

része még ma sem veszítette el frissességét, aktualitását. Összegyűjtve, csoportosítva szinte egy-egy önálló kötet, módszertani füzet után kiált. Köszönet ezért a szerzőknek, a munkatársaknak. Halottjainknak is. Tudatában vagyunk annak, hogy áldozatos munkájuk nélkül e jelentős évforduló nem következett volna el.

DOBCSÁNYI FERENC,  
a Módszertani Közlemények főszerkesztője

=====

SZÖVÉNYI ZSOLT,  
minisztériumi főtanácsos, osztályvezető  
Művelődési és Közoktatási Minisztérium

## Pedagógusképzés és rendszerváltás

A Művelődési és Közoktatási Minisztérium nevében köszöntöm a jubiláló Módszertani Közlemények ünnepi szerkesztőbizottsági ülését\*. Andrásfalvy miniszter úr köszönetét tolmácsolom az alapítóknak, akik harminc esztendővel ezelőtt megálmodták és megszerkesztették a Módszertani Közlemények első számait, és mindazoknak a kollégáknak, akik szerkesztői, kiadói vagy szervezőmunkájukkal szellemi vezetői, munkásai voltak.

A gyakorló pedagógus és a pedagógusokat képző intézmények, az iskola és a társadalom párbeszédének igénye hozta létre és tartotta meg ezt a jubiláló kiadványt, ezért beköszöntőmben én is a képzés és környezetének viszonyáról kívánom gondolataimat Önökkel megosztani.

Meghallgatva a közélet fórumain elhangzó megnyilatkozásokat, tallózva az újságokban, a nyilvánosságban a pedagógusokról, közvetve vagy közvetlenül a pedagógusképzésről, hol szenvedélyektől túlfűtötten, hol félrehallásokkal igazoltan, leggyakrabban a higgadt megfontoltságot nélkülöző megnyilvánulásokkal találkozhatunk.

Ma divatosan „korszerűen” szólni a pedagógusképzésről gyakorta annyit jelent, mint leszólni. vagy *megszólni a képzést*. Ezt a magatartást nem vállalom, mert Önökkel együtt, ha rövid ideig is, de tevélegesen közöm volt és van az óvó-, tanító- és tanárképzéshez.

Sürgetik a *pedagógusképzés átfogó, alapvető, gyökeres reformját*. Mint mozgósító célkitűzéssel sem tudok így azonosulni, mert túl általános, és nehezen értelmezhető. Ha kritikusan szólunk az óvó-, a tanító- vagy tanárképzésről mint konkrét létező rendszerekről, rámutatva gyenge pontjaira, akkor az elemzést, a vitát és a változtatást fogadni tudja a képzés. A kihívásokat — nem az utasításokat — mindig fogadták a képzők, és az ezekre adott válaszok a változtatásokat, a fejlődést eredményezték. Szólnak és írnak ma a „*kontraszelektált*” *pedagógus társadalomról*. S ha e tételt elfogadnánk, akkor közvetve azt is elfogadnánk, hogy e kontraszelektációs mechanizmus tevékeny részese volt a pedagógusképzés, és a munkája eredménytelenségét igazolnánk.

A pedagógustársadalomra vagy e hivatást választókra ugyanaz a nyomás nehezedett az elmúlt évtizedekben, mint más értelmiségi csoportokra, és ugyanúgy viselte vagy állt ellen, mint más értelmiségi csoportok. De nagyobb volt a kihívása, a fele-

\* Ez az előadás a főszerkesztői emlékezéssel együtt ezen az ünnepi ülésen hangzott el: Szegeden, 1990. december 12-én (Szerk.).

lőssége, mert amikor bezárta az osztályterem ajtaját, tanulóihoz szólt, a jövőt szólította meg, s cselekvésének zsinórmércéje belső etikai értékrendje volt. S szelleme, szellemisége ma is jelen van és munkál mind a sikereinkben, mind kudarcainkban.

