



Műhely

Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet először 2012-ben hirdette meg gyakornoki programját doktoranduszok számára. A program résztvevői egy-egy mentor segítségével végzik kutató-fejlesztő tevékenységüket, majd egy közös, vagy páros tanulmánnyal zárják a kutatói évet. Rovatunkban a 2013-as gyakornoki program dolgozatait közöljük: Pálvölgyi Krisztián mentora Kaposi József, Szabó Zoltán Andrásé Fehérvári Anikó volt.

Kaposi József

A tartalmi szabályozás hazai változásai (2011–2013)

ÖSSZEFOGLALÓ

A 2012-es Nat meghatározza a közös műveltségterületeket – ennek szocializációs és társadalmi integrációs értéke van. Felsorol az EU ajánlásával összhangban kilenc kulcskompetenciát. Emellett nevelési célként fogalmazza meg az erkölcsi, hazafias, gazdasági és pénzügyi, demokráciára, testi és lelki egészségre, családi életre, médiatudatosságra nevelést, az önismeret és a társas kultúra fejlesztését, felelősségvállalást másokért, a környezettudatosságot, a pályaeorientációt és a tanulás tanítását. Az új Nat irányelveket ad a nemzetiségi, a sajátos nevelési igényű gyerekeknek szóló és a két tanítási nyelvű oktatásra vonatkozóan. Az implementációhoz adnak gyakorlati útmutatást a kerettantervek, amelyek biztosítják a nemzeti köznevelés rendszerszintű működését, tartalmi egységét a helyi tantervek és a Nat közötti szinten. Hangsúlyosabb szerepet kaptak bennük a gyakorlatorientált ismeretek, a természettudományos tudás- és az életviteli kompetenciák. Az iskolák szakmai önállóságának biztosítása érdekében a kerettantervek 10%-os szabad felhasználási órakeretet biztosítanak tantárgyanként. Rögzítik az adott anyag rész elsajátításához szükséges előzetes tudást, óraszámajánlást, kulcsfogalmi hálót, tantárgyközi kapcsolódási pontokat, az elvárható követelményeket.

Kulcsszavak: Nemzeti köznevelési törvény, Nemzeti alaptanterv, kerettantervek, implementáció, kompetenciák

Előzmények

Európában a '90-es években kezdődött el a nemzeti szintű alaptanterv és a helyi tanterv kettős szabályozására és legitimációjára épülő kétpólusú tartalmi szabályozás térnyerése. Már ekkor egy sor ország – például Anglia, Finnország, Hollandia, Portugália és Spanyolország – alkalmazta ezt a megoldást (*Horváth, Kaposi és Varga, 2013*).

Az elmúlt két évtized további meghatározó nemzetközi sajátossága, hogy az Európai Unió – elsősorban gazdasági megfontolások alapján – egyre nagyobb figyelmet fordított az oktatás világára, s ennek során komoly lépéseket tett a nemzeti oktatáspolitikák európai koordinációja érdekében. Az oktatás világát érintő európaizálódási folyamatok fontos eleme volt az európai kulcskompetenciák kidolgozása. Ezek egyrészt a nemzeti oktatási tartalmak addig európai szinten érintetlen területére történő uniós behatolást jelentenek, másrészt jól jelzik a kimeneti jellegű, kompetencia alapú tudásértelmezésre épülő tantervi szabályozás irányába elmozduló európai trendeket is. A tudásértelmezésnek e megváltozása összekapcsolódott a tanulásértelmezés kiszélesedésével, azaz a formális tanulás mellett a nem formális és informális tanulás egyenértékű figyelembevételével. Erre épül az Európai Unió oktatáspolitikája, az egész életen át tartó tanulás paradigmája, amely az emberek tanulási folyamatait a gyermekkortól a felnőttkorig átfogó, egységes rendszert jelent (*Halász, 2012*).

Mindezzel párhuzamosan kialakításra került az Európai Képesítési Keretrendszer (EKKR, European Qualification Framework for Lifelong Learning), amely az egész életen át tartó tanulás paradigmájának igényeit kielégítve, tanulási eredményekre építve, nyolc szintre lebontva fogja át a formális oktatás teljes spektrumát.¹ A nemzeti oktatási rendszerek e keretrendszer figyelembevételével alakítják ki saját nemzeti kvalifikációs rendszereiket.

A tantervi reformok világának van egy további fontos sajátossága. A kurrikulumreformok sok országban egy olyan inga kilengéseihez hasonlíthatóak, amelynek végpontjai a decentralizált és a centralizált szabályozás (*Steiner-Khamsi és Stolpe, 2004; Letschert, 2005; Csapó és Csépe, 2012*).

Az inga működése Magyarországon a politikai környezet sajátosságai miatt különösen erősen érzékelhető, s igazán akkor szembeötlő, ha a Nemzeti alaptanterv kialakulásának történetét közelebbről is megvizsgáljuk.

A Nemzeti alaptanterv (Nat) bevezetésének, a magyar közoktatás újszerű, keretjellegű szabályozásának gondolata 1989-ben, a rendszerváltás hajnalán született. Sok-sok vitát, és legalább féltucat előzetes változatot követően 1995-ben került sor az – időbeli tájékozódás érdekében sorszámmal megkülönböztetett – úgynevezett első NAT² kiadására. E dokumentum kétpólusú (központi, helyi) és kétszintű (alaptanterv, helyi tanterv) szabályozási rendszerben gondolkodott. Hároméves felkészülési időt követően 1998-tól

1 Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása az egész életen át tartó tanulás Európai Képesítési Keretrendszerének létrehozásáról (2008. április 23.).

2 Az oktatáskutatók között nincs konszenzus a Nat-ok számozását illetően.

indult volna az e rendszer szerinti oktatás, de a megváltozott oktatáspolitikai környezet – a 2000-ben kiadott kerettantervek bevezetésével – kétpólusú és háromszintű szabályozási modellt alakított ki. 2003-ban jelent meg a második Nat, amely a 2001-ben életbe lépett tantervi rendszert változatlanul hagyta, de magából a dokumentumból kikerültek a részletes tartalmi követelmények, más néven a normatív tananyagtartalmak. Ez a dokumentum 2007-ben az Európai Unió által ajánlott kulcskompetenciák bevezetésével kiegészült. A 2010-es oktatáspolitikai irányváltás a Nemzeti alaptanterv újbóli átdolgozását tűzte ki célul annak érdekében, hogy a magyar oktatás a hagyományok megőrzése mellett a korszerű lehetőségek kihasználásával megteremtse a felnövekvő nemzedékek számára a minőségi oktatás alapjait. Az oktatásirányítás két fontos célt határozott meg: egyrészt az időközben elfogadott köznevelési törvénnyel³ összhangban az oktatási rendszer küldetésének, érték közvetítő feladatának újrafogalmazását, másrészt az alaptanterv közműveltségi tartalmakkal történő kiegészítését.

Az új Nemzeti alaptanterv

A Nat megújításának munkálatai azon alapultak, hogy a Nemzeti köznevelési törvény a Nemzeti alaptantervet illetően a következőképpen fogalmaz: „Az iskolai nevelés-oktatás tartalmi egységét, az iskolák közötti átjárhatóságot a Nemzeti alaptanterv biztosítja, amely meghatározza az elsajátítandó műveltség tartalmát, valamint kötelező rendelkezéseket állapít meg az oktatásszervezés körében, így különösen a tanulók heti és napi terhelésének korlátozására.” A 2012 tavaszán elfogadott új alaptanterv a köznevelés feladatát a műveltség közvetítésében, a tanuláshoz és a munkához szükséges készségek, képességek, ismeretek, attitűdök együttes fejlesztésében, a nemzeti és társadalmi összetartozás megerősítésében jelöli meg. Ennek eredményeként az állami közszolgálati garancia kiterjeszkedett a köznevelési rendszerben feldolgozandó tartalmakra is, hogy növelje a tanuláshoz való egyenlő hozzáférés esélyeit, a méltányosság, hatékonyság és esélyteremtés érdekében.

Az új Nemzeti alaptanterv⁴ ebből adódóan többek között olyan kiemelt célokat jelölt meg, mint a nemzeti összetartozás és a társadalmi szolidaritás erősítése, illetve az értékelvű, nevelőközpontú pedagógiai gyakorlat általánossá tétele. Feladatként rögzítette a cselekvő elkötelezettségre nevelést, az igazság és az igazságosság, a jó és a szép iránti fogékonyság, továbbá a harmonikus személyiségfejlesztés kibontakoztatásához szükséges szellemi, érzelmi, szociális és testi képességek kialakítását. Az új Nat kiemelten kezeli a nemzeti hagyományok, a nemzeti azonosságtudat fejlesztését – beleértve a magyarországi nemzetiségekhez, kisebbségekhez tartozók azonosságtudatának ápolását is –, ugyanakkor fontosnak tartja az ország és tágabb környezete, a Kárpát-medence

3 2011. évi CXCV. tv. a nemzeti köznevelésről

4 110/2012. (VI.4.) kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról

megismerését, és azokat a tartalmakat, amelyek hazánk Európához tartozását erősítik. Emellett a dokumentum kiemeli az egész világot érintő átfogó kérdéseket, hangsúlyozva a fenntarthatóság iránti közös felelősséget.

A Nemzeti alaptanterv lényegesen megújult bevezetőjében középpontba került az értékelvű, nevelő iskola megteremtésének szándéka mellett az a törekvés, hogy a fejlesztés és az ismeretátadás komplex és kiegyensúlyozott folyamatban valósuljon meg. Ezt igazolja a tizenkét fejlesztési terület – nevelési cél rögzítése; a műveltségkövetítés és tudásépítés egységének megteremtése; EU-s kulcskompetenciák és a műveltségterületek kiegészítése közműveltségi tartalmakkal; valamint a gyakorlatorientált és a testi-lelki segítő tevékenységek központba állítása.

