

## Hat kérdés a Nemzeti Alaptantervről

1990 májusát írtuk. Óriási várakozással mintegy ezer oktatási szakember ment el Székesfehérvárra, hogy részese lehessen a régóta hiányolt új *tartalmi szabályzórendszer* szakmai vitájának.

Ezt az újfajta szabályozást *Nemzeti Alaptantervnek (NAT)* hívták, és akkor már vagy két éve készült. Azóta eltelt öt év. S mint tudjuk, még mindig nem született meg. A legújabb – ki tudja hányadik – változat széleskörű vitája épp a napoknam zárult le. S bár még nem ismert a végeredménye, a sajtóvisszhangokból annyi mindenesetre megállapítható, hogy nem aratott nagy diadalt. Ami azt jelenti, hogy tovább gyarapodnak majd az újabb várakozás hónapjai.

Mondják, nálunk fejlettebb országokban teljes évtizedre volt szükség, a miénkhez hasonló alaptanterv elkészültéhez. Ez igaz. Csakhogy ők jobban ráértek. Ott nem zajlott le időközben egy politikai rendszerváltozás, és nem indult el aiűz iskolaszervezet átalakulása, mint nálunk. Mi nem várhatunk már sokáig. Az új tartalmi szabályozás késlekedése hovatovább katasztrofális következményekkel járhat az oktatási rendszer egészére, pontosabban, az iskoláskorú gyerekek százezreire nézve.

### 1. Miért kellene?

A magyarországi iskolák javarésze a másfél évtizeddel ezelőtt kiadott és a nyolcvanas évek elején korrigált központi tantervek alapján végzi munkáját. A kezdettől fogva sok szempontból joggal bíralt dokumentumok tartalma az idő múlásával és a szakma fejlődésével erősen megkopott. Az 1989-90-es rendszerváltozás meggyorsította eróziójukat, anakronisztikussá téve őket részleteikben és egészükben. Ezt az iskolák is jól tudják, minek következtében nem is veszik már komolyan a tanterveket. Megtehetik, hisz gyakorla-

tilag megszűnt az ellenőrzés. Így a *tartalmi szabályozás szerepét átvette a megszokás, rutin*, az egyéni pedagógusi elképzelések – amelyek- torzult formában egészen a tanári önkényig fokozódhatnak-, a magasabb képzési szintet jelentő iskolák elvárásai a belépőkkel szemben, és egyéb helyi igények.

Ez utóbbit akár pozitívumként is értékelhetnők. Kétségtelen, hogy a korábbi tantervi fegyelem fellazulása kedvezett a hasznos újító törekvésnek. Ennek eredményeként a Művelődési és Közoktatási Minisztérium ma mintegy négyezer olyan iskoláról tud, ahol valamilyen egyedi program szerint folyik a képzés. Ezek részben eredetiek, nagyobb-részt másoktól átvett tantervek. Egy részük a teljes képzésre vonatkozó un. kísérlet, másikkuk egy-egy műveltségi területre korlátozódó újítás. A végösszeg azonban az MKM hatáskörébe tartozó iskoláknak kb. 80 %-át érinti.

Az adatok nem pontosak. Ennek az az oka, hogy ezeket az egyébként engedélyezett egyedi programokat a tárca nem tartotta nyilvánm és persze nem is ellenőrizte őket. A közoktatási törvény 1993-as hatályba lépése óta pedig semmiféle adattal sem rendelkezik az újonnan engedélyezett helyi tantervekről. E hatáskör ugyanis az iskola fenntartóját illeti meg.

Ennélfogva *ma már azt sem lehet pontosan tudni, hogy mit is tanítanak az ország iskoláiban*. Voltaképpen nincs tanterv, nincs követelményrendszer. Ha a gyermek magasabb iskolafokozatba lép, és ott felvételi vizsgát kell tennie, kiszolgáltatottá válik. Lehet, hogy történetesen azért nem fog megfelelni, mert ott olyasmit kérdezne tőle, amit nem tanult. A felvételi feladatokat kitűző egyetemi oktatók vagy középiskolai tanárok tehetnek a legkevésbé erről. Ők jóhiszeműek. De ha nincs szentesített követelményrendszer, nekik sincs mire támaszkodniuk. Csak a megszokás és a szakmai tapasztalat marad. Ez azonban kevés, mivelhogy az oktatásnak *rendszeresen* kellene működnie, ahol

pontos szabályok és egyértelmű követelmények vannak.

De kiszolgáltatott a gyerek a *saját iskoláján belül* is. Mert követelményrendszer híján csak a tanári megszokás alapján osztályozzák a tudását. Könnyen megtörténhet hogy alul- vagy fölülértékelik. Személyiségének fejlődésére mindkét eset káros. És ha megesik vele ez az igazságtalanság – tapasztalatból tudjuk, hogy gyakorta megesik – nincs aki segítsen rajta. Ha *nincs mérce* – és az osztályozás a szaktanár kizárólagos joga – a hiba korrigálhatatlanná válik.

Akkor is nehéz helyzetbe kerül szegény gyermek, ha családi vagy egyéb ok miatt iskolát változtatni ("átlépni") kényszerül. Ha az egyik helyen csak angolt, amásikon meg csak németet tanítanak például, keserves pótlási kényszerrel találja magát szemben. Ám ez esetben még van ideje és módja a hiányokat pótolni. Egy, két vagy három év erre elegendő. A felvételi vizsgák esetében azonban nincsen mód a pótlásra.

És akkor még nem szóltunk a közelmúltban létrejött hat és nyolcosztályos középiskolákról. Ezekben az érettségi vizsga követelményein kívül semmiféle egységes szabályozás sem működik. Ettől ezek a iskolák persze még nem rosszabbak. Sőt, az óriási túljelentkezések azt mutatják, hogy többnyire nagyon is jók. A szabályozás hiányából adódó tartalmi eltérések mégis aggasztják a szakembereket. Joggal. Nem tekinthető ugyanis normális állapotnak az, hogy az ország mintegy másfélszáz un. szerkezetváltó középiskolája úgyszólván ugyanennyiféle-képpen értelmezi a tantás tartalmát.

