

TARTALOM

1. Előszó	2
2. Bevezetés	3
3. Az innováció fogalma és funkciója	6
3.1. Az innováció történelmi háttere Magyarországon	6
3.2. Az innováció folyamata	7
3.3. Az innováció vezetője	8
3.4. A befogadás - Az innováció létrejöttéhez szükséges külső és belső környezeti feltételek	9
3.5. A SWOT analízis	10
3.6. A megvalósítás	11
3.7. Az értékelés és a korrekció.....	12
3.8. A beolvasztás – az intézményesítés és a terjedés	12
4. A két tannyelvű oktatás fogalma, elnevezése és célja.....	13
4.1. A hazai két tanítási nyelvű oktatás rövid történelmi áttekintése	14
5. A két tannyelvű program bevezetésének előzményei a Varga Katalin Gimnáziumban	17
5.1. A két tannyelvű program bevezetésének körülményei, a külső és belső feltételek	20
5.2. A két tannyelvű tagozat indítása az 1988-1989-es tanévben	26
5.3. A program fejlődése az iskola külső és belső környezetének alakulása közben.....	28
5.4. A program értékelése az első és a második tanév után	36
5.5. Az első két tannyelvű érettségi a Varga Katalin Gimnáziumban – 1992-ben	37
5.6. Az új kétszintű érettségi bevezetése 2005-ben.....	38
5.7. Az érettségi eredmények elemzése 1992-2009 között	39
5.8. A második idegen nyelvből letett nyelvvizsgák.....	42
6. „2008 – a két tanítási nyelvű oktatás éve” a Varga Katalin Gimnáziumban	43
7. A volt két tannyelvű tanulói kérdőívek elemzése	44
9. Az innováció beválása.....	47
10. Mellékletek	
11. Irodalomjegyzék	

1.Előszó

A Kétnyelvű Iskoláért Egyesület **„2008 – a két tanítási nyelvű oktatás éve”** címmel nagyszabású évfordulós rendezvénysorozat indítását kezdeményezte országsszerte. A szolnoki Varga Katalin Gimnázium is az elsők között volt a program angol nyelvű bevezetésében.

A gimnázium orosz-angol tagozatos diákjaként 1976-ban érettségiztem és már diákként megéltem a „Varga” első kísérleti szakaszában (1971 – 1979) az akkor zajló, pedagógiai megújulást célzó, nagy ívű szakmai fejlődést ígérő, tanulóközpontú iskolakísérlet méltán meghatározó erejű varázsát. Az akkori igazgató, Dr. P. J. ízig-vérig pedagógusi karizmájával mutatott, személy szerint nekem is, példát arra, hogyan kell jól iskolát „csinálni”.

Ezeknek a meghatározó éveknél köszönhetem, hogy bár nagyon mélyről indulva, de diplomás értelmiségi, pedagógus lettem. Miután 1981-ben orosz-angol szakos középiskolai tanári diplomát szereztem a debreceni Kossuth Lajos Tudomány Egyetemen, egyenes út vezetett számomra, vissza az Alma Materbe. Ez volt a Vargában a második jelentős megújulási időszak, a kísérleti fakultációs rendszer megvalósítási szakaszának szakmai értékelése, amelyben a Pedagógiai Kísérleteket Felügyelő Bizottság állásfoglalása szerint az önfejlesztő intézményben a „kísérletben szereplő pedagógiai rendszer sikeresen kiépült.” (PKFB állásfoglalás, 1983. dec. 20.)

Néhány „vargabetű” után (többek közt három gyermek születése) a nagy visszatérésem a Vargába a harmadik nagy innováció, a két tannyelvű program bevezetésének negyedik évében történt, az első két tannyelvű érettségi idején (1992), egy újabb karizmatikus pedagógus-menedzser, B. L-né igazgatása idején. E két kiemelkedő iskolavezető és humán pedagógus alapvetően meghatározta pedagógus személyiségem alakulását.

A Varga Katalin Gimnázium 2010-ben lesz 80 éves. Számomra a „Varga” a legutóbbi történelmének kezdetétől fogva (1971) az örök útkeresést, a megújulást választó, ugyanakkor mélyen a gyökereire támaszkodó, a múltat a jelenen át a jövő felé ívelő kiváló intézmény. Mondhatni, a Vargában az innováció a tradícióval kéz a kézben jár. (A tavalyi tanévben újítottuk meg egyik programunkat Általános tehetséggondozás négy modulban néven.)

Jelen dolgozatomban a 20 éves két tannyelvű program bevezetésének és bevalásának bemutatásával az iskola falai között működő páratlan alkotóműhelynek, töretlen tenni akarásnak, az innovációs folyamatok kitartó ápolásának szeretnék emléket állítani, a legnagyobb tiszteletadás mellett az ezeket a maguk idejében megvalósító iskolavezetőknek, Dr. P. J-nak és B.L-nének, valamint szeretnék új utakra buzdítani egy a folyamatos megújulást igénylő, most felnövő „vargás” tanárnemzedéket.

Mottónak azt az idézetet választottam, amelyet kisebbik fiam, aki az iskola két tannyelvű programjában érettségizett 2005-ben, a ballagási ünnepség búcsú beszédében idézett Tupac Shakurtól: *“Don’t ever stop, just push until you hit the top and if you try, at least you know you gave your all. Be true to you and that way you can never fall.”* A magyar fordítás szabadon: *„Sose add fel, csak törj a csúcsra fel és ha próbálkozol, tudd, hogy te mindent beleadtál! Légy hű önmagadhoz és így sosem bukhatsz el!”*

Ezt a dolgozatot a 2009/2010-es tanévben a fennállásának 80 éves évfordulóját ünneplő Varga Katalin Gimnáziumnak ajánlom, jelenlegi vezetésének, tantestületének és diákságának.

2. Bevezetés

A Kétnyelvű Iskoláért Egyesület kezdeményezésére 2008 – a két tanítási nyelvű oktatás éve volt Magyarországon. Egy átfogó iskolareform keretében a Művelődési Minisztérium az első két tanítási nyelvű gimnáziumokat a 28207/1987. számú közleménye szerint az 1987/1988. tanévben indította „A”, „B” és „C” variánsként; összesen tizenhetet, ebből négy angol célnyelvűt, négy németet, négy orosz, három franciát, egy olaszt és egy spanyolt.

Az angol célnyelven, négy éves képzési keretben induló egyedi innovációs programot (C variáns) „*a Művelődésügyi Minisztérium a 28.644/87. IX sz. levelében az 1988/89. tanévtől engedélyezte a Varga Katalin Gimnáziumban felmenő rendszerben, kísérletképpen speciális nyelvi osztályként*”, ahogy arról Dr. V. S. (SZMT VB Műv. Oszt. vez.) 1987. szeptember 15-i levelében értesíti B. L.-nét, a Varga Katalin Gimnázium akkori igazgatóját.

A Művelődési Minisztérium nevében B. G., főosztályvezető-helyettes 1988. július 14-i keltezésű levelében az 1989/90. tanévre is „*változatlan feltételek mellett*” engedélyezi „*egy további kísérleti idegen nyelvi osztály indítását*”. B. G. egy a Varga Katalin Gimnázium II. c osztálya szülői munkaközössége részére írt levele (1990. ápr. 12.) a következőket írja: „*A szolnoki Varga Katalin Gimnázium nem tartozik a kéttannyelvű gimnáziumok sorába, hanem kísérleti idegen nyelvi osztályt működtet. Ez tartalmilag nem jelent különbséget, de az iskolák státusza a két típusban különböző.*” A fent említett rendelkezések, levelek azt példázzák, hogy a státuszok különbségének tisztázása és elfogadtatása, a „két tanítási nyelvű program” elnevezés meghonosítása átnyúlt néhány tanéven. Vagyis a jubileumi év meghatározása nem lehet pontos. Aktuálisan, a Varga Katalin Gimnázium esetében a 2009/2010-es tanévet is a 20 éves jubileum évének tekintem és ennek a 20 évnek munkáját fogom bemutatni az innováció bevezetésének, ápolásának, beválásának elemzésén keresztül. Kitérek a 20-21 év törvényi változásaira, az új kétszintű érettségi bevezetésére, valamint ezek hatására a program működésében, és a tanulói, tanári attitűdökben érzékelhető változásokra.

Záródolgozatom műfaja **esettanulmány**, módszere empirikus vizsgálat. Először az innováció elméletével foglalkozom a gazdaság és a közoktatás területén. Bemutatom az innováció fogalmának különböző megközelítéseit, feltárom történelmi háttérét Magyarországon és kitérek az innováció és a reform fogalmának különbségére, valamint az innováció vezetőjének szerepére is. SWOT analízis segítségével elemzem az innováció befogadását segítő és hátráltató tényezőket. A gazdag szakirodalmi háttér áttekintésével felvázolom az innováció megvalósításának, az értékelésnek, a korrekciónak és az intézményesülésnek a folyamatát, valamint rövid történelmi áttekintést nyújtok a hazai két tannyelvű oktatásról. Azután bemutatom a két tannyelvű program innovációjának bevezetését a Varga Katalin Gimnáziumban. Az iskola külső és belső környezetének változásán keresztül ismertetem a program fejlődését, az első érettségi eredményességét, a 2005-ben bevezetett új kétszintű érettséginek a programot érintő változásait, elvégzem az elmúlt 18 év érettségi eredményeinek összehasonlítását. Rámutatok a felmerülő problémákra és azok megoldására is kitérek. Az eredményesség egzakt mutatóinak bemutatásán túl egy belső használatra készült tanulói értékelő kérdőív elemzését is alapul véve értékelem az innováció beválását az elmúlt 20-21 év tükrében és következtetéseket teszek a program használhatóságára a jövő tekintetében.

A hipotézisem az, hogy a két tanítási nyelvű program a célnyelv és a célnyelven tanított szaktárgyi órák magas óraszama mellett olyan speciális lehetőséget nyújt az idegen nyelv magas szintű, professzionális elsajátítására, gyakorlati alkalmazására, interkulturális ismeretek beépítésére a személyiségbe, amelynek nincs párja a közoktatásban. Feltételezésem szerint a program kiválóan megvalósítja azt a célt, hogy az európai értelmiségivé váláshoz szükséges kompetenciák komplex fejlesztésén keresztül, a két tanítási nyelvű tanuló nemcsak az idegen nyelv magas szintű tudásának birtokosa legyen, hanem szaktárgyi szókincsének kiterjesztésével, az idegen nyelv és a szaktárgyak kapcsolatán alapuló különböző készségek szintetizált elsajátításával egy összetett képességekkel rendelkező, felsőfokú továbbtanulásra felkészült, értelmiségi létben gondolkodó, a nagyvilágban kompetens ismeretekkel rendelkező, közéleti, nehézségek nélkül kommunikáló, szakember váljon belőle. Dolgozatomban a következő kérdésre keresem a választ: **Van-e 20 év után is helye a két tanítási nyelvű oktatásnak a Varga Katalin Gimnáziumban?**

Sikerkritériumoknak a mérhető tanulmányi előmenetel keretein belül az érettségivel, vagy akár a külső állami nyelvvizsgával is megszerezhető felsőfokú nyelvtudást igazoló bizonyítványt tekintem, azzal a közvetlenül nem mérhető többlettudással együtt, amelyet a nem két tannyelvű, hanem speciális idegen nyelvi képzést nyújtó programok nem tudnak megvalósítani. Nevezetesen, a tanult professzionális szakma pszicho-lingvisztikai szempontból valódi kétnyelvű, mindkét nyelven, szabadon kommunikálni képes ismeretét.

A magyarországi pszicho-lingvisztikai kutatás szakavatott képviselője Navracsics Judit, a Pannon Egyetem habilitált docense, aki a következőket írja tanulmányában (2008): *„Magyarországon még mindig sokan vélekednek úgy, hogy csak az számít kétnyelvűnek, aki születésétől kezdve egyszerre sajátítja el mindkét nyelvét.[...] Ez a szemlélet azonban az utóbbi két évtizedben világszerte változik a kétnyelvűségi kutatások hatásának köszönhetően. Ma már egyre többen hisznek abban, hogy nem kizárólag otthon, családi indítatásból válhat valaki kétnyelvűvé, hanem iskolai, intézményesített kereteken belül is.[...] Az egyik ilyen iskolai forma a két tanítási nyelvű oktatás, a két tanítási nyelvű iskolák létrehozása.[...] ... gyakorlatilag a gyermek nyelvi konfigurációja teljesen megváltozik, és kellő szorgalommal és jó eredménnyel az ilyen körülmények között tanuló gyermek is kétnyelvűvé válik.”* (Navracsics, 2008. 43-44.)

Tehát sikerkritériumként annak az alapvető kompetenciának a kialakulását tartom meghatározónak, hogy a két tannyelvű egyén a szükségletei alapján tudja használni egyik vagy másik nyelvét. Lehet, hogy bizonyos témákról egyik nyelven jobban tud kommunikálni, mint a másikon, az is lehet, hogy írásban az egyik nyelven magabiztosabb, mint a másikon. Osztom Navracsics Juditnak azt a nézetét, hogy a „*kiegyensúlyozott*” kétnyelvű nagyon ritka. A nyelvhasználat dominanciáját az életkörülmények is meghatározzák, és ez változhat egyik vagy másik nyelv javára. Az azonban biztos, hogy a kétnyelvű egyén az élet hétköznapjaiban, szakmai helyzetekben, különböző emberekkel, különböző szituációkban mindig a megfelelő nyelven képes kommunikálni. Ez a kétnyelvű oktatás igazi sikere.

Még azzal a kitételrel is, amelyet Pelles Tamás, a pécsi Kodály Zoltán Gimnázium két tanítási nyelvű tagozatának vezetője fejt ki. (Pelles, 2008. 152.o.) Azt írja, hogy a jó vagy annál gyengébb rendű tanulóknak is van helye a két tannyelvű oktatásban, hisz minden esélyük megvan a két tanítási nyelvű érettségi bizonyítvány megszerzésére. Legyen magas vagy alacsony hatékonyságú a kétnyelvű oktatás, - Baker értelmezése szerint (Baker, 1996. 175. o., idézi magyarul: Pelle, 2006. 18-19.) - ez a vélemény már csak azért is helytálló, mert ki-ki a maga szakterületén, a társadalom különböző szegletében ugyanúgy képes lesz a fent

ismertetett kétnyelvű kommunikáció megfelelő alkalmazására, akár az immerzió (Immersion), akár a nyelvmegőrző kétnyelvű oktatás (Maintenance/Heritage Language), akár a kétutas kétnyelvű oktatás (Two-way/Dual Language) volt számára az oktatási forma. (Vámos, 2008. 16.o.)

Összességében ezért tekintem sikeresnek a két tanítási nyelvű programot A Varga Katalin Gimnáziumban a kimeneti eredmények magas szintű és pl. a pécsi Kodály Zoltán Gimnázium lefelé árnyaltabb szintjein is.

3. Az innováció fogalma és funkciója

Everard B. és Morris G. (2001) Hatékony iskolavezetés című könyvében Donald Schont idézi (229. o.). „*A szervezetek dinamikus konzervatívok: mint az örültek harcolnak azért, hogy ne kelljen változniuk. Csak akkor reagálnak a változásokra, ha azokat már végképp nem tudják figyelmen kívül hagyni, visszaverni vagy valahogy leszerelni. Ez azonban a legkevésbé sem igazi változás: csak elnevezésében vagy színleg az.*” (1971, Reuth Lecture)

Akkor mi is az innováció? Az „innovus” szó jelentése „a szokatlan bevitele”. Vagyis az innováció egy változás, mely az addig megszokott rendszerbe a maga szokatlan, ismeretlen erejével tör be és indít el olyan folyamatokat, melyek miatt a rendszer, a helyzet megújul.

A Wikipédiában Százd Antal így definiálja: „Az **innováció** egy kreatív ötletből születő folyamatot jelöl, amely a későbbiekben megvalósítja az ötletet.” Az innováció tehát egy egyetemes jelenség. A fogalmat először a gazdaság szférájában alkalmazták, később a pedagógia szakterületén megvalósuló újítások létrehozását, elterjesztését kezdték jelölni vele.

Dr. Gáspár László megfogalmazásában az innováción „az újdonságok létrehozásának, bevezetésének és elterjesztésének összefüggő folyamatát értjük. A kreatív gondolat, a felfedezés ezért szükséges, de nem elégséges feltétele az innovációnak. Csak a megvalósított, a gyakorlatba bevezetett, a közhasználatba bevont újdonság tekinthető innovatív produktumnak.” (Gáspár, 1996. 5. o.) Vagyis az innováció különbözik a **kreativitástól**, mert a kreativitás az innovációnak csak egyik állomása. Az innováció egy folyamat, amelyet menedzselni kell.

3.1. Az innováció történelmi háttere Magyarországon

Az innováció különbözik a **reformtól** is, amennyiben az innováció egy „önmegvalósító”, a reform pedig egy „felzárkózó” modernizáció. A társadalomban a reform a makroszféra, az innováció a mikroszféra és mindkettő a modernizálás alapvetően fontos eszköze. Gáspár szerint az innovatív társadalmaknak 2 fő típusa van:

1. az innovációra orientált
2. az innovációra nem orientált.

Magyarország, mint a többi volt szocialista ország, melyek tervutasításos rendben működtek, az innovációra nem orientált társadalmak közé tartozott, vagyis az igazgatási rendszer önkényesen szabályozott, vagy túlszabályozott volt. Mihályi Ottó metaforája szerint a szorosan irányított közoktatás olyan, mint egy keskeny, egyirányú utca, amelyben kevés lehetőség adódik a manőverezésre. Dr. Bernáth József *Az iskolák szakmai fejlesztése* (1994) című művében úgy fogalmaz, hogy a felülről lefelé épülő iskolahálózatban szűkül a modernizáció – a reformok és az innováció mozgástere. (53. o.) Ugyanakkor azt is kifejti, hogy „*az innovációs mozgástér kiszélesítésének legfőbb, legfontosabb eszköze a reform.*” (Uo. 58. o.)

Vannak társadalmak, amelyek szorosabban, illetve lazábban kötődnek a társadalmi tradíciókhoz. Ezek alapján egyértelmű, hogy a tradíció és a modernitás nem feltétlenül egymást kizáró ellentétek, hanem egy szintézis alkotóelemei. Egy diktatórikus társadalomban az alternatív megoldásokat megalapozó innovációk nagymértékben korlátozottak. (Gáspár, 1996.9-12.)

