

**A Térségi Integrált Szakképző Központokban végzett
képzés lehetséges rendszere és hatékony pedagógiája**

Nagy József

2006.

TARTALOMJEGYZÉK

1. <u>A TISZK-EK TÖRTÉNETI BEÁGYAZOTTSÁGA</u>	3
A MAGYAR SZAKKÉPZÉS FEJLŐDÉSÉNEK FŐBB SZAKASZAI	4
A TÉRSÉGI INTEGRÁLT SZAKKÉPZŐ KÖZPONTOKBAN VÉGZETT KÉPZÉS JELLEGE	18
A MUNKAADÓK ÉS A KAMARÁK SZEREPE A TISZK-BEN MINT ÚJ SZAKKÉPZÉSI MODELLBEN	19
2. <u>NEMZETKÖZI PÉLDÁK, MELYEK A TISZK-EK TOVÁBBI FEJLESZTÉSÉT MEGALAPOZHATJÁK</u>	23
A KÉPZŐKTŐL FÜGGETLEN VIZSGÁZTATÁS LEHETŐSÉGEI	28
A TÉRSÉGI INTEGRÁLT SZAKKÉPZŐ KÖZPONTOKBAN VÉGZETT KÉPZÉS ELŐNYEI	31
3. <u>AJÁNLÁS A TISZK-EKBEN ALKALMAZHATÓ OKTATÁSI MÓDSZEREKRE</u>	37
A PROJEKT OKTATÁS	42
PROJEKT OKTATÁSI FELADAT TERVEZÉSE	44
A PROJEKT RENDSZERŰ OKTATÁS JELLEMZŐ PROBLÉMÁI	47
A PROJEKT MÓDSZER ÁLTALÁNOS ISMERTETŐJEGYEI	49

1. A TISZK-ek történeti beágyazottsága

Céhek

A középkorban a műveltség hordozói, átadói a kolostorok voltak. A kolostorokban elsősorban szellemi képzés folyt, de oktattak egyes szakmákat a kolostorokhoz tartozó műhelyekben, kertben.

A szakképzés szervezetlen körülmények között folyt egészen a céhek megjelenéséig. A céhek kötött szabályok alapján szerveződött, működtek, végezték munkájukat és szakképzést.

A fiatalok tanoncként már a ifjú korban mesterek mellé kerültek. A céhszabályzat pontosan előírta a képzésük idejét, a készítendő munkák minőségét, a felavatás szertartását, stb. Az inas választott mesterségének minden részét tanulta. A tanulás ideje, az inasévek kettő, három, négy, vagy öt évet vettek igénybe a választott mesterségtől, és a tudástól függően.

A felszabadult inasok legényként folytatták tevékenységüket meghatározott szabályok szerint. Az inasévek leteltével egy mesterremek elkészítése után teljes jogú mesterré válhattak. Ez a folyamat nagyon hasonlít a mai német duális rendszerre.

A XVIII. sz.-ra nem volt már elegendő a szakmai tudás átadása az elméleti ismeretek átadása is fontossá vált.

A reformkor

A XIX. sz. elejére az ország ipari fejlesztése elengedhetlenné vált, ami egyúttal a képzés fejlesztését is jelentette. A reformkor szelleme nagy hatást gyakorolt az oktatás-nevelés intézményeire is. Az 1832-36-ban az ipar-, és műszaki oktatásra nézve az országgyűlés fontos határozatokat hozott. 1836-ban javaslatot tettek egy magyar műegyetem felállítására. A király nem engedélyezte létrehozását, de 1844-ben egy ipartanoda felállítását rendelte el. Az ország ipari termelése ekkoriban igen alacsony volt, ezért elengedhetetlen volt már ez a lépés.

Az országgyűlés 1839-től törvénybe foglalta az iparszabadság elvi alapjait. Az első ipartestület gondolata Kossuth Lajostól származik. Céljaikat a következőkben fogalmazták meg: „ismereteket terjeszteni a nép minden osztályaiban, melyeknek nincs módjuk ismeretvágyukat egy-, vagy másképp kielégíteni; különösen célja pedig, a műiparos néposztályt hasznos ismeretekben részesíteni”.

A szabadságharc és kiegyezés után az 1872-es ipartörvény jelentette az első továbblépést a szakképzés terén, amiben már kibontakoztak a duális rendszer megteremtésének alapjai. A szakképzés területén az igazi erőlelépést az 1884-es XVII. törvény jelentette, amely a tanoncképzést szabályozta. Ez tartalmazta a tanulók kötelességeit, a felvételt, az oktatók kötelességeit, a végbizonyítványok kiadásának feltételeit [11].

Az Országos Iparoktatási Tanács megalakulása

Az Országos Iparoktatási Tanács 1892. augusztus 24-én alakult császári rendeletre. 1900-ban a kereskedelmi szakoktatást is a Tanács felügyelete alá rendelték és új nevet kapott: Országos Ipari és Kereskedelmi Tanács.

A Tanács kidolgozta az iparoktatási programot, az iparostanonc-iskolai, ipari tanfolyami és a tankönyvbírálati szabályzatot, a különböző szakiskolák és kézműves iskolák tanterveit, szervezeti szabályait. Nagy gondot fordítottak a nőnevelésre, kialakították a budapesti női ipariskola és női kereskedelmi iskola szervezeti és tantervi szabályzatát.

A magyar szakképzés fejlődésének főbb szakaszai

A XX. század első fele

A két világháború között a magyar szakoktatást az a miniszteri rendelet szabályozta, amely hatályon kívül helyezte a Tanácsköztársaság oktatásra vonatkozó határozatait, és a képzés irányelveit keresztény-nemzeti elvek alapján fogalmazta meg. A szakképzést alapvetően két részre bonthatjuk ipari- és mezőgazdasági képzésre. A következőkben ezeket mutatom be.

A mezőgazdasági szakoktatás

A mezőgazdasági szakképzésen belül négy szintet lehet megkülönböztetni, ezek:

I. A népiskolai oktatás keretében

A gazdasági irányú továbbképző iskolák: Működésüket egy 1869 rendelet szabályozza. Főleg őstermeléssel foglalkozó településeken szerveződtek. A gyakorlati képzés mint a többi mezőgazdasági képzést végző iskolában itt is gyakorlókertekben történt aminek nagyságát iskolatípusoknak megfelelően határozták meg központilag. Céljuk az elemi iskolai ismeretek ismétlése, bővítése és a szakmai gyakorlat szempontjából nélkülözhetetlen ismeretek nyújtása. Egy 1869-es törvény értelmében mindenki köteles volt ilyen iskolába járni aki 12. életévét betöltötte és „a mindennapi iskola egész tanfolyamát bevégezte”.

II. Alsófokú mezőgazdasági szakképzés

A magyar királyi mezőgazdasági szakiskolák feladata gazdák és bérlők fiainak nevelése és gazdasági képzése, továbbá gazdaságok számára altisztek képzése. A tanulók elemi végzettségű és legalább 17 éves fiatalok lehettek. A tanulmányi idő 2 év volt.

III. Középfokú mezőgazdasági iskolák

Ezek célja a polgári vagy középiskolát végzett diákok mezőgazdasági oktatása. A képzés végén érettségit kaptak, ami feljogosította őket közgazdasági irányú főiskolai tanulmányokra. Főként földbirtokosok és bérlők gyermekeinek gazdasági kiképzését végezték.

IV. Felsőfokú képzés

Feladata a középiskolai tanulmányaikat befejezett fiatalok oktatása. Ezen akadémiák feladata a mezőgazdaság kísérletekkel, tudományos munkák segítségével történő fejlesztése.

Az ipari szakmunkás képzés

A tanonc képzést az 1884-es XVII. törvény szabályozta, az 1922-ben kiadott XII. törvény módosításaival, amely kimondta:

„A tanoncok iskoláztatására szolgáló intézmények fenntartói a községeken és az államon kívül ipari érdekképviseltek, ipari vállalatok tulajdonosai és felekezetek is lehetnek a vkm-től nyert engedély alapján; a fenntartásuk azonban elsősorban a községek feladata.

- A községek által létesített tanonciskolák fenntartására szolgálnak az Ipartörvény alapján befolyó ipardíjak, engedélydíjak, pénzbüntetések; a fennmaradó fedezetről a község köteles gondoskodni.

- Szomszédos községek közösen szervezhetnek iskolát” .

Azok a vállalatulajdonosok akiknek több mint 25 tanoncuk van kötelezhető tanonciskola szervezésére és fenntartására. A tanonciskolák rendszerint 3 évfolyamból állnak. Amennyiben legalább 15 főnek nem megfelelő az írás-olvasás készsége, akkor részükre külön előkészítő osztályt kellett szervezni. Egy ilyen osztályban max. 40 fő járhatott.

A tanonciskoláknak 3 szintjét lehetett megkülönböztetni:

- általános tanonciskolák
- általános tanonciskolák szakoktatással
- szakirányú tanonciskolák

A tanoncképzés szempontjából a harmadik típusnak volt legnagyobb szerepe. Ebben a típusban a gyakorlati ismereteket mesterektől tanulták a tanoncok. Az elméleti ismereteket a községi, városi népiskolákban tanulták, heti 9 órában.

Nagy figyelemmel kísérték a női tanoncok oktatását. Bizonyos létszám felett külön csoportokat kellett létrehozni, a nekik jobban megfelelő sajátos tantervek mellett. Ennek ellenére a női tanulók száma alacsony volt, holott minden szinten volt nekik megfelelő képzési forma.

Az ipari oktatás másik jelentősformája az **iskolai keretek között folytatott tanoncképzés**. Ezek fajtái:

- női ipari iskolák: célja a női kézimunkák különböző ágaiban való képzés.

- fehérenemű varró

- felsőruha varró

- hímző

- ipari szakiskolák: céljuk műhelygyakorlatok, szakszerű elméleti és rajzoktatás útján a iparosok képzése. Az ipari szakiskola az ipari gyakorlat számára oktatja az ifjúságot, ezért az oktatás súlypontja a műhelygyakorlatokra esik.

- felső ipariskolák: céljuk olyan gyakorlati szakemberek képzése, akik önálló iparosok vagy kisebb ipartelepek és gyárak vezetői lesznek. Ezek az iskolák a technikai ismereteket szintén a gyakorlati szempontok kiemelésével, műhelyi és laboratóriumi gyakorlatok során tanították meg.

Különleges szakiskolák és továbbképző tanfolyamok:

- különleges szakiskolák: bányászati-, és bőripari szakiskolák, Kocsigyártó ipariskola, Iparművészeti iskola.

- ipari továbbképző tanfolyamok: célja iparosok és munkások gyakorlati és elméleti továbbképzése

A magyar szakképzés a II. világháború után

A magyar szakképzés szerkezete is úgymint a társadalmi szerkezet is átalakult. Az új képzési rendszerben megpróbálták átmenteni az előző rendszerben jól bevált duális rendszert. Ez azonban már csak az állam felépítettsége miatt sem volt lehetséges. A dualitás ugyanis épp a szakképzés kettéosztottságában rejlik, ami a teljeskörű állami felügyelet miatt nem volt megvalósítható. Ilyen feltételek mellett nem lehet munkaerő piacot fenntartani. Már nem a vállalatok, azaz a gazdaság, hanem a központi elképzeléseknek megfelelően keretszámok alapján határozták meg a szakképzés szerkezetét, így a duális rendszer már csupán látszólagos volt, a gazdasági szereplők beleszólása nélkül.

Szaktanulmányozó iskolák

A szocialista gazdaság munkaerő-utánpótlásának legfőbb forrása a szaktanulmányozó iskola volt. Az 1949-es szaktanulmányozó törvény a szakmai képzés és továbbtanulás

lehetőségét biztosította a fiataloknak. A fokozott iparosítás jelentős oktatásfejlesztést igényelt, így 1961-ben már több, mint 300 szakmában képeztek tanulókat és létrejöttek az úgynevezett emelt szintű szakmunkásképző iskolák, amelyekben magasabb általános műveltséget igénylő szakmákat oktattak. A hagyományos és emelt szintű oktatás közti különbséget 1975-ben szüntették meg és bevezették az egységes szakmunkásképzést és valamennyi szakmában az első osztályban egységessé vált az elmélet tantárgyak tartalma.

1980-81-től a szakmai tantervekben változások következtek be. A differenciáltság csökkentése érdekében széleskörű elméleti alapozással, több helyen használható szakmai ismereteket oktattak a szakmunkásképzőkben. Így az OSZJ-ben (Országos Szakma Jegyzékben) már csak 128 szakma szerepelt.

