

**A PEDAGÓGUSKÉPZÉS PARADIGMÁI
ÉS A „SZOMBATHELYI MODELL” ALAKULÁSA
A RENDSZERVÁLTÁSTÓL NAPJAINKIG**

N. TÓTH ÁGNES* – MOLNÁR BÉLA**

* a Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ Pedagógiai Intézetének
egyetemi docense
tagnes@mnsk.nyme.hu

** a Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ Pedagógiai Intézetének
igazgatója, főiskolai docense
mbela@mnsk.nyme.hu

A tanulmány a Nyugat-magyarországi Egyetem (NymE) Savaria Egyetemi Központ (SEK) működésének és pedagógusképzésének alakulását tárja fel a rendszerváltástól napjainkig terjedő időszakot átfogva. A kutatás egy intézményhez kapcsolódó korabeli publikációk, levéltári iratok és különféle testületek jegyzőkönyveinek elemzésére épült úgy, hogy a lokális intézményi problémákban a kor általánosabb, pedagógusképzést érintő kérdései is felvillannak. Terjedelmi korlátok miatt a tanítóképzés félévszázados múltjának taglalása helyett, a szerzők csak a tanító-tanár szakpáros képzés elemző bemutatására vállalkoztak.

A pedagógusképzés talán a leggyakrabban emlegetett területe napjaink felsőoktatásának, mégis úgy tűnik, hogy a minőségi oktatás és a pedagógusok hatékonyságának kérdései mellett nem foglalkozunk eleget a pedagógusképző intézmények funkcióinak, működésének sajátosságaival, változásaival. Tanulmányunkkal – éppen ezért – intézményünk, a *Nyugat-magyarországi Egyetem (NymE) Savaria Egyetemi Központ (SEK)* pedagógusképzésének alakulását kívánjuk feltárni a rendszerváltástól napjainkig, egyaránt bemutatva a lehetőségeket és a korlátokat is. *Kutatási módszerként* közérdekű iratok, korabeli publikációk, irattári dokumentumok és testületi jegyzőkönyvek tartalomelemzését választottuk, amivel hitelesen érzékeltethető az intézmény változásának, fejlődésének kronológiája és filozófiájának konzisztenciája. Elemzésünk gerincét az intézménytörténeti események adják, melyeket a képzés tartalmi változásaival igyekszünk teljessé tenni. Terjedelmi korlátok következtében a tanítóképzés múltjának részletes taglalása helyett, csak a tanító-tanár szakpáros képzés ismertetésére vállalkozunk.

A Berzsényi Dániel Tanárképző főiskola válasza a rendszerváltozás körüli oktatáspolitikai kihívásokra

A rendszerváltáskor alig harminc éves főiskola innovatív szemlélete a hallgatókkal való már-már egyéni foglalkozásokon túlmenően (*Lakotár és Kovács, 1989*) a tanító-tanár szakpárosítás kísérleti jellegű bevezetésében tükröződik.

Tanító – magyar szakos tanárok képzése Szombathelyen

A *Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskolán* 1984-ben vette kezdetét a nappali tagozatos, négyéves, tanító-magyar szakos (általános iskolai) tanárképzés. Ez lett a „szombathelyi modell”. A kísérletben a Tanítói Tanszék és a főiskola más tanszékeinek munkatársai közösen vettek részt (*Molnár, 2009a*). A modellkísérletben két szakági képzés, (tanító- és tanárképzés) integrációját valósították meg. Célja „...a közoktatás változó pedagógus szükségletéhez való rugalmas alkalmazkodás, valamint a tanító- és tanárképzés kapcsolódási lehetőségeinek, a két képzési terület egymáshoz való közelítésének kipróbálása, illetve a megoldás gyakorlati igazolása volt.” (*Kelemen, 2007, 48. o.*) A bevezetést az egységes általános iskola pedagógiai folyamatait egységben értő pedagógusok iránti kereslet indokolta. A kisiskolák akkoriban ugyanis a demográfiai változások, a szakos ellátottság, illetve a tantárgyfelosztás függvényében, kevés, de „sokszakos” pedagógust igényeltek (*Molnár, 2009a, 137. o.*).

A tanító–magyar szak négyéves képzés lett, amelyre, nem lehetett közvetlenül jelentkezni, hanem a felvételi vizsgákon legjobb teljesítményt nyújtó jelentkezőknek ajánlották fel képzés lehetőségét, mert a kísérletet folytató szakemberek a tanítói pályára való indíttatást tartották alapvetőnek (*Sulyok, 1989*).

„A képzés folyamatát a tanítóképzés és a magyar szakos tanárképzés tanterveinek speciális és célratorő kombinációja szabályozta. A tervben szinte változatlanul hagyták a magyar szakos képzési tervet, a tanítóképzés tantárgyait azonban 4 éves időkeretre nyújtották. A társadalomtudományi tárgyakat a tanárképzés tanterve szerint oktatták, a sokrétű tanítói tevékenységre történő felkészítés céljából pedig bevezették *A szociológia alapjai* című tantárgyat. A pedagógia, pszichológia tanítását a tanítóképzés tantervének előírása szerint realizálták, mivel a tantárgy-pedagógiák oktatása, valamint az iskolai tanítási gyakorlatok a tanító szakon korábban kezdődtek, s ezek pedagógiai, pszichológiai megalapozását így látták biztosítottak.” (*Molnár, 2009b, 13–14. o.*) „A tanítóképzésben folyó pedagógia- és pszichológia-oktatás tradicionálisan is számtalan olyan értéket tartalmaz, melyek átszarmaztatását és továbbfejlesztését a tanítóképzés tantervi kerete jobban garantál[t]a.” (*Sulyok, 1989, 129. o.*) „Az elméleti alapot követően nagyobb időkeretben lehetett felkészíteni a hallgatókat az egyes pedagógusszerepekre. Megismertették a jelölteket a korrekciós neveléssel, az osztályfőnöki munkával és az egész napos nevelés-

sel. *A magyar nyelv tanítása és Az irodalom tanítása* c. kurzusok helyett – a magyar szak óra- és vizsgatervétől eltérően – *Magyar nyelv és irodalom tanítása* stúdiumként egységes, nyolc évfolyamra érvényes tantárgy-pedagógiát dolgoztak ki. A tanítóképző főiskolák tantervében szereplő *Gyermek- és ifjúsági irodalom* oktatását a hároméves képzéssel megegyező elosztásban a magyar szakon tanuló tanítósok esetében is szükségesnek tartották. A tanító szak tárgyai vonatkozásában biztosították, hogy a tantárgyak alapismereteit és tanításuk pedagógiáját egységes rendszerben, tantárgyi integrációban oktassák (például *Ének-zene és tantárgy-pedagógia*, *Vizuális nevelés és tantárgy-pedagógia*, *Testnevelés és tantárgy-pedagógia*, *Technika és tantárgy-pedagógia*). A gyakorlati képzés a tanítóképzés időbeosztása szerint alakult, amit két félévnyi tanári gyakorlati képzéssel egészítettek ki.” (Molnár, 2009b, 14. o.) „A tanító szak óra- és vizsgatervében jelzett keretben a hallgatók 5 féléven keresztül végeznek csoportos videós pedagógiai gyakorlatot: az I. félévben: kommunikációelméletre épülő önismereti szakasz; a II. félévben: a kapcsolatteremtés témakörben a helyzetgyakorlatok szakaszai; a III. félévben: helyzetgyakorlatok, a pedagógiai képességek fejlesztése; a IV. és V. félévben: a tanítási gyakorlatok rövidített tanítások és értékelésük.” (Sulyok, 1989, 131. o.)

Későbbi tapasztalat, hogy a tanító-egyszakos (magyar) szakpáron a felvételizők magas pontszámokat, a képzés ideje alatt pedig kiemelkedő tanulmányi eredményeket értek el. A négyéves időkeretben a tantervi követelmények egyenletes terheléssel, célszerűbben teljesíthetővé váltak, tehát az új típusú képzési célok – a korabeli beszámolók (Sulyok, 1989) szerint – maradéktalanul megvalósultak. A gyakorlóhelyek szakvezetői szerint a meghosszabbodott gyakorlati képzés alatt a szakpár hallgatói a nevelő-oktató munkában megnyugtató jártasságot szereztek, kellő biztonsággal tanítottak az általános iskola mindkét tagozatán, és az iskolai anyanyelvi nevelés folyamatában a kezdetektől a képzési ciklus végéig kiválóan tanítani képes szakemberekké váltak (Molnár, 2009b).

