

## TOMORI TÍMEA

**KOMMUNIKÁCIÓ MINT KERESZTTANTERVI  
KOMPETENCIA AZ ISKOLAPEDAGÓGIÁBAN  
A PILOT KUTATÁS**

Dolgozatomban a kommunikációs kompetencia fejlesztésének eshetőségeit kereszttantervi kompetenciaként vizsgálom, így minden tantárgy fejlesztési lehetőségét szem előtt tartom. A kutatás szakközépiskolások körében valósult meg, tekintettel arra, hogy a gazdasági és társadalmi igények egyre inkább megkívánják a kiemelkedő kompetenciákkal bíró szakképzett embereket. A manuális feladatokat átveszik a gépek, így a szakképzésben részt vevőktől már elvárás, hogy ne csak a rutin jellegű feladatokkal boldoguljanak. (Radó 2017. 63. o.) A kutatás a **személyiségfejlesztés kérdését** tartja szem előtt. A munka alapját képezi *Szőke-Milinte Enikő* 2012-ben megjelent tanulmánya, amely *Nagy József* (2000) személyiségmodelljére épült. A kutatás **kvalitatív** jellegű. A kutatási kérdések az **információs és kommunikációs műveltség iskolapedagógiai helyzetére** koncentrálnak. A kutatás módszertanát tekintve **dokumentumelemzések, pedagógusinterjúk és jegyzőkönyvek** képezték a vizsgálat alapját. Az eredmények jelzik, hogy az **oktatástervezést irányító dokumentumok**, illetve a **pedagógiai gyakorlat nincsenek összhangban**, a tanulási környezetek változása hangsúlyos.

A pilot kutatás a **szakközépiskolai tanulók** információs és kommunikációs műveltségével kapcsolatos kérdésekre fókuszál. A téma kézenfekvő, hiszen napjainkban egyre meghatározóbb kérdés a szakképzett munkaerőhiány begyűrűzése és a magas iskolai lemorzsolódási arányokhoz kapcsolódó dilemmák. A probléma orvoslása érdekében azonban szükségesek a ma híján lévő szakközépiskola életvilágát, tanulási környezetét, módszereit, szervezeti kultúráját, a pedagógusok és a tanulók attitűdjeit, motivációit vizsgáló kutatások az ügy előmozdítása érdekében. A kommunikációt mint kereszttantervi kompetenciát mutatja be a fejezet, amelynek középpontjában az áll, hogy egy szakközépiskolában hogyan, milyen módszerekkel és milyen mértékben fejlesztik az adott kompetenciaterületet. A **kereszttantervek** napjainkban egyre nagyobb prioritást kapnak, köszönhetően annak, hogy ezek a területek képesek fejleszteni az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges képességeket. Ahogyan *Radó Péter* is fogalmaz, a tanulás célját kell szem előtt tartanunk, ami nem egyenlő a lexikai ismeretszerzéssel, hiszen az az eszköze a különböző kompetenciaterületek fejlesztésének. (Radó 2017. 75. o.) A tanulás tanulása tehát egy olyan kulcskompetencia, amelynek eléréséhez hosszú út vezet, és az egyénnek meg kell ismernie a saját, önálló, hatékony tanulási ösvényeit. Ehhez a kulcskompetenciák fejlesztése nélkülözhetetlen. Az Európai Parlament és Tanács ajánlása

szerint az önszabályozó tanulás kiemelkedő feladat „*a tanulás elsajátítása az a képesség, amellyel az egyén a tanulásra törekszik és azzal foglalkozik, megszervezi saját tanulását, beleértve az idővel és információval való hatékony gazdálkodást is, mind az egyéni, mind a csoportos tanulás során. Ez a kompetencia magában foglalja az egyén tanulási folyamatának és szükségleteinek ismeretét, az elérhető lehetőségek felismerését, és az akadályok megszüntetésének képességét az eredményes tanulás érdekében.*” (Habók 2017. 13. o.) Napjainkra elfogadottá vált az a nézet, hogy az iskola feladatai közé nemcsak a lexikális ismeretek elsajátítása tartozik, hanem a személyiségfejlesztés is. A személyiség fejlődéséhez szorosan kapcsolódik a **cselekvés pedagógiája**, hiszen **tevékenykedtetés** nélkül elképzelhetetlen lenne egy **XXI. századi iskola**. A különböző tananyagoknak és az általuk munkáltatással fejlesztett kompetenciáknak szorosan kapcsolódniuk kell az aktuális társadalmi és gazdasági igényekhez. (Bábosik és mtsai. 2011. 63. o.) Ahogyan Radó vélekedik a **XXI. századi készségekkel** kapcsolatban az **angol nyelv ismeretét**, az **interkulturális kommunikációt**, valamint az **infokommunikációs eszközök használatának rutinját** alapvetésként kell tételeznünk, ezekre épülhetnek további készségeink. (Radó 2017. 81. o.) A XXI. századi készségekről a *p21* a következőket írja: a XXI. századi készségek minden diák számára biztosítottak kell hogy legyenek, amelyeket a tantervekkel, az oktatással, a tanulási környezetekkel és a szakmai fejlődéssel egyensúlyba kell hozni, hogy a fejlődés megvalósulhasson. Továbbá felhívja a figyelmet a fent említett dokumentum az általa innovációs készségeknek nevezett területek fontosságára, ami alatt a **kreativitást**, a **kritikai gondolkodást**, a **kommunikációt** és az **együttműködést** érti. Ahogyan pedig a *p21* is fontosnak tartja a tantervek és a különböző fejlesztendő kompetenciaterületek összehangolását, úgy beláthatjuk, hogy az oktatást szabályozó dokumentumoknak hatása van az iskolai gyakorlatra. A kereszttantervi vagy transzverzális kompetenciák relevanciája abban érvényesül, hogy nem egy tantárgy tartozik hozzájuk, hanem minden tartalmi egységen, tanítási órán elsajátíthatóak, gyakorolhatóak és fejleszthetőek. A *2012-es NAT* a kereszttantervi kompetenciákat a fejlesztési területekben és a kulcskompetenciákban határozza meg. A kommunikációs kompetencia fontosságát mutatja, hogy az anyanyelvi kommunikációs kompetencia az első a kulcskompetenciák közül. Prioritását azért is érdemes szem előtt tartani, mert nélküle egyetlen más kompetenciaterület vagy tudásrendszer sem bővíthető. A kutatás ennek a kompetenciaterületnek a vizsgálatát tűzte ki célul. Nagy József (2000) kompetenciarendszerét szem előtt tartva Szőke-Milinte Enikő (2012) kompetencia- és komponenskészlete adta a vizsgálgatás alapját. A kutatási anyag feldolgozásában tehát a **priori kódolás** valósult meg Szőke-Milinte Enikő *A kommunikációs kompetencia a 2012-es NAT vitaanyagában* című tanulmányából átvett **kompetencia- és komponenskészlet alapján**. (1. sz. melléklet) A fent említett írás eredményei azt mutatják, hogy az anyanyelv és kommunikáció, valamint a művészetek műveltségterületek teszik ki mind a négy (kognitív, személyes, szociális, speciális) sáv jelentős százalékát a *NAT* (2012) előírásai szerint. Ehhez hozzájárul az, hogy a *NAT* (2012) a szakközépiskolai oktatásban a magyar nyelv, az irodalom, a kommunikáció és a művészetek