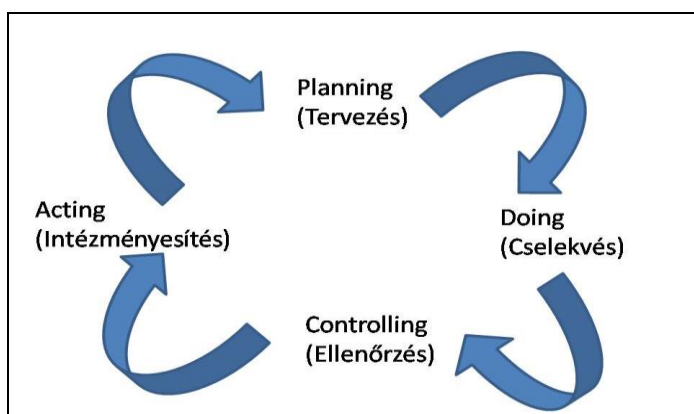
Kovács Sándor az *Innováció az iskolában* (1988) című művében szintén abból indul ki, hogy az innováció fogalma először az ipar, a gazdaság területén bukkant fel. (8. o.) Mivel a technikai haladás felgyorsítja a társadalmi fejlődést, sok szakértő, de a közvélemény is az iskolai innovációktól várja a társadalmi igények és az iskolai produkció közötti feszültség csökkenését. A pedagógiai szakirodalomban található számos innováció fogalom közül itt a következőt olvashatjuk: „*A nevelésügyi innováció tartalmába és terjedelmébe sorolható minden szándékos törekvés, amely gazdagító változást okoz a nevelés-oktatás rendszerében, a növendék eredményeiben, jellemének gyarapodásában, a pedagógus hozzáértésében és magatartásában, az iskola működésében. A nevelésügyi innovációnak mérhető és tartós hatása van. Kifejeződik benne a nevelésügy, az iskola dinamizmuspotenciálja. Mindenféle ésszerűsítő változtatásnak irányvonalat ad, kibontakozása közben a szemünk előtt rajzolódik ki az iskola jövője. Alkalmazásakor a kutató, a pedagógus kockázatot vállal. Az innováció a pedagógiai kutatások humusza.* (Hassenforder, 1983. 13. o. idézi magyarul: Kovács 1988, 9.)

Gáspár szerint „*az innováció az a – rendszerint az innováló szervezet egészét érintő – belső megújulási folyamat, amely az új lehetőségeket kiaknázó kreatív elgondolástól a felhasználási kör által elfogadott, abszolút vagy relatív értelemben vett új produktumig vezet.*” (Gáspár, 1996.45. o.)

Mihályi Ottó az innováció fogalmát úgy értelmezi, mint „*az iskolai élet belső szerkezetében bekövetkező szándékolt változtatást, amelynek belső forrása az iskola, a pedagógus*”, melyet az *Innováció és permanens fejlesztés az oktatásügyben* (1983. Baranyai Művelődés) című tanulmányában fejt ki, és amelyre Gáspár is támaszkodik. (Gáspár, 1996. 49. o.)

3.2. Az innováció folyamata

Az innováció tehát egy minőségi fejlődést szolgáló gyakorlati folyamat, amely önkéntes, öngerjesztő, intézményalapú. A folyamat PDCA ciklusként jól értelmezhető. (1. ábra)



1. ábra. Az innováció folyamata

A folyamat menedzselése a változás menedzselését jelenti, mely egy hosszabb időbeli folyamat. Helyzetelemzéssel kezdődik, a fennálló probléma feltárásával, majd az innovációs lehetőség felismerésén, a külső és belső feltételek elemzésén keresztül, a tervezés, az előzetes kontroll, a bevezetés, a megvalósítás, a minőségi értékelés szakaszain áthaladva az innováció eredményének terjesztéséig tart.

Dr. Gáspár László az innovációs folyamat láncszemeit a következőkben határozza meg.

1. az innovációs lehetőség felismerése
2. az elgondolás kidolgozása (az innovációs produktum előzetes meghatározása)
3. környezetelemzés (a támogató és az akadályozó erők, a valóságos és a potenciális szükségletek, értékesítési lehetőségek felmérése)
4. szervezetelemzés (az innovatív és a nem innovatív vonások, az erős és a gyenge pontok feltárása)
5. döntés előkészítés (a lehetséges alternatívák, az innovációs „forgatókönyvek” megfogalmazása a döntéshozók számára)
6. döntés (a fejlesztés fő irányának, kiemelt területeinek, kezdő- és végpontjainak rögzítése)
7. az innovációs folyamat megtervezése és előzetes kontrollja (szimuláció, gondolat kísérlet, stb.)
8. az innovációs program megvalósítása (menet közbeni ellenőrzésekkel, értékelésekkel és korrekciókkal)
9. a produktum minőségi ellenőrzése
10. a gyakorlati hasznosítás lehetőségeinek kiaknázása
(Gáspár, 1996. 15-16.)

Az innováció sikerének kulcsfontosságú feltétele az innovációs potenciál helyes felmérése. Innovációs potenciálon a környezeti feltételek, az anyagi erőforrások, az emberi beállítódás, az innovációs képesség és törekvés egységét és a megfelelő rendelkezésre álló időt értjük. A feltételeknek széles tárháza ez.

3.3. Az innováció vezetője

Magától értetődik, hogy az összetett innovációs ciklus menedzselésének, a fejlesztésnek meghatározó tényezője az innováció vezetője, aki sok esetben egyben az iskola vezetője. Az innovációra érzékeny tantestületi klíma kialakítása nem illik össze egy autoriter iskolavezetővel. A sikeres innováció feltételezi a demokratikus légkört, a nyitott, rugalmas vezetési stílust. „Az újító iskolákban a konzultatív irányítási forma a gyakori. Ez annyit jelent, hogy a tantestület készíti elő a döntéseket, s a vezető dönt. Van esélye annak is hogy az ilyen iskolákban a kollegiális vezetést alkalmazzák. Ebben az esetben a nevelői testület dönt, a végrehajtást az intézmény vezetője szervezi. A jövő újító iskolájának módszere lehet az ún. integrált 'részvétel', amely szerint az iskolaszemélyzeti, tanulói, tanári képviselő, a szülői delegátus dönt és szervezi a végrehajtást.” (Kovács, 1988. 37. o.) Természetesen ezek a vezetői stílusok nem tiszta formában jelentkeznek. Az adott döntéshozó helyzet határozza meg a demokratikus iskolai légkörnek leginkább megfelelő módszert.

Azt, hogy milyen típusú ember az a vezető, aki képes kezelni a változásokat, Everard B. és Morris G. is kifejtik a *Hatékony iskolavezetés* című könyvükben (2001). A könyvben Stewart, V. (1983) brit pszichológus és üzleti tanácsadó egy tizenhat pontos listáját teszik közzé a jó vezető tulajdonságairól. Szintén ebben a könyvben Peters és Waterman (1982) leírása szerint „*az a vezető, aki munkatársaival be tudja tartatni a kialakított értékrendet, az esetek többségében nem is feltétlenül karizmatikus egyéniség. A vizsgált személyek egyike sem személyes vonzerejének köszönhetette sikereit. Mindannyian következetességük és jó rálátóképességük segítségével csináltak magukból sikeres vezetőket.*” (Everard, B. és Morris, G., 2001. 246-247.) Egy biztos, hogy a veleszületett tulajdonságok mellett többségben vannak azok, amelyek szisztematikusan fejleszthetők.

„*Az innovatív vezetés nemcsak a szándékban jelent elkötelezettséget, hanem mindenekelőtt hozzáértésben*” – írja Százdi Antal (1999. 75. o.). A jó vezető csak intézményének és kollégáinak objektív ismerete alapján kezd bele egy fejlesztésbe. Azzal is tisztában kell lennie, hogy a dolgozóközösség hozzáállása az innováció megvalósításának elfogadásától a teljes ellenállásig terjedhet.

Ezzel kapcsolatban a másik fontos kérdés az, hogy hol és hogyan lehet innovatív beállítódásra szert tenni. Ezt a kérdést Dr. Bernáth József is felteszi *Az iskolák szakmai fejlesztése* című könyvében és arra az álláspontra jut, hogy az innovációs mentalitás és képességek elsősorban a gyakorlatban, a feladatokkal való találkozás során alakulnak ki, de segítheti kialakulásukat a pedagógusképzés és továbbképzés is. (Bernáth, 1994. 38. o.)

A megszokott rutinból kilépni képes, az újat, a jobbat kereső pedagógus személyiség szintén kulcseleme a sikeres innovációnak.

3.4. A befogadás - Az innováció létrejöttéhez szükséges külső és belső környezeti feltételek

Az innovációs folyamatnak három nagy lépcsőjét különböztetjük meg: a **befogadást**, a **megvalósítást** és a **beolvasztást**. Mindhárom szakaszban különböző céloknak megfelelő feladatokat kell ellátni.

„*A befogadási szakasz célja az, hogy egy iskola tanári kara és igazgatója meghozzon egy konkrét innováció vagy fejlesztés elfogadására vonatkozó döntést.*” (Prof. Slavenburg, J. H., 1996. 16. o.) E döntés előkészítéséhez pontos diagnózis készítésére van szükség, vagyis a külső és belső környezeti feltételek precíz feltérképezésére. Dr. Bernáth József a következőket írja *Az iskola szakmai fejlesztése* című könyvében: „*Semmiféle célszerű beavatkozás nem lehetséges az iskolában, amíg nem rendelkezünk pontos, hiteles és megbízható képpel arról, hogy milyen az iskola feltételrendszere, működésének sajátossága, környezetével való viszonya, határfoka, erős és gyenge oldala, szellemisége, kultúrája, hagyományrendszere, fejlődésiránya, értékhierarchiája, tekintélye, ethosza, arculata, mely területeken vannak tartalékai és kisebb-nagyobb hiányai, kudarcai, botladozásai.*” (Bernáth, 1994. 46. o.)

3.5. A SWOT analízis

Fontos, hogy számításba vegyük az innovációhoz kapcsolódó előzményeket, a kedvező és kedvezőtlen – külső és belső – környezeti feltételeket. Ezeket az feltételeket **SWOT** analízissel lehet jól elemezni. A SWOT egy négybetűs angol mozaikszó: **S**trengths, **W**eaknesses, **O**pportunities, **T**hreats. Magyar megfelelőjük: **Gyengeségek**, **Erősségek**, **Lehetőségek**, **Veszélyek**. A Gyengeségek és Erősségek a belső környezeti tényezőket tárják fel, a Lehetőségek és Veszélyek a külső környezetet vizsgálják. Amikor SWOT elemzést végzünk az innovációs stratégia kiértékelése céljából, akkor a hangsúlynak azon kell lennie, hogy felismerjük azokat a tényezőket, amelyek kapcsolatban állnak a stratégiával. Néhány erősség vagy gyengeség, lehetőség és veszély fontosabb lehet a stratégia építésénél, mint a többi, ezért tehát fontos, hogy a SWOT - listát kiértékeljük abból a szempontból is, hogy milyen következményei vannak a stratégiára nézve, és a stratégia alkotásánál milyen területeket kell még feltárni. (<http://wikipedia.org/>)

A 2.ábrán jól látható, hogy milyen összetett elemzést kell végezni a befogadási szakasz legelején. Az innováció hosszú folyamatának legelején a vezetőnek az első dolga, hogy tisztázza szerepét a fenntartóval; az anyagi, pályázati, erkölcsi támogatás mértékét. Tisztában kell lennie, hogy az oktatáspolitikát mit részesít támogatásban.

Hálózat építéssel rendszerben kell látnia, hogy kitől milyen segítséget várhat el. Szüksége van-e az iskolának külső szakértőre? Működik-e az országban olyan szakértelem, amelyet meg tud szerezni? A külső szakértő meghívásának persze vannak előnyei és hátrányai is.

Feltétlenül előnyt jelent az, hogy a szakértő a szakma csúcsán helyezkedik el, megbízást teljesít, tehát fegyelmezett és mivel a külső szemlélődő szemével látja a dolgokat, objektív. Hátrányt jelenthet, hogy az intézmény belső potenciálját nem ismeri, a kapcsolatteremtés nehézsége zárványként jelentkezhet, saját szakmai megoldását akarja az intézményre rákényszeríteni, amely azonban kivédhető azzal, hogy alternatívákat kérünk. Végül, de nem utolsósorban a megbízása pénzbe kerül.

1. táblázat: Az innováció bevezetésének SWOT analízise (A szerző)

<p style="text-align: center;">Gyengeségek (belső)</p> <p>Olyan dolgok, amik nem jól működnek, de lehet őket befolyásolni, hogy jobbak legyenek.</p>	<p style="text-align: center;">Erősségek (belső)</p> <p>Pozitív dolgok, amik jól működnek és lehet befolyásolni őket, hogy még jobban működjenek.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • a megszokott tanítási rutin elvesztése • a megszokott minőség leváltásának kockázatátása • szegregált tantestület • autoriter iskolavezető – a hatalom birtokosa • vezetői pályázatás – fenntartói döntés • konzervatív hagyományápolás • fluktuáció a tantestületben • generációváltás a tantestületben • pénzügyi erőforrások hiánya • a tantestület leterheltsége • motiváció hiánya • az értékek devalválódása • elszigetelődés, kiégés • a pedagóguslét biztonságérzetének a hiánya • a pedagógus egyéni pszichológiai attitűdje 	<ul style="list-style-type: none"> ○ jó tantestületi klíma ○ magas szintű szakmaiság ○ innovatív hajlamú szervezeti kultúra ○ rendszeres továbbképzések ○ szülői munkaközösség, iskolaszék aktív támogatása ○ folyamatos szakmai konzultáció a munkaközösségekben ○ alkotóműhelyek működése - munkakultúra ○ aktív, demokratikus hangvételű értekezletek ○ az iskolavezető elkötelezettsége ○ konfliktus menedzsment ○ kommunikációs csatornák megléte ○ nyitottság más intézmények felé ○ bázis általános iskolák – utánpótlás ○ példaképek, nagy elődök ○ jól működő MIP

Veszélyek (külső) Olyan korlátok, negatív tényezők, amelyeket nem tudunk befolyásolni.	Lehetőségek (külső) Olyan adottságok, amelyeket nem tudunk befolyásolni, de kedvezőek és rájuk építve kihasználhatjuk erősségeinket.
<ul style="list-style-type: none"> • merev, hierarchikus társadalmi irányítási modell • centralizált oktatáspolitikai modell • gazdasági megszorítások • intézményi működés feltételeinek a hiánya • az iskola társadalmi megítélése 	<ul style="list-style-type: none"> ○ országos, vagy helyi oktatáspolitikai kedvező változása ○ törvényi változások ○ az intézmény jó kapcsolata a fenntartóval ○ az iskola eredményességének pozitív megítélése (felvételi mutatók, tanulmányi versenyek)

A kezdeti helyzetelemzés történhet kérdőívek, interjúk segítségével is, vagy egy kisebb (5-7 fős) fejlesztőcsoport létrehozásával. Fontos a tantestület előtt nyilvánosan tisztázni a megbízásukat és a kompetenciájukat. A befogadó szakasz az innovációs stratégia kialakításával zárul. A fejlesztési program elfogadásával készítjük fel a tantestületet az innováció befogadására. Ez öt alapkérdésre ad választ. Ki, mit, kivel, hogyan, milyen eredménnyel fog végezni?

3.6. A megvalósítás

Ez a megvalósítás kezdete. Fontos a tantestület fogadókészségének kialakítása, az hogy az innovációt támogató tantestületi döntés valóban érzelmileg is elfogadó legyen. Dr. Bernáth József szerint „*természetes, hogy egy tantestületben csupán néhány fő innovatív beállítottságú (5%). A többiek a 'korai követők' (25%) 'késői követők' (10 %) és a 'battyogók' (60%) csoportját alkotják. [...] Ez az 5% természetesen csak az előkészítés szakaszában látszik elégségesnek, ui. már az innováció megkezdése (témájától, típusától függően) szélesebb körű támogatottságot feltételez. (Egyes fejlesztő programok esetében, pl. az értékközvetítő és képességfejlesztő iskolai program vállalásakor a tantestület zömének kinyilvánított egyetértése nélkül el sem indulhat a program szerinti tanítás.)*” (Bernáth, 1994. 41. o.) Az innováció gyakorlati alkalmazása a megvalósítási szakaszban történik. A kivitelezés során kell eldönteni, mikor kerül sor az innovációra, mennyi időt vesz igénybe, melyek azok az alapvető paraméterek, amelyek a fejlesztés sikerét reprezentálják. A kivitelezés fontos szervezési kérdéseket vet fel. Mit jelent a jól előkészített terv a gyakorlatban? Mi helyett lesz az új? (Ez mindig érdeksérelmet jelent.) Ki csinálja az újat először? A felmenő rendszerben ki csinálja utoljára a régit? Mikor beszélhetünk az innováció gyakorlati hasznosításáról?

Prof. dr. Slavenburg különbséget tesz az ún. 'szövegű' és az 'alkalmazó' (adaptáló) megközelítés között. az első célja a fejlesztés pontos megvalósítása úgy, ahogy azt a tervezők elképzelték, a második ezzel szemben azt állítja, hogy az innovációt a tanárok konkrét helyzetére kell alkalmazni és minél jobb az adaptálás, annál inkább érzik azt magukénak a tanárok és fogják azt alkalmazni. Az igazság a kétféle megközelítés között van. Kutatások bizonyítják, hogy a 'szövegű' módszer vezet a legjobb eredményekhez, ugyanakkor elkerülhetetlen, hogy a tanárok kismértékben a saját helyzetükhöz alakítsák azt. (Slavenburg, 1996. 20. o.)

3.7. Az értékelés és a korrekció

A stratégiai terv rendszerint magába foglalja azokat a kritériumokat is, amelyek segítségével a munka eredményessége értékelhető, az innováció minősíthető. *„Amikor a szakértők véleményezik a programot, nem szoktak elsiklani afölött, hogy vajon világosan meg vannak-e fogalmazva a célok és a vállalt feladatok, s hogy a tervek tartalmazzák-e, megnevezik-e azokat a pontokat, ahol és amelyekkel információkat lehet szerezni a folyamat (a célok, feladatok megvalósításának folyamata) kibontakozásáról. [...] Ezekből az összetevőkből vonatkoztathatók el, fejezhető ki azok az értékjelzők is, amelyekkel az innováció minősíthető.”* (Kovács, 1988. 68. o.)

Ugyanakkor a mérhetőség nagy nehézsége a nevelési eredmény hosszú távú érvényességéből adódik. Ami ma még nevelési hibának számít, holnap már lehet, hogy erény lesz. Mindezekből adódik, hogy *„a pedagógiai innováció eredményességét elsősorban*

- *a nevelési folyamat és a nevelési eredmény állapotából kiindulva,*
- *sokoldalú adat- és tapasztalatszerzés útján,*
- *huzamos megfigyelés és tanulmányozás alapján lehet hitelesen megítélni.”*

(Gáspár, 1996. 132. o.)

A megvalósítás idején a vezetőnek két dologra mindenképpen kell figyelnie, a bizalom és a garancia fenntartására. Nem szabad túl korán elkezdni az óralátogatásokat és túl korán engedni a korrekciónak. Ugyanakkor, ha korrigálni kell, az nem kudarc. A haladás a problémák áttekintését feltételezi, vagyis nemcsak a feladat végén, hanem közben is, egy-egy jelentős szakasz befejeztével elemezni és értékelni kell. Fel kell vállalni az *’ezt akartuk’ – ’így csináltuk’ – ’ez lett belőle’* folyamat következményeit és ekkor lehet dönteni az esetleges irányváltásról, korrekcióról. (Bernáth, 1994. 48. o.)

