

## **Az irodalomtanítás 2021-ben: célok, kötelező olvasmányok, Nemzeti alaptanterv, érettségi**

*Herédi Rebeka*

### ***Bevezető***

Az emberi közösségek természetes törekvése az állandó fejlődés produkálása. A fejlődési folyamat mindig egy ismert keretből indul ki, és alapvető tulajdonsága a változás iránti igény, amit legtöbbször a keretbe tartozó elemek módosulásaival ér el. A változás éppen emiatt a rész-egész viszonyában értelmezhető, vagyis a részrendszerben történt kisebb változások a nagy minőségét, összetételét is módosítják. Továbbá minden egyes fejlődési folyamat fókuszában célítúzések állnak, a változási folyamat sajátossága, hogy ezen célok a módosulásoknak köszönhetően feltehetően könnyebben elérhetőbbé válnak. Az irodalomtanítás területére ugyanezek a szabályszerűségek vonatkoznak. Az irodalomtanítás rendszerbeli sajátosságok egyvelegeként írható le, amelyek egyrészt lefedtetik a célokat (például Nemzeti alaptanterv), másrészt eszközöket (módszerek, osztályterem, tankönyv stb.), szereplőket (tanár, tanuló) írnak le a tanítási-tanulási folyamatban.

A pedagógia fejlődéstörténetében vannak időtálló nevelési-tanítási célok és értékek. *„Mindenekelőtt abból indulunk ki, hogy felfogásunk szerint az érték általában olyan produktum, amely kettős funkciót tölt be. Részből hozzájárul a szűkebb és tágabb emberi közösségek fejlődéséhez, tehát rendelkezik egy határozott közösségfejlesztő funkcióval. Másrészt elősegíti az egyén fejlődését is, azaz individuális fejlesztő funkciót is betölt.”* (Bábosik, 2004. 3. old.) Az irodalomtanítás területén az utóbbi időben több olyan változás történt, amelyek alapjaiban módosítják az osztályterekben folyó munka súlypontjait, módszereit, célkitűzéseit.

Jelen tanulmány célja a 21. századi irodalomtanítás jellegzetességeire való rákérdezés, figyelembe véve a kötelező olvasmányokat, a tanulásszervezési módokat, valamint ezek lehetséges módosulásait a bevezetőben tárgyalt új külső szabályozó dokumentumok és érettségikövetelmények számbavételével.

### ***Az irodalomtanítás jellegzetességei***

Az irodalom mint műveltségterület és mint tantárgy előítéletekkel övezett, az irodalomtanítással kapcsolatos módosítások, új rendelkezések mindig hatalmas visszhangot kapnak a médián keresztül, ahonnan egyenes út vezet a köztudatba való megjelenéshez, éppen ezért a szakmát érintő kérdések médiaalapú tárgyalása kirívóan magas szintet ért el más tantárgyakhoz képest. Különösen sok figyelem

szegződik az irodalomtanításra akkor, amikor új külső szabályozó dokumentumok jelennek meg. A rendszerváltás óta több olyan szakirodalom látott napvilágot, amelyek az irodalomtanítás megreformálását célozták meg, megvalósítással kapcsolatos lehetséges utakat jelöltek ki, számot vetettek az irodalomtanítás lehetséges funkcióival. (vö. *Arató*, 1996; *Fenyő D. György*, 1992; *Pethőné*, 2005; *Sipos*, 1998) Egy 1992-ben született tanulmány több ilyen funkciót sorakoztat fel, mint például: irodalomtörténet legyen-e az irodalomtanítás, mi legyen az aránya a világirodalomnak és a magyar irodalomnak, és ha a nemzeti irodalom tanítására fektetjük a hangsúlyt, akkor az hozzájárulhat-e a nemzeti identitás erősítéséhez, továbbá bekerülhetnek-e a klasszikusok mellé kortárs, jelenleg még bizonytalan megítélésű szerzők, a tanár igazodjon egy, a tanítás mikéntjét meghatározó dokumentumhoz, vagy előnyösebb volna, ha szabadkezetet kapna. (*Karlovit*, 1992)

„A fenti viták egyébként nem csupán nálunk, hanem - mint ahogy újabban különféle külföldi tankönyvelméleti, módszertani munkákból megtudtuk – szerte a világon zajlottak és folynak ma is, a hazánkban sem a legújabb gimnáziumi tankönyvek emlékezetes vitájával kezdődtek – a nyolcvanas évek elején, hanem már a századfordulón javában zajlottak.” (*Karlovit*, 1992. 10. old.)

