

HUNYADY GYÖRGY

Bologna és a tanárképzés

A bolognai rendszer bevezetése nem magában áll, hanem egy történeti léptékű átalakítás része

A 2000-es évek fordulóján a magyar kormány három olyan kezdeményezéssel élt, amely külön-külön és együtt is átrendezte a felsőoktatást. A szándék nem volt, nem lehetett más, mint a társadalmi-gazdasági feszítőerők hatása alatt a képzés rendszerét közelíteni a nyugati világhoz, s ezzel oldani azokat a kötöttségeket, amelyek a hallgatók mozgásterét behatárolták. Ez volt a közös motívuma az intézményi integrációnak, a kreditrendszer bevezetésének és a többciklusú képzés felvállalásának a bolognai szerződés ellenjegyzésével.

Az Orbán-kormány ezen három kezdeményezése történeti távon fejt ki hatását, egyelőre félsikerrel, de átszabta a felsőoktatási intézményrendszer tagolódását és irányítását, egyéni utakkal váltotta fel a hallgatók munkaszervezésének kötött-közösségi formáit, és a piaczgazdasági feltételekhez igazodva több szinten kínál a képzésből kimeneti és átjárási lehetőségeket. A 3+2 éves ciklusokkal definiált bolognai rendszer bevezetése a következő kormányra maradt: Magyar Bálint oktatási tárcája e téren az éltanuló igyekezetével törekedett gyors eredményeket felmutatni.

Mondanom sem kell, hogy a felsőoktatás azon hagyományainak rapid felcserélése, amelyek korábban a német kultúrkörben, utóbb a szovjet-típusú oktatáspolitikai berendezkedésben már jól rögzültek, nehéz volt, nehézkes lett, felemás eredménnyel járt: a kormányzat ebben számított a képzőintézmények és szakértői körök együttműködésére, ami minden vonakodás ellenére jól dokumentálhatóan be is következett. Nemzetközi kitekintéssel, az akkor még diadalmasabb angolszász világ perspektívájában józanul nem volt állítható, hogy a többciklusú képzés életképtelen, értékeket rombol és nem tartja ígérését, hogy hozzájárul a munkaerőpiac kontinentális kiszélesítéséhez. A reform nem kerülhette meg a volumenében nagy, a helyzetében ellentmondásos, a kilátásait tekintve hányódó pedagógusképzést. Az ELTE-nek volt ereje a bolognai reform megvalósítására erős hatást gyakorolni, ez azonban nem jelenti azt, hogy teljes egészében kivonhatta volna a pedagógusképzést a magyar felsőoktatás átstrukturálásából.

A változások nehézségei nem elsősorban a pedagógusképzésben jelentkeztek és jelentkeznek

A bolognai rendszer bevezetése természetesen nyomasztó problémákat gerjesztett. A tudományegyetemi alapképzés tömeges, hallgatósága heterogén, szakmai motivációja kétes, és ami a legsúlyosabb, rövid három év alatt szerzett tudásának hasznosíthatósága kérdéses. Az alapképzés - mint köztudott - sok területen teljes egyetemi szakok ismeretanyagának zúzalekát magába tömörítette, mert előkészítői nem láttak előre a mesterképzésre. Másutt az eltömegesedett alapképzésből úgymond

kimentettek fontos és súlyos ismeretköröket a jobban szelektált mesterképzésbe. A kettő viszonya, így vagy úgy, nem megnyugtatóan kiegyensúlyozott.

A mesterképzés szakjai burjánznak, a létesítésükben szellemileg és anyagilag érdekelt intézményeket gyakorlatilag nem fékezi se munkaerő-piaci korlát, se a hallgatói érdeklődés mértéke. Beválasról esetükben senki nem beszél, ez a szempont egyedül a tanárképzéssel kapcsolatban merül fel - időnek előtte.

