók továbbtanulási, pályaválasztási folyamatát. „A sikeres munkaerő-piaci elhelyezkedés előkészítése érdekében fejleszteni szükséges a szakszolgálati rendszerben biztosított továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadáshoz való hozzáférést.” fogalmazza meg a jogalkotó 15/2015. (IV. 7.) OGY határozatában az Országos Fogyatékosügy Programról (2015-2025.).

Minden ember életútjában vannak olyan váltások, változások, amelyek nehézséget jelentenek. A gyermekek, tanulók szempontjából ilyenek az intézménytípus váltások (óvoda-általános iskola, általános iskola-középiskola, középiskola-felsőoktatás). A fiatalok számára a legnagyobb nehézséget az iskola elhagyása, a munka világában történő helytállás jelenti.

Az Egyéni Átvezetési Terv abban segít, hogy munkavállalóktól elvárt, a munkakör ellátásához szükséges munkavállalói kompetenciák fejlesztését tűzi ki célul.

Az Egyéni Átvezetési Terveket és alkalmazásukat Angliában dolgozták ki, az Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért – publikálta, támogatta disszeminációját magyar nyelven is. (Soriano, 2005.)

Az Egyéni Átvezetési Tervek célja, feladata hogy ezekre a változásokra felkészítse az érintetteket (a gyermekek kivételével a szülőket, a pedagógusokat), biztosítsa a minél gördülékenyebb átmenet lehetőségét.

A sajátos nevelési igényű tanulók egyéni átvezetési terve egyénre szabott eszköz, dokumentum, ami magába foglalja a tanulók képességeinek, készségeinek, vágyainak, motivációinak, jövőképeinek elemeit.

Célja, hogy a továbbtanulásra, munkaerőpiaci elhelyezkedésre való felkészülés tudatos folyamat legyen minden érintett számára. Az Egyéni Átvezetési Terv keretet ad, amely a továbbtanulás eredményes megvalósulását célozza meg.

A gyógypedagógiai intézményben fejlesztett tanulók számára képességeiknek megfelelően többségi intézményben történő továbblépésükhöz is biztosíthat alapot.

Cél továbbá, hogy olyan dokumentum szülessen, ami a tanuló folyamatos fejlődését követi, erre építve bármilyen helyzetben a vele foglalkozó pedagógus, pedagógusok megfelelő alapokra építve segíthetik a tovább lépését. Az egyéni átvezetési program keretében a sajátos nevelési igényű diák akár gyógypedagógiai szakiskolában akár többségi középiskolában folytathatja tanulmányait, illetve vállalhat munkát a nyílt vagy védett munkaerőpiacon. Az Egyéni Átvezetési Terv a zökkenő mentességet biztosítja. Lehetőséget teremt a különböző területen dolgozó szakemberek kommunikációs együttműködésére a sajátos nevelési igényű fiatal sikeres beilleszkedéséért.

Az Egyéni Átvezetési Terv olyan eszköz, dokumentumforma, amelyben a fiatalok múltja, jelene és vágyott jövője van dokumentálva. Tartalmaz egyrészt a fiatalok életterére vonatkozó információt: családi körülmények, az egészségi állapot változásai, szabadidő, értékek és kulturális háttér, másrészt tanulásról és képzésről szóló információt.

A következő eredmények eléréséhez járulhat hozzá:

- növekednek a fiatalok esélyei arra, hogy megtartható munkához jussanak;
- a fiatalok érdeklődése, vágyai, motivációi, kompetenciái, készségei, attitűdjei összeegyeztethetők a hivatás, a munka, a munkakörnyezet és a gazdasági szervezetek; ~~vállalatok követelményeivel;~~
- növekszik a fiatalok autonómiája, motivációja, önbizalma, javul az énképe;
- mindkét fél – a fiatalok és a munkáltatók – számára is előnyös helyzet alakítható ki.

Az átmenetre felkészítő terv szorosan kapcsolódik az egyéni fejlesztési tervhez, és a lehető legkorábban el kell kezdeni készíteni az SNI tanulók kötelező tanulmányainak befejezése előtt.

Célja, hogy megszüntesse az iskola és a munka világa között meglévő távolságot. Az átmenetre felkészítő egyéni terv olyan keretet nyújt, amelynek segítségével biztosítható a jobb munkakezdés. Dinamikus folyamatot kell követnie, amelynek elemei a következők:

- a fiatalok jellemzői (készségek, képességek, kompetenciák és elvárások),
- a foglalkoztatási szektor igényei és követelményei és
- a feladatok, a tervek állandó felülvizsgálata.

Az SNI tanulók munkaerőpiaci elhelyezkedéseinek sikertényezői:

- a tanulók önbizalma a kihívások (elutasítás – befogadás) leküzdésével kapcsolatban;
- a munkaerőpiaci készség-igények összevetése a tanulók készségeivel;
- a munkaadók meggyőződése, hogy a fogyatékoságból adódó kihívások leküzdhetők;
- állás kínálat a megfelelő földrajzi térségben akkor, amikor egy tanuló éppen munkát keres;
- a munkaalkalmak és a tanulók egyéni kívánságainak és elvárásainak összevetése;
- sikeres szakképzés és a nyílt munkaerőpiacra való sikeres átmenet a sajátos nevelési igényű tanulók számára.

A sikeres munkaerőpiaci átmenet legfontosabb szereplői:

- a szakképző intézmények irányítói, vezetői,

- a szakképzés személyzete,
- tanulók,
- a tanulók családjai,
- jelenlegi és jövőbeli munkadók/munkaerőpiaci képviselők.

Az eredményes átmenetre felkészítő tervezés az átmenet céljaival összhangban lévő alapelvekre épül, és figyelembe veszi a különbségeket a családok jellemzőiben és értékeiben. Az átmenet olyan folyamat, amely az egyén szükségleteitől és lehetőségeitől függően hosszabb vagy rövidebb idő alatt zajlik le. Az átmenetre felkészítő tervezési folyamat legfontosabb irányelvei a következők:

- az SNI tanulónak aktívan részt kell vennie az átmenetre felkészítő saját egyéni terve kidolgozásában;
- az érintett családokat be kell vonni;
- a tervezést az érintett munkaerő-piaci programokat működtető szervezetekkel együttműködve kell elvégezni;
- az Egyéni Átvezetési Terv legyen rugalmas, reagáljon az értékek és tapasztalatok változásaira.

Előzmények

Az Egyéni Átvezetési Terveket és alkalmazásukat Angliában dolgozták ki, az Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért – publikálta, támogatta disszimulációját magyar nyelven is. (Soriano, 2005.)

Előzmény programként meg kell említenünk a Munkahelyi Gyakorlat Program-ot, amelyet a Salva Vita alapítvány munkatársai dolgoztak ki 1996-ban. Célja a fogyatékos fiatalok munkaerőpiaci elhelyezkedésének támogatása volt. Az MHGY-ban való részvétel hatékonyan fejlesztette a tanulók munkavállalói kompetenciáit. A program módszertani anyagait 2008-ban frissítették utoljára. A pályázati források végeessége, a széttagolt működés és a folyamatos átalakítás miatt a program kifulladt. (Nagy Dóra 2015.)

Illetve a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány KOMP I-II. programját, amelyet 2007-ben valósítottak meg, majd 2008-tól a csatlakozó szakiskolákban fejlesztettek. Ez egy kompetencia központú oktatásfejlesztés, a munkavállalásra való felkészítés egyéni program (KOMP) volt. A KOMP program kialakításának célja az volt, az iskolavezetés, a pedagógusok, a szülők és a diákok célja a munkába állás lehetőségének tudatosítása, ennek érdekében pedig a tudatos életpályatervezési tevékenység megvalósítása legyen.

Három lába volt a programnak:

- tanulói portfólió készítése,
- modul rendszerű tananyagok,
- iskolán belüli gyakorlat, munkavégzés

2008-ban a TÁMOP 3.1.4 pályázat „Kompetencia alapú oktatás, egyenlő hozzáférés - innovatív intézményekben” keretében több intézmény is sikeres pályázatot nyújtott be, amelyek része volt a sajátos nevelési igényű tanulók számára Egyéni Átvezetési Terv bevezetése.

Ennek több lépcsője és több célcsoportja volt:

- óvodából az iskolába történő átvezetés segítése,
- általános iskolából a szakiskolába történő átvezetés segítése,
- az iskolarendszertől a munkaerőpiacra történő átvezetés segítése,

- szegregált intézményből többségi intézménybe történő integrálás, inklúzió segítése,
- középiskolából a felsőoktatásba történő átvezetés segítése.

Az Egyéni Átvezetési Terv célja hogy a tanulásban akadályozott és az értelmileg akadályozott SNI tanulók számára a továbbtanuláshoz, a pályaválasztáshoz segítséget nyújtson. A többségi intézménybe történő visszahelyezés esetén az Egyéni Átvezetési Terv szerint a tanulók portfólióját átadják a befogadó intézményeknek. Az Egyéni Átvezetési Terv tartalmazza a méréseket, a diákok elvárásait, a produktumokat, a tanulói reflexiókat, a szülői véleményeket és a pedagógus team formatív értékelését is – Lépésről lépésre programnak neveztük el. (Schaffer István Intézményvezető-helyettes közlése - Kiskőrösi Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Óvoda, Általános Iskola és Készségfejlesztő Iskola)

Beszédjavító osztályokban az SNI tanulók felkészítése többségi iskolákba történő integrációra. (Dr.Holláné Ruska Zsuzsanna közlése - Nyíri Úti Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény Kecskemét)

Ezek a feladatok bekerültek az intézmények pedagógiai programjába is.

A teljesség igénye nélkül:

- Kecskeméti Széchenyivárosi Arany János Általános Iskola;
- Kiskőrösi Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény, Óvoda, Általános Iskola és Készségfejlesztő Iskola;
- Jálics Ernő Általános és Szakképző Iskola, Óvoda, Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Diákotthon - Kadarkút;
- Kossuth Zsuzsanna Általános Iskola, Szakiskola, Készségfejlesztő Iskola és Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény – Sárbogárd;
- Nyíri Úti Egységes Gyógypedagógiai Módszertani Intézmény Kecskemét;
- Újbudai Montágh Imre Általános Iskola, Óvoda, Fejlesztő Nevelés-oktatást Végző Iskola, Készségfejlesztő Iskola és Egységes gyógypedagógiai Módszertani Intézmény – Budapest.

Az intézményvezetők, tagintézményvezető helyettesek közlése szerint azonban az Egyéni Átvezetési Tervek a megvalósult és közzétett jó gyakorlatok ellenére sem váltak a mindennapi pedagógiai munka részeivé az intézmények döntő többségében. Ennek oka sokszor az intézményi feladatok, az intézmények átszervezése, a pedagógiai alrendszer többszöri átszervezése volt.

Az egyéni fejlesztési terv és az Egyéni Átvezetési Terv közötti azonosságok és különbségek

Az Egyéni Fejlesztési Terv és az Egyéni Átvezetési Terv is az SNI tanuló fejlesztését szolgáló eszköz. Fontos, hogy az átmenetre felkészítő egyéni terv, csakúgy, mint az egyéni tanulási terv célja nem a dokumentumok duplikálása vagy a szakemberek által elvégzendő adminisztratív feladatok növelése. Ellenkezőleg, mindkét dokumentum arra szolgál, hogy abban folyamatosan feljegyezzék a következőket:

- reflexiók a tanulók/fiatalok helyzetéről;
- az elérendő célokra vonatkozó megállapodások;
- rögzített oktatási/képzési stratégiák és
- a tanulók/fiatalok előmenetelének áttekintése bármely időpontban, még akkor is, ha változások történnek a tanulásban (pl. iskolaváltás) vagy a földrajzi helyzetben (a család másik lakóhelyre költözik).

Az Egyéni Fejlesztési Terv

Az Egyéni Fejlesztési Tervet a szakértői bizottság szakértői véleménye alapján kell elkészíteni, a gyermeket ellátó fejlesztő szakembereknek kell kidolgozniuk. Célja az SNI gyermekek képességeinek célzott fejlesztése érdekében az egyénre szabott tanítás-tanulás folyamat ebben az egyénre szabott a célkitűzés, a pedagógiai-didaktikai-metodikai elemek kiválasztása, a feladatok megvalósítása és az értékelés.

Az Egyéni Fejlesztési Tervek elkészítését a 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról tette kötelezővé az SNI gyermekeket nevelő óvodák és iskolák számára.

Az egyéni fejlesztési terv és foglalkozási terv a gyermek meglévő képességein és lehetőségein alapul, egész személyiségére ható tanulási és tanítási folyamat tervezésének dokumentációja. A terv nem az időtöltés megszervezése, hanem célszerű, hasznos, képességet, készséget fejlesztő tevékenységek irányított gyakorlását tűzi ki célul, amelyek eredményessége is mérhető (Vargáné, 2008).

A 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet a következőképpen fogalmaz: „a pedagógiai program alapján készített egyéni fejlesztési terv célja, hogy a tanuló szükségleteit és fejlődéstörténetét figyelembe véve megalapozza a gyermek nevelésének, oktatásának személyre szabott tervezését, és meghatározza nevelésének, oktatásának és fejlesztésének súlypontjait. Az egyéni fejlesztési terv valamennyi fejlesztési terület feladataira kiterjed.”

Az Egyéni Fejlesztési Terv a gyógypedagógus vagy a gyógypedagógus és az együttnevelő pedagógus vagy pedagógus team által megfogalmazott, diagnosztikai információkon alapuló, meghatározott időre szóló sérülés- specifikus fejlesztési terv, amely a gyermek egész személyiségének fejlődését célozza meg a gyógypedagógus, tanító, tanár, szülő együttműködésére építve (Vargáné, 2008).

A 32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet a következőket mondja ki: „Az egyéni fejlesztési terv elkészítéséhez a gyermek fogyatékosságának, pszichés fejlődési zavarának típusához igazodó szakképzettséggel rendelkező gyógypedagógus, gyógypedagógiai tanár, konduktor, konduktor-óvodapedagógus, konduktor-tanító, terapeuta, pszichológus, orvos együttműködése szükséges.”

Az egyéni fejlesztési terv biztosítja, hogy a fejlesztési folyamat egyes szakaszai egymásra épüljenek, hogy a fejlesztés minden időpontban a tanuló aktuális állapotához igazodhasson.

Az egyéni fejlesztési terv a tantervre épül, amely szerint az SNI gyerek tanul, és arra szolgál, hogy megállapítsa azokat a stratégiákat, amelyek segítségével az egyes gyermek meghatározott igényeit ki lehet elégíteni. Az egyéni fejlesztési tervben csak azt célszerű rögzíteni, ami különbözik a minden gyerek oktatására vonatkozó, differenciált tantervtől, vagy amivel azt kiegészítik.

„Az egyéni fejlesztési terv nem egyszerűen dokumentum, hanem egyben tervezési folyamat is. A fejlesztési terv folyamat jellege jól látszik az egyéni fejlesztési terv elkészítésének lépéseiből:

- Komplex pszichológiai–pedagógiai diagnózis felállítása a szakértői vélemény alapján, kiegészítő vizsgálatok elvégzése, a gyermek, tanuló viselkedésének, játékának, tanulási motivációjának megfigyelése, valamint a sajátos nevelési igény típusa, súlyossági foka, kialakulásának ideje, az életkor, a pedagógusok és a szülők tapasztalatai, illetve dokumentumelemzés alapján.
- A fő fejlesztési irányok meghatározása.
- A fejlesztés kiemelt területeinek meghatározása.
- A fejlesztés területeinek feladatokra bontása.

- A fejlesztés összehangolása a tantárgyakkal, tantervvel, tanmenetekkel.
- Ütemezés, prioritások megjelenítése.
- Eszközök, módszerek tervezése.
- Munkamegosztás tervezése (személyek bevonása, együttműködés).
- A megvalósítás színtereinek tervezése.
- A dokumentum elkészítése, elhelyezése.
- A visszacsatolás, a kontrollvizsgálatok idejének meghatározása.
- A vizsgálatok elvégzése.
- A fejlesztési terv szükség szerinti módosítása.”

(Vargáné, 2008. 65).

Az Egyéni Átvezetési Terv

Az Egyéni Átvezetési Terv a munkáltatók által elvárt, egy-egy adott munkakör sikeres betöltéséhez szükséges munkavállalói kompetenciák fejlesztését tűzi ki célul. Az Egyéni Átvezetési Tervet jogszabály nem tette kötelezővé. A tanulók továbbtanulásra, munkára való felkészítését célozza meg.

A diákok vágyait, képességeit, készségeit, motivációit, kívánságait és az erre építő felkészítésüket is magában foglalja. Összpontosít az átmenet kérdéseire a továbbtanulásban (általános iskola-középiskola- felsőoktatás), és a munkavállalásban, a felnőtt életben (munkaerőpiac).

Fontos eszköze az intézményekben munka a világra felkészítő, pedagógusok szakemberek munkájának összehangolására, átláthatóvá és követhetővé tételére, a felhasználók közötti kommunikáció segítésére és az adatmegőrzés biztosítására. Fontos információkat nyújthat minden intézménynek, kiemelten fontos a tanuló hosszútávra tervezett munkahelye kiválasztásához.

Az Egyéni Átvezetési Terv (EÁT) olyan dokumentum, amelyben a fiatal múltját, jelenét és kívánt-elképzelte jövőjét jegyzi fel és dokumentálják. Tartalmaznia kell a fiatal életterére vonatkozó információt: családi körülmények, egészségi előélet, szabadidő, értékek és kulturális háttér, illetve a tanulmányaival és a képzésével kapcsolatos információ. A következő eredmények eléréséhez tud majd hozzájárulni:

- a tanulásban akadályozott fiatal esélyeinek növelése arra, hogy majd tartós munkát találjon;
- érdeklődésének, vágyainak, motivációinak, kompetenciáinak, készségeinek, attitűdjének és képességeinek összevetése a hivatás, a munkahely, a munkakörnyezet és a szóban forgó cégek követelményeivel;
- a fiatal személy autonómiájának, motiváltságának, önfelfogásának és önbizalmának növelése;
- a fiatal és a munkaadó szempontjából egyaránt kedvező helyzet kialakítása.

Ez az átvezetési terv szorosan összefügg az Egyéni Fejlesztési Tervvel, és a tankötelezettség befejezése előtt minél korábban célszerű kidolgozni, akár a tanuló szakképzésébe kerülését követően azonnal. Az EÁT olyan keretet ad, amely azt célozza, hogy a munkaerőpiacra történő belépés körülményei minél kedvezőbbek legyenek.

Dinamikus folyamatot jelent, amely kiterjed a fiatalok jellemző vonásaira (készségek, képességek, kompetenciák és elvárások); a foglalkoztatási szektor igényeire és követelményeire, valamint a terv folyamatos átvizsgálására is (Soriano, 2005).

Az Egyéni Átvezetési Terv tartalma

- kezdeti felmérés - bemeneti mérés - diagnosztikus mérések,
- célok és cselekmények értékelése,
- megszerzendő kompetenciák képesítések
- különböző szakemberek bevonása a folyamatba
- munkamegfigyelés, munkatapasztalat szerzése, munkalehetőség feltárása például a jobshadowing módszerrel,
- folyamat értékelése, karrierterv, tanácsadási napló, esetmegbeszélések stb (1. számú melléklet)

Fontos az Egyéni Átvezetési Terv mellett a tanulói portfólió elkészítése, amely a visszajelzést is szolgálja a tanuló számára, de a leendő munkaadónak is támpontot nyújt.

1. táblázat. Az Egyéni Átvezetési Terv és a Tanulói portfólió összehasonlítása (Dávid 2011. 46. o.)

