

Békési Ágnes

Az Alternatív Tanárképző Stúdium második éve

Halaszthatatlanná vált egy olyan tanárképzési struktúra kidolgozása, melynek alapja a kontextusban való gondolkodás, konkrét helyzetek pontos elemzésének az elsajátítása, a társas rendszerekben való eligazodás képességének a kialakítása.

A demokratikus társadalmak egyik jellegzetes ismérve a tanszabadság érvényesülése. Állampolgárok és szervezetek szülőként és megrendelőként szabadon dönthetnek arról, milyen típusú iskolákat kívánnak létrehozni, illetve megszervezésüket támogatni. Magyarországon az utóbbi öt-hat évben számos, igen magas szakmai színvonalat képviselő elemi és középiskola jött létre. Ezek az iskolák nem egy átideologizált, központi, állami normarendszert követnek, hanem az alternatív és reformpedagógiák gyermekközpontú, személyközpontú elvei alapján a szülők, a gyerekek és a tanárok mint iskolapolgárok érdekeit képviselik. Ennyiben a nonprofit szféra integráns részei.

A tanárképzésben azonban nem jöttek létre azok a nélkülözhetetlen változások, melyek biztosíthatnák a tanszabadság elvén alapuló iskolák tanárutánpótlását és a tanárok továbbképzését. Emiatt a már működő személyközpontú elemi és középiskolák súlyos gondokkal küzdenek. A jelenlegi állami tanárképzés hierarchikus, hivatal jellegű iskolai munkára készíti fel a tanárokat. Ezért a még szakmailag, professzionálisan jól képzett tanárok sem képesek sokszor megfelelni azoknak a követelményeknek, melyeket a szülők újabb és újabb igényei támasztanak irántuk.

Mivel Magyarország a társadalmi rétegződés tekintetében rendkívül heterogén ország, s a közeljövőben egyre inkább az lesz, a főleg az alsó középosztályból származó tanároknak különleges képzettségre van szükségük ahhoz, hogy meg tudjanak felelni a sokféle szülői igénynek. Ez érvényes a marginális helyzetű gyerekek iskoláira ugyanúgy, mint a jó érdekérvényesítő, magasan kvalifikált szülők gyerekeit nevelő iskolákra.

A tapasztalatok szerint a nehezen definiálható középosztályon belül is csak akkor képesek tanárok és szülők hatékonyan kommunikálni egymással, ha ugyanahhoz a szűkebb érdekcsoporthoz tartoznak, azonos jellegű az iskolázottságuk és a családi, kulturális hátterük.

A tanárképzés folyamatában egyáltalán nem készítik elő a szakma leendő képviselőit az eltérő értékrendet képviselő, különböző életformákat élő szülőkké váló együttműködésre. A kölcsönös, súlyos félreértéseknek és -értelmezéseknek aztán többnyire a gyerekek viselik a következményeit.

A múlt századi, hagyományosnak mondott pedagógia nemcsak a gyerekeket, hanem a szülőket is átlagolja, egységesíti. A jelenlegi, meglehetősen differenciált társadalmi helyzetben ennek a pedagógiának az alkalmazása nem emeli a tanári munka presztízsét.

Halaszthatatlanná vált egy olyan tanárképzési struktúra kidolgozása, melynek alapja a kontextusban való gondolkodás, konkrét helyzetek pontos elemzésének az elsajátítása, a társas rendszerekben való eligazodás képességének a kialakítása.

A fentiekből és abból a többször bebizonyosodott tényből, hogy az iskolarendszer nem átalakítja a társadalmi valóságot, hanem nagyon pontosan leképezi azt, egyenesen következik a tanári szakmával szemben támasztható három alapkövetelmény; a társadalomismeret, a gyermekismeret és az önismeret.

Ezeknek a szempontoknak a figyelembevételével indítottuk el 1993 őszén a posztgraduális *Alternatív Tanárképző Stúdium* első csoportját. A Stúdium állandó tanárai az alternatív iskolák vezetői voltak. Ez garantálta a mindennapi iskolai praxis tapasztalatainak hasznosítását a tanárképzésben, s jelzi azt, hogy a Stúdium rendkívül célorientált és gyakorlatias, mentes minden deduktív módszertani ideologizálástól.

Az 1994–95-ös tanévben már a második csoport képzése folyt. A képzés integráns része a személyiségfejlesztő csoport, a demokratikus önszerveződést biztosító nagycsoport, valamint azok a tárgyak, melyek hiányoznak az állami tanárképzés rendszeréből. (Iskolaszervezés, társadalomismeret, analitikus szemléletű fejlődéslelektan, rendszerselelektan.)

