

FARAGÓ MAGDOLNA

Soósné dr. Faragó Magdolna

**Vélemény és javaslatok
a Felsőoktatási törvénykoncepció
PEDAGÓGUSKÉPZÉS c. fejezetében írottakhoz**

Egyetértek a pedagógusképzés tanárképzésen kívüli formáinak a rugalmasabbá tételével, azzal kiegészítve, hogy különösen a koncepcióban nem említett gyógypedagógusképzés mellett lenne szükséges egy második szak elvégzése (bármelyik pedagógusi szak, de különösen a szakoktatói, a tanári és a tanítói). Nemcsak amiatt, hogy fél óraszámban egyik, munkaideje másik felében a másik feladatkört láthassa el a két szakképzettséggel rendelkező pedagógus, hanem elsősorban azért, hogy pl. a kistelepüléseken tanítói munkakörben alkalmazottak körében is legyen olyan, aki lehetővé teszi az ott lakó SNI-gyerekek integrált iskoláztatását. A közös tartalmak beszámítása, így a képzési idő csökkenése mellett elvégzését a második pedagógus szak állami finanszírozású felvételének biztosításával is ösztönözni kellene (tehát nemcsak az egyidejű, hanem az egymást követő képzésekben is).

Nehezítik az értelmezést a pontatlan és többértelmű megfogalmazások. Lásd különösen

- a 2. bekezdésben a „tanári felkészítés” kétértelmű használatát,
- az 5. bekezdésben a szakmai pedagógusképzésről írottakat (a szakképzésben nem közoktatási szaktárgy oktatása folyik; hogyan lehetne önálló szakképzettséggént jelen a szakma és a pedagógusi foglalkozás a felsőfokú szakképzésben vagy az alapképzési szakaszban oktatható szakoktatóképzésben?),
- a 8. bekezdésben „...és tanító szakok képzési szerkezete az alapképzési fokozatban fejleszhető tovább” kitételt, mivel ezután a „kettős képzések” témája következik (amely nem a tanító szakok képzési szerkezetét módosítja, hanem csak egy oktatásszervezési kérdés), ugyanakkor a képzési szerkezet maga is továbbfejlesztésre szorulna, mivel tanítói, óvói mesterszak ma nincs. A pedagógusképzési ágak továbbfejlesztéséről írottaknál ez a cél hiányzik.
- A Tanárképző Intézet státusa nem világos, és hiányzik ehhez képest a pedagógusképzés egészét integráló szervezet helye.
- Az indoklás a félreérthető fogalmazás mellett szakmailag hibás megállapításokat is tartalmaz (egy évtizede már nem a pedagógusképzés a felsőoktatás legnagyobb ága; a tanárképzésben kb. öt éve már nemhogy negyed-, de ötödrésznyi hallgató sem tanul).

Nem értek egyet a tanárképzés szerkezeti átalakításának leírt módjával: Az indoklásban hivatkozás történik a többciklusú képzés előnyeire, de n felsorolt indokok egyike sem olyan, amely a tanárképzés osztatlan szerkezetűre való átállításának szükségességét támasztaná alá. A jelenlegi, még csak ezután megszilárduló osztott képzési rendszer kezdeti gyermekbetegségeit e rendszeren belüli változtatásokkal kellene orvosolni. **A tanárképzés osztatlan formájának káros következményei ugyanis előre láthatóak.**

A jelenleginél jóval nagyobb problémák forrása lenne a bolognai rendszertől idegen (mégpedig a régihez hasonló) képzési struktúrára való átállás olyan hibák miatt, amelyet a bolognai struktúrán belül is meg lehet oldani. A régi osztatlan kétszakos tanárképzésnek a 18. életévben való választása bizonyítottan kontraszelekcióhoz vezetett, s a minőségjavulásnak ma sincs biztosítéka. Ugyanakkor az alapképzési tanulmányok derekán vagy végén – egyik választható alternatívaként – fontosnak tartom az osztatlan képzésbe történő átváltás lehetőségét.

