

Paradigmaváltás a felsőoktatásban

CSÓKA MÁRIA

Semmelweis Egyetem, Egészségtudományi Kar, Budapest

A XX. század utolsó negyedében végbemenő gyors változások ráébresztették a pedagógiával foglalkozó szakembereket arra, hogy iskolarendszerünk lassan vagy egyáltalán nem követte a gazdasági változásokat, sem képzési kínálatában, sem az oktatás tartalmában, de még kevésbé módszereiben. Fel kellett ismernünk, hogy ennek a konzervatív rendszernek a fenntartása nem ésszerű, az oktatás a globalizációs verseny legfontosabb területévé vált, és a kulcs a XXI. századhoz a tanulás. Éppen ezért vált az oktatásügy új irányvonalává az oktatás térbeli és időbeli kiterjesztése, azaz az élethosszig tartó tanulás (LLL: lifelong learning). Az oktatás iránt megnövekedett a társadalmi igény, megváltoztak a gazdaság, a munkaadók elvárásai is: a tudás a versenyképesség alapjává vált. Ebben a folyamatban kiemelt szerep jut az egyetemeknek, amelyek a graduális képzésen túl, az expanzió révén megnövekedett diplomás felnőtt tömegek továbbképzésének helyszínévé is váltak. Ezekre válaszul Európa számos országában reformfolyamatok indultak meg a '90-es években. E reformtörekvéseknek szabott közös irányt az 1999. június 19-én aláírt Bolognai Nyilatkozat, amely célul tűzte ki, hogy aláírói 2010-re egységes európai felsőoktatási térséget hoznak létre, és összehangolják, összehasonlíthatóvá teszik felsőoktatási rendszereiket. A kitűzött célok eléréséhez azonban önmagában nem elegendő az adminisztratív változtatás, a formai megújulást követnie kell egyfajta tartalmi innovációnak is, amely a főiskolai képzés megújulását jelenti. Az utóbbi évek során a magyar főiskolák és egyetemek kidolgozták az új struktúrának megfelelő oktatási programjaikat, 2006. szeptember 1-jétől már csak az új oktatási programok indultak. A szerző a képzési rendszer átalakításának legfontosabb területeit határozza meg, amelyek a következők: a képzési „filozófia” és paradigma újrafogalmazása, a képzési szerkezet makroszintű (ismeret, tudás, készség), mezzoszintű (elmélet vs. gyakorlat, illetve tudás vs. alkalmazás) és mikroszintű (bázistudás vs. up-to-date tudás) reformja. A képzési szerkezet technológiai-logisztikai (passzív vs. aktív tudás), valamint a képzés módszertani, technikai reformja. A szerző rendszerezi az átalakítás feladatait is, amelyben a bolognai rendszer képzési követelményeinek, a tanulás kimenetelvárásainak rendszerszemléletű áttekintését, a szükséglet és kínálat viszonyának elemzését, a főiskola képzési szerkezetének átalakítását, a fókuszpontok kialakítását tartja a legfontosabbnak.

Kulcsszavak: lifelong learning, bolognai képzési rendszer, képzési filozófia, paradigmaváltás, curriculum, ismeret, tudás, készség, makro-, mezzo-, mikroszintű képzési szerkezet

Paradigm shift in higher education

The fast changes that took place in the last quarter of the 20th century made the professionals dealing with pedagogy realize that our school system followed the economical changes in terms of training supply and the matter of education very slowly, if at all; let alone the educational methods. We had to realize that the maintaining of this conservative system is not rational, education has become the most important part of the globalisational competition and the key to the 21st century is learning. Accordingly, the spatial and temporal expenditure of education has become a new trend, namely lifelong learning (LLL). The social needs on education have increased, the expectations of economy and employers have changed: knowledge has become the fund of competitiveness. In this process, universities have got an accentuated role: in addition to being the place of undergraduate training they have become the site of postgraduate courses for the increasing graduate adult masses. Therefore, reform processes have started in a number of European countries in the nineties. The Bologna Declaration signed on 19th June 1999 set a common direction for these reforms, with its signatories aiming to establish a standard European Higher Education Area with harmonized and comparable educational systems by 2010. However, the administrative change itself is not enough to reach the goals; a formal innovation has to be followed by a reform of the contents which means reformation of higher education. In recent years, Hungarian colleges and universities have worked out their educational programs that are suitable for the new structure; it is only the new educational programs that started from 1st September 2006. The author determines the most important parts of the reform of the training system of Semmelweis University Faculty of Health Sciences, which are the following: redrawing of the training philosophy and paradigm, the reform of the training structure of macro level (cognition, knowledge, skill), mezzo level (theory vs. practice and knowledge vs. adaptation) and micro level (basic knowledge vs. up-to-date knowledge), the technological-logistical reform of the training structure (passive vs. active knowledge) and the methodological, technical reform of the training. The author assigns the tasks of the reform in which the most important points are considered to be: the system approach overview of the learning output-expectation of Bologna system training requirements, the analysis of relation of necessity and supply, the reform of the college training system and the formation of focus points.