Az egyéni fejlesztési terv megismerési és fejlesztési szintjei	Tanulói portfólió	Egyéni Átvezetési Terv a munka világába
A tanuló önmegvalósítási lehetőségei	- önértékelés: erősségeim	- egyéni vágyak, tervek, -életpálya-célok megfogalmazása
5. A tanuló ismeretei, megszerzett tudása	- tantárgyi eredmények a szakmai orientációhoz kapcsolódva	- rövidtávú célok kitűzése és lebontása a szakmai orientáción belül
4. A tanuló képességprofilja	- készségek fejlődésének bizonyítékai, melyek szükségesek a munkaerőpiaci érvényesüléshez (pl. kitartás, állóképesség, figyelemlkoncentráció, szeriális sor felidézése, analógiás gondolkodás, tájékozódási képesség)	- hosszútávú célok kitűzése és lebontása a munka világához kötődő képesség- és készségterületeken
3. A tanuló személyisége, társas kapcsolatai	rajzok, képek (önarckép, kapcsolatok térképe, rajz, kedvenc fotók) önértékelés, társak értékelése, pedagógus értékelése	- hosszútávú célok kitűzése és lebontása a közösségi beilleszkedést és együttműködést segítő tulajdonságok erősítése terén
2. A tanuló szociokulturális háttere	esetleges gyermekjóléti intézkedések dokumentumai	- támogatási lehetőségek felkutatása (pl. ösztöndíjak, pályázatok, diák-csere programok)
1. A tanuló fiziológiai állapota	szakorvosi, vizsgálati dokumentáció	- rendszeres orvosi kontroll - kizárt szakmák listája az egészségügyi adatok alapján (pl. színtévesztés, allergia, szervi rendellenességek, értelmi fogyatékoság, mozgásállapot, stb.)

A megvalósításról lásd 2. számú melléklet: Portfóliórészlet– női szabó (Miskolci Szakképzési Centrum Martin János Szakképző Iskola engedélyével)

Az Egyéni Átvezetési Terv, mint innováció hosszútávú, átfogó céljai:

A munkaerőpiaci felkészítés a középiskolába lépéstől tudatos folyamat legyen minden érintett számára.

A munkaerőpiacra való belépés, továbbtanulás körülményeinek kedvezőbbé tételét célozza, ehhez keretet biztosítson.

A dokumentum célja tanulóról információ nyújtása az általános iskola- középiskola és a munkaerőpiac között, hogy a későbbiek számára megőrizzen bizonyos adatokat, információkat, ezáltal a megkönnyítve a kliens számára a munkahelykeresést- és megtartást.

Ezután a munkaerőpiac visszacsatolhat a középiskolának. Majd a középiskola az általános iskolának. Így megvalósul a tanuló egyéni teljeskörű nyomon-, illetve pályakövetése a munkaerőpiacon is. Hídak képezve az egyes alrendszer és intézmények között.

A visszacsatolás segítségével kiszűrhetők azok a problémák, problémás helyzetek, amelyeket az iskolák, az intézmények a PDCA logika keretében meg tudnak oldani, korrekcióval.

Kapcsolattartás formái lehetnek: szülői klubok, munkaközösségi klubok, egyéni eset kezelések, munkaerőpiaci tréningek stb.

Az Egyéni Átvezetési Terv elkészítésének folyamata

1. lépés: Előkészítő fázis

Információgyűjtés, a tanuló megfigyelése és orientációja Ez a tanulók képességeinek és elvárásainak megismerését jelenti. Ez az átmenetre felkészítő egyéni tervek összeállításának időszaka. A cél, hogy a tanulókat segítsék az önálló szakmaválasztásban, és az ehhez megfelelő képzési hely megtalálásában. Az elérendő cél kitűzésébe, a feladatok megismerésébe be kell vonni és figyelembe kell venni a tanuló véleményét.

2. lépés: Képzés sikeres teljesítése és képesítés megszerzése

Ebben az időszakban főleg a képzési folyamat során elvégzendő cselekvésekre összpontosítunk. Az a cél, hogy a tanulók képzettséget, kompetenciákat és azoknak megfelelő bizonyítványokat szerezzenek. Itt a legfontosabb feladat a tanuló átsegítése megakadások esetén, illetve motivációjának fenntartása. Ez csak abban az esetben lehetséges, ha az egyéni átvezetési terv létrehozásában a tanuló aktívan részt vesz.

3. lépés: A tanuló helyzetbe hozása, foglalkoztatás és nyomon követés

Ez a rész már az elvárt eredményekre összpontosít. Az a cél, hogy a tanulóknak sikerüljön munkát szerezni és azt megtartani. Ennek célja, hogy a tanuló jobb életminőségbe kerüljön, ennek előnyeit élvezhesse, és biztosítani lehessen a foglalkozási integrációt fenntartható módon.

A három lépés alatt a következő szempontokat kell figyelembe venni:

- Megszerzendő kompetenciák elfogadása, ebbe beletartozik a tanuló lehetőségeinek világos elemzése, képességeinek értékelése.
- A tanuló céljainak, elvárásainak azonosítása és megvitatása, majd a családdal és az érintett tanulóval együtt egy pályaterv tervezése, összeállítása.
- A tanulóknak és a családjuknak ismerniük kell a képzési lehetőségek kimeneteit, tartalmát.
- A megszerzendő képesítésnek – tükrözniük kell a tanuló eddigi eredményeit, a képességeit.

- Különböző szakemberek bevonása az átmenetre felkészítő egyéni tervek összeállításának folyamatába

Az egyéni átvezetési terv valamennyi érintett:

- szakemberek,
- családtagok,
- tanuló bevonását igényli

A felelőségeket és a szerepeket egyértelműen kell meghatározni, és azokat minden érintett félnek el kell fogadni. Egy szakembernek kell vállalnia a kapcsolattartó szerepét az egyéni átvezetési terv összeállításában, megvalósításában és értékelésében.

A tanuló számára munkalehetőségek és tapasztalatok biztosítása –a tanuló felkészítése egy valódi munkahelyzetre és munkahelyi beilleszkedésüknek nyomon követése.

A szakembernek, a tanulónak és családjának ismerniük kell a munkaerő-piac igényeit és követelményeit.

A folyamat jóváhagyásában – a tervezésbe bevont valamennyi félnek (szakember, tanuló, család) részt kell venni.

A folyamatos értékelésben is, ami a tanulók előre haladásának és fejlődésének nyomon követése. Ez biztosítja a folyamat minőségét és segíti a monitoring tevékenységet is.

Az értékelést rendszeresen kell végezni a tanulók és a kinevezett kapcsolattartó közötti „szerződésnek” megfelelően.

Az egyéni átvezetési terv eltér az egyéni fejlesztési tervtől, ez a következőképpen összegezhető:

- természetesen az EÁT szorosan kapcsolódik az EFT-hez;
- a tankötelezettség megszűnését megelőzően két vagy három évvel el kell készíteni;
- felfogható úgy is, mint egyfajta „egyéni portré”, amely egy tanuló helyzetét, motivációit, kívánságait és képességeit foglalja magába;
- a munkavállalással és a felnőtt élettel kapcsolatos átmenet kérdéseire összpontosít.

Figyelembe kell vennie a munkakörülmények környezetét. Világos elemzést kell adnia a tanuló lehetőségeiről és az ezekből adódó karriertervekről, hogy általuk fel tudja készíteni őt a valódi munkakörülményekre;

- ebben a fejlődési folyamatban egyaránt részt vesznek tanárok, együtt a tanulóval, családjával és egyéb külső szakértőkkel (akik nem szükségszerűen állnak kapcsolatban az iskolával),
- tartalmaznia kell azokat az eszközöket és módszereket, amelyek biztosítják az átmenet egyéni folyamatát, és lehetővé kell tennie a tanulónak, hogy élni tudjon ezekkel az eszközökkel és módszerekkel,
- hosszútávú célja a pályakövetési adatok eredményességében mérhető,
- települési és térségi jellemzőktől független
- támogatja az innovatív tanulásszervezési eljárások, tevékenységközpontú pedagógiák, az élményszerű tanítás-tanulás, az újszerű pedagógiai gondolkodás beépítését a szervezeti kultúrába,
- világos elemzést ad a tanulók lehetőségeiről és az ezekből adódó karriertervekről,
- tartalmazza azokat az eszközöket és módszereket, amelyek biztosítják az átmenet egyéni folyamatát és segíti azt is, hogy a tanuló élni tudjon ezekkel,

- biztosítja az esélyegyenlőséget a nemi és kulturális vagy földrajzi elhelyezkedéstől fakadó különbségek ellenére,
- EÁT a tanulót helyezi a középpontba. Ő a kizárólagos tulajdonosa.

Mindkét dokumentum célja, hogy regisztráljon, és a későbbiek számára megőrizzen bizonyos adatokat és körülményeket:

- gondolatok, szempontok a tanuló helyzetével kapcsolatban;
- az elérendő célokkal kapcsolatos megállapodások;
- rögzített oktatási-nevelési és képzési stratégiák;
- a tanuló bármely időpontban tapasztalható fejlődésének áttekintése, még azokban az időpontokban is, amikor vagy iskoláztatási változások (például más iskolába kerülés), vagy akár földrajzi változások (például a család költözik már településre) következnek be (Soriano, 2005).

A Miskolci Szakképzési Centrum Martin János Szakképző Iskola Egyéni Átvezetési Terv módszertani modellje

A modell:

Pályakövetési rendszer működtetését teszi lehetővé.

Belépő diákok - iskolai keretek között több típusú munka – kipróbálása (pályaorientációs tevékenység fejlesztése, pályaorientációs anyagok adaptálása minden tantárgyban, iskolai szolgáltatások rendszerének kialakítása, gyakorlati oktatás során).

Nyílt munkaerő – piaci körülmények között munkahelyi megfigyelés (Jobshadowing) módszerrel munka megfigyelés, szakmacsoport szerinti, munkatapasztalat szerzés, munkaerőpiaci projektek, témahetek múzeumpedagógia, egyéb rendezvények (klubfoglalkozás, tréning, pályaválasztási kiállítás).

Nyílt munkaerő- piaci körülmények között több típusú munka kipróbálása (munkahelyi gyakorlati program, kötelező műhelygyakorlatok, rendezvényekbe való bekapcsolódás, külföldi gyakorlati lehetőségek biztosítása).

Végzettek számára, munkakeresés, munkaerőpiaci szolgáltatások (után követes, dolgozói klubok, álláskereső klubok).

Az Egyéni Átvezetési Tervvel kapcsolatos feladatok belépő évfolyamok esetében:

- mentor tanárok kiválasztása (tanulók által),
- anamnézis felvétele, egyéni portré,
- elérendő célok meghatározása, jövőkép és rögzített oktatási, nevelési, képzési stratégiák a mérések alapján, (Motivációs lap, kérdőívek, önismeret, pályaérdeklődés vizsgálata stb.) 9. évfolyamon az önismeretre és a pályaorientációra helyezik a hangsúlyt
- fejlesztések rögzítése: önismeret, szociális kompetenciák, pályaorientáció
- iskolán belül több típusú munka kipróbálása (civil partnerek bevonásával önkéntes munkák), tapasztalatok rögzítése orientálás a szakmák felé.
- az Egyéni Átvezetési Terv a projektportfólió része, annak összefoglalásaként értelmezhető.

Az Egyéni Átvezetési Tervvel kapcsolatos feladatok szakmai képzés estén:

- Elérendő célok meghatározása, jövőkép, karrierterv és rögzített oktatási, nevelési, képzési stratégiák a mérések alapján

- Fejlesztések rögzítése Célrányos fejlesztés adott szakmai kompetenciákra, felkészülés szakma ellátására, munkavállalói kompetenciák fejlesztése.
- Nyílt munkaerőpiaci munkák kipróbálása során, tapasztalatok rögzítése.
- Az ÉÁT a munkaportfólió része: segítségével a tanár és a diák rendszeresen megvitatja a diák előrehaladását.

A komplex program:

A Miskolci Szakképzési Centrum Martin János Szakképző Iskola komplex, öt szolgáltatási csomagot hozzáférhetővé tevő felkészítő programja által támogatja a diákok munkaerőpiaci integrációját. A csomagok összefogására az Egyéni Átvezetési Tervek szolgálnak, amelyek a diákok személyisége felőli megközelítést tesz lehetővé. Az Egyéni Átvezetési Terv és komplex szolgáltatási csomag működtetése azért fontos, mert bár az ország számos intézménye alkalmazza az egyes szolgáltatásokat külön-külön, így rendszeresen egymásra épülve az öt elem ismereteink szerint máshol nem valósul meg. Az alsóbb évfolyamokon a jobshadowing módszerével igyekeznek különféle munkahelyek bemutatásával saját élményt adni a munka világáról a fiataloknak, majd a Kompetencia központú oktatásfejlesztés I. és II. programokkal kezdik meg az ismerkedést a képzésükben szereplő szakmákhoz kapcsolódó munkakörökkel és nyílt piaci munkahelyekkel. A 11. és 12. évfolyam tanulói számára a Munkahelyi Gyakorlat programot biztosítják, melynek során nyílt piacon több típusú munkahely kipróbálására van lehetősége a diákoknak. A Szakiskolai Alternatív Munkaerő-piaci Szolgáltatás a végzősöket munkaközvetítéssel támogatja. Természetesen törvényi kötelezettségüknek megfelelően végzik a végzett diákok utánkövetését, munkaerőpiaci helytállásukat.

1. ábra. Miskolci Szakképzési Centrum Martin János Szakképző Iskola munkaerőpiaci programjai (Lénárt Györgyné szíves közlése)



A tanulói portfólióról

(Miskolci Szakképzési Centrum Martin János Szakképző Iskola tanulói portfóliói Lénárt Györgyné szíves közlése)

A portfólió a tanuló munkáiból összeállított célirányos gyűjtemény, amely bemutatja készítőjének erőfeszítéseit, fejlődését és eredményeit egy vagy több területen. Lehetőséget teremthet arra, hogy a munkaerőpiacra kilépő fiatalok ezzel mutassák be iskolai és iskolán kívüli készségeiket, jártasságaikat, emberi kvalitásukat, mindazt, amit az iskolai bizonyítványok nem tükröznek.

A portfólió készítésének célja kettős:

Értékelési célú: a hangsúlyt arra helyezi, amit a diákok tudnak, vagyis mire képesek a tanulók, az elért eredmények bemutatására szolgál. Ezzel fejleszti diákok önértékelését, döntésképességét.

Tanulást elősegítő: a tanulók tanuljanak a portfólió összeállításából, rendszeres visszajelzést kapjanak a (formatív értékelés), párbeszéd legyen a tanár és diák között, hogy kialakuljon a diák önreflexiós képessége, fejlődjenek metakognitív készségei, segítve ezzel a tanuló autonómiáját, a tanulási folyamatért fokozottabb felelősségvállalását.

A tanuló a tanítási-tanulási folyamatot dokumentáló portfóliót készít. A portfólió dokumentumainak nyilvános bemutatása, megvitatása a szülők, iskolavezetők, leendő foglalkoztatók számára is átláthatóvá teszi a tanítás-tanulás folyamatát, hiszen betekintést ad az iskolai munkába, és sokkal többet árul el, mint egy osztályzat vagy osztályátlag.

Ezen kívül alkalmas a portfólió élethossziglan tartó tanulás, többszöri átképzések dokumentálására is.

Összefoglalva: A portfólió segítségével dokumentálható a teljes tanulási folyamat, használata lehetőséget ad a folyamatos értékelésre, visszajelzésre, önértékelésre és önreflexióra a tanulási és értékelési folyamat összekapcsolására.

9-10 osztály: Tanulást segítő-fejlesztő portfólió, Projektportfólió

11-szakmai osztályok: Tanulást segítő- fejlesztő portfólió. Munka portfólió

12-14. évfolyam: Értékelési-minősítő portfólió. Alternatív osztályozást, értékelést szolgáló portfólió. Ezt a portfóliót a tanár magánál tartja, hogy az év végén a tanuló összes munkáját áttekintve adhasson értékelést és jegyet.

9-14 évfolyam: Bemutató portfólió

Munka portfólióból, projekt portfólióból, értékelési portfólióból a bemutató portfólióba már csak a diák legjobb/legfontosabb munkái kerülnek át. Ezeket a tanuló válogatja össze, ezért ahhoz, hogy meg tudja ítélni melyek a legjobb munkái szükséges, hogy világos értékelési szempontrendszer álljon rendelkezésére.

A tanulói portfólió értékelési szempontjai a 3. számú mellékletben található.

Ha az iskolák olyan tudást akarnak átadni a ma fiataljainak, amire a 21. században szükségük lesz a mindennapi élet és munka területén, változniuk, változtatniuk kell.

(Whitby, 2013)

A szociális életképesség megalapozása a 21. században

Az Európai Unió emberképének alapvető jellemzője a moralitás és a szociális életképesség, vagyis, hogy az egyén képes legyen hozzájárulni a társadalom fejlődéséhez és megteremteni saját létfenntartásának feltételeit. A szociális életképesség iskolában megalapozandó feltételei a munka világára való felkészülés, az élethosszig-tartó tanulás és az egészség fenntartására való képesség. E feltételek a társadalom minden tagjának létfenntartása szempontjából nélkülözhetetlenek. A munka közösség- és társadalomformáló hatása már régóta ismert. Ha egy államban megnövekszik a munkanélküliség, az adott ország kulturális és gazdasági folyamatai lassulnak. Ezért is, és az egyén életútját tekintve is kiemelten hangsúlyos a tanulók tevékenykedtető munkavégzésre nevelése (Bábosik, 2007). A munka pszichológiai jelentősége is szem előtt tartandó: mind a pályaválasztás előtt álló fiatalok, mind az idősebbek foglalkozással való azonosulása az identitás szerves részét képezi. Ezért fontos, hogy mit közvetít a társadalom az egyén felé, hiszen a feleslegesség és meg nem felelés üzenete az alacsony önbecsülés melegágya. Ezzel szemben a közelebbi (munkahely) és távolabbi (társadalom) közelebbi tartozás érzése és az életfeladat rendszeres megélése új tartalommal tölti meg az egyén mindennapjait (Csikósnné Sipeki, 2007).

A munkavégzés iránti igény nehezen elválasztható a folyamatos tanulás iránti motivációtól, hiszen az állandóan változó élethelyzetekből adódó feladatokat és problémákat az egyén csak önfejlődésre való nyitottsággal tudja megoldani. A tanulással kapcsolatos pozitív attitűd kialakításában számos tényező játszik szerepet. Ezek közül kettő, a sikervisszajelzés és a segítségadás, kiemelt jelentőséggel bírnak és azonos hatékonysági fokkal járulnak hozzá a tanuláshoz való pozitív attitűd kialakításához. Míg a sikervisszajelzésnek a valós teljesítményt kell visszatükröznie, az ezzel szoros kapcsolatban álló segítségadás a tanulmányi előrehaladást és az eredményesség érzetét támogatja. Minél változatosabbak a munkaszervezési módszerek, illetve ezek minél inkább összhangban vannak a tanuló eredményesség iránti természetes igényével, annál sikeresebbnek tekinthető a tanulási-tanítási folyamat (Bábosik, 2007).

A jövő munkaerőpiaca

A jelen oktatása hatalmas kihívás előtt áll: számos munkakör, amelyekre a tanulókat készítenünk kell, még nem is létezik. E generáció fiataljai, a becslések szerint, több mint tizenegy állást fognak betölteni 18 és 42 éves koruk között (Trilling és Fadel, 2013). Az oktatási rendszerünk felelőssége tehát nagy.

Napjainkban az információ és a tudás (mint nem-anyagi javak) felülmúlják a gyártás és az anyagi javak előállításának hagyományos jelentőségét, ugyanakkor az is tisztán látható, hogy a munkaerőpiacon leértékelődik az a fajta klasszikus, lexikális tudás, amely korábban még egy iskola és az egyén fokmérője volt. Felértékelődnek viszont az úgynevezett puha képességek (soft skill-ek), mint az együttműködés, a kommunikáció, a prezentációs készség. Ezek mibenléte és fejleszthetősége egyelőre nem világos. A 21. század új készségei és kompetenciái jelenlétét teszi szükségessé, olyan komplex

készségeket, mint a kreativitás és a szakértelem. Számos vállalat már most olyan rugalmas és kreatív munkavállalókra összpontosít, akik rendelkeznek a hatékony információfeldolgozás, létrehozás és kezelés készségével. Mivel a társadalmi előrelépés egyik kulcsfontosságú tényezője az együttműködés, éppen ezért tűnik megkerülhetetlennek és szükségszerűnek a digitális eszközök oktatásba való integrálása, hiszen az eszközök alkalmazása lehetővé teszi a kooperatív feladatvégzést, miközben az egyén marad a tanulási folyamat középpontjában (Selwyn, 2017).