Tanárképzési stratégia a rendszerváltás idején

A gyakorlatközpontúságot akkoriban erőteljesen hangsúlyozó tanárképzést 233 fő oktató biztosította (Szabó, 1993). A pedagógiai és pszichológiai tartalmakat és ezek időkeretét élénk belső vita övezte. Egyik tanácsülésen (FT), a *Neveléstudományi Tanszék* akkori vezetője, Molnár Károly előterjesztését vitatták meg, „A pedagógia szerepe az államvizsgán” címmel, amelyben – egyebek között – ezt írja: „A téma eredetét tekintve tanszékünk kettős feladat előtt áll. Egyrészt szólnunk kell a pedagógiai tételek elmúlt két évi hiányzásának okáról, másrészt indokolnunk kell az újbóli beiktatás szükségességét.” (SEK-Lj-4/A/291.1. o.) Elhangzott, hogy az 1989/90. tanévben a tanszéknek nem volt módja aktualizálni az államvizsga pedagógiai és pszichológiai tételeit, mert a „jelentkező új pedagógiai irodalomban sok volt az ellentmondás [...] azok egy részében a különböző politikai pártok felfogása

tükröződött, ugyanakkor itt-ott szakmailag is vitatható volt.” Az előterjesztő a FT hozzájárulását kérte a „mesterségbeli szempontoknak” a képesítő vizsga alkalmával történő vizsgálatához, amelynek alapjául 13 tételből álló tételsort mellékelte pedagógiából és pszichológiából. A vitához *Guttman Miklós* tanulmányi főigazgató-helyettes, az egri és nyíregyházi főiskolák vezetőinek levelét nyújtotta be, amelyben *Orbán Sándor* és *Varecza Árpád* megerősítette, hogy az említett 1990/91. tanévben a pedagógia náluk sem szerepelt külön államvizsga tételként, és azt az 1991/92. tanévben sem tervezik külön, hanem a „komplex államvizsga” részeként fogják számon kérni (*SEK-Lj-4/A/291*).

Az előterjesztést hallgatói oldalról *Czibulya Balázs* (*Czibulya*, 1991. 1. o.), élesen támadta: „Figyelembe véve, hogy [...] a mai IV. évesek már szigorlatoknak eleget tettek [...] s már akkor is kérelemmel fordultak a Tanszékvezető Úrhoz, indokolatlannak tartva a szigorlati megmértetést, valamint figyelembe véve, hogy [...] nekünk nem oktatott anyagból szándékoznak ismételt /harmadszor is/ vizsgáztatni a mostani államvizsgára való javaslatot teljesen elfogadhatatlannak tartom.” (*SEK-Lj-4/A/291*)

Másik jelentős innováció, „az 1990–91-es tanévben bevezetett Gyakorlati pedagógia vagy Pedagógusmesterség” című tárgy (*Pálfiné*, 1992, 2. o.). A program célja, hogy „a hallgatók személyisége megerősödjön, biztonságérzetük növekedjen”. (uo. 3.) „Ennek érdekében [...] képességfejlesztést terveztünk. Meghatároztuk azoknak a képességeknek a körét, amelyek a nevelővé váláshoz a legfontosabbak. [...] A foglalkozások egyik legfontosabb jellemzőjének tartjuk a tevékenykedtetést” (3.). Az innováció, 99 hallgató véleménye alapján „fontos” (68 fő) vagy „részben fontos” (31 fő). A hallgatók harmada (37 fő) pedig úgy ítélte meg, hogy „felkészít a pedagógus munkára” (uo. 7.).

A többoldalú presztízsvesztés kezdetei

Az 1990-es években tapasztalt erőteljes érdeklődés az oktatás iránt azt eredményezte, hogy itthon és külföldön egyaránt fontos kérdéssé vált a praxisorientáció, a szaktudományosság és kutatási megalapozottság, valamint a tanárok helyzetének javítása. A képzés időtartamának, szintjének emelése, vagy ezek kombinációja, illetőleg a kimeneti minősítés rendjének megváltoztatása innovatív módszerek bizonyult (*Nagy*, 2010).

A „nyitott kapuk” időszakában tömegek léptek be a hazai felsőoktatásba, különösen a pedagógusképzésbe. A hallgatói létszám „az 1990/91-es tanévtől az 1999/2000-es tanévig összességében több mint 60 százalékkal emelkedett. Szakterületenként vizsgálva: az óvóképző intézményeké – jelentős hullámmal – kb. tíz, a tanárképző főiskoláké kb. 25, a tanítóképző főiskoláké hozzávetőleg 30 százalékos növekményt mutat.” (*Kelemen*, 2007, 50. o.) A hallgatói létszám emelkedése nem kedvezett a minőségi törekvéseknek, (*Soósné*, 2003; *Hunyady*, 2004; 2009;

Falus, 2009; Sáska, 2009), az új típusú pedagógusi tevékenységekhez új típusú pedagógusokra volt szükség. Ennek alapjait a 111/1997. (VI. 27.) Kormányrendelet tette le az egységesség szellemében, deklarálva a képzés kimeneti követelményeit.

A pedagógus végzettségűeknek továbbra is csak töredéke helyezkedett el pedagógusként, és ők sem voltak elégedettek sem a pálya presztízsével, sem annak jövedelemviszonyaival. A pálya megbecsülése hanyatlásnak indult (Nagy, 2004).

Az 1990-es években a BDTF a tanítóképzés mellett a „közoktatás igényei szerinti szakok teljes vertikumában” folytatott tanárképzést más társadalom-, sport- és nyelvtudományi képzések mellett, ezért a Főiskolának, feladatai zavartalan ellátása érdekében jelentős oktatói létszámfejlesztést (lásd 1. táblázat) kellett végrehajtania (IFT, 1993. 4. o.)

1. táblázat: A BDTF létszámadatai (Forrás: IFT, 1993)

| év | 1990 | hallgató- oktatói arány | 1994 (tervezet) | hallgató- oktatói arány | 2000 (tervezet) | hallgató- oktatói arány |
|------------------------|------|-------------------------------|--------------------|-------------------------------|--------------------|-------------------------------|
| hallgatói létszám | 2241 | 10,8 | 3360 | 14,3 | 4450 | 16,2 |
| oktatói létszám | 208 | | 235 | | 275 | |
| nem oktatói létszám | – | – | 250 | – | 260 | – |

Az 1996-os Intézményi önértékelés így fogalmaz: „Főiskolánkon 233 főállású oktató látja el a 2600 nappali és 1500 levelező tagozatos hallgató képzését. Ez [egy oktatóra vetítve 21,9 fő hallgatót jelentett – a szerzők számítása] hazai viszonylatban magasnak számít (bár a megjelent arányszámítási statisztikák számunkra hátrányos számítási módot tartalmaznak). Erősíteni szükséges a képzésünket a tanári mesterség, a gyakorlati képzés, a tudományos felkészültség oldaláról.” (SEK-Lj.4/A-352. 9. o.)

Az 1990-es évtized tanárképzési stratégiáját a humán erőforrások meghatározó szerepének növelése mellett a tantárgyi struktúra kiszélesedése jellemezte. Az akkori óra- és vizsgaterv alapján megállapítható, hogy a „alapdiplomás levelezőképzés” tanárjelöltjei a pszichológiai alapozás után klasszikus (*Nevelélmélet, Nevelésszociológia, Didaktika, Neveléstörténet*) pedagógiai tárgyakat tanultak „általános értelmiségképző” tárgyakkal kiegészítve (*Filozófia, Politológia, Nyelvművelés, Művelődéstörténet, Egészségtan–életmód*). Az összesen 114 kontaktórát tartalmazó tanári modulban a pedagógia-pszichológia blokk órái 63 százalék, az értelmiségképzés tárgyai 37 százalékban részesedtek (FT-határozat, 159/1996).

„Főiskolánkon és annak kihelyezett csepeli tagozatán [...] az 1996/97. tanévben viszonylag magas tandíjjal és nagy létszámmal levelező tanárképzés indult” ahol „362 regisztrált levelező hallgató tanult.” (Rókusfalvy, 1997, 3. o.) A képzés célja „az értelmiségi réteg gyarapítása” és „anyagi forráspótlás a gazdaságilag is csődbe jutott felsőoktatási intézményeknek” (uo. 3.). A szerző zárszavában leszögezi: „Az értelmiség gyarapítása helyes célkitűzés, ha helyesen értelmezzük. Az értelmiség nem egyszerűen a lakosság felsőfokú végzettséggel rendelkező rétege. [...] Az anyagi Forráspótlás a felsőfokú intézményeknek? Nem, ez nem lehet a célja. [...] A tandíjról. Állami fedezet alapján gyökeres mérséklése szükséges. [...] A tananyagról, s módszerről. A jelen tanterv és óraterv felülvizsgálandó. A pszichológia bármilyen szakos hallgató számára a tanítási mesterséghez szükséges ’anyagismeretet’ nyújtja. Erre – a szaktárgy oktatójának meghallgatása nélkül – félévente 3×90 percet biztosítani több mint durva szaktudományi hiba.” (uo. 34–36.)

