

Juhász Milán

## A szövegalkotási kompetencia megjelenése a Nemzeti alaptantervekben

Magyarországon a köznevelési rendszer legfelső szintű közös tanulmányi terve a Nemzeti alaptanterv, amely azokat a szükséges és nélkülözhetetlen tartalmakat foglalja magába, amelyeket a tanulóknak általános és középiskolai képzésük során el kell sajátítaniuk. Jelen tanulmány a dokumentumelemzés módszerével vizsgálja, hogy a Magyarországon eddig megjelent öt Nemzeti alaptanterv alapelveiben és céljaiban, műveltségterületeinek leírásaiban, kiemelt fejlesztési feladataiban hogyan és milyen mértékben jelenik meg a szövegalkotási kompetencia. A tanulmány bemutatja, hogy a különböző képzési szinteken mely szövegtípusok ismeretei elvárt követelmények, a szövegalkotási kompetencia fejlesztésére mely tevékenységeket írja elő az öt dokumentum, valamint rávilágít arra is, hogy ezek az elvárások és tevékenységek hogyan változtak a magyar nyelv és irodalom műveltségterületen belül a Nemzeti alaptanterv változása során.

### Bevezetés

A kommunikációs képességek, szűkebb értelemben a szövegértési és a szövegalkotási kompetencia fejlesztése a magyar köznevelési rendszer kitüntetett feladatai közé tartozik, hiszen ezek alapozzák meg az iskolai tanulási folyamatok sikerességét, befolyásolhatják az egyén munkaerőpiaci és társadalmi érvényesülését, valamint hatással lehetnek az emberek elégedettségére és önbecsülésére is (NAT 2012). Ezzel összhangban a különböző szinteken megjelenő oktatásirányítási és pedagógiai szabályozó dokumentumok mindegyikében hangsúlyos szerepet kapnak ezek a kompetenciák.

A magyar köznevelésben háromszintű szabályozási rendszer érvényesül, ennek legfelső szintjén a Nemzeti alaptanterv áll (alatta közvetlenül a kerettantervek és a helyi tantervek). Alaptanterven (core curriculum) azt a tantervtípust értjük, amely „a minden tanuló számára megtanítandó, elsajátítandó tudás alapvető tartalmát, követelményeit foglalja magában” (Vass 2003: 40).

Magyarországon 1995-ben a Nemzeti alaptanterv kiadásáról szóló 130/1995. kormányrendelettel vezették be a dokumentumot. A NAT előterjesztésének része a folyamatos felülvizsgálat és korrekció: ennek következtében 2003-ban, 2007-ben, 2012-ben és 2020-ban is módosított, átdolgozott formában jelent meg az alaptanterv a Magyar Közlönyben.

A jelen tanulmány célja az, hogy megvizsgálja a szóbeli és az írásbeli kommunikáció, közelebbről a szövegalkotás alaptantervi előfordulását az öt NAT-ban, az alábbi kérdésekre fókuszálva:

- Hogyan változott a hazai alaptantervek tartalmi szabályozása?
- Milyen gyakorisággal említődik a szövegalkotás az öt dokumentum műveltség- és fejlesztési területein?
- Mely képzési szakaszokban milyen célok és milyen fejlesztési irányok (fejlesztési követelmények) társulnak a szövegalkotási kompetencia említéséhez?
- Részletesebben a magyar nyelv és irodalom műveltségterületen belül melyik képzési szakaszban milyen tanulói tevékenységeket és milyen tudástartalmakat nevez meg az öt dokumentum a szövegalkotási kompetenciához kapcsolódóan?

– Hogyan változott a szövegalkotás megjelenítésének a súlya a Nemzeti alaptanterv változása során?

### **A Nemzeti alaptantervek rövid alakulástörténete**

Az első, 1995-ben megjelent magyarországi alaptanterv legfőbb célja az volt, hogy műveltségi területek szerint dolgozza ki azoknak a képességeknek, készségeknek és ismereteknek a rendszerét, amelyeket a tanulóknak – az oktatás-nevelés különböző szintjein és az életkori szakaszok céljainak megfelelően – el kell sajátítaniuk; azaz megfogalmazta az általános műveltség továbbépíthető alapjait. Az oktatási dokumentumok legfelső szintjén állva a köznevelés elvi, személetesi megalapozását kívánta elérni, szem előtt tartva az intézmények önállóságát is: az iskolák az alaptantervben foglaltak alapján készítették el a helyi tantervüket. Az első NAT implementációjáról, valamint bevezetésének tapasztalatairól már egészen korán, a kilencvenes évek végén számos kutatás, összegző jellegű tanulmány született (például Liskó 1998; Papik–Riedlné–Szabó 1998; Bognár 1999). Szakmai szempontból a legtöbb kritikát a részletes követelményrendszer ismeret-, fejlesztési és minimumkövetelményeinek az aránya, egymásra épülése és részletezettsége miatt kapta (Vass 2008).