Fejlesztési területek – nevelési célok	Kulcskompetenciák
Erkölcsi nevelés Nemzeti azonosságtudat, hazafias nevelés Állampolgárságra, demokráciára nevelés Az önismeret és a társas kultúra fejlesztése A testi és lelki egészségre nevelés A családi életre nevelés Felelősségvállalás másokért, önkéntesség Fenntarthatóság, környezettudatosság Pályaorientáció Gazdasági és pénzügyi nevelés Médiatudatosságra nevelés A tanulás tanítása	Anyanyelvi kommunikáció Idegen nyelvi kommunikáció Matematikai kompetencia Természettudományos és technikai kompetencia Digitális kompetencia Szociális és állampolgári kompetencia Kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia Esztétikai-művészeti tudatosság és kifejezőképeség A hatékony, önálló tanulás

A Fejlesztési területek – nevelési célok többféle módon érvényesülhetnek a tartalmi szabályozás különböző szintjein és valósulhatnak meg a köznevelés folyamatában. Beépülhetnek az egyes műveltségi területek, illetve tantárgyak fejlesztési követelményeibe, tartalmaiba; tantárgyak részterületeivé válhatnak, vagy önálló tantárgyként jelenhetnek meg az iskola helyi tanterve szerint; tematizálhatják az alsó tagozaton a tanítói munkát; felsőbb évfolyamokon pedig elsősorban az osztályfőnöki órák témaköreit, nevelési–fejlesztési funkcióit határozhatják meg; továbbá helyzeteket adhatnak az egyéb nem tanórai keretekben folyó iskolai foglalkozások, programok számára. A felsorolt területek implementációjáról a kerettantervek gondoskodnak.

Az új Nat közműveltségi tartalmai

A Nat 2003-as módosítása során kikerültek a dokumentumból a részletes tartalmi követelmények, így például történelemből az 1848-as forradalom vagy az irodalomból Petőfi Sándor. E változtatást sem a pedagógusszakma, sem a közvélemény nem értette, nem fogadta el egyöntetűen. A tartalmi követelmények elhagyása indokaként az fogalmazódott meg, hogy az információrobbanás nyomán lényegesen módosult a tudásfelfogás, vagyis a 21. század emberének egyre kevésbé fontosak az egyes tantárgyak tartalmai, sokkal inkább a tanulási képesség fejlesztése a meghatározó. Ennek a gondolatmenetnek számos vonatkozásban van igazságtartalma, de következményei nem feltétlenül segítik a társadalmi egyenlőtlenségek csökkentését, mert lényegében a tanulók szociokulturális háttere válik az iskolai eredményesség meghatározó elemévé. E probléma kapcsán azt is látni kell, hogy az elmúlt húsz év távlatában a magyar iskolarendszer legfőbb gyengesége az iskolák közötti minőségi különbségek folyamatos növekedése. A jók még jobbak lettek, a gyengébbek még inkább leszakadtak.

A Nat 2012 a korábbi oktatási kormányzat törekvéseivel ellentétben nemcsak a fejlesztési feladatokat, elsajátítandó kompetenciákat, készségeket írja elő, hanem az iskoláztatás során elsajátítandó tartalmakat, közös műveltséganyagot. A megújított tanterv a közműveltségi elemek meghatározásán keresztül tartalmazza, hogy mi minden tekinthető ma Magyarországon közös kulturális kincsnek, a nemzedékek közötti kapocsnak, továbbörökítendő ismeretnek. A közös műveltséganyag meghatározása lehetővé teszi olyan tudásanyag kialakítását, amelynek ismerete minden felnőtt állampolgárról feltételezhető, és amely elősegíti, hogy egy társadalom tagjai egymással szót értsenek. Ez az a „közös nyelv”, amelyen az eltérő nézetű és életformájú emberek párbeszéde a kölcsönös megértés és tisztelet jegyében folytatható.

A közműveltségi tartalmak be(vissza)kerülését a nemzeti tantervbe döntően az a felismerés adta, hogy az egyre inkább globalizálódó világ ellenhatásaként felértékelődnek a nemzeti, regionális és helyi identitások, amelyeket alapvetően egy közös műveltséganyag, kulturális kódrendszer tud összetartani. A funkcióit újjádefiniáló állam 2010 után az oktatást közszolgáltatnak nyilvánította, így az intézményhálózat fenntartói oldalának átalakításán túl a társadalmi esélyteremtés és méltányosság biztosítása érdekében az oktatás tartalmának újraszabályozását is programjává tette. Ezáltal a Köznevelési törvény a Nat segítségével, állami eszközökkel garantálja, hogy a tartalmi szabályozás meghatározó dokumentumában megfogalmazott fejlesztési célok, tartalmak az iskoláztatás során érvényesüljenek. Ez persze nem azt jelenti, hogy a tantervben megfogalmazott elvárásokat és tartalmakat minden diák teljes mélységében tudni fogja, de azt igen, hogy az intézményes és formális keretek között tanítani fogják.

Minden országos tantervi reform alkalmat teremt arra, hogy újrapozicionálja a változó nemzetközi standardoknak és gyakorlatnak megfelelő kurrikulum-gondolkodást, így segítve az egész életen át tartó tanulási paradigmát középpontba helyező oktatásfejlesztési gyakorlatot. A Nemzeti alaptanterv felülvizsgálata lehetőséget adott arra, hogy a hazai kurrikulum-politikai térben konstruktív folyamatok tudjanak kibontakozni, a nemzetközi

tapasztalatok feldolgozására, adaptálására, továbbá az elmúlt két évtizedben felhalmozott tantervkészítői értékek megőrzésére és azok további gazdagítására.

Természetesen mindig vitathatók egy közműveltségi kánonnak a tartalmi, de ha tudomásul vesszük, hogy ez egy dinamikusan változó és változtatandó tartalmi elem, akkor az ezzel kapcsolatos ellenérzések is könnyebben oldhatók.

A Nat-ban a közműveltségi elemek közlése nem lezárt rendszerként jelenik meg, így magában hordozza az újabb és újabb kifejtési szintek, részletezések kerettantervi lehetőségét, beleértve az eltérő iskolatípusokból, tantervi programokból adódó különbségeket. A közműveltséghez való méltányos hozzájárulás a közoktatás közszolgálati szerepe miatt fontos, azaz a Nat a közműveltségnek szocializációs és társadalmi integrációs értéket tulajdonít. A közműveltségről folyó diskurzus további gondolatokban is közös nevezőre jutott, így például abban, hogy lehetséges a közműveltség időben változó, mégis mértékadó elemeinek leírása, hogy a közműveltség elérhető, megosztható és gyarapítható tudáskészlet. Konszenzus fogadta azt a megállapítást is, hogy a közműveltség alapelemei rugalmasan és több irányba továbbfejleszthetők.

A közműveltségi tartalmakkal kiegészített műveltségi területek anyagában megfogalmazódó célok között hangsúlyosan szerepel a tevékenykedtetés (cselekvő részvétel, kísérlet, megfigyelés) középpontba állítása; az informatika alkalmazása; a szociális kompetenciák sokirányú fejlesztése; a közösségi élethez, a munka világába való belépéshez szükséges képességek és ismeretek elsajátítása; az egészséges életmód kialakítása; az aktív részvétel, öntevékenység és a kreativitás biztosítása; továbbá a médiumok alkotó használata. Az így létrejövő műveltségi területek legfontosabb közös jellemzőiként megállapítható, hogy kiemelten foglalkoznak az információk gyűjtésével és kritikai értelmezésével, ide értve az elérhető források mindegyikét. Fejlesztési célként hangsúlyozzák a tudás örömeinek, a beleélésnek, a személyes véleményalkotásnak és a társas tanulás különböző formáinak tanulásban betöltött fontos szerepét. Szerkezetük egyfajta spirális felépítést követ, azaz az egyes iskolai fokozatokon ismétlődő szempontok szerint spirálisan bővülő elemeket tartalmaz. Az elérhető, elsajátítható tudás így nem lezárt rendszerként jelenik meg, s maga a tartalmi leírás felépítése sem a tanórai feldolgozás sorrendjét és szintezését jeleníti meg.

A Nat 2012 a helyi tantervek és azok iskolai gyakorlati alkalmazása tekintetében is fejlesztéscentrikus. Bevezetése nem rendezte át a tartalmi szabályozás korábbi szintjeit és műfajait. Továbbra is fenntartja a kétpólusú (központi, helyi) és a háromszintű tartalmi szabályozás rendszerét, és egyszerre van jelen a központi és a helyi tanterv, ráadásul ez utóbbinak továbbra is jelentős szabályozó funkciója van, például a szabad órakeretek felhasználásában és a tantárgyi kerettantervek kiválasztásában.

A Nat tanulásfelfogása végül is közel áll ahhoz, amit *Szent-Györgyi Albert* fogalmazott meg: „Az iskola dolga, hogy megtaníttassa velünk, hogyan kell tanulni, hogy fölkeltse a tudás iránti étvágyunkat, hogy megtanítsa bennünket a jól végzett munka örömeire és az alkotás izgalmára, hogy megtanítsa szeretni, amit csinálunk, és hogy segítsen megtalálni azt, amit szeretünk”. A közműveltségi elemek felsorolása ellenére sem nevezhető tartalomközpontú hagyományos tantervnek, hiszen középpontjában – miként az eddigi alaptantervek esetében – továbbra is a tanulók fejlesztésének terve áll. Párhuzamosan ér-

vényesülnek benne a hagyományos elvárások és az ún. modernizációs elemek (pl. erkölcsi nevelés; nemzeti identitás, hazafias nevelés; médiatudatosság; gazdasági és pénzügyi nevelés). Küldetésében értékelvű, tudásfelfogásában ugyanakkor eklektikus, nagyon sokféle megközelítés, felfogás párhuzamosan jelenik meg, így nem lehet tisztán valamelyik nevelésfilozófiához vagy tudásfelfogáshoz kötni.

