

Felkészülés az önálló természettudományi tanárszakok indítására

Beszámoló a 9. Bolyai Műhelykonferencia (2011. október 15.) munkájáról

Az egynapos összejövetelen több mint 60 szakember vett részt az ország 10 felsőoktatási intézményéből, 6 középiskolából, valamint 3 egyéb intézményből. Örömmel fogadtuk több tanárszakos hallgató, illetve a Hallgatói Önkormányzat képviselőinek részvételét. Visszalépés, hogy az oktatási rendszert irányító minisztériumból az eddigi konferenciákkal ellentétben most senki sem vett részt. Felkért előadó volt Csépe Valéria professzor-asszony, az MTA főtítkárhelyettese és Gaál István professzor, a DE Tudományegyetemi Karok elnöke, a DE tanárképzésért is felelős rektorhelyettese.

A konferencia célja az volt, hogy az új közoktatási és felsőoktatási törvénnyel párhuzamban konkrét kezdeményezésekkel segítse a természettudományi tanárképzés önálló diszciplináris szakok keretében történő újraszervezését, és az egyetemi és főiskolai szintű képzési programoknak a magyar közoktatás hagyományaihoz méltó, ám a megváltozott közoktatási realitásokhoz illeszkedő újragondolását.

A konferencia munkája három kérdéskörben szerveződött, az első kettőt egy-egy vitaindító előadás és korreferátum nyitotta, míg a harmadik a közoktatás és a tanárképzés kapcsolatát taglaló tanári kerekasztallal indult. A konferencia összefoglalójának tervezetét minden résztvevőhöz eljuttattuk véleményezésre. Az alábbi végleges szöveg tartalmazza a hozzászólások összefoglalására és a megfogalmazott javaslatok némelyikére a véleményezés során kapott korrekciós kéréseket, pontosítási javaslatokat is.

I. A tanárképzés szervezésének és tartalmi arányainak kérdései

Gaál István egyetemi tanár a **Tanárképző Központ, avagy: kié a tanárképzés?** című előadásában a tanárképzés tartalmi irányítását és szervezését elemezte a négy tudományegyetemen a jelenlegi szervezeti formákat ismertetve, továbbá a felsőoktatási törvény eddig megismert változatainak a tanárképzésre vonatkozó kitételeit elemezve. Megállapította, hogy az SzTE-n és az ELTÉ-n a tanárképzést olyan karközi bizottság, illetve bizottságok irányítják, amelyben egy-egy szervezeti egység dominanciája érvényesül (SzTE-n a BTK, az ELTÉ-n a Pedagógikum Központ). Ugyanakkor a PTE és a DE karközi koordináló központjait rektori (PTE), illetve a tudományegyetemi karok (TEK) szintjén irányítják. Az egységes tanárszak diszciplináris szaktanári moduljait az ELTE kivételével az illetékes karok hirdetik meg a felvételi tájékoztatóban. (Az ELTÉ-n a meghirdető a Pedagógikum Központ.)

Az ftv. megismert tervezeteinek értékelésekor kiemelte, hogy egy korábbi tervezetben a tanárképzés irányító szerveként definiált különálló Tanárképzési Intézet megszervezése lehetetlen feladat elé állította volna az egyetemeket. A legutóbbi változatban megjelenő Tanárképzési Központ elsősorban adminisztratív feladatokat lát el, ami egyetemenként összeegyeztethető a tanárképzés autonóm intézményi szervezésével. Hangsúlyozta, hogy a tanárképzés koordinálására kari önállóságú szervezetet nem célszerű létrehozni, mert a szakmapedagógiák művelői csakúgy, mint a pedagógia és a pszichológia képviselői csak saját tudományuk szervezetében őrizhetik meg a fejlődésükhöz elengedhetetlen szakmai környezetet. A tanárszakok közös pedagógiai-pszichológiai moduljának és a kétszakos diszciplináris képzés tananyagának koordinációját Karok feletti irányítású testületnek kell gondoznia. A koordináló testület adminisztratív hatáskörét a szakmai és pedagógiai-pszichológiai képzés szervezési kérdéseire célszerű koncentrálni. Ilyen feladat a tanári szakok felvételi eljárásának, a záróvizsgáknak a szervezése, a tanítási gyakorlatok és a rezidens év beosztásának elkészítése, a pedagógusok kötelező továbbképzésének szervezése, részvétel a gyakorló iskolai vezető tanárok és mentortanárok munkájának minősítésében. Semmiképpen