A nyolcvanas évek második felére tehető az alternatív programok, illetve különböző kísérletek megjelenése, mint például Zsolnai József NYIK (Nyelvi-irodalmi-kommunikációs) programja és a Bánréti Zoltán által vezetett Nyelvtan-kommunikáció-irodalom tizenéveseknek program. (*Kerber*, 2002) *Sipos Lajos* és munkatársai a 80-as években elkezdték kidolgozni az Egy alternatív irodalomtanítási koncepció nevet viselő programot, melynek célja a tantárgy megújítása. A teljesség igénye nélkül kiemelek néhány alapelvet, ami jól tükrözi az elgondolás módszertani és az irodalomtanítás elvi irányultságát: műértő olvasók nevelése, kifejezőképesség fejlesztése, nemzeti hagyományok ismertetése az irodalomórákon, emellett fontosnak vélik a tanulói aktivitásra és kreativitásra épülő metodika jelenlétét az oktatási környezetben. Az Alternatív esztétikai koncepció című kötet „konkrét terveket és tananyagokat ad az érdeklődők, kísérletezők kezébe, amelyek segítségével kipróbálhatják a komplex esztétikai tantervi koncepció használhatóságát, eredményességét. Különösen érdekes (és használható) a kötet végén található szemelvényanyag a barokk bemutatására, sokrétű tanításának segítésére.” (*Karlovit*, 1992. 12. old.)

A változást sürgető szakirodalmak listája jól láthatóan folyamatosan bővül. Megalapult a Magyar Drámapedagógiai Társaság, 1996-ban a Magyar tanárok Egyesülete. A Magyar Drámapedagógiai Társaság pedagógusi továbbképzési programjaival elősegíti a drámapedagógia megjelenését a hazai közoktatásban, a Magyar tanárok Egyesülete szintén hozzájárul(t) a szakmai megújuláshoz programjaival, továbbképzéseivel. Azonban a gyakorlatban a változás iránt igény kevésbé tűnik fel, megmarad az elmélet szintjén, vagy pedig részleges módszertani módosulásokat eszközöl újabb tanulószervezési módok, tevékenységformák bevonásával, mint például az előbb említett drámapedagógia, dramatikus

tevékenységformák megjelenése az RJR-modell egy-egy tanítási szakaszában, projektmódszer, kooperatív technikák és a többi.

Az újonnan kiadott külső szabályozók a 20-30 évvel ezelőtti változtatási folyamatot megakaszthatják, ami azért is problémás, mert a tanulók igényeihez való igazodás nem valósult meg, holott számos olyan esemény, társadalmi-gazdasági folyamat történt a 21. században, ami alapjaiban módosítja a tanulóban lévő elváráskészlet minőségét, amelynek, ha nem teszünk eleget, segítjük az irodalommal, olvasással kapcsolatos negatív attitűdök létrejöttét. A magyartanítást érintő társadalmi-gazdasági folyamatokat a következőképpen foglalhatjuk össze: globalizáció, internet- és mobilhasználatot ért változások, a kultúra, azon belül az irodalom szerepének módosulása, az irodalom presztízsvesztése (Gordon Győri, 2003) vizuális tartalmak magas szintű preferenciája a közösségi platformokon (pl. Instagram, TikTok, Pinterest). (vö. *Bednatics és Bengi*, 2002)

A magyar oktatási rendszerben a 19. század közepétől beszélhetünk klasszikus értelemben vett irodalomtanításról. Célja az analfabetizmus megszüntetése, és a társadalom irodalommal (irodalomtörténettel) való megismertetése, ami egy önreflexív társadalmi folyamat eredményeképpen jött létre, és a nemzeti tudat erősödésével járt együtt. (Sipos, 2012; Fűzfa, 2002) A klasszikus irodalomtanítás körülbelül másfél évszázadig alapvetően az irodalom történetének tanítására alkotta meg önmagát, s ezt tartotta feladatának. „*Holott 2000 után minden társadalmi réteg számára nyilvánvalóvá kellett volna válnia, hogy a digitalizáció megkerülhetetlen tényként szól(t) bele az életünkbe, s pillanatokon belül átalakítja azt. A poroszos, tekintélyelvű magyar oktatási kultúra eleve nem volt alkalmas arra, hogy egy ilyen paradigmaváltást véghez vigyen, sőt, ideológiai-politikai megosztottsága miatt nem is tartott szükségesnek egy effajta átalakítást.*” (Fűzfa, 2016. 89. old.) Az igényekhez történő igazodás nem jött létre, mint ahogy az irodalomtanítás paradigmaváltása sem következett be 2021-re.