Irányelvek

A *nemzetiségi irányelvek* ezen a területen a nevelés-oktatás tartalmi szabályozásának alapdokumentumai. A Nat megújításával kapcsolatban elvégzett korrekció a nevelés-oktatás szervezési szabályaival összefüggő módosításokra (a kiegészítő nevelés-oktatás szervezésének részletszabályai, a nemzetiségi nevelés-oktatás igénylésének jogszabályi egységesítése, óraszámok emelése a nemzetiségi anyanyelv és népismeret tekintetében, a népismeret önálló tantárggyá válása), valamint tartalmi kiegészítésekre terjedt ki. A nemzetiségenként meghatározott részletes fejlesztési feladatok pontosításra kerültek és pedagógiai szakaszonként kiegészültek az elsajátítandó ismeretanyag alapját képező közműveltségi tartalmakkal. A módosítások egyrészt jogszabályi letisztultságot, másrészt a nemzetiségi tantárgyak standardjainak pontosabb meghatározását eredményezték.

A nemzetiségi oktatás tartalmi szabályozásának következő szintjét képviselő kerettantervek meghatározó szerepet játszanak az Irányelvek céljai, fejlesztési feladatai érvényesítésében. A bolgár, beás, romani, görög, horvát, német, román, ruszin, szerb, szlovák, szlovén nemzetiség számára elkészült – magyar és nemzetiségi nyelveken is kiadott – nyelvi és népismeret kerettantervek az iskolatípusok céljaival összhangban, az eddigieknél átfogóbban, szakszerűbben foglalják rendszerbe a fejlesztendő területeket, az ismeretanyagot, megkülönböztetett figyelmet szentelve a nemzetiségek irodalmának identitásfejlesztő szerepére. A tantervek más tantárgyi területekkel párhuzamosan, azokkal összehangolva készültek egységes struktúra, elvek, az interdiszciplinaritás mentén, ennek köszönhetően szervesen illeszkednek a magyar nevelés-oktatás rendszerébe, továbbá széles körű szakmai garanciát jelentenek a nemzetiségi nyelvi és kulturális hagyományok megőrzésében, ápolásában.

A *sajátos nevelési igényű gyermekek* óvodai nevelése irányelveinek átdolgozása során kiemelt figyelem irányult arra, hogy a sajátos nevelési igénynek megváltozott a jogszabályi értelmezése.⁵ Ennek alapján az Irányelv egyaránt vonatkozik a sajátos nevelési igényű tanulóknak a nem sajátos nevelési igényű tanulókkal együtt (integráltan), és a tőlük elkülönítetten (gyógyypedagógiai intézményekben) tanulók nevelésére, oktatására.

Az Irányelv támogatja a többségi intézményekben megvalósuló (integrált) nevelést, oktatást, emellett feladatokat és kereteket is ad a helyi tanterv és a helyi gyakorlat kialakításához. Megfogalmazza az integrált nevelésben-oktatásban részt vevő intézményekkel

5 2011. évi CXCV. Törvény a nemzeti köznevelésről 2. számú Értelmező rendelkezések című fejezete, 11. bekezdés

szembeni elvárásokat, ismerteti a gyógypedagógus és együttnevelő pedagógus együttműködésének lehetőségeit is. Az óvodai nevelés vonatkozásában az óvodai nevelés országos alapprogramjához csatlakozik; az iskolai nevelés számára minden fogyatékosági kategóriára vonatkozóan leírja a fejlesztési területeket, nevelési célokat; ajánlásokat tesz a kulcskompetenciák fejlesztésére; szól a Nat és a választott kerettanterv alkalmazásáról a helyi tanterv készítésénél; ajánlásokat ad az egyes műveltségi területek értelmezéséhez és tartalmi kialakításához; meghatározza a speciális feladatokat.

Az átdolgozás pedagógiai szempontú megközelítése hangsúlyozza, hogy a sajátos nevelési igény szerinti környezet kialakítása, a szükséges tárgyi feltételek és segédeszközök megléte akkor biztosítja a nevelési célok megvalósítását, ha a napirend során a gyermek mindig csak annyi segítséget kap, ami a további önálló cselekvéséhez szükséges. Tartalmaz általános elveket, célokat; a rehabilitációs, rehabilitációs ellátás közös elveit, céljait és feladatait; valamint a szükséges gyógypedagógiai feltételeket a sajátos nevelési igényű gyermek számára.

A két tanítási nyelvű iskolai oktatás irányelve koncentráltan összegzi a képzés minden lényeges elemét és korszerű szemlélettel közelíti meg a két tanítási nyelvű oktatás célkitűzéseit. A célnyelvi műveltség és kulturális tudatosság intenzív fejlesztése az idegen nyelvek magas szintű művelésének elengedhetetlen feltételei. Ennek érdekében a célnyelvi civilizáció megismerése már az ötödik évfolyamtól – felmenő rendszerben – önálló tantárgy keretében történik, és a korábbiaktól eltérően nem építhető be a célnyelvi órakeretbe.

Az Irányelv másik újdonsága, hogy szűkíti és egységesíti a célnyelven tanulható tantárgyak körét. Az általános iskola alsó tagozatában elsősorban a készségtárgyak választhatók, míg a felsőbb évfolyamokon a természetismeret mellett helyet kap a matematika, az informatika, a történelem, valamint a szakközépiskolákban a szakmai tárgyak. Amennyiben az iskola a történelem tantárgyat kívánja idegen nyelven tanítani, a tanulók Magyarország történelmét magyarul, az egyetemes történelmet pedig a célnyelven tanulják. Az Irányelv legnagyobb újdonsága, hogy meghatározza a két tanítási nyelvű oktatásban elérendő célnyelvi szinteket, ami az iskolákat fokozott munkára, magas színvonalú tanulói teljesítmény elérésére ösztönzi.

A *Kollégiumi nevelés országos alapprogramja* átdolgozásának eredményeképp a megfogalmazott elvek és tartalmi szabályozások összhangba kerültek a nemzeti köznevelésről szóló törvény értékrendjével (a nevelés fontosságának középpontba állítása) és terminológiájával, valamint az új Nat-ban megfogalmazott fejlesztési területekkel és nevelési célokkal. Tartalmi szempontból a legfontosabb újdonság a tehetséggondozást speciális kollégiumpedagógiai eszközrendszerrel támogató köznevelési szakkollégium fogalmának bevezetése, meghatározása és tartalmi követelményeinek leírása. Fogalmi pontosításokkal sikerült egyértelműbbé és alkalmazhatóbbá tenni a rendeletet (pl. a csoportfoglalkozás – csoportvezetői foglalkozás megkülönböztetése).

A kerettantervek

A Nat-ban foglalt pedagógiai elvek, nevelési célok, fejlesztési feladatok, kulcskompetenciák és műveltségi tartalmak egyes nevelési-oktatási szakaszokon történő érvényesülését a kerettantervek teszik a gyakorlat számára adaptálhatóvá. A kerettantervek a Nat és a helyi tanterv közé beépülő szabályozási szint, amelynek legfontosabb szabályozási funkciója, hogy biztosítsa a nemzeti köznevelés rendszerszerű működését, tartalmi egységét; a megfogalmazott nevelési célok érvényesítését; tegye egységesebbé a tanulmányi időnek a tartalmi területek közötti felosztását, s az iskolai szintű tantervi tervezés és tanulásszervezés szabályozását, ezzel is segítve a rendszerszerű működést, valamint az iskolák közötti átjárhatóságot.

A szabályozás új elemeként a Köznevelési törvény mellett maga a Nat is közli a kerettantervek fő tartalmi jellemzőit, az ennek a dokumentumnak való megfelelés meghatározó kritériumait. Rögzíti a képzési szakaszokat, továbbá azokat az intézményeket, amelyek pedagógiai tevékenységüket az általuk választott kerettantervre épülő helyi tanterv alapján végzik. A kerettanterveknek – értelemszerűen differenciáltan – érvényesítik a köznevelési rendszer egészére vonatkozó fejlesztési szándékokat, nevelési célokat, a képzési tartalmakba ágyazott kulcskompetencia-fejlesztést (lásd a kulcskompetenciákat), és közvetítik az egyes műveltségterületekben megfogalmazott fejlesztési követelményeket és közműveltségi tartalmakat.

A kerettantervek kidolgozását megelőző hazai és nemzetközi szakirodalmi tájékoztató, illetve oktatáspolitikai szándékok középpontba állították azt, hogy hangsúlyosabb szerepet kapjanak a gyakorlatorientált ismeretek, a természettudományos tudás, valamint az életviteli kompetenciák (egészségre nevelés, testmozgás, pénzügyi, gazdálkodási, vállalkozási ismeretek) fejlesztése. Továbbá, hogy ezek az ismeretek és kompetenciák keresztantervi módon hassák át a tanulási, tanítási folyamatokat, az iskolai pedagógiai gyakorlatot, egyszerre biztosítva a tartalmi követelményrendszer egységességét, ugyanakkor teret engedve a differenciált oktatási szükségletek érvényesülésének.