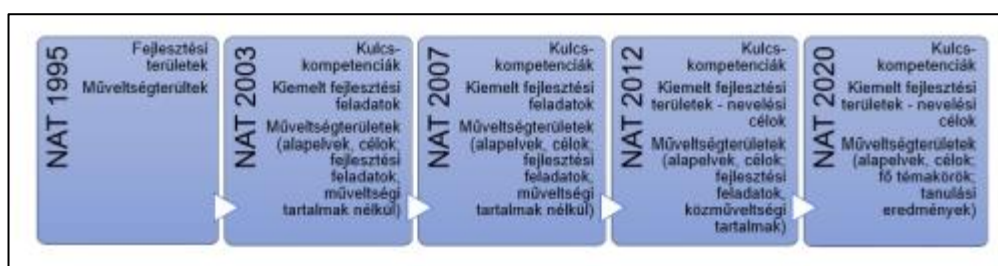
A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003. kormányrendelettel jelent meg a második hivatalos magyar alaptanterv, amely – továbbra is a kétpólusú tartalmi szabályozási rendszert megtartva – több módosítást tartalmazott a korábbi dokumentum szerkezetét és tartalmát tekintve. Az 1995-ös NAT-ban még jelen lévő részletes teljesítési követelmények helyét a kiemelt fejlesztési feladatok leírásai vették át. A műveltségterületek megmaradtak, ám műveltségi tartalmak nélkül; az ismeretelemek a fejlesztési feladatokon keresztül, a korábbiakhoz képest kevésbé explicit módon jelentek meg a leírásokban (Ütőné 2010). Ennek is köszönhető, hogy jóval rövidebbé és áttekinthetőbbé vált a dokumentum, valamint a hangsúly – már ebben a második változatban is – a tartalomról a tanulás kompetenciaalapú koncepciójára helyeződött át (Vass 2008). Mindemellett a dokumentum – a tankötelezettség törvényi módosítása miatt – kiegészült az utolsó két középiskolai évfolyammal (11–12. évf.) is, így már az iskolarendszer egész vertikumát lefedte.

A 2007-es NAT igyekezett továbbfejleszteni a 2003-as alaptanterv tanuláskoncepcióját. Az előző dokumentum általános és kiemelt fejlesztési feladatai további hangsúlyt kaptak, mélyebb struktúrába rendeződtek, ezen kívül fontos újfásként megjelent az alaptantervben az Európai Unió által javasolt kompetenciák rendszere is (Vass 2008). A 2007-es NAT a kulcskompetenciák fogalmához kapcsolta ezek fejlesztési igényét és a hozzájuk tartozó ismereteket, képességeket és attitűdöket, a fejlesztési feladatokat pedig az uniós ajánlásokkal összhangban bővítette ki. A 2003-as NAT műveltségi tartalmaiban, illetve a fejlesztési területeken belül csupán kisebb korrekciókat végeztek, ez viszont nem érintette a szövegalkotásra vonatkozó elvárásokat.

2012-ben az akkori oktatásirányítás és oktatáspolitikai céljainak megfelelően – és az új nemzeti köznevelési törvénnyel összhangban – megjelent az új Nemzeti alaptanterv, amely sok szempontból innovatívnak számított ugyan, viszont – hasonlóan a 2007-es változathoz – továbbra is követte a már kialakult központi, tartalmi szabályozásból levezetett háromszintű struktúrát, részletesebben fogalmazta meg a fejlesztési feladatokat, emellett közműveltségi tartalmakkal is kiegészült (Horváth 2019).

A legtöbb kritika épp e részletezettség és túltelítettség miatt érte az új dokumentumot, többen azzal érveltek, hogy a kötelező és a közös közműveltségi tartalmak mellett a pedagógiai munkában nem jut elég idő a kompetenciák fejlesztésére és a differenciálásra, amelynek fontossága szintén markánsan megjelenik a 2012-es NAT szövegezésében (1). A szövegalkotásra vonatkozó tudáselemek viszont hangsúlyosabban vannak jelen, mint a korábbi változatokban.

2020. január 31-én jelent meg a legújabb, módosított Nemzeti alaptanterv, amely felmenő rendszerben, 2020 szeptemberétől életbe is lépett az első, az ötödik és a kilencedik évfolyamokon. Bár a cél ismét egy új, innovatívabb alaptanterv létrehozása volt, a dokumentum (és elkészítésének, megjelenésének a körülményei) meglehetősen sok kritikát kapott, többek között túltelítettsége – a rengeteg cél, alapelv, tantárgyi elem stb. miatt. Noha némely szövegrész és elképzelés valóban korszerű és innovatív (például digitális források, nyelvi tudatosság), összességében a 2020-as NAT csak részben tudja betölteni valódi alaptantervi funkcióját, már csak előíró jellege miatt is, emellett az előírt tananyag mennyisége is jóval több, mint a korábbi változatokban (Nahalka 2020). Az öt alaptanterv tartalmi-szerkezeti változását az 1. ábra szemlélteti.

