

PÉTER LILLA**VÁLTOZÁSOK AZ ERDÉLYI TANÍTÓKÉPZÉS
SZERKEZETÉBEN****Bevezetés**

Az 1994-ben elindított román oktatásügyi változások egyik részét pontosan a tanítóképzés tartalmi és szerkezeti átalakítása, a középiskolai képzési formáról főiskolai szintűre való emelése képezte. Mivel a középszintű képzési formának több évtizedes hagyománya volt nálunk, ezért ez a változás nyilván hosszabb távon érezteti majd pozitív hatásait, egyelőre azonban problémák, nehézségek és kérdések sorával találkozhatunk. Jelen dolgozatom célja ezen áttérési folyamat többszemponútú bemutatása, a kétféle tanítóképzési forma összehasonlítása. Kutatási módszerként különböző hivatalos dokumentumok (a Tanügyi Törvény részletei, különböző rendeletek, hivatalos iratok, tantervek, programok) elemzése. Mivel magam is, a mindennapi szakmai tevékenységem során, „saját bőrömmön” is észleltem az átalakulás folyamatát, és az eredményeket, így számolva a szubjektivitás veszélyével kollegáim és saját tapasztalataimat is felhasználtam, beépítettem elemzésembe. Bár mindnyájan tapasztaltuk, hogy mennyire nehéz az átmeneti periódus, meggyőződésünk nem változik: az oktatásügyben csakis a minőségi megújulást lehet választani.

Bemutatásom szempontrendszerül Szabó László Tamás a magyarországi és nemzetközi pedagógusképzéssel foglalkozó művének (Szabó 1998) hármas szempontrendszerét használtam, s így a kétféle képzési szint összehasonlítása a kontextushoz kötődő, intézményi és tartalmi változók szerint történik.

**A tanítóképzés átalakulása a kontextus-
változók függvényében**

Bár a rendszerváltás után az oktatási szerkezetet bővülés, gazdagodás jellemezte, és sok szempontból a rendszer expanziója következett be (új iskolák, új osztályok, új szakok beindítása, bizonyos szakokon létszámnövelés), a tulajdonképpeni oktató-nevelő tevékenységnek a tartalmi-minőségi szempontból való gazdagodása, felemelkedése vitatható, még várat

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásaiból magára. Egyes szerzők kimondottan a tartalmi visszaesésről írnak, és próbálják az „orvoslás” igényével, az okokat feltárni, és javítási lehetőségeket keresni (Bíró 1994). Az okok szerteágazóak, sokrétűek. Az olyan széleskörű, makroszociális feltételektől kezdődően, mint: a gazdasági, társadalmi, politikai stabilitás hiánya, a még nem életképes „piacgazdaság”, a jogállamiság és a demokrácia bizonytalan jellege, egészen a belső, ún. személyi tényezőkhöz, mint: a többnyire az irányításhoz, és kevésbé a demokráciához, a szabad választáshoz, az alternatívákhoz szokott emberek magatartásában, választásában, irányultságában is megnyilvánul. Tartalmi visszaesést eredményezhetnek a változások, átalakulások idején felmerülő újabb kihívások, elvárások esetén a személyi vagy szakmai kompetencia, humán erőforrások, valamint az alapvető menedzseri képességek hiánya.

Ebben a társadalmi és oktatási kontextusban a magyar nyelvű, főiskolai szintű tanítóképzésnek a beindítása és működtetése korántsem bizonyult könnyűnek, mint ahogy általában különböző főiskolai modellek beindítása rengeteg nehézséggel jár anyagi, szakmai és adminisztratív szempontból egyaránt.

Elsősorban azért, mert a létrehozott főiskolai szintű tanítóképzésnek nemcsak az amúgy is – a gyakori változások miatt – az átmeneti periódusát „élő” román oktatási rendszerbe, hanem a folyamatosan gazdagodó erdélyi főiskolai rendszerbe is be kellett/kell épülnie. Fontos feladat lehet a szilárd hagyományokra építő, de ugyanakkor újszerű arculat kialakítása. Az újonnan beindult tanítóképző főiskolák a romániai oktatási rendszer szerves részét képezik, azonban egy másik összefüggésben a romániai magyar főiskolai hálózathoz is tartoznak.

A romániai magyar főiskolai szerkezeten belül két alapformát különböztethetünk meg. Az egyik a *román adminisztratív szerkezet része*, mivel pénzügyi, adminisztratív és tartalmi szempontból egyaránt az Oktatási Minisztériumnak alárendeltje (ebbe a kategóriába sorolható a székelyudvarhelyi Tanítóképző Főiskola), a másik pedig a *magyarországi szerkezet elemeként működik*, esetleg egyházi/felekezeti egyetem, vagy főiskola, amelyek esetében az adminisztratív önállóságot alapítványi pénzek, és más források biztosítják.

