

## **A tanári alapképzés és a posztgraduális pedagógiai képzés a JATE Pedagógiai Tanszékén**

**Csapó Benő**

*József Attila Tudományegyetem Pedagógiai Tanszék*

### *A képzés reformja: törekvések és eredmények*

A tanárképzés reformját a JATE pedagógiai és pszichológiai tanszékein 1990-ben kezdtük el, és 1993 végére alakulnak ki az új rendszer keretei. Az átalakítás két fő iránya a képzés szerkezetének és tartalmának a megújítása volt. Ez az a két terület, ahol a kitűzött célok megvalósításában a legmesszebb jutottunk, és bár nehézségek mellett és számos hiányossággal küszködve, de működik az új rendszer. A reform harmadik irányának a szervezeti keretek átalakítását tartjuk. Bár a jelenlegi rendszerben alig van reális lehetőség a szervezeti keretek átalakítására, e téren is több javaslatot foglalmaztunk meg.

A tanárképzésen a következőkben csak a tanári alapképzést, pontosabban a pszichológiai és pedagógiai elméleti képzést fogom érteni, ugyanis ezek azok a tárgyak, amelyek terén korlátozottan bár, de érvényesíthető a pedagógiai és pszichológiai tanszék szuverenitása. A tanárképzés egyéb területeit csak nagyon közvetett módon tudjuk befolyásolni.

A képzés *szerkezetét* tekintve egy három fokozatú rendszer kialakítására törekedtünk. Ennek első fokozata, a tanári alapképzés azokat a pedagógiai és pszichológiai ismereteket közvetíti, amelyre minden tanárnak szüksége van ahhoz, hogy az iskolában nevelő, oktató munkát végezhesen. Ez a szakasz, kiegészülve egy vagy több szaktárgyban szerzett képzettséggel és a tanárrá képzés egyéb részeivel (szakmódszertan, iskolai gyakorlatok) valamely tantárgy középiskolában való tanítására és általában az iskolai tanári munkára készít fel. Ezt a fokozatot tekintjük a pedagógia terén megszerezhető első egyetemi fokozat, a Bachelor's Degree megfelelőjének. A második fokozat az elsőre épül, és az iskolában, az iskolarendszerben felmerülő speciális pedagógiai feladatok professzionális színvonalú ellátására készít fel. Ez a fokozat a pedagógiai Master's Degree megfelelője. A harmadik fokozat a doktori képzés, amely a PhD-nek megfelelő képesítést ad, és elsősorban a kutatóhelyek és a felsőoktatási intézmények számára képez szakembereket. A három fokozat egyes

elemei különböző időpontban alakultak ki, és a fokozatok egymásra épülését és összhangját javító további fejlesztő munka után várhatóan a 90-es évek közepére fogja hosszabb távon is véglegesnek tekinthető formáját elnyerni.

A képzés legutóbbi *tartalmi* reformja hosszabb folyamat része. A pedagógia több tárgya a modern nyugati tudományossággal párhuzamosan alakult nálunk is, és a nyolcvanas évek közepén az ideológiai szempontból szenzitív területeken is felgyorsult a modernizáció. A tartalmi változásokat leglátványosabban a tantárgyak rendszerének átalakítása mutatja, mely egyben a képzés új szemléletét is tükrözi. Az elméleti tárgyak tanítását a pedagógus szakma professzionalizálásának legfontosabb elemeként kezeljük. Az alapképzésben a gyakorlatközpontú elméleti képzést, a „theory into practice” típusú tananyagot tekintjük ideálisnak. Szándékaink szerint ezen a szinten nem a neveléstudomány belső szempontjai szerint válogatjuk ki a tananyagot, hanem a leendő tanárok szükségletei, az iskolai munka reális gyakorlata szerint. A tanárjelöltek számára az elméleti képzésnek azt az értelmezési keretet kell kialakítania, amelynek segítségével megérti azt a rendszert, amiben majd tanárként dolgozni fog, érezni és elemezni tudja a napi munkájában felmerülő problémákat, és amely keretben elrendezheti saját egyéni tapasztalatait, felépítheti szakmai tudásbázisát.

