

tanítja őket a lényeglátásra. A vendégek fogadása, kalauzolása révén pedig eljsajátíthatják a társas érintkezés alapvető szabályait.

A versenyekről és vetélkedőkről: az NSZK Rheinland-Pfalz szövetségi tartományának művelődési minisztériuma által 1990-ben meghirdetett pályázatán 20 kéttannyelvű avasi diák vett részt, a sikeres részvételért valamennyien ösztöndíjat és egy kéthetes németországi körutazást nyertek. A harmadikos kéttannyelvű osztály tanulói jelenleg a Frankfurt Allgemeine Zeitung által kiírt pályázaton dolgoznak.

Epilógus helyett...

A kéttannyelvű oktatás ügyét kezdetben (a 80-as évek derekán) támogatták, később támadták. Nincs egységes állásfoglalás ebben a tekintetben ma sem.

Az érettségi vizsgarendszer például még kidolgozás alatt áll, még nem kiforrott, követelményrendszere időről időre változik egységes és egyértelmű célrendszer nélkül hagyva oktatót és diákot. A célnyelven kívül eddig egy tárgyból volt kötelező a német nyelvű érettségi vizsga, a jövő tanévtől már kettőből. Azt követően talán még többől? Eszerint egy orvosnak készülő „kéttannyelvű” diáknak – amennyiben kéttannyelvű érettségi vizsgát akar tenni – hét(!) tárgyból kell majd felkészülnie.

A tavalyi kéttannyelvű célnyelvi érettségiben szereplő német nyelvtani teszt feladatsora garancia volt arra, hogy jó és jeles érettségi osztályzattal a tanulók felvételi kezdeményben részesüljenek egyes egyetemek német nyelvű szakán. Az idén a teszt hiányzott – a kedvezmény is megszűnt. Nem jelenthet zöld utat az egyetemek német nyelvű szakjaira való bekerüléshez az OKTV-n elért jó eredmény sem: a kéttannyelvű diákoknak ugyanis nincs ilyen vagy ehhez hasonló versenye, pedig bizonyára akadna résztvevő.

Tartalmi nehézség a történelemtankönyvek hiánya, hiszen a történelemoktatás változásaiból, a szemléletváltásból eredően a régi tankönyvek elavultak. Nem könnyű feladat az anyanyelvű vendégtanárok alkalmazása sem, s ezt az iskoláknak – sajnos – egyre inkább önerőből kell megoldaniuk.

A problémák és nehézségek ellenére – ismerve előnyeit – nagy az érdeklődés a kéttannyelvűség iránt. Nagyobb elismerést és megbecsülést, több bizalmat érdemelne ez az oktatási rendszer. Létjogosultságát néhány éven belül az élet majd igazolja.

PATAKFALVI EMESE

Válaszúton a közoktatás

Az új közoktatási törvény is és az április huszadikával hatályba lépett Nemzeti alaptanterv alapelvei is számos lényeges kérdésben nem foglaltak állást.* E dokumentumok jellegükből következően az általánosság olyan szintjén fogalmazhatók, amelyen a szemben álló nézetek az általános fogalmazások burkában megférnek egymással. Ennek az a következménye, hogy a gyakorlati megoldások gyökeresen különbözőek lehetnek. Most, amikor megkezdődtek a Nemzeti alaptanterv követelményeit megfogalmazó munkálatok, nem lehet tovább az általánosságok szintjén maradni az egész közoktatás jövőjét alapjaiban meghatározó kérdésekben. Attól függően ugyanis, hogy a törvény előírását követve a 4., a 6., a 8. és a 10. évfolyamokra vonatkoztatva *milyen módon* adjuk meg a követelményeket, lényegesen különböző közoktatási rendszert kapunk. Vizsgáljunk meg néhányat a várható következmények közül.

*Ez az írás a megyei pedagógiai intézetek egri konferenciáján 1994. április 7-én elhangzott előadás anyagát tartalmazza.

Zsákutcás vagy nyitott iskolarendszer?