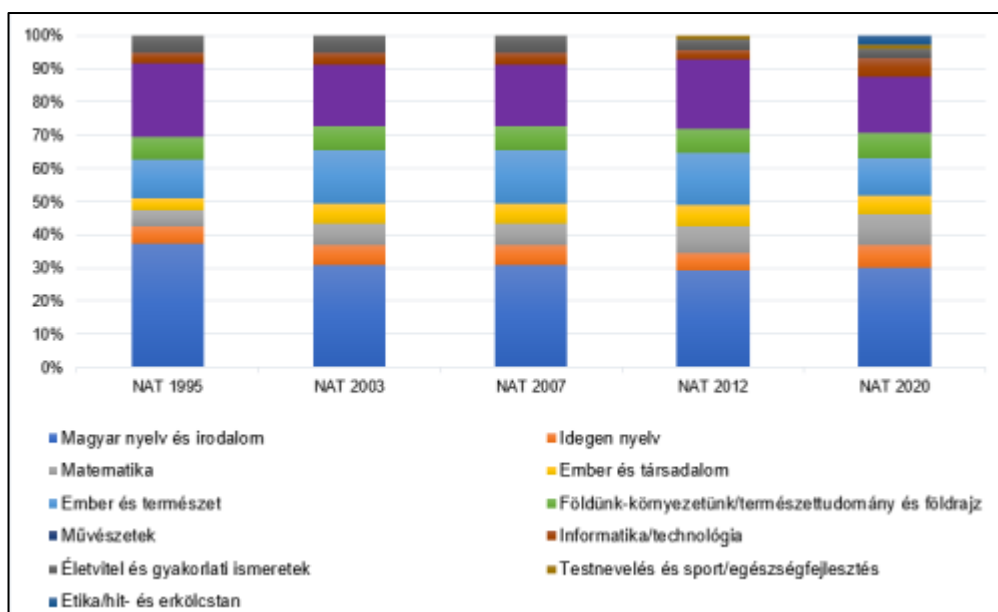


1. ábra

*A tartalmi szabályozás változásai a hazai alaptantervekben*

### **Az anyanyelvi nevelés megjelenése a Nemzeti alaptantervekben**

Az anyanyelvi képzés megjelenik a teljes oktatási-nevelési folyamatban, és meghatározóan hat a többi műveltségi terület tanítására és elsajátításának a színvonalára is; ezt már az 1995-ös NAT is kiemeli: „a különböző stúdiumok tanításának-tanulásának szintje [...] visszahat az anyanyelvi képzés eredményességére. Ezért az anyanyelvi nevelésnek – sajátos jelleggel – minden tantárgyban jelen kell lennie” (NAT 1995). Ezt az alapvetést, eltérő súllyal ugyan, de mind az öt alaptantervben megtalálhatjuk. A NAT-okat összevetve, az anyanyelvi nevelésen belül a szövegalkotási kompetencia megjelenítését vizsgálva a dokumentumelemzést a műveltségterületek részletes leírására alkalmaztam, figyelembe véve a szövegalkotás fejlesztésére vonatkozó manifeszt, közvetlenül megfigyelhető adatokat, ugyanakkor kódolva az implicit módon megjelenő látens tartalmakat is. A vizsgálatban bebizonyosodott, hogy az alaptantervek mindegyikében a műveltségterületeket tekintve megjelenik valamely, a szövegalkotás fejlesztésére vonatkozó elvárás, a műveltségterületek azonban erre eltérő arányban fektetnek hangsúlyt (2. ábra).



2. ábra

*A szövegalkotási kompetencia megjelenésének gyakorisága az öt NAT műveltségterületen*

Természetéből adódóan a szövegalkotási kompetenciára vonatkozó megállapítások és elvárások a tíz műveltségterület közül az anyanyelvi nevelés, a magyar nyelv és irodalom leírásában jelenik meg a leghangsúlyosabban (22–32%). Ezen kívül azonban explicit módon előfordul még a művészetek (13–20%), a matematika (3–10%), az ember és természet (7–15%) és az idegen nyelv (3–7%) műveltségterületeken, továbbá implicit módon a földünk és környezetünk (4–8%), az ember és társadalom (2–6%), az informatika (2–6%) és az életvitel és gyakorlati ismeretek (3–4%) műveltségi területeken. A testnevelés és sport/egészség fejlesztésen belül minimálisan található erre vonatkozó elvárás. Az etika/hit és erkölcsstan műveltségterület pedig önállóan csak a 2020-as NAT-ban jelent meg (3%).

A következőkben a tanulmány a fenti területek közül az anyanyelv, illetve a magyar nyelv és irodalom műveltségi területre fókuszálva azt vizsgálja, hogy a szövegalkotási kompetencia hogyan, milyen hangsúllyal van jelen, milyen szövegtípusok és tevékenységek, fejlesztési feladatok kapcsolódnak hozzá, és hogyan változnak ezek a NAT módosulása során.

**A szövegalkotási kompetencia megjelenése a magyar nyelv és irodalom műveltségi területen**

A magyar nyelv és irodalom műveltségi területen belül az 1995-ös NAT még csak két csoportra bontva (1–6. évfolyam és 7–10. évfolyam) fogalmazza meg az általános fejlesztési követelményeket. Mindkét csoportban önálló pontban kiemelve jelennek meg a megismerendő szövegtípusok és a hozzájuk kapcsolódó tevékenységek (1. táblázat).

*1. táblázat*

*Szövegtípusok és tevékenységek a magyar nyelv és irodalom műveltségi területen az 1995-ös NAT-ban*

	<b>1–6. évfolyam</b>	<b>7–10. évfolyam</b>
<i>Szövegtípusok</i>	Elbeszélés, leírás, jellemzés, vélemény	Köszönet, tanács, levél, érvelés, bizonyítás, magyarázat, leírás, (ön)jellemzés, kérvény
<i>Tevékenységek</i>	Rímes játékok; dramatizálás; szövegek átírása	Szövegek kiegészítése, átírása különböző nézőpontokból, stílus- és hangnembváltással; élményszerű személyes történetmondás

Noha főképp a fenti szempontban összpontosulnak a szövegalkotásra vonatkozó követelmények, az anyanyelv és irodalom műveltségi területhez kapcsolódó általános fejlesztési követelmények egyéb aspektusaiban is megjelennek elvárások. Ilyen például a negyedik pont (Az ítézőképesség, az erkölcsi és esztétikai érzékenység növelése), ahol a NAT a logikus gondolkodás lépéseinek alkalmazását írja elő, például szövegek felépítésében; de hangsúlyozza az ok-okozati viszonyok felismerését és helyes alkalmazását is, amely a szövegalkotás elengedhetetlen feltétele. Ugyanezen pontban emeli ki a dokumentum az önálló véleményalkotás és véleménynyilvánítás fontosságát is, amelynek alapjául az érvelést, a cáfolatot és a bizonyító példák megfogalmazási képességét jelöli meg. Sajátos formában jelenik meg a szövegalkotás a fejlesztési követelmények ötödik pontjában (A tanulási képesség fejlesztése, az alpműveltség megszerzéséhez szükséges ismeretfeldolgozás kulturális technikáinak ismerete és használata), a tanulási folyamathoz kötve a jegyzet- és vázlatkészítés fontosságát hangsúlyozza a leírás, ez alapja lehet hosszabb írásbeli műfajok (például beszámoló, ismertetés, érvelés) megalkotásának. Az anyanyelvi kultúra elválaszthatatlannak tűnik az irodalomtól, az általános fejlesztési követelmények nyolcadik pontjában (Az irodalom és az olvasó (befogadó) kapcsolatában annak megértése, milyen jelentéseket közvetít az irodalom egyének és közösségek számára; a magyar nyelv és a magyar kultúra elválaszthatatlanságának tudata és érzelmi átélése) fogalmaz meg az alaptanterv erre vonatkozó elvárásokat. Az 1–6. évfolyamon és a 7–10. évfolyamon is jelen van az irodalmi szövegekhez kapcsolódó szövegalkotás fontossága, az irodalmi kifejezőmódok személyes megtapasztalásán keresztül (például kreatív szövegalkotás; erkölcsi tartalmak, esztétikai elemek megfogalmazása írásbeli műfajokban).

