

„...a tanulásközpontú paradigma átszövi a köz- és felsőoktatást és a mindennapi életünket is”

Beszélgetés a Tanárképzés Napja alkalmából

Közel két éve minden hónap utolsó szerdáján ÚPSZ-kávéház címmel az Új Pedagógiai Szemle beszélgetéseket szervez az ország különböző pontjain az oktatás világát érintő aktuális kérdésekről. Az alábbi beszélgetésre rendhagyó körülmények között került sor, mert a „kávéház” beköltözött egy konferencia kellős közepére.¹

MAYER JÓZSEF: Ha rendszeresen olvassuk a napisajtót, azt tapasztalhatjuk, hogy tíz lapból legalább ötben előkerül az ún. Bologna-probléma. A mai lapokban az alábbi címeket lehet olvasni: „Bologna megfekszi az ember gyomrát, „Bologna veszélyes a bölcsészeknek”, de olyanok is vannak, hogy „Anti-Bologna, avagy tudós tinik az egyetemeken”. Egyelőre ne azzal foglalkozzunk, hogy a bolognai folyamatnak milyen hatása van és lesz a pedagógusképzésre, inkább tegyük fel a régi és látszólag elnyűtt lemezt, hogy a pedagógustársadalom kontraszelektált. Manapság egyre kevesebben jelentkeznek a középiskolát végzettek közül pedagógusnak, így magától adódik a kérdés: az egyre csökkenő létszám mellett hogyan tudja kezelni a kontraszelektációt a pedagógusképzés? Vajon a korrekcióra rendelkezésre álló évek kínálnak-e megoldást?

HERZ MÁRIA: Harminc évvel ezelőtt tanítóként kezdtem a pályát. Még a főiskola idején végeztünk egy olyan mérést, amelyből kiderült, hogy a tanítóképzőbe jelentkezőknek mindössze tíz százaléka tervezte, hogy a végzést követően tanítóként fog elhelyezkedni. Szerintem az elmúlt harminc év ebben a tekintetben nem hozott sok változást. Úgy látom, azokban az országokban van a tanári, illetve a tanítói szerepnek presztízse, ahol a pályát széles társadalmi megbecsültség övezi, és ez az anyagi támogatásban is kifejezésre jut. Mondhatnánk persze azt is, hogy könnyű a gazdag vagy a gazdagabb országoknak. De azt gondolom, hogy jól megalapozott oktatáspolitikai döntésekkel már három év alatt változtatni lehet azon, hogy kik jutnak be a tanító- és a tanárképzésbe. Dél-Koreában például az osztálylétszámokat megduplázták, és ugyanezt tették a pedagógusok fizetésével is. De olyat is csinálnak, hogy kiszámolják, hány pedagógusra lesz szükség a következő időszakban, és már a bejutáskor állami alkalmazottá válik a jelölt, tehát fizetést kap tanulmányai alatt, sőt azt is garantálják, hogy álláshoz fog jutni a végzést követően. Ennek következtében a középiskolások felső tíz százalékából kerülnek ki a pedagógusok. Fontos lenne az is, hogy a jelöltek előtt jól látható karrierutak bontakozzanak ki. Angliában viszonylag könnyű eljutni a végzésig, de akkor lesz valakiből

1 A tanárképzés napja – II. veszprémi konferencia, 2009. április 29. Veszprém, Pannon Egyetem, B épület, Aula.

gyakorló tanár, ha elsajátítja azokat a gyakorlati kompetenciákat, amelyek biztosítják, hogy jó tanár lehessen. Ha nem, akkor nem maradhat a pályán. Ilyen és ehhez hasonló állami szabályozások már négy-öt év alatt eredményeket hoznának.

