

Oktatáspolitikai és tanárképzés Finnországban a tehetséggondozás aspektusából

Kopasz Gáborné

Bevezetés

Gyakran hasonlítjuk össze a magyar oktatási rendszert más országok oktatáspolitikájával. Joggal vetjük össze a különböző gyakorlatokat, válaszokat keresve azokra a kérdésekre, hogy mitől más, mitől jobb, vagy miben rejlik a sikerük. Ritkábban foglalkozunk azonban a tehetséggondozás kérdésével, legyen szó formális, vagy nonformális gondozásról, pedig az az oktatás szerves része. De hogy mit is értünk e két fogalom alatt és miért is különböztetjük meg azokat?

Formális tehetséggondozás alatt értjük egy szervezet által tehetséggondozás szándékával létrehozott és fenntartott, valamint dokumentumokkal ellátott programot. (Pl.: egy köznevelési intézmény tehetségszűrő és gondozási tervvel és a megvalósítást kísérő dokumentumokkal rendelkező tehetséggondozó programja; vagy egy fenntartó által több köznevelési intézményt érintő tehetségszűrő és gondozási tervvel és a megvalósítást kísérő dokumentumokkal rendelkező tehetséggondozó program.)

A nonformális tehetséggondozás ellenben egy adott szervezet által nem tehetséggondozás szándékával alapított és fenntartott tevékenység, és/vagy egyéb szervezeten kívüli tevékenység (beleértve az önfejlesztést is), mely tehetséggondozást képes megvalósítani. (Pl.: egy köznevelési intézmény által létrehozott, nem tehetséggondozónak szánt, de azt megvalósító program, szakköri program, vagy iskolán kívüli tevékenység).

Arról még kevesebbet hallunk, hogy mennyire készíti fel a tanárképzés a hallgatókat a tehetségek felismerésére és gondozására.

Írásunkban tehát meg kívánjuk vizsgálni a köztudottan jól működő finn rendszert, nem csak oktatáspolitikai szempontból, de a tehetséggondozásban rejlő lehetőségek oldaláról is. Miért pont Finnország? Mert társadalmuk, oktatási rendszerük, tanárképzési gyakorlatuk és tehetséggondozó tevékenységük is jelentősen különbözik a hazai gyakorlattól.

A '90-es években a finn oktatás még átlagosnak számított. Az OECD által készített PISA vizsgálatok a kétezres évek elején irányították Finnországra a figyelmet. A Nemzetközi Tanulói Teljesítményértékelés Programban a tanulók matematikai, természettudományi, problémamegoldó és olvasási képességeit vizsgálták. Ezekben a vizsgálatokban a 15 éves finn tanulók mind a reál-, mind a humán területeken kiemelkedő eredményeket értek el. Vajon minek köszönhető ez a rendkívüli teljesítmény? Ebben a témában többen is vizsgáloztak már, mint

például *Csapó Benő*, vagy *Hercz Mária*, hogy csak egy-egy nevet említsünk. Több hazai és külföldi tanulmány is született az oktatás és a tehetség gondozás kapcsán is. Kiemelnénk a *Szabó-Karkkainan* szerzőpárost, akik az egyik finn egyetem oktatójaként és kutatójaként, testközelből ismertetik meg velünk a finn oktatási rendszert, vagy *Hornyák Balázst*, aki Finnországi kutatómunkája során megszerzett tapasztalatait osztja meg velünk egy-egy írásában. A tanárképzés és a tehetség gondozás megvalósulásának összefüggéseire azonban nem találtunk leírást. Vajon van-e korreláció a tanárképzés rendszere és a megvalósuló tehetség gondozás között? A két nemzet oktatási és gondozási különbözőségeiből fakadó eltéréseket vesszük górcső alá, választ várva kérdéseinkre.

Jelen tanulmányban megpróbáljuk feltérképezni a finn iskolarendszert, áttekinteni a tanárképzés történetét, megismerni annak jelenlegi helyzetét, majd a tehetség gondozás lehetőségeit.

Finnország oktatáspolitikája

Finnországot a világ egyik legiskolázottabb nemzeteként tartják számon. A lakosság nagy számban rendelkezik egyetemi végzettséggel, vagy magas szintű képesítéssel. Oktatási rendszere az utóbbi évtizedekben példaként szolgál más nemzetek számára, így számunkra is.

Finnország egy komprehenzív iskolamodell kialakítására törekszik, már egészen a 60-as évektől, melynek lényege az iskolázás szabványosítása, alapelve az egyenlőség és az egységesen magas színvonalú oktatás, valamint az élethosszig tartó tanulás (*Niemi*, 2013). Oktatáspolitikája tehát a minőségre, a hatékonyságra és a korszerűsége törekszik, mindezt az önállóság és a választás szabadságának figyelembevételével (*Hornyák*, 2011). Ennek köszönhetően nagyon kicsik az iskolák közötti különbségek, gyakorlatilag minden iskola ugyanazt a magas színvonalú oktatást nyújtja tanulóinak (*OECD*, 2001).

Joggal merül fel a kérdés bennünk magyarokban, akik az egyénre szabott fejlesztést és a sajátos nevelési szükségletek figyelembe vételét preferáljuk, hogy hogyan tud egy komprehenzív iskolamodell ilyen jól működni, hatékony lenni? Meg kell állapítanunk, hogy az egyéni sajátosságokat a finn iskolarendszer is figyelembe veszi. Az egyenlőséget a speciális nevelési igényre való tekintettel valósítják meg. Bármilyen meglepő, de Finnországban magasabb a speciális nevelési igényekkel rendelkező tanulók száma, mint más országokban.