A tanítóképzés átalakulása az intézményi változók függvényében

Az intézményi változók alatt az oktatási rendszer szerkezeti elemeit érintő, iskolaszervezethez kapcsolódó olyan tényezőket kell értenünk mint a képzési szint emelése, a képzési időtartam változtatása, profilbővítés.

Mielőtt a legutóbbi változás bemutatására vállalkoznánk, röviden tekintsük át a romániai tanítóképzésen belül az utóbbi hetven év változásait. Ismert tény, hogy erdélyi szinten a tanítóképzés hosszas hagyományokra nyúlik vissza, s bár az évek folyamán többnyire középszintű képzési forma volt, ennek ellenére, az utolsó harminc év alatt is, rengeteg változáson ment keresztül. Ezekről a változásokról képet tudunk alkotni, ha a teljesség igénye nélkül, de egy-egy fontosabb fordulóra fókuszálva tekintjük át a székelyudvarhelyi Benedek Elek Tanítóképző utóbbi harminc éves történetét. Ezek a változások egy teljesen centralizált rendszeren belül történtek, a változtatás indoklása mindig ideológiai volt, és a romániai román és magyar tannyelvű tanítóképzőkkel többnyire párhuzamosan történt.

A mai Benedek Elek Tanítóképző az 1670-ben alapított Református Kollégium jogutódja, ahol 1670 és 1927 között középfokú református tanintézet működött. 1927-ben válik tanítóképzővé, amikor az akkori Oktatási Minisztérium a nagyenyedi Bethlen Kollégium keretében működő, lányokat képező tanítóképző intézetet áthelyezte Székelyudvarhelyre, így az említett tanévben, hét osztályban 199 tanuló kezdi meg a tanulmányait.

Az 1940/41-es rendszerváltás kihatásaként a tanítóképző első négy osztálya leánygimnáziummá, a felső négy osztálya tanítóképző líceummá alakul; míg az 1952/53-as tanévtől a megnevezése is módosul: Vegyes Pedagógiai Iskola; 1959-től beindul a román tagozat, az 1971/72-es tanévben, az akkori Oktatási Minisztérium javaslatára kettős képesítésű (tanítói-oktatómesterei) tagozatot indítanak be. Az oktatómesterek az akkori elemi osztályokban beindított háztartástani ismereteket kellett volna tanítsanak, azonban erre nem került sor, mivel már 1978-ban megszűnik ez a forma.

1976/77-es tanévben a tanítóképzésen belül két szintet határolnak el: egy egységes pedagógiai profilú IX-X. osztályt, és az erre, a líceum második fokozatától ráépülő tanítói, vagy óvónői évfolyamokat, amelyeket a minisztérium önkényesen, évente változtatott. El lehet képzelni, hogy ilyen feltételek mellett, hogyan lehetett kezdettől fogva az elméleti ismereteket a szaknak megfelelően társítani. 1978-tól az ötéves képzésről négy évesre csökkentik a tanítóképzést. Ez túlsúlyoságot eredményez, mivel az időtartam csökkentése nem jár együtt sem a követelményrendszer, sem a tananyag változtatásával. 1990/91-es tanévtől a négyéves tanítóképzést visszaemelik ötévesre, valamint középszintű tanítóképzés mellett két évig posztliceális osztályokat is beindítanak látogatásos és látogatás nélküli tagozattal. Tehát ebbe a változási folyamatba illeszkedik be a tanügyi törvény által meghatározott főiskolai tanítóképzés elindítása.

Iskolai szerkezetváltozás

A román oktatási rendszeren belül, amelyről közismert, hogy nagymértékben a francia modellt követi, négy hierarchikusan egymásra épülő szint különül el: iskola előtti oktatás, elemi oktatás, szekunder és felsőoktatás. A *felsőfokú oktatás* két részre bomlik, egy rövid és egy hosszú távú oktatási formára. A rövidtávú felsőfokú oktatás időtartama 2-3 év, a hosszú távút pedig az egyetemi (4-5-6 év) és egyetem utáni szakosodás (1-2 év orvosok esetén), valamint a magiszteri (1 év) és doktori képzés (3-4 év) képezik.

A szóban forgó változással a tanítóképzés a líceumi oktatás szintjéről a rövid távú felsőfokú oktatás szintjére helyeződött, és ezáltal tulajdonképpen a rendszer expanziója is bekövetkezett. Ennek a változásnak a jogi/törvényes hátterét az: 1995-ös Oktatási Törvény, valamint az 1998 májusából és decemberéből datálódott 3642-es, és 5170-es rendeletek képezték.

