

A tanári alkalmassági vizsga intézményi gyakorlatai, (ön)reflexiók

Jelen írás négy felsőoktatási intézménytől – Szegedi Tudományegyetem Tanárképző Központ, Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ, Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Kar Vitéz János Tanárképző Központ – kapott, az osztatlan tanárképzésre jelentkezők pályalkalmassági vizsgálatáról szóló önértékelés fontosabb sajátosságait, megállapításait és következtetéseit foglalja össze. Mivel az intézményi önértékelések szerkezete nem egységes, külön-külön alfejezetekben dolgozzuk fel az egyes felsőoktatási intézmények gyakorlatait. Ezt követően a tanári pályalkalmassági vizsgával kapcsolatos releváns intézményi véleményeket, reakciókat, javaslatokat összegezzük

Szegedi Tudományegyetem Tanárképző Központ¹

A Szegedi Tudományegyetemen (SZTE) az oktatási rektorhelyettes és az oktatási igazgató irányításával a 2013 áprilisában megalakult SZTE Tanárképző Központ és az osztatlan tanárképzést indító karok – SZTE Bölcsészettudományi Kar (SZTE BTK), SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar (SZTE JGYPK), SZTE Természettudományi és Informatikai Kar (SZTE TTIK), SZTE Zeneművészeti Kar (SZTE ZMK) – közreműködésével történt a pályalkalmassági vizsgák szervezése, valamint a jelentkezők kiértékelése. Ugyanakkor a tanári pályalkalmassági vizsgák tényleges lebonyolítása az érintett karokon történt. Vagyis összességében megállapítható, hogy az alkalmassági vizsgák az érintett karok képviselői, az SZTE oktatási rektorhelyettese, oktatási igazgatója közötti folyamatos egyeztetés mellett, a Tanárképző Központ koordinációjával zajlott.

A Szegedi Tudományegyetemen 2013 áprilisában az oktatási igazgató megbeszélést tartott az érintett négy kar oktatási dékánhelyettesével az alkalmassági vizsgák időpontjáról és a vizsgázók elosztásáról. Megállapodás született arról, hogy az egyes karok azokon a területeken szervezték az alkalmassági vizsgát, ahol (1) a jelentkező által megjelölt mindkét szakot az adott kar indította; (2) ahol a jelentkező által megjelölt első szakot az adott kar indította; (3) ahol a jelentkező által megjelölt első szakot az adott kar indította, ugyanakkor a második szak nem olyan, amelyhez gyakorlati vizsga is járul. Tehát a jelentkezőknek azokon a karokon, ahol szakmai pályalkalmassági gyakorlati vizsgát is tartottak (SZTE-JPGYK, SZTE-ZMK), ott a gyakorlati vizsgákkal egy időben szervezték meg a tanári pályalkalmassági vizsgákat annak érdekében, hogy ne kelljen a jelentkezőknek kétszer is megjelenniük.

Az SZTE Tanárképző Központ e-mailben küldött értesítő levelet az alkalmassági vizsgákkal kapcsolatban azoknak, akik az első helyen (vagy a tanárképzések közül első

helyen) jelölték meg a Szegedi Tudományegyetem valamelyik karának valamely osztatlan tanár szakát. Az SZTE honlapjára is felkerültek az alkalmassági vizsgát érintő információk. Az értesítő levelek kiküldése nem egyszerre történt, hiszen a gyakorlati vizsgákat is szervező Zeneművészeti és a Juhász Gyula Pedagógusképző Karon csak későbbi időpontban kerültek lebonyolításra az alkalmassági vizsgák (e két karon az értesítő levél kiküldése később, postai úton történt). Az értesítő levélben a pontos időpont és helyszín mellett a pályaalkalmassági vizsgálatról is voltak információk: „[...] 15–20 perces motivációs beszélgetés keretében történik, mely során a tanárképzésre jelentkező pályaképéről, személyes motivációjáról, habitusáról, kommunikációs készségéről, pedagógiai elképzeléseiről ad számot az értékelő háromfős bizottság előtt. Az alkalmassági vizsgára külön közzétett szakirodalomból készülni nem kell.”

A kiküldött levelekkel kapcsolatos tapasztalatok között szerepelt, hogy voltak jelentkezők, akiket nem ért el az értesítés (nem kapta meg, nem nézte, nem létező e-mail cím stb.). A legtöbb visszajelzés az időpont kapcsán érkezett, legtöbbször elegendő volt a két megjelölt nap közül áttenni a vizsgát a másik napra, de volt olyan is, hogy még egyeztetni kellett a karokkal későbbi időpontról. Többen érdeklődtek az egészségügyi igazolással és a motivációs levéllel kapcsolatban (előre meg kell-e küldeni, vagy a helyszínen fogják elolvasni, hova és mikorra kell küldeni stb.), valamint a szakirodalomra és az alkalmassági vizsga díjára vonatkozó kérdések is érkeztek. Egy esetben az is előfordult, hogy a jelentkező azt írta meg, hogy számára nem jó az időpont, de majd elmegy abba a másik felsőoktatási intézménybe, ahonnan szintén kapott értesítést, holott a felvételi tájékoztatóban egyértelműen az szerepelt, hogy abban az intézményben kell a jelentkezőknek letenniük az alkalmassági vizsgájukat, amely a jelentkezési sorrendjükben legelől szerepel. Ezzel kapcsolatban alapvető dilemma: vajon hányan kaptak értesítést a nem első helyen megjelölt célintézményből?

