

A Magyar tanárok Egyesületének véleménye az új Nemzeti alaptanterv tervezetéről

A 2012-es NAT egészéről

- Az új „alaptanterv” indokolatlanul viseli a Nemzeti alaptanterv nevet, ugyanis részletezettsége miatt nem pusztán közös alapot, különböző tantervek közös alapját, közös nevezőjét, valamiféle nemzeti minimumot jelöl ki, hanem ismeretanyaga (közműveltségi tartalmai) tekintetében nagyjából kitölti a kerettanterveket, illetve a helyi tanterveket is. Jórészt átveszi ezek szerepét. A kerettantervek elvileg tovább bővíthetők ugyan ezt az anyagot, de csak igen kevés iskola lesz képes a bővítő típusú kerettanterv követésére, ráadásul alighanem azok is csak felszínesen, formailag. Az iskolák zöme örülhet, ha képes lesz a NAT-ban előírtak közvetítésére, vagy inkább csupán leadására. A kerettantervek inkább csak a tanmenetek szerepét tölthetik be emellett a Nemzeti alaptanterv mellett.
- A 2012-es Nemzeti alaptanterv – ha olyan marad, mint a véleményezendő javaslat –, nem fogja megteremteni a közös nemzeti műveltség alapját. Nem éri el saját deklarált célját, a nemzeti közösség rétegeinek, illetve tagjainak egymással való szót értését. Ugyanis az ilyen mennyiségű közműveltségi tartalom a szakiskola közműveltségi időkeretében, az összórakeret 33%-ában nyilvánvalóan nem közvetíthető. A szakközépiskolák időkeretének erre fordítható 60%-a sem elegendő ekkora tananyagmennyiség átadására. Azaz a NAT valójában csak a gimnáziumi oktatás közös műveltségtartalmát adja meg. Tehát a tervek szerint a korcsoportnak csupán mintegy 20 %-a kaphatja meg a közös nemzeti műveltség alapot. Ez nem a nemzet összekovácsolását, hanem inkább még erősebb szétszakítását eredményezi. A nemzeti identitás erősödését, a nemzet tagjainak és rétegeinek szót értését egyébként inkább a különböző csoportok közötti dialógusra, megértésre, empátiára nevelés segíthetné elő. A nagy mennyiségben megadott központi tananyag inkább a törésvonalak elmélyítését eredményezheti.
- A Nemzeti alaptanterv jelen tervezete eklektikus és túltelített. Azért eklektikus, mert három gyakorlatilag összeegyeztethetetlen szövegréteget találhatunk benne. Egy rendkívül ideologikus, illuzórikus és voluntarista bevezető elméleti szöveget (1), egy többnyire kitűnő és korszerű réteget, amelyben a kompetenciákat, a differenciálás módszertani alapelveit, a fejlesztési feladatokat fogalmazzák meg (2), illetve a kötelező és közös közműveltségi tartalmakat. (3). Ha egy iskola komolyan veszi köteletségét, hogy megtanítsa az erősen túltelített legutóbbi réteget, akkor nem lesz ideje a kompetenciák fejlesztésére és a differenciálásra. Az egyik legnagyobb tévedés vagy illúzió, hogy megmarad a tanárok módszertani szabadsága. Ilyen mennyiségű anyagot csak kinyilatkoztatva lehet leadni. Nagy valószínűséggel visszatér a frontális módszer (munkaforma) egyeduralma. Illúzió vagy tettetés módszertani szabadságról beszélni, ha abban nem foglalják benne a tananyag-kiválasztás és tananyag-elrendezés (részleges) szabadsága. Úgy nem lehet differenciálni, hogy a tananyagmennyiség tekintetében nem differenciálhat a tanár – figyelembe véve a tanuló csoportok és az egyes tanulók eltérő adottságait, a nem kis részben szociokulturális háttérük különbségeiből adódó eltérő teljesítőképességet, eltérő előzetes tudást, eltérő mértékű vagy jellegű motivációt
- Az ilyen mértékű megkötöttség a helyi innovációkat, a később tágabb körben is felhasználható alternatívák kialakulását lehetetlenné teszi, sőt az elmúlt évek módszertani megújulást katalizáló programcsomagjainak továbbélését, továbbfejlesztését is ellehetetleníti. Az ekkora kötelező műveltséganyagot tartalmazó alaptanterv az alternatív tantervek mozgásterét rendkívüli mértékben beszűkíti, így az

egyházi, az alapítványi és a magániskolák tantervkészítési kapacitását is gúzsba köti. Mindez eltorlaszolja a szerves pedagógiai fejlődés útját.

