

# Zöldellő életfának gyönyörű-szép ága

Orientációs évfolyam a magyar szakképzésben



# **Zöldellő életfának gyönyörű-szép ága**

Orientációs évfolyam a magyar szakképzésben (pdf)

Összefoglaló kiadvány

ISBN 978-615-5934-10-0

Czető Krisztina et al.

Piarista Rend Magyar Tartománya  
2021. augusztus

**Szerzők:**

Czető Krisztina – Galsa László – Győrik Edit – Lázár László – Lénárd Sándor – Szivák Judit

**Szerkesztette:**

Lénárd Sándor – Czető Krisztina

**A Piarista Rend Magyar Tartományának közreműködő munkatársai:**

Ádám Tamás, Ágoston Zsolt, Ballagó Kornél, Besze Erika, Biró Botond, Czákó Attila, Dekiszkyné Fejér Rita, Galacsek Gergely, Garamvölgyi Mihály, Görbe András, Horváth Ferenc, Keller Kriszta, Kemény Gábor, Molnár Lehel, Németh Szabolcs, Répássy Márton, Rottek Gábor, Schilling Balázs, Serényi Tamás, Szekercés Pál, Szentes Vidor, Tatár András, Turmezei Mónika, Vajó György, Vathy Szilvia, Vesztergom Krisztina



INNOVÁCIÓS ÉS TECHNOLÓGIAI  
MINISZTERIUM

A kötet megjelenését az Innovációs és Technológiai Minisztérium támogatta  
az NFA-KA-ITM-6/2018 projekt keretében

Kiadó: Piarista Rend Magyar Tartománya

Felelős kiadó: Szakál Ádám Márton SP tartományfőnök

Tördelés: Szili-Takács Zita

Nyomdai munkálatok: Mondat Kft.

## TARTALOM

|  |    |
|--|----|
| 1. BEVEZETÉS.....  | 7  |
| 1. 1. AZ ORIENTÁCIÓS ÉV MINT SZAKKÉPZÉSI INNOVÁCIÓ.....  | 8  |
| 1. 2. A FEJLESZTÉS SZAKASZAI.....  | 9  |
| 1. 3. A PROGRAMISMERTETŐ KIADVÁNY CÉLJA ÉS SZERKEZETE.....   | 11 |
| 2. AZ ORIENTÁCIÓS PROGRAM MINT PEDAGÓGIAI RENDSZER.....  | 12 |
| 2. 1. A PEDAGÓGIAI KONCEPCIÓ ALAPJAI, CÉLRENDSZERE ÉS ELVEI.....   | 13 |
| 2. 1. 1. A szakmai tartalom kulcselemei.....   | 13 |
| 2. 1. 2. Komplex tanulási környezet a tanulás és változás szolgálatában.....   | 15 |
| 2. 1. 2. 1. A személyközpontú pedagógiai szemlélet.....  | 15 |
| 2. 1. 2. 2. A tanuló megismerése.....  | 16 |
| 2. 1. 2. 3. A tanulás tartalma: a fejlesztendő kompetenciák.....   | 19 |
| 2. 1. 2. 4. A tanulásszervezés szemlélete, módszerei, eljárásai.....   | 22 |
| 2. 1. 2. 5. Az értékelés szemlélete és gyakorlata.....   | 24 |
| 2. 1. 2. 6. Az orientációs program fizikai környezete.....   | 25 |
| 2. 2. AZ ORIENTÁCIÓ NEVELÉSI-TANULÁSI PROGRAMJA:<br>EGYÉNI ÉS KÖZÖSSÉGI FEJLŐDÉSI FOLYAMAT AZ ORIENTÁCIÓS KÖZÖSSÉGBEN..... | 27 |
| 2. 2. 1. Diákközösség: gazdag kapcsolódás.....   | 27 |
| 2. 2. 2. Munkatársi közösség: teammunka.....   | 28 |
| 2. 2. 2. 1. A team jellemzői.....  | 28 |
| 2. 2. 2. 2. A teammunka.....   | 28 |
| 2. 2. 2. 3. A teamülés.....  | 29 |
| 2. 2. 3. Szülői közösség: együttműködés a társfelelősségben.....   | 29 |
| 3. AZ ORIENTÁCIÓS PROGRAM MEGVALÓSÍTÁSA.....   | 31 |
| 3. 1. A KÉPZÉSI PROGRAM ÁLTALÁNOS STRUKTÚRÁJA ÉS BEÉPÜLÉSE AZ INTÉZMÉNY ÉLETÉBE.....                                       | 32 |
| 3. 2. A TANULÁSSZERVEZÉS LEHETŐSÉGEI.....  | 32 |
| 3. 2. 1. Projektszerű szakmacsoportos modulok.....   | 32 |
| 3. 2. 2. A tanulás-tanítás modulszerkezetű szervezési lehetőségei.....   | 34 |
| 3. 2. 2. 1. A verzió: modulokból álló tanév.....   | 34 |
| 3. 2. 2. 2. B verzió: meghatározott szerkezetű tanítási hetek modulhét zárással.....                                       | 34 |
| 3. 2. 2. 3. C verzió: modulsáv a heti tanulásszervezés meghatározott óráiban.....  | 35 |
| 3. 2. 2. 4. D verzió: modulsáv a heti tanulásszervezés meghatározott napjain.....  | 36 |
| 3. 2. 3. Szervezési alapeladatok a tanóra alapú rendszerben.....   | 37 |
| 3. 2. 3. 1. A tanítási hét szervezése.....   | 37 |
| 3. 2. 3. 2. A tanulási-képzési napok szervezése.....   | 37 |
| 3. 2. 4. A személyes kísérés rendszere.....  | 39 |
| 3. 3. AZ ORIENTÁCIÓS PROGRAM INDÍTÁSA, MŰKÖDTETÉSE ÉS FEJLESZTÉSE.....   | 42 |
| 3. 3. 1. Az orientációs program indítása.....  | 42 |
| 3. 3. 2. A program mint a teljes intézményi pedagógiai rendszer része.....   | 43 |
| 3. 3. 3. A programba történő bekerülés, átvétel, illetve továbblépés.....  | 44 |
| 3. 3. 4. A program támogatási rendszere.....   | 45 |
| 3. 3. 4. 1. A pedagógusok felkészítési és továbbképzési folyamata.....   | 45 |
| 3. 3. 4. 2. Az orientációs programban dolgozó pedagógus szükségletei.....  | 47 |
| 3. 3. 4. 3. A pedagógusok folyamatos szakmai támogatása.....   | 48 |
| 3. 3. 4. 4. A támogatási rendszer szakaszai.....   | 51 |

|  |    |
|--|----|
| 3.3.5. Minőségirányítás az orientációs évfolyamon.....                                     | 53 |
| 3.3.5.1. Alapvetések a minőségirányítás témájához.....                                     | 53 |
| 3.3.5.2. Az orientációs évfolyam minőségirányítási rendszerelemei.....                     | 54 |
| 3.3.5.3. A mérés, adatelemzés és értékelés kulcseszközei és folyamatai.....                | 56 |
| 4. ÖSSZEGZÉS ÉS ZÁRSZÓ.....  | 60 |
| 5. MELLÉKLETEK.....  | 62 |
| 5.1. A KOMPETENCIÁK ÉS TANULÁSI EREDMÉNYEK LEÍRÁSAI.....                                   | 63 |
| 5.2. ÉRTÉKELÉSI TERÜLETEK.....   | 71 |
| 5.3. KIEMELT CSOMÓPONTOK AZ ORIENTÁCIÓS ÉVBEN.....   | 73 |
| 5.4. PROJEKTSZERŰ MODUL SZERVEZÉSI FELADATAI EGY KONKRÉT SZAKMACSOPORTOS MODUL MENTÉN..... | 76 |
| 5.5. EGYÉNI FEJLŐDÉSI TERV.....  | 82 |
| 5.6. FOGALOMTÁR.....   | 94 |
| 6. FELHASZNÁLT IRODALOM.....   | 95 |

## Ábrák jegyzéke

|  |    |
|--|----|
| 1. ábra: Az orientációs képzés helye és funkciói a magyar szakképzésben .....          | 11 |
| 2. ábra: A komplex tanulási környezet elemei.....                                      | 14 |
| 3. ábra: A tanulási folyamat tervezésének lépései.....                                 | 19 |
| 4. ábra: Az orientációs program fejlesztési területei.....                             | 20 |
| 5. ábra: A tartalom kiválasztásának és elrendezésének lehetséges formái .....          | 22 |
| 6. ábra: A személyre szabott tanulás támogatása .....                                  | 23 |
| 7. ábra: A tanulást támogató értékelés elemei .....                                    | 24 |
| 8. ábra: Tudatosan tervezett, komplex szempontrendszernek megfelelő fizikai tér.....   | 27 |
| 9. ábra: Lehetséges heti beosztás.....   | 38 |
| 10. ábra: A diáktámogatás rendszere.....   | 39 |
| 11. ábra: A támogatási rendszer elemei.....  | 52 |
| 12. ábra: A minőségirányítási rendszer elemei.....                                     | 54 |
| 13. ábra: Az orientációs évfolyam egy lehetséges éves minőségirányítási ütemterve..... | 58 |



# BEVEZETÉS



# 1. BEVEZETÉS

## 1. 1. Az orientációs év mint szakképzési innováció

Magyarország Kormánya az 1168/2019. (III. 28.) Kormányhatározatával elfogadta a Szakképzés 4.0 főcímet viselő dokumentumot, a magyar szakképzés és felnőttképzés középtávú szakmapolitikai stratégiáját. A mű felvezetése szerint a magyar "szakképzés jelenleg csak részben tudja kiszolgálni a területi gazdasági igényeket, még úgy is, hogy az utóbbi időben jelentős lépések történtek [...] a duális szakképzési rendszer kialakítására. [...] Ugyanez mondható el a jelenlegi felnőttképzési rendszerről is." (7.).

Az anyag a rendszer kimeneti kulcsproblémáit az alábbiakban foglalta össze (Szakképzés 4.0, 7.)

1. „A fiatalok egy része számára képességeik, reális jövőképük alapján a szakmai képzés adna valódi lehetőséget, de az általános gimnáziumok „felszívják” őket.
2. A diákok egyre nagyobb része (közel 30%-a) érkezik az általános iskolából olyan súlyos kompetenciahiányokkal, ami miatt nem képes versenyképes tudást szerezni. Ezek a fiatalok, ha az iskolában formálisan a képzettséget meg is szerzik, akkor is képtelenek lesznek fejlődni, alkalmazkodni a változó technológiákhoz.
3. Sokan hagyják el a szakgimnáziumot (46%) az érettségi után, technikusi végzettség nélkül. A szakgimnáziumban tanuló diákok jelentős része nem abban a szakmában akar elhelyezkedni, amit a szakképzésben tanult.
4. A szakmai képzés során jelenleg lemorzsolódik a fiatalok 12%-a. A jelenlegi rugalmatlan rendszernek nincs olyan kimenete, amely számukra legalább egy – a munkaerőpiacon használható – részsakképesítést nyújtana.
5. A rugalmatlan tankötelezettségi szabályozás miatt – elsősorban a hátrányos helyzetű térségekben – a fiatalok jelentős része lép ki az oktatásból, hogy betanított munkában jövedelmet szerezzen.
6. A felnőttképzésben megfelelő mennyiségi alap (közel egymillió fő) mellett jellemzően minőségi problémák tapasztalhatóak. A jelenleg működő felnőttoktatás és felnőttképzés nem kínál rugalmas tanulási lehetőséget, nem a gazdaság igényeire fókuszált, hatékonysága nem megfelelő.”

A stratégiai dokumentum a legfőbb pályaaorientációs és képzésszakmai kihívásokként az alábbiakat azonosította (Szakképzés 4.0, 20.):

1. „Az általános iskolák (illetve azok pedagógusai) nem támogatják a szakképzésbe lépést, nem megfelelő szintű és elkötelezettségű a szakképzés irányába mutató pályaaorientáció.
2. A jelenleg működő szakképzési és felnőttképzési rendszer nem tud hatékony választ adni az Ipar 4.0 és a digitalizáció kihívásaira. „Múlt tananyagából oktatjuk a jelenben a jövőt!”
3. A képzési rendszer kínálatvezérelt, azokat a képzéseket nyújtja, amit eddig, illetve amihez oktatója, gépe és szerszáma van.
4. Duális képzésben nem vesznek részt a vállalkozások megfelelő számban, s a duális képzésben részt vevő diákok száma is elmarad az európai átlagtól. Emellett jelentősen növelni kell a saját munkavállalóikat képző vállalatok arányát.
5. A pályaaorientáció területén több szervezet dolgozik párhuzamosan, jelentős források felhasználásával, ám ez nem jelenik meg a beiskolázási eredményekben.

6. A szakmai képzés struktúrája nem elég rugalmas, működése nem hatékony, irányítása lehetne professzionálisabb.
7. A középfokú szakmai képzésnek nem működik a kapcsolata a felsőoktatással az elvárt szinten, ezért (is) választják sokan a gimnáziumokat.
8. A szakmai tantárgyakat oktató pedagógusok tudása nem követi megfelelően a technológiai fejlődést. Magas a pályaelhagyó oktatók száma a gazdaság által kínált magasabb jövedelem miatt. A következő időszakban bekövetkező nyugdíjba vonulási hullám miatt kritikus helyzet alakulhat ki az oktatói erőforrásban.
9. A kormányzat az utóbbi időszakban jelentős összeget fordított a szakképzési centrumok iskoláinak felújítására és a tanműhely fejlesztésekre, de a szakképzés még mindig hiányos infrastruktúrája és felszereltsége sok esetben nem jelent vonzó alternatívát a pályaválasztó diákok számára.”

A Piarista Rend Magyar Tartománya, mely tapasztalatai alapján osztotta a kormányzat diagnosztikus állításait, innovatív kezdeményezésbe fogott. Az új modell központi eleme a szakképzési előkészítő, illetve bevett nevén “orientációs” tanév lett, mely az egyéni tanulási utak pedagógiáján, az egyéni és csoportos kíséren, a személyes pályaaorientáción és az életpálya-tanácsadáson keresztül kívánt hozzájárulni a szakképzés megújulásához. Az innováció szabályos, hatékony és eredményes létrehozása érdekében a piarista rend 2018 januárjától a Nemzetgazdasági Minisztériummal dialógusban végezte a fejlesztést, s indította el 2018 szeptemberétől állami támogatási szerződéssel a hároméves fejlesztési időszakot Gödön.

## 1. 2. A fejlesztés szakaszai

A szakképzési előkészítő évfolyam programjának tapasztalati alapú, működtetéssel integrált fejlesztése négy szakaszban valósult meg:

- Felkészülés
- Próbaműködés (prototípus)
- Értékelés és korrekció
- Továbbfejlesztés és véglegesítés

*Felkészülés: 2018. január – 2018. augusztus*

A fejlesztési programra való felkészülés 2018 januárjával kezdődött és 2018 augusztus végével fejeződött be. Ebben az időszakban az intézményvezetés kialakította a tanulás különböző tereit, a komplex tanulási környezetet, megtörtént a terek berendezésének beszerzése, és sor került a felvett diákokból a három tanulócsoport kialakítására. A programban oktató munkatársakból kialakult a három diákcsoportot segítő team, kiválasztódtak a teamek vezetői. A pedagógusok és oktatók megismerték az előzmény-innovációnak tekintett Dobbantó program kifejlesztett moduljait, és átgondolták: milyen adaptációs tevékenység szükséges, illetőleg feltérképezték, milyen személyes szakmai fejlődésre van szükségük a program eredményes megvalósítása érdekében. A felkészülés során részletesen megtervezték az első hetek programját és fő lépéseiben az első hónap során elvégzendő tevékenységeiket. A munkát ebben az időszakban is szakértő pedagógiai fejlesztők segítették intenzíven.

*Próbaműködés (prototípus): 2018. szeptember – 2019. augusztus*

A 2018/19-es tanév a fejlesztés kibontásának, a fejlesztett program kipróbálásának és folyamatos (tapasztalati) reflexiójának éve volt. A kipróbálás és a tapasztaltakra való reflektálás érvé-

nyes volt a tanulás fizikai környezetére, eszközeire és tartalmára egyaránt, fokozatosan elmélyült a programban alkalmazott diákközpontú pedagógiai munka. Elkezdődött az életpálya-építést, az alap- és transzverzális kompetenciákat fejlesztő munka a diákokkal, a modulok adaptációja és új tartalmak fejlesztése. Ehhez a csapatok és a csapatvezetők mentori támogatást, a pedagógusok és oktatók módszertani, valamint tartalomfejlesztési praxisuk magasabb szintre emeléséhez szakértői támogatást kaptak. A tanév során két alkalommal szakmai tapasztalatcserére is sor került hasonló programot megvalósító kollégákkal. Bekapcsolódott a fejlesztő munkába a piarista Kilátó Központ. Elindult az intézményvezetés számára szervezett műhelysorozat, amely a program továbbvitelére előkészítését és megvalósítását célozta. Ennek részeként elmélyültek a helyi KKV képviselőikkel fennálló és az újonnan kialakult kapcsolatok, akik közül sokan érdekeltté váltak a megújított duális képzésben. A tanévet a szakértői csapat irányította belső értékelés (monitoring) és külső értékelés kísérte figyelemmel. A belső monitoring során kapott visszajelzések közül azokra a jelzésekre, amelyek egyszerűbb eszközökkel korrigálhatók, a program folyamatosan reflektált, jobb megoldást keresett.

#### *Értékelés és korrekció: 2019. szeptember – 2020. augusztus*

A 2019/20-as tanév a program tovább-működtetésének és a tapasztalati tanulás jegyében a korrekció éve volt. Sor került az önértékelés és a külső értékelés visszajelzései alapján a szükséges programmódosításra, továbbfejlesztésre, a tanulási környezet további alakítására. Fontos visszajelzés forrása lett az előkészítő évfolyamból a szakképzésbe lépő tanulók követése, a róluk való tapasztalatgyűjtés, önértékelés és külső értékelési adatok szisztematikus gyűjtése és feldolgozása. A csapatok és csapatvezetők mentori támogatása abban az évben is folyamatos volt, csakúgy, mint a pedagógusok és szakoktatók módszertani és tartalomfejlesztési gyakorlatának továbbfejlesztése. A kollégák és a vezetés számára ismét szakmai tapasztalatcserére nyílt lehetőség hasonló programot megvalósító kollégákkal. A piarista Kilátó Központ munkatársai aktív koncepcionális és operatív támogatással vettek részt az innovációban.

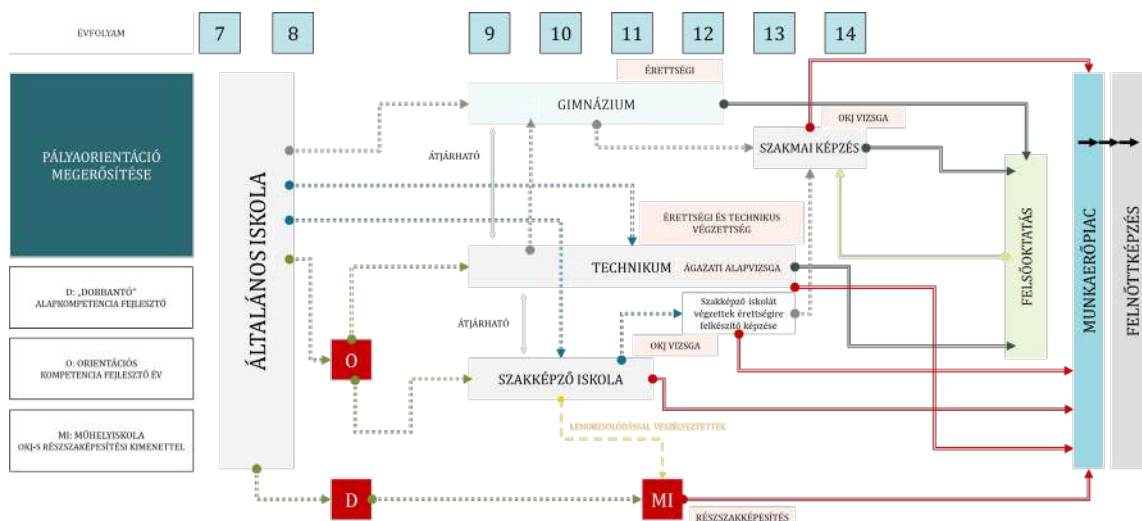
#### *Továbbfejlesztés és véglegesítés: 2020. szeptember – 2021. augusztus*

A harmadik évben a kapott jelzések, értékelési visszajelzések alapján további fejlesztések valósultak meg, illetve elkészült a program szakképzési rendszerben adaptálható változatának leírása.

Az innováció időközben jogszabályi legitimációt és (tágas) kereteket kapott: a 2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről 19. § [A szakképző intézmény tevékenysége] (4) bekezdése szerint „A szakképző intézményben a szakmai oktatást előkészítő évfolyam előzheti meg. Az előkészítő évfolyamon (...) a szakképző iskola (...) a szakma megszerzéséhez szükséges kompetenciák tekintetében történő orientációs fejlesztést (...) folytathat.”

Az orientációs képzés beépült a megújuló magyar szakképzésbe, annak alapvető rendszeres elemévé válva (1. ábra).

1. ábra: Az orientációs képzés helye és funkciói a magyar szakképzésben  
(Szakképzés 4.0, 41 alapján)



### 1. 3. A programismertető kiadvány célja és szerkezete

A 2020/2021-es tanévvel lezárult tehát a komplex programfejlesztés időszaka. Jelen kiadvány célkitűzése a rendszerleírás és a támogatás: azoknak a vezetőknek és pedagógusoknak kíván közvetlen segítséget nyújtani, akik a szakképzési rendszerben orientációs-előkészítő évet indítanak és működtetnek.

A fentiek szellemében

- a Bevezetést követő 2. fejezet arra szolgál, hogy az orientációs programot mint pedagógiai rendszert ismertesse: felvázolja a koncepció alapjait, célrendszerét és elveit, illetve érzékeltesse legbensőbb nevelési-tanulási energiáit: az egyéni és közösségi fejlődési folyamatok hálózatát.
- a 3. fejezet az orientáció megvalósításáról szól. Bemutatjuk a képzési program általános struktúráját és beépülését az intézmény életébe, a tanulószervezés lehetőségeit, a program indításának, működtetésének és fejlesztésének célszerű útjait. Külön szólnunk a programba történő bekerülésről, az átvétel, illetve a továbblépés jellemző lehetőségeiről. Hangsúlyt kap a program támogatási rendszere, valamint a minőségirányítás az orientációs évfolyamon.
- a reflexiót is szolgáló összegzést követően a dokumentum gazdag mellékletgyűjteménnyel igyekszik szolgálni az Olvasót. Itt kaptak helyet a kompetenciák és tanulási eredmények leírásai, az értékelési területek, az orientációs év kiemelt csomópontjai, a projektszerű modulra vonatkozó példák, illetve az Egyéni Fejlődési Terv mintája.

Az Olvasó számára nyilvánvalóvá válik az is, hogy nemcsak programleírásról van szó – a kötetet úgy állítottuk össze, hogy az tanácsokkal, illetve reflexió-s-fejlesztő kérdésekkel is elősegíti az orientációs intézményi alrendszer kialakítását, valamint rendszeres értékelését. A folyamat ugyanakkor csak úgy teljesebb, ha elkötelezett munkatársaink élő módon együttműködnek – hálózatos kapcsolat-tartásra, tudásmegosztásra, közös tanulásra is hívjuk tehát az orientációs évet működtető intézmények oktatóit, vezetőit.

**AZ ORIENTÁCIÓS  
PROGRAM  
MINT PEDAGÓGIAI  
RENDSZER**

## 2. AZ ORIENTÁCIÓS PROGRAM MINT PEDAGÓGIAI RENDSZER

### 2. 1. A pedagógiai koncepció alapjai, célrendszere és elvei

A Szakképzés 4.0 koncepció 21. stratégiai beavatkozási pontjaként (a gödi piarista programra alapozva, az együttműködésben történő innovációra építve) országos programfejlesztés indult. Az orientációs program alapvető célja az életpályatervezés és pályaaorientáció lényegi megsegítése: segíti az egyén készségeit, érdeklődési köreit, meggyőződéseit, értékeit, munkavégzési szokásait és személyes tulajdonságait felismerni, illetve támogatja a személyes adottságainak és érdeklődésének megfelelő képzéssel a foglalkoztatással kapcsolatos észszerű döntések meghozatalát és a sikeres egyéni életút kialakítását (vö.: 2019. évi LXXX. törvény a szakképzésről 112. §).

#### 2. 1. 1. A szakmai tartalom kulcselemei

Az orientációs év szándékolt szakmai tartalmának kulcselemei a következők:

– *Egyéni jövőkép és életpálya kialakítása egy ennek szentelt időszakban*

Az új szakképzési rendszer egyik újítása, hogy az ágazati alapképzés bevezetésével a korábban egyetlen kritikus pontba (ti. a felvételibé) összesűrített „életpálya-választás és -építés” egy egész tanévet kitevő, tényleges folyamatként jelent meg a rendszerben. Az orientációs évfolyam belépésével, megvalósításával ez az igen fontos tanulási szakasz megduplázódik: a fiatalokat kifejezetten az életpályatervezésnek szentelt időben, egy pályaaorientációs központ (pl. a Kilátó) partneri együttműködésével, sajátos lelkülettel és módszertannal szakemberek segítik.

– *Az erősségek felszínre hozása, sikerélmény megélése a felnőtt kísérők által*

Minden embernek, így az orientációs diákoknak is alapvető támpont a sikerélmény és annak megélése. Ez a folyamatos fejlődni akarás egyik alapköve – ezért megkülönböztető figyelemmel kezeljük az orientációs teamben dolgozó felnőtt kollégák kiválasztását. Kiemelt jelentőségű, hogy képesek legyenek felismerni azokat a pontokat a közös munkában, ahol pozitív visszajelzéseket lehet és kell adni.

– *Tervezői gondolkodás, belülről motivált tanulás*

A segítő munka során fontos feladat megtalálni a diákok azon erősségeit, amelyekre építve a fiatalok újabb és újabb részcélokat tudnak kitűzni és követni. Fontos szempont, hogy ezekért a részcélokért meg kelljen dolgozni, ám ne legyenek beláthatatlanok. A tervezői gondolkodás olyan szemléletet és keretrendszert ad, mely az ötlet felmerülésétől a prototípus kidolgozásán és tesztelésén át az eredményig a felhasználóra fordított kifejezett figyelem mellett teremt lehetőséget erre.

– *Személyes kompetenciák divergens fejlesztése tanulási eredményeken keresztül*

Napjainkban a jó szakemberrel szemben alapelvárás, hogy képes legyen a divergens megközelítésre – azaz például egy épületasztalos ne csupán egy előre megadott méretű berendezési tárgy (pl. belső falépcső) elkészítésére legyen kész, hanem a folyamat és a cél megtervezésére is mind praktikus, mind esztétikai szempontból. Ehhez a munkához sok-sok szakmai lépésen, illetve eltérő jellegű gyakorlatokon keresztül vezet az út. Az orientáció nagy erőssége, hogy kompetencia alapú fejlesztésre

törekszik, tanulási eredményeket fogalmaz meg, a fiatalok fejlesztése-tanítása elsősorban divergens kimenetelű feladatokon, gyakorlatokon keresztül történik.

– *A kritikus társas kompetenciák fejlesztése a műhelygyakorlaton, a mester-tanítvány kapcsolat változása*

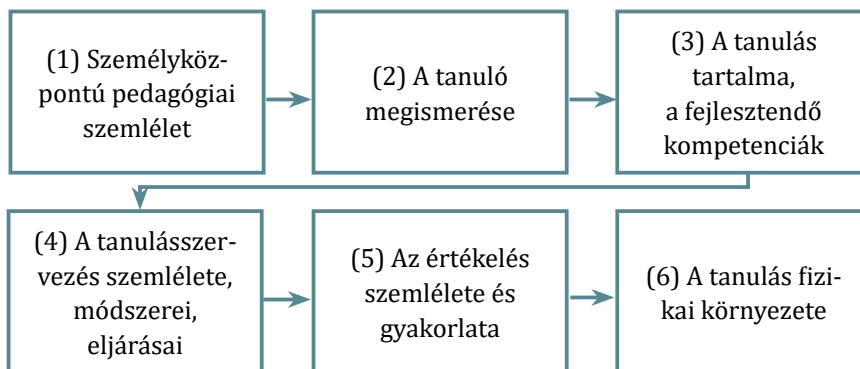
Az orientációs évfolyam műhelyfoglalkozásai minden esetben az együttműködésre, a közös alkotómunkára épülnek az ötleteléstől kezdve a tényleges tervezésen át egészen az alkotásig és a munka értékeléséig. Ez gyakorlatilag nem más, mint a projektmunka előszobája. Ebben a helyzetben a műhelygyakorlat mint eszköz érvényesül a társas kompetenciák fejlesztésében. Mindez nemcsak az orientációs diákok számára, hanem a foglalkozást vezető nevelők számára is komoly kihívás, hiszen lényeges: nem ők, hanem a fiatalok találják ki és tervezik meg a munka tárgyát. Másrészt az oktatóknak moderátori, facilitátori szerepet is be kell tölteniük, ami a hagyományos mester-tanítvány viszonyhoz képest teljesen új felállás, új pedagógiai helyzet.

– *Az alapkompentenciák (szövegértés, alapvető számolás, digitális kompetenciák) fejlesztése*

Korábbi tapasztalataink azt mutatták, hogy a szakképző iskolákba érkező diákok nagyarányú lemorzsolódásában döntő szerepe van az alapkompentenciák deficitjének és az ebből adódó folyamatos kudarcélménynek. Az orientáció jó lehetőséget kínál arra, hogy ezek fejlesztése védett környezetben, kiemelt óraszámban, egyénre szabott differenciálással történjen. Ebben a programban különösen fontos a kiemelt kompetenciaterületek (lásd a következő fejezetben) mentén történő fejlesztés. Az ehhez kapcsolt fejlesztő, tanulást támogató értékelés pedig egyrészt a szakmaspecifikusan fejlesztendő területekre fókuszál, másrészt nem jelenik meg az osztályozás demotiváló jellege.

– *Ágazatok és szakmák megismerése gyakorlati körülmények között*

A jövőkép és életpálya kialakítása szempontjából kulcsfontosságú az ágazatok és szakmák megismerése. Az iskola terében ez alapvetően három szinten történik. Az első szint saját intézményi szakmáink és műhelyeink kipróbálása, belakása. A második szint a térség más szakképző intézményeiben elsajátítható szakmák felfedezése. A harmadik szint pedig a környék üzemeinek, kis- és nagyvállalkozásainak megismerése. Ezzel támogatjuk, hogy az orientációs diákok a továbblépési lehetőségek minél szélesebb választékát ismerhessék meg. Természetesen intézményi szempontból nem megkerülhető annak a fontossága, hogy minél több diák maradjon az iskolában, ennek érdekében a szakmák megismerésének fókuszába elsősorban az adott iskola szakmai, gyakorlati képzése kerül. A külső helyszíni job shadowingokat mindig megelőzi egy felkészítő foglalkozás, a látogatásokat pedig egy előre megadott szempontok alapján történő reflexiós foglalkozás zárja.



2. ábra: A komplex tanulási környezet elemei

– *Komplex tanulási környezet a tanulás és a változás szolgálatában*

Az orientációs program komplex tanulási környezet létrehozásával szolgálja a diákokban zajló változásokat. (2. ábra). Lényeges ezen környezet összes eleme, illetve az ezek között lévő valamennyi összefüggés és hatás is. Az alábbiakban részletesebben is szólnunk minderről.

2. 1. 2. Komplex tanulási környezet a tanulás és változás szolgálatában

2. 1. 2. 1. A személyközpontú pedagógiai szemlélet

A diákok személyközpontú támogatása olyan pedagógiai gondolkodás- és szemléletmód, mely nem a diák teljesítményét vagy felszíni viselkedését helyezi előtérbe, hanem személyét, emberi lényt – mint alakítható egészet – kívánja megközelíteni, megérteni és megajándékozni a változás és fejlődés lehetőségével. E szemléletmódban a tanítás-tanulás folyamatát is a segítő munka részeként, mint a személyek közti kapcsolattartás és kölcsönhatások összességét értelmezzük.

