

gyarországon egy jobboldali konzervatív párt, mint ahogyan nincs, és bárcsak volna egy baloldali szociáldemokrata párt, mint ahogy az sincs.

Mindig sok bajom volt az iskolával, ezeket mindig is soroltam, itt azonban valami másról van szó, dilettáns és a humánumot sértő akarnokságról.

Ezért nem tudok hozzászólni az általatok kért módon a témához.

## DR. IKER JÁNOS

### Gondolatok a pedagógusképzésről

A pedagógusképzés jelentőségét mutatja, hogy az Európai Unió szakértői bizottságot hozott létre 2005-be a tárgykör elemzésére. Ebben a bizottságban Magyarország is részt vesz 2008 óta. Mind a bizottság dokumentumai, mind a Magyarországon zajló viták és fejlesztési projektek azt mutatják, hogy az új típusú pedagógusképzés (beleértve az óvodapedagógus- és tanítóképzést is) sikeres megvalósításában – a szerkezettől függetlenül – négy tényező különösen fontos szerepet játszik:

1. a képzők minősége,
2. a kutatásra, tudományos eredményekre alapozott képzés,
3. az iskolai gyakorlat, az iskolák szerves kapcsolódása a képzéshez,
4. a pedagógus-életpályamodell, amely a képzést, a vezető támogatási rendszert és a folyamatos szakmai fejlődést koherens rendszerré változtatja.

### A KÉPZŐK MINŐSÉGE

A képzők minőségének elemzésekor figyelembe kell venni, hogy Magyarországon sok, heterogén minőségű felsőoktatási intézményben folyik pedagógusképzés, állami, egyházi és magánintézményekben összesen több mint 30 helyen.

A képzés a nagyszámú önálló, nagyfokú autonómiát élvező intézményben központi eredményességvizsgálat vagy más alapvető kontrollmechanizmus nélkül zajlik. Nagy kérdés, hogy az új képzési rendszerben a korábbi mechanizmusok mellett biztosítható-e a magas színvonalú, a követelményekkel összhangban lévő tanárképzés.

Az EU Szakbizottság állásfoglalása alapján a pedagógusképző intézményekben olyan minőségbiztosítási rendszert kell létrehozni, amelybe beépül az új kompeten-

cia-követelményekre való felkészítés. Ahhoz, hogy ilyen rendszer kiépüljön, célszerű figyelembe venni a pozitív külföldi tapasztalatokat, illetve mindenképpen szükséges, hogy a pedagógusképzés tanszékei, intézetei, gyakorló műhelyei erősebb

szükséges, hogy a pedagógusképzés tanszékei, intézetei, gyakorló műhelyei erősebb pozíciót foglaljanak el az egyetemi képzési rendszeren belül

pozíciót foglaljanak el az egyetemi képzési rendszeren belül. Nélkülözhetetlen, hogy a képzésbe szervesen beépüljenek a kompetencia alapú oktatásra való felkészítés módszereihez kapcsolódó kurzusok és az informatikai kompetenciák mindennapos használata. Erre a pedagógia-pszichológia, módszertan oktatói, a gyakorlóiskolák vezetőtanárai, a leendő partneriskolák mentortanárai mellett a pedagógusképzésben a diszciplínák oktatóit is egységes rendszerben kell felkészíteni, hiszen valamennyien

a hallgatók szakmai fejlődését segítik, és felelősségük közös.

Egyre több külföldi kutatás és hazai vizsgálat igazolja azt, hogy a hallgatók pedagógussá válását, szakmai kompetenciájának kialakulását legalább annyira befolyásolja az, ahogyan őket a képzés során oktatják, mint az, amit nekik a korszerű vagy hatékony tanításról tanítanak. Ezt alátámasztandó, vizsgálatok mutatják, hogy a végzett tanároknak a gyermekek fejlődéséről, tudásáról, a tanulásról alkotott nézetei alig különböznek a laikusokétól (pl.: *Hercz*, 2005). Különösen nagy felelősséget viselnek a módszertanok oktatói. Ugyanakkor „a hazai szakpedagógiai teljesítmény nemzetközi összehasonlításból egyértelműen kitűnő fejletlensége a szaktudományok (például a fizika módszertana tekintetében a fizikusok) felelőssége.” (*Patkós*, 2010, 72. o.)

Sajnálatos, hogy az utóbbi években, évtizedekben a módszertanoktatók közül is (kevés kivétellel) eltűntek a középiskolákban is tanító, kiváló tanárok (a pedagógia-pszichológia területén talán még rosszabb a helyzet). Ilyen módon a képzők a jelenlegi tantermi gyakorlatra, a diákok problémáinak kezelésére, a tantárgy iránti motiváció és pozitív attitűdök kialakítására nem tudnak hatékonyan felkészíteni.