- Az erkölcsstan különálló tantárgyként való megfogalmazása idegen a NAT egész – műveltségi területekben gondolkozó – szerkezetétől. Egyéb megfontolások mellett kötelező bevezetése azért is vitatható, mert a 9-12. évfolyamokon biztosított óraszám elszívja a levegőt, elveszi a teret a hazánkban a demokrácia fejlődése szempontjából kulcsfontosságú társadalomismeret, illetve ennek rokontárgyai elől.

A magyar nyelv és irodalom műveltségterület tantervéről

- A NAT ezen részére is érvényes, hogy szerzői – szemben a Nemzeti köznevelési törvénynek a diszkontinuitásra, konfrontációra, az új kezdetre vetett hangsúlyával – az előző nemzeti alaptantervekkel való folyamatosságot is igyekeztek megőrizni. A korábbi alaptantervek fejlesztési területeinek és fejlesztési feladatokká átkeresztelt fejlesztési követelményeinek megőrzésére, általában szó szerinti beépítésére, törekedtek. Mivel azonban a fejlesztési feladatok a Magyar nyelv és irodalom tanterv „puha” részét, némileg a kelleténél is puhább, általánosabb részét képezik, az erősen részletezett, bőséges közműveltségi tartalmak, főleg a szerző- és műlisták a tanterv kompetenciákat körvonalazó részeit eljelentéktelenítik, félredobhatóvá teszik.

A bevezetőről és a fejlesztési feladatokról

- *Az Alapelvek, célok* címet viselő bevezető sok gondolata, megfogalmazása korszerű szemléletet képvisel és közmegegyezésen alapul. Ez nem mondható el a nyelvhasználat, a nyelvtudás és a nyelvtani-fogalmi tudatosság viszonyáról szóló kitételekről. Korszerű nyelvszemlélettel nem állítható, hogy a kommunikáció alapja „a magyar nyelv.... *elemző* ismerete”. Ahhoz, hogy valaki úszni tudjon, aligha kell ismernie a víz kémiai képletét. A modern idegennyelv-tanulás elmélete pedig nem érthet egyet azzal a kitételrel, „[h]ogy az anyanyelvi alapok megfelelő *ismerete* feltétele bármely idegen nyelv elsajátításának”. A nyelvtudás alapvetően kompetencia és nem ismeret kérdése, ettől természetesen még választhatja valaki a grammatizáló nyelvtanítást, az azonban nem állítható, hogy ez a nyelvtanulás egyetlen útja.
- Nem tartjuk indokoltnak, hogy az alaptanterv fejlesztési feladatokat lajstromozó része a megnyújtott – hat éves – alapozó szakasz koncepciójával szakít, mivel ez a megnyújtott alapozó szakasz sokat tehetett volna az esélyek egyenlőtlenségének csökkentése érdekében, amit pedig ez a NAT is hirdet, igaz inkább csak a deklarációk szintjén.
- A hét csoportba sorolt fejlesztési feladatokkal alapjában egyetértünk, csak apróbb kritikai megjegyzéseket teszünk
 - *Az Olvasás, írott szöveg megértése* fejlesztési terület harmadik sorában- a szövegelemzés alapvető eljárásai közül a felsorolásból hiányzik *a szerzői szándék felismerése, illetve az időrend, az időbeli viszonyok azonosítása*. Mindkettő alapvető és jogos szempont a kompetenciamérésekben, s a 2003-as NAT-ban az időrend még szerepelt is.
 - Ugyanitt a negyedik sorban a stílus felismeréséről egészen a 9.-ik évfolyamig semmi sem áll, a cellák üresek. Pedig alighanem szükséges és lehetséges a stílusrétegek némelyikének felismerése már 5. és 8. osztály között is. Arról nem szólva, hogy míg itt csak 9-12. évfolyamon esik szó stílusok felismeréséről, addig az *Irodalmi kultúra, irodalmi művek* fejlesztési területen a 7-8.évfolyamon feladat az „egy-két korstílussal” való „ismerkedés”. (Az ilyen részek közötti ellentmondások, összefésületlenségek nem ritkák a véleményezett tervezetben. Ezekből csupán azért nem jelzünk itt többet,