sem szabad azonban a pedagógiai, pszichológiai és szakmapedagógiai kutatómunka irányítását erre a központi szervre bízni. A kutatás autonóm szakmai műhelyek feladata, amelyek legjobban a szakmai intézetek nyújtotta környezetben szerveződhetnek.

Liptai Kálmán és Patkós András az előadást követő közös korreferátumukban a természettudományos tanárképzés egyes főiskolai szakokon fenyegető megszűnéséről szóltak. Liptai Kálmán az egeri EKF természettudományi képzésének gondjait és a főiskola intézkedéseit elemezve megállapította, hogy a hallgatók hiányában szünetelő fizikatanár képzés visszaállítására nagy erőfeszítéseket tesznek a régió iskolásainak szervezett sikeres Varázstorony programjuk révén. Az ELTE Fizikai Intézettel közös képzés tervét dolgozták ki, amely elakadt a MAB jelenlegi álláspontján (közös képzés csak ott engedélyezett, ahol mindkét partner külön-külön képes a képzésre – de akkor minek?). A megtartott kémia tanár képzés úgy tűnik, erőre kap a természettudomány népszerűsítésére kidolgozott regionális program sikere kapcsán. Patkós András megállapította, hogy a magyar fizikában két éven belül nem lesz a szakpedagógiának egyetlen, korát tekintve tapasztalt, de nem nyugdíjas, nemzetközi tekintélyű és aktivitású művelője sem. A kutatóegyetemi ideál akkor terjeszthető ki a szakdidaktikai kutatás-fejlesztés területére, ha ezen a területen meghatározzák a nemzetközi színvonal teljesítmény-mércéjét, ami megalapozza a teljes akadémiai pályáiv befutásának lehetőségét. Kifejtette, hogy a tanár-szakos hallgatókkal való személyes foglalkozás és motiváció biztosítására az egyetemeknek és főiskoláknak egyenlő esélyt adó egyenletes területi eloszlásban szervezett képzést tartja alkalmasnak, amelynek mindkét intézményi szegmensben hiányos személyi és infrastrukturális feltételeit egy „Tanárképzési kiválósági program” teremtheti meg.