Négyévente minden tanulót megvizsgálják, majd a tanulási problémával diagnosztizált diákokat szükség szerint kis csoportokban foglalkoztatják, speciális tanítók, nevelők segítségével. A speciális nevelés lényege, hogy az oktatás a felzárkóztatásra koncentrál, vagyis arra, hogy minden tanulót az elfogadható szintre emeljének. Ennek következtében Finnországban nincsenek kiugró teljesítmények, sem a rendkívül alacsony, sem a rendkívül magas teljesítmény nem jellemző (*Bús*, 2015).

Az oktatás során a nemzeti tanterv szolgál alapul minden intézmény számára, de az csak országos irányvonalakat határoz meg. A városi fenntartók és az iskolák saját helyi tantervet dolgoznak ki, melyben kialakítják profiljukat, valamint specializálódhatnak is bizonyos területekre. Ez ad lehetőséget az autonómiára és a differenciálásra. A decentralizáció jegyében az intézményfenntartó önkormányzatok feladata nem csupán a finanszírozás, hanem a helyi tantervek ellenőrzése és a minőségbiztosítás is (Balogh, 2004).

Megállapítható tehát az a tény is, hogy az oktatási intézmények jól működtethetők önkormányzati fenntartásban is, ha az egységes elvárásoknak az oktatás minőségét tekintve meg tudnak felelni. Ezzel szemben Magyarországon a 2013-ban bekövetkezett „államosítás” okaként épp az egységes feltételrendszer megteremtését determinálták.

Finnországban az oktatás államilag finanszírozott formában valósul meg. Az oktatási rendszer működtetésének kulcstényezője: a megosztott felelősség és a pedagógusok, iskolák és gyerekek iránti bizalom (Sahlberg, 2009). Mind társadalmi, mind oktatási szinten erős az autonómia és a felelősségvállalás, mely feltehetően a jól működő rendszer kulcsa lehet.

További kérdésként merül fel azonban, hogy a Finnországban jól működő oktatáspolitikai működhet-e más országokban, adaptálható-e a magyar oktatás területén? A magyarországi vizsgálatokat tekintve, legyenek akár a PISA vizsgálatok, vagy a kompetenciamérések eredményei, láthatjuk, hogy a magyar tanulók minden területen az átlag alatt teljesítenek. Feltételezhető tehát, hogy az oktatási rendszer pozitív irányba történő elmozdulását az oktatáspolitikában bekövetkezett változásokkal lehetne elérni, melynek azonban szerves részét képezi a tanárképzés is, amit egy következő fejezetben tárgyalunk.

A finn iskolarendszer

Finnországban az általános iskolai oktatás 7 éves korban kezdődik és kilenc évig tart. A tankötelezettség erre az időszakra terjed ki. Az első hat évfolyamon alapvető cél, hogy megtörténjen az olvasási, írási és számolási készségek elsajátítása és azok automatizálása. Első évfolyamtól hatodik évfolyamig minden tárgyat tanítók oktatnak. A hetedik évfolyamtól kezdődik meg a szaktárgyi ismeretek elsajátítása, itt már szaktanárok veszik át a tanítók helyét. A 8. évfolyamig szövegesen értékelik a tanulók teljesítményét, osztályzatokat a 8. évfolyamtól kapnak. A 9 évig tartó alapfokú oktatást, három éves középfokú oktatás követi, mely az érettségi vizsgával zárul. Az érettségi vizsga a felsőfokú tanulmányokra való jelentkezés feltétele. A finn iskolarendszer sajátossága, hogy igyekszik mindenkit az élethosszig tartó tanulás felé irányítani (Bús, 2015).

Az alap- és középfokú oktatást is a nemzeti oktatási ügynökség által kiadott alaptantervek szabályozzák, mely folyamatosan megújul.

A finn iskolarendszer tehát a következőképpen épül fel:

- Kisgyermekkorai nevelés (0-6 év)
- Előképzés (1 év)
- Alapszintű képzés (9 év)
- Középfokú általános képzés/Szakmai alapképzés (3 év)
- Egyetemi alapképzés (3 év)
- Egyetemi mesterképzés (2 év)
- Egyetemi doktori és licenciátusi képzés

Kisgyermekkorai nevelés: Települési szinten szervezik meg, az iskolás kort még el nem érő, 0-6 éves korú gyermeke részére. A kisgyermekkorai nevelés célja az átfogó, komplex fejlesztés, mely a gyermek fejlődése mellett az egészségre és a jólétre is irányul. Ezért a szolgáltatásért a szülők térítési díjat fizetnek a jövedelmük mértékétől és a család méretétől függően.

Előképzés: A 2015 óta kötelező előképzésben a 6 éves gyermekek vesznek részt, mely iskolai tanulmányaik előkészítésére szolgál. Az iskolára való felkészítés ingyenes a gyermekek számára.

Alapszintű képzés: A 9 osztályos alapiskolában történik, mely a 7 éves kor betöltésétől kezdődik. A tankötelezettség az alapiskola befejezéséig, de maximum 10 évig tart. Az alapszintű képzés ingyenes a diákok számára. Főként települések szervezik, de Finnországban is vannak magániskolák és állami intézmények. A képzés rendkívül erős alapokat nyújt, mivel az alapkészségek elsajátítására fekteti a fő hangsúlyt, az alapvető olvasási, írási, számolási készségek megfelelő szintű elsajátítását helyezi előtérbe. Szerepet kap azonban a felzárkóztatás is, mely lehetővé teszi, hogy minden tanuló az elvárt szinten teljesítsen.