A pályaaorientáció megalapozása az iskolában

Az iskolapadból kikerülő fiatalok munkaerőpiacra való sikeres belépésének és bennmaradásának alapfeltétele az átgondolt pályadöntés, ami akkor megalapozott, ha az egyén személyiség-jellemzői (érdeklődés, motiváció stb.) összhangban vannak, a megcélzott pálya kívánalmaival, illetve a munkaerőpiac aktuális igényeivel. A pályadöntés egy olyan reflektív folyamat, amely tudatos felkészülést és komplex információk integrálását igényli. E folyamat eredményeképpen az útkereső hosszú távú következtetéseket vonhat le saját magáról (Kenderfi, 2011). Szilágyi (1993) azt hangsúlyozza, hogy a döntés önálló választás eredménye, amely egy olyan társadalmilag is értékkel bíró foglalkozás választásában realizálódik, amely egyéni célokkal is összhangban van. Ahhoz, hogy a döntési folyamat végeredménye megalapozott legyen, annak előkészítését már az általános iskolában meg kell kezdeni. Ezt az elgondolást támasztja alá Super (1994) fejlődéselvű megközelítése is, aki a növekedési stádium (születéstől-14 éves korig) fő feladatának az önmegfogalmazás fejlesztését tekinti, melynek legfőbb szinterei a család, az oktatási intézmények, illetve a gyermek életében fontos személyek. Ezért is indokolt, hogy az oktatási intézményekben dolgozó pályaválasztási tanácsadó munkát végző pedagógusok tisztában legyenek:

- a pályaválasztási döntéseket elősegítő folyamat leíró elméleteivel,
- a tanuló pályaegettségének mértékével,
- a szakmacsoportokkal,
- a lokális munkaerőpiaci helyzettel,
- a külső szakmai segítséget nyújtani tudó szervezetekkel (Ritoók, 1994).

Mindemellett fontos hangsúlyozni, hogy a szakmai életútra történő felkészítés folyamatlévű, ezért nem korlátozható az iskolaválasztás (szakmaválasztás) előtti időszakra. A közoktatási intézménynek nem az a feladata, hogy egyetlen szakma kiválasztása felé orientálja a tanulókat, sokkal inkább, hogy a tanulók a saját személyiségük, képességük, érdeklődésük stb. alapján a szabad életpálya-választásra. (<http://mek.oszk.hu/16800/16809/16809.pdf>)

Habár sokféle elgondolás létezik arról, melyek azok a 21. századi kompetenciák, amelyekkel a jövő munkavállalójának rendelkeznie kell, alapvetően hat olyan készség azonosítható, amelyek fejlesztése elengedhetetlennek tűnik ahhoz, hogy a mai diákok sikeres és elégedett munkavállalók lehessenek. Ezek az együttműködés, tudásépítés, önszabályozás, valós problémák megoldása, IKT eszközök cél-orientált használata és a kommunikáció. Az együttműködés készsége a közösen, felelősséggel végzett feladatok offline, páros vagy akár online végrehajtását jelenti, amely során döntéseket hoznak és reflektálnak egymás munkájára. A második ilyen készség a tudásépítés, amely (ahogy erre már utaltunk) a tanulótól aktív közreműködést igényel: összehasonlítást, következtetések levonását, ezáltal erősítve az érvelés technikáját. Az önszabályozó tanulás során a tanulóknak lehetőségük van saját feladataikat és a

feladatvégzés lépéseit megtervezni, a kapott tanácsok alapján újra tervezni. A 21. századi oktatási folyamat egy következő kulcsfontosságú készsége a valós problémák megoldására való alkalmasság. Ez utal arra, hogy a jövő munkahelyén nem lesz elég csupán utasításokat követni, önálló adaptív viselkedést igényel majd. Végül, az IKT eszközök aktív, értelmes használatának készsége megkerülhetetlen 21. században: nem csupán a tudásépítés és -megosztás, de az alkotás, a megvalósítás és a rutintevékenységek végzése során is nélkülözhetetlen lesz (Shear, Gallagher és Patel, 2011).

Az oktatás struktúrájának változása a 21. században

Annak ellenére, hogy a 21. század vitathatatlanul a digitalizáció évszázada, egy 2014-ben elvégzett az egész Európai Unióra kiterjedő vizsgálat megállapította, hogy az unió népességének közel 47%-ának digitális kompetenciái elégtelenek. Ez az adat magában foglalja azt a 23%-ot, akik digitális analfabétáknak tekinthetők. A digitális kompetenciát igénylő tevékenységek lassan az élet minden területét átszövik, ezért is definiálják kulcskompetenciaként. Az OECD országok jelentős összegeket fordítanak az infokommunikációs eszközök iskolai integrációjára, illetve azok minél hatékonyabb alkalmazására (Bubernik, 2012). De mit is nevezünk digitális kompetenciának? Tágabb értelemben az infokommunikációs technológiák magabiztos, kritikus és innovatív használatát értjük a munka, a tanulás, a pihenés, a szórakozás és a társadalom területén kitűzött célok megvalósításához (1. táblázat).

1.táblázat: Digitális kompetenciák területei DigComp (European Digital Competence Framework) alapján:

Információ	Kommunikáció	Tartalom-előállítás	Biztonság	Probléma-megoldás
Azonosítás, lokalizálás, előhívás, tárolás, a digitális információ szervezése és elemzése, relevanciájának és céljának megítélése.	Kommunikálás digitális környezetben, a tananyagok és források megosztása online eszközökkel, kapcsolattartás és együttműködés másokkal digitális eszközök segítségével, interakció és részvétel közösségekben és hálózatokban, kultúra közti tudatosság.	Új tartalom létrehozása és szerkesztése (a szövegszerkesztéstől a képig és a videóig), a korábbi ismeretek és tartalmak integrálása és átdolgozása, kreatív kifejezési módok, médiaproduktumok alkotása, programozás, a szellemi tulajdonjogok és licencek alkalmazása.	Személyi védelem, adatvédelem, a digitális identitás védelme, biztonsági intézkedések, biztonságos és fenntartható használat.	Digitális igények és források azonosítása, megalapozott döntéshozatal a legmegfelelőbb digitális eszközzel igény és cél szerint, fogalmi problémák megoldása digitális úton, a technológiák kreatív használata, technikai problémák megoldása, saját és mások kompetenciájának frissítése.

Forrás:

<http://mek.oszk.hu/16800/16809/16809.pdf> (27.)

A digitális kompetencia transzferhatása egyértelmű, hiszen általa képesek leszünk más kulcskompetenciák (pl. nyelv, matematika, a tanulás elsajátítása) elsajátítására. A digitális eszközök használata már nem valamiféle kiváltság, hanem a mindennapok szerves része, legyen szó egészséges, vagy fogyatékossgal élő személyről. Számukra az eszközök használata csökkentheti az állapotukból fakadó hátrányokat, támogathatja önállóság iránti törekvésüket. Általánosságban a tanulók nevelése-oktatása a 21. században komoly kihívások elé állítja az erre vállalkozó intézményeket. A folyamatos változásban előreláthatatlan a haladás iránya, sebessége és végkifejlete. A folyamatosan fejlődő technika, az új informatikai eszközök olyan társadalmi változásokat hoznak, amelyek átalakítják nem

csupán a társadalom szerkezetét, a nevelés folyamatát, de a munka világát is (Ollé, Papp-Danka, Lévai, Tóth-Mózer és Virányi, 2013).

Ami a digitális bevándorlóknak még újdonságként hat, az a digitális bennszülötteknek a napi rutin részét képezi. Annak ellenére azonban, hogy a tinédzserek életének szerves részét képezi az eszközhasználat, az nem jár együtt olyan tudatossággal, amely a tanulás hatékonyságát támogathatná. Rowlands, Nicholas, Williams, Huntington, Fieldhouse, Gunter és Tenopir (2008) megállapították, hogy a digitális technológiák jelenléte a fiatalok életében nem járt együtt az információk hatékonyabb megszerzésének, előhívásának és kritikai vizsgálatának a képességével. Kennedy és Fox (2013) hasonló eredményeket publikáltak, azzal a kiegészítéssel, hogy a diákok valóban nagyon sokféle technológiát használnak, ezek azonban elsődlegesen a szórakozás és az énbemutatás eszközei, és ugyanezek a diákok nem vagy csak alig használják e technológiát a tanulásban.

Azt sem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók éppúgy a digitális társadalom részei, mint társaik, s a generáció jellegzetes vonásai rájuk is jellemzőek lehetnek (Prensky, 2001).

Az élet egészére hatást gyakorló változásokhoz tehát, az oktatásnak is alkalmazkodnia kell, hiszen egyre nagyobb igény mutatkozik az újszerű megközelítések alkalmazása és az interaktív, élvezetes tanórák iránt. Ahhoz, hogy a tanulókat a 21. század kihívásaira fel tudjuk készíteni, magunk is adaptálódunk kell, és figyelemmel kell kísérenünk a fejlődésüket illetve a környezetben végbemenő változásokat. Egy 2018-as a szakmai IKT használatot felmérő Magyarországon végzett 170 fő bevonásával végzett online eredményei azt mutatták, hogy a tanárok többsége pedagógiai gyakorlatuk során a számítógépet, az okostelefont illetve a projektort használják. Annak ellenére, hogy az iskolák nagyobb részében már rendelkezésre állnak okostáblák, ezek rendszeres használata egyelőre távol áll a napi gyakorlattól. Míg a válaszadók úgy látják, hogy az internethasználatban alig, addig a digitális tananyagkészítés gyakorlatát tekintve intenzív fejlesztése lenne szükségük. a pedagógusok elsősorban felkészülésre, szakmai anyagok gyűjtésére és kapcsolattartásra használják a digitális eszközöket. Viszonylag ritkábban (hetente többször) online feladatokat keresnek, és hetente egyszer prezentációt készítenek vagy tartanak. Meglehetősen ritkán (félévente egyszer) tananyagot készítenek.

Az infokommunikációs eszközök használatának további nagy előnye lehet, hogy kiszélesíti a pedagógiai tereket, mert lehetőséget ad az iskolaépületen kívüli tanulás körülményeinek megteremtésére is. A klasszikus pedagógiai tér ez által elrugaskodik az iskola által megteremtett fizikai környezettől egy olyan tudásforrás irányába, amelyből a tanuló számára szükséges információra, tudásra szert tehet, s amely a tankönyv merev struktúrájához képest egy képlékeny, rugalmas halmazt jelent. Mivel az eszközök segítségével a tanárok módszertani repertoárja is változik, következésképp a tanár szerepe is átalakul: „mint a tudás egyedüli birtokosa” már nem létezik többé. A tanuló passzív befogadóból, aktív a saját tanulásaért felelős csapattaggá változik, aki részt vesz az újfajta tudás megalkotásában. Az integráció mértéke azonban megfontolandó, hiszen annak hosszú távú következményei sem a társadalom, sem az egyén szintjén jelenleg még nem ismeretek (Selwyn, 2017). Palotás (2003) kihangsúlyozza, hogy a tanuló tudására négy környezeti elem van közvetlen hatással: a társadalmi környezet, a munkaerőpiac, az iskola, mint szervezet és a tárgyi környezet. Ez utóbbi jelentősen befolyásolhatja a tanuló eredményességét.

IKT pro és kontra az oktatásban

Az infokommunikációs eszközök oktatási folyamatba történő integrálása körültekintő tervezést igényel. Meghatározó ugyanis, hogy alkalmi, rendszeres vagy esetleg egy újtó szemléletű eszközhasználóról van szó, illetve elengedhetetlen az eszközhasználat előnyeinek, időbeni terjedelmének, a sikeres elsajátításhoz való hozzájárulás mértékének, autentikus mivoltának és a tanulás folyamatra gyakorolt hatásának mérlegelése. Annak ellenére, hogy az eszközök használata rengeteg előnnyel járhat a mindennapi tanítási-tanulói gyakorlatban, habár nem szabad figyelmen kívül hagynunk, hogy azok hosszú távú neurológiai illetve pszichológiai hatásáról egyelőre nincsenek adataink. Lewis (2017) rámutat arra, hogy a tanulók figyelmi kapacitása rövidül az okoseszközök használata során, amelyet tekintetbe kell venni az eszközök órai integrációja során. Az eszközök kiterjedt alkalmazása a nyelvhasználatra is hatást gyakorol. Az „emotikon”-ok, rövidítések és mozaikszavak használata arra hivatott, hogy a lehető legrövidebb idő alatt, a legtöbb információt nyújtsa a tanulók érzelmi állapotáról, véleményéről, ezáltal előtérbe helyezve a praktikumot a nyelvi igényesség helyett. Ollé (2012) ugyancsak megerősíti, hogy az együttműködés nagymértékben függ a kommunikációtól, amelyre a digitális eszközök és az online platformok óriási hatást gyakorolnak. Annak ellenére, hogy manapság számos technikai lehetőség elérhető, az online kommunikáció továbbra is túlnyomórészt szöveges alapú, viszont az információs folyamat késleltetett az offline kommunikációhoz képest, ezért kevésbé hatékonyak és gyakran öncélúnak tűnik. Tari (2011) rámutat, hogy az internet- és keresőmotorok használata hatással van az olvasási szokásokra és az információfeldolgozásra, amely hálózat-jellegű gondolkodáshoz, illetve tartalmi vaksághoz vezethet, hiszen nincs idő elmélyíteni az új információt az újabbnál újabb weboldalak közötti ugrálás közben. E folyamat eredményeképpen a hosszú távú tárolásra nincs is szükség, mivel a tanuló a tartalom helyett, annak elérési útját jegyzi meg. A figyelem koncentrációja elengedhetetlen bármely tanulási folyamat során, és olyan súlyos hiányosságokat eredményezhet a fentebb említett „ötletszerű” keresés-özön, mint a felszínes tudás, amely nem lehet megalapozott döntések alapja.

Prieara és Nádori (2018) a „digitális restség” jelenségére hívja fel a figyelmet, utalva a tanulók egyre kisebb nyitottságára az összetettebb folyamatot megkívánó, időigényesebb, alkalmanként monoton munkavégzést feltételező feladatok megoldása iránt. Selwyn (2017) szerint téves elgondolás az eszközök használatától várni az oktatási rendszer hatékonyabbá tételét, mivel az eszközök csupán eszközök lehetnek, vagyis az oktatási folyamat velejárói, nem pedig irányítói. Selwyn elgondolását erősíti meg az OECD (2015) tanulmánya is, amely arra figyelmeztet, hogy a vizsgált populációban a gyakoribb eszközhasználat nem csak jelentősen rontotta a tanulók tanulmányi eredményeket, de azokban az országokban sem javultak az eredmények matematika vagy természettudományok területén, ahol jelentős összeget fektettek az infokommunikációs eszközök beszerzésébe. Mindazonáltal a tanulmány azt is hangsúlyozza, hogy a minél szélesebb spektrumon mozgó módszertani eszköztár kiépítése nélkülözhetetlen a tanulási folyamat legmagasabb szintű megvalósítása érdekében. Azt sem szabad elfelejtenünk, hogy a tanulás olyan szociális folyamat, amelyben a tanár és a tanítvány egyformán kulcsfontosságú, ebből következik, hogy a folyamatban egyik sem helyettesíthető. A pedagógusnak a tanóra tervezésekor szem előtt kell tartania, hogy a megtanulandó tudásanyag kontextusa nagyban befolyásolja a tanulás folyamatát, illetve a memóriából történő előhívás módját (Prieara és Nádori, 2018).

A változás iránya

Az elmúlt három évtized tanulásra irányuló kutatásai olyan összefüggésekre mutattak rá, amelyek összhangban vannak a mai fiatalok igényeivel, a jövő kihívásaival és eszközeivel. E kutatások öt legfontosabb megállapítása jó kiindulási pontot jelenthet a jövőbeni tanulási folyamatok átalakításához. Ezek az alábbiak:

- autentikus tanulás,
 - mentális modellezés,
 - belső motiváció,
 - többszörös intelligencia,
 - szociális tanulás.
- a) Autentikus tanulás: a tanulási környezet, a résztvevők, a tárgyak hatása sokkal hangsúlyosabb, mint azt korábban feltételeztük. A közeg maga, amelyben az új készség elsajátítása történik alapvetően meghatározza, hogy az később előhívásra kerül vagy sem (Lave és Wenger, 1991).
 - b) Mentális modellezés: a tanulási folyamat egyik ugyancsak fontos eleme annak felismerése, hogy amit tudni vélünk (elképzelünk) a világról nincs feltétlenül összhangban azzal, amit jelenleg tanulunk, s amivel a meglévő tudásunknak kiegészítjük. Mind a két kézzel, mind pedig virtuálisan végzett tevékenységek a gondolkodás folyamatát láthatóvá teszik, s e reflexió mozdítja előre a tanulási folyamatot (Bransford, Brown és Cocking, 1999).
 - c) Belső motiváció: amikor a tanuló tananyag iránti elkötelezettsége, bevonódása nem pusztán külső hatások miatt (dolgozat, szülői figyelem), hanem egy személyesebb (érzelmi) kötődés folytán történik meg, a megoldáshoz kialakított stratégiái szerteágzóbbak, a megértés mélyebb, az elsajátítás hosszabb távon eredményesebb lesz (Darling-Hammond, Barron, Pearson, Schoenfeld, Stage, Zimmerman, Cervetti, Tilson és Chenet, 2008).
 - d) Többszörös intelligencia: ugyan az intelligencia a mai napig nehezen körülhatárolható konstruktum, ma már elfogadott tény, hogy különféle kompetenciá(k)ban és viselkedés(ek)ben is testet ölthet. Az oktatás szempontjából e megközelítés a tanulási folyamatot sokféle modalitásból megközelítő módszereknek kedvez. A személyre szabott tanulás pozitív hatással lehet mind a tanulási teljesítményre, mint a tanulás iránti attitűdre (Tomlinson, Brimijoin és Narvaez, 2008).
 - e) Társas tanulás: kutatási adatok szerint a virtuális térben történő együttműködés épp annyira növelheti a tanulói motivációt, kreativitást és a szociális készséget, mint a valós idejű (Wenger, McDermott és Snyder, 2002).

Ezen elméleti megállapítások gyakorlatba történő átvezetése a tanároktól szemléletbeli és módszertani paradigmaváltást igényel, ami alapjaiban változtathatja meg a tanulási folyamatot. E paradigmaváltás egy újfajta egyensúly megteremtését teszi szükségessé, melynek pólusait szemlélteti az 1. ábra. Az egyes sorok végén szereplő fogalmak nem dichotóm relációra utalnak, hiszen a kiegyensúlyozott tanulási folyamatban mindkettőnek jelen kell lennie, a pedagógus feladata pedig nem más, mint az egyensúly megteremtése, amely önnön rugalmasságán és adaptív képességén múlik (Trilling és Fadel, 2013). Természetesen az IKT eszközök oktatási folyamatba integrálása nagyban múlik a diákok fogadóképességén, adaptivitásán is, hiszen az ő aktív közreműködésük, nyitottságuk nélkül a legszínvonalasabb programokat, technikákat, feladatokat felvonultató pedagógus sem lesz képes beteljesíteni azt a pedagógiai célt, amelyet az óra tervezésekor megfogalmazott.

1. ábra: a 21. századi oktatási új egyensúlya

Tanár-vezérelt	Tanuló-központú
Irányított	Interaktív
Tudás	Készségek
Tartalom	Folyamat
Alapkészségek	Alkalmazott készségek
Tények és fogalmak	Kérdések és problémák
Elmélet	Gyakorlat
Tanterv	Projektek
Időhöz kötött	Igény szerinti
Egységes	Személyre szabott
Versenyző	Együttműködő
Osztálytermi	Globális közösséget felölelő
Szöveg-alapú	Háló-alapú
Szummatív tesztek	Formatív értékelések
Az iskolának tanul	Az életre készít fel

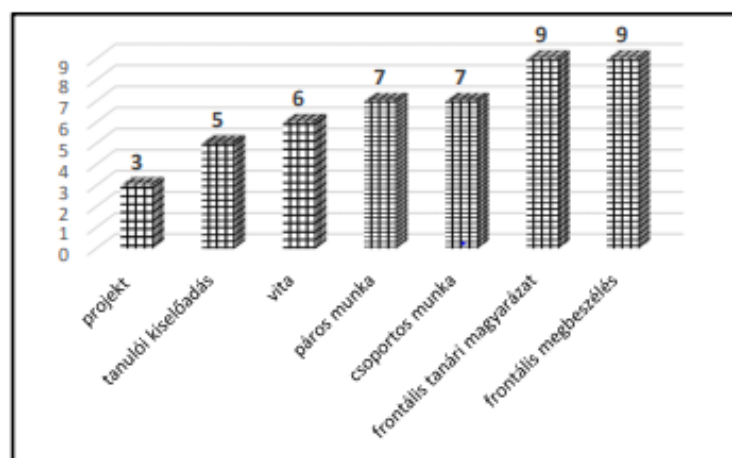


Forrás: Trilling és Fadel, 2013. 38.