A személyközpontú szemlélet lényege, hogy a segítő pedagógia módszerével a fiatalok teljes személyére, személyiségére fókuszálunk, egyszerre próbáljuk a pszichés állapotukat javítani, feltárni az egyéni problémáikat és szükségleteiket, és személyre szabott tanulási utat és módot biztosítunk számukra. A tanár-diák kapcsolat jellege, milyensége a személyközpontú pedagógia legmeghatározóbb eleme. A segítő-pedagógus elnevezéssel azt a gondolati és egyben tevékenységbeli váltást kívánjuk jelezni, amikor a tanár nem „csak” tanít, hanem pedagógusként, nevelőként figyelve diákjaira, az ő egyediségük, szükségleteik, igényeik szerint és alapján segíti, támogatja, tervezi és követi egyéni haladásukat. Teszi ezt olyan partneri kapcsolatban, melyben a diák ismerete, a bizalom és a szeretet e támogató, fejlesztő kapcsolat alapja.

Mindazokkal a fiatalokkal együtt dolgozunk, akik a tanulási folyamatban tudatosan részt akarnak venni, és képesek ennek keretében együttműködni az intézménnyel, a pedagógusteammal. Senki sincs kizárva, a befogadás és elfogadás közössége kívánunk maradni, a pedagógiai folyamatokat a tanulók egyéni igényeiből indítjuk. A tanulási akadályozottsággal bíró, illetve SNI-s diákok számát ugyanakkor limitáljuk: először a fokozott odafigyelést kívánó gyerekeket vesszük fel, ahhoz egészítjük ki a nemek szerint is heterogén csoportokat.

Az egyéni tanulási út érvényesítése azt jelenti, hogy az intézmény reális esélyt teremt az eltérő fejlesztési szükségletek támogatására egyéni fejlődési utak biztosításával. Ez a személyre szabottság érintheti a célokat, a fejlesztendő kompetenciákat, a tartalmakat, azok mélységét, mennyiségét, a tanulás szervezési módjait, módszereit, a tanulási időt, a pedagógus szerepét, az általa alkalmazott pedagógiai módszereket, illetve attitűdöt, az értékelést, a teljes tanulási-, pedagógiai környezetet egyaránt.

– *A személyközpontú diáktámogatás rendszere*

A személyközpontú diáktámogatás működtetése az orientációs programban több elem rendszerű, vagyis egymásra épülő, illetve egymást kiegészítő alkalmazásával valósítható meg:

- A rendszer középpontjában a diák, a fiatal áll, egyéni szükségleteivel.
- Őt a segítő-pedagógusok teamje fejleszti.
- A segítőpár-rendszer biztosítja a maximális egyéni figyelmet, melynek keretében egyéni beszélgetések, esetkezelések valósulnak.
- A csoport és az iskola alapszabályai teremtik meg a közös munka kereteit, az egyént közösségek, illetve közösségek közösségei fogadják be.
- Szerződéses rendszer támogatja az egyéni haladást, gondozást, értékelést, és erősíti a partneri viszonyt.
- A tanulási folyamat is a segítő munka része, a személyek közti kapcsolattartás és kölcsönhatások összessége.
- A pedagógiai folyamatban a segítő-pedagógus épít a diák nevelési környezetének minden szereplőjére, együttműködik a családdal, segítő személyekkel és intézményrendszerrel.



- A diák támogatásában résztvevő minden szereplő együttműködésével készül az Egyéni Fejlődési Terv, mely rögzíti és értékeli a fejlesztés folyamatát.

A diáktámogatási rendszer alapvonása, hogy teljes mértékben egyénhez illeszkedő, ezért a közép-pontjában a diák áll a maga egyedi mivoltában, eddigi iskolai és iskolán kívüli sikereivel, kudarcaival, magánéleti problémáival, a tanulás iránti beállítódásával. Amikor a diáktámogatás struktúráját felvázoljuk, akkor mindvégig hangsúlyozni kívánjuk, hogy csak úgy működik hatékonyan a rendszer, ha:

- minden egyes pontján a megfelelő személyek vannak;
- a diák és a segítő tanárok közötti folyamatos párbeszédben megállapodások, szerződések születnek, amelyekre támaszkodva
- a diák és a segítő tanárok munkája értékelhetővé válik.

#### – A segítőpár-rendszer

A segítő-pedagógusok feladata, hogy folyamatosan figyelemmel kísérjék és közösen feldolgozzák diákjaik egyéni életútjait, „életbajaikra” velük közösen keressék a megoldásokat, kiutakat. Ennek érdekében működik a segítőpár-rendszer. Minden, az osztályba járó fiatallal a tanárteam egy tagja segítő kapcsolatot alakít ki és tart fenn. Minden diáknak van egy segítő-párja, aki az a személy, akiben tanárai közül a leginkább megbízik, akivel a legjobban tud együttműködni, akivel meg tudja osztani gondjait. Ezt a segítőt egyfelől a diákok választják, a választás ugyanakkor kölcsönös, hiszen a kapcsolatfelvételt a tanárok is tudatosan kezdeményezik, alakítják. Egy-egy tanárnak több párja van a diákok közül. A segítő kapcsolat formális megjelenése az órarendben az „egyénizés”, a segítő és diákpárja heti rendszerességgel beszélgetése.

A segítőpár-rendszer többféle feladatot lát el:

- a diák életvezetésének követése, problémáinak kezelése, fejlődésének, változásának tudatos támogatása;
- biztos támasz a krízisekben;
- információ áramoltatása az iskolai ügyekről;
- a diák tanulmányi munkájának és személyiségfejlődésének folyamatos, közös értékelése;
- a diák konkrét, egyedi érdekeinek képviselője.

A beszélgetések témáját, a találkozások fókuszát tehát alapvetően két tényező határozza meg: az egyik a pedagógusközösség által a diákról gondoltak, a másik a diák által felvetett, az iskolai munkát, életet érintő vagy azon kívüli bármilyen ügy, amit szívesen megoszt párjával, amiben segítségre szorul, és azt igényli is. Ez a segítő kapcsolatrendszer a közös munka elsődleges meghatározója, összefogója és éltetője. Az „egyénizéseket” természetesen nem korlátozódnak a fentebb jelzett heti egy beszélgetésre, azok átszövik a munka minden részét s napját, és nagy segítséget jelentenek a tanítás-tanulás folyamatában is. A segítő-pedagógus saját párjaira minden nap és minden helyzetben kicsit jobban figyel, mint a többi diákra.

#### 2. 1. 2. 2. A tanuló megismerése

A tanulók támogatásának, a kedvező tanár-diák kapcsolat kialakításának egyik alappillére a megismerés. A tanulók tudatos, többszemponútú megismerése lehetőséget teremt a támogató, kölcsönös bizalmon alapuló tanár-diák kapcsolat megerősítésére és út a tanulás, az iskola iránti kedvező attitűd kialakításához is. Több kutatás is megerősítette (lásd pl. Fullarton, 2002; McCoach, 2002; Stern, 2012), hogy az iskolához kapcsolódó attitűdök alakulására pozitív hatással van:

- ha a tanórák számukra is érdekesek, a képzés magas színvonalú,
- ha a tanulók megoszthatják tanulási problémáikat,
- ha a tanulóknak van lehetősége kérdések, észrevételek és kritika megfogalmazására, a számonkérések keretei pedig átláthatók és egyértelműek számukra,

- ha a tanulók nem érzik magukat magányosnak az iskolában, megfelelő a kommunikáció a tanárok és a diákok között, illetve a tanárok nem csak a hagyományos értelemben jól teljesítő tanulókra figyelnek,
- ha jó érzéssel tölti el a tanulókat, hogy az iskola, a közösség tagjai,
- ha az iskolában vannak számukra is elérhető támogatások és szolgáltatások,
- ha az iskolai arculat a tanulók számára is vonzó.

A tanulók élményei, az iskolai mindennapokhoz kapcsolódó attitűdjeik befolyásolják jóllétüket, hatással vannak az iskolai tevékenységekbe történő konstruktív bevonódásukra, továbbá formálják a tanulási motivációt, a tanulói énhatékonyság megélését, ezáltal pedig a tanulmányi teljesítményre és a társas kapcsolatok minőségére is hatnak. A tanulói attitűdök alakulásában a tanár-diák interakciók alapvető, közvetítő szerepet játszanak. A tanulók – a közös munka során – észlelik, hogy a tanárok hogyan gondolkodnak a bennük lévő potenciálokról, és miképpen értékelik és tisztelik erőfeszítéseiket, egy idő után pedig ezekhez (az önészlelésük során kialakított) vélekedésekhez alakítják majd viselkedésüket. A pozitív tanár-diák kapcsolat ugyanakkor a tanári jóllét fontos összetevője is, így a tanulók megismerése a tanár és tanuló oldaláról is különleges jelentőségű (Czető, 2021).

A megismerés egy többszempontú, komplex, az iskolai élet sokféle területére kiterjedő folyamat. Nincsenek rá univerzális receptek, és a megismerés számos kihívást is magában hordoz, különösen azokban az esetekben, ha a tanulók – az előzetes tapasztalataik, élményeik alapján – már kedvezőtlenebb attitűddel érkeznek az új tanulási helyzetekbe. A tanulók megismerése során tulajdonképpen tudatosan, pedagógiai céljainkhoz illeszkedően, szisztematikusan figyelemmel kísérjük a tanulókat, és információkat gyűjtünk, majd az így megszerzett információrészletek elemzése, értelmezése során alakítunk ki árnyaltabb és átfogóbb képet róluk. Fontos tehát látnunk, hogy a megismerés egy tudatos folyamat, mely nem szűkíthető egyetlen szempontra vagy nem korlátozható bizonyos pedagógiai helyzetekre (Czető, 2020a).

A következőkben a megismerés néhány olyan elágazását mutatjuk be, melyek segíthetik a tanulók mélyebb megértését, és támogathatják az iskola és tanulási iránti kedvező viszony kialakítását, formálását.

#### – *A tanuló személyiségének megismerése*

A bizalmon és kölcsönös tiszteleten alapuló tanár-diák kapcsolat kialakításának egyik alapköve, hogy a tanuló személyiségét, érdeklődését, céljait és a számára fontos értékeket is megismerjük. Fontos, hogy a közös munka során lehetőséget teremtsünk arra, hogy a tanulók önmagukat mint fiatalokat (ellépve a tanuló szereptől) is megmutathassák. Amennyiben a tanulási folyamat során vagy a tanórán és az iskolán kívüli (nonformális és informális) programok alkalmával tudatosan alakítunk ki olyan helyzeteket, ahol a fiatalok önmagukról oszthatnak meg információkat, azzal a megértésüket mélyítjük el, és erősítjük az iskola iránti kötődésüket. Megélhetik, hogy vannak olyan társas kapcsolatok és intézmények a mindennapjainkban, akiknek fontosak és értékesek. A tanulók érdeklődésének, szabadidős tevékenységének, jövőbeni céljainak, törekvéseinek beszélgetések, oldott feladathelyzetek során történő feltárása lehetőséget ad arra, hogy a tanulók bepillantást engedjenek saját kultúrájukba, hogy az ő szemükön (az ő narratíváikon) keresztül lássuk meg mindennapjaikat, ahogyan értelmezik és megélik azokat. Nincs annál hitelesebb forrás, mint ha a tanulók önmaguk mondhatják el, amit gondolnak, megélik és éreznek (Czető, 2020a).

#### – *A tanulási sajátosságok megismerése*

A tanulók megismerésének és megértésének egyik fontos szelete tanulási sajátosságaik feltárása. A tanulók érdeklődése, információfeldolgozási módjai, tanulási stratégiái és preferenciái eltérőek. A tanulási folyamatot akkor tudjuk számukra valóban személyre szabni, ha a tanulás során teret adunk ezeknek a különbségeknek, és a tanulási folyamat tervezése és irányítása közben tudatosan építünk

a tanulók erősségeire, fejlesztendő területeire, valamint döntési lehetőséget biztosítunk számukra. A tanulási sajátosságok megismerésekor fontos lehet annak követése, vajon a tanulók készen állnak-e a tanulásra. A tanulási készenlét értelmezésünkben nem szűkíthető kizárólagosan az előzetes ismeretek, készségek vagy képességek halmazaira, azok birtoklására vagy éppen hiányára, és nem egy rögzült, statikus állapotról van szó. Azt is mondhatjuk, hogy azt, hogy egy tanuló készen áll-e bizonyos ismeretek és készségek megszerzésére, nemcsak a „magával hozott” tudása határozza meg, hanem erősen alakítják tanulási törekvéseit

- előzetes tapasztalatai (tehát, hogy siker vagy kudarc kísérte eddig),
- énképe és önbecsülése (azaz a saját magáról mint tanulóról kialakított vélekedései),
- az énhatékonyság érzése (vagyis, hogy volt-e olyan élménye, mely során megerősödött abban, hogy képes valamit megcsinálni),
- illetve az adott csoportban elfoglalt helye és szerepe.

Az előzőekben tudatosan a *készenlét* kifejezést használtuk a *képesség* helyett. Ezzel azt a nézőpontváltást szeretnénk elősegíteni, hogy a sokszor nem is tudatosan kialakuló, azonban könnyen statikussá váló „jó képességű” vagy „rossz képességű” címkék helyett, a tanulási sajátosságokról mint formálható, folyamatosan változó természetű tényezőkről gondolkodjunk. A tanulók megismerésének egyik célja tehát, hogy vonzóvá tegyük a tanulást, az akadémiai elköteleződést pedig úgy tudjuk formálni, ha a tanulók megélhetik, hogy tanulásuk sikeres, és úgy érzik, a tanulás releváns és jelentősége van a jelenlegi és jövőbeni életükben is. A kedvező tanulási attitűd kialakításának kulcsa, ha megismerjük, hogyan tanulnak a tanulók. A tanulási sajátosságok közé sorolhatjuk a tanulókra jellemző gondolkodási és problémamegoldási módok megismerését, a tanulási modalitások és preferenciák feltárását, valamint a tanulói motivációk megértését. Az ezekről való információgyűjtés nemcsak a megismerésünk árnyalja, de lehetőséget ad a tanulók fejlesztésére is, az önismeret fejlődésével (Czető, 2020a).

A tanulási folyamat során az *értékelést* is a megismerés szolgálatába kell állítanunk. A tanulást támogató értékelési gyakorlat alkalmazásával olyan változatos értékelési helyzeteket tudunk teremteni, melyek segítik a tanulók többszemponútú megismerését. A személyre szabott tanulás egyik alapvető eleme, hogy a tanulási célokat és eredményeket a tanulókkal közösen alakítjuk ki. A közös célok nemcsak a tanulási iránti elköteleződést támogathatják, de lehetőséget biztosítanak a tanulói nézetek és törekvések feltárására is, a célok megvalósulását értékelő beszélgetések pedig a partneri kapcsolatot erősítik a tanuló és a tanár között. Az értékelési eszközök változatos alkalmazásával a tanulók viselkedését, csoportbeli státuszát különböző helyzetekben kísérhetjük, az ön- és társértékelés rendszeres alkalmazásával pedig a tanuló önértékelését, társas helyzetekben való eligazodását is megismerhetjük (Lénárd, 2020).

#### – *A tanulócsoporthoz megismerése*

A tanulási folyamathoz szorosabban kötődő megismerési helyzetek mellett a tanulók megismerésének fontos eleme a közösségek, csoportok és működésük megértése. A tanulók csoportjainak, közösségeinek megismerése ugyancsak az optimális tanár-diák kapcsolat alapja, de mindezzel az iskola iránti kedvező viszony kialakítását, a szociális kompetenciák fejlesztését és az érzelmi tanulást is támogathatjuk és alakíthatjuk. A tanuláshoz és iskolához való viszonyt jelentősen befolyásolják a kortársak és a köztük megerősödő attitűdök. A társak között, a csoport működése során átélt érzelmi és társas közelség erősíti az iskolához kötődést, és a kedvező kortársi attitűdök a lemorzsolódást is megelőzhetik. A csoport alakulásának támogatása a csoportfolyamatok tudatos megismerésével, megértésével biztonságos és vonzó iskolai környezetet teremthet a tanuló számára.

Ha a megismerés által erősítjük a tanulóknál az iskola iránti kedvező attitűdök alakulását, megelőzhetjük a korai iskolaelhagyást is. Kedvező iskolai attitűd esetén a tanulók az iskola szeretetéről és a tanulmányi teljesítmény értékeléséről számolnak be, jellemzően elfogadják majd az iskola szabályait és úgy érzik, hogy a tanulás releváns az életükben, ami majd hozzájárul a felnőttkori sikerességükhöz is (Czető, 2021).

### 2. 1. 2. 3. A tanulás tartalma: a fejlesztendő kompetenciák

A 21. századi készségek megalapozásához, fejlődésük elősegítéséhez nagy hangsúlyt kell fektetni a tananyagtartalmak kiválasztására és a tanulószervezésre. A tananyagtartalmak meghatározásánál és kidolgozásánál fontos alapelveként jelenik meg az adott korosztály számára motiváló jelleg, az érdekesség és a relevancia. Ez természetesen nem az „ismeretek” egyoldalú leértékelését jelenti, azok továbbra is elengedhetetlenek, ugyanakkor azok más jelleget kapnak és új területek is megjelennek. A tanulási folyamat megtervezésének lépéseit a következő ábra szemlélteti (3. ábra)



3. ábra: A tanulási folyamat tervezésének lépései

Az alábbiakban röviden mindegyik lépésről szót ejtünk.

#### a.) 1. lépés: fejlesztési célok kitzúzése

Az orientációs programban négy nagy fejlesztési területet határoztunk meg, ebből szükséges a tervezéskor kiválasztani a fejlesztés céljait:

- tanulási alapok és feltételek
- egyén és közösség
- szakmai orientáció
- önérvényesítés

Az egyes fejlesztési területek további aldimenziókat foglalnak magukba (4. ábra), ezek cselekvéses, viselkedéses megjelenítése teszi megfoghatóvá, tanulási eredménnyé alakíthatóvá a kimeneteket (lásd a vonatkozó mellékletet).

## Tanulás

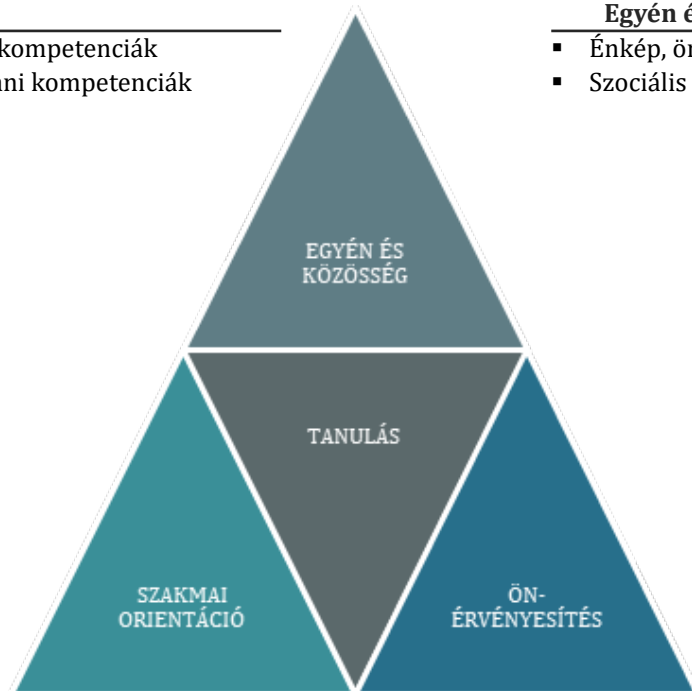
---

- Alapvető tanulási kompetenciák
- Tanulásmódszertani kompetenciák

## Egyén és közösség

---

- Énkép, önértékelés
- Szociális kompetenciák



## Szakmai orientáció

---

- Szakmatanulási kompetenciák
- Életpályaépítési kompetenciák

## Önérvényesítés

---

- Kommunikációs kompetenciák
- Problémamegoldó kompetenciák

4. ábra: Az orientációs program fejlesztési területei

### – Tanulási alapok és feltételek

A sikeres tanuláshoz, eredményes életvezetéshez elengedhetetlenül szükségesek olyan alapok, tanulási feltételek, melyeket az orientációs programban kiemelten szükséges fejleszteni. Ide tartoznak egyrészt a matematikai gondolkodás, az olvasás, az írott szövegértés, szövegalkotás, másrészt a tanulásmódszertani kompetenciák, melyek magukba foglalják a tanulási források keresését, feldolgozását és felhasználását, a különböző tanulási módszerek ismeretét és alkalmazását, valamint a tanulási folyamat értékelését, a tanulásra való reflektálást.

### – Egyén és közösség

E területhez soroljuk az egyén számára különösen fontos énkép és az önértékelés fejlődését támogató kompetenciák (célorientáltság, önelfogadás, tanulói énkép, egészséges személyiség), valamint a közösségben való eligazodást segítő szociális kompetenciák (együttműködés, a társas környezetbe való beilleszkedés képessége, valamint a közösségben való eredményes működés) elsajátítását.

### – Szakmai orientáció

Ebbe a csoportba tartoznak a szakmatanulást elősegítő kompetenciák (térlátás, adatelemzés, munkavédelem, speciális tanulási kompetenciák) mellett az életpályaépítéshez szükséges alapvető

ismeretek, képességek, attitűdök (a változáshoz való alkalmazkodás készségei, az élethosszig tartó tanulással, illetve a pályafejlődéssel kapcsolatos kompetenciák).

– *Önérvényesítés*

Ide sorolódik részben a kommunikációval összefüggő kompetenciákra való felkészítés (beszéd-készség, szóbeli és írott szöveg értés, vizuális kommunikáció, elektronikus média útján történő kommunikáció, művészeti tevékenység), valamint a problémamegoldást elősegítő kognitív feltételek (matematikai műveletek, kritikus gondolkodás és kreativitás) alakítása.

b.) A fejlesztési célok tanulási eredmény formájú megfogalmazása

A kompetenciák részletes kibontása során, a szakképzésre is felkészülve, az ESCO (European Classification of Skills, Competences and Occupations) lehet irányadó, amely azonosítja és osztályozza azokat a készségeket, kompetenciákat, képesítéseket és foglalkozásokat, amelyek kiemelten fontosak az uniós munkaerőpiacon, valamint az oktatás és a képzés területén.

Az orientációs év során a tananyagtartalmak aktív tanulás útján való elsajátítása a cél, melynek fontos eleme a tanulási eredmény alapú megközelítés. A tanulási eredmény a kitűzött céloknak olyan konkretizált szintje, amely a diák felől fogalmazza meg, hogy a tanuló mit tud, mit ért, mire képes és miért vállal felelősséget egy tanulási folyamat lezárását követően, függetlenül attól, hogy hol, hogyan, mikor szerezte meg ezeket a kompetenciákat. A tervezés során kijelentéseket, állításokat kell pontosan megfogalmazni az ismeret, képesség, attitűd és felelősségvállalás területen egyaránt. Néhány konkrét példa tanulási eredmény megfogalmazására:

*Ismeret:*

- Érti a célkitűzések szerepét, jelentőségét személyes életében és a tanulási folyamatban.
- Ismeri a vállalkozáshoz szükséges alapfeltételeket és az ipar elvárásait egy vállalkozó felé.

*Képesség:*

- Képes matematikai problémák megoldása során és mindennapi helyzetekben egyszerű modellek alkotására, illetve használatára.
- Képes egy problémát többféle úton, új megoldások keresésével megközelíteni.

*Attitűd:*

- Elfogadja önmagát olyannak, amilyen, tisztában van erősségeivel és fejlesztendő kompetenciáival.
- Az általa választani kívánt szakmacsoporthoz kapcsolódó specifikus munkavégzéshez szükséges kompetenciákban tájékozottságra törekszik.

*Autonómia, felelősségvállalás:*

- saját tevékenységét önállóan ellenőrzi, tanulási folyamatára reflektál
- összetett, de ismert feladathelyzetekben is önállóan, felelősségtudattal tevékenykedik.

Ez a megközelítés támogatja az informális tanulási folyamatok hatásának beszámítását is, melyekre lehetőséget biztosít a számos tervezett nem közismereti, illetve életpálya-építési tartalom, mint például a sport és egyéb szabadidős lehetőség biztosítása.

c.) Tartalom kiválasztása (ágazati, szakmaspecifikus tudáselemek)

A kompetencia alapú fejlesztés és tanterv lehetővé teszi a merev tantárgyi határok feloldását, integrált tudás közvetítését, a moduláris rendszer alkalmazását. A modulrendszer megkönnyíti a rugalmas

tanulásszervezést, az epochális és projektszerű elrendezést és/vagy projekthetek, napok szervezését. Az orientációban a tananyagtartalmak fókuszában konkrét szakmák, nagyobb szakmacsoportok állnak. A tartalmakat úgy érdemes elrendezni, hogy szerepel bennük a tanítási-tanulási folyamat részletes bemutatása, a megvalósításhoz szükséges eszközök listája, az értékelés módszertana is. A tartalom kiválasztásának és elrendezésének több lehetséges módja lehet, melyet a pedagógusok közösségének, az orientációban tevékenykedő teamnek kell eldöntenie. Ennek ajánlott formái lehetnek:

|                |   |
|----------------|---|
| MODUL-RENDSZER | A tanulási modul tartalmilag viszonylag jól körülhatárolható tanulási egység, amely általában valamilyen nagyobb terjedelmű tanítási-tanulási program önállóan is felhasználható része.   |
| EPOCHA         | A tudástartalom, tananyag olyan felépítése, melyben az egyes témán, „epochán” belül tömbösítve tárgyaljuk a logikailag összetartozó tantárgyak ismereteit, tudáselemeit (pl. kémia-fizika-biológia, de akár a művészet-irodalom-történelem). Az epochális oktatást tantárgytömbösítésnek is nevezik, ahol tehát a téma (pl. vendéglátás, ruhaipar) lesz a szervező erő és nem a hagyományos tantárgyi logika. |
| PROJEKT        | Egy összetett, komplex téma önálló tanulói tevékenység keretében történő egyéni és/vagy csapatos feldolgozása. A tanulók érdeklődésére, tevékenységére építő módszer, melyben a tanulói döntések és felelőségek szabályozzák a megismerési és alkotási folyamatot, mely értékelhető produktummal zárul.   |

5. ábra: A tartalom kiválasztásának és elrendezésének lehetséges formái

A tanulási folyamat tervezésének utolsó két lépésével (lásd a 3. ábrát), a tanulásszervezéssel és az értékeléssel a következő pontokban foglalkozunk.

#### 2. 1. 2. 4. A tanulásszervezés szemlélete, módszerei, eljárásai

Az orientációs program tanulásértelmezése a szociokonstruktivizmus, mely egyrészt közösségek jelentésalkotási, tudáskonstruálási folyamatainak megismerésével foglalkozik, másrészt azt állítja, hogy az egyéni tudáskonstrukciós folyamatok is mindig közösségek tanulásába ágyazódnak – az egyének világ- és tudáskonstrukciói elsősorban szociálisan közvetített folyamatokban alakulnak.

Az orientációs programban ez úgy jelenik meg, hogy:

- A tanulás egyszerre egyéni és közösségi szinten is zajlik, s meghatározónak tartjuk, hogy e két párhuzamos folyamat közt milyen egymásra hatás zajlik.
- Az egyéni tanulás mindig közösségekben, adott gyakorlatokban, kontextusban valósul.
- A nevelők tudatosan törekszenek az eredményes személyre szabott tanulás feltételeinek folyamatos megteremtésére,
  - melyben a tanuló aktív, felelős résztvevője tudása konstruálásának,
  - ahol a tanulási folyamat önszabályozott,
  - melyben a tanulás közösségben zajlik, kollaboratív jelleggel,
  - s ahol a tanulás szituatív, azaz befolyásolja az adott szociális, kulturális, tanulási kontextus.

A tanulás-tanítás megszervezésének fontos alapelve az adaptivitás, az egyéni szükségletekhez, fejlődési igényekhez való igazodás. Ez feltételezi, hogy a pedagógiai gyakorlat reális esélyt teremtsen az eltérő fejlesztési szükségletek támogatására egyéni fejlődési utak biztosításával.

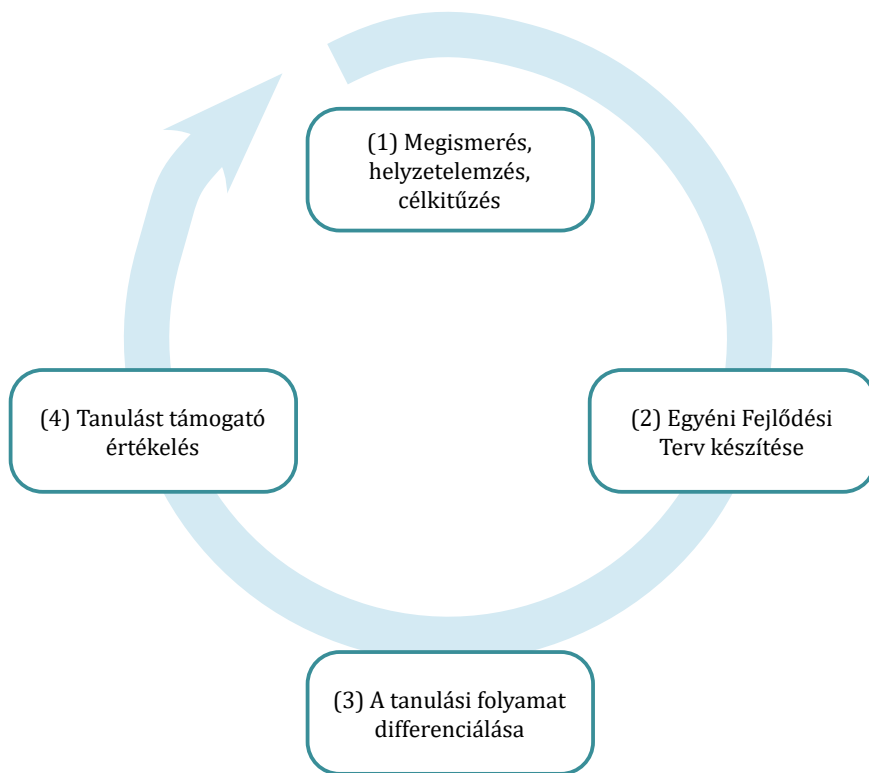
A tanulók eltérő sajátosságait a fejlődési/fejlesztési folyamat természetes velejárójaként értelmezzük, ezért olyan tanulási helyzeteket hozunk létre, amelyek a tanulók alábbi alapszükségeire összpontosítanak:

- biztonság: kiszámíthatók a szabályok, tervezhető, nyugodt a teljes tanulási környezet
- kapcsolat: érzi, hogy fontos, hogy tartozik valahová, számítanak rá
- kompetencia: képes cselekedni, meg tud csinálni valamit, hihet önmagában
- autonómia: önálló, tudja irányítani, szabályozni saját cselekedeteit.

Lényeges, hogy az egyénre szabott tanulási tevékenységeken túl olyan rugalmas tanulásszervezési formák, oktatási módszerek támogassák a diákok tanulását, amelyben fontos szerepet töltenek be az együttműködésen alapuló páros és csoportos munkaformák.

A diákok tanulását támogató, fejlesztő értékelést alkalmazunk, mely a tanulók fejlődésének és tudásának gyakori, interaktív módon történő értékelését jelenti, s célja a tanulási célok meghatározása és a tanulási folyamat azokhoz igazítása. Kulcsfontosságú a *tanulók önértékelésének folyamatos ösztönzése*, segítése, hogy a diákok önmagukra vonatkoztatva is tudják, honnan, hogyan és merre haladnak, hová jutottak el.

A fenti tanuláértelmezésnek megfelelően az orientációs tanévben egyéni tanulási utak futnak, személyre szabott tanulástámogatás történik, melynek elemeit a 6. ábra mutatja.



6. ábra: A személyre szabott tanulás támogatása

### (1) Megismerés, helyzetelemzés, célkitűzés

A sokfelől, különböző előzetes motivációval, elvárással, tudással érkező diákok alapos megismerése a 2.1.2.2. alpont szerint, a tanév elején, egy fókuszált időszakban kezdődik, melynek fő elemei:

- az egyéni sajátosságok feltérképezése a tanári team megfigyelései alapján;
- az egyéni igények és szükségletek, egyéni életcélok felmérése (felhasználva a diagnosztikus eszközöket);
- a tanulói kompetenciatérkép (erősségek, fejlesztendő területek) készítése.



