

Egy pedagógus munkája hosszú érési folyamat, nagy-nagy türelem kell hozzá, s az eredmény nem mutatható ki pénzben, számokban, százalékokban. De ha majd felnőnek a tanítványok, és a gyermeküket gondolkodás nélkül magyar iskolába íratják be, akkor érett meg a pedagógus munkájának a gyümölcse.

Évtizedeken át álltam naponta a gyermekek elé, és állítom, ez éltetett, volt miért naponta felkelnem, hogy átadhassak nekik valamit abból, amit az évek során megtanultam, megtapasztaltam, és amit tőlük is tanultam. Boldog vagyok, hogy magyar nyelvet és irodalmat taníthattam, a másik szakom a szlovák nyelv volt. Jól megfértek egymás mellett a két nyelv, az egyiket a szívemmel, a másikat az eszemmel tanítottam. S a tanítványaim megtanulták azt is, hogy akkor lesznek életképes magyarok, ha minél jobban elsajátítják az állam nyelvét, a szlovák nyelvet.

Életem értelmét abban látom, hogy tettem, tettem valamit a felnövekvő szlovákiai magyar gyermekekért, ifúságért. Tettem azt az iskolában a tanítási órákon, de órák után, délutánonként, mikor különféle nyelvi és irodalmi versenyekre készítettem fel a tanítványaimat. Aztán a Cse-madokban, ahol jeles, irodalmi és történelmi évfordulók megünneplésére készültünk és készülünk a már középiskolás, felnőtt magyar fiatalokkal. Ott is az anyanyelv, a szép szó szeretetét oltom beléjük észrevétlenül, de valahol mégis tudatosan.

S megkérdezhetné valaki, hogy vannak-e visszajelzések. Vannak – karácsony, húsvét, kapom a jókívánságokat. Nyaranta jönnek, jöttek a képeslapok, melyek szövegéből hadd idézzek párat. Egyszer egy irodalomórán, akkor még tananyag volt, József Attila – *A Dunánál* c. versét tanítottam. Sokat foglalkoztunk a verssel, beszélünk róla, elemeztük. Tanítványaim meg-

szerették, sőt meg is tanulták. Aztán úgy fejeztem be az órát meg a vers tárgyalását, ha netán valaki az osztályból a nyáron Budapestre megy kirándulni, okvetlenül nézze meg a Duna-parton a költő szobrát, s ha eszébe jut a vers, küldjön nekem egy képeslapot. Befejeződött a tanév, közeledett a nyári szünidő vége, és megtörtént a csoda. Augusztus végén érkezett egy üdvözlőlappal, melyet egy olyan hálás kis tanítványom küldött, akinek történetesen hármasa volt magyar nyelvből. A lapon a következő szöveg állt: „A rakodópart alsó kövén ültem, s néztem, hogy úszik el a dinnyehéj.” Két nappal később újabb képeslap érkezett Szegedről – „Nyári nap alkonyulatánál megállék a kanyargó Tiszánál.” Aztán, persze később, a következő évben egy újabb képeslap, Párizsból: „Párisba tegnap beszőkött az Ősz, Szent Mihály útján suhant nesztelen, Kánikulában, halk lombok alatt S találkozott velem.” – ui. a régi szép irodalomórák emlékére, aláírás. S végül pár évvel később egy borítékban egy kis könyvecskét kaptam, szintén egy valamikori volt tanítványomtól, aki pedagógusnak készült. A könyvecske címe: *A híd, amely összeköt bennünket*, az alcíme: *Gondolatok az emberi kapcsolatokról*. Kinyitottam a könyvet, s benne az ajánlás – Drága tanító néninek ok nélkül, csak úgy, szeretetből.

Valahogy úgy próbálunk tanítani, hogy a ránk bízott gyermekek életük során mindvégig vigyék magukkal az anyanyelvet, az irodalmat, a költészet szeretetét, mely „Bot, batyu és fegyver.” Bot, melyre mindig támaszkodhatunk, batyu, melyet magunkkal viszünk egy életen át, és fegyver, mely megvéd minket mindenkor, minden helyzetben.