Keywords: lifelong learning, Bologna system of education, training philosophy paradigm shift, curriculum, cognition, knowledge, skill, training structure of macro, mezzo and micro level

(Beérkezett: 2009. május 18.; elfogadva: 2009. június 15.)

A felsőoktatási reform előzményei

A XX. század utolsó negyedében végbemenő gyors változások, a globalizáció és az infokommunikációs technológiák hihetetlen gyors elterjedése világított rá az oktatásügy hiányosságaira szerte Európában. Be kellett látnunk, hogy az iskolarendszer lassan vagy egyáltalán nem követte a gazdasági változásokat, sem képzési kínálatában, sem az oktatás tartalmában, de még kevésbé módszereiben. Az oktatásügyben – az általános iskolától az egyetemig – az iskolai munkát még mindig a katedrán instruáló tanár testesíti meg, a tanári munka tekintélyelven alapszik, s az ettől való eltérés már alternativitást jelent. Fel kellett ismernünk, hogy ennek a konzervatív rendszernek a fenntartása nem ésszerű, az oktatás a globalizációs verseny legfontosabb területévé vált, és a kulcs a XXI. századhoz a tanulás. Éppen ezért vált az oktatásügy új irányvonalává az oktatás térbeli és időbeli kiterjesztése, azaz az élethosszig tartó tanulás (LLL: lifelong learning), amelyet kulcsfontosságú feladatként ajánl az Európai Unió valamennyi európai állam számára. Ebben a folyamatban kiemelt szerep jut az egyetemeknek, amelyek a graduális képzésen túl az expanzió révén megnövekedett diplomás felnőtt tömegek továbbképzésének helyszínévé is váltak.

Az oktatás iránt megnövekedett a társadalmi igény, megváltoztak a gazdaság, a munkaadók elvárásai is: a tudás a versenyképesség alapja lett. Ezekre válaszul Európa számos országában reformfolyamatok indultak meg a '90-es években. E reformtörekvéseknek szabott közös irányt az 1999. június 19-én aláírt Bolognai Nyilatkozat, amely célul tűzte ki, hogy aláírói 2010-re egységes európai felsőoktatási térséget hoznak létre, és összehangolják, összehasonlíthatóvá teszik felsőoktatási rendszereiket.

A Bolognai Nyilatkozat legfontosabb céljai a következők:

- könnyen érthető és összehasonlítható képzési rendszer kialakítása (például egységes oklevélmelléklet bevezetése által);
- két fő, egymásra épülő képzési szakaszon (úgynevezett cikluson) alapuló képzési rendszer bevezetése, amelyben már az első ciklusban (alapképzés) szerzett fokozat szakképzettséget ad, ez a feltétele a második képzési ciklusba (mesterképzésbe) történő belépésnek;
- egységes kreditátviteli rendszer kialakítása (European credit transfer system, ECTS);
- a széles körű oktatói, kutatói, hallgatói mobilitás elősegítése;
- együttműködés kialakítása az európai felsőoktatási minőségbiztosításban;
- a felsőoktatás európai dimenziójának támogatása, az Európai Unióval, Európával kapcsolatos ismeretanyagok megjelenítése az oktatásban.

Többciklusú képzés

A felsőoktatás gyakorlatilag az egész világon egységesen három, egymásra épülő szakaszból, ciklusból áll:

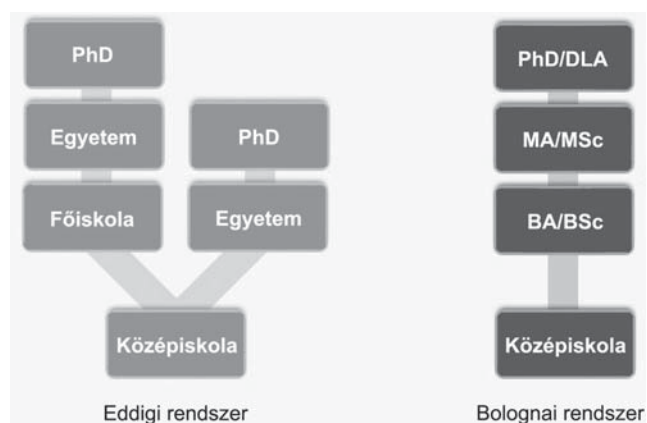
- *alapképzés (BSc: bachelor of science)*: 3–4 év, ez a korábbi főiskolai szintnek felel meg;
- *mesterképzés (MSc: master of science)*: 1–2 év, ez a korábbi egyetemi szintet jelenti;
- *doktori képzés (PhD: philosophiae doctor)*: 3 év, tudományos fokozat megszerzésének a lehetősége.

Hat szakon (orvos, állatorvos, gyógyszerész, fogorvos, jogász, építészmérnök) úgynevezett osztatlan képzésben vehetnek részt a jelentkezők, a képzés speciális jellege miatt ezeken a szakokon alapképzésben nem szerzhető fokozat.

