

MIKUSOVÁ MELINDA

A magyar és finn nemzeti alaptanterv összehasonlító elemzése az önszabályozó nyelvtanulás szempontjából

Comparative analysis of the Hungarian and Finnish national core curricula, with a focus on self-regulated language learning

There are many factors contributing to success at school in which cognitive abilities play an explicit, but only partial role. The entire education system is designed to favour students who can memorize and repeat written or spoken texts easily and can understand school material proficiently. Most classes, including foreign language classes, mainly focus on these two areas of skills. But what is the key to success in education? Many believe that the answer is self-regulation; that is, the motivation of learners, the quantity and quality of time spent on learning, perseverance, and the ability of students to consciously plan, organize, control and evaluate their own work. The successful development of self-regulation also depends on curricular factors. Therefore, this research aims to examine how and to what extent self-regulated learning plays a role in the Hungarian national core curriculum (NAT) of the two selected countries, Hungary and Finland, and describes their main policies on the teaching and learning of languages. The main purpose of this paper is to organize and compare the two documents, concentrating on the development of self-regulation skills with a focus on foreign languages. The data were examined via content analysis and are presented in the form of illustrative quotations. The topic is crucial because lifelong learning, which has now become a social need (Tóth 2015), cannot be realized and achieved without self-regulation.

Keywords: self-regulation, self-regulated learning, NAT, language curriculum, Hungary, Finland

Bevezetés

Egész életen át tartó tanulás, élethosszig tartó tanulás, információs társadalom, az élet minden területére kiterjedő tanulás, e-learning: mind olyan kifejezések, amelyek jelzik, hogy a 21. században felnövő nemzedékek olyan új kihívások előtt állnak, melyek szükségessé teszik az oktatás és képzés – beleértve a nyelvtanulás – szerepének újraértelmezését (Dávid 2008). Lénárd (2013) előadásában kiemelte, hogy a ma legnépszerűbb 10 szakma 2004-ben még nem létezett, sőt a legnépszerűbb foglalkozások fele 20 éven belül el fog tűnni. Egy példát is felvázol, mely szerint a pedagógusok azzal a kihívással szembesülnek, hogy a most, 6 évesen iskolát kezdő gyerekeknek olyan tudás, képességek és készségek fejlesztésének elsajátításában kell segíteniük, amelyekre majd 20-25 év múlva lesz szükségük. Sem szülőként, sem pedagógusként

nem rendelkezünk elegendő tudással és információval a jövőt illetően, ezért a munkaerőpiaci elhelyezkedéshez elengedhetetlenül szükséges az önálló ismeretszerzés, a folyamatos megújulás kompetenciájának kialakítása és fejlesztése. Toffler (1970: 414) már 50 éve kifejtette ugyanezt: „a 21. század analfabétái nem azok, akik nem tudnak írni és olvasni, hanem azok, akik nem tudnak tanulni, a tanultakat idővel újból és újból átértékelni, és ha kell, elfelejteni és újratanulni.” Az életünk tanulási periódusok sorozata, ezért elengedhetetlenül szükséges, hogy a már megszerzett tudásunkat képesek legyünk kiterjeszteni, és adott esetben azt a gyorsan fejlődő és nagymértékben felgyorsult világ alapján felülírni és újra elsajátítani (Dávid 2008).

A hagyományos oktatásra ma is mint a tudás elsajátításának egyik fő helyszínére tekintünk. Boér (2013) weboldalán nagyon radikálisan, de világosan és nyíltan kifejezte, hogy „a tudást, mint a siker előfeltételét, annyira túllihegte a társadalom, hogy manapság csak a diploma jelent elismertséget és státuszt”. Fontos viszont kiemelni, hogy a technológiai fejlődés és az internet széles körű elterjedése miatt a *tudás* kifejezés is átértékelendő, ugyanis a mai világban bármikor, bárhol, szinte bármilyen információ birtokába tudunk jutni másodpercek alatt.

Ez fejlődés a nyelvtanulás folyamatát is jelentős mértékben befolyásolja, arra mind pozitívan, mind negatívan hatással van. A technológiai fejlődés miatt új irányt vett a nyelvoktatás, online tanfolyamok, nyelvtanulást segítő applikációk, online – legyen az valós személy vagy robot – beszélgetőpartnerek, szoftverek, fordítóprogramok állnak a nyelvtanulók rendelkezésére. Ezek megkönnyít(het)ik a nyelvtanulás folyamatát, viszont leértékelik mind a nyelvtanár, mind a nyelvtanulás szerepét. Hiszen miért fizetne valaki nyelvtanárt, ha a nyelvtanuló az interneten számtalan ingyenes videó és applikáció közül választhat, sőt otthon, kényelmesen is tanulhat, akkor, amikor az ideje épp engedi. Miért is akarna megtanulni valaki egy idegen nyelvet, ha már olyan eszközök és online fordítók is léteznek, melyek felváltják a nyelvtanulási folyamatot. Miért is fektetne valaki éveket a nyelvtanulásba, mikor a technológiai innovációk – egyelőre kis túlzással, de – a világ bármely nyelvére azonnal elérhető fordítást készítenek. Ilyen mértékű és léptékű fejlődés mellett mi fog történni a nyelviskolákkal és magukkal az iskolákkal is? Helyettesíthetik-e vajon ezek a technikai vívmányok a pedagógusokat? A fejlődést megállítani lehetetlen, sőt ellenállni és elzárkózni sem ajánlatos, mivel az stagnáláshoz vezet. A magyarországi tanárok, de a tanulók is, gyakran ragaszkodnak a hagyományos tanulási és tanítási módszerekhez. Ez lehet az egyik oka annak, hogy a magyarországi iskolák számos tekintetben – beleértve az idegen nyelvek ismeretét – alulteljesítenek Európa több országához viszonyítva. Annak érdekében, hogy ezzel a folyamatosan változó világgal lépést tudjunk tartani, és ahhoz képesek legyünk alkalmazkodni, elengedhetetlen, hogy a tanulókat megtanítsuk bizonyos készségekre. A sikeres és az egész életen át tartó tanulás központi eleme ugyanis az önszabályozás, nélküle az nem valósulhat meg (Molnár 2015). Így a cél olyan iskolák kialakítása



lenne, melyek a formális és nem formális tanulást összekapcsolják a hatékony nyelvtanulás érdekében. Nagyon fontos tehát, hogy a formális oktatási keretek között a tanulók megtanuljanak autodidakta módon tanulni, önállóan ismereteket szerezni, és azokról kritikusán gondolkodni, ugyanis a tanulók tanuláshoz kapcsolódó tudatossága fontos szerepet játszik a tanulás eredményességében (Habók 2017).

Jelen kutatásban az önszabályozó tanulás egy szűk szeletét elemzem csupán. A kutatás célja annak feltérképezése, hogy a finn és a magyar NAT milyen módon kívánja az önszabályozó tanulást elérni, hova helyezi a nyelvtanulásra és -tanításra vonatkozó tartalmi és fejlesztési hangsúlyokat. A kutatás kvalitatív módszertanra, tartalomelemzésre épül. Az önszabályozás, a nyelvtanulás és az alaptanterv összefüggéseit magyarországi kontextusban – az író legjobb tudomása szerint – senki nem vizsgálta, nem beszélve a finn nemzeti alaptantervvel való összehasonlítással való kiegészítésről. A kutatás egyik nagy korlátja, hogy az iskolai gyakorlat megfigyelése nem került vizsgálatra, így az eredmények is korlátozott érvényűek: csupán arról tudnak releváns képet adni, kérdéseket megfogalmazni, hogy a választott két NAT milyen szemléletet, módokat kínál fel az önszabályozó nyelvtanulás fejlesztésében.

Magyarországon több évtizedes múltra tekint vissza a tanulás tanításnak módszertani gyökere, az azonban – a mai korban betöltött szintén releváns szerepe ellenére – mégsem vált egyik oktatási szinten sem bevett gyakorlattá (lásd Habók 2017, Oroszlány 1995). A tanulmány segítséget nyújthat a nyelvtanulóknak a NAT-ban való eligazodásban, és az önszabályozó nyelvtanulás implementációját is elősegítheti.

Önszabályozás a nyelvtanulásban

Az önszabályozás a társadalomtudományokban gyakran használt kifejezés, ám sok esetben más tudományágakban is találkozhatunk vele, így például beszélhetünk biológiai önszabályozó folyamatokról, melyek összehangolják a szervezet életműködéseit. A gazdasági szférában találunk önszabályozó szervezeteket (*self-regulatory organization*, SRO), melyek felelősek saját működésükért, szabályaik betartásáért. A pszichológiában az önkontroll szinonimájaként jelenik meg, míg az egészségpszichológiában a *self-regulation theory* (SRT) a beteg gyógyulásban betöltött aktív szerepére utal, melynek keretében a páciens felügyeli saját viselkedését, és az egészségi állapotára kedvezőtlen viselkedési formákat tudatosan módosítja (Molnár 2009). Jelen tanulmány az önszabályozás nyelvpedagógiában betöltött szerepét hivatott elemezni, melyben főként a nyelvtanulással kapcsolják azt össze.