A nyolcvanas évek közepétől olyan változások indultak meg, amelyek közelítenek a valódi Térségi Integrált Szakképző Központokban végzett képzéshez. Az iskolarendszer egészének fejlesztéséért a Művelődési Minisztérium, a szakképzés tartalmának korszerűsítéséért pedig a szakminisztériumok váltak felelőssé.

A gyakorlati képzés módját erősen befolyásolták, hogy milyen szakmákra oktatták a tanulókat, mely ágazatban és szféra foglalkoztatja majd őket.

A gyakorlati képzés módjait a következők szerint találták leghatékonyabbnak:

- a tanulmányok elején, az alapképzés során iskolai- vagy vállalati tanműhelyekben
- később pedig a termelési gyakorlatba bekapcsolódva történjék.

Mindezek megvalósítása azonban nem volt könnyű feladat, hiszen az iskolák felének nem volt tanműhelye és hogy a 80-as években gazdaság szakképzési ráfordításai jelentősen csökkentek.

Szakközépiskolák

A '60-as évek oktatásreformjai során jöttek létre a szakközépiskolák. Létrehozásuknak célja a magasabb általános műveltséggel rendelkező munkaerő biztosítása a gazdaság számára, valamint a tanulók felkészítése a továbbtanulásra. A szakmunkásvizsgával összekapcsolt érettségit 1963-ban vezették be, de a kitűzött célok túlzottnak tűntek és 1972-be csökkentették a követelményeket.

Technikusképzés

Az ipari technikumok 1969-ig működtek, majd technikumi alapra épülő szakközépiskolákká alakultak. A technikus képzés 1973-tól csak 1 éves tanfolyami keretek között folyhatott. Ennek minősége természetesen meg sem közelítette a kívánt szintet, már csak a túlságosan szakosított formája miatt is.

A '70-es évek végére súlyos technikus hiány lépett fel, ezért különböző lobbyzások és követelések hatására 1985-ben ismét megindulhatott iskolarendszerű technikus képzés Magyarországon.

A megváltozó helyzet, változó elvárások

Magyarországon a középfokú szakképzésben az elmúlt 40 év során ellentmondásokat és működési zavarokat okozott és ma is okoz az, hogy a gazdaság változásait nem követte az iskolarendszerű oktatás és a szakképzés rendszere. A szakképzés céljait nem a tényleges társadalmi szükségletek szerint alakították, hanem a gazdaság szakemberigényének rendelték alá, és keretszámok alapján osztották el a tanulókat. A kibocsátott munkaerő szakképzési szerkezete így megfelelehetett a tervezett gazdaság szakemberigényének. Az oktatás fejlesztése a rövidtávú gazdaságpolitikának volt alárendelve. A szakképzés nem vette figyelembe a változó elvárásokat, sem a szakmák erősen eltérő elméleti és gyakorlati voltát.

A társadalmi és gazdasági szerkezetváltás következtében megváltoztak a szakképzés feltételei, feladatai, és működési feltételei. A piacgazdaságra való áttérés, a magyar vállalati monopolrendszer összeomlása, minőségében is új igényeket támaszt a szakképzéssel szemben. Ezen tényező érdekében is fontos szerepet játszik, hogy megteremtődjenek a gazdasági szervezetek és a szakképzés összhangja, ami ma még a piaci érdekeken alapuló döntések miatt nem valósul meg.

A jövőben olyan szakképzési koncepciót kell kialakítani, hogy a munkaerő képes legyen alkalmazkodni a többszektorú piacgazdaság igényeihez és egy esetleges pályamódosítás ne vezessen munkanélküliséghez. Olyan szakmát kell adni a fiataloknak, amellyel biztosítják megélhetésüket, és a túlspecializálódott tudás helyett egy jól konvertálható tudást biztosít részükre.

A szakképzés új lehetőségei

A '80-as évek második felétől intenzíven megindult a szakképzés megreformálása, kísérletek kezdődtek az új igények kielégítésére. A kísérletek nagy száma jelezte, a változás szükségszerűségét. A következőkben a legfontosabb fejlődési irányokat vizsgálom:

- világbanki projektek
- adaptív szakképzés,
- integrált szakképzés,
- IPOSZ osztályok,
- Szakiskolai Fejlesztési Program
- Térségi Integrált Szakképző Központok kialakítása

1. A világbanki project

A világbank szakemberei a magyar szakképzési rendszerben a következő változtatásokat tartották szükségesnek már a '80-as években:

- szakmacsoportokban történő képzés
- a képzés nyújtson szakmát, és biztosítsa a mozgékonyt
- az általános oktatás, az idegennyelvi képzés fejlesztése a kommunikációs képzéssel párhuzamosan

A világbanki projekt keretében a képzés 1993-tól, 61 iskolában indult meg, 13 szakmacsoportban:

1. Gépészet
2. Elektrotechnika - elektronika
3. Informatika (számítástechnika) - hírközlés
4. Vegyipar
5. Építészet
6. Közlekedés
7. Mezőgazdaság
8. Élelmiszeripar
9. Környezetvédelem - vízgazdálkodás
10. Kereskedelem - marketing
11. Vendéglátás - idegenforgalom
12. Közgazdaság
13. Egészségügy - szociális szolgáltatás

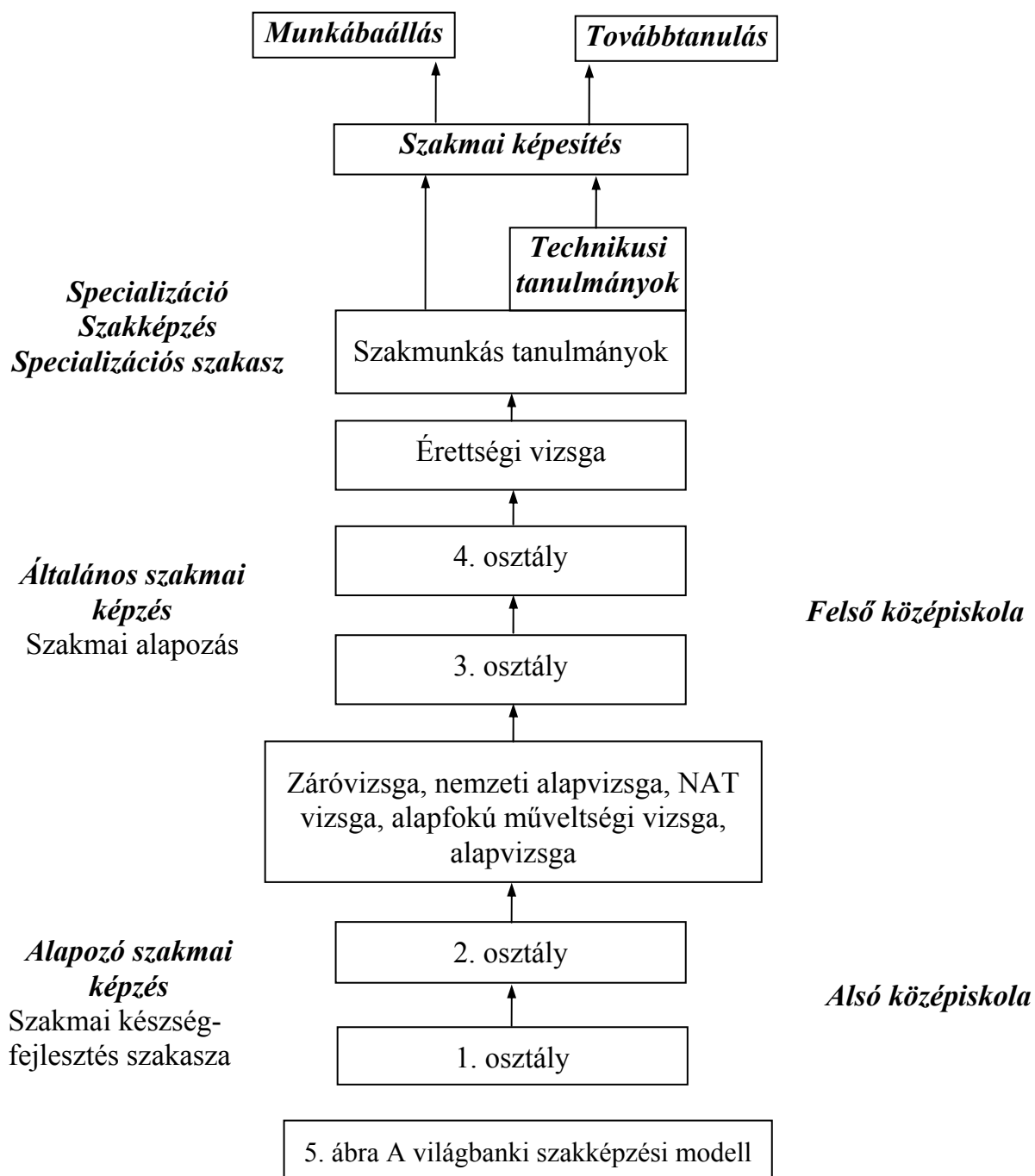
A túlzottan specializált oktatás helyett ezekben az iskolákban szakmacsoportos képzés folyik, megemelt óraszámú és szerkezetileg átalakított közismereti képzéssel, intenzív idegen nyelvi oktatással.

Az új modell 2+2+X szerkezetű, az első két évben elsősorban közismereti képzés folyik, 10-20% szakmai aránnyal. A második két évben a szakmai képzés aránya 40%-os és szélesen alapozó szakmacsoportos oktatást nyújt. A negyedik év utáni időszak szakmáktól, kimeneti szintektől függően differenciált, szakmai specializációra kerül sor. Ennek ideje a képzés szintjétől függően 2 héttől 2 évig terjedhet.

Az iskolatípus eddigiekkel szembeni nagy előny, hogy lehetővé teszi az átjárhatóságot valamint a ki- és belépést a különböző szinteken. A negyedik év végén lehetőség van felsőoktatásban történő továbbtanulásra, vagy a más irányú szakképesítésre az iskolarendszeren belül vagy kívül.

A modell körültekintő bevezetése lehetőséget ad egy korszerű, rendszer kialakításához Magyarországon, és ennek a pénzügyi feltételei is biztosítottak.

A világbanki szakképzési modell



2. Adaptív szakképzés

Az adaptivitás: a vállalati igényekhez való alkalmazkodás, a körülményeket maximálisan figyelemben vevő rugalmas oktatási szerkezetet jelent.

Az adaptív szakképzés lehetőségeire 1985-ben kutatások indultak, hogy a meglévő oktatási rendszerek és a gazdálkodó szervezetek között hogyan vonható szorosabbra a együttműködés. Ennek oka, hogy az oktatás nem volt összhangban a munkaerőpiaci elvárásokkal és elhelyezkedési problémák adódtak. Ekkor merült fel ennek az adaptív képzésnek a szükségszerűsége, ahol a gazdaság számára megfelelő és szükséges szakemberek képzése folyik.

Az oktatás központilag kiadott tanterveken alapul, melyhez a fejlesztés közben adaptálják a helyi igényeknek megfelelő tartalmi és strukturális változtatásokat. A fejlesztésben a vállalat szakemberei segítik a képzésben résztvevő tanárok, szakoktatók szakmai munkáját. Ezt a modellt olyan iskolákban lehet továbbfejleszteni, ahol megfelelő vállalati háttér áll rendelkezésre.

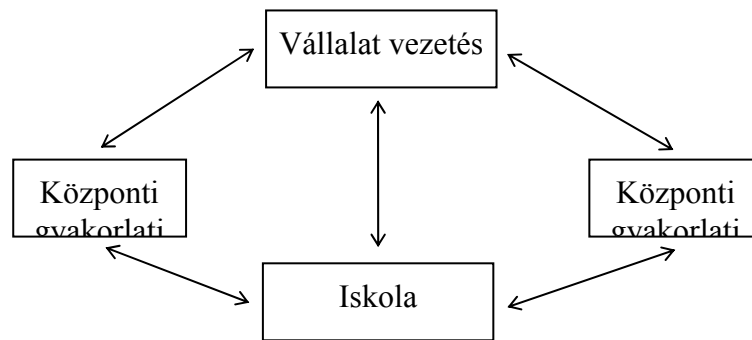
A központi tantervek helyi igényekhez való adaptációja nagymértékben hasonlít a német duális rendszerre, ahol a képzésben a vállalati, gazdasági igények a meghatározók.

