

A tanító- és óvodapedagógus-képzés a bolognai rendszerű felsőoktatásban

Írásunk tömör összegző áttekintést kíván adni a tanító- és óvodapedagógus-képzés bolognai átalakulásának folyamatáról, a változás fő irányairól, pozitívumairól, negatívumairól, továbbá az első képzési ciklus lezárulásának birtokában megfogalmazható tapasztalatokról.

A tanító és óvodapedagógus alapképzések országos modelljének kialakulása

A bolognai rendszerű felsőoktatásba tagozódott pedagógus alapképzések szerkezete és tartalma a HEFOP-3.3.1.-P.-2004-09-0150/1.0. számú, „A pedagógusképzés tartalmi és szerkezeti átalakítása” című pályázat keretében, az ország összes pedagógusképzést folytató képzőintézményének jóváhagyásával és aktív közreműködésével alakult olyanná, amilyen formában ma létezik. Az új, bolognai rendszernek megfelelő tanító és óvodapedagógus szakok képzési és kimeneti követelményeinek és ajánlott képzési programjainak kidolgozását minden tanító- és/vagy óvóképzéssel foglalkozó képző intézmény fontosnak tartotta abban a konzorciumban, amelyet az ELTE Tanító- és Óvóképző Kara vezetett 2005–2006-ban. Az akkor közösen kialakított ajánlott képzési programok szolgálták alapként és irányítúként azután az intézményi programok kidolgozásához.

A pedagógus alapszakok bolognai rendszerbe illesztését előzetes szakterületi viták sorozata előzte meg. A szakterületek képviselői e viták során alakították ki, majd fogadták el azt a tervezett képzési modellt, amelyet azután a Nemzeti Bologna Bizottság is akceptált, és a kormánynak elfogadásra ajánlott.

A modell lényege tanító és óvodapedagógus szakon: az általános és a szakképzés tanító szakon 8, óvodapedagógus szakon 6 féléven keresztül, párhuzamosan zajlik. A 240 illetve 180 kredites, oklevéllel záruló alapszak elvégzése után közvetlenül vagy visszatérően, illetve a gyakorlati tevékenységgel párhuzamosan a tanulmányok két irányban folytathatók:

- (1) az alapszakra épülő, újabb szakképzettséget adó **szakirányú továbbképzési szakokon**
- (2) vagy az ugyancsak az alapszakra épülő **neveléstudományi mesterszakon**. Ezután nyílik lehetőség az elméleti munka iránt is érdeklődő, kutatásra is alkalmas tanítóknak és óvodapedagógusoknak a mindenkire érvényes szabályok alapján **doktori (PhD) fokozat** megszerzésére (Hunyadyné, 2004).

Mi változott?

Az előzetes szakterületi viták során természetesen felmerült, hogy kell-e, szükséges-e, lehetséges-e a képzési szerkezet módosítása. A terület végül – számos körülményt mérlegelve – a szakok szerkezeti megbontása nélküli megújítása mellett döntött. E döntés háttérben feltétlenül látnunk kell azt a tényt is, hogy a tanító és óvodapedagógus szakokon a szerkezet átalakítása mintegy megelőzte a bolognai folyamatot. Az óvodapedagógus képzés a '80-as évek végén vált felsőfokúhároméves főiskolai képzéssé. A tanítóképzés – tekintettel a nemzetközi trendekre, egyes fejlődésbeli sajátosságokra és az alapkészségek elsajátításában mutatkozó hiányokra – 1995-ben négyévéssé vált, ami egyúttal kompetenciabővülést is eredményezett a tanítók számára. A képzési idő növekedése tette lehetővé, hogy a jelöltek az 1–4. osztály valamennyi nevelési-oktatási feladatainak az ellátásán túl egy általuk választott műveltségterületen elmélyíthetik tudásukat, s e területen képessé válnak az 5–6. osztályos gyerekek nevelésére-oktatására is. A tanítóképzés ezzel mintegy elébement annak a változásnak, amit azóta a közoktatási törvény az alapkészségek fejlesztését szorgalmazva nem szakrendszerű oktatásként az 5–6. osztályban is előírt (a jövőben választható módon lehetővé tesz), és amelyhez a tanító típusú felkészültség szükséges.