### (2) Egyéni Fejlődési Terv készítése (EFT)

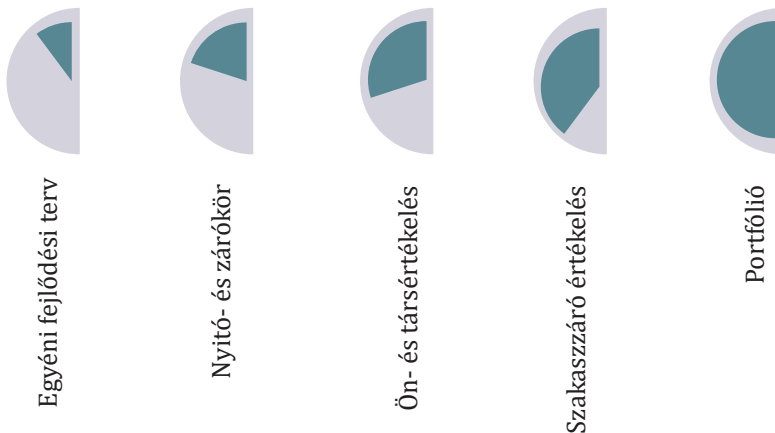
Az orientációs team a helyzetelemzés során feltárt adatokra építve a diákkal (és szüleivel) közösen egy több szakaszból álló Egyéni Fejlődési Tervet készít az orientációs tanévre (lásd a vonatkozó mellékletet)

### (3) A tanulási folyamat differenciálása

A tanév során a tanulásszervezés épít a szociokonstruktivista tanulásfelfogásra, és alkalmazkodik a diákok egyéni sajátosságaihoz. Gyakran alkalmazott módszerek az egyéni munka (egyénre szabott feladatok, digitális, online feladatok), a pármunka (tanulópár), a kooperatív csoportmunka és a projektjellegű tanulás. Tanulási szakaszonként eltérő képességek fejlesztése kerül fókuszba, változó összetételű csoportokban.

### (4) A tanulást támogató értékelés

Az orientációs tanév során a diákok munkáját tanulást támogató értékelés segíti; az értékelési eljárás legfontosabb elemeit a 7. ábra mutatja – *részletesen a következő pontban* lesz róluk szó.



7. ábra: A tanulást támogató értékelés elemei

#### 2. 1. 2. 5. Az értékelés szemlélete és gyakorlata

Az orientációs évfolyamon a fejlesztő, tanulást támogató értékelés szemlélete alapján folyik a diákok folyamatos értékelése, a munkájukra való visszajelzés. „A fejlesztő értékelés (egyre inkább a tanulást támogató értékelésként értelmezve) a tanulók fejlődésének és tudásának gyakori, interaktív módon történő értékelését jelenti, melynek célja a tanulási célok meghatározása és a folyamat azokhoz igazítása” (OECD CERI, 2005). Ez magába foglalja:

- a tanulók bevonását a tanulási célok meghatározásába;
- a diákok támogatását abban, hogy megismerjék és megértsék a követelményeket, ezzel is segítve, hogy azok az ő céljaikká is váljanak;
- a diákok ösztönzését az önértékelésre;
- azokat a visszajelzéseket, amelyek a továbblépés lehetséges formáira tesznek javaslatot;
- a diákok megerősítését abban, hogy mindenki képes a fejlődésre;
- reflexiót a tanárok és a diákok részéről egyaránt (Black és William, 1999).

A tanulást támogató értékelés nem az egyetlen útja a tanulók hatékony értékelésének, bizonyos feltételek esetén más értékelési módszerek is hatékonyak lehetnek. A korai iskolaelhagyás megelőzé-

sében ugyanakkor kiemelt jelentősége van a tanulási út rendszeres, egyéni célokhoz kapcsolásának, folyamatos támogatásának, ami hatékonyan leginkább a tanulást támogató értékelés alkalmazásával lehetséges. Ezen értékelési módszerek gyakori alkalmazása egyben lehetőséget is kínál a diákok alaposabb és rendszerezettebb megismerésére. Azért is érdemes alaposabban megismerni a tanítványokat (motivációikat, szükségleteiket, képességeiket, céljaikat), hogy ezen információkra építve, velük közösen lehessen kitűzni az elérendő fejlesztési célokat, meghatározni az egyéni sajátosságokhoz igazított tanulási útjukat. A tanulási folyamat során pedig a keletkezett „bizonyítékok”, tanulási eredmények és tanulói reflexiók alapján fontos folyamatosan visszacsatolni, adott esetben pedig a tervezett tanulási úton korrigálni (Lénárd, 2020).

Az orientációs program értékelési alapelvei az alábbiak:

- Az orientáció értékelési rendszerében kiemelkedő szerepe van a személyre szabott, tanulást támogató, fejlesztő értékelésnek. Jellege korrigáló, segítő és orientáló.
- Az értékelés középpontjában a tanulók fejlődésének és tudásának gyakori, interaktív módon történő értékelése áll, melynek célja a tanulási célok meghatározása és a tanítás-tanulás folyamat azokhoz igazítása.
- A tanulást támogató értékelés a tanév eleji komplex, diagnosztikus mérés eredményeire és a teamtagok megfigyeléseire épül. Az orientációs évfolyam elején sor kerül egy diagnosztikus mérésre három fókusszal (matematika, szövegértés, életpálya), mely alapján az Egyéni Fejlődési Tervek készülnek.
- A tanulási folyamatot minden tanuló esetében Egyéni Fejlődési Terv segíti.
- Minden tanulóval a tanárteam egy tagja segítő kapcsolatot alakít ki és tart fenn (segítő-pár-rendszer; lásd korábban).
- A kiemelkedő teljesítményeket az egész közösség előtt külön is elismerjük.
- A heti teamüléseken a segítő párok rendszeresen reflektálnak a tanulók helyzetére, fejlődésére, és közös támogatási formákat alakítanak ki.
- A tanulási szakaszok végén szöveges értékelés készül a tanulók tanulmányi teljesítményéről a meghatározott tanulási eredmények mentén, kiemelten az Egyéni Fejlődési Tervben (EFT) megfogalmazott egyéni célokhoz kötötten.
- Az egyénileg vagy közösen végzett tanulói tevékenységet tudatos, rendszeres, szóbeli és szöveges, fejlesztő értékelés, reflexió követi, melynek része a tanulói önreflexió is.
- Az elméleti ismeretek gyakorlati alkalmazását a tanműhelyi, illetve a gyakorlati képzőhelyen szervezett foglalkozásokon lehet elmélyíteni.

#### 2. 1. 2. 6. Az orientációs program fizikai környezete

A tanulás fizikai környezete jelentősen befolyásolja a tanulás eredményességét. A tanulási terekkel szembeni általános elvárás, hogy

- érvényesítsék a gyerekek és fiatalok központi szerepét, s legyenek tekintettek a lelki, a szellemi, a fizikai és a közösségi dimenziókra egyaránt;
- biztosítsanak lehetőséget a különböző tanulási programoknak és pedagógiáknak;
- biztosítsák, hogy használóik egészséges, biztonságos, stimuláló tanulási helyzetekben tevékenykedhessenek;
- tegyék lehetővé az épület(ek) optimális (költséghatékony) működtetését.

A tanulási terek e koncepciója magában foglalja a tanulás tágan értelmezett formáira alkalmas és lehetőséget is biztosító tényleges tereket, eszközöket, információforrásokat az iskola épületén belül és az épülethez tartozó külső terekben, valamint az iskolán kívüli különböző helyszíneken is, legyen szó közvetlen vagy virtuális tanulási folyamatról. Ha a tanulás fizikai környezete eszközöket és lehetőséget biztosít új tanulásszervezési eljárások alkalmazására és tanulási célok kitűzésére, maga a

szervezeti kultúra is könnyebben változtatható. A szakképzésben résztvevő fiatalok esetében sokkal hatékonyabb a képzési folyamatukba jól integrált információs, kommunikációs technológián alapuló tanulásszervezés.

A tanulás fizikai környezetének kialakításakor figyelembe veendő szempont, hogy az iskola különböző terei teljes egészükben a tanulás tereinek számítanak, tehát a formális, a nonformális és informális tanulás terei is. Mindenütt szükséges az információforrások széles körének mindenki számára hozzáférhetővé tétele, a taneszközök, szoftverek folyamatos frissítése, megújítása csakúgy, mint az egészséges, cselekvő, tanuló, játsszó és szociálisan fejlődő diák- és tanárlét feltételeinek teljes körű biztosítása a fizikai térben és a szükséges eszközökön keresztül is. Az orientációs szakaszban kiemelten fontos, hogy a csoportszoba, a tanulás tere eltérjen a hagyományos iskolai termektől. A következőkre szükséges figyelmet fordítani kialakításuk során:

- saját terem / csoportszoba léte
- mobilizálható padok és asztalok, szőnyeg, falvédő
- iskolai könyvtár, lehetőleg kézikönyvtár a teremben
- digitális tanulási környezet (digitális pedagógia és a segítő eszközök; tablet, laptop, projektor, digitális tábla)
- kép-, film- és hangrögzítő, illetve digitális tartalmak lejátszására alkalmas eszközök
- polcok, szekrények a tároláshoz (portfóliók, tanulást segítő eszközök stb.)
- a tanulói munkák megjelenésének biztosításához polcok, falfelületek, szekrények
- növények, képek

Az infrastruktúra területén megfelelő internethozzáférést szükséges biztosítani a tanároknak és a diákoknak, olyan közös tereket (pl. projekttereket, a közös alkotómunka tereit, megfelelő falfelületeket, műhelyekre és elvonulásra alkalmas, csendes tereket) szükséges kialakítani, ahol a tanulás új formáit tudják kipróbálni, fejleszteni, és melyeket magukénak érznek.

Ennek keretében fontos:

- vezeték nélküli internetelérést biztosítani a tanulói és oktatói eszközöknek,
- szolgálja tudatos és professzionális digitális pedagógia az eszközhasználatot,
- minden tanuló kezébe kerüljön valamilyen okoseszköz, mely hatékonyan tudja szolgálni az összes alapkompenciát,
- olyan infrastruktúrát érdemes kialakítani, amely lehetővé teszi, hogy a gyerekek saját eszközeiket is használhassák, van saját szekrényük vagy polcuk.





8. ábra: Tudatosan tervezett, komplex szempontrendszernek megfelelő fizikai tér

## 2. 2. Az orientáció nevelési-tanulási programja: egyéni és közösségi fejlődési folyamat az orientációs közösségben

Az orientációban olyan tanulási környezetet és teret alakítunk ki, amelyben úgy lehet egyénileg fejlődni, hogy közben aktívan megéljük a közösséget, a közösségben való létezés érzését – s ez nem elvont fogalom, hanem életstílus, a munkavégzés, a nevelés és fejlődés egyik lehetséges módja. Ennek érdekében kisközösségeként tekintünk a diákok orientációs csoportjaira, a pedagógusok teamjére, illetve a szülőkkel való személyes kapcsolattartás különböző formáira.

### 2. 2. 1. Diákközösség: gazdag kapcsolódás

Az orientációs év nevelési folyamatában markánsabban jelenik meg az egyéni és a közösségi fejlődés lehetősége, mint a hagyományos pedagógiai modellekben. Ezt leginkább annak tudjuk be, hogy a sajátos, támogató kultúra szoros, lélektől lélekig húzódnó kapcsolatokat épít – közösségek, s annak közösségei alakulnak, működnek. Ennek előterében lényeges ugyanakkor az is, hogy az orientációs év folyamatába tudatosan több, már-már rítusszerű csomópontot, illetve párhuzamos közösségépítő folyamatot építettünk be. Az alábbiakban bemutatjuk, hogy melyek ezek, illetve az említett csomópontok, al folyamatok hogyan segítik a közösség, valamint az egyén fejlődését.

A diákok számára az orientációt átható pedagógia egyik kiemelt eleme a közösségiség, a különféle kisközösségekhez tartozás élményének megélése, a közösségi szerepek kipróbálása, a közösségi létre való törekvés. Ennek szellemében az alábbi kisebb csoportok alakulnak az orientációs évfolyamon:

- *Orientáció* – mint a teljes intézményi közösség egy csoportja;
- *Anyacsoportok* – az egész orientáció egy-egy maximum 15 fős csoportja, amelyben mint kisközösségben az orientációs diák a legtöbb időt tölti, s amelynek minden esetben van egy csoportvezető tanára;
- *Differenciált csoportok* – különböző területeken (pl. matematika, kommunikáció, idegennyelv), az előzetes tudás alapján hasonló szinten álló diákok tanulócsoportjai, akik egy tanulási szakaszban egyes foglalkozásokon együtt tanulnak;

- *Szabadsáv csoport* – az anyacsoportok viszonylatában mindig heterogén csoportok; úgy jönnek létre, hogy a diákok választhatnak a szabadsávban felvehető azon foglalkozások közül, amelyek az ő igényeik és az orientációs pedagógusok ajánlatai alapján kerülnek meghirdetésre egy-egy tanulási ciklusra;
- *Szaktábor csoportok* – az anyacsoportok viszonylatában ezek is mindig heterogén csoportok; úgy jönnek létre, hogy az orientációs évfolyamon a diákoknak lehetőségük van a gyakorlatban megismerkedni az intézményhez kapcsolódó elsajátítható szakmákkal;
- *Mozgásfoglalkozások csoportjai* – ezek is heterogén csoportok; az orientációs évfolyamon a napi mozgásfoglalkozáshoz kötődő egyéni választások alapján alakulnak.

Mindezek alapján elmondható, hogy egy orientációs diák a teljes orientációs közösség viszonylatában párhuzamosan egy állandó és több változó, heterogén csoport tagja. A fentiekén túl pedig az intézmény nonformális és informális (diák)közösségihez is kapcsolódhat.

## 2. 2. 2. Munkatársi közösség: teammunka

A segítő-pedagógus nem egyedül dolgozik. A „team” az a támogató közeg, amely arra hivatott, hogy segítsen több szempontból is megközelíteni a történéseket. Röviden megfogalmazva: a minden résztvevő által fontosnak tartott ügy érdekében együtt tevékenykedő és gondolkodó szakmai csoport. A team ugyanakkor egy kis szervezet, amely állandó karbantartást és fejlesztést igényel. Több, mint személyek összessége, egy ezen túlmutató, új minőség. A segítő pedagógusokat magába foglaló csapat, folyamat, közös fejlődési út.

### 2. 2. 2. 1. A team jellemzői

A team alapvető jellemzője, hogy önálló személyek önálló gondolatokkal, vagy akár munkamóddal, személyiségük teljes érvényesítése mellett csoportként egységesen tudnak fellépni. Amikor mindenki ismeri a másik képességeit és határait, és a különbözőségek ellenére tudja, sőt, biztos lehet abban, hogy a közösen vállalt ügyről az alapértékek mentén mindenki ugyanúgy gondolkodik, ugyanazt képviseli. Ez az összehangoltság és együttműködés elengedhetetlen feltétel a végzett munka során, a program hosszú távú fennmaradásának kulcsa. Fontos ezt az állapotot megteremteni azért is, mert a team mindig minta. A teamtagok közötti kapcsolatrendszer minősége, a hangvétel, a rá jellemző légkör mindig meghatározza a diákok viselkedését, a tanárokkal és egymással kialakuló kapcsolataik milyenségét. Ha a teamtagok közötti kapcsolatok tere őszinte, hiteles, elfogadó és segítő, akkor mindez jellemző lesz az egész iskola/program légkörére, és ezek az értékek automatikusan megjelennek a diákok között is. Ha a team tudatosan, fegyelmezetten és jó hangulatban dolgozó munkacsoport, akkor a diákok saját munkájukhoz, a tanuláshoz és a fejlődéshez való hozzáállása is ez irányban mozdul.

### 2. 2. 2. 2. A teammunka

A teammunka a tagok részéről tudatos felkészülést vár el. Közösen „meg kell tanulni” a fegyelmezettséget, a célirányos problémafelvetést, a konstruktivitást, de a szóhasználatot, a fogalmazást is. Fontos a szakmai fejlődés állandó karbantartása. Folyamatosan törekedni kell az új problémák megértésére, feldolgozására, a szakirodalom elsajátítására, és - egymástól is tanulva - egyre több támogatási mód alkalmazására. Ez a közös, a mindennapi munkánkon alapuló tanulás - az eseteinkből táplálkozó gyakorlati és elméleti fejlődés ténye és igénye - teszi a teamet egy szellemi műhellyé. A team feladata, hogy:

- együttműködik a fiatalok közös támogatásának, tanításának érdekében (esetmegbeszélő, interjúk csoportfunkciót lát el);
- folyamatosan naprakész visszajelzést ad az egyes munkatársak közös munkájáról (reflektivitás);

- felelős a benne dolgozó szakemberek lelki és szakmai karbantartásáért, vagyis egyfajta szupervíziót lát el (segíti a segítőköt);
- alakítja a segítő munka (melynek a diákokkal töltött összes idő a része) változó igényekhez folytonosan igazodó koncepcióját;
- döntéseket hoz, és megoldási stratégiákat alakít ki a segítő kapcsolatok vezetésére és a napi ügymenetre;
- adminisztratív feladatokat lát el;
- kialakítja az egészséges munkamegosztást;
- biztosítja az állandó szakmai fejlődést (szellemi műhely);
- közös gondolkodáson és felelősségvállaláson alapuló munkaforma.

Alapelv, hogy segítő-pár munkát nem lehet a team kontrollja nélkül végezni. A segítő kapcsolat mindenképpen kontrollt igényel úgy a segített, mint a segítő védelmének érdekében. Akinek „párja” van, annak teamtagnak kell lennie, és ha valaki nem teamtag, nem kezdeményezhet segítő kapcsolatot.

A teamtagoknak vannak olyan feladataik, amelyeket mindannyian ellátnak, de mindenkinek van saját felelős területe. Vannak állandó és alkalmi, csak egy adott időszakot érintő feladatok is. E feladatelosztásokat a tagok mindig a teamüléseken, közösen beszélnek meg, és a lehetőségekhez mérten mindig figyelembe veszik, ki mire a legalkalmasabb, mit csinál szívesen, illetve aktuálisan mit bír el. Így közösen tudják kontrollálni a túl- vagy alulvállalásokat is. A team tagjainak kötelező feladatai például az alábbiak:

- segítő-párként esetkezelő munka végzése;
- a segítőpár-munka dokumentálása;
- részvétel a team heti megbeszélésein;
- szaktantárgyi vagy epochális képzés;
- önálló oktatási tervek és tananyagok tantárgycsoportonkénti vagy tantárgyi kidolgozása;
- a diákok számára személyre szóló tanulási utak és módszerek kidolgozása és alkalmazása;
- a tanulási-tanítási folyamatok dokumentálása, módszertani anyagok készítése;
- a párokkal kapcsolatos tanügyi és egyéb adminisztráció;
- folyamatos önképzés (humán-segítő és szaktárgyi);
- szülőkkal való kapcsolattartás.

### 2. 2. 2. 3. A teamülés

A teamülés olyan találkozás, közös gondolkodás, problémafeldolgozás, melynek témája 70-80 százalékban a diákok aktuális helyzetének, állapotának, a környezetükben és velük történő heti eseményeknek (iskolai és azon kívüli) megbeszélése, valamint mindegyikük személyiség-, életvezetési, és tanulási fejlesztésének, támogatásának hétről hétre történő közös átgondolása, alakítása. A teamülés főszereplői tehát mindig az orientációs csoport érintettjei (diákjai és dolgozói), a legfontosabb téma pedig az, hogyan dolgozzunk a leghatékonyabban együtt és külön-külön.

Meghatározott, rendszeres időközönként a team esetfeldolgozó, illetve intervíziós csoportülést tart, mely a horizontális tanulás sajátos kerete.

A team tagjait természetesen titoktartási kötelezettség terheli minden, az esetekkel kapcsolatos és a teamen elhangzó, személyeket érintő információk tekintetében. Ugyanez vonatkozik a dokumentációkra.

### 2. 2. 3. Szülői közösség: együttműködés a társfelelősségben

A szülői ház ideális esetben az a biztonságos és ismert közeg, ahol a diák él, mindennapjait tölti, ahol kötődései alakultak, ahol értékeket közvetítettek számára. A fiatal élete a családi közeg szerves része, nem tekinthetjük attól különállónak. Éppen ezért a családdal való kapcsolattartás az együttműködés meghatározó eleme.

Szem előtt kell tartanunk, hogy minden szülő azt teszi, amit adott helyzetben helyesnek gondol, még, ha nem is értünk annak módjával feltétlenül egyet. Minden szülő jót akar a gyermekének. Különösen így van ez az életpálya-tervezés időszakában.

A kapcsolattartás során ennek mentén alapvetően fontosak az alábbiak:

- Minden esetben hallgassuk meg a szülőket, törekedjünk a megértésre, a közös nyelv kialakítására.
- Fókuszáljunk a gyermekkel való kapcsolatára, a kapcsolat fejlődésének lehetőségeire.
- Ne feledjük: a szülők kíváncsiak arra, milyennek látjuk őket. Ne fukarkodjunk elismerni erőfeszítéseiket.
- A szülővel való kommunikációban alapvetően a segítő szándékot hangsúlyozzuk. Kérjük őt a velünk való együttműködésre, erősítve abban, hogy rá, a véleményére is szükségünk van.
- Ne feledkezzünk meg arról, hogy a szülőnek számos sérelme lehet egykori (saját) iskolájával, vagy gyermekének jelenlegi iskolájával kapcsolatban. Ha dühös vagy elégedetlen, az gyakran nem ránk, személyünkre irányul.
- A szülők gyakran maguk is tehetetlenek kamasz gyermekükkel kapcsolatban, előfordulhat, hogy feladják a küzdelmet. Próbáljuk megérteni őket ebben is, segítsük, hogy akár a teamhez tartozó valamely szakemberrel, iskolapszichológussal, családsegítővel beszélgethessen.

Az orientációs év nem valósulhat meg eredményesen a szülők nélkül. Törekedjünk rá, hogy őket is közösségnek tekintsük, akik a eleven részei a tanulási folyamatnak.

A diákok, a munkatársak és a szülők közösségei így alkothatnak olyan nevelői közösséget, közeget, melyben a fejlődés bontakozhat.

# AZ ORIENTÁCIÓS PROGRAM MEGVALÓSÍTÁSA



## 3. AZ ORIENTÁCIÓS PROGRAM MEGVALÓSÍTÁSA

### 3. 1. A képzési program általános struktúrája és beépülése az intézmény életébe

Amint azt az előző alfejezetben is hangsúlyoztuk: a tervezés kiindulópontja azoknak a kompetenciaköröknek, illetve egyes kompetenciáknak a meghatározása, amelyek feltétlenül szükségesek az eredményes továbbhaladáshoz, a megalapozott szakmaválasztáshoz. Érdemes világosan keretezett, korlátozott számú, így a folyamatban kellőképpen fókuszálható kompetenciacsoportot definiálni, amelyek lehetőséget adnak arra, hogy jól összpontosítsuk a tanulási tevékenységeket, áttekinthetővé tegyük a célokat és eredményeket a tanárok és főként a diákok számára. A fejlesztendő kompetenciákhoz rendelt tanulási eredmények nem csupán a tudás elérendő szintjét határozzák meg a tervezés számára, de a tanulási tevékenységeket is ezekből vezethetjük le.

A tantárgyi rendszerű, főáramú oktatásban ezek a tevékenységek, feladatok jellemzően az egyes szaktantárgyi tartalmak által meghatározottak, pont ezért nehéz megtalálni a helyét a tantárgyakon átívelő, vagy éppen a tantárgyakon túlmutató kompetenciáknak. Az ismeretek és képességek fejlesztése ezekben a helyzetekben nehezen vagy egyáltalán nem tud kilépni az iskolai, tankönyvi keretből, ezáltal sok esetben a diákok unalmasnak, a saját életükben értelmezhetetlennek és használhatatlannak érzékelik azokat, így a tanulási motiváció nehezen felkelthető, fenntartható.

Egy másik tanulásszervezési logikában, a szakmacsoportos modulok rendszerében a fenti korlátokon túl lehet lépni. Ha elfogadjuk, hogy a tudásnak a cselekvésre való képességben, a későbbi helyzetállásban, a problémák megoldására való felkészültségében is működnie kell, akkor olyan tanulási folyamatot érdemes tervezni, melyben mindezek fejlődhetnek. Ennek részben egyik gátja, ha az iskolai tudás tantárgyakba rendeződik, és mintha a tanulás szervezése sem tudna átlépni azokon; mintha egy jelenség vagy fogalom nem terjedne túl az adott tantárgy kontextusán, és nem épülhetne be összetett tudásrendszerekbe még egy jól sikerült összefoglaló óra után sem.

Az elemi ismeretek nagyon sérülékenyek. Mivel kevés a kötődési pontjuk, az előhíváshoz, mozgósításhoz is kevés a támpont. Ritka az az életszerű szakmai probléma, melynek megoldásához egyetlen tantárgy ismeretei elegendőek. A projektszerű modulrendszer azáltal fejleszti a tudást, hogy egy, a tanulók számára vonzó, életszerű, szakmacsoporthoz köthető probléma köré rendezi a releváns ismereteket, műveleteket – ahogyan tesszük ezt később, amikor bármilyen szakmai vagy hétköznapi kihívással szembenézünk.

Az alábbiakban az orientációs program ezen jellemvonását ismertetjük részletesebben.

### 3. 2. A tanulásszervezés lehetőségei

#### 3. 2. 1. Projektszerű szakmacsoportos modulok

A pedagógiai projekt olyan komplex, életszerű feladat, mely a tanulók érdeklődésén alapulva, a tervezéstől a megvalósításig a diákok döntésein, tevékenységén alapul, és értékelhető produktummal zárul. A pedagógiai projektben a produktum létrehozásának folyamata nem eszköz, hanem fontos tanulási célok színtere, így a létrejött eredmény sem csupán egy „végtermék”, hanem a diákok meghatározott képességeinek fejlődése. A pedagógiai projekt fontos kritériuma, hogy a tanulók önálló döntései meghatározóak a tervezés és a szervezés folyamatában egyaránt.

Az orientációs év képzési folyamatában ezért a projektszerű modulok meghatározó elemek – modulok, amelyekben a tanári kísérés erőteljesebben támogatja a tanulók munkavégzését. A projektszerű modul feladatai egy meghatározott szakmához vagy szakmacsoporthoz (és nem tantárgyhoz!) kapcsolódnak, igyekeznek az adott szakma(csoport) minél több aspektusát számba venni. A téma nem a tankönyvek tartalomjegyzékében szereplő ismeretkör, hanem egy szakma, szakmacsoport egyik problémája, kérdése, izgalma. Ettől életszerű és komplex egyszerre. Mivel a projekt életszerű kérdéskörből indul, és a feladatok kifejezetten önállóságot és alkalmazást igényelnek, így a reprodukzív és passzív tudás helyett aktív, teljesítményképes tudás jön létre. A memorizálás nem önálló, fáradságos feladat, a megoldás keresése és a végrehajtás során szinte észrevétlen a bevézés.

A projektszerű modul egyik legfontosabb működtető tényezője a tanulók motiváltsága. Ha a korosztály érdeklődése számára vonzó, érdekes, kíváncsiságra számot tartó témát találunk, ha a tanulóknak van önálló, felelős mozgástere az ötletelésben, a tervezésben, az utak és megoldások kiválasztásában, ha a tanulási folyamat tevékenységközpontú, akkor a tanulók szívesen mozgósítanak energiákat a feladatok elvégzésére. Az együttműködés, összetartozás érzése, a csoportban dolgozás élménye további motivációs tényezők. Ha mindenki megmutathatja azt, amiben ügyes, ha mindenkire szükség van, akkor a tanórán leosztott szerepek fellazulnak, és a kevésbé sikeres diákok is lehetőséget kapnak. Ha a tervezői gondolkodás kreativitásra buzdít, felszabadulttá tesz, s félelemmenten légkörben lehet próbálkozni és prototípusig jutni, akkor a fiatalok bátrak lesznek cselekedni.

Ebben a közös feladatvégzésben, egymás jobb megismerésében fontossá kezdenek válni a megértés, elfogadás, segítség értékei. S akkor nem beszélünk még azokról a tudás-, készség- vagy képességelemekről, melyeket átfogóan szociális kompetencia néven szokás emlegetni. A felelősségvállalás, a segítségnyújtás, az együttműködés, az önálló döntés, a munkafegyelem, az önértékelés képességei, melyek az eredményes felnőttélet szempontjából legalább olyan fontosak, mint az ismeretek. Összességében tehát a projektszerű modulok során megszerzett tudás saját élményű, életszerű, használható, sokáig őrzött és sokszínű.

Az orientációs program ennek megfelelően modulrendszerben építkezik. Egy projektszerű modul feldolgozása kb. 4 hét, amely történhet projekthétben, a tanítási hét folyamatában egy meghatározott sávban vagy a tanítási hét meghatározott tömbjében, legalább 2 tanítási napon. Az egyes projektszerű modulok részletes leírást adnak a célokról, a fejlesztendő kompetenciákról, a követelményekről, a tartalomról, egy-egy téma feldolgozásának módszertani lehetőségeiről, a tanulói tevékenységekről, az ajánlott tanulói eszközökről és az értékelésről (eszköztár, módszer), továbbá az időkeretekről. A projektszerű modulok nemcsak iskolai, osztálytermi, tanórai keretek közötti tanulást ösztönöznek, hanem felkínálnak az előbbieken túli tanulási tevékenységeket is, és szervesen beépítik a job shadowing lehetőségeit.

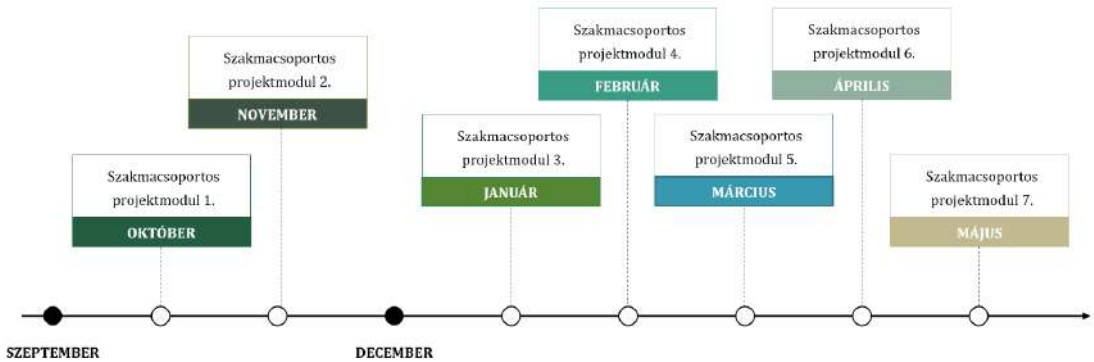
Nincs a projektszerű moduloknak előre meghatározott sorrendje, célszerű, ha kiválasztásuk az aktuális diákcsoport szükségletei alapján és a helyi lehetőségek figyelembevételével történik. Valamennyi projektszerű modullal szemben követelmény, hogy a diákok számára érdekes és releváns legyen, valamint hozzájáruljon a tanulók orientációs évben kiemelt kompetenciáinak fejlesztéséhez. A projektszerű modulok segítséget adnak a személyre szabott tanuláshoz a tanulók előzetes tudásának megismerését segítő feladatokkal, fejlesztő, támogató értékelési eljárások, technikák kidolgozásával, alternatív tanulási utak felvázolásával, tanulói sajátosságokhoz igazodó tanítási, tanulási módszerek, eszközök kialakításával. Tehát az egyes modulok nem különböző szinteket jelentenek, de a választható tevékenységekkel lehetőséget adnak az adaptív oktatásra.

A tananyagtartalmak elkészítésénél kiemelt fontosságú, hogy a fiatalok számára érdekes, elfogadható, környezetétől nem idegen és motiváló legyen, hiszen az egyik elsődleges cél a fiatalok benn-tartása a programban. A pedagógus számára pedig könnyen kezelhetőnek, értelmezhetőnek és kivitelezhetőnek kell lenni korszerű tanulószervezési eljárások alkalmazása mellett is.