### *Tanári alapképzés*

Ma a JATE két karán, a TTK-n és a BTK-n kétféle pedagógiai-pszichológiai tanári alapképzés működik. A BTK-n érvényben levő rendszer szélesebb elméleti alapozást nyújt és jobban tükrözi a fejlesztések eredményeit. Ez az, ami közelebb áll a tanári képesítés képzési feltételeit kidolgozó bizottság<sup>1</sup> ajánlásaihoz, és amit hosszabb távon is optimálisnak tartunk. A TTK-n lényegében a hagyományos keretek között törekszünk az új tartalom közvetítésére. Az eltérésnek több oka van: egyrészt a TTK vezetői kevés érdeklődést mutattak az ajánlásainknak megfelelő átalakítások keresztülvételére, másrészt oktatóink terhelése olyan magas, hogy jelenleg nehezen tudnánk vállalni az új rendszer szerinti képzést a másik karon is.

A Bölcsészkaron 1992 szeptemberében indult az az évfolyam, amelyik már az új keretek között tanulja a pedagógiai és pszichológiai tárgyakat. A tantárgyak rendszerét az 1. táblázat foglalja össze. Törekvéseink szerint pszichológiából a pedagógiai pszichológia angolszász hangsúlyait érvényesítjük a nálunk ismert tantárgyi megnevezésekben is. Pedagógiából a legfontosabb változás az, hogy az oktatás szervezeti kereteivel, rendszerével kapcsolatos ismereteket egy külön tárgyba gyűjtöttük.

A képzés rugalmassága közelít egy kreditrendszer-szerű modellhez. A hallgató a tanárszakot tanulmányai megkezdésekor és a későbbi tanévekben egyaránt felveheti, és — a kurzusok egymásraépülésének követelményeit betartva — haladhat végig az egyes tárgyakon, majd az összes feltételt teljesítve eljuthat a szigorlatokig. A pedagógiai és pszichológiai képzéstől függetlenül az ott érvényes követelmények szerint halad a szak-

<sup>1</sup> A Ballér Endre vezetésével működő bizottság által a Minisztériumhoz 1992 júniusában benyújtott tervezet.

tárgyi képzésben, majd a szakmódszertan(ok) tárgya(i) után elvégzi a tanítási gyakorlatot.

1. táblázat. A tanári alapképzés pedagógiai és pszichológiai tárgyai.

PSZICHOLÓGIA	PEDAGÓGIA
Bevezetés a pszichológiába (előadás)	A nevelés tört. és elméleti alapjai (előadás)
Fejlődéslélektan (előadás)	Az oktatás szervezeti keretei (előadás)
Szociál- és nevelépszichológia (előadás)	Nevelélmélet (előadás)
Tanulás- és oktatás pszichológia (előadás)	Oktatásmélet (előadás)
Fejlődéslélektan szeminárium	Nevelélmélet szeminárium
Nevelés- és szociálpszichológia szeminárium	Oktatásmélet szeminárium
Szabadon választható kurzus (speciálkollégium) I. pedagógia vagy pszichológia	
Szabadon választható kurzus (speciálkollégium) II. pedagógia vagy pszichológia	
Iskolai megfigyelési gyakorlat I.	
Iskolai megfigyelési gyakorlat II.	
<i>Pszichológia szigorlat</i>	<i>Pedagógia szigorlat</i>

Minden egyes kurzus értékeléssel zárul. Az előadás tárgyak kollokviummal, a szemináriumok gyakorlati jeggyel végződnek, az iskolai gyakorlatok pedig a szemináriumokhoz kapcsolódnak és a szemináriumi jegy előfeltételét képezik.

A kurzusokat egyszerre több előadó is meghirdeti. A tananyag hozzávetőlegesen 60%-a egységesen előírt témakörökből áll, ezek az egységes követelmények képezik a szigorlatok alapját. Ezt minden előadónak szerepeltetnie kell a kurzus követelményei között előadás vagy önállóan feldolgozandó tananyag formájában. A maradék 40%-ot az előadó egyéni döntése alapján választja ki, és ez csak a kollokvium anyagában szerepel, a szigorlaton nem. A rendszer működtetésében a legnagyobb problémát a megfelelő tananyag (tankönyvek, szöveggyűjtemények) hiánya jelenti. Olvasókönyvek, szöveggyűjtemények fordítása, szerkesztése folyamatban van.

### *Pedagógiai szakértők képzése*

A pedagógiai szakértő szak alapfilozófiája jelentősen eltér a korábbi pedagógia szaktól, ezért talán nem árt felsorolni a képzési program összeállításának fontosabb alapelveit.