A megelőző kutatások, elemzések alapvetően a nyilvántartott kerettantervek vizsgálata, illetve az iskolák adaptációs és implementációs gyakorlatának feltárására irányultak. Ezek feldolgozása alapján fogalmazódtak meg a kerettantervek készítésével, struktúrájával összefüggő alábbi elvárások:

- legyen egységes, áttekinthető, amelynek a megvalósulását a kerettanterv-írók különböző eszközökkel való támogatása erősítheti;
- részletes, de lényegre törő célhierarchia segítse az iskolai felhasználást;
- a célhierarchia részeként értelmezhető, a Nat által megjelölt kulcskompetenciák és (kiemelt) fejlesztési követelmények minél gyakorlatorientáltabb értelmezése valósuljon meg a kerettantervben;
- a tantervi követelmény (fejlesztési feladat/fejlesztési követelmény) fogalmának pontos definiálása szükséges, hisz a kerettanterv-írók csak így készíthetik el egységes szemléletben a kerettanterveket;
- a differenciálás lehetőségét a kerettantervek különböző módon és változatos eszközökkel biztosítsák (pl. alternatívák megjelenítése az órakeretekre, tananyag-

variációk lehetőségének biztosítása, változatos módszertani és értékelési eljárások ajánlása);

- a kerettanterv adaptálható legyen, mind tartalmában, mind formájában segítse a felhasználást (pl. ajánlás az óratervek több változatára).

A kerettanterv összetett, különböző érdekű, szándékú oktatáspolitikai, tantervfejlesztői és helyi, intézményi erőterben készült. Az oktatáspolitikai elsősorban a fejlesztési területek – nevelési célok érvényesítését, az iskolai szintű tantervi tervezés és tanulás-szervezés kötöttebb szabályozását várta el, hiszen csak 10%-os mozgásteret biztosított a helyi sajátosságok érvényesítésére. Ezzel párhuzamosan ugyanakkor a helyi tantervírási feladatok részleges átvállalását is garantálta a mikroszinten is szabályozó, központi kerettantervek révén. A tantervfejlesztők szakmai elvárásai közül lényeges megemlíteni az általános hazai és nemzetközi tantervfejlesztési trendek érvényesítését (pl. kompetencia-térkép, kulcsfogalmak rendszere); a nagyfokú tanulási-eredményességi különbségek, problémák kezelésére vonatkozó megoldási alternatívákat; az új, interaktív módszertani kultúra és a korszerű tanulás-szervezési elemek támogatását; a tantárgyközi kapcsolatok erősítését, és utoljára, de nem utolsósorban a tanulói fejlesztés várt eredményeinek konkrét, fejlesztés-központú megfogalmazását. Az intézményi szereplők a maguk „felhasználói” szempontjai alapján prioritizálták elvárásaikat: az iskolák eddigi innovatív eredményeinek, helyi értékeinek, gyakorlatának megőrzését; a választási lehetőségek és nagyfokú varibialitás iránti igényt; a helyi tantervírói képességek, ismeretek figyelembevételét; a tanulói teljesítmények iskolai értékelésének segítségét.

A tantervkészítő munka folyamatát és tartalmát természetesen az is befolyásolta, hogy minden résztvevő tudta: a készülő dokumentum nem egy lesz a kerettantervek közül, hanem az első, amely az új Nemzeti alaptantervre épül, és markánsan jeleníti meg a jelenlegi oktatáspolitikai prioritásokat. Ebből adódóan nemcsak arra kellett figyelemmel lenni, hogy domináns és mintaadó jellege legyen, hanem azt is szem előtt kellett tartani, hogy olyan makroszintű szabályozási dokumentum készüljön, amely nagyrészt betölti a helyi tanterv funkcióit is. Olyan részletezettségű tehát, ami lehetővé teszi a mikroszintű alkalmazását is, ugyanakkor széleskörű választási és variációs lehetőségeket is teremt. Mindemellett olyan dokumentum, amely alapja lehet a következő évek rendszerszintű és irányítottabb tan-könyv- és taneszköz-fejlesztésének. Vagyis képes a tantárgyi tartalmak területén az eddigi modernizációs törekvések integrálása mellett (pl. társadalomismeret, egészségtan) új kezdeményezéseket is támogatni, innovációs folyamatot generálni, különösképpen az újonnan megjelenő fejlesztési, tartalmi területeken (pl. sakk, családi életre nevelés, lovaskultúra). Új elemeként rögzíthető az a széles körű szakmai és társadalmi részvételi igény, amely a fejlesztői munkába való bekapcsolódás iránt jelentkezett (pl. az MTA bekapcsolódása a természettudományi tantervek készítésébe, illetve civil szakmai szervezetek részvétele az új tartalmakat megjelenítő tantervek kidolgozásában: családi életre nevelés, lovaskultúra, sakk).

Az elkészült és kiadásra került kerettantervek a Nat-ban meghatározott közös értékeket tükrözik; biztosítják az adott pedagógiai szakaszt lezáró vizsgák követelményeire való felkészítést, felkészülést; azonosítható – koherens és indokolt – szaktudományi és tantárgy-pedagógiai tudományos világképet, műveltségképet közvetítenek; segítik

a differenciált tanulást, a kiemelt figyelmet igénylő gyermekekkel való foglalkozást; kijelölik mind a kiemelt, mind az egyes műveltségi területekhez rendelt fejlesztési feladatokat és továbbfejleszthetők, adaptálhatók.

A kerettantervekben azonosíthatók a Nat-ban megjelölt fejlesztési területek, a kiemelt nevelési célok, kulcskompetenciák és műveltségi tartalmak; továbbá a bennük foglaltak alkalmasak ezek fejlesztésére és értékelésére; használatuk során érvényesíthetők a tanulói, gyermeki jogok és a tanulási esélyegyenlőség; megfelelő útmutatásokkal szolgálnak mind a kiemelt, mind az egyes műveltségi területekhez rendelt fejlesztési feladatok, mind pedig a műveltségi tartalmak teljesítéséhez. A kerettantervek ezeken túlmenően irányt mutatnak a tankönyvíróknak és szerkesztőknek, a tanítási segédletek, eszközök készítőinek, továbbá az állami vizsgakövetelmények, valamint az országos mérési-értékelési eszközök kidolgozóinak, de legfőképpen az iskolák nevelőtestületeinek.

A kerettantervek pedagógiai szakaszonként (1–4., 5–8., 9–12. évfolyam) és iskolatípusonként (általános iskola, gimnázium, szakközépiskola, szakiskola) tartalmazzák az adott iskolafokozaton, illetve iskolatípusban folyó nevelés-oktatás általános célrendszerét, tantárgyi struktúráját, a kötelező és közös követelményeket, valamint a követelmények teljesítéséhez szükséges óraszámokat. Évfolyamonként meghatározzák e tantárgyak minimálisan kötelező óraszámait, valamint a kötelezően közös követelményeket.

Az alapfokú nevelés-oktatás 1–4. évfolyamára és az 5–8. évfolyamára elkészített kerettantervek egymással szerves egységet alkotnak. A 9. évfolyamtól az egymástól eltérő iskolatípusokhoz külön kerettantervek készültek. Ez azonban nem jelent akadályt az egyik iskolatípusból a másikba való átlépésre középfokon sem, mivel a gimnáziumi, a szakközépiskolai kerettantervek csak annyira különböznek egymástól, amennyit az eltérő nevelési-oktatási funkció feltétlenül megkövetel. A szakiskolai kerettanterv a jogszabályoknak megfelelően eltér az érettségét adó iskolák kerettanterveitől. A szakiskolai kerettantervek egyrészt a Nat kiemelt fejlesztési területeire, nevelési céljaira, kulcskompetenciáira épülnek, másrészt a szakiskola közismereti és szakmai tárgyai együttesét figyelembe véve érvényesítik a műveltségterületek alapelveit, céljait és fejlesztési követelményeit.

A kerettantervek a Nat műveltségterületeit tantárgyakba rendezve közlik, és egyes tantárgyak esetén további választási lehetőségeket is felajánlanak az egységesség és differenciálás szempontjának figyelembevételével. Garanciát biztosítanak arra vonatkozóan, hogy a kötelező ismeretek és a fejlesztési követelmények minden tanulóra nézve egymással összehangoltan és szakszerűen épüljenek be a helyi kerettantervekbe. Ugyanakkor a kerettantervi szabályozás egyik visszatérő dilemmája, hogy a szabadon felhasználható órakeret megfelelő teret biztosít-e az iskolák szakmai önállóságának.

A kerettantervek meghatározzák a 2013/2014. évi tanévben az 1., 5., 9. és a hatosztályos képzés 1. évfolyamán bevezetendő új szabályozás általános célrendszerét, tantárgyi struktúráját, az egyes tantárgyak során elsajátítandó ismereteket, tematikai egységeket, illetve az ismeretelsajátítás szerves részét képező szükséges fejlesztési követelményeket, és mindezzel szoros összefüggésben a fejlesztési szakaszok várható eredményeit. A tantárgyi rendszerek kiegészülnek időkeretekkel, illetve megjelölésre kerültek a más tantárgyakkal összefüggésbe hozható kapcsolódási pontok – akár az ismeretek, akár a fejlesztések vonatkozásában.

A kerettanterv feladata a tanulói teljesítmények iskolai értékelésének támogatása, tanulás-szervezési, módszertani szempontok közlése is. A kerettanterveknek egyszerre kell fejlesztő hatást gyakorolniuk, ugyanakkor megőrizhetővé tenniük az iskolák eddigi innovatív eredményeit, jó gyakorlatát, miközben figyelembe veszik az általános tantervfejlesztési trendeket (pl. kompetencia-térkép, kulcsfogalmak rendszere, kooperatív tanulás, a tanulási-eredményességi problémák kezelése).