Ez a forma, a nagyközponti gyakorlati képzőhelyekre épülő képzésben valósulhat meg teljesen. Az eddigiek során csak nagyvállalatok vettek részt ilyen típusú képzésben, mint pl.: Ganz-MÁVAG, a Paksi Atomerőmű Vállalat és a HungarHotels Lővér Szálloda.

A vállalatok és az központi gyakorlati képzőhelyek közötti kapcsolatok rendszere többféle lehet. Szervezeti szempontból három csoportot lehet megkülönböztetni:

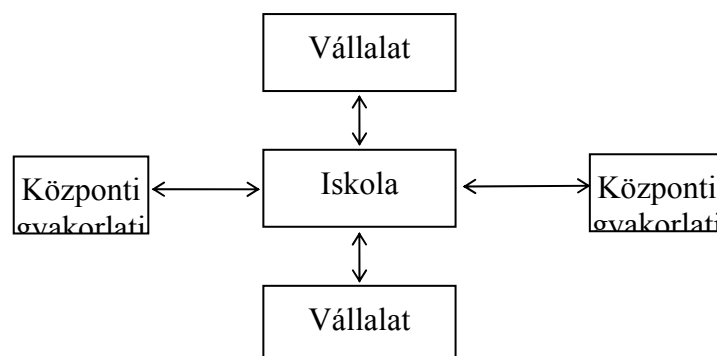
Gazdasági szervezetbe integrált képzés

A szervezetek nagysága valamint a gazdasági megoldások olyanok, hogy a vállalat dominál. Az iskola a vállalat egészében jelentős de a többi részközponti gyakorlati képzőhelymel azonos szinten van. Becslések szerint ez a magyar viszonylatban a gazdasági szervezetek kb. 10%-ban reális megoldás.



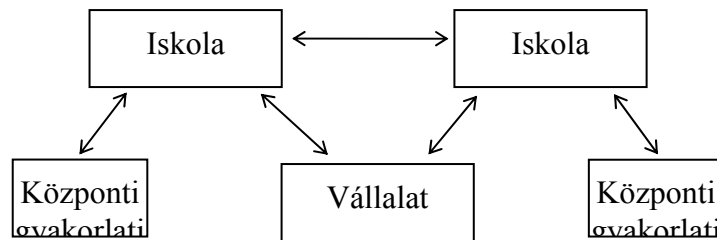
Vállalkozó iskola

Ez tekinthető leginkább tömeges formában átvehetőnek. A mai iskolák méreteiket tekintve nyugat-európai méretűek és a vállalati érdekeket tekintve ezért nem párosíthatók össze. Ezek az iskolák regionális szinten lehetnének egy új típusú szakképzési rendszer kifejlesztői.



Kettős kooperatív modell

Ezt a modellt az élet hozta létre. Az adaptív képzési rendszeren belül egyre több vállalkozó iskola próbálkozik ezzel a modellel a fent említett kísérletező szerepükből adódóan. Az adaptív szakképzés terén nagy jelentősége van, ugyanis így az egyes iskolák között közvetlen kapcsolatteremtés lehetséges.



3. Az integrált szakképzés

Az integrált szakképzés megjelenése egy, az eddigiektől teljesen más struktúrát jelent. A modell lényege, hogy adott szakterületen több különböző képzési célú iskolatípust egyesít. A hagyományos 3 éves szakmunkásképzés és a középfokú szakképesítést adó iskolák közös alapozását végzi el. Ezért a közös képzési szakasz miatt nevezik integrált oktatásnak. A pályaválasztás ideje tehát kitolódik, arra a szakaszra amikor már a tanulók önállóan el tudják határozni irányultságukat.

A szakképzés ezen szakaszának a végén a folytatás két, illetve három ágon lehetséges:

- a szakmunkásiskolai,
- a szakközépiskolai és
- az eddig az iskolarendszer részét nem képező képzettséget adó ágra, amely alacsonyabb kimeneti szintet jelent a mai szakmunkásképzésnél.

4. Az IPOSZ osztályok

A kis- és középvállalatok számának növekedése és változó igényeik arra késztették az Ipartestületek Országos Szövetségét, hogy a helyi szervezetekkel és iskolákkal együtt megtegye az első lépést a speciális igények kielégítésére.

Ez a képzési forma kifejezetten a kisipari képzési helyekre építve, korszerű elméleti és gyakorlati tudást próbál nyújtani a tanulóknak.

A képzési idő 3-3,5 év, az utóbbit tekintve kiemelt képzést biztosít. A közismereti tananyag a képzés kezdeti időszakba koncentrálódik, a tananyag kialakításánál a kisiparosok és kisvállalkozók igényeit veszik figyelembe. Új tantárgyként megjelentek a következők: vállalkezési ismeretek, idegennyelv és az informatikai ismeretek.

A gyakorlati képzés az első évben koncentráltan iskolai tanmühelyekben, majd a 2. és 3. évben kisiparosoknál történik. Azokból a témakörökből, melyek gyakorlati elsajátítására a kisiparosoknál nincs lehetőség, a központi tanmühelyekben készítik fel a tanulókat.

A számonkérés szintvizsgák keretében zajlik. A szakmai vizsgáztatás tesztvizsgából, elmélet és gyakorlati vizsgából áll. Az IPOSZ osztályokkal kapcsolatos kezdeti tapasztalatok igen kedvezőek voltak.

További fejlesztések, változások alapvető elemei

A meglévő adottságokat is mérlegelve indokolt, a szakképzésfejlesztést a gazdaság által kezdeményezni, abból a célból, hogy a versenyképesség javítását és a gazdasági növekedést a szakképzés sajátos eszközeivel segítse.

A gazdaság kapjon érdemi lehetőséget a szakképzés-politikai döntések előkészítésében, különösen a jogi és finanszírozási feladatok tervezésében és megoldásában. Az állam feladata alapvetően a fogyasztó-védelem és a képzési szolgáltatások minőségének biztosítását garantáló szabályozó rendszer kialakítása és működtetése. A gazdasági szervezetek a mainál jelentősebb szerepet kell kapjanak a gyakorlati képzés megszervezésében, így a TISZK-ek irányításába szabályozott keretek között célszerű bevonni őket. A képzési szerkezet – szakma- és szakoktatás-struktúra – kialakításában már azonos jogokkal, a döntések előkészítésében folyamatos partneri pozíciót kell kapjanak a gazdaság képviselői. E cél érdekében az Országos Szakképzési Tanácsot úgy célszerű átalakítani, hogy az valóban stratégiaalkotó és szakképzés-politikát formáló testület legyen. Célszerű a legfontosabb szektorok képviselőit közvetlenül meghívni a Tanácsba

A gazdaság igényeinek mainál jobban megfelelő képzés lényeges feltétele, hogy a gyakorlati képzés jelentősen átalakuljon. Olyan komplex program keretében kell e célt megvalósítani, mely törvény módosítással a finanszírozás átgondolásával a tanulószerveződések presztízsének növelésével a gyakorlati képzés átfogó

minőségbiztosításával egyaránt jár. Indokolt a jelenlegi kísérleti program kiszélesíteni és az illetékes szervek koordinálásával tájékoztató kampányt előkészíteni a TISZK típusú szakképzés népszerűsítése érdekében. E feladatok megoldásában tevélegesen támogatást kell kérni a gazdasági szereplőktől.

A gyakorlati képzésben a csoportlétszám egységesen kezelt, átlagléttség legyen maximum 2 főben korlátozva.

A TISZK-eknek a beiskolázáskor az önkormányzatok (fenntartók) és a gazdasági szereplők összhangját kellene elősegíteni. Így lehetne elkerülni, hogy az iskolák a meglévő kapacitásukhoz és profiljukhoz igazítva „uralják” a szakmai beiskolázások számát. Szigorítani kell a gazdaság ellenőrzési jogkörét, kiterjesztve az iskolai tanműhelyekben folyó gyakorlati képzésre is. Ennek megfelelően kellene a TISZK-ekben folyó gyakorlati képzési profilokat és technológiai színvonalat meghatározni. Ez biztosíthatná, hogy a TISZK-ek az iskolai és a vállalati gyakorlati képzéshez kapcsolódva, hiánypótló és innovatív képzőhelyek legyenek.

Hiányszakmákba történő beiskolázáskor a tanulói juttatás mértékét jelentősen növelni kellene, és a koordinációval a promóciós tevékenységgel a TISZK-eket kellene megbízni. A tanulószervezők elterjesztését többoldalúan (finansziális, szervezési, erkölcsi) elő kell segíteni. Például: a gyakorlati képzéssel kapcsolatos költségek teljes körének elszámolhatóságát lehetővé kell tenni, csökkenteni kell a munkáltatói adminisztrációt, meg kell vizsgálni a próbaidős tanulószervezők bevezetésének lehetőségét, a képzést követő elhelyezkedést kötelezővé téve a támogatások visszafizetésének szankcióját kellene bevezetni. Foglalkozni kell a fogyatékosok gazdálkodó szervezeteknél történő gyakorlati képzésének bővítési lehetőségeivel, a TISZK-eknek elő kellene segíteni, hogy a vállalati gyakorlati képzőhelyek is fel tudjanak készülni a magasabb pedagógiai, módszertani és fizikai felkészültséget igénylő képzési szolgáltatásra.

A szakképzési szakemberek víziója a TISZK-ek szerepéről

A kiküldött kérdőívek feldolgozása alapján az alábbiakban foglaljuk össze, hogy milyen összetett kép alakult ki a válaszadásba bevont szakemberek által reprezentált mintában.

A feldolgozásnál kiszűrtük az elvárható szakmai ismerete és a rendszerszemléletű kompetencia hiányával küzdő válaszadókat, így egy megalapozott képet kaphatunk, mely pusztán a jelenlegi helyzetet (sőt leginkább nem azt) hanem egy jövőbe helyezett jelen képét adja a téma vonatkozásában. Megítélésünk szerint ez segítheti leginkább az NFT II. tervező munkáját és a majdani pályázati kiírásokat.

A Térségi Integrált Szakképző Központokban végzett képzés jellege

Térségi Integrált Szakképző Központokban végzett képzés alatt olyan képzési formát érthetünk, melynek keretében az elméleti képzés szakképző iskolákban, a gyakorlati képzés pedig központi gyakorlati képzőhelyekben, és vállalatoknál történik. Az központi gyakorlati képzőhely és az iskola kiegészíti egymást. Az iskolákban az általános műveltséget és a szakelméleti ismereteket közvetítő tárgyak oktatása folyik, a gyakorlati (központi gyakorlati képzőhelyi) képzésben pedig a szakmai képességek fejlesztésén van a hangsúly. Az iskola és az központi gyakorlati képzőhely célja egy magasan képzett szakembergárda létrehozása, valamint az általános és szakmai műveltség helyes arányának kialakítása korszerű és modern ismeretanyag elsajátításával.

A munkaadók és a kamarák szerepe a TISZK-ben mint új szakképzési modellben

Mit vár a gazdaság az oktatástól?

A modern gazdaság és a közoktatás kapcsolatát ma két oldalról célszerű megközelíteni:

- a) Milyen követelményei vannak az EU-csatlakozásnak a magyar közoktatásra nézve? Milyen tudástípusok szükségesek ma Európában, illetve a várható gazdasági tendenciák eredményeként mire kell felkészülnie a magyar közoktatásnak?
- b) Hogyan kerülhet kapcsolatba egy vállalkozás, egy gazdasági társaság az oktatással, szakképzéssel, felsőoktatással?

Az Európai Unió több kommunikációja és hivatalos dokumentuma, három nagy tendenciát, „sokkoló” motorikus erőt vázol fel a változásokkal kapcsolatban:

- a cserekapcsolatok világméretűvé válását,
- az információs társadalom megvalósulását,
- a tudományos-technikai forradalom felgyorsulását.

A cserekapcsolatok világméretűvé válása megzavarja a munkahelyteremtés eddigi, megszokott trendjét, miután ezek a változások csupán a kereskedelmi, technológiai és pénzügyi forgalomra vonatkoznak. A világméretűvé válás a becslések szerint olyan mértékben eltörli a munkaerőpiac jelenlegi határait, hogy ma már a globális foglalkoztatási piac sokkal közelebbi perspektívát jelent, semmint azt általában gondolják.