A pedagógustársadalomnak ma az önbecsülését kell visszaadni, és segíteni kell mindenben, hogy a jövő formálását, gyerekeink nevelését bizalommal, szorongásoktól mentesen végezhesse. Mind az oktatásirányítás, mind a pedagógusképzés ma csak ezt a viszonyulást, ezt a szellemiséget vállalhatja.

Az egységesülő Európa, a határokat spiritualizáló, az Európa-ház gondolata felerősíti az *új utakat kereső magatartásunkban*. a pedagógiai modellek átvételét, meghonosítását, és ez természetes. De megújuló kedvünk ne legyen kizárólagos: Waldorf, Frynet mellett ne feledjük, hogy volt és van Kis Áronunk, Nagy Lászlónk vagy Németh Lászlónk. Európaiságunk csak a hazai hagyományainkon keresztül, gyökereink tudatosításával és vállalásával lehet hiteles. Tudjuk és tudatosítsuk, hogy a magyar pedagógiának, nevelésügynek vannak európai mércével mérhető eredményei, és ennek a tudatában tehesse meg lépéseit, érezhesse otthon magát a pedagógustársadalom, az iskolaügy az Európa-házban.

1989 őszén a Köznevelés közölte Zibolen Endrének az Akadémián elhangzott hozzászólását, amelyben a rendszerváltás szellemében szólt a pedagógia, tudomány és közélet elmúlt évtizedeiről.

Az írásból — a mai jubileumi szerkesztőbizottsági ülésen — a múlt értékeléséhez való viszonyulást idézem. Ő az elemi iskolákban megtanult bűnelkövetés katekéziseiben fellelhető módozataira — gondolat, szó, cselekedet és mulasztás — figyelmeztetett. Én is ezt az *önkritikus és kritikus magatartást* idézem, mert az elmúlt évtizedek pedagógusképzésének történetét csak így érthetjük meg, csak így tudunk hibáinkból tanulni, és csak ezzel a magatartással tudunk a mának és a holnapnak megfelelni.

Hogy ezt a számvetést elvégezzük, ehhez idő, a tények tiszteletén alapuló tudományos felkészültség és az igazságot kutató szenvedélyes alázat kell. Önökkel az óvó-, tanító- és tanárképzőkben dolgozó kollégákkal sorsközösséget vállalva szólok és szólhatok az elmúlt évtizedek győztes és vesztes csatáiról, vállalhatjuk a történelmi megmértetést.

### *Ellentmondásainktól a változtatásig*

E jubileumi ülés nem az az alkalom, amikor a társadalomkutató objektivitásával értékeli a pedagógusképzés múltját, nincs mód erre, hogy pontos válaszokat adjunk a miértekre. Ugyanakkor azért, hogy a változás, a változtatás szükségességét megérezzük, hogy az alaptendenciákat értelmezni tudjuk — ha csupán csak a nagy összefüggésekre utalva — szembe kell nézni önmagunkkal, és meg kell fogalmazni, ki kell mondani feszítő ellentmondásainkat.

Az *oktatás demokratizálódása* jegyében egységes és általánosan kötelező oktatást hirdettünk, és a monolit közoktatási struktúra érzéketlen volt a területi, kulturális különbözőségekre, kevésbé figyeltünk a kialakult iskolastruktúrát meghatározó és szétfeszítő pedagógiai szakaszolásra.

*Sokoldalú személyiséget*, mindenoldalúságot hirdettünk a pedagógiában, miközben egy ideológia béklyójában uniformizáltunk, egy pedagógiának kizárólagosságát hirdettük.

A népi kollégisták „sodró dinamizmusával” bontottuk a régi rendet, *értékekre nem figyelve romboltunk*, tagadtunk erkölcsi rendet, s közben a születő új értékektől is megfosztattunk, és nem épült az emberi cselekvést meghatározó belső morális rend.

*Felsőfokra* emeltük az *óvó- és tanítóképzést* — Európában első között —, de nem gondoskodtunk a szükséges képzési kapacitásról. E féloldalas gondoskodásnak volt eredménye, az iskolákat, óvodákat előntő képzítés nélküli alkalmazások hulláma és a pedagógusképző főiskolákat megnyomorító levelező képzés.