3.8. A beolvasztás – az intézményesítés és a terjedés

Az innovációs folyamat utolsó szakaszának, a beolvasztásnak a célja az innováció fenntartása, intézményesítése. Az újonnan kinevezett tanároknak is meg kell ismerkedniük az innovációval, hisz a szervezeti kultúra, a közös tudás nem magától öröklődik át a tantestületben. A minőség, a haladás ellenőrzése, az ismeretek átadása az intézményvezető feladata. A jól időzített, kihelyezett tantestületi értekezletek jó teret kínálnak ehhez. (Team építés.) Ebben a szakaszban fontos, hogy az iskolaigazgatók látogassák az órákat, adjanak visszajelzést a tanároknak és rendszeresen tartsanak értekezleteket, amelyeken megvitatják a felmerülő problémákat. Ezek után a sikeres innováció nemcsak helyileg hasznosítható, hanem máshol is alkalmazható. *„Ahhoz, hogy egy új felismerés (tevékenység, szervezet, módszer, stb.) elterjedjen, bizonyos kritériumokkal és feltételekkel rendelkeznie kell:*

1. *az önérték (ami tehát megfelel ’az elvileg új’ és/vagy ’a helyileg új’ kritériumainak,*
2. *valamilyen nyilvánvaló előny a felhasználói kör számára (saját megj.: pl. tantervek adaptációja),*
3. *a fő innovátor szerencsés személyi adottságai (aki jól tudja ’eladni’ az innovációs terméket),*
4. *kedvező háttérfeltételek (jelentős kutatási-fejlesztési, képzési-továbbképzési kapacitás, ’kiajánló’ központi, megyei intézmények, stb.),*
5. *az adott irányzat, pedagógiai ’iskola’ előnyös oktatáspolitikai pozíciója.”*

(Gáspár, 1996. 132-133.)

Vagyis az iskolai innováció sikere érdekében az intézményvezetőnek meg kell tanulni a bonyolult, nemcsak pedagógiai, hanem gazdasági-szociológiai rendszerekben is mozogni.

4 . A két tannyelvű oktatás fogalma, elnevezése és célja

A két tannyelvű oktatás fogalmának meghatározása nem egyszerű. A különböző szaktudományok, a történeti hagyományok, a nagy földrajzi elterjedtség és az interdiszciplinaritás az oka a terminológiai bőségnek. A nyelvészet, a pszicho-lingvisztika intenzív nyelvoktatásnak, célnyelvi oktatásnak, immerzióknak (teljes bemelegítés), mentális szótárnak nevezi. A 90-es években a pedagógia a nyelv és a tartalom problematikájával is foglalkozni kezdett, mely egybeesett az Európai Unió nyelvpolitikai állásfoglalásával, miszerint az európai polgárnak anyanyelvén kívül két uniós nyelvet ajánlott megtanulnia a közoktatás végéig. Ugyanakkor az is nyilvánvaló volt, hogy „a tanuló ideje nincs gumiból”. A megoldás a tantárgyak tanítási nyelvének megváltoztatása volt mondván, hogy egy nyelvet nem önmagában és önmagáért tanulunk. Egy hasonlattal élve, focizni sem lehet úgy megtanulni, hogy nem rúgunk a labdába. A CLIL (Content Language Integrated Learning¹) mozaikszó kapacitásnövelő nyelvoktatásként értelmezi a kétnyelvű oktatást, melyben a többnyelvűség 'hozzáadott értéket' jelent. Egy 2004-ben megjelent szakirodalmi áttekintésben (Bya-Chopey-Paquet) az „immerzió” heti legalább 7-11 nyelvórát jelentett a 4C alapelvű (Content, Communication, Cognition, Culture²) nyelvoktatásban.

A kifejezések tartalma koronként is változó. A „két tannyelvű” elnevezés az 1980-as évek végén született, 1997 óta pedig a jogszabályokban a „két tanítási nyelvű oktatás” kifejezés használata az elvárt. A különböző elnevezések különböző jelentéstartalmat hordoznak. Baker (1996) *Foundation of Bilingual Education and Bilingualism*³ című művében kutatási eredmények alapján Mackey 1971-ben kb. 70, Duverger pedig (1995) 95 kétnyelvű oktatástípust vázolt fel. A szociológus szerzőpár Fischman és Lovas (1970) által összeállított, ma széles körben ismert 10 elemű céltipológia a következő:

„A kétnyelvű oktatás célja:

- elősegíteni a társadalom fő áramába irányuló egyéni, illetve csoportos asszimilációt;
- egységesíteni a többnyelvű társadalmat;
- képessé tenni az egyéneket a külső (országokon kívüli) világgal való kommunikációra;
- gazdasági előnyökhöz juttatni egyéneket és csoportokat;
- megőrizni az etnikai és vallási kötések;
- összebékíteni a különböző, politikailag és társadalmilag szeparált közösségeket;
- a kolóniákban használt nyelvet fenntartani és terjeszteni;
- szépíteni és erősíteni az elit oktatását;
- egyenlő státuszt adni azoknak a nyelveknek, amelyek egyenlőtlen társadalmi kiváltságokat hordoznak;
- mélyíteni és segíteni a nyelvi és a kulturális megértést.” (Vámos, 2008. 15-25.)

Magyarországon a 26/1997. (VII. 10.) MKM rendelet határozta meg a két tanítási nyelvű iskolai oktatás célját.

„1. A két tanítási nyelvű iskolai oktatás célja, hogy az anyanyelvi és idegen nyelvi tudást egyidejűleg és kiegyensúlyozottan fejlessze, a tanulókat megtanítsa az idegen nyelven való tanulásra, az idegen nyelvű információk feldolgozására. A tanulók alkalmassá váljanak arra, hogy tanulmányaikat akár magyarul, akár idegen nyelven folytassák, illetve szakmájukat mind a két nyelven gyakorolják. Célja továbbá, hogy különböző kultúrák értékein keresztül nevelje

¹ Integrált Tartalom Alapú Nyelvoktatás

² Tartalom, Kommunikáció, Megismerés, Kultúra

³ A kétnyelvű oktatás és a kétnyelvűség megalapozása

a tanulókat türelemre, megértésre és nyitottságra; törekedjen pozitív én- és országkép kialakítására; értesse meg a nemzetközi kapcsolatok és együttműködés fontosságát

2.A két tanítási nyelv alkalmazásával az intézményes idegennyelv-tanulás a természetes nyelvsajátításhoz közelít. Ezáltal elérhető, hogy az anyanyelvtudás fejlesztése és a magyar kultúra megismerése mellett a tanulók magas szintű idegennyelv-tudás és idegennyelv-tanulási képesség birtokába jussanak, tehetségük kibontakozhasson. Követelmény tehát, hogy legyenek képesek az idegen nyelven való gondolkodásra, az idegen nyelv használatára az információszerzésben, -közlésben és -alkalmazásban. A tanulók értsék meg az idegennyelv-tudásállandó gondozásának szükségességét, a mind kiegyensúlyozottabb kétnyelvűség elérése és megtartása érdekében.” (Uo. 189. o.)

4.1. A hazai két tanítási nyelvű oktatás rövid történelmi áttekintése

„2007-ben, húsz évvel az első két tannyelvű gimnáziumok indítása után, az általános iskolák 2 – 3 %-a, a középiskolák 10 – 11 %-a folytatott két tannyelvű oktatást. Többségük nem rendelkezik nagy hagyományokkal, de mintegy 20 iskola az 1980-as évek végi nagy kétnyelvű iskolafejlesztési hullámhoz tartozik, s már a „nagy generáció” kitüntető címet viseli, két tannyelvű általános iskolák és szakközépiskolák a 90-es évek óta létesülnek.” (Uo. 13. o.) A Varga Katalin Gimnázium egyike a „nagy generáció” iskoláinak. 1988-ban indult be egy osztályban az angol két tannyelvű oktatás.

Milyen társadalmi, társadalompolitikai, oktatáspolitikai és tannyelv-politikai tendenciák vezettek el odáig 1987-ben és 1988-ban, hogy a rendszerváltást megelőzően, a két tanítási nyelvű oktatás bevezetésével döntő jelentőségű iskolafejlesztések kezdődhettek Magyarországon. Mik voltak a történelmi kezdetek? Vámos Ágnes dr. az ELTE Neveléstudományi Intézetének habilitált egyetemi docense, a 1991-től KIE (Kétnyelvű Iskoláért Egyesület) elnöke korszakalkotó monográfiájában nyúlik vissza a tannyelv-politika predeklaratív korszakáig és kíséri figyelemmel a „kétnyelvű oktatás”⁴ elterjedését Magyarországon. Valamint európai és nemzetközi kitekintésen keresztül veszi számba az előzményeket.

A magyar nevelés történetében először a latin műveltség megszerzésének igénye (mely az írásbeliséget preferálta a szóbeliséggel szemben), a latin nevelés és oktatás volt a jellemző. Az államalapítással kiépített keresztény szervezetek latin iskoláztatása teremtette meg a kétnyelvűség, vagy inkább a „segéd-tannyelvi” státusz kereteit. *„A jezsuita iskolákban a tanulók csak latinul beszélhettek. (Uo. 40. o. idézi: Herman 1973. 336. o.)*

A magyarországi francia nyelvoktatás története az nagyszombati és a pozsonyi Orsolya Rend alapításáig (1924) nyúlik vissza. Korabeli dokumentumok idézik, hogy mindkét helyen bizonyos tárgyakat franciául adtak elő és még az olasz nyelvet is a francián keresztül tanulták. (Uo. 41-43.) A 20. század első felében már működtek egyházi iskolák Sárospatakon (Angol internátus), Gödöllőn (a francia Lycée Français), Pannonhalmán (az olasz Constanzo gimnázium). (Uo. 60-65)

⁴ Gyűjtőfogalom a többségi és kisebbségi oktatásra.

Mária Terézia első oktatási törvénye, az 1777. évi Ratio Educationis deklarálni kényszerült az iskolarendszer kétnyelvűségét. A latin-görög klasszikus értékek mellett a németet, mint anyanyelvet támogatták. 1806-ban a II. Ratio Educationisban a magyar nyelv már rendes tantárgy minden iskolában és a pozsonyi országgyűlés 1844. évi II. törvénycikke mondja ki véglegesen, hogy az ország határain belül a közoktatás, a hivatalok és a törvények nyelve a magyar legyen. (Uo. 44-48.)

A két világháború között az 1927. évi XI. törvénycikk 6.§-a már az élő idegen nyelvek megválasztásáról rendelkezik. Az 1926-ban kiadott a leány-középiskolákról szóló XXIV. törvény 2.§-a tartalmazza a „nem magyar tanítási nyelv” lehetőségét. (Uo. 56-57)

Vámos Á. Klebelsberg Kunót, vallás- és közoktatási minisztert idézi: „ ... a nemzeti munka sikerességének, átütő erejének, termékenységének nélkülözhetetlen feltétele, hogy az élen minden téren olyan szakemberek járjanak, akik az európai mértéket teljesen megütik. Korántsem arisztokratikus kultúrpolitika tehát az, amely párhuzamosan a magyar nemzet széles rétegei művelődésének emelésével követeli egy szellemi elite-nek tervszerű és szisztematikus kiképzését, olyan emberek nevelését, kiknek magyar a lelkük, de európai a tudásuk.” (Uo. 59. o. idézi: Klebelsberg, 1926. 332. o.)

A II. világháború után, az 1200-A-7/1949/VKM-rendeletben kötelezővé tették az orosz nyelv tanulását az általános iskola felső tagozatában és a középiskolában felmenő rendszerben és ezzel együtt megszűnt a modern nyelvek tanítása. 1956 után jelentek meg az angol, francia és német tantervek az általános iskola felső tagozatán. A 60-as évektől ún. szakosított tantervek és óraszámok is megjelentek. A nyelvtagozat heti 5-6 nyelvórát jelentett, egy-egy „szupertagozaton” heti 12 óra is volt. A Gorkij Iskola 1945-ben alakult szovjet követségi iskolaként, mely később fogadta a Jugoszláviából kiutasított emigránsok gyermekeit. 1953-ban Maxim Gorkij Magyar – Orosz Iskola néven integrálták a közoktatásba, azonban 1956 december 1-jén a szovjetellenes közhangulat miatt bezárták.

Huszonöt évvel az iskolai orosz nyelvoktatás kötelezővé tétele után, 1974-ben létrehozták a Körösi Csoma Sándor Orosz Tanítási Nyelvű Gimnáziumot, mely egy szelektív jellegű, a társadalmi-politikai elitnek készülő iskola volt. Célja az volt, hogy „felkészítse tanulóinak egy részét az egyetemi-főiskolai tanulmányokra (elsősorban azokat, akik tanulmányaikat – külföldi ösztöndíjasként – a Szovjetunió felsőoktatási intézményeiben vagy hazai egyetemeink, főiskoláink orosz nyelvigenyes szakjain kívánják folytatni), tanulóinak más részét a munkába állásra olyan területen, amelyen az orosz nyelv tudása követelmény vagy jelentős előny.” (Uo. 91. o. idézi 1973. évi MM rendelet) Ez volt az első igazi elődje az 1987-ben és 1988-ban induló két tannyelvű iskoláknak, osztályoknak.

Aztán a 80-as években erősödött az idegennyelv-tanulás iránti igény. Az 1989-ben bekövetkezett politikai és ennek következtében nyelvpolitikai és nyelvoktatás-politikai fordulat miatt erősödött az idegennyelv-tanulás iránti igény. Az időszakot demográfiai csúcs jellemezte, mely célul tűzte ki az érettségihez vezető képzés erősítését. 1984-ben a Pedagógiai Szemlében tanulmányok jelentek meg iskolai innovációkról, kísérletekről. Az 1980-as években virágzott a magán-nyelviskolai piac. 1978-tól kezdve „idegennyelv-oktatást is érintő iskolakísérlet folyt Pécsen, az Apáczai Csere János Nevelési Központban Mihályi Ottó (OPI) vezetésével. [...] Az új koncepció 1984-ben merült fel, s a terv így 1986-os kezdéssel az időközben megindult központi fejlesztésű két tanítási nyelvű osztályt állította be egyedi rendszerbe, annak ún. nulladik évet nem feltételező változatát, s párhuzamosan általános tagozatot, valamint felhasználta – a később (1989) ugyancsak két tanítási nyelvű oktatást

vállaló, a szolnoki Varga Katalin Gimnáziumban akkor folyó Studium Generale tapasztalatait is.” (Uo. 110. o.) **(Megjegyzés!** A két tanítási nyelvű oktatás 1988-ban indult be. Igaz, a minisztérium ezt akkor kísérleti jelleggel engedélyezte.) Az 1985. évi közoktatási törvény jogi alapot nyújtott a működő reformtörekvésekhez, azonban a két tanítási nyelvű oktatás bevezetésére csak 1987-ben került sor. A fejlesztési koncepció első változata még 1984-ben készült el, mely a bolgár modellt követte, vagyis egy nyelvi előkészítő évet + négy tanévet. A koncepciót és a bevezetés ütemezését 1985 márciusában fogadta el a Művelődési Minisztérium Gázsó Ferenc minisztersége idején. Intézkedési terv készült, mely kijelölte a feladatokat és a határidőket. „A pénzügyi feltételek tisztázása után az OPI hozzáfogott [...] tanterveinek fejlesztéséhez, az öt idegen nyelvi tantárgyhoz idegen nyelvi szószedet készítéséhez, a felvételi vizsga megszervezéséhez, a tanárok továbbképzéséhez és nem utolsósorban a célnyelvi tantervek kidolgozásához, a taneszközök összeállításához. [...] A Tankönyvkiadó is viszonylag későn, 1986 márciusában fogott hozzá a tankönyvek fordíttatásához. Ennek is köszönhetően a tantervi anyagok időben elkészültek, a tankönyvek azonban többszöri határidő-módosítás után is csak késve érkeztek meg a már működő iskolákba.” (Uo. 135. o.) 1984-től a főhatóság megyei instruktorain keresztül terjedt a hír a „pályázati” rendszerről, melyre 7 megye illetve a főváros összesen 14 iskolát kínált. Végül az 1987/1988. tanévben 17 iskolában kezdődött meg a két tanítási nyelvű oktatás, amelyeket a Művelődési Minisztérium választott ki, és amelyeknek a képzési programja, tanterve, tankönyvei, tanári felkészítése, az idegen nyelvi lektorok alkalmazása, stb., mind az MM közvetlen irányításával működött. A „menedzsment” a minisztériumban volt, ahonnan irányították az egész folyamatot, biztosították a pénzt, tanárt, tanulót, tankönyvet. Ezért ezt a folyamatot a két tanítási nyelvű oktatás reformjának tekintjük.

2. táblázat: A két tanítási nyelvű gimnáziumok listája a 28207/1987. számú közleményből

„A” verzió (egy éves nyelvi előkészítő)	„B” verzió (fél éves nyelvi előkészítő)	„C” verzió (Nincs nyelvi előkészítő.)	Célnyelv	Osztályok száma
1. Balatonalmádi Gimnázium			angol	2
2. Budapest, XVIII. ker. Gimnázium			angol	2
3. Sárospatak, Rákóczi Gimnázium			angol	2
4. Budapest, Kölcsey Gimnázium			francia	1
5. Mohács, Kisfaludy Gimnázium			francia	1
6. Pásztó, Mikszáth Gimn. és Szakköz.			francia	1
7. Mezőberény, Petőfi gimnázium			német	2
8. Mosonmagyaróvár, Kossuth Gimn. és Szakköz.			német	1
„A” verzió (1 éves nyelvi előkészítő év)	„B” verzió (Fél éves nyelvi előkészítő év)	„C” verzió (Nincs nyelvi előkészítő év)	Célnyelv	Osztályok száma
9. Nagykálló, Korányi Gimnázium			német	2
10. Pécs, Kodály Zoltán Gimnázium			olasz	2
11. Budapest, XIX. ker. Gimnázium			spanyol	2
	1. Jászberény, Lehel Gimn.		orosz	1
	2. Pécs, Leőwey Gimn.		orosz	1
	3. Tiszalök, teleki Gimn.		orosz	1
		1. Pécs, Apáczai NK	angol	1
		2. Gyöngyös, Tolnai Gimn.	német	1
		3. Budapest, Kőrösi Csoma Gimn.	orosz	2

5. A két tannyelvű program bevezetésének előzményei a Varga Katalin Gimnáziumban

Mikor és hogyan kezdődött a „Varga” mítosza? 40 évvel ezelőtt, 1969-ben. Amikor P. J. az iskola igazgatója lett. Az *Egy pedagóguspálya terméséből (Válogatás Páldi János írásaiból)* című gyűjtemény Ajánlásában Dr. Bernáth József iskolateremtő személyiségnek nevezi. (Páldi, 1994. 5. o.) Joggal. A tanyai tanítóból lett magyar-történelem szakos középiskolai tanár, tanulmányi felügyelő, igazgató valóban iskolát teremtett. Nemcsak a Tisza-parti város iskolaépületének ódon falai között, hanem a pedagógia tudományában, a köznevelésben is iskolapéldáját adta annak, hogyan kell elhivatottságból, az akkori pedagógia szellemét messze meghaladó iskolát teremteni, amelyben nemcsak tanulnak, de élnek is a diákok.

Iskolakísérletét 1970-ben álmodta meg, miután részt vett az V. Nevelésügyi Kongresszuson. A kísérlet 1971-1972-es tanévben kezdődött és az 1977-1978-as tanévben zárult. Az Oktatási Minisztérium Gimnáziumi Osztálya és a Szolnok megyei Tanács V.B. Művelődésügyi Osztálya irányította és ellenőrizte, de tíz éven nem tartozott egyetlen tudományos intézethez sem. 1977-ben az UNESCO hamburgi Nemzetközi Neveléstudományi Intézete nemzetközi kutatást kezdeményezett „Az önálló tanulás fejlesztése az iskolában” címmel, melyre öt országból vállalkoztak iskolák. Magyarországon a felkérés az MTA Pedagógiai Kutató Csoportjához érkezett, amely 1978-ban a Varga Katalin Gimnáziumot választotta a kutatás helyszínéül. A kutatás eszmei irányítója M. O. (a neveléstudományok kandidátusa) osztályvezető volt, közvetlen vezetője pedig B. J. (a neveléstudományok kandidátusa) főiskolai tanár. A kutatás alapján tanulmány készült az UNESCO számára, melyet az Akadémia Kiadó 1981-ben Bernáth, Horváth, Mihály, Páldi: *Az önálló tanulás feltételei és lehetőségei* címmel meg is jelentetett. (Páldi, 1994. 49-56.)

