

Soósné Faragó Magdolna

A tanárképzés jövője és a minőségfejlesztés lehetőségei¹

– A jelenlegi helyzet a legújabb oktatáspolitikai intézkedések tükrében –

A fejlődés irányait a mindenkori társadalmi szükségletek, a fejlesztés lehetőségeit – bármely területen – a hagyományok talaján kialakult jelenkori adottságok határozzák meg, melynek legfontosabb tényezői: a működés makro- és mikrostruktúrája, intézményei, jelenlegi gyakorlata, a felhasználható szellemi tőke, illetve a jogszabályi és anyagi feltételek.

A pedagógusképzés a felsőoktatásnak a legkiterjedtebb, az összhallgatólétszám több mint egyharmadát kitevő ága. A pedagógusképzésben részt vevő hallgatóknak legnagyobb hányada (háromnegyede) a tanári szakok valamelyikén tanul. Minden negyedik hallgató tanári diplomát (is) szerez.

Tanárnak a szakrendszerű oktatás számára képzett pedagógust nevezünk, azt, aki a közoktatásban az általános iskola felső tagozatától az érettségiig, illetve a szakképzésben a szakjához tartozó tudomány- vagy szakterület tanításával, adott tantárgy(ak)on keresztül végez oktató-nevelő munkát. Felkészítéséhez egy vagy két szakon az adott szakterületi és a pedagógusfoglalkozáshoz megkívánt pedagógiai képzettség egyaránt szükséges. A tanári oklevél tehát mindig valamilyen meghatározott szakon történő szakterületi felkészítéssel együtt szerezhető csak meg, ellentétben a többi pedagógusszakkal, ahol a szakosodást a gyermekek életkora (óvodapedagógus, tanító), más esetben a pedagógiai feladat jellege (nevelőtanár, pedagógia és szociálpedagógus szak, a szakoktatóknál a szakképzés gyakorlatvezetői feladatköre), a gyógypedagógusok esetében pedig a gyermekek fogyatékoságának a típusa határozza meg. A továbbiakban a fejlesztést meghatározó szempontok mentén vázolom a tanárképzés körvonalazható jövőjét.

Társadalmi szükségletek

A társadalom fejlődéséből adódó – a képzési-oktatási, közvetetten pedig a pedagógusképzés iránti társadalmi szükségleteket is meghatározó – általános jellegzetességek közül a demokratizálódás szükségletét emelem ki, mint amely szerintem a rendszerváltozás nyomán a közoktatásban és a felsőoktatásban egyaránt a változás alaptendenciáját kell, hogy jellemezze. (A pedagógusképzés és a neveléstudomány viszonyáról – összefüggésben a társadalmi szükségletekkel is – *Hunyady*

¹ A Pest Megyei Pedagógiai Szolgáltató Intézet Társadalom-emberi minőség-jövő című, 1996. április 22–24-én megtartott konferenciáján elhangzott előadás szerkesztett változata.

Györgyné adott kitűnő elemzéseket, a szakképzési rendszer fejlesztésének a lehetőségeiről pedig *Benedek András* és *Szép Zsófia* tanulmányában olvashattunk.²⁾

A pluralista társadalmi berendezkedésre való áttérés ugyanis nemcsak a demokráciára nevelés, hanem általában a nevelés felértékelődését vonja maga után, hiszen a demokratikus magatartás kialakításához önálló, érett személyiség kifejlesztésére van szükség, ennek pedig a pedagógusképzés tartalmi fejlesztési irányváltásában is tükröződnie kell.

A hallgatók szemszögéből a felsőoktatásban a demokratizálódás a tanszabadság elvének az érvényesülését lehetővé tévő, átjárható képzési struktúrát is jelent. A tanárképzésre vonatkoztatva a tanszabadság érvényesülése egy szabad választáson alapuló, új szakosodási kínálatot követel, amelyben a tanári felkészítés két, eddig többnyire csak együtt megszerezhető komponense – a szakterületi és a pedagógiai – közül az előbbi önálló szakká válik, vagyis a tanári képesítés megszerzése nélkül is lehetséges oklevelet szerezni. Könnyen belátható, hogy ha a hallgatók nem azért tanulják együtt a szakterületi ismeretekkel a pedagógiai, mert nincs más választási lehetőségük, hanem, mert így dönthettek, akkor motivációjuk ténylegesen a tanári képesítés megszerzésére fog irányulni, és ez a minőség javulásához vezethet. A minőség javítása pedig mindenképpen szükséges. Emellett ez a szakosodási struktúraváltás a napjainkban szintén társadalmi szükségletként jelentkező költségkímélő megoldásokra is lehetőséget teremt. Hiszen ha a rugalmas képzési struktúra a tanárképzésben azt eredményezné, hogy a tanári foglalkozáshoz szükséges pedagógiai tanulmányok választhatóvá válnak, a tanári szakképesítés megszerzése nélkül is diploma ismeri el a szakterületi tanulmányokat, következésképpen egyrészt a tanári képesítés megszerzéséhez emelni lehetne a pedagógiai követelményeket, és ily módon felkészültebb tanárok kibocsátására volna lehetőség, másrészt viszont ez csökkentené is a tanári végzettséggel kibocsátottak volumenét. Közismert a gazdasági szféra elszívó hatása a pedagóguspályáról, elsősorban az idegen nyelvet beszélő diplomások iránti kereslet a munkaerőpiacon, és a demográfiai csökkenés miatt a képzési túlkínálat hangoztatása. A fent vázolt módon a képzés ezekre is gazdaságosan reagálhatna. Emellett magának a tanári szakok szakosodási kínálatnak is változnia kell: olyanná kell válnia, hogy a közoktatási és a szakképzési rendszer változásaihoz igazodjék. S minthogy ez a változás is a nyitottság, átjárhatóság, rugalmasság elve szerint halad (gondoljunk csak a Nemzeti alaptanterv életbelépésével lehetővé váló új tantárgyakra vagy a közoktatás és a szakképzés viszonyának megváltozására), a tanárképzés eddigi szétparcellázott, szintek és iskolatípusok szerint szegmentálódott struktúrája is változtatásra szorul, hogy az adott szakon megszerzett képzettség minél inkább konvertálható legyen.

A tanári felkészítés tartalmának megváltoztatásához szintén a társadalmi igények változási tendenciáit kell figyelembe venni. A demokratikus értékrend kialakításához a pedagógusképzés során a személyiségfejlesztést szükséges előtérbe állítani az oktatás korábbi dominanciája helyett, és ez csak a gyakorlati képzési módszerek erősítésével érhető el.