Majd *főiskolai szintre* emelkedtek e képzők, és a rosszul értelmezett „tudományosságból” szétőredezett lett a képzés, megfélekedtünk e képzés lényegét alkotó óvónő- és tanítói mesterségről, a képzés értékeinek megőrzéséről és továbbépítéséről.

Létrehoztuk a *pedagógiai, majd a tanárképző főiskolákat* — politikai érdektől motiváltan —, és ma Európában egyedül maradunk az egyetemi és főiskolai szintű tanárképzés kettősségével. A holnap iskolájának követelményét nézve sem tudjuk pontosan meghatározni a tanári minőség szempontjából az egyetemi és főiskolai szintű képzés indokolt különbségét.

Az említett ellentmondások — melyeknek sora folytatható — felismerése és kimondása nem a mai nap érdeme. A '80-as években meginduló változások, a *képzést fejlesztő kísérletek* mögött ez a képzéssel sorsközösséget vállaló önkritikus és kritikus magatartás dolgozott. Azokban az években, amikor az anyagi feltételek romlása, az óriásira duzzadt hallgatólétszám nyomasztotta a képzőket, nem az önelégültség volt a jellemző, hanem a vállalkozó, megújuló szándék, a fejlesztő magatartás volt a pedagógusképző főiskolák sajátja.

A közoktatást változásait, az iskolai élet várható mozgásait elővételezve kezdeményezték a képzők a képzési struktúra, a tartalom, az irányítás változtatását, a megújulást. E fejlesztő magatartásban kell megerősíteni az intézményeket, és ezt kell kérni a jövőre nézve is.

A társadalmi változások *új kihívást* jelentenek a pedagógusképzés és a pedagógusok számára. A *tulajdonviszonyokban bekövetkezett változások* megtörték az iskolafenntartó állami monopóliumot.

Az állami iskolák mellett megjelennek a nem állami fenntartású és a felekezeti iskolák. Az állami iskolák gazdái a helyi közösségek, önkormányzatok lesznek. Mire készíteti a képzést a tulajdonosi szemlélet átalakulása? Várhatóan új kapcsolatot kell kialakítani a közoktatás gazdái és a pedagógusképző intézmények között. Olyan intézményesített kapcsolatrendszereket kell létrehozni a képzőknek, amelyen keresztül a régió közoktatási igényei megfogalmazódhatnak, a helyi nevelési rendszerek elvárásai beépíthetők lesznek a képzési és továbbképzési rendszerbe.

A nem állami iskolafenntartók sajátos igényei is módosítani fogják a pedagógusképzést, akár úgy — mint erre már Nagykovácsán van példa —, hogy felekezeti óvó- vagy tanítóképző intézmények jönnek létre, vagy az állami képzés keretei között az iskolafenntartókkal (egyházak, alapítványok) szoros együttműködésben vállalják a képző intézmények a speciális felkészítési feladatokat (l. a hitoktatóképzés).

A *monolit iskolastruktúrát* nem csak a nem állami fenntartású intézmények kezdeményezései bontják meg. A már meginduló iskolakutatások keretei között különböző szakaszolású és évfolyamrendszerű iskolák kezdték meg működésüket. Egy egységes követelményrendszerre épülő közoktatás megengedi, sőt feltételezi a különböző iskolamodellek egymásmellettségét. Az iskolastruktúra mozgása válaszául elé állítja a képzőket, és vagy megindul a pedagógusképzésben a további differenciálódás, és minden iskolatípus új pedagógustípust követel, vagy az integráció lesz a pedagógusképzés jellemzője, ahol széles alapon graduális képzés és speciális igényeket kielégítő posztgraduális, illetve kiegészítő képzés keretei között készítik fel a pedagógusokat.