Középfokú általános képzés: A 3 évig tartó érettségire felkészítő képzés nem ad szakmai végzettséget a diákok számára. Az érettségi megszerzése mellett a felsőfokú tanulmányokra készíti fel a tanulókat.

Szakmai alapképzés: A középfokú általános képzéshez hasonlóan 3 évig tart. A gyakorlatközpontú oktatás főként a gyakorlóléhen megszerzett tapasztalatra épít. Befejezését követően speciális szakképzésbe történő bekapcsolódásra van lehetőség.

Felsőoktatás: A felsőoktatás Finnországban is kettéválk, szakfőiskolai és egyetemi képzésre. Míg a szakfőiskolákon gyakorlatorientált képzés folyk, mely a munkaerőpiaci igényekre épül, addig az egyetemeken a tudományos kutatásra és a kutatási készségek fejlesztésére helyezk a hangsúlyt. Mindkét rendszerben egymásra épül az alap- és a mesterképzés. Utóbbi pedig feljogosít a doktori tanulmányok folytatására. Nem melleleg a képzés ingyenes a hallgatók részére, mely mindenki számára elérhetővé teszi azt.

Az iskolarendszerű képzés mellett különböző szakmai továbbképzésekre van lehetőség. Az önképzés megvalósítása érdekében pedig az ingyenes és

széleskörűen használt közkönyvtári hálózat is működik az országban (Szabó és Karkkainen, 2018).

A finn tanárképzés története

Finnország tanárképzési rendszere világszínvonalú és a nemzetközi mérések alapján továbbra is töretlen. A jól működő felsőoktatási rendszert több mint 40 éve alapozták meg, azóta végbementek Finnországot is érintő nemzetközi változások, ugyanakkor azok nem voltak negatív hatással a képzés minőségére. A pedagógusokat 1971 óta egységesen, egyetemi szinten képezik (Kálmán, 2011).

Az 1971-es Tanárképzési Törvény hozott jelentős változásokat Finnország tanárképzési rendszerben. Ettől fogva az általános és középiskolai pedagógusokat is egyetemi szinten képezik. Ennek célja a kutatás alapú képzés létrehozása volt, mellyel egységesen jó minőségű, magas szintű oktatást kívántak elérni. 1995-től már az óvodapedagógusok képzését is egyetemi szinten végzik (Kálmán, 2011).

Ezt követően 1998-ban az európai felsőoktatás egységesítési szándékával létrehozott Bologna-rendszer Finnországra is hatást gyakorolt. Ennek következtében a finnek is egységesítették a képzési szerkezeteket, növelték a mobilitás lehetőségét és adaptálták az európai minőségbiztosítási alapelveket. Kidolgozták a kétszintű képzési rendszer követelményeit és elvárásait, valamint bevezették az európai kredit- és modulrendszert. Finnországban azonban a Bolognai folyamat a felsőoktatás tartalmi fejlesztését hívta életre, nem pedig a szerkezeti átalakításokat (Niemi és Jakku-Sihvonen, 2005).

Néhány évvel később, 2002-ben újabb fejlesztési folyamat indult meg. A *Vokke-projekt* hatására minden egyetem, hasonló szerkezetű tanárképzést hozott létre. Olyan munkacsoportokat és szemináriumokat kezdtek működtetni, ahol lehetőség volt megvitatni a neveléstudomány és a tanárképzés tantervének alapvető elemeit. Ennek következménye, hogy a finn egyetemek nem mutatnak jelentős mértékű eltérést az oktatás tartalmát és színvonalát illetően (Niemi és Jakku-Sihvonen, 2005).

Újabb kérdésként merülhet fel bennünk, hogy a magyarországi tanulói teljesítményekben várható-e változás mindaddig, amíg a felsőoktatás teljeskörű megreformálására nem kerül sor? Jó gyakorlatként szolgálhat számunkra a finn felsőoktatási rendszer, a tanári pálya vonzereje.

A tanárképzés jelenlegi helyzete Finnországban

Ahogy azt már korábban említettük, Finnországban minden pedagógust egyetemi szinten képeznek, mivel cél a magasan kvalifikált szakemberek és a minőségi munkaerő képzése. A pedagógusképzésre jelentkezők száma rendkívül magas, ahogy a pedagógus szakma presztízse is kiemelkedő. A pedagógus pálya elismert és vonzó a fiatalok körében, mivel a társadalmi megítélésük magasra értékelt. A pedagógust bizalom övezi. A szakma autonóm és kreatív

munkalehetőséget biztosít a fiatalok számára, melyhez egy átlagos bér társul. Ebből adódóan gyakran akár hússzoros, vagy harmincszoros túljelentkezés is előfordul az egyetemeken, illetve egyes szakokon (Bús, 2015).

Ahhoz, hogy valaki Finnországban tanár lehessen, az alap- és a mesterképzést is el kell végeznie, de csak az alapképzésre kell felvételizni. A felvételi vizsga két fázisból álló, több lépcsős folyamat, ahol erős szelekció zajlik. Az első fázisban az érettségi bizonyítvány, a középiskolai tanulmányi eredmények, valamint az iskolán kívüli tanulmányok alapozzák meg a jelöltek kiválasztását. Utóbbi plusz pontokat hoz a jelöltek számára. Mindezek alapján kerülhet be a tanuló a második fázisba. Itt történik az írásbeli vizsga, majd egy megfigyelt kísérleti tevékenység, végül pedig a szóbeli felvételi interjú. Az írásbeli vizsgán kifejezetten pedagógiai tárgyú kérdésekkel találkozhatnak a felvételizők. A kísérleti tevékenység során különböző iskolai szituációk elé állítják a jelölteket, ahol szociális és kommunikációs képességeiket kívánják megfigyelni és értékelni. A szóbeli felvételi interjú során pedig olyan kérdésekre kell válaszolniuk, hogy miért döntöttek a pedagógus pályára mellett (Sahlberg, 2010; Bús, 2015).