Az önszabályozásnak rengeteg definíciója és modellje alakult ki az évek során (lásd Molnár 2002 a nemzetközi kutatási irányzatokért és tendenciáért). Boekaerts és Niemivirta (2000) ezt a változatosságot hasznosnak tekintik, mivel ez lehetővé teszi a téma átfogóbb vizsgálatát. Sőt, érdemes megjegyezni, hogy a modellek fő komponensei lényegében azonosak, tehát (meta)kognitív, motivációs és viselkedési nézőpontokat



vesznek figyelembe a tanulási környezetek befolyásával összhangban (Zimmerman 2000). A magyar nyelvű szakirodalomban az *ön szabályozó tanulás* kifejezés a legelterjedtebb. Molnár számtalan tanulmányt írt a témában, és míg 2009-ig cikkeiben ön szabályozó tanulásról beszél, addig a 2009 után megjelent írásaiban már az ön szabályozott tanulás kifejezést használja, kiemelve, hogy az előbbi helytelenül terjedt el mind a magyar köznyelvben, mind a szakirodalomban. Ebben a tanulmányban a két kifejezést felváltva használom.

Az ön szabályozó nyelvtanulás fejlesztéséhez kiindulási pont az aktív tanuló, „aki a tanultak megértésére törekszik, és képes a tanultak alkalmazására új problémák megoldásakor és új helyzetekben is” (Héjja-Nagy et al. 2015: 92). Még ha a szakirodalomban nem is találunk konzisztenciát arra vonatkozóan, hogy az ön szabályozás egy tulajdonság (*trait*) avagy képesség (*ability*), a kutatók egyetértenek abban, hogy fejleszthető, alakítható, befolyásolható. A fő helyszín pedig, ahol ennek be kell következnie, az iskola (Zimmerman 2008). A fejlesztést a pedagógusok kezébe adja, és feladatukként jelöli meg a diákok ön szabályozott tanulásának kialakítását.

Az angolnyelv-tanárok alapvető szerepet játszanak az ön szabályozott tanulás angolórákba való beépítésében (Pintrich 1999). Ushioda (2003: 96) kiemelte, hogy a motivációs kutatások jelentős része ma már nem arra koncentrál, hogy miként motiváljuk tanulóinkat, hanem arra, hogyan segítsük őket abban, hogy önmagukat ösztönözzék, és „arra készítessük őket, hogy reflektáljanak és értékeljék saját eredményeiket és tanulási tapasztalataikat konstruktív módon”. A gyakorlat azonban nem mindig ezt tükrözi.

A tanárok szerepe a hallgatók ön szabályozó tanulásában általánosan elfogadott, viszont nagyon sok múlik azon, hogy ők miként értelmezik az ön szabályozással kapcsolatos saját tudásukat, és azokat hogyan integrálják saját tanulási és tanítási folyamataikba (Borg–Al-Busaidi 2012). Michalsky és Schenter (2013) az ön szabályozás fejlesztésében három egymást kiegészítő tanári szerepet különböztet meg. Először is a tanároknak olyan tanórai környezet kialakítására és feladatok alkalmazására kell törekedniük, melyek elősegítik az ön szabályozott tanulás fejlődését. Fontos feladatuk továbbá a modellezés, hogy megkönnyítsék az emulátor szerepről (egy tapasztaltabb személy utánozása) ön szabályozó személyre (egy olyan egyén, aki a tanulási stratégiáit az új környezeti igényekhez képes igazítani) való átalakulást. A harmadik pedig a közvetlen tanulásmódszertani fejlesztést foglalja magában.

Nakata (2010: 6) szerint az angoltanároknak tisztában kell lenniük tanulóik háttérrel: ismerniük kell a diákok nyelvtanulási tapasztalatait, nyelvtudási szintjét, preferált tanulási stílusát és stratégiáit. Ezenkívül tudatosítaniuk kell a hallgatók „nyelvtanulás iránti attitűdjét, az előrelépést és motivációt akadályozó tényezőket, valamint a diákok és önmaguk (mint tanuló és mint tanár) közötti különbségeket (tanári hiedelmek, taní-





tási stílusok)”. Ezekre a tényezőkre összpontosítva a tanárok elősegíthetik a tanulók önszabályozási készségeinek fejlesztését (a nyelvtanárok önszabályozó tanulásban betöltött szerepeiről bővebben lásd Mikusová 2019).

A kutatás kérdései

Ez a tanulmány az önszabályozás nyelvpedagógiai vonatkozásait mutatja be a magyar és a finn NAT összehasonlító elemzése révén. A következő kutatási kérdések kerültek megfogalmazásra:

1. Hogyan jelenik meg az önszabályozó tanulás a finn nemzeti alaptantervben az idegennyelv-oktatásra fókuszálva?
2. Hogyan jelenik meg az önszabályozó tanulás a magyar nemzeti alaptantervben az idegennyelv-oktatásra fókuszálva?
3. Milyen különbségek azonosíthatók a magyar és finn nemzeti alaptantervben az önszabályozó nyelvtanulás vonatkozásában?

A kutatás felépítése

Miért éppen a finn NAT került választásra? A finn oktatási rendszer sikere iránt mindig is nagy volt – és a mai napig is nagy – az érdeklődés, és ez alól a magyarországi pedagógusok, kutatók és politikai döntéshozók sem jelentenek kivételt (Kinyó 2008). A kutatás arra törekszik, hogy e két ország nemzeti alaptantervének elemzésével – melynek középpontjába a nyelvoktatási folyamat kerül – rámutasson a főbb önszabályozással kapcsolatos hasonlóságokra és különbségekre. Finnország oktatási rendszerének vizsgálata lehetőséget nyújthat, hogy bizonyos elemeket áttemeljünk, adaptáljunk a magyar oktatási rendszerbe, és ezáltal javítsuk annak eredményességét és hatékonyságát.

Adatforrások

A 2012-es magyar NAT elektronikus formában elérhető és letölthető a *Magyar Közlöny* 2012. évi 66. számából. 2018. augusztus 31-én az Emberi Erőforrások Minisztériuma nyilvánosságra hozta az új alaptanterv tervezetét, melyet 2019. szeptember 1-jén terveztek érvényesíteni, azonban a bevezetésére nem került sor. Ebben a tanulmányban ezért inkább az írás idején érvényben lévő (azaz 2012-es) magyar NAT-ot elemzem. A 2014-es finn Nemzeti alaptanterv az általános iskolák számára (*The Finnish National Core Curriculum for Primary Education*) online nem elérhető, az a Finn Nemzeti Oktatási Hivatal (*Finnish National Agency for Education*) weboldaláról került megrendelésre. Mivel a finn NAT csupán e-book-formátumban áll rendelkezésre, az idézetek esetén oldalszám nem kerül feltüntetésre, ugyanis az nem releváns adatokat tükrözne. Az eredmények bemutatása szekcióban a MNAT mozaikszót használom a magyar és az FNAT-ot a finn nemzeti alaptantervre való utalás során.



A kutatás módszere

A kutatás módszertani részét Bereczki (2016) nyomán alakítottam ki, aki a NAT kreativitásfelfogását vizsgálta. Példáját követve megvizsgáltam az önszabályozás kifejezés explicit előfordulásának számát, helyét és szöveggörnyezetét, majd azt kiegészítettem a kapcsolódó kulcsszavakkal. Az elemzést az Atlas.ti 5.5 tartalomelemző szoftver segítségével végeztem el. Az eredmények bemutatása a következő elemekre terjed ki: 1. a finn és a magyar oktatás általános leírása, 2. a nemzeti alaptanterv helye a magyar és finn oktatási rendszerben, 3. a dokumentumok felépítése és 4. az önszabályozás miként jelenik meg a dokumentumokban. Az eredmények bemutatása során főként az idegennyelv-tanítás és nyelvtanulás folyamatára fókuszálok, és azt vegyítem az általánosan megfogalmazott – összes tantárgya kiterjedő – célokkal, fejlesztési és nevelési feladatokkal az átfogóbb elemzés érdekében.

A magyar kontextus

Magyarországon a tankötelezettség 6-tól 16 éves korig tart. Az általános oktatást – mely jellemzően 8 évfolyamból áll – a közép- és felsőoktatás követi. Magyarországon háromszintű tartalmi szabályozás működik, amely a Nemzeti alaptantervet, a kerettanterveket és a helyi tanterveket foglalja magában. A 2012-es NAT, mint elődei (1995, 2003, 2007), a magyar kormány által kiadott legfelső szintű dokumentum, amely a magyar közoktatás tartalmát szabályozza. A NAT (2012: 207) iránymutatóul szolgál a kerettantervek és helyi tantervek kidolgozóinak, „a tankönyvíróknak és szerkesztőknek, a tanítási segédletek és eszközök készítőinek, az állami vizsgakövetelmények, valamint az országos mérési eszközök összeállítóinak, és természetesen az iskolák tantervtestületeinek”.