Szelektáló követelményrendszer

Az iskolarendszer zsákutcája azt jelenti, hogy az adott iskola befejezése után nem lehet átlépni a továbbtanulást jelentő iskolatípusokba. Magyarországon a második világháború előtt az elemi iskola 5-6. évfolyama teljes zsákutca volt. A polgári iskola a részleges zsákutca példája, ahonnan csak némely iskolatípusban (például a középfokú tanítóképzőben) lehetett tovább tanulni. Évszázadunk második felében a közoktatás demokratizálásának az egyik alapvető jellemzője volt világszerte a zsákutcák felszámolása, a nyitott iskolarendszerek létrehozása. Ezt a régmúltat azért kellett felidézni, mert fennáll a lehetősége annak, hogy mire észbe kapnánk, zsákutcás iskolarendszerünk lesz.

Vegyük tekintetbe a magyar közoktatás egyik alapvető tényét: a tanulóknak mintegy a fele nem jár középiskolába. Fontos közelebbi és távlati cél a középiskolákba járók arányának növelése, de minden erőfeszítés ellenére (sokféle ok miatt) hosszabb távon (10-15 éven belül) sem lehet elérni, hogy a tanulók több mint kétharmada érettségizzen. Vagyis a tanulók fele, hosszabb távon a harmada nem járhat középiskolába.

A közoktatási törvény 10 évre emeli föl az általános képzés tanéveinek számát és a 10. évfolyam végére állami alapvizsgát ír elő. Mivel azonban a magyar iskolarendszerben a 10. évfolyam végén nincsen szakaszhatár, iskolaváltási pont, ezt a helyzetet a törvény és az alapelvek úgy „oldják meg”, hogy a középiskolákban az alapvizsgát nem kell letenni, az érettségi helyettesíti az alapvizsgát. Ez a fogalmazás lehetővé teszi, hogy a középiskolákban a 10. évfolyam végén a követelmények különbözőek legyenek, a kerettantervek és a helyi tantervek különböző időbeli, logikai rendet kövessenek, ahogyan ez jelenleg a 8, a 6 és a 4 osztályos gimnáziumokban, valamint a szakközépiskolákban napjainkig kialakult. Minden iskolatípusban, sőt egyre inkább az egyes középiskolákban is mást tanítanak, másutt járnak a tananyagban a 10. évfolyam végén. A Nemzeti alaptanterv követelményeinek megfogalmazásakor nem lehet tovább halogatni a döntést: vagy fenntartjuk ezt a helyzetet vagy nem. Ha igen, akkor a tanulmányokat minden tantárgyban lezáró követelmények csak a nem középiskolákba járók számára érvényesek, a középiskolákban nem kell zárni a tantárgyakat a 10. évfolyam végén.

Az ilyen követelményrendszer azzal a következménnyel járna, hogy a tanulók nem középiskolába járó fele, harmada a 10. évfolyam után formális okok miatt középiskolában nem folytathatná tanulmányait (nem léphetne be a 11. évfolyamba) akármilyen színvonalú vizsgát tett is. Ugyanis a középiskolákban mást tanítanak, másutt tartanak a tananyagban. Ezt az akadályt különböző vizsgával gyakorlatilag lehetetlen leküzdeni. Vagyis a nem középiskolai 9-10. évfolyam formális zsákutcává válik. A tanulók felének, harmadának a továbbtanulása eleve esélytelen. Méghozzá nem a színvonal, hanem formális okok miatt, mivel a középiskolákban a 10. évfolyam végéig a különböző haladás lehetősége következtében lényegesen különböző tartalmakat tanítanak.

Amennyiben külön kerettantervek készülnek a 10 osztályos általános iskola, a 8, a 6 és a 4 osztályos gimnáziumok, valamint a szakközépiskolák számára, akkor maguk a különböző középiskolák is elszigetelik magukat egymástól az általánosan képző szakaszban is. Gyakorlatilag nem lesz mód arra, hogy a tizedik évfolyam végén (a 8 és a 6 osztályos gimnáziumok esetén már korábban sem), hogy iskolát váltsanak a tanulók. Vagyis hiába lesz a tizedik évfolyam végéig általános képzés, a háromféle gimnázium, a szakközépiskolák és a nem középiskolába járók 9-10. évfolyama a közös követelmények hiánya miatt átjárhatatlan zsákutcás rendszerré válik. Az ilyen önmagukba záruló általánosan képző iskolatípusokat a nemzetközi szakirodalom szociális gettóknak nevezi.