## A KUTATÁSRA, TUDOMÁNYOS EREDMÉNYEKRE ALAPOZOTT KÉPZÉS

A kutatásra, tudományos eredményekre alapozott képzés megvalósításához elengedhetetlen a pedagógusképzést támogató

tudományos műhelyek létrehozása, a meglévők megerősítése. Az oktatás tudásbázisának kialakulásában két fontos tényezőt kell figyelembe vennünk: az egyik a neveléstudományi kutatás, a másik az előző ponthoz kapcsolódva a képzők képzése. Ennek megvalósítása nem könnyű, hisz a rendszer meglehetősen alulfinanszírozott. Egy 2008-ban készült elemzés azt mutatja, hogy 28 tanár-, illetve tanító-, óvodapedagógus-képzést folytató intézmény 463 pedagógia-pszichológia területen dolgozó

az utóbbi években, évtizedekben a módszertanoktatók közül is (kevés kivétellel) eltűntek a középiskolákban is tanító, kiváló tanárok

munkatársa 80%-ának nincs interneten elérhető publikációja, és mintegy 11%-nak van 10-nél több elérhető, felhasználható tanulmánya. (*Tóth*, 2008) A Google adatbázisait vizsgálva hasonló megállapításokat tehetünk a szakmódszertani, szakpedagó-

giai területre is. A pedagógia-pszichológia, illetve a szakpedagógiának a közoktatási gyakorlattal való együttműködésére abból is levonhatunk negatív következtetéseket, hogy a közoktatás fejlesztésével kapcsolatos kutatások elenyésző számban jelennek meg a pedagógusképző intézmények körében. Ha nincsenek a közoktatás fejlesztését szolgáló kutatások, a programok bevezetéséhez szükséges hatásvizsgálatok, „ha a neveléstudomány külföldi eredményeinek nyomán követése nem követelmény, akkor az igen jelentős hazai és nemzetközi erőforrásokkal kikísérletezett kompetencia alapú oktatási modell nem épülhet be a tanárképzésbe, és a hatásos új paradigmák nem élnek túl a kísérletezés fázisát.” (*Kárpáti*, 2008, 202. o.) A fentiek miatt nagy jelentősége lenne annak, hogy az intézményi kutatásokban nagyobb szerepet kapjanak a tanárképzés szakemberei és a pedagógia-pszichológia-módszertan oktatását olyan szakemberek végézzék, akik ezeken a terü-

leteken a kutatásnak is aktív résztvevői; egyben kapcsolatot tartanak a közoktatási gyakorlattal. Ezzel felgyorsulhatna az új tudás beáramlása a képzésbe a saját eredmények és a nemzetközi szakirodalom nyomán követése alapján. A gyakorlattal való kapcsolattartás pedig biztosíthatná, hogy a képzésben alkalmazott tudományos ismeretek, módszerek hatással lesznek a közoktatásra, a gyakorlati képzésre.

## AZ ISKOLAI GYAKORLAT

Az iskolai gyakorlat szerepe minden tanárképzéssel foglalkozó hazai és nemzetközi tanulmányban kiemelt helyet foglal el. Világosan látszik, hogy a tanárképzés tömegessé válását nem kísérte a gyakorlóléhelyek számának arányos növelése, sem pedig a gyakorlat nemzetközi trendekhez, társadalmi igényekhez való alakítása. A korábban alkalmazott kettő-négyhetes iskolai gyakorlatok nem alkalmasak a hallgatók iskolai munkába való teljes beavatására, még a szaktárgyi, tantervi gyakorlat részletes megismerésére sem. Éppen ezért fontosnak tűnt a bolognai típusú tanári mesterképzésben a féléves, az egyciklusú tanárképzésben az egyéves összefüggő külső iskolai gyakorlat. Ennek a gyakorlatnak a célkitűzései egyértelműen pozitívak. Ugyanakkor a végrehajtáshoz nincs meg a megfelelő eszközrendszer, pénzügyi fedezet és a gyakorlaton lévő hallgatók státusza, iskolai munkája pontos szabályozást igényel-

ne, mert különben elvesztegetett év lesz, és lehet, hogy éppen ekkor szerez olyan rossz tapasztalatokat a pedagógusjelölt, melyek esetleg eltérítik a pályától.

a pedagógia-pszichológia-módszertan oktatását olyan szakemberek végezzék, akik ezeken a területeken a kutatásnak is aktív résztvevői; egyben kapcsolatot tartanak a közoktatási gyakorlattal

## A PEDAGÓGUS-ÉLETPÁLYAMODELL

A pedagógusképzés és továbbképzés kapcsolatáról érdemes megemlíteni,

hogyan az európai uniós dokumentumokban terminológiailag három összefüggő dolog van: 1. ITE (initial teacher education = tanárképzés), 2. induction (= bevezető támogatási rendszer, ami csak részben egyezik a mi gyakorlonki rendszerünkkel) és 3. CPD (continuous professional development = nálunk ez a tanártovábbképzés, ami persze nem egészen ugyanaz. Az egész tulajdonképpen egy életpálya-kontinuumba helyeződik.)