A hatályos NAT három fő szerkezeti egységből áll. Az első rész (Az iskolai nevelő-oktató munka tartalmi szabályozása és szabályozási szintjei) a közoktatás általános feladataival és értékeivel foglalkozik, leírja a fejlesztési területeket és az oktatási célokat. A második fő rész (Kompetenciafejlesztés, műveltségközvetítés, tudásépítés) a kulcskompetenciákat határozza meg, és útmutatást kínál a megszerzésük módját illetően, így kiemelve a szükséges elsajátítandó képességeket, készségeket, ismereteket. Majd a dokumentum legterjedelmesebb része következik, mely a meghatározott 10 műveltségi terület anyagát (Alapelvek, célok; Fejlesztési feladatok; Közműveltségi tartalmak) mutatja be és jellemzi (1. táblázat). A harmadik fő rész alapvetően a tartalmi szabályozással kapcsolatos kifejezések és meghatározások szószedete.

A finn kontextus

Finnországban a kötelező oktatás óvodai előkészítéssel kezdődik. Az alapfokú oktatás hétévesen kezdődik, és tizenöt éves korban fejeződik be. Magyarországgal ellentétben az alapfokú oktatás nincs elkülönítve alsó és felső szintre, összevont struktúrájú. Az általános oktatás kilenc évig tart; az első hat évben az osztályfőnök, a 7–9. évfolyamon pedig külön tantárgytanárok oktatják a diákokat (FNAT 2014). Ez azt jelenti, hogy az

általános iskolai oktatás első hat évében a diákok legtöbb tantárgyát ugyanazok a tanárok tanítják. Azok a hallgatók, akik sikeresen teljesítik a kötelező oktatásukat, általános és szakmai középfokú oktatásban részesülhetnek, amelyet felsőfokú oktatás követ. Hasonlóan Magyarországhoz, a FNAT is keretet nyújt az iskolák és az önkormányzatok számára a saját helyi tanterveik kialakításához. Az alaptantervet a Finn Nemzeti Oktatási Tanács (*Finnish National Board of Education*) dolgozza ki. Magyarországgal ellentétben Finnországnak külön alaptanterve van a korai gyermekkori nevelés és gondozás (*Core curriculum for early childhood education and care*), az óvodai oktatás (*Core curriculum for pre-primary education*), az alapfokú oktatás (*Core curriculum for basic education*) és az általános középiskolai oktatás számára (*Core curriculum for general upper secondary school education*).

Ebben a tanulmányban az alapfokú oktatás nemzeti alaptanterve (2014) kerül elemzésre. Az FNAT két fő részre osztható. Az első fő rész az alapoktatás küldetését és általános céljait írja le. Ezenkívül felvázolja a finn oktatás szerkezetét és az összes iskolai tantárgy oktatásának alapvető tartalmát mint a munkamódszereket, az iskolai kultúrát, az értékelést, a tanuláshoz nyújtott támogatást, az iskolai jelenléteket és a tanulók jólétét (FNAT 2014). Az FNAT (2014) második része meghatározza az egyes tantárgyak céljait és alapvető tartalmát három évfolyam csoportra (1–2. évfolyam, 3–6. évfolyam, 7–9. évfolyam) tagolva (lásd 1. táblázat).

Magyar kontextus		Finn kontextus	
Évfolyam:	Műveltségi terület:		Évfolyam:
1–8. évf.	Magyar nyelv és irodalom	Anyanyelv és irodalom	1–9. évf.
	Idegen nyelv	Második nemzeti nyelv	
	Matematika	Idegen nyelv	
	Ember és társadalom	Matematika	
	Ember és természet	Környezetvédelmi tanulmányok	
	Művészetek	Vallás	
	Informatika	Etika	
	Életvitel és gyakorlat	Zene	
5–8. évf.	Testnevelés és sport	Vizuális művészetek	3–9. évf. 7–9. évf.
	Földünk – környezetünk	Iparművészet (Crafts)	
	Testnevelés		
	Útmutató tanácsadás (Guidance Counselling)		
	Történelem		
	Társadalomismeret		
	Biológia		
	Földrajz		
	Fizika		
	Kémia		
	Egészségnevelés		
	Háztartástan		

1. táblázat. A magyar és finn műveltségi területek összehasonlítása



A táblázatból kiderül, hogy 10 kötelező tárgyterület van a MNAT-ban, 19 pedig a FNAT-ban. Ennek fő oka, hogy a MNAT tíz műveltségi területe integrálva tartalmazza a tanulók számára kötelező tantárgyakat. Magyarországon a kémia, a biológia és a fizika az *Ember és a természet* körbe tartozik, míg az *Ember és a társadalom* magában foglalja a történelem-, az etika-, a vallás- és a társadalomismereteket. A *Földünk és környezetünk* megegyezik a földrajzzal, a *Művészetek* terület pedig a zene, a képzőművészet, a tánc, a drámaórák és a kézművesség oktatását foglalja magában. A FNAT-ban szereplő *Útmutató tanácsadás (Guidance Counselling)* és háztartástan pedig megegyezik a MNAT *Életvitel és gyakorlat* műveltség területtel. Ezeknek a tantárgyaknak mind a magyar, mind a finn NAT-ban megvan a maga meghatározott tartalomjegyzéke, tevékenységei, készségei és kompetenciái, amelyekkel a hallgatónak rendelkezniük kell a következő évfolyamba lépéshez.

Eredmények

A találatok érvényességi kritériumaként azt határoztam meg, hogy a kapott keresési eredmények az önszabályozásra, az önszabályozó képesség fejlesztésére, az ilyen képességekkel való rendelkezésre, vagy ezek használatára vonatkoznak-e. Előbb külön-külön bemutatom a két választott NAT elemzésének eredményét – kiemelve főleg az idegennyelv-tanulással és -tanítással kapcsolatos önszabályozás fejlesztésére irányuló szemléletmódot – majd a nyert adatokat összehasonlítom.

1. Hogyan jelenik meg az önszabályozó tanulás a finn nemzeti alaptantervben az idegennyelv-oktatásra fókuszálva?

Az FNAT az idegennyelv-oktatást három átmeneti szakaszon – 1–2. évfolyam, 3–6. évfolyam, 7–9. évfolyam – keresztül mutatja be. Az idegennyelv-oktatás leírása kitér a tantárgy feladatára, céljaira, tartalmi területére és értékelési szempontjaira. Az FNAT a tanárokat, tanulókat és azok szüleit is a tanulási folyamat aktív szereplőinek tekinti, így az eredmények bemutatása is ilyen formában valósul meg.

Tanári szerepek

Az FNAT (f)elismeri, hogy a 21. században sok diák használja és találkozik idegen nyelvekkel a szabadidejében, és ezt az informális tanulás útján elsajátított kompetenciát és tudást figyelembe veszik az oktatás tervezésében, szervezésében és tartalmának kiválasztásakor. Az idegennyelv-oktatás fontos alappillére az, hogy a nyelv a tanulás és a gondolkodás előfeltétele és az összes iskolai tevékenység részét képezi, így minden tanárra egyben nyelvtanárként is tekintenek.

Finnországban az első idegen nyelv oktatása általában a harmadik évfolyamban indul, de a nyelvtanítás már ezelőtt elkezdhető. Az első és második évfolyamban ezt



ún. nyelvi zuhanynak (*language shower*) nevezik, mely keretében a tanulók elsajátítják az angol nyelv alapjait dalok, játékok és fizikai tevékenység által, figyelembe véve a tanulók életkorát és eltérő érdeklődési körét. A FNAT az iskola első éveit nem csak a kognitív fejlődés szempontjából tartja kiemelten fontosnak. Az 1. és 2. évfolyamban alapozzák meg a diákok tanuláshoz fűződő viszonyát, és formálják a tanulással kapcsolatos attitűdöket és értékeket, mivel ez határozza meg a tanulók későbbi iskolai pályafutását. 1–2. osztályra a FNAT a tanulóvá válás időszakaként tekint, melynek speciális feladata, hogy elősegítse a tanulók pozitív énképének kialakulását, és megtanítsa őket a tanuláshoz szükséges készségekre.