²⁾ *Hunyady Györgyné*: A pedagógusképzés és a neveléstudomány. *Magyar Pedagógia*, 1993. 3–4. szám 161–171. o. és *A pedagógusképzés ellentmondásai és perspektívái*. *Új Pedagógiai Szemle*, 1993/2. 15–22. o., illetve *Benedek András–Szép Zsófia*: A szakképzési rendszer fejlesztésének lehetőségei a 90-es évek elején. *Új Pedagógiai Szemle*, 1993/3. 88–99. o.

Az elvek – amelyek egy korábbi hosszú bizottsági műhelymunka nyomán körvonalazódtak, s amelyekről a tanárképzés szakemberei között konszenzus alakult ki – röviden a következőképpen foglalhatók össze:

– A tanári foglalkozás pedagógiai feladatai azonosak, függetlenül attól, hogy mely szakon és iskolatípusra történik a felkészítés, ezért szükséges a tanári képzés pedagógiai követelményeinek az egységes meghatározása.

– A tanári szakokon jelenleg a kettős követelményből a képzésben inkább a szakterületi felkészítés dominál, a pedagógiai felkészítés színvonala alacsony, ezért ezt az oldalt erősíteni kell.

– A pedagógiai felkészítés közös szabályozásának a hiányában a mintegy nyolcvanféle tanári szakon képző 32 intézményben egyéni alku tárgya a pedagógiai elem óraszám, költsége, státusigénye stb., ami miatt nagyfokú heterogenitás tapasztalható az egyes intézmények között (elsősorban a főiskolai és az egyetemi szintek között, az előbbiekre javára). Elv, hogy az elért eredményeket és a tanárképző főiskolai infrastruktúrát meg kell őrizni.

– A közoktatási és a szakképzési törvény megjelenésével mind az iskola: struktúra, mind a képzési tartalom (NAT) olyan irányban alakul át, amely a közismereti és a szakmai tanárképzés, illetőleg az egyetemi és a főiskolai szintű tanárképzés egymáshoz közelítését kívánja meg, ezért a pedagógiai felkészítést – minden szakon egységesen – a teljes korosztályra ki kell terjeszteni, s a színvonal tekintetében is egységes (egyetemi szintű) követelményeket kell támasztani.

– A felsőoktatás szakosodási struktúrája túlságosan tagolt és merev, ezért szükséges az azonos célú, de különböző szintű egyetemi és főiskolai szakok között a szakterületi elemek tekintetében az integráció, illetve a hasonló célú szakok között a képzés átjárhatóvá tétele, amely a tananyag kreditrendszerű strukturalásával, ez pedig a hasonló szakok közötti oktatói szakmai együttműködéssel oldható meg.

Ezekből az elvekből következik, hogy a tanári szakok kettős (szakterületi, illetve pedagógiai) követelménye közül a közös pedagógiai követelményeket minden szakon ekvivalenssé kell tenni, egyben a tartalom modernizálásával emelni kell a színvonalat. Mindez pedig a képzési struktúra, illetve a módszerek területén is változtatást tesz szükségessé.

A tanárképzés szakosodási rendszere makro- és mikrostruktúrájának általános jellemzői

A hagyományos struktúra részletes leírása a Tanárképzésünk megújítása című tanulmánykötet bevezető tanulmányában olvasható.³

A tanárképzés jelenlegi rendszere úgy jellemezhető, hogy jogilag még a hagyományos felépítés él, ténylegesen viszont egy átalakulófélben lévő új struktúra körvonala kezdene kibontakozni. A makrostruktúra fő jellegzetessége, hogy a közoktatás számára a közismereti tárgyakat tanító tanárokat a tanárképző főiskolák és emellett a tudományegyetemek, a művészeti és testnevelési intézmények, míg a szakképzés szaktanárait a szakegyetemek és szakfőiskolák képezik. Tanárképzést az állami felsőoktatási intézményeknek mintegy a fele folytat, ezenkívül két egyházi egyetem és egy alapítványi főiskola is. A tanárképzés mintegy nyolcvanféle szakján két szinten: főiskolai és egyetemi szinten képzett tanárokat

³ Felsőoktatási Koordinációs Iroda, 1993. Bp., 11–37. o., S. Faragó Magdolna: Tanárképzésünk jelenlegi szerkezete. Megjelent a Magyar Felsőoktatás 1993. évi 7–9. számában is.

bocsátanak ki. Az azonos szakterületre képesítő szakok és szintek közötti kapcsolat és konvertálhatóság ma még nem megoldott.

A tanári szakok az oktatási rendszer két alapvető típusa: a közoktatás, illetve a szakképzés szerinti differenciálódás mellett mindkét területen a fent jelzett szintek szerint is „duplikálódnak”: az egyetemi szintű szakok az iskolarendszer mindkét fokozatán (az általános iskola felső tagozatán és a középiskolában), illetve a szakmai tanárképzés esetén szakközépiskolában a szakmai elméleti tárgyak tanítására jogosítanak, míg a főiskolát végzett tanárok közül azok, akiket a közismereti tárgyak tanítására készítettek fel – a közoktatási törvény közelesem várható módosítása után –, az ötödiktől a tizedik osztályig taníthatnak. A szakképzés főiskolai szinten végzett tanárai pedig annak függvényében taníthatnak a szakképzés gyakorlati tárgyai mellett szakmai elméleti tárgyakat is a szakközépiskolában, hogy az adott területen létezik-e vagy sem egyetemi szintű tanárszak.

A szakterületek irányultsága szerint bölcsészeti, természettudományos, művészeti, testkultúra, műszaki, gazdasági, agrár-, egészségügyi és speciális nevelési ágazatok különböztethetők meg.

Mikrostruktúrán a tanári szakok és az ugyanarra a szakterületre felkészítő nem tanári szakok kapcsolatát, adott szakon a szakterületi és a pedagógiai komponens egymáshoz való viszonyát, valamint az egyetemi és főiskolai szint egymásra építhetőségének a szempontját, illetve a képzés során az egyes szakokon vagy intézménytípusokban az egyszakosság vagy szakpárfelvétel lehetőségeit érttem. (Egyes szakok ugyanis csak szakpárban, mások csak egy szakként végezhetők, illetve némely szak esetén megengedett a vagylagosság is.)