Eszközalapú tanulószervezési módszerek

A korábban említett 2018-as, a szakmai IKT használatot felmérő hazai kutatás szerint a tanárok pedagógiai gyakorlatát legáltalánosabban a frontális munkaformák alkalmazása uralja, ugyanakkor egyre többen és gyakrabban használják a csoportban illetve páros munkában végezhető feladatokat. Noha a tapasztalat szerint a tanulók projektmódszer iránti nyitottsága nagy, e módszert a pedagógusok évente két alkalommal végeztetik. A tanórai, digitális eszközök segítségével végzett tevékenységeket illetően elmondható, hogy a diákok aktivitása a tanáré alatt marad. Ilyen alkalmakkor leginkább a pedagógus prezentál és látja el a tanulóknak online feladatokat. Az olyan tevékenységek, amely alkalmával a tanár mentor szerepben segíti a tanulók munkáját és az irányítás a tanulók kezébe kerül, ritkák. Hasonló tendencia figyelhető meg a különböző módszerek és munkaformák alkalmazása tekintetében is. Noha egyre gyakoribbak az interaktív munkaformák (páros -és csoportmunka) a tanórákon, a frontális tanári magyarázat és a frontális megbeszélés még mindig vezet a sort. Ugyanakkor a tanulói kiselőadás és a projektmódszer a legritkábban használt módszerek (2. ábra).

2. ábra: A munkaformák és módszerek alkalmazása a tanórákon



Forrás: Szabó, 2019: Áthidalható-e a szakadék az oktatásban a digitális bennszülöttek és a bevándorlók között? <https://www.academia.edu>

A vizsgálat konklúziója szerint világosan látható, hogy a tanárok olyan digitális eszközöket alkalmaztatnak és tevékenységeket végeztenek a tanulókkal, amelyek szorosan kapcsolódnak a hétköznapi élethez, viszont kevésbé építenek a tanulói önállóságra.

Az infokommunikációs eszközök alkalmazása a külföldi gyógypedagógiai gyakorlatban már régóta ismert. Ilyenek például a segítő/támogató eszközök (alternatív egér a számítógéphez), augmentatív infokommunikációs eszközök (megfelelő funkcionalitáshoz járulnak hozzá, például a beszédsegítő eszköz), fejlesztő eszközök (szoftverek az egyéni fejlődés támogatásához), diagnosztikus eszközök (teljes profil megalkotására, vagy részterület felmérésére, értékelésére) (Virányi, 2013).

Az infokommunikációs eszközök ugyancsak hozzájárulhatnak a nehezen tanuló gyerekek fejlődésének elősegítéséhez: megfelelő tanulási környezet, jól fókuszált, szórakoztató egyéni fejlesztés, kontextusban történő megerősítés, gyakorlás, illetve a kommunikációt támogató multimodális tanulási mód biztosítható számukra. Az eszközök a differenciálás és az együttműködés területén is széles körben nyújtanak lehetőségek a sajátos nevelési igényű tanulók számára. Az eszközök használata teret enged a gyermeki fantázia kibontakozásának (Virányi, 2013). Az alábbiakban a digitális eszközökkel jól kombinálható oktatásszervezési módszereket mutatunk be.

IKT alkalmazások, programok, online tanári platformok

Az infokommunikációs eszközökkel támogatott mérési, értékelési platformok alkalmazása mind a tanuló, mind pedig a pedagógus számára azonnali, egyénre szabott visszajelzést tesz lehetővé. Alkalmazásuk hozzásegít a digitális eszközök magabiztosabb kezeléséhez is. Az alábbiakban olyan, a napi tanítási gyakorlatban könnyen, praktikusán (és nem csupán értékelésre) használható alkalmazások és programok rövid leírása található, amelyek tanórai integrálásának csak a tanári-tanulói képzelet szabhat határt. Bemutatunk továbbá olyan online platformokat is, ahol a tanároknak lehetőségük nyílik információcserére, illetve értékes ötleteket szerezhetnek a tanórák színesebbé tételéhez.

A Magyarországon is nagy népszerűségnek örvendő közösségi háló számos olyan csoportot tartalmaz, amelybe a tanárok könnyen felvételt nyerhetnek, hasznos információhoz juthatnak. E csoportok közül mutatunk be most néhányat:

IKT és módszertani tanári szoba: a csoportban rendszeresen osztanak meg SNI tanulók fejlesztésére használható alkalmazásokat, oldalakat. Ugyancsak nagy az előfordulása a távoktatási programlehetőségekkel kapcsolatos kérdéseknek, illetve módszertani tippeknek.

Online otthonoktatás: ez a platform a vírus megjelenésével nyert nagyobb teret, habár azt előzően is nagy aktivitás jellemezte. Hasonlóan az előző platformhoz, a tanárok módszertani ötleteket tudnak meríteni, illetve az eszközhasználattal kapcsolatosan felmerülő problémáikra kaphatnak választ.

Wordwall: a regisztrációhoz kötött alkalmazás segítségével 16 ingyenes, interaktív feladatot lehet létrehozni. Csoportos játékmódra is van lehetőség, itt a tanulók egyénileg dolgoznak, akár versenyezhetnek is.

LearningApps: a feladatokat (tankockákat) regisztrált felhasználók hozhatják létre a feladatsablonok (template-k) tartalmi feltöltésével, bármilyen témakörben. Nem csak feladatkészítésre, de a többi

felhasználó által készített tankocka letöltésére is van lehetőség. Az oldal egyszerűen kezelhető és lehetőséget ad a differenciált oktatásra, hiszen azokat a tanulók nem csupán interaktív táblán (frontálisan) tudják megoldani, hanem saját eszközeiken, önállóan is. Az alkalmazás nagyszerű lehetőséget ad az otthoni gyakorlásra. A feladatmegoldás során értékelés nem történik, de a tanuló addig próbálkozhat, míg végül hibátlan lesz a megoldása.

MindMeister: a gondolattérkép-készítő alkalmazás elősegíti a lényegkiemelést, a fontos összefüggések megértését, a kulcsszavak megjegyzését és a megszerzett tudásra való emlékezést. Az ábrák gazdagíthatók színekkel, rajzokkal, képekkel. Az elkészült gondolattérképek megoszthatóak a tanulókkal.

KidsDoodle: egy olyan rajzoló alkalmazás, amely teret enged a vizuális képzeletnek, ezen túlmenően azonban a kommunikáció fejlesztésére is jól alkalmazható.

Trello: együttműködés vagy önálló munka elősegítésére. A pedagógus feladatokat rendelhet az egyes tanulókhöz, valós időben láthatja el megjegyzéseivel a tanulók munkáját.

Evernote: hasonlóan a Trello-hoz, ez az alkalmazás is a számos együttműködési lehetőséget kínál, rendelkezésre áll szinte minden típusú operációs rendszer esetén. A felülete könnyen áttekinthető. Formázott szövegtől, táblázaton át, beágyazott képekig, csatolt fájlokig és hangos vagy kézzel írt jegyzetekig bármit tartalmazhat. Sokoldalú alkalmazási köre lehet: segítségével a jegyzeteken kívül napi, heti vagy havi programot is tervezhetünk, illetve akár heti menüt is. Az Evernote tökéletes választás lehet elektronikus portfóliók létrehozásához.

Discord: bármilyen eszközről ingyenesen elérhető csevegő alkalmazás. Segítségével azonnali üzenetet, képet, videót küldhetünk.

Animoto: ingyenes videokészítő alkalmazás megfelelő lehet a tanulók által készített produktumok, illetve saját szakmai életútjuk bemutatására. Alkalmazása kevés segítséggel történhet.

Wheel of names: gyakorlatilag bármilyen témakör kulcsszavainak felelevenítésére alkalmas játék, de akár tantárgyhoz kapcsolódó kvízzjáték is készíthető vele.

Educreations: az ingyenesen letölthető interaktív fehértabla (whiteboard) alkalmazás segítségével a pedagógus rögzítheti a hangját és bármikor hozzáférhető videót készíthet a tanulóknak. A program támogatja az önálló tanulást, ismétlést.

Story Dice: az alkalmazás a népszerű Story-kockák digitális változata. Használata hozzájárul a tanulók szóbeli kommunikációs kifejezőképességének fejlesztéséhez, szintjüknek megfelelően, különböző témakörökben alkalmazható tetszőleges mennyiségű és témájú képpel.

Voice Dictation: az alkalmazás segítségével a nehezen író, speciális igényű tanulók is könnyen boldogulnak az írással. Az alkalmazás beszéd felismerésen alapul, hangutasításra reagál és tartalma közzétehető az interneten.

Podcasts: olyan rövid MP3 vagy MP4 formátumú audio- vagy videofelvételek, amelyek asztali számítógépen, laptopon, de akár telefonon is előállíthatók és elérhetők, bármely témában megalkothatók és tartalmuk képi vagy hanganyag lejátszásához alkalmas eszköz csatlakoztatásával az egész osztály előtt megjeleníthetők. A haladó használók akár szerkeszthetik is a felvételeket (például az Audacity program segítségével).

Blogok vagy vlogok: ezek olyan web-alapú naplók, amelyek megalkotásához mindössze alapszintű számítástechnikai ismeretre van szükség, bármely témában létrehozhatók és a tanulási folyamat dokumentálására is alkalmas lehet.

Messenger: a tanulók által alkalmazott csevegő alkalmazás pármunkához, bemelegítéshez, ismétléshez is alkalmas lehet.

Google űrlapok: segítségével „szabadulószoza”- jellegű, bármilyen tantárgyhoz összefoglaló játékot is lehet készíteni (belinkelve a tanár által készített feladatokat), amelyet a tanulók csoportban és önállóan is meg tudnak oldani.

Zoom: a Skype-hoz hasonlóan lehetőséget biztosít valós idejű beszélgetések lebonyolítására, illetve videó rögzítésére is (ez szóbeli beszámoló egyik formája is lehet).

Socrative: formatív értékelésre (is) alkalmas, amelyben az értékelés diagnosztikus és osztály-szintű. Segítségével a tanár azonnali (csoportszintű) visszajelzést kaphat a tananyag megértéséről, miközben a tanulók érdeklődését folyamatosan fenntartja. Az eredmények függvényében a tanár módosíthat a magyarázaton, világossá tehet a tanulók számára kevésbé értelmezhető koncepciókat, anyagrészeket. A tanulók is készíthetnek egymásnak hasonló tesztek, tanári segítséggel.

Kooperatív módszerek

A kooperatív tanulás konstruktív, nagyfokú együttműködést igénylő módszer, amely a kognitív tanulás. A digitális eszközök tanulási folyamatba integrálása nem csupán az egyénre szabott, hanem a kooperatív jellegű tanulási technikák alkalmazásának is kedvez. Az új tanítási-tanulási módszerek révén a tanulók újszerű tudásra tehetnek szert: megismerhetik és elsajátíthatják az eszközök funkcióit, indirekt módon felkészülve az önálló életvezetésre. Az akadályozottság típusa, mértéke és formája meghatározó az IKT eszközök, programok és alkalmazások kiválasztása során, ezért ezeket a pedagógusnak mindenképpen szem előtt kell tartania, csakúgy mind a tanulók közötti egyéni különbségeket. A digitális eszközök használata a sajátos nevelési igényű tanulóknál többféle céllal történhet:

- ismeretek bővítésére, rendszerezésére, számonkérésére
- IKT eszközhasználat fejlesztésére,
- kooperatív munkaformák során a szociális kompetencia fejlesztése (Virányi, 2013)

Emellett a szociális készségek fejlődését is elősegíti. Minden egyes tanuló számára egyenlő és aktív részvételt biztosít. Az egyes feladatrészek értékelése is a csoporttagok által történik. A kooperatív tanulás többféle formában valósulhat meg. Az alábbiakban olyan kooperatív módszereket és technikákat mutatunk be, amelyek nem csupán tipikusan fejlődő tanulók oktatása, fejlesztése során alkalmazhatók sikerrel. Bevezetésük és alkalmazásuk atipikus fejlődést mutató tanulók esetén a pedagógustól körültekintő tervezést, megfontolást igényelhet.

A „Mozaik”-módszer tantárgytól függetlenül alkalmazható, több változata ismert. A kis létszámú csoportok megalkotása után, a témát, amelyet a csoporttal dolgoztatunk fel, annyi részre osztjuk, ahányan a csoportot alkotják. A részek azonban függetlenek egymástól. Mindenki a saját részét memorizálja, majd megtanítják egymásnak a témákat. A tanulók feladata a saját anyagrészük megtanítása a csoport többi tagjának. Tanítsátok meg a társaitoknak saját anyagrészeteket.

Egy másik módszer a „Villám-kártya”, amely a tények bevésésében segít. A villámkártya két oldala közül az egyikén kérdés, a másikon a válasz található, szöveg vagy akár piktogramok, képek

formájában. A feladathoz kiválóan használható analóg (papíralapú) és digitális módban is. Ez utóbbihoz az AnkiDroid alkalmazás nyújthat segítséget. A játék bármely témakörben alkalmazható.

A „Feladatküldés” módszere használható adott tananyag ismétlésére. Minden résztvevő kidolgoz egy ismétlődő kérdést és azt elküldi egy másik csoportnak. A helyes választ adó csoport küldheti a következő feladatot. A kérdések akár a Messenger alkalmazáson belül is célba érhetnek.

A „Szóforgó” módszer alkalmazása során a tanár felvet egy témát, majd a csoportok tagjai egymást követően szólnak hozzá a témához. A téma forgása lehet időhöz kötött is.

A „Többen a táblánál” módszer során csoportok kapnak egy feladatot, ami lehet csoportonként eltérő vagy azonos. A tanulók plakáton vagy más módon egy produktumot készítenek. A csoport ismerteti a megoldást.

A „Vak kéz” módszer alkalmazásával a tanulók egy folyamatot ábrázoló képsort egyforma részekre vágunk. A tanulók feladata, hogy elmondják, mi látható a képeken, anélkül, hogy azokat bárkinek megmutatnák. A csoport feladata a képek megfelelő sorrendjének megállapítása.

A „Kettős kör” alkalmazása hozzájárulhat az adatok megjegyzéséhez, illetve elsajátított készségek ismétléséhez, további gyakorlásához. A tanulók két koncentrikus körben állva egymással szemben helyezkednek el, majd egy negyed fordulatot tesznek jobbra. A tanár irányításával körbesétálnak, majd megállnak. Ekkor a megadott témában információt közölnek a velük szemben állóval (Kagan, 2001).

A projektmódszer

A probléma-alapú tanulási módszerek a projekt módszer változatai, amelyek magukban foglalják az olyan összetett feladatok elvégzését, amelyek egy konkrét produktumban realizálódnak. Nagy előnyük, hogy a tanulók által megszerzett tudás egyenlő vagy magasabb szintű a hagyományos módszerekkel oktatott tanulók eredményeivel összehasonlítva (Dancsó, 2007). A konstruktivista pedagógia képviselői azt vallják, hogy a tanuló maga építi fel (konstruálja) a tudást, amelynek fejlődéséről rendszeres visszacsatolást kap. Ezeket az eredményeket a tanuló elemzi, mely hatással lehet az addig felhalmozott tudásanyagára. Az új információt, eltérő sikerrel ugyan, de mindig a már meglévő tudáselemekhez illesztik. Az értelmező tanulás a probléma megoldása közben indirekt módon történik, mivel a tanulás közben a feladatnak megfelelően kell kiválasztani és megismerni a probléma megoldásához szükséges funkciókat. E módszer alkalmazása a pedagógustól másfajta szemléletet és attitűdöt kíván, ugyanis teret kell engednie a tanulói önállóságnak, el kell fogadni, hogy a saját szerepe a támogató facilitátor szerepénél megáll. Az önálló munkára ösztönző tanár megbeszéli a tanulókkal az irányelveket, elmondja a fontosabb teendőket, kiosztja a feladatot, ezt követően a tanulók saját munkatempójukban dolgozhatnak. Ez a módszer ideális a vegyes képességű, tudású tanulókból álló kisebb csoportok esetében, ahol az egységes kimenet nem az elsődleges kívánalom. A módszer lehetőséget teremt a tanulók mélyebb megismerésére, ezáltal hozzájárul a tanár-diák közötti kapcsolat elmélyüléséhez és a tanár módszertani repertoárjának kibővüléséhez. Az informatikai eszközök lehetővé teszik a projektmódszer alkalmazását is. Legnagyobb előnye a munkafolyamat megtanulása, amely hozzájárul a később felmerülő problémák elemekre bontásához, hatékonyabb megoldásához (Dancsó, 2007).

IKT a projektmunkában

Az eszközök tanórai alkalmazása, ahogy arra már korábban is utaltunk, számtalan lehetőséget nyújt olyan eszközhasználathoz kötött kompetenciák alkalmazására, amelyek a munkaerőpiacon és a magánéletben is szükségesek. Az eszközök, programok és alkalmazások segítségével a tudásszerzés és tudásmegosztás a napi rutin része lehet, miközben megteremt egy izgalmasabb és autentikusabb tanulási környezetet. Ehhez természetesen tisztában kell lennünk, milyen eszközök állnak rendelkezésünkre, illetve az egyes résztermékeket milyen technikai eszközzel lehet hatékonyan megvalósítani. Napjainkban az okostelefonok mini számítógépekként üzemelnek, ezek összeköthetők kivetítővel, szerkeszteni, vágni, keresni lehet velük releváns információt és a kollaboratív munkához is szolgálhatnak platformot (Hunya, 2009).

Az internet kiapadhatatlan forrást kínál a projektmunkához, korrekt használatát, természetesen, azonban nem várhatjuk el a tanulóktól. A projekt megkezdése előtt feltétlenül szükséges elbeszélgetni a tanulókkal a biztonságos internethasználatról, a korrekt hivatkozásról és a források megjelöléséről is. A projekt előrehaladtával online kollaborációra alkalmas platformok bevezetése ugyancsak hasznos lehet, hiszen a tanulók időbeli és térbeli korlátokat legyőzve, közösen együttműködve állíthatnak elő valamilyen eredményterméket. Az online együttműködés csak akkor lehet hatékony, ha a tanár támogató mentorként van jelen, nem irányítja a folyamatot, csupán moderálja azt. A tanárnak, moderátorként, abban kell segítenie a tanulókat abban, hogy a legrelevánsabb és legmegbízhatóbb forrásokat találják meg. A tanár ezzel alapozza meg a tanulók kritikai gondolkodását, forrásértékelését (Hunya, 2009).

Értékelés

Mivel hazánkban a tanulók napjuk nagy részét oktatási-nevelési intézményben töltik, teljesítményük számtalanszor górcső alá kerül. A pedagógus közvetlen és közvetett módon a tanulói teljesítmény minősítő megnyilvánulásai nagy hatással lehetnek a tanulói, emberi életutakra.

A pedagógiai megismerés során többek között alkalmazott megfigyelés, interjú, kérdőív és dokumentumelemzés segítségével a pedagógus képes feltérképezni a tanuló állapotából eredő sajátosságait, ehhez igazítva a későbbi fejlesztő illetve értékelő tevékenységét (Dávid, 2016). E módszerek segítségével mind a tanulás folyamata, mind az elért eredmények, változások nyomon követhetőek a pedagógus, a szülők és a tanuló számára is, ezzel is hozzájárulva a tanulói önreflexió megalapozását. A tanulói megismerést szolgáló dokumentumok forrásai lehetnek: hivatalos iratok (szakértői vélemény, zárójelentés); szakemberektől származó írásos anyagok, jellemzések; pedagógusok dokumentumai (érdemjegyek, dolgozatok írásos értékelése); szülőktől származó dokumentumok (kéresek, üzenetek, levelek, fényképek), valamint a tanuló saját munkái (rajzok, fogalmazások, dolgozatok, füzetek, fényképek, stb.) (Dávid, Estefánné Varga, Farkas, Hídvégi és Lukács, 2006).