A „nyitott kapuk” időszakában a hallgatók tanulási motivációi is a figyelem középpontjába kerültek. Simon (Simon, 1999, 1. o.) megállapítja: „A tanár szakos hallgatók esetében – de valószínűleg nem csak rájuk jellemzően – a tapasztalatok azt mutatják, hogy a sikeres felvételt követően már az első évfolyamon a korábbi tanuláscentrikusság sokat veszít jelentőségéből.” A vizsgálat rámutatott a motivációk átrendeződésére, és arra hogy „a szakirányú képzésből következően az alapindíték a választott szakterület(ek)hez tartozó tárgyak iránti érdeklődés” valamint, hogy a „szakos és a nem szakos tárgyak megítélése mindkét vizsgált területen több ponton eltérőnek bizonyult – jelezve az utóbbi jelentőségének és fontosságának alábecsülését” (uo. 28.).

Szombathelyen, más intézményekhez hasonlóan, a 111/1997. Kormányrendelet előírásainak érvényre juttatása, a tanári képesítővizsga bevezetése jelentette a következő határozott lépést. A *Neveléstudományi Intézet* a képzés követelményrendszerének első változatát 1997-ben terjesztette elő, amelyet a FT 1998. március 9-én hagyott jóvá (SEK-Lj-4/A-352). „A képzés összórászáma 630, két szakon egyidejűleg folyó képzésben 795, tanári képesítés birtokában újabb szakon 165.” (Molnár, 1997, 1. o.) E dokumentumban jelenik meg először, hogy a VI. félévi 45 órás iskolai gyakorlatokat, a 150 órás iskolai gyakorlat részeként, a pszichológia, pedagógia és a szaktanszékek együttesen szervezik (uo. 4.).

Az előterjesztés nyomán később többféle tantervi háló is készült, melyben a klasszikus pedagógiai tárgyak modernebb elnevezést kaptak (például: *Az oktatás elméleti alapjai és rendszerszemlélete*), és közöttük megjelentek a közoktatási feladatok ellátására hatékonyabb felkészülési lehetőséget kínáló tartalmak, mint *Az iskolai nevelés speciális kérdései* (SEK-Lj-4/A-359).

A szakpáron folyó tanítóképzés továbbfejlesztésének stratégiája

A tanító-magyar szakos tanári képzés pozitív tapasztalatai, a műveltségi területek felismert anomáliái nyomán 1997-től, tanító-egyszakos általános iskolai tanári képzés is indult, melyek az ország egész területéről vonzottak hallgatókat. A műveltségi területek alaptantervi követelményeit, tantárgyi struktúráját és tananyagait harmonizálva vált lehetővé a tanár szakokkal való párosítás: magyar nyelv és irodalom, matematika, ének-zene, rajz, technika, testnevelés, idegen nyelvek (angol, német), számítástechnika. Egyes műveltségi területekkel csak részben (vagy egyáltalán nem) lefedhető szakpárok is meghirdettek: művelődésszervező, kommunikáció, történelem, egészségtan-tanár, háztartástan-tanár (Molnár, 2009a).

A jelentkezőknek az immáron szakpárra történt felvételin mindkét szakon el kellett érniük a szükséges ponthatárt. Tanító szakra a szakpáros jelentkezők rendre több ponttal jutottak be, mint az egyszakos tanítók.

A képzésben az általános értelmiségképző tárgyakat a tanító szakon oktatták, *Szakosított testnevelésre* ezek a hallgatók nem jártak. A szakos tárgyakat nem kellett a tanító szakon újra felvenni. Például a történelem szakos hallgató nem tanulta a tanítós *Magyarország története I-II. c.* tárgyakat, az ének-zene szakosok nem vették fel tanító szakon az *Ének-zene c.* elméleti tárgyat (Molnár, 2009a). A tantervi harmonizáció ellenére a hallgatókat magas óra- és vizsgaszám terhelte, nem említve az egyes szaktárgyak túlzó követelményeit, ami ezt még tovább fokozta. A szakpáron folyó tanítóképzést – az oktatók tapasztalatai szerint – a túlterhelés miatt a hallgatók 10–20 százaléka nem tudta befejezni, ezért a lemorzsolódással veszélyeztetett hallgatók egyszakos tanítóként folytathatták tovább tanulmányaikat (Molnár, 2009b).

A főiskola egyaránt biztosítani tudta a szakpáron folyó tanítóképzés tárgyi és humán feltételeit. A diploma-anyakönyv szerint 1984 és 1997 között 97 hallgató szerzett tanító-magyar szakos tanári oklevelet, majd 2001 és 2006 között további 56 fő kapott tanító-egyéb szakos képesítést. A negyedszázados múltra visszatekintő tradíciónak a többciklusú, lineáris képzési szerkezet 2006-ban véget vetett ugyan, de az egyszakos tanítók képzése továbbra is zajlik. Az utolsó tanító-tanár szakos évfolyam 2009 júniusában végzett (Molnár, 2009b).

Az ezredfordulót követő változások

Az időközben „átkeresztelt”, 1999-től már BDF-ként megjelenő BDTF, már 540 fő alkalmazottal működött, amiből a képzési feladatokat 210 fő oktató és 66 fő pedagógus látta el (SEK-Lj-4/A-360). Az 1994-ben elfogadott IFT célszámainak (lásd *1. táblázat*) oktatói előirányzata teljesült, de az intézmény és vele a régió pedagógusképzésének léte mégis veszélybe került. Az 1997-es akkreditációs jelentés ugyanis – ahogyan azt a FT-t tájékoztató főtítkár szavaiból tudjuk – hiányolta a 1993. évi

LXXX. törvény 4§ 1. bekezdésben előírt, a főiskolák működésére vonatkozó feltételek meglétét. Az említett passzus alapján „több szakon legalább hároméves főiskolai alapképzésre, általános és szakirányú továbbképzésre; kutatási, illetve fejlesztési tevékenység folytatására” alkalmas intézmények tarthatók fenn főiskolaként, amennyiben „főiskola tanárai doktori fokozattal rendelkeznek”. A BDF akkreditációja ezzel a kitételrel csak 2000. június 30-ig volt érvényes (SEK-Lj-4/A-345).

A 200/2000. Kormányrendelet („kredit-rendelet”) által előírt tartalmi változások a tanárjelöltek komplex pedagógiai-pszichológiai látásmódjának kialakítását célozták. Az ezzel egyidejűleg a *Neveléstudományi Intézet* élén bekövetkezett személyi változások pedig új tantárgyi struktúra alkalmazását indították el. A *Komplex pedagógiai-pszichológiai szigorlat* vizsgatervbe építése 2001-ben, felmenő rendszerrel történt, amivel teret kaptak a szabadon választható speciális tartalmú stúdiumok is, például a *Tanári személyiség- és kommunikációfejlesztés; Pedagógia speciális kurzusok; Pszichológia speciális kurzusok; Hátrányos helyzetű fiatalok nevelése; Gyakorlati pedagógiai kommunikáció (mikrotanítás)* (N. Tóth, 2011). A klasszikus pszichológiai és pedagógiai tárgyak mellett megjelentek az Európai Unióval, illetve az oktatásirányítással kapcsolatos ismereteket felölelő kurzusok, mint *Az európai és hazai oktatás rendszere, irányítása, szabályozása* vagy az *Oktatásmenedzsment*. E két tárgy hangsúlya az óra- és vizsgatervben megegyezik a *Nevelés- és oktatásszociológia*, vagy *Az oktatás elméleti alapjai, gyakorlata és rendszerszemlélete* című kurzusok jelentőségével, ami a pedagógusi professzió hagyományos szerepfelfogásának kiszélesítésére utal. A *Pedagógia speciális kurzusok* kínálata a *Családpedagógia, Médiapedagógia, Környezetpedagógia, Kisebbségpedagógia, Tehetségpedagógia, Osztályfőnöki munka, Szabadidő-pedagógia, Differenciáló pedagógia, Felnőttnevelés, Méréspedagógia, Mentálpedagógia, Alternatív pedagógiák, Felzárkóztató és fejlesztő pedagógia és a Tanulási folyamatok irányítása* volt, amelyek közül a hallgatónak kettőt kellett teljesíteniük (Melléklet a FT 2000.12.18. 3/a napirendjéhez), amit azonban az egyre csökkenő létszámú *Pedagógia Tanszék* oktatási kapacitása erőteljesen korlátozott.