Az idegennyelv-oktatás céljai között a 3–6. évfolyamon szerepel a nyelvtanulási készségek fejlesztése. A direkt, tanulásmódszertani fejlesztés szempontjából központi szerephez jut a hatékony tanulási szokások kialakítása és az eredményes tanulási technikák és stratégiák begyakoroltatása. Ez főleg a nyelvtanulás tanításában nyilvánul meg. Az FNAT elvárja a tanároktól, hogy azok irányítsák a tanulókat munkájuk megtervezésében, segítsék őket a célok kitűzésében, valamint a választott munkamódszer és stratégia értékelésében. „A tanulókat megtanítják együtt dolgozni társaikkal, visszajelzéseket adni és fogadni, valamint felelősséget vállalni” (FNAT 2014). A hatékony nyelvtanulás fejlesztése érdekében megtanítják a diákokat a mnemonikus technikák (*mnemonic techniques*) alkalmazására. Ezen technikák elsajátítását az alaptanterv csak a nyelvek tanítása részben emeli ki. A mnemonikus technikák olyan tanulási és memorizációs technikák, melyek elősegítik az információk megőrzését az emberi agyban és „információkat kódolnak, az új és a korábban megtanult információk között a hosszú távú memóriában” (Zimbardo et al. 2017: 182). Ennek egy további jellegzetes példája, hogy a tanulókat arra ösztönzik, hogy különféle nehézségű beszélt és írott szövegekkel dolgozzanak, és azokat változatos megértési stratégiákkal dolgozzák fel. A tanárok segítséget nyújtanak a diákoknak abban, hogy felismerjék azokat a tanulási stratégiákat, amelyeket a leghatékonyabban tudnak használni, és arra vezetik rá őket, hogy azokat tudatosan használják is. Ezáltal arra tanítják a nyelvtanulókat, hogy azok vállaljanak felelősséget a nyelvtanulásukért.

A 7–9. évfolyam „célja, hogy támogassa a tanulót a 3–6. évfolyam során elsajátított készségek fejlesztésében, miközben fejlesztik a nyelvtanulási képességeiket” (FNAT 2014). A 7–9. évfolyamban az idegennyelv-tanulás rész kifejezi, hogy az angol nyelv különféle tantárgyakba és multidiszciplináris tanulási modulokba – vagy fordítva – integrálható. A diákokat ösztönzik arra, hogy angolul keressenek információkat különböző – akár más tantárgyakhoz kapcsolódó – témákról. Az oktatás összekapcsolja a formális és informális keretek közötti nyelvhasználatot. Az FNAT pontosan erre helyezi a finn tanárok egyik fő szerepét, hogy azok irányítsák a diákokat úgy, hogy az önszabályozó készségeik fejlődjenek, és ezáltal felkészítsék őket a jövőbeli karrierre. „Az útmutatás célja a tanuláshoz szükséges készségeknek és a jövő megtervezésének





képességének megerősítése” (FNAT 2014). A finn NAT továbbá elismeri, hogy a tanuláshoz szükséges készségek fejlesztése alapozza meg a célorientált, egész életen át tartó tanulást. A tanárok feladata pedig az, hogy az esetleges problémákat korai szakaszban felismerjék, és támogatást nyújtsanak a diákoknak.

Az idegennyelv-tanulás folyamatában önállóságra nevelik a diákokat. Az alapok elsajátítása után (például alapvető kiejtési és fonetikai szabályok), arra tanítják meg a diákokat, hogy azok képesek legyenek kontextustól függően levezetni, megérteni és kiejteni azon szavakat is, melyekkel előtte még nem találkoztak. Az önszabályozás szempontjából a dokumentum kiemeli annak fontosságát, hogy megtanítsák a hallgatókat, miként kell több forrásból információt keresni, és hogyan kell értékelni az új információk megbízhatóságát és objektivitását. Az angolórákon lehetőséget biztosítanak a diákoknak a hálózatépítésre és a világ különböző részein élő emberekkel való kommunikációra. Ezenkívül elismerik az IKT-eszközök nyelvtanulásban rejlő lehetőségét. Minden tevékenységnek „erősítenie kell az oktatási méltányosságot és egyenlőséget”, és „a tanulás örömeinek előmozdítására” kell irányulnia (FNAT 2014). Fő alapelv, hogy akkor használják az angol nyelvet, amikor csak lehetséges. Mindhárom életkori szakaszban leírják, hogy az angoltanulásban rengeteg hely van az „élvezetnek, a játékoságnak és a kreativitásnak” (FNAT 2014). Ehhez az is hozzájárul, hogy Finnországban a tanárok szabadon választhatják meg tanítási módszereiket, és alakíthatják ki a kívánt tanítási környezetet. Nagyon fontos viszont azt is kiemelni, hogy a tanároktól elvárják, hogy mindezt közösen, a diákokkal és szülőkkel megbeszélve hozzák létre. „Az interakció, az együttműködés és a sokoldalú munkamódszer olyan tényezők, amelyek elősegítik a tanulást és a jólétet a közösség minden tagjának” (FNAT 2014). A finn tanárok munkáját tovább segítik az oktatási asszisztensek, akik támogatást nyújthatnak az egyes tanulóknak vagy az egész osztálynak.

A finn NAT-ban rengeteg helyen találunk utalást a pozitív énkép (*self-image*) kialakításának fontosságára. Az iskola döntő szerepet játszik abban a saját/ön (*self*) koncepció megformálásban, amelyet a tanulók alakítanak ki önmagukról mint tanulókról és egyénekről/emberekről. Erre pár példa a teljesség igénye nélkül: „a tanulók (...) tapasztalatai és ötleteik önmagukról mint tanulók befolyásolják a tanulási folyamatukat és motivációjukat” és „a tanulók önképe, önhatékonyasága és önbecsülése befolyásolja a kitűzött céljaikat” (FNAT 2014). Ebben a tanárok visszajelzése különös jelentőséggel bír. A sokoldalú értékelés és visszajelzés a legfontosabb pedagógiai eszközök, amelyeket a tanárok használnak a tanulók általános fejlődésének és tanulásának támogatására. „Az értékelés biztató jellegű, és lehetőséget nyújt a tanulóknak képességeik megismerésére, fejlesztésére” (FNAT 2014). Az önértékelési képességek fejlesztésére pedig már az alsóbb évfolyamokon figyelmet szentelnek. Önértékelés által próbálják rávezetni a tanulókat, hogy azok felismerjék az iskolai munkában elért sikereiket és erősségeiket. A felsőbb évfolyamokban – miközben továbbra is figyelmet szentelnek





a sikerekre és az erősségekre – a tanuló személyes tanulásának és haladásának analitikusabb vizsgálata kerül előtérbe. Ez arra irányítja a tanulókat, hogy egyre önszabályozottabbá váljanak. Ez főleg a csoport közös munkájának részeként az értékelési megbeszélések keretében zajlik. Ami azért is fontos, mivel „ily módon a tanulók meg tanulhatnak konstruktív visszajelzéseket adni és kapni” (FNAT 2014).

Az értékelés figyelembe veszi a nyelvtudás összes területét. Finnországban négytől (elégtelen) tízig (kiváló) terjed a lehetséges érdemjegyek skálája. A finn nemzeti alaptanterv a kritériumokat a 8-as (jó) értékelésre vonatkozóan határozza meg, és a tanárok ahhoz viszonyítva értékelik a diákokat, meghatározva a többi osztályzatra vonatkozó követelményeket. A tanuló nyolcas (8) osztályzatot kap, ha átlagosan demonstrálja a kritériumok által meghatározott tudást és készségeket. Ha a diákok átlépi egyes területen a nyolcas osztályzat szintjét, az kompenzálhatja a diák gyengébb teljesítményét egy másik területen. Például a 3–6. évfolyamon az egyik értékelési szempont épp arra vonatkozik, hogy a diák képes angol anyagokat és forrásokat keresni. Képes beazonosítani azokat, melyek a nyelvtanulását a lehető legjobban elősegíti. Az értékelés továbbá kiterjed a nyelvtanulási képességekre is. A diák képes megfogalmazni a tanulási célokat, és aktívan részt vesz a csoportmunkákban és közös projektek kidolgozásában. Emellett a tanuló képes saját magának célokat kitűzni a nyelvtanuláshoz, különböző tanulási módokat próbál ki, hogy megtalálja a legmegfelelőbbet, használja az IKT-eszközöket, és folyamatosan értékeli képességeit. A 7–9. osztály értékelési kategóriái mellett szerepet kap az egész életen át tartó nyelvtanulás előfeltételeinek fejlesztése. „A tanuló felismeri, hogy az iskolán kívül is tudja használni az angol nyelvtudását, és tudatosítja annak szerepét a jövőbeli céljainak elérésében” (FNAT 2014). Fontos kiemelni, hogy a tanárok által adott értékelést az önértékelés eszközének, azaz a saját munkájukra való reflektálás eszközének is tartják, mely segítségével „munkájukat a tanulók igényeihez igazíthatják, megalapozva az oktatás differenciálódásának alapjait, és segít meghatározni a tanulók támogatási igényeit” (FNAT 2014).