Mindezek az aggodalmak, kockázatok és hátrányok jelentős mértékben mérséklődhetnek azáltal ha már végre megszületne a Nemzeti Alaptanterv. Ez lehetne az a dokumentum, amely *rendet teremtené* a tantervi összevisszaságban. *Igazodási pontot* jelentene a diáknak, tanárnak, szülőnek egyaránt. Volna mire hivatkozni és támaszkodni az osztályozásoknál, a tovább és átlépéseknél, a pedagógus és az iskola munkájának ellenőrzésekor stb.

A Nemzeti Alaptanterv ez év elején végre elkészült. S most – úgy tűnik sokaknak nem kell.

## 2. Miért nem kell?

A megelőző kérdésre adott fenti válaszból az következne logikusan, hogy magam igennel szavazzak a legújabb NAT-ra. Ez azonban nem így van. *Pillanatnyilag ugyanis nem tarthatom elfogadhatónak.*

Nem azért, mintha annyira rossz volna, mint azt sokan állítják. Annak, aminek lennie kell, kisebb-nagyobb átalakítás, kiegészítés és bizonyos kompromisszumok után még meg is felelhetne. A NAT ugyanis nem más, mint a *mindenki számára közös minimum*. A benne foglalt követelményeknek kell megfelelnie minden majdani ifjú állampolgárnak, függetlenül attól, hogy milyen életpályára készül, illetve milyen adottságokkal jött a világra. Ez a közös műveltséganyag érthető okonál fogva csak *minimális* lehet. A NAT a maga lecsupaszított követelményrendszerével többé-kevésbé meg is felel ennek a minimumnak.

Miért nem lehet akkor elfogadni?

Azért, ami *hiányzik* belőle. Potosabban nem is belőle, hanem a többi, vele nagyjából egy időben nyilvánosságra hozott oktatási dokumentumból (I: *A közoktatás fejlesztésének stratégiája* című vitaanyagot és a LXXIX. sz. 1993. évi törvény módosításáról szóló tervezetet). Azért nem lehet elfogadni a NAT-ot, mert légüres térben mozog, mert az oktatáspolitikai alapvető kérdésekre nem adott még a nagy többség számára elfogadható választ.

Most ezeket az elvarratlan szálakat kéri sokan számon a NAT-on. Azért bírálják, amiről, amiről, ill. aminek a hiányáról nem tehet.

Ám tehetnek azok, akik az oktatás irányításában vezető szerepet játszanak. Ők – öt év viharos NAT történetéből okulva – tudhatták volna, hogy nem lehet elfogadható alaptantervet készíteni addig, amíg nem dőltek el az *iskolaszerkezet, a vizsgarendszer, a taníthatóság és a pedagógusok felkészítésének* meghatározó kérdései. Követniük kellett volna a házépítés és tervrajz viszonyának egyszerű igazságát. Tudniuk kellett volna, hogy a tervrajzot a használóknak előzetesen el kell fogadniuk. Mi több, erre többen és többször felhívtuk a múltban a döntéshozók figyelmét.

Lehetséges, hogy úgy hitték: minden megnyugtatóan tisztázódott már az oktatásügy sorskérdései körül, eljött tehát az ideje a szigorú szakmai munkát igénylő alaptanterv-ké-

szítésnek. Ez esetben – s ez az elmúlt hetek vitái során egyértelműen bizonyítást nyert – tévedtek.

Vegyük sorra, hol vannak azok a tisztázatlan pontok, amelyek körül a leghevesebben csaptak össze a vitázó felek.

#### *Az iskolaszervezet ügye*

A NAT nem szól az iskolaszervezetről, csak pedagógiai szakaszokról. Megtűri a kialakult sokszínű (8+4, 6+6, 4+8 stb.) struktúrát, ám a közoktatás utolsó két évét teljes mértékben mellőzi. A műveltséganyag és a követelmények 16 éves korban történő lezárásával derékba tör a középiskolai képzést, ezáltal mégiscsak beavatkozik az iskolaszervezetbe. A pedagógiai szakaszok egy 6+4+2-es alapszerkezetet sejtetnek, ami sokak szerint előrevetíti a tizenkét éves korra lehozott iskolaválasztási kényszert. Nem lehet tudni, ezt kivédendő megmaradnak-e a tanulókkal tizennégy éves korukban foglalkozni kezdő középiskolák. Homályban marad az is, hogy milyen tartalmi jegyek különböztetik majd meg egymástól az általános iskolákat, a gimnáziumokat és a szakközépiskolákat. Vagyis nincsenek definiálva az iskolatípusok. Annak megelőzésére sincs továbbé törvényi garancia, hogy a települések ne fejlesszék vissza rövidebb idejűre a nyolcosztályos általános iskoláikat.

Ha mindez világossá volna téve, nyilván kevesebb értetlenség kísérni a NAT-vitát. Akkor valóban arról lehetne eszmét cserélni a szakmai fórumokon, hogy például helyes-e, ha az alaptanterv irodalmi fejezete mindössze tizennyolc szerző nevét említi. Vagy, hogy valóban a közös nemzeti kultúránk része-e a textíliák ápolása vagy a kisállatok gondozása. Mivel azonban az iskolaszervezet homályos, szinte mindenki ezzel foglalkozik, ezt illeti kritikával. A NAT-ról magáról pedig alig esik szó.

#### *Az alapvizsga ügye*

Az alapvizsgáról még kevesebbet tudhatunk, mint az iskolaszervezetről. Csak annyi ismeretes, hogy a NAT képezné az alapját, és, hogy a tervek szerint mindenkinek le kellene tennie 16 éves korban, ha folytatni akarja a tanulmányait. Azt viszont, hogy mi a funkciója és a tartalma, melyek a tantárgyai és a követelményei, mik a következményei, hogyan fog beilleszkedni a tovább folytatódó középiskolai képzésbe, még sejtetni sem na-

gyon lehet. A korábbi Kormány által egy évvel ezelőtt jóváhagyott Tantervi alapelvek kissé részletesebben szólnak az alapvizsgáról. Ezt a dokumentumot azonban a most hivatalban lévő kormány nemlétezőnek tekinti; bejelentette szükségtelen voltát, bár a kormányrendeletet nem vonta vissza. Ez az ex-lex állapot, túl azon, hogy nem segíti a tisztánlátást, az erkölcsi- és jogérzéknek sem kedvez.