Ki nem állítani, hogy a pedagógusképzés ma nem küzd ezernyi gonddal és bizonytalansággal, de a bolognai rendszer bevezetésének ezek a nyilvánvaló hibái nem terhelik. A pedagógusképzés alapszakjai világos célokhoz kötődnek és célirányos gyakorlati felkészítéssel ötvözött formájuk - az ELTE modell jóvoltából - 4 évre tágitott teret kapott a bolognai rendszerben.

A tanárképzés esetében az alap- és mesterképzés összeillesztése nem került el senkinek a figyelmét, sőt mikroszkopikus műgonddal lebonyolított országos viták folytak arról, hogy alap- és mesterképzés összes kreditje hogyan közelíthet leginkább a szimmetriához a két szakképzetségre vezető tanári felkészítésben.

A nemzetközi perspektíva

A kerekasztal-beszélgetések egyikén Prof. Dr. Falus Iván, a Pannon Egyetem tanára, az ELTE címzetes egyetemi tanára, a Tanárképzők Szövetségének elnöke, a Pedagógusképzés c. folyóirat főszerkesztője összevetette az új magyar tanárképzési rendszert az európai gyakorlattal. Falus rámutatott, hogy az európai felsőoktatásban sokhelyütt többciklusú volt a képzés már a bolognai folyamat megjelenése előtt is. Meglátása szerint a magyarországi kétciklusú képzés egyik lényegi sajátossága, hogy szaktanári képesítést csak mesterszakon lehet szerezni, ami az európai tanárképzésben általánosnak mondható eljárás. A képzési idő Magyarországon összességében 11 félév, ami az európai gyakorlatokkal összehasonlítva az egyik leghosszabb képzési idejű rendszer. A hazai képzés lényegében követő rendszer, amelyben az alapképzés - a 10 tanári bevezető kreditet leszámítva - szaktudományos képzést nyújt, a mesterszakon pedig a tanári pályára történő felkészítésen van a hangsúly. Az EU országokban mind a párhuzamos képzés (ahol a szaktudományos és tanári felkészítés egyidejűleg folyik), mind pedig a követő képzés előfordul.

Hazánkban valamennyi tanárjelölt ugyanazon a képzési úton haladva, ugyanolyan képzési tartalmat elsajátítva szerezheti meg diplomáját. Európában is törekszenek az egységes struktúrára, azonban több országban még különböző szerkezetű és tartalmú képzés létezik a középiskolai és az általános iskolai tanárok számára. Am olyan gyakorlat, amely eltérő képzési struktúrát kínálna természettudományos és nem természettudományos tárgyak számára, nem található.

A magyar rendszerben a pedagógusképzés a diploma megszerzésével lezárul. Ezzel szemben az EU országainak immár több mint felében a kezdő tanár egyfajta bevezető képzésbe lép be, amely során a kezdeti nehézségek leküzdése érdekében órakedvezményt, mentori segítséget, speciális képzést kap.

Falus Iván az európai törekvések között megemlítette a kompetenciák középpontba állítását, a szaktudományos felkészültség és a tanári képességek egyensúlyát; az elméleti és a gyakorlati képzés megfelelő arányát; az alap-, a bevezető és a továbbképzés összehangolt-ságát; a tanári pálya vonzóvá tételét és a tehetséges fiatalok pályára vonzását. A természet-tudományos tanárképzéssel kapcsolatos aggodalmakra reagálva úgy vélekedett, hogy minél

jobb a természettudományos oktatás, annál nagyobb lehet a merítési bázis, és így juthatna elegendő hallgató a természettudományos tanárképzésre is. Amíg azonban csak egy vékony réteg képes ezen a területen egyetemi tanulmányok végzésére, addig a tanári pályára is csak kevesen jutnak el.

