



A professzionalizálódó (?) magyar közoktatás

(Révész Judit: *A tanítás mint értelmiségi hivatás. Tanulmány a pedagógusok kollektív mobilitási esélyeiről. Közép- és Kelet-európai Történelem és Társadalom Kutatásáért Közalapítvány, Budapest, 2018*)

A szerző, az ELTE BTK Angol Nyelvpedagógiai Tanszékének adjunktusa a magyarországi tanárképzés jelenét mutatja be, illetve javaslatokat fogalmaz meg elsősorban a képzőintézmények részére. Témájához szélesebb alapokról, nagy műveltség, szociológiai, filozófiai, történeti nézőpontból közelít. A szövegen rendre átsüt, hogy a valós problémákkal nap mint nap szembesülő gyakorló tanár írta. Gyakorlatban fogant gondolatait elméletileg is alátámasztja, és azokat empirikus kutatásokkal igyekszik bizonyítani. Szemléletes példák, jó történetekkel illusztrálja mondanivalóját. Fölvetései a természettudományos tárgyat tanító tanárok számára is relevánsak. Megközelítésével alapvetően egyetérthünk, még akkor is, ha következtetései nem minden esetben adoptálhatóak a mai magyar rögválóságba. A könyv stílusa olvasmányos, a kötet igényesen szerkesztett, szép kivitelű. A tanári szakma mibenlétére vonatkozó mély meglátásai miatt minden pedagógus könyvespolcán ott a helye, végigolvasását melegen ajánlom.

A tanulmány kiindulópontja Étienne Wenger (1952–) svájci születésű, jelenleg Kaliforniában élő neveléstudós, szociológus tanulásmélete. Eszerint a tanítás és a tanulás a szociális integráció összefüggésrendszerébe tartozik. Célja elsősorban nem az ismeretek közvetítése vagy az önmegvalósítás elősegítése, hanem a közösséghez tartozás módjainak elsajátítása. A diák modelleket lát maga körül, például egy iskolai osztályban egy-egy eminens, egy szószólót, egy panaszkodót, egy szépségkirálynőt, egy mindenre önként jelentkezőt, egy tudósformát, egy hősszerelmet, egy merengőt, egy alkoholt a sítáborba ásványvizet flakonban csempészőt stb. Ezekből levonhatja a tanulságokat és választhat, maga melyik röppályát kívánja követni. Egy kistanár ugyanígy számos lehetséges tanári pályával szembeül a felsőoktatásban eltöltött évei során: iskolai tanár, egyetemi tanár, kutató, szakmódszertanos, pszichológus, pályaelhagyó. Látja ezen pályáivak eltérő presztízsét is. Ez a tapasztalat nagyobb hatással van (lehet) rá, mint szakmai tanulmányai, ugyanis jobban összefügg a társadalomban elfoglalandó pozíciójával, felszíthatja növekedési energiáit.

Az iskolák jelenlegi formája nemigen tart igényt a diákok növekedési energiáira. (Ki vagyok? Ki lehetek? Hová tartozom, tartozhatom?) Elvárása inkább az, hogy a kortárs csoport folyamatosan kommunikációra ingerlő közegében a gyerekek viselkedjenek úgy, mintha egyedül lennének. A szociális kapcsolatrendszer a tanulás akadályaként jelenik meg. („Ne beszélgetsetek, ne levelezetek!”) Csak remélhetjük, hogy az átadott információk – „kultúrkonzervek” – nem mindegyike rostálódik majd ki a diákok személyiségéből. Kérdés, hogy az iskolai tanulás több-e, mint az