Ujabb egyeztető megbeszélésre került sor 2013 májusában az oktatási rektorhelyettes és az oktatási igazgató vezetésével, a tanárképzésben érintett karok, a gyakorlóiskolák képviselői, illetve a SZTE BTK Neveléstudományi Intézetének közreműködésével. Ezen az egyeztetésen megállapodás született arról, hogy a Tanárképző Központ elkészíti az alkalmassági jegyzőkönyv sablonját, kiküldi az érintett karok oktatási dékánhelyetteseinek, a tanulmányi osztályok vezetőinek, továbbá hogy a jegyzőkönyvet minden egyes jelentkező esetében három példányban kell kinyomtatni, melyből egyet a felvételiző kap, egyet a kar tart meg, egy pedig a Tanárképző Központba kerül.

Azok a jelentkezők, akiknek az alkalmassági elbeszélgetés időpontja nem felelt meg, új időpontot kaptak. A jegyzőkönyvek áttekintése és az időközben beérkező visszajelzések alapján a Tanárképző Központ, a Bölcsészettudományi Kar, a Természettudományi és Informatikai Kar egyeztetése után, pótnapot jelöltek kik. Megállapodtak, hogy a két érintett kar a visszajelzések alapján határozza meg a bizottságok számát. Az összeállított névsor alapján küldték ki a második értesítő levelet is, mely az előzetes tapasztalatok alapján már minden szükséges információt tartalmazott, és amelyben visszajelzést is kért az egyetem. A részvételi szándékot kinyilvánító visszajelzések alapján a két kar közösen állított fel vizsgabizottságot.

A szervezés során a karok állították össze az alkalmassági vizsgákat lebonyolító bizottságokat, és kérték fel annak tagjait. Egyrészt a tanárképzésben részt vevő szakemberek kerültek be, másrészt a szakmódszertant oktatók. Az SZTE-BTK-n egy bizottsághoz 17 jelentkező osztottak be, kizárólag a névsor, nem szakok alapján. Az SZTE-TTIK-n egy bizottságra körülbelül 40 felvételiző jutott, az időpont beosztásánál a lakóhely Szegedtől való távolságát is figyelembe vették. A bizottságokat itt a jelentkezők által megjelölt szakoknak megfelelően alakították ki. A Zeneművészeti Kar és a Juhász Gyula Pedagógusképző Kar alkalmassági vizsgáinak lebonyolításába kevésbé folyt bele a Tanárképző Központ, hiszen az ott indítandó osztatlan tanár szakoknál kötelező volt gyakorlati és

pályaalkalmassági vizsgát is tenniük a jelentkezőknek. A négy karon összesen 14 nap volt a kijelölt vizsganapok száma, és összesen 13 vizsgabizottság működött. A felvételi adatbázis Gólyaprogramjában az adott karok rögzítették az alkalmassági vizsga eredményét, majd beküldték a jegyzőkönyveket a Tanárképző Központnak. Mind a négy kar esetében alkalmas minősítést kaptak a tanári pályaalkalmassági vizsgán megjelenő, leendő hallgatók. A jelentkezők értékeléséhez készített jegyzőkönyvekben az alkalmassá nyilvánítás mellett kiegészítő megjegyzések is olvashatók. „Jó kommunikációs képességgel rendelkezik, határozott, fontosnak tartja a tanárok magas szintű szakmai felkészültségét.” „Motivált a magyar nyelv és kultúra ápolásában és megtartásában.” „Elhivatott a tanári pálya iránt, kialakult világgéppel rendelkezik.”

Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ²

A Nyugat-magyarországi Egyetem öt karán folyik pedagógusképzés (Apáczai Csere János Kar, Benedek Elek Pedagógiai Kar, a Savaria Egyetemi Központ három kara), felölelve a kisgyermekkorai neveléstől az óvopedagógus- és tanítóképzésen át a közismereti, szakmai, művészeti tanárképzést, valamint a felnőttképzést is. Az egyetem stratégiájában ennek megfelelően kitüntetett szerepe van az egységes szemléletű pedagógusképzésnek. A tanárképzés szakmai, tartalmi, szervezeti és tudományos feladatait a Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ keretein belül működő Pedagógusképző Központ hangolja össze, valamint szervezi a gyakorlati képzést is. Nemcsak koordinál, hanem szakmailag irányítja a hallgatók kiválasztását, a felvételt, átvételt, a kreditelismerést, a pedagógiai szakképzés, a záróvizsga letételének folyamatát, az iskolai gyakorlatok értékelését is, továbbá nyomon követi a hallgatói előmenetelt, majd pályakövetést végez. E rendszer indító, első eleme az alkalmassági vizsga.