A tanárképzés Bologna előtti helyzete nem volt / nem lett volna / nem lenne tartható

A bolognai rendszer bevezetésének megpróbáltatásai nyomán sokan idealizálják az ezt megelőző periódust, megítélésem szerint oktanulul:

A XX. század második felében a magyar felsőoktatás legszélesebb árama a pedagógusképzés volt, a gyakorlati képzés költségeivel tömegeket képeztek ki elvben pedagógusnak, kiknek zöme azonban az iskolát elkerülte, diplomáját értelmiségi kvalifikációként használta csak. A felsőoktatási intézmények kapuinak kitárásával óriásivá nőtt ez a tömeg, amelynek pedagógussá képzése a tanulói és iskolaszám csökkenésével nemcsak értelmetlenné, de megmagyarázhatatlanná vált, ugyanakkor a normatív támogatás fő forrását jelentette. A képzés útjai elágaztak, a főiskolán kiképzettek csak az általános iskolában taníthattak, az egyetemet végeztek középiskolában is, a főiskolai és egyetemi végzettség közötti átjárást nehézkes, hosszas, gyakran gyarló színvonalú kiegészítő képzés tette egyáltalán lehetővé. Eközben a közoktatás intézményrendszere is felbolydult, vége az általános- és középiskola dichotómiájának, a tananyag és a tantárgyrendszer is egyedibbé vált. A főiskolai és egyetemi tanárképzés közötti dőcögős átjárást tetézte a tanári és a - mondjuk úgy - kutatói felkészítés elszakítása, szakjainak eltérő volumene és nagy távolsága. Egy biológia szakos általános iskolai, illetve középiskolai tanár, és egy biológus elkülönülten járta a maga útját a felsőoktatásban, mégpedig a pedagógusok elkülönítése nyilvánvalóan kontraszelektív volt.

Az egyetemi bölcsészettudományi képzés korai reformja annyiban bonyolította az összképet, hogy a diszciplináris szakokon feloldotta a tanárság és vele a kettős szakképzettség kényszerét, önkéntes választás tárgyává tette mind a tanárságot, mind a többszakosságot. Ezáltal - a klebelsbergi korszak analógiájára - többletmunka lett a tanári diploma megszerzése, megszűnt ennek kontraszelektív jellege, de valóban oktanulul elszaporodtak az egyetlen szakképzettséggel rendelkező középiskolai tanárok.

Ennek a tanárképzési rendszernek az egyenetlenségeihez hozzátartozott, hogy a pedagógiai stúdiumok tartalma és súlya hosszú időn át más volt a főiskolákon, más a bölcsészettudományi és természettudományi egyetemi karokon, és ez a tradicionális különbség diszkrétan túlélte a III/1997-es egységesítő rendelkezést, amelyet már akkor, már azon volumennel és tartalommal is elutasítottak a természettudományi karok, országsszerte. A náluk honos meggyőződés szerint a tanár hatékonyságának kulcsa a szakértői tudás, ami nem is lenne cáfolható azon elitgimnáziumok jól motivált tanulói körében, amely célközönségként a prominens szaktudósok irányítása alatt álló természet tudományos tanárképzés szeme előtt lebegett és lebeg. Ehhez képest azonban a bolognai reformok idejére a közoktatás tanulóinak összetétele messze távol került a gimnáziumi elittől, a csökkenő gyermekszám és az iskolakötelezettség megnövekedett időtartamának viszonyai között, az egzisztenciális süllyedés és a tanulási motiválatlanság állapotában a tanulókat elérni pedagógiai tudatosság és módszertani felkészültség nélkül akkor sem lehetett, és az évek múltával egyre kevésbé lehet.