VASS VILMOS: Valóban az egyik legérdekesebb kérdés a pedagógusok kiválasztásának, alkalmasságának a problematikája. Amikor arról beszélünk, hogy pedagógusképzés, akkor ez egy teljesen más fejlesztési folyamatot jelent tartalmában, módszereiben és idejében egyaránt. Nem egyszerűen arra a két és fél évre gondolok, amely a bolognai képzésben a tanárképzésre jut. Nem is az alapozó időszak bevezető kurzusaira. A pedagógusképzés esetében ennél lényegesen hosszabb folyamatban kell gondolkodnunk. A képzés eredője a közoktatás. A felsőoktatásban a hallgatók innen hozzák tapasztalataikat, nézeteiket, előzetes tudásukat. A képzés hosszát úgy tekintik szerte a világon, hogy az a közoktatásból indul. Ezt figyelembe véve elindul egy alapozás, van egy „tipikus” tanárképző szakasza, majd ezt követi a gyakornoki idő. Erre épül az úgynevezett középfaladói szakasz, amely lehet, hogy valakinek öt vagy esetleg tíz évet is jelent a pályán. Sokan eljuthatnak egy kompetencia alapú szakaszra, de ezt követően csak kevesekből lesz mestertanár a szó igazi, klasszikus magiszteri értelmében. A tengerentúlon (Kanada, USA) és az Európai Unióban is hasonlóan gondolják ezt a hosszú képzési folyamatot. Nemcsak a ténylegesen felsőoktatásban eltöltött időt tekintik képzésnek. Nekünk ezeket a stációt kell figyelembe vennünk, amikor pedagógusképzésben, a pedagógusok kiválasztásában gondolkodunk. Az egyes képzési szakaszok programjait tudatosan meg kell tervezni, a kapcsolódó gyakorlatot meg kell szervezni. Ugyanakkor az lenne talán a legfontosabb, hogy mindig meg tudjuk állapítani, hogy akár a képzésben részt vevő hallgatók, akár a pályakezdő és a pályán több éve dolgozó pedagógusok az adott szakasz végén mennyit fejlődtek. A fejlődés folyamatos nyomon követése mellett nagyon fontos elem a bizalom elve. A bizalom és a professzionalizálódás között szoros összefüggés van. Bizalom hiányában is lehet egy képzés kompetencia alapú, ám ebben az esetben a résztvevők túlélési kompetenciáit fejlesztjük. Nem elhanyagolható tényező az sem, hogy világszerte megfigyelhető egy kompetenciastandardizálási törekvés. A részletes standardokat aztán akár évente többször is lehet monitorozni és értékelni. Nagy kérdés, hogy mennyire algoritmizált ez a standardizálás. Jellemzi-e a rugalmasság elve? Egyszerűbben fogalmazva, milyen mozgásteret, innovációs szabadságot hagy a képzésben részt vevők számára. Ha végiggondoljuk, hogy mennyire kreatívak a tanulók, a hallgatók és a pedagógusok, milyen mértékben jelenik meg a kreativitás a pedagógusképzés korábban részletezett szakaszaiban, jól látszik, hogy ezen a téren bőven van még tennivaló. Nem elég standardizálni a kompetenciákat.

POÓR ZOLTÁN: A szünetben beszélgettem egy országgyűlési képviselővel, aki korábbi életrészekében gimnáziumi igazgatóként tevékenykedett. Az oktatáspolitikai kérdések kapcsán azt mondtam neki, hogy szerintem a közoktatás számára most nem izgalmas az új típusú pedagógusképzés, mert csökken a tanulók létszáma, egyre-másra szünetnek

meg iskolákat, vagy integrálják őket, úgyhogy a nagy cél az, hogy a középkorú pedagógusokat még meg tudják tartani az állásokban. Az is komoly problémának látszik, hogy mivel megnőtt a nyugdíjazási korhatár, elég sokáig maradnak a rendszerben a régi szemléletű, a régi gyakorlaton változtatni nem tudó, nem akaró pedagógusok is. Vajon mikor lesz helyük a rendszerben a fiataloknak és az általunk elvárt standardoknak, a kompetencia alapú és személyiség-központú gondolkodásnak? Mindaddig csekély esély van erre, amíg a minőségelvű standardok követése a pedagógusok körében nem valósul meg. A képviselő úr azt válaszolta nekem, hogy a felsőoktatástól várják a fordulatot. Ezt a viszonyt tehát rendezni kell, hogy értelme legyen gondolkodni egy másfajta képzésben. De az is lényeges, hogy már a szóhasználatban is elvárható egyfajta paradigmaváltás. Nekem nyelvpedagógusként is gondot okoz a „képzés” szó, mert a *bildung* vagy a *formation* azt jelenti, hogy „valamire átalakítom”, egy elképzelt képre alakítom át. Az *education* pedig olyasmint jelent, hogy valakinek a nevelését, az önnevelését segítem. Tehát van egy saját elképzelésem, hogy a személyiség formálódásának, a személyiség fejlődésének a támogatása a feladatunk. Nekünk, akiktől azt várja el a köz, hogy a pedagógusok nevelésében részt vegyünk, egy hivatásspecifikus személyiségformálást kell segítenünk és támogatnunk. Itt jön be, hogy kompetenciákban és személyiségekben, egyes egyedekben gondolkodunk, akik később a rendszer különböző szintjein képesek lesznek szintén egyedekben gondolkodni. A tanulást is másképpen látom, mert számos nyelvben a „megtapasztalni” jelentést hordozza magában, nálunk inkább a memorizálásra gondolnak e szó kapcsán. Ezt is felül kell vizsgálni, mert a tanulás valójában egy reflektív ciklust takar, mert csinálok, megtapasztalok valamit, végiggondolom, hogy mi történt velem, levonom a konklúziókat, és újra megtervezem a következő folyamatot. Ezt a fajta tanulást kell érvényesíteni. A kérdés tehát az, hogy képes-e a felsőoktatás végrehajtani azokat a változásokat, amelyek nélkülözhetetlenek a közoktatás fejlesztéséhez.

