

## FESZÜLTSEGEK – DILEMMÁK – MEGOLDÁSOK A BOLOGNAI-RENDSZERŰ TANÁRKÉPZÉSSSEL KAPCSOLATBAN

FALUS IVÁN

az Eszterházy Károly Főiskola kutatóprofesszora, a Tanárképzők Szövetségének  
elnöke  
falusivan@gmail.com

A bolognai-rendszerű tanárképzés keretében az első évfolyamok 2011 decemberében végeznek majd. Így empirikus tapasztalatok e képzési rendszerrel kapcsolatban még nem állnak rendelkezésre, de máris olyan feszültségek támadtak, amelyek indokolják a képzési rendszer áttekintését, és annak megfontolását, hogy hosszabb vagy rövidebb távon indokolt-e a képzési rendszer módosítása.

Az elmúlt félévben kibontakozott polémia az alábbi kérdéseket érintette:

- Egységes lehet-e a pedagógusképzés rendszere?
- Célszerű-e megőrizni a képzés három ciklusos rendszerét?
- Van-e létjogosultsága a kompetencia alapú tanárképzésnek?
- Egy-, másfél- vagy kétszakos képzésre van szükség?
- Megőrzendő a tanár szak, vagy különböző tanári szakok létesítése a célszerű?
- Hogyan lehet vonzóvá tenni a pedagóguspályát?

### A tanárképzés egységessége

A 111/1997-es miniszteri rendelet volt az első lépés az egységes tanárképzés irányába, a pedagógiai mesterség tárgyainak egységesítésével, majd a 15/2006-os miniszteri rendelet tette ezt teljessé a szaktárgyak egységesítésével.

Kérdéses, hogy az általános iskola felső tagozata és a középiskolák, illetve az ország különböző részein igencsak eltérő társadalmi rétegek iskoláztatását ellátó intézmények eltérő igényei számára, lehetséges-e egységes rendszerben tanárokat képezni?

Az egységes tanárképzésnek Magyarországon, ahol az iskolák közötti különbségek igen jelentősek, igen fontos társadalmi politikai jelentősége van. Rövidebb idő alatt, alacsonyabb felkészültségű tanárokat képezni a rosszabb családi háttérrel rendelkező gyerekek számára, súlyos következményekkel járna, az ország kettészakadásához vezetne, elősegíteni a hátrányos szociális helyzetűek kiszorulását a munkaerőpiacról. Az egységes tanárképzésnek azokat az alapvető kompetenciákat kell kialakítania, amelyek minden iskolafokozatban és típusban elengedhetetlenek. A kü-

lönböző igényekre történő felkészítést *nem a képzés kettészakításával kell megoldani*, hanem az egységes tanárképzésen belüli tartalmi differenciálással kell megkezdeni, a speciális igényekhez igazodó speciális kompetenciák kialakítására pedig a bevezető szakasz (induction period) során – amikor már tudjuk, hogy ki milyen iskolában kezd el tanítani – és a folyamatos szakmai fejlődés keretében kell sort keríteni.

Az egységesség megkérdőjelezése mögött gyakorta a főiskolai és egyetemi képzés szembenállása húzódik meg. Vannak, aki azt feltételezik, hogy a bolognai képzés (egyébként nem bizonyított !!!) alacsony színvonalának az az oka, hogy e képzés keretében a korábbi főiskolák is adhatnak ki középiskolai tanári diplomát. Egyes oktatók csak a kutató egyetemeket tartják alkalmasnak a tanárképzésre. Ezt a felfogást sem a nemzetközi gyakorlat, sem a hazai tapasztalatok nem támasztják alá. Aligha volna indokolt azt állítani, hogy a tudósképzésre koncentráló egyetemek alkalmatlanok arra, hogy a gyerekekkel a gyakorlatban is bábni tudó pedagógusokat képezzenek – pedig ez az állítás semmivel sem kevésbé megalapozott, mint a főiskolák alkalmatlanságára utaló megállapítás.