Az 1995–96-os tanévben ki akarjuk bővíteni a választható fakultációk körét (családi és iskolai mentálhigiéné, iskolai szociális munka, családszociológia, gyermeki jogok). Az 1996–97-es tanévre kétéves képzést tervezünk, mivel a hatékony személyiségfejlesztő munkához az egyéves saját élményű csoport elégtelennek tűnik.

Az Alapítványi és Magániskolák Egyesületének keretében 1993 őszén 25 fővel indítottuk el a posztgraduális *Alternatív Tanárképző Stúdium* első hallgatói csoportját. Ennek egyik előzménye volt az *Alternatív Pedagógiai Műhelyben* folyó szakmai munka, esti műhelybeszélgetések formájában, melyet két évig *Czike Bernadettel*, majd azt követően *Csata Istvánnal* és *Óri Lászlóval*, a Rogers-, illetve a Lauder Iskola tanáraival vezettünk. Példaértékűnek tartottuk és mintaként kezeltük azt a munkastílust és csoportmódszert, melyet a Rogers-iskola tanárai dolgoztak ki, akkor már évek óta heti rendszerességgel működő műhelyükben, *Gádor Anna* pszichológus vezetésével. Én magam a Budapesti Tanítóképző Főiskola tanáraként szereztem tapasztalatokat a tanítóképzéssel kapcsolatban (a tanítói és az óvodapedagógusi szakon vezeték családszociológia szemináriumot és esetmegbeszélő csoportot), ezenkívül tanítok még az ELTE Szociálpolitika Tanszékén.

Magyarországon a 90-es évek elején kezdtek újra népszerűvé válni a progresszív, demokratikus nevelési gyakorlatot követő, gyerekközpontú, személyközpontú iskolák. A tanári szakma színe-java lett ezeknek az iskoláknak a munkatársa alapítóként vagy később csatlakozóként. Kézenfekvő volt tehát, hogy a posztgraduális stúdium tanárai ezeknek az iskoláknak a munkatársai köréből kerüljenek ki.

Célunk az volt, hogy kidolgozzuk egy modern, személyközpontú tanárképzési struktúra gyakorlati módszereit, miközben magának a tanári stábnak is szüksége volt egy bevezető, leíró jellegű szakaszra, amikor is informatív jelleggel összegezték a hallgatók és a maguk számára is saját iskolájuk programját, lényeges elvi és

módszerbeli ismérveit. Ekkor hét alternatív elemi iskola és egy gimnázium szerepelt a stúdium programjában.¹

Munkánknak már akkor is voltak olyan elemei, melyek alapvetően eltértek a XIX. századi hagyományokra és alapelvekre épülő állami reguláris tanárképzéstől. Ilyen például a *csoporthmunka* alkalmazása. A csoportműfaj eleve feltételez egy, a tekintélyelvűséget háttérbe szorító szemléletet, a csoporton belüli spontán történések iránti nyitottságot, és azt az előfeltevést, hogy a közös munka során felmerülő gondok megoldása, rendezése nem azonos a célorientált, hierarchián alapuló rendteremtéssel. Ez a megfontolás már az első évben jellemzője volt annak a közös tanulási folyamatnak, melynek a stúdium vezetői, tanárai is részesei voltak. Havonta egy alkalommal úgynevezett *nagycsoportot* tartottunk, melyen minden hallgató és minden állandó tanár részt vett. A nagycsoport az önszerveződés színhelyévé vált, számos előre nem látott elvi és szervezési problémát itt oldottunk meg. Mivel sem a hallgatóknak, sem a tanári kar egy részének nem volt tapasztalata a nondirektív módon, facilitátor által irányított csoportmunkáról, nehézséget okozott, hogy az első hónapokban nem volt egyértelmű a nagycsoport szerepe.

Sokakat feszélyezett a hangsúlyosan strukturálatlan együttlét. Ezért az első félévben többen távol maradtak a nagycsoportról, a bizonytalanság csak a második félévben oldódott fel.

Az egyéves stúdium fontos része volt a *személyiségfejlesztő csoport*. Mivel a magyarországi gyakorlatban a tanárképzésnek egyáltalán nem magától értetődő eleme a személyiségfejlesztés, ezért az első évben csak igen óvatosan próbáltuk ezt a műfajt. Ennek megfelelően a hallgatók közül néhányan jelezték, hogy inkább az iskolák tematikus programja érdekli őket, nem kívánnak a személyiségfejlesztő csoportra járni. Ugyanakkor a nagycsoporton szinte kizárólag a személyiségfejlesztő csoportra járó hallgatók nyilvánultak meg és vettek aktívan részt a közös ügyek megoldásában.