Ilyen körülmények között nem lehet csodálkozni azon, hogy a gimnáziumok egységesen tiltakoznak az alapvizsga bevezetése ellen. Azért, mert értelmetlennek és fölöslegesnek találják. Pedig – s ezt a gimnáziumok is vallják – a jó vizsgarendszer mindenképpen támogatást érdemel, mivel serkentőleg hat a tanulási-tanítási szokásokra, azok eredményességére. Vizsgákra tehát szükség volna. Olyanokra, amelyek a közoktatás teljes rendszerébe illeszkedve segítik a képzést.

#### *Az érettségi ügye*

Erről sem tudunk sokat. Hacsak azt nem, hogy a tervek szerint kétszintű lesz.

A fejlesztési stratégia szerint várható, hogy az érettségizők száma a mostani kb. 50 %-ról néhány éven belül 75-80 %-ra emelkedik. Arról viszont, hogy ifjúságunk 75 %-a miből, hogyan fog érettségizni, milyen iskolatípusban és mikor fog felkészülni, az említett dokumentumok hallgatnak. Úgy kellene tehát elfogadó szakmai véleményt mondanunk a NAT-ról, hogy nem látjuk egészében a diákságunk háromnegyedének teljes képzését. Ez nyilvánvaló képtelenség.

Az érettségi fényében a középiskolák számára a NAT nem egyéb, mint fundamentum. Talán el is fogadnánk, ha ismerhetnénk a ráépülő szerkezetet és tartalmakat. Ennek híján azonban bizalmatlanok vagyunk az alaptantervvel szemben is. Felelősen gondolkodó értelmiségiek körében ez a reakció nem lehet meglepő.

#### *A taníthatóság ügye*

A NAT-nak az is újdonsága, hogy műveltségi területekről és nem tantárgyakról szól. (Ami még önmagában elfogadható, mint ahogyan az volna az ellenkezője is. A lényeg ugyanis nem a csoportosításban, hanem a konkrét tartalmakban rejlik. A világ birtokba vételének – mint tudjuk – sok útja van.) A NAT-ban az egyes műveltségi területeken belül

megjelenik egy sor új ismeret. Azok, amelyeknek iskolai tanítását a századvég kihívásai teszik szükségessé. Ilyenek például a számítástechnika, környezetvédelem, a pályaorientáció, a könyvtár-médiatár, a háztartástan-gazdálkodás, a mozgóképkultúra, a kommunikáció stb. Ezeket az ismereteket iskoláinkban eleddig csak elvétve tanították. Nem alakult ki még a helyük a tantárgyak hagyományos rendszerében. Alig-alig vannak tankönyvek. Még kevésbé szakos tanárok, akik szívügyüknek tekintették ezen ismeretek színvonalas átadását. Józan ésszel e tartalmak létjogosultságát elvitatni nem lehet. Ám felelősséggel nem vállalható az elfogadéúsuk sem, ha nem tudni mikor, miből és ki tanítsa ezeket a tantárgyakat.

#### *A pedagógusok ügye*

A fenti kérdéssrban a legnyomatékosabban a ki tanítsa kérdésre esik a hangsúly. Megtanulhattuk már, hogy az oktatásban a legtöbb azon múlik, hogyan teszi a dolgát a tanár. Megtanulhattuk azt is, hogy képesítés nélküli pedagógusokkal nem lehet csatát nyerni. És tudjuk, hogy pillanatnyilag még nincsenek olyan szakos tanárok, akik az új ismereteket magas színvonalon tudnák közvetíteni. Sőt nemhogy nincsenek, de meg sem kezdődött a képzésük.

A NAT persze nem jelenti azt, hogy mostantól kezdve például mozgóképkultúra szakos tanárokat kell képezni az egyetemeken. De azt igen, hogy szerezzon ilyen irányú szakismereteket mondjuk a rajztanár. Vagy, hogy minden leendő pedagógusnak – mint majdani osztályfőnöknek – legyen megfelelő felkészültsége a pályaorientáció tárgykörében. (A példákat még sorolhatnánk). Arra volna tehát szükség, hogy a NAT új tartalmai még annak bevezetését megelőzően megjelenjenek a pedagógusképzés intézményeiben. Mind az alap-, mind a továbbképzésben.

Ennek azonban semmi jelét nem látni. A NAT bevezetését szorgalmazók feltehetőleg úgy gondolják, hogy az országos tanári kar belátás alapján nekifog egy alapos önképzésnek, kiszenvedí magából az új ismeretek mérhető követelményrendszerét, felkutatja az ismerethordozókat és megvívja a csatát kollégáival és önmagával annak érdekében, hogy mindez bele is férjen a tanítás szűkös időkeretébe.

Ez az elvárás akkor sem lenne jogos ha a tanári karunkat valóban értelmiséginek tekintené a politika. Ha úgy javadalmazná, hogy maradjon ideje és legyen módja ilyen léptékű alkotó munkára. A létminimum alján élő tanáraink azonban nem lesznek képesek erre. Nincs rá idejük. Mert a tanításból átmentett maradék energiáikat felemészti megélhetésüknek a második gazdaságban történő biztosítása. De ha még volna is idejük, elvárhatnák, hogy kiképezzék őket arra, aminek tanítását megkívánja tőlük az oktatási rendszer.

Mindez előre vetíti annak árnyékát, hogy a NAT új tartalmai még sokáig taníthatatlanok lesznek iskoláinkban.

Leginkább ezek azok a hiányok, amelyek miatt a NAT a remélnél több elutasításra talált.

Vannak persze benne egyéb kifogásolnivalók is. Hiányosak például a nat nevelésre vonatkozó ajánlásai. A tartalma is egyenetlen: van ahol még mindig túl sok benne az a bizonyos minimum (pl. földrajz), máshol túl kevés (irodalom). Vitatható itt-ott a terminológiája (egészségtan) és az egyes műveltségterületek hozzávetőleges arányai. Erősen megkérdőjelezhető például az anyanyelv és az idegen nyelvek pehelysúlya vagy a klasszikus kultúra teljes hiánya.