Az első alaptantervhez képest a 2003-as és a 2007-es NAT sok tekintetben újat hozott. A műveltségi területek ismertetése egy rövid leírással egészült ki, amelyben megfogalmazódtak a területhez kapcsolódó alapelvek és célok. A szövegalkotási kompetencia fejlesztésére, alkalmazására vonatkozó elvárások közvetve vagy közvetlenül már a műveltségi területek alapelvei és céljai között megjelennek (2. táblázat).

2. táblázat

A szövegalkotási kompetencia megjelenése a 2003-as NAT műveltségterületeinek leírásaiban

Műveltségi terület	Elvárás
1. Magyar nyelv és irodalom	„Képes legyen önállóan olyan szövegek megalkotására, amelyek figyelembe veszik a beszédhelyzetet és a hallgatóság igényeit, a különféle szövegműfajok normáit, a morális, esztétikai és kulturális elvárásokat” (NAT 2003: 5).
2. Élő idegen nyelv	-
3. Matematika	„a műveltségi terület fejlesztésének kiemelt területe [...] a beszélt és írott kommunikációs kultúra: mások szóban és írásban közölt gondolatmenetének meghallgatása, megértése; saját gondolatok közlése; a jelenségek értelmezéséhez illeszkedő érvek keresése; az érveken alapuló vitakészség fejlesztése” (NAT 2003: 21).
4. Ember és társadalom	„A felsőbb évfolyamokon fokozatosan előtérbe kerül az önálló tanulás, a politikai-társadalmi-gazdasági mozgások és változások figyelemmel kísérése, az egyéni vélemények megfogalmazása, a vita” (NAT 2003: 33).
5. Ember és természet	A tanulók elsajátíthatják a tudományos megismerés legelemibb eljárásait [...], mint amilyen a tapasztalatok szóban, írásban való nyelvileg helyes megfogalmazása” (NAT 2003: 40).
6. Földünk – környezetünk	-
7. Művészetek	„Több műveltségi részterületnek is célja – a sajátos kifejezési eszközeivel kapcsolatos ismeretszerzés és képességfejlesztés mellett – a kultúra köznapi jelenségeinek kritikai feldolgozása, a legfontosabb kommunikációs módok tanulmányozása” (NAT 2003: 61).
8. Informatika	„A multimédia közvetítésével a szavak és a szövegszerkesztés mellett a látványszerkesztés is rendelkezésünkre áll üzeneteink kifejezésére” (NAT 2003: 76).

9. Életvitel és gyakorlati ismeretek	-
10. Testnevelés és sport	„Verbális és nem verbális kommunikációs képzés biztosítása a testkultúra sajátos színterén” (NAT 2003: 90).

A magyar nyelv és irodalom műveltségi területen belül itt is külön kiemelt fejlesztési feladatként tűnik fel az írásbeli szövegek alkotása, az íráskép, a helyesírás. A fejlesztési feladat célja „az anyanyelvű írásbeliség normáinak megismerése, az európai és magyar kultúrában hagyományos, alapvető szövegtípusok elsajátítása. A kreatív írás, az önkifejezés, az egyéni stílus fejlesztése. Az életkornak megfelelő írástechnika, olvasható betűformák, esztétikus íráskép, az anyanyelvi normákat követő helyesírás” (NAT 2003: 9). Ennek megfelelően az írásbeli szövegek alkotása, az íráskép, a helyesírás fejlesztési területen megtalálhatók az elvárt szövegműfajok és a hozzájuk kapcsolódó tevékenységek körei, valamint kiegészül a dokumentum a 11–12. évfolyamra vonatkozó követelményekkel is (3. táblázat). A 2007-es NAT a műveltségterületek leírásában követi elődjét, így ebben a tekintetben a két alaptanterv között nem mutatkozik számottevő különbség.

### 3. táblázat

*Szövegműfajok és tevékenységek az írásbeli szövegek alkotása, íráskép, helyesírás fejlesztési területen a 2003-as NAT-ban*

	Elvárt szövegműfajok	Tevékenységek
1–4. évf.	Leírás, elbeszélés, jellemzés	Mondatalkotás, szövegtagolás gyakorlása, rövidebb szövegek alkotása
5–6. évf.	Leírás, elbeszélés, jellemzés	Szövegek átírása, befejezés készítése irodalmi művekhez, történet folytatása, rímes játékok, érzelmek, képzetek kifejezése különböző nézőpontokból
7–8. évf.	Leírás, jellemzés, elbeszélés, ismertetés, vélemény, beszámoló	Párbeszéd írás, dramatizálás, dialógus átírása epikus formába, érvelés, gondolatok, érzelmek, képzetek kifejezése különböző nézőpontból
9–12. évf.	Levél, önéletrajz, kérvény, pályázat, jellemzés, leírás, beszámoló, ismertetés,	Önkifejező és kreatív szövegalkotás, élményszerű személyes történet elbeszélése, verses-rímes szövegek alkotása, szövegek átírása nézőpont-,

	esszé, pályázat, értekezés, műértelmezés	stílus- és hangnemváltással, sajtóműfajok gyakorlása, hosszabb felkészülést igénylő szövegtípusok megalkotásának gyakorlása
--	---	---

