

A FINN TANÁRKÉPZÉSI RENDSZER**SZABÓ TAMÁS PÉTER* – KATARZYNA KÄRKKÄINEN*******a Jyväskyläi Egyetem Tanárképző Tanszékének habilitált egyetemi oktatója
tamas.p.szabo@jyu.fi******a Jyväskyläi Egyetem Oktatáskutató Intézetének kutatója
katarzyna.karkkainen@jyu.fi**

A finn tanárképzés autonóm, folyamatosan megújuló rendszere kutatásra és kísérletezésre épül, és összhangban áll a megreformált nemzeti alaptantervvel, amely jelenségközpontú és multidiszciplináris oktatást, valamint sokrétű értékelést szorgalmaz. A jelen országtanulmány alapvető információkon kívül jó gyakorlatokat is ismertet. Ezek elsősorban a jyväskyläi tanárképzésből származnak, mivel a szerzők ennek keretében dolgoznak.

A finn tanárképzés jelentősége a világban

A finn oktatási rendszerre attól kezdve irányul kiemelt figyelem világszerte, hogy Finnország 2000-ben csatlakozott a PISA sztenderdizált méréseihez. A finn diákok szövegértésből, matematikából és természettudományokból rendre az 1–7. helyet szereztek meg az OECD-országok rangsorában (OKM, é.n. d). A finn sikerről sorozatban kezdtek megjelenni publikációk, és számos delegáció érkezett az országba tapasztalatcserére. Sokak számára talán meglepő módon kiderült, hogy nemcsak a sztenderdizált tesztekre való célzott felkészítés, hanem a számos országban minőségbiztosítási céllal alkalmazott tanfelügyelet is hiányzik az oktatási rendszerből. Ami viszont jelen van, az a jó tanár–diák–család együttműködés, a kölcsönös bizalom és a szakmai autonómia, s ezek együttese különösen vonzóvá teszi a tanári hivatást (Sahlberg, 2013). Ennek fényében ironikus, hogy az országot éppen egy sztenderdizált teszt tette híressé és sokan „PISA-paradicsomról” kezdtek beszélni (például Kontoniemi – Salo, 2011).

Mivel a látogatások és a publikációk elsősorban a tanári munka megújítását célozták meg, a legtöbb nemzetközi figyelmet a finn tanárok munkája kapta, feltehetően annak az elképzelésnek a jegyében, hogy a jó diákok jó tanároknak köszönhetőek, bár a finn diákok sikerében számos további elem, így a családban, rokon körben, hobbicsoportokban elsajátított tudás is lényeges szerepet játszik – a tanárok pedig nem tudnának kellőképpen kibontakozni szervezeti és szakmai támogatás nélkül.

Finnország tehát az elmúlt mintegy másfél évtizedben oktatási mintaállammá vált, s ezzel kapcsolatban fogalmazódott meg az a stratégiai cél is, hogy az oktatási innovációban 2020-ra globális vezető szerepet töltsön be (European Commission, 2017). Ez a cél részben meg is valósult, az oktatási szektor nemcsak szakmai, hanem pénzügyi értelemben is megújul. A gyakran érkező delegációk látogatásáért sok

iskolában térítési díjat szednek, a finn oktatási know-how értékesítése pedig üzleti vállalkozássá vált. Szakosodott cégek komplett tanterveket, tanárképző programokat adnak el külföldre, illetve finn résztulajdonú iskolákat működtetnek, valamint finn tanárokat kölcsönöznek hosszabb-rövidebb periódusokra, hogy helyi innovációs törekvések segítői legyenek (vö. *Education Finland*, é.n.). Egy finn-qatari vegyes tulajdonban működtetett magániskolában például a személyzet 50%-a finn (*EduCluster*, 2018).

A finn minta természetesen nem másolható mechanikusan, hiszen egy jól megalapozott demokráciába ágyazódik, abból nőtt ki szervesen, de egyes elemei sikerrel adaptálhatók más berendezkedésű országokban is.

A finn iskolarendszer vázlata

Az 1970-es években az alap- és középfokú iskoláztatás átfogó reformjára került sor, s ez határozza meg a mai struktúrát is. Az alap- és középfokú képzést a finn nemzeti oktatási ügynökség (*Opetushallitus*) által kiadott, 2014-től kezdve folyamatosan megújított alaptantervek²⁷ szabályozzák (letölthetők: *Opetushallitus*, é.n. a), a települések saját helyi tantervet dolgoznak ki, s ez alapján tanítanak a tanárok, autonóman mérlegelve a tartalmi és módszertani vonatkozásokat. A tanítás jelenségközpontú (*ilmiölähtöinen*), multidipszciplináris keretben zajlik. Vannak tantárgyak, de azokat integráltan tanítják, tehát a tárgyspecifikus és a multidisziplináris vonatkozások egyaránt lényegesek. Osztályzatokat a 8. évfolyamtól kötelező adni, szöveges értékelés mellett. Az új kerettanterv szellemében a tanulói munka értékelésének kellően sokrétűnek kell lennie. Az értékelési kultúra megújításához a tanárok szakmai segítséget kapnak (pl. *Suomen Luokanopettajat*, é.n.)

Az oktatás minden szinten, kisgyermekkortól a doktori képzés befejezéséig mindkét állami nyelven, finnül és svédül is elérhető (svédül elsősorban a finn–svéd kétnyelvű adminisztratív területeken, illetve a svéd egynyelvű Ålandon). A finn és svéd tannyelvű képzések párhuzamos egynyelvű rendszerben zajlanak, egy időben csak az egyik tannyelven megszervezett képzésben lehet részt venni. Kiskorúak esetében a szülők/gondviselők választják meg a tannyelvet (bővebben: *Kozmács*, 2017).

²⁷ A tantervek letölthetőek: *Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet*. Opetushallitus, Helsinki.

http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet

Letöltés ideje: 2018. 12. 03.

Az iskolaszintek rövid áttekintését nyújtó *1. táblázat* és az ebben az alfejezetben szereplő minden további szöveg a finn oktatási és kulturális minisztérium (*Opetus- ja kulttuuriministeriö*) leírásának tömörített, összefoglaló fordítása (*OKM*, é.n. a). Országtanulmányunkban a képzési szintek megnevezését, egyértelműsítő céllal, finnül adjuk meg (svédül itt található meg: *OKM*, é.n. b).

1. táblázat: A finn iskolarendszer áttekintése. Bal- és jobboldalt a képzés átlagos időtartama olvasható években.

	Egyetemi doktori és licenciátusi képzés (<i>tohtorintutkinnot, lisensiaatin tutkinnot</i>). Szakfőiskolán szerzett mesteri oklevéllel is jogosultságot lehet szerezni rá, de csak egyetemeken szervezik.		
2	Egyetemi mesterképzés (<i>ylemmät korkeakoulututkinnot</i>)	Szakfőiskolai mesterképzés (<i>ylemmät ammattikorkeakoulututkinnot</i>). Legalább 3 éves szakmai gyakorlat (<i>työkokemus</i>) után lehet jogosultságot szerezni rá	1-1,5
3	Egyetemi alapképzés (<i>alemmat korkeakoulututkinnot</i>)	Szakfőiskolai alapképzés (<i>ammattikorkeakoulututkinnot</i>). Szakmai gyakorlat (<i>työkokemus</i>), illetve speciális szakmai tanulmányok (<i>erikoisammattitutkinnot, ammatti-tutkinnot</i>) előzhetik meg	3,5-4
3	Középfokú általános képzés (<i>ylioppilastutkinnot</i>)	Szakmai alapképzés (<i>amatilliset perustutkinnot</i>)	3
9	Alapszintű képzés (<i>perusopetus</i>), 7-16 évesek. A 9 éves alapszintű képzést szükség szerint egy kiegészítő év (<i>lisäopetus</i>) követheti a középfokú általános képzés előtt.		
1	Előképzés (<i>esiopetus</i>)		
0-6	Kisgyermekkorai nevelés (<i>varhaiskasvatus</i>)		

A *kisgyermekkori nevelés (varhaiskasvatus)* célja a gyermekek fejlődésének, egészségének, tanulásának és jólétének átfogó, komplex fejlesztése. Települési (*kunta*) szinten szervezik iskoláskort el nem érő gyermekek részére (0–6 évesek). A szolgáltatás díjfizetéses, a térítési díjat a család mérete és jövedelmi viszonyai határozzák meg, illetve az, hogy a gyermeket teljes hétre, teljes napra, vagy csak rövidebb időszakokra helyezik el a napköziben (*päiväkoti*).