Hercz (2007) kihangsúlyozza, hogy az értékelés egyfajta szemlélet- és eszközrendszer, amelynek birtokában a tanár segíti a tanuló személyiségfejlődését, képességei és kompetenciái kiteljesedésében. Ehhez elengedhetetlen a magas szintű mesterségbeli tudás, valamint az értékelés lehetséges módszereinek, eszközeinek, készítésének alapos ismerete. Az értékelés számos szinten, vertikálisan és horizontálisan is megvalósulhat: intézményi, vezetői, közösségi, iskolafenntartói, társadalmi és a mi szempontunkból legrelevánsabb, individuális szinten is. Ezért a tanár felelőssége óriási. A helyzetet ugyancsak árnyalja, hogy az újszerű módszerek, újszerű értékelési kultúrát és struktúrát igényelnek, azaz adaptációjuk az új tanulási kontextushoz kiemelkedően fontos (Hercz, 2007). Az értékelésnek alapvetően három fajtáját különböztethetjük meg:

- Minősítő (szummatív) értékelést akkor végzünk, ha a tanuló teljesítményét egy megadott szinthez viszonyítjuk.
- A diagnosztikus (helyzetfeltáró) értékelés megmutatja a tanuló jelenlegi ismereteit, készségeit.
- A fejlesztő értékelés célja, a tanuló eredményesebb tanulását az elősegítése. Alkalmazása lehetőséget a megbúvó nehézségek feltárására. A fejlesztő értékelés eredményeként a tanulási-tanítási folyamat a tanuló fejlődéséhez és szükségleteihez igazítható (Brassói, Hunya és Vass, 2009).

Az értékelés során a pedagógus a rendelkezésre álló információk birtokában képes a tanuló igényeihez adaptált oktató-nevelő környezet megteremtésére. Ugyanennek a szemléletmódnak kell érvényesülnie az értékelés során, különösen SNI tanulók esetében. A differenciált, individuális értékelés, a saját korábbi teljesítményhez mérés, az árnyalt megfogalmazás jelentősen hozzájárulhat a reális énkép és önértékelés kialakulásához (Réthy, 2013).

Az értékelésnek az elsajátítandó tananyag jellegéhez kell igazodnia. Míg az elméleti tananyag számonkérésére megfelelő lehet a szóbeli felelet, vagy az írásbeli dolgozat, addig egy szakmához szükséges elsajátított készségek meglétének ellenőrzésére már nem felel meg. Ez utóbbihoz jobban illeszkednek a situációs feladatok megoldása vagy egy elkészült munkadarab bemutatása, amelyhez kiváló kontextust teremt a portfólió.

A portfólió

A diák munkájából készült, különböző célból, előzetesen megadott szempontok szerint átgondolt és összeállított gyűjtemény, amely alkalmas lehet a tanuló szakmai életútjának, hobbijának, erősségeinek stb. bemutatására. Általa mérhetővé válnak olyan jellemzők is, amelyek hagyományos mérési eljárásokkal nem mérhetőek egzakt módon. A portfólió a tanuló által elért eredmények szisztematikus bemutatásán kívül alkalmas a tanulói kreativitás fejlesztésére is (Falus és Kimmel, 2003). Elektronikus portfólió megalkotására is sor kerülhet, ez digitális formában megjelenő szöveges, grafikus vagy multimédia elemeket tartalmazó online vagy egyéb hordozón tárolt munkák gyűjteménye (Kis-Tóth és Komló, 2008).

A portfóliónak számos típusa lehet aszerint, hogy milyen céllal készül, és milyen válogatott anyagokat tartalmaz (Falus és Kimmel, 2003):

- – A munkaportfólió: a tanulási folyamathoz tartozó dokumentumok gyűjteménye, amelyre a tanuló folyamatosan visszajelzést kap.
- – A bemutató portfólió: a tanuló legjobb vagy legfontosabb munkáinak a gyűjteménye.
- – Az értékelési portfólió: olyan értékelési lehetőség, amely külső elvárások köré szerveződik.
- – A tantárgyközpontú portfólió: egy meghatározott időszakot felölelő tantárgy-specifikus dokumentumok összessége.
- – A tematikus portfólió: olyan interdiszciplináris megközelítésű gyűjtemény, amely egy téma több tantárgyból történő megközelítésén alapul.
- – A kutatási portfólió: középpontjában egy iskolai tananyagtól független kutatás vagy projekt bemutatása áll.
- – A diagnosztikus portfólió: egy fennálló probléma megoldásának folyamatát mutatja be.

A portfólió egy adott tanulási szakasz munkáit tartalmazva, kézzelfoghatóvá, láthatóvá teszi a tanuló fejlődésének komplex jellegét, irányát. Mivel a tanuló bevonódik az értékelés folyamatába (értékel és

ön-értékel) ezért e módszer nevelési és fejlesztési szempontból is kiemelkedő jelentőségű. Mivel a portfólió rendszerezett dokumentumok gyűjteménye, ezért lehetővé teszi a tanulási folyamat egységben szemlélését, illetve a folyamat közbeni értékelést is. Az ilyen típusú értékelés a tanuló kezébe adja a választás, döntés lehetőségét, ezáltal támogatva a szelektálás lehetőségét, a tanulás folyamatában a tanuló által legértékesebbnek, legeredményesebbnek tartott alkotás, munka kiválasztását. Az általában előre meghatározott szempontok alapján készült értékelő (önértékelő) lapot a tanuló és a tanár is kitölti a munka megkezdésekor, illetve befejezésekor (Hercz, 2007).

Falus és Kimmel (2003) a tanár szempontjából a portfólió-készítés öt szakaszát különíti el:

- Célok: célközönség és végcél meghatározása
- Tervezés: bekerülő dokumentumok meghatározása
- Előkészítés: a bevezetés folyamatának megtervezése
- Visszajelzés: szempontsor létrehozása, időzítés
- Értékelés: formája (szummatív, formatív), szempontjai

A portfólió értékelési szempontjait a Falus és Kimmel (2003) a következőkben állapították meg: a közönség igényeinek való megfelelés, hitelesség, a bizonyítékok minősége, gondolatmélység, önértékelés, egység, változatosság, forma, teljesség. A tanári visszajelzés a portfólió esetében akkor a leghatékonyabb, ha minden diák egyéneként megkapja írásban és szóban is. Az értékelésben célszerű kiemelni azokat a pozitívumokat, amelyekben a diák kiemelkedően jól teljesített, és utalni kell a fejlesztendő területekre. A portfóliónak számos előnye lehet, alkalmazása hozzájárulhat az elmélyültebb tanuláshoz, támogatja a tanulói autonómia kialakulását, elősegíti a reális önértékelés kifejlődését, motivál, konstruktív szemléletű, azaz tekintetbe veszi a fejlődést (Falus és Kimmel, 2003).

A projekt értékelése

A projekt alapú tanulás során számos értékelési módra van szükség. Értékelnünk kell a tantervi célok megvalósulását, a kompetenciákat, a gondolkodás fejlődését, amelyhez kritériumokat kell meghatározniuk figyelembe véve a tanulók közötti képességbeli különbségeket. A projektértékelés minősítő értékelésből, egy a tanulók által előadott bemutató értékeléséből illetve fejlesztő értékelésből kell, hogy álljon (Hunya, 2009).

Értékelés infokommunikációs eszközökkel?

Az értékelés kapcsán ugyancsak felmerülhet az IKT eszközhasználat létjogosultsága. Az eszközök értékelési folyamatba integrálásának számos előnye lehet a pedagógus számára: a tesztalkotás és osztályozás automatizálása sok tervezésre szánt órát megspórolhat a tanárnak, de az egyszerűen generálható grafikonok által egyúttal másként is láttatja a tanulókat. Az interneten (a függelékben is megjelenített) számos ingyenes fellelhető teszt-készítő programok könnyen hozzáférhető. Ezek a tanulók és tanárok által is olyan jól ismert feladattípusokat tartalmaznak, amelyek azt mérik, hogy a tanuló tisztában van-e a különálló itemek funkcióival, jelentésével, s távol állnak az életszerű szituációktól. Miközben e tesztek alkalmazása hasznosnak bizonyul a hallás utáni szövegértés és olvasáskészség mérése esetén, a kritikus pontot a beszéd és írásprodukciók értékelése jelenti, hiszen a holisztikus megközelítés helyett egy fragmentált, autentikus kommunikációtól távol álló értékelési helyzetet teremt. Vannak olyan programok is, amelyek lehetővé teszik hangfelvétel készítését, habár is egyoldalúak, hiányzik belőlük a valós interakció. Az „azonnali bekapcsolási rendszerek” (pl. a Socrative) olyan diagnosztikus eszközök, amelyek egy időben teszik lehetővé a tanulók értékelését, motiválást és az eredmények azonnali névtelen megjelenítését (Lewis, 2017).

Összegzés

21. század a technológiai újítások és a felgyorsult fejlődés időszaka. A változások a nagyfokú adaptivitáson, türelmen és kitartáson kívül, a hosszú évtizedek alatt berögzült szerepekből való kibújás képességét is igénylik az oktatási folyamat minden szereplőjétől. A pedagógusból támogató mentor, a diákból a saját fejlődésért felelősséget vállaló aktív szereplő, az oktatás tanteremhez kötött pedagógiai teréből pedig az online-offline lét közötti rugalmasan átjárható platform lesz. A tanulás-tanítás folyamatában történő változás egyúttal magával hozza az értékelés módszereinek, az alkalmazott technikáknak, infokommunikációs eszközöknek a megjelenését is.

Egyéni Átvezetési Terv használatának és lehetőségeinek összegzése

Az Egyéni Átvezetési Terv használata nem oldja meg az SNI tanulók munkaerő piaci elhelyezkedésének problémáját. Egy eszköz, lehetőség arra, hogy közelítsük a munkaerőpiaci elvárásokat és szükséges kompetenciákat a köznevelés rendszerében megvalósuló, a tanulóra irányuló fejlesztésekkel.

Mi is az iskola célja? A társadalmilag hasznos polgár nevelése, aki a munkaerőpiacon is meg tudja állni a helyét. Minél teljesebb önálló életre képes.

A mai társadalmi-gazdasági változások, elvárások nehéz feladatok elé állítják az SNI tanulókat tanító, nevelő pedagógusokat, hiszen a folyamatos munkaerőpiaci, köznevelési és szakoktatási változások állandó alkalmazkodást kívánnak, folyamatos megújulást, azonnali reagálást a változó körülményekre.

Az EÁT alkalmazása csak ott lehet sikeres, ahol az intézményvezetés és pedagógus kollégák nyitottak, akarnak és tudnak változtatni bevett pedagógiai attitűdjeiken, gyakorlataikon a tanulók hosszú távú életminőségének javítását előtérbe helyezve.

Ehhez kívánunk minden pedagógus kollégának kitartást, erőt és emberséget.

1. Irodalomjegyzék

Felhasznált irodalom

1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról
URL:<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99800026.TV&searchUrl=/gyorskereso%3Fkeyword%3D1998.%2520%25C3%25A9vi%2520XXVI.%2520t%25C3%25B6rv%25C3%25A9ny%2520%2520a%2520fogyat%25C3%25A9kos%2520szem%25C3%25A9lyek%2520jogair%25C3%25B3l%2520%25C3%25A9s%2520es%25C3%25A9lyegyenl%25C5%2591s%25C3%25A9g%25C3%25Bck%2520biztos%25C3%25ADt%25C3%25A1s%25C3%25A1r%25C3%25B3l> Utolsó letöltés: 2020.03.24.

2011. évi CXC. törvény a nemzeti köznevelésről
URL:<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1900080.TV&searchUrl=/gyorskereso%3Fkeyword%3Dszakk%25C3%25A9pz%25C3%25A9si%2520t%25C3%25B6rv%25C3%25A9ny> Utolsó letöltés: 2020.05.11.

2011. évi CXCI. törvény a megváltozott munkaképességű személyek ellátásairól és egyes törvények módosításáról
URL: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1100191.tv> Utolsó letöltés: 2020.04.16.

2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről
URL:<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=99800026.TV&searchUrl=/gyorskereso%3Fkeyword%3D1998.%2520%25C3%25A9vi%2520XXVI.%2520t%25C3%25B6rv%25C3%25A9ny%2520%2520> Utolsó letöltés 2020.04.16.

32/2012. (X. 8.) EMMI rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve URL:
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=A1200032.EMM×hift=20170831&txtreferer=A1100190.TV> Utolsó letöltés: 2020.04.18.

7/2012. (II. 14.) NEFMI rendelet a komplex minősítésre vonatkozó részletes szabályokról. URL:
<https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200007.nem> Utolsó letöltés: 2020. 08. 10.

15/2015. (IV. 7.) OGY határozat az Országos Fogyatékosügy Programról (2015-2025.) URL:
<https://mkogy.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a15h0015.OGY> Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Bábosik István (2007): A szociális életképesség feltételei. In: Bábosik István és Torgyik Judit (szerk.): *Pedagógusmesterség az Európai Unióban*. Eötvös József Kiadó, Budapest. 15-27.

Bransford, J. D., Brown, A. L. és Cocking, R. R. (1999, szerk.): *How people learn: Brain, mind, experience and school (expanded ed.)*. National Academy Press. Washington, DC.

Brassói Sándor, Hunya Márta és Vass Vilmos (2005): A fejlesztő értékelés: az iskolai tanulás minőségének javítása. *Új Pedagógiai Szemle*, 7–8. sz. 4-17. <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00094/2005-07-ta-Tobbek-Fejlesztzo.html>. (2020.04.02.)

Bubernik Eszter (2012): Az információs és kommunikációs technika (IKT) szerepe az oktatásban – megvalósulása a bencés gimnáziumoknál. *Képzés és Gyakorlat*, 10. 3-4. sz. 4-21.

Cseh Judit (2014): *A megváltozott munkaképességű személyek nyílt munkaerő-piaci foglalkoztatásának munkáltatói aspektusai* doktori értekezés Pécsi Tudományegyetem

Közgazdaságtudományi Kar Regionális Politika és Gazdaságtan Doktori Iskola Pécs URL: <https://pea.lib.pte.hu/bitstream/handle/pea/14805/cseh-judit-phd-2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Cserti-Szauer Csilla–Galambos Katalin–Papp Gabriella (2016): Pályaorientáció és életpálya-tervezés sajátos nevelési igényű fiatalok számára a hazai képzési gyakorlatban *Iskolakultúra*, 2016/5. sz. 17-24.

Csikósné Sipeki Irén (2007): A pályaválasztás pedagógiai vonatkozásai. In: Bábosik István és Torgyik Judit (szerk.): *Pedagógusmesterség az Európai Unióban*. Eötvös József Kiadó, Budapest. 47-61.

Dancsó Tünde (2007): Az informatikai kompetencia fejlesztési lehetőségei és az IKT-eszközök alkalmazása az oktatásban. In: Bábosik István és Torgyik Judit (szerk.): *Pedagógusmesterség az Európai Unióban*. Eötvös József Kiadó, Budapest. 67-85.

Darling-Hammond, L., Barron, B., Pearson, D., Schoenfeld, A.H., Stage, E. A., Zimmerman, T., Cervetti, G. N., Tilson, J. L., Chenet, M. (2008): *Powerful learning: What we know about teaching for understanding*. Jossey-Bass. San Francisco.

Dávid Andrea, Demeter Gáborné, Locsmáncsi Alajos (2011): A KOMP II. modell Fogycatékos Személyek Esélyegyenlőségeért Közalapítvány Budapest URL: <https://fszk.hu/wp-content/uploads/2016/06/KOMPII-modell.pdf> Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Dávid Mária, Estefánné Varga Magdolna, Farkas Zsuzsanna, Hídvégi Márta és Lukács István (2006): *Hatékony tanuló-megismerési technikák. Kézikönyv – Oktatási segédletek pedagógus továbbképzésben résztvevők számára* (HEFOP 2.1.1. központi program „A” komponens keretében kifejlesztve). SuliNova, Budapest.

Estefánné Varga Magdolna – Dávid Mária SNI tanulók támogatása IKT-eszközökkel URL: https://www.researchgate.net/publication/299408706_SNI_tanulok_tamogatasa_IKT_eszkozokkal Utolsó letöltés: 2021.03.29.

Fejér Megye Foglalkoztatási Stratégiája 2016 – 2030
URL: https://www.fejer.hu/user/browser/File/Foglalkoztat%C3%A1si%20paktum/fejermegye%20TO P-5_1_1_fogl%20strat.pdf Utolsó letöltés 2020.04.16.

Falus Iván és Kimmel Magdolna (2003): *A portfólió*. Gondolat Kiadó, Budapest.

Hercz Mária (2007): A értékelés gyakorlata. In: Bábosik István és Torgyik Judit (szerk.): *Pedagógusmesterség az Európai Unióban*. Eötvös József Kiadó, Budapest. 191-241.

Hunya Márta (2009):
https://folyoiratok.oh.gov.hu/sites/default/files/article_attachments/upsz_2009_11_08.pdf.
(2020.04.02.)

Kenderfi Miklós (2011): *Pályaorientáció*. Szent István Egyetem, Gödöllő.

Kennedy, D. M. és Fox, B. (2013): 'Digital natives': an Asian perspective for using 2020learning technologies. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 9. 1. 64.

Kis-Tóth Lajos és Komló Csaba (2008): Az elektronikus oktatási portfólió a gyakorlatban. *Pedagógusképzés*, 8. 3. sz. 63-77.

Lave, J. és Wenger, E. (1991): *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press, Cambridge.

Lewis, G. (2017): *Learning Technology* (1st ed.). Oxford University Press, Oxford.

Kőpatakiné Mészáros Mária, Mayer József, Singer Péter (2007.) szerk.: *Akadálypályán Sajátos nevelési igényű tanulók a középfokú iskolákban* suliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest URL: <http://files.szello.webnode.hu/200000103-b10d9b2082/Saj%C3%A1tos%20nevel%C3%A9si%20ig%C3%A9ny%C5%B1%20tanul%C3%B3%20a%20k%C3%B6z%C3%A9pfok%C3%A9s%20iskol%C3%A1kban....pdf> Utolsó letöltés: 2020.04.18.

KSH Statisztikai tükör 2004/2005 Oktatási adatok

URL: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/okt0405.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2005/2006 Oktatási adatok

URL: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/okt0506.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2006/2007 Oktatási adatok

URL: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/okt0607.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2007/2008 Oktatási adatok

URL: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/okt0708.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2008/2009 Oktatási adatok

URL: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktelo0809.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2009/2010 Oktatási adatok

URL: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/okt0910.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2011/2012 Oktatási adatok

URL: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1011.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2011/2012 Oktatási adatok

URL: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1112.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2012/2013 Oktatási adatok

URL: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1213.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2013/2014 Oktatási adatok

URL: <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1314.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2014/2015 Oktatási adatok

URL: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1415.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2015/2016Oktatási adatok

URL: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1516.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2017/2018 Oktatási adatok

URL: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1718.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2018/2019 Oktatási adatok

URL: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1819.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

KSH Statisztikai tükör 2019/2020 Oktatási adatok

URL: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/oktat/oktatas1920.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.24.

Kyriazopoulou M. és Weber H (2013.) szerk.: *A szakképzés sikeres gyakorlatának európai mintái A sajátos nevelési igényű tanulók részvétele a szakképzésben* Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért Brüsszel URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/european-patterns-of-successful-practice-in-vet_VET-Report_HU.pdf Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Marton Eszter (2012.) *Az inkluzív gyógypedagógia didaktikája II.* ELTE Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar Budapest URL: https://regi.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tamop412A/2009-0007_inkluziv_gyogypedagogia_didaktikaja_ii/TANANYAG/12_1.html Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Mayer József-Kőpatakiné Mészáros Mária (2011) szerk.: *A szavak és a tettek Sajátos nevelési igényű tanulók a közoktatásban a 21. század első évtizedében Magyarországon* Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet Budapest URL: https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/szavak_es_tettek.pdf Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Meijer C., Soriano V., Watkins A. (2006.) szerk.: *A Sajátos nevelési igényű tanulók oktatása Európában (Második kötet) Iskolai ellátás az alapfokú oktatást követően* Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért Brüsszel URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/special-needs-education-in-europe-volume-2-provision-in-post-primary-education_Thematic-HU.pdf Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Nagy Dóra: *A Munkahelyi Gyakorlat program intézményi megvalósulásának vizsgálata* *Gyógypedagógiai Szemle* 2015/1. sz. 49-63.

