

VEGYIPARI EGYETEMBŐL VESZPRÉMI EGYETEM: A TANÁRKÉPZÉS KONCEPCIÓJA ÉS MEGVALÓSULÁSA. (SALLAI ÉVA TANÁRKÉPZÉSI ELKÉPZELÉSEINEK EGYETEMI HÁTTERE VESZPRÉMBEN: 1991–2008)

BÁRDOS JENŐ

Professzor Emeritus

Pannon Egyetem

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola

Absztrakt

Ez a tanulmány a Sallai Éva Emlékkonferencián elhangzott előadás kibővített változata. A megújult egyetem tanárképzési elképzeléseit és megvalósulását mutatja be, vagyis azt a kontextust, amelyben Sallai Éva és a Pedagógia-Pszichológia Tanszék munkatársai szakmai szempontból függetlenül, a szaktanszék szakdidaktikáival mégis összhangban működtek.

Kulcsszavak: szakegyetem, posztmodern egyetem, tanárképzés, tantárgyi arányok, nyelvpedagógiai modell, mentorképzés.

Bevezetés

Ahogy az embereknek is, minden egyetemnek megvan a saját imázsa, karaktere, története. A teljesség felderítése lehetetlen, a hitelesség árnyalatait csak precíz kutatómunka támaszthatja alá. Az évkönyvek adathalmi eltakarják a valódi arculatot: azt a képet, amelyet a megújult egyetem megalkotói magukban érezhetnek róla. Az idő múlásával az alapítók személyiségének kisugárzása elhalványul, tetteik tárgyiasulnak, majd absztrahálódnak: csak a fennmaradó szellemiség közvetítheti lényüket, amíg az egyetem virul. 1949-ben, a Műegyetem nyulványaként jött létre Veszprémben, egy banknak szánt épületben (A épület) a **Veszprémi Nehézvegyipari Egyetem**, és még be sem fejeződött az építkezés, amikor az első évfolyam már elindult. A „szakegyetem” kifejezés önmagában is lexikai és logikai ellentmondás az „universitas” ideájával szemben (tudományok önkéntesen vállalt, tudatos és jóleső együttélése). A második világháború

után Európában létrejött hasonló intézmények viszonylag hamar visszatértek az „össztudományok” kebelébe. Bár a Veszprémi Vegyipari Egyetem – professzorai és elkötelezett diáksága segítségével – megvalósította „az egyetlen cseppben a tenger” elképzelést, mégis a nyolcvanas évek derekára egyértelművé vált, hogy változtatni kell. A régi rektorok közül ezt már Heil Bálint is jelezte e sorok szerzőjének, amikor az angol követség fogadásain találkoztunk. A muszájból is elszánt, sőt csökönyös megújító mégis Liszi János (1940–2008) rektor volt, akinek személyiségében a rendszerváltás teljes spektruma testet öltött: tántoríthatatlanul kitartott elképzelései mellett. Még Fulbright-ösztöndíjas vendégprofesszor voltam a Rutgers Egyetemen (New Brunswick, New Jersey), amikor megbízást kaptam tőle szak- és karalapításra 1989 nyarán, így az angol nyelv és irodalom szak tanterveit még onnan küldtem el. Az első tanári szakpárunk – a vegyészképzés bástyái mögül – az ötéves angol-kémia volt. Az 1990-es beindulás azt jelentette, hogy **színre lépett a Veszprémi Egyetem** és Tanárképző Kara, így Budapest, Debrecen, Szeged és Pécs után **megjelent az ötödik egyetemi szintű tanárképzést** (is) folytató kar (akkor még nem létezett a Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Miskolcon pedig egy bölcsészegylet működött). Már tíz év alatt, az új szakok, majd további karok megjelenésével alaposan megváltozott az egykori intézmény kínálata; majd inkább parancsszóra, semmint önként, de megvalósult a Keszthelyi Georgikkal történt egyesülés.

Ha egy drónról szemlélnénk a ma már Pannon Egyetem névre hallgató képződményt, csak lassan körvonalazódik egy városi kampusz képe, mert évtizedekig az ipari blokkszemléletet tükrözte a fantáziátlan A, B, C, E, I, K, O, N stb. elnevezésű épületek legója: kocka, aztán kocka + kocka = téglatest az oldalán, téglatest az élén, meg egy henger (a már nem füstölő gyárkémény). Ez az imázs távolról sem emlékeztet arra, amelyet az idelátogatók a barokk Várnegyedről megőriznek magukban. Az egyház, a város (= a párt) és az egyetem elkülönülésének erős kontrasztját ma már sűrű homály fedi, és ez jobb is így. Maga a város csak a Veszprémi Egyetem formáció létrejötte után kezdett igazán büszke lenni egyetemére, amikor más, nagyobb és befolyásos városok kőkönnyeket sírtak a rendszerváltás után, hogy egyetemi városokká válhassanak. Azóta több mint harminc év telt el, és a betűkből karok lettek (pl. I épület = Informatikai Kar, N épület = Modern Filológiai és Társadalomtudományi Kar, ma már Humán-tudományi stb.). Éppen a tavalyi esztendőben (a Veszprém, Európa Kulturális Fővárosa év jegyében) az egyetem számos épületét renoválták, átalakították; új épületek és parkolók segítségével számos izgalmas térhatás, modern külső formák tették vonzóbbá ezt a városrészt.

Mivel a Veszprémi Vegyipari Egyetem metamorfózisát és a tanárképzés kialakulását mind magyarul, mind angolul már korábbi publikációkban megjele-

nítettem (Bárdos, 1995, 1996, 2002, 2004, 2008, 2016), ebben a tanulmányban olyan szempontokat emelek ki, amelyek akkor nem tűntek olyan fontosnak, illetve amelyek az 1991-ben Orosz Sándor vezetésével létrejött Pedagógia és Pszichológia Tanszék lehetőségeit jobban megvilágítják. Alapítóknak tekintem a Pedagógia és Pszichológia Tanszéken azokat az oktatókat, akik 1990–93 között kezdtek el tanítani a Tanárképző Karon: Sallai Éva, Csikós Csaba, Ferencz Edit, Darabos Györgyi, Galicza János és Tölgyesi József. A tanszék vezetését 1996-tól Galicza János vette át, majd Horváth H. Attila és Vass Vilmos folytatták. Leírásaimban primer forrásként használtam a Veszprémi Egyetem saját levéltárának dokumentumait (pl. évkönyvek, jubileumi kiadványok), a korabeli publikációkat, valamint az akkor oktató kollégákkal folytatott beszélgetéseimet. Az utóbbi kör erősen szűkül.