Ehhez a rendszerhez kapcsolódik a felsőfokú szakképzés is, amely ugyan nem ad felsőfokú végzettséget, de az itt teljesített tanulmányok beszámíthatók az alapképzésbe, ha a hallgató folytatni szeretné a tanulmányait.

Magyarország a Bolognai Nyilatkozat 1999-es aláírásával elkötelezte magát, hogy részt vesz az európai felsőoktatási térség kialakításának feladataiban és annak részeként a többciklusú képzési rendszer bevezetésében. A magyar felsőoktatásban a 2003/2004-es tanévtől minden felsőoktatási intézményben kreditrendszerű képzés folyik. Az utóbbi évek során a magyar főiskolák és egyetemek kidolgozták az új struktúrának megfelelő oktatási programjaikat, 2006. szeptember 1-jétől már csak az új oktatási programok indultak. A további átalakulás jogszabályi háttérét az új felsőoktatási törvény teremtette meg.

A hagyományos, duális rendszerben a képzések nem épültek egymásra, az egyetemi szintű tanulmányoknak nem volt előfeltétele a főiskolai szintű végzettség megszerzése. A főiskolai oklevéllel rendelkezők csak kiegészítő tanulmányokkal, számos különböző vizsga letételével szerezhettek egyetemi végzettséget. E rendszerben sem a szakok, sem a képzési szintek között nem volt biztosított az átjárás (*I. ábra*).



1. ábra | Iskolarendszer

Az egységes európai felsőoktatási térségben megvalósuló többciklusú képzési rendszerben (alap-, mester- és doktori képzés) szerzett végzettségek Európa-szerte könnyebben összehasonlíthatók és ezáltal könnyebben elismerhetők lesznek. A hallgatók, oktatók és kutatók sokkal szabadabban utazhatnak, nemzetközi kapcsolatokra tehetnek szert, és a szerteágazóbb képzési lehetőségek által az európai munkaerőpiacon jobban elhelyezkedhetnek [1, 2, 3].

A képzési rendszer átalakulásának legfontosabb területei

A képzési „filozófia” és paradigma újrafogalmazása

A paradigmaváltáshoz újfajta szemléletre, képzési filozófiára van szükség, amely befolyásolja az egész képzési folyamatot a rendszer inputjától a kívánatos outputig terjedően. Részletesen meg kell vizsgálnunk, hogy mit jelent a nevelés, az oktatás és a képzés a XXI. században a felsőoktatásban, hogyan változott meg az ismeret, a tudás, a készség, a képesség értelmezése napjainkban. Továbbá mit értünk a tudás bővítésén – ha az nem csak mennyiségi orientációjú –, mit jelent a készségfejlesztés, valamint mire mondhatjuk ki bátran, hogy jártasságot szerzett a betegellátás valamely területén.

A továbbiakban új képzési filozófiába ágyazva próbáljuk megválaszolni valamennyi kérdést.

Ismeret

Az ismeret a valóság adekvát visszatükröződése tudatunkban, olyan komplexum, amelyben konkrét és absztrakt ismeretelemek, egyedi dolgok (jelenségek, folyamatok) és általános összefüggések, törvényszerűségek állnak szerves kapcsolatban egymással. Az ismeret induktív és deduktív gondolkodási folyamatok összekapcsolódásának az eredménye [4].

Tudás

A tudás több mint ismeret vagy ismeretek összessége. A tudás az ismeretek olyan rendszerének birtoklása, amelyben az egyes ismeretek egymásra épülnek, összefüggnek és meghatározott kapcsolatban állnak egymással. A tudás legfontosabb kritériuma, hogy ismereteinket ne csak reprodukálni, hanem alkalmazni is tudjuk különböző helyzetekben és a különböző elméleti, gyakorlati feladatok megoldásában [4].

Napjainkban egyre többet halljuk az „alkalmazásképes tudás”, illetve a „teljesítményképes tudás” kifejezést, amely azt hangsúlyozza, hogy hallgatóinknak olyan tudásra van szükségük, amely nem csupán az ismeretanyag reprodukálásában – bár ez is teljesítménynek tekinthető –, hanem az elméleti, gyakorlati teljesítményekben reali-

zálódik. Az egészségügyi dolgozói hivatás gyakorlása általában nem azt kívánja meg, hogy szóban vagy írásban mondják el a hallgatók, amit tudnak, hanem azt, hogy alkalmazni is tudják ismereteiket különböző helyzetekben, különféle feladatok, problémák megoldásában. Ennek érdekében *speciális tevékenységre van szükség, amelyben a szerzett ismeretek felhasználásának gyakorlása megy végbe.*

A gyakorlás valamilyen tevékenység rendszeresen ismételt végrehajtása abból a célból, hogy a tevékenység egyre tökéletesebben legyen elvégezhető.