Jól látható, hogy ez a többlépcsős folyamat valóban erős szelekciót eredményez, és lehetővé teszi a legalkalmasabb jelöltek kiválasztását. Ezzel szemben hazánkban nem játszik ilyen szerepet a pályaeorientáció, mivel többnyire csak az úgynevezett hozott pontok alapján történik a felvételi eljárás. A szóbeli felvételi vizsga többnyire nem a személyiségből fakadó alkalmasság oldaláról szemléli a jelölteket, hanem szakmai szempontú képességeket vizsgál, mint például a tiszta beszéd, vagy a testi, fizikai alkalmasság.

A pedagógusképzés célja Finnországban, hogy a diploma megszerzését követően az alapvető jártasságok mellett felruházza a hallgatót egy jól használható, átfogó tudással, az önálló munkavégzéshez szükséges képességekkel, mindemellett pedig tudományos és művészeti tudással, valamint jó nyelvi és kommunikációs képességekkel is (Kálmán, 2011).

A képzés során kiemelt figyelmet fordítanak a neveléstudományi, illetve nevelépszichológiai ismeretek oktatására, de a szaktárgyi ismeretek is fontos szerepet játszanak. A pedagógusjelöltek megismerkednek a pedagógiai kutatások elméletével és módszertanával is, majd az elsajátított ismeretek birtokában elkészítik kutatásközpontú szakdolgozatukat. Az alap- és mesterképzés végén benyújtott szakdolgozatuknak is önálló kutatáson kell alapulnia.

Az elméleti ismeretek megszerzése mellett fontos szerepet kap a gyakorlati tudás elsajátítása is, melyet a képzés elejétől fogva különböző gyakorlati képzőhelyeken szerezhetnek meg. A minőségi tanítási gyakorlat fontos része a képzésnek, annak egyharmadát teszi ki. Mivel az oktatás az egyetemeken rendkívül gyakorlatorientált, így saját gyakorlóiskolával rendelkeznek, de a széleskörű tapasztalatszerzés céljából más partnerintézményekkel is kapcsolatban vannak (Bús, 2015). Mindezek mellett a megfelelő tanulási környezet megteremtésére is odafigyelnek az egyetemeken.

A tanárképzés alapvető jellemzője a kutatásalapú képzés, ahol kihangsúlyozzák a kutatómódszertani tudás fontosságát. Az oktatók feladata, hogy a hallgatókat hozzásegítsék a kutatói szemlélet kialakításához. Ehhez azonban szükséges, hogy maguk az oktatók is nemzetközi szintű tudományos kutatómunkát végezzenek.

A képzésnek vannak speciális jellemzői is, mint például a multikulturális, az interkulturális és az etnikai nevelés, illetve a metatudás, metagondolkodás és az önszabályozó tanulás (Hercz, 2008).

A finn tanárképzés tantervének főbb tartalmi elemei a következők:

- szakos tanulmányok
- kutatási tanulmányok
- pedagógiai tanulmányok
- a kommunikáció, a nyelv és a számítástechnika
- a személyre szabott tanulási terv
- választható tanulmányi terület (Niemi és Jakku-Sihvonen, 2005).

„A képzés során kialakítandó kompetenciák és szaktudás:

- kulturális tudás
- internacionalizmus
- kreativitás
- flexibilitás
- kooperatív képességek
- interaktív képességek
- nyelvi képességek
- IKT képességek
- információszerzés- és feldolgozás sebessége
- gyakorlat a tudományos módszerek alkalmazásában
- szakterületével és környezetével kapcsolatos kutatási problémák és kérdések felismerésének képessége
- képesség arra, hogy interdiszciplináris kutatásokban saját szakterületének szakértőjeként vegyen részt
- kutatási és a szakmai etikai érzék elsajátítása
- különböző tanulási módszerek és képességek elsajátítása, melyekkel mások tanulási képességeit fejleszteni tudja
- tanulási képességei önértékelésének képessége
- információszerzés és feldolgozás képessége
- gyakorlat a tudományos módszerek alkalmazásában
- az információ és felhasználhatósága kritikus értékelési képessége
- a tudományos gondolkodás alapelveinek ismerete.” (Vokke-projekt – University of Helsinki, 2002; Hercz, 2008. 109. old.)

Finnországban jelenleg az alábbi képezések szerezhetőek meg:

Osztálytanító: A végzettség 5 év alatt szerezhető meg, az alapképzés és az arra kötelezően épülő mesterképzés elvégzésével. A képzés az alapfokú oktatás első hat évfolyamán történő oktatásra készít és jogosít fel. Amennyiben a pedagógiai tanulmányok mellett bizonyos szintű specializációt is folytat a hallgató, az feljogosítja a 7-9. évfolyamon történő szaktanári munkára.

Szaktanár: A végzettség szintén 5 év alatt szerezhető meg. A mesterképzés az alap- és középszintű oktatásban történő munkavégzést teszi lehetővé.

Fejlesztő pedagógus: A végzettség mesterképzés keretében szerezhető meg, melyre gyakran a már végzett tanárok jelentkeznek, tudásuk bővítése céljából.

Tanulmányi szaktanácsadó: A végzettség mesterképzés keretében szerezhető meg, mely kiegészíti a már meglévő tanári diplomával megszerzett tudást, bővíti ismereteiket, például a vezetési ismeretek területén.