A középiskolai irodalomtanítás jelenlegi, elsődleges céljai a kerettanterv és a Nemzeti alaptanterv szerint a kompetenciafejlesztés, a kultúráközvetítés, a személyiségformálás, a nemzeti identitás alakítása, elemzési stratégiák ismerete és megfelelő módon történő alkalmazásuk. (Nat, *Magyar nyelv és irodalom kerettanterv*, 2020)

A nemzeti identitás formálása és a kultúráközvetítés kiemelt pozíciója erősen összefügg egymással, mivel az adott nemzet kulturális hagyománya és öröksége, majd annak a közoktatási intézményekben történő átadása egy befogadási és bevonási rituálét jelent a társadalom részéről. A tanár pozíciója ebben a kultúráátörökítési procedúrában a közvetítő, aki egyrészt már jól bevonódott a társadalom kulturális hálójába (magaénak érzi azt), másrészt meg is van hozzá a szakmai tudása, ami egyben lexikális és egyben módszertani jellegű, vagyis ismeri azokat az elemeket, amiket át kell adni, és tisztában is van az eredményes átadás lehetséges módszereivel, azokat megfelelően tudja alkalmazni. Az irodalomóra ebben az esetben tehát a kultúráközvetítés helyszíne, aminek eredményeképpen létrejön az általános humán műveltség, a tanulók megismerkednek a magyar

kultúra jellegzetes vonásaival, mérföldköveivel, egy-egy korszak fontos szerzőivel, azok műveivel. Fontos vonás a teljességre való törekvés, amit a kronologikus tananyagelrendezés kiválóan szemléltet, a műveltséganyag legnagyobb hányadát pedig a kánon szabályozza, aminek révén a tanulók képessé válnak arra, hogy „megismerjék kultúrájukat, annak gondolati, erkölcsi tartalmait, esztétikai értékeit. Ennek révén szellemileg és érzelmileg is kötődjenek ahhoz. Ismerjék és értsék múltjukat, jelenüket, benne önmagukat.” (Kerettanterv, 2020. 1. old.) „A kronologikus irodalomtanítás egyik jellemző vonása, hogy az irodalmat annak történetileg elgondolt teljességében, ezen belül pedig mindig a legmagasabb esztétikai csúcspontokra összpontosítva kívánja a gyerekeknek felmutatni, s így is igyekszik mintegy mimetikusan, másolva-visszatükrözve végigjárni – pontosabban: újrajárni, újraélni – velük az egészet.” (Gordon Györi, 1998. 103. old.) Az irodalmiságot két részre tudjuk bontani, mely részek szoros kölcsönhatásban állnak egymással (Bókay, 2002; 1998): annak két artikulált, intézményesített gépezete, az irodalomtudomány és az irodalomtanítás. „A kultúra, benne kiemelten az irodalom a modern ember számára betölti azt a szerepet, amellyel transzcendentális alapú ember-formálásával korábban a vallás birt. Az irodalom tanára ettől a szereptől lett valamiféle prófétává, pappá, a műveltség felelősvé.” (Bókay, 2002. 79. old.) A kultúráközvetítés fontosságának hangsúlyozása feltehetőleg erőteljesebben jelen lesz a következő években a megváltozott érettségi feladattípusoknak köszönhetően.