A bolognai átalakítás során mindkét szakterület a **tartalmi korszerűsítésre helyezte a hangsúlyt**. A munkálatok szükségessé tették, egyben alkalmat is adtak arra, hogy e szakok programját és tartalmait újragondoljuk, illetőleg a tapasztalatok és a közoktatás új kihívásai alapján továbbfejlesszük. Különösen hangsúlyossá vált, hogy a képzés legyen képes válaszolni a szocializációs deficitek növekedésére és egyre markánsabb megnyilvánulására, az esélyegyenlőség növelésének elősegítésére és az alapképességek megerősítésére. A hivatásra való célirányosabb felkészítés programjának kidolgozása során kitüntetett figyelmet kapott a tanító- és óvóképzés integratív jellegének megőrzése, erősítése, a 3–12 éves gyerekek, benne az egyes gyermek egész személyiségének fejlesztésére fókuszáló logika, szemlélet és gyakorlat elmélyítése, és az ehhez illeszkedő pedagógiai kultúra fejlesztése.

A tanító- és óvóképzés meghatározó értékeként tartottuk számon a képzés egészét átszövő **gyakorlati képzést**, amely sajátos felépítésével, tartalmában, időtartamában és az elmélyülés mértéke szempontjából is fokozatosan bővülő módon, a reflektivitást mindvégig előtérbe helyezve, lépésről lépésre teszi lehetővé a hallgatók számára a szakma megismerését és az egyre önállóbb munkavégzést. A gyakorlati képzésnek ez az átgondolt és hatékonyan működő rendszere nemcsak a pedagógusképzésen belül, hanem a felsőoktatás szélesebb spektrumában is különleges érték, ezért a bolognai szisztéma bevezetése során ennek megőrzése volt az egyik legfőbb érv mellett, hogy a tanító- és óvóképzés kimunkált egészében

kerüljön be a bolognai rendszerbe (*Hunyady*, 2008). A tanító és óvodapedagógus szak gyakorlati képzése szisztematikusan építkezik:

- (1) **a jelölt tevékenységét tekintve** (a megfigyeléstől részfeladatokon át a tanítási/foglalkozási és egyéb feladatok ellátásáig);
- (2) **időtartamában** (az egynapos megfigyeléstől a többnapos, -hetes gyakorlaton át az összefüggő több hónapos gyakorlatig);
- (3) **társas jellegében** (egyéni és csoportos gyakorlatok beiktatásával);
- (4) **a hallgatói önállóság mértékében** (a teljes, részletes oktatói irányítástól a teljesen önálló felkészülésig és önértékelésig).

E rendszerben a jelöltek elméleti és gyakorlati szempontból is felkészítést kapnak minden tantárgy oktatására, óvodában az összes tevékenység irányítására. Emellett hangsúlyosan jelen van a gyakorlati képzésben a differenciálásra, gyermekvédelmi munkára, szabadidős tevékenységekre és az egyéb feladatokra való felkészítés. A tanító- és óvóképzés specifikus szakmai értéke éppen ebben a szisztémában, az elméleti és gyakorlati képzés egységességében és párhuzamoságában ragadható meg.

A bolognai rendszerű képzés mérlege

Új képzési szisztéma esetén különösen indokolt a számvetés, a bevezetéssel járó előnyök és hátrányok mérlegelése, ezért az alábbiakban ezeket kíséreljük meg összefoglalni.

Milyen pozitívumokat könyvelhetünk el?

A bolognai rendszerű pedagógus alapszakokon (BA) kiadott oklevelek tartalmazzák a szak profiljának megfelelő, **a munkaerőpiacon jól értelmezhető szakképzettség megjelölését is**. A bolognai rendszerű képzés számos alapszakján ez nem így van, ezért ennek jelentősége felértékelődött.

Megszűnt a tanító- és óvodapedagógus-képzés zsákutcás jellege. Az átalakulást megelőzően nem volt lehetőség az alapszakra épülő tanulmányok lineáris folytatására. A tanítók és óvodapedagógusok végzettségi szintje csak abban az esetben nőhetett, ha pályát módosítottak, vagy bekapcsolódtak a tanárképzésbe, maguk is konzerválva ezzel a különböző pedagógus professziók közötti hierarchikus viszonyokat. Tanulmányaikat rendszerint előről kellett kezdeniük, a rendszerszerű összeépítésére nem volt lehetőség, legfeljebb egyénileg lehetett elismertetni néhány korábbi kurzust. Öröndetes és pozitív változás ezért, hogy a bolognai szisztéma megnyitotta a szakmai továbbhaladás útját az alapszakon végzett tanítók és óvodapedagógusok előtt is a neveléstudományi mesterszakon, majd az erre épülő doktori képzésben. E változás következtében a szakmai-tudományos munkához szükséges előfeltételeket úgy teljesíthetik, hogy közben **nem**

kényszerülnek erőteljes szakma- és/vagy pályamódosításra, munkájukban nem kell elhagyniuk azokat a korcsoportokat, amelyekhez őket eredeti képzettségük, ambícióik fűzik (*Hunyadyé, 2004*).