E gyenge pontok bizonyára korrigálhatók lesznek, ha szigorú és jól koordinált szakértői munka következik. Ám ettől még nem remélhet a mostaninál jobb fogadtatást egy új NAT-variáció. Erre csak akkor van esélye, ha előtte megszületik a társadalmi béke az iskolaszervezet, a világrendszer és a pedagógusképzés ügyében.

### 3. Hogyan tovább?

A legtöbb bírálat és a leghevesebb indulatok az iskolaszervezet homályos volta miatt robbantak ki.

Iskolaszervezet alatt magam a következőket értem mint legfontosabbakat:

- a) hány éves a közoktatás teljes rendszere;
- b) hány évig kötelező;
- c) meddig egységes és mettől differenciált;
- d) vannak -e és ha igen, milyen szakmai kritériumai a differenciált szakaszban való részvételnek;

e) a differenciáltság milyen iskolatípusokban jelenik meg, mik ezeknek a képzési céljuk, mik a meghatározó különbségek közöttük, hány évig tartanak

f) melyek az átjárás lehetőségei a differenciált szakaszban;

g) milyen arányban vannak jelen a különböző iskolatípusok az ország régióiban?

A felsorolt hét kérdés közül a NAT és a fejlesztési stratégia csak az első kettőre ad félreérthetetlen választ. A c, d, e és a g pont alatt említett témákat homályban hagyja, ám abszolút értéként kiemeli az átjárhatóságot. Ez utóbbit oly módon kívánja megoldani, hogy iskolatípustól függetlenül egységes követelményt állít a 4., a 6., a 8. és a 10. évfolyam végére.

Ugyanakkor megkerülhetetlen tény gyanánt áll előttünk a valóság. Az tudniillik, hogy Magyarországon kialakult és megszilárdulóban van egy differenciált iskolaszervezet. Eszerint továbbra is őrzi helyét a még mindig egységes nyolcosztályos általános iskola és a ráépülő négyosztályos középiskola. De megjelentek mellettük a minőségi képzésre vállalkozó hat- és nyolcosztályos gimnáziumok. (Ez utóbbiakat még mindig sok váddal illetik, nagyrészt jogtalanul. Hogy mennyire nagy szükség van rájuk, azt leginkább az irányukban megmutató egyre fokozódó érdeklődés mutatja. De fontosságuk mellett érvel nem kisebb politikai tekintély, mint Jacques Delors, az Európai Unió elnöke is, mondván, hogy „a fejlődés szempontjából világosan kirajzolódik minden ország számára, hogy fejlődésükhöz elengedhetetlen a szellemi és tudományos elit képzésének biztosítása.”)

A kialakult hagyomány szerint jól meg tudjuk határozni a különböző iskolatípusok egymástól eltérő szerepét. Így az általános iskolának az a feladata, hogy egységes alapképzést nyújtson nyolc éven keresztül. A négyévfolyamos szakközépiskoláké az alapképzés folytatása és a szakmai előképzés. A gimnáziumok pedig a leendő értelmiség előképzését szolgálják. Wz utóbbit – a gyermek szellemi érettségétől függően – tíz, tizenkét vagy tizennégy éves korban kezdi el a gimnázium. Ezek az iskolatípusok a jog szerint egymás között szabadon átjárhatóak. Az eltérő tananyag következtében azonban az iskolatí-

pust változtató gyermek sok esetben kényszerül a hiányok utólagos vagy előzetes pótlására, esetleg különbözeti vizsgára.

A szülők és a gyerekek jól ismerik már ezeket az iskolatípusokat. Aszerint jelentkeznek egyikbe vagy másikba, hogy tudják mire képesít, mit várhatnak tőle. S továbbra is tudni szeretnék, hogy melyik iskolafajta mit nyújt. Vagyis az iskolatípusok definiálására általános társadalmi igény mutatkozik.

Elismerik ezek fontosságát maguk a fejlesztési stratégia alkotói is, mondván, hogy „az egyes fokozatok és különböző intézménytípusok között minőségileg és mennyiségileg meghatározott összefüggésrendszer áll fenn”. Mégsem akarják feltárni ezt az összefüggésrendszert. A törvény is csak felsorolja, de nem határozza meg pontosan őket. Mintha a döntéshozók nem tudnák eldönteni, hogy együtt kell -e tanítani 16 éves korig az összes gyereket, vagy meg lehet -e engedni a korábbi szétválasztásukat. Ebből a bizonytalanságból következik, hogy senki sem lát tisztán a szerkezeti kérdésekben. Van aki az egységes tízosztályos általános iskola mindent egybe mosó szürkeségétől fél. Mások a korai szétkülönüléstől féltik az esélyegyenlőséget.

Magam határozottan azon a véleményen vagyok, hogy mindenkire nézve hátrányos, ha túl hosszú ideig – 12 éves kornál tovább – arra kényszerülnek a gyerekek, hogy csak egységes iskolába járhassanak. Az általános iskolák felső tagozatain tanítók a megmondható, hogy sokszor milyen megoldhatatlan pedagógiai helyzet elé állítják a tanárokat az egymástól végtelenül különböző gyerekek. At uniformis túl szűk a tehetségeseknek, a gyenge képességűeknek pedig túlságosan bő. Aki nem szeret nagyon tanulni, az csak kínlódik a felülméretezett követelményrendszer miatt. Aki meg gyorsabban szeretne szárnyalni, az vánszorgásra kényszerül és lelassul a tempója. Így aztán egyik sem fejlődik az adottságainak megfelelően. Kinek jó ez? Valójában senkinek. Csak amiatt az évtizedeken keresztül félreértelmezett egyenlőség- eszmény miatt van ez így, amely nem tűri meg, hogy a sorból akár így, akár úgy kiváljanak az individuumok.

Nem alkalmas most az idő arra, hogy az iskolaszervezet eszményinek tűnő átalakítását

tervezgessük. Nem kellene hát mást tenni, mint a meglévő iskolatípusokat szentesíteni. Azaz definiálni őket, és szigorúan megállapítani szakmai és regionális mutatóikat. Úgy, hogy azok számonkérhetőek is legyenek. (Egyelőre mindkét mutató hiányzik.)