Az irodalomtanítás következő sarokköve az olvasásügy. Az 1970-80-as évek fordulójától az irodalomoktatással, olvasással összefüggő irodalompedagógiai kérdések foglalkoztatják mind a szűkebb és a tágabb szakmai közvéleményt, mind az úgynevezett civil szférát. Több szemléletbeli változást sürgető és megalapozó tanulmány, cikk került publikálásra, majd ezekkel összefüggő tantervi és metodikai koncepciókra került sor, amelyek nyomán kisebb-nagyobb hangsúlytolódás következett be a mindennapi irodalomtanítási gyakorlatban. Bár nem beszélhetünk az oktatásba bevont irodalmi kánon vagy a módszertani paletta, összefoglalva az irodalomtanítással kapcsolatos szemléletváltás teljességéről. Sőt, az olvasás tevékenységformája háttérbe szorult más szabadidős tevékenységekkel szemben, az irodalom tantárggyal kapcsolatos attitűdök romlottak a korábbi évekhez képest. Az irodalomtanítás nem tudja ellátni azt a funkcióját, amiért létezik, több nemzetközi felmérés tükrözi például a kompetenciák nem kielégítő működését, mely kompetenciáknak a fejlesztése a magyar nyelv és irodalomórákon kellene megvalósulnia. A mérések visszajelzés-értékűek: jelzik a szakma számára, hogy az órákon lévő rendszerbeli elemek nem látják el funkciójukat, eszközölt fejlesztéseik nem elégségesek, nem tudnak kiugró fejlődést produkálni a tanulóknál. A nemrég beharangozott változások (Nat, kerettanterv, érettségi) támogatják a negatív vélekedések létrejöttét, az elutasítást a tanulók részéről. A szabályozókban rögzített célok (leginkább a nemzeti kultúra átadása, a ránk hagyományozódott nemzeti örökség tudásalapú kikérdezése) a tananyag mennyisége, a választott rendezési elv (kronológia) miatt nem tud megvalósulni. Lehetetlen küldetés ilyen sok tananyag minőségi, tudásrendszerbe mélyen ágyazott átadása, az irodalomtanárok valószínűleg arra fognak törekedni, hogy a lehető legfontosabb információkat,

fogalmakat, stílustörténeti jellemzőket ismertessék, amik, nagyjából az érettségi idejére rögzülnek a tanulók fejében, ám korántsem alkalmasak arra, hogy az irodalom, a nemzeti kultúra vagy az olvasás iránt felkeltsék az érdeklődést, mivel a tanulók fantáziáját nem a tényalapú információk mozgatják meg. A tudásátadás és ezzel együtt az érettségire való felkészítés olyan területektől veszi el az időt, mint például a kompetenciafejlesztés. Így a Nemzeti alaptanterv ellentmondásba keveredett saját magával, mivel a célrendszer és a megvalósítás módja eleve kizárja egymást.

A humán műveltségalap és az irodalomóra felszínes szinten működne, ha túlnyomóan a lexikális tudásra támaszkodna. Természetesen fontos a nemzeti értékek, a kulturális örökség átadása a tanulók számára, ám az irodalom tantárgy lényegéből fakadóan sokkal több lehetőséget rejt magában, mint például a drámapedagógián keresztül megvalósuló szociális érzékenyítés, személyiségformálás, a kutatási folyamatba való betekintés a több tanórán átívelő projektmódszerrel. Ezen célok ilyen jellegű követelményrendszerrel összeférhetetlenek, az irodalom valódi jellegétől eltekintenek, a módszertani paletta leszűkülését hozzák magukkal, az irodalomban (és az irodalomtanításban) rejlő sokszínűség csökkenését.

A sokat vitatott kérdéskör „hogyan tanítsunk” problematikája metodikai irányultságot ölt. Kérdésfeltevésével szorgalmazza az irodalomtanítás hogyanjának a megújulását, amire többen tettek kísérletet, dolgoztak ki programot, alkottak szervezetet és rendeznek konferenciát, módszertani alapvetésű szakirodalmat vagy kifejezetten tanároknak szánt kézikönyveket adnak ki, amik elsősorban a tanárok módszertani palettájának a megújulását célozzák új gyakorlatok összegyűjtésével, ismertetésével (mint például *Pethőné, Fűzfa* gyakorlatorientált könyvei)

*Bókay Antal* 2002-ben így fogalmazott:

*„Pontosan az iskola szükségszerűen lassúbb megújulási módjából következően ennek még csak az igénye érezhető. Azért sem vagyunk egyszerű helyzetben, mert mint alább jelezni fogom, a magyar irodalomtanítás kultúra-közvetítő stratégiája tradicionálisabb, régebbi, mint sok más országé, és úgy vagyunk, hogy most kettőt kellene ugranunk, mikor egyet se szeretnénk.” (81. old.)*