Bologna romboló hatása a természettudományos tanárképzésre nem bizonyított

Miután az új típusú tanárképzés néhány hónapja vette kezdetét, nemcsak bizonyítatlan, hanem bizonyíthatatlan, hogy a természettudományos tanárság iránti érdeklődést végzetesen lerontotta volna, és így a tanárutánpótlás hiányának alapvető oka lenne. Ezzel szemben a természettudományos ismereteknek immár évtizedes távon - a hagyományos főiskolai/egyetemi rendszerben kiképzett tanárok közreműködésével - csökken a vonzereje a közoktatás tanulói körében. Az egyetemi természettudományos képzésbe belépni immár gyengébb iskolai teljesítménnyel is lehet, mindez a képzési követelmények szintjének őrzése mellett bukdácsoláshoz, lassúbb előrehaladáshoz, az alapképzésben megrekedő hallgatói tömeghez vezet. A képzőintézmények eközben a diszciplináris mesterképzésben a szakmai előrehaladás gazdagon differenciált lehetőségeit kínálják, és míg korábban csak a kiemelkedő tudósjelöltek léphettek a kutatói szakokra, most a létszámkorlát nem kényszeríti a többséget a tanári mellékvágányra.

Mindez egy olyan társadalmi közegben zajlik, amelyben az iskolaügy külső-belső feltételeinek bírálata tömegkommunikációs közhely, ahol a felügyelő tárca pedagógus-túltermeléstől tart, és nemrég még felvételi létszámkorlátozást hirdetett, ahol a pedagóguspálya komplex társadalomtudományi vizsgálatai is identitás-romboló módon bizonygatják, hogy a pedagógustársadalom kontraszelektált.

A csökkenő érdeklődés, a gazdag ellenkínálat, az elriasztó pályakilatások mellett kétségtelenül közrejátszott a bolognai rendszerű alapképzés egy fura specifikuma a természettudományos rendszerben: az nevezetesen, hogy a rendszer elveitől, sőt teteles jogi szabályozásától eltérő módon az alapképzésben viszonylag korán külön sínre állítják azokat, akik kettős tanári szakképzettség felé törekednek, míg a meghatározó többség 180 szakmai kreditet kap, ők 110 kreditben részesülnek, az alapképzésben megszerezhető diplomájuk tehát nem egyenértékű.

A természettudósok érvelése Bologna ellenében „önmagát beteljesítő jóslat”

Ehhez járult hozzá a bolognai rendszertől idegenkedő oktatók fanyar véleménye, amely nyilvánvalóan nemcsak a koncepcionális vitákban nyilvánult meg kétséget nem hagyó formában, hanem visszatükröződik tanítványaik feltételezéseiben is. Erre a helyzetre - a módszeres tapasztalatgyűjtés első felévének végén - nehéz lenne azt mondani, hogy bizonyítottan megbukott az épp bevezetni kezdett tanárképzési rendszer, legfeljebb - a szociálpszichológia nyelvén - önmagát beteljesítő jóslatról beszélhetünk, amikor az ellenérvzés kihat a tettekre, s a nemakarást visszaigazolja a sikerelenség.

Mindez nemcsak a helyzetértékelés, és a mi elkalandozó vitáink szempontjából érdekes, hanem azért is, hogy milyen megoldást keresünk és diktálunk a hallgatói érdektelenség leküzdésére. Szerintem nem sok jót ígér az a javaslat, hogy a bolognai rendszer karikatúrájaként hozzuk még korábbra a diszciplináris és a tanári képzési utak elválását, és ez utóbbiakat alábbadott követelményekkel, a mesterképzésbe való automatikus/garantált továbbhaladással (no meg anyagi dotációval) tegyük vonzóbbá. A kétségbeesés rossz tanácsadó, ez esetben is azt sugallja, hogy görcsösen erősítsük fel a korábbi - sajnos rossz eredményre vezető - gyakorlatot. Ugyanakkor be kell látni, hogy a tudományterület aktív művelőinek, a képzés gazdáinak álláspontját - ha együtt akarják és nagyon akarják - felülírni nem lehet, legfeljebb szorgalmazni a felelős együttgondolkodást a megoldás módozatairól.