mert a NAT-ot a műveltségterületek túlszűrése miatt alapjában véljük elhibázottnak, ezért a nagyon részletes és szövegszerű bírálatot nem látjuk indokoltnak.)

- Ugyancsak a fent említett 2. fejlesztési területen (Olvasás, szövegértés), a 33. oldalon, a terület hatodik, az élményekről és értékekről szóló sorában az 5-8. és a 9-12. évfolyam feladatainak megkülönböztetését és sorrendjét formálisnak és esetlegesnek tartjuk. Ugyanis már a felső tagozaton sem kerülhető meg a cselekedetek indítékainak (motivációjának) felismerése; ötödikben a János vitéz vagy a hatodikban a Toldi (vagy A Pál utcai fiúk vagy az Egri csillagok) sem tanítható anélkül, hogy felismerjük „a szövegekben megjelenített értékeket, erkölcsi kérdéseket”.
- A harmadik fejlesztési terület, az *Írás, szövegalkotás* második sorából *nagyon hiányzik az érvelés tanítása, az értekezés és a cikk műfaja*. A blog helyett pedig alighanem szerencsésebb lenne a kommentek és posztok írásának emlegetése, a közösségi oldalak írásbeliségének műfajaiban való szövegalkotás. A vitáról, az érvelésről a legelső fejezet is rendkívül keveset és igen esetlegesen beszél. Márpedig a korszerű magyartanításnak alapvető feladata az érvelő szóbeli és írásbeli szövegalkotás fejlesztése. Ezekben a kérdésekben sokkal részletesebbnek és pontosabbnak kellene lennie az alaptantervnek.
- A tanterv műfaji zavarára utal, hogy *A tanulási képesség fejlesztése* című alfejezetben olyan módszereket, interaktív-reflektív eljárásokat is törvényszövegbe iktat, mint a gondolattérkép, a szemponttáblázat, a T-táblázat. Ez a korszerűség oltárán hozott áldozat nagyon furcsa szintváltás.
 - *Az Anyanyelvi kultúra, ismeretek az anyanyelvről* című fejezetből nagyon hiányoznak a nyelvvel való kísérletezés, a mondat- és szövegépítés, mondat- és szövegátalakítás fejlesztési feladatai.
 - Furcsa, hogy az *Irodalmi kultúra* című (6.) fejezetben a felismerendő esztétikai minőségek közül csak az irónia szerepel (az is eléggé véletlenszerű helyen), a komikum vagy a tragikum viszont nem.
 - Ismét a szöveg meglehetősen esetlegességére vall, hogy az üzenet, a jelentés, az információ *médiumpfűgő* jellege csak *Az ítéloképesség, az erkölcsi, esztétikai és történelmi érzék fejlesztése* című alfejezet legutolsó pontjában jelenik meg.