Ennek a lépésnek az indoklására több tényező is felmerült. Ilyenek mint az európai oktatási trendekhez való alkalmazkodás, a képzés minőségének az emelése, az érettebb hallgatói populáció, vidéki, valamint falusi iskolákban felmerülő óvónő-, tanító-hiány. A hivatalos forrásokban megjelent indoklás eléggé szűkszavú az eszközölt változtatás horderejéhez képest.

„A tanügyben akuttá vált a tanító és óvónő hiányt az eredményezte, hogy a tanítóképző középiskolát végzettek közül nagyon kevesen választották a tanítói-óvónői szakmát, sokan a felsőoktatásban folytatták tovább tanulmányaikat. Másfelől pedig egy magasabb szintű szakmai felkészítés felsőfokú végzettséget igényel. Országunk ezután be szeretne kapcsolódni a tanítóképzés európai szintű rendszerébe. Ezekből az általános okokból kiindulva, a megfelelő mennyiségű és szintű tanítói-óvónői ellátottság érdekében a Nemzeti Oktatási Minisztérium az alábbi rendeletet hozta létre.” (5170/1998)

A változáshoz kötődő további rendelkezések:

– a változtatás időpontjában, a középiskolai oktatásban már óvó- és tanítóképző meglévő évfolyamok/osztályok végzési lehetőségének, valamint ezen diákok számára elemi oktatásban való tevékenységre feljogosító középfokú tanítói diploma megszerzésének a biztosítása;

– az 1999/2000-es tanévtől kezdődően a IX-es tanítójelöltek beiskolázásának a megszűnése;

– a megmaradt középiskolák átprofilálódása – elméleti líceummá válhatnak, ha viszont tovább szeretnék vinni a pedagógiai hagyományokat, akkor ún. Pedagógiai Elméleti Liceumot (Liceu Vocational) indíthatnak a következő szakokkal: könyvtáros, szabadidő szervező és iskolai nevelő;

– tanítóképző főiskolákat olyan, egyetemi központok indíthatnak, a tanítóképző középiskolák „bekebelezése” révén, amelyek amúgy is pedagógusképzéssel foglalkoznak.

Ezen hivatalos rendelet/ek eredményeképpen az adott pillanatban Románia központi térségében működő tanítóképző számára a kolozsvári Babeş-Bolyai Tudományegyetem vállalta fel a főiskolává alakítás folyamatát. Így többnyire román – de magyar, és még német tannyelvvel is – összesen 11 tanítóképzőben indult el a képzés kettős – tanítói- és nyelvtanári – szakosítással.

Ssz.	Szakosítás	Tannyelv	Helység	Forma
1.	Tanító – angol nyelvtanár	Román	Szeben	Nappali, 3 éves
2.	Tanító – angol nyelvtanár	Német	Szeben	Nappali, 3 éves
3.	Tanító – angol nyelvtanár	Magyar	Székelyudvarhely	Nappali, 3 éves
4.	Tanító – angol nyelvtanár	Román	Maroshévíz	Nappali, 3 éves
5.	Tanító – angol nyelvtanár	Román	Sighet	Nappali, 3 éves
6.	Tanító – angol nyelvtanár	Magyar	Szatmárnémeti	Nappali, 3 éves
7.	Tanító – angol nyelvtanár	Magyar	Kézdivásárhely	Nappali, 3 éves
8.	Tanító – francia nyelvtanár	Magyar	Nagyenyed	Nappali, 3 éves
9.	Tanító – francia nyelvtanár	Román	Nagyvárad	Nappali, 3 éves
10.	Tanító – francia nyelvtanár	Román	Zilah	Nappali, 3 éves
11.	Tanító – francia nyelvtanár	Román	Sepsiszentgyörgy	Nappali, 3 éves

Ezt követően az Oktatási Minisztérium, a BBTE és a helyi/kirendelt intézmények között rögzítődtek az új képzési forma paraméterei: a beinduló Tanítóképző Főiskolák (Colegiu de Institutori si Limba Engleza/Franceza) a rövid távú felsőoktatási forma szerves részét képezik, ugyanakkor a BBTE Pszichológia és Neveléstudományok Karának alárendelt intézményei/egységei, előre meghatározott tannyelvvel, tagozati formával (nappali), és meghatározott felvételi/szelekciós kritériumokkal. Az előbb említett intézményi szintek közti „párbeszéd” teljes mértékben a centralizált oktatásügy „játékszabályainak” megfelelően történt.