A tudás fogalmába nem csupán az ismeretszerzésben, hanem az ismeretek alkalmazásában való „gyakorlottság” is beletartozik, amelynek két jellegzetes típusa: a készség és a jártasság [4].

Készség

A készségek a tudatos tevékenység automatizált komponensei, amelyek a tevékenység többszöri ismétlése során alakulnak ki.

A készség hibás értelmezésével állunk szemben, ha azt gondoljuk, hogy a készség automatizált ismeret, hiszen az ismeretek automatizálódása lehetetlen, csak a megszerzésükre, illetve alkalmazásukra irányuló tevékenységekben alakulnak ki bizonyos automatizmusok, dinamikus sztereotípiák, amelyek a gyors, tökéletes végrehajtást teszik lehetővé. Nem az egész tevékenység automatizálódik, hanem csak egyes résztevékenységek, ami nem azt jelenti, hogy a készség azonos lenne a résztevékenységgel, hanem annak csak az egyik jellemző vonása az automatizáltság, sztereotipizáltság [4].

Jártasság

A jártasság – szemben a készséggel – nem a tevékenység egyes mozzanatainak, hanem a tevékenység egészének végrehajtásában való gyakorlottságot jelenti a tanult szabályok, törvények felidézése, tudatosítása mellett [4].

A hallgató akkor jutott el a jártasság fokára, ha önállóan, folyamatosan és hibátlanul képes munkáját végezni. A betegellátás során az ismeretek többségének gyakorlati alkalmazása olyan műveletek végrehajtását jelenti, amelyek természetüknél fogva sohasem válhatnak automatikussá. Például a beteg higiénés szükségleteinek kielégítése nem történhet automatizált módon, annak ellenére, hogy maga a mosdatás készség szinten végrehajtott résztevékenység a szükségletkielégítés folyamatában.

A nagy didaktikai kutatók között sem alakult ki egységes vélemény abban a kérdésben, hogy a jártasság előzi-e meg a készséget vagy a készség a jártasságot. Jelen tanulmányunknak nem célja ennek eldöntése, mindenestre azt már biztosan tudjuk, hogy a készség és a jártasság mindig tudatos ismereteken, illetve tudatosított műveleteken, eljárásokon alapszik. Pusztán mechanikus gyakorlás (utánzás) útján nem érhetünk el megbízhatóan



2. ábra | Betegellátás

működő készségeket már csak azért sem, mert a betegellátás során mindig adódhatnak váratlan helyzetek – például a beteg allergiás reakcióval válaszol a beadott injekcióra –, amelyekben az automatizmus átmenetileg csődöt mond. Ilyenkor az ismereteket, a bemutatás során látottakat, hallottakat kell felidéznie a hallgatónak ahhoz, hogy a problémát megoldja.

Az ismeretek, készségek, jártasságok tehát összefüggésben állnak egymással, kölcsönösen és többszörösen egymásra épülnek. A gyakorlatban hol a jártasságok alakulnak ki előbb, s csak ezután a készségek, hol a korábban kialakított készségek előzik meg a magasabb szintű jártasságokat, amelyek ismét alapjai lehetnek a még magasabb szintű készségeknek.

Mi a jártasság és készség konzervatív meghatározása helyett az interiorizációt (belsővé válást) tekintjük jártasságnak és a maximális begyakorlottságot készségnek. Ebben a koncepcióban készségnek nevezük a műveltségét, jártasságnak pedig az egész feladatmegoldást [4] (2. ábra).

A képzési szerkezet makroszintű reformja (ismeret vs. tudás)

A tudásolló egyre nyílik: az elvileg megszerzhető tudás és a ténylegesen elsajátítható ismeretek közötti szakadék mélyül. Mi a teendő ebben a helyzetben? Próbáljunk-e egyre több ismeretet beleprésseni a hallgatókba, vagy szocializáljuk őket a tanulásra, a tudás értékére, a műveltségi igényességre, a szakmai professzionalizmusra való állandó törekvése, azaz készítjük fel őket az élethosszig tartó tanulásra? A korszerűség egyértelműen az utóbbi változatot jelöli ki követendő útként. Még akkor is, ha a tudásátadásról nyilvánvalóan nem lehet, nem is kell teljes mértékben lemondani. A prioritást azonban a tudáskultúra építésének kell kapnia.

A képzési szerkezet mezoszintű reformja (elmélet vs. gyakorlat, illetve tudás vs. alkalmazás)

A fentiekkel összhangban egyértelműnek látszik, hogy az oktatás irányultságát a gyakorlat felé kell erőteljesen

eltolni. Ez nem csupán a hagyományos értelemben vett elmélet–gyakorlat átstrukturálást jelenti, hanem azt, hogy az elméleteket is olyan megközelítésben kell tárolni, amely a gyakorlati felhasználást támogatja. Ne csak ismerjék és tudják a hallgatók a tudományokat (lexikális tudás), hanem legyenek képesek felhasználni is (alkalmazásképes tudás) a saját életükben, munkájukban, környezetükben mindazt, amit már teoretikusan ismernek.