HERZ MÁRIA: Közismert az itt ülők számára, hogy a pedagógusok nem úgy tanítanak, ahogyan a felsőoktatásban tanítják őket, hanem úgy, ahogyan őket tanították az iskolákban. A felsőoktatásban sok mindent tehetünk, de ha az iskola nem reflektál erre, akkor az új módszerek elterjesztése még hosszú időt fog igénybe venni. Sokáig dolgoztam a tanártovábbképzés területén, és biztosan állítom, hogy amíg az embernek nincs saját élményű tapasztalata az új módszerekről, az új típusú gondolkodásról, arról, hogy sokkal eredményesebb lesz a munkám, ha együttműködöm a kollégákkal, vagy ha a tanulókat egyenrangú partnernek tekintem. Ezt meg kell tapasztalni, mert ha ez nem történik meg, akkor a napi munka csak a hagyományos rutinok mentén működhet. Ha megnézzük, hogy kik tanítanak ma a felsőoktatásban, azt tapasztaljuk, hogy nem pedagógus végzettségűek. Nekik is csak arról van tapasztalatuk, ahogyan őket tanították az iskolákban. Fontos a váltás, de hasonlóan fontos, hogy legyen idő is erre. Ezt azért hangsúlyozom, mert nem tartom szerencsésnek, hogy csak az utolsó két évben akarunk pedagógusokat nevelni. Ha ő azért jön be, mert tanár szeretne lenni, és én jó

tanárként tanítom, akkor sokkal erősebben fog vonzódni a pályához, még abban az esetben is, ha az egyéb körülmények nem alakulnak számára minden esetben kedvezően. Saját kutatásomban megkérdeztem a pályán lévő pedagógusoktól, hogy mit vettek át saját pedagógus-példaképüktől. Azt válaszolták, hogy az adott személy összehatását, a karizmáját, a módszereit és azt, ahogyan a gyerekekkel bánt. Ezért gondolom, hogy nagyon fontos, miként neveljük a hallgatóinkat.

PFISTER ÉVA: Az előadásomban is elmondtam, hogy amit a pedagógusképzés, továbbképzés területén megtehetünk, azt megteesszük. De ez egy sokkal szélesebb kérdéskör, és ezzel csak azt szeretném jelezni, hogy számos dolog nem rajtunk múlik. Ebben az évben a Corvinus Egyetemen saját kollégáimnak tartok módszertani továbbképzést arról, hogyan tanítsanak az egyetemen. A 25 fős csoportból egy főnek volt tanári diplomája, a többiek közgazdászok voltak, akik mellékállásban tanítanak az egyetemen, mert a vállalkozásaikat tekintik fő tevékenységüknek. A több száz fő számára tartott előadások nem kínálnak jó modelleket, nem véletlen, hogy a hallgatók többsége nem jár ezekre. Ezekben a formákban valójában nem tanítás folyik, inkább azt mondanám, hogy megteremtjük a feltételeit annak, hogy a hallgatóink tanuljanak.

MAYER JÓZSEF: Nem érzik problémának azt, amit számos kutatásból régóta tudunk, hogy a pedagógusok jelentős része, ahogy régebben fogalmaztuk volna, nem értelmiségi családokból érkezik az egyetemekre, főiskolákra. Így tehát az értelmiségivé váláshoz nélkülözhetetlenek az egyetemi évek. Ennek azért van nagy jelentősége, mert a későbbiekben a pedagógusok egy része értelmiségi foglalkozású házastársat választ magának, így az a klíma, amely a felsőoktatásban körülvette őket, hamar átalakulhat. Ezért, ahogy erre a konferencia előadásai is utaltak, ilyen körülmények között hihetetlenül felértékelődnek a pedagógus-továbbképzések.