Véleményem, hogy a jövő útja az utóbbi lehet, amely a tanárképzésben az iskolatípusoktól függetlenül az egyetemi szintű képzés általánossá vagy kizárólagossá vá-

lását jelenti az ezredfordulóg. A pedagógusképzés főiskolai szintjét pedig az óvó- és tanítóképzés alkotja. Bár Európa számos országában az óvó- és tanítóképzés egyetemi szinten történik, mégis adottságaink alapján az ezredfordulóg a főiskolai szintteljessé tétele a vállalható út.

Mind az egyetemi, mind pedig a főiskolai szintű graduális képzés mellett ki kell építeni azt a posztgraduális, illetve kiegészítő képzési rendszert, amely részben az iskolastruktúrából adódó átmeneti szakaszok speciális feladataira, saját képzési szintjét megőrizve vagy továbbépítve készít fel (pl. egy hatosztályos alapiskola esetében mind a tanítóképzés, mind a szaktanárképzés vállalhatja a pedagógusok felkészítését).

Az iskola környékén jelentkező nem tanítói és tanári feladatokra speciális pedagógiai felkészültség nyújtására akár felsőfokú vagy fél felsőfokú képzés keretében az egyetemeknek és a főiskoláknak egyaránt kell vállalkozni.

A pedagógusképzés említett változásait a *közoktatás ideológiai, tartalmi és módszertani pluralizmusa* is erősíti. A közoktatás tartalmi átalakulása a végrehajtó típusú pedagógus helyett az *alkotó típusú pedagógust* várja el a képzőktől. Ez sem új kihívás, de a képzés tartalmi korszerűsítésének alapvető irányát kell, hogy jelentse. Milyen összefüggésekben?

Legáltalánosabban a képzésben egy új iskola- és gyermekcentrikus, a pedagógus önismeretét szolgáló pedagógiának vagy pedagógiáknak kell megjelenni. A tanítói, tanári mesterségre, nevelői hivatásra történő felkészítést kell a középpontba állítani, amely nem nélkülözheti a szociológiai látásmódot, a pszichológiai felkészültséget, az erkölcsi érzékenységet, és a mindezeket cselekvéssé formáló pedagógiai tudást, kultúráltságot.

A szaktudományi felkészítést a változó közoktatás új tantárgyi rendszere és az alaptudományok fejlődése is feszíti. A kétszakos képzés hovatovább elviselhetetlen ismeretanyag tudását követeli. Az újabb tantárgyak pedig újabb alapszakok megjelenését eredményezhetik. Tendenciaértékűnek tekintjük a főiskolákon megjelent másfél szakos képzést (pl. ének-zene karvezető, testnevelő-sportszervező stb.). A természet- és társadalomtudományi szakok esetében is várható ez a mozgásirány, amelyben az alapszak szélesebb körű társadalom-, illetve természettudományi felkészítéssel párosul az alapképzésben. Később a vállalt szakképzésnek megfelelően széles társadalom- és természettudományi felkészítésre építhető egy újabb szak, amely egyaránt lehet hagyományos vagy több szakból építkező integrált szak is.

A pedagógiai, szaktudományi felkészítés mellett nagyobb hangsúlyt kell kapniuk az általánosan művelő, az értelmiségi feladatokra felkészítő stúdiumoknak. A főiskolai szintű képzésben elsősorban az értelmiségi hivatásra felkészítő kurzusokkal tehetjük teljessé a képzést, míg az egyetemi szinten a szakos rendszer várható változásai is ezt az értelmiségi létet alapozó képzést erősíthetik.

A pedagógussá válás egy szocializációs folyamat, amely a pályaválasztást, a képzés és a pályán történő beilleszkedést, illetve gyakorlatot foglalja magában. A pedagógusképzésnek minden egyes szakaszban más és más súlyú a felelőssége, más és más a feladata. A képzés megújulása akkor lesz eredményes, ha szemünk előtt ezt a szocializációs folyamatot tartjuk, és ennek megfelelően értékelik át a képző intézmények képzési feladataikat, szervezik újjá kapcsolataikat a közoktatással. Neveléstörténeti hagyományunk és képzési értékünk a gyakorló óvodáink és iskoláink kiépült rendszere. Az egykori „minta iskola” a jövőben is vállalja, hogy pedagógusképzés műhelye és a közoktatási vállalkozások kezdeményezője. E két feladathoz a feltételeket a művelődési kormányzatnak kell a vállalással és a teljesítménnyel arányban biztosítani.