Profilbővítés

Az állandóan változó gazdasági helyzet és a demográfiai apály néhány éven belül az elemi iskolai korosztályok nagymértékű csökkenését vonja maga után. A tanítóként, óvónőként való munkanélküliség elkerülése érdekében, és nálunk a falvakon felmerülő szaktanárhiány kiküszöbölése végett, pozitív kezdeményezésnek indult a tanítói, óvónői szaknak valamilyen más szakkal való társítása. Kezdetben úgy indult, hogy a tanítói szakot a következő szakokkal párosítják: idegennyelv-tanár, zenetanár, sporttanár és vizuális nevelés tanára. Ez a tanítóképzésnek rendkívül széles skáláját adta volna, azonban később kiderült, hogy a tanítói szakképzést csak a Babeş-Bolyai Tudományegyetem keretén belül működő szakokkal lehet társítani.

Ezért fel kellett hagyni a vizuális, zenei és testneveléssel való társítással, és kizárólag tanítói és idegennyelv-tanári szakot lehetett indítani. Kezdetben tanító és idegen nyelvszakos tanári képesítéssel indult, később az óvodapedagógusi képzést is mellécsatolták. Egyelőre úgy tűnik, hogy a hármas szakosítás (a főiskolán végző jelöltek egyszerre kapnak tanítói, óvónői és idegen nyelvi képesítést) egy kicsit túlzás, főleg, ha hat félévre van tervezve. Az óvónői és idegen nyelvi képesítés nem is tűnik kompatibilisnek, már csak azért sem, mert nem is azonos korú gyermekpopulációval való foglalkozást céloz meg. Így félős, hogy a sok mindenre való felkészítés felszínesé válhat, igényes felkészítés tartalmilag lehetetlen.

A tanítóképzés átalakulása a tartalmi változók függvényében

A pedagógusképzés tartalmi változóihoz sorolhatók a felkészítéshez tartozó részterületek, képzési követelmények, esetleg új tantárgyak, új szakok a képzésben. Köztudott, hogy a pedagógusi pályára való felkészítés szakmai, ugyanakkor társas kapcsolatokra való felkészítést egyaránt igényel, ezért a jövőbeli pedagógus, szakmai sikere szempontjából nem lényegtelen, hogy a képzési formán belül milyen tudáselemeket tartanak fontosnak a megtervezők, milyen tantárgyak és területek kerülnek be a tantervbe, melyek a gyakorlat követelményei, milyen a gyakorlat össz-óraszámhoz, valamint az elméleti órákhoz viszonyított aránya, és mindez milyen tartalommal kitöltött.

Az alábbiakban, tantervelméleti megközelítéssel, a kétféle képzési szint összehasonlítását fogom elvégezni a következő területekre való kitéréssel: elméleti szakmai felkészítés, a szakmai felkészítés gyakorlati vonatkozásai, tartalmi gazdagodás, tantárgyak státuszának megváltozása, a vizsgarendszer és a diploma megszerzésének követelményei.

Elméleti szakmai felkészítés

Ballér Endre felfogásában a pedagógusi képesítési követelmények a következő ismeretrendszereket és képességtartományokat foglalják magukba: 1. a tanári mesterség gyakorlásához szükséges *elméleti ismeretek* (pedagógia, pszichológia, szociológia), valamint a társas hatékonyság képesség- és készségkomponensei; 2. *szakmódszertanok* (tantárgy-pedagógiák),

3. *gyakorlatok*: intézményi, iskolai és terepgyakorlat. Mindhárom tudás és képességrendszer nagyon fontos, azonban az alapokat mégis a neveléstudományi és pszichológiai diszciplínák képezik, ezek ugyanis összetett funkcióval bírnak a pedagógussá válás folyamatában. Ezek az ismeretek, és a segítségükkel kialakult tudás meghatározója a pedagógiai kultúrának,

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásáiból

műveltségnek, erősíti egyféle pedagógia szemlélet kialakulását, hozzásegít a tapasztalt pedagógiai szituációk értelmezéséhez, ugyanakkor a pedagógiai képességek alapját képezik. Tehát ezen ismeretek/ismeretrendszerek a szakmai szocializáció fontos elemét képezik. Ezért elmondhatjuk, hogy már a tervezés szintjén relevánsak a neveléstudományi és pszichológiai diszciplínák, valamint az azokra fordított idő.