Az ezredfordulón bekövetkezett felsőoktatás-modernizációs törekvések okán az intézményben három kar jött létre: természettudományi, bölcsész, valamint testnevelési és művészeti kar (benne a tanárképzést végző *Neveléstudományi Intézet*!!), melyek élére főigazgatók kerültek, a főiskola felelős vezetője pedig a rektor lett (SZMSZ, 2002. 47–48. o.). A felsőoktatási szektor fejlődése és főiskola akkreditációs bizonytalanságai közepette a FT 2002. évi 28. sz. határozatában a grémium felhatalmazza a rektort az integrációs tárgyalások megkezdésére a *Nyugat-magyarországi Egyetemmel* (SEK-Lj-80/23/2002). A tárgyalásokról a december 16-i tanácsülésen hangzott el beszámoló, mely szerint a főiskola által kívánt hat pontból háromra, köztük a *pedagógusképzés centrumának kijelölésére*, kedvezőtlen választ kaptak: „A Nyugat-magyarországi Egyetem vezetősége véleménye szerint nem lehet a pedagógusképzés centruma Szombathely.” (Jkv, 2002. dec. 18. 2. o.)

A 2003-ban alkalmazott óra- és vizsgatervben (Pedagógia Tanszék – tantárgy-felosztás, 2003/04. őszi félév), *Az oktatás elméleti alapjai, gyakorlata és rendszer-szemlélete*, időkeretét (1 előadás+1 szeminárium) és az értékelés módját (kollokvium+gyakorlati jegy) megtartva, elnevezésében kiegészült a pedagógiai kutatás módszereivel. A pszichológiai és pedagógiai stúdiumokhoz kapcsolódó *Egyéni (közoktatási) gyakorlatok* a már 1997-ben előterjesztett óraterv 45 órája ellenére változatlanul 15 órában jelennek meg. A vizsgált tantervi háló nem azonos a FT által 2000-ben jóváhagyott elképzeléssel, további módosításoknak viszont a tanács-ülési dokumentumokban nincs nyoma. A téma megtárgyalása a *Testnevelés és Művészeti Főiskolai Kar* (TMFK) 2003. október 27-i ülésének napirendjei között szerepelt ugyan, de a kari főigazgató bejelentése szerint, „a Tanulmányi Bizottság döntése alapján”, ezt a Kari Tanács (KT) levette napirendjéről. A hozzászólásokból kiderül, hogy az említett tanárképzési koncepció strukturális és tartalmi vonatkozásban egyaránt az Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE) modelljét követte volna. „A cél az, hogy az ELTE programjának egyfajta megfelelője alakuljon ki a főiskolán.” (Jkv, 2003. 2. o.) A szakmai önállóság és kezdeményezőkézség bizonytalanságai itt is felfedezhetők.

2005-ben a FT újra napirendre tűzte a tanári modul korrekcióját, de a Tanulmányi Bizottság (TB) a módosítást ismét elutasította. A hozzászólók kiálltak a jogszabályi előírások végrehajtása mellett, így a Tanács mégis helyt adott az elképzelésnek (Jkv.94/2005. VI.20.). A határozat alapján a korábbi, *A nevelés elméleti és szociológiai alapjai* c. tantárgy két tárgyként: *Nevelésemélet* és *Nevelésszociológia* került az óra- és vizsgatervbe. Az *Egyéni pszichológiai és pedagógiai gyakorlatok* tágabb (45 óra) időkeretet kaptak, tartalmukban pedig a *Pszichológia 3. (Szociálpszichológia)* a *Pedagógia 2. (Nevelésemélet)* és a *Pedagógia 3. (Didaktika)* tantárgyakhoz kötődtek. A változásokkal, a pedagógiai tárgyak oktatása egy félévvel korábban, már az első szemeszterben megkezdődött a *Pedagógia 1. (Nevelés történeti és filozófiai alapjaival)*. A tantervi innovációk a *Pedagógia speciális kurzus 1–2.* és a *Hátrányos helyzetű fiatalok nevelése* c. tantárgyakat nem érintették, azok továbbra is 30-30 órát kaptak. A *Pedagógia speciális kurzusok* kínálata (lásd fentebb) a 2000. decemberben elfogadott óra- és vizsgatervben rögzítettekhez képest (1-1 kredittel) változatlan maradt, amelyek közül a hallgatóknak választás alapján két kreditet kellett teljesítenie.

Kétciklusú tanárképzés Szombathelyen, avagy a bolognai folyamat hatása

A többlépcsős tanárképzési szerkezet célja, a korábbi, elkülönült főiskolai és egyetemi képzés egymásra épülő struktúrájának kiépítése volt (252/2004 (VIII. 30.) *Kormányrendelet*). A folyamat átültetése a magyar oktatásba, rendkívül jelentős lépésnek számított (Kozma, 2009), melyben „a magyar utat a 3 + 2,5 + 3 éves kép-

zési szerkezet jelentette” (Falus, 2009. 360. o.), így a pedagóguspályára lépés feltétele 5,5 év felsőoktatási tanulmányi idő sikeres lezárása után vált lehetségessé. A képzési idő alatt az iskolafokozatok (általános és középiskolai tanár) szerinti felkészülés nem vált el egymástól, az utolsó félév szakmai gyakorlata pedig további újszerűséget jelentett. Vitákat váltott ki az egyes szakképzettségekhez rendelt kreditértékek mennyisége, nem említve a több szakos hallgatók képzéséhez funkcionáló mintatantervek számát (Benedek, 2010; N. Tóth, 2014).

A 2006/2007. tanévtől a *BDF-en* is megindult a lineáris képzési rendszer első (BA/BSc) ciklusa, amivel képzések, szakok, szakpárok szűntek meg, így a tanító-egyéb szakos képzés is kikerült a kínálatból. Az alapozó képzés pedagógiai modulja (10 kredit) pályaaorientációs jelleggel – főként tréningek formájában – általános pszichológiai és pedagógiai területeket ölel fel. A modul célja a tanári pálya iránti hallgatói érdeklődés és a hivatás gyakorlásához nélkülözhetetlen kompetenciák (kommunikáció, konfliktuskezelés, tanári szerepek, gondolkodásfejlesztés) kialakítása. A feldolgozott szakirodalmi forrásokat helyszíni gyakorlatok és külső (gyakorló!) iskolai látogatások teszik élményszerűvé, melyek során lehetőség nyílik, az iskolai alapidokumentumok és a pálya jellemvonásainak megismerésére (*Pedagógia Tanszék–tantárgyi tematikák*, 2007).

Ez idő tájt a *BDF* Szenátusa (2007. május) a *Testnevelési és Művészeti Kar* nevét, *Művészeti, Nevelés- és Sporttudományi Karra* (MNSK) változtatta (34/2007. V. 22.), nevében is utalva a pedagógusképzésre. A testület egy hónappal később ratifikálta az intézménynek egy másik felsőoktatási intézménnyel (*Nyugat-magyarországi Egyetem*) történő egyesülését. „A Berzsényi Dániel Főiskola Szenátusa egyetért azzal, hogy 2008. január 1. napi hatállyal a Nyugat-magyarországi Egyetem és a Berzsényi Dániel Főiskola a felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. törvény 36.§-a szerint egyesüljön.” (37/2007 VI.11.) Ennek nyomán került sor a korábbi Tanárképzési Tanács megszüntetésére (50/2007. VIII.27.) és a *Tanárképzési és Továbbképzési Kollégium* létrehozására (51/2007. VIII.27.), továbbá a mesterszintű tanárképzés akkreditációs anyagának benyújtására (52/2007. VIII.27.). A *Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság* (MAB) a beadványt egyhangú pozitív döntéssel (2007/10/XII/5/6. [Szakind.] Ms297-Ms313) hagyta jóvá, kimondva: „A tanterv összhangban van a tanári mesterszak általános és szakmai követelményeivel, a tanári kompetenciák elsajátíttatása biztosított. A szakért felelős oktató és a tantárgyak felelősei, oktatói publikációik alapján alkalmasak feladataik ellátására, és megfelelnek az akkreditációs elvárásoknak. A gyakorlati képzés személyi és tárgyi feltételei adottak. A képzéshez szükséges infrastruktúra rendelkezésre áll.” Az öt féléves nappalis hálótanterv „alapozó és szakmai törzstárgyak” blokkja, dominánsan (43 százalék) pedagógiai (*Neveléstanok és iskolakoncepciók; Nevelés- és oktatásszociológia; A pedagógiai folyamat I–II.; Pedagógiai fejlesztés; A pedagógiai kutatás módszertana-műhelymunka;*) ismereteket tartalmazott. Harmada (33 százalék) pszichológiai (*Fejlődés- és személyiségpszichológia; Az értelmi fejlődés kog-*

nitív pszichológiai kontextusban; *Pszichológia az iskolában; Egészségpszichológia*) stúdiumokat, valamivel több, mint tizede pedig (13 százalék), iskolai terepgyakorlatokat foglalt magában. A modul másik tizede (9 százalék) informatikai (*Informatika az oktatásban*) tartalmat hordozott. Az IKT hangsúlyát jelzi az is, hogy a már több helyütt említett praxisorientált (szombathelyi) modellben, a leszakadó társadalmi csoportok oktatására felkészítés a választható stúdiumok közé került.