Szándék és szembesülés: a való világ

Illene ide egy széles látókörű, történeti-szociológiai áttekintés Veszprém lehetőségeiről a középkortól napjainkig – egyfelől ezt már vázlatosan megírtam a fent hivatkozott művekben. Másfelől nem célokom most felsőoktatás-kutatási, illetve történeti vagy szociálpedagógiai eszmefuttatást tartani, ezt nálam avatottabbak már megtették (pl. Bókay, 1999; Kozma, 2005). Amikor ezt a muszáj-Herkules-kapaszkodást vagy -kitörést végrehajtottuk, nem kutattunk, hanem létrehoztuk azokat a fizikai és szellemi történéseket, amelyek most már kutathatók. A szakegyetemi létből nem vezetett visszaút egy humboldti modellhez, mert nem volt rá elegendő képzett szakember a régióban és talán az egész országban sem. Egyszerűen csak másfajta egyetemet lehetett létrehozni, amely kezdetben még csak szétdarabolt universitaskezdemény, **de volt fókusza, hierarchiája és fejlesztési iránya: a modern tanárképzés.** Az egyetemi eszme „dekonstruáltsága” miatt nevezhetnénk akár posztmodern egyetemnek is. Először vált tényezővé a piaci igény: hirtelen több ezer angol, német, francia nyelvtanárra lett volna szükség a kötelező orosz nyelvválasztás primátusának megszüntetésével. Megvolt tehát az országos és regionális igény, de nem adtak hozzá álláshelyeket, könyvtárat, technológiát; egyszerűen szólva: pénzt, paripát, fegyvert. Az egész egyetemen humán végzettségű személyek csak a lektorátuson és az egykori marxista-leninista tanszéken fordultak elő (előbbi az „E” jelű épületben, utóbbi a „B” jelű főépületben működött).

Az első épület, amelyet „leszakasztottunk”, a „K” épület volt, kezdetben egy katonatiszt magánvillája, később óvoda. Már induláskor sikerült ide telepíteni egy IS 16-os Tandberg AAC típusú nyelvi laboratóriumot, amely akkor a legkorszerűbb berendezés volt. A nyelvtanárképzéshez akkor is szükség

volt rá, ha már jó néhányan tudtuk, hogy a nyelvtudás nem futószalagra szerelve készül.

A második saját épületünk, újfent egy villa, a Hóvirág és a Füredi utca sarkán – hihetetlen módon – szintén óvoda volt, emiatt is kaptunk kritikákat. 1991-ben ide költözött a földszintre a főépületből a Pedagógia és Pszichológia Tanszék, fölé pedig a Német Tanszék, amelynek vezetésére átmenetileg Mádl Antal ELTE-s professzort kértem fel. Későbbi vezetője, Földes Csaba úgy került ide Szegedről, hogy 1996-ban meghirdettem a tanszékvezetői állást, ahol Földes Csaba, Hima Gabriella és Póczik Szilveszter vetélkedéséből a tanszék őt választotta. Már akkor nyilvánvaló volt, hogy majd kölcsönösen kinövik ezt az épületet a gyors ütemű fejlődés következtében: ezért a Német Tanszék, majd Intézet ottmaradt; a Pedagógia és Pszichológia Tanszék pedig az „O” épületbe költözött (1997), a Társadalomtudományi Tanszékkel együtt. Idővel az „E” épületet is magunkénak tekinthettük, mert a Lektorátuson kívül ide került 1993-ban az Alkalmazott Nyelvészet Tanszék. Nyertes FEFA-pályázatunk tette lehetővé, hogy ide Lengyel Zsoltot hívjam meg, akit konferenciákról ismertem. Tíz év alatt belső felvételű, ötéves szakot fejlesztett; valamint konferenciákkal, folyóirattal segítette (főként Navracsecs Judit jóvoltából is) a kar működését.

Mindeközben a legnagyobb humán erőforrás-kihívásokkal a Nyelvi Intézetben felfutó Angol Tanszéknek kellett szembenézni. (A Nyelvi Intézet, gazdasági okokból, egy intézetben kezelt két egyetemi tanszéket: Angol Nyelv és Irodalom, Német Nyelv és Irodalom; valamint a Lektorátus, a Nyelviskola és a Nyelvvizsga Központ egységeit. Ennek azért volt akkor jelentősége, mert az ötéves szakok „eltartásában” a tömeges hároméves, valamint orosz átképzés [1990–95] szakok sokat segítettek, beleértve a Nyelviskola és a Nyelvvizsga Központ bevételeit is.) A felfutó rendszerben minden évben többszörösére duzzadó angol három- és ötéves szakok (BA és MA) hallgatói igényeit kezelni tudó oktatói gárda nem állhatott elő egyik pillanatról a másikra. Mikor már álláshelyeket is kaptunk három év után, akkor talán előnyt jelentett, hogy mint tanszékvezető, egyben dékán is voltam, de a megoldások mégis a szokványos hármas választást tették lehetővé:

- 1. Külföldi oktatók importja** (mint volt Fulbright-professzor, ígéretet kaptam a Fulbright Bizottságtól, hogy a Rutgers Egyetemen általam kifejlesztett magyar mellékszakerért „cserébe” a megengedettnél hosszabban segítik Fulbright-vendégprofesszorokkal az Angol Tanszék munkáját – és ezt meg is tették. Néhány név közülük: Dorsey Kleitz, Sandra Lucore, Bruce Degi, Margit Nagy, Scott Campbell, etc. Ide tartozik az is, hogy a British Council jóvoltából hozzánk került Terence McGuigan lektor később is,

önálló állásban velünk maradt. A rendszerváltás miatt különleges, pozitív figyelemben részesültünk az Egyesült Államokból: mind a Peace Corps, mind más nemzetközi szervezetek küldtek hozzánk önkéntes tanárokat (az úgynevezett „Duna-láz” jegyében), pl. Nancy Wood, Deborah Nickerson, Simone Zelitsch, David Lopilato, Oscar Bonaventure és még sokan mások. Bár kaptak egy hónapos „előkészítő kiképzést”, ilyen rövid idő alatt nehéz volt megérteniük, hogy ez nem Afrika vagy Ázsia, és még csak nem is az Egyesült Államok: itt a tanárképzésnek sokkal mélyebb és árnyaltabb hagyományai léteztek. Volt olyan év, hogy a külföldiek száma több mint tíz volt a tanszéken.