tantárgyakat egy tantárggyá alakította, amely *kommunikáció – magyar* (közoktatásbeli rövidítése: KOMA) néven szerepel a tantervekben. Könnyű belátni, hogy a tantárgyi összevonások és a csökkentett óraszámok – 9. évfolyamon heti kettő, 10. évfolyamon heti egy óra – a szigorúan vett tantárgyi keretek között nem segítik a kommunikációs kompetencia fejlesztését. Ugyanakkor ez nem egyoldalú jelenség, hiszen bár a tantárgyi keretek csökkentek, de a kommunikáció korábban kereszttantervi (NAT 1995), most transzverzális (NAT 2012) kompetenciaként él tovább a magyar oktatási rendszer szabályozó dokumentumaiban. A kérdés inkább az, hogy mindez hogyan jelenik meg intézményi szinten. Vajon a pedagógusok az ismeretátadásra koncentrálnak, vagy egy korszerűbb szemléletet képviselve a kompetenciafejlesztést tartják elsődlegesnek, amelyet elérhetnek a tantárgyaik témáin keresztül? A tanulmány három kutatási egységre bontva hat kérdést vizsgált. Az első elemzési egység a NAT, amelyhez kapcsolódóan a korábban vizsgált kommunikációs kompetencia mellett az információs műveltség lefedettsége is elemzésre került műveltségterületenként. A második elemzési egység a kerettanterv volt, ahol szintén a kommunikációs kompetencia és az információs műveltség lefedettsége került a vizsgálat fókuszába tanegységenként. A harmadik elemzési egység nem dokumentumokat, hanem az iskolapedagógiai gyakorlatot tárja fel. A kutatás kérdése, hogy a szakközépiskolai órákon a pedagógusok az információs és kommunikációs kompetencia mely területeit fejlesztik leginkább kereszttantervi keretekben. Valamint a szakközépiskolai pedagógusok módszertani kultúrájának feltérképezése is központi kérdés volt a kutatás során. (2. sz. melléklet)

## 1. A kutatás körülményei

A vizsgálat során három módszer együttes használata miatt érvényesült a **módszertani trianguláció** a **validitás** biztosítása érdekében. A dokumentumelemzések alapját a **NAT 2012**, valamint a **szakközépiskolai kerettantervek** biztosították. **A pilot kutatás adatai a COVID-19 világjárványt megelőző évben kerültek felvételre, majd elemzésre, így a NAT 2020 még nem szerepelhetett a pilot kutatásban.** A dokumentumokban a négy kompetenciaterületen belül a komponenskészlet meglétére és annak arányaira volt kíváncsi a kutatás, valamint az információs műveltség alapkompenciáival is ekképpen járt el. Az interjúk kiindulópontja egy előre kidolgozott kérdéssor volt, amely a kutatott témára vonatkozva, azt végiggondolva született meg. (3. sz. melléklet) **Félig strukturált interjúk** készültek, hiszen bár voltak előre kidolgozott kérdések, biztos volt az is, hogy szükség lesz olyan háttérinformációkra, amelyeket csak az adott diskurzus hoz majd magával, ezzel leírva a pedagógus és a tanulók attitűdjeit, motivációját, a kooperáció és a kollaboráció lehetőségeit, az intézményi kultúrát. Az interjúk átlagosan 90 percet vettek igénybe egyénenként. Az anyag **diktafon** segítségével került rögzítésre, majd a már begépelt verzió a **MaxQda program** segítségével lett **kódolva és elemezve**. A kódolást **kevert módszertannal** végeztem, hiszen

a félig strukturált interjúnak volt előzetes tematikája, kérdései, tehát kódrendszere is **(deduktív)**. Ugyanakkor azt sem lehetett szem elől téveszteni, hogy az interjúk során fontos információkat nyerhetünk, amelyekre előzetesen nem készült kódrendszer, mégis releváns a téma szempontjából **(induktív)**. A vizsgáldás helyszínéül választott intézmény vezetősége lehetőséget biztosított a **2017/2018-as tavaszi félév során** arra, hogy jegyzőkönyvek készüljenek, és a kutatást segítő anyagok feljegyzésre kerüljenek **bármely szakközépiskolai osztályban tanító pedagógus bármely szakközépiskolai tanítási óráján**. Ekkor 18 hospitálási jegyzőkönyvet sikerült felvenni. A kutatásba bevont pedagógusok kiválasztása egyértelmű volt, hiszen **minden szakközépiskolában tanított tantárgyat bevonva valósult meg a kutatás** a keresztntantervi jelleg miatt. *Kommunikáció-magyar, angolnyelv-, társadalomismeret-, természetismeret-, informatika-, matematika-, testnevelés-, szakmai elmélet-órakon* nyílt lehetőség a bekapcsolódásra. A megfigyelés célja az volt, hogy feltárjam azt, hogy a különböző tantárgyakban hogyan, milyen mértékben integrálják a kommunikációs kompetencia fejlesztésének lehetőségeit a kollégák. A kódolás a priori valósult meg a már többször említett rendszer alapján, deduktív módon. Összességében **n = 1 Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei szakközépiskola, 8 szakközépiskolai pedagógus, 4 szakközépiskolai osztály**. (Évfolyamonként két szakközépiskolai osztály indul, de a végzős évfolyamok a májusi szakmai vizsga miatt, valamint mert tulajdonképpen nincsenek közismereti típusú óráik, nem lettek bevonva a kutatásba.)

## 2. A kutatás eredményei

*K1 – Hol, mely műveltségi területeken jelenik meg a 2012-es NAT anyagában a kommunikációs kompetencia fejlesztésének a lehetősége? Milyen eloszlást eredményez műveltségterületenként?*

Az első kérdésre az ihletet adó tanulmányban megkapjuk a választ, ellenben fontos annak közlése, hogy komplex képet kaphassunk a témáról, illetve hogy összehasonlítható legyen a most végzett kutatás eredményeivel.

*Szőke-Milinte Enikő* megvizsgálta a 2012-es NAT anyagát a kommunikációs kompetencia szempontjából. Kiindulópontként *Nagy József* (2000) munkájára támaszkodott, amelyben a kompetenciák szerveződése négy területet ölel fel. A jól ismert

- kognitív
- személyes
- szociális és
- speciális kompetenciák rendszerét.

*Szőke-Milinte Enikő* szerint kibővíthető ez a rendszer egy olyan univerzális kompetenciával, mint a kommunikáció. A szerveződés gondolatának magja, hogy a *Nagy József* által meghatározott kompetenciaterületekben van egy közös elem, amely nélkül nem működhetne egyik sem hatékonyan: ez a **kommunikáció**.

Mivel az oktatásnak egyik kiemelkedően fontos feladata, hogy az alapvető kompetenciákat fejlessze, Szőke-Milinte Enikő megvizsgálta a 2012-es NAT *vitaanyagát* a kommunikációs kompetencia alakulásának perspektívájából. Eredményei azt mutatták, hogy a kommunikációs kompetencia fejlesztésének lehetőségét számosságát tekintve messzemenően a magyar oktatási rendszer alapvető normáihoz alkalmazkodva a **kognitív komponenskészlet** jeleníti meg.

A kommunikációs kompetencia kognitív, személyes és szociális komponens-készleteinek vizsgálata a műveltségterületekre kivetítve hasonló eredményeket produkált. Így a

- kognitív: anyanyelv 28%, művészetek 20%, ember és természet 15%;
- személyes: anyanyelv 39%, művészetek 29%, matematika 9%;
- szociális: anyanyelv 26%, művészetek 26%, ember és társadalom 11%.