PFISTER ÉVA: Nálunk is zajlott kutatás arra vonatkozóan, hogy milyen családi háttérből érkeznek a tanár szakos hallgatók. Az eredmények azt támasztják alá, ami a kérdésben is elhangzott. Nagyon kevés az értelmiségi családból jövő tanár szakos hallgató. Kérdés, honnan szívhatja magába mindazt, ami az értelmiségi léthez szükséges. A tanítási kultúra úgy hagyományozódik, ahogyan az itt elhangzott. A végzést követően számos ok miatt nehezen teremthetők meg az értelmiség lét keretei, de ezt itt tudjuk, miért nem. Magam is készítettem interjút általános iskolában tanító pedagógus házaspárral, akik a létminimum szintjén élnek. Mit lehet itt elvárni? Persze ezek már közhellyé koptak, de nem lehet nem beszélni ezekről a nehézségekről. A pályakezdő pedagógusok számára a megélhetési problémák mellett az ön- és továbbképzés kérdése huszadrangú tényező. A kérdés az, hogy ilyen feltételek mellett lesznek-e hallgatóink a következő években. A kontraszelekció tehát nem kérdés, mert nincs miből szelektálni! Meg kell változnia annak a környezetnek, amelyben a pedagógusok élnek, és ez elsősorban az anyagi helyzet megváltoztatását igénylő döntéstől függ.

VASS VILMOS: Mire is kell a hallgatókat felkészíteni? Gondolkozzanak el a jelenlévők azon, melyek lehetnek a legfontosabb pedagógusi kompetenciák. Hasonló kérdést tett fel az ezredforduló környékén egy nemzetközi szervezet (Association for Supervision and Curriculum Development): *Milyen kompetenciákkal kell rendelkeznie az új évezred tanárának?* Egy ötven kompetenciát tartalmazó listából kellett kiválasztani ötöt, amelyeket összesítettek. Az első helyre (talán meglepetés) a problémamegoldó kompetencia került: a változások megértéséről és kezeléséről van szó. A második hely a motivációs kompetenciáé lett: milyen motivációs technikákkal rendelkezünk annak érdekében, hogy a diákok hatékonyabban tanuljanak. A harmadik helyen a tantervi kompetenciát találjuk: nem pusztán a tananyag horizontális és vertikális elrendezéséről van szó, inkább olyan közös tervezésről, amelyben a fejlesztendő tanulói kompetenciák érdekében a pedagógusok egyeztetik a tantervi tartalmat, meghatározzák a legfontosabb kérdéseket, tevékenységeket. A kognitív és az értékelési kompetencia esetében emlékeznek Öveges professzorra műsorára? Ő azt mondta, „aki nem tudja elmondani azt, amit tud úgy, hogy egy utcaseprő is megértse, az maga sem érti igazán”. Mire épült ez a gondolat? A pedagógusok kommunikációs kompetenciájára. Bemegyek az osztályba, ahol beszéllek és szemléltetek. Valóban ezen múlik a tanítás minősége? Kötve hiszem. Napjainkban hallatlanul felértékelődik a hatékony, önálló tanulás kompetenciája. A közoktatás legfontosabb igénye ennek a kompetenciának a fejlesztése. Hogyan lehet a tanulást tervezni, fejleszteni és értékelni? Reményeim szerint ezek nem költői kérdések, mögöttük innováció, együttműködés és kellő mértékű flexibilitás van. Érdekes, hogy ilyen a munkaerőpiac igénye is. A tanulásközpontú paradigma átszövi a köz- és felsőoktatást és a mindennapi életünket is. Vajon a mostani első osztályosok, akikből reményeink szerint minél többen lesznek pedagógusok, mikor mennek nyugdíjba? Körülbelül az évszázad közepe felé. Ki tudja ma megmondani azt, hogy mire lesz szükségük? Kreativitásra biztosan. Ez ügyben azonban szomorúak a kutatások eredményei, mert azt mutatják, hogy a 3-5 éves gyermekek 98 százaléka kreatív. Addig képezzük őket, amíg eljutunk addig, hogy 25 éves kor felett már csak a populáció 2 százaléka mondható kreatívnek. Mi történik közben?