Mi, szlovákiai magyar pedagógusok, úgy próbáljunk meg élni és tanítani, hogy ne vegyenek észre ott, ahol vagyunk, de hiányozzunk onnan, ahonnan elmentünk.



A finn csoda, az „új iskola” megszületése a hatvanas-hetvenes évek elejére datálódik, de még ma is finomítgatják, módosítgatják. Többek között a jelenség alapú oktatás bevezetéséről folyik a vita. „Csodáról” azért (is) beszélhetünk, mert a finn gyerekek jóval kevesebb időt töltenek az iskolában, mint pl. a szlovákiai diákok, és gyakorlatilag házi feladatokkal sem terhelik őket. Sőt, magánórákat sem látogatnak. A PISA felmérésben mégis kitűnő eredményeket produkálnak, és az is figyelemreméltó, hogy az egyes iskolák teljesítményei között alig van különbség, tehát **valamennyi iskola jól teljesít!**

Az alapfokon nincs szabad iskolaválasztás, de nincs is rá szükség, hiszen minden iskola jó iskola. Megfelelő a felszereltsége és kitűnő pedagógusok oktatnak valamennyi intézményben. Ezt azért is konstatahatjuk, mert csak a legjobb jutnak be a tanárképző karokra. A fiatalok azért választják a tanítást élethivatásuknak, mert a pedagógiai szakma népszerű, független és megbecsült a finn társadalomban, habár fizetésük nem tartozik a legmagasabb kategóriába.

A finn iskola eredményessége elsősorban a tanítás minőségével és az erős támogató rendszerrel (gyógypedagógusok és pszichológusok segítik a tanulókat, ingyenes iskolai étkeztetést és egészségügyi ellátást biztosítanak) **magyarázható. A tankötelezettség 7 éves korban kezdődik és 16 éves korig tart.**

A finn iskolarendszer kulcseleme a **kilencéves komprehenzív alapiskola**, amely különböző szociális háttérrel rendelkező, különböző etnikumú, eltérő képességekkel és eltérő motivációkkal bíró tanulókat csoportosít egy-egy osztályban.

A sajátos nevelési igényű diákokat gyógypedagógusok segítik. A komprehenzív iskola befogadó is-



Albert Sándor

A finn oktatási reformról

kola, és abból a comeniusi alapelvből indul ki, hogy minden tanuló képes tanulni, ha megkapja a lehetőséget és a megfelelő támogatást. Ebből következik a differenciálás és az alternatív oktatási módszerek alkalmazása. Az osztálytanítók munkáját gyakran aszisztensek is segítik.

A kilencéves komprehenzív alapiskola **két részre osztható** (habár egy egységként kezelik): **hatéves alapfokú** és **hároméves alsó középfokú** képzésre.

A **hatéves alapfokú iskolákban** (1-6. évfolyam) általában 300-nál kevesebb diák tanul, és alacsonyak az osztálylétszámok is (15-30 diák).

Ebben a szakaszban nincs osztályzatokkal való értékelés. Nincs tehát félelem és szorongás. A diákok a tanulásra, az alkotásra, kíváncsiságuk kielégítésére összpontosítanak különböző feladatok, problémák, projektek megoldása közben.

Az alapfokú iskola a készségfejlesztésre összpontosít, arra, hogy a tanulók megszerezzék az alapvető olvasási, írási és matematikai készségeket, amelyek megalapozzák a későbbi sikeres tanulást.

A **hároméves alsó középfokú** (7-9. évfolyam) gyakran külön iskolát jelent, tehát az alapfokú iskolától elkülönítve működik.

A komprehenzív alapiskolában a diákok egyéni tantervek alapján tanulnak, de az oktatás jellegzetessége az együtt tanulás.

Az egyéni tanterveket a tanár, szülő és a diák közösen állítják össze, és a tanulást a tanár segíti.