### 3. 2. 2. A tanulás-tanítás modulszerkezetű szervezési lehetőségei

#### 3. 2. 2. 1. A verzió: modulokból álló tanév

A tanév szakmacsoportokhoz kötődő modulok mentén szerveződik. A tanítási napokon a tanulási tevékenységek többsége a projektszerű modul tematikus környezetéhez kapcsolódnak, a projektfeladatokhoz kötődően zajlik a kompetenciafejlesztés, a tanórák tantárgyi tartalmainak támogatása. A pedagógiai projekt követelményei teljeskörűen nem érvényesülnek, de a tanév tanulási folyamatai projekt szerű modulokba rendeződnek, amelyekben egy-egy szakmacsoport jelenti a fókuszot, a tanulási feladatok és a job shadowing ehhez kapcsolódnak. A teljes tanulási időben projektszerű szakmacsoportos modulok kidolgozása szükséges havi váltásban.

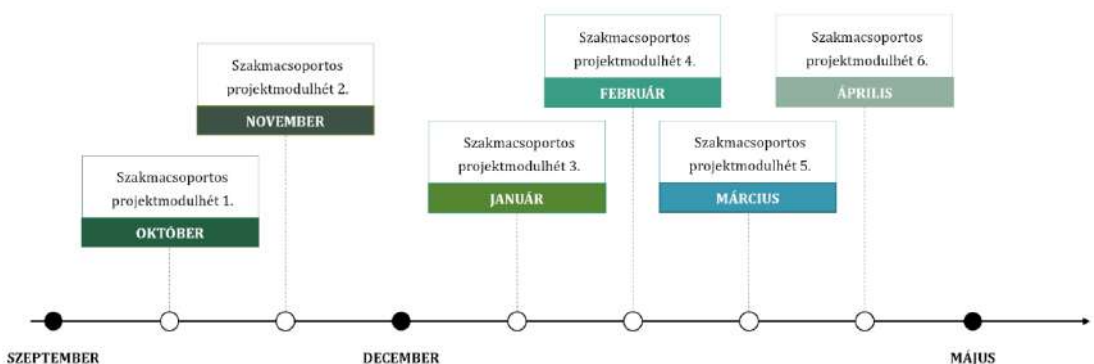


#### Modulokból álló tanév

A tanév szakmacsoportokhoz kötődő modulok mentén szerveződik. A teljes tanulási időben projektszerű szakmacsoportos modulok kidolgozása szükséges havi váltásban.

#### 3. 2. 2. 2. B verzió: meghatározott szerkezetű tanítási hetek modulhét zárással

A tanítási hetek szokásos időbeosztása mellett a tanév során meghatározott számú modulhét megvalósítására kerül sor, melyek egyes szakmacsoportokhoz kapcsolódnak, s konkrét produktumokkal záródnak. A produktumok elkészítéséhez illeszkedik a tanulók kompetenciáinak differenciált fejlesztése. Ehhez a megoldáshoz max. 6-7 projektszerű szakmacsoportos modulhét kidolgozása szükséges.



#### Meghatározott szerkezetű tanítási hetek modulhét-zárással

A tanítási hetek szokásos időbeosztása mellett a tanév során meghatározott számú szakmacsoportos modulhét kerül megvalósításra.

### 3. 2. 2. 3. C verzió: modulsáv a heti tanulásszervezés meghatározott óráiban

A tanév horizontális szervező elve a szakmacsoportos modul. A tanítási napok többségében egy meghatározott sávban a projektszerű modulfeladatok mentén, azokhoz kapcsolódóan folyik a kompetenciák fejlesztése (például a 3-4. órák sávja). A pénteki napon a projekthez kötődő job shadowing zajlik. Ebben a megoldásban laza, projektszerű szakmacsoportos modulervek szükségesek kompetenciákhoz kötött feladatbankokkal.

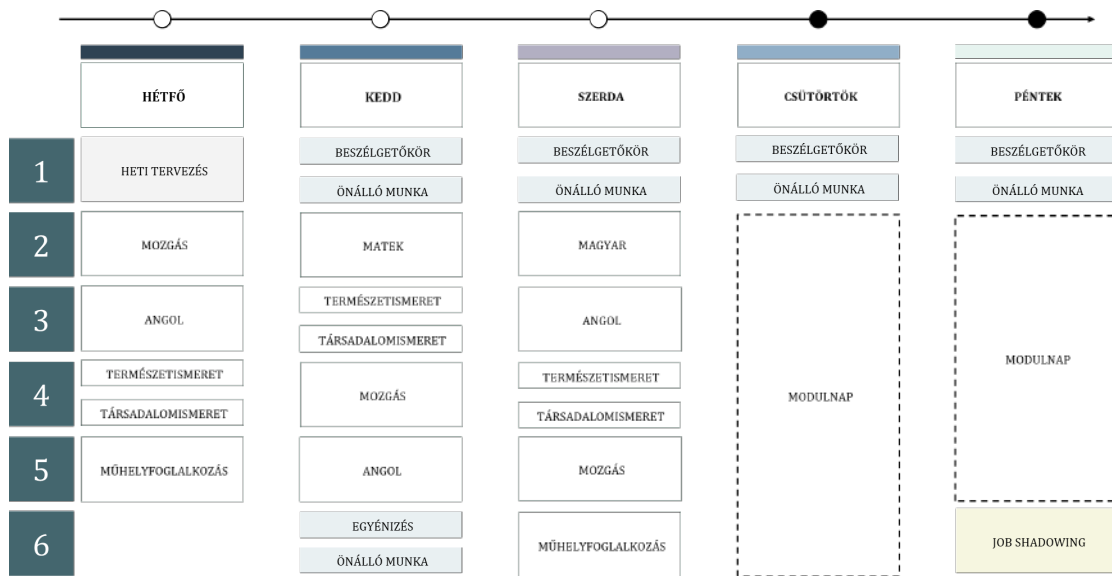
|   | HÉTFŐ                                 | KEDD                      | SZERDA                | CSÜTÖRTÖK                 | PÉNTEK        |
|---|---------------------------------------|---------------------------|-----------------------|---------------------------|---------------|
|   |                                       | BESZÉLGETŐKÖR             | BESZÉLGETŐKÖR         | BESZÉLGETŐKÖR             | BESZÉLGETŐKÖR |
| 1 | HETI TERVEZÉS                         | ÖNÁLLÓ MUNKA              | ÖNÁLLÓ MUNKA          | ÖNÁLLÓ MUNKA              | ÖNÁLLÓ MUNKA  |
| 2 | HETI TERVEZÉS                         | MATEK                     | MAGYAR                | ÉLETPÁLYA                 |               |
| 3 | MODULSÁV                              | MODULSÁV                  | MODULSÁV              | MODULSÁV                  | KIRÁNDULÁS    |
| 4 | MODULSÁV                              | MODULSÁV                  | MODULSÁV              | MODULSÁV                  | PREVENCIÓN    |
| 5 | TERMÉSZETISMERET<br>TÁRSADALOMISMERET | KOMPETENCIA FEJLESZTŐ     | ANGOL                 | MOZGÁS                    | PROJEKT       |
| 6 | MŰHELYFOGLALKOZÁS                     | MOZGÁS                    | KOMPETENCIA FEJLESZTŐ | ANGOL                     | JOB SHADOWING |
| 7 |                                       | EGYÉNIZÉS<br>ÖNÁLLÓ MUNKA | MŰHELYFOGLALKOZÁS     | EGYÉNIZÉS<br>ÖNÁLLÓ MUNKA |               |

#### Modulsáv a heti tanulásszervezés meghatározott óráiban

A tanítási napok többségében egy meghatározott sávban a projektszerű modulfeladatok mentén, azokhoz kapcsolódóan folyik a kompetenciák fejlesztése.

### 3. 2. 2. 4. D verzió: modulsáv a heti tanulásszervezés meghatározott napjain

A projektszerű szakmacsoportos modulok a tanítási hét meghatározott napjaira koncentrálódnak. A hét két napja projektnap, ebből a péntek a szakmacsoporthoz kötődő job-shadowing tevékenységeket építi be szervesen a modulba. A hét másik projektnapján a szakmacsoportos modul tanulói produktumainak elkészítése zajlik, ebben jelennek meg a fejlesztendő kompetenciák. Ehhez a verzióhoz szakmacsoportos projektnapok kidolgozása szükséges.



### Modulsáv a heti tanulásszervezés meghatározott napjain

A projektszerű szakmacsoportos modulok a tanítási hét meghatározott napjaira koncentrálódnak.

A kompetencia alapú tervezés fent bemutatott négy tanulásszervezési megoldása az alább felsorolt alapelveket érvényesíti:

- A tanulás aktív, önszabályozott, szituatív és együttműködő, így mozgósítja a kapcsolat, a kompetencia és az autonómia tanulási szükségleteit.
- A kiindulópontot az orientációs kompetenciarendszerhez meghatározott tanulási eredmények és azok a tanulói tevékenységek jelentik, amelyek ezt támogatják.
- Minden szakmacsoportos téma meghatározásában fontos, hogy az motiváló, vonzó legyen a tanulók számára, és komplex, életszerű problémába helyezze a tanulási feladatokat.
- A tanulóknak tere nyílik önállóan dönteni, és felelősek saját döntéseikért.
- A tanulás belátható, a tanulókkal közös tervezési folyamatokban történik; megtanulják a céltudatos tevékenység és együttműködés tervezését, a tervek megvalósításáért történő felelősségvállalást.
- A tevékenységek, feladatok valóságos helyzetekhez kapcsolódnak, lehetőség szerint valóságos produktumokat hoznak létre.
- Módot adnak az egyéni és a csoportmunkára egyaránt.
- Az értékelés a folyamatban egyénre szabott és csoportos értékelési formák párhuzamos alkalmazásával történik, az értékelés alapja a folyamat, az egyéni és csoportos célok teljesítése, illetve az eredmény (produktum).

### 3. 2. 3. Szervezési alapeladatok a tanóra alapú rendszerben

#### 3. 2. 3. 1. A tanítási hét szervezése

Egy-egy tanítási hét a tanulás-szervezés tartalmát tekintve 3+2 napra oszlik. Három napon az orientációs szakaszban kiemelt alapkompentenciák fejlesztése kap elsődleges hangsúlyt, míg a további két napon az életpályaépítés, a vállalkozói és munkavállalói kompetenciák fejlesztése, a munkahelyek és munkakörök megismerése kerül előtérbe. Utóbbi, lehetőség szerint heti egy alkalommal intézményen kívül valósul. A tanulási tevékenységek tervezése a kiemelt kompetenciáknak megfelelően történik az egyes tanulási egységekben (lásd a vonatkozó mellékletet).

#### 3. 2. 3. 2. A tanulási-képzési napok szervezése

Az orientációs szakaszban egy-egy nap szerkezete eltér a hagyományos iskolai 45 perces órák ritmusától. A napok javasolt szervezési módja

- nyitó kör, ráhangoló beszélgetés
- két nagyobb (kb. másfél órás) blokkba szervezett tanulási egység, közte szünettel
- sportolás, kulturális tevékenység és ebéd
- egy nagyobb tanulási blokk
- a nap zárása, záró kör

Az orientációs szakaszra jellemző, hogy az aktualitásokhoz rugalmasan alakítható, ezért, ha olyan váratlan esemény történik, ami a diákok figyelmének középpontjába kerül, ezek pedagógiai hasznára építve, a pedagógusok bátran eltérhetnek az előre eltervezett foglalkozások tartalmától.

| TANÓRA | HETFŐ                                    |   | KEDD  |   | SZERDA   |                | CSÜTTÖR        |  | PÉNTEK  |
|--------|--|---|---|---|--|----------------|----------------|--|---|
|        | BESZÉLGETŐKÖR                            | TANULÁSI BLOKK  | BESZÉLGETŐKÖR                                 | TANULÁSI BLOKK                                | BESZÉLGETŐKÖR  | TANULÁSI BLOKK | BESZÉLGETŐKÖR  | TANULÁSI BLOKK   |   |
| 1      | MOZGÁS                                   | Egyénítés / felzárkóztatás                                      | Egyénítés / felzárkóztatás                    |   |  |                |                | ÖNISMERET  | <p>■ munkahelylátogatók,</p> <p>■ kirándulások,</p> <p>■ Kifelé nyitott nap:</p> <p>JOB SHADOWING.</p>  |
|        |  | Segítőpárók/felzárkóztatást végző matek vagy magyar szakos.     |   |   |  |                |                | Szakmaismeret és életpálya <b>(mesterek, gyakorlati szakemberek meglátása)</b> |   |
| 2      | MOZGÁS                                   | TANULÁSI BLOKK  | TANULÁSI BLOKK                                | TANULÁSI BLOKK                                | TANULÁSI BLOKK   | TANULÁSI BLOKK | TANULÁSI BLOKK | TANULÁSI BLOKK   | <p>■ saját műhelyek (mesterek),</p> <p>Projekt:</p> <p>Hétfőzés (a tanulói team minden fix embere jelen van).</p> <p>Hétférféz és célkitűzések, reflexiók.</p>                              |
|        |  | Matek-szövegértés gyakorlás (Okosdoboz); Idegen nyelv alapozás. | Matek vagy szövegértés gyakorlás (Okosdoboz). | Matek vagy szövegértés gyakorlás (Okosdoboz). | Matek vagy szövegértés gyakorlás (Okosdoboz); Idegen nyelv alapozás. |                |                |  |   |
| 3      | TEREVEZÉS / EGYÉNÍTÉS                    | TRENING   | TANULÁSI BLOKK                                | TRENING                                       | TANULÁSI BLOKK   | TRENING        | TANULÁSI BLOKK | TANULÁSI BLOKK   | <p>■ munkahelylátogatók,</p> <p>■ saját műhelyek (mesterek),</p> <p>Projekt:</p> <p>Hétfőzés (a tanulói team minden fix embere jelen van).</p> <p>Hétférféz és célkitűzések, reflexiók.</p> |
|        |  |   | TANULÁSI BLOKK                                |   | TANULÁSI BLOKK   |                | TANULÁSI BLOKK |  |   |
| 4      | TEREVEZÉS / EGYÉNÍTÉS                    | MOZGÁS  | TANULÁSI BLOKK                                | MOZGÁS  | TANULÁSI BLOKK   | MOZGÁS         | TANULÁSI BLOKK | TANULÁSI BLOKK   | <p>■ munkahelylátogatók,</p> <p>■ saját műhelyek (mesterek),</p> <p>Projekt:</p> <p>Hétfőzés (a tanulói team minden fix embere jelen van).</p> <p>Hétférféz és célkitűzések, reflexiók.</p> |
|        |  |   | TANULÁSI BLOKK                                |   | TANULÁSI BLOKK   |                | TANULÁSI BLOKK |  |   |
| 5      | Matematika differenciált a 2. ciklustól. | MOZGÁS  | TANULÁSI BLOKK                                | MOZGÁS  | TANULÁSI BLOKK   | MOZGÁS         | TANULÁSI BLOKK | TANULÁSI BLOKK   | <p>■ munkahelylátogatók,</p> <p>■ saját műhelyek (mesterek),</p> <p>Projekt:</p> <p>Hétfőzés (a tanulói team minden fix embere jelen van).</p> <p>Hétférféz és célkitűzések, reflexiók.</p> |
|        |  |   | TANULÁSI BLOKK                                |   | TANULÁSI BLOKK   |                | TANULÁSI BLOKK |  |   |
| 6      | Matematika differenciált a 2. ciklustól. | MOZGÁS  | TANULÁSI BLOKK                                | MOZGÁS  | TANULÁSI BLOKK   | MOZGÁS         | TANULÁSI BLOKK | TANULÁSI BLOKK   | <p>■ munkahelylátogatók,</p> <p>■ saját műhelyek (mesterek),</p> <p>Projekt:</p> <p>Hétfőzés (a tanulói team minden fix embere jelen van).</p> <p>Hétférféz és célkitűzések, reflexiók.</p> |
|        |  |   | TANULÁSI BLOKK                                |   | TANULÁSI BLOKK   |                | TANULÁSI BLOKK |  |   |
| 7      | EGYÉNÍTÉS / FELZÁRKÓZTATÁS               | Kommunikáció differenciált a 2. ciklustól.                      | Kommunikáció differenciált a 2. ciklustól.    | Egyén és közösség (évkör, hit, drog stb.)     | Egyén és közösség (évkör, hit, drog stb.)                            |                |                | Életpálya és önismeret.  | <p>■ munkahelylátogatók,</p> <p>■ saját műhelyek (mesterek),</p> <p>Projekt:</p> <p>Hétfőzés (a tanulói team minden fix embere jelen van).</p> <p>Hétférféz és célkitűzések, reflexiók.</p> |
|        |  |   | TANULÁSI BLOKK                                |   | TANULÁSI BLOKK   |                |                |  |   |

9. ábra: Lehetőséges heti beosztás

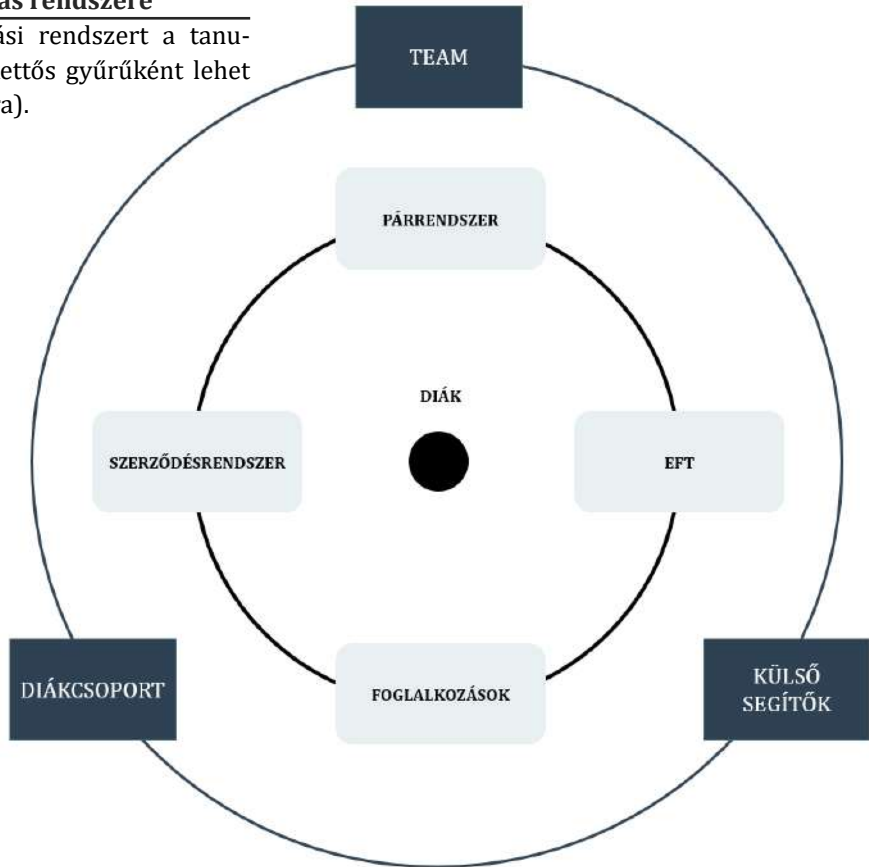
### 3. 2. 4. A személyes kísérés rendszere

A kísérés egy olyan élettér, közeg megteremtése, amely támogatja az érintett fiatal személyiségének kibontakozását. A segítő pedagógia kulcsa a tanár-diák kapcsolat. Olyan kapcsolat ez, melyben a tanárok segítő-pedagógusként dolgoznak és megvalósítják a személyközpontú diáktámogatást. Ők azok, akiknek:

- fel kell ismerniük a diákok egyéni szükségleteit;
- szervezniük kell az egyéni fejlesztési folyamatot;
- segíteniük kell az önálló és felelősségteljes tevékenység (életvezetés) kialakítását,
- mindezt teammunkában kell megvalósítaniuk

### A diáktámogatás rendszere

A diáktámogatási rendszert a tanuló fiatal köré vont kettős gyűrűként lehet szemléltetni (10. ábra).



10. ábra: A diáktámogatás rendszere

A személyközpontú diáktámogatás működtetése több elem rendszerszerű, vagyis egymásra épülő, ill. egymást kiegészítő alkalmazásával valósítható meg:

- a rendszer középpontjában a diák áll egyéni szükségleteivel, eddigi iskolai és iskolán kívüli sikereivel, kudarcaival, magánéleti problémáival, a tanulás iránti beállítódásával, akit segítő-pedagógusok teamje fejleszt;
- segítőpár-rendszer biztosítja a maximális egyéni figyelmet, melynek keretében egyéni beszélgetések, esetelemzések történnek;
- a csoport/iskola alapszabályai teremtik meg a közös munka kereteit;
- szerződéses rendszer támogatja az egyéni haladást, gondozást, értékelést, és erősíti a partneri viszonyt;



- a tanulási folyamat is a segítő munka része, a személyek közti kapcsolattartás és kölcsönhatások összessége;
- a pedagógiai folyamatban a segítő pedagógus igénybe veszi a diák nevelési környezetének minden szereplőjét, együttműködik a családdal, segítő személyekkel és intézményrendszerrel;
- a diák támogatásában résztvevő minden szereplő együttműködésével készül az Egyéni Fejlődési Terv, mely rögzíti és értékeli a fejlesztés folyamatát;
- a diák és a segítő pedagógusok közötti folyamatos párbeszédben megállapodások, szerződések születnek, amelyekre támaszkodva úgy a diák, mint a segítő pedagógusok munkája értékelhetővé válik.

A segítő-pedagógus elnevezéssel azt a gondolati és egyben tevékenységbeli váltást szeretnénk jelezni, amikor a tanár nem „csak” tanít, hanem pedagógusként figyelve diákjaira, az ő egyediségük, szükségleteik, igényeik szerint és alapján segíti, támogatja, tervezi és követi egyéni haladásukat minden értelemben. Teszi ezt olyan partneri kapcsolatban, melyben a diák ismerete, a bizalom és a szeretet e támogató, fejlesztő kapcsolat alapja. A segítő pedagógus a fiatalok teljes személyére, személyiségére fókuszál. Alapvető hozzáállása, hogy tisztelettel fordul diák-párja felé. Ez a belső hozzáállás magában hordozza a nyitottságot a diák személyes belső világa felé. Megpróbálja azt megérteni, és segíteni őt, hogy abban fejlődni, abból továbblépni tudjon. A segítő pedagógus nem tesz nagyobb terhet diák-párjára, mint amit ő az adott fejlődési szakaszában hordozni tud. A segítő-pedagógus elkötelezett abban, hogy diák-párja iránti belső hozzáállása valóságos és hiteles legyen. Önnevelésében hasonlóan törekszik minden ember iránt tiszteletet és támogatást tanúsítani. A segítő-pár legfontosabb munkaeszköze saját személye. Fontos elfogadni, hogy egy ilyen munka vállalása folyamatosan karbantartott, elemző önismeretet, önmagunk nyílt vállalását és személyes, valamint kompetencia határaink pontos, naprakész ismeretét igényli.

#### A segítő-pár attitűdje a diákja felé:

- A segítő-pár attitűdjének alappillérei a tisztelet és a nyitottság a diákpárjai és azok személyes, belső világa felé. Törekszik megérteni őt, és ebből kiindulva segíteni a személyes fejlődésében.
- Lehetőség szerint olyan célok kitűzésében segíti, amelyek megkívánják a személyes erőfeszítést, de nem megvalósíthatatlanok, beláthatatlanok.
- A segítő-pár tisztában van azzal, hogy segítő munkájában nem megoldani kell a segített diákok problémáit, hanem azok megoldásában facilitátor, controller és reflexió, összességében kísérő szerepe van.

#### A tanár és a diák kapcsolata

- A segítő-pár személyes kapcsolatban támogatja diákját, az Egyéni Fejlődési Tervben megfogalmazott célok elérésében.
- A segítőpár-kapcsolat első szintje a két személy közötti interperszonális viszony, második szintje a team belső fóruma, s csak kivételes, konszenzussal eldöntött helyzetek kerülnek a harmadik, iskolai szintre.
- A segítő-pár napi szintű folyamatossággal tart fenn kapcsolatot diák párjával-párjaival, s heti szinten egy alkalommal, minimum harminc perces egyéni beszélgetést biztosít számára, naptárban előre rögzített időpontban.
- A segítő-pár folyamatában figyelemmel kíséri diákjai működését, egyéni fejlődését az orientáció egészének és kiscsoportos szintjének tekintetében. Ennek kulcsa a kapcsolat tartása az orientációs team többi tagjával.

- A segítő-pár – a titoktartási normák keretei között – kapcsolatot tart a szülőkkal, gondviseelővel, esetlegesen külső segítőkkal.

### A segítő-pár és a team(munka)

#### A segítő-pár

- heti rendszerességgel részt vesz a teammegbeszéléseken – amelyek középpontjában a segített diákok állnak.
- részt vesz az orientációs team szakaszjáró és tervező napjain – amelyek középpontjában a tervezőmunka és a reflexió-önreflexió áll.
- folyamatosan dokumentálja segítő kapcsolatait, ezzel segítve saját, tudatosan tervezett segítő munkáját, illetve ezzel biztosítva lehetőséget a többi teamtag reflexiójára.
- rendszeres, kezdeményező kapcsolatot tart fenn valamennyi pedagógussal, akik együttműködésben állnak a segített diák(ok)kal.
- őszintén feltárja az együttműködéssel – direkt vagy indirekt módon – kapcsolatos belső történéseit – mindezzel együtt a többi teamtag is nyitott kell, hogy legyen a megosztott személyes nehézségek meghallására, befogadására.

### A segítés folyamatában különösen figyelni szükséges az alábbi szempontokra:

- Aktuális, rövidtávú, a diák számára is érthető célokat kell megfogalmaznunk, törekedve azok elérésére is. Minden esetben bizonyosodjunk meg arról, hogy a diák valóban érti, éli a célokat, sajátjaként tekint rájuk, nemcsak az egyszerűség kedvéért „rábólint”.
- Tegyük képessé a diákat arra, hogy elfogadják segítségünket – ehhez türelem és megértés kell.
- Hallgassuk meg a diákot elfogadóan; próbáljuk meg értelmezni a helyzetet az ő vonatkoztatási keretében.
- Biztonságos légkört és környezetet teremtsünk – valóban csak és kizárólag rá figyeljünk. Ha szükséges, mondjuk ki az érzéseit, amit mutat, jelez, de nem tud megfogalmazni.
- A diáknak nemcsak segítő-párjával, hanem a team többi tagjával is együtt kell működnie. Támogassuk abban a diákot, hogy tudjon együttműködni a teljes tanár-teammel.
- Segítsük a diákot, abban, hogy tudjon közösségben feladatot vállalni. A diákra nemcsak egyénként, hanem egy csoport tagjaként is tekintsünk, hívjuk fel a figyelmét, hogy egy csoport akkor csoport, ha ő is részese személyével, véleményével és a közösség érdekében vállalt feladataival. Támogassuk, hogy megtalálja a közösségért és a közösségben végzendő rá jellemző feladatot.

### Az Egyéni Fejlődési Terv

- Az Egyéni Fejlődési Terv célja egyrészt formai, azaz a tiszta és világos keretek deklarálása, másrészt és főként tartalmi, azaz a személyes attitűdben, valamint az egyes kompetenciák tekintetében elérni kívánt személyes célok világos megfogalmazása.
- Biztosítja a folyamatos reflexió és önreflexió lehetőségét mindkét fél, de elsődlegesen a diák számára.
- Az Egyéni Fejlődési Terv egy olyan eszköz, amelynek eredményeképpen – többek között – az abban megfogalmazott és rendszeresen reflektált, ezáltal újrafogalmazott tartalmak megvalósítására képessé válhatnak a diákok.
- Az Egyéni Fejlődési Terv tartalmi és időbeni elemein a segítő és a diák együtt dolgoznak. Lehetőleg mindezt úgy, hogy a diák fogalmazza meg azokat. Második lépcsőben a tartalom a többi teamtaggal is megosztásra kerül.
- A harmadik lépcsőben a „Szülői találkozó” keretében, a szülőkkal való találkozásban finomodik véglegesre, s kerül sor az aláírásra.

- Fontos, hogy az Egyéni Fejlődési Terv egy jól belátható, konkrét időszakra vonatkozzon, amelyet követően minden fél reflektál rá.
- Az Egyéni Fejlődési Terv bekerül a diák portfóliójába, s abba a felek bármikor betekinthetnek, illetve az abban foglaltakban történő előrehaladás mindig részét képezi az egyénizéseknek.
- Az Egyéni Fejlődési Terv alapját a diák szociális működése, valamint az egyes kompetenciákban rendszeresen végzett mérések eredményei kell, hogy adják.

#### A segítőpár-kapcsolatok száma

- A teamekben javasolt, hogy egy pedagógusnak legalább három diákpárja legyen.
- Az orientációs csoportok létszámának és a pedagóguserőforrás viszonylatában az öt diákpár a reális szám. Ennél több azonban szakmailag nem vállalható.

#### A segítő kapcsolat és az emberi méltóság/titoktartás kérdése

- Mivel a segítő-pár egyben egy olyan teamnek a tagja, amely közösen gondolkodik a rábízott diákokról, azok segítéséről, fejlődéséről, kompetenciáikban történő fejlesztéséről, autonóm módon dönt arról, hogy milyen esetekben tartja titokban a segítettje által rábízottakat – mindig szem előtt tartva segített diákja emberi méltóságát.
- Ebből a szempontból az Orientációs Team zárt, ami azt jelenti, hogy onnan a diák személyiségét esetlegesen sértő információ nem kerülhet ki, kizárólag egy esetben, a team hozzájárulásával, ha az információ alapján mások veszélyeztetése merül fel.
- A segítő-pár a szülőket alapvetően a diák fejlődési folyamatáról tájékoztatja, nem annak minden egyes részletéről. Hacsak nincs komoly kizáró ok, a diák mindig jelen lehet a szülővel való találkozásokban.

### 3. 3. Az orientációs program indítása, működtetése és fejlesztése

#### 3. 3. 1. Az orientációs program indítása

Az orientációs program indítása gondos előkészületeket igényel, érdemes egy teljes évvel az orientációs tanév tényleges elindulása előtt elkezdeni a felkészülést. A program eredményes elindítása elsősorban az alábbi területeken igényel előkészületeket:

#### 1. *Stratégiai célrendszerbe illesztés*

Az orientációs program a helyi nevelési rendszer új eleme, mely sajátos módon szolgálja a gyerekek, fiatalok tanulását, kibontakozását. Vezetői feladat a jövőképhez illesztve a fenntartói és intézményi stratégia részeként megfogalmazni, definiálni és kommunikálni.

#### 2. *Pedagógustársak érzékenyítése, képzése*

Az eredményes orientációs programot elkötelezett, hozzáértő pedagógusok valósíthatják meg. Érzékenyítésük és módszeres képzésük főbb területei: innovatív pedagógiák, mentálhigiénés alapismeretek, projekt módszerek, differenciálás, fejlesztő értékelés, személyközpontú pedagógia, team-munka.

#### 3. *Új típusú tanulási terek (komplex tanulási környezet) kialakítása*

Kiinduló alapvetés, hogy a szakképzésbe készülõ fiatalok jelentõs része nem szeret iskolába járni – azaz az elsõ lépés becsalogatni és megtartani õket. Ennek egyik fontos eleme

olyan otthonos és Őket szolgáló tanulási környezet kialakítása, amelyben szívesen vesznek részt a nevelési folyamatban és élnek közösségi életet.

#### 4. *Kapcsolatfelvétel a térség cégeivel, vállalkozásaival*

Egyrészt ez ad lehetőséget arra, hogy a job shadowing napokat előre szervezetteren le lehessen bonyolítani, másrészt így hatékonyan lehet felmérni a térség munkaerő-igényeit. Az orientációs program akkor működik valójában, ha illeszkedik a térség gazdasági életébe.

#### 5. *Együttműködési megállapodások a térség további szakképző intézményeivel*

E lépések egyrészt szélesítik a job shadowing keretében bemutatható szakmákat, másrészt biztonságot tudnak adni a jelentkezőknek és szüleiknek a szélesebb körű szakmaválasztás tekintetében.

#### 6. *A felvételi kampány átalakítása*

Annak a pontos meghatározása, hogy a diákok, a családok számára az orientáció lehetőség-e vagy megkerülhetetlen út. Amennyiben csak lehetőség, akkor fontos, hogy az a kampányban az elsajátítható szakmákkal egyenragúan jelenjen meg. Ha csak orientáción keresztül lehet bekerülni az intézménybe, akkor kiemelt helyen kell foglalkozni a továbblépés lehetőségeivel.