2. **Jelentős oktatók „elcsábítása” más egyetemekről** (pl. Budai László, Heltai Pál, Rawlinson Zsuzsa, később a ma már akadémikus Bollobás Enikő).
3. **Az új tanszék elszívó hatása** saját és környékbeli intézményekből. A tanszék megalapításában különösen tevékenyen vett részt **Kurtán Zsuzsa és Németh Attila**, de a kezdetektől munkatársam volt Bús Éva és Vadnay Marianna (szintén a Lektorátusról); Hock Ildikó (az almádi kéttannyelvűből) és Hortobágyi Ildikó (Devecserről); továbbá Terence McGuigan anyanyelvi lektor (eredetileg a British Counciltől). 1999-ben a tanszék létszáma 27 oktatóra bővült (!), több fiatal oktató 1993–95 közötti felvételükkor került a testületbe. Később közülük többen már tanszéki oktatóként doktoráltak, habilitáltak; vagyis saját „neveltjeinkké” váltak: az ilyenkor számított átlagos „befektetési” idő egy évtized a doktorálásig. Az oktatói létszám felfutását a hallgatói létszám adatok magyarázzák (1. táblázat).

TANÉV	NAPPALI	LEVELEZŐ	ÖSSZES
90/91	19	54	73
91/92	117	119	236
92/93	257	164	421
93/94	414	197	611
94/95	582	218	800
95/96	768	237	1005
96/97	921	275	1196
97/98	1040	275	1315
98/99	1222	291	1513
99/00	1298	317	1615
00/01	1416	295	1711
01/02	1410	240	1650

1. táblázat. A Veszprémi Egyetem Tanárképző Karának felfutó létszámjai (Bárdos, 2002. 64.)

A Veszprémi Egyetem két kara: a Mérnöki Kar és a Tanárképző Kar

A Tanárképző Kar felállítása, a régi és új tanszékek integrálása egyetlen karban a Veszprémi Egyetem vezetésének leginkább bevált döntésévé vált. Az a tény, hogy a Veszprémi Vegyipari Egyetem egykori két alapító tanszékét, az Általános és Szervetlen Kémiát, valamint a Matematika és Számítástechnikát áthelyezte a Tanárképző Karra, zseniális elképzelés volt. Így lehetővé vált, amit magam is leginkább szerettem volna, hogy együtt folytassunk természettudományi és filológiai alapú ötéves, kétszakos tanárképzéseket. Ilyenek voltak az Egyesült Államok egyetemein az FAS elnevezésű karok is (Faculty of Arts and Sciences), továbbá létezett már egykoron hasonló képzés a Debreceni Egyetemen a két világháború között. A Nyelvi Intézeten kívül így hozzánk került még a Társadalomtudományi Tanszék, a Testnevelés Tanszék és később az új alapítású Biológia Tanszék (Kiss István). Különleges színfoltta vált karunk első, nem tanárképző bölcsészeti tanszéke, a Színháztudományi Tanszék (Bécsy Tamás – az ötéves teatrológia szak). Volt közös tanárképzésünk a Hittudományi Főiskolával is (német és teológia), és már formálódtak egy új kar körvonalai a számítástechnika felfutásával (Informatika, Kátay Imre, majd Roska Tamás). A kilencvenes évek közepén mint a MAB Látogató Bizottságának elnöke jártam akkreditáció céljából Nyíregyházán, ahonnan megpróbáltam az egész francia tanszéket Veszprémbe csábítani, mert úgy éreztem, hogy a francia nyelv és irodalom szükséges és kötelező a nyelvtanárképzésünkben (közel volt az EU-csatlakozás). Ez az akció csak részben és jóval később sikerült (Mihalovics Árpáddal, aki később a Francia Tanszék vezetőjéből rektorhelyettségé avanszált). Ideje, hogy áttekintsük a Tanárképző Kar portfólióját az első évtizedben (1. ábra).

1990: angol nyelv és irodalom (5) és kémia (5) tanári szakpár; orosz tanárok átképzése, angol (3).
1991: hittanár (5), angol egyszakos nyelvtanár (3), orosz tanárok átképzése, német (3).
1992: számítástechnika/informatika (5) angollal vagy némettel szakpárban, német nyelv és irodalom (5), német nyelvtanár (3).
1993: környezettan (5) – csak kémiával vehető fel (később angol szakpárral is).
1994: színháztörténet (teatrológus) (5).
2000: francia nyelvtanár (3).
2001: magyar nyelv és irodalom (5) bármely nyelvszakkal is szakpárban, francia nyelv és irodalom (5).
2002: alkalmazott nyelvészet (5) – csak belső felvétel 5 éves szakokhoz.
2003: Európa-tanulmányok (5), ember és társadalom szak (etika) (5).

1. ábra. A Veszprémi Egyetem Tanárképző Karának portfóliója: a szakok indulása (Dékánok: Bárdos Jenő [1990–98]; Lengyel Zsolt [1998–2002]; Földes Csaba [2002–2006]; Szilágyi István [2006–10]). (Bárdos, 2002. 66.)

A szakok megnevezése után a képzés időtartama zárójelben látható.

Amikor 1995-ben Győri István matematikus vette át a rektori tisztséget, a Tanárképző Kar már 19 engedélyezett szakkal, a Mérnöki Kar pedig 10 szakkal várta a tanulni vágyó diákságot.

A tanárképzési koncepció fókuszpontjai

A tanári életpályáról szóló, tapasztalati alapú elképzeléseimet megfogalmaztam már korábban is (A kreatív tanári személyiség, 1985), és később is (A tanári lét dimenziói, 2015): a köztük lévő harminc év, amely lassan a tényleges tanításban eltöltött idő fele, a gyakorlatban is visszaigazolta akkori elképzeléseimet. Ugyanakkor egészen más felelősség, amikor valaki a saját módszerei helyett mások módszereit, elképzeléseit ütközteti a jobbítás szándékával: ezért Veszprémben a vezetői pozíciókban eltöltött húsz év tanárképzés különleges jelentőségű számomra és mindazok számára, akikkel ezt sikerült megvalósítanom.