A komprehenzív alapiskola fontos eleme a **speciális oktatás** (a sajátos nevelési igényű diákok rendszeres segítése). Ennek kétféle formája van. Az egyik megoldás, hogy a diák a hagyományos osztályba jár, és kiscsoportos formában részesül részidős speciális képzésben (ezt a képzést gyógypedagógus végzi). A másik megoldás pedig az, hogy a tanulók

speciális osztályban vagy csoportban (de saját iskolájukban) részesülnek állandó speciális oktatásban.

A kilencéves komprehenzív alapiskolára épül a **hároméves felső középfokú** (10-12. évfolyam). A tanulók két forma közül választhatnak: általános felső középfokú iskolában vagy **felső középfokú szakképzésben** tanulnak tovább.

Az általános felső középfokú tananyaga 38 órás modulokba (kurzusokba) van szervezve. Egy-egy modullal 6-7 héten keresztül foglalkoznak a diákok, és a modulok végén szöveges formában értékelik teljesítményeiket.

A modulok sorrendjét is a tanulók választják meg, ezért állandó összetételű osztályok sincsenek. A tanulók tehát saját maguk tervezik meg tanulmányaikat, de a három tanév alatt legalább 75 kurzust kell sikeresen abszolválniuk. Elfogadott persze az is, ha egyes diákoknak több időre van szükségük tanulmányaik befejezéséhez, ezért az iskolák tantervei nincsenek korcsoportokhoz kötve.

Az általános felső középfokú iskolát **különösen, ún. Nemzeti Érettségi Vizsgálattal zárják** a diákok.

A tanulók kb. 50%-a a **felső középfokú szakképzést** választja. Ebben az iskolatípusban a tanulási idő negyedét az általános vagy választható tantárgyak képezik, a hatodát viszont munkahelyi oktatásként (duális képzés) kell megszervezni.

A tantervek összeállításakor az általános ismeretek és a szakmai kompetenciák egyensúlyára törekednek.

A tanulók az általános felső középfokú iskolák kurzusából is választhatnak, ezért a két iskolatípus között átjárhatóság van.

Elvileg a szakképzésben résztvevő tanulók is letehetik az érettségi vizsgát, de ez nem jellemző.

Megjegyzés: A középfokú iskolák végzőseinek több, mint 60%-a felsőoktatási intézményben folytatja tanulmányait.

A finnek nem támogatják a gyakori teszteléseket, ezért a minimálisra csökkentették a teljesítménymérések számát, ezzel is biztosítva a félelemmentes tanulást. A tanár pedig azért van az osztályban, hogy segítse a diákokat tanulni, és nem azért, hogy különböző tesztekre, felmérésekre készítse fel őket.

A finn közoktatásban tanfelügyelet sincs. A számonkérés helyett a **felelősség** és a **bizalom** került előtérbe. A tanrend betartásáért, a tanulók értékeléséért, az iskola fejlesztéséért, tehát a színvonalért és minőségért az iskola, a pedagógusok felelnek.

Az oktatás minden szintje ingyenes, tehát mindenki számára **hozzáférhető és méltányos**, mert a tanulók számára egyenlő feltételeket és azonos elvárásokat fogalmaz meg. Ezzel sikerült csökkenteni a tanulók és iskolák közötti teljesítménykülönbségeket is. És ezt nagyon kevés ország mondhatja el saját iskolarendszeréről. Másutt inkább az a jellemző, hogy az iskola tovább növeli a társadalmi egyenlőtlenségekből fakadó teljesítménykülönbségeket a diákok között.

A finn iskola a lexikális tudás helyett a **problémamegoldást, a kreativitást és az együttműködést helyezi előtérbe**. Hangsúlyozzák azt is, hogy a jó tanulmányi eredményeket nem a tanítási órák számának növelésével, nem több házi feladattal vagy korrepetálással lehet/kell elérni, hanem **hatékony tanulással**.