Ezekből az értékekből egyértelművé válik az olvasó számára, hogy az **anya-nyelv**, illetve a **művészetek műveltségterületeire** terjed ki leginkább a kommunikációskompetencia-fejlesztés, a többi műveltségterületen kevésbé vagy elenyészően foglalkozik ezzel a kérdéssel a NAT.

A speciális kompetenciaterületről nehezebb szólni, hiszen az arányok megoszlása ebben az esetben csekélyebb szóródást mutat az előzőekhez viszonyítva is. Az anyanyelv a maga 71%-ával és a művészetek 26%-kal élen járnak, mellettük a többi műveltségterület az elenyésző kategóriát képviseli. Összességében 97%-ban ez a két tantárgy kap szerepet a kommunikációs kompetencia fejlesztése kapcsán.

*K2 – Hol, mely műveltségi területeken jelenik meg a 2012-es NAT anyagában az információs műveltség fejlesztésének a lehetősége? Milyen eloszlást eredményez műveltségterületenként?*

Információs műveltségen az ALA (Amerikai Könyvtárosok Egyesületének) meghatározása szerint elfogadott meghatározást értem. Ennek jegyében: „Az információs műveltség azt jelenti, hogy az egyén felismeri, mikor van szüksége információra, és képes megtalálni, értékelni, valamint hasznosítani azt. Az információs műveltséggel rendelkező személy megtanult tanulni. Tudja hogyan kell tanulni, mert tudja, hogyan szerveződik a tudás, hogyan kell megkeresni az információkat, és milyen módon kell azt úgy felhasználni, hogy mások is tanulhassanak belőle.”

A vizsgálatot követően (Tomori 2018) megállapítható, hogy az információs műveltség kompetenciaterületei közül **az információ igényének felismerése** nem követelmény a NAT (2012) előírásai szerint, mivel csak két műveltségterületet érint (matematika, informatika), azokban is csak említés szintjén szerepel.

Az előfeltevésem az volt, hogy **az információ keresése** eredményezi a legmagasabb találati arányt, hiszen a tankönyvek szövegeivel való munka, a tankönyvek gyakori feladattípusai (keresd meg, húzd alá, nézz utána) ezt segítik elő. Digitalizálódott világunkban is kulcsszerepe van az információkeresésnek, ez az a képességterület, amelyet naponta többször is használunk, legyen az formális vagy nonformális tanulási környezet. A fölvetés beigazolódt, de még így

is messze elmaradt a számszerűsített eredmény a várt értékektől. Megjelent az anyanyelv és kommunikáció, az idegen nyelvi kommunikáció, az ember és társadalom, az ember és természet, a földünk és környezetünk, a művészetek, az informatika, az életvitel és gyakorlat műveltségterületeken. Összességében csak a matematika és a testnevelés műveltségterületek maradtak ki. Ellenben az informatika területe volt az, ahol szignifikánsan kiemelkedett a diagram görbéje. Ezen kívül az információs műveltség e kompetenciaterületén jelennek meg legmarkánsabban a következő műveltségterületek is: az anyanyelvi kommunikáció, az idegen nyelvi kommunikáció, az ember és természet, valamint a földünk és környezetünk.

**Az információ megtalálása** szintén az informatika műveltségi területén releváns, de előfordul még az ember és társadalom, a földünk és környezetünk és a művészetek műveltségterületeken is minimális arányban.

**Az információ értékelése** már feltételezi a kritikai gondolkodás képességét, azt, hogy a tanuló birtokában van olyan egyéb ismereteknek, amelyek miatt ki tud zárni bizonyos információkat, esetleg érvelni tud mellette, tudja, hogy amikor nem biztos egy információ relevanciájában, akkor hol tud utánanézni annak. Egyrészt a korosztály miatt feltételezhetjük, hogy ennek a képességnek már bizonyos mértékben birtokában vannak a diákok, másrészt a szakközépiskolai évfolyamokra jelentős mértékben a gimnáziumba és a szakgimnáziumba be nem került, tanulási kudarcokkal és gyenge eredményekkel bíró tanulók jelentkeznek, így a kritikai gondolkodás nem feltétlenül várható el ismeretek hiányában az oda járóktól. A NAT anyaga szerint ez a képesség a második leginkább elvárt az anyanyelvi kommunikáció, a matematika, az ember és társadalom, az ember és természet, a földünk és környezetünk és az informatika műveltségterületein. A művészetek műveltségterületén pedig az első helyen szerepel. Ez előrevetíti, hogy az elvárás a középiskolát végzett tanulókkal szemben az, hogy az **információs szmogból**<sup>1</sup> ki tudják szűrni a számukra kulcsfontosságú információkat.

**Az információ hasznosítása** az a képesség, amikor az egyén túl van azon a ponton, hogy az információ minőségét értékeli, elfogadta azt, és tud dolgozni vele. Ez a tartomány az ember és társadalom, a művészetek és az informatika műveltségterületein jelenik meg hangsúlyosabban, valamint az anyanyelvi kommunikáció műveltségterületén minimális mértékben.

Összegezve az információs műveltség a NAT anyagában elsősorban az informatika műveltségterületén van jelen, itt minden kompetenciaterület fejlesztése előirányozott. A többi műveltségterületen kevésbé relevánsan és nem maximális lefedettséggel jelenik meg mindez. Mindent egybevéve **az információs műveltség fejlesztésére vonatkozó irányok alig mutathatóak ki a NAT 2012 anyagában**, ami több szempontból is problémás. Egyrészt, ahogy ezzel

<sup>1</sup> David Shank (1997) *Data Smog: Surviving the Info Glut* című írása szerint az információs szmog az a jelenség, amikor az információ keletkezésének lehetőségei, gyorsasága meghaladja az emberek információfeldolgozó képességét. Ennek tükrében fontos vizsgálni az adattúlterhelés és az információ túlterhelés, -szorongás, -kitettség kérdéseit.



kapcsolatban Varga Katalin (2008) írja, az információs társadalomnak és **a XXI. századnak az alpműveltsége** ez. Másrészt pedig, bár nem hivatalos iskolai dokumentum, de az oktatással és a modern kor képességeinek fejlesztésével foglalkozik az *Információs műveltség és Oktatásügy* (ImOK, 2006.) című kiadvány, amely részletesen taglalja e műveltség életkoronkénti követelményeit, a modern kor kihívásaihoz igazodó elvárásokat. (4. melléklet)

*K3 – Hol, mely tantárgyak kapcsán jelenik meg a szakközépiskolai kerettantervben a kommunikációs kompetencia fejlesztésének lehetősége? Milyen eloszlást eredményez közismereti tantárgyakként?*

A **szakközépiskolai kerettantervet** vizsgálva a kommunikációs kompetencia komponenskészlete számottevő volt minden területen, ezért nem a gyakorisági eloszlást mutatja a diagram, hanem a **tantárgyakénti százalékos eloszlást**. Így jobban megfigyelhető az, hogy melyik tantárgy keretében mely kompetenciaterületek fejlesztését irányozza elő a kerettanterv a szakközépiskolai oktatásban.

A **kognitív kommunikációs kompetencia**, amely az információs műveltség bizonyos részterületeit is fedi, **hasonló eloszlást mutat a különböző tantárgyak esetében**, tehát a kereszttantervi vagy **transzverzális jelleg megmutatkozik**. A KOMA 16,14%-os, az idegen nyelv 8,59%-os, a matematika 14,56%-os, a társadalomismeret 10,87%-os, a természetismeret szintén 10,87%-os, az informatika 13,68%-os, az OKÉ (osztályközösség-építő program) a testnevelés 17,36%-os arányban mutatkozik meg e területen.