A két tannyelvű program bevezetésének előzményei tehát az 1970-es évekre nyúlnak vissza. Az 1971-ben bevezetett dupla tagozat rendszerének számtalan előnye volt. Nagy lehetőségeket rejtett az osztálykeretek között működő orosz-angol, magyar-történelem és a párhuzamos osztályban a matematika-fizika és biológia-kémia „tagozat”. Szemben az 1979-ben országosan bevezetett fakultációs rendszerrel, nem volt kötelező a választás, de már I. osztálytól nyílt rá lehetőség. További szabadságot jelentett a diákok számára a szabályos osztályozó vagy előrehozott vizsgák rendszere. A demokratizmus, az önismeret, az önértékelés, a tehetség felfedezése, az önálló tanulás, az egyéni előrehaladás tézisei fogalmazódnak itt meg. Az iskola egyik „házi” továbbképzésén Dr. C. E. a tehetséggondozásról beszélt. Véleménye szerint a tanulóknak mintegy 2,5 %-a tehetséges, vagyis a gimnázium tanulói létszámát figyelembe véve kb. nyolc-kilenc tanuló tehetett volna előrehozott vizsgát. Mivel azonban kísérletről volt szó, a vizsgáztatást az iskola nem szorgalmazta. (Páldi, 1994, 26-29.) Hogy egy tanuló tisztában legyen saját tudásával, annak értékével, hogy el tudja dönteni, hogy belevág-e egy előrehozott vizsgába, ehhez jó önismeretre van szüksége. Az önismerethez vezető út egyik fontos állomása az önértékelés képességének fejlesztése. Ezért a tanulóknak jogos igénye, hogy a teljesítményüket saját maguk is értékelhessék. „*A reális tanulói énkép fontos eleme az értékelőképesség kialakulása, a torz értékrend személyiségzavarokat okozhat.*” B. L-né a *Köznevelés* 1981/30. számában megjelent *Az önértékelő képesség fejlesztése* című tanulmányában fejti ki az óráin szerzett tapasztalatait. (Botka, 1983. 15-17.) Az iskolakísérlet évei alatt ezen keretek között tudta az iskola megvalósítani „*az egységes és differenciált fejlesztés stratégiáját*” – ahogy Gáspár László fogalmaz Páldi János kandidátusi disszertációjának opponensi véleményében. (Páldi, 1994. 226. o.)

1980-ban elkészült a kísérlet intenzív fejlesztési programja. A program 1981-től 1984-ig tartott és a debreceni Kossuth Lajos Tudomány Egyetem Nevelésügyi Tanszékének égisze alatt tudományos keretek között intézményesült az 1971-ben kezdett iskolakísérlet fakultációs rendszere. Ez volt a kísérletező iskola második nagy korszaka. Egy 10-13 éve folyamatosan a megújulást választó tantestülettel, iskolavezetéssel. A Pedagógiai Kísérleteket Felügyelő Bizottság állásfoglalását az iskolakísérlet helyzetéről és folytatási lehetőségéről (1983. dec.) megelőzte egy szervezeti klímavizsgálat, melyet 1982 folyamán Halász Gábor folytatott le az iskolában az MTA PKCS-ban 1979-ben kidolgozott és kipróbált ún. Iskolai Szervezeti Klímateszt segítségével.

A vizsgált klímadimenziók a következők voltak:

1. A vezetés hatékonysága
2. A vezetés demokratizmusa
3. A vezetés szociális informáltsága
4. A tantestület egységessége
5. Iskolán kívüli kapcsolatok
6. A tantestület aktivitása
7. Bensőséges kapcsolatok
8. Nemzedéki ellentétek

A vizsgálatban 5 gimnázium ponteredményeit hasonlította össze. Az összegzés megállapítja, hogy az iskola szervezeti klímája jobb, mint a többi iskoláé. A tantestületi légkör jelentősen magasabb értékelést kapott, miközben az iskolavezető jelenlétével kapcsolatban merültek fel panaszok, bár a többi iskolához képest ez a mutatószám is jobb. A szervezet instrumentális oldala kitűnően működik, miközben a szociális-humán oldalon észlelhetők diszfunkciók. Összességében a tantestület sokkal egységesebb, mint a többi vizsgált iskoláé. (Halász, 1983. 1-7.)

P. J. 1969-1985 között volt a Varga Katalin Gimnázium igazgatója. Apáczai-díjas pedagógus, bölcsészdoktor, a neveléstudományok kandidátusa. Bölcsészdoktori dolgozatának címe *A fakultatív rendszerű oktatás szerepe a gimnáziumi tanulók fejlesztésében* (1980). Gáspár László, a kandidátusi disszertáció opponensének értékelésében kifejti, hogy P. J. a kandidátusi tudományos fokozatot gyakorlati alkotásával nyerte el, (Uo. 225-228.) a Varga Katalin Gimnázium szellemiségének, működtetésének megalkotásával.

Varga Katalin Gimnázium fejlődésének harmadik nagy szakasza B. L-né munkássága alatt következett 1985-től, amikor Dr. P. J. nyugdíjba vonulásakor - négy éves igazgató helyettesi megbízás után - az iskola új igazgatója lett. Az 1985-ös év országos vonatkozásban is mérföldkő a pártállam közoktatásában. Ebben az évben tartották az MSZMP XIII. pártkongresszusát és új közoktatási törvényt adtak ki, melynek értéke nemcsak az volt, hogy új szabályozásokat vezetett be, hanem az is, hogy jogi alapot nyújtott a korábban egyedi engedélyekkel, koncepcionális alapon működő iskolák számára a már működő reformtörekvéseikhez. Többek között megteremtette a magyar közoktatásban a két tanítási nyelvű oktatás törvényes működtetésének lehetőségét. A Varga Katalin Gimnázium 1985/1986-os tanévnnyitó értekezetének jegyzőkönyve már a következő öt évre tervez, az 1990-ig érvényes nevelési terv megfogalmazásával. Beszédében az új igazgató úgy fogalmaz, hogy továbblépni csak az előző lépésekből lehet. A korábbi 1981-1985 közötti időszakra készült Nevelési terv az iskolában folyó nevelési kísérletet ölelte fel. Ennek a

munkának fontos állomása volt a Pedagógiai Kísérleteket Felügyelő Bizottságnak 1983. dec. 16-án az iskolában ismertetett támogató állásfoglalása az iskolai kísérletről, melyben az eredmények közül többek között hangsúlyosan kiemeli, hogy „... a mostoha tárgyi körülmények és anyagi feltételek átlagon felüli pedagógiai erőfeszítések esetén nem lehetnek gátjai innovatív folyamatok beindulásának,” ahogy azt a Varga Katalin Gimnázium példája mutatja. (PKFB állásfoglalás, 1983.) A nyitóértekezlet a képzési cél megjelölésével hangsúlyozza a gimnázium főiskolára és egyetemre felkészítő funkcióját. A tanév rendjébe az őszi nevelési értekezlet témájaként bekerült az értelmiségi életpályára való felkészítés helyzete és feladata. A nyitóértekezleten felmerült az a kérdés is, hogy az addig 10 osztállyal működő iskola a jövőben 12 vagy 16 osztályos lesz-e. A kicsi és elöregedett iskolaépület vonatkozásában a „használható épület” igényére az MTVB Pénzügyi Osztályának képviselőjében jelen lévő B. Z. kitérő, általánosító válaszban reagált, mondván, hogy a megyében a meglévő intézmények nagy része 50 évnél idősebb és az akkori követelményeknek megfeleltetése szükséges. (Jegyzőkönyv a VKG tanévnyitó értekezletén, 1985.)

Én magam 1972-1976 között voltam a gimnázium orosz-angol tagozatos tanulója, majd tanára 1981-től 1983-ig és aztán egy 9-10 éves vargabetű után 1992-től óraadóként, 1993-tól pedig kinevezett tanárként, tevékenyen éltem, életem az iskola történetét. A Varga számomra diákként és tanárként is a mindig megújuló iskola. Szellemisége, szakmaisága, hagyományai és eredményessége végigkísérte eddigi pályámat. Ezért talán megbocsájtható nekem, hogy nem mindig vagyok képes az empirikus vizsgálat műfajától elvárt objektivitás léptékét tartani.

5.1. A két tannyelvű program bevezetésének körülményei, a külső és belső feltételek

Az 5. fejezet arról az iskolatörténeti 17 évről szól, amely az 1988-1989-es tanévben bevezetésre kerülő angol két tanítási nyelvű programot megelőzte. Mik voltak azok a belső és külső feltételek, amelyekkel az innovátornak, B. L-né igazgatónak számolnia kellett?

A bevezetést segítő belső tényezők:

- 1985-től az iskola új vezetője B. L-né, aki 1976-ban lett az iskola tanára, 1981-1985 között pedig igazgatóhelyettes, nagy ambíciókkal.
- A „kísérletező iskola” tantestülete nagy szakmai és pedagógiai tapasztalatokkal rendelkezik a gyakorlatilag 1971 óta tartó kísérletsorozatban.
- Az 1986-1987. tanévtől működő „bázis iskolai”⁵ munkaprogramban érintett kollégák szakmailag kiemelt státusza és ennek hatása az egész tantestületre.
- Az iskolakísérlet tagozatos rendszerében és a későbbi fakultációs rendszer keretein belül magas színvonalon zajló angol nyelvtanításnak megvan a hagyományos értékrendje, elfogadott szakmaisága.
- Az iskolai képzés célja a felsőfokú továbbtanulásra történő felkészítés, vagyis a magas szintű szaktárgyi tudás elsajátíttatása.
- A „vargásnak lenni dicsőség” tanulói attitűd pozitív hatása az iskola egész tanulóközösségére.
- Az osztályok száma minden második évben eggyel több – nem kettő, hanem három, a tanulólétszám 310-340 között mozog.



Milyen **célok** fogalmazhatók meg az erősségek számbavételével?

- Az új iskolavezető karrierlehetősége, szakmai ambícióinak megvalósítása.
- A tantestület innovációs hajlamának kiaknázása.
- A „bázis iskolai” programban nem érintett szaktanárok „szakmai helyzetbe hozása”, valamint széles körű lehetőség a belső szakmai megújulás igényének megvalósítására.
- Megfelelés a társadalom, a piac igényeinek az idegen nyelvtudás használata terén.
- A felsőfokú oktatásba való bejutás esélyének növelése.
- Az iskola ethosának kiterjesztése az új programra, az iskolai integráció segítése.
- A tanulólétszám stabilizálása – minden évfolyamon három induló osztállyal.


2. ábra: A kedvező belső feltételek és a megfogalmazható célok (A szerző)

⁵A „bázis iskolai” program (a pedagógus továbbképzésben megjelenő új forma) a Megyei Pedagógiai Intézet szaktanácsadóival együtt kialakított középtávú munkaprogram volt. Kilenc tantárgyban (magyar nyelv- és irodalom, matematika, történelem, rajz, biológia, földrajz, orosz, német, studium generale) „gyakorló iskolai” státuszt jelentett kilenc szaktanárnak, akik a megyei tanári továbbképzés rendszerében útmutatókat, segédleteket készítettek, bemutató órákat tartottak, kezdő tanárokat készítettek fel. A bemutató órák tartása mellett a program oktatási-nevelési célja az iskolai fakultációs rendszer lehetőségeinek széleskörű kihasználása volt.

A bevezetést segítő külső tényezők:

- Az 1985. évi Köznevelési Törvény, az oktatáspolitikai nyitottsága.
- Az iskola helyzetének erősödése helyi szinten az iskolakísérlet eredményei nyomán.
- A helyi oktatáspolitikai autonómia (Megyei Tanács VB Műv. Oszt.)⁶
- A nyelvtudás (nyugati nyelvek is!) felértékelődése.
- A MM részéről 1984. júliusában elkészült a fejlesztési koncepció első változata. (Vámos, 2008. 128. o.)
- Demográfiai csúcs az 1980-as évek közepén, bővíthető tanulólétszám.⁷
- Az általános iskolai angol tagozatok meghonosodása két-három szolnoki iskolában.

A bevezetést nehezítő belső tényezők, melyek felismerése és a problémák **megoldása** a program bevezetésének alapfeltétele volt. (3. ábra)

Nehézségek	 Megoldások
<ul style="list-style-type: none"> • A szaktárgyat angolul tanító szaktanárok nyelvi képzése. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ TIT tanfolyamok közép, majd felsőfokon.
<ul style="list-style-type: none"> • A 8. osztályosok nyelvi felkészültségének hiányosságai. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ TIT tanfolyamok, a Bánffy-Varga Alapítvány tanfolyamai, nyári nyelvi tábor a felvett nyolcadikosok számára.
<ul style="list-style-type: none"> • Az óraszámban túlterhelt tantestület tehermentesítése. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ A tantestület bővítése.
<ul style="list-style-type: none"> • Az új kollegák (gyors) beilleszkedése. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ A „vargás” klímát jól ismerő szaktanárok alkalmazása. A tantestület nyitottságának erősítése.
<ul style="list-style-type: none"> • A kísérletként induló program bizonytalanságainak kezelése. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Meghívott előadók, szakemberek. Előkészítő értekezletek.
<ul style="list-style-type: none"> • A bizonytalanságból eredően a tantestület frusztráltsága. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Konfliktuskezelés.
<ul style="list-style-type: none"> • Váratlan nehézségek jelentkezése. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ A kommunikációs csatornák működtetése.
<ul style="list-style-type: none"> • Szűk és elöregedett iskolaépület. Az intézményi feltételek hiányosságai. 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Az iskolaépület bővítése és korszerűsítése.

3. ábra: Nehézségek, megoldások (A szerző)

⁶ A két tannyelvű program indítása az első „pályázati” rendszer volt a magyar köznevelésben és potenciálisan nagy lehetőséget kínált a megyék művelődési osztályai számára. Szolnok megyében azonban az autonómia „zavarodottságot” jelentett. Az SZMT VB Műv. Oszt. nem tudta mit kezdjen a Vargával, a vargás kezdeményezéssel, az angol nyelvvél. (Megj.: A megye Jászberényt és az orosz nyelvet pártolta.) Így gyakorlatilag az autonóm döntéshelyzet hátráltató tényezőként hatott.

⁷1953-1956 között a Ratkó politika és a 1960-as években a gyvs népességpolitikai hatása.

A bevezetést nehezítő külső tényezők:

- A Szolnok megyei tanács nem pályázott az MM-hez angol két tanítási nyelvű képzés létesítésére.
- Az új törvények bevezetésével járó bizonytalanság.
- Kapcsolattartás a minisztériummal és a fenntartóval.
- A más intézményekben jelen lévő gyakorlat hiánya.
- Az anyanyelvi tanár számára a szolgálati lakás kialakítása.
- A bérkiegészítés feltételeinek kialakítása a fenntartónál.
- Az eltérő státusból adódó hátrányok (az iskola nem kapott lektort, szaktárgyakat angolul tanító tanárokat, könyveket, stb.)

Az 1980-as évek második felében tehát országosan kedvezőnek bizonyult a helyzet a két tannyelvű oktatás bevezetéséhez. A hetvenes évektől kezdve több ízben végzett kérdőíves vizsgálatok bizonyítják, hogy Magyarországon az idegennyelvtudás messze elmaradt a várakozásoktól. *„1979-1982 között a 18 éven felüli lakosság nem egészen 3 %-a állította, hogy beszél oroszul, míg németül 5 %-a, angolul 2 %-a tudott. [...] Egy 2002-ben végzett kutatás szerint a javulást a közoktatástól várták; az iskola 15 legfontosabb feladat között az idegennyelv-tanulást a 4-5. helyre rangsorolták.”* (Vámos, 2008. 99-100.) Óriási mértékben megnövekedett az idegennyelvtudás iránti igény. A Művelődési Minisztérium iskolareformba kezdett. Az 1985. évi Közoktatási törvény a már működő reformtörekvésekhez jogi alapot nyújtott. Elindult a közoktatásban egy folyamat, mely nagy horderejű változásokat eredményezett az idegen nyelvek tanulás és tanítása terén.

Összességében tehát kedvezőek voltak a külső feltételek a Varga Katalin Gimnázium számára is. A helyzet mégsem volt ilyen egyszerű. 1987-ben a minisztérium 17 iskolát jelölt ki a két tannyelvű program indítására, melyre a megyéknek kellett pályázniuk. Ez a 17 iskola a Művelődési Minisztérium szakmai irányítása alatt készült két tannyelvű tanterv alapján indította be az oktatást. A szaktanárokat, vendégtanárokat, tankönyveket, a célnyelvi tanterveket mind a minisztérium finanszírozta. Ezen iskolák közül 14-ben négy és fél vagy öt éves képzés indult. Ezekben az iskolákon keresztül vitte be a két tannyelvű program a közoktatásba az ún. „nulladik” (nem számozott) évet. 1986-ban, az első körben hét megye és a főváros jelentkezett két tanítási nyelvű gimnáziumi oktatás létesítésére. Ha a feltételek nem voltak elégségesek az új képzés befogadásához, több iskola visszalépett, mivel az MM nem támogatta őket. Szolnok megyében angol nyelven nem terveztek két tannyelvű képzést. A jászberényi Lehel Vezér Gimnázium orosz nyelvvel próbálkozott a „B” verzióban – féléves nyelvi előkészítés után. A programban ez volt az első és utolsó osztály (17 fő), amely 1992-1993. tanévben érettségizett. 1987-ben a minisztérium finanszírozásában három gimnáziumban indult négy éves két tannyelvű oktatás: a pécsi ANK-ban egy angol osztály, a gyöngyi Tolnai Gimnáziumban egy német osztály, a budapesti Körösi Csoma Gimnáziumban két orosz osztály.

Tehát az adott helyzetben a Varga Katalin Gimnáziumnak az egyetlen esélye, hogy az országosan beindult reform trendjén kívül mégis csatlakozni tudjon a megújuló folyamatokhoz az volt, ha egyedi innovációval próbálkozik. Az iskola kedvező belső feltételeire alapozva az innovátornak meg kellett találnia a képzés kereteihez kapcsolódva azt a speciális eltérést, amelyet, noha a minisztérium nem támogat (hisz a megye nem is pályázott), azért innovációként engedélyez, hiszen fel kellett ismernie, hogy hosszú távon ez az érdeke. A szolnoki innováció lényegi különbsége, hogy négy éves képzést tervezett a minisztériumi öt évessel szemben. Tehette ezt azért, mert a városban akkor már két általános

iskolában folyt angol tanítás: a Kassai úti Általános Iskolában (tagozat is), valamint a NYIK programra épülve első osztályos koruktól angolul tanultak a kisiskolások a Kodály Zoltán úti Általános Iskolában. (Néhány év múlva a Kőrösi Csoma Általános iskolában is beindult az angol tagozat.) Vagyis megvoltak az angol két tanítási nyelvű program bázis iskolái a gimnázium számára.