A Közműveltségi tartalmak című részből

- Vagy éppen a fejezetben, vagy korábban, a fejlesztési feladatok között kellene megjelölni a pusztán műlajstromok helyett **a művek különböző kontextusokban, metszetekben, való feldolgozását** mint a mindig esetleges címeknél mélyebb tudás- vagy kompetenciaterületeket. Tartalom meghatározás lenne ez is, de *egy korszerűbb tudás- és tanulásfelfogás alapján álló tartalom meghatározás*. Valahogy így: „A határainkon kívüli magyar irodalom szemléleti jellemzőinek megismerése két epikai és három lírai alkotás vizsgálatán keresztül”, „Egy hazai kisebbség élethelyzete és szemléletmódja két epikai és két lírai mű vizsgálatán keresztül” . „Egy jelentős irodalmi mű hatás- és befogadástörténetének tanulmányozása”, „Történelem és irodalom kapcsolatának vizsgálata a reformkor négy lírai alkotásának és két értekező prózai szövegének feldolgozásán keresztül”, „Egy irodalmi motívum, archetípus vagy műfaji hagyomány (esetleg mindhárom külön-külön) jelentésváltozásainak megtapasztalása 3-5 mű segítségével”, „Archetípusok a magas és a populáris kultúrában három mű összehasonlító elemzésén keresztül”. És így tovább. Természetesen az előbbi példák improvizáltak, esetlegesek, csak azt az irányt jelzik, amely úgy határozná meg tartalmakat, hogy nem műlisták özönével kötné meg a tanárok kezét, hanem a deklaratív és a procedurális tudás ötvözését tenné meg célul. Amely az ismereteket, képességeket és attitűdöt magába foglaló kompetenciák

formájában határozná meg az elsajátítandó tudást. Ez hiányzik a mi műveltségterületünk új nemzeti alaptantervéből. Az *Ember és társadalom* elnevezésű műveltségi terület és ezen belül a történelem tanterv e tekintetben a magyar tantervnél jóval előbbre tart: ott a közismereti tartalmak között nem csupán személyek és események, hanem korokon átívelő problémák, úgynevezett hosszmetsetek rendszeresen is szerepelnek. (Az hogy a hetedik fejlesztési terület közműveltségi tartalmainak a végére (50.o.) teljesen szervesen oda vannak biggyesztve a toposzok és motívumok, nem pótolja, hanem csupán látványossá teszi a fent körvonalazott alapvető hiányt.)

- A közműveltségi tartalmak anyanyelvi részében szinte a teljes szófaji rendszer szerepel már az elemi első négy osztályában (5.4, 42. oldal). Ez a korai fogalmi tudatosítás szemben áll a kommunikációközpontúság és a nyelvi tapasztalatszerzés elvével, definíciómagolásra ösztönöz, ráadásul olyan területen, ahol a nyelvészek között sincs megnyugtató tudományos konszenzus.

A műlisták terjedelméről és jellegéről

Magyar nyelv és irodalomból a nemzeti alaptanterv legkártékonyabb vonása az előírt, a kötelezően „megtanítandó” művek rendkívül magas száma. A mintegy kétszáz legalább a szerzői névvel, de az esetek egyharmadában konkrét címmel is előírt mű lehetetlenné teszi a szövegeknél való igazi elidőzést, a diák és a szöveg közötti, a tanár irányításával folyó interakciót, beszélgetést. Ennyi művet csak leadni lehet, a személyes műveltség részévé tenni nem. A rendkívül magas műszám nem teszi lehetővé a diákok és diákcsoportok sajátosságaihoz, érdeklődéséhez igazított elrendezést. A diákbecfogadó szempontja sem a műválasztásban, sem a művek elrendezésében nem kaphat igazi teret, ez pedig erősen demotiváló hatású.