Az információs társadalom létrejötté alapvető hatást gyakorol a munka természetének és a termelés szervezésének átalakítására. Azt a rutinszerűen ismétlődő munkavégzést, amely az eddigi során a munkavállalók többségét jellemezte, felváltja egy jóval önállóbb, sokkal változatosabb tevékenység, így a személyi és szakmai **kompetenciák előtérbe kerülnek a rutinokkal szemben.**

A tudományos és technikai, illetve civilizációs sokk hatása kettős lehet:

- eredményessége ellenére fenyegetettség érzést
- és irracionális félelmeket is szülhet.

A megoldást az általános műveltség újbóli felértékelésében és a munkavállalói alkalmasság kifejlesztésében jelölhetjük meg. Kiemelt célként kezeli a cselekvésre orientálást, és kiemeli: közel kell hozni az iskolát és a vállalatot a magasabb szintre emelt európai szakképzés keretei között. Ennek megvalósulási formái lehetnek:

- A szakképzés fejlesztése Európában, a különböző európai szakmai tanulmányokkal foglalkozó centrumok közötti mobilitás biztosításával.
- A „mesterképzés-hagyományok” újraélesztésének, a gyakornokok kulturális és vállalati szférában kialakított mobilitásának tervezése.
- Az európai dimenziójú patronáló intézményrendszerek új formáinak kialakítása.

Az Európai Unióhoz történő csatlakozásunk után feltétlenül szükséges annak vizsgálata, hogy a még meglévő hazai szakképzési értékek hogyan hasznosíthatók és milyen az EU-országok szakképzési szerkezete. Az Európai Unió eddigi tapasztalatai szerint

- előtérbe kerül a széles körű általános szakmai műveltséggel is rendelkező, az adott szűkebb szakterületen jól képzett, de főleg a rokon szakterületekhez is kapcsolódó, alapozó tudással is rendelkező, új típusú „**mobil**” **szakember** igénye. Ennek kialakításához alapfeltétel a megfelelő szintű általános műveltségre épített, a kor viszonyaiban jól tájékozott, a változásokra fogékony attitűd.
- A második alapvető követelmény a mindenkori szakmai változásra való alkalmasság kialakítása, amely lehetővé teszi az életpálya során az áttéréseket a szakon vagy más szakképesítést igénylő munkaterületekre. Ezzel lehetővé válhat **az életpálya során többféle szakképesítés megszerzése** is.

- A harmadik jellemző követelmény a **szakképesítés megszerzésének „kiszabadítása” az eddigi szigorú iskolarendszerből.**

Ma a szakmai képesítés egységes értelmezése sok akadályba ütközik. Különböző szinteken és szerkezetben folyik szakmunkásképzés, például hagyományos rendszerben, szakközépiskolában, létezik középfokú szakképzés, technikusképzés stb. A képzési évfolyamok száma eltérő (3–5 év). A tananyag a technikai-technológiai, gazdasági és termelési szerkezetváltozása miatt folyamatosan avul, szakmailag korszerűtlenné válik.

A képzés változásai

Az elmúlt évtized az oktatás és a szakképzés terén is jelentős változásokat, szemléleti, strukturális módosításokat hozott. A központi irányítású szakképzési rendszer fokozatosan új, más, a korábbiaktól eltérő szemléletű (pl.: duális) képzési formákkal egészül ki. A rendszer összességében pozitív irányban mozdul el. Szétvált az irányítás és a fenntartás, az OKJ bevezetésével, hibákkal, aránytalanságokkal, lokális igényekkel ugyan, de elindult a szakképzés a modernizálódás útján. Igaz azonban az is, hogy a rendszer szétzilálódott, koncepciótlanságot tükrözött és parciális esetlegességeket is felhalmozott.

A NAT bevezetése a szakképzési rendszer hektikus időszakát jelenti. A szakképzés beindíthatóságának két évvel való eltolása és ezzel párhuzamosan az üzemek feletti tanműhelyek tervezett veszélyeztetése olyan helyzetet hozhat létre, amelyben az utolsó bázisok is leépülnek. Későbbi újraépítésük erősen kétséges.

A gazdálkodóknak alapvető érdekük, hogy a szakképzésben az ő igényeiknek megfelelő változásokra is sor kerüljön. A végzett fiatalok foglalkoztatása a gazdálkodóknál folyik, akiknek érdeke, hogy minél hamarabb munkaerőként hasznosítsák a pályakezdőt. Elvárják, hogy megfelelő speciális ismeretekkel rendelkezzen, s lehetőleg a képzés során szerzett szakmai tapasztalatai is legyenek, s azt is, hogy biztos alaptudással rendelkezzen, hiszen a konvertálhatósághoz biztos szakmai háttér kell. A gazdasági szféra érdekelt abban, hogy az oktatási ráfordítások

nem idejétmúlt, a gazdaság igényétől eltérő struktúrában valósuljanak meg. A gazdaság nem az elszegényedett, korszerűtlen felsőoktatásban és középfokú szakképzésben érdekelt, hanem abban, hogy korszerű, a gyakorlati igényeket is kielégítő képzés valósuljon meg az erőforrások legoptimálisabb felhasználása mellett.

A TISZK-ről mint a duális képzés letéteményeséről

Európa német ajkú részén szinte mindenütt preferálják a duális képzést. Részleteiben ugyan eltéréseket mutat az egyes országok gyakorlata, de mindenütt megegyezik abban, hogy a képzési folyamatban gyakorlati háttérként megjelenik a munkahely. Rendkívül nagy jelentősége van annak, hogy a végzetek már az elméleti ismeretek megszerzésével párhuzamosan megismerik a munkahelyek életét, kultúráját, problémamegoldási mechanizmusát.

A 90-es években Magyarországon is nagy lendületet vett a duális képzési rendszer modelljellegének hangsúlyozása, de az évtized eleji gazdasági megrendülés maga alá döntötte a gyakorlati képzőhelyek nagy részét és a tanműhelyeket is. Így ismételtén felerősödött az iskolák szerepe a gyakorlati képzés terén, megerősödtek az iskolai tanműhelyek, ami a hiány időszakában végül is pozitívum. Ugyanakkor a „steril” iskolai műhelyek nem képesek mindazt a tudást és gyakorlatot átadni, amit a munkahelyi környezet ad.

A vállalkozások közvetlenül és folyamatosan használható szakembereket kapnak, kis költségráfordítással biztosítják meglévő szakembereik részére az igényeknek megfelelő továbbképzést. A képzés támogatása jó befektetés, hiszen jól képzett szakembereket kapni mindig olcsóbb, mint gyengén képzetteket tovább oktatni, ami alacsonyabb termelékenységgel, munkaidő-kieséssel jár. A gazdálkodási szféra képes arra, hogy segítse a felsőoktatás átalakulási folyamatát a végzetek iránti új igények megfogalmazásával.

A tanulók egyedi képzés keretében, lényegesen motiváltabban, nemzetközi feltételek között folytathatják tanulmányaikat. Lehetőségük van leendő munkakörükre mind elméletben, mind gyakorlatban felkészülni. Már tanulmányi időszakuk idején közvetlen tapasztalatot szerezhetnek jövőendő szakmájukról.

A felsőoktatás és a gazdaság kapcsolata

A gazdaság és a felsőoktatás együttműködésének formái most vannak kialakulóban. A nemzetközi gyakorlatban az együttműködésre számos minta adódik, melyeket adaptálni szükséges. Ilyen kezdeményezésnek tekinthető a már többéves múlttal rendelkező Gazdasági Vezetők Kerekasztala is. A gazdasági szféra, a magyar egyetemek és főiskolák, valamint a kormányzat e fórum munkájában való részvételével azt célozta meg, hogy a felsőoktatási intézmények kerüljenek közelebb a valós folyamatokhoz. A gazdasági szféra képes arra, hogy a felmerült új igényeket jelezze. Az együttműködés nem a hagyományos – jótékonyági – kapcsolat egyik megjelenési formája, hanem a kölcsönös előnyök alapján történő együttműködés.

Számos cég, stratégiai együttműködést alakított ki egyetemekkel és főiskolákkal a tudományos kutatás, oktatás terén.

Korábbi tevékenységünk során felmérést készítettünk a munkába lépést követő fél év elteltével, azzal kapcsolatosan, hogyan ítélik meg tudásukat, felkészültségüket az egyetemeknek, főiskoláknak, végzettek. A felmérés néhány tanulsága:

- A megkérdezettek többsége átlagos képességűnek tartja magát a nyelvi kifejezőképesség, az innovatív gondolkodás, a kapcsolatfenntartó, a döntési és a menedzselési képesség szintjén az azonos végzettségűekhez viszonyítva.
- Amikor azt vizsgáltuk meg, hogy saját megítélésük szerint a sikeres munkavégzéshez a jelenlegi munkahelyén milyen a felkészültsége, akkor az egyetemet végzettek problematikusnak ítélték meg innovatív gondolkodásuk szintjét, nyelvi kifejezőképességüket, menedzselési és döntési képességüket.
- Saját ismereteik fejlesztését a következő területeken tartották szükségesnek: gazdálkodási ismeretek, marketing, menedzseri ismeretek, számvitel, pénzügy, minőségi ismeretek, számítógép-hálózat üzemeltetési ismeretek, környezetvédelem, kontrolling.

2. Nemzetközi példák, melyek a TISZK-ek további fejlesztését megalapozhatják

Azokban az országokban ahol a gazdaságban jól működő kamarák léteznek az állam átadja a szakképzési feladatok jelentős részét. Ez azt mutatja, hogy ezek a köztestületek a gazdasági és technikai változásokat hatékonyabban be tudják építeni a szakoktatásba.

Például a német duális rendszerben is a szakmunkásképzés gondozása és ellenőrzése a kamarák feladata. Ezek önkormányzati testületek, választott közgyűlésük és elnökségük van. Feladatuk a rájuk vonatkozó törvények értelmében az összgazdasági érdekek képviselője.

Feladataikat azért tudják kitűnően ellátni a gyakorlati képzés terén, mert a gazdaság egészét átfogják és ellenőrizhetik őket, hogy miként tesznek eleget a kötelezettségeiknek.

A kamarai tagság kötelező, legyen az akár 1 fős vállalkozás több ezer főt foglalkoztató nagyvállalat. A kamarák közgyűlése a nem létszámarányos képviselő (1 szavazata van a SIEMENS és egy 1 fős vállalat képviselőjének is) emiatt kiegyenlíti az érdekkülönbségeket a nagy és kisvállalatok, az ipar és a szolgáltatás, a különböző iparágak, valamint a különböző területi feltételek között [20].

A szakmunkásképzés terheinek viselése a kamarák tagjai között ma sem egyenletesen és nem létszámarányosan oszlik meg.

A szakmák tartalmát az átadott 16 szakképesítés kivételével a szakképzés országos intézetén keresztül szakemberek állítják össze és egyeztetik a munkaadókkal. A kamarákkal való egyeztetés után az illetékes miniszter rendeleteivel garantálja az előírások betartását.

A kamarák a szakmunkásképzés feladatai közül a képzési körülmények vizsgálatát és a vizsgák felügyeletét látják el. A kamarák joga megvizsgálni, hogy aki gyakorlati szakképzést szeretne indítani megvannak-e erre a tárgyi és személyi feltételek. Ezek után a gyakorlati képzőhelyet meghatározott szakmai képzésre jogosíthatják fel.

Számos válaszadó németországi gyakorlatra építve fogalmazta meg ajánlásait ezért a továbbiakban a kamarák szerepét röviden összehasonlítjuk a két országban, egyben felhívjuk a figyelmet arra, hogy a magyar szakemberek is alapvetően preferálnák a jövőben a kamarák szerepvállalásának újragondolását. Számos

vélemény a hazai TISZK modellt a német központi gyakorlati képzőhelyi struktúrával hasonlította össze.

Az eddig felsorolt feladatok a német és a magyar rendszerben többé kevésbé megegyeznek, Németországban azonban a kamarák feladatai közül a szakmunkásvizsgák tartalmának meghatározása és a vizsgák megszervezése jelenti a legnagyobb feladatot. A gyors fejlődés miatt a kamarák negyedévente tájékoztatják a képző helyeket a megváltozott követelményekről. A vizsgáztatóknak minimum 6 évi központi gyakorlati képzőhelyi munkaviszonnal kell rendelkezni, és mandátumukat 3 évre kapják. A szakmunkásképzés tartalmának és szintjének szabályozása a vizsgák szakszerűségével és tisztaságával oldható meg. A kamarák felelősek azért, hogy a kiadott végbizonyítvány valóban azt igazolja, hogy a tanuló eleget tett az elvárásoknak.