A szintek és ágazatok szerint elkülönülő képzésen belül ugyanis az egyes szakok jellege a fenti szempontok szerint differenciálódik tovább. A tanári szakok szakterületi és pedagógiai komponensének a viszonya szerint két alaptípus különböztethető meg. A szakok egy részében a két komponens együtt eredményez tanári diplomát (az egyszerű szóhasználat kedvéért nevezzük „integrált” szaknak), más részében a szakterületi képzés diplomával zárul, melyhez a tanári felkészítés (akár párhuzamosan, akár egymást követve) külön szakképesítést ad (kettős szakképesítést adó szakok). Vannak olyan szakok is (pl. a természettudományi területen), amelyekben ugyanazt a tanári képesítést mindkét módon meg lehet szerezni.

Az egyes ágazatok tanári szakosodása mikrostruktúrájának jellemzői

Közismereti és szakmai tanárképzés mint az ágazatok fő csoportosítási szempontja

A közoktatás számára képzett tanárok részére – kevés kivétellel – szakpárban felvehető tanárszakok alakultak ki (bölcsészeti, természettudományi, testnevelési és művészeti ágazatban) azonos terület külön főiskolai és külön egyetemi szintjével, „integrált” szakokként (vagyis ez ideig a tanári képesítést többnyire két – azonos szintű – tanári szakon, ritkábban tanári szakkal együtt felvehető nem tanári szakon a szakterületi képzéssel együtt, egy diplomát eredményezve lehetett megszerezni). A szakképzés tanárait három ágazatban (műszaki, agrár-, gazdasági) – ugyanúgy, mint a közoktatási területen láttuk – egyetemi és főiskolai szinten is képezik, de a szakterületi felkészítés külön oklevéllel elismert szakon történik, s

a tanári képesítés ehhez pluszként kapcsolódhat, kettős szakképesítést eredményezve. (A szakmai tanárképzéshez sorolódik a szakoktatóképzés is, amely ugyan nem tanárszaknak nevezetik, de ugyanúgy adott szakterületi és közös pedagógiai komponensből áll, és pedagógusdiplomát eredményez.)

A közismereti tárgyak főiskolai szintű szakjait a tanárképző főiskolák mind a négy ágazatban indítják (az ágazatok közötti egyre gyakoribb szakpárosítási lehetőségekkel), míg az egyetemi szintű képzésben a tudományegyetemen csak az első két ágazatban (egy-két szak kivételével) vagy csak bölcsésztanárokat, vagy csak természettudományi szakok szakképzésben képeznek tanárokat. A másik két ágazatban a három (zene-, képző- és ipar) művészeti, illetve a testnevelési egyetem képezi az egyetemi szinten végzett tanárokat. A szintek közötti szakpárosítás a tudományegyetemen jelenleg csak elvétve, a fenti ágazatok egyetemi szintű szakjai között egyáltalán nem fordul elő. A bölcsész ágazatban új fejlemény, hogy a korábban szakképzésben felvehető szakok ma egy szakként is elvégezhetőek.

A főiskolai szintű tanári szak egyetemi szintűvé való kiegészítése ágazatoktól függően változó. Leggyakoribb a bölcsész és a természettudományos, illetve a testnevelési ágazatban, mivel a lehetőségeket elsősorban az határozza meg, hogy az egyetemi szintű tanári szak „integrált”-e. Általában ma még az a jellemző – a törvénymódosítás után várhatóan ez megváltozik –, hogy a két szint tantervének az összehangolatlansága következtében a kiegészítő képzés követelményeibe az egyetemek szinte alig számítják be a főiskolai tanulmányok elvégzését.

A szakmai tanárképzés a szakfőiskolákon és a szakegyetemeken folyik. Az egyetemi szintűvé kiegészítés – integrált egyetemi tanárszak nem lévén – a nem tanári szakra vonatkozó szabályozásban történik. Probléma, hogy a szakképzés igényei szempontjából túlképzést eredményez – és gyakorlatilag alig kivitelezhető – az egyetemi szintű tanári oklevél szakterületi ágon történő kiegészítése. Kívánatos volna – a fennálló lehetőség megtartása mellett – a főiskolai szintű nem tanári szakra épülő „integrált” egyetemi szintű szakok létesítése is (amelynek tervezete a műszaki területen a közelmúltban elkészült, benyújtása viszont nem történt meg).

A művészeti terület főiskolai szintű tanárszakjainak egyetemi szintű nem tanárszakra történő kiegészítése gyakorlatilag alig fordul elő. A gyógypedagógiai tanári szakok közismereti vagy szakmai tanári szakokkal történő szakképzés szintén hiányzik.

A hét ágazat sajátos jellemzői

A bölcsész területén eddig az integrált tanári szakoknak nem volt tanári képesítés nélküli kimenetük. A képesítési követelményekben körvonalazódó új szabályozási rend szerint – amelyről később még részletesebben szövegek – minden eddigi szaknak (a főiskolai szintűnek is) lesz önálló oklevéllel elismert bölcsészeti változata, amelyhez választhatóan járulhat a tanári képesítés (kettős szakképesítést nyújtva). A bölcsész-rendelettervezet erénye a szintek „lépcsős” felépítése is. Probléma viszont, hogy az elmúlt néhány évben – illegálisan – több, eddig nem tanári szakhoz is kapcsolódhatott a pedagógikum, anélkül, hogy tanári szakként megalapították volna, illetve, hogy az új finanszírozási szabályozás szerint a főiskolai szintű szakokon (minden ágazatban) az egyetemi szintű szakképzési normatívájának csak mintegy a fele jár, és itt nem kapják az egyetemi normatívához külön hozzáadott tanári normatívát sem, holott a célul kitűzött egységes, egyetemi szinten integrálódó tanárképzés kialakítását ez a megkülönböztetés egyértelműen hátráltatja.

A természettudományos képzés tanári szakjai a készülő rendeletben továbbra is „integrált” szakként fogalmazódnak meg. Emellett azonban – új, az eddigi kétszintű rendszert a szakterületi követelmény szerint háromszintűvé tevő módon – a korábbi nem tanári egyetemi szintű szakhoz is (választhatóan) kapcsolódhat a tanári képesítés. Probléma, hogy ezzel (tehát a kétféle felkészültségű egyetemi szintű tanári kimenettel, pluszként meghagyva a főiskolai szintű tanári kategóriát is) anélkül differenciálódik tovább az éppen egységesítésre szoruló tanárképzési szerkezet, hogy a rendelet világosan megfogalmazná az átjárhatóság, a kiegészítés feltételeit, illetve hogy a tanári képesítés választhatóságát kiterjesztené (a bölcsészeti ágazathoz hasonlóan) az „integrált” tanárszakjaira is. A rendelettervezetben emellett nem különül el világosan a tanári szakok szakterületi és a pedagógiai elemének az egymáshoz való viszonya, az utóbbi általános és a konkrét szakhoz kötődő sajátos követelménye (helyenként még a szak általános értelmiségképző elemét, illetve a szakmai gyakorlatot is a pedagógiai modulhoz tartozónak jelzik).