A kialakult iskolaszervezetet a lakosság tudomásul vette és elfogadta. Így ennek kodifikálása várhatóan nem vonna maga után újabb népharagot. Ha a helyzet ilyen módon egyértelművé válna, az alaptanternv ügye is kimozdulhatna végre a holtpontról.

Ám a struktúra szentesítése a NAT szemléletén is változásokat provokálna. Véleményem szerint három ponton következik a fentiekből szükségszerű változtatás:

1. Az alaptanternv bevezetőjében a mostaninál érthetőbbé kell tenni, hogy az iskolaszervezet és a pedagógiai szakasz nem egy és ugyanazon fogalom. Vagyis hogy a Magyarországon kialakult iskolatípusok akár befejezhetik, akár folytathatják, akár megkezdhetik az egy-egy pedagógiai szakaszra jellemző képzést. Így a nyolcosztályos általános iskola nem fejezi be, csak elkezdi az alpművelést, a négyosztályos középiskola (vagy a 9-10. osztály) pedig ott folytatja, ahol az általános iskola abbahagyta.

2. Az egységes alpműveltség (voltaképpen a NAT) nem azt jelenti, hogy a teljes ifjúságnak azonos ütemben kell azt birtokba vennie. Értelmezésem szerint a közoktatási képzés egésze során, tehát kinek 16, kinek 18 éves korára kell megszereznie. Így a 18 éves korig tanító középiskoláknak a tananyag elrendezésében is megmaradna a szakmai szabadságuk. E szemlélet módosítaná az alapvizsga tartalmával kapcsolatos elképzeléseket is.

3. Végül pedig szakítani kellene azzal az állásponttal, hogy a NAT csak a mindenki számára közös minimumot tartalmazza. Ugyanis ez az oka annak, hogy alkotói nem vettek tudomást a középiskolásokról, mondván, ők a tankötelezettségen túl is folytatják tanulmányaikat. Ez az elzárkózás nem is érthető. A tervek szerint ifjúságunknak rövidesen 75-80 %-a fog középiskolába járni. Az ő általános műveltségük sorskérdés. E műveltség alapjait egy középiskolákra vonatkozó alaptanternvnek kellene leírnia.

Ha együtt láthatnánk az általános és középiskolai követelményeket, mindjárt másként tudnánk viszonyulni a NAT-hoz. Lehet, hogy megszűnnének a hiányérzeteink. Vagy a többféle szint egymás mellé tétele után talán az alkotók is észrevennék annak még mindig meglévő hibáit. Azt például, hogy egyes műveltségterületeken még mindig túl sokat, máshol túl keveset várnak el az átlaggyerekektől.

A középiskolai képzés alaptanternvi szabályozottsága lehetővé tenné azt is, hogy a középiskolások egységes alpműveltségi vizsgát tegyenek.

Ezeknek az értelmezésbeli változtatásoknak ezután természetesen az alaptanternv belső tartalmaiban is meg kell jelenniük.

#### 4. Milyen legyen a NAT az átdolgozás után?

Mindenekelőtt maradjon meg az a rokonszenves vonása, hogy nem törekszik a képzés teljes időtartamára meghatározni a tanítanivalót. Maradjon meg laza szabályzó eszköznek. Az iskolázás első felében akár 75-80 %-ig, a 12. életév betöltése után pedig csak 70-50 %-ig kösse meg a helyi tantervkészítők kezét. Ám ez a 70-50 % valóban ellenőrzötn, s ne csak az alkotók deklarációja szerint legyen annyi. Az ennél nagyobb arányú szabályozottság ismét megbéklyózná a tanári alkotókedvet ami végsősoron a tanítás hatékonyságán ejtene rozsdafoltokat.

Szeretném azután, ha a NAT valódi követelményrendszerként közölne. Olyat, amihez viszonyítva nagyobb objektivitással lehetne a gyerekek teljesítményét értékelni, mint jelenleg. Az olyan „minimális” követelménnyel például, mint hogy „tudják, hogy az országok földrajzi fekvése, helyzete hogyan hat társadalmi-gazdasági életünkre, fejlettségünkre”

nem kap érdemi segítséget a törekvéséhez a földrajztanár.

A gyerekek biológiai érésének folyamata határozottan indokolja, hogy – szemben az eddigi négygyel – az iskolai képzés első hat évét tekintsük egy összetartozó egységnek. Erősíti ezt a változtatást a pedagógiai tapasztalat is.

A képességfejlesztést szolgáló első hat év várhatóan jobban felvértezi majd a gyerekeket azokkal a készségekkel, amelyeket az

elemi hat éve után megkezdődő komolyabb tanulás megkíván. Így hát feltétlenül üdvözlendőnek és megőrizendőnek tartom a NAT eme új vonását. Végre levonták az alkotók azt a pedagógiai következtetést, amelyre sok más mellett Németh László is figyelmeztetett vagy fél évszázaddal ezelőtt. Ezt a tartalmi-szerkezeti lépést nagyon is időszzerű megtenni.

Itt kell megjegyezni, hogy az alapozó képzés hat évre történő széthúzása egyáltalán nem mond ellent a nyolcosztályos gimnáziumok létjogosultságának. Ezek ugyanis szintén képességfejlesztést végeznek az 5-6. évfolyamban, akárcsak az általános iskolák teszik majd a tervek szerint. Csak az előbbieket sokoldalúbb és szélesebb körű alapozást folytatnak, mint ezek. Azért, mert a hozzájuk jelentkező, már tízéves korban tehetséget mutató gyerekeknek erre van szükségük. Míg a többieknek a lassúbb ütem felel meg.