A **szociális kommunikációs kompetencia** szintén **megmutatja a kereszttantervi jelleget** az előíró dokumentumban. A KOMA 20,75%-os, az idegen nyelv 13,2%-os, a matematika 5,66%-os, a társadalomismeret 5,66%-os, a természetismeret 7,54 %-os, az informatika 26,41%-os, az OKÉ 13,2%-os és a testnevelés 7,54%-os arányt mutatnak e területen.

A **személyes kommunikációs kompetencia** a tantárgyak eloszlását tekintve jóval egységesebb képet mutat, ezáltal **kevésbé adott a kereszttantervi lehetőségek megvalósítása**. A KOMA 39,65%-os, az idegen nyelv 37,93%-os, a matematika 8,6%-os, a társadalomismeret 1,72%-os, a természetismeret 0%-os, az informatika 1,72%-os, az OKÉ 3,44%-os, a testnevelés 6,89%-os arányt mutat. Összességében a KOMA és az idegen nyelv tantárgy feladata tehát a kerettanterv szerint a személyes kommunikációs kompetencia fejlesztése, míg a többi tantárgy keretein belül csak minimálisan jelenik meg elvárásként, fejlesztendő területként.

A **speciális kommunikációs kompetencia** szintén furcsa arányokat mutat, ha tantárgyakra vetítjük az előírásokat. A KOMA 64%-os, az idegen nyelv 24%-os, a matematika és a társadalomismeret 0%-os, a természetismeret, az informatika és az OKÉ 4-4-4%-os, míg a testnevelés szintén 0%-os eloszlást mutat.

Összegezve, a kerettanterv tantárgyi előírásait tekintve a **kognitív és a szociális kommunikációs kompetencia fejlesztésének lehetősége arányosan oszlik el, mutatva a kereszttantervi jelleget. A személyes és a speciális**

**kommunikációs kompetencia fejlesztésének lehetősége** – leginkább a KOMA és az idegen nyelv tantárgyaiban jelenik meg, tehát az anyanyelvi kommunikáció és művészetek, valamint az idegen nyelvi kommunikáció műveltségterületén mutatkozik – **nem ad alkalmat a transzverzális fejlesztésre.** (5. sz. melléklet)

*K4 – Hol, mely tantárgyak kapcsán jelenik meg a szakközépiskolai kerettantervben az információs műveltség fejlesztésének lehetősége? Milyen eloszlást eredményez közismereti tantárgyanként?*

Az információs műveltség kerettantervben való megjelenéséhez készült diagramok ismételt a találati számadatok tükrében készültek el, mert ez mutatja meg azt, hogy bizonyos kompetenciaterületek milyen csekély mértékben jelennek meg a dokumentumban. (6. sz. melléklet)

Az **információhiány felismerésének** kompetenciája összesen két tantárgy, az idegen nyelv és a társadalomismeret kapcsán jelent meg 50-50%-ban, de csak egy-egy alkalommal. Ez az egésznek a 2,8%-át teszi ki. Az **információkeresés** kompetenciája ebben a dokumentumban is az információs műveltség leglátogatottabb területe, ráadásul a testnevelésen kívül minden tantárgyban megjelenik a lehetőség, bár nem kiegyenlített arányban – 36,61%-os arányt fed le az öt kompetenciaterületből. A KOMA 4,22%-os, az idegen nyelv 1,4%-os, a matematika 2,8%-os, a társadalomismeret, a természetismeret és a testnevelés szintén elemenként 1,4%-os területet fednek, míg az informatika ismét szignifikánsan magasabb eredményt, 23,9%-ot mutat az összesített értékekhez mérten. Az **információ megtalálására** már csak 14,08%-os kiterjedés jutott, tantárgyanként a KOMA és az OKÉ elemenként 1,4%-ot, míg az informatika ismét 11,26%-ot kebelez be ezen a kompetenciaterületen is. Az **információ értékelésére** összesen 32,39% jutott, ennek tantárgyankénti eloszlása a következő arányokat mutatja: idegen nyelv területén 9,85%, a társadalomismeret és a testnevelés elemenként 1,4%, míg az informatika ismételt magas arányban, 19,71%-ban mutatkozik meg ezen a területen. Az információk hasznosítására arányaiban jóval kevesebb, az összesítést tekintve 14,08% maradt. Ennek tantárgyakra bontott számadatai az összeshez viszonyítva: KOMA 4,22%, idegen nyelv és testnevelés elemenként 1,4% és az informatika 7,04%-os hányad.

Összességében mivel **az informatika tantárgy jelentősen magasabb arányt képviselt majdnem minden részterületen**, ezért az összeshez képest a tantárgyi %-os arányokat is érdemes feltüntetni. A szakközépiskolai kerettantervben az információs műveltség lefedettsége tantárgyankénti áttekintésben tehát a következő arányokat mutatja:

- KOMA: 9,85%
- Idegen nyelv: 14,08%
- Matematika: 2,81%
- Társadalomismeret: 4,22%
- Természetismeret: 1,4%



- Testnevelés: 2.81%
- **Informatika: 61,97%**
- OKÉ: 2,81%

*K5 – Az információs műveltség és a kommunikációs kompetencia mely területeit fejlesztik a szakközépiskolai órákon a pedagógusok?*

A vizsgálat során **interjúk** és **megfigyelési jegyzőkönyvek** készültek. A kódolás **intrakódolási** módszerrel valósult meg a **kéthetes periódust** tartva az újabb kódolási eljárások között. Az **interjúkban 287**, míg a **jegyzőkönyvekben összesen 607 kódot** sikerült jelölni. (7-8. sz. mellékletek)

**Az interjúk a MaxQda program** összesített mátrixa alapján 123 kóddal és 42,85%-kal magasan előre sorolják a kognitív kommunikációs kompetenciát, ezt követi a szociális kommunikációs kompetencia 72 kóddal és 25,08%-kal. A személyes kommunikációs kompetenciát a pedagógusok véleménye alapján az előzőhöz hasonló mértékben szükséges fejleszteni a szakközépiskolai évfolyamokon, így 61 kódolást és 21,25%-ot kapott. A speciális kommunikációs kompetencia a maga 31 kódjával és 10,8% arányával került az utolsó helyre.

**A megfigyelési jegyzőkönyvek** eredményei hasonlóképpen alakultak. A kognitív kommunikációs kompetencia az összes 607 kódból 380 kódra volt érdemes, amely 62,6% arányú. A rangsorban a második a személyes kommunikációs kompetencia volt, amely 107 kódot és 17,62%-ot ért el. A hasonló eredményeket mutató szociális kommunikációs kompetencia 101 kódolást és 16,63%-ot mutatott a vizsgálat során, míg a speciális kommunikációs kompetenciára mindösszesen 19 kód jutott; ez 3,13%-nyi arálynak felel meg a kommunikációs kompetencia egészében. Összességében mind az interjúk, mind a jegyzőkönyvek alapján a kognitív kommunikációs kompetencia fejlesztésére helyezik a hangsúlyt a szakközépiskolai pedagógusok. Bár a személyes és a szociális kommunikációs kompetencia területeinek eredményei megcserélődtek a két adatfelvétel során, de számtanilag a két kompetenciaterület közötti különbség nem szignifikáns. A speciális kommunikációs kompetencia fejlesztése sem az interjúk során, sem a tanítási órák során nem került fókuszba. A két adatfelvételi típus összességében hasonló eredményeket mutat, tehát van relevanciája. Észrevehető különbség, hogy a pedagógusok az interjúk során a különböző kompetenciaterületeket arányosabban fedték le, mint a tanítási órákon, amikor cselekedtek.