Uniformizáló követelményrendszer

A 10 éves általános képzés egészére és a 10. évfolyamot záró alapvizsgára egységes követelményrendszer is előírható. Ez tulajdonképpen a 8 osztályos általános iskola két évvel történő meghosszabbítását, az iskolarendszer teljes átszervezését vonná maga után. Ki kellene építeni egy egységes alsó középiskolát 5-10 vagy 7-10 évfolyamokkal. A felső középiskolák, a különböző iskolatípusokba történő szétválások csak 16 éves kor

után kezdődnének. A világ számos országában léteznek egységes alsó középiskolák, amelyek nem feltétlenül uniformizáltak. Osztályon belüli, tanórán és iskolán kívüli eszközök, kifinomult módszerek sokaságával oldják meg a tehetséggondozást és a lassú tanulókkal való foglalkozást. Elvileg az egységes követelményrendszer nálunk is megfontolás tárgyát képezhetné. Gyakorlatilag azonban az ebből adódó átszervezés szinte kivihetetlen. Ám ha lenne is ehhez elegendő közakarát, pénz és az iskolák részéről fogadókészség, fennállna annak a veszélye, hogy uniformizált rendszer jönne létre. Nálunk ugyanis sem a tehetséggondozásnak, sem a lassú tanulók gondozásának nem terjedtek el eléggé azok a szervezeti formái, módszerei, amelyek az egységes követelményrendszerrel működő iskolarendszerben az uniformizálódás veszélyét képesek lennének kivédeni (ezek széles körű elterjesztéséhez legalább egy évtizedre van szükség).

Differenciáló követelményrendszer

A tanulók közötti különbségek figyelembevételére a világon mindenütt a közoktatás legnagyobb problémái közé tartozik. Minél magasabb életkorig tart a mindenkire kiterjedő általános képzés, annál súlyosabb ez a gond. A differenciáló követelményrendszer a tanítandók terjedelmének, mélységének és az elsajátítás színvonalának különbségeivel járul hozzá a tanulók közötti különbségek figyelembevételéhez, a tehetségigéretnek és a lassú tanulók gondozásához. Nem attól válik egy iskolarendszer zsákutcássá, iskolatípusai szociális gettóvá, mert különböző iskolatípusok, gyöngébb, erősebb és elit iskolák léteznek, hanem az esélyegyenlőség formális gátjai miatt. Nálunk ez a formális gát abból származik, hogy az általános képzés felsőbb évfolyamain különböző haladási módok lehetségesek. Továbbá ennek következtében abból, ha a tankötelezettség, az általános képzés végén nem lesz valóságos iskolaváltási pont, pályaaorientáló szerepű alapvizsga.

Az iskolatípusok és az iskolák a differenciáló követelményrendszer esetén abban különböznek egymástól, hogy az egyes átlépési pontokig a tanulók milyen terjedelemben, mélységben és színvonalon sajátították el ugyanazokat a kompetenciákat, képességeket, készségeket, témaköröket, hogy milyen szabadon választható tárgyakat, témákat tanulnak. És nem abban, hogy másoktól eltérő felépítésben, elrendezésben haladnak a tanítással. A differenciáló követelményrendszernek az a feltétele, hogy a 10. évfolyam végéig minden iskolatípusban befejeződjön az általános alapképzés, a tantárgyakat le kell zárni. Ehhez olyan alapvizsgát kell kifejleszteni, működtetni, amelynek tétje, pályaaorientáló szerepe van, és amely differenciált értékelést tesz lehetővé. Mindez tartalmi és módszerbeli változásokkal jár, ami szemléletmódokat, szokásokat, egyszóval emberi tényezőket érint, ezért a megvalósítás nem könnyű dolog. Ugyanakkor a differenciáló követelményrendszer és az ennek megfelelő alapvizsga a meglévő iskolatípusokban, iskolákban a közoktatási rendszer átszervezése nélkül megvalósítható. (A témának kiterjedt szakirodalma van, ezért a további részletektől el lehet tekinteni).