Az, hogy az első pedagógiai ciklus határa 12 éves korra tolódik ki nem jelenti azt sem, hogy a felső tagozatos tanároknak nem lesz munkájuk. Lesz, hiszen a képességfejlesztés is tantárgyakon keresztül történik, melyeket jó, ha szaktanárok tanítanak. Pusztán az lesz a – remélhető – különbség, hogy a NAT értelmében az 5-6. évfolyamban nem a túlméretezett ismeretek dominálnak majd, mint eddig, hanem a képességfejlesztést előtérbe állító ismeretátadás. Általában ennek szükségszerűségével is egyetértenek a szakemberek. Ahhoz azonban, hogy valóban így legyen, még legalább két dologra van szükség. Arra, hogy a követelményrendszer ilyen irányú pedagógiai munkát inspiráljon, és arra, hogy az általános iskolai tanárok (és tanítók) azonosuljanak vele.

Az alaptanterv szerint a 7. évfolyamon kezdődik meg a hagyományosnak mondható tantárgyi oktatás, ami logikusan következik az előzőekből. Ez is üdvözlendő változás. Hiszen a gyerekek fogalmi gondolkodása általában 12 éves korukra jut csak el arra a szintre, hogy felfogják, a tudományok alapjait jelentő tantárgyi ismereteket, sőt azok érdeklik őket.

A 7. osztályban történő kezdés – szemben a korábbi 5. osztállyal – egyben azt is jelenti, hogy nem fejeződhet be az általános művelés a 8. osztály végére, mint eddig. Ezzel azt

is elérhetjük, hogy a tovább nem tanuló gyerekek éppen a tankötelezettségi kor végére fejezhetik majd be alapozó tanulmányaikat.

Itt érkezünk el ahhoz a ponthoz, amely miatt a legtöbben tiltakoznak.

Magam úgy hiszem, hogy a tiltakozások zöme a jelenlegi tantervi szerkezet automatikus továbbvitelén, tehát a NAT félreértésén alapszik.

A tiltakozók nyilvánvalóan úgy képzelik, hogy az általános iskolának mindenképpen be kell fejeznie a gyerekek alapképzését, mint eddig. Ebből következik a 6. osztályosra redukálódott vagy a 10. osztályosra felpumpált általános iskolák és a munkanélküli pedagógusok rémképe. Holott a megszokáson kívül semmi egyéb nem indokolja azt, hogy a nyolcadik osztálynak le kell zárnia valamit. Eddig így volt, mert a továbbiakban vagy nem tanult tovább, vagy újból előről kezdett mindent a tanuló. A jövőben az általános iskola nyugodt szívvel félbehagyhatja a gyerekek alapképzését mivel valamennyi tanítvány tovább fog tanulni 16 éves koráig, tehát folytatja amit megkezdett.

Az általános iskolák zömének továbbra is nyolc osztályosnak kell maradnia. Ez felel meg pillanatnyilag a legjobban Magyarország településszerkezetének és az iskolaépületek, a tantestületek területi eloszlásának.

Össze kell tehát egyeztetni két dolgot: a 6+4-es tantervi szabályozást és a 8+4-es iskolaszervezetet. Ez csak akkor lehetséges, ha elfogadjuk, hogy az általános iskolák nem fejezik be az alapképzést. Hanem a 8. évfolyamra meghatározott tantervi követelmények teljesítése után továbbküldik a gyereket más iskolatípusokba. (Ez utóbbi persze nem szükségszerűen következik be, abban az esetben, ha saját maguk fenn tudják tartani és színvonalasan el tudják látni a 9. és a 10. évfolyamot.)

Mindez egyenlőre szokatlan gondolat, talán kissé érthetetlen is még. Nincs másról szó, mint hogy például ezen túl az általános iskola 8. osztályos történelem óráin csak Mohácsig fogják tanítani a történelmet; a 16. század derekától a középiskoláké (a 9-10. osztályoké) a tananyag. Vagy nem fognak 14 éves korig végigfutni az irodalomtörténeten, mint eddig, hanem hagynak új tanulnivalót a 9. 10. évfolyamra is. Ezzel szemben remélhe-

tőleg jobban tudnak majd a gyerekek fogalmazni, írni, értőbben fognak olvasni és anyanyelvüket is tisztábban beszélni, mint napjainkban az általános iskolát végzettek. Ezt a reményt az a tény táplálja, hogy a tanulásra fordított hosszabb idő általában kedvezni szokott az alaposabb ismereteknek.

De térjünk vissza a 6. évfolyam végére, hogy rávilágíthassunk egy másik problémakörre. Amiről az alábbiakban szó lesz, az nincs kifejtve a NAT-ban.

Holott az oktatási rendszer kulcskérdése. Ezért szükséges elidőzni mellette.

A 6. évfolyam után ma már két-, perspektívikusan háromféle iskolatípusban tanulhatnak a fiatalok. A hagyományos általános iskolák mellett ott vannak a 6- és a 8 osztályos gimnáziumok – ezeket egyféle típusnak tekintem, lévén, hogy a képzési céljuk ugyanaz –, és várható a 6 osztályos szakközépiskolák megjelenése is. Az említett oktatási dokumentumokban nincs azonban eldöntve az a kérdés, hogy nyilvánvalóvá tesszük -e a közöttük természetesen meglévő különbségeket, vagy sem. A fejlesztési stratégiának ez az egyik legnagyobb hiányossága.

A fiatalok között ebben az életkorban már jelentős különbségek vannak képességek, ambíciók, szorgalom, motiváltság és érdeklődés tekintetében. Ezeknek megfelelően más és más iskolatípusokba is törekszenek.

Az iskolarendszer épp azért differenciálódik mindenütt – így nálunk is –, hogy ki tudja szolgálni ezeket az eltérő igényeket.

Az oktatáspolitikáknak ugyanakkor mintha óvakodna attól, hogy nevesítse, s ezáltal legalizálja ezeket a különbségeket. Nehéz belátni, kinek jó ez a homályban hagyott állapt. Vajon mi az akadály annak, hogy a NAT, illetve annak középiskolákra vonatkozó része innentől kezdve nyilvánvalóvá tegye a gimnáziumok és a gimnazisták számára előírt kötelező minimumokat is? Ha az oktatás rendszerelvűen működik (aszerint kellene), miért nem lehet egy közös vagy több egyidőben közzétett dokumentumban nyilvánosságra hozni a teljes rendszerre vonatkozó követelményeket? Ésszerű válasz híján azt kell mondanunk, hogy lehet. Az átdolgozás utáni NAT-tól sokan ezt várják.