Ezzel együtt komoly szakmai egyeztetések zajlottak a Megyei Tanács Művelődési Osztályával, valamint a gimnázium és az általános iskolák iskolavezetése és az angol munkaközösségek között. A szülők és a tanulók tájékoztatása, a „hírverés” nagyon fontos volt. Szakmailag meg kellett oldani a „nulladik év kiváltását”, mely a szülők számára is vonzerőt jelentett, hiszen nem hosszabbította meg egy évvel a képzési időt, a működtetés szempontjából pedig olcsóbb volt. A gimnázium megkezdése előtt a nyolcadik osztályban (a későbbi években a hetedik osztályban is) elkezdődött az intenzív nyelvi előkészítés, melyhez a program megkezdése előtt városi szinten a TIT is kínált tanfolyamokat, azonban igazán átütő sikert a Varga Katalin Gimnázium által szervezett nyelvtanfolyamok jelentettek a felvett tanulóknak - februárban, márciusban, áprilisban és májusban heti 4 óra, összesen 96 órában. Az órákat a gimnázium angol szakos tanárai tartották, mely a szülők számára bizalmat és garanciát jelentett a megfelelő felkészüléshez. A kísérleti program munkaterve a felvett tanulók nyelvi előképzettségének függvényében nyári intenzív felkészítést is tervezett; júniusban 2 heteset és augusztusban 3 heteset, összesen 125 órában, szintén az iskola nevelőinek vezetésével. Ezek költsége az iskolának a két tannyelvű programnak megfelelően biztosított költségvetését terhelte. A két tannyelvű előkészítő tábor munkájáról a táborvezető, Fodor Zoltán az 1988. augusztus 29-i nevelőtestületi nyitóértekezleten számolt be.

A szülők bizalmat éreztek az iránt a szakmaiság iránt, amelyet nyolcadik osztályos gyermekeik a gimnázium angol szakos tanáraitól kaphattak. A két egymásra épülő intézményi szint, az általános iskola és a középiskola szintváltása amúgy is rejt nehézségeket a tanulók számára. Ezért a szülők és a gyerekek örömmel fogadták, hogy az iskola szaktanárai segítik ezt az átmenetet. Az iskola szintén jól járt, mert szakmailag és pedagógiailag jól elő tudta készíteni a két tannyelvű programot, nemcsak a tényleges nyelvtudás fejlesztésével, hanem új tanulási módszerekkel, új nyelvtanulási szemlélet tanításával. Mindez a tényleges gimnáziumi tanulmányok megkezdése előtt, 1988. tavaszán és nyarán zajlott.

A Varga Katalin Gimnázium innovációjának az országos reformhoz képest a másik nagy különbsége az új tanulástechnika elsajátíttatása. Az 1970-es években, az iskolakísérlet időszakában kifejlesztett és kipróbált Studium Generale nevű tantárgy, mely a bevezetendő két tannyelvű programnak is része lett, a személyiség felzárkóztatásának sajátos iskolai programja, mely lényegében tanulásmódszertant tanított a gyerekeknek, különös figyelemmel a nyelvtanulást segítő tanulástechnikára és a kommunikációs készség fejlesztésére. 1988-ban ennek a tantárgynak a tanítását átvette a pécsi Apáczai Csere Két Tanítási Nyelvű Gimnázium is. M. O., igazgató vezetésével 1987-ben, az egy évvel korábban induló gimnáziumban, ugyanazzal a négy évre kidolgozott tantervvel indították be a két tannyelvű képzést, mint egy évvel később, 1988-ban a Varga Katalin Gimnáziumban. Erről így ír Dr. V.S., a Szolnok megyei Tanács VB Műv. Oszt. Vezetője B. L-nénak, a Varga Katalin Gimnázium igazgatójának: *„Továbbá tudomásul vette a minisztérium, hogy az osztály óraterve és a nyelvi képzés tanterve a pécsi Apáczai Csere János Nevelési Központéval megegyezik.”* (Kézirat: SZMT VB Műv. Oszt. levele, 1987.szept. 15.) (Egy évvel később, 1989-ben a szegedi Deák Ferenc Két Tannyelvű Gimnázium már a Varga programja alapján kezdett el dolgozni.)

A Varga Katalin Gimnázium négy éves angol két tanítási nyelvű innovációjának tervei 1987-ben lettek a minisztériumhoz benyújtva. B. L-né az 1985-1986-os tanévben lett az iskola új igazgatója. (Dr. P. J., nyugdíjasként még négy évig Nevelési alapismereteket tanított.) Az 1985. aug. 30-i nyitó értekezlet jegyzőkönyvének tanulsága szerint itt még nem hangzott el a két tannyelvű program terve, de az elhangzott, hogy az új, öt évre szóló nevelési terv alapvető célkitűzése a felsőfokú továbbképzésre történő felkészítés, az értelmiségi pályára történő orientálás, mely az őszi nevelési értekezletnek a témája is lett. Elhangzott az is, hogy az iskolaépület bővítésére már tanulmányterv született és az is, hogy akkor még nem lehetett tudni, hogy 12 vagy 16 osztályos iskola lesz-e a Varga.

A személyi feltételek is alakulóban voltak. 1984-ben kezdett friss diplomával a gimnáziumban tanítani M. L., matematika-fizika szakos tanár (az iskola jelenlegi igazgatója), 1986. februárjában N. T., aki szintén matematika-fizika szakos volt és 1986. augusztusától F. Z., biológia-technika szakos tanár, a Varga volt tanulója. Ők (és az iskola igazgatója) az 1986-1987-es tanév második félévétől intenzív angol nyelvtanfolyamra kezdtek járni és 1988. második felében szakmai középfokú nyelvvizsgákat tettek le. 1988. szeptemberétől matematikát, fizikát és földrajzot kezdenek tanítani a két tannyelvű programban. (Felmerült az az ötlet is, hogy az angol nyelv szakos tanárok végezzenek el egy másik szakot, kémiát, földrajzot, vagy történelmet, de erre a tantestületből senki sem vállalkozott.) 1986-ban kezd el a Vargában tanítani két angol szakos tanár, K, N. és V. I., akik mindketten a Varga volt tanulói.

Az 1987-1988-as tanévben hét új kollégával bővül a tantestület. Közülük hárman angol szakosak, F. B. (a Vargában érettségizett) és S. I., valamint P. Gy., aki egy éves amerikai kinn tartózkodásból tér vissza és történelem kiegészítő szakot végez. Augusztus 29-én, a tanévnyitó értekezleten az igazgató, B. L-né hangsúlyozza, hogy az új kartársak alkalmazásakor az iskola szakmai programja, a nevelőtestület szakmai összetétele, a pedagógusok teherbírása, a megfogalmazott szakmai igények alapján döntött. A jegyzőkönyvből az is kiderül, hogy a bővítés ugyanakkor nem volt zökkenőmentes. *„Az önzetlen, önmagát számolatlanul osztó pedagógus egyéniségek egyre kevésbé jellemzik a tantestületet. Az elvégzendő feladatok egy része nem dotált.[...]A pedagógusok munkaköri kötelessége, normarendszere, bár a Működési Szabályzat része, eléggé keretjelleű.”* (Kézirat: Az 1987/88. tanév értékelése, 10. o.) Ebből is látszik, hogy az előkészítő munka komoly terheket rótt a tantestületre, miközben jelentős többletóra terhek is jelen voltak a tantestületben. *„A feladatadás pedig elsősorban a vezetőknek okozott nagy idegi terhelést, hiszen a rendszerben gondolkodó, az egyenletes terhelés elvét és az egyéni lehetőségeket figyelembevevő vezetői döntéseket az egyéni érdekeltség néha fel sem fogta.”* (Uo., 10. o.)

Okozott konfliktusokat a tanítás feladat végzésében az időközben az iskolaépületben beinduló rekonstrukció is, mely elvette az amúgy is szűk iskolaudvart, és amely folyamatos zajjal járt. Komoly konfliktuskezelő stratégiára volt szükség a nehéz időszak áthidalásához.

Az óraszám tekintetében a kísérleti munkaterv a „B” variánsnak megfelelően tervez:

- ❑ az I. osztály 1. félévében heti 12 angol célnyelvi órát és még 2 társalgást, de a bevezető szakaszban a szaktárgyakat még magyarul,
- ❑ az I. osztály 2. félévében heti 8 angol célnyelvi óra mellett 4 óra történelmet, 4 óra matematikát és 2 óra fizikát is angol nyelven (az idegennyelvűség függvényében), összesen 18 órát, valamint 2 óra társalgást. (1. melléklet)
- ❑ A tervek szerint a II. osztályban belépő negyedik célnyelven tanított tantárgy a földrajz volt heti 2 órában.

A munkaterv az angol nyelven tanított órák heti óraszámát az orosz nyelvi országos tervezettel hasonlítja össze, mely azt mutatja, hogy a képzés négy éve alatt a Varga Katalin Gimnázium összesen heti 10 órával több angol nyelvű órát tervezett, mint az orosz program. Ennek nyilvánvaló oka, hogy az általános iskolákban az angol nyelvi felkészítés még nem volt olyan színvonalon, mint orosz nyelvből, hiszen nem voltak hagyományai, az orosz nyelvvel szemben. (2. melléklet)

A bevezetés körülményeiről Vámos Ágnes a következőket írja: „...a miskolci Avas Gimnáziumban, a szolnoki Varga Katalin Gimnáziumban, majd további iskolákban nyelvi előkészítő év nélküli két tanítási nyelvű osztályok nyíltak. Ezekhez a szaktudás volt a garancia [...] és az **iskolakoncepció**, mint Szolnokon, a Varga Katalin Gimnáziumban, a *studium generale* program és az idegen nyelvek közötti szabad választás elve. (Megj.: a 2. idegen nyelv) Ehhez a Varga Katalin Gimnázium valódi kísérleti tervet készített, és szakmai kérdéseket tett fel (A Varga Katalin Gimnázium kéttannyelvű osztályainak⁸ kísérleti programja, 1987.):

1. *A két tannyelvű oktatás tervezetében elgondolt nyelvi előképzettség, előkészítő szakasz, majd az első félév heti 12 órája, a heti 12 órás angol nyelvű társalgással együtt elegendő nyelvi ismeretet és készséget ad-e a különböző szaktárgyak tanulásához?*
2. *Az idegen nyelven tanítandó tantárgyak tervezett nyelvi előkészítése (a bevezetés előtti félévben!) jó programú-e, elegendő-e a tantárgy angol nyelven történő tanulásához-tanításához?*
3. *Kipróbálni az idegen nyelven tanító tanárok módszertani elképzeléseit, eljárásait az idegen nyelven való gondolkodásra, problémamegoldásra való képességüket.”*
(Vámos:2008. 150. o.)

Az 1987. júliusában a minisztériumhoz beterjesztett kísérleti program munkaterve a következőkre hivatkozik:

- Az MSZP XIII. Kongresszusának határozata kimondja, hogy az idegen nyelven beszélő szakemberek képzése társadalmi szükséglet.
- A Szolnok megyei Tanács VB. 1985. augusztus 21-i ülésén született 16/1985. VIII.2/V.B. számú határozat jelzi, hogy „Meg kell vizsgálni a lehetőségét a megyében idegen nyelven tanító gimnázium indításának,” mely az alábbi fejlesztéseket teszi szükségessé:
A Varga Katalin Gimnázium 6 tantermes bővítése. A megvalósítás ütemezéséhez az 1988. szeptember 1-i befejezés indokolt. A három párhuzamos osztályból egy osztályban idegen nyelven (angol) gimnáziumi osztály működne, előreláthatólag 1988/1989. tanévtől.”
- A Szolnok megyei Tanács VB. 1986. januárjában tárgyalta a programot. Az előterjesztésben az szerepel, hogy a Varga Katalin Gimnáziumban 1988-tól intenzív angol nyelvű oktatást végző gimnáziumi osztályként működik évfolyamonként egy osztály.
- Gázsó Ferenc művelődési miniszterhelyettes 21.120/1986. IX levelében arról értesíti a megyei Tanácsot, hogy a Művelődési Minisztérium egyetért azzal, hogy a Varga Katalin Gimnáziumban – a nyelvet már korábban is tanultak számára – angol nyelvű képzés induljon. A megyei Tanács értesíti a Varga Katalin Gimnázium igazgatóját, hogy a minisztérium az egyes tantárgyak angol nyelvű oktatásához szükséges segédleteket biztosítani fogja.”

⁸ A dokumentum arra utal, hogy lehetőség szerint nem egy, hanem kettő két tannyelvű osztály indítását is tervezte az iskola.

5.2. A két tannyelvű tagozat indítása az 1988-1989-es tanévben

Három éves előkészítés után az 1988-1989-es tanévben a 22 tanulóval megkezdődött a két tannyelvű oktatás a Varga Katalin Gimnáziumban.

Az 1988-1989-es tanévtől a minisztériumtól egyedi kísérleti engedélyt kapott az iskola az eltérő állami kötelezettség miatt. Kezdetben jellemző volt a „két tannyelvű” kifejezés használatának minisztériumi tiltása, a neve is más volt: „egyedi kísérleti speciális képzés”, mivel más volt a státusza, mint az államilag támogatott két tanítási nyelvű oktatási programoknak. Így a négy évfolyamos programot más gimnáziumokkal együtt „*két tannyelvű oktatást előkészítő, vagy kísérleti, vagy speciális, vagy intenzív nyelvi program*” elnevezéssel indították. (Vámos, 2008. 150. o.)

A kerék beindult. Sokféle tényező együttállása kellett ehhez, hosszú és alapos előkészítő munka. Egy tantestület együttgondolkodása és tettekrevalósága és nagy munkatapasztalata. És mindenképpen kellett az igazgató megszállott hite a két tannyelvű programnak a tanulók életét meghatározó sikerében és abban, hogy a programon keresztül a tanárok számára is kinyílik a világ. Igaza lett.

A két tannyelvű program a C osztályba került. Nem véletlenül. A legtöbb iskolában a két tannyelvű programé az A vagy B osztály lett. A Varga Katalin Gimnázium mindent elkövetett azért, hogy a program integrálódjon az iskola egészébe, hogy beépüljön az iskola teljes szervezeti kultúrájába, és ne elitképzőként különüljön el. Az iskolavezető részéről ez nagyon tudatos előkészítést és folyamatos odafigyelést kívánt. Az iskolában kiépülő nemzetközi kapcsolatokba igyekezett minél több kollégát bevonni. Az anyanyelvi lektor nemcsak a két tannyelvű tanulókkal találkozott tanórákon, hanem az egyéb programokban tanuló fakultációs (később Emelt szintű) csoportokban tanulókkal is. Az igazgató mindent elkövetett a német nyelv erősítéséért is (matematika-német osztály), nem engedte az orosz nyelv tanulását sem abbahagyni és emellett a francia és a latin nyelv is a tanított nyelvek között szerepelt. Az angol nyelvnek a két tannyelvű program bevezetése miatt nem lett egyedüli hegemoniája az iskolában.

A tartalmilag két tannyelvű, formailag azonban kísérleti, intenzív angol (tagozatos) képzés ilyen körülmények között kezdte meg a munkáját az I. C osztályban. Az angol munkaközösség hétagú volt. (M. É., K. N., F. B., Sz. R., S. I., P. Gy., K. J.) 1987. aug. 1-től dolgozott anyanyelvi lektor az iskolában, Kevin J., aki egy volt vargás diákot, később angol szakos tanárnőt vett feleségül (Sz. A.), és akiknek szolnoki letelepedését az iskola igazgatója segítette. (Hamarosan Budapestre költöztek.) Az első külföldről érkező anyanyelvi tanárok között volt „*a lelkes és energikus Kay, aztán Dean néni, 'a Nagyi', aki végül az első osztály érettségizetésében is részt vett. (Ne felejtsük, hogy a két tanítási nyelvű érettségi a kezdetektől 'nagy szám' volt, hiszen a küzdelem egyúttal az állami felsőfokú nyelvvizsga bizonyítvány megszerzéséért is folyt!)*”- írja Muhari a Varga Katalin Gimnázium fennállásának 75. évfordulójára kiadott Jubileumi évkönyvében. (Mrenáné, 2005. 23. o.)

Az iskolának sikerült megoldania a vendégtanárok fogadását, lakhatási körülményeinek biztosítását. A Szolnok megyei Tanács VB Műv. Osztályának 1988. szeptember 29-i keltezésű levele a szolgálati lakás berendezésének költségeiről értesíti az iskola igazgatóját. A lakás berendezésével kapcsolatosan volt tehát egy kis csúszás, átmeneti nehézség, de a feltételeket az iskola a program kezdetétől biztosítani tudta. Az iskolaudvar hátuljában,

a műemlékként védett, kissé omladozó épület szoba-konyhás lakrészének rendbe hozásával szerény, de megfelelő szállást tudott biztosítani az Üdvhadsereg (később a CETP - Central European Teaching Programme) által közvetített anyanyelvi tanárok számára.

A tantárgyakat angol célnyelven tanító szaktanárok nyelvi képzését és ezzel párhuzamosan a tanórák angol nyelvű vezetését a Művelődési Minisztérium a Fulbright tanárcsere ösztöndíj programmal támogatta. (Kézirat: *MM levele SZMT VB Műv. Oszt. részére*, 1987. okt.19.) Újszerű helyzettel kellett szembesülnie az iskolavezetőnek és a tantestületnek is. A szaktanárok külföldi pályázati rendszere új lehetőséget, új helyzetet teremtett, mely egyben feszültség forrása is lehetett, hisz ezzel egyes tanárok számára kinyílt a világ. Ez felvetette az iskolavezető felelősségét abban, hogy kit támogat és milyen feltételek között és kit nem. Ezért a szervezeti kultúra fejlesztése céljából új szabályozók, szabályzatok, nyilvános eljárásmenet kialakítására került sor. Az első Fulbright ösztöndíjas a matematika szakos M. L. volt, aki az 1989-1990-es tanévet Arizónában tanította végig. Cserepartnere, Chuck R. matematika-számítástechnika szakos tanár pedig az ő helyén kezdett el tanítani a Varga Katalin Gimnáziumban. A Fulbright csereprogram keretein belül hat vargás szaktanár töltött egy-egy tanévet az USA-ban (M. L., F. Z. – kétszer egy évet, N. T., Sz. R., S. I., V. G-né) Ez a lehetőség fontos volt a szaktanárok módszertani felkészítése szempontjából, de sok új problémát jelentett a cseretanárok „beillesztése” a vargás kultúrába, módszereibe, értékelés-osztályozás eljárásába stb. Rengeteg vezetői törődést jelentett, illetve ki kellett alakítani a „mentori” szerepet - azt, hogy ki és milyen módszerrel gondozza az anyanyelvi tanárokat.

1988. szeptemberében, az I. C osztályban a matematika, a fizika és a földrajz tanítása indult el angol nyelven. A matematikát M. L. kezdte el tanítani. Az első évben a matematika tanítását segítette egy amerikai vendégtanár is a szegedi József Attila Tudomány Egyetemről, aki Fulbright cseretanárként érkezett az USA-ból Szegedre, és hetente egyszer a Vargában is tartott matematika órát a két tannyelvű osztályban.