A probléma kiiktatása

A fenti problémákat és nehézségeket látva érthető az a vélemény, mely szerint törvénymódosítással vissza kell állítani a 8 évfolyamos általános képzést. Az általános képzés továbbra is a 8. évfolyam végén zárulna, a négyosztályos gimnáziumokban és a szakközépiskolákban minden maradna a régiben. Csak a már meglévő 8 és a 6 osztályos gimnáziumok képeznének kivételt (mivel a már másként működő iskolákat pedagógiai károk nélkül nem lehet hirtelen megszüntetni). Az ilyen törvénymódosítással ki lehetnek iktatni a 10 évre felemelt általános képzésből fakadó fenti problémákat: nem lenne szükség a 10. évfolyam végén követelményrendszerre, az alapvizsga is fölöslegessé válna. Ennek az lenne a következménye, hogy a tanulók fele, harmada továbbra is csak 8 évfolyamos általános képzésben részesülhetne. Az ezredforduló utáni Magyarországon nehéz lesz csak 8 osztályos általános képzettséggel boldogulni. Vannak, akik a szakképzésbe beépített általános képzéssel vélik e rétegek általános műveltségét megalapozni. Ennek hatékonyságáról több évtizedes szomorú tapasztalataink vannak. Szakmaválasztás után a fiatalok érthetően már nem nagyon akarnak közismereti tantárgyakat tanulni.

Túlszabályozás vagy önállóság?

A demokratikus országokban az a törekvés érvényesül, hogy elősegítsék a pedagógusok, az iskolák önállóságának, öntevékenységének, önfejlesztő képességének érvényesülését, hogy az iskola, a pedagógus képes legyen minél jobban figyelembe venni a szülők szándékait, a helyi szükségleteket és lehetőségeket, a tanulók közötti különbségeket. Ezt úgy érik el, hogy a részletes kötelező előírásokat tartalmazó tantervek átalakulnak tantervi, tartalmi irányelvekké, ajánlásokká. Ezt az átfogó és ajánló tartalmi szabályozást a vizsgák egészítik ki, amelyek nem azt szabályozzák, hogy mit csináljon a pedagógus, hanem azt értékelik, hogy mit tudnak a tanulók az iskola-váltás alapvető pontjain. A szakfelügyelet is átalakul: nem annyira azzal foglalkozik, hogy a pedagógus követi-e az előírásokat, hanem az elért eredményeket értékeli. Ezek a folyamatok a nyolcvanas évek közepén nálunk is elindultak, és immáron egy évtizede tart az átmeneti állapot.

A törvény értelmében a tartalmi szabályozást a következő módon kell megvalósítani. Nemzeti alaptantervvel, amely két egymásra épülő dokumentumot foglal magában: a tantervi alapelveket és a tantervi követelményeket. Ezen kívül minden iskola-típusra készülnek kerettantervek, amelyek a tanítandó tantárgyak, tartalmak előírása mellett szintén megfogalmazzák a tantervi követelményeket. Továbbá készülnek helyi tantervek. Ezek is felsorolják a tantárgyakat, tartalmakat és megfogalmazzák a tantervi követelményeket. A helyi tantervek az iskolai pedagógiai programok részei. Vagyis még egy további tartalmi dokumentumnak kell léteznie. Ez ötfajta tartalmi dokumentum, amely mind azt írja elő, hogy mit tanítson, mit csináljon a pedagógus, az iskola.

Könnyű belátni, hogy ez a rendszer magában hordja a tartalmi túlszabályozás lehetőségét, veszélyét. A tantervi szabályozás szerepének csökkentése helyett egy sokelemű tantervi rendszer van kialakulóban. Ennek a rendszernek a kerettanterv a legkritikusabb eleme. Ha a kerettantervek kötelező erővel írják elő, hogy milyen tantárgyakat, tartalmakat kell tanítani (a most hatályba lépett tantervi alapelvek ilyen megoldás felé mutatnak), akkor átveszik a meghaladni kívánt központi tantervek szerepét. Ugyanakkor az a lehetőség sem kizárt, hogy ez a sokelemű tantervi rendszer egy rugalmas, megfelelő önállóságot biztosító tartalmi szabályozás megvalósulását segítse elő. Ennek az a kiinduló feltétele, hogy a kerettantervek ne kötelező érvényűek legyenek, hanem tartalmi ajánlások. Továbbá egyértelműen tisztázni kell, hogy a sokféle dokumentumnak és a bennük ismétlődő követelményeknek mi a szerepe, mi-ben különböznek egymástól, hogyan épülnek egymásra. Anélkül, hogy ezeket a kérdéseket alaposan végiggondolnánk, megvitatnánk, állást foglalnánk és rögzítsenénk, rendkívül kockázatos vállalkozás a Nemzeti alaptanterv követelményeinek kiadása. Olyan folyamatokat indíthatunk el, amelyek nem várt következményekkel járhatnak.