A délelőtt második előadását **Csépe Valéria**, az MTA főtítkárhelyettese, az MTA Elnöki Közoktatási Bizottságának vezetője tartotta **„Szaktanárok a XXI. században - Pedagógiai, pszichológiai kihívások és lehetőségek”** címmel. Előadása elején áttekintette a tanárképzés megújításában 2010 januárja óta zajló folyamatot. Az MTA Elnöki Közoktatási Bizottságának ajánlásaiból kiemelte, hogy a tanárképzést úgy kell kivenni a „Bologna rendszerből”, hogy nem-tanári alap- illetve mesterszintű diplomával is lehetőség legyen a tanári diploma megszerzésére. A szaktanárok képzésének tartalmi átláthatósága érdekében megszüntetendő a szakmai megjelölés nélküli egységes tanár-szak, helyre kell állítani a szakmai képzés elsődlegességét. A szaktanárok pedagógiai-pszichológiai felkészítésében a pedagógiai és a pszichológiai tudományok szolgáló feladatot lássanak el! E képzéskörök tartalma a jelenlegi tanárképzésben korszerűtlen, nem felel meg a tanár gyakorlati tevékenysége igényeinek. A tanárjelölteknek elsősorban a kognitív pszichológia problémamegoldásra, a memória működésére, valamint a kognitív funkciókra és tudásszintekre vonatkozó eredményeit, továbbá a modern tanuláselméletekre alapozott jó tanári gyakorlatot kell megismerniük. A szakmájukhoz adekvátan illeszkedő ismeretek hozzásegíthetik a tanárokat, hogy diákjaik teljesítményét megfelelően értékeljék, és elvárásaikat biztosabban igazítsák az egyén fejlettségi szintjéhez. A kisgyerekkori gondolkodástól az absztrakciós készségek megjelenésére vonatkozóan nagyszámú új elvi és gyakorlati eredmény érhető el a nemzetközi kutatásokból mind a matematika, mind a természetismeret oktatása területén. Megvan a tudományos alap és nemzetközi tapasztalat a pedagógiai-pszichológiai képzés modernizálásához. Az ehhez elengedhetetlen együttműködés a szakmódszertan, a pedagógia és a pszichológia érintett művelői között alulról kellene szerveződjék. Mindezek adnak lehetőséget a tanárjelöltek releváns pedagógiai-pszichológiai tudásának szaktudásuk előrehaladásával párhuzamos elmélyítésére.

A minőség biztosítása jegyében szólt az akkreditáció szigorításáról, a szakfelügyelet bevezetésének szükségességéről, valamint a szaktanári továbbképzéseknek a képző intézmények kezébe adásáról.

Tasnádi Péter korreferátumában a szakmapedagógiát művelők számának csökkenésére figyelmeztetett. Az egyetemeknek és a főiskoláknak a jelenlegi körülmények között is biztosítani kellene azokat a kereteket, amelyekben a megújuló tanárképzés reménybeli hallgatói létszámnövekedéséből adódó és a szakmapedagógiáknak a rezidens évvel kapcsolatban várhatóan megjelenő új feladatai zökkenőmentesen megoldhatók. Erre azért is szükség van, mert az 1970-es évektől kezdve a természettudományok közoktatásának minden nekilendülése fokozta a tananyag nehézségét, amit kritikusan vizsgálni és szakmai körültekintéssel revideálni kell a közeljövőben.

Az előadásokat követő vitában Michaletzky György a tanári diplomák kiadásának kérdését vetette fel. A konferencia a diszciplinárisan illetékes karok jogát támogatta a diplomák kiadására (kétszakos tanárnál két Kar esetleges illetékessége sem megoldhatatlan).

Radnóti Katalin a szakmapedagógiával foglalkozók akadémiai karrierjére vonatkozó kritériumokkal kapcsolatban kiemelte a tanárképzéshez kapcsolódó anyanyelvi publikációk jelentőségét, ami a szakmapedagógiai kutatások értékelésében nagyobb súlyt kell kapjon. Sajátos kutatási terület a szaktudományhoz kapcsolódó fogalmak kialakulásának, a gyermeki tévképzetek természetének kutatása, amelynek a diszciplináris kutatásban nincs megfelelője. Patkós András válaszában mindezen értékeket is a kutatói aktivitás részeként fogadta el, de egyértelművé tette, hogy a szakpedagógiai kutatások nemzetközi minőségi ismérveinek megfogalmazása és a kutatók ezeket tükröző nemzetközi aktivitása megkerülhetetlen előfeltétele az MTA diszciplináris osztályain a terület befogadásának, s ezzel a professzori rang elérhetőségének a természettudományi intézetekben. Ezt később Horváth Gergely hozzászólása közvetve megerősítette, aki kifejtette, hogy az intézetek belső közvéleményében a szakmódszertan gyenge „hatalmi” pozíciókkal bír. Bárdos Jenő beszámolt arról, hogy az idegen nyelvek tanításának módszertana területén sikerrel kidolgozták az akadémiai kritériumrendszert.