A szakszókincs fokozatos tanításával N. T. kezdte el a fizika tanítását. A Jubileumi évkönyvben *Muhari* kedves anekdotát elevenít fel a kezdetekről: „*A tanár úr belép terembe. A hirtelen támadt viszonylagos csendben a tanári asztalhoz sétál. Hatásszünet. Majd azt kérdezi: Hú iz dö monitor? Minden osztálytársam arcára kiül a kérdés, nyilván az enyémre is: Miiiiii??? Majd harsány röhögés tör ki, amelyet csak egy csapat tizenéves képes produkálni. A tanár úr elmagyarázza, hogy a szótár szerint bizony a 'monitor' azt is jelenti 'hetes/ügyeletes. Nem szégyelli, hogy szótárból kereste ki a szót, hiszen ő végül is fizika tanár. És ettől mi is megértjük, nem baj, hogy meg kell néznie a szótárban egy szót. Mi vagyunk az első évfolyam. Ezt vállaltuk. Majd mindenki belejön. A lényeg, hogy angolul tanuljuk a fizikát is, és ez egyszerűen szuper.*” (Mrenáné, 2005. 22. o.)

A földrajz tanításáról az iskola egy év után átállt a történelem tanítására, mivel a szaktanár (M. L.) elment a szegedi József Attila Tudomány Egyetemre tanítani és nem volt utánpótlása. Az egyetemes történelem angol nyelvű tanításának is nagyon nehéz volt biztosítani a személyi feltételeit. Először a Szolnoki Kereskedelmi és Vendéglátóipari Főiskola tanára (Sz. L.) tanított angolul, akit az angol Sheila P. és aztán Mark P. követett. (Azonban 1992-ig, amikor egy amerikai Fulbright ösztöndíjas cseretanár, J. G. megosztva társalgást és történelmet tanított a programban, nem volt megoldva a tantárgy angol nyelvű tanítása. 1993-tól egy történelem-angol szakos tanárnő (G. F-né) került az iskolába, s így az első történelem érettségire csak 1996-ban került sor.)

Az első évre beállított heti egy biológia órát F. Z. kezdte el angolul tanítani, ami jó alkalmat jelentett számára a nyelvi előkészítéshez és a tantárgy megszerettetéséhez, hiszen a kötelező biológia oktatás csak a második osztálytól kezdődött. (Kétszer nyert Fulbright ösztöndíjat az USA-ba.)

A kezdeti nehézségek mellett a két tannyelvű program olyan értelemben is integrálódott az iskola szervezeti kultúrájába, hogy speciális jellegével színesítette minden szaktanár pedagógiai és módszertani kellékárát. (Az elmúlt 20 év alatt a tantestület nagy része tanított a C osztályban.) Az iskolavezető részéről tudatos döntés volt az is, hogy a március 15-ei ünnepséget a C osztály tartsa, mert a két tannyelvű oktatás bevezetésénél a nyugati nyelvválasztás miatt országosan ellenhangok, kétkedések voltak megfigyelhetők.

1988-ban a két tannyelvű program nemcsak beindult, hanem 20 éve sikeresen működik. A kezdeti nehézségek megoldásával, a program törvényi kereteinek megismertetésével és elfogadtatásával, az angliai nyelviskolai kapcsolat létrehozásával, az első két tannyelvű érettségi sikerével, a program státuszának rendezésével a programot az iskola és a város befogadta. Ezt bizonyítja a tanulók sikersorozata, a tantestület egyre jobban kiteljesedő szakmaisága.

5.3. A program fejlődése az iskola külső és belső környezetének alakulása közben

Miközben 1987-ben és 1988-ban az előkészületek a két tannyelvű program beindításának közvetlen előkészületei zajlottak, mely egyedi kísérletként kapott engedélyt a minisztériumtól, folytak az egyezkedések a folytatásról is. Az SZMT VB Műv. Oszt. 1987. szept. 15-i keltezésű levele a VKG igazgatójához arról értesítette őt, hogy a Művelődési Minisztérium azt kéri, hogy *”a kéttannyelvű nevelési programra való áttérést a kísérleti tapasztalatok birtokában és a feltételek megléte esetén”* terjesszék fel engedélyezésre. A diplomácia nyelvén ez azt jelentette, hogy a minisztérium szabad utat adott az iskola innovációjának, de a kísérleti programot nem fogadta be az országos reform kereteibe. Vagyis státusza alapján nem kapta meg a program mindazt a támogatást, amelyet az 1987-ben indított 17 gimnázium. A szereplők tudták, hogy ennek nem szakmai, hanem tulajdonképpen csak pénzügyi oka van.

B. L-né, a Varga Katalin Gimnázium igazgatója 1988. április 14-i keltezésű az MM részére írott levelében az iskola előző évben benyújtott kísérleti programja alapján ismét a minisztérium engedélyét kérte, hogy az 1989/1990. tanévben négy éves képzési idejű, sajátos óraterv szerint működő angol-magyar tanítási nyelvű osztály induljon. Kérte, hogy gimnáziumot az országos rendszerbe bevont iskolák közé sorolják. Ez a gimnázium számára a szakmai munka feltételein túl azt is jelentené, hogy országos beiskolázási kerettel számolhatnának. Azzal érvelt, hogy az 1988/89-ben egyedi kísérleti engedéllyel olyan speciális intenzív nyelvi osztály indult, amelynek programja megvizsgálni azt, hogy az egyedi két tannyelvű kísérleti program működéséhez milyen feltételek, módszerek, eljárások kellenek. *„A speciális osztály minden évben egy évfolyam tapasztalatával megelőzné a kéttannyelvű osztályt, így a felkészülés a programra nem csupán teoretikus lenne.”* A levél beszámolt a személyi és tárgyi feltételek kedvező alakulásáról, pl. arról, hogy *„az iskola 1989. aug. 1-vel 6 szaktanteremmel, szertárral, ebédlővel bővül [...] és a nyelvi osztályba felvett vidéki tanulók kollégiumi elhelyezését számításba vette a Szolnok Megyei Tanács VB Művelődési Osztálya.”* (Kézirat)

Az MM válasza elutasító volt. 1988. július 14-i levelében B. G. a Varga Katalin Gimnázium igazgatójának 729/88. számú levelére válaszolva arról írt, hogy az 1989/90. tanévre változatlan feltételek mellett engedélyezik egy további kísérleti idegen nyelvi osztály indítását, valamint egyúttal tájékoztatta B. L-nét, hogy az 1989/90. tanévi beiskolázást – a kísérleti idegen nyelvi osztályok esetében – az intézmények maguk oldják meg.” Ugyanakkor örömmel veszik, ha az előző év gyakorlatának megfelelően az iskolai felvételi vizsgát az országgal egy időben és ugyanazokkal a feladatlapokkal oldják meg. (Kézirat)

Az 1988-1989-es tanévre a tantestület az órateremben a következő változtatásokról hozott határozatot:

- Történelem – heti 2 óra mindkét félévben
- Orosz –heti 2 óra heti 3 helyett
- biológia – I. osztályban heti 1, a II. osztályban heti 2 órával indít
- földrajz – a III. osztályból az I. osztályba kerül át heti 2 óra
- testnevelés – I. osztályban is heti 3 óra (a heti 2 óra helyett)
- technika – a IV. osztályból az I. osztályba kerül át heti 2 óra
- Studium Generale az I. osztály mindkét félévében heti 1 óra
- angol nyelv - a négy év alatt 12/8, 6, 2, 4 = 22 helyett 7, 4, 6/4, 4 = 20

(3. melléklet)

Az angol óraszám az I. osztályban jelentősen csökkent, azonban így egyenletesebb lett az óraszám elosztás a négy év folyamán, ami egyenlőbb terhelést jelentett a tanulók számára a többi tantárgy vonatkozásában. A döntés jelzi a felvett nyolcadikosok számára szervezett intenzív tanfolyamok és a nyári nyelvi tábor hatékonyságát is.

A bevezetés időszakában, még a második tanévben is (1989-1990), voltak konfliktusok az információáramlásban az iskola és a szülők között. Ezek a program státusza körüli kialakulatlansággal kapcsolatban merültek fel és a II. C osztály szülői munkaközössége levélben kereste meg a Művelődési Minisztériumot, személyesen Glatz Ferenc minisztert, hogy hangot adjon elvárásaiknak.

Az erre írott 1992. ápr. 12-i válaszában B. G., az MM mb. főosztályvezetője, aki a Glatz Ferenc miniszter úrnak írott levélre illetékességből válaszol, így kezdi: „Levelük kapcsán mindenekelőtt néhány félreértést szeretnék tisztázni.” Ezek alapja az, hogy a VKG nem tartozik a két tannyelvű gimnáziumok sorába, hanem kísérleti nyelvi osztályt működtet. Ez tartalmilag nem jelent különbséget, de az iskolák státusza a két típusban különböző. Ezért a szülők igénye vendégtanárok küldésére vagy a gyerekek szervezett külföldi utazására nem megalapozott. Ilyen segítséget csak a két tannyelvű gimnáziumok első osztályainak indítására kapott a minisztérium a British Counciltől az államközi szerződések megkötésekor. A levél arra hivatkozik, hogy maga a kétnyelvű gimnáziumi képzés is csak kísérletként indult. Indításakor úgy gondolták, további osztályokat csak akkor léptetnek be, ha a külföldi partnerrel meglévő megállapodás biztosítja a feltételeket. A közvélemény nyomása az ilyen típusú osztályok indítására azonban olyan mértékű volt, hogy eredeti koncepciójuktól eltérve úgy is engedélyezték kísérleti idegennyelvű osztályok beiskolázását, hogy a feltételeket maradéktalanul nem tudták biztosítani. További félreértésen alapult, hogy a szülők a Művelődési Minisztériumtól a négy éves képzési idejű gimnáziumok tanulóinak tudásszint vizsgálatát várták, s a válaszból kiderült, hogy a minisztérium egyetlen gimnáziumban sem végez ilyen felmérést. A válaszevél tájékoztatta a szülőket a nemzetközi érettségi vizsgával

kapcsolatban is. Nevezetesen, hogy ha egy iskola ezt felvállalja, ez komoly költségeket jelentene svájci frankban az iskola számára, mivel a feladat koordinálását a magáncéggként működő Nemzetközi Érettségi hivatal végzi. Ezzel szemben viszont a minisztérium egy olyan érettségi vizsga kidolgozásán munkálkodik, amelyet az európai államok ekvivalensnek (egyenértékűnek) fogadnak el és ezt mind a két tannyelvű, mind a kísérleti idegennyelvi osztályok számára felajánlják 2002-től. (Kézirat)

Sok volt tehát a kezdeti bizonytalanság, a jogos szülői aggodalom. A program úgy indult, hogy a második tanévben sem készült még el a kimeneti szabályozás. A minisztérium a kísérleti jelleggel induló speciális nyelvi tagozat számára is felajánlotta az egységesen, a minisztérium által kidolgozott és országosan bevezetésre kerülő két tannyelvű érettségi lehetőségét, de azt még nem lehetett tudni, hogy a vizsgakövetelmények mikor készülnek el és milyenek lesznek a feladattípusok. A minisztérium a bevezetéskor lényegi kérdésekben magára hagyta az új két tannyelvű iskolákat, köztük a Vargát is.

Az iskolában jól alakult az **anyanyelvi társalgási órák** és az **amerikai célnyelvi civilizáció** ellátásának helyzete. Minden évben érkezett anyanyelvi tanár, az első években az Üdvhadsereg, később a CETP közvetítésével. Közülük néhányan két évre (Eran W., Jessica K., Susan K., Jessica M. Chad L.), ketten pedig három évre maradtak a Vargában tanítani (Greg W., Amy V.). Greg W. a családjával, feleségével és két gyermekével töltött három évet a Vargában. A nagyobbik gyermek hat éves volt, amikor úgy döntöttek, hogy visszamennek Texasba, hogy Ben ott kezdje meg iskolai tanulmányait. A vendégtanárok nagy része szaktanári feladatán túl egyfajta kulturális nagykövet is volt a szó igazi értelmében. Több volt ez pusztán feladatvégzésnél, aminek legnagyobb bizonyítéka, hogy a kiemelkedő munkáért adományozható „A Varga Katalin Gimnáziumért” plakettet, melyre a tantestület mellett a Diák Önkormányzat is javasolhat évente valakit, három ízben egy-egy vendégtanár nyerte el. (Greg W., Amy V., Chad L.)

Az iskolának önállóan kellett megoldani az **anyanyelvi területen zajló nyelvgyakorlást** is. 1990-ben az iskola az angliai Broadstairsben működő **KSE** (Kent School of English) nevű nyelviskolával vette fel a kapcsolatot. Az első csoporttal K. N. angol szakos tanár és az iskola igazgatója is elutazott. A döntés előtt a nyelviskola szakmai vezetője (Chris McDermott) ellátogatott a Vargába, hogy tanulmányozza a két tanítási nyelvű programot és megértse, mit vár el az iskola az anyanyelvi környezetben működő nyelviskolától. Ezzel megnyugtatóan megoldódott az angliai anyanyelvi képzés. A nyelviskola szervezeti kultúrája, a nyelvi képzés színvonala, a fiatal átlagkorú nyelvtanárok közvetlen kapcsolattartása a tanulókkal, a több országból, vegyesen kialakított tanulócsoportok, a jól szervezett szabad idő programok és kirándulások, a családoknál történő elhelyezésből adódó kommunikációs helyzet, valamint a gimnázium nyelvtanárai és a szaktárgyukat angolul tanító tanárok részére szervezett magas szintű, hatékony tanfolyamok mind hozzájárultak a sikeres, és már 20 éve folyamatosan tartó szakmai kapcsolat kialakulásához. A helyi tanterv alapján a két tannyelvű osztály a második tanév elején, szeptemberben tölt két hetet a KSE nyelviskolában. A költségek szerény támogatása részben önkormányzati keretből valósul meg, részben egyéni pályázati forrásokból. A szülők a beiratkozástól kezdve készülnek a költségek biztosítására, hiszen ez a támogatás mellett is nagy terhet jelent.

Az élőnyelv aktív használatának más gyakorlóteret is keresett az iskola. 1993-ban az iskolavezető két kollégával Münchenben tanulmányozta az európai iskolák által szervezett Modell játékot, amelyben az **Európa Parlament** működését modellezték a diákok. Azóta a **MEP**, L. É., történelem-magyar és Európa uniós ismeretek szakos tanárnő kitartó munkájával

meghonosodott a Vargában és szép nemzetközi sikereket hozott. Tanulói bázisa a két tannyelvű program, de nem kizárólagosan. Mint ahogy az iskolában, 1995-ben induló, a Soros Bizottság által támogatott "Debate" (Disputa) program is jó színtere lett a közéletiség, a vitatkozási, érvelési kultúra tanulásának, gyakorlásának angol nyelven. A szakkörvezető a következőképpen ír erről a Köznevelésben megjelent cikkében: „*Hat évvel ezelőtt indult be szerte Magyarországon a 'diputázás' – angol nyelven a 'debate' – mint versenyforma az általános és középiskolákban. A háromfős diákcsapatok a verseny szabályai szerint egy adott közérdekű téma két ellentétes nézőpontját képviselve érvelnek, cáfolnak, bizonyítanak. Több fordulón keresztül így szolgálja a program a közéleti szerep tanulását, az érvek ütköztetésének kulturált demokratizmusát. Soros György volt az, aki a Soros Bizottság égisze alatt Magyarországon is meghonosította a 'disputázást'.*” (Kajdi, 2001. 15. o.)⁹

Ezekben az években indult az iskolában az akkori anyanyelvi tanár, Eran W. javaslatára az **angol nyelvű szimpózium**, melyet később a **természettudományos szimpózium** angol nyelvű szekciója követett. Ezekben a programokban nemcsak két tannyelvű tanulók vehettek, vehetnek részt. A programok élő kommunikációs helyzetet kínálnak angol nyelven, melyben természetesen a két tannyelvű tanulók a előnyösebb helyzetben vannak a többi programhoz képest, de az összetett készségek és kompetenciák fejlesztése, fejlődése nem zárja ki más tanulók részvételét sem. Éppen ezért meghirdetjük ezt a versenyt az iskolán belül minden tanuló számára, valamint az iskolán kívül a városban és országosan néhány két tannyelvű iskolában is.

A célnyelv gyakorlásának színterévé váltak a **külföldi utaztatások, csereprogramok**:

- Az angliai KSE nyelviskolával (Broadstairs) 20 éve működő kapcsolat mellett szerveztünk nyelviskolai programot Hastings városában is. (A két tannyelvű program keretein belül a 10. c osztály két hetet tölt Angliában.)
- A Lake Region High School (Bridgeton) után a Gould Academy High Schoolal (Bethel), melyek az USA-beli Maine államban található, és amelyekkel F. Z., biológia szakos Fulbright ösztöndíjas kollégánk létesített kapcsolatot kinn tartózkodásának évében. Az utóbbi években a cserekapcsolat mindig valamilyen kulturális projekthez kapcsolódik (pl. a Dráma színpad előadása, Folklor kézművesség felfedezése) és kétévente kerül rá sor.
- A Walesben található Atlantic College Nemzetközi Középiskolával 2001-ben létesült testvérkapcsolat. (Az iskolában tanít a Varga két régi tanára: V. G. és V-né Sz. K.)
- A finnországi Vaskivuori Upper Secondary School egy zenei profilú felső-középiskola Vantaa városában, mely Helsinki elővárosa. A közös találkozások alkalmával a gimnáziumok kórusai adnak közös hangversenyeket, nemcsak az iskola számára, hanem városi rendezvényeken is.
- A hollandiai Utrecht szakközépiskolájával az egyik Nemzetközi MEP program alkalmával létesített testvérkapcsolatot a Varga, az akkori holland nagykövet közbenjárásával. A program mindig valamilyen kulturális vagy természettudományos projektre épül.

⁹ 2005-ben az új kétszintű érettségi bevezette idegen nyelvből az Emelt szintű szóbeli vizsgán ezt a típusú feladatot

- Az Izraelben található Shoham város Szolnok testvérvárosa, mely Tel Aviv elővárosaként épült ki. Középiskolájával egyszer került sor csereprogramra, de a város meghívására érkező iskolai kulturális delegáció programjában a Varga is részt vett.
- A Japánban található Yuza Szolnok legrégebbi testvérvárosa. A városunkba látogató delegációkat mindig fogadja az iskola. Lehetőséget teremtünk az ismerkedésre, órák látogatására, közös kulturális programok szervezésére, hogy ezek a nagyon távoli kultúrák is egymásra találhassanak a tanulókon keresztül. Sor került már közvetlen diákcsereprogramra is.
- Az iskola legújabb szakmai keretek között működő cserekapcsolatát a belgiumi Ecole Européenne de Bruxelles (Brüsszel) F. Z. létesítette, aki 1985-2005 között volt a Varga Katalin Gimnázium biológia szakos tanára (1988-tól a két tannyelvű program tanára), kétszeres Fulbright ösztöndíjas és 2005 óta a brüsszeli Európa Iskola tanára.
- Az iskola részt vett egy Comenius Fizika projektben, melynek keretében hat ország (Anglia, Cseh Köztársaság, Lengyelország, Magyarország, Portugália, Szlovénia) tanulói szakmai előadásokat a modern fizika témaköreiben. A programsorozat a 2008-2009. tanévben a Varga Katalin Gimnáziumban megrendezett szakmai héttel zárult. A projekt vezetője N. T. fizika szakos tanár, aki 1988 óta tanít a két tannyelvű programban.