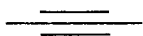
Tisztelt Szerkesztőbizottság!

A pedagógusképzés megújulási folyamatában gondolkodásunk nem szűkül le az előadásokra és a gyakorlatokra. A képző intézményektől a jelenlétet kérjük a közoktatás gyakorlatában.

Azt a jelenlétet, amelyet itt a Juhász Gyula Tanárképző Főiskolán az intenzív továbbképzés, a Tanárok Nyári Akadémiája, a Kincskereső, a Módszertani Közlemények Könyvtára és a ma jubiláló Módszertani Közlemények jelentenek. A felsorolt rendezvények, kiadványok őt, tiz vagy harminc éve élnek és működnek. Azért, mert meg tudták és meg tudják szólítani a tanárokat, a tanítókat, van mondandójuk a pedagógiai gyakorlathoz, voltak és vannak oktatók, akik felelősséget éreznek az oktatás ügyéért, akik vállalják a szervezés, a szerkesztés többletfeladatát, akik ismerik a közoktatás, az iskola gyakorlatát, és tudós, tanári munkájuk részének tekintik az írást, a változtató szándékú írást: értelmiségi életet élnek.

Hiszem, hogy a felsőoktatás, a pedagógusképzés megújulásának a központi kérdése az értelmiségi hivatás vállalása, az erre történő felkészítés, és e jubileumi ünnepen köszönetként és köszöntésként Németh Lászlónak 1942-ben írt, Szegeden, az egyetemi hallgatókhoz intézett szavait idézem:

„Értelmiségi embernek lenni, mindig ez volt és ez lesz: segítenél segíteni és megértetlenül megérteni. S ez nem is olyan borzasztó; egyszerűen: szellemi. Az értelmiségi ember egyszerre anyja mindenkinek és mostohafia. Gyámolít, gondoskodik, örködik, hogy gyermeke úgy nőjön föl, ahogy föl kell nőnie. De tartsa természetesen, hogy mégis úgy bánnak vele, mint aki nem tartozik a családhoz.”



HORVÁTH LAJOS  
Zánka

## Gyermekszerveződéseink dilemmáiról

A gyermekszerveződés fogalmát a lehető legtágabb értelemben használom, gyermekszervezeteket, gyermekmozgalmakat és egyéb gyermekegyesületeket egyaránt értek rajta. Az állandóan és időszakosan, országosan és helyileg, törvényhatóságilag bejegyzetten és bejegyzetlenül stb. működő, minden szervezett, társadalmi háttérrel rendelkező, szervezeti célokat és rendszeres vagy folyamatos tevékenységet magáénak tudó gyermekközösséget ide sorolok, amely a gyermek-korosztály tágabban vett szabadidős tevékenységéhez kapcsolódik.

Történelmi sorsforduló alakítóiként egyre többen gondolkodnak publicitást kapva a jövő letéteményeséről, a magyar gyermektársadalomról és a legkisebbek szerveződéseiről.

Annyi bizonyos, a témafelvetésnek létjogosultsága van, már csak azért is, mert több szempontból a magyar társadalmi, gazdasági és erkölcsi válság leginkább kárvallott rétege a gyermekkorosztály.

Korunk problémái ránehezednek a családok életére, az iskolák hétköznapijaira, sőt a gyerekeket valamilyen módon szervezetszerűen foglalkoztató társadalmi egyesületekre, intézményekre is. *Egyrészt a nemrégiben még egységes, oszthatatlannak hitt ifjúsági szervezet, az úttörőmozgalom robbanásszerű tagolódásának, bomlásának, másrészt alulról építkező, tradíciókkal rendelkező vagy új kibívásokra reagáló gyermekszerveződések alakulásának vagyunk tanúi.*