Az *előképzésben (esiopetus)* 6 éves gyermekek vesznek részt, ez 2015 óta kötelező. Az iskolai tanulmányokra készít fel ingyenesen.

Az *alapszintű képzés (perusopetus)* színhelye a kilencosztályos alapiskola (*peruskoulu*), amelynek első hat évfolyamán osztálytanító tanít minden ismeretterületet, 7–9. évfolyamán pedig szaktanárok dolgoznak. Korábban az 1–6. évfolyamot *ala-aste* (kb. „alsó tagozat”), a 7–9. évfolyamot *ylä-aste* (kb. „felső tagozat”) terminusokkal nevezték meg, de ezek már csak az informális nyelvhasználatban élnek. Egyre gyakrabban az előképzést és az alapképzést összevontan szervezik meg ún. egyesített iskolákban (*yhtenäiskoulu*). A tankötelezettség minden Finnországban élő gyermekre vonatkozik, 7 éves kor betöltésétől kezdődik és az alapképzés befejezésekor ér véget, illetve akkor, ha a tankötelezettség megkezdésétől számítva 10 év telt el. Az alapképzés ingyenes, és főként települések szervezik. Magán- és állami iskolákban a diákok kevesebb, mint 2 százaléka tanul; a képzés ezekben is ingyenes.

A *középfokú általános képzés (ylioppilastutkinnot)* nem ad szakmai végzettséget, célja az érettségire, azon keresztül pedig a felsőfokú tanulmányokra való felkészítés. A képzés színhelye a körülbelül gimnáziumnak megfeleltethető *lukio*, időtartama átlagban 3 év. A szakmai alapképzés (*ammattilliset perustutkinnot*) rendkívül gyakorlatközpontú, nagymértékben a gyakorlóhelyeken szerzett munkatapasztalatra épül, átlagban 3 évig tart. A szakmai alapképzést speciális szakképzés (*ammatti- ja erikoisammatti-tutkinnot*) követheti. A szakmai képzések ingyenesek, esetenként azonban egyes taneszközöket vagy munkaanyagokat a diákoknak maguknak kell fizetniük.

A *felsőoktatásban* az egyetemeken (*yliopisto*) a tudományos kutatás és a kutatási készségek kifejlesztése központi jelentőségű, míg a szakfőiskolákon (*ammattikorkeakoulu*) a képzés gyakorlatorientált és elsősorban a munkaerőpiaci igényekre épül. Az egyetemi képzés is ingyenes (finn és EU/ETA állampolgároknak; másoknak tandíjköteles; lásd még „*A pedagógusképzés finanszírozási modellje*” című fejezetet). Mindkét rendszerben alap- és mesterképzés épül egymásra. A szakfőiskolákon az alapképzést követően legalább három év szakmai gyakorlatot kell szerezni a mesterszintű tanulmányokra való jelentkezés előtt. Mindkét rendszerben megszerzett mesterfokozatú diploma feljogosít doktori tanulmányokra, amelyeket egyetemek szerveznek.

Az *iskolarendszerű képzés mellett* különböző szakmai továbbképzések (*täydennyskoulutus*), szabadegyetemi (*avoin yliopisto*) kurzusok, felnőttoktatási központok (*kansalaisopisto*) tanfolyamai és szakkörei, szabadidős egyesületek

alkalmi stb. játszanak fontos szerepet. Az önképzés megvalósítása érdekében az országban kiterjedt, ingyenes és széleskörűen használt közkönyvtári hálózat is működik.

A finnországi pedagógusképzési rendszerének szerkezete

A pedagóguspályára való bekerülés feltételei

A tanítói és tanári munkakörök betöltéséhez mesterfokozatú diploma szükséges, ezeket egyetemek bocsátják ki. Egységes és külön megszerezett felvételi eljárással lehet jelentkezni.

Az egységes felvételi eljárás (yhteishaku) két részből, írásbeli és szóbeli vizsgából áll. A jelentkezők az országos pedagógusképzés-felvételt szervező hálózat, a VAKAVA (*Valtakunnallinen kasvatusalan valintayhteistyöverkosto*) által szervezett írásbeli vizsgát az egész országban ugyanazon a napon teszik. A szervezet honlapja (VAKAVA, é.n.) szerint a hálózatba hét egyetem tartozik: a Helsinkői Egyetem, a Kelet-Finnországi Egyetem (*Itä-Suomen yliopisto*), a Jyväskyläi Egyetem, a Lappföldi Egyetem (*Lapin yliopisto*), az Oului Egyetem, a Tamperei Egyetem és a Turku Egyetem. Az írásbeli vizsga előzetesen kiadott olvasmányokon alapuló feleletválasztós teszt, amely az olvasmányokban szereplő tényanyagra kérdez rá, illetve rövid, a tesztlapon utánközölt szövegrészek, adatsorok helyes értelmezését választatja ki a jelentkezővel. A korábbi évek olvasmánylistái és tesztsorainak megoldókulcsai szabadon hozzáférhetőek a VAKAVA honlapján, a felkészülést megkönnyítendő.

A teszten legjobban teljesítő diákokat az egyetemek szóbeli vizsgára hívják be. A szóbeli vizsgákat tehát már nem központilag, hanem az adott képző intézmény és képzési program oktatóinak irányításával szervezik. Nehéz a szóbeli vizsgákról átfogó képet alkotni, mivel az intézmény és a képzési irány sajátosságainak megfelelően számos eltérés tapasztalható, ezen kívül pedig a felvételi vizsgákat folyamatosan fejlesztik is, ahogyan arról a Jyväskyläi Egyetem egyik oktatója, *Jaana Toomar* egy interjúban (*Szabó, 2015a*) nyilatkozott: „Körülbelül húsz éve a nyelvi tanszéken úgy gondoltuk, a tanárjelölteknek a nyelvet kell a legjobban megtanulniuk, a tanárképző tanszéken viszont arra helyezték a hangsúlyt, hogyan kell a gyerekekkel bánni, őket támogatni, a gyakorlóiskola pedig panaszkodott, hogy a jelöltek nem elég felkészültek didaktikailag. Ma mind egyetértünk abban, hogy e három dolog egyaránt fontos, és igazán értékeljük azt a kompetenciát, amivel a többi tanszék hozzá tud járulni a tanárok képzéséhez.”

Az interjúkon a pályamotiváció, illetve a jelöltek pályáról alkotott képe fontos szempontok. Lényeges, hogy a jelölteknek realisztikus képük legyen arról a szakmáról, amit tanulni szeretnének, illetve hogy ne külső nyomásra – például szülők elvárásainak engedve – válasszák a pályát. Jyväskyläben ezen kívül a szemtől szembe megszerezett interjúkon kívül csoportos beszélgetést is alkalmaznak, hogy

megfigyeljék, hogyan viselkednek a jelentkezők csoportkommunikációs helyzetben: együttműködők-e, nem dominálják-e túlságosan a beszélgetést stb., hiszen később kollégáikkal, diákjaikkal és azok szüleivel egyaránt határozottan, professzionális módon, de a másokra is hallgatva, empatikusan és együttműködésre készen kell kommunikálniuk (Szabó, 2015a).

A külön megszervezett felvételi eljárást (erillishaku) olyanok számára szervezik, akik alapképzéses diplomájukat szeretnék beszámíttatni mesterprogramra jelentkezéskor, illetve korábban megszerzett pedagógiai tanulmányaikat, tehát más egyetemen vagy szabadegyetemen (avoin yliopisto) elvégzett kurzusaikat fogadtatnák el alap- vagy mesterképzésen.

Az egységes felvételi eljárás statisztikái is jelzik, hogy a sokszoros *túljelentkezés* miatt a teszteknek és az interjúknak rendkívül fontos minőségbiztosítási szerepe van. Egy összesített, országos statisztika (Vipunen, é.n.) szerint a neveléstudományi szakokra 2017-ben összesen 10 182-en jelentkeztek, ebből 2490-en nyertek felvételt (24,45%), ez a szám azonban minden neveléstudományi szakra vonatkozik, így elfedi azt a még kiélezettebb versenyt, amely a legnépszerűbb osztálytanító-képzésért zajlik. 2017-ben például a helsinki képzésre 1066-an írtak tesztet, belőlük 121-en (11,3%) kezdhették meg tanulmányaikat (vö. *Studentum* é.n.). A jyvaskyläi osztálytanító-képzésre az egyetem honlapja (JY, é.n. a) szerint 2014-ben 2389 jelentkező írt tesztet, belőlük 80-at vettek fel (3,3%); egy évvel később 1525 tesztíróból 90-en iratkozhattak be (5,9%). A számok tehát egyetemenként, szakirányonként, akár évenként is változnak, de világosan látható, hogy a tanárképző programokra csak a felvételizők töredéke jut be.