### ***Kötelező olvasmányok, kánon***

A paradigmaváltás elmaradásának az egyik velejárója egyszerismind tünete a kánon, és azon belül a kötelező olvasmányok merevsége. A kötelező olvasmányok a Nat és a kerettanterv alapján kronologikus rendben kerülnek ismertetésre, amely együtt jár műfaj történeti, lexikális, irodalomelméleti ismeretek, valamint műelemzési stratégiák elsajátításával. A kronologikus rendezési elv linearitása növeli a távolságot a művek és a tanulók között, mivel az adott irodalmi alkotás nyelvezete (például archaizmusok), témához való közelítése, hosszabb leírásai távol állnak a gyerekek ízlésvilágától. *„A digitális korban senki nem olvas már ugyanolyan hatékonyan, mint a múlt században. A hosszú tájleírásokat átugorja*

gyakran még az irodalmat kedvelő olvasó is. *A képzetalkotás által nyert élmények ismeretét, tudást jelentettek, amíg képekben nem volt elérhető annyi információ, mint manapság.*” (Gyarmathy, 2012, internetes tartalom) Ahogy az irodalomoktatás minőségével, úgy az eszközölt módszereivel és az irodalomtanítással kapcsolatos nézetrendszerrel összhangban megfogalmazható egyfajta stagnálás, amely növeli a tantárgy sikertelenségét, mindakkor, ha a kedveltségi szintjét, mindakkor, ha az olvasásszeretetet vagy a kompetenciák fejlettségi szintjét tekintjük. *„A nagy volumenű nemzetközi összehasonlító pedagógiai kutatások, mint például a PISA-vizsgálatok Magyarországra nézve szinte mindig kedvezőtlen olvasáseredményességi mutatói mögött is többek között a kötelező olvasmányok nem megfelelő mivolta érhető tetten.*” (Gordon Győri, 2009, 27. old.)

Az irodalomtanítás középpontjában szépirodalmi alkotások, klasszikusok állnak, vagyis a magyarországi irodalomtanítás elve szerint az olvasás egy olyan tevékenység, amely elsősorban szépirodalmon kell, hogy alapuljon, amely elképzelés eleve kizárja különböző szövegtípusok érvényesítését irodalomórán. Nem jellemzi azonban minden ország olvasástanítását a klasszikus irodalmi művek dominanciája. (Józsa, Fiala és Józsa, 2017; Greenfield, 2009)

Jelentősen eltér ettől például Finnország olvasástanítása. *„A finn csodaként emlegetett kiváló szövegértési teljesítmény elsősorban a kilencvenes években bekövetkezett paradigmaváltásnak köszönhető. A finn oktatáspolitikai felismerte, hogy a hétköznapi életben használt szövegeket kell bevinni az iskolába. A gyermekek otthoni olvasási célja az információszerzés és a szórakozás, így ezt jelölték meg az iskolában is olvasási célként.*” (Józsa, Fiala és Józsa, 2017. 19-20. old.) A Nemzeti alaptanterv hivatkozik a fentebb jelölt képesség fejlesztésére, a magyar nyelv és irodalom tantárgy egyik fő céljaként kezeli azt, ugyanakkor hangsúlyozza a kronológiaelvű irodalomtanítást, épít a kánon merevségére, a klasszikusok dominanciájára és a kultúraátadás holisztikus jellegére. A célok között (szövegértés fejlesztése, olvasási kedv kialakítása, kulturálisan érett szerzők és műveik bemutatása) ellentmondás fedezhető fel. Először is a finn példa alapján látnunk kell, hogy a szövegértés fejlesztését gátolja a klasszikusok túlsúlya az olvasmánylistában. Másodsor nyilvánvaló tény, hogy a tanulói ízlésvilágtól távol állnak ezek a művek, így az olvasási kedv kialakításának a potenciálja csökken. Harmadszor pedig a hatalmas tananyagmennyiség miatt gyakorlatilag kivitelezhetetlenné válik a felhalmozott kulturális örökség átadása, és ha még ki is tér a pedagógus az ebbe a körbe tartozó művek többségére, a tudásanyag nem rögzül mélyen a tanulók tudatában, mivel a tudásszerzés folyamata nem volt elég hosszú, az ismertetés felületes, így (az emlékezetben) maradandó lexikális tudáselemekről aligha beszélhetünk, holott a hazai irodalomtanítás egyik fő céljaként tekinti a lexikális tudás átadását és tudatban való rögzülését. Összességében elmondható, hogy az irodalomtanításnak vannak fő céljai, kijelölt fejlesztési területei, a célkitűzések azonban kevés eséllyel érhetőek el, mivel az ellentmondásos alapokon nyugszik. A célok egymás útjait keresztezik az

alkalmazott módszerek, a tananyagmennyiség és a kötelező olvasmányok hálójában.