A következőkben összefoglalóan a kamarák lehetséges feladatai láthatók a Térségi Integrált Szakképző Központokban végzett képzésekhez kapcsolódva, beleértve a már ellátott feladatokat is:

- szakképzési rendtartások kezdeményezése, figyelemmel kísérése,
- képzési körülmények vizsgálata a vállalatoknál és TISZK gyakorlati képzőhelyeknél,
- vállalatok, TISZK gyakorlati képzőhelyek képzési jogosítvánnyal való ellátása,
- szakoktatók alkalmassági vizsgáinak megszervezése,
- tanulói szerződések bejegyzése,
- vizsgák szervezése, lebonyolítása,
- vizsgáztatók kiválasztása és felügyelete,
- felelősek a képzés szintjéért és tartalmáért,
- feladatuk a bizonyítványok kiadása.

Szakmák, képzési keretek

Az oktatott szakmák

A hazai iskolarendszerű szakképzés keretein belül az állam által elismert szakmákban lehet képesítést szerezni. Ezeknek a szakmáknak a tartalmát az állami, a munkaadói és a munkavállalói oldal szervezeteinek szoros együttműködésével állapítják meg. Ennek az a célja, hogy az egész ország területén megvalósulhasson az egységes szakképzés.

A szakképzési jegyzékben ma 400 szakma szerepel. Ezek száma állandóan változik, mivel új szakmákat vesznek fel, régieket hagynak el, sőt az utóbbi időben megfigyelhető, hogy több olyan rokonszakmát összevontak, amelyeknek közös a követelményrendszere (2005-ben még több mint 800 szakma volt).

Az elsajátítható szakmákat a Szakmajegyzék tartalmazza, ami az OKJ. Ebben minden szakmáról megtalálhatók a vele kapcsolatos információk:

- szakma nevét
- a szakma megnevezését,
- a képzés tartalmát,
- képzés idejét
- a képzés során átadandó készségeket és ismereteket,
- a képzés kerettervét,
- a vizsgakövetelményeket
- bizonyítvány tartalmát.

A képzési rendek elkészítésekor körültekintően kell eljárni, figyelembe kell venni a gazdasági és technológiai változásokat.

Ma még tisztázatlan és ki nem próbált rendszer az új OKJ. A részszakképesítések a modulok definiálatlanok, munkaerő piaci pozíciójuk nincs és hosszú évekbe telik amíg a 2004-2006 között végrehajtott felülről vezérel átalakítás a szakmai megmérettetés talaján is meg tud felelni.

Mindez, tehát magyarázza azokat a szakértői véleményeket amelyek szerint a TISZK-eknek mintegy szakképzési centrum szerepet betöltve, maguknak kell élő kapcsolatrendszert kiépíteni a helyi gazdaság szereplőivel. Ezen kapcsolat alapján a munkaerő piaci igények közvetlen megjelenítése várható el a TISZK-ek nyújtotta képzési szolgáltatásokban.

Aggályos azonban a centralizált szakképzés irányítás azon törekvése, hogy az ilyen típusú innovációkat a képzők önmaguk hajthassák végre.

Az NFT II. tervezése során célszerű a meglévő jogi akadályok lebontására külön kitérni, annak érdekében, hogy a TISZK-ek eredményorientáltan végezhessék munkájukat. A TISZK-eknek lehetőséget kell adni, hogy a képzés kereteit maguk szabják meg például a következő módon:

Az egyes szakképzési tevékenységekhez képzési kereteket kell rendelni. A képzési keretek víziója szerint: Pontosán meg van határozva, hogy az TISZK képzőhelyi képzésben mennyi időn belül, milyen sorrendben kell a szakmai képzéshez kapcsolatos ismereteket elsajátítani. Ezek alapján az TISZK képzőhelyek maguk készítik el saját tantervüket, amely az előírtakon kívül tartalmazhat további követelményeket is.

Szakképző iskolákat tekintve a kötelező elméleti és szakmai órákat rögzíti, amelyek összetétele már tartományonként erősen változó.

A változó követelmények miatt szükséges a képzési keretek változtatása. Ezek felülvizsgálatát, újak létrehozását bármely a szakképzésben résztvevő testület javasolhatja. A változtatások egy többlépcsős folyamatban mehetnek végbe. Először a TISZK központ javaslatot tesz a változtatásokra, ezt követően a munkaadók, munkavállalók, kamarák megvitatják és ez alapján a TISZK előkészíti az új rendtartás tervezetét. Miután elkészült, ezt az egyes tagiskolák lebontják a saját igényeiknek és szerepvállalásuknak megfelelően, majd az egyes TISZK képzőhely adaptálja az iskolai osztályok igényéhez igazítva.

A képzőktől független vizsgáztatás lehetőségei

A témakörben végzett felmérésünk alapján a legtöbb szakember nem tudta megítélni, hogy a rész-szakképesítések illetve a modulok milyen kimenetet biztosítanak a résztvevők számára. A legtöbb legelőremutatóbb javaslat olyan elemeket fogalmazott meg amelyek a TISZK-et mint neves képzőhelyet önálló „bizonyítvány” kiadására hatalmazná fel. Ezek a gondolatok egy kicsit hasonlatosak lennének a neves egyetemek diploma kibocsátási rendszeréhez, ahol nem az állami akkreditáció, hanem a képzőhely minősége az ami garantálja a munkaadók számára, hogy jó szakembert alkalmazhatnak, és így javítja a munkavállaló munkaerőpiaci helyzetét.

Az alábbiakban összevető táblázattal mutatjuk be a német duális rendszerben alapvetően megszerezhető bizonyítványok és a TISZK-ben megszerezhető képesítések közötti összefüggést.

Német duális rendszerben (magyarázó ábrát lásd a táblázat után)	Magyar TISZK rendszerben
1. Képzési bizonyítvány (ipari tanuló bizonyítvány).	Szakmai gyakorlatot igazoló bizonyítvány
Ez tulajdonképpen egy munkahelyi referencia, amelyet a tanuló kérhet a munkaadójától, ez a tanuló által készített munkahelyi referencia ellenpárja, ami valójában nem is bizonyítvány, inkább igazolás.	Célszerűen az EUROPASS rendszer szerinti a TISZK központi képzőhelyén, és az iskolai tanműhelyekben adott időszakban szerzett gyakorlati tapasztalat, leírására, igazolására szolgál.
1. Szakiskolai bizonyítvány,	„Szakmunkás,, bizonyítvány
mely lehet záróbizonyítvány, vagy látogatási bizonyítvány. Ezt a szakiskolák állítják ki, igazolva, a tanulmányok sikeres elvégzését. Amennyiben nem tudott eleget tenni az iskola minimális követelményeinek, úgy csak látogatási bizonyítványt kaphat a hallgató.	Lényege, hogy az elméleti és a gyakorlati képzésben szerzett részvételt és annak színvonalát jelezze. Ebben érdemjegyekkel együtt szerepelnek az elsajátított tárgyak, modulok stb.

<p>1. A középszintű vizsgabizonyítvány,</p>	<p>Szakképesítést igazoló bizonyítvány</p>
<p>mint az előző is, a tanulónak a szakképzésben elért szintjét tanúsítja. Kiadása a kamarák feladata. A bizonyítvány igazolja, hogy a tanuló teljesítette a záróvizsgára bocsátás minden feltételét. Azon iskolákban, ahol a szakképzés 3-3,5 évig tartanak, a középszintű vizsgákra a második év után kerül sor, míg a 2-2,5 éves kurzusokon az első év végén van.</p>	<p>Egy-egy OKJ-s képesítés vagy rész képesítés Szakmai és Vizsgakövetelményének (SZVK) megfelelő szintű vizsgabizottság előtt letett vizsga igazolására.</p>
<p>1. A kamarák által kiadott záró vizsgabizonyítvány.</p>	<p>TISZK oklevél</p>
<p>Ez a legfontosabb szakmunkás bizonyítvány, amely igazolja a sikeres záróvizsgák meglétét. A záróvizsgák megszervezése, lebonyolítása a kamarák feladata. A vizsgabizottságban egyenlő számban van jelen a munkavállalók, munkaadók. A kettős rendszerű vizsgáknak nyílt jellegűek, mivel külső vizsgák, és a társadalom különböző csoportjai is részt vesznek a vizsgáztatásban. A záró vizsgabizonyítvány (szakmunkás bizonyítvány) feljogosítja a tulajdonosát, hogy szakosított intézményben tanuljon tovább, ahol mester, ill. technikus bizonyítványt szerezhet.</p>	<p>Az oklevél célja, hogy a TISZK mint képzési minőség és a kamarák cégek, vállalatok bevonásával mint gazdasági szereplők, együttesen győződjenek meg arról, hogy a vizsgán résztvevő személy a szakma műveléséhez szükséges kompetenciákkal rendelkezik. Ezt az oklevelet az OKJ-s vizsgáktól függetlenül nem feltétlenül a képzés befejezését követő nyáron, hanem egy hosszabb rövidebb szakmai gyakorlat után lehetne kiadni. A vizsgabizottságok a vállalatok és kamarák bevonásával mintegy független minősítő testületek működhetnének. Egyben ez a rendszer a TISZK-ek számára egy minőségi visszacsatolást is jelenhetne.</p>

Megszerezhető bizonyítványok a duális rendszerben

Iskolában megszerzett
továbbképzési
bizonyítványok

- államilag elismert technikus
- államilag hitelesített üzleti
közgazdász

Továbbképzési bizonyítványok a Szakoktatási törvény és a Szakmámód szerint

- Kereskedelmi, banki, biztosítási szakember
- Szakképzett irodai dolgozó
- Titkárnő
- Ipari mesterképzés
- Mesterszakmunkás

MUNKAHELYI GYAKORLAT

Kettős rendszer

Egységes bizonyítványok amelyeket nem a képzési intézmény ad ki	Az oktatási intézmény által kiadott bizonyítvány ²	A képzési intézmény által kiadott bizonyítvány ³
Vizsgabizonyítvány és képzési bizonyítvány (at illetékes hatóságok)	Képzési bizonyítvány (vállalat)	Záróbizonyítvány Látogatási bizonyítvány (szakiskola)
Alsó középiskolai bizonyítványok	Középszintű középiskolai bizonyítványok	Gimnáziumi bizonyítványok

A német duális rendszerben megszerezhető bizonyítványok és a képzők viszonya

A Térségi Integrált Szakképző Központokban végzett képzés előnyei

1. A szakképzés: befektetés a jövőbe

A kereső személyek szakképesítése kiemelten fontos szerepet játszik egy vállalat gazdasági sikerében, illetve tágabb értelemben véve, az egész nemzetgazdaságban. A szakképzés fejlesztésébe eszközölt befektetés tehát ugyanakkor a gazdasági jövőt célzó befektetés. Ebből a felismerésből fakad a vállalatok és intézmények hajlandósága saját költségükön szakmai képzést nyújtani a fiataloknak.

2. Szakképzés és gyakorlat

A TISZK-es szakképzés elsődleges ismertetőjegye a gyakorlatra való építkezés. A szakképesített munkaerő, jogosítványa megszerzése után, azonnal alkalmas szakmunka kifejtésére.

3. Szakképzés minden fiatalnak

A gazdasági, technikai fejlődés európai viszonylatban is egyre hangsúlyozottabban megköveteli a szakképesített munkaerőt a társadalmi élet minden területén, tehát mind a termelésben, mind a szolgáltatásban és a közigazgatásban. Ezzel szemben egyre csökken az igény a szakképzetlen, illetve a nem kielégítően képzett munkaerők iránt, akik egyre növekvő rizikó-tényezővé válnak a munkaerőpiacon. A TISZK-es képzés alapfilozófiája, hogy lehetőleg minden fiatal részesüljön a számára leginkább megfelelő, a választása és képessége szerinti szakképzésben, a TISZK valamely iskolája és a központi képzőhely eredményes együttműködése révén.

4. Szakképzési piac

A Térségi Integrált Szakképző Központokban végzett képzési rendszerre meghatározó jelleggel bír egyfelől a vállalatok tanulóhely-kínálata, másfelől a fiatalok részéről e helyek iránt tanúsított kereslet. A TISZK lehetőséget ad a két oldal találkozására úgy, hogy ebből lehetőleg mindkét fél profitáljon.