iskola megtanulása. Elősegíti-e a társadalmi integrációt a felhasználás kontextusától elválasztott tudásátadás? A hagyományos társadalmakban a gyermek felnőtté válását a felnőttek munkavégzésében való – képessége szerinti – felelősségteljes és hasznos részvételétől remélték. Az iskolarendszerű tanulási modellben viszont a fiatalok el vannak zárva a tényleges felnőtt munkavégzéstől, még 18 évesen is mintegy gyerekhelyzetben vannak tartva, sajátos és megkérdőjelezhetetlen iskolai szabályok között, mint pl. hogy a homogén csoport a jó, a tanóra 45 perc, az ismeretek forrása a tanár, a tanulásban a tanár és a diák kommunikációja lényeges, a diákok egymás közötti eszmecseréje gátló tényező. Mindennek a tanárképzés szempontjából is jelentősége van. Ugyanez a kérdés merül fel: mennyiben támogatja a tanárképzés a tanárok munkáját

a nagybetűs tanításban?

A könyv következő két nagyfejezete a tanári professziót mutatja be és veti össze a hagyományos értelmiségi hivatásokkal. Professzió a szerző – angolszász előképek alapján – olyan hivatásokat ért, amelyek magas fokú képzettséget követelnek; az orvoslást, a jogot, az egyetemi tanítást és a papi hivatást sorolja ide. E szakmák képviselői szakértelmük nyomán más szakmákkal szemben védett munkaerőpiaci helyzetet élveznek (lakásunk kifestéséhez nem muszáj festőt hívni, de vakbélműtétet nem végeznek laikusok, és szentségeket sem szolgáltatathat ki akárki), azonkívül saját szakmájuk területén kizárólagos illetékességgel lépnek fel (nem hozható törvény a vakbélműtét végzésének módjáról). Orvosi, jogi és teológiai tanulmányokat már a középkorban is az egyetemen kellett folytatni, ezzel szemben az 1990-es években Magyarországon középfokú nyelvvizsgával is lehetett a középiskolákban élő idegen nyelveket tanítani. A tanárképzés és a tudományegyetemek sorsa az elmúlt évszázadban összefonódott, de az egyetemek autonómiájukra hivatkozva a tudományos tevékenységet és annak logikáját részesítik előnyben. A szerző álláspontja szerint a tanárképzés nagy baja, hogy legjelentősebb részében nem a tanári szakma szempontjai érvényesülnek. Javasolja, hogy a tanárképzésben oktatók ilyen jellegű tevékenysége publikációik idézettségéhez hasonlóan tudományos érdemeik között jelenjen meg.

A tanári szakma a betegápolókkal és a szociális munkásokkal együtt inkább félprofesszióknak tekinthető. Alapos szaktárgyi tudása teszi-e alkalmassá a tanárt a tanításra? Lehet, hogy a szülő jobban ért a fizikához, mint a fizikatanár, és még az is előfordul, hogy a gyerek jobban beszél angolul, mint a tanára. Megkülönbözteti-e valami a tanárt a tudóstól pozitív értelemben? Az orvosi egyetemen nem tanárok, hanem orvosok tanítanak. Az autószerelőket is autószerelők tanítják, szintén pedagógusi végzett-



ség nélkül. A tanári hivatást a professziókhöz teszi hasonlónak, hogy egy transzcendens érték: a felelősség átadására törekszik. Ugyanakkor különbség, hogy a hagyományos professziók mindig egy személlyel foglalkoznak (az orvos egy pácienszt müt, a pap egy személyt gyóntat), a tanár viszont „tucatárut” hoz létre az osztályteremben. A 20. század második felében a tanárok relatív iskolázottsága devalválódott, érdekérvényesítő képességük gyenge, szakmájuk tekintélye ingatag. Nincs egyértelmű struktúra, nem tudni, kinek a szava számít a szaktudományban (mint a kórházban az osztályvezető főorvosé), tanári vélemények léteznek csupán. Révész Judit szerint a tanári szakmának érdemes lenne a professzionalizálódásra, egységes standardokra törekednie.