A képzési szerkezet mikroszintű reformja (bázistudás vs. up-to-date tudás)

Az egyetemi képzés valamennyi területe és ága – *orvostudományok (elméleti és klinikai orvostudományok, gyógyszer-tudományok, egészség-tudományok stb.), társadalom-tudományok (közgazdaság-tudomány, állam- és jogtudomány, szociológiai tudomány, politikatudomány stb.), bölcsészettudományok (pszichológia, pedagógia, antropológiai tudomány, művészeti tudományok)* – olyan, amelyet a fejlődés leggyorsabban végbemenő áramlatai érintenek. Az emberről szóló tudományokban radikális változások zajlanak nap mint nap. A kérdés, hogy miként tudjuk követni ezeket a változásokat. Lehet-e egyáltalán? Bevihetünk minden tudományos innovációt a tanterembe? Vagy inkább arra képezzük/neveljük hallgatóinkat, hogy alapvető belső szükségletként kövessék választott szűkebb szakterületük, érdeklődési körük innovációit? Mivel a változás olyan gyors, hogy még a képzés ideje alatt is nehéz követni, ezért véleményünk szerint az élethosszig tartó tanulás iránti igényre kell nevelnünk hallgatóinkat, ami természetesen nem nélkülözheti a bázistudást, amely megfelelő attitűd kiépítésével együttesen teszi alkalmassá őket a naprakész tudás megszerzésére. Ahhoz viszont, hogy a személyiség szükségleteként jelenjen meg az új ismeretek és a naprakész tudás megszerzése, először is meg kell tanítanunk őket tanulni, továbbá az oktatóktól is komplex szemléletre van szükség. Az oktató alkalmasságát nagymértékben meghatározza szemlélete, vagyis az, hogy képes-e a nevelést, az oktatást és a képzést együttes kérdéskomplexumnak tekinteni. Nem csupán a képzési célokra és az ennek megfelelő tananyagtartalom „leadására” összpontosít, hanem tudatában van a nevelés jelentőségének, s tudja, hogy e három fogalom közül a nevelés a legszélesebb körű fogalom, amely magában foglalja a képzést és az oktatást is. A képzési célokban a nevelés célkitűzéseinek is realizálódniuk kell, mivel a tudomány és a technika fejlődésének felgyorsulásával a nevelés jövőre felkészítő, progresszív szerepe került előtérbe. És ez az, ami más aspektusba helyezi ma az ismeret, tudás, készség, képesség értelmezését. Abból indulunk ki, hogy a nevelést mindig meghatározott cél vezet, a nevelési tevékenységet egy meghatározott, aktuális embereszmény szabályozza, vagyis sem a társadalmi, sem az egyéni szükségletek eltűlése nem helyes. Ez a megfogalmazás az ember biopszichoszociális funkcióinak optimalizálására törekszik, ezért e pedagógiai célkitűzéseink megvalósításához olyan feladatrend-

szert kell kidolgoznunk, amely a szakmai tananyag oktatásán túl feltétlenül tartalmazza a következőket:

- a jellem, magatartás fejlesztése;
- a képességek, készségek fejlesztése;
- az önismeret, önnevelés, önfejlesztés képességének fejlesztése;
- a korszerű műveltség megalapozása;
- szociális-társ kapcsolati készségek kialakítása;
- kulturáltság kialakítása [4, 5, 6].

A legkedvezőbb, ha olyan személyiség kifejlésére törekszünk, aki alkalmassá lesz a későbbi életútja során aktuálissá váló eszményváltozások követésére (például: high-tech alkalmazása az egészségügyben), az alternatív döntéseivel és kreativitásával kiválasztott értékek megvalósítására.

A képzési szerkezet technológiai-logisztikai reformja (passzív vs. aktív tudás)

Vajon a korszerű és piacképes felsőoktatásnak az a módja, hogy beültetjük a hallgatókat a padokba, tantermekbe és minél több órában elmondjuk nekik a tudnivalókat? Ez a modell aligha szolgálja a fentebb megfogalmazott szükségleteket és elvárásokat. Ehelyütt nem érdemes foglalkozni ennek a módszernek az „ártalmaival” – egészségügyi (sok ülés, szemet károsító világitás, elhasznált levegő stb.), mentális (passzivitásra sarkall, kényszer jellegű, alattvalói mentalitásra ösztökél), illetve szellemi (improduktív, kreativitásellenes, a hallgatókat uniformizált gépként kezel) –, mint ahogy előnyeivel – kényelmes, kiszolgálja az oktatók egyébként teljesen egészséges narcizmusát, megszokott stb. – sem.

Ebben a reformmezőben két irányba is mutatkozik kiút:

1. Tudjuk, hogy aktivitás nélkül nincs tanulás, tehát kevesebb elméleti óraszám és több egyénileg megoldandó gyakorlati feladattal oldhatók a fenti anomáliák.