#### 7. *Külső segítői kör építése*

Az orientációs program túlmutat a hagyományos pedagógiai kereteken. Ezáltal olyan elemek is dominánsan szerepelnek a rendszerben, amelyek külső segítői kör nélkül nem, vagy csak nagyon nehezen valósíthatók meg. Ilyen lehet a be- és kimeneti mérések megvalósítása, gyógy- és fejlesztőpedagógusok bevonása, vagy a pedagógusokat folyamatosan segítő mentorokkal, szakmai tanácsadókkal való szerződés-kötés.

#### 8. *Pénzügyi tervezés*

Az orientációs program érzékenyen érinti az intézményi gazdálkodást. Lényeges a rendszer analitikus megtervezése, s egy erre alapuló integrált üzleti és finanszírozási terv készítése. Célszerű e tervben szétválasztani az előkészítés és a működtetés időszakát, részletesen tervezni a bevételeket és a költségeket, illetve kiadásokat, rövid, közép- és hosszú távon is.

#### 3. 3. 2. A program mint a teljes intézményi pedagógiai rendszer része

Az orientációs évfolyam úgy is értelmezhető, mint egy 0. évfolyam a szakképzés rendszerébe történő belépés előtt, azaz bizonyos szempontból egy különálló szakasz. Az orientációs program működtetése azonban alapjaiban tudja megváltoztatni egy adott intézmény pedagógiai rendszerét, szemléletét. Ez a változás érinti a pedagógusokat, a diákokat és családjaikat egyaránt – függetlenül attól, hogy személyesen részt vesznek-e az orientációs programban vagy sem.

Mindebből adódóan arra érdemes törekedni, hogy az orientációs program szellemiségét, egyes elemeit az intézményen belül továbbvigyük, a mindennapokba, a pedagógiai munkába beépítsük, s az intézmény szakmai programjában megjelenítsük. Mindez alapvetően szükséges ahhoz, hogy innovatív szemléletű, diákközpontú intézménnyé váljon az az iskola, mely orientációs évfolyamot indít. Az orientációs pedagógia alábbi elemei, bár kívánnak erőfeszítést, gyakorlati és törvényességi szempontokat is figyelembe véve eredményesen beépíthetők a teljes intézmény pedagógiai programjába, nevelési rendszerébe.

– *Segítő-pár rendszer a teljes intézményben*

Rövidebb egyéni beszélgetésekkel és több segített diákkal, de a szakképző évfolyamokon is működtethető. Technikai szempontból a segítő beszélgetések beépülhetnek az órakeretbe. Ebben a rendszerben külön figyelni kell az osztályfőnök és a segítő-pár feladatainak világos szétválasztására.

– *Team-munka a teljes intézményben*

A nem orientációs munkaközösségek teamként is működhetnek, ami nemcsak nevükben jelent változást. Itt heti rendszerességgel kerül sor teamülésre, másrészt lehetőség szerint minden teamülésen minden diákról szó esik.

– *Projektmunka a teljes nevelési rendszerben*

Ebben az esetben az új szakképzési rendszer teljesen egybevág az orientációs szemlélettel, hiszen az új szabályozásban ezeken az évfolyamokon is kiemelt szerepet kapott a projekt-munka és hozzá kapcsolódva a portfóliókészítés.

– *Tanulási eredményekben gondolkodás és tervezői szemlélet*

Az orientációs pedagógia alapjai minden szakképzésben tanuló fiatal nevelési-oktatási folyamatának lényegi elemei. A jogszabály által is előírva az összes képzési program fejlesztése és gondozása a tanulási eredmények alapján történik, a tervezői gondolkodás (design thinking) valamennyi képzésben megjelenhet.

– *A tanév szakaszolása*

Az intézmény további területeire is bevezethető a tanév öt szakaszra bontása – a szakaszhatárokon team-szintű reflexióval és közös tervezéssel. Tapasztalatok szerint a rövidebb szakaszokban történő működés korrigálhatóbbá teszi a pedagógiai folyamatot az intézmény más területein is. Jól érvényesíthető a tervezés-reflexió-korrekció-újratervezés ciklus.

– *A szülők bevonása*

A szülői értekezletek az egész intézményben felválthatók más formákkal, mint például a szülői délutánok, szülői estek rendszerével. Ez ugyan plusz energiát kíván a pedagógusoktól, hiszen egy-egy ilyen alkalmon minden érintett nevelőnek részt kell vennie, ahol személyesen beszélget-elemez-tervez szülővel és gyermekével, de gyakoribb és aktívabb a szülői részvétel a hagyományos fogadóórához, szülői értekezletekhez képest, a kapcsolat magasabb minőségű.

### 3. 3. 3. A programba történő bekerülés, átvétel, illetve továbblépés

Amint az orientációs programra jellemző a (pedagógiai) folyamatokban történő gondolkodás, úgy a diákok bekerülése, átvétele, továbblépése esetében sem egyes elemekben, hanem folyamatokban tervezünk. A „felvételi” elnevezés helyett javasoljuk a „bekerülés” fogalmát, ezzel is érzékeltetve, hogy nem a hagyományos, tudásközpontú felvételit alkalmazzuk.

– *Bekerülés*

A bekerülés folyamatának három markáns eleme van: a nyílt nap(ok), „felvételi” és a beiratkozás. Ezek közül a középső a kötelező, de ez a három elem együttesen ad olyan meghatározó, előzetes történetet, amely jó alapot biztosíthat a pedagógus-diák-szülő együttműködésnek. Ha a három elemet külön-külön vizsgáljuk, akkor is elmondható, hogy megjelenik a folyamatdimenzió.

Két különböző nyílt napot érdemes tartanunk, ahol más-más kerül a fókuszba, más-más dimenzióban. Nem pusztán egyirányú intézménybemutatásra törekszünk, hanem egy kibontakozó együttműködés első lépéseit tesszük meg. A „felvételi” is értelmezhető olyan megismerési folyamatként, amelynek keretében külön helyzetben kap helyet a fiatal, a szülő és a család megismerése. A beiratkozási parti pedig már a kis- és nagyközösségekbe történő megérkezéshez köthető. Természetesen a bekerülésnek nem feltétele, hogy a jelentkező részt vegyen a nyílt napokon vagy a beiratkozási partin.

#### – *Átvétel*

Az orientációs program alapvetően nyitott a befogadásra, de ennek intézményi, illetve közösségi szempontból van két előzetes feltétele.

Egyrészt mivel az orientációs program egy olyan pedagógiai rendszer, amelyben a személyességnek kiemelt szerepe van, csak akkor van lehetőség átvételre, ha valamelyik csoportban 15 főnél kevesebben tanulnak. Másrészt, mivel az orientációs csoportokra mint élő kisközösségekre tekintünk, új diákok csatlakozására a tanév folyamán egy alkalommal, félév után nyitunk lehetőséget. Ebben az esetben a jelentkező(k) és szülei ugyanabban a „felvételi” folyamatban vesznek részt, mint amiben a többi diák bekerült az orientációba – viszont egy új elem, a „próbahét” is szerepel a folyamatban. A próbahét két fő célja: annak megállapítása, mennyire komoly a szándék, illetve annak feltérképezése, mennyire tud a jelölt a már előtörténettel rendelkező csoportba beilleszkedni. Végül az is az átvétel originális eleme, hogy a „próbahétet” követően az orientációs csoport diákjainak véleményét meghallgatják az átvételről döntést hozó nevelők.

#### – *Tovább lépés*

Az orientációs évfolyamból történő tovább lépésnek több lehetséges útja van, hiszen a program legfontosabb célja, hogy a diákok olyan szakmát válasszanak, amely leginkább illeszkedik életpálya-tervükhöz, felismert kompetenciáikhoz, vágyaikhoz – hogy aztán másik iskolában, más szakma tanulását kezdjék meg a kilencedik évfolyamon.

E megközelítésből kiindulva egy orientációs diáknak az alábbi lehetőségei vannak a tovább lépésre:

- Az anyaiskolában elsajátítható szakmát választ – és az adott intézményben marad.
- Más iskolában elsajátítható szakmát választ – ebben az esetben, amennyiben van előzetes megállapodás a fogadó intézménnyel, külön felvételi nélkül kerül átvételre. Amennyiben nincs, akkor bekapcsolódik a rendes felvételi folyamatba, melyben segítő-párja kíséri.
- Gimnáziumban vagy technikumban folytatja – ebben az esetben is bekapcsolódik a rendes felvételi folyamatba, segítő-párja támogatásával.

### 3. 3. 4. A program támogatási rendszere

#### 3. 3. 4. 1. A pedagógusok felkészítési és továbbképzési folyamata

A pedagógusok felkészítési és továbbképzési rendszere nem egyes tanulási alkalmak, hanem a folyamatos szakmai fejlesztés tervezését és megvalósítását jelenti. A tapasztalatok azt mutatják, hogy ha a formális képzéseken való részvételt nem követik a szakmai fejlődés tervezett lépései, különösen, ha a tanulás nem kapcsolódik szervesen a nevelési-tanítási gyakorlathoz, a képzésen kialakult szándékokat nem követi nyomon senki, és nem történik meg annak közösségi hasznosulása, akkor csekély az esélye, hogy érdemi és maradandó hatása legyen.

Az orientációs program bevezetését optimális esetben egy képző és egy mentor segíti, akiknek támogató munkája a következőkön alapul:

- *kis lépések elve és gyakorlata*, azaz annak figyelembe vétele, hogy mindenki egyszerre csak akkora változásra képes, amelyben még biztonságban érzi magát (Bognár, 2005) – annak elfogadása, hogy a változás mértéke és iránya az abban részt vevő egyéneken, érintettsé-  
gükön, bevonódottságukon, érdekeltté tételükön múlik (CBAM) (Bognár, 2005);
- *a saját élményű tanulás*, amelyben a képző és mentor olyan támogatás- és elvárásrendszer-  
alakít ki a megvalósítás különböző szintjén lévő szereplők számára a teljes változási folya-  
mat során, amely végső soron az ideális pedagógusszerepeket és viselkedést modellálja  
(Bognár, 2011);
- *a pedagógusok együttműködésre épülő tanulásának gyakorlata*, ami az azonos fejlesztési  
célra fókuszáló pedagógusteam együttműködésén, önreflexióján alapul (Hord, 1997).

A *kis lépések elve és gyakorlata* több szinten érvényesül. Így először a könnyebben változtatható elemek megújításával kezdjük a változási folyamatot (pl. fizikai környezet kialakítása, egyszerűbb szervezeti formák, szervezési megoldások alkalmazása). Ugyancsak a kis lépések gyakorlatát szolgálja, hogy a pedagógusok számára kezdetben „azonnal felhasználható” eszközöket biztosítunk, amelyek mind a tanulásszervezés új tartalmait tartalmazzák, mind az új eljárások alkalmazásához teljes körű segítséget kínálnak (például a Dobbantó fejlesztési program moduljai és más, a kívánatos tanulási tartalmakhoz illeszkedő kész programok).

A felkészülés alapvető célja az, hogy a pedagógus ne passzív „elszenvedője” legyen az ismeretek elsajátításának, hanem aktív tevékenysége alapján vonjuk be őt ebbe a folyamatba. Ennek hatására váljék számára egyénileg kipróbált, ezáltal saját maga által hitelesített az új tudás elsajátítása és belsővé válása is. Ha elfogadjuk és vállaljuk, hogy a felkészítés szemléletformálás, minta és saját élményű tanulás, tudnunk kell, hogy a felkészítés egyik kulcsa az lesz, milyen sikerességgel válnak nyitottá a pedagógusok az új megközelítésekre, megoldásokra, és mindez miként vezet attitűdjeik vagy a tanu-  
lásról alkotott meggyőződéseik váltásához.

Tapasztaljuk a számtalan továbbképzés megkérdőjelezhető hasznosulásából, hogy a cselekvésre közvetlenül hatni nem lehet, a megtanult új eljárások csak akkor épülnek be, ha az egész pedagógiai kultúra alkalmassá válik a befogadásra. Tehát az orientációs év támogatásának felfogása elsősorban a szemlélet, attitűdök, pedagógiai meggyőzések alakítására épül. Mindez csak az újszerű pedagógiai működés megtapasztalása (kipróbálás) és a tapasztalatok értelmezése, elemzése, reflexiója alapján lehetséges (tapasztalati tanulás). Gyakori, hogy a képzések építenek az előzetes tudásra, tapasztalatokra, többnyire ennek verbalizálására is sor kerül. Önmagában azonban nem a tapasztalatok felidézése, felsorolása indítja el a szemléletváltozást, hanem az a folyamatos reflexió, amely a korábbi gyakorlatok, meggyőzések minőségére, állapotára irányul. Amennyiben elfogadjuk azt a kiinduló-  
pontot, hogy a valódi váltást csak a pedagógiai meggyőzések módosulása eredményezi, nem ele-  
gendő a hatásokat megszervezni (ismeretek, tapasztalások), de tudatosan elemezni kell a változást  
segítő és gátló belső kérdéseket.

Természetesen nem gondoljuk, hogy a pedagógusok minden, a bensőjükben felmerülő kérdést „kihangosíttanak”. Erre sokszor módjuk sincs. Mindezt leginkább a közvetlen szakmai közösség (team) támogatása, megítélésmentes közös megbeszélései teszik lehetővé, ahol legalább akkora szerepe van a kérdéseknek, mint a válaszoknak. A kérdések mozgósítják, beindítják az értékelő rendszer működését, és elemzésre serkentik az új tapasztalatok (elméleti és gyakorlati) megítélését, közös és egyéni értelmezését. Ehhez bizalom, a reflektív alkalmak tudatos tervezése, valamint formális idő és tér kell.

Az orientációs csoportban dolgozó pedagógusok munkája egészen eltérő lesz korábbi tanári gya-  
korlatuktól, más szemléleti környezetben, számos új feladattal kell megbirkózni, amit nem egyénileg,  
hanem közösen, csapatban kell megoldani. Ezért a program sikerének legfőbb kulcsa az a pedagógus,  
aki tud tanulni, dolgozni csapatban (teamben), és a teamben eredményesebbé tudja tenni a pedagó-

giai munkáját. A *tanárok együttműködő tanulása* azt a folyamatot jelenti, amelynek során a tanárok rendszeres szakmai megbeszéléseken osztják meg, elemzik sikereiket és elakadásaikat, egymástól, egymásnak segítve és egymás által tanulnak, fejlődnek tanári mesterségükben.

A szakmai felkészülésben, fejlődésben meghatározó, hogy miként reagálnak a közös célért dolgozó kollégák a gondolataink kifejezésére, mennyire kapunk megerősítést, új nézőpontot, dilemmákat, vagy általunk nem felfedezett elemzési szempontokat. Csak ebben a támogató párbeszédben, megosztásban tud alakulni a gondolkodásunk, s ezen keresztül a tudásunk. A szakmai fejlődést, tanulást eredményező együttműködés, alapvető építőelem, kihagyhatatlan komponense annak a folyamatnak, amelyben a közösség tagjai együttesen hozzák létre akár a szervezeti tudást, akár az egyéni, személyes szakmai tudást.

#### 3. 3. 4. 2. Az orientációs programban dolgozó pedagógus szükségletei

A fejlesztés sikerének legfőbb kulcsa a pedagógus, aki tud a diákok szükségleteire építő tanulási folyamatot irányítani, modern tanulási környezetben, csapatban dolgozni. Ezért különösen hangsúlyosnak tekintendő a megfelelő pedagógusok kiválasztása, az orientációs team tagjainak a *megerősítése és felkészítése* az eredményesen alkalmazható oktatási módszerek és a modern tanulás-szervezési eljárások terén. Alapelv, hogy *az eredményesen dolgozó pedagógusok jól képzett, önbizalommal teli szakemberek*, akiknek a tanítási módszereit személyes indítékaik és elképzeléseik formálják. Az adaptív tanulás-szervezés lényege, hogy a pedagógus megtanulja összhangba hozni, harmonizálni saját tevékenységeit – nevelés, oktatás, szervezés – diákjai alapvető szükségleteivel. Ennek viszont alapfeltétele, hogy a pedagógusok releváns szükségleteire tudatosan odafigyelő, valódi lehetőségeket kínáló, az egyéni fejlődési utakat támogató, kiszámítható fenntartói magatartás, és a változás iránt elkötelezett intézményi vezetés álljon a háttérben. Olyan munkafeltételeket, szervezeti kultúrát, bizalmi légkört szükséges megteremteni, mely a pedagógusok szükségleteire fókuszál.

A pedagógusok biztonság iránti szükségletéhez kapcsolódó feltételek:

- *Versenyképes jövedelem*: A szakmai elköteleződés és hivatástudat mellett a pedagóguspálya vonzóbbá tehető, ha kiszámítható, az elvégzett munka nehézségét is tükröző, differenciált és versenyképes jövedelmet biztosít.
- *Hosszabb távú nevelési-oktatási stratégia*: A folyamatosan változó elvárások és módosuló szabályzók, a módszertani újítások gyors elterjesztése és központosított bevezetése, valamint az ehhez szorosan kapcsolódó azonnali eredményelvárás legtöbbször elbizonytalanítja, leblokkolja a pedagógusokat, míg egy hosszabb ciklusra tervezett, kiérlelt stratégia megnyugvást hoz, és képes belső motivátorokat beindítani.
- *Keretezett, következetes, de mégis rugalmasan alakítható szabályok*.
- *Modern munkakörnyezet*: mely barátságos, vonzó, ösztönző légkörű tereket jelent, de egyben lehetővé teszi a legkorszerűbb módszerek és IKT eszközök rutinszerű alkalmazását a mindennapi életben, a pedagógusok és diákok tanulásában egyaránt.

A pedagógusok kapcsolat iránti szükségletéhez kapcsolódóan:

- *Folyamatos mentorálás, szupervízió*: Az orientációs tanévben a diákokkal szorosan együtt dolgozó pedagógusokat mentor segíti ebben a munkában. A team szükségleteihez igazodva személyes támogatása ideálisan havi két kontaktalkalommal valósul, az alábbi fókuszokkal:
  - az eredményes teammunka kialakítása,
  - a személyre szabott pedagógiai gyakorlat alkalmazása a mindennapokban,
  - a pedagógiai tevékenység eredményeire adott reflexió,
  - problémák, nehézségek, dilemmák feldolgozása.
- *Szakmai műhelyek létrejöttének és működésének támogatása*:
  - belső megosztás/tanulás az intézményben Szakmai Napokon,
  - külső megosztás/tanulás a magyar és külföldi intézményi kapcsolatokban,
  - külső megosztás/tanulás a régióban.



A pedagógusok kompetencia iránti szükségletéhez kapcsolódóan:

- **Induló-felépítő képzés:** a pedagógusoknak magabiztosnak és sikeresnek kell lennie az orientációs tanévben, melyre az alábbi fókuszú képzésen lehet eredményesen felkészülni, megerősödni:
  - tanulói szükségletetekre építő pedagógusi szerep
  - teammunka
  - segítő pedagógiai szemlélet, gyakorlat (segítő párrendszer)
  - egyéni tanulás támogatása (EFT)
  - modern tanulásértelmezés, pedagógiai tervezés
  - tanulási eredmények, tanulói kompetenciafejlesztés
  - tanulásszervezés, módszerek (projekt, differenciálás)
  - tanulást támogató fejlesztő értékelés, reflektivitás
  - életpálya-építés
  - híd a munka világába
- **Folyamatos képzés:** reflexió, tanulási pontok azonosítása és továbblépések
  - teamműködés
  - jó gyakorlatok, kipróbált on-line és offline módszerek
  - IKT kompetenciafejlesztés
  - személyes és team fejlődés
  - Online feladatbank kialakítása, folyamatos bővítése,

A pedagógusok *autonómia* iránti szükségletéhez kapcsolódóan:

- **Teammunka:** a segítő pedagógusok alapvető munkastílusa. A team közösen dönt, felelősséget vállal, az egyéneknek csoportszintű kontrollt biztosít. A teamtagok egyéniségük, személyes felelősségük megtartása mellett képesek közös döntéshozatalra, folyamatos információcserére, egymás támogatására. Csak egy pszichésen jól karbantartott csoportban – a teamben – képzelhető el folyamatos, stabil, megbízható (mintaértékű) értékrend közvetítése.
- **Tananyagfejlesztés:** részvétel az orientációs évben használt anyagok kialakításában
  - információgyűjtés, -válogatás a diákokkal közösen,
  - a tanulók kompetenciáikhoz igazodó, differenciálásra alkalmas tananyagok adaptációja, fejlesztése, megosztása.

### 3. 3. 4. 3. A pedagógusok folyamatos szakmai támogatása

A pedagógusoknak háromféle segítségre van szükségük az orientációs szakaszban végzett munkájukhoz:

- a személyes segítség, melynek legfőbb szerepe az egyéni célok, fejlődési tervek, feladatok megvalósítása, az egyéni elakadások feloldásának támogatása;
- a társas segítség, melynek célja, hogy a tanárokat az együttműködés, a közös tudás és az egymást támogató fellépés, működés, megküzdés erősítse; illetve
- a professzionális segítség, mely a speciális szakmai készségek, képességek, kompetenciák kialakulását támogatja.

A támogatási rendszer tekintetében így olyan helyi felkészítési és fejlődési-tanulási rendszerben érdemes gondolkodni, amelyben megjelenhetnek a pedagógiai felkészültséghez nélkülözhetetlen:

- személyes dimenziók (szerep és nézetek fejlődése, reflektivitás, mentálhigiéné),
- közösségi dimenziók (szervezeti szerepek, tudásmenedzsment, tanulóközösségek),
- szakmai dimenziók (diszciplináris, pedagógiai-pszichológiai, szaktárgyi pedagógiai tudás).

Az iskolai tevékenységbe ágyazott, közösségi jellegű, együttműködő tanulások-képzések különböző formáit kell előnyben részesítenünk, támogatnunk.

A pedagógusok segítő-pedagógussá válását és a teamben való működés elsajátítását a mentor támogatja. A mentori támogatás – a szükségletekhez igazodóan – három fókusszal valósul meg:

- team támogatása, a teamüléseken való részvétellel,
- teamvezető egyéni támogatása vezetői szerepében,
- teamtagok egyéni támogatása.

A mentorálás két legfontosabb tartalmi eleme: az egyéni (személyes) támogatás és a tanulás közvetlen támogatása. Részben értelmetlen a két terület szétválasztása, hiszen a tanulás segítése minden esetben (minden jó esetben) a személy kontextusában zajlik. (A személy konstruálja a tudást, a személy motivációja határozza meg a tanulás energiáit.) A mentori feladatok meghatározása szempontjából azonban célszerű ezt a két tartalmat mégis külön hangsúlyozni. Az egyéni támogatás célja a tanulás előfeltételeinek megteremtése és fenntarthatóságának biztosítása, elsősorban az érzelmi, attitűd- és nézetelemek megismerése, erősítése, értelmezése. A tanulás közvetlen támogatása alatt elsősorban képességfejlesztést, illetve annak segítségét érthetjük, beleértve a kritikai gondolkodás vagy az önálló tanulás (tanulási stratégiák, technikák) képességét.

A mentor munkájában ugyanazt a segítő szerepkört valósítja meg, és azzal az attitűddel dolgozik, melyet a pedagógusoknak kell elsajátítaniuk az orientációs diákokkal végzett munkájukban. A pedagógusokkal személyenként és teammel kialakított segítő kapcsolata mintázza a segítő-pedagógus szerepkört. Mintát ad a diákokkal való kapcsolat alakításához, fejlesztéséhez, értékeléséhez.

#### *A szakmai közösség, a team támogató szerepe*

A pedagógusok együttműködő tanulásának alapját a *pedagógusteam* adja. A kiválasztás legfontosabb szempontja a személy segítő munkára való alkalmassága. Olyan vállalkozó habitusú tanárokat kell találni, akik képesek nap mint nap együtt élni és segítő attitűddel közelíteni a fiatalokhoz, akik tanár szerepüket segítő, támogató, kísérő szerepként tudják értelmezni, és azt meg is tudják valósítani a gyakorlatban.

A team munkája során olyan szakmai-tanuló és fejlődő közösségként működik, mely egymásra figyelve, egymástól tanulva, egymásnak visszajelzéseket adva dolgozik, különösen az alábbi területeken:

- együttműködik a fiatalok közös kísérésének – gondozásának, tanításának – érdekében (esetmegbeszélő csoportfunkció);
- folyamatosan naprakész visszajelzést ad az egyes munkatársak közös munkájáról (kontrollfunkció);
- alakítja a segítő munka (ennek része a tanítás is) változó igényekhez folytonosan igazodó koncepcióját;
- döntéseket hoz és megoldási stratégiákat alakít ki a napi ügymenetre;
- felelős a benne dolgozó szakemberek lelki és szakmai karbantartásáért, vagyis egyfajta szupervíziót lát el (segíti a segítőket);
- biztosítja az állandó szakmai fejlődést (szellemi műhely);
- közös gondolkodáson és felelősségvállaláson alapuló munka módot gyakorol.

Az esetalapú munka így hétről hétre gyakorlatilag közös tevékenység és közös felelősség. Ez a helyzet több szempontból is fontos és előnyös, s az egyetlen garancia arra, hogy a segítő személy ne maradjon magányos, kezelni tudja saját elfoglaltságait és szűkös határait. A segítő-pár mindig egy csoport összes energiáját és gondolatát, értékeit tudja belevinni a pármunkába. A team így kontrollálni és támogatni is tudja a segítő, ugyanakkor ő képviselni tudja diákpárja érdekeit az összes segítő tanár előtt. A segítőik közül senki nem kerül abba a helyzetbe, hogy a diákat csak egy szemszögből (pl.: hogyan viselkedik a matekórán) lásson. A munkatársi közösség minden tagja hétről hétre tájékozott a diák problémáiban és állapotában, így tudatosan képes kísérni, megválasztani az aktuálisan leghelyesebbnek ítélt módszert, viszonyulást.

Gyakran előfordul, hogy egy esetmunkába a segítő-pár mellett bekapcsolódik egy másik munkatárs, mert az adott részproblémában jártasabb; vagy az eset bonyolultsága, sokrétűsége miatt érdemes a feladatokat megosztani, szétválasztani, külön kezelni, akár több segítő bevonásával. Sok apró kis együttműködés alakul így ki, mely erősíti a munka- és személyes kapcsolatokat, és a team kohéziós erejét is. Ezek a közös munkák ráadásul nagyobb betekintést engednek egymás módszereibe, habitusába, munkamódjába. Így sokat tanulunk egymástól. Hosszú távon repertoárunk szélesedik és elfogadóbbá tesz bennünket számunkra eredetileg idegen módszerek, megközelítések iránt is. A team tehát az intenzív szakmai fejlődés terepe is.

### *Intervíziós alkalmak a fejlődés érdekében*

A team horizontális tanulása, növekedése érdekében javasoljuk az intervízió alkalmazását is. Ez a szemlélet és módszertan a szakmai fejlődés egy formája, melynek keretében a teamtagok együtt tekintenek rá munkahelyi megakadásaikra. A csoport egy kiválasztott intervíziós technikát alkalmazva, kérdések segítségével segít feltárni az egyik résztvevő által hozott problémát. Nem megoldást próbálnak adni, hanem kérdéseikkel támogatják a témagazdát, hogy ő maga találja meg saját válaszait. A kérdéseknek segítik őt, hogy új felismerésre jusson, mélyebben megértse megakadásait, illetve ezen keresztül kialakítson egy új, másfajta viselkedésmódot.

A választott intervíziós módszert követve egy facilitátor segíti-kíséri a témáról való beszélgetést, itt nincs szupervizor vagy külső tanácsadó. Az intervízió arról szól, hogy a tanárok módszeresen és bizalmi közegben foglalkoznak a munkájukkal kapcsolatos problémákkal, munkastílusukkal és azokkal a személyes vagy szakmai meggyőződésekkel, amelyek befolyásolják mindezeket. Az intervízió tehát folyamatosan kapcsolódik a mindennapos gyakorlathoz, s egyben a szakmai fejlődéshez, a tanuláshoz és önfeljesztéshez. Azért ajánlható nagyon, mert felhívja a figyelmet a munkatársak sajátos stílusára, a munka iránti attitűdjére, melyek döntő szerepet játszanak abban, ahogy nevelői, illetve pedagógusi tevékenységeiket megvalósítják, és hat arra az intézményre is, amelyben dolgoznak. Az intervíziós alkalmak segítenek egymásnak feltárni és megérteni e rejtett szükségleteket, s ezek mentén fontos változtatási pontokra találhatnak.

Az intervízió célja tehát, hogy csoportos tanulással támogassa a teamtagok szakmai munkáját – a szakmaiság növelését, saját szerepük, viselkedésük, munkastílusuk, a munkájukat befolyásoló, gyakran nem tudatos nézeteik, hiedelmeik mélyebb megértését. Az orientációs program tanárai számára különösen fontos lehet. (Bővebben lásd: Bellersen, Kohlmann, 2021)

### *Szakértői támogatás*

Az orientációs program során számos igazgatással, oktatásszervezéssel vagy valamilyen speciális pedagógiai problémával kapcsolatos kérdés merül fel a pedagógusok, vezetők, illetve a teamvezetők részéről. Ezek megválaszolásához sajátos szakértői támogatás bevonására lehet szükség:

- A program kezdeti szakaszában különösen szükséges tanügyigazgatási, pedagógiai szakértő közreműködése. Az eltérő oktatásszervezés, pedagógiai innovációk intézményi begyazása nehezen valósítható meg enélkül.
- A szakértő közreműködésével alakítható ki a jogszabályoknak megfelelő, anyagilag is fenntartható feltételrendszer, a szükséges adminisztráció, biztosítható a jogszerű oktatásszervezés, a pénzügyi háttér és a sajátos pedagógiai gondoskodás lehetséges megoldásainak megtalálása.
- A szakértői támogatás biztosításakor fontos, hogy a szakértő és a kollégák, illetve az intézményvezető között személyes kapcsolat alakuljon ki. Csak ez biztosíthatja a bizalmat a szakértő felé, így válik a kérdésre adott válasz megalapozottá, felelősségteljessé.

- Bizonyos pedagógiai helyzetek, esetek megoldásához szükség lehet rendszeres szakértői megbeszélésekre, amelyeken a különböző szakterületeket képviselő szakértőkkel lehet megbeszélni az aktuális kérdéseket és a megoldás folyamatának optimális lehetőségeit.

### Hálózati támogatás

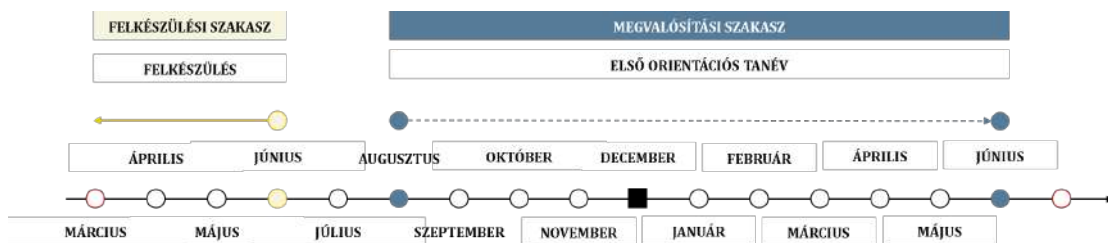
Komoly kohéziós ereje lehet az orientációs osztályban dolgozó teamek találkozóinak, együttműködésének, mely:

- az egyes teamek csapatépítését is szolgálja,
- az összetartozás és egymástól tanulás élményét, érzését erősíti,
- kínálhatja a „jó gyakorlatok” megmutatását, a saját tapasztalatok megosztását.

Ez egyre mélyebb, őszintébb légkört teremthet, amelyben a problémákról, kudarcokról is lehet nyíltan beszélni. A személyes példák feltárása, az egyéni meggyőződések és esetenként dilemmák, vívódások vállalása nagyon erős kohéziót teremthet a résztvevők között.

### 3. 3. 4. 4. A támogatási rendszer szakaszai

A felkészítés és támogatás minimum egy, optimálisan másfél tanévnyi folyamat, mely az orientációs év bevezetését megelőző tanév márciusában kezdődik és az első orientációs tanév végéig tart.