1. A szak a közoktatás számára készít fel egyes területeken speciális tudással rendelkező *gyakorlati* szakembereket, illetve megalapozza a későbbi doktori képzést. Ezért az egyes szakirányokat jól körülhatárolható gyakorlati tevékenységek, fejlesztési feladatok köré szerveztük. Ilyen tevékenységi körök például: a pedagógiai értékelés (tesztek készítése, felmérések végzése, adatgyűjtés és -elemzés, vizsgák szervezése és vizsgáztatás), a tantervfejlesztés (tantervek készítése, tananyagok, taneszközök készítése, tankönyvek írása) és a pedagógiai irányítás (iskolavezetés, önkormányzati irányítási feladatok stb.), pedagógiai technológia, tantervpedagógiák, sajátos nevelési feladatok stb.

2. Az elméleti alapozás tekintetében inkább a mélyebb, mint a széleskörű ismeretek közvetítésére törekedtünk. Így a programba elsősorban olyan ismeretek kerültek, amelyek a szakirányú tevékenységhez közvetlenül kapcsolódnak, és megpróbáltuk elkerülni a „nem árt, ha ezt is tudják”, vagy az „ez is hozzátartozik a szakmai műveltséghez” típusú érvelést a tantárgyak, tananyagok összeállításánál.

3. A program célja jól felkészült specialisták képzése, de ez nem jelentheti azt, hogy kimenetén szűklátókörű technokraták jelennének meg. A széleskörű felkészültséget azonban nem a képzés maga, hanem a kiválasztási mechanizmus, az előfeltételek biztosítják. Ismét hangsúlyoznunk kell, hogy posztgraduális képzésről van szó, tehát a szak az egyetemi képzésre épül. Mégpedig nem csak a tanári alapképzésre, hanem követelmény valamely szaktárgy tekintetében is az egyetemi szintű végzettség. Szeretnénk azokat a tanárokat és tanárjelölteket bevonni a képzésbe, akik a szaktárgyi tanulmányaik, szakmai munkájuk terén is kiváló eredményeket érnek el.

4. A képzés többféle módon is illeszkedik a nemzetközi trendekhez. Mivel kidolgozásakor még nem álltak rendelkezésre az új törvényi szabályozás keretei, építettünk a külföldi mintákra, a partner-egyetemen folyó képzés tanulmányozására. A képzés nyelve a magyar mellett az angol. Egyes tárgyakhoz kizárólag angol nyelvű tankönyvet használunk, másutt kötelező olvasmányként, háttéranyagként ajánlunk angol nyelvű irodalmat. Ebben nem csak a magyar nyelvű szakirodalom szükségessége motivál bennünket, a képzés egyik célja a nemzetközi szakirodalomban való tájékozódás, nemzetközi kapcsolattartás képességeinek kialakítása is. Ezt segíti a külföldi résztanulmányok lehetősége (eddig több, mint tíz hallgatónk tanult külföldön) és a külföldi oktatók rendszeres jelenléte is (1994 szeptemberéig látható előre a külföldiek jelenléte, amikor a negyedik amerikai vendégprofesszor kezdi meg működését a Pedagógiai Tanszéken).

A szakértő képzés keretében eredetileg három specializációs irányt terveztünk, az anyagi lehetőségekre és az indítással kapcsolatos szervező munkákra tekintettel azonban kezdetben, az 1991 szeptemberében induló első évfolyam számára csak két specializációs irányt indítottunk (értékelés, tanterv). Szádékaink szerint az új felsőoktatási törvény megjelenése után elvégezzük az addigi tapasztalatok alapján a program felülvizsgálatát, és a szükséges módosításokat, és 1994-ben elindítjuk a

Szemle

harmadik képzési irányt (iskolavezetés) is. A három irány kurzusainak tervezett rendszerét a 2. táblázat foglalja össze (az értékelés és a tanterv esetében a már működő rendszert mutatja).