A finn alaptanterv a nyelvtanulással kapcsolatos nehézségeket is hangsúlyozza, a nyelvi korlátok kezelésének lehetőségeit is. Azaz nemcsak a pozitív dolgokra fekteti a hangsúlyt, hanem arra is, hogy ha a diákok interakciós nehézségekbe ütköznek, akkor se adják fel és folytassák a kommunikációt. A tanulókat arra készítik fel, hogy nyelvi készségeiket magabiztosan használják. A tanárok nemcsak azoknak a tanulóknak nyújtanak támogatást, akiknek tanulási nehézségeik vannak, hanem „az oktatás célja, hogy kihívásokat kínáljon a gyorsabban haladó vagy a már angol nyelvtudással rendelkezők számára is” (FNAT 2014). Azaz a differenciált nyelvtanulás előtérbe kerül Finnországban. Ehhez a FNAT a diákokkal és a szülőkkel való interakciót, valamint a tanárok közötti kölcsönös együttműködést tartja kulcsfontosságúnak.



Tanulói szerepek

Egyrészt magától értetődő, ugyanakkor nagyon öröndetes, hogy a tanulói szerepek, úgymint a tanári szerepek, állandóan fókuszban vannak, még az idegennyelv-oktatás fejezetekben is. A FNAT a tanulókat aktív szereplőknek tekinti mind a nyelvoktatási, mind a nyelvtanulási folyamatban, akik képesek célokat kitűzni, és egyedül vagy másokkal problémákat megoldani. A nyelvtanulóktól elvárják, hogy bekapcsolódjanak és aktívan részt vegyenek a döntéshozatalban, azaz a finn diákok „részt vesznek a saját tanulásuk, a közös iskolai munka és a tanulási környezet megtervezésében, fejlesztésében és értékelésében” (FNAT 2014). Jellemző példája ennek a szemléletnek az, hogy a nyelvórák témáit a tanárok a diákokkal közösen, érdeklődésüknek megfelelően választják ki. Ehhez az is hozzájárul, hogy az FNAT értelmében az iskoláknak tanulói tanáccsal kell rendelkezniük, amely feladata a tanulók közös fellépésének, bevonásának és részvételének előmozdítása. Az ilyen tanács 1. „ösztönzi a tanulókat, hogy terjesszék elő véleményüket”, 2. „lehetőséget kínál aktív részvételre az őket és közösségüket érintő kérdésekben”, 3. „lehetőséget kínál a demokrácia képességeinek a valós életben történő gyakorlására” (FNAT 2014). A tanulóktól elvárják továbbá, hogy megfigyeléseket tegyenek egyéni és megosztott munkájukról, és konstruktív visszajelzéseket adjanak egymásnak és a tanároknak. Azaz a finn diákokat a NAT feljogosítja arra, hogy tanáraiknak a tanítási folyamatról visszajelzést adjanak. A diákok a saját nyelvtudásukra is reflektálnak.

A 3–6. évfolyamon a nyelvtanulással kapcsolatos célok között szerepel a saját nyelvtudásért való felelősségvállalás. A tanulóktól elvárják, hogy értékeljék saját nyelvtudásukat, melyben segítségükre szolgál az Európai nyelvi portfólió (*European Language Portfolio*, ELP). Az ELP egy nyelvtanulási napló, amelybe a nyelvtanulók – bármilyen korosztályba is tartozzanak – lejegyezhetik a formális oktatási keretek között és azon kívül szerzett nyelvtanulási és kulturális tapasztalataikat. A portfólió része egy nyelvi útlevél (*language passport*), melyben a tanulók jellemezhetik a nyelvtudásukra vonatkozó pillanatnyi állapotot, mely időközönként frissítve tükrözi a nyelvtanulás előrehaladását. Tartozik hozzá egy nyelvi önéletrajz (*language biography*), melybe feljegyzésre kerül(het)nek a személyes nyelvtanulási tapasztalatok, fejlődési előmenetek, lingvisztikai és kulturális tapasztalatok az osztálytermen belül és kívül, és amely lehetővé teszi a nyelvtanulási stratégiákra vonatkozó reflektálást és önértékelést. Az ELP harmadik eleme egy dosszié (*dossier*), mely az útlevélbe és önéletrajzba rögzített eredmények és tapasztalatok alátámasztására, dokumentálására és illusztrálására szolgál (forrás: az Európa Tanács hivatalos weboldala).

Érdekes tény, hogy míg a 3–6. évfolyam nyelvtanulási céljai a pedagógus szerepét hangsúlyozzák (azaz a diákokat megtanítják valamilyen nyelvtanulási képességre), addig a 7–9. évfolyamban a célokat főként a nyelvtanulók szemszögéből fogalmazzák meg. Olyan formában mutatják be azokat, hogy a tanári szerepek a háttérbe szorulnak,



és a tanulók önállósága, aktivitása kerül előtérbe. Míg a 3–6. évfolyamban „a tanulókat megismertetik a nyelvi és kulturális sokféleséggel és az angol nyelv elterjedésével, például az interneten”, addig a 7–9. évfolyamban „a tanulók megfogalmazzák a többnyelvűségről és a nyelvek párhuzamos használatáról, valamint a nyelvi jogokról alkotott véleményüket”. Egy másik példa, hogy míg a 3–6. évfolyamban a tanulók „megtanulnak együtt tervezni, visszajelzéseket adni és fogadni, valamint felelősséget vállalni”, és „elsajátítják a hatékony nyelvtanulási képességeket”, továbbá „megtanulnak angol nyelvű anyagokat találni, például a környezetükben, az interneten és a könyvtárban”, addig a 7–9. évfolyamban a nyelvtanulók „gyakorolják a tananyagok változatos alkalmazását, valamint a szöszedetek használatát”, és „értékelik a fellelt információk megbízhatóságát” (FNAT 2014). Ez arra enged következtetni, hogy az évek előrehaladtával a nyelvtanulók egyre nagyobb szabadságot kapnak, és az előírt célok alapján elvárják a diákoktól, hogy a már elsajátított tudást önállóan alkalmazzák.

Szülői szerepek

Bár a nyelvtanulási rész külön nem tér ki a szülői szerepekre, viszont vannak olyan önszabályozással kapcsolatos aspektusok a dokumentumban, melyeket röviden szeretnék bemutatni, ugyanis azok az idegennyelv-oktatásban is nagy szerephez juthatnak. A FNAT hangsúlyozza a szülőkkel való együttműködés fontosságát is. A diákok szüleinek lehetőséget biztosítanak, hogy részt vegyenek az iskola tevékenységeinek és az oktatási munka céljainak megtervezésében, értékelésében és fejlesztésében. „A hálózatépítés és a szülők közös tevékenységei erősítik a közösség szellemét, és támogatják a tanárok és az iskola munkáját” (FNAT 2014). A finn oktatási rendszer a változatos médiakultúrát is figyelembe veszi a tanulási környezet fejlesztésében. A tanulók saját IKT-eszközöket is felhasználhatják a tanulás támogatására, amennyiben azt a szülők engedélyezik, azaz szülői beleegyezéssel a nyelvórákon is alkalmazhatóak modern IKT-eszközök. „A szülők részvétele, az iskolai munkába való bevonásuk lehetőségei és fejlesztése az iskolai kultúra kulcseleme” (FNAT 2014).

Az otthoni és az iskolai együttműködés egyaránt az értékelési kultúra része. Az iskolai munka célkitűzéseit és az iskola értékelési gyakorlatait a szülőkkel is megvitatják, beleértve a nyelvtanulási eredményeket is. Magukat a tanulókat és a szülőket is megfelelő időközönként tájékoztatják a tanulók fejlődéséről, munkaképességéről és viselkedéséről. A tanulók és a szülők jogosultak tájékoztatást kapni az értékelési kritériumokról és azok alkalmazásáról a tanulók értékelésében. A szülőket feljogosítják arra is, hogy beleszóljanak az értékelésbe. Például, ha a tanuló szülei írásban kérik, hogy választható tantárgyként tanulható nyelv esetén az alapoktatási tanúsítványban ne szerepeltessen számjegyet, akkor az osztályzatot kihagyják, és a *pass* (átment) jelölést használják helyette. A tanár, a tanuló és a szülők közötti közös beszélgetések támogatják a kölcsönös bizalom kialakulását, mely segítheti a szülőket abban, hogy gyermekeiket a kitűzött céljaik elérésében támogassák.



2. Hogyan jelenik meg az önszabályozó tanulás a magyar nemzeti alaptantervben az idegennyelv-oktatásra fókuszálva?

Az idegen nyelvek oktatása a MNAT fontos alappillére. A MNAT 1–4., 5–8., 9–12. évfolyamos bontásban tartalmazza és határozza meg a közműveltségi elemeket és fejlesztési feladatokat. Az első idegen nyelv oktatása az általános iskola 4. évfolyamában kezdődik, de megfelelő pedagógiai segítség esetén hamarabb elkezdhető. A második idegen nyelv oktatása a 7. évfolyamban kezdődik. A MNAT első, tartalmi részében több helyen azonosítható az önszabályozás fejlesztésére irányuló utalás. Érdekes tény, hogy míg az FNAT a témát több szereplő szemszögéből körbejárja, addig a MNAT elsősorban a tanárok szemszögéből közelíti meg azt. Mi több, a szülők szerepéről a MNAT nem is tesz említést.