Szakképzésben dolgozó szaktanár: a már meglévő felsőfokú végzettség mellé, legalább 3 év szakmai tapasztalatot követően szerezhető meg a végzettség, mellyel a szakképzésben is dolgozhat a pedagógus.

Egyéb tanárképzési területek: 2-4 év alatt végezhető el a képzés, mellyel zene-, tánc-, vagy színjátszástanárrá képezi magát a pedagógus (*Szabó és Karkkainen, 2018*).

Összefoglalva, a finn tanárképzés elvei tehát a 70-es évektől ma is érvényesek, ezek pedig az alábbiak:

- Minden pedagógus egyetemi képzésben vesz részt.
- Az oktatás egységes, széleskörű ismereteket nyújt, melyre rugalmasan építhetők rá a továbbképzések.
- A képzés célja, hogy felkészítse a leendő pedagógust a szociális és érzelmi fejlesztésre is, továbbá a munkájukhoz való optimista hozzáállásra.
- Az elméleti és gyakorlati képzés a tudományos és pedagógiai képzés összehangolásának eredménye.
- Elvárás a társadalmi és oktatáspolitikai tartalmak beépítése a képzésbe (*Niemi és Jakku-Sihvonen, 2005*).

A kutatás alapú tanárképzés előnyei

Finnországban alakult ki és működik a mai napig a kutatásalapú tanárképzés legkidolgozottabb formája, hiszen a pedagógushallgatók már az alapfokú tanulmányaik során felkészülnek a pedagógiai kutatásra, megismerkednek az adatgyűjtés, az elemzés, a kísérletezés módszereivel. A tanárképzésnek ugyan nem célja a hivatásos kutatók képzése, ugyanakkor feladat a reflektív szemlélet és a kutatásorientált attitűd, valamint az analitikus gondolkodás és a széles látókör kialakítása (*Csapó, 2015*).

Ez előny azok számára, akik a PhD fokozat megszerzésére irányuló tanulmányokat kívánnak folytatni. Akik viszont gyakorló pedagógusként kívánnak tevékenykedni, a kutatóorientált szemlélet helyett a gyakorlatorientált attitűdöt részesítik előnyben.

Továbbképzési rendszer

A finn pedagógusok szakmai fejlődése elválaszthatatlan saját, személyes, tudományos fejlődésüktől. Az élethosszig tartó tanulás jegyében, a pedagógusok kompetenciáinak fejlesztése és megújítása érdekében a minisztérium kialakította a továbbképzési rendszert, melyet a kormányzat támogat a pedagógusok számára. Elvárás a pedagógussal szemben, hogy évente 3-5 napot kötelezően továbbképzésen vegyen részt. A munkáltató felelőssége a pedagógus részvételének biztosítása a továbbképzésen, mely az alábbiak szerint valósulhat meg:

- önkéntes továbbképzés,
- továbbképzés az oktatási intézményeknél (a helyi fenntartók felelőssége, mely általában az önkormányzat),
- az oktatáspolitikai által támogatott továbbképzések: az állam, közvetlenül pedig az Oktatási Minisztérium felelős a továbbképzések ellenőrzéséért és támogatásáért (*Kálmán, 2011*).

A finn oktatáspolitikai egyik sajátossága, hogy a pedagógusképzési, és – továbbképzési rendszert újra és újra felülvizsgálják, majd értékelést készítenek és ajánlásokat fogalmaznak meg. Így nem csapán a pozitívumok, de a negatívumok is felszínre kerülhetnek. Az ilyen monitorozások során derült fény a következő problémákra, melyeket javaslatok formájában fogalmaztak meg:

- A tanárképzés során a választható tárgyak körének a tanárként megcélzott korosztály speciális tanítási problémáira vonatkozó bővítését, valamint módszertani repertoárjának mélyítését kell szolgálnia.
- Az előadások helyett célravezetőbb lehet a hallgatók foglalkoztatása során a kooperatív módszerek alkalmazása.
- Kevesebb átfogó, multidiszciplináris tárgy javasolt.
- Az elmélet a gyakorlattal integráltan jelenjen meg.
- A fejlesztés speciális módszereinek, a különleges nevelési igényű gyermekekkel való foglalkozásnak nagyobb hangsúlyt kell kapniuk. Az átlagostól eltérő gyermekek neveléséhez eszközöket és módszereket kell elsajátítaniuk a hallgatóknak minden korosztály esetében.
- Az idegen nyelvű szakirodalom oktatásba történő beépítése fontos feladat, melyeknek a könyvtárban elérhetőnek kell lennie.
- A tankönyveknek meg kell felelniük a hallgatók szükségleteinek, tudásának (*Hercz, 2008*).

Finnországban a tanárképzés és az oktatás továbbfejlesztése folyamatosan zajlik. A kormányzat állásfoglalása szerint jelenleg az alábbi kiemelt területeken van fejlesztési feladata a finneknek az oktatást érintően:

- Fontos a tanárok digitális készségeinek javítása és új digitális tananyagok létrehozása, valamint a digitális tanulási környezet kialakítása.
- Elengedhetetlen a középfokú szakképzés megújítása.
- Szükséges a munkaerőpiaci elhelyezkedés meggyorsítása.
- Szükséges a kulturális és művészeti oktatás fejlesztése.
- Fontos a diákok továbbtanulásának folyamatos támogatása (*Szabó és Karkkainen, 2018*).