A testnevelési terület rendelettervezetében az „integrált” tanári szakok két szintjének a szakterületi eleme „lépcsős”, a nem tanári és tanári szakok „elágazásos” struktúrában fogalmazódnak meg, tehát a szerkezet a célnak megfelelő. Probléma, hogy korábban a főiskolai szintű tanárszakhoz kapcsolt „fél” szakokat – rekreáció, sportszervező (valójában „másfél” szakok) – egy szakként alapították meg, melyek továbbra is megmaradtak, s mivel a „fél” szakok nem váltak önállóvá, ezek az egyetemi szintű tanári szakhoz nem illeszthetők, illetve később – szakirányú továbbképzési formaként – sem végezhetik el ezeket a végzett testnevelő tanárok. Kívánatos volna az ilyen félszakként és továbbképzésként egyaránt külön szakképzettséget adó „modulokat” jogilag úgy átalakítani, hogy ezek szakirányú továbbképzésben megalapított szakok legyenek, s amennyiben a közoktatás igényeit szolgálják, külön állami dotációval és az alapképzés pedagógus szakjaival párhuzamosan is elvégezhetőek legyenek.

A művészeti ágazatban az ének-zene, a rajz-vizuális nevelés és a táncművészet tanárképzése különböző struktúrában folyt, s ez a rendelettervezetekben is különbözik. Közös vonásuk, hogy a tanárképzés továbbra is kétszintű marad, (kivétel a tánc tanár, ahol egyetemi szintű képzés nincs) hogy a főiskolai szintű szak továbbra is „integrált”, tehát tanári képesítés nélküli szakváltozata nincs. A rajz-vizuális nevelés területén háromféle struktúra él egyidejűleg: a tudományegyetemi szak csak tanári „integrált” szakként, más tanári szakkal is párosíthatóan, míg az iparművészeti területen a nem tanári szakokkal szakpárban, ahhoz külön „integrált” tanárszakként felvehetően, a képzőművészeti területen viszont más szakkal „integrált” tanári egy szakként lehet tanári képesítést szerezni. Megoldatlan a főiskolai szintű szakok egyetemi szintű nem tanári szakra történő kiegészítése, probléma a főiskolai szintű szakokon a tanári képesítés választhatóságának a hiánya, s az itt is létező „másfél” szakok (az ének-zene szakhoz kapcsolatosan: karvezetés, népzene, egyházi zene, a rajz szakhoz kapcsolatosan: vizuális kommunikáció) rendezetlensége.

A szakmai tanárképzés ágazatai közül a közgazdászképzés (melynek a képesítési követelményeiről szóló rendelet már megjelent) és a műszaki, illetve a mezőgazdasági ágazat a korábbi gyakorlatot követve továbbra is a korszerű, kettős szakképesítésű tanári szakokon fog tanárokat kibocsátani. Probléma ugyanakkor, hogy a közgazdasági rendeletben a tanárszakok képzési ideje nem tanári szak képzési idejével csaknem valamennyi szak esetében azonos, illetve a másik két ágazatban csak a főiskolai szintű szakok képzési ideje növekszik (két félévvel),

holott a pluszként teljesítendő tanári modul képzési ideje „tisztán” bő két félévet is kitesz. Az egészségügyi ágazatban csaknem két évtizedes gond, hogy mindeddig csak szakoktató-képzés folyt; egészségnevelő, illetve egészségügyi szakmai tanári szak nem volt. További probléma, hogy a jelenleg elbírálásra benyújtott szakmai (egyben közismereti tanításra is jogosító) tanári szak kérelme mellett kétféle egészség-tanári szak alapítására is érkezett be kérelem a közoktatás szükségleteire hivatkozva, de ezek egymással összehangolatlanok. Ugyanilyen probléma, hogy a közismereti tanárszakként megalapított újabb tanári szakok (gazdasági-meret, háztartás-ökonomia-életvitel szakos tanár) nem integrálódnak az adott ágazatok szakmai tanár- (és nem tanár-) szakjaival. Jelenleg még nem biztosított az ugyanolyan területre képező szakmai és közismereti tanárszakok közötti szakmai együttműködés sem (pl. informatika-műszaki informatika, környezet-tan-örnyezet-tan). Ebből adódott, hogy a mintegy húszféle közismereti tantárgy tanítására ma hatvanál is több – és egymás között mind ez ideig nem átjárható – tanári szakon képezünk tanárokat.

A tanárképzési struktúra változásához vezető lépések, a fejlesztést meghatározó jogszabályok

A tanárképzési struktúraváltás szükségességét elméletileg megalapozó rendszerszemléletű leírás a 80-as évek végén látott napvilágot⁴, a tanárképzés hagyományos struktúrájának a tényleges megbomlása a 90-es évek elején az ELTE bölcsészkar reformjával kezdődött.

A reform lényege egyrészt a korábbi szakpárfelvételi kötelezettség oldása volt az egyszakos felvételi lehetőségnek és a második szak menet közbeni felvételének a biztosításával, másrészt a szakterületi képzéssel korábban kötelezően együtt járó tanári felkészítésnek a választhatóvá tétele. Mindez a tanszabadságot, a képzés gazdaságosságát és a tanári felkészítés minőségének emelését kívánta megvalósítani.

A bölcsészkar reform – amely azóta kiterjedt más egyetemekre és részben a természettudományi szakokra, és amely hatással volt a tanárképző főiskolák felvételi rendjére is (pl. bővültek a szakpárosítási lehetőségek, a felvételi pontszámokat szakonként számítják) – mindmáig nem vált legitimé (ez csak a képesítési követelmények jogszabályának megjelenésével válik azzá).