2. Integráltabb kurzusokkal (tantárgyak közötti integráció) jobban el lehet hitetni a hallgatókkal, hogy az ember ugyanaz, amikor sejtfelepítéséről, anatómiai, élettani sajátosságairól tanulnak, mint amikor magas a vérnyomása vagy cukorbeteggé vált, szorong vagy pozitív gondolkodású, jogszabályokat követ vagy szeg meg. Ezt mind ugyanaz az ember teszi, egy embernek nincs külön biológiai, pszichológiai és szociális aspektusa, az embert totalitásban, holisztikusan kell szemlélni [4, 7, 8].

A kilencvenes években alakult ki az élethosszig tartó tanulás (LLL: lifelong learning) didaktikai orientációja, amely a tanulási stratégiákat és az élethosszig tartó kompetenciafejlesztést állítja középpontba. A lifelong learning koncepciójában a legfontosabb tanulási tartalom az úgynevezett kulcskompetenciák elsajátítása. Az Európai Unió nyolc kulcskompetenciát határoz meg, amelyeket minden európai polgárnak birtokolnia kell. Ezek: 1. anyanyelvi nyelvhasználat; 2. matematikai, természettudományi és technológiai gondolkodás és alapműveltség; 3. idegen nyelvek; 4. információs és tele-

kommunikációs eszközökkel való bánni tudás; 5. tanulási képesség és tanulni akarás (a tanulás megtanulása); 6. szociális kompetenciák; 7. vállalkozói készség; valamint 8. a kulturális tudatosság kialakítása [9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16].

Az Európai Bizottság memoranduma szerint: a tagállamok formális oktatási és képzési rendszereiben – legyen szó alap-, tovább-, felsőfokú vagy felnőttképzésről –, amennyire lehetséges, biztosítani kell, hogy minden egyén megszerezhesse, felfrissíthesse és szinten tarthassa a kívánatos ismereteket és készségeket (Európai Bizottság, 2000, 10.). Ezen belül a tanulási képesség játssza a főszerepet, amelyet főleg gyermek- és ifjúkorban kell kialakítani, de felnőttkorban is folyamatosan fejleszteni kell. A tanulási képesség alapelemei (*metakogníciók*): a *tanulás- és tudásmenedzselés képessége, a tanulási stratégiák ismerete*. Talán még ennél is fontosabbak a tanulási folyamat *szubjektív előfeltételei: a motiváció, az érdeklődés és az értékek*. A felnőttképzésben kiemelten figyelembe kell venni a *munkavállalással kapcsolatos kompetenciákat: a problémamegoldó képességet, a kreativitást, a tanulási és gondolkodóképességet, az indoklás és az értékelés képességet, az együttműködési és a kommunikációs, a felelősségvállalásra, valamint önállóságra való képességet és a teljesítőképességet*. Mindezen célok megvalósítása érdekében a *tanításközpontúságról át kell térnünk a tanulóközpontú képzésre* [4, 5, 6, 13, 17, 18].

A képzés módszertani reformja

A fentiek már talán elégségesen érvelnek amellett, hogy a tudásátadás módszereit is meg kell változtatni a hatékonyság érdekében. Nyilvánvaló, hogy a korábbiaktól eltérő szellemiségű tudásközvetítést nem lehet egy korábbi oktatási kultúra eszköztárával megvalósítani. Az sem hagyható figyelmen kívül, hogy a hallgatók generációja, (szub)kultúrája, nemkülönben szocializáltsága gyökeresen eltér az idősebb nemzedékektől. Meg kell találni azt a módszertani bázist, amellyel az újfajta tudáskultúrát szolgáltatni lehet nekik.

A tantárgyrendszerű képzés a gyakorlati képzés szempontjából – különösen, ha a „*munka tárgya a beteg ember*” – egyre inkább veszít jelentőségéből. A beteg ember életjelenségeit döntően befolyásoló anatómiai felépítés modellálható ugyan – mulage-on, fali és animált képeken –, de a komplex működés, a beteg ember pszichés, értelmi, érzelmi reakciója nem! Ezért a képzés során lehetőséget kell biztosítani, hogy a hallgatók a beteg embert „*valóságos*” környezetben szemléljék. E szervezeti formák középpontjában a megfigyelés áll, amely érdeklődést kelt a valóságos kliensek, esetek iránt, s nemcsak az ismeretek megszilárdítását, hanem az egész személyiség nevelését, fejlődését szolgálja [4, 8, 18, 19].

Használunk kell azokat a médiumokat, eszközöket, prezentációs technikákat, amelyek jól szolgálják az eddig leírtakat. Nemcsak technikai eszközökre, multimédiás berendezésekre kell gondolnunk, hanem az egyes tu-

dományágakban meghonosítható közlési módszerekre: esettanulmányok, esetfeldolgozások, környezettanulmányok, esszék, szimulációs tréningek stb. is. Ne felejtjük el, hogy ma már el lehet küldeni a hallgatót könyvtárba anélkül, hogy elmozdulna a székéből, sőt ingyen látogatást tehet amerikai vagy francia egyetemek közegében.