Ez ellen vethetjük, amit maga a szerző is felhoz, hogy ez első sorban nem a szakma, hanem a tanárképző lobb, az offenzíven terjeszkedő pedagógiai-pszichológiai tanszékek, intézetek, karok érdekeit szolgálja. Másrészt megjegyezhető, hogy a közelmúltban ilyesfajta standardok megfogalmazására került sor – a 8 pedagógus-kompetencia és a 77 indikátor –, ezek azonban tragikomikusak, és nem járultak hozzá sem a szakma nagyobb megbecsüléséhez, sem a tanárok hatékonyabb munkavégzéséhez. Éppen ellenkezőleg.

A standardok bevezetése a könyv negyedik nagy gondolati egysége (*Értékelési kultúra*) szerint azzal az előnnyel is járna, hogy lehetővé tenné a képzés során az alkalmatlan tanárjelöltek kiszűrését. Az alkalmatlan jelöltek ugyanis sem a felvételi, sem az egyetem, sem a tanítási gyakorlat nem rostálja ki. Ebből a szempontból jónak tűnik a mentortanárok – manapság valami érthetetlen okból kifolyólag ezt a kifejezést előnyben részesítik a vezetőtanárral szemben – fokozottabb bevonása a tanárképzésbe, amennyiben garantálható a képzőintézmények és az iskolák közötti szoros együttműködés.

A szerző szokott realizmusától elszakadva „nagyra értékeli” a Magyarországon közelmúltban lezajlott oktatási reformokat, így a mára jelentősen elértéktelenedett béremelést, az erősen vitatható minősítési rendszerrel párosuló új karrierstruktúra (életpályamodell) bevezetését, a szakmai gyakorlat egy évre bővítését, a Nemzeti Pedagógus Kar megalapítását. Révész ezeket a törekvéseket a tanári szakma professzionalizálása felé irányulónak tekint. Az innováció azonban ezekben az esetekben inkább volt új, mint jó. Az újítások sorozata a 2019/20-as tanévtől a tankönyvpiaci verseny felszámolásával, a választható tankönyvek igen jelentős szűkítésével folytatódik. Ezekhez – szépségflastromként – a tankönyvek ingyenessé tétele járul.

A recenziens a könyvet örömmel olvasta, gondolatébresztőnek találta. Ijesztő azonban belegondolni, hogy a közoktatás említett hirtelen és gyökeres felforgatásában (2011. évi CXCV. tc.) Révészéhez hasonló elvek is közrejátszottak. A szerző művének ötödik nagyfejezetében (*A mentorok és a képzőintézmények kapcsolata*) kifejtett egyik fő célja, a tanítási gyakorlat szerepének növelése megvalósult, amennyiben ennek hossza a 2018/2019-es tanévtől egy évre nőtt. Más kérdés, hogy ezt a változtatást bármiféle előkészítés nélkül vezették be. Honnan lett hirtelen ennyi példaképmentor? Nincs elegendő képzett mentortanár; bárki jelentkezik mentornak, és az egyetemek hallgatót bíznak rá. Révész maga is elismeri, hogy az egyetem és a gyakorlat helyszínénél szolgáló iskola között többnyire semmilyen kapcsolat nincs, így értelemszerűen kontroll sem. A szerző munkahelye, az ELTE BTK Angol Nyelvpedagógia Tanszéke – ezt angol szakos kollégáim egybecsengő véleménye alapján tudom – valóban figyelemmel kíséri kistanárai sorsát, legalább minden másodikhoz ki is látog

gatnak iskolánkba. Az ELTE TTK Kémiai Intézetének szakmódszertanosi is alapos tanárok. Azonban nem ez az általános. A legtöbb esetben az egyetemi oktatók nemigen törődnek iskolákba került hallgatóikkal. További kérdés, hogy mennyiben szolgálja a diákok érdekét, ha egy kistanár egy egész éven keresztül gyakorol rajtuk. Ez nemcsak akkor probléma, ha a tanárjelölt nincs a helyzet magasán, hanem azért is nehéz, mert a gyerekek elvannak választva saját tanáruktól.