Az újabb miniszteri (26/2008. (VIII.15.) OKM) rendelkezés (24.§), felülírva a korábbi alapképzésbe épülő tartalmakat és kreditértékeket, a mesterszintű pedagógusképzés tantervének módosítását indukálta. Az ekkor már a Nyugat-magyarországi Egyetem szervezeti egységeként működő *SEK* tanárképzésért felelős karának (MNSK) dékánja a Szenátus elé terjesztette módosító indítványát, amelyet a testület nyílt szavazással, a 144/2008. (IV.10.) számú határozatával egyhangúan támogatott. E hálótérvek „az akkreditált anyagban szereplő tantárgyak és tantárgyfelelősök változatlanul hagyásával [...] a képzési időkre és a kreditmegoszlásokra” figyelemmel kerültek módosításra (*Előterjesztés a Szenátus 2008. április 10-i ülésére*).

Az 2008/2009. tanév őszi szemeszterében két, a pedagógusképzést jelentősen befolyásoló egyetemi intézkedés történt. A NymE-SEK jogelődje (BDF) által, még az egyesülés előtt (2007) létrehozott Tanárképzési Tanács helyét az egyetemi szintű *Tanárképzési és Tanártovábbképzési Kollégium* vette át, melynek megalakítása a 2005. évi CXXXIX. tv 145.§ (5) értelmében, „... az egyetem pedagógusképzést folytató szervezeti egységeiben folyó oktatómunka, valamint az ehhez kapcsolódó gyakorlati képzés összehangolására” történt (*Sz.h., 312/2008. X.8.*). A 12 tagú Kollégium ügyrendje kiterjedt a NymE nyolc, pedagógusképzéssel foglalkozó karának minden releváns programjára (*Sz.h., 313/2008. X.8.*), miközben a szakalapítási, szakindítási dokumentumok előkészítési folyamatait szabályozó (*Sz.h., 94/2008. III.19.*) szenátusi határozat módosítása, illetőleg kiegészítése nem történt meg, így ezek a folyamatok továbbra is karonként elkülönítetten zajlottak.

Megalakulása után a Kollégium egyik legelső teendője volt a pedagógiai, pszichológiai és gyakorlati képzésre vonatkozó óra- és vizsgatervet egységesíteni a *Benedek Elek Pedagógiai Kar* (BPK) által gondozott mérnökstanár és a MNSK révén akkreditáltatott közismereti tanár mesterképzésben (*Sz.h., 122/2009. VI.3.*). A Kollégium 2011. évi – 2008–2011-ről szóló – beszámolója szerint tagjainak száma 31 fő. E dokumentum már két párhuzamosan működő központról (*Sopron, Szombathely*) és két albizottságról tesz említést, kiemelve, hogy „A tagok létszáma a megalakulás óta folyamatosan emelkedett az újabban akkreditált tanári mesterszakok eredményeképpen.” (*Beszámoló, 2011. 2. o.*) Az egyes karokon 2011-ben indítható mesterképzési szakokat a 2. táblázat foglalja össze.

2. táblázat: A mesterszakok megoszlása karok szerint (Forrás: Beszámoló, 2011. 2. o.)

| Kar | | Szak neve | Összesen |
|---|------|---|----------|
| BPK (Benedek Elek Pedagógusképző Kar) | | agrár-mérnökstanár, játék- és szabadidő-szervező -, közgazdászstanár, mérnökstanár, pedagógia -, | 4 |
| SEK | BTK | angol-, horvát és nemzetiségi horvát-, magyar-, orosz-, szlovén és nemzetiségi szlovén-, történelem-, | 6 |
| | TTK | biológia-, földrajz-, környezettan-, technika-, | 4 |
| | MNSK | andragógus-, egészségfejlesztés-, játék- és szabadidő-szervező -, pedagógia -, testnevelő-, vizuális- és környezetkultúra tanár | 6 |
| MÉK (Mezőgazdaság és Élelmiszertudományi Kar) | | agrár-mérnökstanár | 1 |

Az összesítésből látszik, hogy öt évvel a bolognai rendszerű tanárképzés bevezetése után a SEK három kara még nem érte el ugyan a rendszerváltás idején (BDTF) meglévő tanárképes szakjainak számát – 11 közoktatási és 12 filológiai szak, (IFT, 1993. 4. o.) –, de a maga húsz mesterszakával, élen járt az egyetemi akkreditációs aktivitásban. A 2011. évi kínálatból (Beszámoló, 2011. 2.) hiányzik a német, a matematika, fizika, kémia tanári szak, amelyeket a MAB – többszöri benyújtás ellenére – sem hagyott jóvá. Az elutasítás okai között hangsúlyosan szerepeltek a személyi feltételek hiányosságai.

Feltűnő továbbá (2. táblázat), hogy némely képzések között (játék- és szabadidő-szervező-, pedagógiatanár) átfedés van az azokat indító karok tekintetében (BPK, MNSK), amiről a fentebb hivatkozott beszámoló is említést tesz: „Az akkreditált szakok képzési helyszíneinek megosztásában megállapodásokat kötöttünk [...] a játék- és szabadidő-szervező-, valamint a pedagógiatanár karközi megállapodás értelmében Szombathelyen és Sopronban (BPK) is hirdethető.” (Beszámoló, 2011. 2–4. o.) E megállapodások, a testületek, kari tanácsok vagy a Szenátus határozatai között nem követhetők nyomon.

A kompetencia alapú tanárképzés (MA szinten) 2009 szeptemberétől indult a SEK-en, amikor nappalis hallgató gyakorlatilag nem volt a rendszerben (lásd 3. táblázat). A hivatalos jelentések szerint, hazai viszonylatban már a bolognai képzés bevezetését megelőzően is csökkent a pedagógus pályát választók száma a kilencvenes évekéhez képest (Nagy, 2009; N. Tóth, 2011). A hazai tendenciát és az intézményi szinten is megfigyelhető presztízsvesztést saját adataink is megerősítik.

3. táblázat: A kiadott tanári diplomák száma (Forrás: ETR neptun elektronikus tanulmányi rendszer; rövidítések: F = főiskola, M = mesterképzés; *2014. márciusi adat)

| | 2009 | | 2010 | | 2011 | | 2012 | | 2013 | | 2014* | |
|-------|------|----|------|-----|------|-----|------|-----|------|-----|-------|----|
| | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M | F | M |
| nap. | 268 | – | 170 | 11 | 77 | 2 | 45 | – | 23 | – | 7 | 21 |
| lev. | 7 | 54 | 5 | 135 | 5 | 189 | 5 | 235 | 14 | 162 | 5 | 29 |
| esti | 5 | – | 3 | – | 1 | – | 4 | – | – | – | – | – |
| táv | 2 | – | 5 | – | 1 | – | 2 | – | 1 | – | – | – |
| össz. | 436 | | 369 | | 315 | | 301 | | 200 | | 62 | |

Az új tantervben, az akkreditációs előírásoknak és a tanári kompetenciákat körülíró (15/2006. OM) rendeletnek megfelelően elvárt tantárgyi rendszer került bevezetésre. A szakmai törzstárgyak között hangsúlyosan jelenik meg az értelmi fejlődés pszichológiája, a személyiséglélektan és a pedagógiai kutatás módszertana, míg a differenciált szakmai ismeretek között (kötelezően választható), a tréningek (csoportépítés, konfliktuskezelés), a személyiségfejlődés zavarai, a családpedagógia, a differenciáló pedagógia és a tanulásmódszertan kaptak helyet. E modulból szemeszterenként azt és annyit hirdetett meg az intézmény, amennyit a hallgatói létszám szükségessé és az oktatói kapacitás lehetővé tett. A tantárgyfelosztások tanúsága szerint a *Differenciáló pedagógia* és a *Tanulásmódszertan* a kezdetektől fogva (2009. őszi szemeszter) minden félévben meghirdetésre került, és mindkettőt, minden hallgatónak választania kellett. A „méltányos pedagógia” elveinek gyakorlati alkalmazására történő felkészítés a *Tanulásmódszertan*, *A családi nevelés pszichológiája* és a *Differenciáló pedagógia*, *Inkluzív iskola*, *Tehetségpedagógia* c. tárgyak tartalmából tűnik ki (*Tantárgyi programok*, 2013).