A további vizsgálatok során a különböző kompetenciaterületeken leggyakrabban kódolt komponensekről is vannak adatok. Az interjúk kódolt adatai alapján a négy kompetenciaterületen az alábbi komponensek a leggyakoribbak:

A kognitív kommunikációs kompetencia fejlesztésének lehetőségét leggyakrabban:

- az olvasás,
- az információgyűjtés,
- a megértés,
- az értelmezés,

- a(z üzenet) megfogalmazás(a) szolgálta. Ezek a komponensek szorosan kapcsolódnak az információs műveltségen belül az információ keresése, megtalálása és értékelése pontokhoz.

A szociális kommunikációs kompetencia leggyakrabban fejlesztett területei:

- az alkalmazkodás a beszédhelyzethez,
- a kapcsolattartás/érintkezés,
- a párbeszéd/beszélgetés,
- a problémaérzékenység,
- az empátia,
- a zavarok kezelése.

A személyes kommunikációs kompetencia leggyakrabban fejlesztett területei:

- a jelentéstulajdonítás,
- a szókincs/szóhasználat,
- a kifejezés/kifejezőmód,
- a nyelvhasználat,
- az önismeret.

A speciális kommunikációs kompetencia leggyakrabban fejlesztett területei az interjúk kódolt adatai szerint:

- az olvasási stratégiák alkalmazása,
- a vázlat,
- a szövegalkotás,
- a beszédműfajok alkotása,
- az IKT-műfajok alkalmazása,
- a hypertextek használata voltak.

A megvalósult gyakorlatban, a tanítási órákon a jegyzőkönyvek kódolt adatai alapján a kognitív kommunikációs kompetencia fejlesztését:

- a felidézés/elmondás,
- a felismerés/feltérképezés,
- az olvasás,
- az információgyűjtés,
- az értelmezés,
- a megértés,
- a dekódolás,
- az azonosítás,
- a lényegkiemelés,
- a megfogalmazás komponensekkel érték el a pedagógusok.

A szociális kommunikációs kompetencia fejlesztését az alábbi komponensek támogatták:

- alkalmazkodás a beszédhelyzethez,
- értő figyelem,
- kapcsolattartás/érintkezés,
- párbeszéd/beszélgetés,
- problémaérzékenység,
- érvelés,

- vélemények ütköztetése,
- meggyőzés,
- erkölcsi kérdésekben állásfoglalás,
- zavarok kezelése.

A személyes kommunikációs kompetencia komponenskészletéből a leggyakrabban ezeket használták:

jelentéstulajdonítás,

- szókincs/szóhasználat,
- nyelvhasználat,
- kifejezés/kifejezésmód,
- üzenet megfogalmazása,
- arcjáték,
- testbeszéd,
- véleményformálás/állásfoglalás,
- ízlés,
- önkritika.

A speciális kommunikációs kompetencia jegyzőkönyvekben leggyakrabban kódolt komponensei:

- olvasási stratégiák alkalmazása,
- szövegalkotás,
- vázlat,
- jegyzet,
- műfajok felismerése,
- IKT-műfajok alkalmazása,
- Netikett.

Összességében az interjúk és jegyzőkönyvek alapján **a komponensek az interjúkban kevésbé hangsúlyosan és tudatosan jelentek meg, de a tanítási órákon tapasztaltak szerint a pedagógusok folyamatosan olyan élethelyzetekbe kerülnek, amelyek megkívánják, hogy a különböző kompetenciaterületeket minél változatosabb formában fejlesszék.**

*K6 – Milyen módszereket használnak a pedagógusok a hétköznapi gyakorlatban az információs műveltség és a kommunikációs kompetencia fejlesztésére?*

A pedagógusokat az interjúk során arról is kérdeztem, hogy milyen módszereket tartanak hasznosnak az információs műveltség és a kommunikációs kompetencia fejlesztésével kapcsolatban, valamint megfigyeltem, hogy a tanítási órákon milyen munkaformákat és módszereket használnak. Néhány esetben a pedagógusok maguk is rácsodálkoztak arra, hogy tudat alatt változatos formában tréningezik diákjaikat e kompetenciaterületen.

### Néhány módszer az elhangzottak közül a jól beváltaktól az innovatív metódusokig:

„Labdás játék: dobáljuk egymásnak a labdát, közben mondjuk a számokat a Bumm szócskával együtt. Nem szabad kimondani a páros számokat, ha valaki megteszi, megáll a kör. Lehet variálni a szabályait, nehezíteni rajta. Ezeket szeretik a gyerekek.” (matematika)

„A korosztály jellemzőit veszem figyelembe, szeretik a zenét, hozok populáris zenéket. Humort is próbálok használni, újságcikket hozok be. Aktualitásokat. Utazásról hozott képekkel igyekszem feldobni a témákat. A holland kapcsolatunknak köszönhetően van lehetőség utazásra, ez egyfajta motiváció a nyelvtanulásra. Ilyenkor mindennapi dolgokat kell megoldaniuk idegen nyelven.” (angol nyelv)

„Szeretik használni a telefont, és itt most ezt pozitív értelemben gondolom, ki tudom használni ezt az órákon, mert ki szoktuk gyűjteni az internetről a feladathoz kapcsoló infókat.” (történelem)

„Év elején volt egy egyéni felmérés az egészséges életmód körében, ennek minden osztály örült, nagyon szeretnek ilyeneket kitölteni, szeretnek tevékenykedni. Hallgatni kevésbé, hadd csináljunk valamit! – mondják állandóan. Pl. a mikroszkóp nagy kedvenc. Szeretnék olyan módszereket alkalmazni, ahol kísérletezünk, olyat csinálunk, amit szeretnek a gyerekek, és aktívvá, szemléletessé teszi a tanítási órát. Így megnövelhető az érdeklődés, és több marad meg a gyerekekben is, mert nem csak unatkoznak.” (természetismeret)

„Szükségük van a játékra. Nem szabad egy huzamban ugyanazzal a témával foglalkozni, váltani kell, hogy érdekes maradjon. Csináltam egy játékot, úgy hívjuk, hogy Activity matematikával: a kártyán szereplő matematikai fogalmakat kell kitalálni. De vannak egyéb játékok is: a szabadban akadálypályát építék, így mozgás közben tanulnak, amire nagy szükségük van. Sok a hiperaktív gyerek, nekik főként szükségük van erre.” (matematika)

„A csoport- és páros munkát is szoktam használni, szeretik is a gyerekek, és nem unják meg. Mindig kell nekik a motiváció, főleg, ha egy nehezebb anyagrészt veszünk. Olyat is szoktam csinálni, hogy becsukjuk a szemünket, és próbáljuk elképzelni a rügyet stb., hátha vizsgán majd eszébe jut, hogy erről gondolkoztunk órán. Ezek a gyerekek nem olvasnak könyvet, így a képzelőerejük gyenge. Minél több oldalról próbálok egy tananyagot megtámogatni.” (szakmai elmélet)