A képzés intézményrendszere

Az egyetemek autonómiával rendelkeznek, így a szervezeti felosztásban és a tanítás szervezésében különbségek vannak, de minden képző intézmény arra készíti fel a hallgatókat, hogy sikeresen taníthassanak a nemzeti alaptanterv szellemében (erről bővebben lásd „*A tanárképzés tartalmi jellemzői*” című fejezetet). Az egyetemeknek saját gyakorlóiskolái (*normaalikoulu*) vannak, de ezen kívül további partneriskolákkal is együttműködnek a tanítási gyakorlat megszervezésekor, hogy a hallgatók lehetőleg ne csak egy intézmény működését ismerjék meg tanulmányaik során. Ennek megfelelően a tanárképző intézmények az iskolákat fenntartó települési önkormányzatokkal is szoros együttműködésben vannak

Képzéstípusok és megszerezhető képesítések

A finnországi tanárképzős hallgatók szövetségének (*Suomen Opettajaksi Opiskelevien Liitto SOOL ry*) honlapja (*SOOL*, é.n. a) szerint jelenleg a következő tanári képesítéseket lehet megszerezni²⁸:

- *Osztálytanító (luokanopettaja)* – mesterszintű tanulmányok neveléstudományi vagy nevelépszichológiai főiránnyal, átlagban 5 év alatt végezhető el. A képzés az alapfokú közoktatás első 6 évfolyamán tanított ismeretterületekre vonatkozó tanulmányokból, pedagógiai tanulmányokból, illetve specializációból áll. Az általános tanítói képzettség mellett a hallgató ún. kettős jogosultságot (*kaksoiskelpoisuus*) is szerezhet, tehát szaktanárként dolgozhat a 7–9. évfolyamon, ha legalább 60 kreditnyi szaktárgyi kurzust is végez.
- *Szaktanár (aineenopettaja)* – mesterszintű képzés, átlagban 5 év alatt végezhető el. Az alap- és középszintű oktatásban való munkavégzést teszi lehetővé (7–12. évfolyam). Kétféleképpen lehet szaktanári képesítést szerezni: (1) a jelentkező szakos tanulmányaira felvételt nyerve pedagógiai kurzusokat vesz fel a tanárképző tanszéken; (2) egyenesen tanárképzésre jelentkezik (elsősorban a háztartástan-, kézimunka-, testnevelés-, zene- és rajztanárképzésben elterjedt). A következő tárgyra lehet képesítést szerezni: anyanyelv és irodalom (*äidinkieli ja kirjallisuus*); másik nemzeti nyelv (*toinen kotimainen kieli* – a finn nyelvűnek regisztrált diákok svédül, a svéd nyelvűnek regisztráltak finnül tanulnak); idegen nyelvek (*vieraat kielet*); matematika; fizika; kémia; biológia; földrajz; történelem; társadalomismeret (*yhteiskuntaoppi*); világnézet (*elämäkatsomustieto* – körülbelül a magyar etika tárgynak felel meg); hittan (*uskonto*); háztartástan (*kotitalous*); rajz (*kuvataide*); zene; kézimunka (*käsityö* – körülbelül a magyar technika tárgynak felel meg); testnevelés; egészségtan (*terveystieto*). A munkaerő-piaci elhelyezkedés esélyeit növelendő gyakran két szakot választanak a hallgatók, egy fő- és egy mellékszakot. Egy multidiszciplináris, az ismeretterületek alapszintű oktatásban való tanítására felkészítő 60 kredites modul elvégzésével a szaktanárok osztálytanítóként is dolgozhatnak. A szaktanár-képzés keretében tanulmányi tanácsadói (*oppilaanohjaaja*) képesítést is lehet szerezni.
- *Fejlesztő pedagógus (erityisopettaja)* – mesterképzés. Gyakran már végzett tanárok jelentkeznek a mesterképzésre, így kiegészítik szakmai profiljukat. Óvodapedagógusi, tanítói és szaktanári munkakörökre jogosító specializációk közül lehet választani.
- *Tanulmányi szaktanácsadó (oppilaan- ja opinto-ohjaaja)* – mesterképzés. Gyakran már végzett tanárok jelentkeznek a mesterképzésre, így kiegészítik

²⁸ Ha nincs külön forrás jelölve, akkor az ebben az alfejezetben szereplő adatok a SOOL honlapjáról származnak.

szakmai profiljukat. Vezetési ismeretek, pedagógiai tanulmányok és, választhatóan, szaktárgyi ismeretek alkotják a képzés tartalmát.

- *Szakképzésben dolgozó szaktanár (ammattilisten opintojen tai ammattikorkeakoulun opettaja)* – már megszerzett felsőfokú képzettség és legalább három év, a tanítandó területen megszerzett szakmai gyakorlat birtokában lehet jelentkezni a képzésre, amely 10–16 hónap alatt végezhető el. Szakfőiskolai rendszerben a szakképzésben dolgozó tanár fejlesztő pedagógusi képzést is szerezhet.
- *Egyéb tanárképzési területek* (1) Zene- és tánctanárképzés konzervatóriumok, művészeti iskolák, illetve magánpraxis számára szakfőiskolai szinten 4 év alatt végezhető el. (2) Színjátásztanárnak (*teatteriopettaja*) a helsinki művészeti egyetem (*Taideyliopisto*) kétéves mesterképzésén lehet tanulni.

A pedagógusképzés résztvevőivel kapcsolatos alapvető statisztikai adatok

A 2. táblázat az osztálytanítói és szaktanári képzésbe, illetve a szakfőiskolai szintű pedagógiai tanulmányokba évente belépő diákok számát foglalja össze. Az adatok forrása a finn nemzeti oktatási ügynökség (*Opetushallitus*) és az oktatási és kulturális minisztérium (*Opetus- ja kulttuuriministeriö*) statisztikai szolgálata (*Vipunen, é.n.*). A 2014–2016 évek adatsorai jól mutatják azt az általános tendenciát, hogy minden kategóriában többségében női hallgatók kezdik meg tanulmányaikat. Az osztálytanító- és szaktanárképzésben a férfiak a hallgatók mintegy ötödét adják. A szakfőiskolai szintű, főként szakképzésre felkészítő szakokon arányuk valamivel magasabb, körülbelül a hallgatók harmada.

2. táblázat: Az újonnan felvett hallgatók száma és nemi megoszlása az összes intézményben. (A százalékos adatok előtti „F” a férfiak, „N” a nők arányára utal)

<i>Kategória</i>	<i>2014</i>	<i>2015</i>	<i>2016</i>
Egyetemi szintű osztálytanító-képzés (<i>luokanopettajien koulutus</i>)	956 F: 20,5% N: 79,5%	932 F: 22,4% N: 77,6 %	950 F: 21,4% N: 78,6
Egyetemi szintű szaktanárképzés (<i>aineenopettajien koulutus</i>)	203 F: 21,2% N: 78,8%	210 F: 19% N: 81%	211 F: 17,1% N: 82,9%
Szakfőiskolai pedagógiai tanulmányok (<i>kasvatusalat</i>)	324 F: 35,5% N: 64,5%	310 F: 35% N: 65%	330 F: 34,2% N: 65,8%
<i>Összesen</i>	1483 F: 23,9% N: 76,1%	1452 F: 24,7% N: 75,3%	1491 F: 23,6% N: 76,4%

A tanárképzés tartalmi jellemzői

Általános jellemzők és elvek

A finn tanárképzés célja az, hogy aktív és autonóm szakembereket képezzen az oktatás különböző szintjei számára. Ennek érdekében a tanárképzés egyik alapköve a szakmai autonómia kialakítása és a tanárok és hallgatók között kollegiális együttműködés. A hallgatók tevékenyen hozzájárulnak a tanárképzés jövőbeli fejlesztéséhez, irányvonalainak kialakításához is (*JY OKL*, 2017a; *SOOL*, é.n. b).