Liptai Kálmán elmondta, hogy a tanár-szakos létszámok növelésében a leghatékonyabbnak azt tartja, ha a középiskolai tanárok orientálják a tanári pálya felé tanítványaikat, ám a diákok csak egy „boldog ember” követésére hajlandók.

Surján Péter szerint leginkább a más tanulmányokat választó legjobb képességű hallgatók visszahozásával emelhető a tanári pályát választók presztízse.

Pajtókné Tari Iлона ismertette, hogy az egeri EKF-en végzett felmérések szerint a tanárszakos hallgatók a szakmódszertani képzést tartják a leghatékonyabbnak, ezt követi a szakmai képzés, majd a pedagógiai-pszichológiai.

Tél Tamás arra hívott fel, hogy az új tanár szak legyen a „szemünk fénye”, és a jól teljesítő hallgatókat már az első félévben, akár a felvételi eredmény alapján is elnyerhető ösztöndíjakkal honoráljuk. Surján Péter beszámolt arról, hogy az ELTE Kémiai Intézete a Vegyészoktatásért Alapítvány közreműködésével 40 eFt-os tanárjelölti ösztöndíjat alapított. Fontos lenne, ha a diákhitel rendszerében speciális helyet kapnának a tanári hiányszakmák: egyszerre lenne ösztönző és akadályozná a pályaelhagyást, ha a diákhitelt nem kellene törleszteniük a tanároknak addig, amíg a közoktatásban dolgoznak.

Csépe Valéria reflexiójában, a résztvevők között nagy sikert aratva, leírta a „bulémiás tanulás” jelenségét. A vizsgára/felelésre kihegyezett és azt követően néhány óra alatt nyom nélkül eltűnő ismeretek már az általános iskolák alsóbb évfolyamain is megjelenő pedagógiai és szakmai veszélyt hordoznak. A kognitív tudományok és a szakpedagógia közös feladata ennek a torz tanulási gyakorlatnak a visszaszorítása. A tanári pályára ösztönzés jövedelmi alapjaként csak azt a megoldást látja tartósnak, ha a munkaerőpiacon értékelik egyre magasabbra a tanári munkát (amint az Finnországban vagy Koreában magától értetődő).

II. A természettudományi tanárok szakmai képzésének megújítása

A szünetet követően került sor a megújuló tanárképzéssel szemben támasztott közoktatási igényekről szóló tanári kerekasztal beszélgetésére, amelyet **Schróth Ágnes** a ELTE Trefort Ágoston Gyakorlóiskola igazgató-helyettese vezetett. A kerekasztal résztvevői Balázs Katalin (ELTE Radnóti Gyakorló Iskola, kémia), Baranyi Ilona (Táncsics Mihály Gimn., Dabas, kémia), Gróf Andrea (Karinthy Gimn. Bp., fizika), Jaloveczki József (Szent László ÁMK, Baja, fizika), Kosztolányi József (SzTE TTIK Bolyai Intézet, matematika), Némethné Nyikos Katalin (Szerb Antal Gimn., Bp.-Cinkota, biológia), Szászné Heszlényi Judit (ELTE Trefort Ákos Gyakorlóiskola., biológia - környezettan) voltak.

Schróth Ágnes bevezetőjében bemutatta azt a **három kérdéscsoportot, amely köré a beszélgetés szerveződött:**

1. Milyen szakmai ismeretek szükségesek a tanárok számára? Kell-e hogy a tanárszakos hallgatók képzésének ismeretanyaga különbözzék a kutatóképzésétől? Szükséges-e a szakmai tananyagot egyéb szempontok szerint is meghatározni? (pl. korosztály, iskolatípus, középiskolai tananyag, integráló tantárgyak tanítása stb.)