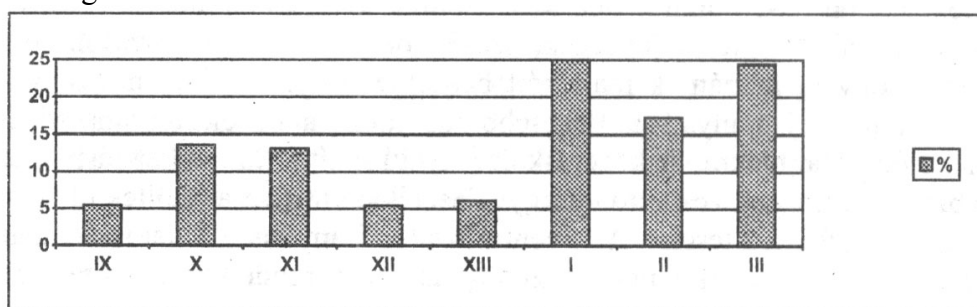
Ha a romániai *középszintű tanítóképzés* tantárgyszerkezetét ilyen vonatkozásban megvizsgáljuk, akkor kiderül, hogy a szakma gyakorlásához szükséges elméleti ismeretek nem hiányoznak, azonban a társas hatékonyság képesség- és készségkomponenseinek fejlesztését szolgáló tárgyak teljes mértékben hiányoznak, tehát alakulásuk a véletlenül múlik. Mivel a középiskolai tanítóképzésben az általános, érettségire való felkészítés párhuzamosan történt a szakmára való felkészítéssel, ezért ez az óraszám, és az ehhez kapcsolódó előirányzott tananyag zsúfoltságához vezetett. Ez a diákok pszichikai és időbeli megterheltségét eredményezte, mivel 15-18 éves diákoknak heti 33-38 órán kellett résztvenniük. Ehhez még hozzáadódtak a különböző délutáni tevékenységek, szakkörök, egyéb foglalkozások. Azt hiszem, hogy itt a számok magukért beszélnek. Nyilvánvaló, hogy ilyen feltételek mellett arányaiban kevesebb idő jutott a neveléstudományi és pszichológiai tárgyra. A középiskolai szintű tanító- és óvóképzésben az alábbi táblázatban összesített tantárgyválasztékkal történt a jelöltek elméleti-szakmai felkészítése. A centralizált irányítás sajátosságainak megfelelően, mindegyik tantárgy azonos státusszal rendelkezett (kötelező), valamint rögzített órászámmal.

Osztály	Heti óra	Tantárgy	Óraszám	Aránya %-ban
IX	37	Ált. ped.+Psz.	1+1	5,41
X	37	Did.+Psz.	3+2	13,51
XI	38	Nevelm.+Gy.Psz	2+3	13,16
XII	37	Nevtört.+Tkt	1+1	5,41
XIII	33	Gy. P.+Nevszoc.	1+1	6,06

A főiskolai képzésen belül a tervezett heti óraszám jóval kevesebb (heti 17-28 óra), mivel itt érettségi utáni szakmai felkészítésről van szó. Tehát nyilvánvaló, hogy itt kevésbé megterheltek a hallgatók, s valószínű, hogy így több idő jut a tulajdonképpeni szakmára való felkészülésre. Ezen kívül a főiskolai tanítóképzés legújabb tanterv-javaslatában (ez a harmadik változat) a pedagógia és pszichológia tárgyak gazdag választékával találkozhatunk, ugyanakkor a szóban forgó elméleti óráknak az össz-órászámhoz viszonyított aránya a következőképpen alakul.

Év	Heti óra	Ped.+Pszych.	Aránya %-ban
I	26	6,5	25
II	26	4,5	17,3
III	22,5	5,5	24,4

Az már a felületes szemlélő számára is kitűnik, hogy a középiskolai szintű tanítóképzéshez viszonyítva (ahol 5,41-13,51 %-át képezték az óraszámnak a szóban forgó tárgyak), a főiskolai képzésben, nagyobb súllyal, majdnem megkétszereződve jelennek meg a neveléstudományi és pszichológiai jellegű elméleti tárgyak (17,3-24,4% között). Ez a hallgatókra vonatkoztatva azt jelenti, hogy egy középiskolai tanítójelölt számára a képzésben eltöltött óráinak 8,79%-át, addig a főiskolai képzésben résztvevő hallgató az összesített óráinak 17,44%-át töltötték/töltik ki ezek az elméleti szakórák, tehát a főiskolai hallgató felkészítésében jóval nagyobb súllyal jelennek meg a szakórák.



Mivel közzismert a neveléstudományi és pszichológiai tárgyak súlya a pedagógusképzésben, ez a változtatás egy nivósabb, minőségibb tanítóképzés lehetőségét teremti meg.