Egyértelművé vált, hogy a stúdium vezetőinek vállalniuk kell a személyiségfejlesztést, mert csak az önismereti munka iránt nyitott hallgatók tudnak igazán együttműködni a kitűzött feladat megoldásában. A nagycsoport vezetője *Fonyó Ilona* volt, a személyiségfejlesztő csoporté *Gádor Anna* és *Gáti Ágnes*.

Az első évben fontos jellemzője volt a munkának, hogy a tanári szakmát – lényegét tekintve – egységesként tételeztük, igyekeztünk egyenlő arányban felvenni a csoportba tanítókat, óvodapedagógusokat, illetve tanári diplomával rendelkezőket. Azt, hogy az egyéves munka során kik kerültek közös fakultációba, kik jártak ugyanabba az iskolába-óvodába gyakorlatra, egyáltalán nem befolyásolta a diploma jellege. A magyar pedagógustársadalom erős hierarchizáltsága egyáltalán nem volt tapasztalható a stúdiumon.

Lényeges vonás volt a gyakorlatorientáltság is. A hallgatók sokkal inkább érdeklődtek a szakma praktikus újdonságai, módszertani újításai, semmint az elméletek, teóriák iránt. Mégis, ebben az évben túlsúlyban voltak a beszámolóik, előadások, nem sikerült az egyes alternatív iskolák munkatársait többoldalú szakmai eszmecserebe bevonni. Ennek oka az is lehetett, hogy a többéves iskolaszervezői munka tapasztalatait az iskolavezetők szívesen osztották meg az érdek-

¹ Burattino Iskola, C. Rogers Személyközpontú Iskola, Gyermekek Háza Iskola, Humanisztikus Alapítványi Iskola, Kincskereső Iskola, Lauder Javne Zsidó Közösségi Iskola, Magyarországi Freinet-Alapítvány, Alternatív Közgazdasági Gimnázium. Az iskolákat az iskolavezetők és az alapító tanárok képviselték: *Benza Béla, Vég Katalin, Gádor Anna, Zagon Bertalané, Benda József, Winkler Márta, Szeszler Anna, Galambos Rita, Horváth H. Attila, Porkolábé Kóra Zsuzsa, Ujvári Judit, Horn György.*

lődő hallgatósággal, s ez a közeg önmagában vonzóbb volt számukra, mint az esetleg – érthető módon – riválisként is megjelenő társiskolák szakmai gárdájával folytatott párbeszéd.

A választható fakultációk körét olyan témakörökből állítottuk össze, melyek hiányoznak a hagyományos tanárképzés folyamatából. Ezek közé tartozik az analitikusan orientált fejlődéslélektan, az enyhe fokú fogyatékosággal élő gyerekek lélektana és a velük való foglalkozás metodikája, az iskolaszervezés, iskolaszociológia, oktatáspolitikai, társaslélektan.

Nem gondoltuk ugyanakkor azt, hogy pusztán az új tárgyak bevezetése változást hozhat. Hangsúlyozott volt az órák párbeszédjellege, a prelegálás mellőzése. A fejlődéslélektan-órákat *Jászberényi Márta*, a társaslélektant *Borbély Sjoukje* vezette, az iskolaszervezés tanára *Horn György*, az iskolaszociológiáé *Várhegyi György* volt. Aktuális oktatáspolitikai kérdésekről *Pöcze Gábor* beszélgetett a hallgatókkal.

A stúdium egész menetében érvényesült a hallgatóknak az a szabadsága, hogy választhattak vezetőtanárt, gyakorlóhelyet, önálló kutatási területet és fakultációt. Amennyiben a választást követően teljesítették a vállalt feladatot, ennek megfelelő, három fokozatból álló év végi bizonyítványt kaphattak. (Látogatási bizonyítvány, egyesületi bizonyítvány, illetve a tutor-tanár külön szöveges értékelése az önálló kutatásról.)

A gyakorlóhely és a fakultációk kiválasztásának tekintetében a hallgatók nagyon jól tudtak élni a szabad választás lehetőségével. Ami a tutor-tanárok adta konzultációs lehetőségeket és az önálló kutatás lehetőségét illeti, ezeket nem tudták kellően kihasználni, mivel maguk is valamennyien nagyon elfoglalt gyakorló tanárok voltak.