Az egyetem Pedagógiai Központjának szakmai kollektívája bekapcsolódott az alkalmassági vizsga körül kialakult országos szakmai vitába. A polémia viszonylag egységes állásponttal zárult (lásd a Magyar Rektori Konferencia Pedagógusképző Bizottsága 2013. január 30-án megfogalmazott véleményét), ez alapján gondolták végig feladataikat. Az egyetem stratégiája szerint az alkalmasság/alkalmatlanság kérdése csak a pályaszocializáció folyamatában értelmezhető helyesen, ugyanakkor szükség van a belépő hallgatók, jelenleg csak hipotetikus szempontrendszerű vizsgálatára, aminek tehát jogi konzekvenciái nincsenek. Az adatok ugyanakkor felhasználhatóak mind a képzés fejlesztésében, mind a kutatásban.

Az egyetem alkalmassági vizsgával kapcsolatos törekvése, hogy a diplomát szerző pedagógusok olyan pozitív sajátosságokkal rendelkezzenek, melyek alapján az intézmény jó hírét viszik. Nem csupán a jelölt akar hallgató lenni, hanem az egyetem is szeretné, ha képezhetné a jelentkezőt. A kölcsönös pozitív választás jó prognózist jelent. Az alkalmassági vizsga bizottságaiban az idei évben a Regionális Pedagógiai Szolgáltató és Kutató Központ, valamint a Pedagógiai és Pszichológiai Intézet egy-egy képviselője vett részt. A későbbiekben szeretnék a szakmódszertan, valamint a gyakorlólhelyek megfelelő szakembereit is bevonni ebbe a munkába.

A Pedagógusképző Központ a szakmai koncepciók alapján szervezte meg a pályaalkalmassági vizsgálatot, amely két részből állt: (1) egy előzetes felkészülést nem igénylő kérdőív kitöltéséből, amely személyenként 5–10 percet vett igénybe, illetve (2) a kérdőívre adott válaszok alapján egy 10–15 perces, úgynevezett motivációs beszélgetés keretében igyekezett a bizottság információkat szerezni a jelölről. Ez utóbbi részt az indokolja, hogy a kérdőív válaszainak az értelmezése nem egyértelmű, csak az írásbeli információk alapján sok bizonytalanság maradna a felvételiző értékelésében. A Pedagógusképző Központban a leendő hallgató későbbi teljesítményének tükrében próbált a bizottság reflek-

tálni saját megállapításaira, ami segítheti a standardok kidolgozását, egyben támogatja a hallgató szakmai fejlődésének nyomon követését is. A tanári alkalmassági vizsgálatok során az egyetem senkit sem minősített alkalmatlannak.

A kérdőív négy olyan érdemi területet érintett, ami a tanári pályával kapcsolatos állásfoglalást várt el a jelölttől. Egyrészt a motivációt firtatta, másrészt a pályakövetelményekre kérdezett rá, harmadrészt a képzéssel kapcsolatos elvárásokat tudakolta, negyedrészt pedig egy tanári konfliktushelyzetben kérte a megoldási irányt. Ez utóbbi kérdés a motivációs beszélgetéshez, bizonyos attitűdök feltárásához nyújtott jó indukciós anyagot. Összességében a jelöltek a tanári felkészülés fő feladatának a szaktárgyi ismeretek fejlesztését látják, ez inspirálta őket a választásban is. Vagyis elsősorban a tantárgyak miatt választották a pedagóguspályát, de fontos szerepet játszott egy-egy tanári példakép is. Bár a leendő hallgatók a szaktárgyi felkészültséget tartják a legfontosabbnak, az empátia sem marad le szignifikánsan, viszont a humor a rangsor végére került.

A motivációs beszélgetés értékelési kritériumai egy többfordulós szakmai egyeztetés után körvonalazódtak. Az egyes bizottságok ezen előzetesen megvitattott és elfogadott, egységes szempontok alapján alakították ki véleményüket, és pontozták a jelentkezőket. A motivációs beszélgetés során igyekeztek olyan légkört teremteni, amely segíti megismerni a felvételiző véleményét, motivációit, kommunikációs készségeit, attitűdjeit. Az alkalmasságot a felvételi elbeszélgetés során három fő terület mentén értelmezték: motiváció (10 pont), kommunikációs készségek (20 pont), attitűdök (20 pont). Míután nem áll rendelkezésre olyan standard, ami a minősítés alapja lehetne, az első alkalommal csak hipotetikus érvényes szempontok mentén értékelték a jelentkezőket. Inkább a pozitívumokra kívántak építeni, és csak az esetleges kirívó hiányosságok, akadályok okán állapítottak volna meg alkalmatlanságot.

Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar³

A Debreceni Egyetem öt karán van tanárképzés; a Bölcsészettudományi, a Természettudományi és Technológiai, az Informatikai, a Műszaki és a Zeneművészeti Karon. A Bölcsészettudományi Kar tanárképzésben érdekelt intézetei ezen kívül szerepet játszanak a Debreceni Református Hittudományi Egyetem tanítóképzésében, illetve a Hajdúböszörményben folyó Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar óvodapedagógus-képzésében is. Jelenleg akkreditáció előtt áll a korábban működött agrármérnök tanárképzés, és tervezik az egészségügyi tanárképzés beindítását is.