A *főiskolai szintű tanítóképzés* nemcsak arányaiban, hanem a „választék” szempontjából is változást eredményezett, mivel ezen tárgyak, tudományterületek sokkal gazdagabb választékát „kínálja”. A legutóbbi, jelenleg is érvényben levő tanterv szerint a 6 félévnyi főiskolai tanítóképzésben a pedagógiai és pszichológiai tárgyak a következők: általános- és fejlődéslélektan, általános pedagógia, didaktika, óvodapedagógia, játékpedagógia, nevelélmélet, pedagógiai kutatás, nevelésszociológia, valamint a választhatók: bábjáték, drámapedagógia, gyógypedagógia, szociális gondozás, differenciált pedagógia, iskolai mentálhigiénia, oktatásmenedzsment, neveléstörténet és docimológia. Ebben a képzési formában mind megjelennek a középszintű képzésben fellelhető tárgyak, ezenkívül egy sor olyan új tárgy jelenik meg, amely eddig nem szerepelt a képzésben.

A tantárgyakra vonatkoztatva megállapíthatjuk, hogy a főiskolai szintű képzésnél *tartalmi gazdagodás* következett be. Ez a széles skálájú tantárgyjavaslat a képzési tartalom megújításának az igényét mutatja.

Amint láthattuk, a középszintű képzéshez viszonyítva a *tantárgyak státusa* is *differenciálódott*, vannak kötelező, választható és fakultatív tantárgyak, így elvileg lehetőség van arra, hogy a hallgatói igények és a gazdag tantárgyválaszték az oktatási minőség megújulásában találkozzanak. Azonban az gyakran megtörténhet, hogy objektív, vagy szubjektív okok következtében (például személyi tényezők, kompetenciahiány stb.), ez csak a lehetőségek szintjén jelentkezik. Vagyis konkrétan a hallgató nem azt a tárgyat választja, amelyik jobban érdekelné, hanem azt, amelyikre van oktató.

Az említett pozitívumok ellenére: vagyis az elméleti szaktárgyak összóraszámhoz viszonyított arányainak a növekedése, a tantárgy-választékon belüli gazdagodás, a tantárgyak státusának differenciálódása, nem hagyhatjuk figyelmen kívül azt a tényt, hogy a szaktárgyak presztízse csak visszaesett, pontosan az angol nyelv szak, jobban mondva a képesítések „halmozása” következtében. Ez nyilvánvalóvá válik, ha megvizsgáljuk az angol nyelvi kompetenciát megcélzó órák számát (lásd később).

A pedagógiai gyakorlat helye, súlya és a képzésen belüli formái

A pedagógiai gyakorlat döntő fontosságú a pedagógussá válás folyamatában, mivel a jelöltek a gyakorlat folyamán tesznek szert különböző jártasságokra, készségekre, alakulnak képességeik, összerendeződnek elméleti ismereteik. A közép és felsőszintű tanítóképzésben egyaránt meghatározott a gyakorlat óraszám, formái és követelményrendszere.

A *középszintű tanítóképzésben* a kettős képesítés esetén a pedagógiai gyakorlat öt évre terjedt ki, a következő tartalmi lebontásban: IX. osztály hospitálás – óvodai gyakorlat; X. osztály hospitálás – iskolai gyakorlat; XI. osztály tanítás – óvodai gyakorlat; XII. osztály tanítás – iskolai gyakorlat; XIII. osztály tanítás – óvodai és iskolai gyakorlat. Tehát láthatjuk, hogy a kétféle képesítésre vonatkozóan a pedagógia gyakorlat teljes mértékben arányosan oszlott meg.

A középszintű tanító- és óvóképzésben a gyakorlatnak *három formája*: a folyamatos, az összevont és a napos gyakorlat volt ismeretes. A *folyamatos gyakorlat* heti 2, 4, 5 órát jelentett, egy adott napra sűrítve óvodai és iskolai környezetben, az *összevont gyakorlat* során a hallgatók óvodákhoz, iskolákhoz voltak kiküldve egy vagy két hét folyamára, azzal a céllal, hogy arra az időre bekapcsolódjanak az adott csoportban folyó mindenféle oktató-nevelő tevékenységbe. Létezett még az ún. *napos gyakorlat*, amelynek

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásáiból keretén belül mindenki egyénileg egy évharmad/félév folyamán egy napra bekapcsolódott egy osztály oktató-nevelő tevékenységébe.

Ezt a gyakorlati formát az atesztálási gyakorlatok egészítették ki, amelynek keretén belül a tanulóknak egy-egy csoportja idegen nyelv (angol, német, francia) és vallás tanításából is gyakorlatoztak, amelynek eredményeképpen olyan diplomát szereztek, amely feljogosította őket ezeknek a tárgyaknak az I-IV. osztályban való tanítására szakos tanár hiányában.