- *A szerzők és művek listájának két jelentős pozitívuma is van.* Örvedetes, hogy a NAT négyéves iskolaszakaszokra s nem évpárokra adja meg a közműveltségi tartalmakat. A másik pozitívum az, hogy *a szerzőket és műveiket a tanterv ábécében és nem időrendben sorolja föl.* Ez elvben lehetővé teszi a nem kizárólagosan kronologikus (hanem, például, problémacentrikus, tematikus, motivikus, műfaji rendszerezésű, hosszmetsetekében és keresztmetsetekben váltakozva gondokozó) tananyag-elrendezést, amely régóta jelentős hiánya és adóssága a magyar irodalomtanításnak. A művek mennyisége és a megszokás együttesen azonban alighanem lehetetlenné teszi, hogy a kerettantervek és helyi tantervek alkotói éljenek az említett pozitívumok adta lehetőséggel. Pedig a kronológia kizárólagossága minden korszerű, minden nyugat-európai anyanyelv- és irodalomtanítási rendszertől elválasztja a miénket, s csak néhány ex-szocialista országra jellemző még.
- Az új alaptanterv műlistájának terjedelmében leginkább az 1978-as tantervhez hasonlít, pedig az azóta eltelt harmincnégy év alapvetően megváltoztatta az irodalomtanítás társadalmi és kulturális kontextusát. Az online-generáció számára az élményszerzésnek és a tudásszerzésnek számos olyan új forrása áll rendelkezésre, melynek hatásával az új NAT zárt és múltba forduló kultúrafelfogása nem vet számot. Az előírt kanonizált művek nagy száma a gyakorlatban lehetetlenné teszi a kortárs művek és a populáris alkotások nagyobb mérvű bevonását az irodalomtanításba. Ez pedig végső soron a klasszikus alkotások befogadásának is árt, mivel a jelentől elzárt múzeumná teszi az irodalomórát. *A NAT ugyan kiemelt célként jelöli meg az olvasóvá nevelést, az olvasási kedv felkeltését, ezt azonban pusztán szólammá teszi az a tény, hogy ötödik és nyolcadik osztály között a 63 legalább szerzővel megadott, előírt mű mellett öt évre csupán „egy-két ifjúsági regény és egy-két regényrészlet” elolvasását írja elő a világirodalomból.* Márpedig csak a János vitéz és a Toldi, illetve A Pál utcai fiúk és az Egri csillagok, A kőszívű ember fiai,

Mikszáth két-három műve, Móricz egy-két novellája és egy XX. századi ifjúsági regény aligha elég az olvasóvá neveléshez.

Az olvasóvá neveléshez túl sok a kötelezően előírt szerző és mű, és túl kevés a szabadon választottakra maradó idő!

- A kőszívű ember fiainak kötelezővé tétele és az, hogy mind az általános iskolában, mind a középiskolában kötelező egy-egy Jókai-regényt tanítani, mintegy jelképe annak a tantárgyfelfogásnak, amely nem hajlandó számot vetni a diákok megváltozott befogadási szokásaival. Jókai hiába nagyszerű regényíró, mára éppen kivételesen gazdag nyelve teszi olvashatatlaná a kiskamaszok zöme számára.
- A műlisták, illetve a szerzői listák meglehetősen zártak és esetlegesek. *Sehol nem szerepel a „például” szó.* A kortárs művektől eltekintve csak zárt, bővítést meg nem engedő szerzői listákból lehetséges a választás. XX. századi magyar ifjúsági regényt csak Csukás István, Fekete István, Lázár Ervin, Mándy Iván, Móra Ferenc, Szabó Magda és Tamási Áron művei közül választhatunk (46. o.). Természetesen nem rossz ez a névsor, de mi van akkor, ha valaki, mondjuk, Békés Pál vagy Kolozsvári Grandpierre Emil egy ifjúsági regényét szeretné tanítani? Vagy ha inkább három külföldi ifjúsági regényt (pl. egyet-egyét Kästnertől, Mark Twaintól, J. K. Rowlingtól) tartana szerencsésebbnek diákjai olvasóvá nevelése szempontjából?
A XX. századi magyar lírából „további hat művet” csak Áprily Lajostól, Dsida Jenőtől, Füst Milántól, Nagy Lászlótól, Nemes Nagy Ágnestől, Orbán Ottótól vagy Vas Istvántól lehet választani (50. o.). Petri György, Szilágyi Domokos vagy Rába György nem fér bele a névsorba, a kötelezően választhatók alaposan megszárt mezőnyébe. Ki döntheti el, hogy, mondjuk, Nagy László vagy Petri György, illetve Orbán Ottó vagy Petri György-e a nagyobb költő?
- A világirodalom lírai vagy prózai alkotásai közül is csak zárt listáról lehet választani. Keatsot lehet, de Coleridge-ot nem, Goethét lehet, de Hölderlint vagy Rilket nem, Eliotot lehet, de Garcia Lorcat vagy Kavafiszt vagy Mandelstamot nem, Emily Brontét lehet, de E.T.A. Hoffmant nem. Nem a névsor hibás, hanem a logika, a zártság. Természetesen – ha belefér a 10% helyi szabadságba... – nem tilos a nemzeti alaptantervben előírtak megtanítása mellett, azon túl a listákban nem szereplő szerzők műveit is tanítani, de kinek lesz arra ideje és ereje?