### Felkészülési szakasz

**Időszak:** az orientációs tanév kezdése előtt (megelőző tanév).

#### Főbb tevékenységei:

- megalakul a team,
- elsősorban képzés és csapatépítés jellegű találkozókra kerül sor, többször, kisebb egységekben.

### Megvalósítási szakasz

**Időszak:** az első orientációs év alatt (augusztus – június)

#### Főbb tevékenységei:

- az orientációs tanév ideje alatt a mentor és a képző folyamatos támogatást biztosít,
- rendszeres kontaktalkalmak valósulnak meg,
- ennek formái / területei is a felmerülő igényekhez igazodnak: pl. egyéni konzultációk, teamülések, tematikus műhelyek, tapasztalat-megosztások/ elemzések

| A TÁMOGATÁSI RENDSZER    | FELKÉSZÜLÉSI SZAKASZ  |   | MEGVALÓSÍTÁSI SZAKASZ<br>– PÁRHUZAMOS TANULÁS |                             |                             |
|--------------------------|---|---|---|-----------------------------|-----------------------------|
| LEGFONTOSABB TÉMÁK       | előzetes ismeretek feltárása  | fejlesztő értékelés, EFT Portfólió          | tapasztalatok megosztása, reflexió            |                             | reflexió                    |
|                          | informálódás  | differenciálás                              | tanulási út összegzése                        |                             |                             |
|                          | teamépítés  | modul, projekt hetirend, tanulási szakaszok | igények szerinti támogatás                    |                             | intézményi változás         |
| KÉPZŐK                   | páros forma: képző + mentor   | páros forma: képző + mentor                 | páros forma: képző + mentor                   | páros forma: képző + mentor | páros forma: képző + mentor |
| MENTORI TÁMOGATÁS FORMÁI | <p>Csoportos mentorálás: teamülésem, teamtagoknak</p> <p>Egyéni mentorálás: teamvezető</p> <p>Egyéni mentorálás: igény szerint a teamtagoknak</p> |   |   |                             |                             |

11. ábra: A támogatási rendszer elemei

### 3. 3. 5. Minőségirányítás az orientációs évfolyamon

#### 3. 3. 5. 1. Alapvetések a minőségirányítás témájához

A nemzeti köznevelésről szóló CXC. törvény külön paragrafusban nem rendelkezik az intézményi minőségirányításról, a korábbi évtizedben elkezdett intézményi minőségfejlesztési gyakorlatok (COMENIUS 2000 program, szakiskolai minőségfejlesztési modellek, az IMIP, a TQM, az EFQM, az ISO vagy BGR rendszerek alkalmazása) ugyanakkor szervesen illeszkednek a jogalkotáshoz és a szervezeti működéshez: a minőségirányítás beépül az intézmény működési gyakorlatába. Az Oktatási Hivatal és az Európai Unió e területen tett ajánlásaira és a külső értékelés és az önértékelés szoros kapcsolataira is építve, fontos az értékelési kritériumok, módszerek, eljárások és az eredmények transzparenciájára, a következetes és hiteles alkalmazásra törekedni.

Az orientációs program kapcsán a fent említett minőségirányításirendszer-hagyományokra építve a *minőségmenedzsmentet*, a *tanuló szervezet szemlélete szerinti folyamatos fejlesztést* és az érintett-szemléletet érdemes előtérbe helyezni. (lásd: MAGYAR SZABVÁNY MSZ EN ISO 9001 Minőségirányítási rendszerek).

Ennek keretében lényeges, hogy:

- rendszeresen megkérdezzük, illetve meghallgassuk a gyerekeket, a munkatársakat, a szülőket és más partnereket, illetve velük állandó párbeszédet folytassunk;
- érdemben reagáljunk az érintettek felvetéseire, javaslataira, számoljunk be nekik arról, hogy mit, milyen módon tervezünk, illetve mennyire sikerül orvosolnunk, fejlesztenünk;
- megtanuljuk az Ő szemükkel látni saját működésünket;
- intézményünket valamennyi dolgozónk bevonásával vezessük;
- a különféle érintetti elvárások és kapcsolatok figyelembevételével fejlesszük pedagógiai-szakmai és egyéb tevékenységünket;
- alapvetően közszolgáltatnak, szolgálatnak tekintjük munkánkat.

Szintén fontos, hogy kialakítsuk azokat a belső szabályozásokat, amelyek

- vezérfonalul szolgálnak az intézmény megbízható, egyenletes működéséhez (beleértve a tanulókkal való foglalkozást, a pedagógiai értékelést stb.);
- módszeresen garantálják az adott intézmény pedagógiai programhoz, illetve szükségletekhez igazodó, folyamatos megújulását;
- természetessé teszik, hogy a munkatársak képzését-önképzését a tényleges intézményi szükséglet alapján tervezzük;
- garantáljuk a kollégáknak, hogy teljesítményüket évről évre azonos – illetve a minőségre egyre érzékenyebb – mércével mérjük;
- úgy szabályozunk, hogy a pedagógusok szakmai autonómiáját nem sértjük (vö.: Monoriné 2002)

A szervezet *tanuló szervezetnek* tekinti magát, mely a társadalom aktív szereplőjeként képes:

- tapasztalatokat szerezni,
- a szerzett tapasztalataira szervezeti szinten reflektálni,
- azokból szervezeti szintű következtetéseket levonni,
- majd ezek alapján tudatos cselekvéseket, akciókat, változásokat indítani.

Fontos törekvés, hogy az intézmény részeiben és egészében is képes legyen teljes tanulási köröket megtenni, bármely pontján képes legyen tanulni, önmagát vizsgálni, korrigálni, fejleszteni. A szervezeti szintű tanuláshoz szükséges kultúra, az ismeretek, képességek, attitűdök és a tudásmegosztó és visszajelző rendszerek a szervezeti jövőképben is rendelkezésre állnak, folyamatosan működésben vannak, s ennek eléréséért folyamatosan tesz a szervezet.

Az intézményhez tartozó munkatársak a közös tanulás képességének elsajátításában motiváltak. Jellemző (Senge, 1998):

- a rendszerben való gondolkodás,
- az önfejlesztés, önirányítás képessége és attitűdje,
- közös jövőkép,
- a belső meggyőződések, szervezeti kultúra a tanulást támogatja,
- a csoportos tanulás, team munka feltételei biztosítva vannak.

A tanulószervezet valójában szakmai közösségek, gyakorlatközösségek folyamatos tanulás- és fejlődésközpontú együttműködéséről szól, ahol nem csupán tudásmegosztás, hanem közös tudásalkotás is zajlik. A hétköznapiakban a fentiek annak végig gondolására ösztönöznek:

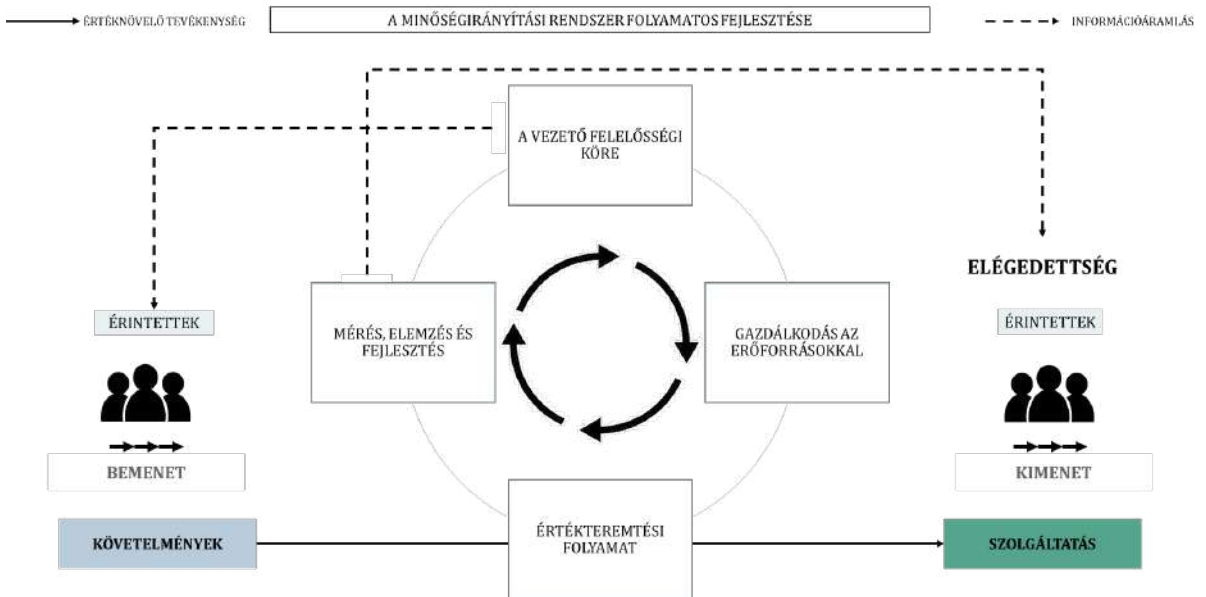
- hogyan lehet megbízhatóan megtervezni az életünket és konkrét folyamatokat;
- hogyan vihetünk végig következetesen projekteket;
- mire kell ügyelnünk a megvalósítás során;
- hogyan találjuk meg a megvalósításból fakadó tanulási pontokat;
- hogyan lehet azonosítani az eredményeket és azok forrásait;
- kié legyen a beavatkozás felelőssége, hogyan érdemes megalkotni a beavatkozás stratégiáját és taktikáját;
- összességében mit jelent a folyamatos fejlesztés képessége;
- milyen jelentősége van a minőségirányításban a szervezeti kultúra fejlesztésének (vö.: Monoriné 2002)

### 3. 3. 5. 2. Az orientációs évfolyam minőségirányítási rendszerelemei

A minőségirányítás összetettsége feltételezi és megköveteli, hogy annak összefogására legyen felelős, aki ismeri az orientációs évfolyam működését és képes a folyamat koordinálására.

A minőségirányítási rendszer alapjait az érintettek elvárásai jelentik. Ennek feltárására folyamatos elemző és értékelő tevékenységet kell végezni (pl. érintett-térkép alkotása, érdekelemzés, célképzés).

A minőségirányítási rendszer alapelveit az orientációs képzésben (a teljes intézményi Minőségirányítási Rendszer részeként) az alábbiak képezik:



12. ábra: A minőségirányítási rendszer elemei

### *Célkijelölés*

A minőségirányítás a rendszer céljaira irányul. Első körben tisztázzuk, hogy a nevelési rendszer, benne az orientációs program milyen értékek mentén milyen alapvető célokat és stratégiákat követ, ezek lesznek a mérési és értékelési eljárások fókuszai.

### *Vezetői felelősség*

A vezetői elkötelezettség, a klasszikus elemeken (pl.: érintetti és jogszabályi követelményeknek való megfelelés; a minőségpolitika és a minőségcélok meghatározása) túl kiter a minőségjellemzők fontosságára; a kockázatkezelés rendszerbe integrálására, valamint a szervezet minden folyamatának rendszerbe való bevonására. A minőségpolitika, a MIR előírásai (feleljen meg a szervezet céljainak; fejessen ki vezetői elkötelezettséget; szervezeten belül legyen hozzáférhető helyen és a dolgozók részeseüljenek megfelelő képzésben; valamint tartalma rendszeresen kerüljön átvizsgálásra) mellett tartalmazza a folyamatirányítás és kockázatkezelés iránti elkötelezettséget. Elkészítésekor nagy hangsúlyt kell fektetni a minőségjellemzőkre. Ezzel párhuzamosan, a minőségcélok meghatározásánál és kiértékelésénél is figyelembe kell venni a képzési szolgáltatásra vonatkozó követelményeket és elvárásokat.

### *Dokumentációs rendszer*

Ez jelenti a minőségpolitikát, a minőségcélokat, a kézikönyvet és a dokumentált eljárásokat/feljegyzéseket, a rendszerbe bevont egyéb folyamatok áttekintését és leírását.

### *Erőforrásgazdálkodás*

A rendszer fenntartásához és folyamatos fejlesztéséhez szükséges erőforrásokról van szó. Meghatározzuk az egyes munkakörökhöz kapcsolódó kompetencia- és képzési követelményeket; miközben gondoskodunk arról, hogy minden munkatárs megszerezhesse ezeket. Elkötelezödünk arra, hogy biztosítjuk és fenntartjuk a szükséges infrastruktúrát és munkakörnyezetet, mely tartalmazza például az épületeket, a munkaterületeket, a folyamatok elvégzéséhez szükséges hardvert és szoftvert, az eszközöket és a támogató szolgáltatásokat. Gondoskodunk a felsoroltak rendelkezésre állásáról, fenntarthatóságáról és megbízhatóságáról.

### *A szolgáltatások megtervezése és megbízható megvalósítása*

Az intézmény által nyújtott szolgáltatásokkal kapcsolatban követelményeket rögzítünk. Ennek során figyelembe vesszük a minőségjellemzőket, valamint az érintettek (pl.: fenntartó, beszállítók, önkormányzat stb.) által támasztott kritériumokat. Ezeket a követelményeket rendszeresen felülvizsgáljuk (a gyakoriságról és a módszerről írásos szabályzó dokumentumot alkotunk). Amennyiben valamilyen okból a követelmények megváltoznak, a szabályozást időben módosítjuk, és az érintetteket megfelelő képzésben részesítjük. A szolgáltatások megtervezésekor meghatározzuk a tervezés és a fejlesztés szakaszait, az ellenőrzési és validálási tevékenységeket, valamint a tervezéssel és fejlesztéssel kapcsolatos felelősségi és hatásköröket – miközben a tanulószervezeti működésben a prototípusok fejlesztését, a kipróbálást és a folyamatos fejlesztést (continuous improvement) képviseljük.

### *Érintetti elégedettségmérés*

Míndez jelenti a kísérési, mérési, elemzési, kockázatértékelési és fejlesztési folyamatokat, amik ahhoz szükségesek, hogy bizonyítsuk a rendszer megfelelőségét, folyamatosan fejlesszük a rendszer eredményességét. A nevelési közösség elégedettségének mérése, az észlelésekre vonatkozó információk az irányítási rendszer fő elemei.



### *Belső auditok és nemmegfelelőség-kezelés*

Auditprogramot készítünk, meghatározzuk az auditok kritériumait, alkalmazási területét, gyakoriságát és módszerét, magáról az audittervezésről és végrehajtásról dokumentált eljárást; az auditokról és azok eredményéről pedig feljegyzést készítünk. Az auditált területért felelős vezetők és a kultúra gondoskodik arról, hogy a feltárt nem-megfelelőségeket és azok okait kiküszöböljük. (A nem-megfelelőség azt jelenti, hogy valamilyen követelmény nem teljesül.)

### *Adatelemzés, adatalapú fejlesztés*

A rendszer megfelelőségének és eredményességének alátámasztásaként adatköröket határozzunk meg, az adatokat összegyűjtjük és elemezzük. Az adatok információt nyújtanak a következő témákban: érintetti elégedettség, a szolgáltatásokra vonatkozó követelményeknek való megfelelés, a folyamatok jellemzői és tendenciái, beleértve a lehetséges megelőző tevékenységeket, a szállítók és egyéb fontos érdekelt felek, a kockázatok, a hibák. A szervezetben folyamatosan fejlesztjük a rendszer eredményességét a minőségpolitika, a minőségcélok, az auditeredmények, az adatok elemzése, a helyesbítő és megelőző tevékenységek, valamint reflexiók útján.

*Az orientációs képzés minőségirányítási rendszerének alapvetését jelentő célok az alábbiak:*

- személyes jövőkép és életpálya kialakítása,
- a fiatal erősségeinek felszínre hozása, sikerélmény megélése,
- alapkompenciák fejlesztése,
- személyes kompetenciák fejlesztése,
- társas kompetenciák fejlesztése,
- tervezői gondolkodás fejlesztése,
- szakmák, ágazatok megismerése gyakorlati körülmények között.

Az itt bemutatott *szakképzési modell középpontjában* az orientációs kompetenciafejlesztés, majd a tanulási folyamat projektesítése, a szakmai elmélet, a szakmai gyakorlat, valamint a közismeret praxisban történő integrációja áll. A programban kiemelten fontos az együttműködés és a közös tervezés a pedagógus-pedagógus és a pedagógus-diák kapcsolatában egyaránt. Ez pedig csak akkor lehet eredményes, gyümölcsöző, ha kialakítjuk azt a rendszert és mellette azt a légkört, ahol a *reflexió-(ön) fejlesztés* nem félelmet gerjeszt, hanem lehetőségként, a kiteljesedés felszabadító létmódjaként jelenik meg. Erre a szemléletre épül az orientációs minőségirányítási rendszer.

A minőség ilyen irányú fejlesztését a pedagógustól szükséges indítanunk. Az orientációs évfolyam minőségirányítási folyamatának fő eleme tehát a *pedagógusok* önértékelésének élővé tétele, finomhangolása, úgy, hogy abban markánsan megjelenjen a *segítő-kísérő szellemiség* és intézményfejlesztésünk másik fő eleme, a *teammunka*. Mindez úgy, hogy hosszú távon be tudjon épülni, szerves részévé váljon a működésnek az *intézmény többi évfolyamán, a teljes szervezeti kultúrában*.

### 3. 3. 5. 3. A mérés, adatelemzés és értékelés kulcseszközei és folyamatai

#### *A teammunka mint az orientáció strukturális és kulturális alapmintázata*

A minőségirányítás szemléleti és gyakorlati kulcsterülete a teamben megvalósuló, pedagógiai folyamatban történő, együttműködésre vonatkozó *tervezési-értékelési-reflexiós rendszer*, amelyben minden teamtag reflektál minden teamtag tevékenységére. Amint a fentiekben kifejtettük: a teammunka az orientációs évfolyam működtetésének egyik alappillére: az orientációban résztvevő tanárok közösen tervezik a komplett pedagógiai folyamatot. Erre heti egy délutánt szánnak, valamint hetente egyszer közösen beszélnek meg az összes orientációs diák heti tevékenységét, tervezik meg az egyéni kísérés elemeit. Ezen kívül az egyes projektek tervezése, nyomon követése, valamint a közös foglalkozásvezetés is a pedagógusi együttműködést állítja a középpontba.

*Az ikerkérdőív mint a nevelési közösség mérési-értékelési alapeleme*

Az orientációs évfolyam minőségirányításának egyik kulcseszköze a tanár-diák ikerkérdőív az ehhez kapcsolódó reflexióval, (ön)fejlődési tervvel. Ez az ikerkérdőív ugyanazon „magcsoportokba” szerkesztett kérdésekre vár választ az adott pedagógustól és az általa tanított diákoktól.

*A visszajelzés és értékelés teljessé tétele: a szülők bevonása*

Az orientációs minőségbiztosítás azáltal tud teljessé válni, ha a pedagógus-szülő viszonylatban is értékelünk, önértékelünk és reflektálunk. Ezért elengedhetetlen egy harmadik részterület beépítése is. Tapasztalataink szerint erre akkor nem kell érzékenyíteni külön a szülőket, ha az orientációs folyamat kezdetétől tényleges partnerként kezeljük őket, beleértve a nyílt napokat, felvételit, beiratkozást, szülői esteket.

## FOLYÓ TANÉV

|                    |   |   |
|--------------------|---|---|
| JANUÁR             | Az egyes tanárookra vonatkozó diák- teamtárs- és szülői kérdőív belső felvétel -rendszerének és a reflexiók, önreflexiók, visszajelzések pontos rendszerének kidolgozása. | Közös tervezés szervezése, irányítása és összegzése. Mindezek alapján a koncepció végleges formába öntése. Partnerek: intézményvezető, teamvezető, csoportvezetők, informatikus. Sikerkritérium: a részletesen kidolgozott koncepció.   |
| FEBRUÁR<br>MÁRCIUS | Az egyes tanárookra vonatkozó diákkérdőívek, tanárkérdőívek és szülőkérdőívek felvétele.<br><br><b>Koordinátori szerep</b>  | A feladat pontos delegálása az informatikus munkatársnak és a felvételben résztvevő pedagógusoknak. Partnerek: csapatgóc, informatikus. Sikerkritérium: az orientációs évfolyam minden pedagógusára vonatkozóan kitöltötték a kérdőívet azok a diákok, teamtársak és szülők, akiket ő tanít, illetve gyerekeiket tanítja.   |
| ÁPRILIS            | A kérdőívek feldolgozása.<br><br><b>Intézményvezetői és teamvezetői szerep</b>  | A kitöltött kérdőívek alapján együttműködésben a személyre szabott visszajelzések elkészítése. Partnerek: a csoportvezetők. Sikerkritérium: Minden kollégára vonatkozóan elkészül a személyes visszajelzés alapjól szolgáló kb. egyoldalas dokumentum, amelynek lehetséges két fókuszra: erősségek és fejlesztendő területek a megkérdészetek szemszögéből, valamint a pregnáns különbségek a saját és a megkérdészetek megjelölésében. |
| MÁJUS<br>JÚNIUS    | Konkrét visszajelzések személyes beszélgetésekben a fent említett dokumentum alapján<br><br><b>Intézményvezetői és teamvezetői szerepe</b>                                | Személyes részvétel a beszélgetésekben. Partnerek: az egyes pedagógusok és a teamvezető. Sikerkritérium: Minden kolléga esetében, egyetértésben meg tudunk határozni egy fókuszterületet, amelyben szeregne előre lépni, s ahhoz tudunk konkrétumot is rendelni.  |

13. ábra: Az orientációs évfolyam egy lehetséges éves minőségi irányítási ütemterve

| KÉT TANÉV KÖZÖTT     |   |
|----------------------|---|
| JÚNIUS               | A rendszerezés időszaka. A pedagógusokra vonatkozó kitöltött kérdőívek, az abból készült elemzések, személyre szabott visszajelzések elektronikus rendszerezése, személyekre lebontva, az adatvédelmi előírások betartásával. Előkészítve ezzel azt, hogy az hozzáférhető legyen az egész intézményre vonatkozó minőségbiztosítási dokumentumokhoz. |
| SZEPTEMBER           | <b>Koordinátori szerep</b><br>Az adathalmaz átadása az arra kijelölt személynek. Partnerek: az iskola in-formátikusa és iskolatitkára. Sikerkritérium: A személyekre lebontott, azonnal csatlakozható anyag.  |
| SZEPTEMBER - OKTÓBER | Reflexiós időszak - az orientációs team reflektálataása a folyamatra.<br><b>Intézményvezetői szerep</b><br>A reflexiós folyamat kidolgozásának és megvalósításának irányítása<br>Partnerek: a teamvezető. Sikerkritérium: a rendszerezett reflexiók.  |
| NOVEMBER - DECEMBER  | Korrekciók a reflexiók alapján.<br><b>Intézményvezetői szerep</b><br>A reflexiók alapján megfogalmazott javaslatok elemzése, beépítése.<br>Partnerek: az orientáció teljes közönsége.<br>Sikerkritérium: a reflexiók alapján korrigált folyamatterv elkészülte decemberre.  |
| KÖVETKEZŐ TANÉV      |   |

# ÖSSZEGZÉS ÉS ZÁRSZÓ

## 4. ÖSSZEGZÉS ÉS ZÁRSZÓ

A Piarista Rend Magyar Tartománya 2018-ban kormányzati támogatással innovatív kezdeményezésbe fogott. Az új modell központi eleme a szakképzési előkészítő, illetve bevett nevén “orientációs” tanév lett, mely az egyéni tanulási utak pedagógiáján, az egyéni és csoportos kíséren, a személyes pályaorientáción és az életpálya-tanácsadáson keresztül kívánt hozzájárulni a szakképzés megújulásához. Három évvel a fejlesztés megkezdése után lezárult a program első életszakasza, egy új időszakba lépünk.

Kiadványunk az orientációs program mint pedagógiai rendszer legfontosabb elveit és elemeit foglalja össze,

- felvázolja a koncepció alapjait, célrendszerét és elveit,
- bemutatva az egyéni és közösségi fejlesztési-fejlődési folyamatok hálózatát,
- ismertette a képzési program általános struktúráját és beépülését az intézmény életébe,
- rámutatva a tanulás-szervezés lehetőségeire,
- láttatva a program indításának, működtetésének és fejlesztésének célszerű útjait,
- szólva a programba történő bekerülésről, az átvétel, illetve a továbblépés jellemző lehetőségeiről,
- külön hangsúlyt adva a program támogatási rendszerének, valamint a minőségirányításnak.

Igyekeztünk a rendszer minden lényeges elemét érinteni, ezzel együtt fontos: valamennyi intézmény sajátos kultúrájú. Nem lehet tehát általános sémát adni, mindig a helyi közösségben, a helyi gyerekekre figyelve szükséges életté váltani a modellt, bátran keresve a megfelelő utakat. Erre biztatunk is minden vezetőt és munkatársat. Az igazi szakmai ajándék pedig az lehet, ha az orientációs programokat működtető intézmények kollégái hálózatba szerveződve megosztják egymással tapasztalataikat, ötleteiket, gyakorlataikat, s közösen gondolkodnak, fejlesztenek. Bízunk benne, hogy erre is sor kerül.

Budapest, 2021. augusztus

# MELLÉKLETEK

## 5. MELLÉKLETEK

### 5. 1. A kompetenciák és tanulási eredmények leírásai

| I. TANULÁS                     |  |   |
|--------------------------------|--|---|
| ALAPVETŐ TANULÁSI KOMPETENCIÁK | KOMPETENCIA  | TANULÁSI EREDMÉNYEK   |
| ALAPVETŐ TANULÁSI KOMPETENCIÁK | <b>MATEMATIKAI GONDOLKODÁS</b>                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Írásban összead, kivon és szoroz.</li> <li>▪ Ismeri és helyesen alkalmazza a műveleti sorrendre és a zárójelezésre vonatkozó szabályokat fejből, írásban és géppel számolás esetén is a racionális számok körében.</li> <li>▪ Gyakorlott a mindennapi életben is használt mennyiségek becslésében, a mennyiségek összehasonlításában.</li> <li>▪ Képes matematikai problémák megoldása során és mindennapi helyzetekben egyszerű modellek alkotására, illetve használatára.</li> <li>▪ Kialakul az absztrakciós, analízáló és szintetizáló képessége.</li> </ul> |
| ALAPVETŐ TANULÁSI KOMPETENCIÁK | <b>OLVASÁS, ÍROTT SZÖVEG MEGÉRTÉSE</b>                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Önállóan olvas és megért nyomtatott és elektronikus formájú irodalmi, ismeretterjesztő szövegeket.</li> <li>▪ Különböző írott szövegeknél tömören, saját szavaival összefoglalja az olvasottak lényegét, és kérdéseket fogalmaz meg a szöveggel kapcsolatban.</li> </ul>   |
| ALAPVETŐ TANULÁSI KOMPETENCIÁK | <b>ÍRÁS, SZÖVEGALKOTÁS</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Képes szövegalkotásra a társadalmi (közösségi) élet legfontosabb területein a papíralapú és az elektronikus műfajokban.</li> <li>▪ Törekszik a normakövető helyesírásra, képes az önálló kézikönyvhasználatra.</li> </ul>  |
| ALAPVETŐ TANULÁSI KOMPETENCIÁK | <b>SZÓBELI SZÖVEGEK MEGÉRTÉSE, ÉRTELMEZÉSE ÉS ALKOTÁSA</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ismeri a verbális és nem verbális kommunikáció alapvető sajátosságait, a kettő közötti ellentmondásokat észleli és a beszédpartnerrel együttműködve oldja fel.</li> </ul>  |



| TANULÁSMÓDSZERTAN | KOMPETENCIA  | TANULÁSI EREDMÉNY   |
|-------------------|--|---|
|                   | <b>TANULÁSI MÓDSZEREK ISMERETE, ALKALMAZÁSA</b>    | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Különböző tanulási módszereket, technikákat, stratégiákat ismer, ezek közül többet kipróbál.</li> <li>▪ A számára hatékony módszereket tudatosan használja tanulási helyzetekben.</li> </ul>                 |
|                   | <b>A TANULÁSI FOLYAMAT TERVEZÉSE ÉS SZERVEZÉSE</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Képes a tanulási tevékenységét folyamatként szemlélni, megtervezi annak szakaszait, körülményeit.</li> <li>▪ Képes a tevékenységét oly módon szervezni, hogy tanulása sikeres és hatékony legyen.</li> </ul> |
|                   | <b>TANULÁSI A FORRÁSOK KERESÉSE</b>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Képes kellő helyen információt gyűjteni és segítséget kérni adott feladathoz.</li> </ul>   |
|                   | <b>PROBLÉMAFELTÁRÁS/HIBAKEZELÉS</b>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Átlátja egy tevékenység, projekt, termék működését.</li> <li>▪ Képes hibák, problémák feltárására, azok javítására.</li> <li>▪ Törekszik a hiba helyébe jobb megoldást találni.</li> </ul>                   |

## II. EGYÉN ÉS KÖZÖSSÉG

| ÉNKÉP, ÖNÉRTÉKELÉS KOMPETENCIÁI | KOMPETENCIA   | TANULÁSI EREDMÉNY   |
|---------------------------------|---|---|
|                                 | <b>ÖNELFOGADÁS</b>                                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tisztában van saját képességeivel.</li> <li>▪ Képes gondolkodni önmagáról.</li> <li>▪ Elfogadja önmagát olyanak, amilyen, tisztában van erősségeivel és fejlesztendő kompetenciáival.</li> <li>▪ Törekszik arra, hogy reflektáljon saját cselekedeteire.</li> <li>▪ Önmagához pozitív attitűddel viszonyul.</li> </ul>   |
|                                 | <b>EGÉSZSÉGES SZEMÉLYISÉG</b>                         | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Érti, hogy szükséges foglalkoznia testi, lelki és szellemi állapotával.</li> <li>▪ Megtanulja azokat a módszereket, melyek birtokában törődni képes testi, lelki és szellemi egészségének karbantartásával.</li> <li>▪ Képes segítséget kérni egészséges életvitele megvalósításához.</li> </ul>   |
|                                 | <b>ÖNMAGÁRÓL MINT TANULÓRÓL ALKOTOTT ELKÉPZELÉSEK</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Megtanulja, hogyan kell értelmeznie saját tanulói tevékenységét.</li> <li>▪ Képes értékelni saját tanulói tevékenységét.</li> <li>▪ Elfogadja, hogy saját tanulási tevékenységeit elemezni szükséges.</li> <li>▪ Igényli az önértékelést.</li> </ul>   |
|                                 | <b>CÉL-ORIENTÁLTSAÉG</b>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Érti a célkitűzések szerepét, jelentőségét úgy személyes életében, mint a tanulási folyamatban.</li> <li>▪ Képes személyes életében és tanulásában is célokat kitűzni.</li> <li>▪ Elfogadja, hogy a kitűzött célok megvalósításához konkrét cselekvések szükségesek.</li> <li>▪ Szándékában áll kitűzött céljait elérni, azok megvalósításáért küzdeni.</li> </ul> |

| SZOCIÁLIS KOMPETENCIA | KOMPETENCIA  | TANULÁSI EREDMÉNY   |
|-----------------------|--|---|
|                       | <p style="text-align: center;"><b>EGYÜTTMŰKÖDÉS</b></p>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Belátja, hogy a csoportos tevékenységekben építő módon érdemes részt venni.</li> <li>▪ Képes arra, hogy a csoportos tevékenységek eredményességéhez aktívan járuljon hozzá.</li> <li>▪ Igyekszik segítséget adni társainak.</li> <li>▪ Képes segítséget kérni és/vagy elfogadni.</li> <li>▪ Megérti, hogy a csoportban, közösségben a kialakított szabályok betartásával lehet működni.</li> </ul> |
|                       | <p style="text-align: center;"><b>BEILLESZKEDÉS<br/>A TÁRSAS<br/>KÖRNYEZETBE</b></p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Törekszik arra, hogy megtalálja helyét a csoportban, közösségben.</li> <li>▪ Képes alkalmazkodni környezetéhez.</li> <li>▪ Igyekszik a konfliktusok minden fél számára kedvező kezelésére, megoldására.</li> </ul>   |
|                       | <p style="text-align: center;"><b>KÖZÖSSÉGBEN<br/>MŰKÖDÉS</b></p>                    | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Megérti, hogy a közösségben működéshez figyelembe kell vennie mások igényeit, szükségleteit, véleményét, nézőpontját.</li> <li>▪ Képes a közösségi életben aktívan részt venni, feladatokat vállal annak működésében.</li> <li>▪ Nyitott arra, hogy törődjön mások szükségleteivel.</li> </ul>   |