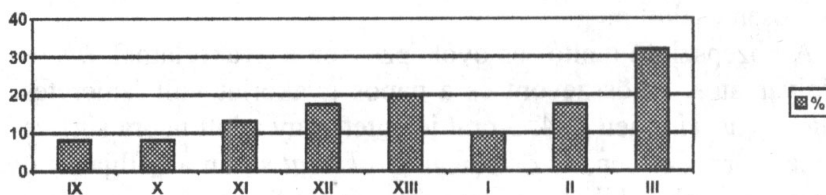
Ebben a képzési formában a gyakorlatra fordított idő bár nagyobb arányú, mint az elméleti szakórák száma (5,4–24,24 %), mégis arányosan kevesebb idő jut, mint a főiskolai képzésben fordított gyakorlatra.

Osztály	Heti óraszám	Ped. gyak.	Aránya %-ban
IX.	37	2	5,4
X.	37	2	5,4
XI.	38	4 + 3	18,42
XII.	37	5 + 3	21,62
XIII.	33	5 + 3	24,24

A főiskolai szintű képzésben kétféle gyakorlati forma érvényes (folyamatos és összevont), valamint a heti óraszámhoz viszonyítva, jóval nagyobb súllyal jelennek meg (9,88-32,04% között), mint az előbbi képzési formában.

Év/félév	Heti óraszám	Ped. gyak.	Aránya %-ban
I.	26	2,57	9,88
II.	26	4,57	17,57
III.	22,5	7,21	32,04

Most indoklásképpen következzenek a kétféle képzési szint pedagógiai gyakorlatának százalékos összehasonlítása.



Azonban az összehasonlítás következtetéseinek nagyon is ellentmondó, érdekes eredményekhez jutunk, ha megvizsgáljuk a középiskolai és a

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásaiból *főiskolai tanítóképzés pedagógiai gyakorlatát a különböző szakosításokra vonatkozóan.*

A *középfiskolai tanítóképzésben* ez egyértelmű volt, mivel különböző évfolyamokra elosztva a különböző gyakorlati formákból kb. ugyanannyi idő volt előírányozva az elemi oktatásban, és az óvodában töltött gyakorlatra.

A főiskolai képzés esetében nem ennyire egyértelmű a helyzet. A hármas képesítésre vonatkozó gyakorlat aránya a következő:

Pedagógiai gyakorlat	Óraszám	%-os megoszlás
Óvodai gyakorlat (folyamatos, összevont)	84 óra	20,89
Iskolai gyakorlat (folyamatos, összevont)	232 óra	57,71
Angol tanítási gyakorlat (folyamatos, összevont)	86 óra	21,39

Látható, hogy a pedagógiai gyakorlat szempontjából úgymond, a tanítói szak aránytalanul nagy elsőbbséget élvez (majdnem háromszorosa az iskolai gyakorlat, az óvodai és az angol tanítási gyakorlatnak). Ezek után feltehetjük a kérdést: ennyivel könnyebb az óvodai és az angol tanítási gyakorlat, vagy kevésbé tűnik fontosnak a tervezők számára

Tartalmi gazdagodás

Ahogy már említettük, a főiskolai szintű képzésnél a középszintű képzéshez viszonyítva, a szaktárgyak esetében tartalmi gazdagodás következett be, azonban a profilbővítés, vagyis a nyelvtanári szaknak a tanítóképzéssel való társítása egy másik oldalról járul hozzá a tartalmi gazdagodáshoz. Az újonnan beindult tanítóképző az idegen nyelvképzési rész komoly követelményekkel, tantárgyskálával és óraszámmal vesz részt a tantervjavaslatban, s ezáltal a tantárgy presztízse is magas. A főiskolai tanítóképzésben évekre lebontva az angol nyelvterülethez kapcsolódó elméleti órák heti száma rendkívül magas (többnyire 20-30% közötti). Nyilvánvaló, hogy ez a hangsúly szükséges ahhoz, hogy a jelöltek megfelelően szinten elsajátítsák az illető nyelvet, és felkészült, kompetens nyelvszakos tanárokká váljanak.

Év	Heti óraszám	Angol óra	Arány %-ban
I.	26	8,5	32,69
II.	26	8	30,76
III.	22,5	2,5	11,11

Azonban pontosan ehhez a súlyhoz viszonyítva nagyon furcsa az angol tanítási gyakorlat kisebb aránya az egész pedagógiai gyakorlaton belül.