Nem általánosítható, de több képzőhelyen érzékelhető pozitív tapasztalat, hogy néhány korábbi év kedvezőtlen jelenségét követően újra **erősödni látszik a pálya iránti személyes elkötelezettség**. Mintha az újabban belépők más attitűddel, a hivatásra való felkészülés komolyabb szándékával lennének jelen, ami rendkívül kedvező a pályaszocializáció egésze szempontjából.

Kedvezőtlen jelenségek

A „mérlegkészítés” lehetőséget ad és bátorít is arra, hogy a pozitívumok mellett a negatív jelenségek is szóba kerüljenek. Ezek nem mindegyike kötődik szorosan a bolognai folyamathoz, az apropó azonban alkalmat ad a felsőoktatásban bekövetkező rapid átalakulás szakterületünket érintő kedvezőtlen hatásainak számbavételére is.

A bolognai reformot megelőző felsőoktatási intézményi integráció következtében megszűntek a tiszta profilú vagy legalábbis hagyományosan tanító- és/vagy óvóképzéssel foglalkozó intézmények (*Bollókné–Hunyadyé, 2003*). A korábban páratlanul sok helyen folyó, széttagolt, ám a felsőoktatáson belül a viszonylag jól szervezett, kiterjedt tanító- és óvóképző főiskolai hálózat jobban tudta a képzés érdekeit képviselni, mint betagozódva egy-egy nagy és/vagy heterogén képzési profilú intézménybe. Az integráció kétségtelen előnyöket is hozott a szakterület számára, ez azonban nem változtat azon a tényen, hogy **a tanító- és óvóképzők korábbi önállóságukat** – és ennek megfelelően **sajátos szellemi arculatukat** – **legalább részben elvesztették, érdekérvényesítő képességük pedig csökkent.**

Az egész felsőoktatást sújtó **finanszírozási gondok**, intézményenként változó mértékben, de **mindenütt csökkentették a képzés intenzitását** (*Hunyadyé, 2004*). Vagy azért, mert a képzők figyelmét az új szakok alapítása-indítása vonta el az eredeti szakterülettől, vagy azért, mert bár az alapprofil megmaradt, a finanszírozás problémái folyamatosan csökkentették/csökkentik a személyességet biztosító kisebb (átlátható létszámú) csoportokban folyó oktatás esélyeit. Az integrált felsőoktatás keretei között ugyanis a hagyományosan tanító- és óvóképzéssel foglalkozó (ekkor már többnyire egy nagyobb intézményi szervezetbe tagozódott) karok számára kétféle stratégia kínálkozott: lehetőség szerint minél több új szak alapítása-indítása vagy az eredeti profil megtartása. A hagyományosan tanító/óvóképzéssel foglalkozó képzőintézmények többsége – java részt kényszerűségből, az előre menekülés jegyében, tudatos profilbővítést/-váltást szorgalmazva – az első lehetőséget választotta. A „megélhetés” szempontjából kedvezőbb perspektívát ígérő, ám az új szakok feltételrendszerének kialakítását is igénylő alternatíva nem mindenütt kedvezett a tanító- és óvodapedagógus-képzésnek, de az a képzőintézmény sem járt jól, amely úgy döntött, hogy azt műveli,

amihez igazán ért, és továbbra is azokon a szakokon folytat képzést, amelyeknek a minőségi ellátásához a humánerőforrását kialakította. Hiába tűnik kedvezőnek ugyanis az utóbbi megoldás a tanító- és óvodapedagógus-képzés minősége szempontjából, ha a finanszírozás (az integrált intézményben való létezés kötelezettségeivel érzékelhetően kevéssé számolva) nem teszi lehetővé a színvonalas képzést, hosszabb távon az oktatás minőségét veszélyeztetve ezzel.