MAYER JÓZSEF: *Éppen ezért többen gondolkodtak úgy, hogy meg kellene szabadítani a társadalmat az iskolától, hátha attól megjavulna a kreativitási arány 25 éves kor körül. Valahogyan azt látom, hogy az oktatás szinte minden résztvevője azt állítja, hogy elvégzi a feladatát, a probléma nem az ő térfelén van. De hogy vannak problémák a rendszerben, azt mindnyájan tudjuk. Van-e esély arra, hogy olyan beavatkozások történnek, amelyek képesek mind a módszertani kultúrát, mind a szűkebb értelemben vett szakmai-tantárgyi tudásnak a minőségét, más szóval a tanításnak a hatékonyságát befolyásolni? Másképpen fogalmazva: látva azt, hogy az utóbbi időben a hazai középiskolák tanulóinak a teljesítménye – nemzetközi összehasonlításban – csökken, a pedagógusképzés fel tudja-e készíteni arra a jövőendő pedagógusokat, hogy ez a kedvezőtlen folyamat megfordíthatóvá váljon?*

POÓR ZOLTÁN: A közoktatás azt mondja, hogy képezek jó pedagógusokat, a felsőoktatás pedig arról beszél, hogy fogalmazzátok meg, milyen pedagógusokra lenne szükségetek. Lehet, hogy ezt együtt kellene csinálni, mert régóta zajlik az egymásra mutogatás. Azt gondolom, hogy jelen tudásunk alapján jó képzést lehetne csinálni. Alapvetően szorosabbra kellene fűzni a közoktatás és a felsőoktatás közötti kapcsolatokat, lehetővé kellene tenni, hogy a képzés során a jövő pedagógusok a jelenleginél sokkal alaposabban ismerkedjenek meg az iskolák világával. Nem lenne szabad különválasztani az egyes szinteket, hiszen itt arról van szó, hogy az ember személyiségfejlődésének fejlesztéséért hivatott intézmények szakemberei vagyunk, akik egymás munkájának ismerete és támogatása nélkül csekélyebb hatékonysággal tudnak dolgozni.

HERZ MÁRIA: A közoktatás oldaláról más a helyzet. Ha gyakorlati problémára kerestem választ, ritkán tudtam azt a szakirodalomban megtalálni. A kutatások és fejlesztések eredményeit „le kell fordítani” a gyakorlat nyelvére. Ehhez valóban szorosabb együttműködés kellene az egyes területek között. Korábban a pedagógiai intézetek és a szaktanácsadók fontos szerepet játszottak ebben, mert tevékenységükkel hidat képeztek a közoktatás és a tudomány között. Fontosnak tartom azt is megemlíteni saját gyakorlatom alapján, hogy azok a továbbképzések bizonyultak a legjobbaknak, amikor a szakemberek eljutottak az iskolába, és a tantestületek egésze részt vett az adott programban.

PFISTER ÉVA: Megoldást jelenthet az, amit a bolognai folyamat az ötödik félévre kialakított. Az is fontos, hogy sok helyütt lehet tartani és már tartanak is pályaszocializációs tréningeket, ami a leghatékonyabb eszköz lehet a kontraszelekció ellen. Volt egy élményem ezzel kapcsolatban, mert az egyik hallgató az utolsó programot követően megállapította, hogy ő már biztosan nem akar tanár lenni. Nagy baj lett volna, ha már benn van a rendszerben, és erre akkor jön rá. Ez is az új rendszer egyik előnye.

VASS VILMOS: A kompetencialistában, amelyről beszéltem, előkelő helyen szerepelt az együttműködés. Olyan műhelyeket kell létrehozni, amelyek az érintettek kooperációját, professzionalizmusát erősítik. Ugyanakkor segítik az értelmiségivé válást is. Ezek az együttműködések rendkívüli dinamikával képesek működni, erre számtalan példa van a nemzetközi gyakorlatban. Számos nagy egyetemen elvárják a professzoroktól, vezető szakemberektől, hogy legyenek ismereteik a gyakorlatról. Az ilyen helyeken megvan annak az esélye, hogy gyakorlatközpontú képzések indulnak számos kiscsoporttal, műhellyel, reflektív szemináriummal. Ehhez szorosan kapcsolódik egy alkalmazott tantárgy-pedagógia. Támogatni kell a kutatókat, a pedagógusokat, pedagógusjelölteket, hogy együtt alkossanak, hogy részt vegyenek olyan projektekben, amelyek eredményeire a későbbiekben is büszkék lesznek. Így komoly esély van arra, hogy a kívánt szemléletváltozás elindul.