A kerettantervek nem szabályozzák a tanulók törvényben rögzített heti kötelező óraszámainak az egészét. Minden évfolyamon – évfolyamonként és intézménytípusonként eltérő mértékben – az adott évfolyam órászámát átlagosan 10%-ának felhasználását az iskola helyi tantervében központi megkötésektől mentesen határozhatja meg. Ez lehetőséget ad az iskoláknak arra, hogy – konzultálva és együttműködve az érintett szereplőkkel (diákok, szülők, fenntartó, helyi társadalom), azok elvárásait szem előtt tartva – a kerettantervek bevezetése után kialakíthassák saját arculatukat. A helyi tanterv készítésekor továbbra is figyelembe lehet venni a nem kötelező tanórai foglalkozások időkeretét, a *kerettantervi rendelet* azonban a korábbi gyakorlatot megtartva továbbra is szigorúan korlátot szab annak, hogy egy-egy tanuló heti óraszámát maximum hány nem kötelező tanórai foglalkozással emelhető meg.

A kiadott kerettantervek tartalmi és struktúrája láthatóan támaszkodik a korábbi évtizedben kialakult hagyományokra, de új fejlesztési elemek is megfigyelhetők. A hagyományos elemek közé az alábbiakat sorolhatjuk:

- az adott iskolafokozaton, illetve iskolatípusban folyó nevelés-oktatás általános célrendszerének, tantárgyi struktúrájának meghatározását;
- a Nat műveltségterületi anyagainak tantárgyakba rendezését;
- a tartalmi területek közötti felosztás, a tanulmányi időkeretek egységesítését, szabályozottabbá tételét;
- a tantárgyak minimálisan kötelező óraszámainak évfolyamonkénti meghatározását.

Új elemként pedig az alábbiak azonosíthatók:

- a Nemzeti alaptanterv fejlesztési területeinek – nevelési céljainak és kulcskompetenciáinak beépítése a tantárgyi tartalmakba;
- a tagolt iskolaszervezetből adódó különbségek nyílt vállalása mellett az egységesítés szempontjainak érvényesítése (óraszámok, nyelvtanulás, szakiskola);
- a nevelési-fejlesztési feladatok hangsúlyosabbá tétele különösképpen a humán tantárgyakban;
- a képzési tartalmakba ágyazott kompetencia-fejlesztés (lásd a kulcskompetenciák);
- egyes tantárgyak esetén bizonyos választási lehetőségek, pl. emelt szint (tagozat) vagy más szempontú feldolgozási alternatíva felajánlása.

Az elkészült és kiadott kerettantervek mindenképpen fontos szakmai fejlesztésként is értelmezhetők. Egyrészt meg tudtak felelni a korábban bemutatott összetett és bonyolult oktatáspolitikai koordinátarendszer elvárásainak, azáltal, hogy egy sajátos „egyensúlyi dichotómiában” tudták érvényesíteni az egységesség és a differenciálás elveit, valamint a cselekvésközpontú és konstruktív pedagógia elvárásait. Másrészt a számos gyakorló

pedagógus közreműködésével készült dokumentumok megfelelő színvonalon tudták transzformálni a Nat-ban megjelenő fejlesztési-nevelési célokat az adott képzési szakaszokra és életkori sajátosságokra. Ennek az lehet a jelentősége, hogy a tantervekben megfogalmazott szándékok ténylegesen érvényesülhetnek a mindennapi gyakorlatban.

A kerettantervek a célok és feladatok tematikai egység szintű lebontásával az előzetes tudás meghatározásával, az elvárt teljesítmények körülírásával, illetve a tantárgyköziség szempontjainak erősítésével és kiterjesztésével, valamint az új feldolgozási módszerek és tanulásszervezési formák ajánlásaival feltehetően segíthetik a régóta szükségesnek ítélt tartalmi, módszertani szemléletváltás kiteljesedését.

A kerettantervi struktúra egységessége és többretegű variabilitása, továbbá a témák és tartalmak (évfolyamok közötti) átcsoportosításának lehetősége, az alternativitás (A és B változatok) alkalmazása is bizonyára szerepet játszik abban, hogy lényegesen csökkent a különböző típusú, jóváhagyásra beadott alternatív kerettantervek száma. Vagyis megállapítható, hogy a kutatási alapon kifejlesztett kerettantervi rendszer a legtöbb intézmény számára elég mozgásteret biztosít a helyi pedagógiai szándék megjelenítésére és az eddigi oktatási gyakorlat folytatására.

A kerettantervek felépítése

A fejlesztési szakaszban a kutatási eredmények felhasználásával alakult ki az új kerettantervi struktúra, amely lehetővé tette, hogy azonos elvek szerint épüljenek fel a különböző iskolatípusokra és tantárgyakra vonatkozó dokumentumok. Új jellemző a *Nat* fejlesztési területeinek, nevelési céljainak és kulcskompetenciáinak beépítése a tantárgyi tartalmakba, új elem az egyes tananyagegységek, témakörök, témák részletes feldolgozása, ide értve az ezek tanításához-tanulásához szükséges előzetes tudás körvonalazását, a fogalmi műveltség fejlesztését, az elvárható követelmények világos megfogalmazását.

A kerettantervek két fő részből állnak. Az első rész az adott iskolafokozat vagy iskola-típus általános cél- és feladatrendszerét, a tantárgyi rendszereket, illetve évfolyamonként és tantárgyanként az éves óraszámokat, a második rész a tantárgyi kerettantervet írja le.

Az egyes iskolatípusokra (illetve pedagógiai szakaszokra) vonatkozó kerettantervek tartalmazzák:

- a bevezetőt, amely magába foglalja:
 - a célokat, feladatokat,
 - a fejlesztési területeket – nevelési célokat,
 - a kulcskompetenciákat és a kompetenciafejlesztés eszközeit, módszereit,
 - az egységesség és differenciálás elveit,
 - a tantárgyi rendszert és az egyes tantárgyak heti minimális óraszámát;
- a tantárgyi kerettanterveket, amelyek magukba foglalják:
 - a kötelező tantárgyakat,
 - az emelt óraszámú tantárgyakat,
 - a szabadon választható tantárgyakat.

A kerettantervek helyi adaptálása

A kerettantervek helyi tantervi adaptációja nagy körültekintést és számos intézményi szintű mérlegelést igényel. A döntések meghozatalánál a legmagasabb szintű kvantitatív előírást a Nemzeti köznevelési törvény 6. számú melléklete tartalmazza, amely kétféle óraszámot jelenít meg. Az egyik a tanulók számára előírt heti óraszám, amely a kerettantervekben jelenik meg a rendelkezésre álló órakeretnél. A másik az osztályok heti időkerete, ami a fakultációra, csoportmegtartásra stb. felhasználható órákat is tartalmazza. Az alábbi táblázatból (1. táblázat) egyértelműen kiolvasható, hogy ez utóbbi heti időkeret több évfolyamon duplája annak az órakeretnek, amit a törvény egy tanuló számára előír.

1. táblázat

Osztályok heti időkerete és heti órakerete évfolyamonként

	Évfolyamok											
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
Tanuló heti óraszám	25	25	25	27	28	28	31	31	35	36	35	35
Osztályok engedélyezett heti időkerete	52	52	52	55	51	51	56	56	57	57	58	58

(Forrás: 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről – 6. melléklet)

A törvényben előírt óraszámok mellett figyelembe kell venni a Nemzeti alaptanterv általános és műveltségterületi előírásait, arányait, továbbá az egyes iskolafokozatok és iskolatípusok kerettanterveiben megjelenő kötelező tantárgyak minimális óraszámait. A helyi mozgásteret legnyilvánvalóbban az évfolyamonkénti 10%-os, szabadon felhasználható időkeretnél lehet felismerni. Ennek felhasználása kizárólagos helyi döntésen múlik. Az intézmények dönthetnek például úgy, hogy a szabad órakeret terhére a kötelező tantárgyak óraszámát megemelik, és nem emelnek be semmilyen választható tantárgyat. Másfelől dönthetnek szabadon választható ajánlott tantárgy bevezetéséről; emelt órásmű tantárgyi kerettanterv alkalmazásáról; az iskola gyakorlatában korábban kidolgozott és/vagy használt tantárgyi tanterv beépítéséről; vagy akár saját új tantárgy/tantárgyak beépítéséről is. Emellett azt is figyelembe kell venni, hogy az egyes tantárgyak kerettanterveiben is van 10%-os ki nem töltött óramennyiség, amely szintén felhasználható a helyi adaptációnál. Ezen órakeretek felhasználásakor az iskolák dönthetnek úgy is, hogy nem írnak elő további tananyagot (helyi jelentőségű tartalmakat) tematikai egységenként, hanem az egyes tematikai egységek között osztják el a rendelkezésre álló időkeretet.