Ebből kifolyólag a tanulók aránylag kevés időt töltenek az iskolában, és a pedagógusok kötelező óraszámja is kevesebb, mint másutt (átlagban napi 4 óra). Így több idő jut a továbbképzésekre, szakmai fejlődésre és a kollégákkal való szakmai beszélgetésekre, együttműködésre.

Finnországban a tanítás nagy népszerűsége miatt csak a legjobbak és a legelhivatottabbak juthatnak be a pedagógusképzéssel foglalkozó egye-

Audi Dávid

temekre, karokra. Minden felvett hallgatóra 10-15 jelentkező jut. A pedagógusképzés **legfontosabb tan-tárgya a pedagógia** (oktatásmélet, pedagógiai ismeretek, tantárgyi didaktika és gyakorlat).

A tanárképzés **kutatásalapú**, ami azt jelenti, hogy az oktatási elmélet, a kutatási módszertan és a gyakorlat fontos része a képzésnek.

A **gyakorlat** kisebb része szemináriumokon és kiscsoportos foglalkozások keretén belül zajlik a tanárképző tanszékeken, ahol a hallgatók az alapvető tanítási készségeket társaik segítségével gyakorolják. A gyakorlat nagyobb része az egyetemeken által irányított speciális gyakorlóiskolákban zajlik.

A gyakorlóiskoláktól azt is elvárják, hogy a tanárképzésben az egyetemi tanszékekkel együttműködve kutató és fejlesztő szerepet vállaljanak.

A legfontosabb tanulság, hogy a pedagógusképzés folyamán a hallgatók **megtanulnak tanítani és pedagógiai kutatásokat végezni**.

A finn iskolákban alapkövetelmény, hogy a tanár jól képzett profi, aki munkájának legjavát nyújtja. A tanárok bíznak egymásban, és gyakran beszélgetnek egymással a tanításról és tanulásról.

A finn oktatási reform tanulsága az is, hogy az iskolarendszer megváltoztatása **lassú folyamat**, az egyes lépéseket kutatásokkal kell megalapozni, amit az iskolavezetőkkel, a pedagógusokkal, a szakmával és a politikai szereplőkkel is meg kell beszélni. Tehát az érintettekkel konszenzust kell kialakítani, csak így lehet sikeres az együttműködés.

A térségünkben alkalmazott gyakorlat, az „ötletelés” csak romboláshoz vezet.

Zárszó

Elsősorban gazdasági okokra hivatkozva az elmúlt évtizedekben kb. 1000 kislétszámú (többnyire vidéki) komprehenzív alapiskolát zártak be Finnországban. A kislétszámú, gazdaságilag fenntarthatatlan iskolák bezárása tehát nem szlovák találmány. Romániában és Magyarországon is voltak/vannak ilyen kezdeményezések, és félok, hogy a szlovákiai kislétszámú iskolák sem kerülhetik el sorsukat, bármennyire fájdalmasan is érint majd bennünket.

A Katedra folyóirat története (1. rész)

„Az iskolai oktatás színvonalát, a tanítóság szakmai képzettségének folyamatos fejlődését a jó pedagógiai folyóiratok hatékonyan elősegítik.” (Turczel, 1995, 3).

A *Katedra folyóirat története* c. cikksorozatban a *Katedra* folyóirat történetét, a 2015 nyaráig megjelent huszonkét évfolyamát mutatom be. Munkám fő céljai között a lap működésének megismerése, a folyóirat életén belüli tendenciák és az arculatában történt változások bemutatása szerepel.

Egy ilyen pedagógiai lap, mint a *Katedra*, nagy jelentőséggel bír a szlovákiai magyar iskolaügyben. Támogatnia kell a pedagógusokat munkájukban, segítséget kell nyújtania az ismereteik rendszeres bővítésében, egyfajta állandó továbbképzési fórumként kell működnie, és nem utolsósorban a szlovákiai magyar pedagógusok összetartó erejeként kell szolgálnia. Fontosnak tartom, hogy egy ilyen fórum a lehető legjobb módon működjön és a lehető legjobb minőségben jelenjen meg. Kíváncsi voltam arra, hogy a már megjelent számok miféle struktúrát követtek, milyen témakörök köré csoportosultak, továbbá mik azok a témák, amik túlsúlyba kerültek, melyek kerültek mellékvágányra. Röviden: milyen szinten és minőségben működött/működik a lap.