A régi struktúra széthullását azonban még nem követte egy átlátható és minden szereplő számára elfogadható új tanárképzési struktúra kialakulása. A számtalan részérdek, az eltérő szakmai sajátosságok, a hagyományos értékek jogos védelme, illetőleg a felsőoktatási törvénymódosítás előkészítésével kapcsolatos nézetkülönbségek és a közoktatás, illetve a szakképzés szintén változásban lévő rendszere stb. megnehezítik a tanárképzésnek a felsőoktatás csaknem minden területével összefüggő rendszerszemléletű szabályozását. A tanárképzést érintő jogszabályi feltételek – mindenekelőtt a három törvény: a felsőoktatási, a közoktatási és a szakképzési, de közvetetten a közalkalmazotti, az iskolák fenntartását szabályozó önkormányzati törvény és a gyermekek és családok mindennapi életfeltételeit meghatározó számos más törvény is – mind újak. Így legfeljebb néhány éves tapasztalatunk van ezek működőképességének a megítélésére. Az 1993-ban

⁴ S. Faragó Magdolna: Egységes tanárképzés – differenciált humán képzés struktúrájának elméleti modellje. Felsőoktatási Szemle, 1989. 10. sz.

hozott három oktatási törvény módosítása máris napirenden van, részben amiatt is, mivel a harmonizációjuk hiányából fakadó hibák hamar kiütköztek. A pedagógusképzés olyan terület, amelyet mindhárom törvény befolyásol, s így ezek inkoherenciája is mindenekelőtt a pedagógusképzés fejlesztési stratégiájának a kialakítását nehezíti. Emiatt különösen a tanárképzés rendszerének az egységesítésére volna szükség, de ez a jelenlegi törvény módosítási elképzeléseknek is az egyik legvitatottabb eleme. A szerkezetet érintő konszenzus hiánya miatt a módosított felsőoktatási törvény szövegébe várhatóan csak az kerül majd bele, hogy külön kormányrendeletet kell alkotni az egységes tanárképzés követelményeiről.

A felsőoktatás terén ugyanis a törvényben meghatározott területeken lehet kormányrendeletet alkotni. A törvény ezek egyikeként képesítési követelmények meghatározását írta elő. Ez a strukturális és tartalmi változtatási szükségletek szempontjából meghatározó jelentőségű, ezért ennek eddigi előkészítő munkálatairól itt részletesebben szólnunk. A képzés tartalmának a szabályozása a jövőben tehát a képesítési követelményekről szóló, kormányrendeleti szintű jogszabállyal történik. Az oktatásirányításban ez nagy horderejű változást jelent, mivel a korábbi irányítási módtól gyökeresen eltér. Mindeddig tárcaszintű és jellegét tekintve folyamatszabályozás érvényesült (előbb az intézményi tantervek jóváhagyásával, majd a tantervi irányelveknek az MKM által kiadott meghatározásával), ezúttal viszont a kormányrendelet a képzési folyamat (vagyis a tantervi szabályozás) helyett az oklevél megszerzéséhez (vagyis a képesítéshez) szükséges követelményeket fogja meghatározni, tehát a kimenetszabályozás elve érvényesül. Ennek alapján az intézmények tanterveikben autonóm módon maguk szabályozzák a diplomák megszerzéséhez vezető utat, amelyet a keretszabályozás tesz egymással ekvivalenssé. A törvény szerint a képesítési követelményeket szakok szerint kell meghatározni.

A törvény másik újdonsága, hogy az alapképzés mellett a felsőoktatási rendszer részévé tette a szakirányú továbbképzést és a doktori képzést is, mint a felsőoktatás legmagasabb végzettséget adó formáit. A szakirányú továbbképzés tekintetében ez az alapképzés szakjaival lényegében azonos szabályozási móddal történik. Ez azt jelenti, hogy míg a korábbi tárcaszintű rendeleti szabályozás az egyes intézmények hatáskörébe utalta a szakirányú továbbképzéseket (az úgynevezett szakosító rendelet szerint), addig ez az új trend a szakirányú továbbképzési szakok esetén, így a tanári szakokra épülő továbbképzések szakjaiban is, országos ekvivalenciát biztosít azzal, hogy kormány szinten (a felsőoktatási törvény módosítása nyomán tárcaszinten) jóváhagyott szakalapítási eljáráshoz köti a képzés és a diplomakiadás jogát a szakirányú továbbképzésben is.

A képesítési követelmények kidolgozására az MKM szakmacsoportok szerint tagoló bizottságokat hozott létre 11 ágazatban, amelyek közül hét bizottságba tanári szakok is besorolódtak. Ezzel párhuzamosan a minden tanári szakon közös pedagógiai követelmények kidolgozására külön bizottság is létrejött.

A pedagógiai modul értelmezése, a tanári szakok közös pedagógiai eleme, képesítési követelményei kiadásának előkészítése

Mint az előzőekben már vázoltuk, a tanári (és a szakoktatói) szakok más szakoktól eltérő közös jellegzetessége, hogy kétirányú képzettséget, vagyis szakterületi és pedagógiai felkészítést egyaránt igényelnek. Ebben a szakterületi elem képzési célja különböző (az egyes tanári szakok e szerint differenciálódnak), a pedagógiai

elem képzési célja azonban azonos, mivel a pedagógusi tevékenység gyakorlásához lényegében ugyanaz a szakképzettség szükséges.

Az MKM Pedagógusképzési Főosztálya ebből a megfontolásból hívta életre 1991-ben – egy helyzetfeltáró és elvi konszenzusteremtési céllal rendezett tanácskozássorozat munkájára támaszkodva – a tanárképzés fejlesztési koncepcióját kidolgozó ad hoc bizottságot.⁶ Erre alapozva ugyanezt a bizottságot érték fel 1992-ben a tanári „modul” képzési követelményeinek a kidolgozására (dr. Ballér Endre elnöklétével). A pedagógiai elem egységes szabályozására irányuló javaslatokat 1994-ben mind a pedagógusképzés és -továbbképzés fejlesztési koncepciójának a közzététel-fejlesztés szempontjából történő kidolgozására (dr. Rókuszfalvy Pál vezetésével) felkért ad hoc bizottság, mind az ezt tárgyaló miniszteri értekezlet, mind az OKT (Országos Közzététési Tanács) és az FTT (Felsőoktatási és Tudományos Tanács) Pedagógusképzési Albizottságainak együttes ülése megvitatta, kiadását hiánypótlónak, alapelveit és tartalmát alapvetően jónak tartotta.⁶ A javaslat további csiszolása számos szakmai szervezet vitafórumán zajlott. Egyidejűleg egy tényfeltáró (a TSZPSZ által végzett) kutatásra alapozódó „megvalósíthatósági” felmérés is készült, mely szerint az intézmények készültségi foka általában (bár nagy szórású) szakmailag és időforrást tekintve is megfelelőnek tartható. A tartalmi fejlesztés többletköltségének a finanszírozása viszont a képzési normatívák reális kialakításával biztosítható csak.