A TISZK mindenkori oktatási struktúráját a kereslet és kínálat, tehát a piac mechanizmusai határozzák meg.

5.A vállalatok szakképzői alkalmassága

A vállalati szakmai képzés csak olyan egységekben megengedett, amelyek olyan oktatói állománnyal rendelkeznek, amely pedagógiai és szakmai szempontból megfelel az állami előírások alapvető követelményeinek. A vállalatok alkalmasságának folyamatos felügyeletét a gazdaság szereplői, a kamarák látják el. A szükséges oktatói képzéseket és a kapcsolódó szolgáltatásokat a TISZK-ek eredményesen végezhetik.

6. Elismert szakmák képzése

Szakképzés a TIZSK-en belül kizárólag az államilag elismert szakmákban folyik, mégpedig szigorúan a hivatalos tananyag és követelményrendszer tiszteletben tartásával. Az egységes felépítés nagy mobilitást és rugalmasságot biztosít a képzett szakembereknek. Ez hozzájárul a szakképzett munkaerők ésszerű körforgásához, egységes minőségi szint kialakításához és a munkaerőpiac optimalizálásához.

7. A képzés önkéntességi elve

A fennálló törvények értelmében, sem a vállalatok nem kötelezhetőek szakképzés nyújtására, sem a fiatalok egy szakma elsajátítására. Mégis, a nagyfokú érdeklődés azt bizonyítja, hogy a TISZK-es képzés egyformán érdeke a vállalatoknak és a fiataloknak. Mindezek érdekében a TISZK-eknek az aktív tájékoztatásban kell nagy szerepet vállalnia. Az előzőknek szakképzett munkaerő-utánpótlást biztosít, az utóbbiaknak megnyitja az utat a biztos munkahely és a tartós kereseti lehetőség felé.

8. Korszerű szakképzés

A TISZK-ek képezik a holnap szakembereit. Éppen ezért folyamatosan ellenőrzik a szakképzést szabályozó előírások időszerűségét és indokolt esetben korszerűsítik őket. Ugyanakkor állandóan dolgoznak a szakképzés eszköztárának modernizálásán és az ismeretek korszerű előadásának, illetve elsajátításának módszerein. Az új módszerekkel továbbképző tanfolyamokon ismertetik meg a szakképzőket. Arra törekednek, hogy a szakiskolák műszaki felszereltsége is lépést tartson az egyre növekvő igényekkel.

9. Állandó továbbképzés

A szakképzés befejezése napjainkban csupán az egy életen át tartó továbbképzés (LLL) kezdetét jelenti. Ebből az a felismerés adódik, hogy az alapvető szakképzésnek, a szakmai ismeretek és képességek elsajátításával párhuzamosan tudatosítani kell az egyének alkalmazkodó képessége növelésének és az egy életen át tartó továbbképzésnek, tanulásnak a szükségességét. A jó minőségű és piacképes TISZK rendszer belső képzés a szakemberek bizalmára építve biztos háttérrel adhat az LLL szolgáltatások igénybeviteléhez.

10. Együttműködés a szakképzésben

A szakmai képzés zavartalan működésének egyik legfontosabb feltétele az érintett felek kooperációja. Ez a gyakorlatban a munkaadók, a munkavállalók, az állam és a tanügyigazgatás, valamint a képzők együttműködését jelenti. Ez biztosítja társadalmi szempontból az eszközölt változtatások széleskörű elfogadását és támogatását. Mindehhez a TISZK mint befogadó környezet tud hozzájárulni.

A TISZK-es képzés hátrányai

A fentiekben a rendszer előnyeiről volt szó, azonban mint minden másnak ennek is megvannak a maga buktatói. Ezeknek rövid felsorolásával szeretném bemutatni azokat a pontokat amelyek veszélyeztetik a TISZK rendszer szabályos működését.

1. Az központi gyakorlati képzőhelyi képzés keretében túlságosan speciális ismereteket kapnak a tanulók. Ez pedig megnehezíti a pályamódosítást, más cégnél való elhelyezkedést.
2. Sokszor a képzésen kívüli tevékenységet kell ellátniuk.
3. Az központi gyakorlati képzőhelyek különbözősége miatt (nagyság, technikai-, technológiai szint, szervezettség) nem biztosított az azonos körülmények közötti képzés. Ez differenciálódáshoz vezet.
4. Az automatizáció miatt csökken a szakmunkások iránti igény és nő a széles alapismeretekkel, jól konvertálható tudással rendelkező, flexibilis technikusok iránt.
5. A TISZK-es rendszerben az elméleti tudás másodlagos szerepet játszik. Ezért neheezül az egyenértékűség felé való törekvés.
6. A rendszer egyik legvitatottabb pontja lesz a korai differenciálás problémája, aminek következtében a tanulók nagyon korán kénytelenek választani, holott még nem biztos, hogy rendelkeznek az ehhez szükséges ismeretekkel, képességekkel. Ennek elkerülésére kell felerősíteni a TISZK-ek közösségi funkcióit.
7. Az utóbbi időkben a hazai szakképzést erős kritikák érik, amelyekre a válaszok még nincsenek kellően kidolgozva, későbbi kimenetelük pedig kétséges. A '90-es évek egyik problémája a szakképzés piacán felborult kereslet-kínálati arány felbomlása. A '90-as években a demográfiai hullám és a gazdasági szerkezetváltás miatt állami szinten kellett beavatkozni, hogy kellő számú képzési helyet tudjanak biztosítani. Ez a folyamat azonban a '90-es évek végére pont az ellenkezőjére fordult, túlkínálat következett be.
8. Tényként kezelhető, hogy a gyakorlati szakképzés nem iskolai formája is romlott az elmúlt évek folyamán. A szülők és a diákok ugyanis sokkal kifizetődöbbnek tartják a tanulmányokat a iskolai keretek között folytatni, amíg az lehetséges. A magasabb iskolai végzettség ugyanis nagyobb életésélyeket biztosít. Az egyetemet végzettek foglalkoztatási rizikóik sokkal kisebbek, mint a

szakképzésben végzetteké. A diplomával rendelkezők nemcsak hogy magasabb jövedelemmel rendelkeznek, hanem magasabb szakmai és társadalmi pozíciókat is foglalhatnak el. Másik szempont, hogy a ma általánosan hangoztatott elv, az „egy életen át való tanulás”. Az iskolai képzés a tanulási képességeket is jobban fejleszti, nagyobb hangsúlyt fektetnek azokra tudás- és képességelemekre, amelyek egyre nagyobb szerepet kapnak a későbbiekben. A kis- és nagyközponti gyakorlati képzőhelyeknek a továbbiakban is szükségük van a kvalifikált szakemberekre, ezek elsajátított ismereteit a későbbiekben el kell mélyíteni, esetleg át kell alakítani, ami szükségelteti a széles általános ismereteket.

A személyzetpolitika is átalakulóban van, sokan panaszkodnak, hogy felvételnél előnyben részesítik a tanulmányaikat be nem fejező főiskolásokat és egyetemistákat, mint a szakmunkásokat. A termelés és gyártás területén a felelősségteljes állások betöltésére egyre inkább az közoktatási képzésben résztvetteket alkalmazzák.

A TISZK-ek közösségi funkcióinak kibővítése

A TISZK rendszer továbbfejlesztésében egyre nagyobb szerepet kap az egyéni sajátosságok figyelembevétele, az oktatás individualizálása. Ez az igény egyre fokozottabb formában megjelenik mind a munkavállalók, mind a munkaadók részéről.

A TISZK képzésben az központi gyakorlati képzőhelyek olyan oktatást folytattak, hogy az egyes évfolyamokon levő különbségeket eltüntették. Látható tehát az a probléma amit megpróbálnak eltüntetni, azaz a különböző képességű és egyéni sajátosságokkal rendelkező tanulók megfelelő differenciált képzése.

Az önállóság mint oktatási cél:

„Az önállóság úgy hozza elő a képességeket, hogy a saját elhatározás alapján az elgondolás eredményei megtalálhatók, a saját felelősségben tett elhatározások felfoghatók, s ez alapján úgy cselekedjenek, hogy a saját cselekedeteiért kezességen az ember”

Az individualizáció által minden tanuló a képzéstípus szerint, eltérő tanulási sebességgel és a pályák önálló választásával érheti el célját. Az önvezérelt tanulás a tanár-diák kapcsolatban egy egészen új kapcsolatot tételez fel. Ha jól van felépítve a feladat akkor a tanár szerepe csupán a segítség, a nehézségek, a munkafolyamat vázolója.

Ez a feladat legjobban a már jól kipróbált projektmódszer segítségével lehetséges.

3. 3. Ajánlás a TISZK-ekben alkalmazható oktatási módszerekre

A reform pedagógia és a projekt módszer

A tudomány több évszázadon keresztül analitikus jellegű volt, részekre bontotta a világot azért, hogy ezeket a területeket mélyebben megismerhesse. Az iskola is erre a logikára építette logikáját. Ennek következtében a tanulók egyre távolabb kerültek a jelenségek együttes megtapasztalásától. A világot tantárgyra bontották, és bár ezek a tárgyak az órarendben egymás mellett szerepelnek, de a tárgyak között nincs semmi kapcsolat. Ez lehetőséget nyújt arra, hogy a részleteket megismerhessék, de az összefüggések rejtve maradnak, ami elkedvetleníti a gyerekeket.

A XX. sz. elején új gyermekbarát pedagógiai elképzelések terjedtek el Európában. Ezeknek az elképzeléseknek a fő gondolata az volt, hogy a gyermek gondolkodásából és érzelmi igényeiből induljanak ki, valamint az oktatásba a gyermekek számára is értelmes és átlátható egységeket és tevékenységeket vonjanak be.

Az új irányzat abból indult ki, hogy a világon minden dolog komplex, így az egyes folyamatok elemzését együttesen, kölcsönhatásukban végezzék el. Ez a folyamat vezetett el az ún. projektek megjelenéséhez.

A projekt módszer kialakulása, története:

A projektek keretében a gyerekek 1-1 komplex feladat megoldásán dolgoznak, amelynek eredménye egy valóságos produktum. A feladat megoldása során a tanuló maga törekszik az egyes részproblémák megoldásához szükséges tudás megszerzésére, s ez motiválja is őt egyben. Nagy előnye, hogy az ismeretek valósággal telnek meg, s nem maradnak pusztán elméletek maradnak. A tanulók a produktum közben sajátítják el tudásukat és technikáikat.

A projekt módszer megalkotója John Dewey (1859-1952) amerikai filozófus és pedagógus volt. Dewey 1896-ban Chicagóban megnyitotta elemi iskoláját, ahol először alkalmazták a projekteken át való tanulást. Dewey filozófiája szerint a gondolkodás csupán a gyakorlati aktivitás megnyilvánulási módja. Ebből fakad, hogy a megismerést „nem a változatlan valóság elvont tanulmányozásaként fogta fel,

hanem olyan funkciónak fogta fel, amely a tapasztalat újjáalakítása az eleven tapasztalás folyamatában”. A nevelő feladata, pedig segíteni a gyermeknek már meglevő és gyakorlati tevékenység közben születő tapasztalatainak összekapcsolását.

A projekt fogalom jóval korábbi eredetű, egészen a XVIII. századra nyúlik vissza. A párizsi Építészeti Akadémián „projektnek” nevezték a nagyobb építési vállalkozások azon viszonylag önálló részleteit, amelyeket a diákok önálló kidolgozásra megkaptak.

Az Egyesült Államokban elsőként a XIX. század közepén, az építészeti és mérnöki főiskolákon jelenik meg ez a módszer, s csak később terjed át az általánosan képző iskolákra és a szakiskolákra az ipari, mezőgazdasági és művészeti tárgyakban. A XX. század elején kapott nagy lendületet a projekt módszer terjedése az amerikai pedagógusok körében (W. Stimson, John F. Woodhull, William H. Kilpatrick és Charles A. McMurry). 1918-ban jelent meg Kilpatrick híres könyve „A projekt módszer” címmel.

A század első évtizedeiben Európában is terjed a projekt módszer, szerves részeként a reformpedagógiai mozgalomnak.

A projekt fogalma

A pedagógiai lexikon alapján a következőt jelenti:

„A projekt olyan oktatásszervezési eljárás, amely az oktatás menetét gyakorlati problémák megoldása köré csoportosítja”.