Összességében elmondhatjuk, hogy bár voltak a frontális osztálymunkát támogató pedagógusok, de voltak olyanok is, akik inkább a csoportmunkát és a projekteket használják, abban azonban mindannyian egyetértettek, hogy manapság a diákok az előadások közben csak unatkoznak, és rossz magaviselettel bírnak, ezért nem kifizetődő annak alkalmazása. Ahogyan több interjúban is elhangzott, **a pedagógusnak meg kell ismernie a diákjait, hogy tudja, ki milyen személyiség, ezáltal felismerje a lehetőséget a szaktárgyán belül a tanulók fejlesztésére. Ehhez sok esetben differenciálni kell, hiszen a BTMN-es tanulók száma magas.** Van, aki visszahúzódó típus, de vannak közöttük olyanok is, akik állandóan a középpontban szeretnek lenni és sokat

szerepelni. A pedagógusnak kell megteremtenie a lehetőséget arra, hogy minden diák az önmagához viszonyított legjobb eredményt el tudja érni. A tanárok is teljesen különböző személyiségjegyekkel bírnak, mégis voltak közös módszertani meglátásaik. Egyetértettek abban, hogy **játékosítással, a diákok érdeklődéséhez közelítő feladatokkal, szemléltetéssel le lehet kötni a gyerekek figyelmét.** Alkalmaztak bizonyos időközönként **mozgásos gyakorlatokat is, elsősorban a hiperaktív diákok miatt.** A tanulók erős ismeretbeli lemaradottsága miatt rengeteg **vizuális szemléltető anyagot használtak,** és a **lehető legtöbb érzékszervre kívántak hatni, hogy minél több oldalról támogassák az ismeretek tartósságát.** Az IKT-eszközök használatát, ahogyan az interjúkban is megfogalmazták már, igen nehéz szabályozni és ezeket az eszközöket jól használni, ezért a tanulóknak minden óra elején a padra kell tenniük a készülékeiket, hogy látható legyen a tanárok számára, és amikor ahhoz a feladattípushoz érnek, ami IKT-val támogatott, akkor mindannyian használhatják a különböző kutyüiket. *„Azt vettük észre, hogy az interaktív tábla már kevésbé hozza lázba őket, mint tíz éve, de a függőségüket kielégíti, ha néhány feladat kapcsán megsimogathatják a telefonjukat, így lehet normális ütemben dolgozni.”*

### 3. A pilot kutatás összegzése

A kutatásban három kutatási egységre fókuszálva hat kutatási kérdésre kerestem a választ. A kutatási kérdésekhez kapcsolódó elemzési egységek a NAT, a kerettantervek 10. melléklete – a szakközépiskolák 9-13. évfolyama számára, és a szakközépiskolai iskolapedagógiai gyakorlat voltak. A kutatás anyagát egy FM fenntartású intézményben vettem fel a 2017/2018-as tanév tavaszi félévében 8 pedagógussal a keresztntanterviség jegyében, azaz minden tantárgyhoz kapcsolódóan. A dokumentumelemzéseken kívül félig strukturált interjúk készültek és megfigyelési jegyzőkönyvek. A mintában szerepelt pedagógusokkal felvett interjúk anyagát vizsgálva egy elemezhetetlennek bizonyult, hiszen gyakran nem a kérdésekre adott választ a kolléga. Ezt ki kellett emelni a munkaanyagból, hogy ne torzítsa a valóságot. A kutatás csak szakközépiskolai osztályokban valósult meg. Bár az intézmény 6 szakközépiskolai (évfolyamonként 2) osztállyal működik, de a végzős évfolyamokat egyrészt vezetői kérésre, a vizsgákra való nyugodt felkészülés érdekében, másrészt azért, mert közismereti órák szűkében vannak nem lehetett a keresztntanterviség elvei mentén vizsgálgódní. Összesen 7 interjú anyaga és 18 jegyzőkönyv képezte a vizsgálat tárgyát.

A kutatási kérdésekre kapott válaszok tükrében az eredményeket összesítve a kommunikációs kompetencia fejlesztésére a dokumentumok szerint elsősorban az anyanyelvi kommunikáció műveltségterület, illetve a KOMA-tantárgy összpontosít. A NAT és a kerettanterv eredményei hasonló, szignifikánsan nem különböző adatokat mutatnak. Másrészt az iskolai gyakorlatban vizsgáltak szerint a szakközépiskolában tanító pedagógusok elsősorban a kognitív kommunikációs kompetencia fejlesztésére összpontosítanak. A személyes és a szociális

kompetenciaterületek fejlesztése körülbelül hasonló arányban valósul meg, ellenben a speciális kommunikációs kompetencia fejlesztése viszonylag elhanyagolható mértéket mutat. Mivel szakközépiskolai osztályokban folyt a vizsgálat, és a speciális kommunikációs kompetencia elsősorban a szakmaiság lehetőségét vetíti előre, hiányérzetünk támadhat annak magasabb szintű fejlesztésére. Ugyanakkor látva, hogy milyen mértékű hiányos ismeretekkel, minimális szókinccsel bírnak a tanulók, szakmailag nem tehetnek mást a tanáraik, mint hogy a kognitív kommunikációs kompetenciájukat fejlesztik, remélve, ha egyszer behozzák a lemaradásukat, akkor eljön az ideje számukra is a speciális kommunikációs kompetencia erősítésének.

***A pilot kutatást az „EFOP-3.6.1.-16-2016-00001-Kutatási kapacitások és szolgáltatások komplex fejlesztése az Eszterházy Károly Egyetemen” című projekt támogatta.***

## IRODALOM:

- American Library Association 1998: *A Progress Report on Information Literacy: An Update on the American Library Association Presidential Committee on Information Literacy: Final Report*. American Library Association, Chicago.
- Bábosik, I. – Borosán, L. – Hunyady, Gy-né. – M. Nádasi, M. – Schaffhauser, F. 2011: *Pedagógia az iskolában. A szociális életképesség megalapozása*. ELTE, Eötvös Kiadó, Budapest.
- Csík, T. (szerk.) 2006: *Információs Műveltség és Oktatásügy*. OPKM, Budapest. <http://www.opkm.hu/download/ImOk.pdf>.
- Shank, D. 1997: *Data Smog: Surviving the Info Glut*. San Francisco, Calif.: Harper Edge.
- Szőke-Milinte, E. 2012: A kommunikációs kompetencia a 2012-es NAT vitaanyagában. In.: *Anyanyelv-pedagógia, 2012. évi 2. szám*. <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=380>
- Habók, A. 2017: *A tanulás tanulása*. Gondolat Kiadói Kör Kft. Budapest.
- Nagy, J. 2000: *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest.
- P21Partnership for 21st Century Learning megtekintés: 2018. 10. 05. <http://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>
- Radó, P. 2017: *Az iskola jövője*. Progress Könyvek. Noran Libro, Budapest.
- Sántha, K. 2015: *Trianguláció a pedagógiai kutatásban*. Eötvös József Kiadó, Budapest.
- Sántha, K. 2009: *Bevezetés a pedagógiai kvalitatív kutatás módszertanába*. Eötvös József Kiadó, Budapest.
- Tomori, T. 2018: *Információs műveltség és kommunikációs nevelés a 2012-es NAT anyagában*. In.: H. Varga Gyula (szerk.): *Kommunikációs tudatosság – médiatudatosság*. Hungarovox Kiadó, Budapest.



- Varga, K. 2008: Az információs műveltség szerepe az egész életen át tartó tanulásban. In.: Varga Katalin (szerk.) *A 21. század műveltsége – E-könyv az információs műveltségről*. PTE FEEK, Pécs.
- 110/2012 (IV.4) Korm. rendelet. Nemzeti alaptanterv. Magyar Közlöny. 2012. évi 66. szám. Megtekintés: 2021. 10.19. [https://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk\\_nat\\_20121.pdf](https://ofi.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf)
- 50/2012 (XII.21.) számú EMMI rendelet 10. számú melléklet. Kerettanterv a szakközépiskolák 9–13. évfolyama számára.