2. táblázat. A pedagógiai szakértő szak tantárgyai

Félév	Értékelési	Tantervi	Irányítási
1.	Matematika I. Informatika I. Pedagógiai pszichológia I. Kognitív pszichológia I.	Matematika I. Informatika I. Pedagógiai pszichológia I. Kognitív pszichológia I.	Matematika I. Informatika I. Pedagógiai pszichológia I. Szociálpszichológia I.
2.	Matematika II. Informatika II. Pedagógiai pszichológia II. Kognitív pszichológia II.	Matematika II. Informatika II. Pedagógiai pszichológia II. Kognitív pszichológia II.	Matematika II. Informatika II. Pedagógiai pszichológia II. Szociálpszichológia II.
3.	Kutatásmódszertan I. Az értékelés alapjai A tantervelmélet alapjai Tudásem. és tananyagelemzés I.	Kutatásmódszertan I. Az értékelés alapjai A tantervelmélet alapjai Tudásem. és tananyagelemzés I.	Kutatásmódszertan I. Az értékelés alapjai A tantervelmélet alapjai Pedagógiai szociológia I.
4.	Kutatásmódszertan II. Tesztelmélet és tesztkészítés I. Tudásem. és tananyagelemzés II. Statisztikai gyakorlat	Kutatásmódszertan II. Tantervelm. és tantervkészítés I. Tudásem. és tananyagelemzés II. Tankönyvelmélet	Kutatásmódszertan II. Iskolavezetés és -fejlesztés I. Pedagógiai szociológia II. Rendszer és innováció I.
5.	Tesztelmélet és tesztkészítés II. Számítógépes statisztika Speciálkollégium I. Szakdolgozati szeminárium I.	Tantervelm. és tantervkészítés II. Taneszköztervezés I. Speciálkollégium I. Szakdolgozati szeminárium I.	Iskolavezetés és -fejlesztés II. Rendszer és innováció II. Speciálkollégium I. Szakdolgozati szeminárium I.
6.	Tesztelmélet és tesztkészítés III. Tesztanalízis és diagnosztika Speciálkollégium II. Szakdolgozati szeminárium II.	Tantervelm. és tantervkészítés III. Taneszköztervezés II. Speciálkollégium II. Szakdolgozati szeminárium II.	Iskolavezetés és -fejlesztés III. Marketing és gazdálkodás Speciálkollégium II. Szakdolgozati szeminárium II.

Induláskor az egyik legnagyobb gondot itt is a megfelelő tananyagok hiánya okozta, az első években főleg fénymásolt anyagokra voltunk kénytelenek támaszkodni. Újabban sikerült könyvtárunk számára jelentősebb mennyiségű könyvet beszerezni, így ez a probléma fokozatosan megoldódik. További nehézséget okoz hallgatóink egy részénél a megfelelő nyelvtudás hiánya. Itt is tapasztalunk pozitív változásokat. Egyrészt a szakok szabadabb párosításának lehetősége révén fokozatosan szinte minden szakon megjelennek a másik szakjukként angolt választó hallgatók, másrészt növekszik azoknak a száma is, akik már egyetemi tanulmányaik megkezdésekor rendelkeznek nyelvvizsgával, vagy az első években megszerzik azt. Harmadrészt, a gyakorló tanárok körében is egyre többen tanulnak nyelveket, remélhetőleg a nyelvtudás

felhasználásának, a külföldi résztanulmányoknak a lehetősége további motivációt jelent e törekvésekben.

### *Doktori képzés*

A három fokozatú rendszer a doktori képzéssel válik teljessé. A sikeres akkreditáció után 1993 szeptemberében indul „A kognitív kompetencia fejlődése” c. doktori program. A képzés keretében öt alprogram működik (A társadalmi tényezők szerepe, Motivációs és szociálpszichológiai tényezők, A kommunikatív kompetencia fejlődése, A tartalmi tudás szerepe, A kognitív kompetencia értékelése).

A program — illeszkedve a doktori programok általános kereteihez — három éves, és mind ösztöndíjasként, mind pedig önálló kutatómunka és felkészülés alapján meg lehet a fokozatot szerezni. Az elsajátítandó tananyag a szakértő szak általános tárgyaira épül, így azok számára, akik a szakértő szakon megszerezhető (vagy azzal egyenértékű) kutatói előismeretekkel nem rendelkeznek, a képzési program e tárgyakat is magában foglalja. A képzés elsősorban az empirikus pedagógiai kutatásra készít fel a tanszék kutatási profiljához és hagyományaihoz illeszkedő területeken.