A 21. században, az egész életen át tartó tanulás idején kulcsfontosságúvá válik a tanulás megszerettetése a diákokkal, hiszen „a tudásalapú társadalomban felértékelődik az egyén tanulási képessége” (MNAT 2012: 8). Az Európai Unió (2006) kulcskompetencia-keretrendszer fejlesztett ki, amely nyolc elemből áll, és amelyek szükségesek a sikeres élethez és az egész életen át tartó tanuláshoz. A magyar nemzeti tanterv ezeket újracsoportosította, és kilenc kulcskompetenciát határozott meg. A MNAT a kulcskompetenciák között említi meg az idegen nyelven folytatott kommunikációt, mely elengedhetetlen a modern világban való boldoguláshoz. Az idegen nyelvi kommunikáció kulcskompetencia hangsúlyozza az élethosszig tartó tanulást, mely eléréséhez „a nyelvhasználat el kell sajátítania az önálló tanulás stratégiáit és az ehhez szükséges eszközök használatát” (MNAT 2012: 19). Továbbá kiemeli, hogy fontos a tanulóknak felkelteni a kultúrák közötti kommunikáció iránti érdeklődést és kíváncsiságot. Ez önszabályozás szempontjából azért fontos, mivel a motiváció felkeltése és annak fenntartása a diákokban afféle motorként működik, és arra sarkallja őket, hogy azok kitartóan és keményen dolgozzanak a céljaik elérésén. Ha a diák fontosnak tartja a nyelvtanulást, azért önállóan tesz is.

Önszabályozás szempontjából a második hangsúlyozandó kulcskompetencia a hatékony, önálló tanulás kompetenciája. „A hatékony, önálló tanulás azt jelenti, hogy az ember képes kitartóan tanulni, saját tanulását megszervezni egyénileg és csoportban egyaránt, ideértve a hatékony gazdálkodást az idővel és az információval. Felismeri szükségleteit és lehetőségeit, ismeri a tanulás folyamatát” (MNAT 2012: 23). Maga a tanulás tanulásának fontossága folyamatos jelenléttel bír a közoktatási rendszerben már az első NAT, azaz 1995 óta. Az említett 1995-ös dokumentumban ugyanis – hasonlóan a 2012-es NAT-hoz – elismeri, hogy a tanulás számos összetevője tanítható, és minden tanár feladata, hogy a gyermekeket tanítsa tanulni. A tanulás tanulását fontos, megtanulható készségként jellemzi, amely magában foglalja a megfelelő tanulási stratégiák tudatos használatát, valamint az erősségek és gyengeségek ismeretét. A tanároktól elvárják, hogy világos és egyértelmű információkat szolgáltatassanak a tanulás



céljairól, folyamatáról és módszereiről. Az egész életen át tartó tanulás szempontjából elengedhetetlennek tartják a tanulás irányítását mint új ismeretek megszerzését, feldolgozását és asszimilációját, új tanulási lehetőségek keresését, tanácsot és támogatást kérve, amennyiben szükséges: „A tanulást úgy kell megszervezni, hogy a tanulók cselekvő módon vegyenek részt benne, előtérbe állítva tevékenységüket, önállóságukat, kezdeményezéseiket, problémamegoldásaikat, alkotóképességüket” (MNAT 2012: 11).

Direkt utalást találunk az önszabályozásra a köznevelés feladata és értékei fejezetben. A tanítás során olyan elemeket kell előnyben részesíteni, melyek „előmozdítják a tanulás belső motivációinak, önszabályozó mechanizmusainak kialakítását, fejlesztését” (MNAT 2012: 11). Arra viszont az egész dokumentumban nincs magyarázat, hogy ezt miként kell értelmezni. A MNAT tizenkét közös Fejlesztési területet – nevelési célt is meghatároz. Ezen célok egyike szintén a tanulás tanítása, mely az iskola alapvető feladata. A tanár feladata a 1. érdeklődés felkeltésére, 2. információk hatékony feldolgozására, 3. egyénre szabott tanulási stratégiák tudatos alkalmazására és 4. a tudás minőségének értékelésére irányul.

A MNAT hangsúlyozza az idegen nyelvek iskolán kívül felhasználásának szükségességét, mely elengedhetetlen a munkaerőpiacon való boldoguláshoz, nemzetközi kapcsolatok kialakításában, a világban való tájékozódáshoz. A diákokat arra kell ösztönözni, hogy tudásukat és készségeiket különféle kontextusokban – iskolában, otthon, munkahelyen – használják és alkalmazzák, hogy ezeket összekapcsolják meglévő ismereteikkel, korábbi élet- és tanulási tapasztalataikkal. A MNAT elismeri az IKT-eszközök nyelvoktatási használatában rejlő előnyöket. Az IKT-eszközök nemcsak a tanári, hanem a tanulói eredményességet is növelik, továbbá hozzáférést biztosítanak autentikus tanulási forrásokhoz, eszközökhöz és környezethez. Az IKT-eszközök általánosan segítik az autonóm nyelvtanulóvá válást, mely azt jelenti, hogy a tanuló képes nyelvtudását önállóan fejleszteni, és további nyelveket sikeresen elsajátítani.

Effektív nyelvtanulási stratégiák nélkül nincs eredményes idegennyelv-tudás. A tanulók életkorától függően fontos szerepe van az idegennyelv-oktatásban a változatos munkaformáknak és a differenciált oktatásnak is. Itt a tanterv hangsúlyozza, annak ellenére, hogy az individualizáció elengedhetetlen, a másokkal való együttműködés, valamint a nyelvtanulás egyéb szempontjai – önművelés igényének kialakítása, előzetesen megszerzett tudás mozgósítása – szintén hozzájárulnak az önszabályozott nyelvtanulás kialakulásához. A MNAT szerint a független tanulás megköveteli a tanulótól, hogy tisztában legyen saját erősségeivel és gyengeségeivel, és képes legyen felhasználni a rendelkezésre álló lehetőségeket, útmutatást és támogatást. A hallgatóknak lehetőséget kell biztosítani a feladatok önálló elvégzésére, és meg kell tanulniuk az (adat)források (szótárak, kézikönyvek, nyelvtani tankönyvek, gyakorlati anyagok, elektronikus források stb.) használatát, hogy a diákok sikeresen és hatékonyan nézzenek szembe a nyelvtanulás nehézségeivel. Szintén fontos feladat a nyelvtanulást támogató

környezet megteremtése, melyben a nyelvtanulókat tájékoztatják a tanulási folyamat céljáról, folyamatáról és módszereiről. Egy olyan légkör kialakítására kell törekedni, ahol a tanulók saját szükségleteiket is képesek megfogalmazni és segítséget kérni, amennyiben szükséges. A tanulási környezetet úgy kell tehát megtervezni, hogy az támogatssa a „különböző aktív tanulási formákat, technikákat, a tanulócsoport összetétele, mérete, a rendelkezésre álló feltételek függvényében” (MNAT 2012: 96). Az idegen nyelv-tanulásban elismerik a nyelv tantárgy-integrációs lehetőségeit, azaz megtanítják a tanulókat, hogy azok képesek legyenek feldolgozni más tantárgyak témáit is a tanult nyelven. „Ugyanakkor törekedni kell arra, hogy más műveltségterületek ismereteivel az idegen nyelvi órák során is találkozzanak a diákok” (MNAT 2012: 47).

Az elvárt, kötelező minimumszinteket a Közös európai referenciakeret (2012) szintjeinek megfelelően határozzák meg. Az általános iskola végére, azaz a 8. évfolyamra a tanulóknak legalább A2-es szintű, míg a 12. évfolyamra B2-es szintű nyelvtudással kell rendelkezniük. Míg a többi tantárgy esetében a NAT felsorolja a fejlesztési célokat és magukat a témaköröket is, addig az élő idegen nyelv tanítása esetében ezek a keret-tantervben kerülnek leírásra. A tanároknak rendszeresen értékelniük kell a hallgatók munkáját, és az önértékelési módszerek megtanulása is hasonlóan fontos. A tanárok és osztálytársak segítségét is az önszabályozott tanulás lényeges jellemzőinek tekinti. Szintén nélkülözhetetlen tényezőként tartja számon a tanuláshoz való pozitív hozzáállás fejlesztését, ugyanis a „belső motiváció [...], és annak folyamatos fenntartása az előzetes tanulás és az élettapasztalat felhasználásától, az új tanulási lehetőségek keresésétől és az élet minden területén megtanultak széles körű felhasználásától függ” (MNAT, 2012: 26).

Következtetések

Míg Finnországot az egyik legsikeresebb OECD-országgént tartják számon (Kinyó 2008), addig Magyarországon az oktatás – beleértve a nyelvoktatást is – jelentős fejlesztésre szorul. „A különböző nemzetközi felmérések sokszor kedvezőtlen képet mutatnak lakosságunk nyelvtudásáról és a nyelvtanulási lehetőségekről, hazai felmérésekből pedig kevés áll rendelkezésre” (Öveges–Csizér 2018: 5). Ugyan a finn és magyar iskolastruktúra eltér egymástól, mégis mutatkoznak hasonlóságok az oktatásirányítási rendszerükben. Például mindkét országban a NAT képviseli a legmagasabb szintű keretet, mely alapján az iskolák kialakítják helyi tanterveiket. Akkor vajon miért van ekkora teljesítmény és eredményességbeli különbség a két ország között?