A lényegi változtatások fókuszai egyszerűen, három pontban összefoglalva megjeleníthetők: (1) a tanárképzésben megvalósuló tantárgyak tartalmának és a tantárgyi arányoknak a megváltoztatása; (2) az elméleti tárgyak mellett, vele párhuzamosan a gyakorlati tanárképzés azonnali elindítása (merthogy a bölcsészet és a jól megalapozott mesterségbeli tudás **az igazi tanároknak jól**

megférnek egymással); (3) gyakorlóiskolák hiányában partneriskolai hálózat és mentorképzés létrehozása. Nem kétséges, hogy az ilyen célkitűzések ma már gyakoriak lehetnek, de akkor, különösen egy szokatlan kultúrájú egyetemen, megfelelő eszközös háttér hiányában a **hogyan**, a miként kérdés megoldása éjjel-nappal töprengést okozott. Liszi János rektor segített, hajszolt, követelt, de soha nem szólt bele a szakmai kérdésekbe. Ez a licencia, hogy Veszprémben nem volt soha bölcsészkar, rengeteg lehetőséget biztosított nekem, mert nem kellett megkövült mintákat követnem. Ilyen volt többek között az a döntés is, hogy soha nem különítettem el semmilyen módon a három- és ötéves képzésben működő kollégáimat, így nem is jöhetett létre önálló intézeti egység (pl. ELTE – CETT, de Debrecenben és Szegeden is hasonló, amelyeket egyszer aztán parancsszóra, eredményeik dacára be kellett zárni!). Az első célkitűzés megvalósítását a 2. táblázat szemlélteti.

Hagyományos bölcsésztanár (ötéves)		Veszprémi tanárképzés (5 és 3 éves)	
Irodalom	50%	Irodalom	20 %
Nyelvészet	35%	Nyelvészet	20%
Módszertan	5%	Nyelvpedagógia	25%
Tanítási gyakorlat	5%	Tanítási gyakorlat	20%
Pedagógia és pszichológia	3%	Pedagógia és pszichológia	5 %
Társadalom és értelmiség-képző	2%	Társadalom és értelmiség	5%
		Kutatás és diploma	5%

2. táblázat. Tanárképzési tantárgyi arányok összehasonlítása
(Bárdos, 2001:14–15, 2008. 37.)

A tanárképzésben kívánatos integrálandó tantárgyi modulok arányát valamilyen később már kissé másként látom (3. táblázat):

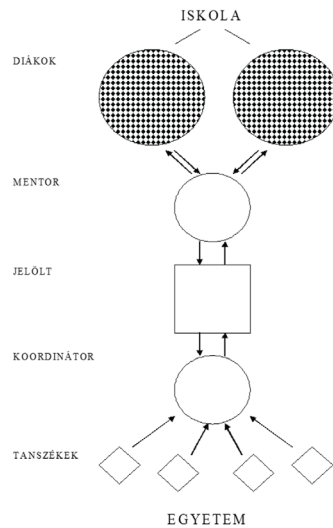
A főszak pedagógiai szempontból megengedhető és érvényesíthető tartalma	30%
Alkalmazott pszichológiai és gyógypedagógiai képzés	20%
Didaktikai és tantárgy-pedagógiai kérdés	20%
Nyelvi kommunikáció: felsőbb szintű anya- és idegen nyelvi képzés	10%
Informatikai képzés: megértése és manuális fejlesztése, etikája	10%
Nem nyelvi kommunikáció: mozgásművészet, életmód, előadói, zenei stb. képzés	10%

3. táblázat. A tanárképzés legfőbb tantárgyai (a hat elkerülhetetlen)
(Bárdos, 2015. 65.)

Nem számít ma már erénynek, hogy a hároméves egyszakok megjelenésével jóval a Bolognai Nyilatkozat előtt hoztunk létre 2 + 2 + 2 taglalással szakokat: kezdetben ezek a BA-és az MA-szakok voltak (átjárással kiemelkedő teljesítmények esetén); valamint a kétéves mentorképzés. Graduális képzésünk, a későbbi európai szándéktól eltérően, diákságában még nem volt nemzetközi. Ekkor még nem volt doktori képzésünk, nem is lehetett, csak az öt éves szakok stabilizálódását követően, így 1998-ban kaptuk meg az engedélyt. Szerveztünk viszont egyetemi előkészítő évet: beválásuk dacára ezeket később rendelettel betiltották; ekkorra viszont már a Dunántúlon kellő ismertséggel rendelkezünk, regionális egyetemi szerepünket 5-7 megyében betölthettük. A legnagyobb veszélyt mégsem ismertük fel: a felsőoktatás tömegesedésére szakmai indok nem akadt, csak politikai – következményei viszont annál súlyosabbak lettek (ezekkel itt most nyilvánvalóan nem foglalkozunk).

Mentorképzésünket is a szükség alakította: a híres dunántúli iskolák földrajzi ellipszisében nem voltak gyakorlóiskolák. A tanárjelöltek egybefüggő iskolai gyakorlatának rendszere nemcsak abból állt, hogy különféle együttműködési szerződéseket kötöttünk, hanem fel kellett állítani egy működő (sőt „minőségbiztosított”) rendszert a tanárjelöltek igényeinek kielégítésére. Kapóra jött például, hogy számos orosz átképzős tanár kiemelkedő egyéniség volt a pályáján, így beléptek a mentorképzésbe is. Toborzó mondatom általában úgy hangzott, hogy Önöket is kiképezte valaki, vagyis tartoznak ezzel. Nagyon szerény anyagiakat tudtunk juttatni az iskoláknak és leendő mentorainknak, de néhány év alatt elértük, hogy veszprémi tanár szakos hallgató csak általunk kiképzett mentoroknál gyakorolhasson. Talán szükségtelen megjegyezni, hogy ez a rendszer nagyjából tíz év után, a magas hallgatói létszám, valamint a mentortanárok leterheltsége miatt is kicsúszott a kezünkből, így számos diákunk eredeti iskolájában gyakorolt. Az eredeti minta (Angol Tanszék, főként Poór Zoltán és Terence McGuigan, Német Tanszék: Csukás Ágnes) úgy épült fel, hogy a tanárjelöltek a mentorhoz kötődnek, de minden iskolának volt tanszéki kapcsolattartója, akik többször meglátogatták az intézményt és mentorait is. A tanszék minden oktatója végzett ilyen kapcsolattartó munkát, és minden végső bemutatóórán a tanárjelöltet látta valaki a tanszékről is: a végső minősítést azonban, az esetmegbeszéléseket követően is, mindig a mentortanár nyújtotta be (2. ábra). (Ebből kiderülhetett, hogy a hosszabb időtartamú tanárjelölti gyakorlatok Veszprémben nem a Pedagógia és Pszichológia Tanszék, hanem a szaktanszékek, tanszéki összekötők és kiképzett mentoraink kezében voltak. Mai értelemben vett tanárképző központok még nem léteztek.)