A világirodalom esetében álláspontunk szerint öt-hat nagy művész, illetve mű megjelölésétől eltekintve teljesen védhetetlen a névsorok alaptantervi megadása. Ezt a „közös nemzeti műveltség” jelszava sem igazolhatja.

- A tanterv igen vitatható sajátossága, hogy – Csukás Istvántól eltekintve – még élő kortárs nevét nem tartalmazza. Ez a kényelmes elv azonban azért kártékony, mert korszerűbb poétikájú szerzők (pl. Esterházy Péter, Nadas Péter, Tandori Dezső, Tolnai Ottó, Szócs Géza, Parti Nagy Lajos vagy Kovács András Ferenc) szerepeltetését zárja ki. Így nem készít fel például a posztmodern irodalom befogadására. A hagyományosabb regénypoétikát képviselő Szabó Magda vagy Gion Nándor túlreprezentáltsága (mindketten az 5-8. és a 9-12. regénylistájában is szerepelnek) ennek a hiánynak a fényében erősödik fel. Az újító prózapoétikájú Mészöly Miklós szerepeltetése a választhatók listájában üdítő kivétel. De a felnőttek számára író Mándy Iván vagy Hajnóczy Péter már nem kerülhetett be a választhatóan kötelező szerzők listájába. Kertész Imrét a Nobel-díj sem emelhette be a választhatók lajstromába, ami valószínűleg kulturális közbotrány. Természetesen szerepeltetheti a tanár Kertész Imrét, Mándy Ivánt, Juhász Ferencet, Hajnóczy Pétert, Tandori Dezsőt, vagy Nadas Pétert a kötött számú, de szabadon választható kortárs szerzők között, csak hogy akkor végleg nincs esély az újabb, fiatalabb kortárs szerzőkkel és művekkel való ismerkedésre.

Álláspontunk szerint egy olyan Nemzeti alaptantervnek, amely valóban biztosítani kívánná az iskolai önállóságot, a módszertani szabadságot, és amely valóban lehetővé akarná tenni a differenciálást, a jelenlegi műlistának legfeljebb a harmadát, a legegyszerűsített 20-30 művet lenne szabad tartalmaznia. Ebben az esetben a szakközépiskola és a szakiskola sem fosztatna meg a közös nemzeti műveltségtől, a közös nemzeti minimumtól.

Egy ilyen kívánatos nemzeti alaptantervben sokszor csak példaként szereplnének művek. Egy-egy nagy költőnek pedig csak két-három műve lenne cím szerint megadva, s emellett csupán egy től-ig-határ szerepelne. Mondjuk Petőfitől a Nemzeti dal, Az alföld és a Szeptember végén és „további öt-tíz költemény” – szemben a jelenlegi tervezetben szereplő 24 verssel. Ez esetben a tanterv nem szakadna el a realitástól, és nem készítené rohanásra és frontális tananyagleadásra a tanárokat.

Jelenlegi formájában a Nemzeti Alaptanterv a Magyar tanárok Egyesülete számára elfogadhatatlan. Meggyőződésünk, hogy a magyartanításban nem indítana el kedvező változásokat, hogy gátja lenne tárgyunk feltétlenül szükséges és a részben már megindult szemléleti és módszertani megújulásának.

Budapest, 2012. február 29.

A Magyar tanárok Egyesületének választmánya