Ahhoz, hogy a fentiek Magyarországon is jól működjenek, az eddiginél hatékonyabb módon kell építeni a pedagógusképzés műhelyeire (egyetemek, főiskolák)

a szolgáltatások, a kutatások és az eredmények hasznosítása terén.

Ugyanakkor építeni kell a mentorálással segített tanári öntevékenységre, a pedagógus csapatok munkájára, és ki kell alakítani – szakmai koordináció

a gyakorlaton lévő hallgatók státusza, iskolai munkája pontos szabályozást igényelne, mert különben elvesztegetett év lesz

mellett – a jó gyakorlatok közvetítésének, disszeminációjának hálózati kereteit. A fentiekhez kapcsolódva a megvalósításban feltétlenül figyelembe kell venni, hogy a közoktatásban és a pedagógusképzésben olyan módszertani megújulásra van szükség, amely épít a nemzeti hagyomá-

nyokra, szolgálja a kutatási eredményekre támaszkodó, modern szemléletű képzést, továbbképzést és mindenekfelett gyakorlatközpontú. Ehhez nélkülözhetetlen a pedagógusképző intézmények és a közoktatási intézmények együttműködését segítő hálózati szervezet kiépítése. Ezen feladatok megoldásához a jelenleg működő Pedagógiai Oktatási Központok nem alkalmasak. Támazkodni lehetne viszont a TÁMOP programokban kialakított szolgáltató és kutató központokra. Ezek a regionális szolgáltató és kutatóközpontok pedagógusképzést folytató egyetemeken vagy főiskolákon működnek, és a megyei szakmai szolgáltatókkal együttműködve fontos összehangoló és megvalósító szervezeti lehetnek a pedagógusképzés gyakorlati oldalának és a továbbképzéseknek. Egyben ebben a partneri együttműködésben a felek a közoktatási intézmények körében kialakíthatják a jó gyakorlatok átadásának

---

a „jó gyakorlatok”  
önmagukban nem  
léteznek, ezek mindig  
pedagógusközösségekhez,  
személyekhez  
kapcsolódnak

---

rendszerét, mint a pedagógus-továbbképzés hatékony és gyakorlatorientált szisztémáját. Természetesen a „jó gyakorlatok” önmagukban nem léteznek, ezek mindig pedagógusközösségekhez, személyekhez kapcsolódnak, de kellő szakmai mentorálással és koordinálással jól átvihetők más intézmények, pedagógusközösségek tevékenységébe. Ehhez – mechanikus másolás nélkül – felhasználhatjuk a német Sinus-program tapasztalatait. (A program elsősorban a matematikatanári professzió hatékonyságának fejlesztése érdekében jött létre Németországban, és megannyi más programmal szemben egyetlenként állta ki az idők próbáját, a nemzeti megvalósítás szintjére kerülve. Az ilyen típusú hálózati együttműködés jótékonyan befolyásolhatja a felsőoktatás és a közoktatási intézmények új típusú kapcsolatát és az életpályamodell szakmai átalakításához is fontos tapasztalatokat adhat.

---

## IRODALOM

---

- Hercz Mária (2005): Pedagógusok szakember- és gyermekképe. *Magyar Pedagógia*, **105**, 2. sz. 153-184.
- Kárpáti Andrea (2008): Tanárképzés, továbbképzés. In: Fazekas Károly, Küllő János és Varga Júlia (szerk.): *Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért*. Ecostat, Budapest. 195.
- Patkós András (2010): Az együttműködés hiánya: a hazai természettudományi tanárképzés csődje. *Pedagógusképzés*, 1. sz. 70-72.
- Tóth István (2008): *A magyar neveléstudomány tudományos aktivitásának felmérése empirikus eszközökkel*. Letöltés: [http://www.wargo.hu/kutatasok/letoltes/pedagogia\\_2008\\_tanulmany\\_080517.pdf](http://www.wargo.hu/kutatasok/letoltes/pedagogia_2008_tanulmany_080517.pdf) (2016. 03. 04.)