Az általános és a középiskolák megkülönböztetéséből nemcsak az következne, hogy az utóbbi több matematikát vagy irodalmat

tanít, mint az előbbi. Hanem az is, hogy más ütemben. Mivelhogy neki 6 év áll rendelkezésére, míg az előbbinek csak négy. A középiskolák alaptantervét ezért másként, ezt a hosszabb időt figyelembe véve kell felépíteni.

Az alaptanterv logikájából következően ismételt választási helyzet áll elő a 8. évfolyam végén. Innentől kezdve a gyerekek kisebb része már csak kétévnnyi általános műveltséget nyújtó tanulás elé néz. (Ezt a két évet a tanuló nagyrészt várhatóan az átalakulóban lévő szakmunkásképző iskolákban, kisebb részt az általános iskolák vagy egyéb intézmények 9-10. évfolyamában végzik el.) Többségük azonban a négy évfolyamos gimnáziumokba vagy szakközépiskolákba megy. Itt további négy, és nem két év áll rendelkezésükre ahhoz, hogy befejezhessék a 7.-ben megkezdett tantárgyi ismeretszerzést. Nyilvánvaló, hogy ez a négy év ismét másfajta tananyagfelépítési logikát követel, mint a kettő. A NAT-nak erre is figyelemmel kell lennie.

A 16. életévében esedékes alapműveltségi vizsga sem lehet ezek szerint ugyanaz az általános tanulmányaikat befejező, mint az azokat folytató diákok számára.

A 11-12. évfolyamban tovább színesíti a képet a gimnáziumok és a szakközépiskolák egymástól hagyományosan eltérő követelményrendszere, valamint a tervezett kétszintű érettségire történő, valószínűleg további különbségeket hordozó felkészülés.

Ennek a tantervi sokszínűségnek az a lényege, hogy az egységes alapműveltséget nyújtó oktatásból több ízben is ki lehessen lépni a magasabb vagy másfajta követelmények irányában. Ha 10, 12 és 14 éves korban megvan és megmarad a gyerekek lehetősége arra, hogy középiskolába menjenek, főlegessé válik a korai szelekció miatti aggodalom. Ám ezt a sokféleséget az alaptanterv volna hivatott egységbe foglalni. Ez tenné átláthatóvá és nyilvánvalóvá a szükséges különbözőségeket, ugyanakkor mederben is tartaná azokat. Egy ilyen NAT minden bizonnyal nagyobb egyetértésre találna, mint a legutóbbi. Mert ez valóban minden fiatalról szólna.

## 5. Hogyan lesz átjárható az iskolarendszer?

Az átjárhatóság valamennyi oktatási rendszernek hangsúlyos, politikai elemeket hor-

dozó kérdése. Az átjárhatóság lehetőségének és megvalósulásának mértéke a nyitott társadalomnak, a demokratikus oktatásügynek egyik attribútuma.

A legutóbbi NAT változat az átjárhatóságot nem éppen szerencsés módon kívánja megoldani. Abból az előfeltevésekből indul ki, hogy azáltal lesz átjárható a rendszer, ha majd az összes iskolatípusban az azonos évfolyamokban ugyanazt a közös tananyagot tanítják. Ennek azonban rögtön ellent is mond ugyanez a NAT azáltal, hogy deklarálta csak 50 %-ban kívánja meghatározni a tananyagot. Ha viszont így lesz, ez az 50 %-ot kitevő egységes ismeretanyag mindenütt más-más újabb 50 %-kal fog kiegészülni. Igen nagy lesz a legális eltérés még azonos iskolatípuson belül is, és még nagyobb a különbözők között. Az így kialakuló tananyagbeli különbségek nem fogják a mostaninál könnyebbé tenni az átlépéseket.

Nézzük meg, kik akarnak általában „átlépni”? Azok, akik családi okok miatt vagy a később felismert valódi képességek következtében kényszerülnek iskolaváltásra, mégpedig a lezárást jelentő pedagógiai szakaszhatáron belül. Ezen gyermekek száma tapasztalati tények alapján elég alacsony, mindössze néhány százalék. (Országos statisztika még soha nem készült róluk.) E kevés gyereknek körülbelül egyharmada ugyanolyan iskolatípust keres, mint amilyenbe megelőzőleg járt. Nekik többnyire nem okoz gondot az átlépés. A másik harmaduk alacsonyabb iskolatípusba szeretne beiratkozni – pl. gimnáziumból szakközépiskolába –, mert a régi nehéznek bizonyult a számukra. Az átlépés ez esetben megkönnyebbülést, nem pedig nehézséget jelent nekik. Így van ez abban az esetben is, ha a gimnáziumban történetesen „hátrább tartottak a tananyagban”. A gimnáziumi képzés magasabb színvonalú és az ott kialakított készségek birtokában az ilyen gyermekek könnyen megbíróznak a viszonylagos lemaradásukból fakadó nehézségekkel. (Mindez már nem pusztán elméleti fikció: több, nyolcosztályos gimnáziumot elhagyó tanuló ismert esete példázza.)

Marad végül egy egészen kicsiny réteg, az ún. későbbi érők csoportja. Azoké, akik nívósabb képzésre vágyva lépnének magasabb iskolatípusba. Az ő lehetőségeiket kell rész-

ben a szabályozás eszközeivel, részben az ilyen kérelmek egyedi kezelésével biztosítani.

Számukra két út kínálkozik. Az egyik az egyéni pótlás és esetleg a különbözeti vizsgáké. (Igy volt ez fél évszázaddal ezelőtt is, amikor a polgáriból léptek át a fiatalok százai a magasabb szintet jelentő gimnáziumba.) Ez járható út, s a valóban tehetségesek meg is bíróznak a különbözettel. De a külön felkészülés nehéz és néha költséges is. Ez azonban kiküszöbölhető lenne azáltal, ha az oktatási rendszer maga tudna gondoskodni a különbözeti felkészítő fiatalok felkészítéséről. Vagyis ha a költségeket ún. kompenzációs kurzusok, esetleg évfolyamok formájában az iskolarendszer vállalná magára. Ez lehetne a másik út.