A tanárképzés tartalma összhangban áll a közoktatás általános céljaival, azzal tehát, hogy a diákok felelős, autonóm gondolkodásra képesek, a társadalmi egyenlőséget és ökológiai szempontokat szem előtt tartó állampolgárokká váljanak (*Opetushallitus*, é.n. a). A jövő tanárainak képesnek kell lenniük arra, hogy diákjaik kreativitásukat, tanulási készségeit, kritikus gondolkodását, metakognícióját és felelős munkavégzését támogassák. Ennek megfelelően a tanárképzés elsősorban azt kívánja megértetni a hallgatókkal, milyen tanulási körülményeket érdemes teremteniük a fenti célok elérése érdekében (*JY OKL*, 2017a). Az oktatásban kiemelt szerepet játszik az *önreflexió*, amelyet a szakmai fejlődéshez szükséges rutinok között kiemelten fontosnak tartanak. Ennek célja a hallgatók korábbi tapasztalatainak és jelenlegi gyakorlatainak tudatos feldolgozása. *Josephine Moate* kutató-oktató ezt így fogalmazta meg egy interjúban: „[...] Fontos a tanárjelöltek oktatással kapcsolatos nézeteit kutatni: mi az az oktatási kultúra, amiben ők felnőttek, és amiből az ő gyakorlatuk is táplálkozik. [...] Ha csak magukról kell önreflexiókat gyártaniuk, az előbb-utóbb sekélyessé válik, ezért fontos, hogy mindig arról írjanak, hogy mások vonatkozásában hogy látják magukat: csoporttársakkal, gyakorlótanításuk alatt a diákokkal, a kollégákkal stb.” (*Szabó*, 2015c)

A közoktatás alaptantervéhez (*Opetushallitus*, é.n. a) hasonlóan a tanárképzés is *jelenségközpontú és multidiszciplináris*. A képzés tartalma a tanulással és tanítással kapcsolatos jelenség- és problémakörök mentén szerveződik, s ezek tárgyalásakor különböző tudományterületek elméleti és módszertani megközelítéseit alkalmazva a hallgatók átfogó tanulmányokat folytatnak, jellemzően csoportmunkában. A jyväsksyläi tanárképzés kurzusai például a következő öt jelenség köré épülnek (*JY OKL*, 2018a): (1) Interakció és együttműködés; (2) Tanulás és tanulástámogatás; (3) Oktatás, társadalom és változás; (4) Tudományos gondolkodás és tudás; (5) Kompetencia és szakértelem. A jyväsksyläi tanárképzés deklaráltan a következő kompetenciák fejlesztését tekinti elsődlegesnek (*JY OKL*, 2017a): (1) etikai; (2) intellektuális; (3) kommunikációs és interakciós; (4) kulturális, közösségi és társas; (5) általános pedagógiai és (6) esztétikai kompetencia.

A jelenségközpontúság elveinek megfelelően a képzés a hallgatók igényeiből, érdeklődéséből indul ki. Ezzel összhangban a jyväsksyläi tanárképzésben például számos tárgyat nyitott végű tantervvel oktatnak, ami azt jelenti, hogy a kurzus megkezdésekor csak a tág téma van megadva, a közelebbről tanulmányozandó

esetek, az elméleti irodalom és a munkaformák a hallgatókkal együttműködésben alakulnak ki. Ez a megoldás Finnországban is új, a 2014-es tantervi reformra adott válaszként született meg, és a mai napig ad elméleti és gyakorlati kihívásokat a tanároknak, mint ahogy arról Maria Ruohotie-Lyhty kutató-oktató egy interjújában (Szabó, 2015b) nyilatkozott: „Erre az évre az a kérdésem a magam számára, hogy ha határozott elképzelésem van arról, hogy mit akarok, hogyan adjak több teret a diákoknak? Van ugyanis egy pontos képem arról, milyennek kellene a kurzusnak lennie, és most bonyolultabb megmondani, mi az én felelősségem és mi a diákoké. [De lehet, hogy a tanárság] nem is annyira rólam szól, mint arról, hogy szabadságot engedjek a diákoknak. De hogyan csináljam ezt anélkül, hogy magukra hagynám őket?”

Elterjedt, hogy a hallgatók speciális érdeklődésüknek megfelelő *témacsoportokba* (*teemaryhmä*) szerveződnek, s ezekben a csoportokban maradnak tanulmányaik ideje alatt. Jyväskyläben a csoportok témái között szerepel például a két tannyelvű oktatás, a digitális készségfejlesztés, a kreatív oktatás, a nyelvtudatos és soknyelvű oktatás, a demokratikus oktatás, a multidiszciplináris oktatás és hasonlóak (JY OKL, 2018b). A csoportok jellemzően az egyes jelenségköröket tárgyaló előadásokhoz kötődően terveznek és valósítanak meg tanulói projekteket. Az előadásorozatokat rendszerint számos előadó tartja (team-oktatás; *tiimiopetus*), mindenki a maga kutatásához köthető témákról beszél. A közös tudásalkotás eszméje a hallgatók által készített társszerzős szakdolgozatokban is megjelenik.

Az általános és szakmai képzés aránya. Az elméleti és gyakorlati képzés aránya

A finn tanárképzés alapvetően a képzés összetevőinek egyensúlyára és integrálására törekszik (Sahlberg, 2015). Ennek megfelelően a gyakorlati képzés a kezdetektől fogva fontos szerepet játszik, a hallgatók már az alapképzés során járnak oktatási gyakorlatra. A négy vezetett tanítási gyakorlatból legalább kettőt az egyetemek részét képező, speciálisan erre a célra kialakított gyakorlóiskolában kell teljesíteni (Hammerness, 2017), a többit pedig az egyetemmel partneri viszonyban álló iskolával.

A finn tanárképzés két szempontból is *kutatásközpontú*: (1) az oktatók tudományos kutatómunkát is végeznek, a kurzusok anyaga kutatásokra épül; illetve (2) a hallgatókkal szemben elvárás, hogy megfelelő kutatási készségeket fejlesszenek ki, ennek megfelelően alapos módszertani képzésben részesülnek, illetve az alap- és mesterképzés végén benyújtott szakdolgozatuknak is önálló kutatáson kell alapulnia (Hökkä – Eteläpelto, 2014). A kutatásközpontúság célja elsősorban az, hogy a jövő tanárai autonóm, kritikus gondolkodású szakemberek legyenek, akik később megfelelő módszerekkel képesek követni saját oktatási gyakorlatuk alakulását is. A szaktudományos tudás és a gyakorlati készségek multidiszciplináris fejlesztése elősegíti a tanárok pedagógiai gondolkodásának

fejlődését, támogatja *bizonyítékalapú* döntéshozásukat, és megkönnyíti a szakmai közösségbe való integrálódásukat (Sahlberg, 2015).

A szakmai autonómia kérdései

A tanárképzés biztos alapokat nyújt a tanári munkavégzéshez, ezért a tanárok pályafutásuk egyik szakaszában sincsenek külső értékelésnek vagy szakfelügyeleti rendszernek alávetve. A tanárokat bizalom övezi, döntéseiket tiszteletben tartják. A tanárok döntő szerepet játszanak a helyi tantervek kialakításában (Piesanen és Välijärvi, 2010). Tanári közösségekben természetesen igény van az önreflexióra, a kollegiális visszajelzésekre és konzultációkra, de ezek önszerveződő és önkéntes módon jönnek létre. Hasonlóan autonómiaközpontú a tanárképzés is. A tanárképző tanszékek autonóman működnek és alakítják ki tantervüket, illetve kurzusaik anyagát. Európai és nemzeti szintű ajánlásokat természetesen figyelembe vesznek, de azok nem kötik őket, tehát nincsen nemzeti tanárképzési alaptanterv (Piesanen – Välijärvi, 2010).

A különböző képzések tantárgyi szerkezete, tantervek

Finnországban mesterfokozatú diplomával lehet tanítani (120 kredit; 1 kredit [ECTS] = 27 munkaóra), ennek előfeltétele az alapdiploma megszerzése (180 kredit). A pedagógiai és szaktárgyi tanulmányok mellett tanítási gyakorlatok és szabadon választható tárgyak, illetve kommunikációs tárgyak teszik összetetté a képzést. A főtárgy mellé rendszerint melléktárgyat is választanak a hallgatók, ezáltal szaktanárok például osztálytanítóként is dolgozhatnak (és fordítva), vagy tanítók és szaktanárok fejlesztő pedagógusi képzést szerezhettek (lásd részletesebben a „Képzéstípusok és megszerezhető képesítések” című alfejezetben). Példaként a jyväs kyläi osztálytanító-képzés tantervi struktúráját (JY OKL, 2017b) foglaljuk össze a 3. és 4. táblázatban.