A lifelong learning

Addig, amíg a XX. század elején az emberi életút egy mástól jól elhatárolódó három szakaszra volt osztható: a gyermek- és ifjúkorra, amely a tanulás ideje, a háromnegyven éves felnőttkori munkavégzés idejére, és az időskori, jól megérdemelt pihenés időszakára, addig a XX. század utolsó negyedében döntő változás következett be. A tudás felezési ideje csökkent, azaz a gyermek- és ifjúkorban megszerzett ismeret már nem biztosította hosszú távra a felnőttkori munkavégzéshez szükséges tudást. Ma már az egész életen át tartó tanulás (lifelong learning) válik a munka világába való bejutás és bennmaradás általános feltételévé. A felnőttkori munka világa is átstrukturálódik. Megszűnik az egybefüggő, egy munkahelyen eltöltött munkásélet, helyette az át- és továbbképző periódusok váltják egymást a munka és a tanulás világában egyaránt.

A *lifelong learning* szükséglete meghatározó jelentőségű a tudástársadalom alapját képező diplomások körében, és mindez érinti a teljes munkaerőpiacot. Az utóbbi években már tapasztaltuk, hogy korábban végzett hallgatóink érett felnőttként posztgraduális hallgatóként ismét kopogtatnak intézményünk kapuján. A *lifelong learning* fogalma egyébként azért került az érdeklődés homlokterébe a '70-es években, mert erre az időszakra már prognosztizálták a munka világának összezsugorodását és a munkanélküliség várható kiszélesedését. Az ezzel kapcsolatos jelenségeket napjainkban már tényként éljük meg.

Nem kérdéses tehát, hogy a felsőoktatásban meg kell valósítani a felnőttképzés piaci jellegű szolgáltatását, és a képzés elveit, didaktikai módszereit, valamint oktatásszervezési feladatait is ehhez kell igazítani, amelyeknek alapvetően különbözniük kell a hagyományos gyakorlattól.

Mit vár a piac a felsőoktatási intézményektől?

- Átláthatóságot és áttekinthetőséget.
- Differenciált, a piaci igényekhez és az egyéni karriertervezéshez alkalmazkodó, rugalmas képzési kínálatot.
- Új, korszerű és rugalmas módszereket.
- Minőségbiztosítást, korszerű személyi és tárgyi feltételeket.
- A piac által elvárt, úgynevezett munkahelyi kompetenciák fejlesztését.

Következtetés

Összefoglalóan megállapítható, hogy a bolognai folyamat is felveti a felsőoktatás fő kérdését: hogyan reagáljon a felsőoktatás a vele szemben támasztott és gyorsan változó igényekre, milyen irányba és ütemben változzék, szabad-e, lehet-e, kell-e és milyen módon lemondani a klasszikus egyetemi tudás átadásának igényéről a munkahelyek által elvárt kompetenciák kialakításának javára? Hogyan alakítható ki a felsőoktatásban a hallgatóbarát tanulási környezet, amelynek már természetes eleme az infokommunikációs technológia.

Az *univerzitások* létrehozásával és a kreditrendszer bevezetésével megteremtettük az egységes szerkezetű európai felsőoktatási térséghez való csatlakozás szerkezeti-jogi feltételeit, jól működő akkreditációs rendszerünk van, biztosított a külföldi oklevelek korrekt elismerése, számos országgal ekvivalenciaszerződésünk van, s részesei vagyunk az úgynevezett lisszaboni egyezménynek, amely nemcsak az oklevelek, hanem a résztanulmányok elismerését is szabályozza.

A *Memorandum az élethosszig tartó tanulásról* című dokumentum öt kulcsüzenete a következő:

- *Új alapkészségek mindenkinek.* Egyetemes és folyamatos hozzáférés mindenkinek a tanulóhoz a tudástársadalomban való fenntartható részvételhez szükséges készsége megszerzésére és megújítására.
- *Több befektetés az emberi erőforrásokba.* Látható módon emelni az emberi erőforrásokba való befektetés mértékét.
- *Innováció a tanulásban és tanításban.* Hatékony tanítási és tanulási módszerek kifejlesztése az élethosszig tartó és az egész életet átfogó (life-wide) tanulás számára.
- *A tanulás eredményeinek elismerése.* Szignifikáns módon javítani a tanulásban való részvétel és a tanulási eredmények elismerésének útjait, különös tekintettel a nem formális és informális tanulásra.
- *Az orientáció és tanácsadás újragondolása.* Annak biztosítása, hogy mindenki jó minőségű információhoz és tanácsadáshoz jusson hozzá a tanulási lehetőségekről egész Európában és az élet egész tartamán.