A helyi alkalmazásnál arra is ki kell terjedni a figyelemnek, hogy az adott intézmény hogyan bontsa évekre a kerettantervek kétéves ciklusait. Van olyan tantárgy (főleg a kronologikus felépítésűeknél), ahol ez egyszerűen megoldható, de olyan is van (koncentrikus felépítésűeknél), ahol átgondoltabb és bonyolultabb adaptációs feladatot jelent. Természetesen az egyes tantárgyak órászámainak helyi meghatározásánál azt is figyelembe kell venni, hogy a tantárgyak közötti koherencia lehetőleg megmaradjon, és teljesülhessenek

azok az elvárások, amelyek a tantárgyi kerettantervekben a kétévfolyamos ciklus végére megfogalmazódtak. Értelemszerűen a helyi adaptáció során érdemes világos intézményi viszonyulást – netán mérési értékelési szempontokat, eljárásokat – meghatározni a ciklusok végén leírt „elvárt eredmények”-hez, hiszen ezek révén válhatnak nemcsak teljesíthetővé, hanem nyilvánossá, átláthatóvá is az intézmények elvárásai önmagukkal és a diákokkal szemben. Az eredményesség vonatkozásában fontos utalni a kerettantervben rögzített kapcsolódási pontokra is, amely a tantárgyak közötti szinergikus és transzfer hatások erősítését szolgálhatják, továbbá a fejlesztési követelményekben megjelenő példafeladatokra, amelyekből gazdag módszertani repertoár „rakható ki”.

Tantárgyi kerettantervek jellemzői, felépítésük

A tantárgyi kerettantervek egy- vagy kétévfolyamos ciklusban jelennek meg, illetve több tantárgynál (mind a kötelező, mind az emelt szintnél) A és B változat is található. A tantárgyi kerettantervek évfolyamonként rögzítik a tanulók heti kötelező óraszámát, és a tantárgy rendelkezésére álló órakeretnek csak 90%-át fedik le, azért, hogy a helyi alkalmazásban érvényesülhessenek a speciális fenntartói szándékok, intézményi hagyományok és a differenciált tanulásszervezés különböző elvei és gyakorlata.

A tantárgyi kerettantervek áttekintésénél azt tapasztalhatjuk, hogy a hagyományos és az új fejlesztési elemek szervesen összekapcsolódnak.

Hagyományosnak nevezhetők:

- az egyes tananyagegységek, témakörök, témák részletes feldolgozása;
- az egyes tantárgyak tematikai egységeiben az elsajátítandó ismeretek, illetve az ismeretsajátítás szerves részét képező szükséges fejlesztési követelmények rögzítése;
- az egy-, illetve kétéves szakaszolás;
- a fejlesztési szakasz várható eredményeinek megfogalmazása.

Új elemként azonosíthatóak:

- az ezek tanításához-tanulásához, feldolgozásához szükséges előzetes tudás körvonalazása;
- követelmények teljesítéséhez szükséges óraszámok ajánlása, rögzítése;
- a fogalmi műveltség rendszerszerű, folyamatos fejlesztését szolgáló, kulcsfogalmi háló elemeinek felvázolása;
- a más tantárgyakkal összefüggésbe hozható kapcsolódási pontok – akár az ismeretek, akár a fejlesztések vonatkozásában – felvetése;
- az elvárható követelmények rögzítése.

A tantárgyi kerettantervek általános bevezetőjükben fogalmazzák meg a Nemzeti alaptantervre épülően az adott iskolatípusra vagy pedagógiai fejlesztési szakaszra vonatkozó meghatározó jelentőségű tantárgyi célokat és feladatokat.

Pl.: „A történelem tanításának és tanulásának a célja olyan, hazánk és az emberiség múltjával kapcsolatos műveltség és képességek elsajátíttatása és elsajátítása, amely közös kommunikációs alapot szolgáltatva biztosítja egymás kölcsönös elfogadását a szűkebb és tágabb közösségek számára.” (Történelem kerettanterv 5–6. évfolyam)

Pl.: „A felső tagozaton az eddig megszerzett tudást és kompetenciákat kell elmélyíteni és kiterjeszteni. A mindennapi élet problémamegoldásához szükséges képességek és ismeretek elsajátítása mellett legalább ugyanilyen fontos, hogy a matematikatanulás szolgálja egy jól működő gondolkodásmód, egy tanulási stratégia, ítéloképesség, megértés és sok általánosabb pozitív emberi tulajdonság formálását is.” (Matematika kerettanterv 5–6. évfolyam)

Hangsúlyosan kitérnek arra, hogy a Nat-ban rögzített fejlesztési területekben megfogalmazott nevelési célok (pl. nemzeti azonosságtudat, hazafiasságra nevelés, felelősségvállalás másokért, önkéntesség) és a kulcskompetenciák (pl. szociális és állampolgári kompetencia, digitális kompetencia) miként adaptálhatók az adott tantárgy, fejlesztési szakasz keretei között.

Pl.: „A magyar nyelv és irodalom tantárgy fontos célja, hogy a tanulók olyan önálló gondolkodású fiatalokká váljanak, akik erkölcsi kérdésekben képesek önálló ítéletalkotásra. A demokráciára nevelésben és a nemzeti öntudat kialakulásában is kitüntetett szerepet kapnak a magyar irodalom jelentős, nemzeti sorskérdéseket végiggondoló alkotásai. A magyar irodalmi kánon néhány alapművének megismerésével a tanuló a közös kultúrkinccs részesévé válhat, és ezáltal is növekedhet benne a nemzethez tartozás tudata és a hazaszeretet.” (Magyar nyelv és irodalom kerettanterv 5-6. évfolyam)

Pl.: „A természetismeret testi-lelki egészség témaköreinek kibontása során feltárja a környezet és az egészség kapcsolatát, hozzájárul az egészséges életvitel szokásrendszerének formálásához, segíti az együttélés szabályainak elfogadását és betartását. A Föld globális problémáinak vizsgálatán keresztül felhívja a figyelmet az ember személyes felelősségére, egyéni és közösségi szinten aktivizál a helyi környezeti problémák megoldása érdekében. A hazai tájak és életközösségek megismerése pedig hozzájárul a nemzeti büszkeség, a hazaszeretet fejlődéséhez.” (Természetismeret kerettanterv 5–6. évfolyam)

Utalnak arra, hogy a tantárgy sajátos fejlesztési céljainak megvalósításához milyen általános pedagógiai, pszichológiai, didaktikai elvek érvényesítései szükségesek.

Pl.: „Mivel az 5–6. évfolyamos tanulók gondolkodása konkrét, ezért esetükben a múlt képszerű megjelenítése különös jelentőségű. Ennek érdekében a történetek megjelenítésén alapuló és tevékenység-központú feldolgozás a történelemtanítás alapelve, melynek eszközei között fontos szerepet játszik a jeles történelmi személyiségek bemutatása, valamint az egyes korok embereinek mindennapjait bemutató életmódtörténet.” (Történelem, társadalmi és állampolgári ismeretek kerettanterv 5–6. évfolyam)

A tantárgyak egyes tematikai blokkjai egységes formátumú táblázatban jelennek meg. Az egységes felépítésű táblázatok igazíthatóak a különböző tantárgyak sajátosságaihoz. A táblázat egyes cellái különböző tartalmakkal tölthetők ki, illetve tovább is oszthatók.

Pl. A tematikai egység célja – az adott tantárgyi terület sajátosságaitól függően – lehet konkrét téma, de képességterület is. A tevékenységre épülő műveltségterületek tantárgyaiban a tematikai egységek fejlesztési célként jelennek meg, vagy a tematikai egység

tartalmi elemeinek és/vagy fejlesztési feladatainak megjelenítése a tematikai egység sajátosságainak megfelelően, a cella két oszlopra is bontható, ha a tantárgy vagy a tematikai egység sajátosságai ezt indokolják.

A felépítés és a tartalmak érthetősége érdekében az általánosan alkalmazott táblázatot a történelem tantárgy 5–6. évfolyamának *A Magyar Királyság virágkora* című tematikai egységből vett példákkal szemléltetjük (2. táblázat):

2. táblázat

Egységes tantárgyi táblázat – történelmi tematikájú szemléltetés

Tematikai egység/ Fejlesztési cél	Az egyes műveltségterületi tantárgyak nagyobb, átfogó témaegységeit, témaköreit nevezi meg. Pl.: <i>A Magyar Királyság virágkora.</i>	Órakeret A javasolt óraszám
Előzetes tudás	A témakör elsajátításához, azaz sikeres tanításához és tanulásához szükséges kulcsfogalmak, ismeretelemek, szabályok, képességek megnevezése a témakör sajátosságainak megfelelően. Pl.: <i>Mesék, mondák és valós történetek a Hunyadiakról. A nándorfehérvári hősök.</i>	
Tantárgyi fejlesztési célok	Az adott tematikai egység tanítási-tanulási folyamatában hangsúlyos, kiemelt fejlesztési feladatok megnevezése az adott két évfolyamonként meghatározott sajátos tantárgyi fejlesztési célok, feladatok alapján. Pl.: <i>Tudatosul a tanulóban, hogy a királyokat, uralkodókat a történetekben megismert személyes tulajdonságaik és a kor kihívásaira adott (a társadalom életére hatást gyakorolt) válaszaik eredményessége, illetve önfeláldozó magatartásuk alapján őrzi meg a történelmi emlékezet.</i>	
Követelmények – Ismeretek/fejlesztési követelmények		
Témák	Fejlesztési követelmények	Kapcsolódási pontok
Pl.: <i>A királyi hatalom megerősítése I. Károly idején.</i> <i>Nagy Lajos, a lovagkirály. Főbb törvényei.</i> <i>Egy középkori város: Buda.</i>	Pl.: <i>Ismeretszerzés, tanulás: Információk szerzése, rendszerezése és értelmezése szöveges és képi forrásokból. (Pl. I. Károly politikai és gazdasági intézkedése írásos és képi források felhasználásával.)</i>	Pl.: <i>Magyar nyelv és irodalom: Népmesék és mondák. Arany János: Toldi.</i>
Értelmező kulcsfogalom	Változás és folyamatosság, történelmi forrás, tény és bizonyíték, értelmezés, történelmi nézőpont.	
Tartalmi kulcsfogalom	Társadalom, társadalmi csoport, felemelkedés, lesüllyedés, életmód, város, gazdaság, kereskedelem, pénzgazdálkodás, piac, adó, politika, állam, törvény, királyság, vallás, kultúra.	