3. táblázat. Az osztálytanító-képzés tanterve; 180 kredites alapképzés (Jyväs kyläi Egyetem; JY OKL, 2017b)

<i>Modul és annak főbb elemei (zárójelben kreditértékek)</i>	<i>Össz.</i>
Pedagógiai alaptanulmányok <ul style="list-style-type: none"> • Jelenségközpontú tanulmányok (20) • Első tanítási gyakorlat (5) 	25
Pedagógiai tárgyspecifikus tanulmányok <ul style="list-style-type: none"> • Jelenségközpontú tanulmányok (12) 	38

<ul style="list-style-type: none"> • Kvantitatív és kvalitatív kutatómódszertan (10) • Szakdolgozat (10) • Második tanítási gyakorlat (6) 	
Az alapkörű oktatásban tanított ismeretterületek multidiszciplináris moduljai <ul style="list-style-type: none"> • Ismeretterületi tanulmányok (29) • Ismeretterületi tárgypedagógiai-módszertani tanulmányok (19) • Ismeretterületek integrálását segítő módszertani tanulmányok (7) 	60
Szabadon választható tanulmányok	37
Egyéb kurzusok <ul style="list-style-type: none"> • Egyetemi tanulmányokba, kritikus forráselemzésbe és módszertanba bevezető tanulmányok (10) • Szakmai kommunikációs és idegen nyelvi tanulmányok (10) 	20

4. táblázat. Az osztálytanító-képzés tanterve; 120 kreditű mesterképzés (Jyväskyläi Egyetem; JY OKL, 2017b)

<i>Modul és annak főbb elemei (zárójelben kreditértékek)</i>	<i>Össz.</i>
Emelt szintű pedagógiai tanulmányok <ul style="list-style-type: none"> • Emelt szintű jelenségközpontú tanulmányok (19) • Emelt szintű kutatómódszertani tanulmányok (5) • Szakdolgozat-íráshoz kötődő kutatások és szakdolgozat (40) • Harmadik és negyedik tanítási gyakorlat (16) 	80
Kommunikációs és nyelvi tanulmányok	5
Szabadon választható tanulmányok	35

A szaktanárképzés a fentiektől abban különbözik, hogy a hallgató a szaktárgyi ismereteket jellemzően a tudományterületi tanszéken (például fizika, matematika, nyelvek stb.), a pedagógiai tanulmányokat pedig a Tanárképző Tanszéken végzi el (az alapképzésen 25, a mesterképzés során pedig 35 kredit értékben; de vö. a „Képzéstípusok és megszerelhető képesítések” című alfejezettel). A pedagógiai kurzusok tematikája és megvalósításának módja az osztálytanító-képzéséhez hasonló.

A kulcsjelentőségű speciális területek kérdése

A számítástechnika egyre intenzívebb használata miatt a szakemberek egyetértenek abban, hogy a digitális írásbeliség fejlesztése kiemelt jelentőségű a tanárképzésben, ezért minden tanárjelöltnek joga, hogy ezen a téren alapos felkészítést kapjon (Vahtivuori-Hanninen és Kynäslahti, 2012). Finnország már 1995-ben stratégiát készített arról, hogyan válhat információs társadalommá, ennek megfelelően az informatikai képzés hamar bekerült a tantervekbe, azonban a tanárjelöltek digitális írástudása még napjainkban sem egységesen kiemelkedő (Vahtivuori-Hanninen – Kynäslahti, 2012).

Mivel a digitális eszközök használata önmagában nem eredményezi az oktatás színvonalának emelkedését (vö. Szabó, 2015d), több egyetem is szervez speciális képzéseket. A Jyväskyläi Egyetemen diákok témacsoportja foglalkozik digitális pedagógia fejlesztésével (JY OKL, 2018b), emellett pedig kutatási-tananyagfejlesztési program zajlik (OpenDigi – Opettajat oppimistaitojen ja digipedagogiikan kehittäjäyhteisössä „tanítási készségek és digitális módszerek tanári fejlesztői közössége”; OpenDigi, é.n.). A Kelet-Finnországi Egyetem 60 kreditű specializációt kínál (Oppiminen ja opettaminen digitaalisissa ympäristöissä „Tanulás és tanítás digitális tanulási környezetekben”), amelynek főbb moduljai a következők: (1) a tanulás fajtái és útjai; (2) tanulási folyamatok diagnosztizálása és támogatása; (3) társas interakció, az egyéni és társas tanulás szabályozása és motiválása; (4) digitális tanulási környezetek tervezése és megvalósítása; (5) helyi tantervek tervezése és megvalósítása (UEF, é.n.).

Vezetési ismeretek: a finn tanárok vezető szerepet játszanak a helyi döntéshozatalban, és ők tervezik a helyi tanterveket, illetve ők döntenek arról is, milyen módszerekkel értékeljék a diákok teljesítményét. Ennek megfelelően a hallgatók rendszeres ismereteket szereznek a tantervfejlesztést, tanulói értékelést és vezetői ismereteket illetően (Sahlberg, 2015). A jyväskyläi tantervben külön kurzus szól vezetői ismeretekről (alapképzés, 1 kredit), emellett pedig az egyes jelenségközpontú kurzusok során vezetői, értékelési és tantervfejlesztési kérdéseket is megvitatnak a hallgatók. A tanulmányi szaktanácsadói képzésnek szerves részét képezik a vezetői ismeretek (vö. a „Képzéstípusok és megszereshető képesítések” című alfejezettel). Iskolavezetőknek a tanárképzés során megszerzett ismereteken túlmenően jogi, személyzeti és gazdasági ismereteket nyújtó vezetőképző tanfolyamot kell végezniük (vö. Opetushallitus, é.n. c).

A speciális oktatási igényű diákok integrációja szintén szerves részét képezi a tanárképzésnek, a kérdést gyakran projekt munka keretében dolgozzák fel a hallgatók a jelenségközpontú kurzusokon. Fejlesztő pedagógiai tanulmányokat melléktárgyként is fel lehet venni (vö. „Képzéstípusok és megszereshető képesítések”).

A kerettantervi reform lényeges eleme a nyelvtudatos oktatás, amely szorosan kötődik a multikulturális diákcsoportokkal való foglalkozáshoz (Opetushallitus, é.n. a). Jelen pillanatban a képzés főbb irányelveit fektették le (befogadó, toleráns légkör

megteremtése, a diákok nyelvi repertoárjának erőforrásként, nem pedig problémaként való megközelítése stb.). A tartalmi fejlesztések néhány éve indultak meg, az oktatási és kulturális minisztérium kezdeményezésére. A tanárképzős hallgatók egyesülete is jelezte, hogy sürgető a gyakorlatorientált képzés ezen a téren, mivel elméleti tudást viszonylag könnyű szerezni előadássorozatokon keresztül, de a többnyelvű és többkultúrájú közegben szerzett tanítási gyakorlat általánossá válása még várat magára (*SOOL*, é.n. b: 11). Jyväskyläben 2018 szeptemberétől új témacsoport fókuszál a soknyelvűség és -kultúráság témájára, integrálva a legújabb kutatási eredményeket, a hallgatók többnyelvű repertoárját, illetve a tanítási gyakorlatok helyszínéül szolgáló iskolák diákjainak nyelvi készségeit (*KiMo – Kielitietoisuutta ja monikielisyttä tukeva pedagogiikka* „nyelvtudatos és soknyelvű pedagógia”; *JY OKL*, 2018b). Szintén a Jyväskyläi Egyetemen vezetésével innovatív nyelvtanítási módszerek feltérképezése és továbbfejlesztése zajlik egy minisztériumi kiemelt projekt keretében, finn és svéd tannyelvű intézményekkel együttműködve (*IKI – Innovatiivisen kielikasvatuksen karitta ja kompassi* „Az innovatív nyelvi nevelés térképe és iránytűje”; honlapja még nem érhető el). A Turku Egyetem bevándorló diákokra koncentrálnó módszertani fejlesztéseket vezet (*DivED – Diversity in Education* „sokszínűség az oktatásban”; *DivEd*, é.n.). A Helsinki Egyetem olyan tananyagfejlesztési és tanártovábbképzési projektet koordinál, amelyben bevándorló vagy öshonos kisebbségi személyek oktatással kapcsolatos tapasztalatait dolgozzák fel, illetve a többségi társadalom képviselőinek a nyelvi és kulturális mássághoz való viszonyával foglalkoznak, elsősorban esetmegbeszéléseken keresztül (*KuKaS – Kulttuuri- ja katsomussensitiivistä opetusta ja ohjausta kehittämissä* „kultúra- és világnézet-érzékeny oktatás és tanácsadás fejlesztése”; *KuKa,S* é.n.). Az új projektek nagy száma is jelzi, hogy az egyre soknyelvűbbé váló Finnországnak megfelelő nyelvtudatos és soknyelvű pedagógiai eszköztárral kell rendelkeznie az oktatás és a munkaerőpiac fejlesztése terén egyaránt (vö. *Kärkkäinen*, 2017).