2. Milyen módszerek szükségesek az eredményes tanári munkához, mások-e a mai gyerekek? Milyen tantárgy-pedagógiai módszereket kell ismerniük és alkalmazniuk a tanároknak? Mennyire befolyásolja a tanítás eredményességét az IKT módszerek megjelenése?

3. Hogyan jelenik meg a tanári pályán az élethosszig tartó tanulás? A továbbképzések és a szakmai ellenőrzés mely formái lehetnek hasznosak? Milyen legyen a pedagógia, a pszichológia, a tantárgy-pedagógia és a szakmai új ismeretek aránya a továbbképzésekben? Mennyire fontos az interaktív módszerek alkalmazása a továbbképzés során?

A beszélgetés rendkívül feszesen, az időkeretet tiszteletben tartva zajlott, a kollégák lényegre-törően és tömören fejtették ki mondanivalójukat.

Az első kérdéskörben többen említették, hogy konzultáltak az egyetemről nemrégén kikerült kollégáikkal. Megállapították, hogy a tanári munka alapja a tanár szaktudásának biztonsága, azaz szakmai képzettségükben mély alapokkal kell rendelkezniük. A kétszakos képzés terjedelme miatt sem fedheti le ez a tudás az egyes szakok kutatói képzésének teljes tartalmát, a szakma új eredményeinek megértéséhez szükséges elvi/elméleti háttértudást azonban mindenképpen biztosítani kell. A szakmai ismeret mélysége nélkülözhetetlen az egyszerűsítés, az „elhallgatás” olyan megvalósításához, amelyre a tudás fejlettebb szintjének elsajátításában később építeni lehet. A tanári gyakorlatban folyamatosan ki kell tekinteni a többi tantárgyra, ezért nélkülözhetetlen a komplex természettudományos érdeklődés és képzettség.

Némely intézmény némely tanárszakát illető éles kritikaként jegyezték meg, hogy a felsőoktatási tanmenetben illenék kitérni az emelt szintű érettségi anyagának minden témakörére (azaz jó lenne, ha az egyetemi/főiskolai oktatók ismernék a közoktatás tematikáját). A felsőoktatásban, különösképpen az egyetemeken, olyan tanárok tanítsák a szakmát, akik mintát adnak a természettudományos kommunikációban, akik maguk is tudatosan vállalják tanári személyiségüket. Az ilyen személyiségek száma a kutatói sikeresség hangsúlyos akadémiai karrierlemmá válásával csökken. A különböző korosztályt tanító tanárok szakmai ismereteivel kapcsolatban a többség elfogadhatónak tartotta az általános iskolai tanári képzésben kevésbé részletes szakmai anyag megkövetelését. Voltak azonban, akik a szakmai ismereteket mind az általános, mind a középiskolai tanárok esetében azonos mértékben oktatnák, miután a gyakorlatban a hátrányos helyzetű iskolák arra kényszerülnek, hogy főiskolai képzettségű kollégákkal láttassanak el középiskolai tanári feladatot.

A második kérdéskörben egységes volt a paneltagok véleménye, hogy a mai gyerekek figyelmét nehezebb lekötni, és rövidebb ideig hajlandók ugyanarra a problémára koncentrálni. Ezért változatos és egyénre, közösségre szabott módszereket kell alkalmazni a tanítás során. Az IKT módszerek, a vizualizáció alkalmazása nélkülözhetetlen. Azonban bármilyen hasznos eszközt is jelentenek, egy ponton el kell szakadni a „képeskönyv-nézegetéstől”. A „csili-vili” órák félrecsúsznak, ha nem sikerül ez az átmenet, amihez nélkülözhetetlen a biztos tanári tudás. Kiemelték, hogy az osztályok összetétele heterogén, ezért egyetlen osztályon belül is érdemes különböző módszerekkel dolgozni, a frontális tanítás egyre kevésbé hatékony.