### III. SZAKMAI ORIENTÁCIÓ

| SZAKMATANULÁSI KOMPETENCIÁK                                   | KOMPETENCIA  | TANULÁSI EREDMÉNY   |
|---|--|---|
|   | <b>ALAPVETŐ MUNKA-<br/>VÉDELMI KOMPE-<br/>TENCIÁK</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ismeri és fontosnak látja az alapvető munkavédelmi szabályok betartását.</li> <li>▪ Környezettudatos módon bánik a munkaeszközökkel, termékekkel és a munkavégzés fizikai környezetével.</li> </ul>  |
|   | <b>TÉRLÁTÁS</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Geometriai ismereteinek felhasználásával pontosan szerkeszt több, adott feltételnek megfelelő ábrát.</li> <li>▪ Felismeri a kicsinyítést és a nagyítást hétköznapi helyzetekben.</li> <li>▪ Ismer és használ dinamikus geometriai szoftvereket, tisztában van alkalmazási lehetőségeikkel.</li> </ul>  |
|   | <b>MANUÁLIS KÉPESSÉ-<br/>GEK</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Képes különböző szerszámokkal megadott szerelési feladatokat elvégezni.</li> <li>▪ Előre meghatározott szerkesztési feladatokat képes igényesen kivitelezni.</li> <li>▪ Alkalmazza az adott feladat eredményes elvégzéséhez szükséges eszközöket.</li> </ul>   |
|   | <b>ADATELEMZÉS, ÉR-<br/>TELMEZÉS</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Értelmezi a táblázatok adatait, az adatoknak megfelelő ábrázolási módot kiválasztja, és az ábrát elkészíti.</li> <li>▪ Megadott szempont szerint adatokat gyűjt ki táblázatból, olvas le hagyományos vagy digitális forrásból származó diagramról, majd rendszerezés után következtetéseket fogalmaz meg.</li> <li>▪ Konkrét adatsor esetén átlagot számol, megállapítja a leggyakoribb adatot (módusz), a középső adatot (medián), és ezeket összehasonlítja.</li> </ul>  |
|   | <b>A MUNKAHELYHEZ<br/>ÉS A FOGLALKOZÁS-<br/>HOZ KAPCSOLÓDÓ<br/>SPECIFIKUS KOMMU-<br/>NIKÁCIÓS, SZOCIÁLIS<br/>ÉS TANULÁSI KOMPE-<br/>TENCIÁK</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A munkafolyamatban utasításokat értelmez, követ, másokat végighallgat, és a betöltött szerepnek megfelelő kommunikációs formákat alkalmazza.</li> <li>▪ Tevékenységében a minőség érdekében hatékonyan és körültekintően szervezi a munkáját.</li> <li>▪ A munkája során másokkal együttműködik, esetlegesen eltérő nézeteket figyelembe veszi.</li> <li>▪ A munkatevékenység során felmerülő új helyzeteket tanulási helyzetként értelmezi, azok megoldásában a tanult algoritmusokat hatékonyan alkalmazza.</li> </ul> |
| <b>SPECIFIKUS MUNKA-<br/>VÉGZÉSI SZAKMAI<br/>KOMPETENCIÁK</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Az általa választani kívánt szakmacsoporthoz kapcsolódó specifikus munkavégzéshez szükséges kompetenciákban tájékozottságra törekszik.</li> </ul> |   |

| ÉLETPÁLYA ÉPÍTÉSI KOMPETENCIÁK  | KOMPETENCIA   | LEÍRÁSA  |
|---|---|--|
|   | <b>SZOLGÁLTATÓI ÉS VÁLLALKOZÓI SZEM-<br/>LÉLET</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ismeri egy vállalkozáshoz szükséges alapfeltételeket és az ipar elvárásait egy vállalkozó felé.</li> </ul>  |
|   | <b>A VÁLTOZÁSHOZ VALÓ ALKALMAZKO-<br/>DÁS KOMPETENCIÁI</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Felismeri a változtatás szükségességére utaló külső és belső jeleket, ezek alapján rugalmas célmeghatározást végez.</li> <li>▪ A választott célokhoz megfelelő cselekvési tervet készít, melynek megvalósításához felkutatja a segítséget jelentő forrásokat.</li> </ul>  |
|   | <b>ÉLETPÁLYA-ÉPÍTÉSI<br/>KOMPETENCIÁK</b>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ismeri a munka világát meghatározó főbb szereplőket (munkáltatók, szervezetek, munkavállalók), az adott pályával és szakemberekkel szemben támasztott követelményeket.</li> <li>▪ Érti, hogy az életpályaépítés nem egyszeri döntés eredménye, hanem folyamatos lehetőségek felismerése, azokhoz való alkalmazkodás, azok közül való választás.</li> <li>▪ Képes terveket és a célokat a valódi lehetőségekkel összevetni.</li> </ul> |
| <b>PÁLYAFEJLŐDÉSSEL,<br/>AZ ÉLETHOSSZIG<br/>TARTÓ TANULÁSSAL<br/>KAPCSOLATOS KOM-<br/>PETENCIÁK</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ismer munkáltatói elvárásokat és azok illeszkedését saját szükségleteihez.</li> <li>▪ Felismeri a környezetében adódó tanulási lehetőségeket, ezeket képes kiaknázni.</li> <li>▪ A felismert munkaerőpiaci változásokkal összhangban folyamatos önfejlesztésre törekszik.</li> </ul> |  |

## IV. ÖNÉRVÉNYESÍTÉS

| KOMPETENCIA   | TANULÁSI EREDMÉNY  |
|---|--|
| <b>A KOMMUNIKÁCIÓ MINT TÁRSADALMI ÉRINTKEZÉSI FORMA</b>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A mindennapi élethelyzetekben felismeri a kommunikációs helyzeteket, szándékokat, ezek társas törvényszerűségeit alkalmazza.</li> <li>▪ Képes egyes nem verbális természetű információk verbális leírására, értelmezésére.</li> </ul>   |
| <b>IDEGEN NYELV HASZNÁLATA</b>                              | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Valós élethelyzetekben is tudja használni a tanult idegen nyelvet a produktív készségek (írás és beszéd) alkalmazásával is.</li> <li>▪ Megérti a fontosabb információkat a világos, mindennapi szövegekben.</li> <li>▪ Egyszerű, összefüggő szöveget tud alkotni ismert vagy az érdeklődési körébe tartozó témában.</li> <li>▪ Képes egyszerű interakcióra, ha a másik személy lassan, világosan beszél és segítőkész.</li> </ul> |
| <b>VIZUÁLIS, KÉPI KOMMUNIKÁCIÓ</b>                          | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Széleskörűen ismert, társadalmilag elfogadott képi jelrendszereket értelmez.</li> <li>▪ Írott szövegben ábrákat, képeket, táblázatokat értelmez, az általa írott szöveget ábrákkal, képekkel, táblázatokkal egészíti ki.</li> </ul>   |
| <b>DIGITÁLIS KOMMUNIKÁCIÓ</b>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A különböző elektronikus csatornákon megjelenő információkat értékelő-értelmező viszonyulással kezeli, azokban saját értékrendjének megfelelően tudatosan válogat.</li> <li>▪ Lehetőségeihez mérten kommunikációt is kezdeményez.</li> <li>▪ Törekszik az alapszintű felhasználó kompetenciák megszerzésére.</li> </ul>   |
| <b>MŰVÉSZETI TEVÉKENYSÉGEKBE MEGNYILVÁNULÓ KOMMUNIKÁCIÓ</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Nyitott a különböző zenei, vizuális, mozgásos művészeti alkotások iránt.</li> <li>▪ A megismert alkotásokat képes önmaga számára értelmezni.</li> <li>▪ A művészeti tevékenységeket saját érdeklődésének, lehetőségeinek megfelelően önkifejezésre is alkalmazza.</li> </ul>  |
| <b>A KOMMUNIKÁCIÓ ÉRTÉKELÉSE</b>                            | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Érti és értelmezi a kommunikációs partnerek célját és szándékát.</li> <li>▪ Vita esetén pro és kontra érveket sorakoztat fel.</li> <li>▪ Kommunikációs helyzetekben kritikai gondolkodást alkalmaz.</li> </ul>  |
| <b>PREZENTÁCIÓS KÉSZSÉG</b>                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Képes egy adott témához kapcsolódóan információkat megosztani, a megosztani kívánt tartalmakat logikus, koherens struktúrába rendezni.</li> <li>▪ Képes az általa rendszerezett információkat előadás formájában továbbadni.</li> <li>▪ Felhasználói szinten ismeri a prezentációs tartalmak készítésére használható alkalmazásokat.</li> </ul>   |

| PROBLÉMAMEGOLDÓ GONDOLKODÁS | KOMPETENCIA                  | TANULÁSI EREDMÉNY   |
|-----------------------------|------------------------------|---|
|                             | <b>MATEMATIKAI MŰVELETEK</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ismeri a százalék fogalmát, gazdasági, pénzügyi és mindennapi élethez kötődő százalékszámítási feladatokat megold.</li> <li>▪ Felismeri a fordított arányosság és a mérés kapcsolatát.</li> <li>▪ A síkidomok tulajdonságait alkalmazza feladatok megoldásában.</li> <li>▪ A gyakorlati célszerűség szerint képes az idő, tömeg, hosszúság, terület, térfogat és űrtartalom mértékegységeket átváltására.</li> <li>▪ Gazdasági, pénzügyi témájú egyszerű szöveges feladatokat következtetéssel vagy egyenlettel megold.</li> </ul> |
|                             | <b>KRITIKUS GONDOLKODÁS</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Felismer egyszerű ok-okozati összefüggéseket, logikai kapcsolatokat, és törekszik ezek pontos megfogalmazására.</li> <li>▪ Jó kérdéseket tud megfogalmazni, ezekre több úton keres válaszokat.</li> <li>▪ A saját gondolatokat és döntéseket meg tudja kérdőjelezni.</li> </ul>  |
|                             | <b>RUGALMAS GONDOLKODÁS</b>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Képes következtetésre épülő problémamegoldás során egyszerű algoritmusok kialakítására, követésére, azok rugalmas alkalmazására.</li> <li>▪ Mérlegelő gondolkodásának fejlődése a feladatok megoldása során kapott eredmények elemzésén és értékelésén keresztül történik.</li> </ul>  |
|                             | <b>KREATIVITÁS</b>           | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Képes egy problémát többféle úton, új megoldások keresésével megközelíteni.</li> <li>▪ Képes szabad asszociációs játékokra, gondolatok, érzelmek, hangulatok kifejezésére különböző művészeti területeken alkalmazott kifejezőeszköz, módszer, technika alkalmazásával.</li> </ul>   |

## 5. 2. Értékelési területek

| TERÜLET                   | EGYÉNI FEJLŐDÉSÉRT VÉGZETT TEVÉKENYSÉG (EFT)  | KÖZÖSSÉGÉRT VÉGZETT TEVÉKENYSÉG  | TANULMÁNYI TERÜLETEN VÉGZETT TEVÉKENYSÉG   |
|---------------------------|---|--|--|
| <b>MIÉRT ÉRTÉKELÜNK?</b>  | A diákok tudjanak egyéni célokat megfogalmazni és a segítő-párral, a pedagógusammal, a szülővel közösen a tanulás folyamatában erre tudatosan fókuszálni. | A nevelés közösségben valósul meg, ezért fontos, hogy a diákok közösségben éljenek, tanuljanak meg együttműködni társaikkal, másokat tisztelni, másokra figyelni, társaikhoz segítő módon viszonyulni. | A tanuló visszajelzést kapjon a tanulási eredményeiről, konkrét tanulási teljesítményéről, fejlődésének üteméről, és támogassa a tanuló hatékony tanulását.  |
| <b>MIT ÉRTÉKELÜNK?</b>    | A diákok fejlődését a kitűzött célok irányába és az ebben mutatott aktivitást, hozzáállást.   | A diákok másokért, a közösségért tett aktivitását, tevékenységét, ezen a téren bekövetkezett fejlődésüket.   | A tanulók egyes műveltségterületen, tantárgyi területen, a közösen kitűzött tanulási eredmények (=LeO), célok terén elvégzett feladatmegoldásait, eredményeit, teljesítményét, képességeit, a tanulás folyamatát, hozzáállását.  |
| <b>KI ÉRTÉKEL?</b>        | a tanuló, a segítő-pár, szülő<br>(a szülői esten)   | a tanuló közösség<br>(diákok, tanári team)   | a pedagógus és a tanuló  |
| <b>HOGYAN ÉRTÉKELÜNK?</b> | <b>Szóban:</b> beszélgetések (egyénizés).<br><b>Írásban:</b> önértékelő lapok, szöveges értékelés szakaszonként.  | Csoportos beszélgetések, társértékelő lapok  | Előre meghatározott keretek között pontok szerezhetők a megfelelően elvégzett feladatokért. Ezt az alábbiakban egy konkrét példán keresztül mutatjuk be.<br><br>Tantárgyanként átlagosan 100 pont szerezhető egy ciklusban (kb. 140 pontnyi lehetőség közül)<br><br>Optimum 100 pont, a minimum 80 pont alatti teljesítés esetén az adott tantárgyból pótolni kell feladatokat a következő tanulási szakaszban külön keretben (pl. csütörtöki napon).<br><br>Minden tárgyból többféle feladattal teljesíthetők a pontok, nem kell mindenkinek azonos feladatot végeznie; egy adott tárgyból szerzett többletpontok (100 pont felett) az egyén összpontszámát növelik,<br><br>tanulási szakaszonként lehet súlyozni az egyes „tantárgyakat”, pl. nyelvből több pont szerezhető. |



## AZ ÉRTÉKELÉS GYAKORISÁGA

kéthetente az egyénizés keretében, havonta nyitókörben, szakaszonként EFT-ben.

Hetente: a nyitó és a záró kör keretében csoportonként (pl. a hét legnemesebb közösségért végzett cselekedetért, heti szabály betartásáért).

Havonta / szakaszonként: az orientáció közössége előtti viszájzajlás (pl. ünnepek, mise keretében).

Háromhetente: minden szaktanár jelzi, hány pontnál tart a diák, ami elektronikus felületen követhető

## JUTALOM

Szakaszonként kiemelésre kerülnek és "tárgyi" jutalomban részesülnek azon diákok, akik a kitűzött céljaik elérése terén, magukhoz mérten a legtöbbet fejlődtek – fénykép, falon, honlapon és pl. szabadnap, igényes egyéni program stb.

Az egyéni pozitív cselekedetért a csoport kap jelképes jutalmat (kép, idézet, matrica stb.), szakaszonként a legtöbb jutalmat kapó osztály – fénykép, falon, honlapon; közösségi programon vehet részt.

Tantárgyi jutalom: az egyes területen kimagaslóan sok pontot gyűjtők egyéni jutalma – fénykép, falon, honlapon és (pl. szabadnap, tárgyjutalom, robotika szakkör, „tehetséggondozó program” stb.)

Rangsor: szakmaválasztás során elsőbbséget élveznek a sok pontot gyűjtők.

### 5. 3. Kiemelt csomópontok az orientációs évben

A kiemelt csomópontoknak az alábbi két körét tudjuk megkülönböztetni:

- **rendszeres alkalmak:** egyénizések, hétindítók és hétzárók.
- **egyedi alkalmak:** nyílt nap(ok), felvételi, beiratkozási parti, erdei iskola, csoportalakítás, párválasztás, szabadsávós foglalkozások választása, szülői találkozók, szakmaválasztás, évzáró fieszta.

Fontosnak tartjuk ezek rövid bemutatását, mivel egy részük nem mindennapos a magyarországi szakképzés gyakorlati pedagógiájában, más részük pedig többlettartalmat hordoz az eredeti, klasszikus értelmezésén túl.

| ALKALOM            | Rövid leírás   |
|--------------------|--|
| NYÍLT NAP(OK)      | <p>A nyílt nap a beiskolázási folyamat első olyan állomása, ahol személyesen találkozunk a leendő diákokkal és szüleikkel. Már a nyílt nap is lehetőséget ad arra, hogy elkezdjük kialakítani a személyes kötődést, ezért a klasszikus iskolabemutatáson túl fontos, hogy a diákokat különböző feladathelyzetekbe hozzuk. Az érdeklődők kiscsoportokban járják körbe a műhelyeket, ahol csoportos és csoportban történő egyéni feladatokat kapnak. A feladat általában szerszámfelismerés és/vagy szerszámok és szakmák párosítása, valamint egy kézzel fogható „termék” összerakása. A korábban bemutatott kulcskompetenciákból már itt megjelennek a problémamegoldó kompetenciák, a kommunikációs kompetenciák, a szakmatanulási kompetenciák és a szociális kompetenciák is.</p>   |
| FELVÉTELI          | <p>A felvételi nem hagyományos formában történik. A leendő diákok tervezetten egy 40 perces csoportfoglalkozáson vesznek részt, ahol vannak csoportos feladatok (pl. közös memóriajáték vagy luftballonok közös levegőben tartása), illetve csoportban végzett egyéni feladatok (pl. síkbeli és térbeli kirakók). Ebben a feladathelyzetben a tanárok az alábbi szempontok alapján értékelhetik a jelentkezőket: aktivitás, térbeli tájékozódás, mozgáskoordináció, figyelem, feladattartás, együttműködés, csoportszerep, rajzolás és stratégiai gondolkodás. Ezek a szempontok is kapcsolódnak az egyes kompetencia-területekhez.</p> <p>Ebben a helyzetben tanárként is lehetséges olyan tapasztalatok szerzése, amely akár a későbbi anyacsoport-alakításban, akár a tanár-diákpár kapcsolatban hasznosítható a csoport és az egyén fejlődése, fejlesztése érdekében. A felvételi formális részét képezi, hogy a felvételiző diákoknak lehetőségük van egy csoportban, felnőtt moderátor nélkül történő beszélgetésre az iskola néhány diákjával, ami az információszerzésen túl azt a célt is szolgálja, hogy az új, orientációs évfolyam mint közösség ne legyen teljesen ismeretlen az iskola diákközösségének.</p> |
| BEIRATKOZÁSI PARTI | <p>A beiratkozási partin már ténylegesen azok a diákok vesznek részt, akik szeptembertől az iskolába járnak majd. A beiratkozási parti nem egy formális beiratkozás, hanem egy olyan (harmadik) találkozás, amelynek a középpontjába a közösség alakítása áll. Ennek eszközei a sport, a humoros vetélkedők és a szakmákhoz kapcsolódó feladatok.</p> <p>Azon kívül, hogy új, alakuló közösségként kapcsolódási lehetőség van a már meglévő iskolai diákközösséghez, itt már arra is van mód, hogy a tanulók önállóan csoportokat hozzanak létre, melyeket alakíthatnak a beiskolázási folyamat korábbi két csomópontjában szerzett személyes tapasztalatok is.</p>  |

## ERDEI ISKOLA

Az erdei iskola egy többnapos program az első tanítási héten, ahol nagycsoportokban és önállóan szervezett kiscsoportokban, valamint egyénileg tevékenykednek a fiatalok. Hozzájuk kapcsolódik egy régi diákokból álló csoport, valamint az orientációs tanári team. Az erdei iskola gyakorlatilag értelmezhető úgy is, mint a végleges anyacsoportok kialakításának, valamint a (lehetőség szerint) kölcsönös szimpátián alapuló tanár-diákpár kapcsolat kialakításának első mozzanata.

Az erdei iskola tevékenységei során kiemelt pedagógiai cél, hogy a teamet alkotó pedagógusok a csoportdinamika alapján körvonalazni tudják a leendő anyacsoportokat, és ezzel párhuzamosan a szimpátiák, az együttműködési hajlandóság alapján induljon el a „segítőpár-keresés” folyamata. Természetesen ezt jelezni kell a diákok felé is: fontos számukra is világossá tenni, hogy hogy úgy legyenek jelen, hogy közben azt is figyeljék, melyik pedagógussal tudnak elképzelni egy segítő-kezelő kapcsolatot.

## CSOPORTALKÍTÁS

Az orientációs évfolyamon nagy szerepe van a demokratikus attitűdnek, fontos cél a diákok bevonása az őket érintő döntési helyzetekbe, azonban az anyacsoportok kialakítása alapvetően az orientációs tanári team döntésén alapul. Ennek oka, hogy az orientációs év (mint pedagógiai folyamat) alapvetően rövid (egy tanév), ezért fontos a lehető leggyorsabb csoportkialakítás az anyacsoport tekintetében. Ebben a helyzetben érdemes a nagy tapasztalattal rendelkező kollégák meglátásaira hagyatkozni.

Természetesen nem zárjuk ki, hogy valamilyen felmerülő diákigény esetében figyelembe vegyünk a tanulók kéréseit. A tanulók szemszögéből nézve ez a helyzet komoly együttműködést, rugalmas gondolkodást és érzelmi intelligenciát feltételez, és ezt a helyzetet is tudatosan lehet használni a kulcskompetenciák fejlesztéséhez.

## SEGÍTŐPÁR-VÁLASZTÁS

Pedagógiai gondolkodásunk szerint a diák-tanár együttműködés egy kölcsönös bizalmi kapcsolat, ezért a segítő-pár választása az orientációs év egyik kiemelt eleme. A heti rendszerességgel folytatott egyéni beszélgetés a diák folyamatos reflexión, önreflexión alapuló személyes fejlődésének egyik pillére.

Ennek előkészítése már korábban elkezdődik. Az orientációs team tagjai már a felvételi folyamatban a lehetséges együttműködési kapcsolódásokat is figyelik. A diákoktól az erdei iskola folyamán kérjük is, hogy a lehetséges segítő pár szempontjából is „mérjék fel” az orientációs pedagógusokat.

Az ideális az lenne, ha minden esetben kölcsönösségen alapulna a segítő-pár kiválasztása. A humánerőkapacitás korlátai miatt ugyanakkor fontos látnunk: alapvetően a kölcsönös választásból indulunk ki, ám ezt nem minden esetben tudjuk maximálisan figyelembe venni. Ezt a szituációt is fel tudjuk használni olyan kompetenciák fejlesztésére, mint a kritikus gondolkodás, a másik emberhez való kapcsolódás, a rugalmas gondolkodás és az együttműködés.

Fontos, hogy az azonos tanárral való „segítőpár-kezelő” soha nem lehet kiscsoportszervező erő. A segítő tanár felé elvárás, hogy a hozzá kapcsolódó tanulókat külön-külön, szuverén egyénként kezelje, ebben a pedagógiai helyzetben az egyént a közösség elé helyezzük. Ezeknek a fiataloknak nagyon fontosak azok a helyzetek, ahol (ha rövid időre is), de személyes figyelmet kapnak (ők lehetnek középpontban). Az év folyamán ugyanakkor rengeteg olyan helyzetet teremtünk, ahol az adott közösség kerül a fókuszba.

## SZABADSÁVOS FOGLALKOZÁSOK VÁLASZTÁSA

A szabadsávban olyan foglalkozások közül választhatnak a diákok, amelyek az ő igényeik és az orientációs pedagógusok ajánlatai alapján kerülnek meghirdetésre egy-egy tanulási ciklusra.

Ez egyúttal egy olyan pedagógiai folyamat is, amelyben szerepe van a mérlegelésnek (mint a kritikus gondolkodás egyik alappilléreinek), a másik emberhez való kapcsolódási készségének, a rugalmas gondolkodásnak (pl. ha esetleg a több-teljelentkezés miatt nem kerülhet be valaki egy bizonyos csoportba), s a tárgyalási készségnek is (hiszen sok esetben az ilyen választások előtt a diákok egyeztetnek egymás között, vagy a foglalkozást meghirdető tanárral is). Természetesen ebben a folyamatban is számíthat a diák a segítő-párjára, aki főként szempontok adásával tudja a döntéshozási folyamatot támogatni.

A szabadsáv foglalkozások választása akár úgy is értelmezhető, mint az évvégi szakmaválasztásra történő felkészülés. Egy-egy csoportba való bekerülés identitásképző erőként is tud működni akár egyéni, akár csoportszinten. Egy-egy ilyen választás egy-egy tanulási ciklusra szól (2-3 hónap).

## SZÜLŐI TALÁLKOZÓK, "SZÜLŐI ESTEK"

Fontos alapelv, hogy a szülőkkel mindig törekedjünk úgy egyeztetni és beszélgetni, hogy ezekben a helyzetekben a diákok is jelen legyenek, őket is bevonjuk. Egy-egy ilyen beszélgetés, találkozó a diák fejlődési tervéből és a portfóliójából indul ki, és a segítő-pár moderálása mellett beszélnek az orientációs diák fejlődéséről, tevékenységéről.

A beszélgetés fókuszában (rövid távú célként) a következő tanulási ciklus áll, azonban a találkozások és beszélgetések hosszú távú célja a szakmaválasztás.

Ezek a helyzetek a tanulók számára nagyban segíthetik a későbbi felnőtt lét élet- és munkavállalói helyzeteiben való működést. A szakma kiválasztása egy komplex döntési és problémamegoldási helyzet, melyben szükség van az önkritikus gondolkodásra, az érzelmi intelligenciára, a tárgyalási készségre és a rugalmas gondolkodásra.

## SZAKMAVÁLASZTÁS

Ha a szakmaválasztás végpontját nézzük, az nem más, mint egy kiemelt fontosságú szülői találkozó, ahol megszületik az a döntés, amelyet az év folyamán előkészítettünk.

Sok esetben egy hagyományos középiskolai beiskolázási folyamatban nagy részt a szülő dönt (valójában konkrét ismeretek nélkül, megérzés és/vagy saját vágyai alapján). Ezzel ellentétben itt a cél, hogy az orientációs év során segítsük a tanulót a felelős döntésben. Ezt támogatja az Egyéni Fejlődési Terv, a folyamatos reflexiók és önreflexiók, a tanuló helyzetbe hozása a szülői találkozókon, és az iskolán belüli és azon kívüli lehetőségek megismertetése. A fő cél az, hogy a tanuló ne elszenvédője legyen a döntésnek, hanem annak részese és alakítója.

A döntési folyamatban való tényleges részvétel pozitívan hat a tanuló későbbi tanulmányaira is és arra ösztönzi majd, hogy később is felvállalja a döntési helyzeteket, mintát lásson azok végig gondolására.

## ÉVZÁRÓ FIESZTA

Az orientációs évfolyam mint csoport egy meghatározott időre szerveződött, egy meghatározott cél érdekében. Mindez olyan módon, hogy a rendszerben (közösségi terek, tanár-diák párok, közös projektek) sokkal mélyebb kötődések alakulnak ki a közösség tagjaiban (beleértve a nevelőket is), mint egy hagyományos iskolai évfolyamon. Ezért fontos, hogy legyen lehetőség a megszűnés-elválás feldolgozására. Ez a feldolgozási folyamat már áthatja az utolsó „tanulási” ciklust. Segítheti a feldolgozást egy nagy, utolsó közös projekt.

Fontos megmutatni a diákoknak, hogy egy-egy folyamat végén érdemes megállni egy rövid időre és visszatekinteni rá, megünnepelni, ha valami jónak a végére értünk, azt lezártuk.

#### 5. 4. Projektszerű modul szervezési feladatai egy konkrét szakmacsoportos modul mentén

A tervezés és tanulászervezés logikája az orientációs év tervezett kompetenciái, a kompetenciákhoz meghatározott tanulási eredmények és a tanulási eredmények elérését biztosító tanulói tevékenységek mentén történik.

A tervezés javasolt lépései:

1. A projekthez kötődően tehát az egyes szakmacsoportokon belül érdemes a tanulók számára vonzó, hozzájuk közel álló, komplex, életszerű problémákat felvető és a kompetenciák széles körének fejlesztését biztosító *témát választani*.
2. A témaválasztást követően áttekinteni az orientációs év kiemelt kompetencia területeit (tanulási kompetenciák, kommunikáció, szövegértés, matematika, életpálya, önértékelés, szociális kompetenciák), azok kompetencia elemeit és *kiválasztani a projektben megvalósítható kompetenciák fejlesztésének lehetőségeit*.
3. A fejlesztés számára kiválasztott kompetenciákhoz meg kell határozni *a tanulás- fejlődés eredményeit*, vagyis azt az állapotot, szintet, azokat a műveleteket, amelyet a projekt feladatai segítségével elérnek a tanulók.
4. Végül kitalálni, *megtervezni* azokat *a tanulói tevékenységeket* (és támogatásukat), amelyek az így meghatározott célok, eredmények elérését a legjobban szolgálják. Erre láthatunk egy példát az alábbiakban.

## MODULPÉLDA

### TURIZMUS VENDÉGLÁTÁS – STREET FOOD PÁLYÁZAT PROJEKT

Annak érdekében, hogy a meghirdetésre kerülő projektszerű modul felkeltse a tanulók érdeklődését, kitartó motivációt és komplex problémát jelentsen a teljes folyamatban, az alábbi kerettörténet ismertetjük:

A város központjában kialakításra kerül egy street food udvar, hangulatos büfékocsikkal. A cél a helyi fiatalok és a városba látogató turisták számára egy különleges, vonzó hely kialakítása egyedi street food kínálattal. Lehetőségek van pályázni az egyik üzletre.

A pályázatnak tartalmaznia kell a következőket:

- a büfé neve,
- a büfékocsi külső megjelenése (design, feliratok, stb.), anyagszükséglet,
- a büfé kínálata, étlap és itallap (kiemelt cél az egészségtudatos menüsor kialakítása),
- reklám szórólap, facebook oldal megtervezése,
- kezdő árukészlet,
- az ételek árképzése,
- nyitva tartás,
- szükséges személyzet és bérezése,
- a megvalósításhoz szükséges kutatómunka, támogató személyek.

A pályázat formátuma tartalmazzon szöveges leírásokat, indoklásokat, képeket, magyarázó ábrákat.

A pályázati projekt időtartama (határidő) 1 hónap. A rendelkezésre álló idő sikeres felhasználása érdekében készítsetek projekttervet a tevékenységek sorrendjéről, a szükséges időről, munkamegosztásról, dolgozzatok a terveitek megvalósításán, majd a tervek megvalósítását mutassátok be a projektet záró alkalommal.

A megvalósításban támogatást adnak tanáraitok, felkért vállalkozók és olyan látogatók, ahol hasonló vállalkozásokról gyűjthettek tapasztalatokat.

#### A SZERVEZÉS FELADATAI

##### *Előkészítés, tájékoztatás*

A projekt előkészítése során a projektet szervező, támogató szakmai közössége átgondolja a tervezéshez legfontosabb információkat, egyeztet az iskola vezetésével és tájékoztatja a kollégákat, tanulókat és szülőket a projekt céljáról, legfontosabb tevékenységeiről, időbeosztásáról.