A csereprogramok mindig valamilyen szaktárgy, vagy projekt téma köré szerveződnek, ezzel is teret biztosítva a szaknyelv gyakorlásának. Ezen túl azonban nemcsak a külföldre utazás élő nyelvi helyzetének hatékonysága, hanem a vendégfogadásnál a nemzetköziség, a globalizálódó világban a kultúrák közelkerülése, hosszantartó barátságok szövődése, a nyelvi gát megszűnésének élménye lett a közös összekovácsoló erő. Mindezek a programok mindig hozzáférhetőek voltak a nem két tannyelvű programban tanulók számára is. Vámos Ágnes könyvében Báthory (1986) azt mondja, hogy ha előnyképző iskolát hozunk létre, akkor abból előnyt kovácsolnak az iskolába járó kevésbé tehetségesek tanulók is és így lesznek ők is egyre tehetségesebbek. (Vámos, 2008. 152. o.) A Varga Katalin Gimnázium ennek az iskolapéldája.

A csereprogramokban résztvevő tanárok részére is „szabályzat” készült, mert az iskola nyilvános pályázatú rendszert alakított ki, hogy a vezetői döntés minden kritériuma ismert legyen. Ez a szervezeti kultúrát fejlesztette és megelőzte a tantestületben a feszültségek kialakulását.

A külföldön szerzett nyelvismeret, nyelvgyakorlás a külföldön eltöltött teljes tanév vagy félév formájában is beindult az iskolában. A Soros-ösztöndíj segítségével évről évre utaztak vargások az Egyesült Államokba. „[...] természetessé vált, hogy valaki mindig utazik. Ők egyébként jó tanulók voltak, a kiválasztásuk alapja eleve a komoly nyelvtudás volt, odakint pedig magániskolákba kerültek, tehát a tanulás biztosítva volt. Amikor hazajöttek, akkor azt a leírhatatlan magabiztosságot csodáltuk, amit azáltal szereztek, hogy tizenévesen kikerültek egy időre a szülői gondoskodásból egy védett, mégis sok tekintetben nagy-nagy önállóságot kívánó helyzetbe. Persze, ahogy teltek az évek, a kínálkozó a kínálkozó utazási lehetőségek számban és jellegükben is átalakultak: ha van pénz, ma már szinte nincsenek korlátok, és a diákjaink azt is tudják, hogy a felsőoktatásban is találnak lehetőségeket, akik veszik a fáradságot, hogy pályázzanak” – írja M. É. (Mrenáné. 2005. 24. o.)

Az első érettségit megelőzően az MM egy 1992. feb. 5-i keltezésű Botka Lajosnének írott levelében a külföldön tanuló diákok tanulmányainak elismeréséről tájékoztat. A be nem fejezett tanulmányok beszámításáról a 6/1990. (VIII. 23.) MKM számú rendelettel módosított 15/1986. (VIII. 20.) MM számú rendelet 102. és 103. §-a rendelkezik. (Megj.: Az új képzési forma tehát új tanügyigazgatási helyzetet teremtett.) A bizonyítvánnyal igazolt külföldi tanulmányokat az iskola elismeri, vagy különbözeti vizsga letételére kötelezi a tanulót. Az is lehet, hogy a tanuló szünetelteti tanulói jogviszonyát és vállalja, hogy ha visszatér, osztályozóvizsgát tesz. A felvételinél, amennyiben a III. és IV. osztályát külföldön végezte, nem számítanak vitt pontot. Ha csak a III. vagy IV. osztályt végezte külföldön, a külföldön szerzett év végi bizonyítványának eredményét nem lehet vitt pontszámában érvényesíteni. Ebben az esetben az itthon szerzett vagy III. vagy IV. osztály eredményei alapján szerzett pontszám kétszeresét kell figyelembe venni.

A Varga Katalin Gimnázium igazgatója egy 1991. jún. 20-án az MM részére írt levelében arról nyilatkozik, hogy az 1992. évi négyéves gimnáziumba az első évfolyam indításához a központi felvételi rendszerbe a gimnázium bekapcsolódik és egyben a központi rendszerben kialakuló rangsorolást, és átírányítást kötelező érvénnyel elfogadja. Tehát a kísérleti jelleggel működő intenzív angol nyelvi képzés negyedik éve, az 1992-es év hozza meg az iskolának a státusz változását, az országos minisztériumi listába felvett keretek között működő két tannyelvű programot.

Az 1993-as év a Varga Katalin Gimnáziumban egy új fakultációs rendszer bevezetésének az éve, mely az 1992-1993. tanévben tanulmányaikat megkezdő I. osztályosokra is vonatkozik. A fakultáció célja a felsőfokú továbbtanulásra való felkészítés, melyeket az iskola évfolyam szinten szervez, és azok a két tannyelvű tanulók számára magyar nyelven zajlanak. A fakultációt az I. osztályban nem osztályozzák. (Kézirat: *Az 1993-1994. tanévben bevezetett fakultációs rendszer*) Az oktatás felmenő rendszerében (közös érettségi-felvételi vizsga) ekkor még vannak ellentmondások a két tanítási nyelvű oktatásra vonatkozóan. Az iskolában felkínált magyar nyelven zajló fakultáció tehát segítség a felvételi nyelvének megválasztása szempontjából.

A felvételi vizsga nyelvére vonatkozó törvényi helyzet 1993-ban változik meg. A Művelődési Közlöny XXXVI. évfolyam 2. számában (1993. feb. 12.) jelenik meg egy melléklet a két tanítási nyelvű gimnáziumokról szóló közleményhez, mely arról rendelkezik, hogy a 129/1981. (M.K. 17.) MM utasítással kiadott vizsgaszabályzatot (GÉV) eltéréssel kell alkalmazni többek között azon két tannyelvű tanulók számára, akik közös érettségi-felvételi vizsgát tesznek matematikából, fizikából és biológiából, ugyanis 1993-tól kezdve ők ezekből a tárgyakból célnyelven is vizsgázhatnak. Abban az esetben, ha a tanuló magyar nyelven tesz közös érettségi-felvételi vizsgát, a célnyelven tett érettségi vizsga külön tantárgynak minősül és a tanuló külön osztályzatot kap.

5.4. A program értékelése az első és a második tanév után

Az 1988-1989-es tanévben az MM által kísérletként engedélyezett első két tannyelvű osztály értékelését több lépcsőben végezte el a tantestület. Az első értékelésre az MKM kérdőíve alapján került sor, melyet kitöltött valamennyi célnyelven tanító tanár, néhány az osztályban tanító magyar pedagógus és osztályonként a névsor szerint minden ötödik tanuló. Az 1989. június 19-i keltezésű szaktanári jelentésekből és az év végi tanulmányi eredmények összehasonlító táblázatából a következő értékelések olvashatók ki.

Angol nyelv: A tanév elején a tanulók bizonytalan nyelvtudással rendelkeztek, azonban bátran kommunikáltak, erős motiváltság volt jellemző. Legnagyobb fejlődést a szabályok tudatossá válásában érték el. Legnagyobb hiányosságuk az élő, a mindennapokban használt nyelvi fordulatok használata, az angolos kiejtés, amit a szaktanár (F. B.) szerint csak anyanyelvi környezetben, vagy anyanyelvi tanártól tanulhatnak meg.

Matematika: A matematika szakkifejezések angol megfelelőit év elején még egyáltalán nem ismerték a tanulók. Szeptemberben még magyarul folyt a tanítás, majd az összefoglalás is többnyire magyarul történt, de ezt mindig követte egy angol nyelvű összefoglalás. Félév vége felé érkezett meg az OPI által kiadott szójegyzék. Összesen 20 db Algebra könyvet kapott az iskola a Soros Alapítványtól, Algebra, Geometria jellegű könyvek érkeztek az Amerikai Nagykövetségtől, de a tanulók alapvetően a füzetvázlatból tudtak tanulni. Október-novembertől a szaktanár (M. L.) már először angolul magyarázta a tananyagot, és azután ellenőrizték le, ki mennyit értett meg magyarul. Ebben az időszakban kezdett 2-2 tömbösített matematika és fizika órát tartani G. L., amerikai tanár a szegedi egyetemről. A tanulók különösebb zökkenő nélkül voltak képesek az anyanyelvi tanár szakoráját feldolgozni. Saját óráin szóbeli feleletekkel is próbálkoztak. 20 bizonyítandó tételt állítottak össze. Mindent a legegyszerűbb nyelvezettel, a legszükségesebb kifejezésekkel igyekezett megtanítani. A tanulók szakmai szókincse nem volt nagy, de biztos, szilárd volt. Szaktárgyi verseny eredmények is születtek a Pallagi és az Arany Dániel versenyeken. **Javaslat:** lefordítani angolra a geometria és algebra feladatgyűjteményeket, központilag megküldeni minden két tannyelvű iskolának más országok hivatalos tankönyveit, radikális óraszámcsökkentéssel lehetővé tenni, hogy a szaktanár fel tudjon készülni az óráira.

Fizika: A szaktanár (N. T.) az év elején a tanulók nyelvi felkészültségét jónak tartotta. Az első hónapban elsősorban szakszavakat tanultak, angol nyelvű feladatokat fordítottak le. Még nem volt angol nyelvű tankönyv és feladatgyűjtemény, de haszonnal forgatták a KÖMAL fizika rovatának angolul megjelent feladatait. A szakszókincs az év végére sokat fejlődött. Az osztály fizika tudása jobb volt a hagyományos osztályokénál, amit a szorgalmuknak és a jó képességüknek tulajdonított. Szükségesnek látta angol nyelvű ismeretterjesztő filmek, videók, szakszótárak beszerzését. **Javaslat:** A nagy energia többletet követelő tanári munka miatt a kötelező óraszám csökkentése és az anyagi megbecsülés növelése.

Történelem: A szolnoki Ker. és Vendéglátó Főiskola tanára (Sz. L.) a második félévben heti négy órában kezdte el a tárgyat tanítani, Az oktatás kísérleti jellege miatt, tapasztalatok híján. Az idegen nyelvűség egységének megteremtése nehézséget okozott, mert bizonyos értelemben nyelvyakorlásra is szükség volt. Órai vázlat készítésével lényegében újírta a tankönyvet, de a tanulók nagy része nem volt képes a vázlathoz hozzáépíteni a tankönyv információhalmazát. A heti négy óra sűrű és szerencsétlen órarendet eredményezett. **Javaslat:** a nyelvoktatás sajátosságait is figyelembevevő tankönyv.

Biológia: A szaktanár (F. Z.) az értékelés időpontjában, a tanév végén három hétig biológiát tanított Angliában, az Európa Iskolában (Culham városa) angolul. A helyi tantervben rögzítve (jó döntés volt) első osztályban kezdte el a biológia tanítását angolul a két tannyelvű osztályban, akkor még csak középfokú szakmai nyelvvizsgálóval, folyamatos, intenzív nyelvtanulás mellett. A szaknyelv bevezetésével, egy átfogó biológia tananyag tanításával megkönnyítette a további tanulmányokat. Kidolgozott egy fogalomrendszert, amihez tananyagot állított össze és főként a terminusok kialakítására törekedett. Csak egy picike, alig olvasható, helyenként hibásan lefordított tankönyvecske állt rendelkezésre. Külföldi tanítási

gyakorlata során beszerzett olyan szakanyagot, amit fel tudott a két tannyelvű programban használni. A tantárgyat az első évben nem osztályozták. A két tannyelvű program alfája és omegája a szaktanár, aki elhitte, hogy ez a program jó, működni képes. A program állandó tanulást jelent a szaktanárnak. **Javaslat:** tankönyvírás.

Az év végi eredmények statisztikája alapján az angolul tanított tantárgyak közül matematikából 0,53-dal, fizikából pedig 0,33-dal magasabb volt a két tannyelvű osztály átlaga, mint az iskolai átlag. Történelemből viszont 0,39-dal alacsonyabb volt az átlag, amit magyaráz a tantárgy szaktanári jelentésből megismert helyzete. Magyar irodalomból az osztály átlaga 0,19-dal jobb volt, magyar nyelvtanból viszont 0,23-dal rosszabb. (Erre vonatkozóan a dokumentumok között az angol nyelv szaktanári jelentésében találtam utalást, amennyiben a program kezdetén még kifogásolható volt a tanulók angolnyelv tudatosságának mértéke, a nyelv logikájának megértése, elfogadása. Véleményem szerint a program első évében ennek oka lehetett a két nyelv közötti interferencia, ami a kétnyelvűség különleges pszicho-lingvisztikai hatásából adódhatott. Meggyőződésem szerint ez csak átmeneti nehézség a tanulási folyamatban. Minél jobban rögződnek az idegen nyelvi struktúrák az agyban, annál precízebben képes az agy befogadni a párhuzamos nyelvi rendszereket, az anyanyelven és az idegen nyelven is. (4. melléklet)

A program értékelésének második üteme a következő tanévben zajlott. Az 1990. feb. 22-én megtartott félévi tantestületi értekezlet jegyzőkönyve arról tanúskodik, hogy a két tannyelvű osztály országos beiskolázása alapján 30 fős leendő osztály indul 1991 szeptemberében. Ez volt a program bevezetésének harmadik éve. Az MM felmenő rendszerben, 1989-ben és 1990-ben is engedélyezte a program folytatását, változatlan feltételek között, vagyis kísérletként és nem az 1987-ben bevezetett országos reform keretei és támogatott feltételei között. A beiskolázás szempontjából az első év 22 fős, a második év 24 fős osztálylétszámaihoz képest a 30 fős osztály eleve sikert jelent. A siker háttérében azonban komoly előkészítő munka állt. Beszámol a jegyzőkönyv arról, hogy hat általános iskolával beindult a szakmai együttműködés, melyben kb. 100-120 tanuló vett részt. *„Ebből gyerekseregéből egy osztálynyit kiválogatni nem lesz nehéz”* – írja a dokumentum. (Kézirat) Vagyis a program újszerűsége, az általános iskolákra odafigyelő szakmai előkészítés meghozta gyümölcsét. Az angol szaktanári jelentés (F. B.) a II.c-ben a középfokú nyelvvizsgára készülést emeli ki és hiányolja a többi két tannyelvű iskolával való összemérés lehetőségét, az I. c-ben pedig beszámol arról, hogy heti egy óra nyelvtanítást kezdtek el, sikeresen. A másik szaktanári jelentés (S. I.) a kétnyelvűség kritériumát taglalja, vagyis, hogy a tanulók más minőségű, komplex nyelvi tudást szereznek és sokkal magasabb szintű nyelvi intelligenciára tesznek szert, mint az egyéb programokban tanulók. Az angol nyelven tanított szaktárgyi eredmények az évfolyam szinten megírt felmérések tükrében néhány százalékkal jobb mutatókkal bírnak.

Harmadik lépcsőben az 1990-1991. tanév félévi értekezletén végzett szakmai értékelést a tantestület. Ekkor már két és fél év tapasztalata volt az iskola tarsolyában. A hátrányos körülmények ellenére az iskola megoldotta a kezdeti nehézségeket, a program beépült az iskola szervezeti kultúrájába és az értékelés sikeresnek minősítette. A jegyzőkönyv 6 pontba sűríti az értékelést, mely az MKM tanulmánya, a belső szaktanári jellemzések, a munkaközösség vezetői jelentések, tanulói vélemények és az esetleges szülői vélemények alapján készült.

”

1. *A két tannyelvű képzés ma már elfogadott, szerves része az iskolánk oktatási rendszerének. A tanulók 1/3-a ebben a formában tanul.*
2. *A két tannyelvű képzés a tantestületben nem az angol szakosak 'magánügye'. Az osztályban tanító szaktanároknak, az osztályfőnököknek is sok új elemet tartalmaz.*
3. *Az iskola beiskolázásához hosszú távon jó programnak látszik.*
4. *Rendkívül sok belső vívódást, vezetői és szaktanári töprengést igényel, mert hiányzik az országos előre kidolgozott koncepció, és főleg a feltételrendszer.*
5. *A négy éves képzésű két tannyelvű program valóságos alternatívája az öt évesnek.*
6. *A finanszírozás rendszerében az önkormányzat gimnazista tanulónként 45.000 Ft fejkvótát kap, a két tannyelvű tanulókra ez plusz 14.000 Ft. Ez központilag leutalt összeg, amely egyenrangúan kezeli és elismeri a két tannyelvű képzés többletköltség igényét.” (Kézirat)*

A dokumentum kitér a tanév során tanító anyanyelvi tanárok értékelésére is. Ez alapján elmondható, hogy az anyanyelvűség egyértelmű hozama mellett nehézségek adódtak mind a szaktárgy színvonala, mind a módszertan és értékelés terén. Charles. R., aki az amerikai Fulbright ösztöndíj cseretanáraként érkezett M. L. helyére Arizónából, matematikát tanított. Sheila egyetemi végzettséggel érkezett és társalgást tanított, Mark P. a történelem tanítását kezdte el, de fél év után eltávozott az iskolától, mivel saját bevallása szerint, a történelem szakon a főiskolán, ahol tanult, tanultak annyi tényanyagot, amit neki kellett volna tanítania, valamint a tankönyvek szemléletét kritikusan marxistának minősítette. A történelem tanítás a két tannyelvű képzésnek az egyik krízis pontja volt. Úgy tűnt, hogy égetően szükség van az iskolában hazai történelem-angol szakos tanárra. A földrajz második tananyagát angolul tanították. Remények szerint M. L., földrajz tanár a nyelvvizsgát letéve egyre jobban képessé vált volna az angol nyelvű tanításra. Gond volt, hogy a külföldről érkezett tanárok nehezen, vagy egyáltalán nem tudtak megbirkózni a magyar iskolafelfogással, a rendkívül kemény magas szintű követelményekkel, az öt számjegybe sűrített mérés is érthetetlen volt a számukra.

Hátrányos megkülönböztetésként értékeli a dokumentum, az adott naptári évben az MKM nem fizette a négy éves két tannyelvű iskolák tanulóinak nyelvtanulását célzó külföldi útiköltség 50 %-t. Ugyanakkor a jegyzőkönyv pozitívan értékelte az országos felvételi vizsgarendszert. 1990-ben országosan 10.250 tanuló felvételizett két tannyelvű képzésre, ami kb. 8-szoros túljelentkezést jelentett. Ugyanakkor kedvezőtlen hatást mutatott az, hogy a felvételizők általános iskolai bizonyítványát nem nézték meg és így szép számmal voltak olyan tanulók is, akik ezt az egyedüli lehetőséget látták arra, hogy gimnáziumba kerüljenek, mivel általános iskolai eredményük alapján nem kerülhettek volna be.

Az értékelés során felmerült az a kérdés, hogy szabad-e mérni a két tannyelvű osztály tanulóinak eredményeit más, hagyományos osztályokéval. Szabad-e ugyanazt az elvárást támasztani, elsősorban a szaktárgyi teljesítményükkel szemben. Az a megállapítás került a jegyzőkönyvbe, hogy addig is, amíg az érettségi és felvételi eljárások jogszabályai meg nem jelennek, a tanulóknak az érdeke, hogy minél jobban megismerjék a követelményeket.