## Függelék:

### Speciális kommunikációs készségek

- |                           |  |
|---------------------------|--|
| 1. hatáskeltés            | 8. szövegtípusok alkotása, létrehozása |
| 2. kiejtés                | 9. olvasási stratégiák alkalmazása     |
| 3. szövegalkotás          | 10. hipertextek használata             |
| 4. beszédműfajok alkotása | 11. netikett                           |
| 5. vázlat                 | 12. levelezőprogramok alkalmazása      |
| 6. jegyzet                | 13. IKT-műfajok alkalmazása            |
| 7. műfajok felismerése    |  |

### Szociális kommunikációs készségek

- |                                       |                                |
|---------------------------------------|--------------------------------|
| 1. emberismeret                       | 12. vélemények ütköztetése     |
| 2. alkalmazkodás a beszédhelyzethez   | 13. párbeszéd/beszélgetés      |
| 3. befolyásolás                       | 14. értő figyelem              |
| 4. erkölcsi kérdésekben állásfoglalás | 15. vita                       |
| 5. manipuláció felismerése            | 16. empátia                    |
| 6. konfliktuskezelési eljárások       | 17. kapcsolattartás/érintkezés |
| 7. improvizáció                       | 18. problémaérzékenység        |
| 8. jó/rossz megítélése, döntés        | 19. meggyőzés                  |
| 9. dramatikus készségek               | 20. társismeret                |
| 10. szerepjáték                       | 21. zavarok kezelése           |
| 11. érvelés                           |                                |

### Kognitív kommunikációs készségek

- |   |                                |
|---|--------------------------------|
| 1. kódolás  | 14. tömörítés                  |
| 2. dekódolás  | 15. összefoglalás              |
| 3. üzenet megfogalmazása  | 16. felismerés/feltérképezés   |
| 4. reflexió   | 17. alkalmazás                 |
| 5. értelmezés   | 18. összehasonlítás/összevetés |
| 6. felidézés/elmondás   | 19. azonosítás                 |
| 7. információgyűjtés  | 20. értékelés                  |
| 8. képzelet   | 21. feldolgozás                |
| 9. kreativitás  | 22. cselekmény felidézése      |
| 10. kritikai gondolkodás/információk<br>kritikus befogadása/forráskritika | 23. megfogalmazás              |
| 11. megértés  | 24. olvasás                    |
| 12. elemzés   | 25. elbeszélés                 |
| 13. lényegkiemelés  | 26. ítéletalkotás              |

### Személyes kommunikációs készségek

- |                                   |                           |
|-----------------------------------|---------------------------|
| 1. véleményformálás/állásfoglalás | 9. önreflexió             |
| 2. nyelvhasználat                 | 10. önkorrekción          |
| 3. kifejezés/kifejezésmód         | 11. gesztus               |
| 4. üzenet megfogalmazása          | 12. testbeszéd            |
| 5. ízlés                          | 13. arcjáték              |
| 6. tetszésnyilvánítás             | 14. műélvezet             |
| 7. önismeret                      | 15. szókincs/szóhasználat |
| 8. önkritika                      | 16. jelentéstulajdonítás  |

1. sz. melléklet: A kommunikációs kompetencia területei és a komponenskészletek  
(Szőke-Milinte Enikő)

	Kutatási kérdések	Elemzési egység
	<b>NAT</b>	
K1	Hol jelenik meg a 2012-es NAT anyagában a kommunikációs kompetencia fejlesztésének a lehetősége?	NAT
K2	Hol jelenik meg a 2012-es NAT anyagában az információs műveltség fejlesztésének a lehetősége?	NAT
	<b>Kerettanterv</b>	
K3	Hol jelenik meg a szakközépiskolai kerettantervben a kommunikációs kompetencia fejlesztésének a lehetősége?	Kerettanterv
K4	Hol jelenik meg a szakközépiskolai kerettantervben az információs műveltség fejlesztésének a lehetősége?	Kerettanterv
	<b>Iskolapedagógiai gyakorlat</b>	
K5	Az információs műveltség és a kommunikációs kompetencia mely területeit fejlesztik a szakközépiskolai órákon a pedagógusok?	Megfigyelés, interjú
K6	Milyen módszereket használnak a pedagógusok a hétköznapi gyakorlatban az információs műveltség és kommunikációs kompetencia fejlesztésére?	Megfigyelés, interjú

2. sz. melléklet: A kutatás kérdései (Tomori Tímea)

**Meséljen magáról!**

Hány éve van a pályán?

Hány iskolában tanított eddig?

Milyen iskolákban tanított?

Milyen tantárgyakat tanít(ott)?

Mennyi időt töltött szakiskolásokkal?

Jelenleg milyen tantárgyakat tanít a szakiskolai osztályokban?

**Milyen tapasztalatai vannak a szakiskolás tanulócsoporthoz?**

Milyen oktatási nehézségei vannak a szakiskolai tanítási óráknak?

Milyen nevelési nehézségekkel találkozott már a szakiskolás gyerek körében?

Milyen módszereket tart hasznosnak a szakiskolai csoportjaiban?

Miért gondolja, hogy ezek a módszerek hatékonyak?

Milyen módszereket használ szívesen, ha minden osztályt tekintünk, nem csak a szakiskolásokat?

**(Nem pályakezdők kérdése) Vannak-e különbségek az idő előrehaladtával a módszertani repertoárjában?**

Milyen különbségekről tud beszámolni?

A különbségeket minek tudja be?

A generációs elméleteket mennyire érzi optimálisnak a pedagógiai munkában?

**Találkozott már az információs műveltség kifejezéssel? (ha igen, akkor a további kérdésekre is kitérünk)**

Ön hogyan definiálná ezt a fogalmat?

Hogyan tudja fejleszteni az óráján ezt a képességet?

Ön hogyan ítéli meg, milyen mértékű a szakiskolás diákok információs műveltséggel kapcsolatos tudása?

**A kommunikációs kompetencia egy kereszttantervi kompetencia, amely minden tanítási órán fejleszthető. Mit gondol, az Ön tantárgya(i) kapcsán hogyan lehet a leghatékonyabban megvalósítani a kommunikációs kompetencia fejlesztését?**

Mit ért Ön a kommunikációs kompetencia fejlesztésén?

Hogyan tapasztalja, milyen szintű kommunikációs kompetenciával érkeznek ebbe az intézménybe a tanulók?

Milyen problémákat, hiányosságokat derített fel eddig?

Milyen erősségeket tudna említeni a tanulók kommunikációs kompetenciájára vonatkozólag?

Ön szerint a kommunikációs kompetencia mely területeit szükséges leginkább fejleszteni a szakiskolai tanulók körében?

Milyen mértékben tartja fontosnak a tanulók későbbi életpályája szempontjából a kommunikációs kompetencia fejlesztését?

Ön hogyan fejleszti a saját tanítási óráin a szakiskolai tanulók kommunikációs kompetenciáját?

Milyen módszereket használ a kommunikáció kompetencia fejlesztésére?

A BTMN-es tanulók kommunikációs kompetenciája eltér-e az Ön megítélése szerint a többi diák kompetenciaszintjétől? (erre lehet kompetenciamérési eredményeket is nézni majd)

Ön hogyan tapasztalja, a BTMN-es tanulókat milyen módszertannal tudja hatékonyabban fejleszteni?