A pedagógusképzés egységes irányítását két évtizede a Tanárképzési Kollégium biztosítja, amely egy karközi, az úgynevezett Tudományegyetemi Karok elnöke alá rendelt, döntési, illetve tanácsadói jogosultsággal rendelkező testület. A 2011. évi felsőoktatási törvény előírása alapján kialakítandó Tanárképzési Központot Debrecenben gyakorlatilag ez a Tanárképzési Kollégium, valamint egy adminisztratív munkát végző Tanárképzési Csoport alkotta. A Tanárképzési Központ létrehozását az egyetem szenátusa 2013. március 29-én hagyta jóvá, élére pedig 2013. július 1-jével főigazgató került. A 2013. évi tanárképzési alkalmassági vizsgálat megszervezése már ezen Tanárképzési Központ, illetve ezen belül a Tanárképzési Csoport feladata volt.

Az eredményes tanári munka olyan adottságokat követel meg, amelyek jelentős része személyiséghez köthető, részben fejleszthető, részben viszont nehezen korrigálható, egyéni, alkati vonás. Abban mindenki egyetért, hogy jó volna, ha a tanárképzésre jelentkezőknél ezen adottságok meglétét vagy hiányát nagy biztonsággal fel lehetne ismerni. A tanárképzés tekintetében nincsenek olyan jól körülírt, elfogadott bementi feltételek, mint az óvodapedagógus, illetve tanítóképzés kapcsán alkalmazott alapelvek, ahol kizáró okként szerepel a diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia, a súlyos mentális vagy pszichés

zavar. Különböző szakmai fórumokon – például az ELTE Bolyai Szakkollégiuma által kezdeményezett tanárképzési megbeszélésen (2012. május), a Magyar Rektori Konferencia Pedagógusképzési Albizottsága e témával foglalkozó diskurzusai (2012/13 folyamán) – az egyik végkövetkeztetés az volt, hogy alkalmassági mérésre szükség van, a hogyanja viszont fölöttébb bizonytalan, vagyis nincs kellően objektív, a szakma által egyértelműen támogatható módszer a pedagógiai érzék megítéléséhez. A komoly szakmai fenntartások miatt a pályaalalmassági vizsgálat előkészítése, pontos lebonyolítása – részben hivatkozva az intézményi autonómiára – országosan nem volt egységes. A Tanárképzési Kollégium felkérésére 2012 novemberében készült egy részletes – négyoldalas – elemzés, amely többek között rögzíti: a pályaalalmassági vizsgálat nem öltheti a klinikai pszichológiai vagy logopédiai szakvizsgálat formáját. Inkább egy minimálisan elvárható, nem tantárgyspecifikus és nem is a pedagógiai szakismereti tényekre koncentrálnó vizsgálat bevezetése volna reális. Tehát alapvetően „az átlagos értelmi képesség, a vizsgahelyzetben megnyilvánuló érzelmi stabilitás, a pedagógiai munkát súlyosan akadályozó kényszeres cselekvésektől mentes személyiség, valamint az érthető, folyamatos, beszédhibától mentes kommunikáció” meglétét vagy hiányát kell felmérni.

A Debreceni Egyetemen a felvételi tartalmának megvitatására összehívott Tanárképzési Kollégium úgy határozott, hogy az alkalmassági vizsgálat során (1) egy fiktív pedagógiai szituáció elemzését, (2) egy pedagógiai alaptétel úgynevezett nyitott mondatos befejezését fogják kérni, valamint (3) a motivációs levél kapcsán a pályaelképzelésekről, indíttatásról, a kommunikációs készségről akarnak képet kapni. Ezt a tartalmi támpontot tették közzé az intézmény tanárképzési honlapján⁴, és ezt mellékeltek a szóbeli felvételi vizsgára behívó értesítéshez. A fiktív pedagógiai szituációkról már volt egy összeállítás, amit évek óta eredményesen használnak az intézet.

A Tanárképzési Kollégium úgy döntött, hogy minden háromfős bizottságban legyen egy oktató a neveléstudományok területéről vagy a Pszichológiai Intézetből, egy szakmódszertanos és egy vezetőtanár valamely gyakorlóiskolából. A felvételi jelentkezések alapján az összes szak-, illetve szakpárosítás figyelembevételével 244 fő vizsgáztatására kellett felkészülniük, ennek megfelelően 55 kollegát osztottak be 6–7 párhuzamosan felvételiztető bizottságba. A szakmákat képviselő oktatókat, illetve a gyakorlóiskolai vezetőtanárokat bölcsész, természettudományi, informatikai, műszaki és zenetanári felvételizők szerint csoportosították. A bizottságok tagjainak eljuttattak egy egyoldalas tájékoztatót, vezetőikkel pedig előkészítő megbeszélés folytattak. Voltak olyan jelentkezők, akik jelezték, az adott nap nem alkalmas számukra, őket szinte kivétel nélkül sikerült valamely más időpontban meghallgatni.