A harmadik körben egyöntetűen a továbbképzések fő szerepét a tanári közösségek fejlesztését és a tanárok szakmai/szakmapedagógiai megújítását jelölték meg. A tanári személyiségbe „genetikailag bekódolják” az élethosszig tartó tanulást, így a továbbképzések a tanár személyiségét karbantartó mentálhigiéniai szerepet is betöltenek, amelynek során mód nyílhat morális-etikai kérdésekben is vélemények ütköztetésére. Lelkesítő hatása csak a színvonalas szakmai továbbképzésnek lehet. A továbbképzések területén rendet kell teremteni, s szervezésüket a tanárképző intézmények, valamint az ezen a területen sok évtizedes rendszeres tevékenységet kifejtő szakmai/szaktanári szervezetek kezébe kell adni.

A szakfelügyeletre vonatkozóan többen kifejezésre juttatták a kezdők mentorálásának szükségességét, valamint azt, hogy igénylik a szakmai visszajelzést saját munkájukkal kapcsolatban. Fontos szerep vár a gyakorló iskolai vezetőtanároknak, akikkel a tanárjelöltek számára optimális lenne már a mester-tanulmányok kezdetétől a pályakezdés szakaszáig folyamatos „mentor-vezetőtanári” kapcsolat kialakítása. Azt várják, hogy mind a mentorok, mind a szakfelügyelők megbízása nagy figyelemmel és a szakmai közösség beleszólásával történik majd: csak a szakmán belül elismert kiválóság lehet alapja ilyen feladatok ellátásának.

Honyek Gyula korreferátumában a fizika tanárképzés szakmai tanterveiben a kísérleti és elméleti fizika elválasztásának megszüntetését javasolta, és kifejezte az IKT módszerekkel szembeni fenntartásait. Sarkos szubjektivitással megfogalmazott véleménye szerint ezek a módszerek remélhetőleg „csak keveset rontottak a tanítás hatékonyságán”.

Szalay Luca hozzászólásában a mentorképzés fontosságáról beszélt, és kifejtette a rezidens félév szakmai szervezésének és felügyeletének problémáit. Felhívta a figyelmet az ELTÉ-n ezzel kapcsolatban meglévő problémákra. Fennáll a veszély, hogy háttérbe szorulhatnak a szaktárgyi és szakmódszertani szempontok a tanárok minősítésére jogosult közoktatási szakértők kiválasztásakor, illetve képzésekor is.

Horváth Gergely elválasztaná a tanárok és a kutatók képzését, azaz a tanár szakosoknak több tárgyat tanítana önállóan, ám erre az egyetemi oktatók jelenlegi óraterhelése mellett egyes szakokon nem lesz lehetőség. Elmondta továbbá, hogy ma az egyetemen tanító fiatalok túlnyomó többsége már nem tanári szakot végzett, ezért szerencsés lenne számukra is szakmódszertani felkészítést tartani. Véleménye szerint az ELTE tanárképzésének jelenlegi szervezete megnehezíti a tanár-szakos képzés népszerűsítését és megújítását, s ennek megváltoztatása nélkül írott malaszt marad minden értelmes gondolat.

Faragó Magdolna a Bologna rendszer értékeként említette, hogy a BSc képzés közös szakmai alapot adott a későbbi tanár-szakosoknak és nem tanár-szakosnak, s azután a tanár szakon már csak a tanárképzés pedagógiai és szakmapedagógiai kérdéseivel kellett foglalkozni.

Patkós András zárszavában kiemelte a tanári közösségek szerepét az értékelő szakfelügyeleti rendszer kialakításában. Szükség van a főiskolákat és az egyetemeket egységes rendszerként kezelő, önálló "Tanárképzési kiválósági kezdeményezés" indítására. A kiválóságra alapozott fejlesztés része, hogy nemzetközi gyakorlatot követve rögzítsék a szakmódszertani/tantárgy-pedagógiai területen az MTA-doktori cím kritériumait.