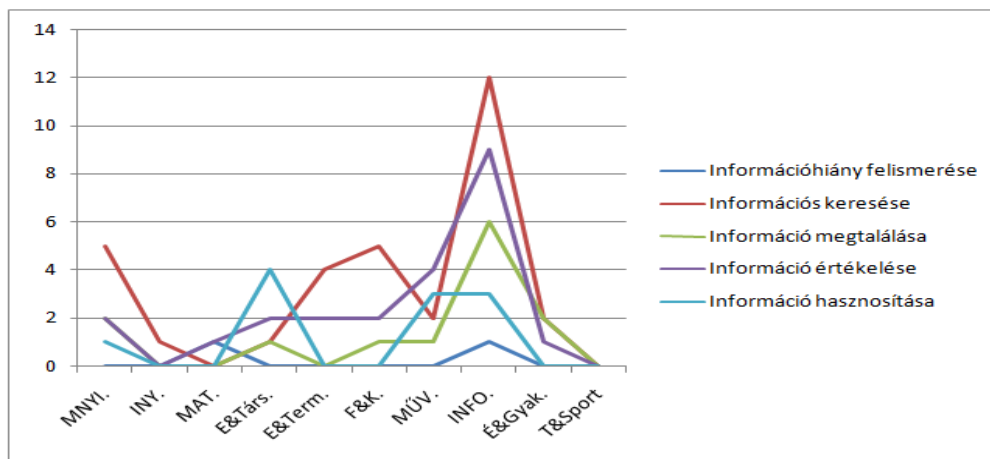
**Kérem, jól gondolja át és részletesen fejtsen ki néhány jó gyakorlatot az Ön tantárgyával kapcsolatban a kommunikációs kompetencia fejlesztésére!**

Frontális munkára vonatkozó gyakorlatok:

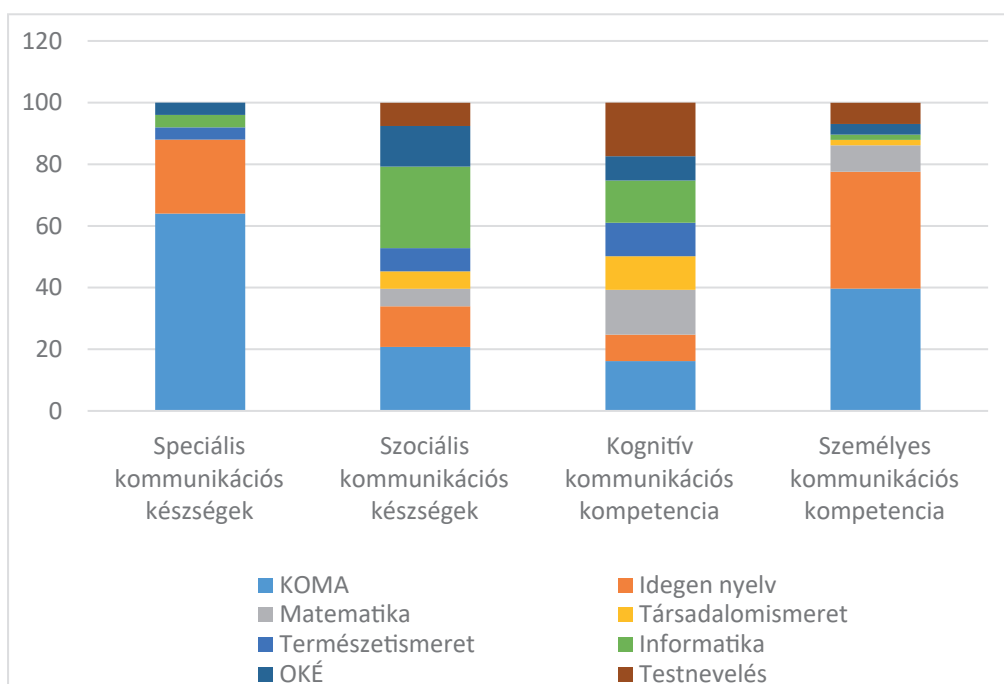
Egyéni munkára vonatkozó gyakorlatok:

Páros munkára vonatkozó gyakorlatok:

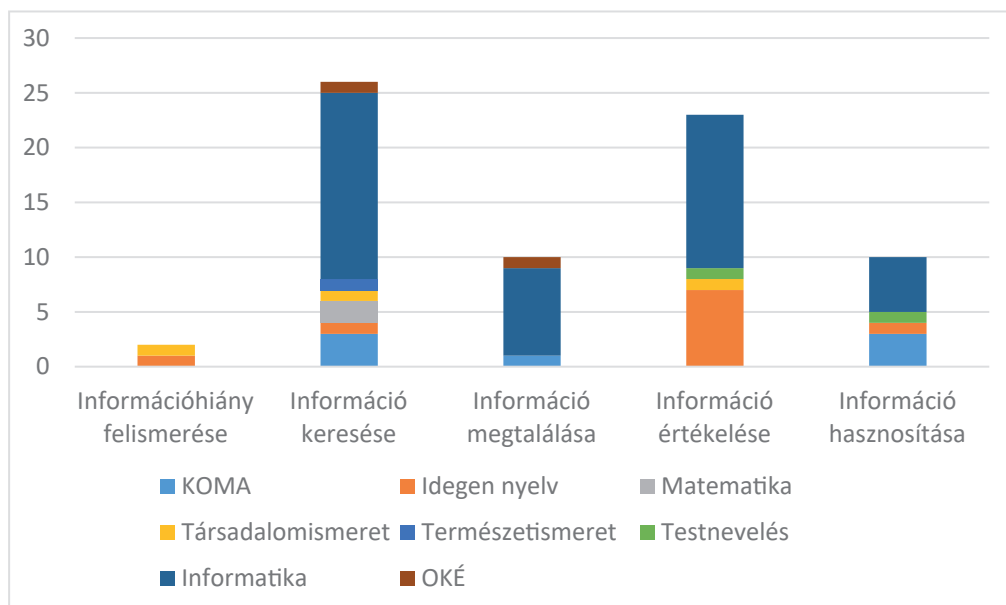
Csoportmunkára vonatkozó gyakorlatok:



4. sz. melléklet: Az információs műveltség kompetenciáinak eloszlása a 2012-es NAT anyagában (Saját feldolgozás – Tomori Tímea 2018)



5. sz. melléklet: A kommunikációs kompetencia alakulásának százalékos adatai a szakközépiskolai kerettantervben (Saját feldolgozás – Tomori Tímea)



6. sz. melléklet: Az információs műveltség kompetenciáinak eloszlása a szakközépiskolai kerettantervben (Saját feldolgozás – Tomori Tímea)

Code Matrix Browser

Code System	Interjúk	SUM
> Kognitív kommunikációs kompetencia	123	123
> Személyes kommunikációs kompetencia	61	61
> Szociális kommunikációs kompetencia	72	72
> Speciális kommunikációs kompetencia	31	31
Σ SUM	287	287

7. sz. melléklet: Interjúk – kódolási gyakoriság a négy kompetenciaterületen (Saját feldolgozás – Tomori Tímea)

Code Matrix Browser

Code System	Jegyzőkönyvek	SUM
> Kognitív kommunikációs kompetencia	380	380
> Személyes kommunikációs kompetencia	107	107
> Szociális kommunikációs kompetencia	101	101
> Speciális kommunikációs kompetencia	19	19
Σ SUM	607	607

8. sz. melléklet: Jegyzőkönyvek – kódolási gyakoriság a négy kompetenciaterületen (Saját feldolgozás – Tomori Tímea)