Fogalmak, adatok	<p><i>Fogalmak: aranyforint, nádor, nemes, ősiség és kilenced törvénye, kormányzó, végvár.</i> <i>Személyek: I. Károly, I. (Nagy) Lajos, Luxemburgi Zsigmond, Hunyadi János, Hunyadi Mátyás, I. Szulejmán.</i> <i>Topográfia: Nándorfehérvár, Visegrád, Mohács.</i> <i>Évszámok: 1308 (I. Károly), 1456 (Nándorfehérvár), 1458–1490 (Hunyadi Mátyás uralkodása), 1526 (a mohácsi vereség).</i></p>
A fejlesztés várt eredményei a két évfolyamos ciklus végén	<p>A képzési cikluson (5–6. évfolyam) elvárható legfontosabb tudás- és képességelemek. <i>Pl.: A tanuló ismerje fel, hogy a múltban való tájékozódást segítik a kulcsfogalmak és fogalmak, amelyek fejlesztik a történelmi tájékozódás és gondolkodás kialakulását.</i> <i>Ismerje fel, hogy az utókor a nagy történelmi személyiségek, nemzeti hősök cselekedeteit a közösségek érdekében végzett tevékenységek szempontjából értékeli.</i></p>

A tantárgyi kerettantervek főbb jellemzői, változásai

A Magyar nyelv és irodalom kerettantervében – összefüggésben a szövegértésre és olvasás készségre vonatkozó általános fejlesztési szándékokkal – a korábbiakhoz képest nagyobb hangsúlyt kapott a kommunikáció, a mindennapi nyelvhasználat. A dinamikus változó irodalmi kultúra nyomán nemcsak dominánsan megjelent a kortárs irodalom és előtérbe kerültek az elektronikus műfajok, az irodalom határterületei, de a médiaismeret is részévé vált az általános iskolai nyelv- és irodalomoktatásnak. A kötelező és választható művek gazdag választéka és az A és B változatú kerettantervek kiadása lényeges adaptációs és implementációs lehetőséget teremthetnek az egységesség és a helyi adottságok, feltételek kényes egyensúlyának megteremtésében.

Az Idegen nyelv kerettanterveinek legjelentősebb újítása az, hogy az egyes iskolaszakaszok, iskolafokok elvárásai a Közös európai referenciakeret (KER) szintjeihez igazodva jelennek meg. Ezzel párhuzamosan rögzítésre került az első, illetve a második idegen nyelv megkezdésének legkésőbbi időpontja (4., illetve 7. évfolyam), továbbá szabályozottabbá (bizonyos értelemben korlátozottabbá) vált az első idegen nyelv választása annak érdekében, hogy országosan biztosítani lehessen a megkezdett nyelv további tanulását.

A Matematika tantárgy kerettantervei esetében a legbősebb a választék: több változat készült mind az alapóraszámra, mind az emelt (magasabb) óraszámra is. Itt valószínűleg a szabályozásban a legszélesebb differenciálási lehetőség, összefüggésben azzal, hogy a tantárgy oktatása során kell leginkább a figyelem fókuszába állítani az előzetes tudást, illetve a fejlesztési, képzési lehetőségek, szándékok koordináta-rendszerét. Új elemként azonosítható a tantárgyi kerettantervben a gazdasági-pénzügyi ismeretek beépítése. A tantárgy megszerettetését, az élményszerű feldolgozás lehetőségét a kerettantervben a matematikai játékok széles körű, illetve a matematikatörténet nagyobb hangsúllyal történő szerepeltetése biztosíthatja.

Az Ember és társadalom műveltségterület fejlesztési céljai, területei és tartalmai több tantárgyban jelennek meg, ezek közül új az 1–8. évfolyamon megjelenő Erkölcstan.

A kerettantervek közül a műveltségterületen belül leghangsúlyosabbak a történelem kerettantervek, amelyeknél újdonságként azonosítható a korszakhatárok és évfolyamok viszonyának megváltozása, amelynek következtében az 1945 utáni történelem feldolgozásával indul mind az általános, mind a középiskola befejező évfolyama. Lényeges újítás a társadalmi és állampolgári ismeretek térnyerése, mely lehetőséget biztosít többek között a gazdasági-pénzügyi és a médiaismeretek beépítésére is. További változtatás az, hogy a kronologikus történelem tanítása a 8 évfolyamos gimnáziumban a 7. évfolyamon kezdődik, így az 5. és 6. évfolyamokon helyette más választható tantárgy tanítható (pl. Latin örökségünk, Társadalomismeret).

Az Ember és természet műveltségterület esetében a Nat is két változatot jelenít meg: egy hagyományosabb tartalmút és szemléletűt, illetve egy integratív nézőpontút is. Ennek nyomán mind az általános, mind a középiskolában két változat közül választhattak az intézmények a helyi tanterveik elkészítésénél. A természettudományos gondolkodás és látásmód megszerettetését célozza az általános iskola felső tagozatában választható természettudományi gyakorlatok tárgya, továbbá a tantervekben számos helyen kísérletekre, gyakorlati megfigyelésekre, élményszerű feldolgozásra való utalás. Az időtakarékoság és a fejlesztési feladatok megvalósíthatóságának hatékonysága mellett a fentiekkel megegyező szándékok húzódnak meg a különböző természettudományos tantárgyak közötti együttműködés szükségességének többszöri hangsúlyozása mögött is.

A Földünk – környezetünk műveltségterület földrajz tantárgyának kerettantervei mutatnak a korábbiakhoz képest legkisebb változást, hiszen az ökológiai szemlélet, a fenntarthatóság kérdései már a korábbi évtizedben teret nyertek. Újdonságként csak annyi azonosítható, hogy a középiskolai kerettanterv eleje kiegészült egy általános iskolai anyagot áttekintő résszel, és különösképpen a kapcsolódási pontoknál nagy hangsúllyal jelenik meg az együttműködés szükségessége a természettudományos tárgyakkal.

A Művészetek műveltségterület súlya a Nemzeti alaptantervben meghirdetett mindennapos művészeti nevelés programjához kapcsolódóan különösképpen az alsó tagozatban növekedett meg. A műveltségterület kerettantervei közül az Ének-zene alapóraszámú változatai (A és B változat) két különböző fejlesztési célú és mélységű feldolgozási lehetőséget biztosítanak. Az emelt óraszámú iskolák változata – a kodályi pedagógiai elvekre épülően – a személyiség fejlesztését a mindennapos ének-zenei tevékenységen keresztül kívánja megvalósítani. A Vizuális kultúra kerettanterveiben nagyobb hangsúly került a vizuális kommunikációra és az alsó tagozattól kezdődően ide épültek be elsősorban a médiaismeret fejlesztési követelményei, egyes feldolgozandó tartalmi. Az 5. évfolyamon a kerettantervek az iskoláknak választási lehetőséget kínálnak a Dráma és tánc vagy a Hon- és népismeret tanítására, míg a 9. évfolyamon Mozgóképkultúra és médiaismeret vagy Dráma és tánc között lehet választani. A gimnázium 11–12. évfolyamán heti 2 órát az iskola helyi tantervében összeállítva a művészeti tantárgyakból kell oktatni. Jelentős szerepet kaphat a műveltségterületen belül a néptánc oktatása, hiszen az 1–8. osztály számára választható „tánc és mozgás” kerettantervi program tartalma valójában a néptánc.

Az Informatikai oktatás eredményességét a kerettantervek nem kizárólag az e néven oktatott tantárgy tanításán keresztül kívánják megvalósítani, hanem valamennyi tantárgynál, hiszen az IKT-műveltség megszerzését leginkább a minél változatosabb és szélesebb

körü felhasználási, alkalmazási és gyakorlási lehetőségek biztosíthatják. Ezért is jelennek meg sűrűn minden tantárgynál a kapcsolódási pontok között dominánsan az IKT alkalmazási lehetőségek. A differenciált bemeneti feltételek kezelését, továbbá az eltérő fejlesztési célok megvalósítását teszik lehetővé az iskolák számára választható alap- vagy magasabb óraszámú kerettantervek.

Az Életvitel és gyakorlat műveltségterületének tantárgya a TÉGY (Technika, életvitel és gyakorlat), amelynek kerettantervei a konkrét gyakorlati tevékenységek, problémahelyzetek megtapasztalását várják el a diákoktól. E terület kerettantervei segíthetik elő többek között a testi-lelki-szellemi egészségfejlesztést (családi életre nevelés), a háztartáskultúra (háztáji gazdálkodás) alkalmazásszintű megismerését, a pályaorientációt és a közlekedési ismeretek elsajátítását. Komplexitása miatt e tárgy iskolai szintű implementációjánál kiemelt jelentősége van a helyi és környezeti adottságoknak és az intézmények közötti partneri kapcsolatok kihasználásának.