A nemzetközi felmérések által vizsgált, irodalomtanítást érintő kompetenciák leginkább akkor tudnak eredményesen fejlődni, ha egyrészt az irodalomtanítás holisztikus módszertani, valamint elvi-szemléletbeli megújulása bekövetkezik, ami kéz a kézben járja az irodalmi kánon merevségének a fellazításával. A rendszer teljes egészének a megváltozása valószínűleg maga után vonná (például) a szövegértési, szövegalkotási kompetenciák fejlődését. Elsősorban azért, mert a tanórákon jutna idő a megfelelő mértékű és minőségű kompetenciafejlesztésre, amelyek a megújult módszertani palettának, a hagyományos tantervi berendezkedés felbontásának, a megváltozott tanár-diák szerepnek köszönhető, másodsorban a rendszer teljes (!) megújulása megszüntetné a kánonba beállt merevséget, olyan művek bevonását segíthetné, amelyek igazodnak a tanulók érdeklődéséhez, vagy az általuk preferált nyelvezet megjelenéséhez az irodalmon belül. Az olvasás, az irodalom (és a magyar nyelv és irodalom tantárgy) kedveltségi foka pozitív irányba tolná el, a tanulók várhatóan többet olvasnának.

Az irodalomtanítás elsődleges célja elsősorban nem a magas kultúra közvetítése, hanem a kultúra sokszínűségének a felmutatása, így például a klasszikusok mellett elkerülhetetlen volna a populáris regiszter bevonása az olvasmánylistába, amelyek egyes nézetek szerint alkalmasabbak arra, hogy felkeltsék az érdeklődést a kultúra vagy leszűkítve, az irodalom iránt. *„A tömegkommunikáció rohamos fejlődésének köszönhetően a gyerekek szubkultúráját egyre nagyobb mértékben uralja a populáris kultúra. Nem lehet őket elzárni a tömegkultúra hatásaitól, minden ilyen törekvés csak ellentétes hatást váltana ki. A megoldást inkább az jelentheti, ha megpróbáljuk a tömegkultúrát is beemelni a tanulási-tanítási folyamatba. Az elképzelés szerint tanulók könnyebben meglátják a nemzeti vagy világkultúra szépségében rejlő potenciált, ha elsőként hozzájuk közelebb álló kultúraréteget mutatjuk be.”* (Manxhuka, 2016. 67. old.)

### **Nemzeti alaptanterv, kerettanterv, érettségi**

A kilencvenes években megjelent Nemzeti alaptanterv általános követelményei hangsúlyeltolódásokat jelölnek ki a célrendszer, fejlesztési területek tekintetében. A társadalomban való működés sikerességét a szemléletmód alapján a nyelvi-kommunikációs szint fejlettsége határozza meg, ezért a kommunikációs kompetenciák, a szövegértés, szövegalkotás megfelelő mértékű fejlesztését tűzték ki célul, továbbá az erkölcsi, illetve esztétikai érzék, ítéloképesség, önálló tanulásra való képesség, az olvasás szeretete is célként fogalmazódik meg az 1995-ös Natban. (Kerber, 2002) *„Az első három Nemzeti alaptanterv (1995, 2003, 2007) viszonylag gyors egymásutánban jelent meg lényegében egymás korrekciójaként, a szintén gyorsan változó nemzetközi (elsősorban uniós) és hazai szakmai, szakmapolitikai környezet szintén gyors változásaihoz alkalmazkodva.”* (Horváth, 2019. 126. old.)