*Azt a kérdést, hogy melyik intézmény milyen feladatot vállalhat a tanárképzésben egy jól működő akkreditációs rendszernek kell eldöntenie.*

További mérlegelendő kérdés, hogy Magyarország demográfiai és gazdasági adottságai között fenntartható-e és racionális lenne-e egy fragmentált pedagógusképzési modell visszaállítása.

### **A háromciklusos képzés**

A bolognai-folyamat keretében az alap-, a mester- és a doktori szint egymásra épülése keretében képzelik el a képzést. A PhD szint a pedagógusok számára mind a szaktudományos, mind pedig a neveléstudományi területen a szakmai fejlődésnek lényeges lépése lehet.

A vita az alap (BA, BSc) létjogosultsága körül forog. Nem nehezíti-e meg a pedagógus személyiség kifejlődését a képzés megszakítása? Nem veszítünk-e el jelentős számú tanárjelöltet azáltal, hogy az alapszintű diploma megszerzésekor más pályára mennek? Nem veszítünk-e sok időt a harmadéves diplomamunka írásával, a specializáció felvételével, a záróvizsgával?

A bolognai-folyamat bevezetésének alapvetően oktatás- és foglalkoztatáspolitikai megfontolásai vannak: viszonylag széles réteg számára lehet így biztosítani a felsőfokú oktatásban való részvételt, ugyanakkor három év végeztével ki lehet lépni a munkaerőpiacra, módosítani lehet a képzés irányát.

Össze lehet-e egyeztetni a bolognai-rendszer mellett és ellen felsorakoztatott érveket? Milyen változtatásokkal lehet ezeket összehétközíteni:

- át kell dolgozni az elhamarkodottan kidolgozott BA és BSc programokat;
- meg kell vizsgálni minden egyes tanári szakot megalapozó alapszak munkaerőpiaci lehetőségeit;

- a BA és BSc szakokat úgy kell felépíteni, hogy valóban módosítani lehessen viszonylag kevés többletráfordítással a tanulás irányát szaktudományos, illetve tanári pálya felé;
- az eredetileg erre a célra tervezett tanári pályaorientációs tárgyakat (10 kredit) alkalmassá kell tenni arra, hogy a hallgató és az oktatók is felmérhessék a pályaalkalmasságot (a nemzetközi gyakorlatban a folyamatos munkán alapuló alkalmasság-megállapítás sokkal elterjedtebb, mint az egy adott pillanatban végzett pályaalkalmassági vizsgálat);
- a pályaalkalmasság mérésének módjait különböző tesztbatériák alkalmazásával ki kell dolgozni, ezeket valóságos szűrésre csak több éves tapasztalatgyűjtés után lehet felhasználni;
- az átlagot meghaladó tanulmányi eredménnyel rendelkező hallgatók számára lehetővé kell tenni, hogy BA, BSc diploma megszerzése és felvételi vizsga letétele nélkül folytathassák tanulmányaikat a tanári diploma irányába;
- a tanárszak választását vonzóvá kell tenni az ösztöndíjrendszer átalakításával.

### **Van-e létjogosultsága a kompetencia alapú tanárképzésnek?**

A kompetencia alapú tanárképzés hazánkban lényegében a bolognai-folyamattal párhuzamosan jelent meg, jóllehet, az nem csak a bolognai-folyamatra jellemző. Az oktatás szabályozásának a kimeneti követelményekre, és azon belül is a tanulási eredményekre (learning outcomes) történő átállítása világjelenség, és a képesítések minden területére vonatkozik. Elegendő az Európai Képesítési Keretrendszer elvi alapjaira utalnunk. A bolognai-folyamattal kapcsolatos viták kezdetén merültek fel csak ellenérzések a kompetenciákkal kapcsolatban, arra a tévhitre építve, hogy a kompetenciák a tudományos megalapozottságot kérdőjelezzik meg, azzal szemben állnak. A kompetenciák megfelelő értelmezése azonban hamarosan meggyőzte a pedagógusképzőket arról, hogy a kompetenciák olyan célrendszert alkotnak, amely alapján a pedagóguspálya ellátásához szükséges minden fontos tudást, képességet és attitűdöt tartalmazó tananyag és módszerek tervezhetők meg. A kompetenciákkal kapcsolatosan ma nem az a fő kérdés, hogy szükség van e rájuk, hanem az, hogy kellő következetességgel áthatják-e a képzés reformját a szaklétesítéstől, a szakindításon, az akkreditáción keresztül az intézményekben folyó mindennapi oktató munkáig.