A bolognai rendszerben a szakmai gyakorlat elsajátítása három összetevő révén valósul meg. A pedagógia-pszichológia modulba épített *Közoktatási gyakorlatok* a képzési és kimeneti követelmények (KKK 8.4.) szerint 30 óra, az óra- és vizsgaterv szerint 45 óra. A *Közoktatási gyakorlat I.*, nevelési helyzetek illetve a személyiség vagy családi problémák előfordulásaira; a *Közoktatási gyakorlat II.*, a tanóravezetés, a tanári munka megfigyelésére, míg a *Közoktatási gyakorlat III.*, a tanulási folyamatok irányítására, a tanulásmódszertan elsajátítására koncentrál (*Tantárgyi programok*, 2010). A szaktárgyi iskolai gyakorlat a KKK (8.4.) szerint 60+60 óra, az óra- és vizsgaterv szerint is ennyiben valósul meg, hasonlóan az összefüggő egyéni gyakorlatokhoz, melyek kerete a KKK (8.4.) előírásainak megfelelően 60+60 óra, és a valóságban is 60+60 óra. E szerint a praktikus felkészítés alig kap az előírtaknál nagyobb hangsúlyt, amivel pedig az intézmény gyakorlat-centrikussága is veszélybe kerülhet.

„A tanárképzés szakmai gyakorlati képzések koordinálását a *Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ* (RPSZK) végzi Szombathelyen.” (IFT 2012–2015. 45. o.) A végzős hallgatók szakképzett, partneriskolai mentor irányításával sajátítják el az iskolai munka elemeit. E gyakorlat a szaktárgy/ak tanításán túl, *Szintetizáló szeminárium* keretében kiterjed az iskolai mérés-értékeléssel, illetve a pedagógiai szakszolgálat munkájával kapcsolatos tevékenységrendszer megismerésére is (2-2 óra). A partnerintézményekben eltöltött időkeret nyilvántartása azonban részleges. A hallgató által megtartott tanórákat a mentor dokumentálja, a szintetizáló szeminárium vezetője pedig ennek alapján igazolja a teljesítést. Az igazolások alapján sem a tanórákra való felkészülés, sem a tanórán kívüli foglalkozások időtartama nem követhető, ez – vélhetően – a mentor és a hallgató konszenzusán alapul. Noha az intézmény többször hangsúlyozott gyakorlatorientált képzési filozófiája a közoktatási gyakorlatok tantervi óraszámának egyharmados növelésével, és a szintetizáló szemináriumok tartalmi jellemzőivel kimutatható, az összefüggő gyakorlatoknak a külső iskolákban megvalósított időkerete viszont esetenként – a partnerintézmény mentorának belátása szerint –, a jogszabályban előírt minimumon is kiegészíthető.

Az osztatlan tanárképzés kezdeti időszaka

A bolognai rendszerű pedagógusképzést, bevezetése (2006) után hét évvel (2013), az osztatlan képzés váltotta fel, amely bár meglehetősen alacsony (34 fő) létszámmal, de beindult az intézményben is. *Iker János* definíciója szerint: „A nyugat-magyar pedagógusképzési modell egységben értelmezi a pedagógusképzést és továbbképzést, mely támogat egy olyan pedagógus életpályamodellt, amelyben az alapképzés, a bevezető gyakornoki szakasz és az életpálya végéig történő szakmai fejlesztés (továbbképzés) egységes rendszert alkot; külön kitüntetetten figyelve az egyciklusú tanárképzésben a hallgatók belépéskori alkalmasságának vizsgálatára, majd a folyamatos szakmai támogatására a képzés alatt.” (Iker, 2013. 1. o.)

A jogi környezet változásaival összhangban, a *NymE Szenátusa* 2012 decemberében (243/212. XII.12) létrehozta a Tanárképzési és Tanártovábbképzési Kollégiumot felváltó, – az egyetemi organogram (SZMSZ, 1. függelék) alapján – a RPSZK keretein belül működő *Pedagógusképző Központot* (PK). A Központ vezetője az RPSZK főigazgatója, szakmai irányító szerve – az egység működési rendje szerint (5.§ 1. bek.) – a Koordinációs Tanács (KT), felügyeletét pedig az oktatási rektorhelyettes látja el.

A KT tagjai a pedagógusképzést megvalósító karok egy-egy vezetője (dékán vagy dékánhelyettes), az RPSZK főigazgatója és az oktatási rektorhelyettes (*Működési rend*, 5.§). Az intézkedés bizonytalanságot eredményezett a pedagógusképzés egyetemi struktúrájának értelmezésében, amelyet a 2013-as kari szerkezetváltozás (118/2013. VI.27.) tovább fokozott. A korábbi MNSK és BTK összevonásával

(249/2013. XII.11.) létrejött önálló *Berzsenyi Dániel Pedagógusképző Kar* (BDPK) ugyanis szervezeti egységként foglalja magába a *Pedagógiai Intézetet*, melyet az addigi Pedagógia és Pszichológiai, a Tanító-, valamint az Andragógiai intézetek integrálásával hívtak életre. A döntési folyamatok hierarchiája az intézményi organogram alapján, a PK és RPSZK között levő mellérendelt szakmai kapcsolat miatt nem elemezhető, a PK működése viszont (*Működési rend*, 2012. 5.§ 4.bek.) a hallgatói felvételi eljárás szabályozásától a képzési protokollon keresztül a továbbképzések szakmai felügyeletéig terjed. A BDPK és a Pedagógiai Intézet funkciója a KT-ben – a szabályzat szerint – semmivel nem hangsúlyosabb, mint bármely más karé vagy intézeté, noha a NymE által gondozott pedagógus szakképzettségek több mint fele (54 százalék) ide köthető (4. táblázat).

4. táblázat: A NYME által gondozott (pedagógus)szakképzettségek száma végzettségi szintekre vetítve (Forrás: *Kari honlapok*, 2014)

| | <i>Apáczai Csere János Kar</i> | <i>Benedek Elek Pedagógiai Kar</i> | <i>Berzsenyi Dániel Pedagógus-képző Kar</i> | <i>Természettudományi Kar</i> |
|----------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|---|-------------------------------|
| Alapképzési szakképzettségek | 3 | 5 | 1 | 0 |
| Mesterképzési szakképzettségek | 0 | 5 | 13 | 4 |
| Osztatlan tanár szakképzettségek | 0 | 0 | 11 | 4 |

Az osztatlan tanárképzés aktuális tantervében hat félév alatt, összesen 22 kredit értékben találunk alapozó (kötelező jellegű) pszichológiai, pedagógiai és nevelés-szociológiai tárgyakat. A tíz tantárgy harmada (*Iskola és pedagógus; Szociálpszichológia; Személyiség- és egészségpszichológia*) gyakorlatorientált, kétharmada elméleti irányultságú. A kötelezően választandó tantárgyak kreditértéke 28, amelyből 2 kredit elmélet-, és 26 kredit gyakorlati jellegű tárgyak tanulása révén szerezhető. A választható tárgyak 12-12 kreditpont értékben, hat-hat stúdiumot ajánlanak, amelyek mindegyike gyakorlat, és az utolsó előtti félévre korlátozódik.

A tanterv kiállta az akkreditáció próbáját, megfelelését azonban a hallgatói létszám egyelőre nem igazolja. Az utolsó két tanévben, 11 meghirdetett szakon összesen 126 hallgató tett sikeres felvételi vizsgát (*ETR*, 2014). (Messze már az 1990-es évek 300–400 fős évfolyamonkénti létszáma!)

Összegzés, távlatok

A szombathelyi pedagógusképzés tradícióit az intézmény régió belüli népszerűsége, innovatív szelleme, a gyakorlati képzés hangsúlyossága és az egyetemmé válás motivációi jellemzik, de jellegzetességeinek megtartása mellett rendszerint kitekin-tett más, hasonló profilú intézmények működésére is.