A tartalmi szabályozás másik eszközét, a vizsgarendszert tekintve jelenleg az a helyzet, hogy van egy tét nélküli érettségünk, továbbá egy olyan tervezett alapvizsga, amely a középiskolásoknak fölösleges, a nem középiskolába járók számára pedig értelmetlen. Hiszen hiába érnének el akármilyen jó eredményt, a mást tanító, más-ként haladó középiskolákban nincs esélyük a továbbtanulásra. A törvény ugyan előírja az érettségi és az alapvizsga követelményeinek kidolgozását, ettől függetlenül ezek a vizsgák továbbra is tét, pályaorientáló szerep nélküliek lehetnek, minek következtében tartalmi szabályozó szerepük jelentéktelen marad. A tartalmi szabályozó szerepet továbbra is a burjánzó felvételik fogják betölteni. Attól függően, hogy milyenek a Nemzeti alaptanterv követelményei, a vizsgák különböző erejű szabályozó szerepet tölthetnek be.

Amennyiben a tantervi előírásokra esik a hangsúly és kevésbé lesz fontos, hogy mi és milyen az eredmény, akkor egy ilyen szellemű szakfelügyelet éledhet újjá. Ha az eredmények és ennek következtében a vizsgák is fontosaknak minősülnek, megfelelő szabályozó szerepet kapnak, akkor lehetséges az eredményekre figyelő szakfelügyelet létrejötte is. A Nemzeti alaptanterv készülő követelményei ebből a szempontból is meghatározó következménnyel járhatnak.

Képességfejlesztés vagy tananyagleadás?

Közismert, hogy az általános iskolából kilépő tanulók ötöde, negyede, egyes vizsgálatok szerint a harmada nem sajátítja el az értő olvasás képességét, funkcionális analfabétává válik. Mi az oka annak, hogy nyolc év alatt az iskola nem tudja kifejleszteni ezt az alapvető képességet? Nyilvánvalóan nem a tanulók, a pedagógusok alkalmatlanságáról van szó, és arról sem, hogy nyolc esztendő nem lenne erre elegendő. Egyeszerűen az a helyzet, hogy az első évfolyamokon tanítjuk az olvasás készségét, majd függetlenül attól, hogy ki milyen szintre jutott el, az olvasási képesség fejlesztését abbahagyjuk. Ugyanígy járunk el mindenféle képességgel, készséggel, tudással. A tanterv előírja, hogy milyen tantárgyak milyen témáit, ismereteit kell tanítani. Szó esik ugyan arról is, hogy e témák tanításakor készségeket, képességeket, gondolkodást kell fejleszteni, de az egész hagyományos (úgynevezett ismeretközpontú) iskola úgy van berendezkedve, hogy sorra kell venni, „le kell adni, le kell tanítani” az előírt témákat, „el kell végezni az anyagot”. E tananyagleadó tevékenység közben nincs mód azzal foglalkozni, hogy aki még nem tud megfelelően olvasni, azt mindenekelőtt olvasni tanítsuk, függetlenül attól, hogy hányadikba jár (akiben a fejlesztendő képességek, készségek még nem alakultak ki, azokat mindaddig tanítsuk, gyakoroltassuk, amíg a kívánt színvonalat el nem érjük).

Századunkban nagyon sokféle kísérlet történt arra, hogy a tananyagleadó iskolát meghaladjuk, hogy cselekedtető, képességfejlesztő iskolák jöjjenek létre. A reformpedagógiai mozgalmak, a mai alternatív iskolák mindegyikének ez az egyik alapvető törekvése, jellemzője. Ezeket a törekvéseket a tantervek szempontjából az jellemzi, hogy nem az átadandó tananyag a kiindulás, hanem a tanulók által végzendő tevékenységek, a kialakítandó értelmi, szociális, gyakorlati képességek és készségek rendszere. Az ismeretanyag ennek szolgálatában tanítandó. Ez lényeges szemléletbeli, módszerbeli változást feltételez, de erre a pedagógia elmélete és gyakorlata egy évszázada készül. Az elméleti alapok kidolgozottak, a fejlettebb országokban a gyakorlatban is szemmel látható a haladás.