Neil, S. (2017): *Education and Technology Key Issues and Debates.* Bloomsbury Publishing, New York.

Nemeskéri Zsolt (2017): *Digitális kompetenciák és a pályaeorientáció munkaerőpiaci összefüggései a 21. században.* Pécsi Tudományegyetem, Pécs. URL: <http://mek.oszk.hu/16800/16809/16809.pdf> Utolsó letöltés: 2020. 03.07.

Nemeskéri Zsolt-Szellő János (2017.) szerk.: *Foglalkozási rehabilitációt ösztönző rendszerek kilenc országban (nemzetközi kitekintés – jó gyakorlatok)* Pécsi Tudományegyetem KPVK Munkatudományi Kutatócsoport Pécs URL: https://fszk.hu/wp-content/uploads/2018/07/Zarotanutmany_FSZK-C.pdf Utolsó letöltés: 2020.04.18.

OECD (2015): *Students, Computers and Learning: Making the Connection PISA.* OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264239555-en>. (2021.03.29.)

Oktatási Hivatal: OM azonosítók és tanulmányi területek jegyzéke a középfokú iskolai felvételihez a 2020/2021. tanévre Fejér megye URL: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/beiskolazas/2019/OM_azonosito2020/Fejer_07.pdf Utolsó letöltés 2020.03.16.

Ollé János (2012): *Virtuális környezet, virtuális oktatás.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Ollé János, Papp-Danka Adrienn, Lévai Dóra, Tóth-Mózer Szilvia és Virányi Anita (2013, szerk.): *Oktatásinformatikai módszertár.* ELTE Eötvös Kiadó, Budapest.

Palotás Zoltán (2003): *Tanulás, tanulási környezet és a minőség összefüggései*. <https://ofi.oh.gov.hu/tanulas-tanulasi-kornyezet-es-minoseg-osszefuggesei>. (2020.04.02).

Papp Gabriella (2011.) szerk.: A diagnózistól a foglalkozási rehabilitációig Új utak és eredmények a tanulásban akadályozott személyek gyógypedagógiájában Szauer Csilla—Dávid Andrea-Fehér Ildikó-Végh Katalin: A Lisszaboni célkitűzések és a Koppenhágai folyamat avagy hogyan segítheti az értelmi fogyatékos diákok munkaerő-piaci beilleszkedését a modernizálódó európai és hazai szakképzési rendszer 163-184. Eötvös kiadó Budapest URL: https://gyogyped2013.ucoz.net/load/szakirodalmak/konyvek/a_diagnozistol_a_foglalkozasi_rehabilitacioig/89-1-0-298 Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Prensky, M. (2001): "Digital Natives, Digital Immigrants Part 1". *On the Horizon*, 9. 5. 1-6. doi: 10.1108/10748120110424816.

Prievara Tibor és Nádori Gergely (2018): *A 21. századi iskola. Kézikönyv az iskola digitális transzformációjához*. Enabler, Budapest.

Réthy Endréné (2013): *Befogadás, méltányosság, az inkluzív pedagógia rendszere*. Comenius Oktató és Kiadó Kft, Pécs.

Ritoók Magda (1994): *Pályalélektan. Pályafejlődésméletek*. Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kara Pályaszocializációs- és Munkapszichológiai Szakcsoport, Budapest.

Rowlands, I., Nicholas, D., Williams, P., Huntington, P., Fieldhouse, M., Gunter, B. és Tenopir, C. (2008): The Google generation: the information behaviour of the researcher of the future. *Aslib proceedings*, 60. 4. 290-310.

Shear, L., Gallagher, L. és Patel, D. (2011): *Innovative teaching and learning research*. Findings and Implications, SRI International.

Soriano V. (2005.) szerk.: *Az iskolából a munka világába való átmenet támogatása* Európai Ügynökség a Sajátos Nevelési Igényű Tanulók Oktatásának Fejlesztéséért Brüsszel URL: https://www.european-agency.org/sites/default/files/individual-transition-plans_itp_hu.pdf Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Spencer Kagan (2001): *Kooperatív tanulás*. Önkonet, Budapest.

Super, D. (1994): Orientálás egy foglalkozás vagy pályafutás felé. In: Ritoók Pálné (szerk.): *Pályalélektan. Pályafejlődésméletek*. Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kara Pályaszocializációs- és Munkapszichológiai Szakcsoport, Budapest. 120-129.

Szabó Csilla Marianna (2019): Áthidalható-e a szakadék az oktatásban a digitális bennszülöttek és a digitális bevándorlók között? In: Hulyák-Tomesz Tímea (szerk.): *Generációs kérdések a kommunikációs készségfejlesztésben - A kommunikáció oktatása 11*. Hungarovox Kiadó, Budapest, 9-22.

Szellő János (2015.) szerk.: *Fogyatékos és egészségkárosodott fiatalok pályaeorientációjának helyzete. Elemző tanulmány* Országos KID Egyesület URL: <https://adoc.tips/queue/fogyatekos-es-egeszsegkarosodott-fiatalok-palyaeorientaciojan.html> Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Szilágyi Klára (1993): Az önismeret fejlesztésének lehetőségei az iskolában. In: Gál József (szerk.): *Országos Pályaválasztási Konferencia*. Szombathely.

Tari Annamária (2011): *Z generáció: klinikai pszichológiai jelenségek és társadalomlélektani szempontok az információs korban*. Tericum, Budapest.

Tomlinson, C. A., Brimijoin, K. és Narvaez, L. (2008): *The differentiated school: Making revolutionary changes in teaching and learning*. ASCD, Alexandria.

Trilling, B. és Fadel, C. (2013): *21st century skills*. Jossey-Bass, San Francisco.

UNESCO: Salamancai nyilatkozat és cselekvési terv a sajátos nevelésű igényű tanulók számára 1994.

<http://www.rampa.eu/dokumentumok/nemzetkozi/salamancamagyar.pdf> Utolsó letöltés 2020.03.18.

Varga Andrea (2013.) szerk.: *Esélyegyenlőség a mai Magyarországon* Pécsi Tudományegyetem BTK NTI Romológia és Nevelésszociológia Tanszék Pécs URL: https://adoc.tips/eselyegyenloseg-a-mai-magyarorszagon.html?_cf_chl_captcha_tk__=20b4a505313107c960f7eb060b29ca3e388c40c3-1587033846-0-AZK3iZDe6Jg5827_OuAe6SjBkfldsttfVRXthLW43w4VN_aqciuGQVWqToiu2Wme8fiFxnBA4rzAcm76ZRaj5bT54inCN8MCduKUM5nWSFZPCQ5KMnPIYOcpu_el7qPIbRvWdjo93YXWa3VA75wHKft8Jzd5qQk4eU1WKDj41DLVsLca3q3RvcELJJ6pZc0G7Ywp1Za25Og2GYb3IIE4LzXqVgt9oIhAQkwdACRwz8TKluHmPTXekSHIXjigffZ6ch0XbJHeEkHaOs_N6yYyh8dGuB1g6GEwUs1IGCkswmCtqX1dye8oaH3Mze3HkKTmOPoOiTktZZNwZReeoAsaP-blgX3M1L8FjE0x6XIZiRvX0AzlPy5YHJC43kvlDa3dxfoMq6pK_M3SAMFNzsUg6_8flbG4m6v_WGaXYVRUcd-snFKPVRW2gu-Vz8ISLSG6bpPY8EKem9fUgacUbzUeF7AgfCozZ5cl1rfqtdfQl7pfehT2zON1epPeg_B2CQl6aRiEkhrojZXBj rVrhW2RjX-dp4C2FWjTyfPxfknH6LOz Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Vargáné Mező Lilla (2008.) szerk.: *Fókuszban az egyén Hogyan készítsünk egyéni fejlesztési tervet? Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány Budapest* URL: <https://fszk.hu/wp-content/uploads/2016/05/Fokuszban.pdf> Utolsó letöltés: 2020.04.18.

Virányi Anita (2013): Sajátos nevelési igényű tanulók tanulásszervezésének és tanulástámogatásának specifikus szempontjai az információs társadalomban. In: Ollé János, Papp-Danka Adrienn, Lévai Dóra, Tóth-Mózer Szilvia és Virányi Anita (szerk.): *Oktatásinformatikai módszertár*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 133-150.

Wenger, E., McDermott, R. és Snyder, W. M. (2002): *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business Press, Boston.

Whitby, G. (2013): *Educating Gen Wif-fi*. Harper Collins, Sydney.

Mellékletek:

1. Egyéni Átvezetési Terv (Miskolci Szakképzési Centrum Martin János Szakképző Iskola)
2. Női szabó portfólió részlet (Miskolci Szakképzési Centrum Martin János Szakképző Iskola)
3. Tanulói portfólió értékelési szempontjai (Miskolci Szakképzési Centrum Martin János Szakképző Iskola)
4. Néhány online alkalmazás a tanításhoz
5. Szempontsor a tanulók 21. századi kompetenciáinak értékeléséhez

1. melléklet: Egyéni Átvezetési Terv (Miskolci Szakképzési Centrum Martin János Szakképző Iskola)



az intézmény hosszú bélyegzője

Egyéni átvezetési terv

Az egyéni átvezetési terveket megnyitotta:

Miskolc, 2019 szeptember 03 nap

Változás:

tagintézmény-vezető helyettes

Utógondozó

Pályakövető

____ év ____ hó ____ -ig

Az egyéni átvezetési terveket lezárta:

Miskolc,évhó.....nap

tagintézmény vezető

EGYÉNI ÁTVEZETÉSI TERV

(EGYÉNI PORTRÉ)

Név:

Születési hely, idő:

Anyja neve:

A fiatal státusza:

Családi körülmények:

Lakáshelyzet:

- egyedül
- szülőknél
- lakóotthonban

Egyéb:

- Lakáskörülmények:

.....

Családi állapot:

Egy háztartásban élők száma:

Testvérek szám:

Megkereshetünk-e/ kérhetünk-e információt más személytől (szülő, gondozó (korábbi) kollégák ...)?

- nem
- igen, a következőktől

Név: Telefonszám:

Lakóhely:

Lakcím:

Hobby-szabadidős tevékenység:

Egészségügyi előélet:

Kapcsolat a hivatalos személyekkel

Kapcsolat áll/t a Munkaügyi Központtal?

nem • igen, kontaktszemély:

Részesül-e valamilyen egészségügyi ellátásban?

nem • igen, kontaktszemély:

Részesül-e valamilyen fogyatékos ellátásban?

nem • igen, kontaktszemély:

Rendelkezik-e OOSZI-határozattal?

nem • igen, munkaképesség csökkenés mértéke%

Rendelkezik-e foglalkozás egészségügyi szakvéleménnyel?

nem • igen

Milyen korlátozó tényezőket állapítottak Meg?

.....
.....

(Kérem mellékelje az igazolásokat!)

Értékek:

Kulturális háttér-tevékenységek:

Tanulmányaival, képzésével kapcsolatos információk:

Rögzített, oktatási, nevelési, képzési stratégiák

Sorszám	Szakember	Szerep	Felelőssége
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			
6.			
7.			

Kompetenciák	Vágyak	Várakozások	Vágyak	Várakozások	Lehetőségek	
	Oktatás területén		Foglalkozás területén		Oktatás területén	Foglalkozás területén

Jövőkép karrierterv, elérendő célok meghatározása

Sorszám	Téma megnevezése	Időtartam	Részvevő neve	Aláírása

Pályaorientációs tanácsadási és támogatási lehetőségek:

Sorszám	Téma megnevezése	Időtartam	Részvevő neve	Aláírása
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				

Megszerzendő kompetenciák

Lehetőségek/ Elérendő célok	Képességek	A fiatal kívánságai, jövőképe	Karrierterv készítése

Megszerzendő képesítések

Elérendő cél	Szükséges képesítés	A képesítés megszerzésének helye	
		helye	határideje

Munkahely és tapasztalat

Sorszám	Munkalehetőség	Elvárások, feltételek	Tapasztalat	Képességek	Végzettség	Megfelelő munkahely

VÁLTOZÁS

1.	Akarsz-e egyáltalán szakmai vagy személyes változást?	
2.	Milyen területen szeretnél változást?	
3.	Mit nyersz, ha változtatásra szánod el magad?	
4.	Mit veszítesz, ha változtatásra szánod el magad?	
5.	Milyen segítségre lenne szükséges, hogy elszánd magad a változtatásra?	
6.	Kinek lesz abból haszna, ha nem szánod el magad?	
7.	Ki fog veled örülni, ha elszánod magad?	
8.	Mitől félsz a változással kapcsolatban?	
9.	Inkább elhatároznád magad, vagy azt szeretnéd, ha más döntene helyetted, vagy a körülmények határoznák meg a továbbiakat?	

VÁLTOZÁS

1.	Akarok-e egyáltalán szakmai vagy személyes változást?	
2.	Milyen területen szeretnék változást?	
3.	Mit nyerek, ha változtatásra szánom el magam?	
4.	Mit veszítek, ha változtatásra szánom el magam?	
5.	Milyen segítségre lenne szükségem, hogy elszánjam magam a változtatásra?	
6.	Kinek lesz abból haszna, ha nem szánom el magam?	
7.	Ki fog velem örülni, ha elszánom magad?	
8.	Mitől félek a változással kapcsolatban?	
9.	Inkább elhatároznám magam, vagy azt szeretném, ha más döntene helyettem, vagy a körülmények határoznák meg a továbbiakat?	

AKCIÓTERV: SZAKMAI ÚJRAKEZDÉS

Milyen lépéseket fogok a tréning után tenni azért, hogy elérjem a célomat?	Milyen alternatív lehetőségeket keresek akkor, ha a tervezett lépés nem válik be?
1. Mit?	
Mikor?	
2. Mit?	
Mikor	
3. Mit?	
Mikor	
4. Mit?	
Mikor?	
5. Mit?	
Mikor	
6. Mit?	
Mikor?	

Az alábbi adatok kitöltése önkéntes !

Neve: _____

Postai címe: _____

1. A pályorientációs tréning után milyen szolgáltatást vett igénybe?

(Több válasz is lehetséges.)

- Pszichológiai tanácsadás
- Rehabilitációs tanácsadás
- Egyéni pályorientációs tanácsadás
- Egyéni álláskeresési tanácsadás
- Egyéni munkavállalási tanácsadás
- Álláskereső Klub
- Egyéb:

2. Mennyire elégedett a tanácsadási szolgáltatások színvonalával?

(1-5-ig terjedő skálán jelölje meg az elégedettség mértékét! Az 1-es jelöli az elégedettség legkisebb fokát, az 5-ös a legnagyobbát.)

1 2 3 4 5

3. Jelenleg részt vesz-e képzésben?

Igen

Ha igen:

- Munkaügyi Központ által támogatott képzésben
- Munkaügyi Központ által nem támogatott képzésben
- Képzés neve: _____
- Képzés időtartama: _____ hónap

Nem

Ha nem:

- Dolgozik
- Továbbra is munkanélküli
- Egyéb: _____

4. Véleménye szerint a tréningen való részvétel, az utána igénybe vett szolgáltatás, valamint a képzés növeli-e elhelyezkedési esélyeit?

Igen

Nem

Egyéb: _____

5. Egyéb észrevételei, javaslatai:

Kérem 1-5-ig terjedő skálán értékelje a foglalkozáson tapasztaltakat:

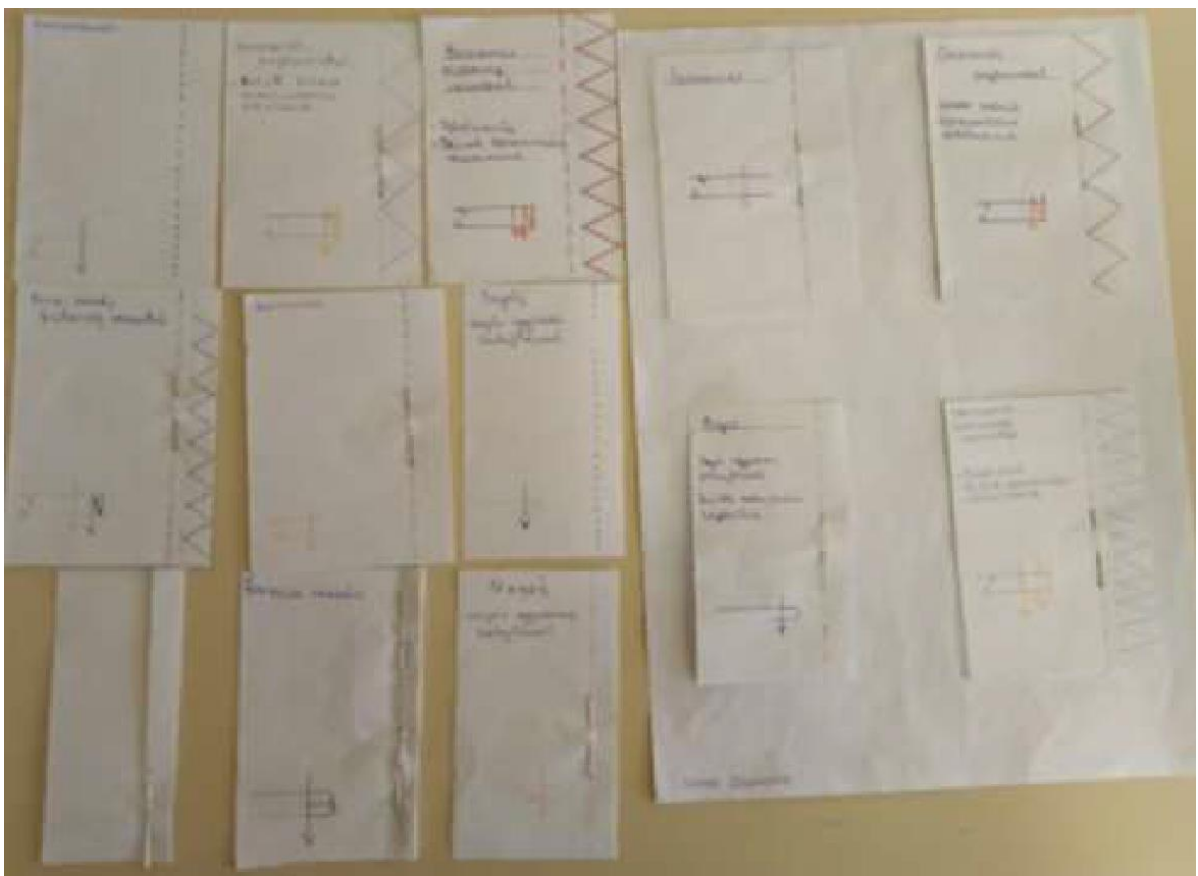
	1	2	3	4	5
Mennyire érzi hasznosnak a foglalkozáson való részvételét?					
Mennyiben szolgálta a tréning azt a célt, amiért Ön részt vett azon?					
A tréningen hallottak, ill. tapasztaltak segítségével sikerült-e megfelelő képzési irányt választania, vagy megerősítést találnia előzetes elgondolására vonatkozóan?					
Mennyire érezte jól magát a foglalkozáson?					