A 2012-es NAT-ban a korábbi dokumentumokhoz képest jelentős változás, hogy a műveltségi területeken belül három nagyobb rész különült el: a korábban is meglévő alapelvek és célok (amelyeket kibővítettek), a fejlesztési feladatok (amelyeken kisebb korrekciókat végeztek) és az újonnan bevezetett közműveltségi tartalmak; mindez három képzési szakaszban: az alsó tagozaton (1–4. évfolyam), a felső tagozaton (5–8. évfolyam) és a középfokon (9–12. évfolyam). A magyar nyelv és irodalom alapelvei és céljai között – a korábbi változatokhoz hasonlóan – kiemelt szerepű a szövegalkotási készség fejlesztésének az igénye: „az anyanyelvi nevelés alapvető feladata a nyelv mint változó rendszer megismerése, illetve a nyelvi kompetencia fejlesztése annak érdekében, hogy a tanulók életkoruknak megfelelő szinten birtokolják a szóbeli és írásbeli kommunikáció eszköztárát” (NAT 2012: 10660). A diákoknak képesnek kell lenniük ezek gyakorlati alkalmazására és funkcionális elemzésére is, hiszen ez alapozza meg az egyén számára az önálló ismeretszerzés, tanulás, differenciált gondolkodás és az élethosszig tartó tanulás képességét és igényét. A fejlesztési feladatok leírásában sok esetben azonban nem jelenik meg konkrét szövegműfaji megnevezés, a NAT a „különböző szövegtípusok”, „különböző szövegműfajok” általánosító kifejezéseit alkalmazza, a közműveltségi tartalom leírásában viszont jóval pontosabb elvárásokat fogalmaz meg a szövegtípusokkal és a tevékenységekkel kapcsolatban a dokumentum (4. táblázat).

**4. táblázat**

*A fejlesztési területeken megjelenő szövegtípusok és tevékenységek a 2012-es NAT-ban*

	<b>Szövegtípus</b>	<b>Tevékenység</b>
<b>Olvasás, az írott szöveg megértése</b>		
1–4. évf.	Vélemény	Rövid vélemény megfogalmazása olvasott műről
5–8. évf.	Vélemény	Vélemény megfogalmazása írásban
9– 12. évf.	Elemzés, kritika	Értelmezés és kritika különféle műfajokban
<b>Írás, szövegalkotás</b>		
1–4. évf.	Elbeszélés, leírás, jellemezés	Mondatalkotás, mondatok összekapcsolása



5–6. évf.	Elbeszélés, leírás, jellemzés, beszámoló	Rövidebb szövegek alkotása, személyes és olvasmányélmények megfogalmazása
7–8. évf.	Elbeszélés, leírás, jellemzés, ismertetés, vélemény, beszámoló	Nézőpontok váltakoztatása írott szövegekben
9–12. évf.	Papíralapú és elektronikus szövegműfajok	Szövegalkotás a társadalmi élet minden területén, papíralapú és elektronikus műfajokban. Kreatív szövegalkotás
<b>A tanulási képesség fejlesztése</b>		
1–4. évf.	Vázlat	Vázlatkészítés tanítói irányítással, vázlat önálló bővítése
5–6. évf.	Vázlat	Önálló vázlatkészítés
7–8. évf.	Vázlat, jegyzet	Vázlatkészítés fűrtábrával gondolatterképpel
9–12. évf.	Vázlat, jegyzet, különböző műfajú szövegek	Vázlatkészítés gondolatterképpel, szemponttáblázzal, T-táblázzal
<b>Anyanyelvi kultúra, ismeretek az anyanyelvről</b>		
1–4. évf.	Fogalmazás	Szójelentések, kifejezések, állandósult szókapcsolatok felhasználása a fogalmazásokban
<b>Irodalmi kultúra, az irodalmi művek értelmezése</b>		
1–4. évf.	Elbeszélés	Kreatív elbeszélési és történetátírási gyakorlatok
7–8. évf.		A narratív formák alkalmazása a kreatív írásban, az írásbeli fogalmazásokban

Elődeihez képest a legújabb, 2020-as NAT-ot egyesek visszalépésként értékelik. Jánk István rámutat arra, hogy az alaptanterv túl sok tudáselemet sorakoztat fel, és ezek többsége – legalábbis az anyanyelvi nevelés tekintetében – kevésbé korszerűnek tekinthető (Jánk 2020). Noha megjelennek a dokumentumban új, korszerű szemléletet tükröző elemek, ezek többnyire súlytalanok maradnak az elavultnak tekinthető ismeretanyagok mellett. A kulcskompetenciák csupán felsorolásszerűen

vannak jelen, így a hét kompetencia leírása nem szerepel az alaptantervben; a kommunikációs kompetencia (anyanyelvi és idegen nyelvi) kifejtése hiányzik a 2020-as NAT-ból.

A szövegalkotási kompetenciát tekintve a dokumentum új fogalomként beemeli a célok közé a digitális szövegfeldolgozást, amelyen keresztül fejlődhet a tanulók íráskészsége és a digitális kompetenciájuk is. A NAT a szövegalkotáshoz köti a retorikai ismeretek elsajátítását is: „a tanulók rendelkezzenek megfelelő retorikai ismeretekkel, tagolt, arányos szöveget tudjanak alkotni. Ismerjék az érvek, a cáfolatok fajtáit [...]” (NAT 2020: 301).