III. A 9. Bolyai Műhelykonferencia állásfoglalásai és javaslatai:

A konferencia örömmel fogadta és evidenciának tekintette az osztatlan szervezésű tanárképzés bevezetését, valamint az egyetlen tanári szak szakpárok szerinti szétbomlását, ezért ezekkel a kérdésekkel javaslataiban már nem foglalkozott.

A konferencia résztvevői egyetértettek abban, hogy a tanárképzésnek mind a képzés részeinek tartalmi súlya, mind a műveltség tartalom átörökítésének feladata miatt, döntően diszciplináris felügyelet alatt kell lennie. A pedagógiai és pszichológiai képzés önálló részt képez, de tartalmában a tanári pályán releváns tudományos ismeretek átadásának és gyakorlatias készségek kialakításának szintjén kell maradnia. Rendkívül fontos, hogy a jelenlegi helyzeten változtatva, ezek az ismeretek a kognitív pszichológia legújabb eredményeit is tartalmazzák. **A szaktanárokat diszciplináris tudásukban az adott szak szakembereinek alaptudásával és a szakon való tájékozódás képességével kell felruházni, azonban sem pszichológussá, sem pedagógia szakossá nem kell képezni.**

A tanárképzés koordinálására kari jogosítványú szervezetet nem célszerű létrehozni, mert a szakmák, szakmapedagógiák, a pedagógia és a pszichológia képviselői csak saját tudományuk tanszékein őrizhetik meg gyökereiket. Természetesen a tanárszakokon közös pedagógiai-pszichológiai modul és a kétszakos diszciplináris képzés tananyagát adó modulok közötti koordináció szükséges, de a koordináló testületnek a Karok feletti irányítással kell rendelkeznie, **azaz javasoljuk, hogy az egyetemeken a testület irányítását rektorhelyettes lássa el.**

A konferencia egyértelműen kifejezte azt az álláspontját, hogy a szakmapedagógia (szakmódszertan, szakdidaktika) a diszciplináris képzés sajátos része, képviselői csak a szakmai tanszékek munkájába ágyazódva láthatják el feladatukat. **A szakmódszertanok helyzete hangsúlyos figyelmet érdemel. Aggasztó a területen dolgozók számának, a tanárképzés sajátos igényeihez igazodó infrastrukturális háttér színvonalának csökkenése. A személyi és anyagi elmaradás pótlására szükség van egy "Tanárképzési kiválósági kezdeményezés" indítására. A kiválóságra alapozott fejlesztés megindításának része, hogy a tanárképzési és közoktatás-fejlesztési kiválóság nemzetközi mércéjét felmérve, akadémiai szinten rögzítsék e területen az MTA-doktori cím megszerzésének kritériumait. A konferencia kéri az Akadémiát, hogy a kérdést vizsgálja meg.**

A tanárképzést koordináló testület feladatait azokra a területekre kell koncentrálni, amelyek a szakmai és a pedagógiai-pszichológiai képzés tartalmi részétől független szervezési kötelezettségek. Ilyen feladat például a felvételik, záróvizsgák szervezése, tanítási gyakorlatok és a rezidens év beosztásának elkészítése. **Semmiképpen sem tartozhat azonban ide a pedagógiai, pszichológiai és szakmapedagógiai kutatómunka szervezése és irányítása. Ugyanakkor a testület alkalmassá tehető a nemzetközi és hazai oktatásfejlesztési pályázatokban az intézményi képviseletet eseti döntés alapján ellátó, az érdekelt diszciplinákat összefogó koordináló feladatra.**

A diploma és a diplomát kiadó Kar megnevezése rendkívül fontos a leendő szaktanárok szakmai identitásának kifejezésében. Ezért a konferencia javasolja, hogy a két természettudományos, illetve két bölcsész szakot végzőknek a természettudományi, illetve a bölcsészettudományi kar állítson ki diplomát. Amikor a tanárjelölt szakjai nem determinálják

egyértelműen a diplomát kiadó Kart, akkor a tanárjelölt választhasson, hogy melyik szakjáért felelős kartól kéri a diploma kiadását vagy két Kart jelöljön meg kiadóként a diploma.