### *Problémák és perspektívák*

Az elmúlt három év jelentős változásai ellenére is számos megoldatlan probléma maradt. A posztgraduális képzés tekintetében nemcsak a rendszer működtetéséhez és fejlesztéséhez természetesen hozzátartozó, viszonylag könnyen megoldható feladatok maradtak hátra, hanem még ki kell dolgoznunk az iskolai gyakorlatban működő és ott maradó vagy a képzés után oda visszatérő tanárok folyamatos továbbképzését is. E feladat ellátására a nyugati egyetemeken elterjedt „Master of Education” mintájára tervezzük egy kifejezetten az iskolai oktatási-nevelési gyakorlatot megújító posztgraduális képzési forma kidolgozását. Kapacitásaink jelenlegi szűkössége miatt azonban egy ilyen, tömegméretekben működő program bevezetésére csak hosszab távon gondolhatunk. Ugyanis már ma is súlyos ellentmondások terhelik az igazán nagy tömegeket érintő tanári alapképzést, amelyek megoldása — rövid távon legalábbis — még csak nem is körvonalazódik. Néhány területen egyáltalán nem történt előrelépés, sőt a helyzet csak rosszabbodott.

A tanárképzés egyik legnagyobb problémája a szervezeti széttagoltság. A tanári mesterségre felkészítésnek az egyetemen nincs gazdája, a koordinációt elvileg végző Tanárképzési Tanács az utóbbi években teljesen súlytalanná vált. A pedagógiai és pszichológiai tanszékek, a szaktanszékekre telepített szakmódszertan (tantárgypedagógia) oktatók és a gyakorló iskolák között semmilyen intézményes kapcsolat nincs, így nincs tartalmi koordináció a képzés egyes területei között sem. Az egyetemnek nincs egységes, működő koncepciója a szakmódszertan és a pedagógiai technológia oktatását illetően; a szakmódszertani képzésnek nincs felelős szakmai vezetője. Az egyetem

vezetői 1991-ben megszüntették az Oktatástechnikai Központot, ami a pedagógiai technológia kifejlődésének bázisául szolgálhatott volna.

A tanárképzést súlyosan terheli az erőforrások aránytalan elosztása is. A felvételi keretszámok emelkedése mellett a pedagógiai és pszichológiai alapképzést súlyosan érintette az egyszakos tanárképzés bevezetése is. Így az egyetem egy kétszakos tanári helyre két egyszakost tudott felvenni anélkül, hogy ez a szaktanszékek terhelésében változást okozott volna, tanszékeinkre viszont a korábbi egy helyett két hallgató jön pedagógiát és pszichológiát tanulni. A néhány év alatt közel háromszorosára növekedett hallgatói létszám rendkívüli zsúfoltságot és túlterheltséget okoz. Mindez nem kedvez a tanárrá képzés terén támasztható minőségi követelményeknek, háttérbe szorult a hallgatókkal való személyes találkozás, a kiscsoportos foglalkozások szerepe, nehezen lehet biztosítani az iskolai gyakorlatok megfelelő szervezetségét és színvonalát.

A jelenlegi és a rövidtávú problémák mellett érdemes sorra venni azokat a tényezőket is, amelyek távolabbra tekintve halvány optimizmusra adnak okot és segítenek ébren tartani a reményt, hogy a mostani helyzet nem megváltoztathatatlan.

Reményeket fűzhetünk a társadalomtudományok általános emancipálódásához, helyük, szerepük újraértékeléséhez, presztizsük, súlyuk növekedéséhez. Ez a folyamat a pedagógiát és pszichológiát sem hagyja érintetlenül. Sokat javíthat helyzetünkön az egyetemek belső életének további demokratizálódása. Eddig a demokrácia fő váza, a szakmai autonómia és a képviselői demokrácia kialakítása kapott hangsúlyt, a következőkben remélhetőleg a demokrácia finomszerkezetének kiépítésére is jut energia. A szakmai sovinizmusok háttérbe szorítása, a szakterületek egyenrangúságának deklarálása, a kisebbségek hatékony védelme, az erőfölénnyel való visszaélés kizárása, a döntések szakszerűségének javulása, az irányítás professzionalizálódása, az erőforrások normatív alapon történő belső elosztása egyaránt javítani fog a tanárképzés helyzetén. Az oktatási rendszer szerkezetének stabilizálódása és az egységes tanárképzési követelmények kialakítása ugyancsak segíthet a belső feltételek javításán.

Úgy gondolom, mi magunk, akik a tanárképzésben dolgozunk, ugyancsak sokat tehetünk a helyzet javításáért. Mindenek előtt meg kell tanulnunk érdekeink hatékonyabb képviselését és érvényesítését. A pedagógiával kapcsolatban még létező előítéleteket és negatív beállítódásokat elsősorban a minőségi munka révén tudjuk megváltoztatni. A nemzetközi együttműködések, a kutatómunka és a posztgraduális képzés terén számos lehetőség adódik a szakmai kompetencia bizonyítására és a pedagógia presztizsének javítására.