ISKOLAI GYAKORLAT HÁLÓZAT



2. ábra. Az iskolai gyakorlatok hálózatának személyi kapcsolódási pontjai
(Forrás: saját szerkesztés)

A nyelvpedagógia íve és hierarchiája

A honi nyelvtanárképzés berkeiben számos remek kezdeményezés indult meg: részben anyagi okokból (Világbank: FEFA-pályázatok), részben pedig a British Council által népszerűsített ELTSUP-programok révén. Ezek között is különlegesnek, ugyanakkor rendkívül eredményesnek tartom azt a hierarchikus és progresszív rendszert, amelyet a nyelvpedagógia tantárgyi blokkjában sikerült létrehoznom és már a legelső évtől alkalmaznom. Tanszékemen négy-öt kollégám bejárt az előadásaimra, szemináriumokat vezettünk, és egy idő után szemléletben, terminológiában, a megvalósíthatóság mélységében „csereszabatosak” lettünk vizsgáztatásban, oktatásban, témavezetésekben és a kutatásokban is (betűrend: Bárdos Jenő, Hock Ildikó, Fábián Gyöngyi, Kurtán Zsuzsa, Poór Zoltán, Vadnay Marianna). Ide tartozik az is, hogy ezekből a tantárgyakból **csak szóbeli** vizsgákkal lehetett jegyet szerezni, és **ez az elsődleges, elemi, tanárképzési feltétel a tanszék minden szaktárgyában érvényesült (3. ábra).**

1. Beszéd, ének- és mozgástechnika (2Gy) A Veszprémi Petőfi Színház színészei tanították, Vándorfi László válogatásában: Koltai Helga, Kiss István, Bakai László és mások. Ezeket a kommunikáció-központú, dramatizált, Sztanyiszlavszkij-módszert is bevető (pl. gyere be az osztályterembe naplóval) helyzetgyakorlatainkat 95-től a Bokros-csomag elvitte. Így később az ilyen gyakorlatok szemináriumi mikrotanításokba épültek bele.

2. Az idegen nyelvi tanítási módszerek története (2K+2Gy) (diakrón nyelvpedagógia). Ez a kurzus a nyelvtanítás mintegy 25 évszázados ismert kultúrtörténetéből döntően a huszadik század 15 jelentős módszerét szemelte ki, továbbá a nyelvtanítás ösztönös és tudatos megújítóinak elméleteit és gyakorlatát – egészen napjainkig. Igazi propedeutikai tárgy, amely az alapvető terminológia elsajátítására szolgál és a diákság által korábban megtapasztalt módszerek felismerésére, tudatosulására.

3. Kortárs idegen nyelvi tanítási módszerek (2K+2Gy) (szinkrón nyelvpedagógia). Ez a kurzus és szeminárium az anyanyelvi és az idegen nyelvi elsajátítás kérdéseivel foglalkozik, természetes és osztálytermi környezetben. A nyelvi tartalom elemeit (kiejtés, nyelvtan, szókincs, nyelvhasználat) szétválaszthatatlan egységben mutatja be a kommunikációban. Tárgyalja az alapkészségek fejlesztését és integráltságát. Külön foglalkozik a tudatos és ösztönös tanulás emberi tényezőinek: a tanulóknak és a tanároknak a lehetőségeivel; stratégiákkal, autonóm tanulással, a kortárs technológiai lehetőségek feltérképezésével.

4. Tantervek; tananyagismeret és oktatástechnika (1K+2Gy). A modern nyelvtanításhoz tudományosan megalapozott tantervekre és tananyagokra van szükség. Az idegen nyelvi tantervek múltjának és jelenének bemutatásával mód nyílik a hasonló vagy azonos komponensek felismerésére. A tananyagelemzések a korabeli oktatástechnikai lehetőségeket is bemutatták.

5. Idegen nyelvi mérés és értékelés és vizsgatechnika (1K+2Gy). Ez a kurzus bemutatja az idegen nyelvi mérés elméleteinek fejlettségét mint kutatást ösztönző tényezőket. Középpontjában a nyelvtudás fogalmának mint konstruktumnak az értelmezése áll, amelynek operacionalizációja képes érzékeltetni a mérés és értékelés lehetőségeit és korlátait. Ez a tantárgy a képzési modul leginkább interdiszciplináris tantárgya.

6. A nyelvtanítás alkalmazott nyelvészeti alapjai (1SZ +2Gy). Ez a kurzus három alaptárgyat ölel fel: pszicholingvisztika, szociolingvisztika és pragmatika, a legfrissebb neurolingvisztikai fejleményekkel.

3. ábra. Az idegen nyelvi tanár szakok tantervi innovációja: szórványos módszertan helyett nyelvpedagógiai képzési modul (Bárdos, 1999. 44.)

Ezekből az angol nyelvű előadásokból készültek azok a nyelvpedagógiai monográfiák (2000–2005), amelyeknek az volt a célja, hogy a teljes magyarországi nyelvtanárképzést standardizálják, strukturálják; teljes körű szakdidaktikáját szabatosan meghatározzák; szakdidaktikai tudatosságát megemeljék (Bárdos, 2000, 2002a, 2005; Kurtán, 2001; Poór, 2001). Ezek a monográfiák ma már csak a Magyar Elektronikus Könyvtárban (MEK) érhetők el szerzőre és címre kereséssel. A szaktanszékek pedagógiai együttműködésének szemléletes példája az Országos Neveléstudományi Konferencia, amelyet 2009-ben az Angol-Amerikai Intézet szervezett meg (elnök: Bárdos Jenő, titkár: Sebestyén József, szervező: Németh Mariann).