2020-ban napvilágot látott az új Nemzeti alaptanterv, amely lefektette az irodalomtanítás céljait, fókuszpontjait, a kerettantervek évfolyamokra lebontva rögzítik a szerzők, művek, stílustörténeti korszakok óraszámait kronologikus rendben (a tanulók kilencedikben megismerkednek az antikvitással és aztán fokozatosan érünk el a 20. századig), a kortárs irodalomra tizenkettedik végén mindössze öt óraszámot szánva. (Kerettanterv, 2020) Az érettségi követelményrendszer a közoktatásban eltöltött évek eredményességét méri mind a tanár, mind pedig a tanuló részéről. A vizsga súlypontjai a 2024-es évtől kezdődően a következőképpen alakulnak: kompetenciamérés (írásbelin szövegértési-nyelvi kompetencia mérése), a műveltségterületre vonatkozó tudástartalmakra történő rákérdezés az irodalmi feladatlap segítségével. A második egységben pedig a műértelmező szövegalkotás (műértelmezés vagy témakifejtő dolgozat vagy esszé írása) minőségét méri fel az érettségi.

Az új Nemzeti alaptanterv és az ahhoz illeszkedő új kerettanterv, tankönyvek, új érettségi követelményrendszer, 2021 októberében pedig a negatív kritikákkal illetett irodalmi feladatlap mintafeladatSORA is napvilágot látott, ami még borúsabbá tette az irodalomtanítás kilátásait. A tárgyi tudás számonkérése oly módon, hogy az a saját kontextusától leválva jelenik meg, több problémát szülhet: eleve nem szerencsés semmilyen műveltségi területet leválasztani a saját anyagáról (például a természet megismerése, kutatása is akkor eredményes és élménnyel teli, ha a természetet tanulmányozhatjuk saját közegében, és úgy készítünk megfigyeléseket): az irodalmi mű vagy műrészlet mellőzésével az irodalom és a tudásanyag közötti távolság nő, és az irodalom ilyen kontextusban lecsupaszított tudásrendszeré válik. Másrészt a tudáselemek időlegesen épülnek be a tanulók tudásrendszerébe, vagyis, ha az a célunk, hogy a nemzeti „tudástárunkat” átörökítsük az újabb nemzedék részére, ennek a követelésnek az új érettségi követelményrendszer teljesen ellentmond, mivel a tanulók nem fognak tartósan emlékezni ezekre az információelemekre. A tanárok tudásátadási kényszerét növeli, ami már eleve magas szintet ütött meg a hazai irodalomtanítás jellegéből adódóan, de egy ilyen feladatlap beemelése tovább fogja növelni azon tanórák összességét (különösen tizenkettedikben), aminek a célja a négyéves tananyag összesűrítése, felelevenítése, bemagoltatása. A tanárok oldaláról jelen van tehát egyfajta megfelelési kényszer a külső szabályozók és az érettségi felé, hogy minél inkább eleget tegyenek ezen dokumentumok kritériumrendszerének, illetve az érettségi követelésének, ami mindig kéz a kézben jár a tanárookra nehezedő egyéni felelősségtudattal. A tanulók esetében úgyszintén jelen van a megfelelési kényszer, viszont nem a tudásátadó, hanem a tudást birtokló oldaláról, aki megfelelőképpen elsajátította a tömörített műveltségtartalmakat, és erről számtal is tud adni. A tudáselsajátítás energiát és időt vesz igénybe, ezért a lexikális tudáselemek tanulása viszont olyan, a magyar oktatási rendszer szerint is fontos területtől veszi el az időt, mint például a kompetenciafejlesztés.



## Összefoglalás

Az irodalomtanítás számos igénynek próbál eleget tenni. E szerint számolnia kell a tanulók, a tanárok és különböző dokumentumok elvárásaival. Kitértem azokra a súlypontokra, ahol lecsapódnak ezen elvárásrendszerek: az irodalomtanítás súlypontjai markánsan jelen vannak az osztálytermek mindennapjaiban, és alapjaiban határozzák meg az oktatásra vonatkozó nézeteket mind a tanulók, mind a pedagógusok részéről. A külső szabályozó dokumentumok, az érettségi követelményei, feladatai automatikusan kijelölik az irodalomórák megközelítésmódjait, fókuszait, egyszersmind hatást gyakorolnak az olvasmányok rendszerére. Az osztályteremben folyó tanítási-tanulási folyamat mindezen elemek együtteseként működik: az egyik elem jellegzetessége meghatározza a másik minőségét. Jelenlegi tanulmány arra mutatott rá, hogy ezen elemek összefüggésrendszere milyen jellemzőkkel rendelkezik, és hogy ezek milyen problémákat vehetnek föl a tanítási gyakorlatban, a fejlesztésben, az irodalommal és az olvasással kapcsolatos attitűdrendszerben.