A projekt fogalmi változásai

A legelső projekt definíció egy Richards nevű szerzőtől származik 1900-ból: „A tanulónak a projekt oktatásban valós feladattal kell szembesülnie, amelyben maga dolgozza ki részvételének egyéni tervét és annak az útnak minden részletét is, amely e terv megvalósításához vezet. Koránt sem kielégítő ha a tanulóknak csupán munkautasításokat kell követniük.

Ebben meghatározásban két tényezőre kell felfigyelni:

1. valóságos feladatról van szó,
2. a feladatmegoldás egyéni tervezése.

Ez egyben két kihívást is jelentett a herbartiánus pedagógiának. Elutasította a herbarti pedagógia két fő tartóoszlopát:

1. a helyes ítéletek közvetítése az erény szolgálatában,
2. a felülről vezéreltség

A projektdefiníciók az évek folyamán változtak, hangsúlybeli eltolódásuk mindig egyfajta válasz volt a környezet változásaira.

Ezekre néhány példa. Először a '70-es években jelennek meg azok az ismervek amelyek a projektek sajátosságaiként említik a társadalmi relevanciát, úgy, hogy a változó mentalitás kialakítását szolgálják. '73-ban új elemekkel bővül ki:

„A kollektív megvalósítás...”, a csoportok könnyebben tudnak konzekvenciákat megkérdőjelezni.

Társadalmi relevancia: a társadalmi viszonyok kritikájának segítségével a megtanulandók nem az adott szociális kultúra elfogadására nevelnek.” Ezek a módosulások a 60-as évek diákmozgalmaira reagál, azaz a konzervatív pedagógiai gyakorlatra.

A folyamatot illetően négy cselekvési fázist különböztethetünk meg.

1, Célmeghatározás, témaválasztás:

- témakiválasztás
- a tevékenység céljainak rögzítése

2, Tervezés (tartalom, munkaszervezés)

- a komplex téma kezelhető egységekre bontása
- a munkavégzés helyszíneinek kiválasztása
- munkaformák meghatározása

3, Kivitelezés

- belső munkamegosztású kiscsoportos munkavégzés
- a csoportok közti munkamegosztás
- menet közben szükséges korrigálás, visszacsatolások alapján

4, Reflektálás, értékelés

- a projekt eredményeinek csoportos megvitatása

- a tanulságokat összegzése
- az elkészült projektek bemutatása

A projektek jellemzői:

1. A kiválasztott témát, a megoldandó problémát, illetve a feldolgozandó tárgyat minden vele kapcsolatos összefüggésben a tanulási folyamat tárgyává teszi.

2. Időtartama a választott téma jellegétől, illetve a vállalkozás nagyságrendjétől függ: kiterjedhet egy választott tematikus egységre és az ehhez szükséges teljes időtartamra (projekt-napok, projekt-hetek)

3. Lehet az iskolai tanulás szervezés rendszeresen alkalmazott eszköze (projekt-órák)

4. A résztvevők köre egy tanulócsoporttól az egész iskolai tanulólétszámig terjedhet.

A választott témák mindig életszerűek:

- a gyerekek kezdeményezésére, javaslatára születik,
- számukra értelmes és átlátható,
- jellegéből adódóan komplex, sok aspektusa van.

A projektekben a tanulók alanyi jogú részvétele jellemző:

- tanulók nem elszenvedik, hanem aktívan megélik a történetet
- a folyamat minden fázisában felelős személyként vesznek részt
- a folyamat során döntési jogaik vannak és vállalják az ezzel járó felelősséget.

A projekt módszer bekapcsol a szűkebb-tágabb társadalom életébe: Nemcsak információk gyűjtését, befogadását és feldolgozását jelenti, hanem aktív részvételt a közéletben (társadalmi, és szociális problémákat feldolgozó, illetve azok megoldásába kapcsolódó projektek)

A projekt-folyamat célirányos tervezést és szervezést igényel, amelyben a főszerep a tanulóké, mert megköveteli a célhoz vezető lépések kijelölését, a megvalósítás eszközeinek számba vételét, a munka megosztásának eltervezését és minden más tervezési fázisban is kikényszeríti a tanulók mérlegelő és döntéshozó tevékenységét.

A projekt végterméke egy közös alkotás, produktum, amelynek használati és közlési értéke van (ipari alkotás, kiállítás, újság, színdarab, esszé, vitaest, stb.). Bemutatása a nyilvánosság előtt (iskola, szülők) ill. azok bevonásával történik

A projekt módszer integratív. A szerzett ismeretek nem szoríthatók tantárgyi ismeretek közé. A projektek az élet természetes integráltságát tükrözi, a bennük megfogalmazódó feladatok összetettek, és integrálják az ismereteket.

A projekt módszer a szociális tanulás eszköze. A közös feladat megoldása során gyakorolható a felelősségvállalás, az együttműködés, a kultúrált vitatkozás, a konfliktusok kezelése, az érdekek egyeztetése.

A projekt módszer hatása az intézmény működésére:

1. **A projekt módszer elősegíti, hogy a TISZK a nevelés helyi rendszerévé váljon**, mert egy adott iskola tanulóinak és tanárainak közös tervezéséből és elhatározásából jön létre. Gyakran azt a környezetet vonja be egy komplex feladat tartományába, amelyben a TISZK létezik. A TISZK-nek a projekt bevezetése és kivitelezése során saját helyzetükhöz (települési viszonyaikhoz, személyi és tárgyi feltételeikhez) kell igazodniuk.

2. **A projekt csak mint helyi tantervi egység létezhet:** lényegénél fogva konkrét.

3. **A projekt módszer demokratizálja a tradicionális tanár-diák viszonyrendszert**, mert a projekt a tanárok és diákok közös munkája, amelyben az eleve elrendelt hierarchikus viszonyokat a munka diktálta kooperatív viszonyok váltják fel.

4. **A projekt módszer teret biztosít eltérő szintű és irányú képességeknek.** Sokoldalú tevékenységeket kínál, amelyek közül ki-ki érdeklődése és képességei szerint választhat, a tevékenységekbe, ki-ki azon a szálon kapcsolódhat be, amely neki az adott fejlettségi állapotában a leginkább megfelelő, motiváló. A tanulók azonos esélyeit biztosítja a különböző képességek felszínre hozásával. A kognitív képességek mellett a más jellegű képességek (kézműves, szervezési, művészi) is egyenrangú helyet kapnak.

5. **A projekt módszer nyitottá teszi az iskolát**, mert tevékenysége túlmutat az iskola falain, az iskola társadalmi környezetét is bevonja a megismerés folyamatába

A projekt oktatás

A projekt mint oktatási munkaforma

Az '50-es években a vizsgálódások középpontjába került az oktatás, mint a technikai fejlődés jövőjét meghatározó legfontosabb tényező. Erőteljes kutatás, kísérletezés indult meg, új módszereket próbáltak ki, amelyek a századvégi reformpedagógiai törekvések hoztak létre. Ennek hatására az USA-ban 1957-ben bevezették a PPT rendszerű (Project-based Project-oriented Teaching), vagyis a projekt alapú és projekt orientált oktatási formát, melyet sok ország (pl. Dánia) is átvett, majd továbbfejlesztett.

A didaktika frontális, egyéni és csoportos munkaformát különböztet meg. Az elterjedt frontális munkával ellentétben a projekt rendszerű oktatásban nagyobb szerepe van az egyéni és a csoportos munkának. A tanár a munkákat csak szervezi, majd irányítja, a feladatot a tanulók egyedül vagy társukkal közösen oldják meg. A tanártól csak annyi segítséget kapnak, amennyi a munkában a továbbhaladáshoz szükséges. A megoldást nekik kell megtalálni, nekik kell az ehhez szükséges információt felkutatni és megszerezni, majd a munkát az előre megszabott idő alatt elkészíteni. Minden projekt munkának az alábbi hasznos végeredménye kell legyen:

1. Valamilyen termék (pl. műszer), amely meghatározott minőségi követelményeknek is eleget tesz.
2. A projekthez kapcsolható ismeretek megszerzése.
3. A terméknek mint rendszernek, valamint a megszerzett ismeretek közötti kapcsolatoknak a megismerése.
4. Annak felismerése, hogy az adott ismeretet, illetve technikai megoldást sok más esetben is használni lehet.

Az életben csaknem minden tevékenységünk valaminek a megvalósítása érdekében történik, és ennek a kész valaminek a funkciója, a hasznossága a fontos. Az oktatásban ennek folyamatában a projekt csak eszköz. Olyan eszköz amelyhez:

- sajátos didaktikai módszerek kötődnek
- teljesen más viszonyt követel meg a tanár és a tanuló között
- az oktatásban egy új pedagógiai munkaformát valósít meg.

A projektek számától, komplexitásától, ezen belül az egyes részfeladatok bonyolultságától és megoldási módjától függően ma nagyon sokféle projekt rendszerű oktatási forma létezik.

A projekt munka jellemzői

A tudomány és a technika egyre nagyobb ütemben fejlődik egyre több új ismeretet kell megtanítani, miközben sok alapvetőnek hitt korábbi ismeret elavul, és szükségtelenné válik. Különösen igaz ez az elektronikára.

A pedagógiának erre a kihívásra megoldást kell találni, de mert az emberi agy befogadó képessége és az oktatásra fordítható idő is korlátozott, ezért az oktatási módszereken kell változtatni. Egyetlen szaktárgy sem képes pl. ma mindazt megtanítani, amire 1-2 év múlva az iparba kikerülő szakembernek szüksége lesz, hiszen

- előre kellene tudni mi kell majd akkor
- mi változik meg közben
- milyen variációban kell majd felhasználni a most tanultakat.

„A projekt rendszerű oktatás ezt az ellentmondást úgy oldja fel, hogy a tanulóval a felvetődő problémát nemcsak ismerteti, hanem szembe is állítja vele. Konfliktus helyzetet teremt annak érdekében hogy az ellentmondást maga a tanuló legyen kénytelen megoldani. Ez teljes egyéniségét mozgásba hozza, lelkesíti, és miközben a feladatot megoldja nemcsak a feladathoz kapcsolódó ismereteket tanulja meg, hanem azt is, hogyan kell egy megoldhatatlannak látszó újabb feladathoz legközelebb hozzákezdni.”

A projekt:

- a szakma irányába orientálja a tanulót, aki
- megtanul rendszerben gondolkodni,
- rájön arra, hogy a legkisebb részismeretnek is nagy szerepe lehet egy másik feladatban, de arra is, hogy egy feladatot nagyon sokféle módon meg lehet oldani
- nem fél az ismeretlen új feladatoktól.

A projekt rendszerű oktatásban az adott problémáról nem beszélnek, hanem feladatot adnak hozzá, amelyet a tanuló sokoldalúan motiválva, cselekvések

sorozatával megold, miközben tudása és egyénisége, a csoport munka révén kapcsolatteremtő képessége is fejlődik. Legjobban az motiválja, hogy a végén egy hasznos terméke lesz, és észre sem veszi, hogy közben milyen sokat tanul, fejlődik.

A termék, mint a projekt munka eredménye is fontos. A kész munkadarabnak előre meghatározott paraméterekkel és minőségi jellemzőkkel kell rendelkezni, ezért miközben a tanuló elkészíti, nemcsak új ismereteket szerez, hanem a követelményeknek eleget tevő hasznos terméket is előállít.

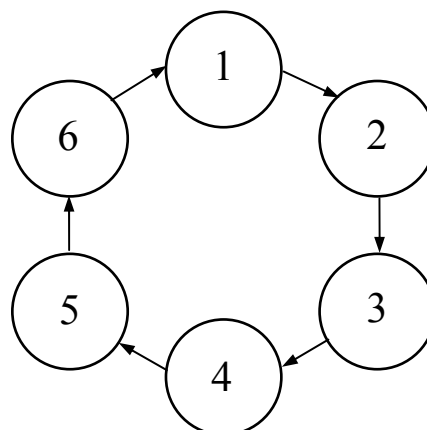
A projekt a tantervvel szoros kapcsolatban áll, de teljesen más módon mint hagyományos oktatás esetén egy-egy tanulókkal készített munkadarab. A projekt a tantervi anyagnak csak bizonyos részeit fedi le, és általában nem az egymás utáni részeket. A feladatokat ezért úgy kell megválasztani, hogy a meghatározott oktatási célok eléréséhez szükséges tananyag részeket lefedjék, ugyanakkor a fokozatosság elve is érvényesüljön.