A bizottságok véleménye szerint az egy-egy beszélgetésre kitűzött 15 perc elegendő volt a felvételiző megítélésére. Mivel a motivációs levél átolvasását a bizottság tagjainak a felvételiző belépése után kellett megtennie, az első 1–2 percben az elnöke tett fel néhány általános ismerkedő kérdést, majd az érdemi beszélgetés a pedagógiai szituáció elemzésével kezdődött. Ezt a nyitott mondatos kérdés követte, végül a motivációs levélben olvasottakkal kapcsolatban volt alkalom érinteni az indíttatás, a pályaelvárások, a távlati célok témákat. A bizottság, a felvételizőt kiküldve, 4–5 perc alatt összegezte és jegyzőkönyvben rögzítette véleményét, majd ezt elmondta a visszahívott jelentkezőnek. Kérésre a véleményt részletesen elmagyarázta. Ez olyan esetekben fordult elő, amikor a bizottság nem volt egységes a pedagógiai alkalmasság megítélésében, vagy voltak bizonyos tanácsai a hiányosságok pótlására. Elsősorban olyan viselkedésbeli, mentalitásbeli és kommunikációs problémákra hívták fel a figyelmet, amelyek nagy valószínűséggel megnehezíthetik az eredményes tanári munkát (például beszéd közben a szemkontaktus tartásának hiánya, beszédtechnikai hiányosságok, a túl heves gesztikulálás, a feltűnően merev testtartás stb.). A jelentkezőktől azt is kérték, hogy írjanak egy nyilatkozatot arról, nincs tudomásuk a tanári pálya választását esetlegesen akadályozó betegségről.

A bizottságok a belső útmutató alapján rákérdeztek arra is, hogy a felvételiző jelenlegi elképzelése szerint inkább általános vagy középiskolai tanári pályát, azaz a 4+1, vagy az 5+1 éves képzést szeretné választani. A válaszok alapján úgy látszik, hogy a felvételizők körülbelül 70–80 százaléka középiskolai tanári diploma megszerzését tűzte ki célul. A döntést indokolva elég határozott álláspontok rajzolódtak ki. A többség az alapján döntött, hogy saját mentalitását inkább a „játékosabb általános iskolai” vagy a „gondolkodóbb középiskolai” korosztályhoz érzi közelebb állónak.

Pázmány Péter Katolikus Egyetem Bölcsészettudományi Kar Vitéz János Tanárképző Központ⁵

A kar 1992-es alapítása után két évvel kezdődött el a bölcsésztanár-képzés, ahol a bekezdés egyetlen feltétele, a bölcsész tanulmányok megkezdése után, a jelölt jelentkezése volt. Jellemzően a magyar, a történelem és a nyelv szakosok közel 70 százaléka a tanári szakra is jelentkezett (ez évente 200 körüli hallgatót jelentett). Ezekben az években a bolognai rendszerű tanárképzés bevezetéséig évente több mint száz tanárt képeztek a bölcsészeti területeken (olyan speciális tanárokat is, mint például a szlovák nyelv). A 2013-ban meghirdetett osztatlan tanárképzésekre közel 160 fő jelentkezett.

A szóbeli pályaalakmassági vizsgálat a kar számára nem volt ismeretlen és idegen, hiszen a bolognai rendszerű tanárképzés – a tanári mesterszakra történő jelentkezés, illetve a felvétel speciális szabályai szerint a pedagógusképzésben minden szakon pályaalakmassági vizsgálat tartható – is lehetővé tette az intézmények számára a szóbeli alkalakmassági vizsgálat megszervezését. A bolognai rendszerű tanárképzésben az MA felvételi alkalakmassági vizsga egy erre szakosodott munkacsoport által kidolgozott, a Tanárképző, illetve a Pszichológia Intézetek kollégái által jóváhagyott tartalom és módszertan szerint történik. A Tanárképző Központ az osztatlan tanárképzés esetén is üdvözölte a tanári pályaalakmassági szóbeli vizsgálat bevezetéséről hozott döntést, melynek célja: feltérképezni a jelölt pedagógusszakmához szükséges készségeinek és attitűdjeinek fejlettségi állapotát, a bennük rejlő fejlődési lehetőségeket, továbbá kiszűrni az esetleges részképes-ségbeli vagy személyiségbeli problémákat.

Az MA pályaalakmassági vizsgálat tartalmi és módszertani elemeit egy munkacsoport dolgozta ki a Tanárképző Intézet vezetőjének koordinálásával, még 2008–2009-ben, majd ezt követően került intézeti vitára az anyag. A munka eredményeképpen egy komplex, a kompetencia alapú tanárképzés filozófiáját követő, a jelöltek tanárkompetencia-komponenseinek (ismeret, képesség, attitűd) feltárására irányuló módszertan állt elő. Ezt a tudásanyagot és tapasztalathalmazt vizsgálták felül 2013-ban, amikor pedagógiai előképzettség nélküli 18 éves fiatalok pályaalakmasságát kellett megállapítani. E munkát a Tanárképző, illetve a Pszichológia Intézet munkatársaival konzultálva végezték el. A megújult koncepció és lebonyolítás képviselője a Tanárképző Intézet feladata volt.