A viták gyökere szakmai-szemléleti természetű

Olyan időkben élünk, amikor minden nézetkülönbségnek van valami politikai felhangja és vonzata. Mégis meggyőződésem, hogy a tanárképzéssel kapcsolatos viták sivár és elszomorító olvasata az, amely ezt politikai üggyé avatja vagy süllyeszti. Hosszú és sok fordulatot vett ennek az útja, erőszakos és erőtlen kormányzat, dühödt és opportunisták lobbik fordulatot játszottak benne, változó koalícióink és kétes kompromisszumaink egyaránt voltak - a politikai szituációk szerepet játszottak ezekben, a politikai pártállás aligha. Az intézmények és intézményrészek közötti érdekkülönbségek sok döntést beárnyékolnak, természetesen hatottak és hatnak arra, hogy a tanárképzés stratégiai kérdéseiben milyen álláspontot foglalnak el főiskolák és egyetemek, a munkamegosztásban és a pénzelosztásban különböző helyzetet elfoglaló karok.

Mégsem hiszem, hogy a tanárképzés pénze, vagy a szakmai identitást is érintő befolyás lenne az, ami a nézetkülönbségeket döntően meghatározza. Megítélésem szerint egy valódi szemléleti különbség áll a háttérben, eltérés a tanárképben, a tanár közoktatási szerepének felfogásában, és így a felkészítés különböző komponenseinek súlyozásában. A természettudományok tudós képviselői meghirdetik (de zömmel így gondolják a bölcsészek is), hogy a legfontosabb a tanár diszciplináris tudása, ez sugárik tovább tanítványaira, jobb esetben művészi határfokon. Ez egy klasszikus középiskolai tanár modellt, a tudós tanárban csúcsosodik ki, akit természetesen mi valamennyien örömmel üdvözlünk és visszavárunk. Ez bizonyos értelemben kényelmes és azt sugallja, hogy a legnagyobb tudós a legjobb pedagógus. A közoktatás mai viszonyai között, ennek a heterogén és integrálandó tanulóifjúságnak azonban strukturált tudáson kívül, sőt annak előtte, társadalmi és emberi érzékenységre, az intellektuális szinthez mért fejlesztésre, öntudatot és ambíciót keltő pedagógiára van szüksége. Ha a CSEFT pánpedagógiai radikalizmusa meg is tört az ELTE-modellen, ez a felismerés, a pedagógiai tudásnak és módszerességnek ez a hangsúlya a Bologna rendszerű pedagógusképzést kétségtelenül áthatotta: valóban befolyásolta tartalmát, építkezését, belső arányait.

A pedagógián a világ szeme: szerepének betöltéséhez meg kell haladnia önmagát

A bolognai rendszerű pedagógusképzésnek az lehet a nem fenyegetően deklarált, hanem tényleges bukása, ha a szó kitágított értelmében vett (a szakmódszertant is természetesen teljes jogon inkorporáló) pedagógia nem tud eleget tenni a hozzá fűzött, megnövekedett várakozásoknak, és nem tud élni a számára felkínált szakmai eséllyel.

A viták hevében a pedagógiai ismereteknek és készségeknek igénye és megnövelt szerepe ma bumerángxént üt vissza, amikor - mondjuk - a Széchenyi Művészeti Akadémia elnöke a szerinte túlbujánzó pedagógiát rákos daganatként azonosítja, és benne látja a pedagógusképzés végveszélyét. Paradox, ha a Tudomány a közoktatásért akadémiai ülésen az hangzik el, hogy az oktatás-nevelés pusztá vélekedések tárgya, mérésre alkalmatlan, vele és rajta kísérletezni felesleges. A pedagógia tudomány mivoltának elvitatása, annak megkérdőjelezése, hogy a tapasztalatok gyűjtésére és továbbszármaztatására benne és révén szükség van, vitáink csúf és sajnálatos elfajulása. Épp abban kellene bízunk, hogy a nélkülözhetetlen szaktudás megszerzése mellett az erre alkalmas és erre elszánt tanárjelöltek a képzés során megalapozott pedagógiai-pszichológiai tudásra, gyakorlati készségre, a konfliktusos helyzetek kezelésére alkalmas fortélyra tesznek szert - az ismeretek hatékony közvetítése és a társadalomba integráló morális-kulturális személyiségformálás érdekében.



Kukorica