A Pedagógia és Pszichológia Tanszék függetlensége és innovációi

Az alapító, **Orosz Sándor** 1965-ben nevelési gyakorlatvezető volt a JATE-n. E leckekönyvemben rögzített tény azt bizonyítja, hogy nem minden egyes ötéves, régi egyetemi tanárképzés volt kizárólag követő típusú ('follow-up') tanárképzés (vagyis pedagógia csakis a szaktantárgyak **után**), hiszen két fél-éves, tanárjelölti iskolai gyakorlataim a Ságvári gyakorlóban és a Tiszaparti gimnáziumban majd csak az 1967/68-as tanévben zajlottak. Életsorsunk úgy alakult, hogy utána viszont huszonöt évig nem találkoztam Orosz Sándorral. 1990-ben viszont már élőben beszélhettük meg tanárképzési elképzeléseinket a Pedagógia-Pszichológia Tanszék 1991-es beindulásához. Soha még ilyen könnyű dolgom nem volt szakmailag egyetlen tanszékkal sem, és ez a tanszék sokéves működésére vonatkozik, legalább is arra, amit veszprémi húsz évem alatt megtapasztalhattam. Orosz Sándor világosan értette, hogy nem szerettem volna elveszíteni a magyar tanárképzés erős, interdiszciplináris megalapozottságát, ugyanakkor a párhuzamos képzést ('concurrent') vettem pártfogásba, igen sok gyakorlati foglalkozással. Arra sem kellett buzdítani ezt a harmonikusan együttműködő közösséget, hogy a mentorképzésben egyre növekvő mértékben vegyenek részt.

A hagyományos elméleti és gyakorlati tárgyak mellett a pályaszocializációs blokk volt az a jelentős különbség, amely ezt a veszprémi képzést jellemezte. Az önismereti gyakorlatok, a pedagógiai helyzetgyakorlatok, esetmegbeszélések már igen korán közel vitték a tanárjelölteket az iskola tényleges világához. Bizonyos értelemben segített ezt a gyakorlóiskolai hálózatunk mentessége bármiféle „üvegházhatástól”, amely időnként a hagyományos gyakorlóiskolák elitizmusában tetten érhető. A környéken nemcsak a kéttannyelvű középiskolákkal, hanem a régió számos általános és középiskolájával sikerült együttműködési szerződést kötnöm – így például több jelöltünk abban az iskolában maradt főállású tanárnak, ahol gyakorolt (ez jelentősen csökkentette azt a rendszerváltás körüli helyzetet, hogy sok iskolában képe-sítés nélküli nyelvtanárokat is alkalmaztak [!]). Külön öröm volt számomra az az erős tantárgyközi koncentráció, amely a korábban már tárgyalt nyelvpedagógiai blokk és az iskolaközeli, reflektív – és mai kifejezéssel élve – tanári alapkompenciákat fejlesztő, pedagógiai és pszichológiai tudatosságot igénylő foglalkozások között létrejött.

Ha a tanárképzési paletta más szakjait is szemléljük (kémia, hittantanár [= teológia], számítástechnika [= informatika], környezettan, most nem feledvén az angol, német, francia és a magyar nyelv és irodalom szakokat), akkor könnyen belátható, hogy milyen széles látókörű és változatos megoldásokra

volt szükség a szakmai részletekben és főként a tanárjelöltek mint „humán tényezők” egyszeri és egyedi sajátosságainak tapintatos megközelítésében. Az a kics csoportos lélektani munka (nemcsak elmélet, hanem gyakorlat!) szakmailag nem csekély kihívás egyetlen tanszék számára: abban az évtizedben még mindez újdonság volt a hazai tanárképzésben. Kik voltak tehát azok a sokrétűen alkalmazkodó, nagy műveltségű és sokféle gyakorlati ügyességgel bíró tanárok (próbálok szavakat találni a beugró angol ’versatile’ szóra), akik ezt a nagy kohéziójú és minden más egységgel együttműködni képes tanszéknek létrehozták?

Orosz Sándor gyakran volt látható az egykori Német Tanszék, majd Intézet Füredi utcai épületében, szemben az egykori Gyermekkorházzal, ahol időnként ’one-to-one’, majd társas üzemmódban konzultált saját munkatársaival. Földrajzi magyarázat: a főépület után ide került 1991-ben a Pedagógia-Pszichológia Tanszék, majd 1997-ben (akkor már **Galicza János** volt a tanszékvezető) az „O” épületbe költözött az egykori kutatóintézetek közelébe (ma már felső kampusznak is nevezhetnénk). Szakmai magyarázat: ennek a tanszéknek a vezetői hittek a pedagógiai meggyőzés és meggyőződés továbbgyűrűző hatásaiban, a kiegyensúlyozott személyiségek humán egészségességeket formázó erejében, a tantestületi harmónia megtartó kisugárzásában. A legelső munkatársak: **Csikós Csaba és Sallai Éva** voltak. Csikós Csaba egy akkor működő fiatal értelmiségi kör egyik tagja volt (közéjük tartozott mai rektorunk, Gelencsér András is). Liszi János rektor támogató levelével érkezett, logikát, filozófiát és teológiai jellegű tárgyakat is tanított (Csikós Csaba, 1998, 2000). **Sallai Éva** mint kiforrott tanárképző mindvégig kiemelkedő művelője a pedagógiai helyzetgyakorlatoknak, önismereti gyakorlatoknak. Úgy is leírhatnánk, hogy voltaképpen emberismerettel foglalkozott (Sallai & Szekszárdi, 1998; Sallai, 2006, 2014, 2015), mint ahogy minden pedagógus kénytelen, de nem mindegy, hogy ki milyen szintre jut ebben a szövevényes, altruizmust igénylő feladatban (4. ábra).