Részletes elemzés: Véleményem szerint a tanárképzés jellegéből következő alábbi 3 legfontosabb tényezőt – mennyiségi és minőségi problémákat a tanárszakon jellemző (a nem tanári képzettséggel közös) diszciplinák léte miatt, illetve a kétszakosságot - lenne szükséges vizsgálni a kétféle szerkezeti megoldásmód hatásai szerint. A „virtuális hatásvizsgálat” következtetései:

I. A legnagyobb mai probléma a drasztikusan lecsökkent merítési bázis. Azt kellene megállapítani, hogy ez a bolognai szerkezet megszilárdulása után is fennáll-e, illetve, hogy a tanári pálya vonzóvá tétele után is megmarad-e. Addig változtatni nem szabad. Ugyanakkor számolni kell a létszámcsökkenés tényével (a demográfiai hullámvölgy miatt a jelentkezési létszám a jövőben a felsőoktatás egész területén csökkenni fog, miközben az iskolákban az utánpótlás iránti igény az előregedés miatt esetleg növekszik - a fogyó születésszám miatt viszont éppúgy csökkenhet is). Jelenleg az a tény ellensúlyozza az akut munkaerőhiányt, hogy évtizedeken át mintegy 50 %-kal meghaladta a tanári kibocsátási létszám az igényeket, tehát van még tartalék. Az időlegesen lecsökkent létszámok miatt ma még nagyobb jelentősége van a képzési kapacitás megtartásának.

1. Feladat a merítési bázis szélesítése a minőségi szempontú kiválasztás érdekében. E „marketingmunka” az osztott struktúra keretei között, a felsőoktatás első két éve alatt eredményesebb.

2. A tervezett osztatlan képzés bevezetése esetén az amúgyis sokféle szak duplázódna (ugyanazon területen a tanári és nem tanári szakváltozat jönne létre), és emiatt még kisebb tanári szakos létszámok lennének évfolyamonként.

3. Az a (törvénykonceptióból előre kiszámítható) következmény, miszerint a tanárképzés az egyetemeken koncentrálódna (hiszen a főiskolák tanárképzése ellehetetlenülne a rosszabb feltételekkel való működésük következtében), ugyan az elaprózódás problémáját oldaná, másrészt viszont a tanárképzésre való jelentkezési kedv csökkenését vonná maga után. A jelentkezési motívumok között ugyanis az intézmény közelsége, ismertsége, emberi léptéke a nagy egyetemi centrumokhoz képest elsőrendű szerepet játszik, amely főleg a vidéki kistéleplésekről származó hátrányos helyzetűek mobilitását – ezáltal pedig a vidéki tanárellátottság biztosítását - segítette elő, vagyis amely az esélyegyenlőtlenség oldásának fontos eszköze. A tanárképző főiskolai képzés magasszintű pedagógiai kultúrájának elveszése is pazarlás lenne.

Az osztatlan képzés tehát nem növeli, hanem éppenhogy szűkíti a tanárszakra való jelentkezők táborát.

II. Adott szakon a tanárnak jelentkezők minőségi kiválasztódása a másik fő kérdés.

Az aluljelentkezés, illetve az, hogy kevés jelentkező esetén nem lehet minőségi szelekció, jelenleg két szakterületen mutatkozik legerőteljesebben (természettudományi és műszaki), de mindkettő más-más okokból! A természettudomány területén a középiskolai oktatás eredménytelensége a fő ok (ennek legfőbb oka pedig a természettudományos tanárképzés szakterületi képzést túlhangsúlyozó volta), amelyet az osztatlan szerkezetre történő visszaállítás nem befolyásol. A motiválás és a jelentkezők alacsonyszintű tudása rövid távon

egy számukra ingyenesen biztosított előképzési szakasz beiktatásával lenne pótolható. (Tehát ez esetben nem csak a költségtérítéses 0. évfolyamra lenne szükség, hanem egy felvétel ígérete mellett beiktatott tehetségfejlesztő munkára is a hiányszakokon.)

1. Ha kezdettől szétválna a tanár és nem tanár szakos képzés, a természettudomány iránti amúgy is kisszámú érdeklődő közül csak egyik hányad jelentkezne a tanári szakra, várhatóan itt alacsonyabb lenne a ponthatár. Vagy ha mégis ide áramlanak többen, akkor is gyengébb lesz a minőség, hiszen így előre be lehet biztosítani a mesterszintű diplomát. Ha többségében emiatt fognak tanárnak jelentkezni, minőségi kiválasztódás nélkül fognak bekerülni.