A tanári pálya

A tanári pálya Finnországban rendkívül vonzó a fiatalok számára. Ahogy már említettük, magas a szakma társadalmi presztízse, autonóm, kreatív, értelmiségi munkának számít, a pedagógusokat bizalom övezi és nem melleleg jól fizet. A tanárképzés pedig biztos alapokat nyújt a tanárok munkavégzéséhez. Ebből adódóan Finnországban nem működik külső értékelés, szakfelügyeleti rendszer. Ettől függetlenül természetesen a finn pedagógusoknak is szüksége van az önreflexióra és a visszajelzésekre is. Ezek általában kollegális szinten és önkéntes alapon valósulnak meg (*Szabó és Karkkainen, 2018*).

Ahogy nincs külső értékelés, úgy nincs országosan kidolgozott kompetenciarendszer sem a finn pedagógusok számára. Az egyetemeken azonban kidolgoztak egy olyan szempontrendszert, mely a sikeres pedagógiai tevékenység alapját képező kompetenciákat tartalmazza. Ezek a következők:

„A pedagógus:

- *A tanulás és a fejlődés vezetője:*
- *Támogatja a tanulók és a hallgatók gondolkodását.*
- *Bevezeti őket a tanulás világába.*
- *Támogatja és értékeli a tanulást.*
- *Elfogadja annak felelősségét, hogy segítenie kell minden tanuló tanulási folyamatát.*

Szakértő:

- *Szakterületének rendszerét képes átlátni.*
- *A tantárgyi tartalmak alkotásának és a fejlesztési képességeinek birtokában van.*
- *Vezeti a tanulók, hallgatók tudásának konstruálását és képességeiknek kibontakoztatását.*
- *Kutatja, fejleszti és értékeli a saját tevékenységét.*
- *Közvetíti, fejleszti a kultúrát.*

Teljes ember:

- *Empatikus beszélgetőtárs.*
- *Bátorít és támogatást nyújt.*

- *Elfogadja és megérti a sokféleséget.*
- *Érti az élethosszig tartó tanulás koncepcióját.*
- *Ismeri a saját lehetőségeit és korlátait.*
- *Felelősséget vállal a saját érzelmeiért.*
- *Tisztában van az emberi természetre vonatkozó saját elképzeléseivel.*

Reszponzív, felelősséget vállaló felnőtt:

- *Aktívan dolgozik az oktatási intézmény közös céljaiért.*
- *Kooperációra nevel.*
- *A szociális képességek irányítója, jó modorú.*
- *Segíti az oktatási intézmény fejlődését annak érdekében, hogy tanuló szervezetté váljék.*

Értékek közvetítője:

- *Segíti a tanulókat, hallgatókat a fejlődésben és az értékek tisztázásában.*
- *Támogatja az etikai választások meghozatalát.*
- *Támogatja a tanulókat a saját világnézüjük megkonstruálásában.*
- *Aktív állampolgárként dolgozik.*
- *Érti munkájának szociális befolyását.*

A tanulási tevékenység irányítója:

- *Felelős a konstruktív munkához szükséges biztonság és légkör megteremtéséért.*
- *Tanulási környezetet alkot.*
- *Különböző tanulási stílusokat támogat.” (Falus, 2011. 11-12. old.)*

Finnországban újabban a pedagógusok bérezése kapcsán jelennek meg a kompetenciák, illetve azok értékelése. Figyelembe veszik a kompetenciák mellett az egyéni teljesítményt, a munka követelményeinek való megfelelést. Így egyfajta rugalmasabb bérezésre van lehetőség. Ugyanakkor továbbra sincs központilag meghatározott, egységes elvárásrendszer, melynek a pedagógusok egyformán megfelelnének. Ettől függetlenül a finn pedagógusokat alapvetően jellemzi a fejlődés igénye, hiszen a kollégáktól, tanulóktól, szülőktől származó visszajelzések fontos szerepet játszanak önértékelésükben. Az egyéni szakmai fejlődés érdekében egyéni fejlesztési tervet készítenek saját magukra vonatkozóan, melyet a környezetükből érkező visszajelzésekre alapoznak. Így határozzák meg szakmai fejlődésük irányvonalát, melyben az egyéni célok mellett szerepet kap a szakmai reflexió és az önértékelés. Különös figyelmet fordítanak a személyes, a szakmai és a tudományos fejlődés hármásának érvényesülésére. A pedagógusok szakmai kompetenciáinak értékelése a munkáltató feladata is, különösképpen a továbbképzések megszervezése kapcsán, ugyanakkor a munkáltatóra van bízva, hogy milyen kritériumrendszert határoz meg a pedagógus számára. Ezeket a kritériumokat az intézményvezetők belső minőségbiztosítási rendszerben rögzítik (Falus, 2011; Kálmán, 2011).

Tehetség gondozás és a finn iskola

Sahlberg szerint „Az oktatáspolitikai a személyre szabott tanulást és kreatív tanítást tartja az iskolázás legfontosabb összetevőinek. Ezáltal a diákok iskolai teljesítményét saját tulajdonságaik és képességeik szerint határozzák meg, s nem központi sztenderdekhez vagy statisztikai mutatókhoz hasonlítják őket.” (Sahlberg, 2013. 122. old.)

„Az egyénre szabott képzés mind a haladási tempó, mind a tananyag mennyiségének tekintetében kulcsfontosságú. Pontos ismerettel kell rendelkeznie mind a diákoknak, mind tanáraiknak arról, hogy mely területeken vannak hiányosságok, amit egyéni fejlesztéssel orvosolni lehet.” (Hornýák, 2011. 94. old.)