Az alkalakmassági vizsgálat módszertani filozófiája nem változott, középpontjában a kompetencia alapú pedagógiai problémafelvetés és -megoldás maradt. Változás abban történt, hogy a pedagógiai helyzetek csak önmagukban képezték a beszélgetés tárgyát, a tárgyi tudást igénylő pedagógiai vonatkozású kérdések nem kerültek megbeszélésre (a hangsúly a képességek és az attitűdök feltérképezésére került). Fontosnak tartották megismerni, hogy a jelölt életszerű, gyakorlati helyzetben miként tájékozódik: milyen a problémaérzékenysége, mennyire rugalmas, pontos és alapos a helyzetfelismerése, képes-e rögtönözni megoldási alternatívákat stb. A pedagógiai helyzetekhez rendelhető fogalmak azt a célt szolgálják, hogy képet kaphassanak arról, hogy a jelölt miként viszonyul egy új pedagógiai fogalomhoz, miként képes tudást konstruálni, az adott fogalmak helyzetben való értelmezésével. A jelölt pedagógiai tájékozottságának a feltérképezését

nem az előtanulmányok produktumai segítségével vizsgálták, hanem egy, a jelölt által szabadon választott pedagógiai vonatkozású olvasmányról szóló beszélgetéssel. A Pedagógiai és a Pszichológiai Intézet három oktatója egymástól függetlenül legfeljebb 10–10 ponttal, összesen tehát 30 ponttal értékelték a jelölt szereplését meghatározott kritériumok szerint: (1) hozott anyagok, dokumentumok értékelése (például motivációs levél); (2) pedagógiai érzékenység, problémamegoldás; (3) pedagógiai tájékozottság és a tudás konstruálása; (4) motiváció; (5) kommunikációs kompetencia.

A vizsgák párhuzamosan három-három bizottságban folytak, egy-egy bizottság átlagosan 12–14 jelentkezőt hallgatott meg. A háromfős bizottságok elnöke minden esetben PhD-végzettséggel rendelkezett, az egyik tag pedig pszichológus volt. A felvételi beszélgetés 10–15 percig tartott. A bizottság minden tagja egy értékelőlapon a meghatározott kritériumok szerint 1–10-ig pontozta a leendő hallgató teljesítményét, majd ezek

összesítéséből alakult ki a végső pontszám. Nem javasolják a jelöltnek a tanári pályát 1 és 10 közötti pontszámok esetén, 11–20 közötti pontszámok esetén csak részben tartják alkalmasnak a tanári pályára (viszont a részképeség vagy a személyiségprobléma itt is kizáró ok), 21–30 közötti pontszámok esetén a jelöltet alkalmasnak tartják a tanári pályára, azzal a feltétellel, hogy minden kritériumnak meg kell legalább minimálisan felelnie. A nagyobb véleménykülönbség esetén a bizottság igyekezett kicsit lazábban kezelni a döntést, és konszenzusra jutni az egyes kritériumok mentén.

Az egyes felsőoktatási intézmények képviselői szerint a bizottságok részéről több ízben megfogalmazódott az a vélemény, hogy a várható fellebbezés, az ombudsmani vizsgálat miatt nem látják értelmét az elutasító határozatnak. Jelenleg a szakmai érvek – amelyek ebben az esetben valóban nem kellően objektívek – nem védhetőek meg egy peres eljárásban. Az oktatói, szakmai közvélekedés sok esetben nem ért egyet a jogi állásfoglalással, de esélytelennek, fölöslegesnek tartja az ezzel szembeni fellépést.

Az intézményi (ön)értékelésekben megjelenő fontosabb megállapítások

A pályaalalmassági vizsgálat jelenlegi formájában alapvetően elérte azt a célját, hogy rávette a jelentkezőket annak a végiggondolására, tényleg tanárok akarnak-e lenni. Vélhetően többségük mérlegelte magában azt is, alkalmasnak tartja-e magát e pályára.

Az osztatlan tanárképzés pályaalalmassági vizsgálatának az egyes tanárképző intézmények közötti összehangolása nem történt meg, erre a 2012. december és 2013. június közötti időszak rövidnek bizonyult. Ennek következtében az első felvételeket tartalmi és módszertani szempontból minden intézmény maga dolgozta ki és alkalmazta. Ugyanakkor a széles körű szakmai vitára, a tapasztalatok kicserélésére szükség lenne.

A hallgatóval történő személyes ismerkedésen túl a tanári pályaalalmassági vizsga egyik legfontosabb tanulsága, hogy a vizsga időpontjától kezdve az oktatóknak a leendő diák szakmai és emberi fejlődéséért érzett személyes felelőssége is jobban kifejezésre jut.

Az alkalmazott felvételi alkalmassági vizsgálat nem tökéletes, de szakmailag hasznos és indokolt. Volt intézmény, amely számára a felvételi tartalmi elemeit nézve bevált a nyitottmondat-vizsgálat és a fiktív pedagógiai szituáció alapú feladat, ugyanakkor egy tényleges pedagógiai helyzet helyszínen történő eljátsztatását túlságosan nehézkesnek, időigényesnek, sematikusnak tekintik.