A felnőttek életében a tanulás, a munka és a szabadidő kombinálódik, egyéni céljaik és lehetőségeik a tanulóval kapcsolatban eltérőek. Szerkezetileg a világon, de már hazánkban is egyre gyakrabban tapasztaljuk, hogy a nappali tagozatos hallgatók mindegyike sem tekinthető főállású diáknak (full-time student), inkább félállásúnak (part-time student), mert ők is több szerepnek felelnek meg egy időben (diák, dolgozó, szülő, közéleti személyiség). A felső- és felnőttoktatásban tanulók igényei és tanulási szokásai tehát eltérnek az eddig megszokottaktól. Ezért az *oktatóközpontú tanítási paradigmáról* át kell térnünk a *tanulóközpontú tanulási paradigmára*, graduális és posztgraduális szinten egyaránt. A hagyományos iskolai oktatás tradicionális modelljét, strukturáját, módszereit a tanulók elvárásaihoz, sajátosságaihoz kell igazítanunk.

A felsőoktatásnak ezekre az igényekre kell reagálnia rugalmas képzési kínálatával, hatékony tanulási környezettel, individuális tanulási utakkal, flexibilis és moduláris programcsomagok kínálatával.

A felsőoktatás az új kihívásoknak csak akkor tud megfelelni, ha a hagyományos oktatási paradigma helyett a tanulási paradigma elveit követi. Ehhez a képzések formai, tartalmi és módszertani megújulására és – nem utolsósorban – a megfelelő személyi és tárgyi feltételeinek megteremtésére van szükség.

Irodalom

- [1] *Barakonyi K.*: Rendszerváltás a felsőoktatásban. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2004.
- [2] A Magyar Köztársaság Kormányának Szakképzés-fejlesztési stratégiája 2013-ig (2005b). Oktatási Minisztérium, Budapest, 2005.
- [3] *Barakonyi K.*: EFT kompatibilis mester szakok. Iskolakultúra, 2006, 16, 90–109.
- [4] *Csóka M.*: Módszertani kézikönyv az ápolási gyakorlatok vezetéséhez. Második, átdolgozott kiadás. Semmelweis Egyetem, Budapest, 2004, 35–37.
- [5] A pedagógusszakma megújításának kihívásai. Az Oktatási Minisztérium és az Országos Közoktatási Intézet szakmai szemináriuma. Szerk.: Nagy M. Oktatási Minisztérium–Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2005.
- [6] A tankönyvek korszerűségét és minőségét meghatározó tényezők. Szerk.: Kojanitz L. Commitment Pedagógiai Intézet, Budapest, 2006.
- [7] *Benda J.*: A kooperatív pedagógia szocializációs sikerei és lehetőségei Magyarországon II. Új Pedag. Szle, 2002, 52, 21–33.
- [8] *Mészáros J., Csóka M., Hollós S.*: A klinikai ápolási gyakorlatok tantárgyelméleti megközelítése. Nővér, 2004, 17, 3–7.
- [9] *Budai Á.*: Az egész életen át tartó tanulás. Új Pedag. Szle, 2000, 50, 107–121.
- [10] *European Commission*: Memorandum on lifelong learning. 2000.
- [11] *European Commission*: Making a European area of lifelong learning a reality. 2001.
- [12] *European Communities*: A European area of lifelong learning. Office for Official Publications, 2002.
- [13] *Európai Bizottság*: Memorandum az egész életen át tartó tanulásról. www.nepfoiskola.hu, 2001.
- [14] *Kraicziné Szokoly M.*: Egész életen át tartó tanulás, felnőttoktatás, felsőoktatás – kihívások az ezredfordulón. www.toft.elte.hu/tarstud/filmuvtort_2004/szokoly.htm
- [15] A Magyar Köztársaság Kormányának stratégiája az egész életen át tartó tanulásról (2005a). Oktatási Minisztérium, Budapest, 2005.
- [16] *Óbády A.*: Lifelong learning. Egy oktatáspolitikai koncepció értelmezési lehetőségei Európában. Új Pedag. Szle, 2006, 56, 65–71.
- [17] *Európai Bizottság*: Tanítani és tanulni. A kognitív társadalom felé. Munkaügyi Minisztérium, Budapest, 1996.
- [18] *Hollós, S., Gondos, T., Mészáros J. és mtsa.*: Education program for advanced nursing on acute care patients. Poster. Coehre Annual Meeting, Sarajevo, Bosnia-Hercegovina, 2007.
- [19] *Csóka M.*: A Semmelweis Egyetemen folyó diplomás ápolóképzés tizenhat éve. Orv. Hetil., 2006, 147, 1189–1194.

(Csóka Mária,
Tatabánya, Réti u. 59. 2/2, 2800
e-mail: csokam@se-etk.hu)

A Kenézy Kórház-Rendelőintézet Egészségügyi Szolgáltató Kft. (Debrecen, Bartók Béla út 2–26.)

a Rehabilitációs Osztályára *pszichológust és rehabilitációs szakorvost* keres.
Bővebb információ a www.kenezykorhaz.hu honlapon található.