A finn oktatási rendszer elsősorban a felzárkóztatásra koncentrál, vagyis arra, hogy minél kevesebb tanuló teljesítsen az átlag alatt. Ahogy arról korábban már szó esett, négyévente minden diák részt vesz egy tanulásdiagnosztikai vizsgálaton annak érdekében, hogy feltérképezzék problémáikat. *„A tanulásdiagnosztika olyan vizsgálat, amely a pedagógia-pszichológia módszereivel és eszközeivel egy vagy több tanulóval aktuális értékére vonatkozóan nyújt megállapítást” (Mező, 2011. 19. old.),* célja többek között a tanulás terén tehetséges személyek azonosítása is. Finnországban ugyanakkor kevesebb figyelem irányul a kiemelkedő képességekkel rendelkező tanulók formalizált tehetség gondozó tevékenységére is.

A formális értelemben vett tehetség fogalomba azok a személyek sorolhatók, akik az adott intézményrendszer által alkalmazott tehetség koncepció kritériumainak megfelelnek (Mező, 2008). A tehetség koncepció jelentősége abban rejlik, hogy keretet ad mind a tehetségdiagnosztikai (azon belül a tehetség azonosítást, a tehetség gondozó programokba történő beválogatást vagy a programok hatásvizsgálatát érintő) tevékenységnek, mind a tehetség gondozásnak (a tehetség fejlesztő programok célja általában az, hogy a program végére még inkább megfeleljen valaki a programot működtetők által alkalmazott tehetség koncepciónak – v.ö.: Mező, 2012). A tehetség azonosítás lényege például, annak ellenőrzése, hogy a vizsgált személy megfelel-e egy adott, a diagnosztika során alkalmazott tehetség koncepciónak; a beválogatás mibenléte pedig az általunk meghatározott tehetség koncepció, valamint az adott tehetség gondozó program kritériumainak való megfelelésben rejlik (Mező, 2012).

Finnországban az intézmények, illetve azok programjai belül ugyan formálisan is meghatározásra kerülhet az, hogy mit értenek a „tehetség” fogalma alatt, azonban országos szinten, az oktatási rendszer egészére érvényes formális tehetség fogalom nem jellemző. Ebből adódóan: mivel a finn oktatás nem rendelkezik a hagyományos értelemben vett tehetség koncepcióval, így nem végez országos szintű, az állam által irányított formális tehetség azonosítást sem, és nincs ilyen jellegű beválogatási és fejlesztési rendszere sem. Megjegyzendő ugyanakkor, hogy noha Finnországnak nincs például törvényben meghatározott tehetség koncepciója, viszont az oktatási rendszer minden egyes eleme segíti a kimagasló képességű diákok fejlődését (Hornýák, 2011). Finnországban az oktatási

törvény magában foglalja, hogy a diákok saját szintjüknek megfelelő képzést kell, hogy kapjanak. Ez főként iskolán kívüli foglalkozások során valósul meg.

Finnországban az autonóm szemléletből adódóan lehetőség van a jó képességű tanulók tehetségének kibontakoztatására az egyéni tantervek által. A tehetséggondozás tehát a kultúra és a tanítási gyakorlat szerves része. Mint fentebb említettük, a tehetséggondozás főként iskolán kívüli szerveződések által valósul meg. Ugyanakkor, ha nem is nagy számban, de vannak speciális képzést nyújtó iskolák, melyek lehetőséget adnak a tehetség kibontakoztatására is. Ez különböző speciális tehetségsegítő kurzusok, vagy táborok által valósul meg, melyekre a 7-8. osztályos tanulók jelentkezhetnek. A középiskolákban pedig lehetőség van nem osztályhoz kötött előmenetelre is, mely szintén a tehetségek kibontakozását segíti elő és a gyorsabb ütemben haladó diákoknak ad előrelépési lehetőséget. Ezen kívül a tanulmányi versenyek is jelentős szerepet játszanak a kiemelkedően teljesítő diákok életében, komoly felkészülés előzi meg a nagy hagyománnyal rendelkező versenyeken való részvételt (*Balogh, 2004*).

Megfigyelhető tehát, hogy az iskolák Finnországban is az úgynevezett tantárgyi tehetséggondozást támogatják, az iskolán kívül pedig lehetőség van sport- és szabadidős tevékenységekre, élménypedagógiai programok (*Mező, 2015*) alkalmazására. Az ország magas színvonalú könyvtárhálózata pedig támogatja az olvasást.

Végül megjegyzendő, hogy Finnországban a tanulmányi versenyeken történő sikeres szereplés a felvételinél előnyt és plusz pontokat jelent az egyetemre jelentkezők számára – ezáltal, lényegében hozzájárul az adott verseny témakörében tehetséges fiatalok azonosításában, s továbbtanulásuk elősegítésében.

Pozitív pedagógia

Finnországban is egyre nagyobb népszerűségnek örvend a pozitív pedagógia, mely egyre inkább helyet kap az oktatásban. Alapja a pozitív pszichológia és a tehetséggondozás. Ehhez szükség van arra a fajta szemléletre, mely a finn pedagógus társadalomban jelen van, vagyis az önismeret, önreflexió képességére. A pedagógusoknak fel kell ismerniük magukban a tehetséget, illetve azokat az erősségeket, melyekre építeni tudnak az oktatás során. Az erősségek kiemelése és a pozitív megerősítés a tehetséggondozás alappillérei. Ezek legfontosabb hozadéka a tanulás megszerettetése a diákokkal, melyhez elengedhetetlen a tanulók sikerélményéhez juttatása. Ahogy tehát az egyetem autonómiára neveli a hallgatókat, úgy a pedagógusok is önállóságra, személyiségük kibontakoztatására tanítják a diákokat. Finnországban az oktatás mindegy egyes szakaszában jelen van a pozitív pedagógia. A tanárok feladata a tanulás szeretetére nevelés, a természetes kíváncsiság felkeltése, mindemelett pedig a pozitív megerősítés és a kompetenciák fejlesztése is. Erre kizárólag olyan pedagógus képes, aki önmaga is hasonló szellemiségben tanult az oktatás minden egyes szakaszában.