A továbbiakban bemutatom a projektek fejlesztésének és tervezésének menetét, a tantervek és más adottságok figyelembe vételével.

Projekt oktatási feladat tervezése

A projektek tervezésének folyamata

A projekt kialakításának menetét - amit innovációs körnek is neveznek - a 3. ábra szemlélteti. Az egyes egységek emelkedő számsorrendben követik egymást.



6. ábra Az innovációs körben hat esemény szerepel

1. Szükséglet felmérése

A szükségletek felmérésekor meg kell vizsgálni, hogy:

- mire képes az iskola:
 - milyen eszközök állnak rendelkezésre
 - mit tud a tanár
 - mik a tanulók elvárásai
- végzéskor mit kap a tanuló,

2. Ötletek összegyűjtése

Ebben a folyamatban:

- összegyűjtjük az ötleteket illetve újabb ötletekkel szolgálunk a projekt érdekében
 - felmérjük az anyagszükségletet
 - mérlegeljük, hogy megéri-e végrehajtani:
 - eleget tesz-e a szükségleteknek
 - gazdaságilag nem terheli túl az iskolát

Ezt a folyamatot mindenképp el kell végezni mielőtt a projekteket bemutatjuk az osztályokban, csoportokban.

3. Egy megoldás kiválasztása

Ebben a pontban történik meg az előzőekben vázolt projektek kiválasztása és részletes kiírása, amit a tanulók megkapnak.

4. Megvalósítás

Ekkor kell egy vázlatos projektleírást készíteni, ami tartalmazza:

- a projekt megnevezését
- a projekt célját
- a műszaki terveket, dokumentációkat
- kalkulációt
- végrehajtási sorrendet.

5. Próbadarab készítése

Az elkészített leírás alapján a projektet végre kell hajtani. Ez fontos, mert az esetleges potenciális hibákra fényt derít.

6. Kiértékelés

A következő feladat az, hogy meghatározzuk elértük-e a kezdetben felállított célokat.

Ha igen, akkor a projektet alkalmazhatjuk a tanítási-tanulási folyamatban, ha nem, akkor újra az első pontot kell végrehajtani

A gyakorlati oktatás a gyermekek spontán kibontakozását nem tudjuk mindig biztosítani. A projekt oktatásnál fontos lenne, hogy a tanuló találja ki, hogy mivel foglalkozzon. Ezt azonban legtöbbször nem lehet megvalósítani, még ha nem is anyagi körülmények miatt, hanem azért, mert a projekteket úgy kell megválasztani, hogy azok lefedjék a tananyag teljes egészét. Ezért leginkább azt a megoldást választják, hogy a diákok több téma közül választhatnak, melyek a tanterv hasonló részét fedik le és így biztosítják a diákok döntési jogát.

A projekt fejlesztésének menete

1. lépés: A képzési keret tanulmányozása.

A projektnek részlegesen vagy teljesen le kell fednie a képzési keretet. Amennyiben a képzési keretet nem tudjuk teljes egészében projektoktatással lefedni, akkor a szabadon maradt részeket valamilyen más oktatási formával (pl. frontális oktatással) kell tanítani.

2. lépés: A feladat meghatározása.

Ebben a lépésben ki kell találnunk a feladatot, amely:

- illeszkedik a tantervhez,
- a tanulók szeretnék végrehajtani (javaslatokat tesznek a projektekre),
- előállítható műhelyben

3. lépés: A műszaki tervezés, kalkuláció készítése.

Itt dől el, hogy az iskola rendelkezik-e megfelelő anyagi háttérrel, azaz tudja-e valósítani a projektet vagy sem. A projektről készíteni kell egy rövid leírást, műszaki tervezést, amely a következőket tartalmazza:

- a projekt megnevezését,
- az elkészült terveket
- a kalkulációt
- a műveleti sorrendet.

5. lépés: A projekt részletes leírásának elkészítése.

Az előző lépésben szerzett tapasztalataink alapján el kell készíteni egy olyan részletes leírást, amely alapján más is el tudja végezni a projektet a későbbiekben.

A leírás tartalmazza:

- a konkrét terveket
- a rajzokat,
- a műveleti sorrendet
- a mérési utasításokat.
- az egyes részműveletek sorrendjét
- elérendő célokat

6. lépés: A projektet be kell illeszteni a tanmenetbe.

- mely anyagrészhez kapcsolható
- a tanterv melyik részét fedi le.
- milyen tudásszint szükséges a végrehajtáshoz,

7. lépés: Időterv készítése.

Az időterv az egyes részfeladatokra szánt időket is tartalmazza. Ez azért szükséges, hogy megfelelően lehessen végrehajtani ütemezését, a tanórákon való végrehajtását.

A projekt rendszerű oktatás jellemző problémái

1. Nehezen ellenőrizhető, hogy a projekt elkészítése során a tanulók megtanulták-e azt, amit a tanár elképzelt?

2. Helyesen választotta-e meg a tanár a projekt munkákat, lefedi-e a tanterv főbb részeit, nem maradtak-e ki lényeges részek.

3. A tanterv, amelyhez készül nem lehet túl részletes(túlszabályozott), mert a sok megkötés nem teszi lehetővé jó projekt tervezését.

4. Figyelembe kell venni, hogy a projekt elkészítéséhez kellő idő, megfelelő technika, ezzel együtt pénz szükséges. Technika alatt nem csak a különféle műszereket, számítógépparkot, a projekt összeállításához szükséges alkatrészeket és szerszámokat kell érteni, hanem a tanulók önálló munkájához nélkülözhetetlen tankönyveket, de főleg szakkönyveket és szakkatalógusokat is. Az iskoláknak ehhez jól felszerelt könyvtárral kell rendelkeznie, ahol a szükséges szakirodalom a tanulók rendelkezésére áll.

5. A szakkönyvek, katalógusok nagy része csak angol (esetleg német) nyelven áll rendelkezésre, ezért különösen fontos, hogy a szakmai képzés folyamán a tanulók olyan szintű nyelvismerettel rendelkezzenek, hogy ezeket használni tudják.

6. Az oktatás a tanár részéről jobb szervezést, nagyobb tudást és széles látókört igényel.

7. A munka végén előfordulhat, hogy a megépített áramkör azonnal működik. A tanuló boldog, a tanár viszont elégedetlen, mert így elmarad a hibakeresés. Ekkor a tanulóknak valamilyen kiegészítő feladatot kell adnia. Ennek fordítottja, amikor az áramkör nem működik. A tanuló szomorú, mert tovább kell dolgoznia, a tanár viszont örül, mert minden úgy történik ahogy az életben is történni szokott és a megszerzett tudást is ellenőrizni tudja.

8. A tanuló által alkotott mű, az ahhoz tartozó számítás és leírás kész, azonban a tanár számára nincs olyan technika (pl. kellő pontosságú műszer), amivel ezt ellenőrizni tudná. A tanuló tudásának mérésére szolgáló projektek összállításakor ezt fokozottan figyelembe kell venni!

9. A projekt munkához egy dokumentáció is tartozik. Aki a technikai részekre koncentrálni akar az egyszerűbb dokumentációval. A teoretikus típus többet ír, de a technikai kivitelezésre kevésbé ügyel. Ezek figyelembevételével az értékelés nagyon nehéz.

10. A végeredmény mindig egy hasznos termék kell hogy legyen, de mindig hangsúlyozni kell az elmélet fontosságát.

11. Az eredményesség feltétele, hogy a tanuló teljes életét átjárja az adott feladat

12. Figyelni kell, hogy két ellentétes beállítottságú ember ne kerüljön huzamosabb ideig egy csoportba, mert hajlamosak az elméleti és gyakorlati feladatokra „szakosodni”.

13. A projekt oktatásra a komplex jellegű tárgyak alkalmasak, a tananyagot ennek megfelelően kell összeállítani.

14. A projektmunka során a gyakorlat és az elmélet nem válnak el, hanem szerves egységet képeznek.

- csoportos bontásban lehetséges

- olyan szaktanteremben lehetséges, ahol az ismeretközlés és a munkához tartozó minden tevékenység elvégezhető

- a tanórákat össze kell kapcsolni, célszerű tanóra blokkokat kialakítani az órarend kialakításakor

A projekt módszer általános ismertetőjegyei

„A projekt oktatás kiindulópontja, az iskola sajátos élet- és tapasztalati térként való átfogó értelmezése, valamint az iskolai élet megszokott határainak kiterjesztése az iskolán kívüli tanulási tapasztalatszerzési lehetőségek felkutatása és szerves beépítése az iskola pedagógiai programjába.

1, A projekt orientált tanulás és cselekvőképesség szorosan összefüggnek egymással. A demokratikus döntési folyamatokban való cselekvő részvétel az elmélet és a gyakorlat merev szétválasztásának megszüntetése, valamint az egyoldalú szaktárgyi (szaktudományi) specializáció feloldása döntő kritériumai a tanulási folyamatnak.

2, A projekt orientált tanulás során a csoport minden egyes tagja azonos jogokat élvez. Mindenki számára biztosítja a csoport, a tervezés, a beleszólás, a közreműködés, a tevékeny részvétel lehetőségét. A csoportnak magának kell céljait meghatároznia, érdeklődésének és szükségleteinek megfelelően a tartalmat kidolgoznia és az egész munkát önállóan szerveznie.

3, A projekt orientált tanulás értelemszerű, praktikus, a valóságra vonatkoztatott termelést jelent. A témaválasztás alapjait a mindennapi problémák vagy aktuális és aktualizálható tanulói érdekek alkossák. Ezek a tanulók érdeklődéséhez, aktuális érdekeihez kapcsolódó problémák, ugyanakkor szervesen beépülnek, beépíthetők a tervezett hatásrendszerbe (a tervezett tananyag struktúrákhoz is kapcsolódó hatásrendszerbe).

4, A projekt orientált tanulás többnyire szaktárgyakon túlmutató, több szaktárgy illetve szaktudomány körébe tartozó egységes összefüggő, komplex elméleti és gyakorlati munkát jelent. Ez a tanulás a kutató és felfedező, a játékos és fantáziadús, a kérdezni tudó és kérdezni engedő, a kooperatív és szociális tanulás lehetőségeinek megteremtését követeli meg.

5, A projekt orientált tanulás sokszor kifejezetten az iskola falain kívül bonyolódik le és a legkülönbözőbb anyagok médiumok, eszközök alkalmazását igényli. Meg kell teremteni az iskola nyitottságának lehetőségeit a különböző

közösségek, a város, a távolabbi vidékek felé. Az iskola nyitottsága, a problematika megértéséhez, az elméleti tisztázáshoz és dokumentáláshoz a tapasztalatokat is felhasználó speciális segédanyagok kidolgozására van szükség.

6, A projekt orientált oktatás megváltoztatja a tanár szerepét. A tanár egy személyben tanuló és közreműködő, megfigyelő és közvetítő valamint partner, tanácsadó és segítőtárs a tanulók és a tanulási folyamatban valamilyen módon közreműködő szakemberek számára.

7, A projekt orientált oktatás „szabadon” zajlik, azaz hiányoznak a merev iskolai órarendek és szervezési sémák. Minden tekintetben a nyitott curriculum szemléletnek megfelelő tanulás szervezést kell megvalósítani. Ez a fajta tanulás szervezés elegendő teret biztosít a rugalmasságnak az improvizálásnak a spontán megnyilvánulásoknak, az előre nem tervezett, nem tervezhető akciók beépítésének a tanulási folyamatba.

8, A projekt orientált tanulás kézzel fogható produktumokhoz és konkrét eredményekhez vezet. Meg kell vizsgálni, hogy a projekt orientált tanulás termékei, produktumai milyen érdekeket hordoznak magukban. Ezek lehetnek anyagi értékek, szociális értékek, lehetnek a tanulók életvitelét általában aktuálisan, de távlatokban is segítő közvetlen vagy közvetett az élet minőségére kiható értékek is.”

Végül ki kell emelni, hogy kizárólag projektek sorozatán át nem lehet a tanulók számára a szükséges tudományos ismeretek, technikák és készségek teljes egészét átadni, ahogy ezt az oktatás tapasztalatai is bizonyítják. Ez abból a megfontolásból is következik, hogy a tudományos gondolkodás logikájának megismerése és bizonyos szintű elsajátítása maga is tárgya és feladata az oktatásnak, ezért abból a diszciplináris logika nem számúzhető teljes egészében.