Ezeknek a tapasztalatoknak a jegyében kezdtük el az 1994–95-ös tanévet.

Magában az évkezdésben is érvényesült egy látszólag formai, valójában a munka alapelveit érintő különbség. Míg az első alkalommal hivatalos megnyitóval kezdtünk, ezúttal háromnapos, vidéki évnitó tábort szerveztünk rendkívül informális jelleggel. A nagycsoport vette át az ünnepi megnyitó helyét. Ez néhányunk számára kockázatos vállalkozásnak tűnt. Hiszen a hetvenes–nyolcvanas évek pszichoterápiás hétvégéinek nagycsoportjai éppen akkor váltak érdektelenné és kezdtek működésképtelenné tűnni, amikor az addigi pszichológus-pszichiáter résztvevői gárdát kezdték felváltani a csoportmunka iránt érdeklődő tanárok. Magyarországon ugyanis a pedagógusszakma hosszú ideje inkább a hivatalnokréteg attribútumait volt kénytelen viselni, sém mint a független, szakértő értelmiségét, ezért a nagycsoport adta strukturálatlan szabadság sok esetben féltelmet, szorongást, fenyegetettséget váltott ki még az ilyen jellegű munkára motivált tanárokból is.

Ezért tekinthetjük nagy sikernek azt, hogy évnitó nagycsoportunk igen oldott hangulatú volt. Utólag igazolódott be, hogy milyen nagy, szinte az egész évet meghatározó jelentősége van a nyitó struktúrának, annak, ahogyan a hallgatókkal való első együttlét szerveződik. Egy hivatalos, formális megnyitó után nehéz még a spontaneitás iránt nyitott hallgatókat is aktivitásra biztatni. A nagycsoport vezetője *Schödl Livia* volt.

Az előző, sikeresen lezárt év nagyobb biztonságot adott ahhoz, hogy vállalni tudjuk a Magyarországon megszokottól nagyon eltérő képzési elveinket. Határozottan állítottuk azt, hogy a saját élményű csoport elkülöníthetetlen része a képzési folyamatnak. Ennek kétféle változatát ajánlottuk: a személyiségfejlesztő

és az esetmegbeszélő csoportot. Az esetmegbeszélő csoport vezetői *Donáth Blanka* és *Kostyál Katalin*. A hallgatók közül senkiben nem merült fel az a gondolat, hogy kitérjen a személyes, illetve az ezzel összefüggő szakmai problémáival való szembesülés elől.

A képzésben részt vevő iskolák körét alternatív középiskolákkal és egy elemi iskolával bővítettük ki.²

Ez egyben megkönnyítette a többoldalú szakmai párbeszéd megszervezését is. Az elemi és a középiskolák munkatársai szívesen és érdeklődéssel hallgatják a tematikus megbeszéléseken egymás beszámolóit. Az informatív tapasztalatcserére ebben a formában jóval nagyobb súllyal esik latba, mint az egyébként természetes és szükségszerű szakmai rivalizálás. (Például a Csenyetei Oszatlan Cigány [elemi] Iskola munkatársai számára nagy élmény együtt dolgozni a pécsi Gandhi [cigány] Gimnázium tanáraival és viszont.)

Az iskolaszervezés félèvesből egyéves tárgy lett, hasonlóan a fejlődéslektanhoz, itt *Vekerdy Tamás* az új vendégelőadó. Próbaképpen elindítottuk a Családi és iskolai mentálhigiéné című fakultációt, nagy sikerrel. Ez utóbbit *Göncz Kinga* tartja.

Megpróbálkoztunk azzal is, hogy az állami tanárképzés területéről hívjunk előadókat. Egyes ilyen jellegű kísérleteink sikerrel jártak, mások kevésbé. A hallgatók által javasolt tanárok közül némelyek számára idegen volt a kevésbé strukturált közeg, bizonytalanul mozogtak benne.

Módosítottuk a stúdium követelményeit abban a tekintetben, hogy az előző évi heti két délután helyett heti egy kötelező délutánt iktattunk be, a második a szabadon választható fakultációké lett. Az ország távoli vidékeiről járó hallgatók képtelenek lettek volna teljesíteni a korábbi követelményeket. Ugyanakkor ez utóbbiak a második félév kezdetekor felvetették azt az ötletet, hogy szeretnének a következő tanévben részt venni a fakultációs délutánokon.

Ez az igény megerősítette azt a korábbi elképzelésünket, hogy a stúdiumot kétévesre bővítjük ki, illetve lehetőséget adunk arra, hogy a hallgatók három évig is részt vehessenek a képzésben, abban az esetben, ha heti egy délután tudnak távol maradni munkahelyükről.