Ezeknek a kiegészítő tanfolyamoknak vagy évfolyamoknak a megszervezésére csak a 9. évfolyamot követően lehet szükség (hiszen korábban három ízben is ki tudtak lépni a gyerekek a középiskolákba.) Nem várható ezért, hogy tömeges igény mutatkozzék irántuk. Meglehet, hogy regionális szinten, 1-1 erre kijelölt vagy erre vállalkozó gimnáziumban meg lehetne oldani e kompenzációs kurzusok megszervezését. Sikeres elvégzésük megadná a lehetőséget a középiskolai tanulmányok folytatására azoknak a fiataloknak is, akik csak 15 éves korukban, vagy utána ébrednek rá saját valódi szükségleteikre. A menet közben iskolát változtató gyermek – még azonos iskolatípus esetén is – a szokásosnál nagyobb figyelmet és több tanári türelmet igényel. Az egyéni foglalkozás, a személyes segítség, a korrepetálás és a pótlások türelmes, akár egész tanévet igénybe vevő kivárása mind olyan pedagógiai eszköz, amely az iskolarendszer átjárhatóságát segíti. (Elég, ha csak a külföldről hazatért tanulók itthoni helytállására gondolunk. Gyakran egészen másfajta tantárgyi előzmények után boldogulnak itthon – némi visszaesést követően – nagyon szépen.)

Ha az oktatási rendszer s benne a pedagógusok így viszonyulnak majd az iskolát változtató gyerekekhez, átjárható lesz a struktúra. Amit még olyan jogszabályi háttér is elősegíthet, amely bizonyos esetekben kötelezi az iskolákat a gyerekek átvételére.

Egy olyan alaptanterv tehát, amely nem kényszeríti kínos uniformisba az összes iskolatípust, de világosan megszabja a mozgásterületet, nem lesz akadálya az iskolarendszer átjárhatóságának.

## 6. Mi kell még a NAT elfogadásához?

A „Miért nem kell?” kérdésre adott válaszban kifejtettem, hogy mi minden hiányzik még az alaptantervből, illetve annak háttéréből. Ezek közül az iskolaszervezetre vonatkozó gondolatokat bővebben a vizsgarendszerről rövidebben érintettem. Minden esetre e kettővel kapcsolatban merült fel a legtöbb vita az elmúlt hetekben.

Velük egyenrangú kérdés a pedagógusképzés és – továbbképzés ügye, mely a NAT-vita nagy csatazajában majdnem el is tűnik a közfigyelem elől. Pedig ez az, aminek időben jóval meg kellene előznie a NAT kihirdetését. Lehet -e vajon reálisnak tekinteni az alaptanterv követelményeit, ha például a szükséges 15.000 számítástechnika szakos tanár helyett ma mindössze ennek egy tizede van jelen az iskoláinkban, s közülük is sokan autodidakta módon szerezték meg tudásukat? Vagy várható -e, hogy pályaorientációra, gazdálkodási ismeretekre vagy háztartási ismeretekre tanítják majd pedagógusaink a gyerekeket, akiknek maguknak sincs e téren elegendő tudásuk? Nyilvánvalóan nem. Megoldást csak az hozhat, ha az oktatásirányítás még a NAT kihirdetése előtt jogszabállyal rendezi a pedagógusképzésnek és – továbbképzésnek a Nemzeti Alaptantervből szükségszerűen következő tartalmi kérdéseit.

A fejlesztési stratégia említést tesz arról, hogy egységessé kell tenni a szaktanárképzést...

Vajon tényleg ugyanolyan kiépítéssel kell rendelkeznie annak a két tanárnak, aki mondjuk az általános iskola 8. osztályában alapfokon, és aki a gimnázium végzős évfolyamában az emelt szintű érettségire való felkészítés közben felső fokon tanítja a matematikát vagy a kémiát? Valószínűleg nem. Ezt a több évtizedes dilemmát sem ártana újra végiggondolni a NAT előkészítése közben.

Sokan aggódnak amiatt, hogy a 6+4-es pedagógiai szakaszhatárok következtében a kistelepülések visszaminősítik majd a ma még nyolc osztályos általános iskoláikat. Ennyi bizonytalanság, ennyi eldöntetlen kérdés láttán ez az aggodalom is jogos. Ám van egy történelmileg bevált mód e veszély elhárítására. A törvényhozóknak követniük kellene a harmincas évek nagy kultuszminiszterének példáját: törvénybe iktatva, hogy milyen lélekszám fölött köteles a település négy, hat, nyolc, tíz vagy tizenkét évfolyam, ilyen vagy olyan iskolatípus fenntartására.

A törvény betartása ellenőrizhető és számonkérhető. A törvény szigora mellett jogállamban elképzelhetetlen az önkormányzatok ma még jelentkező iskolátlanítási törekvése. Így a NAT-ban megjelenő 6+4-es pedagógiai, tehát tartalmi szakaszolás nem vonhatja maga után falvaink iskoláinak eltűnését.

Van végezetül még egy előfeltétele a NAT sikeres fogadtatásának. Az, hogy bizonyítottan tanítható legyen. Hogy meg lehessen valósítani, a képzési időnek valóban annyi százalékában, ahogyan azt a preambulum meghirdeti.

Ehhez azt látom szükségesnek, hogy az alkotók legalább kétféle változatban maguk szervezzék tantárgyakká és hagyományos (tanítható) tanmenetté az egyes műveltségterületeknél közölt ismeretanyagokat, és készítsék el mindegyik iskolatípus számára, szintén több változatban az óraterv- és tanmenet- javasolataikat.

Csakis így válik a NAT kipróbálhatóvá, mérhetővé és ellenőrizhetővé.

Ha a tanterv nem lesz ellenőrizhető, az iskolák nem fogják azt komolyan venni. Az pedig ugyanazt jelenti majd, ahol most tartunk. Azaz valódi tartalmi szabályozás nélkül működő oktatási kvázi-rendszerhez. Ha csak ennyit érnének el, akkor akár abba is hagyhatjuk a NAT körüli, már eddig is rengeteg pénzt felémésztő erőfeszítéseket. Mert ez talán senkinek sem érdeke.

HOFFMANN RÓZSA