A magyar és a finn NAT között sok hasonlóság és különbség van. Mindkét tanterv specifikus, vagyis a kompetenciák, a szükséges ismeretek és készségek évfolyam-specifikusak. Az adatokból kitűnik, hogy mindkét ország hangsúlyozza az önszabályozó nyelvtanulás fejlesztésének fontosságát, de eltérő megközelítést mutat a nyelvtanulókkal szemben. Az adatok alapján a MNAT sok fontos önszabályozással kapcsolatos kérdést



emel ki, ám a FNAT sokoldalúbb megközelítést kínál a fejlesztésének. Ezt az elképzelést Risku és munkatársai is támogatják (2012), akik szerint Finnország holisztikus szemlélettel rendelkezik az oktatás terén, a hallgatók jóléte kulcsfontosságú tényező a finn társadalom, a kultúra szempontjából, mely alátámasztja oktatásuk megközelítését is. A nyelvpedagógusok pedig sokkal nagyobb szabadsággal rendelkeznek a tanítás és tanulás folyamatának irányításában.

Mindkét dokumentum hangsúlyozza, az idegennyelv-oktatás egyik fő célja, hogy a hallgatók tudjanak maguknak célokat kitűzni, és a problémákat önállóan és/vagy másokkal együttműködve megoldani. Érdekes tény, hogy a MNAT kiemeli a kooperáció és a másokkal való együttműködés fontosságát, ám a (kor)társak (peer) értékelése nem kap benne szerepet. A MNAT az önszabályozás fejlesztésének eszközeként csak az önértékelést és a tanár visszajelzéseit vázolja fel. Az FNAT-ban a nyelvi értékelés viszont nem csak a tanároktól érkezik, hanem a diákoktól is, sőt azt elvárásként támasztják velük szemben. Horváth (2019) kiemeli, hogy az országok különböznek egymástól az érdekelt felek körének meghatározásában és annak tágasságában. Finnországban nemcsak a pedagógusok és iskolavezetők vesznek részt a tanterv kialakításában, hanem a szülők is, mi több, a diákok is lehetőséget kapnak, hogy megfogalmazzák a tantervvel kapcsolatos igényeiket, elvárásaikat és aggodalmaikat. Magyarországon lehetőség van a NAT tervének véleményezésére, a kérdés csupán annyi, hogy ki él ezzel a lehetőséggel. Tudják-e vajon az érdekelt felek, hogy erre lehetőségük van. Ha tudják, élnek-e vele. De ugyanúgy felmerül a kérdés, hogy mennyire nyitottak a tantervkészítők a vélemények, kritikák elfogadására, azok alkalmazására.

Egy következő érdemi különbség a finn oktatásban a tanári asszisztensek megléte, akik segítik a (nyelv)tanárok munkáját. Magyarországon hatalmas a pedagógushiány, ami a tanári szakma megbecsülésének hiányából is adódik. Finnországban a tanárok viszont kulcsszereplők a nyelvtanulási folyamat megtervezésében – minden tanár egyben nyelvtanár is –, afféle szakértőkként tekintenek rájuk, akik létrehozzák és fenntartják az egyensúlyt a NAT, a helyi tantervek és az iskolai tanulási tervek között (Horváth 2019).

Véleményem szerint a kulcsszó itt a *minőség*. Fennes és Otten (2008: 250) tanulmányukban azt elemzik, hogy vajon a minőség fogalom értelmezése az oktatás területén is (fel)használható-e. Okfejtésüket arra alapozzák, hogy az oktatás maga is egy szolgáltatás, így valószínűsíthető, hogy az oktatásban is meghatározhatunk minőségirányítási/minőségbiztosítási lépéseket mint a minőség-ellenőrzés (hibák észlelése), minőségbiztosítás (hibák megelőzése) és a minőség javítása, melyekkel „a hosszú távú siker elérése a vevői elégedettség révén” biztosítható. Megállapította azonban, hogy ennek az oktatás területén való alkalmazása nem olyan egyszerű, mivel az oktatási tevékenységet különleges és egyedi tulajdonságok, mint „az oktatás helyszíne, környezete, az oktatók/tanárok és a diákok sajátos diverzifikációja, valamint az ezt követő folyamat



kiszámíthatatlansága jellemzi”. A tanulási siker nem automatikusan a képzés/tanítás eredménye és egy oktatási tevékenységnek különböző eredménye lehet különböző tanulók esetében. Okfejtésük végén megállapították, hogy még ha a tanítás/oktatás minőségét biztosíthatjuk is, a tanulás minőségét aligha lehet így mérni. Ezen a diákok sajátos aktív részvételét értik, mely az oktatási tevékenység sikerét nagyban befolyásolja. Lehetséges, hogy ez az, amit a finn oktatási rendszer is (f)elismer. Finnország ezért is nem alkalmaz teljes tanulói korcsoportokra kidolgozott központi teljesítménymérő teszteket sem. Magyarországon viszont mindent standardizált tesztekkel akarunk mérni. Hargitai (2013: 3) szerint a magyar oktatásnak három fő szándéka, célja van: „a gyerekek többet tudjanak”, „a gyerekek tudják azt, amit a Nat meghatároz” (tudásanyag), „a gyerekek legyenek jobbak, ne viselkedjenek rosszul (morál)”. Ám véleménye szerint ez nem elég ahhoz, hogy aktív, cselekvő állampolgárok legyenek, sőt megállapította, hogy az iskolát elvégzett fiatalok nem mernek önálló vállalkozásba kezdeni, mivel nem bíznak önmagukban, és nem ismerik lehetőségeiket. Ezzel szemben Finnország tudja és elismeri, hogy a (nyelv)tanulás változatos cselekvés.

Összefoglalás

Magyarország jellegzetesen tanárcentrikus, tanárorientált és a tanárvezetett oktatásában a diákok hajlamosak a tanárra támaszkodni, és csupán annak utasításait követni a nyelvtanulás folyamatában. A közoktatás óriási szerepet játszik az életünkben. Számos előnye ellenére sok ember úgy gondolja, hogy az oktatási rendszer túlságosan régi-módi, hasonló elveket követ, mint a több száz évvel ezelőtt létező iskolák. Ezek az intézmények, amelyek messze vannak a 21. század igényeitől, nem készítik fel a hallgatókat a mindennapi kihívásokra (Collom 2005, Pell 2014). Csapó (2005: 30) szerint az iskolákra nem tekinthetünk úgy, mint felkészítés a nagybetűs „Életre”, mivel nem képes megtanítani mindent, amire a diákoknak felnőttkorban szükségük lesz. A mai tanulónak „felnőtt korokban olyan tudásra is szüksége lesz, amely ma még nem létezik. Olyan eszközöket használnak, amelyek ma még nincsenek feltalálva, olyan fogalmakkal fejezik ki magukat, amely ma még ismeretlenek.” Ezért fontos annak hangsúlyozása, hogy az iskolának az egész életen át tartó tanulásra kellene felkészítenie a tanulókat, különös tekintettel a nyelvtanulásban betöltött szerepére, ugyanis az a változó munkaerőpiac igényeihez való igazodáshoz elengedhetetlen.

Megállapítható, hogy mind a finn, mind magyar NAT kulcsfontosságúnak tekinti a diákok nyelvi önszabályozásának fejlesztését. Tartalom szempontjából érdemi különbség nem mutatkozik meg a két dokumentum között. Úgy tűnik, hogy az alapokat a MNAT megfogalmazza, viszont az önszabályozás fejlesztésére irányuló „konkrét, tantárgyhoz – idegen nyelvvoktatást is beleértve – kötött program, módszertani eszköz kidolgozása azonban nagyrészt várat magára” (Habók 2017: 14). Oktatási segédanyag nem áll a tanárok rendelkezésére. További kutatási irányt jelenthet a kerettantervek



elemzése, ugyanis a NAT-ban megfogalmazott idegennyelv-oktatási „elvek, célok, fejlesztési feladatok és műveltségi tartalmak a képzési szakasz sajátosságai szerint több változatban is kimunkált dokumentumokban, a kerettantervekben öltenek testet” (MNAT 2012: 13) Ezeknek a dokumentumoknak a vizsgálata lehetővé tenné a téma mélyebb vizsgálatát.