A pedagógusképzés finanszírozási modellje

A finn egyetemek és szakfőiskolák *állami fenntartásúak*, s az oktatási és kulturális minisztérium honlapja szerint (*OKM*, é.n. c) finanszírozásuk teljesítményalapú. Az egyetemek költségvetése a következőképpen épül fel: (1) oktatás (39%); (2) kutatás (33%); (3) egyéb oktatási és kutatási tevékenység (ide tartoznak a kiemelt állami finanszírozású projektek, a minisztériumok által delegált feladatok és az ágazati támogatás; 28%). A szakfőiskolák finanszírozása alapvetően eltérő szerkezetű: (1) oktatás (79%); (2) kutatás-fejlesztés és innováció (15%); (3) egyéb (kiemelt állami projektek és ágazati támogatás; 6%). Az állami támogatáson kívül egyre növekvő szerepet játszik a külső források igénybevétele (például állami, skandináv és EU-s szintű pályázatok; *OKM*, é.n. c)

A finn felsőoktatás finn, EU és ETA állampolgároknak *ingyenes*. Ugyanők különböző támogatásokra is pályázhatnak a társadalombiztosítótól (*Kansaneläkelaitos; Kela*, é.n.). A támogatás alapfeltétele, hogy a hallgató teljes tanulmányi idejében tanuljon finnországi intézményben és félévenként megfelelő mennyiségű kreditet szerezzen (csak a teljesítést veszik figyelembe, az érdemjegyeket nem), illetve a háztartásába tartozók jövedelme ne lépjen túl egy határt. A hallgatók a támogatás folyósításával egyidőben dolgozhatnak, de jövedelmük nem léphet át egy határt. A támogatásokat tanulmányi hónapokra (9 hónap évente) folyósítják (*Kela*, é.n.).

A támogatásnak különböző formái léteznek: tanulmányi támogatás (*opintotuki*), államilag garantált diákhitel (*opintolaina*), illetve lakhatási támogatás (*asumistuki*). A tanulmányi és lakhatási támogatást a társadalombiztosító folyósítja, az államilag garantált hitelnek pedig akár harmadát is állja, hogyha a hallgató időben (tanulmányi programtól függően 48–55 tanulmányi hónap alatt) teljesíti tanulmányi kötelezettségeit (*Kela*, é.n.).

Az EU-n és ETA-n kívüli állampolgárok alap- és mesterképzésen tandíjat fizetnek (a doktori képzés számukra is ingyenes), de a tandíjat kompenzáló ösztöndíjat kaphatnak. Ösztöndíjakra az egyetemeken lehet pályázni, azokról az egyetemek saját hatáskörben döntenek, rendszerint a hallgatói teljesítményt figyelembe véve (például *JY*, é.n. b).

A szakmai beilleszkedés és együttműködés támogatása

A finn tanárképzési rendszerben is szerep jut az indukciónak mint a szakmai fejlődés lényeges elemének. A tanárképzésből a mindennapi iskolai munkába való átmenet megkönnyítésére jelentős erőfeszítések történtek. Az alábbiakban a *tanármentorálás* országos hálózatát mutatjuk be.

A mentorhálózat kialakítása és fejlesztése a *Verme* elnevezésű projekt keretében zajlik 2007 óta (*Verme – Vertaisryhmämentorointi* „csoportmentorálás”; *Verme*, é.n.; *Osaavaverme*, é.n.). A hálózat célja a szakmai fejlődés elősegítésén kívül a jó kollegiális légkör megteremtése. A kezdeményezés egyik újdonsága, hogy szakít a szemtől-szembe mentorálás régi gyakorlatával, amely egy tapasztalt és egy kezdő pedagógus párbeszédére épül: a mentorálás csoportmegbeszélések segítségével zajlik, abból a meggyőződésből kiindulva, hogy a szakmai fejlődés nem lineáris, tehát a tapasztalt kollégák is sokat tanulhatnak a tanárképzésből frissen kikerültektől.

A mentorálócsoportokat az *Osaava Verme* elnevezésű finn tanárindukciós hálózat koordinálja, amelyben minden egyetemi és szakfőiskolai tanárképző tanszék megtalálható. A csoportokat a helyi iskolafenntartóval egyeztetve alakítják ki. A mentorálás 4–10 fős csoportokban, munkaidőben zajlik, mindennapi kihívások és jó gyakorlatok megbeszélésén keresztül, évente néhány alkalommal (*Verme*, é.n.). A csoportok különböző témák köré szerveződnek (például tanított ismeretterület, oktatási szint, oktatási nyelv stb.). A csoportokat facilitátor vezeti. Facilitátor az

lehet, aki elvégezte a tanárindukciós hálózat által szervezett 10 kredites felkészítő tanfolyamot (Geeraerts, Tynjälä, Heikkinen, Markkanen, Pennanen és Gijbels, 2015). Jelen pillanatban mintegy 700 facilitátor dolgozik (Verme, é.n.). A rendszer központi jelentőségű vonása, hogy a facilitátor, a többi csoporttaggal együtt, értékes visszajelzést adhat, de nem feladata a mentoráltak értékelése vagy minősítése (Geeraerts és mtsai, 2015).

Verme-csoportok az általános és szakképzésben, illetve a finn és a svéd tannyelvű oktatásban egyaránt működnek. Vannak közöttük különbségek, elsősorban a tanárok képzési háttere és a munka jellege miatt (Verme, é.n.). A szakképzésben például kiemelt szerepet játszik a különböző cégekkel való együttműködés, ennek megfelelően a mentorálás során ennek kihívásai kiemelt figyelmet kapnak (Geeraerts és mtsai, 2015).

A tanártovábbképzés rendszere

A finn tanárképzés megkönnyíti az élethosszig tartó tanulást. A szervezett szakmai továbbképzésben (*täydennyskoulutus*) való részvétel ehhez nyújt segítséget. A továbbképzéseket a munkaadóval egyeztetve végzik el a tanárok. A különböző területeken dolgozó tanároknak kollektív szerződésükben meghatározott módon kötelező részt venniük továbbképzéseken, s ehhez a helyi oktatási adminisztrációnak anyagi támogatást kell nyújtania (3 napot évenként; vö. OECD, 2013). Bár a szabályozás három hatórás képzési napot ír elő, a továbbképzés tartalma és megvalósítása változatos, rugalmas: arról helyileg, a település, az iskola és a munkavállaló közösen döntenek, egyénileg elkészített továbbképzési terv alapján (Niemi, 2015).

A finn nemzeti oktatási ügynökség vezető szerepet játszik a továbbképzések koordinációjában és finanszírozásában (*Opetushallitus*, é.n. b). A továbbképzések minden oktatási szint tanárainak, intézményvezetőinek, tanárainak, illetve az adminisztratív és szakmai támogatás személyzetének (pl. iskolapszichológusok, tanácsadók stb.) kínálnak képzéseket. Évente mintegy 10 millió euróból körülbelül 23 000 résztvevőt érnek el a képzések, amelyeken a részvétel önkéntes (*Opetushallitus*, é.n. b).

A képzések elsősorban olyan kihívásokra összpontosítanak, amelyekre kizárólag az egyetemi tanulmányok során nem lehet kellőképpen felkészülni (*Koulutus*, é.n.). Ilyenek például: multidiszciplináris oktatási modulok tervezése és kivitelezése, sokrétű értékelése; iskola és család együttműködése; együttműködés más szakmák képviselőivel; kedvező munkakör és munkahelyi nyugalom megteremtése; tanítás soknyelvű és sokkultúrájú közegben; fegyelmezési kérdések; különleges képzésű igényű, illetve különleges bánásmódot igénylő diákok tanítása (*Koulutus*, é.n.).