Hasonlóan ambivalens érzéseim vannak Révész azon gondolatával kapcsolatban is, mely szerint fontos lenne az egyetemek és a vezetőtanárok/mentorok értékelési kultúrájának fejlesztése és viszonyossá tétele visszacsatolási körök bevezetésével (a mentorokat is véleményezzék a jelöltek; a képzőintézmények szervezte mentortalálkozók). Vitathatatlanul pozitív lenne, ha a tanárképző intézmények és az iskolák szorosabb kapcsolatba kerülnének. Kérdés azonban, van-e erre idő. Egy pályakezdő tanár – ügyvezető gyakornok – 140 ezer Ft nettóért tart meg 22–26 órát, készülő föl minden órájára újonnan, készíti prezentációkat, javít dolgozatokat, készíti abszurd és méltatlan portfólióját és sorolhatnám tovább. A mentortanár ugyanúgy 22–26 órában tanít, nem kap órakedvezményt, amiért a tanárjelölttel/mentorált gyakornok kollégájával foglalkozik. A kapcsolatfelvétel elsősorban a tanárjelölt hosszú gyakorlata kapcsán lenne indokolt (bár pályakezdő munkatársainkat is mentorálnunk kell). Saját tapasztalatom, hogy miután egy fél éven keresztül kistanárain óravázlatait minden egyes órájuk előtt átnéztem, kommentáltam, megbeszéltem velük, majd órájukat utólag is értékeltük, az egyetem legutóbb nettó 86 500 Ft-ot utalt a számlámra. Ebből egy hónapra 17 300 Ft, egy hétre mintegy 3800 Ft jut – heti körülbelül 3-4 tanóra fent bemutatott előkészítéséért és értékeléséért. Értethető, hogy a tanárok – legalábbis saját intézményekben – nem tülekednek, hogy gyakorló mentortanárok lehessenek; idén is több hallgatót el kellett utasítanunk. Az egyetemi szakmódszertanosok anyagilag még ennyire sem érdekeltek a kapcsolatfelvételben. Mindemellett ők sem időmilliomosok. A mentorált, a mentor és az egyetem szorosabb kapcsolata kívánatos lenne, de vajon van-e ennek realitása jelen túlterheltség mellett? Elősegítették-e ezt az elmúlt öt év egyetemi és közoktatási szférában végrehajtott reformjai? Gyakran a diákokkal sincs időnk személyesen foglalkozni, nincs mód tehetséget gondozni, korrepetálni, lelki segítséget nyújtani (ahogy ez Révész könyve szerint is javallott lenne, mert ez a tanári félprofessziót a professzióhoz közelítené). A diákokkal való törődés helyett adminisztrálunk, iskolai önértékelést végzünk stb.

A recenzeált kötet hatodik nagyfejezete – zárszóként – pontokba szedve számos javaslatot fogalmaz meg a tanárképzés számára. Ezek zömét fentebb már érintettem. Összefoglalva azt mondhatjuk, hogy ezek az indítványok a tanárképzésnek a tanári szakmához való közelítését célozzák a pedagógus diplomával és gyakorlattal rendelkező oktatók fokozottabb bevonását szorgalmazva. A könyv élvezetes és hatásos stílusban írt felvetései megfontolandóak. Magam mezei tanár vagyok, angol szakos kollégám hasonlatával élve mintegy az oktatás egyszerű közkatónája, aki saját bőrömön tapasztalom az oktatáspolitikai döntések hatását, és arra is van rálátásom, hogy a lövészárokból lettem „harcoló” mentortanár társaim mit éreznek. Ezért Révész (szándéka szerint a gyakorlathoz közelíteni kívánó) könyvét helyenként erősen illuzórikusnak látom. Szeretném hinni, hogy egyszer majd a magyar közoktatás és tanárképzés valóban professzionalizálódik.

Keglevich Kristóf