2. A minőséget rontja az is, hogy az osztatlan képzésben nem automatikusan biztosított a pályára alkalmatlanok elbocsátása a képzés felsőbb évfolyamain, hiszen az átirányításra nem rendszerszerű formában, nem a struktúrából adódóan, nem veszteségmentesen van lehetőség.

3. Minőségi előny is származik abból, ha a kiválasztás nem egy félórás felvételi alkalmasságvizsga alapján, hanem a szakterületi képzésben már bizonyított teljesítmény alapján történik. A több féléven át végzett tanulmányi munka és morál meglétéből a tanári pályán szükséges személyiségjegyek meglétét meg lehet ítélni, míg a bekerülést megelőző alkalmasságvizsga előrejelző értéke bizonyítottan kicsi.

4. A tanári szakra való jelentkezésnek a vonzerejét növeli, ha a hallgatók tudják: döntésük nem visszavonhatatlan, menetközben veszteség nélkül változtatható, ill. a tanári szakképzettséget a nem tanári oklevél megszerzése után is megszerezhetik. Ha az alapmodell nem ez, bármennyire ígéri is a koncepció a többféle út lehetőségét, ez hallgatói tájékozottságtól, ügyességtől és egyéni körülményektől függ. Ha nem ez a főcsapás, ha előre nincs rá garancia, hogy sikerülhet is, kevesebben fogják választani a szakutca tanárképzést.

5. Ma vonzerőt jelent a fiatalok számára a kettős szakképzettség megszerzésének a lehetősége (a több lábbon állás, vagyis a diszciplináris területen az alapképzési szakon szerezhető oklevél, a tanári mesterszakon pedig a tanári szakképzettség – amit pl. a közgazdász-tanárképzés több évtizedes múltja igazol). Különösen fontos ez a jelenlegi, bizonytalan munkaerőpiaci helyzetben, ráadásul a pályakezdeket jellemzi leginkább a külső körülmények változása (házassággal járó lakhelyváltás, gyermekszülés) miatti bizonytalanság. A többirányú elhelyezkedési lehetőség esetén a tanárképzés választása is gyakoribb lesz. Egyes területeken (jelenleg a műszaki, legfőképp az informatika terén) a diszciplináris szakon történő elhelyezkedési és kereseti lehetőségek elszívó hatása miatt csökkent a nappali tagozatra történő jelentkezés. Ennek ellensúlyozására még a BSc diploma megszerzése előtti évben, tehát menetközben kellene biztosítani a tanári pályára alkalmas hallgatók felvételét a tanári mesterszakra - az osztatlan változatának az alternatívájával (lehetőséget adva mellette az alapdiploma párhozamos képzésben történő megszerzésére is).

6. Az érdeklődés szerinti választási lehetőség szintén nagy hajtóerő. A tanár szakra való jelentkezési kedvet jelentősen növeli, ha minél szélesebb palettán és minél több időpontban (és formában) van lehetőség a második szak megválasztására. Osztatlan képzésben az előre meghatározott szakpárok esetén – és a felsőoktatás első éveiben szerezhető tapasztalatok hiányában – a választási kombinációk nem tudják a valódi érdeklődést lefedni.

III. A kétszakosság kívánalma (csak a közismereti tanárképzésben kötelezően!):

A bolognai rendszerbe való beillesztés nehézségei miatt a jelenlegi szabályozás valóban sajátos és azonnali módosítást igényelne.

A jelenlegi osztott képzési modell - hogy megőrizze a szakterületi oklevél megszerzéséből származó előnyöket - az alapképzésben kívánta kiszorítani a helyét a második szak szakterületi ismereteinek. E modul mennyiségében is bővítésre szorul, felvétele pedig kockázatot jelentett, mert csökkentette az esélyét a nem tanári mesterszakra való jelentkezésnek. A második szak alapozása diploma után csak részképzés formájában történhetett, és ráadásul az előképzés teljesítése nem is garantálta a mesterszakra való felvételt. Ezért kellene sajátos szabályokkal elősegíteni mind a két cél érvényesülését.