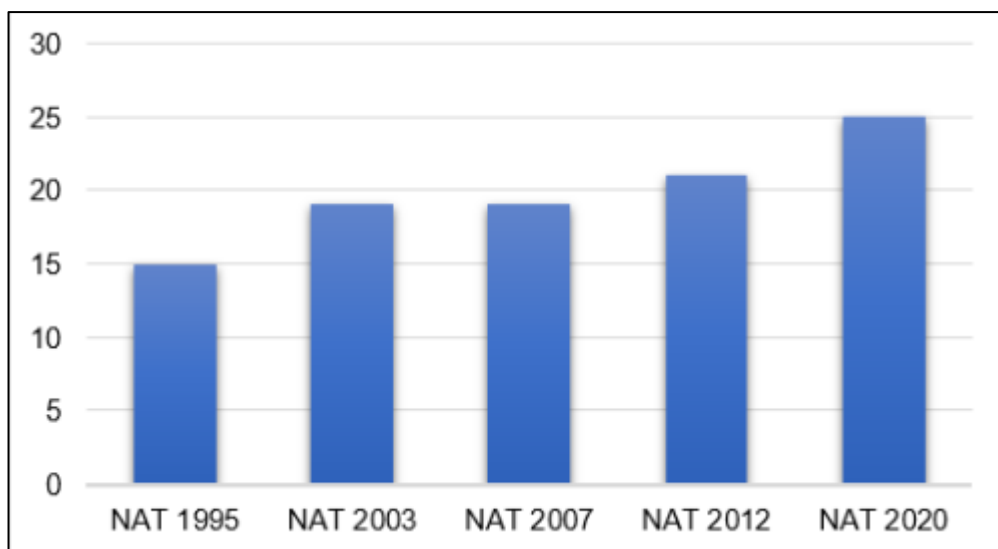
A tantárgyak tanításának specifikus jellemzői között az előző dokumentumokhoz hasonlóan az 1–4. évfolyamon itt is megjelenik az írás stabil megalapozása, amelyre a további szinteken építeni lehet. A leírás jobban hangsúlyozza, hogy törekedni kell a módszertani sokszínűsége, a tanulót aktív cselekvésre kell ösztönözni, nem pedig passzív befogadóként tekinteni rá. A fő témakörökben itt is mindhárom szinten önálló témakörként jelenik meg az írás, a helyesírás; a magyar nyelven belül pedig a szövegalkotás.

2020-as NAT tartalmi felépítésében új elemként jelenik meg a műveltségi területekhez kapcsolva a tanulási eredmények részletes ismertetése. A szövegalkotás esetén az 1–4. évfolyamon kimeneti elvárásként jelentkezik, hogy a tanuló életkorának és egyéni képességeinek megfelelően alkosson szövegeket írásban. Képesnek kell lennie hallás és olvasás alapján szavakat, szó szerkezeteket, mondatokat leírni, emellett gondolatait, érzelmeit, véleményeit a kommunikációs helyzetnek megfelelően megfogalmazni. A hagyományos írás mellett külön pontban említődik a kreatív és a digitális szövegalkotás, ez előrelépés a korábbi NAT-okhoz képest. Ezen a szinten a tanulónak tudnia kell 2–4 soros verset, megadott szempontok alapján rövid mesét írni, történeteket kiegészíteni vagy átalakítani. A digitális kompetencia aktivizálásával már megismert irodalmi szövegekhez, iskolai eseményekhez plakátot, meghívót kell tudni szerkeszteni.

Az 5–8. évfolyamon az előzőekben foglalt képességek és ismeretek tovább mélyülnek. A szövegalkotást tekintve a nevelési-oktatási szakasz végére a tanuló az általa tanult hagyományos és digitális szövegtípusok tartalmi és műfaji követelményeinek megfelelően képes szövegeket alkotni, miközben alkalmazza a tanult helyesírási és szerkesztési szabályokat. Tanári segítséggel képesnek kell lennie kreatív szöveget alkotni egy-egy megismert műhöz kapcsolódóan, tudnia kell egyszerű rímes és rímtelen verset írni.

A 9–12. évfolyam általános követelményei között jelen van a stílusrétegek ismerete és alkalmazása a szövegproduktum létrehozásakor; a mélyebb nyelvi, nyelvtani, helyesírási, nyelvhelyességi ismeretek alkalmazása szintén elvárás, ezeket jóval részletesebben fejti ki a dokumentum, mint az előző alaptantervek. Ezen a szinten jelennek meg a különféle szövegműfajok is: a felelet, a kiselőadás, a hozzászólás, a felszólalás. Külön pontban említődik az érvelő esszé is, amely az előző NAT-okban nem jelent meg ennyire expliciten. A gimnazista tanulóknak a munka világában is használt hivatalos szövegproduktumokat is ismerniük kell (hagyományos és digitális felületen egyaránt) – ilyen például a kérvény, a beadvány, a nyilatkozat, az egyszerű szerződés, a meghatalmazás, az önéletrajz, a motivációs levél. Az irodalomhoz kapcsolódóan az irodalmi elemző esszé jelenik meg önálló pontban.