Az eredmények alapján a különbségekre nem a két dokumentumban, hanem a nyelvtanítás gyakorlatában kell keresni a választ. Fontos lenne ezért a témát gyakorlati megközelítésből is megvizsgálni, azaz a tanárok miként alkalmazzák a NAT-ban elhangzottakat, és milyen mértékben, hogyan – amennyiben így van – építik be azt a nyelvóráikba, hogy az elmélet és gyakorlat összehasonlítható legyen. A NAT hangsúlyozza, hogy a (nyelv)tanárok feladata az önszabályozás szempontjából kulcsfontosságú, ezért releváns lenne megvizsgálni, hogy a tanárképzés kurrikulum mekkora hangsúlyt fektet a tanítás ezen aspektusára. Ez azért is fontos, ugyanis a szakirodalom kiemeli, hogy a (nyelv)tanárok maguk is az egész életen át tartó tanulás részesei, és a saját tudásuk, tapasztalatuk növekedése mellett fontos, hogy képesek legyenek mások motiválására és a tanuláshoz való pozitív hozzáállás kialakítására. A (nyelv)tanárok csak akkor tudnak hatékonyan önszabályozást fejleszteni, ha azt ők maguk is gyakorolják. Elgondolkodtató továbbá, hogy melyek azok a tulajdonságok, amik tanári szempontból hozzájárulnak a tanítás ezen aspektusának fejlesztéséhez. Ennek kialakulása egy hosszú folyamat, melynek hatékony megvalósulása érdekében nyitott hozzáállásra van szükség mind a diákok, a pedagógus, mind a szülők részéről.

Az egységes világtanterv elképzelése nem létezik, minden országnak megvan a maga sajátossága, ám az oktatás fázisokra történő felosztása a hallgatók életkora alapján általánosnak tűnik. Az eredmények alapján egyértelmű, hogy a MNAT magában foglalja az önszabályozott nyelvtanulás több aspektusát, ennek ellenére úgy tűnik, hogy az mégis a magyarországi oktatás egyik teljesen elhanyagolt szempontja. További tanulmányokra van szükség a hiányosságok fő okainak meghatározásához, és érdemes lenne megvizsgálni, hogy a legújabb NAT, melynek bevezetését 2020-ra tervezik, milyen fontos szemléletbeli előremozdulásokat mutat az önszabályozó nyelvtanulás fejlesztésének szempontjából. A gyermekek oktatásának módja nemcsak a saját jövőjüket határozza meg, hanem az országukhoz/nemzetükhöz való lehetséges hozzájárulásukat is. Ezért az egyes kormányok érdeke, hogy olyan alaptanterveket dolgozzanak ki, melyek megállják a helyüket az idő múlásával, a meglévő és újonnan felmerülő kihívásoknak eleget téve.



IRODALOM

- Bereczki, E. O. (2016): Mapping creativity in the Hungarian National Core Curriculum: A content analysis of the overall statements of intent, curricular areas and education levels. *The Curriculum Journal*, 27, 330–367.
- Boekaerts, M. – Niemivirta, M. (2000): Self-regulated learning: finding a balance between learning goals and ego-protective goals. In: Boekaerts, M. – Pintrich, P. R. – Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of Self-Regulation*. San Diego, CA: Academic Press, 417–450.
- Boér Tamás (2013): *Tudás, tanulás, fejlődés*. <https://www.sikertervezes.hu/a-tudas-nem-hatalom/> (letöltve: 2019. 09. 01).
- Collom, E. (2005): The ins and outs of homeschooling: The determinants of parental motivations and student achievement. *Education and Urban Society*, 37/3, 307–335.
- Csapó Benő (2005): Tanuló társadalom és tudásalapú oktatási rendszer. In: Komlóssy Ákos (szerk.): *Ismeretek és képességfejlesztés*. Szeged: Tudományos Ismeretterjesztő Társulat, 5–21.
- Dávid Mária (2008): *A hatékony tanulás – a tanulásfejlesztés elméleti háttere*. http://www.tanulasfejlesztes.ektf.hu/?valaszt=hatter_hatekony_tanulas (letöltve: 2019. 08. 15).
- Fennes, H. – Otten, H. (2008): Quality in non-formal education and training in the field of European youth work. In: Chisholm, L. – Kovacheva, S. – Merico, M. (szerk.): *European youth studies*. Innsbruck: Institute of Educational Science, 247–263.
- Finn Nemzeti Alaptanterv [National Core Curriculum for Basic Education] (2014): Helsinki: Finnish National Agency for Education.
- Habók Anita (2017): *A tanulás tanulása. A tanulás hatékonyságát befolyásoló tényezők*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Hargitai Lilla (2013): Médiaoktatás és társadalmi tudatosság. In: Pálfi Erika (szerk.): *Média-tudatosság az oktatásban*. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 45–53.
- Héjja-Nagy Katalin – Dávid Mária – Mester Dolli (2015): *Neveléslélektan – egyéni bánásmód*. Eger, Magyarország: Líceum Kiadó.
- Horváth Zsuzsanna (2019): Színe és visszája: A nemzeti alaptantervet ért hatások és az alaptanterv hatásai. *Educatio*, 28/1, 121–134.
- Kinyó László (2008): *A finn oktatás-kutatás fejlesztése*. Szeged, Magyarország: Miniszterelnöki Hivatal Oktatás és Gyermeksegély Kerekasztal Program. http://www.oktatasikerekasztal.hu/hattertanulmanyok/09/kinyo_finn.pdf (letöltve: 2019. 09. 14).
- Közös Európai Referenciakeret (2002): https://nyak.oh.gov.hu/nyat/doc/ker_2002.asp (letöltve: 2019. 12. 27).
- Lénárd Sándor (2013): *Motiváció és motiválatlanság szerepe az iskolai munkában*. Sárospatak 2013. április 13. Elérhető: <https://www.youtube.com/watch?v=pBIZFuGxsE4&t=244s> (letöltve: 2019. 09. 14).
- Michalsky, T. – Schechter, Ch. (2013): Preservice teachers' capacity to teach self-regulated learning: Integrating learning from problems and learning from successes. *Teaching and Teacher Education*, 30, 60–73.
- Mikusová, M. (2019): Hungarian English language teachers' roles in the development of self-regulation: A pilot study. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 3/2, 73–87.



- Molnár Éva (2002): Önszabályozó tanulás: nemzetközi kutatási irányzatok és tendenciák. *Magyar Pedagógia*, 102/1, 63–79.
- Molnár Éva (2009): Az önszabályozás értelmezései és elméleti megközelítései. *Magyar Pedagógia*, 109/4, 343–364.
- Molnár György (2015): Lifelong learning stratégia szerepe az oktatási és képzési rendszerben Magyarországon. In: Torgyik Judit (szerk.): *Százarcú pedagógia*. Komárno, Szlovákia: International Research Institute, 403–409.
- Nakata, Y. (2010): Toward a framework for self-regulated language-learning. *TESL Canada Journal*, 27/2, 1–10.
- Nemzeti Alapintérv (1995): http://real.mtak.hu/93679/1/01_kj_NE40.pdf (letöltve: 2019. 12. 26).
- Nemzeti Alapintérv (2003): http://nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf (letöltve: 2019. 12. 26).
- Nemzeti Alapintérv (2007). <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatas/tantervek/nemzeti-alapinterv-nat> (letöltve: 2019. 12. 26).
- Nemzeti Alapintérv (2012): *Magyar Közlöny*, 66, 10 639–10 847.
- Oroszlány Péter (1995): *Tanári kézikönyv a tanulás tanításához*. Budapest: AKG Kiadó.
- Öveges Enikő – Csizér Kata (2018): *Vizsgálat a köznevelésben folyó idegennyelv-oktatás ke-reteiről és hatékonyságáról*. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/sajtoszoba/nyelvoktatas_kutatasi_jelentes_2018.pdf (letöltve: 2019. 12. 27).
- Pell, B. (2014): Homeschooling: How Parents are Influencing Education for the 21st Century. *Himgiri Education Review*, 1/2, 1–9.
- Pintrich, Paul R. (1999): The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, 31, 459–470.
- Risku, M. – Björk, L. G. – Browne-Ferrigno, T. (2012): School-parent relations in Finland. *Journal of School Public Relations*, 33/1, 48–71.
- Toffler, A. (1970): *Future Shock*. New York, NY: Bantam Books.
- Tóth Ágnes (2015): Az élethosszig tartó tanulás mint társadalmi igény. In: N. Tóth Ágnes (szerk.): *A pedagógia adósságai*. Szombathely, Magyarország: Savaria University Press, 84–97.
- Ushioda, E. (2003): Motivation as a socially mediated process. In: Little, D. – Ridley, J. – Ushioda, E. (szerk.): *Learner autonomy in the foreign language classroom: Teacher, learner, curriculum and assessment*. Dublin, Ireland: Authentik, 90–102.
- Zimbardo, Ph. G. – Weber, A. L. – Johnson, R. L. (2017): *Psychology: Core concepts*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Zimmerman, B. J. (2000): Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In: Boekaerts, M. – Pintrich, P. R. – Zeidner, M. (szerk.): *Handbook of self-regulation*. San Diego, CA: Academic Press, 13–39.
- Zimmerman, B. J. (2008): Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. *American Educational Research Journal*, 45, 166–183.