Az 1996-97-es tanévben el szeretnénk hagyni az eddig alkalmazott felvételi beszélgetést, és a stúdiumra jelentkező minden diplomás szakembert fel kívánunk venni. Ez azt is jelenti, hogy a felvételt nem kötik tanári diplomához, hiszen számos alternatív iskolában dolgozik gyerekekhez értő, neves képzőművész, szociológus vagy más, nem tanári végzettséggel rendelkező szakember. (Az 6 számukra természetesen speciális fakultációkat kell beiktatni.) A tervezett *első év* kizárólag heti egy délutáni (4 óras) *személyiségfejlesztő csoportból* áll.

Szükségesnek tartjuk, hogy azok a tanárok, akik a tanulás szabadságát tiszteletben tartva végzik munkájukat, kellő megalapozott önismerettel rendelkezzenek. Csak az a tanár tudja öntudatosan és határozottan képviselni tanítványai érdekeit, aki megtapasztalta azt, hogy a valódi, nem megszervezett szabadság és az önként vállalt döntés felelőssége rendezettséget eredményez.

A tanárok a szülőkkel folytatott közös munkában csak akkor tudják kellő öntudattal érvényesíteni professzionális tudásukat, ha ez a személyiség megfelelő

² Belvárosi Tanoda, Csenyetei Oszatlan Cigány Iskola, Gandhi Gimnázium, Közgazdasági Politechnikum, Kürt Gimnázium, Novus Gimnázium. A tanárok: *Győrik Edit, Kiss Katalin, Kereszty Zsuzsa, Komaróczy Margó, Pólya Zoltán, Bogdán János, Vörös István, Fehér Márta, Hahn Péter, Horn Gábor, Puskás Aurél, Szabó Zoltán, Sajósi Judit.*

érettségével és nem csupán szakmai, hanem személyes öntudattal párosul. Ezt a folyamatot gyorsítja meg szándékaink és tapasztalataink szerint az intenzív személyiségfejlesztő csoport.

A második év a programban részt vevő alternatív iskolák szakmai megbeszéléseiből, esetmegbeszélő csoportból és nagycsoportból áll. Ezt egészíti ki az előző évi személyiségfejlesztő csoport tapasztalatainak csoportdinamikai és a felnőtt személyiségfejlődés szempontjait figyelembe vevő elemzése. A harmadik év a fakultációké. Azok a hallgatók, akik a heti két délutáni elfoglaltságot vállalni tudják, a három év követelményeit két év alatt is teljesíthetik. Úgy gondoljuk, hogy az egyéves személyiségfejlesztő csoport megfelelő szűrő funkciót is ellát, feleslegessé teszi a felvételi beszélgetést. Ezt a csoportvezetőknek a későbbi csoporttagokkal folytatott külön-külön zajló személyes beszélgetése helyettesíti.

Az Alternatív Tanárképző Stúdium vállalja a stúdium hallgatóinak és az alternatív iskolák tanárainak külföldi továbbképzését is. Az idei tanárképző csoport tagjai közül néhányan már részt vesznek egyhetes dániai tanulmányúton. Úgy gondoljuk, a képzés akkor lehet igazán színvonalas, ha a külföldi utakat rendszeressé és általánossá tudjuk tenni. Ezekre a tapasztalatokra az alternatív iskolák tanárainak is szükségük van, de az egyes iskolák döntő többsége önerőből nem tudja ezt a feladatot megoldani.

Olyan iskolákkal és tanárképző főiskolákkal kívánjuk fölvenni a kapcsolatot, melyeknek pedagógiai programjában szerepel a reguláris iskolarendszertől való viszonylagos függetlenség, a diákok, tanárok és szülők mindenkori döntési, választási jogának tiszteletben tartása, a tanulás és tanítás szabadságának garantálása, az individualitás, a személyiségjogok tisztelete, a multikulturális szemlélet érvényesítése, a világnézeti, vallási kérdéseknek kizárólag az egyes személyek szintjén való érvényesülése, a csoportfolyamatok professzionális szinten való facilitálása, a biztonságot nyújtó szervezeti keretek kiépítése.

Ha ezeket a tanulmányutakat rendszeressé tudjuk tenni és az itt szerzett tapasztalatokat folyamatosan fel tudjuk dolgozni, akkor a továbbképzésnek ez a módja hasznosítható lesz az állami és az alternatív iskolákban dolgozó tanárok számára egyaránt.