A kimozdulásnak az feltétele, hogy a tantervi követelmények ne a tanítandó ismeretek tételes előírását adják meg, és ennek alárendelten azt, hogy az adott tantárgy által milyen képességeket, készségeket kell fejleszteni, mert annak az lesz az eredménye, amit az olvasási képesség példájával szemléltettem, hanem azt mutassák meg, hogy milyen képességeket, készségeket kell kialakítani. És írják elő, hogy mi az a színvonal, amit el kell érni, aminek az eléréséig a tanítást, a fejlesztést nem szabad abbahagyni. Arra pedig tartalmi ajánlásokat adjanak, hogy milyen tantárgyak, témák tartalmaival célszerű a fejlesztést végezni. Ez nem azt jelenti, hogy az ismerteknek nincsen önértéke, hogy nincsenek olyan ismeretek, amelyeket akkor is meg kell tanítani, ha általuk a képességek, a készségek nem fejlődnek. A probléma nem olyan egyszerű, mint ami a fenti gondolatmenetből kitetszik. Annak szemléltetésére talán megengedhető ez az egyszerűsítés, hogy mi a különbség a *tananyagközpontú* és a *képességközpontú tantervi követelmények* között, hogy e kétféle követelménymegadási mód kétféle iskolát eredményez.

Magyarországon is léteznek a képességközpontú követelmények előzményei. A Magyar Tudományos Akadémia által másfél évtizeddel ezelőtt kidolgozott műveltségkép például a műveltséget képességnek is tekintette. A *Báthory Zoltán* nevével fémjezett Nemzeti alaptanterv félretett tervezete is lényeges előrelépést képvisel azáltal, hogy az alapvető műveltségi területek tartalmi előtt meghatározza a fejlesztendő képességeket. A gyakorlatban is vannak olyan iskolák, amelyek a képességfejlesztést kiemelten kezelik. Ezek közül legismertebb a *Zsolnai*-féle képességfejlesztő pedagógia, amely sok-sok iskolában működik.

Miután nyilvánvalóvá vált, hogy az új oktatási törvény a fent ismertetett többszintű tantervi rendszert fogja előírni, lehetőség kínálkozott arra, hogy a Nemzeti alaptanterv képességközpontú tantervi követelményeket adjon. Ha ehhez a kerettantervek tartalmi ajánlásokat kínálnak, akkor az új szemléletmódú iskola kialakulása az ajánlásokká szelídült tananyagközpontú kerettantervek segítségével fokozatosan valósulhatna meg. A Nemzeti alaptanterv képességközpontú követelményrendszere 1993-ban elkészült, amit minden pedagógusképző intézmény és szakmai szervezet megkapott véleményezésre, továbbá ezer pedagógus küldött bírálatot. A vélemények feldolgozása azt mutatja, hogy

a gyakorló pedagógusok túlnyomó többsége fogadókész egy ilyen célú megújulásra. A minisztérium ezt a tervezetet is félretette és napjainkban hozzálátott a régi tananyagközpontú tantervi követelmények kidolgozásához. Az ilyen követelmények a tananyagleadó iskolát konzerválhatnák, fékezhetnék a képességfejlesztő közoktatás kialakulását.

A közoktatási törvény értelmében három év áll rendelkezésre az új tartalmi szabályozás (a Nemzeti alaptanterv alapelveinek, követelményeinek, a kerettantervek, a helyi tantervek, az iskolai pedagógiai programok, a vizsgák) bevezetéséig. Ez nagyon kevés idő. Arra azonban elegendő, hogy elérkezve a válaszúthoz olyan követelményeket fogadjanak el a szülők, a pedagógusok, a pedagógiai szakmai szervezetek, az oktatáspolitikusok, amelyek nemcsak a régen esedékes tartalmi megújulást eredményezik, hanem a követelménymegadási móddal a közoktatás fejlődését is szolgálják.

NAGY JÓZSEF