## Irodalom

- Arató László (1996). Hermeneutika, diákbefogadó, irodalomtanítás. *Iskolakultúra*, **6.** 2. sz. 20-28.
- Bábosik István (2004). *Nevelésemélet*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Bednánics Gábor és Bengi László (2002). *In rebus mediorum... Prae*. <http://magyar-irodalom.elte.hu/prae/pr/200206/11.html>. 2021. 11. 03-i megtekintés
- Bókay Antal (1998). Az irodalomtanítás irodalomtudományi modelljei. In: Sipos Lajos (szerk.) *Irodalomtanítás az ezredfordulón*, Pauz-Westermann Könyvkiadó, Celldömölk. 73-104.
- Bókay Antal (2002). Posztkultúra és irodalomtanítás. *Iskolakultúra*, **12.** 11. sz. 79-86.
- Fenyő D. György (1992). Az irodalomtanítás ellentmondásai III. *Iskolakultúra*, **1.** 7-8. sz. 18-22.
- Fűzfá Balázs (2016). Élményközpontú irodalomtanítás a harmadik évezredben. In: Fűzfá Balázs (szerk.) *Élményközpontú irodalomtanítás*, Savaria University Press, Szombathely. 9-43.
- Fűzfá Balázs (1998). Az élményközpontú irodalomtanítás néhány lehetősége. In: Sipos Lajos (szerk.) *Irodalomtanítás az ezredfordulón*, Pauz-Westermann Könyvkiadó, Celldömölk. 334-346.
- Gordon Győri János (2003). A magyartanítás átalakulása az irodalomtanítás nemzetközi tendenciáinak tükrében. Elektronikus Könyv és Nevelés. [http://epa.oszk.hu/01200/01245/00032/ggyj\\_0604.htm](http://epa.oszk.hu/01200/01245/00032/ggyj_0604.htm). 2021. 11. 10-i megtekintés
- Gordon Győri János (2006). Nemzetközi tendenciák az irodalomtanításban. In: Sipos Lajos (szerk.) *Irodalomtanítás a harmadik évezredben*. Krónika Nova Kiadó, Budapest. 100-112.
- Greenfield, P. (2009). Technology and informal education. What is taught, what is learned. *Science*, 323. 5910. sz. 68-71.
- Gyarmathy Éva (2012). *Ki van kulturális lemaradásban?* Letöltés: <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=1018>. 2021. 11. 04-i megtekintés
- Horváth Zsuzsanna (2019). Színe és visszája. A nemzeti alaptantervet ért hatások és az alaptanterv hatásai. *Educatio*, **28.** 1. sz. 121–134.

- H. Tóth, I. (1998). Egy olvasásvizsgálat témája és tanulságai. *Módszertani Közlemények*. **38.** 5. sz. 201-205.
- Józsa Krisztián, Fiala Szilvia és Józsa Gabriella (2017). A klasszikus és a kortárs szövegek feldolgozásának hatása az olvasás affektív tényezőire. *Anyanyelv-pedagógia*. **10.** 1. sz. 19-27.
- Kerber Zoltán (2002). A magyar nyelv és irodalom tantárgy problémái az ezredfordulón. *Új Pedagógiai Szemle*. <https://epa.oszk.hu/00000/00035/00064/2002-10-hk-Kerber-Magyar.html>. 2021. 11. 02-i megtekintés
- Kerettanterv (2020). [https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020\\_nat](https://www.oktatas.hu/kozneveles/kerettantervek/2020_nat) 2021.11. 09.
- Nemzeti alaptanterv (2020)  
<https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/>  
2021. 11. 09-i megtekintés
- Manxhuka Afrodita (2016). Aktualizált klasszikusok, avagy a legújabb populáris regényekben rejlő pedagógiai lehetőségek. *Iskolakultúra*. **26.** 6. sz. 67-75.
- Pethóné Nagy Csilla (2005). *Módszertani kézikönyv*. Korona Kiadó, Budapest.
- Sipos Lajos (2012). Címzavak és kommentárok az irodalomtanítás múltjáról, jelenéről, jövőjéről In: Finta Gábor és Fűzfa Balázs (szerk.) *Az irodalomtanítás innovációja*. Savaria University Press, Szombathely. 7–18.