Egyéb észrevételek, javaslatok:

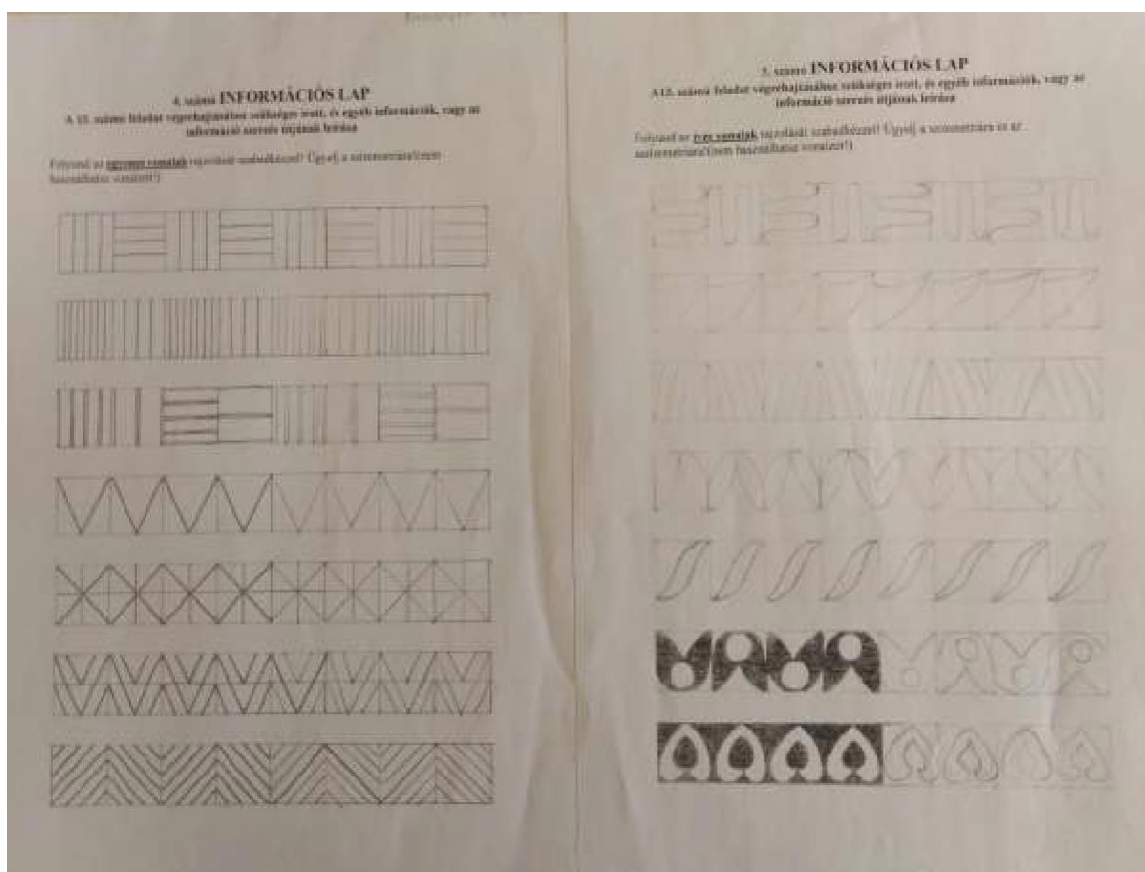
Varrástípusok – falitábla



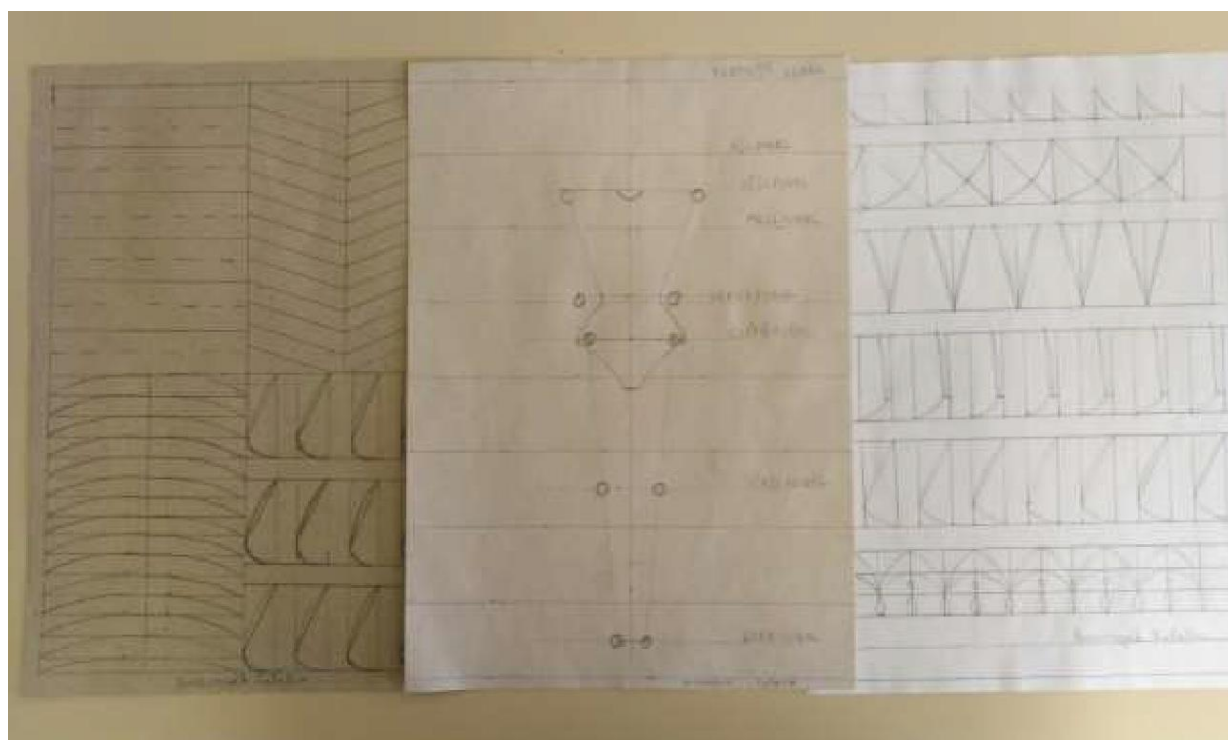
Varrástípusok – tanulói jegyzet

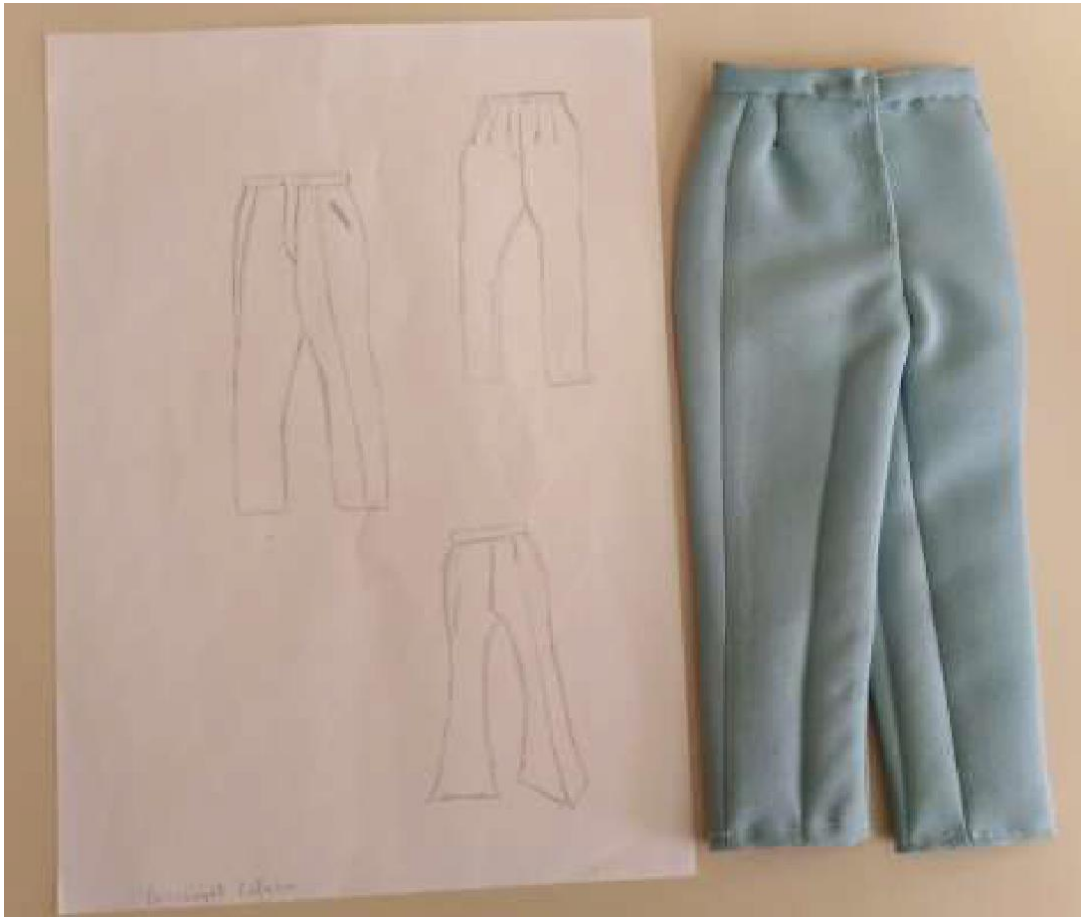


Információs lapok

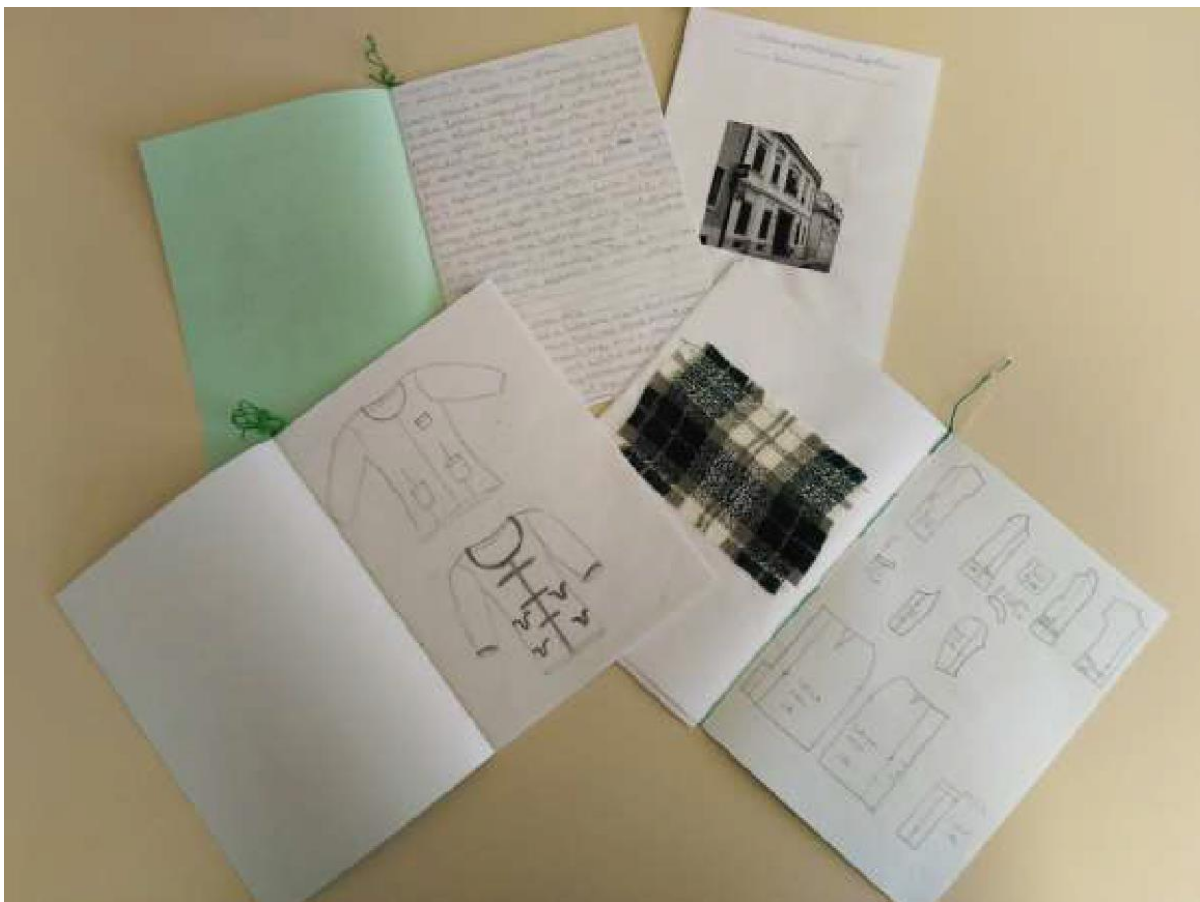


Munkafolyamat lejegyzése

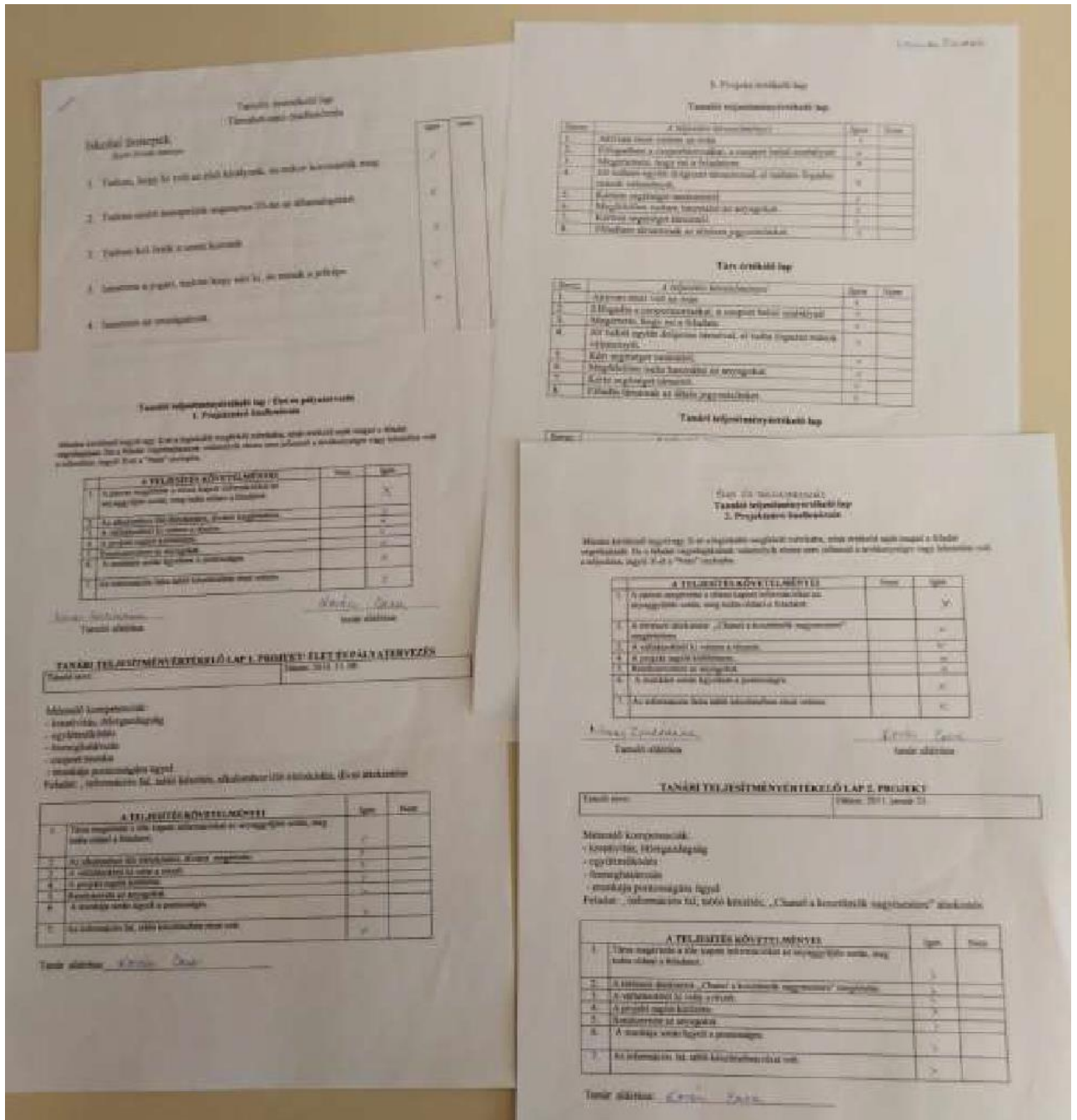




Projekt



Értékelő – önértékelő lapok



Szaktárgyi értékelés

Textiltermékek gyártástechnológiája
FARRASTECHNOLOGIA

Az értekelés neve: _____ Csoportja: _____

I. Feladat 10 pont

Az alábbiakban a különböző gyártástechnológiák elnevezését és leírását találhatod sorrendben. A válaszaidat a mellékelt táblázatban írd meg!

A) mekkálya
B) gyarmosnyal
C) mekkény
D) alkalmosnyal
E) mélyrejtő szál
F) alkalmosnyal
G) szarmosnyal

Válaszolj az alábbi állításokra! Minden állítás mellé írd meg, hogy az állítás igaz vagy hamis! A válaszaidat a mellékelt táblázatban írd meg!

a) A mekkálya a leggyakoribb szálalapot használja. _____
b) A mekkény a leggyakoribb szálalapot használja. _____
c) A mekkálya a leggyakoribb szálalapot használja. _____
d) A mekkény a leggyakoribb szálalapot használja. _____

II. Feladat 10 pont

Válaszolj az alábbi állításokra! Minden állítás mellé írd meg, hogy az állítás igaz vagy hamis! A válaszaidat a mellékelt táblázatban írd meg!

a) A mekkálya a leggyakoribb szálalapot használja. _____
b) A mekkény a leggyakoribb szálalapot használja. _____
c) A mekkálya a leggyakoribb szálalapot használja. _____
d) A mekkény a leggyakoribb szálalapot használja. _____

III. Feladat 10 pont

Válaszolj az alábbi állításokra! Minden állítás mellé írd meg, hogy az állítás igaz vagy hamis! A válaszaidat a mellékelt táblázatban írd meg!

a) A mekkálya a leggyakoribb szálalapot használja. _____
b) A mekkény a leggyakoribb szálalapot használja. _____
c) A mekkálya a leggyakoribb szálalapot használja. _____
d) A mekkény a leggyakoribb szálalapot használja. _____

Osztály: 9/SZ-N
Tantárgy: Textiltermékek gyártástechnológiája

Értékelés					
9-100%	→ 5	10 pont	végső		
75-100%	→ 4	8 pont	végső		
50-75%	→ 3	6 pont	végső		
25-50%	→ 2	4 pont	végső		
0-25%	→ 1	2 pont	végső		

5	4	3	2	1	Érték

Szintmérés

13/1 N Nőiruha-készítő

Szabás-szakrajz

KOMPETENCIA TELJESÍTMÉNYSZINT FELMÉRŐ

Veres Zoltán

A TELJESÍTMÉNY KRITÉRIUMAI		Igen	Nem	Nem jellemző
A feladat elfogadható teljesítéséhez minden felsorolt állításnak "igen" vagy "nem jellemző" értékelést kell kapnia				
A tanuló:				
1.	rendelkezésre áll a szükséges felszerelés.	✓		
2.	az eszközöket rendeltetésszerűen, gyakorlottan használni tudja.	✓		
3.	helyesen meghatározta a szerkesztéshez szükséges méreteket.	✓		
4.	pontosan kiszámította a szerkesztéshez szükséges képleteket, adatokat.	✓		
5.	helyesen kiszámította a derékkancsútást.	✓		
6.	a szerkesztési műveleteket pontosan elvégezte.	✓		
7.	a megszerkesztett mintát helyesen átmásolta.		✓	
8.	az átmásolt mintát pontosan, precízen kivágta.	✓		
9.	ellátta a szükséges jelölésekkel a kivágott mintát.		✓	

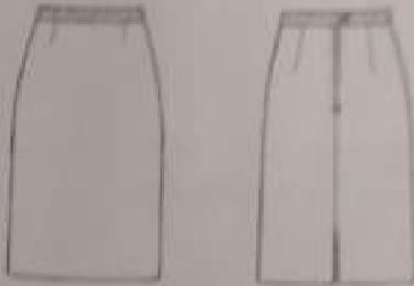
5 jeles	A szerkesztést önállóan, hibátlanul teljesíti. Pontosán számol. A testmért, testalkat és a szerkesztési rajz kapcsolatát pontosan érti. Felügyeletet nem igényel.
4 jó	A szerkesztést önállóan teljesíti. Felügyeletet nem igényel. Kisebbségi szerkesztési pontatlanságai vannak. A testmért, testalkat és a szerkesztési rajz kapcsolatát érti.
3 közepes	Kisebbségi szerkesztési és számolási pontatlanságai vannak. A feladat elvégzéséhez kevés felügyeletre is szüksége van.
2 elégséges	A feladat elvégzéséhez jelentős segítséget és jelentős felügyeletet igényel. Hibákat is követ el. Teljesítménye elfogadható.
A teljesítmény elért szintje: <i>4</i>	
Az oktató/vizsgáztató(k) aláírása: <i>Zoltán Veres</i>	