A diplomaszerezés feltételei és a vizsgarendszer

A *középiskolai képzés* esetén a jelölteknek az érettségi vizsga részét képezte a szaktárgyból való vizsgázás, azonban az összevont, didaktika és gyermeklélektan vizsga csak választható tárgyként szerepelt az érettségi követelményrendszerében, de azzal a kitételrel, hogy az a jelölt, amelyik nem vizsgázik ezekből a tárgyakból az nem jogosult tanítói diplomára, és olyan érettségi diplomát kap, mintha elméleti líceumot végzett volna. Ilyen feltételek mellett minden XIII. osztályos érettségiző választotta ezt a tárgyat. Ezt a szaktárgyból való vizs-

gázást kiegészítette egy óvodai és egy elemi osztályban, a harmadik évharmad folyamán megtartott vizsgatanítási (zárótanítás) óra és óvodai tevékenység.

A *főiskolai képzés* esetén két tárgyból való vizsgázás: pedagógia/(didaktika)–lélektan, és angol nyelv és az angol tanításának módszertana, valamint az államvizsga-dolgozat megvédése szerepel követelményrendszerként. Ebben a formában, már a vizsgákért járó kreditek mellett, központilag meghatározott, hogy minden hallgatónak hány kreditet kell összegyűjteni a három év folyamán: konkrétan abszolváló vizsga 25 kredit, kötelező tárgyak vizsgáin 169 kredit és választható tárgyakból 11 kredit.

A vizsgarendszert összehasonlítva megállapíthatjuk, hogy az új rendszerben a vizsgakövetelmények sokkal árnyaltabbak, magasabb szintűek az elvárások (államvizsga-dolgozat, idegen nyelv), s valószínű, hogy ilyen feltételek mellett egy minőségibb, kompetensebb tudást fog igazolni a diploma.

Összegzés

A romániai oktatási rendszeren belül bekövetkezett tanítóképzésnek a középszintről a felsőoktatási szintre való átalakulási folyamatát próbáltam bemutatni. Ezt a változást, mivel iskolaszervezeti változást is jelent, komoly oktatáspolitikai döntések alapozták meg, társadalmi változások igényelték, közvetlenül pedig az oktatási reform indította el. Valószínű azonban, hogy a változtatásban az európai tanítóképzési szabványokhoz való felzárkózás is szerepet játszhatott. Mint minden átalakulási folyamat, hosszú távon pozitívumokat is rejt magában, azonban maga az átalakulási folyamat rengeteg nehézséggel, buktatóval jár, amit a rendszerben tevékenykedő gyakorlópedagógusok és tanítójelöltek egyaránt megéreznek. Egyelőre úgy tűnik, hogy a változás több szempontból is pozitívumot rejt magában (a tartalmi zsúfoltság megszűnése, a szaktárgyak arányának tanterven belüli növekedése, a profilbővítés). Hosszabb távon hatásos lenne a romániai magyar oktatási rendszerre, s benne a tanítóképzésre vonatkozóan egy olyan oktatási stratégiát kidolgozni, amely a főiskolai intézményrendszert segítené anyagi, tartalmi és kompetencia szempontjából egyaránt.

Felhasznált irodalom

- BÍRÓ A. Zoltán: *A túlélés vonzásában. In. Változásban? Elemzések a romániai magyar társadalomról.* Csíkszereda, 1994, Pro-Print Könyvkiadó.
- BÍRÓ A. Zoltán: *Stratégiai javaslatok a székelyföldi főiskolai szintű képzési szerkezet kialakításához.* In. *Változásban? Elemzések a romániai magyar társadalomról.* Csíkszereda, 1995, Pro-Print Könyvkiadó.
- ERICSON, D.P: *Az oktatási rendszer általános elméletének a lehetősége.* In. *Oktatási rendszerek elmélete* (szerk. Halász Gábor-Lannert Judit). Okker Kiadó.
- FERENCZI Gyula—FODOR László: *A pedagógia tudományelméleti alapjai.* Kolozsvár, 1995, Stúdium Kiadó.
- A főiskolai tanítóképzésre való áttérés hivatalos dokumentumai: *Oktatási Törvény* (1995), *Rendeletek, Alapítólevél, A Főiskolai Képzés Szabályzata*
- GREEN, T.F.: *Az oktatási rendszer viselkedésének előrejelzése.* In. *Oktatási rendszerek elmélete* (szerk. Halász Gábor–Lannert Judit). Okker Kiadó.
- HALÁSZ Gábor: *Bevezetés az oktatáspolitikába.* In. *Oktatási rendszer és iskolaszervezet* (szerk. Halász Gábor–Golnhofer Erzsébet–Tóth Béla). 1996, Okker Kiadó.
- KOVÁTSNÉ dr. Német Mária /szerk/: *Óvó- és tanítóképzés az ezredfordulón.* Kaposvár, 2000, OTE.
- SZABÓ László Tamás: *Tanárképzés Európában.* Bp., 1998, Educatio Kiadó.