Az MKM-nek 1994-ben benyújtott, véglegesnek szánt javaslatot a szakmai fórumok (Tanárképzők Szövetsége, Tanárképző Főiskolák Főigazgatói Kollégiuma, Pedagógiai Tanácskezesítők Fóruma) előzőleg kontrollálták, állásfoglalásaikban javasolták elfogadásra, s a szélesebb szakma ezt a sajtótól szintén megismerhette.⁷ Minden érdekelt sürgette ennek mihamarabbi kiadását külön kormányrendeletben.

Ennek akadályá volt eddig a képzési követelmények kiadási sorrendjét meghatározó azon vezetői elképzelés, hogy a modul – minthogy csaknem valamennyi felsőoktatási ágazatot érinti – utolsó, így az előzőeket módosítani képes rendeletként jelenjen meg a sorban. Ellene szól ennek az, hogy a 32 tanárképzést folytató intézményben – jogszabály hiányában – az alacsony presztízsű pedagógiai tanszékek évek óta nem eszközölhetik ki az e téren halaszthatatlan fejlesztés személyi és tárgyi feltételeit, másrészt, hogy a tanárképzést is magában foglaló nyolc ágazati rendelet megfogalmazása és jóváhagyása – elfogadott, a szerkezeti kérdésekre is vonatkozó viszonyítási alap nélkül – továbbra is konzerválja az éppen egységesítésre szoruló heterogén tanárképzési szerkezetet.

Információk a pedagógus szakok képzési követelményei kiadásának rendszeréről

1. Az óvó- és tanítóképzés képzési követelményeit a 158/1994. számú kormányrendelet szabályozza.

2. A tanárképzésben az egyes tanári szakok képzési követelményeit – a szakok szakterületi jellege alapján történő ágazati besorolás melletti döntés értelmében – az egyes ágazati bizottságok dolgozzák ki, utalva a közös pedagógiai modul tartalmazó külön rendeletre, és azok az egyes ágazatok kormányrendeleteiben (bölcészeti, természettudományi, testnevelési, művészeti, műszaki, közgazdasági, mezőgazdasági) folyamatosan jelennek meg. (Ez ideig – a 4/1996. kormányrendeletben – a fenti hét ágazat közül a közgazdasági terület követelményei jelentek meg, s tárcaegyeztetésig a műszaki és a természettudományos képzés jutott el.)

⁶ Lásd: Tanárképzésünk megújítása. Tanulmánykötet. Szerk.: S. Faragó Magdolna. Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Bp., 1994. 224 o.; A tanárképzés fejlesztési koncepciója (Vitaanyag). Magyar Felsőoktatás, 1991. 5. sz.

⁶ Javaslat a tanári kultúra és mesterség egységes képzési követelményeinek meghatározására. Pedagógusképzés, 1992. 1. szám

⁷ Ballér Endre értelmező írásának a kíséretében. Magyar Felsőoktatás, 1994. 7. sz.

Problémát jelent, hogy a tanári szakokat megfogalmazó ágazati bizottsági munka előkészítése során szabályozatlan maradt az, hogy milyen formában, milyen standardok szerint jelöljék a szakterületi elem és a pedagógiai elem egymáshoz viszonyított arányát, valamint, hogy ez utóbbi egészére csak utaljanak-e (pluszként jelölve az ágazat pedagógiai elemre vonatkozó sajátos követelményeit), avagy a modulra vonatkozó rendelet szellemében megfogalmazott pedagógiai elemet integráltan építsék-e be a szakleírásba. Kívánatos az lett volna, ha – minden ágazatban egységesen – a teljes szakról szóló leírásban annak általános értelmiségképző és szakterületi eleméül külön egységekben fogalmazódott volna meg, a pedagógiai követelmények meghatározása pedig a közös rendelkezésre utalással történt volna (emellett, ha szükséges, az ágazatra vagy az egyes szakokra jellemző sajátos pedagógiai követelményeket külön megjelölve), ezen elemek a teljes összkövetelményhez viszonyított arányainak a megjelenítésével. E hiányokat a törvénymódosításban előírt kreditrendszerre való áttéréssel lehet majd kompenzálni.

3. Két tanári szakot (a gazdaságismeret és a háztartásökonómia-életvitel) ágazatközi jellege miatt nem soroltak be, ezeket különrendeletben fogják szabályozni.

4. A szakoktatói szakok belső struktúrája – a tanárképzéstől eltérően – más és homogén: ezek szakterületi eleme a már előzőleg megszerzett szakképzettségre épít, s a pedagógiai elemmel együtt („integrált” szakként: tehát az utóbbi nélkül nem) eredményezi a gyakorlatvezetésre képező főiskolai szintű pedagógusi oklevelet. E szakok szintén a szakterületi elemük szerint szerveződtek különböző – ma még alig, vagyis csak a négy ágazat szerint (műszaki, agrár, gazdasági, egészségügyi) – differenciált szakokká. A jövőben célszerű volna, ha ezek a szakképzés (a világbanki modell szerinti) szakmacsoportjai szerint differenciálódlnának, a tanári szakoktól eltérő módon. A tanári szakok esetén ugyanis – azoknak a nem tanári szakokkal való integrálódása, átjárhatósága érdekében – célszerű a felsőfokú alapképzés szakosodási szisztémáját követő szakosodási struktúra. Ugyanakkor viszont ezek pedagógiai modulja a tanárszakokéval sok hasonlóságot mutat (a tanári és szakoktatói szakok egyaránt a serdülő és ifjú korosztály tanítására képesítettek). Emiatt ezeknek a szakoknak a pedagógiai követelményeit szintén egységesen és a tanári szakok pedagógiai követelményeivel is összhangban dolgoztuk ki.

A fenti elveket az 1995-ben ezzel külön megbízott ad hoc bizottság alakította ki. Ennek alapján kidolgozta: a) az e szakok egészére vonatkozó általános képesítési követelményeket (vagyis a strukturális felépítés standardjait), b) a közös pedagógiai képesítési követelményeket, c) javaslatot tett egy differenciáltabb, új szakosodási struktúrára (17-féle szakra az eddigi négy helyett). Mindaddig azonban nem született döntés e szakok képesítési követelményei kialakítására vonatkozóan.