Kutatásom során különböző módszereket alkalmaztam. Áttanulmányoztam az összes lapszámot, a szerkesztőbizottság jegyzőkönyveit, és a szerkesztőség céljaiból kiindulva próbáltam összefüggéseket keresni, illetve konzekvenciákat levonni a lap működését illetően. Ezek alapján kialakítottam egy-egy korszakot a lap életében, melyeket a szerkesztői poszton történt változások – vagyis a lapszerkesztés koncepciójának módosulása – alapján határoztam meg. Mivel a folyóirat első tíz évének vizsgálatával már Vajda Barnabás és Misad Katalin is foglalkozott, ezért kutatásomban túlnyomórészt a következő tizenkét évfolyam vizsgálatára koncentráltam, így a Vajda Barnabás által meghatározott három korszakot folytatva újabb öt korszakot körvonalaztam. Az elemzés során megvizsgáltam az egyes rovatok témaköreit, elkülönítettem egymástól a szaktárgyi, módszertani és pedagógiai-pszichológiai érde-

keltségű írásokat, megvizsgáltam ezek dominanciáját, illetve rávilágítottam az egyes korszakok pozitívumaira és negatívumaira.

A lap megjelenésének előzményei

A két világháború közötti időszakban hét magyar nyelvű pedagógiai újság is megjelent Szlovákiában. Ilyen a *Magyar Tanító*, amely 1921-től 1943-ig jelent meg Komáromban, és a Magyar Általános Tanítóegyesület közlönye volt. Ide sorolható még a Kárpátalján megjelenő *Magyar Iskola* is, ugyanis Kárpátalja az első Csehszlovák államhoz tartozott. Ezt a két újságot a polgári demokratikus szellemiség jellemezte. Továbbá megemlíthető a *Szlovenszkói Magyar Tanügy*, amelyet szociáldemokrata nézetek hatottak át, valamint az *Új Korszak*, amely a szocialisták lapjaként létezett. Az egyházi jellegű pedagógiai lapok közül a *Református Egyház és Iskola* került megjelenésre, a katolikus egyháznak pedig két pedagógiai lapja volt: a *Tanügyek* és a *Világosság*. Ezek a lapok azonban a második világháború kitörésekor megszűntek. (Turczel, 1995, 3).

Az 1948 utáni szocialista rezsimben egyetlen magyar nyelvű pedagógiai lap létezett, a *Szocialista Nevelés*, amely a nevében hordozta a kényszerű egyirányultságot, ugyanakkor számos pedagógiai és módszertani írásokat is megjelentetett. Az 1989-es rendszerváltás után a *Szocialista Nevelés*ből átszerveződött *Nevelés* próbálta átvenni elődje szerepét, azonban a megrágrgult lapkiadás és az életszínvonal romlása miatt nem tudott fennmaradni. (Turczel, 1995, 3).

A *Katedra* folyóirat 1994 elején indult újtárá szép hagyományt folytatva azzal, hogy az első csehszlovák köztársaságbeli pedagógiai lapok, valamint a *Szocialista Nevelés* (később *Nevelés*) nyomdokaiba lépett, ezzel betöltve az elődje után keletkezett űrt. (Turczel, 1995, 3).

(folytatjuk)

Felhasznált irodalom:

- Turczel Lajos (1995): A *Katedra* helye a szlovákiai magyar pedagógiai sajtóban. In: *Katedra*, 1995/szeptember, 3.
- Vajda Barnabás (2003): *Katedra 1994–2003 – Tanulmány a folyóirat első tíz évéről*. In: Repertórium 1994–2003. Szerk. Kulcsár Ferenc. Lilium Aurum Könyv- és Lapkiadó, Dunaszerdahely. 7–18.