A szakpáron folyó tanítóképzésben integrált pedagógusképzési gyakorlat új-szerűsége mellett eredményesnek is bizonyult, ezért életre keltésén az osztatlan ta-nárképzési struktúra vetületében érdemes lenne elgondolkodni.

A SEK létrehozása a NymE szervezetében önmagában is nővumnak volt, hi-szen „... a törvény által nem kellőképpen szabályozott újfajta szervezeti egység kezdte meg működését. A szervezeti rendszerben kuriózumnak számít a Savaria Egyetemi Központ, amelynek – jogi szabályozás hiányában – létjogosultságát az elmúlt éveknek kellett igazolnia. Figyelembe véve a vezetői létszám jogszabályi keretek között tartását, nagyfokú intézeti struktúra átalakítás került végrehajtásra, az önálló tanszékek gyakorlatilag megszűntek.” (IFT 2012–2015, 100. o.) A SEK maga pedig, 2015. márciustól a szenátus 52/2015. (III.11.) sz. határozatának értelmében a *Kancellári Hivatal horizontális egységeként* működik.

A BDTF/BDF/SEK újítási törekvései az NymE-vel történt egyesülés előtti idő-szakban megjelent publikációk alapján, azt követően pedig az intézmény eredmé-nyeit összefoglaló éves beszámolókon keresztül szemléltethetők (lásd 5. táblázat).

5. táblázat: Minőségjelző indikátorok az intézményi egyesülést követő időszakból (Forrás: NYME Eredmények 2008–2012; Saját számítások)

| Tanév | A minősített oktatók aránya (%) | | A nyertes pályázatok száma (db) | | A lektorált publikációk száma (db) | |
|-----------|---------------------------------|------|---------------------------------|------------|------------------------------------|--------------|
| | SEK | NymE | SEK | NymE | SEK | NymE |
| 2007/2008 | 56 | 57 | – | – | 294 (41%) | 722 100% |
| 2008/2009 | 63 | 65 | 19 (35%) | 55 100% | 371 (33%) | 1126 100% |
| 2009/2010 | 62 | 66 | 6 (15%) | 39 100% | 227 (26%) | 872 100% |
| 2010/2011 | 67 | 70 | 10 (25%) | 40 100% | 414 (48%) | 867 100% |
| 2011/2012 | 67 | 66 | 17 (42%) | 41 100% | – | – |
| Átlag | 63% | 65% | 29% | 100% | 37% | 100% |

Látható, hogy a SEK három karának tudományos teljesítménye öt év távlatában, a tízkarú egyetem teljesítményének (lektorált publikációk, pályázati aktivitás) harmada, a minősített oktatók aránya pedig például 2011/2012-ben 1 százalékkal meg is haladta azt, dinamikus javulása pedig az egyesülés óta eltelt időszakban jelentős (11%). A pénzügyi és humán erőforrások mutatóiról ugyanez nem mondható el. A NymE Szenátusának 113/2013. (VI.27.) számú határozata 150 fő létszámleépítésről szól. Ennek következtében a SEK-ről 39 fő, köztük 23 oktató munkaviszonya szűnt meg. A NymE egészén (*Költségvetési beszámoló*, 62–63. o.) az oktatói létszám 2012. decemberétől 2013. decemberéig 40 fővel csökkent, a KSH adatai szerint pedig országosan mintegy hatszáz fővel emelkedett a felsőoktatásban oktatók száma (*KSH, Statad. 2.6.9.*). A humán erőforrások gyengeségeire a MAB jelentése is utal, mely szerint az egyetem hat karán: „Nem teljesül az... [egyetemi kar-ként akkreditáció – A szerzők megjegyzése].. a jogszabályi elvárás, hogy a teljes munkaidőben foglalkoztatott oktatók és kutatók közül legalább három legyen törzstagja az egyetem valamely doktori iskolájának.” MAB (2013/9/VII/3. sz.) A határozat szerint a MAB 2015-ben monitorvizsgálatot végez.

A pedagógusképzést az IFT 2012–2015 továbbra is stratégiai célként kezeli, hangsúlyozva, hogy annak „adaptálása a megújult oktatáspolitikai környezethez” kívánatos lenne, mégpedig a „köznevelési tanárszakok teljes vertikuma” intézményi kínálatával. A dokumentum szerint „A Nyugat magyarországi Egyetem pedagógusképzéséért a Művészeti, Nevelés- és Sporttudományi Kar a felelős (Pedagógia és Pszichológiai Intézet)”. (39. o.) A Stratégiai terv című fejezet ezt nem írja felül, de másként fogalmaz: „Az *NymE Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központja (Szombathely)* a régió pedagógusképzésének meghatározó elméleti és gyakorlati kutatási intézménye és az marad a továbbiakban is.” (117. o.) Ha a két egység mellérendelt kapcsolatban van, mint ahogyan erre a dokumentum utal, akkor ennek és a *Pedagógusképző Központ* organogrammbeli helyzetének felülvizsgálata indokolt lenne. Különös megfontolást érdemelne továbbá az egyes karoknak az általuk felügyelt pedagógus szakképzettségek számát (lásd 4. táblázat) tekintetbe vevő arányos képviselete a *Koordinációs Tanácsban*. A mérlegeléshez most is jó alapot kínálna a hasonló küldetésű intézmények, például az *Észak-magyarországi Regionális Pedagógusképzési Kutató- és Szolgáltató Központ* működési rendje (*ÉRPEK*, 2012. 3.§), amelyben a szervezeti felépítés és a döntési mechanizmusok is jól körülhatároltak.

A pedagógusképzés jövőjéről az IFT 2012–2015 megállapítja: „Az egyetem a fentiekben jelzett stratégiai céljai elérése érdekében fontosnak tartja [...] a képzési programok felülvizsgálatát, belső koherenciájuk erősítését, a párhuzamosságok felszámolási lehetőségének felülvizsgálatát [...] a képzések gyakorlati jellegének erősítését, a duális rendszer kiterjesztését.” (120. o.) A párhuzamosságok felszámolására irányuló törekvéseknek azonban ellentmond az egyes képzéseknek más-más karon történő, az utóbbi 4-5 évben elfogadott indítási gyakorlata (lásd 2. táblázat).

Ezt húzza alá a dokumentumnak a Képzési program aktualizálása című szakasza is, mely szerint cél a „... hálózatos működés előnyeinek kihasználása, több képzési helyen párhuzamosan folyó képzések optimalizálása, a képzések programjainak harmonizációja [...] Több képzési helyen párhuzamosan futó szakok kompetencia szerinti koordinálása. [...] Tervet dolgoz ki arra vonatkozóan, hogy intézeti összevonásokkal, munkakör összevonással, munkakörbővítéssel, részmunkaidős foglalkoztatással az alkalmazotti állomány összetételét és számát csökkenti.” (148. o.) A képzési párhuzamok a karok hagyományaival és személyi, egzisztenciális tényezőkkel függnék össze, ezért racionalizálásuk – vélhetően – újabb, jelentős érdeksérelmek nélkül nem valósítható meg.

Az egyetem tíz kara már a 2008–2011-es IFT-ben is rögzítette, hogy fontosnak tartja a képzésekhez tartozó gyakorlatok magas színvonalának biztosítását, külön kihangsúlyozva az akkor induló felsőfokú szakképzések gyakorlatorientáltságát.” (43. o.) A külső iskolai gyakorlatokat irányító mentori tevékenység egységesítése, éppen a hatékonyságot meghatározó szerepe miatt elodázhatatlan. Ugyanakkor félő, hogy a mester szintű tanárképzés korábbi tapasztalata az osztatlan pedagógusképzésben is visszaköszön, és az alacsony hallgatói létszámra figyelemmel, a specializációk nem lesznek mindig hirdethetők, ami a képzés gyakorlati értékeit súlyosan csökkenti.

A pedagógus pálya népszerűségét mi sem jelzi jobban, mint a pályát választó jelentkezők száma. A legfrissebb (*Felvi*) adatok szerint az intézmény osztatlan tanári szakjain az előző évihez képest szerény mértékű emelkedés mutatkozik, miközben a kétféleképes mesterképzési szakjai iránt az érdeklődés még mindig jelentős, és emelkedik (lásd 6. táblázat).