1. Szükséges volna az átvételt zökkenőmentesen biztosítani a legjobbak számára, amely csak az osztatlan tanári mesterképzés variációjának a létrehozásával lenne lehetséges (a tanári felvételi szűrést egy átmeneti félévre elhúzva). Az átmeneti 4. félév arra szolgálna, hogy hibás választás esetén megmaradhasson a lehetőség a visszatérésre (a koncepcióban is kívánalomként megjelenített diszciplináris, de a tanári feladatok szempontjából válogatott félév után). Az egy félévvel megnövelt képzési időt véleményem szerint azok számára kellene biztosítani, akik az 5. félévben áttértek az osztatlan tanárképzési szakaszra (hogy a 7. félévig egy másik szakon tanuljanak), de fontosnak tartják az első szak befejezését is – illetve fordítva: a befejezett alapképzési szak után is legyen lehetőség a második szak 3 féléves moduljának államilag finanszírozott felvételére.

2. Az elágazásoknak, átjelentkezéseknek tehát nem egyénileg, nem tantárgyankénti kreditátviteli elismerésekkel, hanem rendszerszerűen kellene történnie. Ehhez (a kreditrendszer megtartása mellett) egy akkreditált tanári modulrendszert kellene létrehozni. A modulok: a ma is meglévő 10 kredités pályaorientációs modul, mind a két szakon az első 3 félév törzsanyaga, illetve a 4. átmeneti félév (a tanári szempontú diszciplináris félév, amely 30 kredit ide is és oda is beszámítana), valamint a nem tanári diploma megszerzéséhez szükséges 2 kiegészítő félév modulja, amelyet minden intézmény kölcsönösen elfogadna.

3. A második szak 3 féléves ismereteinek utólagos elvégzésére államilag finanszírozott képzésben, nappali tagozaton is lehetőséget kellene adni. Annak a hallgatónak, aki osztatlan formára tér át, de ambíciózus, így az első szakján oklevelet is szeretne, lehetőséget kellene adni, hogy az 5., a 6. és a 7. félévben koncentráltan végezhesse a második szak megalapozását és esetleg egy plusz félévet kaphasson az első szak befejezésére. Ezesetben - a 120, illetve a második szakon a 90 kredittel megalapozott kétszakosság esetén – a tanári modul „tisztán” 3 félévben 90 kredit lenne: a 30 kredités pedagógia-pszichológia mellett a második szakon a tanári diszciplináris 30 kredit (tekintve, hogy az első szakon már megtörtént a szakterületi ismeretek kiegészítése a kizárólag tanároknak szükséges modullal), valamint mind a két szakon a szak módszertan és a gyakorlóiskolai csoportos tanítási gyakorlat 15-15 kreditben. A külső gyakorlati félévek (egy szakon a 10-11., kétszakos képzésben a 11-12. félév) első féléve a jelenlegi követelmények szerint folyna.

Külső gyakorlati félév/ek

A probléma kétirányú. Egyrészt jó lenne egy második félévben is a szervezett és mentor által vezetett gyakorlat, ugyanabban az iskolában, másrészt viszont 12 féléves képzést sem a hallgatók zöme nem vállalná, sem a költségvetés nehezen finanszírozná. A koncepció némi módosításával a hallgató egy félévig hallgatóként gyakorolna a korábbihoz hasonló formában, az intézmény által történő finanszírozásban, és a záróvizsgát követő második félév ugyanitt, gyakornoki státuszban, a korábbi mentor vezetésével és központi költségvetésből finanszírozva telne. A központi finanszírozás a koncepcióban írottakhoz képest nem lenne több, csak ez a 2. félévre koncentrálna. Az iskoláknak ekkor sem kellene a gyakornok részére külön órákat biztosítani és a mentort se kellene külön honorálni, ha a gyakornok a

mentor óráinak felét kapná meg önálló feladatként, saját felelősségével. Az intenzív és központilag finanszírozott gyakornoki félévet követően, pályázati úton kerülne a pedagógus más iskolába teljes állásba (a koncepció szerint még két évig szintén gyakornokként).