A számukra szervezett tanfolyamokon kívül a finn tanárok számos egyéb módon is képezhetik magukat. Gyakoriak például az egyetemek, önkormányzatok

és iskolák együttműködésével megvalósuló *fejlesztési-kutatási projektek*, amelyekben részt vehetnek és gazdagíthatják szakmai tapasztalatukat. A tanárképzés, kutatás, mentorálás és továbbképzés összehangolása, kapcsolatának szorosabbá tétele kiemelt fontosságú (Niemi, 2015). Ezt jelzi az is, hogy a kormányzat az utóbbi években olyan kiemelt projekteket (*kärkihanke*) finanszíroz (Valtioneuvosto, é.n.), amelyek tartalmaznak tanártovábbképzési modulokat (részletesebben lásd „*A jelenlegi rendszer kritikája, reformtervek*” című fejezetben).

A tanári pálya megbecsültsége

Ahogy azt „*A pedagóguspályára való bekerülés feltételei*” című alfejezetben közölt felvételi statisztikák is sejtetik, a tanári pálya Finnországban rendkívül vonzó, elsősorban azért, mert autonóman, kreatív, önmegvalósító és társadalmilag is hasznos módon végezhető értelmiségi munkának számít (Sahlberg, 2013). A tanári munka – finn viszonylatban – nincs kiemelkedően jól fizetve, bár a tanárok az OECD-országok diplomás átlagbérénel valamivel többet kapnak (OECD, 2013). A tanári munkavégzés feltételeinek javításában – más szakmákhoz hasonlóan – erős, befolyásos tárgyalási pozíciókkal rendelkező szakszervezet (*Opetusalan Ammattijärjestö* „pedagógus-szakszervezet”) vesz részt (OAJ, é.n.).

A jelenlegi rendszer kritikája, reformtervek

A kormányzat állásfoglalása szerint a finn közoktatást érintő kiemelt fejlesztési területek a következők (Valtioneuvosto, é.n.): (1) a tanárok digitális készségeinek javítása, új digitális tananyagok és tanulási környezetek kialakítása; (2) a középfokú szakképzés megújítása; (3) a munkaerőpaci elhelyezkedés meggyorsítása; (4) a kulturális és művészeti oktatás fejlesztése; illetve (5) a diákok továbbtanulásának folyamatos támogatása.

A tanárképzés és az oktatás továbbfejlesztése folyamatosan zajlik. A fejlesztést összefogó legfőbb szervezet a tanárképzés fóruma (*Opettajankoulutusfoorumi*), amelyet az oktatási és kulturális minisztérium hívott össze (honlapja: OKM, é.n. e). Hallgatói oldalról a finnországi tanárképzésben részt vevő hallgatók szövetsége (SOOL ry) ad ki programokat és állásfoglalásokat (a legfrissebb a 2016–2019-re kidolgozott stratégia: SOOL, é.n. b). A fejlesztés hangsúlya jelenleg azon van, hogyan lehet a 2014-től kezdődően megreformált alaptantervet alkalmazni az oktatásban. Az új alaptanterv alapján megkövetelt jelenségközpontú oktatás és multidiszciplináris modulok tervezése külön szakértelmet igényel, elsősorban ezzel kapcsolatban születnek fejlesztési ötletek. Az alaptanterv rendszeres, rendkívül részletes és összetett, sokoldalú értékelést is megkíván a tanároktól, ezzel kapcsolatban is szélesebb körű felkészítésre van szükség. Emellett az oktatási rendszer alapvető kihívásaira is válaszolni kell. Felmérések szerint (*European Commission*, 2017) a korábban világviszonylatban kiemelkedően homogén tanulói

teljesítmény alap- és középfokon egyre heterogénebb. Elsősorban a fiúk, a bevándorló háttérű diákok és a nem fővárosi (vagy nem a fővárosi agglomerációból származó) diákok vannak jelentős hátrányban.

A bevándorló háttérű diákok integrált oktatása felé az egyik út a nyelvi tudatos és soknyelvű pedagógia kidolgozása lehet. A soknyelvűséggel való kísérletezés a tanárképzős hallgatók között lehetséges ugyan, de kihívásokkal is jár: nem finn/svéd anyanyelvű hallgató csak elvétve jut be a képzésre, a képzés nyelve pedig finn vagy svéd. További problémát jelent, hogy még ha végeznek is, bevándorló háttérű tanárok csak elvétve kapnak munkát a magas nyelvi követelmények (finn vagy svéd anyanyelvi szintű ismerete) miatt, miközben hiány van olyan tanárokból, akik a bevándorló háttérű diákok anyanyelvét és vallását tanítanák. Ennek az ellentmondásnak a feloldására stratégiákat kell találni.

A fent említett növekvő teljesítménybeli heterogenitásra válaszul számos program indult az egyenlőség elősegítésére (vagy visszaállítására). Mivel a finn rendszer elsősorban arra koncentrál, hogy minél kevesebb diák legyen az átlag teljesítményszint alatt, viszonylag kevés szó esik a kiemelkedően tehetséges diákok oktatásáról, annak ellenére, hogy a törvény garantálja minden diák jogát a szintjének megfelelő fejlesztéshez, és korábban az oktatási és kulturális minisztérium is támogatott a tehetséggondozásról szóló projektet (vö. *OKM*, é.n. f). Bár a tehetséggondozás nem része a fősodornak, egyes civil szervezetek önkéntesei szerveznek foglalkozásokat (*Mensa*, é.n.), illetve számos iskolán kívüli szakkör, klub, egyesület stb. kínál (térítéses) programokat.

Végül érdemes megemlíteni, hogy a tanulmányunk elején említett PISA-sikernek egy nem várt mellékhatása is lett. A nemzetközi érdeklődés sokakban túl erős hitet ébresztett abban, hogy a PISA sztenderdizált tesztje az oktatási leglényegibb elemeit méri. Röviden: az az elképzelés alakult ki sokakban, hogy ha a PISA-helyezés magas, az oktatás rendben van, ha pedig csúszik lefelé (mint az utóbbi években), akkor jelentős változtatásokra van szükség. Éppen ezért fontos tudatosítani, hogy a PISA által mért jellemzőkön kívül a sikeres oktatásnak még nagyon sok összetevője van, illetve alternatív mérési eszközök megalkotása is elengedhetetlen, hogy az oktatás sikerességét komplexen mérni lehessen (vö. *The Guardian*, 2014). Ennek megfelelően a tanárképzés sikeressége sem mérhető egyértelműen a rangsorok alapján. A finn oktatás és tanárképzés, mint az országtanulmányunkból kiderülhetett, számos olyan, az emberi kapcsolatok minőségével kapcsolatos hozzáadott értékkel rendelkezik, amelyekről a teszteredmények önmagukban aligha adnak számot.

Irodalom

DivEd (é.n.): What is DivED? *Sukella kieleen ja kulttuuriin*. Turun yliopiston opettajankoulutuslaitos, Turku. <http://dived.fi/what-is-dived/> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.

- Education Finland (é.n.): *Education Finland*. <http://www.eduexport.fi/companies> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- EduCluster (2018): *Open World*. EduCluster, Jyväskylä. https://peda.net/yritykset/ecf/qfis/recruitment/omw2:file/download/ffe4ce96966f0567890b584d4357f4d858f4bc9c/open%20maailma_world_web.1.2018.pdf Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- European Commission (2017): *Education and Training Monitor 2017: Finland*. European Commission, Bruxelles–Luxembourg. https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/monitor2017-fi_en.pdf Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Geeraerts, K. – Tynjälä, P. – Heikkinen, H. L. T. – Markkanen, I. – Pennanen, M. – Gijbels, D. (2015): Peer-group mentoring as a tool for teacher development. *European Journal of Teacher Education*, 38. 3. sz. 358–377.
- Hammerness, K. (2017): *Empowered educators in Finland: How high-performing systems shape teaching quality*. Jossey-Bass, San Francisco.
- Hökkä, P. és Eteläpelto, A. (2014): Seeking new perspectives on the development of teacher education. *Journal of Teacher Education*, 65. 1. sz. 39–52.
- JY (é.n. a): *Hakijamäärät 2014-2015 (yhteishaku)*. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä. <https://www.jyu.fi/yliopistopalvelut/tilastot/opiskelijavalinta> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- JY (é.n. b): *Scholarships*. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä. <https://opiskelu.jyu.fi/en/apply/masters-programmes/scholarships> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- JY OKL (2017a): *Opettajankoulutuksen lähtökohta ja tavoitteet*. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos, Jyväskylä. <https://www.jyu.fi/ops/fi/edupsy/opettajankoulutuksen-lahtokohta-ja-tavoitteet> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- JY OKL (2017b): *Tutkinnon rakentuminen*. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos, Jyväskylä. <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/opiskelu/luokanopettajakoulutus/tutkinnon-rakenne> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- JY OKL (2018a): *Opettajankoulutuksessa opiskeltavat ja tutkittavat ilmiöt*. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos, Jyväskylä. <https://www.jyu.fi/ops/fi/edupsy/opettajankoulutuksessa-opiskeltavat-ja-tutkittavat-ilmiot> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- JY OKL (2018b): *Luokanopettajakoulutuksen teemaryhmät*. Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitos, Jyväskylä. <https://www.jyu.fi/edupsy/fi/hakijalle/koulutukset-jahakukohteet/luokanopettajakoulutuksen-koulutusmallit> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Kärkkäinen, K. (2017): *Learning, teaching and integration of adult migrant in Finland*. University of Jyväskylä, Jyväskylä.
- Kela (é.n.): *Pikaopas opintoetuksiin*. Kansaneläkelaitos, Helsinki. <http://www.kela.fi/opiskelijat-pikaopas> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Kontoniemi, M. – Salo, O.-P. (2011. szerk.): *Educating teachers in the PISA paradise. Perspectives on teacher education at a Finnish university*. Jyväskylä Teacher Training School, Jyväskylä.