### **Egy-, másfél- vagy kétszakos képzés**

A szaktudományok ismeretanyagának bővülése, valamint az az elvárás, hogy a tanárképzés a legkorszerűbb szakmai tudást és hatékonyan működő pedagógiai képességeket is kialakítson, szétfeszíteni látszik a tanárképzés időkeretét. Ezt a fe-

szültséget a jelenlegi bolognai-rendszer úgy oldotta fel, hogy a második szakon kevesebb óraszámot biztosított a szakmai tárgyakból. Sok európai országban fel is hagytak a kétszakos képzéssel. Az egyszakos képzésnek azonban hazánkban komoly munkaerőpiaci hátrányai lennének.

Milyen célszerű megoldást lehet akkor találni?

1. A jelenlegi „másfél szakos” képzést megőrizve garantálni kell a kezdő tanár számára, hogy munka mellett teljes értékűvé egészíthesse ki két féléves ingyenes képzés keretében a második szakját, és ezt a képzettséget a szakmai fejlődés lépéseként ismerjék el.
2. Az alapszak átszerkesztésével ki kell egyenlíteni a két szak óraszámában tapasztalható különbségeket.
3. Az alapszak 3,5 évre emelésével (bennmaradva az államilag finanszírozott 12 féléves kereten belül) meg lehet emelni a második szak óraszámát az első szak szintjére (ez a megoldás megszüntetné azt a problémát is, hogy a hallgatók januárban végeznek, munkahelyük viszont csak szeptembertől van).
4. Eltérő megoldásokat kell alkalmazni a különböző tantárgyak tanárai számára: az alacsony óraszámú tanított tárgyak esetében feltétlenül fenn kell tartani a kétszakosságot, míg a nagyobb óraszámú tanított tárgyak esetében (magyar, történelem, matematika, idegennyelv) elfogadottá kell tenni az egyszakos végzettséget.

A fenti négy alternatív megoldás mellett és ellen is felsorakoztathatók szakmai érvek:

- A végzés utáni kiegészítő képzés rugalmas megoldásnak látszik, azonban fennáll annak a veszélye, hogy a munka melletti képzés színvonala nem éri el az alapképzésben biztosítható színvonalat, illetve, hogy nem mindenki fogja folytatni tanulmányait, és így a féléves féléves marad.
- A két szak óraszámának kiegyenlítése óhatatlanul az eddigi főszak kredit-számának a csökkenéséhez vezet, és még a pedagógiai-pszichológiai-gyakorlati irányú kreditvesztését is eredményezheti.
- Az alapszak egy félévvel történő növelése sok problémát megold, hátrányának a pedagóguspályára történő felkészülés túlságosan hosszú időtartama tűnhet, amely egyfelől elriaszthatja a pályára jelentkezőket, másfelől minden hallgató kihasználja így a 12 féléves finanszírozott keretet, ami többlet költséggel jár.
- A negyedik megoldás rugalmasan igazodik a munkaerőpiaci igényekhez, viszont megbontja a tanárképzés egységes rendszerét.

A döntés meghozatalakor ezeket a szempontokat mérlegelni kell!

### Tanárszak vagy tanári szakok

A jelenlegi képzésben egységes tanárszokról beszélünk, amelyen belül különböző szakképzettségekre lehet szert tenni. Ennek a megoldásnak az az elvi alapja, hogy a pedagógus elsősorban a gyermek személyiségéért felelős szakember, aki ezt a személyiségfejlesztést különböző tantárgyak keretében, azok segítségével oldja meg. Így biztosítottnak látszik, hogy egy intézményen belül egységes pedagógiai felkészítés történjék, ami kiegészül az egyes szakképzettségek hozzájárulásával. Ez a dilemma (fizikus vagyok, aki gyerekeket tanít, vagy pedagógus vagyok, akinek fizika a szakterülete) régóta ismert, és a pályamotivációban jelenleg is mind a két közelítés fellelhető. Bármelyik megoldást is választjuk, arra van szükség, hogy a pedagógiai-pszichológiai terület vegye figyelembe a szak tanításának igényeit, a szaktudomány pedig azt a tényt, hogy a szaktárgyat gyerekek tanítása céljából tanítják.