Konklúziók

Megismerve a finn oktatáspolitikát elmondható, hogy egy tudásalapú társadalomról van szó. Megfigyelve az iskolarendszer működését megállapítható, hogy az iskolarendszer jól felépített, biztos alapokat nyújt a tanulók számára. Nagy hangsúlyt fektet a felzárkóztatásra, mely által eltűnnek a különbségek. A tehetséggondozás is helyet kap, ha nem is játszik főszerepet. Megfigyelhető, hogy a tanári pálya presztízsét a magasan kvalifikált szakemberek képzése biztosítja. Ha megfigyeljük az egyes területek működését, akkor arra a következtetésre jutunk, hogy a finn pedagógusokat nem kell külön felkészíteni a felzárkóztatásra, vagy a tehetséggondozásra, mivel az a magasszintű tanárképzés szerves része. Persze Finnországban is vannak fejlesztő- és gyógypedagógusok, akik diplomás szakemberekből specializálódnak a sajátos nevelési igényű tanulók ellátására, ugyanakkor a tehetséggondozásra nem rendelkeznek külön diplomás képzéssel, maximum továbbképzési szinten valósul meg a pedagógusok kompetenciáinak ilyen irányú fejlesztése. Ennek ellenére elmondható, hogy a jól működő oktatási rendszer alapvetően támogatja a tehetségek kibontakoztatását, illetve a nagy hagyományokkal rendelkező versenyeztetések és az intézményen kívüli széles körű lehetőségek mind megteremtik a tehetségek kibontakoztatásának feltételeit.

Finnország tehát jógyakorlatával példa lehet minden olyan nemzet számára, mely a fejlődés útjára szeretne lépni.

Irodalom

- Balogh László (2004). *Iskolai tehetséggondozás*. Kossuth Egyetemi Kiadó, Debrecen.
- Bús Enikő (2015). Tanárképzés Finnországban. *Iskolakultúra*, **25**. 2015/11. szám. 17–28. DOI: 10.17543/ISKKULT.2015.11.17
- Csapó Benő (2015). A kutatásalapú tanárképzés: nemzetközi tendenciák és magyarországi lehetőségek. *Iskolakultúra*, **25**. 2015/11. szám. 3-16. DOI: 10.17543/ISKKULT.2015.11.3
- Falus Iván (2011). A pedagógus pályára bocsátás feltételeire, a sztenderdekre vonatkozó nemzetközi tapasztalatok elemzése. In: Falus Iván (szerk.). *Tanári pályaalakalmasság – kompetenciák – sztenderdek. Nemzetközi áttekintés*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger. 5-24.
- Hercz Mária (2008). Professzionális tanárképzés az Európai Unióban I. *Iskolakultúra*, 2008. 3-4. szám. 96-123.
- Hornyák Balázs (2011): A tehetséggondozás pillérei Finnországban és a Paivola iskola matematika programja. In: Gordon Győri János (szerk.). *A tehetséggondozás nemzetközi horizontja, I.* Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége. 75-96.
- Kálmán Orsolya (2011): A folyamatos szakmai fejlődés helyzete Finnországban különös tekintettel a pedagógusképzés bemeneti és kimeneti feltételeire. In: Falus Iván (szerk.). *Tanári pályaalakalmasság – kompetenciák – sztenderdek. Nemzetközi áttekintés*. Eszterházy Károly Főiskola, Eger. 139-161.
- Mező Ferenc (2011): *Tanulás: diagnosztika és fejlesztés az IPOO-modell alapján*. K+F Stúdió Kft, Debrecen.
- Mező Ferenc (2008): A tehetségdiagnosztika alapjai. In: Mező Ferenc (szerk.). *Tehetségdiagnosztika*. Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület, Debrecen. 11-60.

- Mező Katalin (2012): A tehetségdiagnosztika koordinálása. In: Mező Ferenc (szerk.). *Tehetségkoordinátorok kézikönyve*. K+F Stúdió Kft. Debrecen. 59-70.
- Mező Katalin (2015): *Kreativitás és élménypedagógia*. Kocka Kör, Debrecen.
- Niemi, Hannele (2013): *The Finnish teacher education. Teachers for equity and professional autonomy*. Revista Espanola de Educación Comparada, 22. 117–138.
- Niemi, Hannele és Jakku-Sihvonen, Ritva (2005): Megelőzve a Bologna folyamatot – 30 év kutatásalapú tanárképzés Finnországban. *Pedagógusképzés*, 3. sz. 89–109.
- Sahlberg, Pasi (2013): *A finn példa – Mit tanulhat a világ a finnországi oktatás reformjából?* Nemzedékek Tudása Tankönyvkiadó, Budapest.
- Szabó Tamás Péter és Karkkainen, Kataryzna (2018): A finn tanárképzési rendszer. *Pedagógusképzés*, 17 (45), 2018/1-4. 169-190.
- Vokke project (2005): *National-Level coordination of degree programme development in teacher training and the sciences of education (VOKKE)*. <http://www.helsinki.fi/vokke> (in Finnish), <http://www.helsinki.fi/vokke/english.htm> (in English)