- Koulutus (é.n.): Opetus- ja kasvatustieteen alan täydennyskoulutus. *Koulutus.fi*. <https://www.koulutus.fi/haku/opettajien-taydennyskoulutus> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Kozmács István (2017): A másikk hazai nyelv oktatása Finnországban. *Magyar Nyelvőr*, 310–323.
- KuKaS (é.n.): Hankkeen tavoitteet. *KuKaS – Kulttuuri- ja katsomussensitiivistä opetusta ja ohjausta kehittämässä*. Helsingin yliopisto, Helsinki. <https://blogs.helsinki.fi/kulttuuri-ja-katsomussensitiivisyys/> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Mensa (é.n.): *Lahjakkaat lapset*. Suomen Mensa ry., Helsinki. <https://lahjakkaatlapset.fi/> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Niemi, H. (2015): Teacher Professional Development in Finland: Towards a More Holistic Approach. *Psychology, Society & Education*, 7. 3. sz. 279–297.
- OAJ (é.n.): *Opetusalan Ammattijärjestö*. OAJ, Helsinki. <http://www.oaj.fi/cs/oaj/public>
- OECD (2013): *Education policy outlook Finland*. OECD, Paris. http://www.oecd.org/education/EDUCATION%20POLICY%20OUTLOOK%20FINLAND_EN.pdf Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- OKM (é.n. a): *Suomen koulutusjärjestelmä*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki. <http://minedu.fi/koulutusjarjestelma> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- OKM (é.n. b): *Finlands utbildningssystem*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki. <http://minedu.fi/sv/utbildningssystemet> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- OKM (é.n. c): *Korkeakoulujen ja tiedelaitosten ohjaus, rahoitus ja sopimukset*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki. <http://minedu.fi/ohjaus-rahoitus-ja-sopimukset> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- OKM (é.n. d): PISA-tutkimus ja Suomi. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki. <http://minedu.fi/pisa> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- OKM (é.n. e): *Opettajankoulutusfoorumi uudistaa opettajankoulutusta*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki. <http://minedu.fi/opettajankoulutusfoorumi>
- OKM (é.n. f): *Lahjakkuutta ja erityisvahvuuksia tukeva opetus*. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki. http://www.oph.fi/kehittamishankkeet/lahjakkuutta_ja_erytyisvahvuuksia_tukeva_opetus Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- OpenDigi (é.n.): Mikä OpenDigi? *OpenDigi*. <https://opendigi.fi/tervetuloa-mukaan/mikaopendigi/> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Opetushallitus (é.n. a): *Opetussuunnitelmien ja tutkintojen perusteet*. Opetushallitus, Helsinki. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet Letöltés ideje: 2018. febrúár 15
- Opetushallitus (é.n. b): *Opetustoimen henkilöstökoulutus*. Opetushallitus, Helsinki. http://www.oph.fi/rahoitus/valtionavustukset/opetustoimen_henkilostokoulutus Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Opetushallitus (é.n. c): *Opetushallinnon tutkinto*. Opetushallitus, Helsinki. http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/opetushallinnon_tutkinto Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Osaavaverme (é.n.): Mikä verme? *Verme*². <http://osaavaverme.wixsite.com/verme/mikae-verme> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.

- Piesanen, E. és Välijärvi, J. (2010): *Teacher Education Curricula in the EU*. University of Jyväskylä, Finnish Institute for Educational Research, Jyväskylä. <https://ktl.jyu.fi/julkaisut/julkaisuuttelo/julkaisut/2010/ec1> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Sahlberg, P. (2013): *A finn példa*. Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó, Budapest.
- Sahlberg, P. (2015): *Finnish lessons 2.0. What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press, Amsterdam–New York.
- SOOL (é.n. a): *Haluatko opettajaksi?* SOOL ry, Helsinki. <https://www.sool.fi/opettajaksi/> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- SOOL (é.n. b): *Tavoitteet opettajankoulutukselle 2016–2019*. SOOL ry, Helsinki. https://www.sool.fi/site/assets/files/1320/tavoitteet_2016-web.pdf Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Studentum (é.n.): Kasvatustieteellisen pääsykoe. *Studentum*. <https://www.studentum.fi/tietoa-hakijalle/paasykokeet/kasvatustieteellinen-6281> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Suomen Luokanopettajat (é.n.): Oppimisen arviointi: Arvioinnin tehtävät ja oppimista tukeva arviointikulttuuri. *OPS 24/7*. Suomen Luokanopettajat ry, Helsinki. <https://peda.net/yhdistykset/slo/247/arviointi/oao2> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Szabó Tamás Péter (2015a): Ahol divat tanárnak lenni. *Nyelv és Tudomány*, február 5. <https://www.nyest.hu/hirek/ahol-divat-tanarnak-lenni> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Szabó Tamás Péter (2015b): A szabadsághoz is hozzá kell szokni. *Nyelv és Tudomány*, február 12. URL: <https://www.nyest.hu/hirek/a-szabadsaghoz-is-hozza-kell-szokni> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Szabó Tamás Péter (2015c): Kultúrsokk az egyetemen. *Nyelv és Tudomány*, február 19. <https://www.nyest.hu/hirek/kultursokk-az-egyetemen> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Szabó Tamás Péter (2015d): As We Think We May Teach: Ideologies on IT in the Classroom. *IS4IS Summit Vienna 2015 – The Information Society at the Crossroads, 1*. Konferenciaelőadás. URL: <https://sciforum.net/paper/view/conference/2875> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- The Guardian (2014): OECD and Pisa tests are damaging education worldwide – academics. *The Guardian*, May 6th. <https://www.theguardian.com/education/2014/may/06/oeecd-pisa-tests-damaging-education-academics> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- UEF (é.n.): *Oppiminen ja opettaminen digitaalisissa ympäristöissä: Opetussuunnitelma*. Itä-Suomen yliopiston Soveltavan kasvatustieteen ja opettajankoulutuksen osasto, Joensuu. <http://www.uef.fi/web/erikoistumiskoulutus-digiope/opetussuunnitelma> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Vahtivuori-Hanninen, S. és Kynäslahti, H. (2012): ICTS in schools everyday life. In Niemi, H., Toom, A. és Kallioniemi, A. (szerk.): *Miracle of education: The principles and practices of teaching and learning in Finnish schools*. Sense Publishers, Rotterdam–Boston.
- VAKAVA (é.n.): *VAKAVA: Valtakunnallinen kasvatusalan valintayhteistyöverkosto*. Helsingin yliopisto, Helsinki. <https://www.helsinki.fi/fi/verkostot/vakava> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.
- Valtioneuvosto (é.n.): *Osaaminen ja koulutus*. Valtioneuvosto, Helsinki. <http://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.

- Verme (é.n.): *Vertaisryhmämentorointi. Ammatillisen kehittymisen ja työhyvinvoinnin tueksi.* Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki.
- Vipunen (é.n.): *Opetushallinnon tilastopalvelu.* Opetushallitus– Opetus- ja kulttuuriministeriö, Helsinki. <https://vipunen.fi/fi-fi> Letöltés ideje: 2018. 02. 15.