Jó megoldás, ha a tanárképző intézmények a pályaalalmassági felvételi bizottságokba bevonják a gyakorlóiskolai tanárokat.

Az egy-egy oktatóra, tanárra jutó vizsgaalalmak nem voltak különösen megterhelőek, bár ennek megítélése eltérő lehet. Az egyes felsőoktatási intézmények képviselői szerint a bizottságok tagjai többnyire abban nem értettek egyet, hogy a felmerült pedagógiai hiányosság, mentalitásbeli hozzáállás mennyire korrigálható, illetve hogy azok mennyire képezik a jelentkező személyiségének már rögzült alapvonásait.

Az egyes felsőoktatási intézmények képviselői szerint a bizottságok részéről több ízben megfogalmazódott az a vélemény, hogy a várható fellebbezés, az ombudsmani vizsgálat miatt nem látják értelmét az elutasító határozatnak. Jelenleg a szakmai érvek – amelyek ebben az esetben valóban nem kellően objektívek – nem védhetőek meg egy peres eljárásban. Az oktatói, szakmai közvélekedés sok esetben nem ért egyet a jogi állásfoglalással, de esélytelennek, fölöslegesnek tartja az ezzel szembeni fellépést.

Az egyes felsőoktatási intézmények képviselői szerint a bizottságok tagjait érezhetően nyugtalanítja az a kérdés, hogyha mindenkit alkalmasnak ítélnék, akkor néhány éven belül az elbeszélgetés tét nélkülivé válhat. Ugyanakkor a szóbeli elbeszélgetés már önmagában bizonyos szűrőként működik, hiszen akik önmagukat sem tartják pedagógusalkatnak, azoknak legalább egy része feltehetően nem is fog jelentkezni a tanárképzési szakokra, továbbá a felvételi motivációs beszélgetés ténye már önmagában azt üzeni a közvélemény felé, hogy a pedagóguspályának vannak olyan személyiségben, egyéni adottságokban megnyilvánuló elemei, ami miatt nem alkalmas mindenki e pályára.

A motivációs beszélgetés mint módszer nem alkalmas az alapkérdés egyértelmű eldöntésére, azaz nem szűrhetőek ki a pedagóguspályára alkalmasok, és nem zárhatóak ki az alkalmatlanok. Ugyanakkor a motivációs beszélgetés sok esetben elegendő volt annak megítélésére, ha valaki feltűnően sarkított elképzelésekkel viseltetett a tanítandó korosztályról (például kezelhetetlen, állandóan fegyelmezési gondokat okozó tömegnek tartotta őket).

A jelentkezők motiváltságában gyakran megjelent a Klebelsberg Tanárképzési Ösztöndíj, illetve a tanári életpályamodell bevezetésének előnyös hatása, vagyis a jövőre nézve döntő hatású lehet ezen oktatáspolitikai lépés megvalósulása, sikere, az esetleges kudarc pedig végzetesen degradálná a pedagógusi pályát.

Nem segítik a szakmai vitát azok a pénzügyi kényszerkörülmények, amelyek szerint az egyetemnek mindent el kell követni a meglévő hallgatók – így a tanár szakosok – intézményi megtartása érdekében.

Az intézményi (ön)értékelésekben megjelenő javaslatok

A tanári alalmassági vizsga időpontjait lehetőleg már a *Felsőoktatási felvételi tájékoztatóban* közzé kellene tenni.

Az osztatlan tanárképzésben érintett valamennyi felsőoktatási intézmény csak azokat a jelentkezőket hívja be alalmassági elbeszélgetésre, akik első helyen jelölték meg az adott intézményt.

Különösen fontos lett volna, hogy a Felvi Gólyaprogramjából az osztatlan tanárképzést meghirdető egyetemek olyan listát kapjanak, amely az első helyen jelentkezők nevét, elérhetőségeit egyértelműen, a duplikációkat kizáróan tartalmazza, mert zavart okozott, hogy más számot mutatott a statisztika, és mást a különböző intézményi listák.

Az ország valamennyi intézményében hasonló logika mentén célszerű szervezni az alalmassági vizsgálatokat, továbbá egy nyomon követés vizsgálatban a mért jellegzetességek prediktív értéke is feltárható lenne. Az intézmények folyamatos párbeszéde mellett néhány év múlva célszerű lehet egy országosan egységes szempontrendszer

kidolgozása, ami eligazítást adna a jelentkezőknek is abban, hogy milyen képességekkel és sajátosságokkal rendelkező jelentkezőket látnak szívesen a tanárképzésben az egyes intézmények.