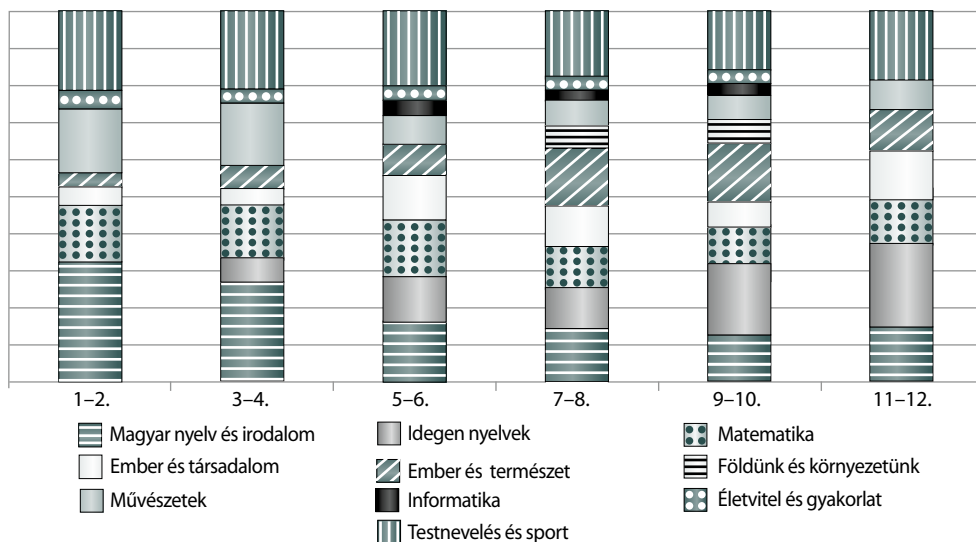
A Testnevelés és sport műveltségterület kerettantervei a törvényi szabályozás változásaival jelentős óraszám-emelkedést mutatnak. Ennek következtében minden életkori szakaszban és iskolafokozatban kiemelt célként jelenik meg az egészségmegőrző funkció erősítése, a mozgás, a sport a mindennapi élet részévé válásának elősegítése. Újdonság a nemzetközi gyakorlatból átvett kölyökatlétika programjának beépítése, valamint a feszültségoldás, stresszkezelés tudatos és széles körű alkalmazási lehetőségeinek feltárása. Természetesen a testnevelés intézményi szintű oktatásában, megszervezésében is kiemelt jelentősége van a helyi, a környezeti, valamint a személyi és infrastrukturális (tárgyi) feltételeknek.

Műveltségterületi arányok, tantárgyak, kerettantervi óraszámok

Az iskolázás alapozza meg a műveltséget; az iskola kínálja az önművelés kánonjait, azt, hogy mit érdemes „kultiválni”; az iskolázás, a tanultság a műveltség „irányítója”. Az iskolai műveltségképet egyrészt körvonalazza maga a Nemzeti alaptanterv, másrészt részletes tartalmait a fent jellemzett kerettantervek közlik. A tartalmi szabályozás elemei között a jogszabályok egy sajátos munkamegosztást is kialakítottak. Általános elvárás, hogy a mindenkori Nat-ot implementáló, érvényesítő kerettanterv vállalja a közoktatás egyik tartópillérének számító óraterv/tantárgyfelosztás közlését, meghatározását, azaz foglaljon állást az egyes képzési szakaszokon lehetséges tantárgyi rendszer kialakításában. Az alaptanterv műveltségterületeit érvényesítő óratervi arányok, amelyek alapvetően a kerettantervekben öltenek testet, különösen jól mutatják azt, hogy a köznevelési rendszer milyen jelentőséget tulajdonít az egyes műveltségtelemeleknek (1. ábra).

1.ábra

A Nat műveltségi területeinek egymáshoz viszonyított aránya a kerettantervekben hozzájuk kapcsolódó tantárgyak óraszámai alapján – 1–12. évfolyam



A fenti diagram jól mutatja a Matematika műveltségterület százalékos eloszlásának hangsúlyosságát és viszonylag kis arányú változásait, továbbá az 5. évfolyamtól kezdődően az Idegen nyelv és az Ember és természet műveltségterület fokozatos térnyerését, és ezzel párhuzamosan a Magyar nyelv és irodalom és Művészetek háttérbe szorulását. Arra is rávilágítanak az adatok, hogy óraszámokat tekintve az Informatika talán alulreprezentált, amelyet az IKT-eszközök minden tantárgyban történő gyakorlati alkalmazása kompenzálhat.

Tantárgyközi tartalmak, szabadon választható tantárgyak

Az iskolai képzés tartalmairól szóló gondolkodásban időről időre felmerül a diszciplináris vagy tantárgyközpontú megközelítés kizárólagosságának gyengülése, miközben folyamatosan növekszik a keresztantervi területek jelentősége. A keresztantervi területek tanulása-tanítása a témák komplexitása miatt nagyobb kreativitást igényel a tanároktól és tanulóktól egyaránt, ugyanakkor tág teret biztosít az élet- és munkatapasztalatok felhasználására, az alternatív ismeretforrások (pl. iskolán kívüli személyek, sajtó, tv, internet) és módszerek (pl. interjú, megfigyelés, kísérlet) alkalmazására. Más szakértők azzal érvelnek, hogy az ezredfordulóra a tudományos rendszer olyan komplexszé vált, hogy annak iskolai leképezése többé nem lehetséges, továbbá az ún. társadalmi műveltség (a társadalom működése szempontjából fontos pragmatikus tudás) részévé váltak olyan ismeretek és képességek is, amelyeknek nem feltétlenül van tudományos alapja, vagy az alapok több diszciplinából erednek (3. táblázat).

3. táblázat

A szabadon tervezhető órakeret felhasználásával megvalósítható tanórák, melyekhez rendeletben kiadott kerettanterv készült

TANTÁRGYAK / KERETTANTERVEK	ÉVFOLYAM											
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
Dráma és tánc												
Tánc és mozgás												
Énekes iskola												
Informatika												
Magyar mint idegen nyelv												
Családi életre nevelés												
Hon- és népismeret												
Természettudományi gyakorlatok												
Társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek*												
Filozófia**												
Jelenismeret												
Katonai alapismeretek												
Pénzügyi és gazdasági kultúra												
Vállalkozzunk! Kerettanterv												
Munkapiac kerettanterv												
Etikus vállalkozói ismeretek												
Közgazdasági és pénzügyi alapismeretek												
Nemzeti lovaskultúra												
Kajak-kenu – vízijártassági ismeretek												
Vitorlázás – vadvízi ismeretek												
Bejárható Magyarország												
Bringaakadémia**												
Sakk-logika												
Képességfejlesztő sakk												
Saktika (sakk-matematika)												

* Társadalmi, állampolgári és gazdasági ismeretek tantárgy 5–6. évfolyamos kerettantervét csak a 8. évfolyamos gimnáziumokban használhatják.

** Filozófia kerettanterv csak egy évfolyamra készült, az iskola dönthet, hogy azt a 11., vagy a 12. évfolyamon akarja megvalósítani.

*** A Bringaakadémia kerettantervet az iskolák vagy 3–4. évfolyamon, vagy 5–6. évfolyamon valósíthatják meg.

Az eddigi Nat-reformok az oktatási tartalmak modernizálása mellett legalább annyira az iskolák szakmai önállóságának és innovációs készségének növeléséről szóltak. A használatra kínált pedagógiai programok, tanítási-tanulási eszközök, továbbképzések azonban nem tudták országosan egységes szinten garantálni az intézményi pedagógiai munka eredményességét. Ez a fejlesztő és szabályozó funkciók közötti egyensúly felborulását eredményezte (Halász, 2001).⁶ Az új Nat és az erre épülő kerettantervek helyi adaptálása és alkalmazása – remélhetőleg összefüggésben a köznevelési rendszer átalakításának számos intézkedésével (állami fenntartás kiterjesztése, pedagóguspolitika stb.) – feloldja azt a több mint két évtizedes dilemmát, amely a felülről vezényelt reform és az azt kísérő vagy követő tartalmi változások egyik legnagyobb ellentmondása. Ezért is kell mind szélesebb körben tudatosítani, hogy az új Nat és kerettantervek a központi oktatáspolitikai szándékok mellett legalább annyira a pedagógusok és az iskolák szakmai professzióinak fejlesztéséről is szólnak, mint amennyire az oktatás tartalmának a megújításáról.

Hivatkozott törvények jegyzéke

130/1995. (X. 26.) kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról

243/2003. (XII. 17.) kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról

2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről

110/2012. (VI.4.) kormányrendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról

51/2012 (XII.21.) számú EMMI rendelet a kerettantervek kiadásának és jogállásának rendjéről

32/2012. (X.8.) EMMI rendelet – a sajátos nevelési igényű gyerekek oktatásáról

4/2013. (I.11.) EMMI rendelet – a két tanítási nyelvű képzésről

17/2013. (III.1.) EMMI rendelet – a nemzetiségi oktatásról

59/2013. (VIII. 9.) EMMI rendelet – a Kollégiumi nevelés országos alapprogramjának kiadásáról

6 Halász Gábor (2001): A magyar közoktatás az ezredfordulón, OKKER, Budapest

IRODALOM

CSAPÓ BENŐ – CSÉPE VALÉRIA (2012): *Framework for Diagnostic Assessment of Reading*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

HALÁSZ GÁBOR (2001): *A magyar közoktatás az ezredfordulón*. OKKER, Budapest

HALÁSZ GÁBOR (2012): *Az oktatás az Európai Unióban*. Tanulás és együttműködés. Új Mandátum Könyvkiadó, Budapest

HORVÁTH ZSUZSANNA – KAPOSI JÓZSEF – VARGA ATTILA (2013): *A köznevelési rendszer tartalmi szabályozása a mai Magyarországon*. Kézirat.

LETSCHERT, J. (2005, ed.): *Curriculum development re-invented*. Proceedings of the invitational conference on the occasion of 30 years SLO (Netherlands Institute for Curriculum Development) 1975–2005. Leiden

STEINER-KHAMSI, G. – STOLPE, I. (2004): Decentralization and Recentralization Reform in Mongolia: Tracing the Swing of the Pendulum. In: *Comparative Education*, 40. 1. sz. 29–53.