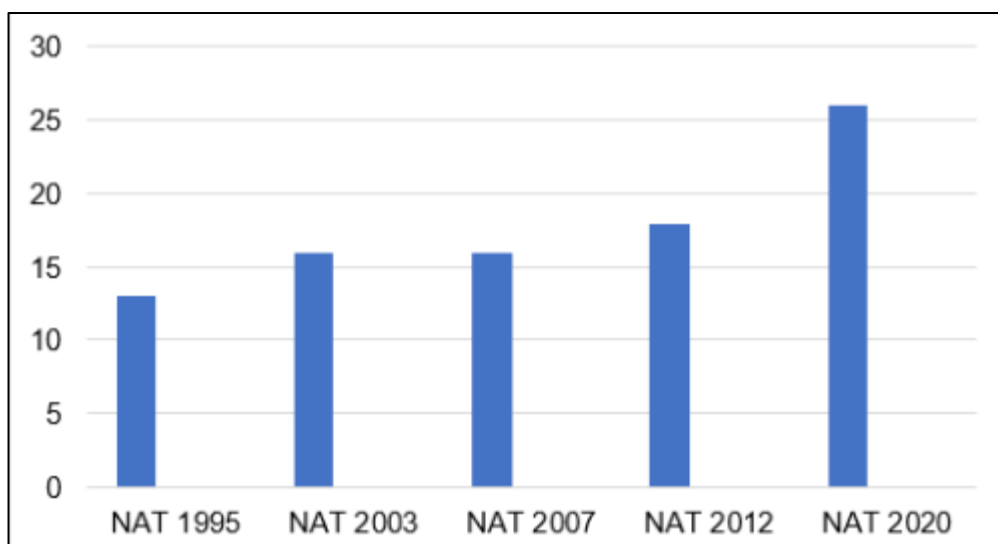
Ha a fentiek alapján összevetjük az öt NAT magyar nyelv és irodalom műveltségi területein a szövegértéshez megfogalmazott elvárásokat, kitűnik, hogy a dokumentumokban egyre nagyobb hangsúly került ennek a kompetenciának a fejlesztésére mindhárom képzési szinten. Ez észrevehető az elsajátítandó szövegtípusok/szövegműfajok számának az alakulásában is (3. ábra).



*3. ábra*

*A megjelenő szövegtípusok gyakorisága az öt NAT-ban*

A számok növekedése egyrészt magyarázható azzal, hogy az 1995-ös NAT-ban még nem szerepeltek a 11–12. évfolyamra vonatkozó elvárások. Másrészt, ahogy az alaptantervek igyekeztek a tartalom mellett a tanulás kompetenciaalapú koncepcióját is megvalósítani, egyre több olyan szövegtípus jelent meg, amely több kompetenciaterülethez is kapcsolódik. A technológia, a digitális kultúra fejlődése és alaptantervbe kerülése pedig ismét új szövegtípusok ismeretét várja el, a 2020-as NAT-ban a tanulási eredmények megjelenése pedig tovább bővítette ezt a kört. A szövegalkotáshoz kapcsolódó tevékenységek számának növekedése a magyar nyelv és irodalom műveltségterületen belül pedig ezzel arányosan valósult meg (4. ábra).



4. ábra

*A szövegalkotás fejlesztéséhez kapcsolódó tevékenységek gyakorisága az öt NAT-ban*

Ugyanakkor fontos megjegyezni azt is, hogy az elvárások növekedése nem feltétlenül került összhangba az óraszámok változtatásával, ez főképp a 2020-as NAT esetében szembeűnő, ahol az óraszámokat már pontosan szabályozza a dokumentum (NAT 2020: 298). Bár az alaptanterv és a kerettantervek valóban rendelkeznek 20% szabad mozgástérről, több oktatáskutató is felhívta a figyelmet arra, hogy a megnövekedett tananyag és követelményrendszer valójában olyan terjedelmű, amelyet vélhetően a tanulási idő 100%-ában sem lehet megtanítani (Nahalka 2020). Főképpen, ha figyelembe vesszük, hogy az eltérő intézménytípusokban tanuló diákokra pontosan ugyanazok az elvárások vonatkoznak. Ebben a tekintetben kérdés marad, hogy az előírt lexikális tartalom megtanítása mellett jut-e, juthat-e elegendő idő a szövegalkotási kompetencia megfelelő és központilag előírt fejlesztésére.

## Összegzés

Az oktatástörténetben vitathatatlanul nagy szerepe volt az 1995-ös NAT-nak, legalábbis abból a szempontból, hogy meghonosította az alaptanterv műfaját Magyarországon, és lefektette azokat a szakmai alapokat, amelyekre a későbbi tantervek – kisebb-nagyobb mértékben – támaszkodhattak, építhettek. Az azóta eltelt évtizedekben a köznevelés területén jelentős szerkezeti és tartalmi változások zajlottak – amelyekre jelen tanulmány nem tért ki mélyebben –, és ezen változások a sorra megjelenő alaptantervek tükrében is végigkövethetők. Noha a köznevelési rendszer működését számos egyéb szabályozóelem is befolyásolja (kerettantervek, helyi tantervek, vizsgarendszer, tankönyvek stb.), a NAT a tartalmi szabályozás középpontjában állva determinálja mindezeket (Chrappán 2022).

A 2003-as NAT-ban a részletes követelmények helyét átvették a fejlesztési feladatok, és ez újfajta nézőpontot és célrendszert jelentett a köznevelésben. A 2007-es Nemzeti alaptanterv reflektált az Európai Unió által közvetített irányelvekre, és azokkal összhangban beemelte a kulcskompetenciák fogalmát a dokumentumba. A 2012-es változat ismét bővült: megfogalmazódtak a közműveltségi

tartalmak a műveltségi területekhez kapcsolódóan. A legújabb, a 2020-as NAT pedig még részletesebb, még „telítettebb” lett a tananyagtartalmakat tekintve, noha innovatív alaptantervnek készült.

Az anyanyelvi kommunikáció, azon belül a szövegalkotás fejlesztése mint cél eltérő súllyal ugyan, de markánsan megjelenik az öt vizsgált alaptantervben. A szövegalkotás olyan kitüntetett szerepű kompetenciaként értelmeződik a dokumentumokban, amelynek fejlesztése nemcsak a magyar nyelv és irodalom tantárgy feladata, hanem behálózza az összes többi műveltségterületet is; ezekben az ismeretközvetítés és a képességfejlesztés egyszerre valósulhat meg általa.