A tanító- és óvodapedagógus-képzés finanszírozása egyetlen képzőhelyen sem problémamentes; minden képzőhely tarthatatlannak látja a képzési feladatok színvonalas megoldását ebből a normatívából. A szakterülettel szembeni méltánytalansággként tartható számon, hogy a tanító- és óvóképzésnek nyújtott normatív támogatás más, esetleg rokon jellegű képzések finanszírozásától számottevő mértékben elmarad, hogy e szakok finanszírozása – annak ellenére, hogy a kora gyermekkori nevelés állítólag oktatáspolitikai prioritást is élvez – a legalacsonyabb képzési normatíva alapján történik.

A tanító és óvodapedagógus szakcsoport finanszírozásának tarthatatlansága több mint egy évtizede van terítéken, mégsem történt érdemi előrelépés e témában. Az oktatáspolitikai eközben újabb és újabb változásokat szorgalmazott a közoktatásban, ezek jelentős részét törvényben is szabályozta. **Miközben jogos elvárásként fogalmazódik meg a pedagógusjelöltek felkészítése a közoktatási feladatok ellátására, nem esik szó arról, hogy az újabb feladatoknak mi a képzési költségvonzatuk.** A pedagógusképzés folyamatos és további korszerűsítése pedig nem képzelhető el a személyes kapcsolatra épülő, intenzívebb kiscsoportos oktatási formák, a sokszínű gyakorlati megoldások megtapasztalása, a képességfejlesztő módszerek, technikák képzésben való alkalmazása nélkül, ezek pedig mind költségigényesek.

Az első képzési ciklus végét követő munkálatok

Végezetül néhány szó a tanító/óvodapedagógus alapképzésekkel kapcsolatos tapasztalatokról és tervekről. A bolognai rendszerű képzésben óvodapedagógus szakon tavaly, tanító szakon az idei tanévben végzett az első évfolyam, átfogó munkaerő-piaci visszajelzés ezért egyelőre nem áll rendelkezésünkre a frissen elhelyezkedők bevalásáról. A képzőhelyek azonban – az összefüggő komplex gyakorlatok felhasználói megítélésének monitorozása révén – rendelkeznek némi információval a képzési tartalmak hasznosíthatóságát és korszerűségét, hasznosságát illetően.

Az Országos Programfejlesztő Bizottság (előzőleg Országos Tantervfejlesztő Bizottság) koordinálásával az elmúlt évben megkezdődött és ma is folyamatos a szakok korrekciójának áttekintésére irányuló országos hatókörű munka. Ennek keretében azt kívánjuk feltérképezni, hogy az elkészült intézményi programok miként viszonyulnak a 2005-ben megfogalmazott ajánlásokhoz, mennyire tekint-

hetők országos szinten egységesnek a képzések az arányokat és a főbb tartalmakat tekintve, továbbá mely területeken milyen változtatásokra lenne szükség. Az eddigi tapasztalatok azt erősítik, hogy e két szakterület a jelenlegi szerkezet megtartásával a további szükséges tartalmi változtatásokat preferálja. Továbbra is elsődrendű feladatának tekinti, hogy képzési programjai összhangban legyenek a közoktatás igényeivel és a munkaerőpiac elvárásaival. A munkálatok jelen fázisában bizonyosnak látszik, hogy a mindenütt esedékes intézményi tantervek revíziója során érdemes fokozottan figyelni a tantárgyi elaprózottság mérséklésére; célszerű törekedni – ésszerű tartalmi összevonásokkal, a komplexitást előtérbe helyezve – magasabb kreditszámú struktúra kialakítására. Az Országos Programfejlesztő Bizottság a tanító- és óvóképzés programjainak mélyebb tartalmi felülvizsgálatát az Óvó- és Tanítóképzők Egyesülete szakmai tagozatának és a közoktatás szakértőinek a bevonásával tervezi.

IRODALOM

- Bollókné Panyik Ilona–Hunyady Györgyné (2003): A tanítóképzés az integrált felsőoktatásban. *Új Pedagógiai Szemle*, 53. évf. (2003) 7-8. szám 4–16.
- Hunyady Györgyné dr.: *Tanítóképzés a változó felsőoktatásban*. A Magyar Tudományos Akadémián 2004. június 2-án, Tanítóság: szakma, mesterség, hivatás c. előadói ülésen elhangzott előadás. URL: www.mta.hu/fileadmin/news/files/hunyadygyorgyne.doc [2009. 12. 11.]
- Hunyady Györgyné (2008): *A tanítóképzés értékei*. Előadás a NYME Apáczai Csere János Főiskolai Karon, a győri tanítóképzés 230. évfordulóján, 2008. október 20-án. Kézirat.