4. ábra. A Pedagógia-Pszichológia Tanszék munkatársai

Fenti publikációi alapján is látszik, hogy fő területe a kapcsolati pedagógia, amelynek számos aspektusát művelte, fókuszában a professzionális tanári kommunikációval, akár osztálytermi interakciók elemzéséről, akár gyakorlatvezetői mentorálásról lett légyen szó. Úttörője volt a holland videotréning-módszer hazai kifejlesztésének, amelyet különösen ötletesen használt a kezdőpedagógus-gyakornoki szakaszban. Későbbi, kiemelkedő pedagógiai, döntően tanárképzési munkásságáról pedig alighanem még több szó esik, hiszen az ő emlékének szenteltük ezt a kötetet. **Ferencz Edit** (2019), **Darabos Györgyi** (1996) és **Tölgyesi József** is alapítónak számít, tekintve, hogy már az első két évben csatlakoztak a tanszékhez. Ferencz Edit, bár biológia szakos tanár is, pszichológusként mélyítette leginkább a tanszék lehetőségeit (klinikai gyermek-szakpszichológus és mentálhigiénikus) (Ferencz, 2019). Darabos Györgyi szakpedagógus pedagógiai innovációival tűnt ki; Tölgyesi József pedig országosan ismert és elismert neveléstörténész. Egy későbbi hullámban **Horváth György**, a pszichológia MTA-doktora (Horváth, 1998) és **Szekszárdi Júlia** (2005), illetve **Rémesi Irén** csatlakoztak. A legfontosabb tantárgyak és előadók/művelők felsorolása nem érdektelen (5. ábra).

Nevelélmélet: Galicza János, Darabos Györgyi, Rémesi Irén, Szekszárdi Júlia;
Oktatásmélet: Orosz Sándor, Galicza János, Szekszárdi Júlia;
Pedagógiai helyzetgyakorlatok: Sallai Éva, Galicza János, Darabos Györgyi, Rémesi Irén, Szekszárdi Júlia;
Önismereti gyakorlatok: Sallai Éva, Darabos Györgyi, Boross Ottília;
Bevezetés a pszichológiába: Horváth György, Ferencz Edit, Tari Katalin;
Neveléstörténet: Tölgyesi József;
Pedagógiai mérés: Orosz Sándor, Tölgyesi József;
Személyiségfejlődés és nevelés: Török Kálmánné;
Bátorító pedagógia: Ferencz Edit;
Személyiség-lélektan: Ferencz Edit.

5. ábra. Tanárok és tantárgyak az egykori Pedagógia és Pszichológia Tanszéken.
(*Forrás: saját szerkesztés*)

Lényeges információ, hogy sem a költözködések, sem a tanszékvezetők stafétája nem változtatott az alapkonceptión: a gyakorlatorientáltság és a pályaszocializáció kiemelt szerepe mindvégig megmaradt a tanárképzésben. A tanszékvezetői funkciókat 2001-től **Horváth H. Attila** vette át (később 2013–15-ig is), majd **Vass Vilmos és Poór Zoltán** következtek rövidebb időre: utóbbi kollégámmal afféle „perszónalunio” jött létre az Angol-Amerikai Intézet és a Pedagógia-Pszichológia Tanszék között. A tanszék mindenkori dokumentációinak szerzője, őrzője és mindenese **Kiss Orsolya**, aki nélkül számos adat elveszett volna. A későbbiekben sok jó szót, elismerést erről az aranykorról **Szabó Ildikótól és Somogyvári Lajostól** hallhattunk. Ez utóbbi mondat implikációjának megfejtéséhez némi kitérőt kell tennünk.

1999-ben a Tanárképző Kar dékáni tisztét, javaslatom alapján, Lengyel Zsolt kollégám nyerte el. Ekkor már hallani lehetett arról, hogy Zsolnai Józsefnek konfliktusai támadtak a pécsi egyetemen (hallhattam, mert én is tanítottam a JPTE Szépe György-féle nyelvészeti doktori iskolájában). Veszprém nem volt rest azonnal befogadni nemcsak a NYIK és ÉKP országos hírű alapítóját, hanem munkatársait is, amikor arra vállalkoztak, hogy pedagógiai kutatóműhely hoznak létre Pápán – amely már évek óta vágyakozott arra, hogy mint régi iskolaváros ismét felsőoktatási-egyetemi intézménnyel büszkélkedhessen. Zsolnai Józsefnek többszörösen is nagy tisztelője voltam és vagyok, első helyen azért, mert csak azokat a kutatókat becsülöm, akik képesek kutatási eredményeiket az oktatás és nevelés bármely szintjén pedagógiai alkotásokkal alátámasztani. Akadémiai védésén megrovást kaptam az elnöktől, aki nehezményezte, hogy hozzászólásom inkább apoteózis, és nem bíráló megjegyzés... Mikor jobban megismertük egymást, akkor leginkább humora és nyelvi szigorúsága ragadott meg, ami egykori tanárainra emlékeztetett (tíz évvel volt idősebb nálam).

Dolgunk volt rengeteg, hiszen a **doktori programok** országosan megszűntek (ilyen volt a nyelvpedagógiai doktori programom), így nagy sebességgel, 2003-ra alkalmazott nyelvészeti és pedagógiai interdiszciplináris **doktori iskolát** hoztunk létre (betűrend: Bárdos, Földes, Lengyel, Mihalovics, Zsolnai), amely közel tíz évig működött (ebből az alkalmazott nyelvészeti vonal fennmaradt, a Többnyelvűségi Doktori Iskola [Navracsics Judit vezetésével] az ország egyik jelentős doktori iskolája).

A félreértések elkerülése végett fontos tisztázni, hogy a Zsolnai-intézet tanárai nem vettek részt a veszprémi tanárképzésben, nem éltek és dolgoztak a veszprémi kampuszon: az itteni tanárképzés neveléstudományi és alkalmazott pedagógiai vívmányai és eredményei kizárólagosan az itt működő Pedagógiai és Pszichológiai Tanszék innovációi. Ez független a pápai Pedagógiai Kutatóintézet gyors felfutásától, amely számos ismert professzort vonzott oda (Czachesz Erzsébet, Falus Iván, Mátrai Zsuzsa, Orosz Sándor, Kamarás István). Amikor Zsolnai professzor megismerte a veszprémi tanárképzést, megnyugodott, hogy az rendben van; így teljes erőnkkel az új doktori iskolánkra koncentrálhattunk. Nem tagadható, hogy kezdetben volt némi idegenkedés, ha nem is vetélkedés Veszprém és Pápa között, de később a közös munka (pl. a pedagógia főszak kidolgozása) elhalványította ezeket a kontúrokat. Zsolnai József halála után (2011), az ő szavával élve, az intézet kreatológiai válságba került, majd később eredeti formájában meg is szűnt, a munka a veszprémi kampuszon folytatódott.