5. A pedagógus szakok speciális csoportja az előző csoportokba nem sorolható pedagógiai jellegű szakképzést nyújtó szakokat: pedagógia, nevelőtanári, gyógy-pedagógiai tanári, illetve a szociálpedagógus szakot foglalja magában.

A pedagógia és a gyógypedagógia a bölcsészeti ágazat szakjai közé sorolódott, a szociálpedagógus – kettős kötődése miatt – a szociális ágazat szakjai között szerepelt (a 6/1996. sz. kormányrendeletben ez utóbbi képesítési követelményei már megjelentek).

Mivel a pedagógiai jellegű szakokat tárgyaló bölcsészalbizottság a főiskolai szintű pedagógia és nevelőtanári szakokról a hasonló célú szociálpedagógus szak létrejöttére tekintettel nem dolgozott ki képesítési követelményt, ezek megszüntetése valószínűsíthető.

6. Véleményem szerint a pedagógus szakok összességének az áttekintése is szükséges volna a közoktatás és a szakképzés számára, mivel a pedagógusok alkalmazásának feltételeiről a közoktatási törvény (a 17. paragrafusában) egybefoglalóan, csak a képzés szintjére és szakágára utalva szól, s mivel ezeknek a szakoknak a képesítési követelményeit tízféle kormányrendelet szabályozza. Emiatt s a pedagógus szakok közötti átjárhatóság megteremtésének első lépéseként is

célszerű volna külön kormányrendeletben szabályozni a pedagógusképzés és az ehhez szorosan kötődő pedagógus-továbbképzés szerkezetét.

A tanárképzés minőségi fejlesztésének lehetőségei

A szakértői munka kimondottan a pedagógiai elem tartalmi kimunkálására irányult. A közoktatási és a szakképzési rendszer változásaihoz igazodó, egyben a felsőoktatási struktúrának is megfelelő új szakosodási struktúrakonceptió tételes kidolgozására tehát még nem került sor. Az egységes, egyetemi szintű (közelítésül, az átmenet előkészítésére: egyetemi szintűvé kiegészíthető kétszintű) tanárképzés korábban elfogadott koncepcióját azonban a lehetőségei határain belül érvényesítette. A tanári minőség emelését és a merev szakosodási struktúra oldását, illetve az átjárhatóság megkönnyítését az elkészült tervezet az alábbiakkal segíti elő:

1. A pedagógiai elem egységes képzési követelményei kiadásának a hatására a tanári minőség ellenőrizhetővé és akkreditálhatóvá válhat. Tartalma szerint – elsősorban a gyakorlatorientáltság erősítése révén – a korábbinál korszerűbb felkészítést biztosít.

A követelmények a jelenlegi tényleges időráfordítás átlagánál valamivel többet, összóraszámban kifejezve mintegy 600 órányi részvételt írnak elő, a pedagógusválasztás folyamatjellegre tekintettel minimum négy félévnyi időtartamban. A tartalmi szükségletek elemzésével új, komplex témajavaslat született, s ebben a korábbinál nagyobb hangsúlyt kapott a gyakorlati felkészítés (90 óra a külső iskolai gyakorlat, a szakmódszertani követelmény szakonként 15 óra a kötelezően megtartandó egyéni tanítás, mely osztályzattal értékelt zárótanítással fejeződik be, s ez a záróvizsga eredményébe is beleszámít; ismét kötelezővé vált az egy hónapos egyéni külső iskolai vagy nevelési gyakorlat; a szakmódszertani követelmény szakonként 90 óra, két kollokviumi kötelezettséggel; a pedagógiai munkákhoz szükséges ismeretek közvetítésére és a képesség-, illetve személyiségfejlesztésre minimálisan 360 óra ráfordítás az előírás, melynek fele-fele arányban elméleti, illetve gyakorlati jellegű, kiscsoportos foglalkozáson kell megtörténnie).

2. A végzettségi szint tekintetében a „modul” egységesen egyetemi szintűként fogalmazódott meg. A teljes szakot tekintve a döntés a szak szintjéről az ágazatok kompetenciakörében maradt meg, s a szakmai tanárképzésben a szintet továbbra is a szakterületi képzésben szerzett oklevél szintje határozza meg.

Kívánatos lenne a két elem követelményeinek együttes figyelembevételével meghatározni a tanárszakok szintjét (a nem tanári szakképzés szintjének külön megjelenítésével), a közoktatás mint „megrendelő” szféra véleményezési kötelezettségével az FTT és az OAB (Országos Akkreditációs Bizottság) megkérdezése előtt.

3. A tanári képzés megszerzésére irányuló képzés felvétele – függetlenül a szakterületi elemhez kapcsolódásának különböző módjaitól – egységesen alapképzésnek számít (tehát akkor is, ha oklevéllel záruló nem tanári szakra épülve kettős szakképzést eredményez). Ez a finanszírozás állami átvállalásának a kötelezettségét vonja maga után, jöllehet az itt jellemző esti-levelező képzési formában az állami támogatás jóval kevesebb, mint a nappali tagozaton, s a hallgató a megemelt tandíjat még így is „saját zsebből” kell, hogy kifizesse.

4. A pedagógiai felkészítés valamennyi tanári szakon egységesen a korábbinál szélesebb korosztály nevelésére ad képzést, vagyis a tízéves kortól a középiskolás kor végéig a főiskolai szintű végzettségűek és a szakmai tanárok is felkészítést kapnak. A szélesebb terjedelmű pedagógiai felkészítés a főiskolai szinten végzett tanárok esetén – a szakmai indokolttság mellett – az egyetemi szintű kiegészítő képzési, illetve az egyetemi szintű szakpárfelvételi lehetőség miatt gazdaságos:

Mivel a szakmai tanárokat közoktatási intézmény (a helyi tantervében a szakmai tanár szakterületének megfelelő programra) az 5. osztálytól kezdve alkalmazhatja, az ő képzésük is hasonlóan kiterjed (az eddigiehez képest lefelé).

5. Szakpárfelvétel vagy újabb tanári szakos diploma megszerzése esetén jól körülírt módon szerepel a már teljesített közös és az újabb szakhoz szükséges külön (szakmódszertani, tanítási gyakorlati) követelmény, ezzel csökkentve a fölösleges párhuzamosságokat.