6. táblázat: A pedagógusképzésre felvehető és első helyen jelentkezett hallgatók száma (Forrás: *Felvi*, 2014; 2015. Saját számítások)

| év | nappali tagozat | | | | levelező tagozat | | | | első helyen jelentkezők összesen | Felvett (fő) |
|------|-------------------|----------------------------------|-------------------|--------|-------------------|----------------------------------|-------------------|--------|--|-----------------|
| | felvehető (fő) | első helyen jelentkezett (fő) | | | felvehető (fő) | első helyen jelentkezett (fő) | | | | |
| | | osztatlan tanári | Osztott tanári | tanító | | osztatlan tanári | Osztott tanári | tanító | | |
| 2014 | 492 | 60 | 57 | 27 | 437 | 0 | 189 | 0 | 333 | 267 |
| 2015 | 428 | 65 | 60 | 35 | 515 | 0 | 245 | 8 | 413 | ? |

A továbbélés távlatai, még ha a létszámok a korábbiakhoz képest kedvezőbbnek látszanak is, nagyban függnék a szakindításra vonatkozó jogalkotói döntésétől. Az

államilag nem finanszírozott szakok költség/önköltség-térítéses formában történő indításának engedélyezése nemcsak a szakmai, de a pénzügyi jövőképet is pozitívan befolyásolná.

Irodalom

- Benedek István (2011): Pedagógusszerepek, kompetenciák változásai. *Krétakör*, Közoktatási konferencia különszám, XVII. évfolyam, 2011. február 8.
- Falus Iván (2009): A hazai tanárképzés változása európai mérlegen. *Educatio*, 3. sz. 360–370.
- Felvi adatbázis (2015) URL: http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/friss_statistikak!/FrissStatistikak/friss_statistikak.php?stat=5 Letöltés ideje: 2015. 04. 12.
- Felvi adatbázis (2014) URL: http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek!/ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=13 Letöltés ideje: 2015. 04. 12.
- Hunyady György (2004): AZ ELTE tanárképzési modellje. In: Brezsnaynszky László (szerk.): *A tanárképzés helyzete és jövőképe*. OM-OKT, Budapest, 21–26.
- Hunyady György (2009): A Bologna-rendszerű tanárképzés hazai vitapontjai: a kilengő mérlegelés. *Educatio*, 3. sz. 317–335.
- Iker János (2013): *Pedagógusképzés egyetemünkön; a „nyugat-magyar modell” az alkalmazási vizsga tükrében*. (Kézirat az osztatlan tanárképzés alkalmazási vizsgáira irányuló OFI kutatáshoz).
- Kelemen Elemér (2007): *A tanító a történelem sodrában*. Iskolakultúra-könyvek 32. Iskolakultúra, Pécs.
- KSH (STADAT – Idősoros éves adatok – Oktatás, 2014) URL: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_zoi007a.html Letöltés ideje: 2014. 11.03.
- Lakotár Katalin és Kovács József (1989): Főiskolánk oktatói a hallgatói vélemények tükrében. In: Molnár Károly (szerk.): *Magunknak – magunkról*. Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely, 1–47.
- Molnár Béla (2009a): Történeti áttekintés. In: Fusz György (szerk.): *A felsőfokú tanító- és óvóképzés első 50 éve. 1959–2009*. Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar, Pécs, 131–142.
- Molnár Béla (2009b): A szombathelyi tanítóképzés története dióhéjban. URL: <http://www.bdf.hu/tmk/tnti/Oktats/TANITO%20SZAK%20TANTARGYLEIRASOK%202009.pdf> 4–17. Letöltés ideje: 2014. 06. 18.
- Molnár Károly (1997): *A tanári képesítés megszerzésére irányuló képzés elméleti és gyakorlati követelményrendszere* (111/1997. Korm. r. szerint).
- Nagy Mária (2004): Pályakezddés, mint a pedagógusképzés középső fázisa. *Educatio*, 3. sz. 375–390.
- Nagy Mária (2010): Néhány gondolat a pedagógusképzés változásairól – nemzetközi kitekintés. In: Hunyady György (szerk.): *Pedagógusképzés „a magyar bolognai rendszerben”*. Eötvös Kiadó. Budapest, 69–76.
- N. Tóth Ágnes (2011): A jövő pedagógusai és az inkluzív nevelés, avagy hol tartunk hallgatóink integrált nevelésére való felkészítésében. *Pedagógusképzés*, 9(38), 2011/3–4. 171–179.

- N. Tóth Ágnes (2014): Mérőföldkövek a pedagógussá válás folyamatában – empirikus kutatás a Nyugat-magyarországi Egyetemet végzett pedagógusok körében. *Magyar Pedagógia*, 114. évf. 1. sz. 23–48.
- Pálfiné Szalay Anna (1992): Pedagógiai kísérleti program a Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskolán (Egy vizsgálat tapasztalatai). In: Molnár Károly (szerk.): *Magunknak – magunkról*. Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely, 1–15.
- Rókusfalvy Pál (1997): I. éves levelező tanárszakos hallgatók elvárásai önmagukkal és képzésükkel szemben. In: Molnár Károly (szerk.): *Magunknak – magunkról*. Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely, 1–22.
- Sáska Géza (2009): Az egységes tanárképzés formálásának pedagógiai és politikai kultúrája. *Educatio*, 3. sz. 349–359.
- Simon Katalin (1999): Tanár szakos hallgatók tanulási motívumai és a vizsgaeredmények oki háttere. In: Molnár Károly (szerk.): *Magunknak – magunkról*. Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola, Szombathely, 652–656.
- Soósné Faragó Magdolna (2003): A pedagógusképzés magyarországi oktatáspolitikai tendenciái. *Pedagógusképzés*, 3–4. sz. 57–74.
- Sulyok László (1989): Szombathelyi modell. In: Fábrián Zoltán (szerk.): *Új modellek a pedagógusképzésben*. A pedagógia időszerű kérdései. Tankönyvkiadó, Budapest, 126–133.
- Szabó T. Attila (1993): Tájékoztató intézményünk (BDTF, Szombathely) tudományos teljesítményéről az 1989–1992 közötti időszakban (Referátum).

Források

- A Kancellári Hivatal ügyrendje, 2015.
- A Pedagógusképzési Központ Működési rendje, 2012.
- Czibulya Balázs (1991): Hozzászólás Dr. Molnár Károly Tanszékvezető Úr betérjesztéséhez pedagógia tárgyban. Levéltári jelzet: 4/A/291.
- ETR (neptun elektronikus tanulmányi rendszer) adatbázis (2014).
- Észak-magyarországi Regionális Pedagógusképzési Kutató- és Szolgáltató Központ működési rendje (2012) http://tktk.ektf.hu/kari_szabalyzatok (Letöltve: 2014. 05. 21.)
- Intézmény-fejlesztési Terv (1993): A Berzsényi Dániel Tanárképző Főiskola Fejlesztési terve 2000-ig.
- Intézmény-fejlesztési Terv (2012): A Nyugat-magyarországi Egyetem Intézmény-fejlesztési terve 2012–2015.
- Intézményi önértékelés (1996): Készült a Berzsényi Dániel Főiskola 1993–2000 fejlesztési tervéhez.
- MAB (2013/9/VII/3.sz.) határozatának melléklete. http://www.mab.hu/web/tir/jelentesek/NYME_131025_jelentesH.pdf (Letöltve: 2014. 06. 18.)
- NymE- Éves költségvetési beszámoló 2007.
- NymE- Éves költségvetési beszámoló 2008.
- NymE- Éves költségvetési beszámoló 2009.
- NymE- Éves költségvetési beszámoló 2010.
- NymE- Éves költségvetési beszámoló 2011.

NyME- Éves költségvetési beszámoló 2012.

NyME- Éves költségvetési beszámoló 2013.

Óra- és vizsgaterv a tanító-bármely szakos képzéshez. Tanítóképző Intézeti Tanszék. (Iktatószám nélkül).

Savaria Egyetemi Központ diploma-anyakönyv, NyME SEK Tanulmányi Hivatal

SEK, Levéltári jelzet: 4/A/291

SEK, Levéltári jelzet: 4/A-345

SEK, Levéltári jelzet: 4/A-352 A Tanácsülés napirendjei

SEK, Levéltári jelzet: 4/A-359

SEK, Levéltári jelzet: 4/A-360

SEK, Levéltári jelzet: 80/23/2002.

Szervezeti és működési szabályzat (SZMSZ) 1. sz. függelék. Elfogadva a 97/204. (VI.25.) sz. határozattal, Hatályos: 2014. 08. 01-től

Tantárgyi programok Pedagógia és Pszichológiai Intézet, 2010; 2013;

TMFK Kari Tanács jegyzőkönyve Jkv. (2003. 10. 27.): Gáspár Mihály hozzászólása. (2.).

Tanácsülési határozatok, (FT, 159/1996)