Ennek megfelelően a legtöbb átfogó fejlesztési területen jelen van, a képzési szakaszok minden szintjén, és közvetett vagy közvetlen módon a többi kompetencia fejlesztésében is aktívan részt vesz. Mindegyik alaptanterv tekintetében elmondható, hogy a kommunikációs kompetencia, azon belül is a szövegalkotás fejlesztése kisebb-nagyobb mértékben feltűnik a műveltségterületeken belül, némely esetben tudatosan tervezetten (legjellemzőbben az anyanyelv műveltségi területén), míg más területeken közvetett módon, spontán jelentkezik (például a testnevelés és sport esetében) (Szőke-Milinte 2012).

Tanulságos lenne a NAT-okban leírt elvárásokat összevetni a való világban tapasztalható gyakorlattal, megvizsgálni, hogy a szabályozó dokumentumokban megjelenő kívánalmak a hétköznapi pedagógiai munkában hogyan tudnak megvalósulni. A hazai szakirodalomból hiányoznak azok a kutatásalapú adatok, amelyek a tantervi módosításokkal kapcsolatos oktatásirányítási döntéseket megalapoznák és indokolnák, így valójában a NAT-ok hatékonyságának a mérése is problematikus (Chrappán 2022). Ugyanakkor, ha ez megtörténne, ha lenne szisztematikus monitorozás a tanulói teljesítményméréseken túl, az valószínűleg hozzájárulna a magyar iskolarendszer hatékonyabb működéséhez is.

### Irodalom

- Bognár Mária 1999. *Az OKI közoktatási szolgáltatásairól és az iskolák tantervválasztásáról*. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ. Budapest.
- Chrappán Magdolna 2022. A NAT evolúciója 2010–2021 között. *Educatio* 1: 30–47. <https://doi.org/10.1556/2063.31.2022.1.3>
- Horváth Zsuzsanna 2019. Színe és visszája. A Nemzeti alaptantervet ért hatások és az alaptanterv hatásai. *Educatio* 1: 121–134. <https://doi.org/10.1556/2063.28.2019.1.9>
- Jánk István 2020. A NAT 2020 és az anyanyelvi nevelés. <https://www.nyest.hu/hirek/nat-2020-es-az-anyanyelvi-neveles> (2023. március 2.)
- Liskó Ilona 1998. A NAT és a helyi oktatáspolitikák. *Educatio* 4: 689–710.
- Nahalka István 2020. A közoktatás központi szabályozásának két paradigmája. *Új Pedagógiai Szemle* 70: 99–142.
- Nemzeti alaptanterv 1995. [http://njt.hu/cgi\\_bin/njt\\_doc.cgi?docid=24382.38666](http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=24382.38666) (2023. március 2.)
- Nemzeti alaptanterv 2003. <http://www.knok.adatpark.hu/letoltesek/dokumentumok/NAT-2003.pdf> (2023. március 2.)
- Nemzeti alaptanterv 2007. [http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat\\_070926.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf) (2023. március 2.)

- Nemzeti alaptanterv  
2012. [https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/mk\\_nat\\_20121.pdf](https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/mk_nat_20121.pdf) (2023. március 2.)
- Nemzeti alaptanterv 2020.  
<https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/letoltes> (2023. március 2.)
- Papik Péter – Riedlné Péter Etelka – Szabó László 1998. *A pedagógiai programok és a helyi tantervek készítésének tapasztalatai*. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet Kutatási Központ. Budapest.
- Szőke-Milinte Enikő 2012. A kommunikációs kompetencia a 2012-es NAT vitaanyagában. *Anyanyelv-pedagógia 2.* <https://www.anyanyelv-pedagogia.hu/cikkek.php?id=380> (2023. március 2.)
- Ütőné Visi Judit 2010. Lehetséges kimeneti pontok, szakaszhatárok – a kompetenciaalapú NAT és az Országos Képesítési Keretrendszer (OKKR) kapcsolódási pontjai. [http://real.mtak.hu/57890/1/6 EPA00011 iskolakultura\\_2010-05-06.pdf](http://real.mtak.hu/57890/1/6_EPA00011_iskolakultura_2010-05-06.pdf) (2023. március 2.)
- Vass Vilmos 2003. A Nemzeti alaptanterv felülvizsgálata. *Új Pedagógiai Szemle* 40–44.
- Vass Vilmos 2008. A Nemzeti alaptanterv implementációja. [http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat\\_implement\\_090702.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_implement_090702.pdf) (2023. március 2.)
- (1) A Magyar tanárok Egyesületének véleménye az új Nemzeti alaptantervről. <http://www.magartanarok.freeweb.hu/NAT%20velemen%202012%2003.pdf> (2023. március 2.)

Juhász, Milán

### The emergence of text production competence in the National Core Curriculum

The National Core Curriculum is the highest-level common curriculum of the public education system in Hungary, which includes the necessary and indispensable content that pupils should acquire during their primary and secondary education. The present study uses document analysis to examine how and to what extent text-production competence is included in the principles and objectives, the descriptions of the fields of study and the priority development tasks of the five National Core Curricula published in Hungary so far. The study shows which knowledge of which text types is expected at different levels of education, which activities are prescribed for the development of text competence in the five documents, and also highlights how these expectations and activities have changed within the field of Hungarian language and literature during the changes in the National Core Curriculum.

---

**Kulcsszók:** Nemzeti alaptanterv, kommunikációs kompetencia, szövegalkotás, anyanyelvi nevelés, tartalmi szabályozás

**Keywords:** National Core Curriculum, communicative competence, text production, mother tongue education, content regulation

---

#### Az írás szerzőjéről

*Juhász Milán*

doktori hallgató, középiskolai tanár

Eötvös Loránd Tudományegyetem  
Bölcsészettudományi Kar

Alsóerdősori Bárdos Lajos Általános Iskola és Gimnázium

jmilaan[kukac]gmail.com

ORCID: 0009-0005-4526-2025