Név: Kovács Zoltán

Szám: 11170

1. Szükségem van a megadott szabvány alapján a minta alapján készült szabványt készítenem mindkét irányúval szembe fordítottan, valamint a megadott szabványt megfigyelve



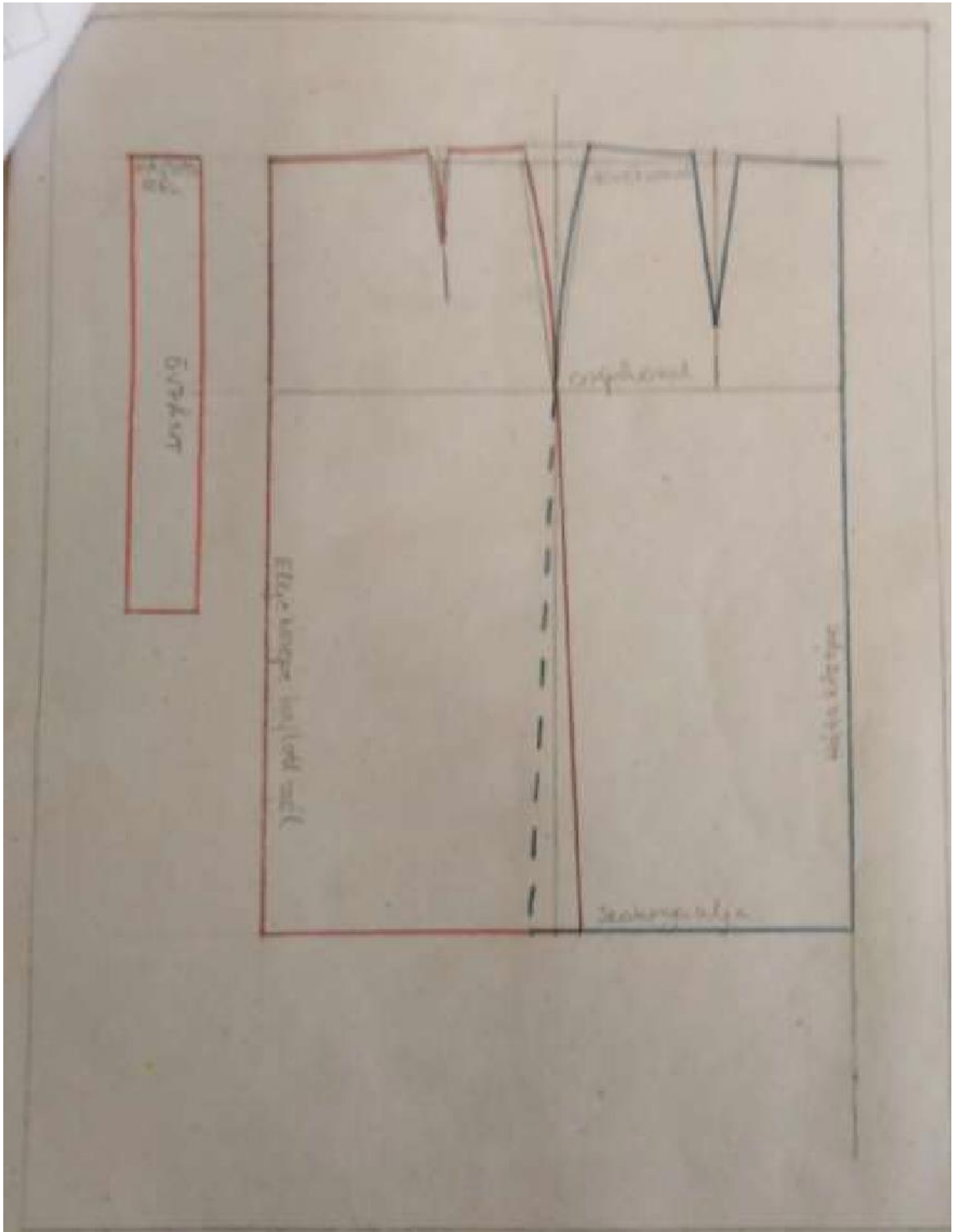
- 2.
- Méretek számítások
 - Szoknya alapszámítások szerkesztése
 - Szoknya alapszámítás
 - Formázóvarrások készítése a háton
 - Formázóvarrások készítése az előlapon
 - Szoknya szerkesztés végleges kontúrformájának kialakítása
 - Övpánt szerkesztés
 - Szoknya szabásminta

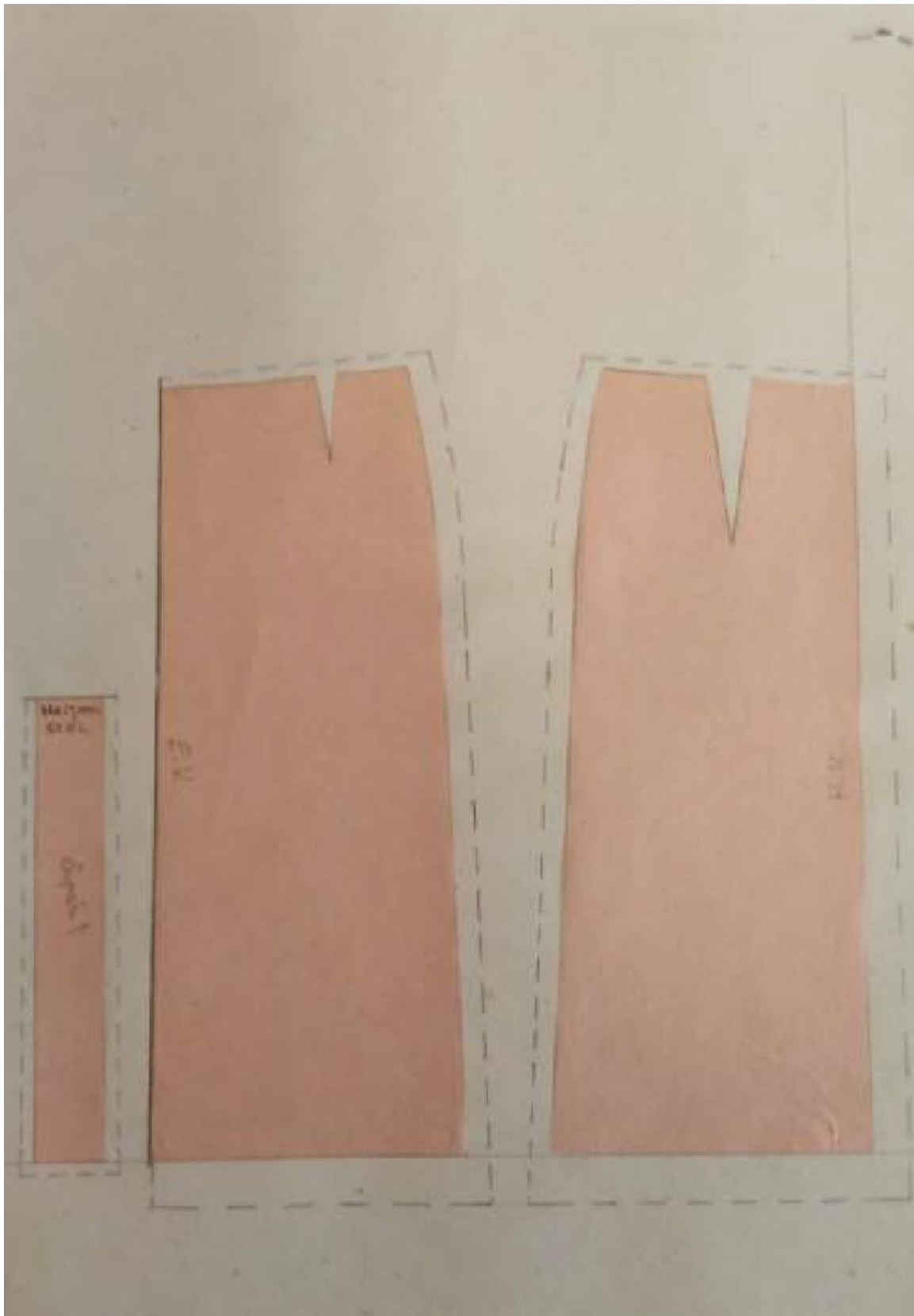
3. **Méretek:**

Derekkörület	72cm	$\frac{1}{2} \cdot 100 =$	50
Csupkörület	96cm	$50 + 4 =$	54
Szoknyahossza	96cm	$54 + 2 =$	56
Csuponáltyúság	20cm		

$\frac{1}{2} \cdot 72 = 36 + 2 = 38$
 $38 + 2 = 40$
 $40 + 2 = 42$

4. Szoknya alapszámítások
- Hátizépvonal
 - Dereki alapszámítás
 - Csupvonal
 - Aljvonal
 - Előlap-központvonal
 - Oldalvonal







Tárgy: Szülői értesítés
Iktatószám: N/24-5479-1/2018


Tisztelt Szülők!

Ezúton értesítem hogy a „Tehetségesek vagyunk” projektet bezártuk.

Produktum: Kiállítás saját alkotásokból. *témafüzet digitálisan*

Kérem az értékeléseket és a gyermeke munkáit, legyen szíves megnézni, és aláírásával, véleményével ellátni.

Tisztelettel:


Lenárt Györgyné
tagintézmény vezető



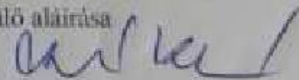

Bulla Gáborné
osztályfőnök

Szülői vélemény:

A gyerekek fejlődésének érdekében
kérlek időt fordítani fejlesztői órákra (logopédus)
esetleg is kiderítve az eredmény elérését.

Miskolc, 2018. 12. 18.

Szülő aláírása



3. számú melléklet: Tanulói portfólió értékelési szempontjai

Értékelési szempontok

- portfólió tartalma rendezett (0, 1, 2 pont)
- bemutatja a tanuló fejlődését (0, 1, 2 pont)
- tartalmaz önértékelést, reflexiót (0, 1, 2 pont)
- gondolati mélység (0, 1, 2 pont)
- bizonyítékok minősége (0, 1, 2 pont)
- világosság (0, 1, 2 pont)
- hitelesség (0, 1, 2 pont)
- a közösség igényeinek való megfelelés (0, 1, 2 pont)

Kritériumok	Kiváló 2 pont	Jó 1 pont	Nem kielégítő 0 pont
A közösség igényeinek való megfelelés	Az értékelők kritériumait kiválóan érti, minden kritériumnak megfelel	Általában jól érti az értékelők kritériumait, a legtöbb követelményt kielégíti	Nem érti az értékelési kritériumokat és nem is teljesíti őket
Hitelesség	A dokumentumok dátummal ellátottak, a forrásokat megjelölte, a referenciák megbízhatóak	A dokumentumok megvannak, de a források nem mindig megbízhatóak	Nincsenek dokumentumok vagy nincsenek megjelölve a források
Világosság	A bizonyítékok maguktól értetődők vagy gondos magyarázatokkal ellátottak	A legtöbb bizonyíték magyarázattal bír vagy világos helye és a szerepe, de a magyarázatok nem mindig világosak	Nincsenek kommentárok, vagy ha vannak, akkor zavarosak: nem érthetőmelyik bizonyíték milyen céllal került a portfólióba
A bizonyítékok minősége	Mind kiváló minőségű.	A bizonyítékok minősége kielégítő vagy jó	A bizonyítékok minősége nem kielégítő
Gondolati mélység	Felülmúlja vagy túlmutat a követelményeken, kreatív, magas színvonalú gondolkodás és érvelés jellemzi	Eléri a kívánatos szintet. Gondolkodása és érvelése kellően magas színvonalú, de nincs benne eredetiség	Nem teljesíti a minimális elvárásokat sem. Gondolkodása sekélyes és zavaros
Reflexió, önértékelés	Átgondolt, érzékeny, mélyen szántó gondolatok és kommentárok egészében és részeiben egyaránt; jól érti a minőségi mutatókat, és ezek fényében saját erősségeit és gyengeségeit jól méri, fel jól határozza meg a fejlődés további lehetőségeit	Kommentárjai átgondoltak a portfólió tartalmával kapcsolatban. Általában érti a minőségi mutatókat, de saját gyengeségei és erősségeit nem érzékeli. Tanulási céljait kitűzi, de nincsenek konkrét tervei a megvalósítással kapcsolatban	A kommentárok az általánosságok szintjén mozognak, nem érti a minőségi mutatókat, és saját teljesítményét sem tudja hozzájuk viszonyítva felmérni. Nincsenek tanulási céljai

4. számú melléklet: Néhány online alkalmazás részletesebb leírása, elérhetősége:

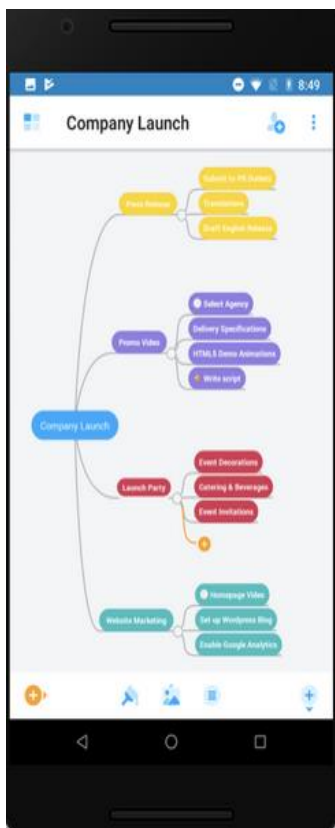
1. KidsDoodle alkalmazás

(<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.doodlejoy.studio.kidsdoojoy&hl=hu>)



2. MindMeister alkalmazás

(<https://www.mindmeister.com/>)

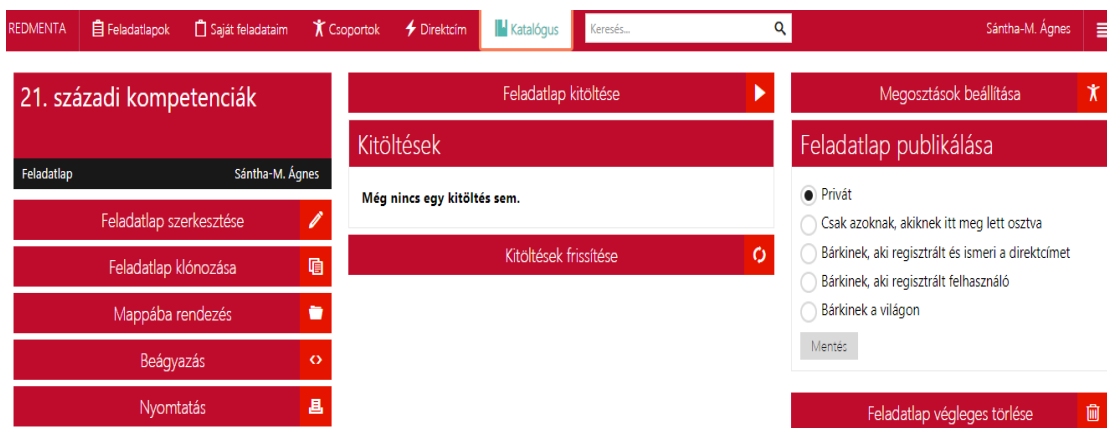


3. Story Dice:

<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.developer.cachucha.storydice&hl=hu>

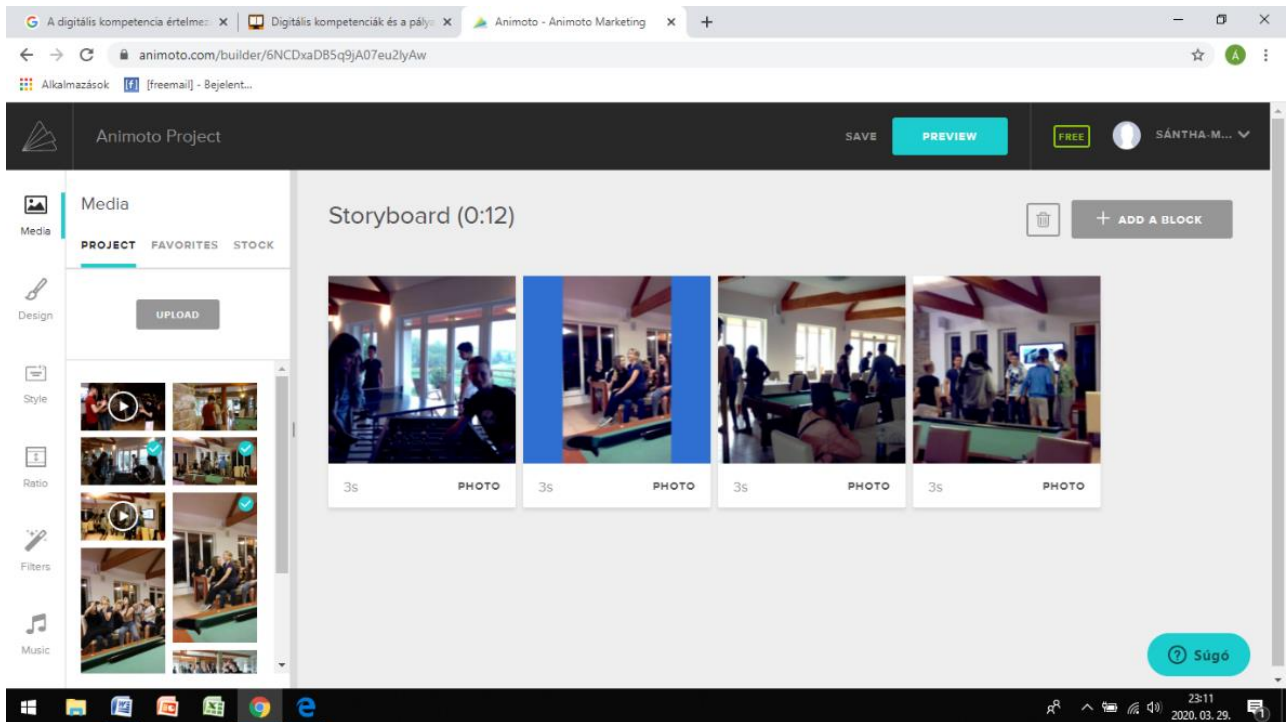


4. Redmenta (<https://www.redmenta.com/>)



5. LearningApps (<https://learningapps.org/>)

6. Animoto (<https://animoto.com/>)



7. IKT és módszertani tanári szoba

<https://www.facebook.com/groups/768739233177535/>



8. Online Otthonoktatás

<https://www.facebook.com/groups/onlineotthonoktatas/?ref=bookmarks>

Online Otthonoktatás
pedagógusoknak



Szülőknek



digitalisszulo

Kérjük, hogy a megfelelő csoporthoz csatlakozz /átregisztrálj!

5. számú melléklet: Szempontsor a tanulók 21. századi kompetenciának értékeléséhez

1	nem jellemző
2	kicsit jellemző
3	közepesen jellemző
4	nagyon jellemző
5	teljes mértékben jellemző

Kommunikáció

	1	2	3	4	5
Kezdeményező készség					
Könnyű érthetőség					
Aktív hallgatás					
Írásbeli kommunikáció					
Gondolatok kifejezése					
Érzelmek kifejezése					
Szókincs					
Érveléstechnika					
Utasítások megértése					
Utasítások követése					

Együttműködés

	1	2	3	4	5
Csoportszabályok elfogadása					
Tanács elfogadása					
Segítség elfogadása					
Társakkal szembeni attitűd					

Csapatmunkában részvétel					
Kezdeményezőkézség					
Segítőkézség					
Konfliktuskezelés					

IKT eszközhasználat

	1	2	3	4	5
Nyitottság az eszközhasználatra					
Proaktivitás					
Türelem					
Ötletesség					
Önállóság					
Tartalomforma összhangja					
Figyelem					
Magabiztosság					

Önszabályozás és tanulásszervezés

	1	2	3	4	5
Időbeosztás					
Szabálykövetés					
Tervezés					
Szervezés					
Alkalmazkodás					
Viselkedés					
Felmerülő nehézségek kezelése					
Igényesség (munkavégzés)					
Önellenőrzés					
Önállóság					

Tudásépítés

	1	2	3	4	5
Információt szerez					
Információt értelmez					
Információt értékel					
Gondolatme neten módosít					
Információt felhasznál					
Összegez					
Megjelenít					
Több forrást alkalmaz					