6. A tanári szakok struktúrájának egységessé és átláthatóvá tétele érdekében az oklevélben minden esetben az a szakelnevezés szerepel, amely szakon a jelölt oklevelét szerezte.

Ez a szakmai tanárképzésben jelent előrelépést, ahol ez ideig csak a háromféle ágazat (mérnöki, agrár, gazdasági) szerint, ezen belül a szinteket megkülönböztetve jelent meg a szakképesítés az oklevélben, holott a szakterületi felkészítés az egyes ágazatokon belül az adott intézményben éppen felvehető különböző nem tanári szakokon történt (kettős: pl. mérnöki és tanári szakképesítést eredményezve).

A jövőben egyeztetést igényel a mai szakosodási rendszer és a NAT szerint meghatározott műveltségi területek viszonya, hiszen a mindmáig érvényes központi tanterv iskolafokokozatokra, ezen belül tantárgyakra lebontva írta elő a tanítandó ismereteket, és természetesen mindaddig a tanári szakok is e szempontok szerint differenciálódtak.

A közoktatási törvénynek a tanárok alkalmazását előíró cikkelye is módosításra szorul, hiszen ez a mai szétparcellázott szakosodási struktúrát vette alapul, amely a szakok fenti változási tendenciáit szintén korlátozhatja.

Jelenlegi gyakorlat, felhasználható szellemi és anyagi tőke

A tanári szakok pedagógiai elemének egységessé válását és a képesítési követelmények szerinti tartalmi fejlesztését a jelenlegi kondíciók határozták meg. A tartalmi fejlesztés lényege az elméleti alappozícióval egyenrangú gyakorlatorientáltság a tanári képesség- és személyiségfejlesztés előterbe állításával. Mindez tehát nem csak és nem is elsősorban a képzési összóraszám mennyiségén múlik.

A tartalmi fejlesztési célok megvalósítását elsősorban annak oktató-, illetve a költségigénye határozza meg.

A jelenleg tapasztalt hallgatói létszámfejlesztés és az ezzel egyidejű központi költségvetési hiány a jövőben – ha a struktúra változatlan marad – még inkább nehezíti a tartalmi fejlesztést. A jövőben az egyes képzési ágakban felvehető létszámokat a Felsőoktatási és Tudományos Tanács véleménye alapján évről évre fogják meghatározni. A közoktatási törvény módosítása után nagymérvű pedagógusmunkaerő-felesleg prognosztizálható, ami korlátozza a tanárképzésben a felvehető hallgatók számát is. Ez a várható pedagógusfelesleg még inkább szükségessé teszi a fent elemzett szakosodási struktúra kialakítását, amelyben – a szakterületi képzés létszámát nem korlátozva – minőségileg kiválókat kis létszámú hallgatóság kaphat viszonylag nagyobb ráfordítással tanári képesítést.

A tanárképzés tartalmi fejlesztését befolyásolni fogja az úgynevezett normatív finanszírozás- ra való áttérés is. A képzési normatívák alapján számított átállás ebben a költségvetési évben már megkezdődik. A képzési normatívák ma még csak részben inspirálhatják az egységes tanárképzés kialakítását: eredmény ugyan az egyetemen a szakterületi képzés normatívájától elkülönített, a tanári modul felvétele esetén ahhoz hozzáadott „tanári” normatíva, de az a pluszkölt-

ség a főiskolai szintű tanári szakokat nem illeti meg. A főiskolai szintű képzési normatívát a szakterületi normával együtt számítják – természetesen ágazonként különböző összeggel –, de összességében ez csak mintegy a felét teszi ki az egyetemi szintű szakokon nyújtható képzési normatívának.

Mindkét szinten egyaránt probléma az is, hogy a korábban szakpárban felvehető szakok esetén az adott szakra számított normatívának csak a 75%-a jár, szakpárban folyó képzés esetén pedig kétszer 50% támogatást kapnak a főiskolák és egyetemek, holott az oktatói igény két szak esetén csaknem duplázódik.

A költségvetési számításokból az tűnik ki, hogy a tanárképző intézmények mind ez ideig a ma számított normatívánál is kevesebb támogatást kaptak, tehát mélyen alulfinanszírozottak voltak, így számukra az új rendszer bevezetése viszonylag jobb helyzetet teremt.

A finanszírozás és az oktatói létszámok közötti összefüggés is nyilvánvaló. Jelenleg a tanári pályára készülők pedagógiai-pszichológiai képzését folytató oktatók feladatai (jelzéseik szerint) a más területen oktatókéknak többszörösei. A jövő feladata kell hogy legyen az intézményekben az oktatói terhelés arányosabbá tétele.

A hatékonyság azzal is növelhető volna, ha a szellemi erőforrások az intézményen belül – jobb szervezéssel – koncentrálnának. Régóta hangoztatott óhaj, hogy a minőség érdekében összefogásra alkalmas saját felelőse, gazdája legyen az intézményen belül (még a tanárképző főiskolán belül is) a pedagógiai modul összes (elméleti, módszertani, gyakorlati, továbbképzési, kutatási) feladatának. Vagyis a tanszéki és az intézményvezetési felelősségi szintek között szükséges egy olyan köztes szintű szervezeti egység is, amely az intézmény tanárképzési munkáját hangolja össze, különös figyelemmel a hallgatók fejlődésének a folyamatos irányítására. Az ilyen magasabb szintű szervezeti egység, az ún. tanárképző intézet – amely forma a szakmai tanárképzésben már régóta jól működik – ma már egy-két tanárképző főiskolán is létrejött. A hagyományos tudományegyetemen azonban, ahol a nem tanári szakok miatt ez különösen szükséges volna, sajnos, ez a lépés még várat magára.

Összefoglalva a tanárképzés jövőjéről vázolt képet: mind a kormányprogram, mind a törvény, mind a felsőoktatás fejlesztéséről a közelmúltban kiadott országgyűlési határozat az átjárható, rugalmas képzési struktúrára irányul, amely a kreditrendszerre történő áttérést igényli. A közeljövőben várható külön kormányrendeletben a pedagógiai „modul” képesítési követelményeinek a meghatározása, amely az ehhez a célhoz vezet első komoly eredmény. A fenti jogszabályok mindegyike – és a törvénymódosítási javaslat is – külön kiemeli az egységes tanárképzés fontosságát. Remélhetőleg lassan a jogszabályi garanciák is megszületnek az egységes, egyetemi szinten integrálódó tanárképzés megteremtésére.