Amennyiben sor kerülne a hagyományos, szaktanári rendszer visszaállítására, jelentős erőfeszítéseket kellene tenni a pedagógusképzés összehangoltságának, egységességének megőrzésére.

### A pedagóguspálya vonzóvá tétele

Az elmúlt félév vitájában részt vevő minden fél egyetért abban az alapkérdésben, hogy a pálya vonzóvá tétele, presztízsenek növelése, mind a pedagógusképzés eredményességének, mind a pályán történő sikeres működésnek alapfeltétele. Hazánk csatlakozott ahhoz az EU-s dokumentumhoz is, amely szerint a tagállamok komoly erőfeszítéseket tesznek a pedagóguspálya vonzóvá tétele érdekében.

Azokban az országokban, ahol eredményes az oktatás, ott jó pedagógusok tanítanak, és ott tanítanak jó pedagógusok, ahol a pedagóguspálya vonzó. Finnországot tartják ma a pedagógusképzés szempontjából a legsikeresebbnek. Elemzésekből kiderül, hogy nem a pedagógusképzés, hanem a pedagóguspálya vonzereje, presztízse, a pályára jelentkezők magas színvonala az eredményes oktatás legfőbb előidézője.

A pálya presztízisében természetesen jelentős szerepet játszik annak anyagi megbecsültsége is. Ezen a téren is változtatásra van szükség, radikális béremelés azonban aligha várható.

A pálya presztízisében azonban jelentős szerepet játszik:

- a megfelelő előmeneteli rendszer (a pálya egyes szakaszain elvárt szintek, kritériumok és az ehhez kapcsolódó előmenetel);
- a pályára jutás útjainak megkönnyítése (például ösztöndíjjal);
- a pályakezdés nehézségeinek megkönnyítése a már említett, Európában elterjedt bevezető képzéssel (induction period, gyakornoki időszak);
- folyamatos szakmai segítség a pálya kezdetétől annak végéig;
- a pedagógusok módszeres értékelése, az alkalmatlanok más pályára irányítása.

Ahogy javaslatom elején említettem, a bolognai-rendszerű képzés eredménytelenségét semmiféle empirikus bizonyíték nem támasztja alá. A tanári mesterszakra jelentkezők számának csökkenése nem magyarázható a bolognai képzés bevezetésével (az már korábban is elkezdődött, és a tendencia megfordulni látszik). Az okok sokkal mélyebben, a középiskolai természettudományos oktatás színvonalában, vonzerejében keresendő.

Ugyanakkor szükség van a bolognai-rendszerű képzés vizsgálatára, a feltételezhető gyenge pontok feltárására és korrigálására.

Mindennemű változtatás előtt meg kell fontolni, hogy az egyes sajátosságoknak tulajdonított hátrányos következmények valóban fennállnak-e.

S mindenekelőtt végig kell gondolni, hogy a jelen szakaszban, amikor három év munkája, a szaklétesítések, szakindítások elvégzése után a képzés konszolidálódik, milyen módon és milyen mértékben szabad beavatkozni ebbe a reformfolyamatba. Az első lépést nem az jelentené-e, hogy a jelentős átalakulásból fakadó, a legjobban megtervezett reformokat is jellemző, kezdeti nehézségeket próbáljuk meg kiküszöbölni? Gondoljuk végig, hogy a képzés lényegét (tartalmát, szerkezetét, módszereit) érintő változtatások nem zavarják-e meg a hallgatókat, nem bizonytalanítják-e el az oktatókat, a kialakuló bizonytalanság nem demoralizálná-e az egész pedagógusképzést?