Összegezve javaslatom lényege:

:

A koncepcióban foglaltak módosult formájában tehát - kötelező kétszakosság, vagyis a közismereti tanári szakok esetén – az első szak első 3 féléve osztott képzésben indulna (mely folyamán kötelező volna legalább 6 kredit pályaeorientáció), a 4. félév lenne a kiválasztás féléve, amelyben a pályaeorientációs modul második fele és - még mindig az első szak területéről - a tanári szakterületi modul ismereteit teljesítené a hallgató. A 4. félév végén a kiváló hallgatók tanulmányi eredménye és a pályaeorientációs modul alapján vizsgált alkalmasság alapján lehetne átjelentkezni az osztatlan képzésbe (akár más intézménybe is). Az osztatlan képzés során 6 félévben párhuzamosan (vagy akár egymást követően) folyik a másik alapképzési nem tanári szak (vagy a közoktatásban szükséges, de alapképzésben nem létező szakterület) ismereteiből kidolgozott 3+1 féléves (120 kredites) modulja, valamint 2 félévben a pedagógia-pszichológia és a szakmódszertan. Utóbbi felvétele (amennyiben a 10 kredites pályaeorientációs modul alapján alkalmassága bizonyítható) mesterszintű nem tanár szakon szerzett oklevél után is lehetséges lenne. Az egyszakosok, vagy akik olyan második szakot választanak, amelynek az előképzettségi feltételei az első szak hasonlósága miatt – részben vagy egészében – teljesítettnek tekinthetők, szintén 2 vagy 3 félévben végzik a mesterszintű tanár modult, és ezt követően a külső gyakorlati 2 félévet.

A koncepció lényege a rendszerszerűség és átjárhatóság biztosítása, a teljesítésének modulként történő elismerése, amely a szakválasztás, egyszerűségét és sokszínűségét garantálja. Az alapmodell az osztott képzésben induló osztatlan képzés, amely rugalmas: a második szak felvétele később, az alapszak diplomája után is történhet, nincs második szakos modul bármely pedagógus szak vagy szakmai tanárképzés esetén, illetve nem tanári mesterszak után sem kötelező. A kétszakosság csak az osztatlan a közismereti tanárképzésben kötelező, de a szakmai, testkulturális, gyógypedagógus és művészeti tanárképzésben is választható, minél többféle kombinációban. A képzési idő a jelenlegihez képest az alapképzési (vagy az osztatlan képzési) szakaszban egy félévvel növekedhet, amely a második szak megalapozásának kiegészítésére szolgál. A jelenlegi egy féléves gyakorlati félév kiegészítésére tervezett 2. félév úgy módosulna, hogy ez ugyanabban az iskolában ugyanazon mentor támogatásával folya, de a diploma megszerzése utáni, állami költségvetésből finanszírozott és intenzív (vagyis a kötelező óraszám felében a szintén fél óraszámiban tanító mentor támogatása mellett folyó) gyakornoki félév lenne.

Szövegszerű javaslat:

„A tanárképzés alapmodellje: az osztott képzésben a szakterületi képzésre való felvétellel induló, az alapképzésben osztatlan formában vagy az alapképzés után folytatható, tanári mesterfokozattal záruló képzés, amely

- a közismereti tanárképzésben kétszakos képzéssé alakulva az alapképzés 5. félévétől osztatlan képzésként folytatódik, illetve rugalmas formákban (az alapképzési szakon párhuzamos képzésben vagy az oklevél után állami támogatású részképzésben) a második szak megalapozására, valamint a nem tanári oklevél megszerzésére modulként végezve is lehetőséget ad; összesen 10 félévben + 1 gyakorlati (és az oklevél megszerzése után +1 intenzív gyakornoki) félévben;

- osztott képzés esetén (a kétszakos tanári mesterszakon a második szak előfeltételeinek teljesítése esetén, valamint a szakmai, testkulturális, gyógypedagógus és művészeti tanárképzésben egyszakosként) 3 +1 gyakorlati (és +1 intenzív gyakornoki) félévben;
- nem tanári mesterszakot követően: 2 +1 gyakorlati (és +1 intenzív gyakornoki) félévben.