Az országos, egységes szempontrendszer kidolgozása után indokoltnak látszik beépíteni az alkalmassági vizsgálatok eredményét a felvételi pontrendszerbe, a jelenlegi ugyanis csak az intellektuális képességeket tükröző tanulmányi teljesítményeket értékeli. A mérőrendszer jelenlegi értékeit megőrizve, a tanári pálya, valamint a tanárképzés követelményei ismeretében, továbbá megfelelő kutatási tapasztalatok birtokában javasolni lehet a pontrendszer kiegészítését, akár bővítését. Ez jelentheti például azt is, hogy két párhuzamos pontrendszert alkalmazunk, és mindkettőben el kell érni egy adott szintet, de természetesen lehet szó egy összevont mérőszámról is.

Rendkívül fontos lenne, hogy szakmai konszenzus övezze az alkalmassági vizsgálat funkciójának, tartalmi elemeinek és módszertanának megítélését, hiszen ez teremthetné meg az objektivitás bázisát. Érdemes olyan irányú intézkedésekben gondolkodni, ami a vizsgálat objektivitását növeli.

Az intézmények vizsgáinak összehangolásakor érdemes figyelni néhány alapkritériumra: (1) az alkalmassági vizsgálat szóbeli kommunikáción alapuljon, tegye lehetővé a jelölt személyes jelenlétének, habitusának megtapasztalását; (2) a pedagógiai problémaérzékenységet és a tanárikompetencia-komponenseket helyezze a tartalmi elemek középpontjába.

A felvételiztetés célszerűbb módszerének kidolgozásán még biztosan sokat kell tevékenykedni, de a közeljövőben elkészíthető egy megbízható metodika. A szóbeliséget egy pedagógusi felvételin semmi sem pótolhatja, ehhez minden körülmények közt ragaszkodni kell.

A pályaalkalmassági vizsgálat legnagyobb kockázata az, ha a felsőoktatási intézmények a felvételi tapasztalatokat nem vezetik vissza a meglévő rendszer tartalmi és módszertani megújítására, és már egy végérvényesen kidolgozott eljárásnak tekintik azt. Ezért fontos feladat, hogy intézményenként és országosan is munkacsoportok összegezzék az idei felvételi tapasztalatait, illetve módosítási javaslatokat dolgozzanak ki a jövő évi felvételire vonatkozóan.

A motivációs sajátosságok feltárására nagyobb hangsúlyt kell fektetni, mivel a hagyományos felvételi pontokból erre egyáltalán nem lehet következtetni, ugyanakkor a képzés hatékonyságának nagyon fontos előfeltételei.

A motivációs levél a felvételiző oldaláról jó gondolati ráhangolódás, még akkor is, ha esetleg nem teljesen saját munka. Ennek kapcsán meggondolandó, hogy szükséges-e néhány konkrét kérdés, szempont megadása a motivációs levél tartalmát illetően.

A felvételt kizáró testi, mentális vagy kommunikációs hiányosságokat igen pontosan fel kellene sorolni ahhoz, hogy a bizottságok ez alapján vállalják az alkalmatlanná nyilvánítást.

Összegzés

Az intézmények (ön)reflexiói alapján kijelenthető, hogy a pedagógusalkalmasságot egyértelműen mérő, megfelelő módszer jelenleg nincs.

A lezajlott alkalmassági vizsgálat során a szóbeli elbeszélgetésre, az első találkozásra helyeződött a hangsúly, vagyis a motivációhoz kapcsolódó személyes megismerés, beszélgetés, a kommunikációs készségek, a motiváltság és a jelentkező által elképzelt pályakép jelent meg hangsúlyos elemként. Az alkalmassági vizsgának fontos eleme volt a jelentkező önreflexiója, az elgondolt pályaképet erősítő mechanizmus. A felvételi eljárás során alkalmazott alkalmassági vizsga azonban nem tette lehetővé, hogy a jelentkező alkalmatlanságát ténylegesen megállapíthassák az intézmények. Ehhez meg kellene

határozni az alkalmatlanság konkrét kritériumait és ki kellene fejleszteni a tanári pályára való alkalmasság mérési lehetőségeit.

Az intézményi önértékelésekben valamilyen formában és mértékben megjelent a folyamatos fejlesztés és visszacsatolás, valamint a közös tanulás és a kutatásalapú megközelítés igénye, továbbá egy olyan rugalmas keret kialakításának az igénye is, amely lehetőséget teremt az intézményi szintű innovatív megoldások kipróbálására, alkalmazására.

Jegyzetek)

¹ Az intézmény (ön)értékelését Gusztosné Thékes Andrea készítette. ⁴ tanarkepzes.unideb.hu

² Az intézmény (ön)értékelését Gáspár Mihály és Iker János készítette. ⁵ Az intézmény (ön)értékelését Szőke-Milinte Enikő készítette.

³ Az intézmény (ön)értékelését Csorba Péter készítette.

A tanulmány az OFI által készített Tanári alkalmassági vizsgálat című kutatás keretében készült.

Kutatásvezető: Kállai Gabriella, közreműködő kutatók: Derényi András, Ercsei Kálmán, Fehérvári Anikó, Györgyi Zoltán, Imre Anna, Kocsis Mihály, Kurucz Orsolya, Nikitscher Péter, Pálvölgyi Krisztián, Sági Matild, Széll Krisztián, Szabó Zoltán, Szemerszki Marianna