A tanárképzéssel foglalkozó szervezetek egyre határozottabban beszélnek általános iskolai és középiskolai tanárképzésről, illetve diplomáról. A konferencia résztvevői hangsúlyozták azt az álláspontjukat, hogy a korábbi gyakorlatnak megfelelően az egyetemi képzés (5+1 éves képzés) mind az általános, mind a középiskolai tanításra adjon jogosultságot. **Ezt érdemes a diplomában is kifejezni azzal, hogy az 5+1 éves képzés megnevezése „Általános és Középiskolai tanár”, a 4+1 évesé pedig „Általános iskolai tanár” legyen.** Az egyetemi és főiskolai tanárképzés együttműködésének egyik fő feladata, hogy az eltérő korosztályok tanítására felkészítő tanulmányok alapján a gyakorló pedagógusok arányos mértékű kiegészítő tanulmányokkal megszerezhessék a jogosultságot mindkét korcsoport oktatási feladatainak ellátására.

Patkós András korreferátumában javasolta, hogy a tanárképzés országosan területileg minél egyenletesebben elosztva szerveződjék. Kisebb csoportokban hatékonyabban biztosítható a tanár-szakosoknak kiemelt figyelmet szentelő személyes támogatás. A keretszámok a területi igények és az adott régió egyetemi és főiskolai kapacitásának felmérése és a gazdaságossági szempontok figyelembevételére után központilag kerüljenek megállapításra. Ezzel javulna a végző tanárok pályán illetve a régióban történő elhelyezkedésének az esélye. Javasolta továbbá, hogy a képzések megszervezésében az egyetemek és a főiskolák segítsék egymást, legyen jogi lehetőség közös képzések indítására olyan szakokon, ahol a tanárképzésre szakosodott oktatók és az infrastrukturális háttér optimálisan kiegészítik egymást.

A konferencia résztvevői a tanári kerekasztal megállapításai nyomán egyértelműen kifejezték, hogy a tanár-továbbképzések rendkívül fontosak, azonban stimuláló hatása csak a színvonalas szakmai továbbképzéseknek van. A továbbképzések területén rendet kell teremteni, s szervezésüket a tanárképző intézmények, valamint az ezen a területen sok évtizedes rendszeres tevékenységet kifejtő szakmai/szaktanári szervezetek kezébe kellene adni. Azokon az egyetemeken, ahol szakdidaktikai PhD képzés folyik, hangolják össze a továbbképzést és a doktori képzést abban az értelemben, hogy a doktori kurzusok egy-egy csokra továbbképzésként is elvégezhető legyen. A korábban továbbképzésként elvégzett doktori kurzusok kreditjei beszámíthatók lennének egy későbbi doktori tanulmányba. Ezzel egyrészt színvonalas továbbképzést biztosítanánk, másrészt a doktori képzésben résztvevők terhelését időben jobban széthúzva, könnyebbé válna a fokozat megszerzése a tanári munka mellett.

A tanári kerekasztal és a konferencia egyaránt üdvözölte a szakfelügyeleti rendszer és a pályakezdők mentorálásának bevezetését. **Mind a mentorok, mind a szakfelügyelők kiválasztása nagy figyelmet és a szakmai közösség részvételét igényli: csak a szakmán belül elismert kiválóság szolgálhat alapul ezeknek a feladatoknak az ellátására.** Nem elkülönült szervezet, hanem - órakedvezményel - a legnagyobb szakmai tekintélyű tanárok vezethetik a legjobb hatásfokkal a tanárok önértékelésén és a diákok fejlődését objektíven tükröző tudásmérések eredményein alapuló minősítési folyamatot.