Megtorpanás vagy inflexiós pont a veszprémi Pedagógia-Pszichológia Tanszék életében talán ott volt érzékelhető, amikor 2007 körül a tanszék Sallai Évát választotta és javasolta tanszékvezetőnek, viszont Szilágyi István dékán Vass Vilmost nevezte ki. Ebben a juxtapozicionális helyzetben kellett működnie a Tanárképző Központnak, amely az intézetesítések során a pápai Pedagógiai Kutatóközpont fennhatósága alá került: ekkor többen el is hagyták a tanszéket. Feltehetőleg ez az oka, hogy a Pannon Egyetem mostani honlapjain az intézetek történeti fejezeteiből kimaradtak azok az emberek és történések, akik és amelyek végül a Veszprémi Vegyipari Egyetemet nem csekély felkészültséggel, bátorsággal és szakmai következetességgel elindították azon az úton, amelyen a Veszprémi, majd Pannon Egyetem egy többkarú, sokrétű, kutató és szolgáltató, poszt-posztmodern egyetemmé vált.

Irodalom

- Bárdos, J. (1985). A kreatív tanári személyiség. *Pedagógiai Szemle*. XXXV. 753–758.
- Bárdos, J. (1995). *Models of Contemporary Foreign Language Teacher Training (Theory and Implementation)*. Center for Applied Linguistics. (The ERIC Clearinghouse on Assessment and Education, ERIC Ed. 397629, pp. 1–85.
- Bárdos, J. (1996). Teacher training in Hungary and the European dimension. In Beszteri, B., Kalmár, Z. & Szilágyi, I. (Eds.) (1996). *Hazánk és Európa. Hungary and Europe*. Phare. Europe-Day. Veszprémi Nyomda. pp. 157–180.
- Bárdos, J. (1999). Nyelvtanári, bölcsész és vezetőtanári képzések. In Abosi István (Ed.). *Az idegennyelv-képzés fejlesztése a felsőoktatásban*. FEFA. pp. 36–48.
- Bárdos, J. (2000). *Az idegen nyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. NTK. (MEK)
- Bárdos, J. (2001). A tudományosság esélyei a nyelvtanárképzésben. *Iskolakultúra*. XI. évf. 2. 8–20.
- Bárdos, J. (2002a). *Az idegen nyelvi mérés és értékelés elmélete és gyakorlata*. NTK. (MEK)
- Bárdos, J. (2002b). A Veszprémi Egyetem Tanárképző Karának története. In Albert, J. (Ed.) (2002). *A Veszprémi Egyetem története 1949-1999*. Veszprémi Egyetemi Kiadó. pp. 60–79.
- Bárdos, J. (2004). A VETK története. In Bárdos, J. (2004). *Nyelvpedagógiai kalandozások*. Iskolakultúra Könyvek. pp. 187–205. (MEK)
- Bárdos Jenő (2005): *Élő nyelvtanítás-történet*. NTK. (MEK)
- Bárdos, J. (2008). The Content Structure of Language Pedagogy. pp. 33–56. In Laakso, J. (Ed.) *Teaching Hungarian in Austria. Perspectives and Points of Comparison*. LIT Verlag.
- Bárdos, J. (2009). Tanárképzési kontextusok, különös tekintettel az angolra. In Frank, T. & Károly, K. (Eds.). *Anglisztika és amerikanisztika. Magyar kutatások az ezredfordulón*. Tinta Könyvkiadó. pp. 33–49.
- Bárdos, J. (2015). A tanári lét dimenziói. *Pedagógusképzés* 12-13 (41-42), 47–68.
- <https://doi.org/10.37205/TEL-hun.2014-2015.03>
- Bárdos, J. (2016). Eltűnő nyelvtanárképzéseink nyomában. 1963-68; Veszprém 1990-2010. *Modern Nyelvoktatás*. 22:1-2, 92–104.
- Bárdos, J. & Medgyes, P. (1997). A hároméves angol nyelvtanárképzés továbbfejlesztésének lehetőségei: 1994/96. *Modern Nyelvoktatás*. III, 1-2, 3–19.

- Bókay, A. (2004). A posztmodern egyetem kapujában. *Korunk*. 3/15, 3–10.
- Csikós, Cs. (1998). *Logika*. Veszprémi Egyetemi Kiadó.
- Csikós, Cs. (2000). *A varázsszó*. Veszprémi Egyetemi Kiadó.
- Domschitzné Darabos, Gy. & Jegesné Rémesi, I. (1996). A Kék Madár Személyközpontú Pedagógiai Program története. *Megyei Pedagógiai Körkép*. Megyei Pedagógiai Intézet, 1996/1. 17–25.
- Horváth György (1998). *Pedagógiai pszichológia*. Veszprémi Egyetemi Kiadó.
- Kozma, T. (2004). *Kié az egyetem? A felsőoktatás nevelésszociológiája*. Új Mandátum Kiadó.
- Kurtán, Zs. (2001). *Idegen nyelvi tantervek*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Poór, Z. (2001). *Nyelvpedagógiai technológia*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Sallai, É. (1996). *Tanulható-e a pedagógus mesterség?* Veszprémi Egyetemi Kiadó.
- Sallai, É. & Szekszárdi, J. (1998). *Tanári segédkönyv az emberismeret tanításához*. OKI NAT-Tan sorozat.
- Sallai, É. (2006). Szakmai divatok és az iskola belső világa. *Új Pedagógiai Szemle*. 56:7-8, 116–123.
- Sallai, É. (2014). *Pedagógiai svédasztal kezdő oktatóknak*. EKF.
- Sallai, É. (2015). *A pedagógusok gyakornoki rendszerének fejlesztése és értékelése*. Oktatási Hivatal.
- Szekszárdi, J., Horváth H., A. & Simonfalvi, I. (2005). Hogyan döntenek a serdülők erkölcsi problémahelyzetekben. *Pedagógusképzés*, 3, 37–55.
- Szélesné Ferencz, E. (2019). Az individuál-pszichológiai alapozású bátorító pedagógia hozzájárulása a pozitív pedagógiához. In Tóth, J. (Ed.) *Tudományágak integráló és integrált szerepe*. Akadémiai Kiadó.