##### A tervezés tanári tevékenységei

A tervezés során az orientációs év fő kompetenciáinak kiválasztása, azokhoz tanulási eredmények és tanulói tevékenységek rendelése történik. A következőkben erre mutatunk példákat.

| KOMPETENCIA   | TANULÁSI EREDMÉNYEK  | TANULÓI TEVÉKENYSÉGEK A PROJEKTBEN   |
|---|--|--|
| MATEMATIKAI GONDOLKODÁS                             | <ul style="list-style-type: none"> <li>Írásban összead, kivon és szoroz.</li> <li>Ismeri és helyesen alkalmazza a műveleti sorrendre és a zárójelezésre vonatkozó szabályokat fejből, írásban és géppel számolás esetén is a racionális számok körében.</li> <li>Gyakorlott a mindennapi életben is használt mennyiségek becslésében, a mennyiségek összehasonlításában.</li> <li>A tanuló képes matematikai problémák megoldása során és mindennapi helyzetekben egyszerű modellek alkotására, illetve használatára.</li> <li>Kialakul az absztrakciós, analizáló és szintetizáló képessége.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>a büfékocsi díszítésének anyagszükségletének kiszámítása</li> <li>egyes ételek anyagszükségletének kiszámítása</li> <li>kezdő árukészlet kiszámítása</li> <li>ételek, italok ár képzéséhez</li> <li>szükséges számítások, tervezés</li> <li>szükséges személyzet bérköltsége</li> </ul> |
| OLVASÁS, ÍROTT SZÖVEG MEGÉRTÉSE                     | <ul style="list-style-type: none"> <li>Önállóan olvas és megért nyomtatott és elektronikus formájú irodalmi, ismeretterjesztő szövegeket.</li> <li>Különböző írott szövegeket tömören, saját szavaival összefoglalja az olvasottak lényegét és kérdéseket fogalmaz meg a szöveggel kapcsolatban.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>receptúrák olvasása, értelmezése</li> <li>bérmegállapításhoz szükséges szövegek, táblázatok olvasása, értelmezése</li> <li>internetes keresés: street food a világban, értelmezés</li> </ul>  |
| ÍRÁS, SZÖVEGALKOTÁS                                 | <ul style="list-style-type: none"> <li>Képes szövegalkotásra a társadalmi (közösségi) élet legfontosabb területein a papíralapú és az elektronikus műfajokban.</li> <li>Törekszik a normakövető helyesírásra, képes az önálló kézikönyvhasználatra.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>a pályázati szöveg elemeinek megalkotása</li> <li>a pályázati tartalom indoklásának megfogalmazása</li> <li>büfé díszítő szövegeinek, étlapnak a megfogalmazása</li> </ul>  |
| SZÓBELI SZÖVEGEK MEGÉRTÉSE, ÉRTELMEZÉSE ÉS ALKOTÁSA | <ul style="list-style-type: none"> <li>Ismeri a verbális és nem verbális kommunikáció alapvető sajátosságait, a kettő közötti ellentmondásokat észleli és a beszédpartnerrel együttműködve oldja fel.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>témába vágó filmek megtekintése, saját pályázatra</li> <li>fókuszáló információk szeliktálása, gyűjtése</li> <li>(Szakácspárba, Ízlesek és pofonok, Street Food)</li> </ul>   |

|  |  |  |
|--|--|--|
| ALAPVETŐ MUNKA-<br>VÉDELMI KOMPETEN-<br>CIÁK   | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ismeri és fontosnak látja az alapvető munkavédelmi szabályok betartását.</li> <li>▪ Környezettudatos módon bánik a munkaeszközökkel, termékekkel és a munkavégzés fizikai környezetével.</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ munkavédelmi megfigyelések és interjúk készítése történik a job shadowing kereti között.</li> <li>▪ elkészül a tervezett büfé munkavédelmi szabályzata</li> </ul>   |
| TÉRLÁTÁS   | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Geometriai ismereteinek felhasználásával pontosan szerkeszt több adott feltételnek megfelelő ábrát.</li> <li>▪ Felismeri a kicsinyítést és a nagyítást hétköznapi helyzetekben.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ büfékocsi design,</li> <li>▪ cégér tervezés</li> <li>▪ feliratok tervezése arányosítással valódi felületre</li> </ul>   |
| MANUÁLIS KÉPESSÉ-<br>GEK   | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Képes különböző szerszámokkal megadott szerelési feladatokat elvégezni.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ műhelyfoglalkozáson elkészítik a cégért, a design elemeket</li> </ul>   |
| ADATELEMZÉS, ÉR-<br>TELMEZÉS   | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Értelmezi a táblázatok adatait, az adatoknak megfelelő ábrázolási módot kiválasztja, és az ábrát elkészíti.</li> <li>▪ Megadott szempont szerint adatokat gyűjt ki táblázatból, olvas le hagyományos vagy digitális forrásból származó diagramról, majd rendszerezés után következtetéseket fogalmaz meg.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ étlapok készítése</li> <li>▪ összetevő táblázatok, árjegyzékek elemzése</li> <li>▪ bértáblák elemzése, értelmezése</li> </ul>   |
| A MUNKAHELYHEZ<br>ÉS A FOGLALKOZÁS-<br>HOZ KAPCSOLÓDÓ<br>SPECIFIKUS KOMMU-<br>NIKÁCIÓS, SZOCIÁLIS<br>ÉS TANULÁSI KOMPE-<br>TENCIÁK | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A munkafolyamatban utasításokat értelmez, követ, másokat végighallgat és a betöltött szerepnek megfelelő kommunikációs formákat alkalmazza.</li> <li>▪ Tevékenységében a minőség érdekében hatékonyan és körültekintően szervezi a munkáját.</li> <li>▪ A munkája során másokkal együttműködik, esetlegesen eltérő nézeteket figyelembe veszi.</li> <li>▪ A munkatevékenység során felmerülő új helyzeteket problémaként értelmezi, azok megoldásában a tanult algoritmusokat hatékonyan alkalmazza.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ a job shadowing keretei között megfigyeléseket végez: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ szerepekről</li> <li>▪ a munkamegosztásról,</li> <li>▪ a kommunikációs formákról</li> </ul> </li> <li>▪ a job shadowing keretei között interjút készít: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ feladatdelegálásról</li> <li>▪ kollégákkal, vevőkkel kapcsolatos kommunikációról</li> <li>▪ a problémák megoldásáról</li> </ul> </li> </ul> |
| SPECIFIKUS MUNKA-<br>VÉGZÉSI SZAKMAI<br>KOMPETENCIÁK   | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ A tanuló az általa választani kívánt szakmacsoporthoz kapcsolódó specifikus munkavégzéshez szükséges kompetenciákban tájékozottságra törekszik.</li> </ul>  | <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ a job shadowing keretei között interjút készít: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ az alapanyagok beszerzéséről,</li> <li>▪ az ár képzésről</li> </ul> </li> </ul>  |



- Mindezek tükrében szükséges a projekt megvalósításához szükséges időkeretek és erőforrások intézményi biztosításának átgondolása (ideértve a job shadowing tevékenységet is), a résztvevők, segítő kollégák bevonása,
- a szakmai segítőkkal való kapcsolatfelvétel,

és az értékelési eljárások, módszerek megtervezése.

A résztvevők körébe tartoznak a kijelölt tanulócsoporthoz, a segítő pedagógusok, de behívhatók külső szakemberek, szülők, családtagok is. A külső szakemberek megjelenése erősíti a projekt életszerű jellegét, komplexitását, a család bevonása pedig nem csak az iskola-szülő kommunikáció javítását, közös élmények születését szolgálhatja, de jó lehetőség egy egységesebb pedagógiai hatásrendszer közös képviselőjére is.

### A tervezés diáktevékenységei

A tanulók elkészítik a tevékenységek és munkamegosztás feladat és ütemtervét, megkezdik a projekt napló vezetését, melyben a megvalósítás folyamatához szükséges feladatokat, felelősöket, határidőket, a szükséges segítség formáját és az eszközöket rögzítik az egyes csoportok.

A projektnapló szempontokat ad a tervezéshez, rögzíti azokat a legfontosabb kérdéseket (ezzel segítve azok átgondolását), melyek a projekt megvalósításához szükségesek, formális teret ad a megbeszéléseknek és a megállapodások rögzítésének, számba veszi a feladatokat és azok felelőseit, határidejét, végig gondolja a szükséges eszközöket és segítségeket. A naplóban megtervezzük, milyen bemutatót szeretnénk, mi minden szükséges ahhoz, hogy az sikeres legyen és végig gondoljuk azt is, hogy miként fogjuk értékelni a munkát. A projektnapló tehát nem csak a tervezési képességeket fejleszti, hanem keretet ad a munka egésze számára, követhetővé teszi a haladást és értékelhetővé a megvalósítást. Valójában messze túlmutat a tervezés támogatásán, a csoport sikerének egyik kulcseleme.

Célszerű, hogy a napló vezetésének gazdáját kijelöljék a tanulók és az is, hogy meghatározott időnként (hetente) a csoport áttekintse a feladatok időarányos teljesítését a rögzítettek alapján. A pedagógus támogató tevékenysége is a projektnaplón alapulhat, hiszen annak segítségével természetesen reflektálhatnak a sikerekre és problémákra. Fontos, hogy a munka folyamatában és a záró értékelésben sem csak a pedagógus fogalmazza meg: hol tart a munka, melyek az eredmények, hanem a tanulókat bíztassa arra, hogy saját terveik megvalósulását elemezzék.

### Szervező tevékenységek:

#### 1. Csoportalakítás

A résztvevő diákok (osztályszinten) az érdeklődésüknek, tanulási szükségleteiknek megfelelő feladatok szerint alkotnak csoportokat. A csoport alakítás alapvetően lehet önálló, érdeklődésen, közös vállalkozáson alapuló, vagy a pedagógus által irányított. Célszerű a diákokra bízni a döntést a csoportalakításban is, de feltétlenül figyeljünk azokra a tanulóakra, akik nehezen csatlakoznak egy közösséghez.

#### 2. Tanulói tevékenységek támogatása, koordinálása

A tanulói tevékenységek átgondolása után megítélhető, hogy milyen mértékű és jellegű segítséget célszerű adni a munkához. Mivel a projektben fontos az önálló tanulói tevékenység támogatása, a „szükséges, de elégséges” szabályt érdemes követni. Nem feltétlenül kell megóvnunk a diákokat a tévedéstől sem.

### *3. Projektzárás, értékelés*

A projekt zárása tartamát és formáját tekintve is legyen méltó ünnepe az elvégzett munkának. Érdemes külön forgatókönyvet készíteni, amelyben a meghívottak, az események, az ünnepi körülmények és a bemutatót tartókon kívül a többi diák részvétele is tervezett. Így válhat az elvégzett munka dicsérete mellett emlékezetes közösségi élménnyé is. A projekt értékelése a záró rendezvényen túl az egyes projektcsoportokban is szükséges a tanulók és a segítők bevonásával, az önértékelés, a társ és pedagógus értékelési formák alkalmazásával.

## 5. 5. Egyéni Fejlődési Terv

**tanév**

**NÉV**

### **EGYÉNI FEJLŐDÉSI TERVE**

**NÉV**

**Segítőpár**

Az Egyéni Fejlődési Tervbe az érintett diák, szülő/hozzátartozó, és a fejlesztési folyamatban közvetlenül résztvevő szakemberek nyerhetnek betekintést. Más személyek kizárólag az érintett diák beleegyezésével tekinthetik meg a dokumentumot.

## ADATOK

### TANULÓ

|                 |  |
|-----------------|--|
| Név             |  |
| Születési dátum |  |
| Cím             |  |
| Telefonszám     |  |
| e-mail cím      |  |

### APA/GONDVISELŐ

|                       |  |
|-----------------------|--|
| Név                   |  |
| Foglalkozás/munkahely |  |
| Telefonszám           |  |
| e-mail cím            |  |

### ANYA/GONDVISELŐ

|                       |  |
|-----------------------|--|
| Név                   |  |
| Foglalkozás/munkahely |  |
| Telefonszám           |  |
| e-mail cím            |  |

### ELŐZŐ ISKOLÁK

| ISKOLA NEVE, TELEPÜLÉS | MEGJEGYZÉS |
|------------------------|------------|
|                        |            |

**SZAKVÉLEMÉNY: VAN/NINCS**

## ÁLTALÁNOS INFORMÁCIÓK

### CSALÁD

VÁLTOZÁSOK

### LAKÁS/ÉLETKÖRÜLMÉNYEK

VÁLTOZÁSOK

### ÉRDEKLŐDÉS, HOBBI

### MUNKATAPASZTALAT

### FONTOS ISKOLAI DOLGOK

(pl. különszerződés, kedvezmények, kiemelkedő munka, fegyelmi stb.)

**NYITÓ SZAKASZ**  
SZEPTEMBER – OKTÓBER KÖZEPE

I. ÁLTALÁNOS VISSZAJELZÉSEK

**Főbb személyiségjegyeid, viselkedésed, a közösségben való helyzeted:**

**Te így látod magad:**

**Ilyennek látunk:**

**Jövőképed (szakma, tanulmányok, munka):** Ács

**Erősségeid, amikre építeni lehet:**

- 
- 

**Fejlesztendő területek/amikben fejlődni szeretnél:**

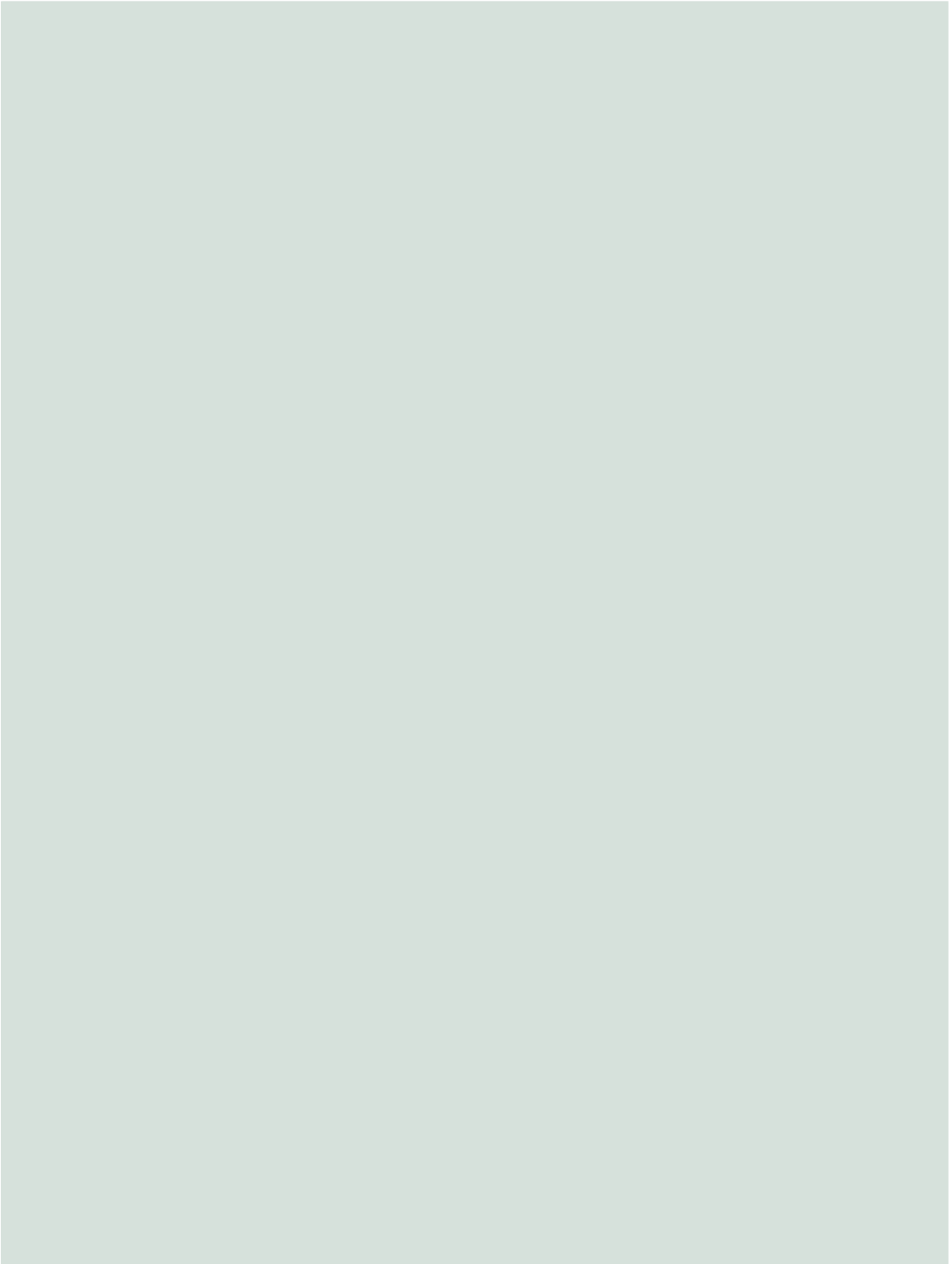
- 
- 

**Hiányzásaid:**

| IGAZOLT ÓRA | IGAZOLATLAN ÓRA | KÉSÉSEID (PERC) |
|-------------|-----------------|-----------------|
|             |                 |                 |

## II. BEMENETI MÉRÉSEK EREDMÉNYEINEK ÖSSZEGZÉSE

(Kilátó, saját mérés).



**ELSŐ TANULÁSI SZAKASZ**  
OKTÓBER KÖZEPE – JANUÁR KÖZEPE

| FEJLŐDÉSI TERÜLET/<br>ÁLTALÁNOS CÉL | ELÉRENDŐ CÉL A SZAKASZ VÉGÉIG<br>(MIT TARTOK MAJD EREDMÉNYNEK?) | MEGVALÓSULÁS |
|-------------------------------------|---|--------------|
|                                     |   |              |
|                                     |   |              |
|                                     |   |              |

I. ÁLTALÁNOS VISSZAJELZÉSEK:

|   | TE ÍGY LÁTOD MAGAD | ILYENNEK LÁTTUNK |
|---|--------------------|------------------|
| Együttműködés                           |                    |                  |
| Aktivitás                               |                    |                  |
| Viselkedés, csoporthoz<br>való viszony  |                    |                  |
| Amiben a legnagyobbat<br>fejlődtél      |                    |                  |
| Amiben még érdemes to-<br>vább fejlődöd |                    |                  |

**Segítőpárral végzett közös munka (pl. együttműködés, célok megtalálása, megvalósítás):**

- Együttműködés:
  
- Célok megtalálása:
  
- Megvalósítás:

**Hiányzásaid:**

| IGAZOLT ÓRA | IGAZOLATLAN ÓRA | KÉSÉSEID (PERC) |
|-------------|-----------------|-----------------|
|             |                 |                 |



## II. VISSZAJELZÉSEK A MODULOKRÓL

(Együtműködés, aktivitás, tartalom.)

**MÁSODIK TANULÁSI SZAKASZ**  
**JANUÁR KÖZEPE – MÁRCIUS VÉGE**

| KÖZÖS CÉL: FELELŐSÉGVÁLLALÁS |                              |                       |          |                     |
|------------------------------|------------------------------|-----------------------|----------|---------------------|
| Hetek                        | RÉSZCÉLOK                    | SZEMÉLYES ELHATÁROZÁS | REFLEXIÓ | TANÁRI VISSZAJELZÉS |
| 1-3. hét                     | határidők tartása            |                       |          |                     |
| 4-6. hét                     | napirend tervezettsége       |                       |          |                     |
| 7-9. hét                     | partnerség a kommunikációban |                       |          |                     |

| FEJLŐDÉSI TERÜLET / ÁLTALÁNOS CÉL | ELÉRENDŐ CÉL A SZAKASZ VÉGÉIG (MIT TARTOK MAJD EREDMÉNYNEK?) | MEGVALÓSULÁS |
|-----------------------------------|--|--------------|
|                                   |  |              |
|                                   |  |              |
|                                   |  |              |

**I. ÁLTALÁNOS VISSZAJELZÉSEK:**

|                                     | TE ÍGY LÁTOD MAGAD | ILYENNEK LÁTTUNK |
|-------------------------------------|--------------------|------------------|
| Együttműködés                       |                    |                  |
| Aktivitás                           |                    |                  |
| Viselkedés, csoporthoz való viszony |                    |                  |
| Amiben a legnagyobbat fejlődteél    |                    |                  |
| Amiben még érdemes tovább fejlődnöd |                    |                  |

Segítópárral végzett közös munka (pl. együttműködés, célok megtalálása, megvalósítás):

- Együttműködés:
  
- Célok megtalálása:
  
- Megvalósítás:

## Hiányzásaid:

| IGAZOLT ÓRA | IGAZOLATLAN ÓRA | KÉSÉSEID (PERC) |
|-------------|-----------------|-----------------|
|             |                 |                 |

## II. VISSZAJELZÉSEK A MODULOKRÓL

(Együttműködés, aktivitás, tartalom.)

## HARMADIK TANULÁSI SZAKASZ ÁPRILIS KÖZEPE – MÁJUS VÉGE

### SEGÍTŐPÁRRAL VÉGZETT KÖZÖS MUNKA

- Együttműködés:
  
- Célok megtalálása:
  
- Megvalósítás:
  
- szakma választás: (döntés)
  
- digitális oktatás tapasztalatai:

### II. VISSZAJELZÉSEK A MODULOKRÓL

(Együttműködés, aktivitás, tartalom.)

**ZÁRÓ SZAKASZ**  
**MÁJUS KÖZEPE – JÚNIUS KÖZEPE**

I. ÁLTALÁNOS VISSZAJELZÉSEK

**Amit a legfontosabbnak tartasz az évből:**

**Jövőképed, terveid alakulása az év során (szakma, tanulmányok, munka):**

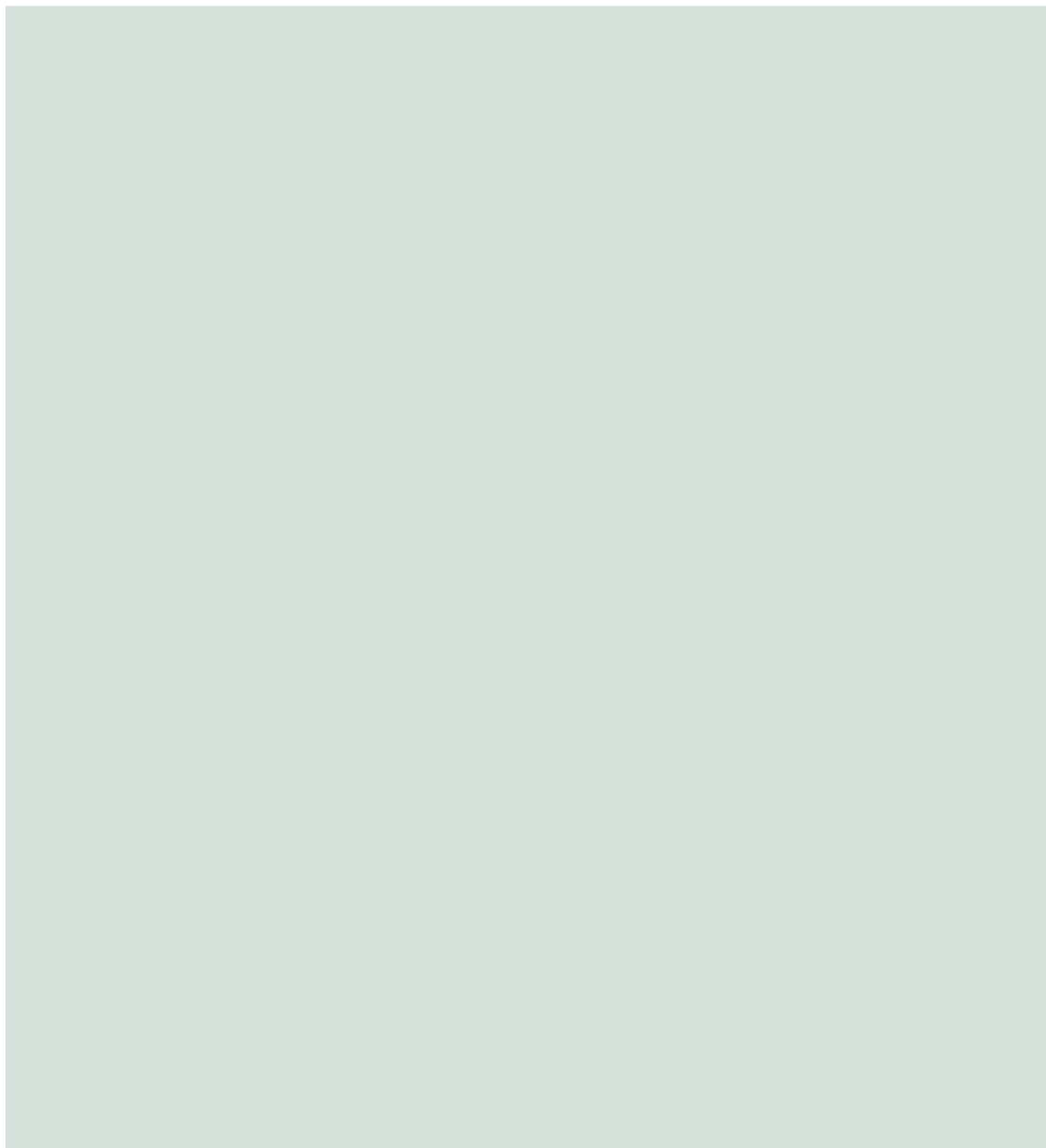
**ÖNÉRTÉKELÉS**

|   | TE ÍGY LÁTOD MAGAD | ILYENNEK LÁTTUNK |
|---|--------------------|------------------|
| Amiben a legnagyobbat fejlődted                         |                    |                  |
| A tanulásod (módszerek, stratégia) alakulása            |                    |                  |
| Sikereid  |                    |                  |
| Nehézségeid   |                    |                  |
| A segítő párral végzett közös munka legfontosabb részei |                    |                  |
| Amiben még érdemes tovább fejlődöd                      |                    |                  |

**A SZAKMAI ORIENTÁCIÓVAL KAPCSOLATOS VISSZAJELZÉS**

**Hiányzásaid:**

| IGAZOLT ÓRA | IGAZOLATLAN ÓRA | KÉSÉSEID (PERC) |
|-------------|-----------------|-----------------|
|             |                 |                 |

**II. Kimeneti/visszamérések eredményeinek összegzése (Kilátó, saját mérés)**

## 5. 6. Fogalomtár

### *tanulási eredmények*

A tanulási eredmények olyan állítások, melyek azt tartalmazzák, hogy a tanuló mit fog tudni, illetve mit lesz képes elvégezni egy adott tanulási tevékenység eredményeképpen. Ezeket az eredményeket általában tudás, képesség, attitűd és autonómia-felelősségvállalás formájában határozzuk meg.

### *kompetencia*

A kompetencia az egyén egy adott területre vonatkozó ismereteit, nézeteit és gyakorlati készségeit fogja át; komplex, több elemből építkező tudás.

### *projekt*

A projekt egy összetett, komplex téma önálló tanulói tevékenység általi feldolgozása. A tanulók érdeklődésére, tevékenységére építő módszer, melyben a tanulói döntések és felelőségek szabályozzák a megismerési és alkotási folyamatot, mely értékelhető produktummal zárul.

### *tanulást támogató értékelés*

A tanulást támogató értékelés legfontosabb célja a tanulási célok meghatározása és a tanítás azokhoz igazítása, ennek érdekében kerül sor a tanulók fejlődésének és tudásának gyakori, interaktív módon történő értékelésére.

### *job shadowing*

Olyan tanulási helyzet, melynek segítségével a fiatalok reális képet kaphatnak egy-egy szakma vagy foglalkozás természetéről, feladatairól, bepillantást nyerhetnek annak főbb tevékenységeibe személyes látogatások alkalmával. A reális kép kialakítását megfigyelések, beszélgetések, interjúk és reflexiók foglalkozások is segítik.

### *informális tanulás*

Az informális tanulás egy olyan tanulási tevékenység, mely során a tanulás maga egy járulékos tevékenység, nem egy tudatosan kialakított cél, általában nem kötődik intézményenszerverhez és nem is feltétlenül tudatosan a tevékenység során az egyénben.

### *szociokonstruktivizmus*

Társas tudáskonstruálást jelent, melyben tanítási-tanulási folyamat legfontosabb célja, hogy a tanuló egyén értelmezze tanulási folyamatát és reflektáljon rá, és ezt a tanulás gyakorlatainak közösségeiben tegye, azaz értelmezéseit a társas környezetével közösen, azzal kölcsönhatásban alkossa meg.

### *Segítő-pár*

Olyan tanár, aki segítő kapcsolatot tart fenn a diákjával, a diákot egyéni igényei és szükségletei szerint támogatja, olyan pedagógiai munkát, végez melyet a teljesítményközpontúsággal szemben a személyközpontúság, személyiségfejlődés határoz meg.

## 6. FELHASZNÁLT IRODALOM

- Bellersen, Monique és Kohlmann, Inez (2021): *Intervízió - Az elakadástól a változáson át a kibontakozásig a csoportos akciótanulás tíz módszerével*; Harmat Kiadó, Budapest
- Black, P. & William, D. (1999). *Assessment for Learning: beyond the black box*, Assessment Reform Group University of Cambridge, Cambridge. School of Education.
- Bognár Mária (2005): Félúton a MAG program. Új Pedagógiai Szemle 7-8. szám - <http://folyoiratok.ofi.hu/uj-pedagogiai-szemle/feluton-a-mag-program>
- Bognár Mária (szerk., 2011): *Dobbantó – az FSZK Dobbantó projektje* 93-97. o. <http://fszk.hu/kiadvany/dobbanto-program-zarokotete/>
- Czető Krisztina (2020a): A megismerés margójára. In: Czető (szerk.): *Megismerni? Hogyan? Miért? A tanulók megismerését támogató módszerek pedagógusoknak*, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. 12-21.
- Czető Krisztina (2020b): A tanulási sajátosságok feltárása a megismerés során. In: *Megismerni? Hogyan? Miért? A tanulók megismerését támogató módszerek pedagógusoknak*, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. 70-118.
- Czető, Krisztina (2021). Az iskolai attitűd kutatásának kérdései: elméleti modellek és lehetséges mérőeszközök. Egy szisztematikus szakirodalmi áttekintés eredményei. *Iskolakultúra*, 31(3), 51-74. <http://www.iskolakultura.hu/index.php/iskolakultura/article/view/34285>
- Fullarton, Sue. (2002). *Student Engagement with School: Individual and School-Level Influences*. Learn Matters. 8. ACER.
- Hord, Shirley M. (1997): *Professional Learning Communities – Communities of Continuous Inquiry and Improvement* <http://www.sedl.org/pubs/change34/plc-cha34.pdf>
- ITM (2019): Szakképzés 4.0. – A szakképzés és felnőttképzés megújításának középtávú szakmai politikai stratégiája, a szakképzési rendszer válasza a negyedik ipari forradalom kihívásaira. [https://api.ikk.hu/storage/uploads/files/szakkepzes\\_40pdf-1590612271838.pdf](https://api.ikk.hu/storage/uploads/files/szakkepzes_40pdf-1590612271838.pdf)
- Lénárd Sándor (2020): A tanulást támogató értékelés szerepe a tanulók megismerésében. In: *Megismerni? Hogyan? Miért? A tanulók megismerését támogató módszerek pedagógusoknak*, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Budapest. 119-143.
- Lénárd Sándor és Rapos Nóra (2006). *MAGtár III.: Ötletek tanítóknak a fejlesztő értékeléshez és az adaptív tanulásszervezéshez*, OKI, Budapest
- McCoach, D.B. (2002). A Validation Study of the School Attitude Assessment Survey. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 35(2), 66-77, DOI: 10.1080/07481756.2002.12069050



Monoriné Papp Sarolta (2002): *Hogyan tovább? Minőségirányítás a közoktatásban*; Új Pedagógiai Szemle, 52. évf. 10. sz., 34-44.

OECD CERI (2005). *Fejlesztő értékelés*. OKI, Budapest. 47-75.

Senge, Peter M. (1998): *Az 5. alapelv; A tanuló szervezet kialakításának elmélete és gyakorlata*; HVG Rt., Budapest

Stern, M. (2012). *Evaluating and Promoting Positive School Attitude in Adolescents*. SpringerBriefs in School Psychology.







Kiadó: Piarista Rend Magyar Tartománya  
Felelős kiadó: Szakál Ádám Márton SP tartományfőnök  
Tördelés: Szili-Takács Zita  
Nyomdai munkálatok: Mondat Kft.



INNOVÁCIÓS ÉS TECHNOLÓGIAI  
MINISZTERIUM

A kötet megjelenését az Innovációs és Technológiai Minisztérium támogatta  
az NFA-KA-ITM-6/2018 projekt keretében

A Piarista Rend Magyar Tartománya 2018-ban kormányzati támogatással innovatív kezdeményezésbe fogott. Az új modell központi eleme a szakképzési előkészítő, illetve bevett nevén “orientációs” tanév lett, mely az egyéni tanulási utak pedagógiáján, az egyéni és csoportos kísérése, a személyes pályorientáción és életpálya-tanácsadáson keresztül kívánt hozzájárulni a szakképzés megújulásához. A kiadvány szerzői az orientációs program mint pedagógiai rendszer legfontosabb elveit és elemeit foglalják össze, egyben arra buzdítják Olvasóikat, hogy a helyi közösségben, a helyi fiatalokra figyelve váltsák életté a modellt, bátran keresve a nekik megfelelő utakat. Ezen túl remélik: összefoglalójuk is hozzájárul az elkötelezett kollégák országos együttműködéséhez – hogy az orientációs programokat működtető intézmények munkatársai hálózatba szerveződve megosszák egymással tapasztalataikat, ötleteiket, gyakorlataikat, s közösen gondolkodjanak, tanuljanak, fejlesszenek tovább.