5.5. Az első két tannyelvű érettségi a Varga Katalin Gimnáziumban – 1992-ben

A kísérleti jelleggel engedélyezett első két tannyelvű osztály érettségije az 1991-1992-es tanévben volt. Az irányadó rendelkezések a 129/1981. számú, ún. GÉV (Gimnáziumi és Érettségi Vizsgaszabályzat) és a többször módosított 1985. évi I. törvény 29207/1987. számú rendelete voltak. „2. A kéttannyelvű gimnáziumok tanulóinak – ahhoz, hogy kéttannyelvű érettségi bizonyítványt kapjanak – a tanítás második tannyelvéből (célnyelv), valamint legalább két olyan tárgyból kell célnyelven vizsgát tenni, amelyet ezen a nyelven legalább két tanév folyamán tanult. 8. A tanuló az általános szabályok szerint is tehet érettségi vizsgát. Ebben az esetben olyan érettségi bizonyítványt kap, mint a nem két tanítási nyelvű gimnáziumba járó tanuló”. **Sikernek számított a minisztérium engedélye, hogy az első, kísérletként indított két tannyelvű osztály tanulói a két tannyelvű iskolák számára kidolgozott érettségire jelentkezhettek.**

Egészen a 2005-ben bevezetett új kétszintű érettségi időpontjáig a célnyelvi érettségi kizárólag a két tannyelvű program számára készült feladatai felsőfokú nyelvtudással egyenértékű követelményeket állítottak. A vizsgakövetelményeket, a vizsga lebonyolításának rendjét az ún. Útmutató közölte. Az írásbeli feladat három részből állt: fordítás célnyelvről magyarra (kb. 20 gépelt sor), fordítás magyarról célnyelvre (kb. 20 gépelt sor) és egy esszé jellegű fogalmazás, melyet a vizsgázó a megadott témák közül választhat. (Elvárt terjedelem kb. 60 sor.) Az írásbeli vizsgán szótár használható volt és a feladatok kidolgozására 240 perc állt rendelkezésre. A szóbeli vizsga két részből állt. Az „A” feladat egy átfogó, a tanterv alapján feldolgozott irodalmi, kulturális, illetve ország ismereti téma kifejtése volt. A „B” tétel egy kb. 15 soros célnyelvi szöveghez kapcsolódó, a tanterv által meghatározott alaktani, szemantikai lexikai, mondattani, szövegtani vagy stilisztikai kérdéseket tartalmazott. A szóbeli vizsgán szótár nem volt használható. Viszont a téma kifejtéséhez szükséges szövegyűjteményt vagy önálló irodalmi művet, ill. képet, térképet, grafikont stb. a szaktanár a tétellel együtt a vizsgázó rendelkezésére bocsátotta. Az értékelés csak laza összefüggésben volt meghatározva. Mi a jeles és az elégtelen? „A jeles és elégtelen osztályzat közötti értékeket a szaktanár a hibák és a hiányosságok együttes mérlegelése után a pedagógiai hagyományoknak megfelelően állapítja meg.” (Útmutató, 1992. 1-4.) Azonban a feladatok nehezek, magas színvonalúak voltak. A végső minősítés meghatározása is nagy szabadságot engedett. Aki a négy részjegy alapján a végső minősítésre jót, vagy jelest szerzett, felsőfokú nyelvvizsga bizonyítvánnyal egyenértékű két tannyelvű bizonyítványt kapott, aki elégségest vagy középeket szerzett, az a középfokú nyelvvizsga bizonyítvánnyal egyenértékűt. Amennyiben a négy részjegyből egy elégtelen volt, a végső minősítés nem lehetett jobb közepesnél. Vagyis a középfokú nyelvvizsga bizonyítvánnyal egyenértékű két tannyelvű bizonyítvány volt adható.

1992. május-júniusában, a Varga Katalin Gimnáziumban érettségiző IV. C osztályban 22 főből 20 fő (91 %) tett két tannyelvű érettségi vizsgát. Ebben az évben a célnyelvi (angol) érettségi szóbeli „B” tétele egy újságcikk szövegértése volt, valamint a későbbiekben megkövetelt két angol nyelven letett szaktárgyi vizsga helyett csak egyből, matematikából vizsgáztak a tanulók. Közülük jó (4) célnyelvi angol eredménnyel **15 fő kapott felsőfokú nyelvvizsga bizonyítványt (75 %)**, közepes (3) eredménnyel pedig öt fő kapott középfokú nyelvvizsga bizonyítványt (25 %). További két fő állami nyelvvizsgával szerezte meg angoltól a középfokú nyelvvizsga bizonyítványt.

Az angol nyelven kívül, összesen négy fő szerzett állami nyelvvizsgával középfokú C nyelvvizsga bizonyítványt németből, oroszból, olaszból és eszperantóból. Ez az eredményesség a későbbi évekkkel összehasonlítva szerénynek mondható, de ne felejtjük el, hogy 1992-t írunk és ez az első két tannyelvű érettségiző osztály. Összehasonlításképp hagy szolgáljon egy adat az előző, az 1987-1988-as tanév értékeléséből, amikor a Vargában összesen 18 fő (két érettségiző és két fő harmadikos) tett középfokú nyelvvizsgát, öt fő angol nyelvből, nyolc fő orosz nyelvből, három fő német nyelvből és egy fő francia nyelvből.

5.6. Az új kétszintű érettségi bevezetése 2005-ben

Az új kétszintű érettségi bevezetésére 2005-ben került sor. A törvényi szabályozás kereteit jelöli a 100/1997 (VI. 13.) Kormányrendelet az érettségi vizsga bevezetéséről, valamint a 26/1997 (VII. 10.) MKM-rendelet a két tanítási nyelvű oktatás irányelveinek kiadásáról és az ezt módosító és kiegészítő 8/2001. (III. 9.) OM rendelet a kerettantervek kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról.

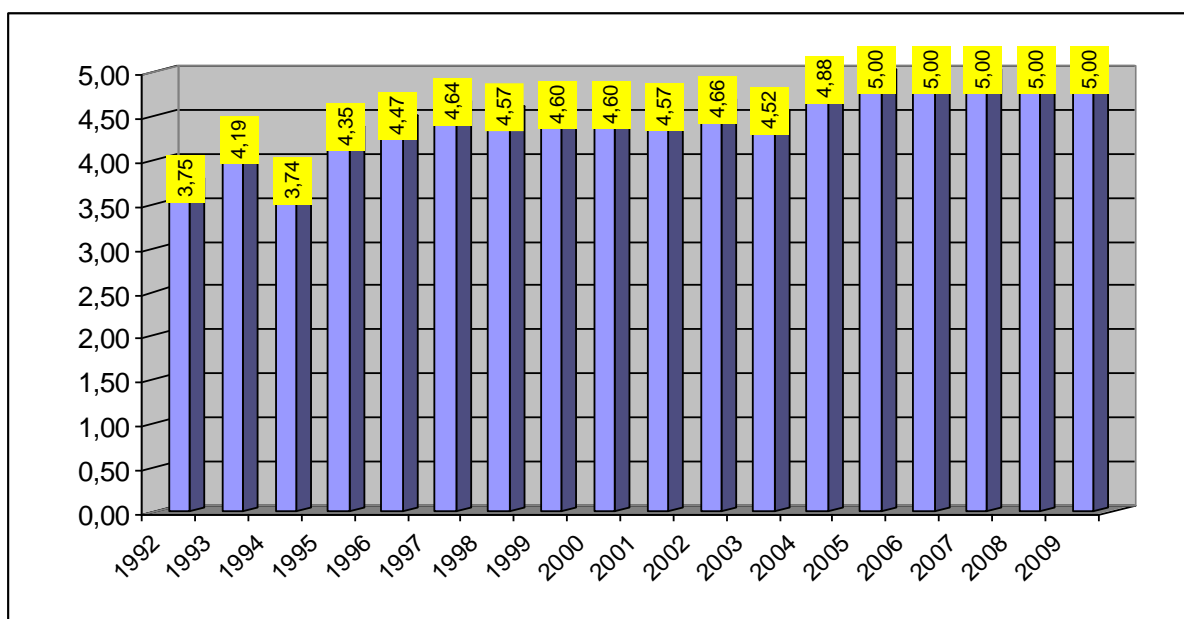
Az új típusú érettségi nagy változást hozott a kimeneti szabályozásban, a vizsga feladatokban, a nyelvi követelmény szintjében. 2005-től kezdve annak a tanulónak, aki felsőfokú két tannyelvű érettségi bizonyítványt akar szerezni, angol célnyelven Emelt szintű érettségi vizsgát kell tennie. Amennyiben azt a vizsgázó legalább 60 %-ra teljesíti, jeles osztályzatot kap és plusz 35 pontot a felvételi eljárásban. (Általánosságban ez a középfokú nyelvvizsga bizonyítvánnyal egyenértékű.) A két tannyelvű felsőfokú érettségi bizonyítvány másik feltétele, hogy két tantárgyból, amelyet a vizsgázó legalább két éven keresztül tanult a programban angolul, sikeres Közép vagy Emelt szintű érettségi vizsgát tegyen angol nyelven. A Közép szintű szaktárgyi vizsga ponthatárai 20 % felett elégséges, 40 % felett közepes, 60 % felett jó és 80 % felett jeles.

Angol célnyelvből megváltoztak a vizsgafeladatok írásban és szóban is. Írásban a két nehéz (felsőfokú követelményszintű) fordítás és a komoly, szakmai témájú esszéírás helyett az Európa Tanács ajánlásának megfelelő skálán B1-B2 szintű feladatokat kell megoldani. Ez a két tannyelvű program C1 kimeneti szintjéhez képest sokkal könnyebb. Fordítás nem szerepel a feladatok között, ami jó, hisz a fordítási készség egy nagyon speciális nyelvi készség. Az intenzív két tannyelvű képzés alatt a fordítási készség jól fejleszthető volt, de csak a legkiválóbbak tudtak jeles osztályzattal megfelelni a követelményeknek. Erről tanúskodnak, többek közt, a 2005-ös év előtti érettségi eredmények. A két tannyelvű tanulók nagyon magas szakmai szinten tudnak kommunikálni, szükség szerint, hol az egyik, hol a másik nyelven, mert anélkül, hogy precízen lefordítanák a szövegtartalmat, az anyanyelvet és az idegen nyelvet is szimultán fogadja be az agyuk. Tehát valóban két nyelven képesek kommunikálni, még akkor is, ha a fordítás készsége nem mindenkién alakul ki magas szinten. Az új Emelt szintű érettségi írásbeli feladatai Szövegértés, Nyelvhelyesség, Hallás utáni értés és Íráskészség. Ezek praktikus nyelvi feladatok, azonban a két tannyelvű vizsgázó számára a nyelvi szintnek magasabbnak kellene lennie. A szóbeli vizsga, kommunikatív jellegénél fogva, ugyancsak jól méri a nyelvi készségeket. (Társalgás, Vita, Önálló témakifejtés képek alapján) A jól felkészült két tannyelvű tanulónak ezeket a feladatokat 90-100 %-ra kell teljesíteniük.

Az új érettségi vizsgarendben a célnyelvi civilizáció vizsgatartalma egy az angol célnyelvtől elkülönült, választható vizsgatárgy lett. Ez a két tannyelvű program legnagyobb vesztesége a jelenlegi vizsgarendszerben. Ma már a Civilizáció vizsgát csak azok a tanulók választják, akik valamilyen oknál fogva nem angolul akarnak vizsgázni a kötelező érettségi vizsgatárgyak egyikéből: matematikából és történelemből. Mivel Civilizációból a kimeneti vizsga nem kötelező, a tanulók egy része nem megfelelően értékeli a tantárgy fontosságát. Pedig civilizációs ismeretek nélkül nem lehet magas szinten egy idegen nyelvet elsajátítani.

5.7. Az érettségi eredmények elemzése 1992-2009 között

Az 1992-2004 között szervezett két tanítási nyelvű érettségi angol célnyelvi vizsgája tartalmában (C1 szint) és nevében (angol nyelv és irodalom) is különbözött a 2005-ben bevezetett emelt szintű angol nyelvi érettségi vizsgától (B1-B2 szint). Ezért nem célszerű direkt következtetéseket levonni az osztályok érettségi eredményeiből. (6. ábra)



4. ábra: Angol célnyelv érettségi osztályzatok 1992-2009 (A szerző)

Azonban az oszlopdiaagramból jól látható, hogy 1992-1994 közötti időszakban az első három év osztályátlagai a legalacsonyabbak (3,75 - 4,19 - 3,74). Ez magyarázható az intézményesítés időszakának nehézségeivel. 1995-től az eredmények jelentős javulást mutatnak. Ez a negyedik érettségiző év hozta meg azt az áttörő sikert, amikor az érettségivel az egész osztály két tanítási nyelvű felsőfokú nyelvvizsga bizonyítványt szerzett. Az ezt követő években 2004-ig már az osztályok legnagyobb hányada teljesítette a felsőfokú nyelvvizsga feltételeit a két tannyelvű érettségien. 2005-től, az új típusú Emelt szintű érettségi vizsga 60 %-nak teljesítése nem jelent kihívást a Varga Katalin Gimnázium tanulói számára. A megszerzett felsőfokú nyelvvizsga bizonyítványok aránya 100 %.

Érdemes megvizsgálni a két tanítási nyelvű érettségivel szerzett felsőfokú nyelvvizsga bizonyítványok és a középfokú nyelvvizsga bizonyítványok arányát, valamint azt, hogy az elmúlt 18 év során az érettségizők hány százaléka szerzett nyelvvizsga bizonyítványt Állami nyelvvizsgákon.

3. táblázat: A két tannyelvű érettségivel és a nem két tannyelvű érettségivel, állami nyelvvizsgán szerzett nyelvvizsga bizonyítványok szintje és aránya az érettségizettek körében (A szerző)

Érettségi Éve / létszám (fő)	Két tannyelvű felsőfokú nyelvvizsga (%)	Két tannyelvű középfokú nyelvvizsga (%)	Két tannyelvű felsőfokú-Állami nyelvvizsgával (%)	Nem két tannyelvű – Állami felsőfokú nyv.(%)	Nem két tannyelvű – Állami középfokú nyv.(%)
1992 / 22	68	23	-----	-----	9
1993 / 24	79	8	-----	-----	13
1994 / 30	63	27	-----	7	3
1995 / 23	100	-----	-----	-----	-----
1996 / 23	79	4	-----	13	4
1997 / 25!	92	-----	-----	4	-----
1998 / 30	97	3	-----	-----	-----
1999 / 25	100	-----	-----	-----	-----
2000 / 30	93	6	-----	-----	-----
2001 / 35	100	-----	-----	-----	-----
2002 / 32	97	3	-----	-----	-----
2003 / 32	97	3	-----	-----	-----
2004 / 34	100	-----	-----	-----	-----
2005 / 30	30	-----	70	-----	-----
2006 / 34	17	-----	80	3	-----
2007 / 32	97	-----	-----	3	-----
2008 / 28	96	-----	-----	4	-----
2009 / 31	100	-----	-----	-----	-----

(Megj.: 1997-ben 1 fő – 4 % egyik formában sem szerzett nyelvvizsgát.)

A táblázatból jól látszik, hogy a 2005-ös és 2006-os évben milyen nagy arányban használták ki a tanulók azt az új lehetőséget, hogy az Állami nyelvvizsgával 100 %-os eredménnyel kiválthatták az Emelt szintű érettségi vizsgát angol nyelvből. Az is követhető, hogy 2004 óta minden vizsgázó megszerezte a felsőfokú nyelvvizsgát, melyre az ezt megelőző időszakban, 1995-ben, 1999-ben és 2001-ben került sor. 2006-ban, 2007-ben, 2008-ban mindössze egy-egy vizsgázó (3-4 %) élt azzal a lehetőséggel, hogy nem a két tanítási nyelvű érettségi keretei között, hanem Állami nyelvvizsgán szerez felsőfokú nyelvvizsga bizonyítványt. Ez azt mutatja, hogy a vizsgázók kedvelik vizsgarendszert és az eredmények is azt mutatják, hogy sikeresen vizsgáznak.

A két tanítási nyelvű érettségi vizsga másik fontos mutatója, hogy angol nyelven milyen tárgyakat és hány százalékban választottak a vizsgázók, valamint hogy 2005-től kezdve a tanulók hány százaléka választotta a Civilizáció vizsgát az egyik angol nyelvű vizsgatárgynak és az is, hogy hány százalék választott Emelt szintű tantárgyi vizsgát angol nyelven.

4. táblázat: Az érettségi vizsgán választott angol nyelvű vizsgatárgyak, 2005-től Emelt és Közép szinten. (A szerző)

Érettségi vizsga éve	Mat. Közép %	Mat. Emelt %	Tört. Közép %	Tört. Emelt %	Fizika Közép %	Fizika Emelt %	Biológia Közép %	Biológia Emelt %	CIVILIZÁCIÓ KÖZÉP %
1992	45								
1993	63				8		13		
1994	67				10		17		
1995	100				9		22		
1996	83		70				22		
1997	84		64		8		20		
1998	100		93		10		7		
1999	100		100						
2000	100		80		13		7		
2001	100		100						
2002	100		97		9		9		
2003	97		97				3		
2004	100		100						
2005	73	3	58		67				60
2006	74	12	67	15	12	3			32
2007	88	9	78	13	6				25
2008	89	7	89	8					21
2009	97	3	94	3					48

A táblázat adataiból a tantárgyi választás következő tendenciái követhetők nyomon. 1992-ben még csak 10 fő (45 %) vizsgázott angol nyelven matematikából. 1993-ban ez az arány 15 főre (63 %) nőtt és néhányan a fizika és a biológia vizsgatárgyakat is választották angol nyelven, de még mindig volt 4 fő (17 %), aki úgy kapott két tanítási nyelvű bizonyítványt, hogy nem tett angol nyelvű tantárgyi vizsgát. (Vagyis ez nem volt kötelező feltétel.) 1994-ben ez a mutató még mindig 17 %. A helyzet 1995-ben annyit változik, hogy matematikából már mindenki angol nyelven vizsgázik és 1996-tól az angol nyelven tett történelem vizsga is belép a választható vizsgatárgyak körébe. A történelem tanításának személyi feltétele ezzel biztosítva látszik és a 2005-ös évet leszámítva a matematika mellett a történelem (vagyis a két kötelező érettségi tárgy) a legtöbb vizsgázó által választott angol nyelvű vizsgatárgy.

A 2005-ös új kétszintű érettségi bevezetése nagy választási lehetőséget teremtett a vizsgázóknak, akik ezzel néhányan éltek a két tanítási nyelvű vizsga keretein belül is. 2005-től matematikából az érettségizők összlétszámához (155 fő) képest összesen 11 fő (7 %) tett Emelt szintű érettségi vizsgát angol nyelven, történelemből 2006-tól az összes érettségiző (125 fő) közül 11 fő (9 %). A fizika Emelt szintű vizsgát 2006-ban egy vizsgázó tette le angol nyelven. Megfigyelhető az a tendencia is, hogy miközben 1993-2003 között, az 1999-es és a 2001-es évet kivéve, mindig volt angol biológiából nyelven vizsgázó tanuló, 2004-től azonban nem választotta ezt a vizsgatárgyat egy vizsgázó sem. Ez a tantárgy ellátás személyi feltételeinek változásával is magyarázható. Az 1989/1990-es tanévet a két tannyelvű programban tanító biológia szakos tanár (F. Z.) a Fulbright ösztöndíj keretében az USA-ban töltötte és nem volt cserepartnere, 2005-től pedig Brüsszelben tanít. Helyettesítését négy éven át a budapesti Karinthy Gyakorló Gimnázium Fulbright ösztöndíjas, nagy tapasztalatokkal rendelkező szaktanárával oldotta meg az iskola, azonban a nagy távolság miatt az órák a

hétfői napra voltak tömbösítve és ez érzékelhető módon hatással volt a tanulók választási kedvére. (A 2009-2010-es tanévben egy biológia-angol szakos tanár nő kezdte el munkáját a programban. Munkájának eredménye remélhetőleg egy-két éven belül mutatkozni fog.)

2005-től az Érettségi vizsgaszabályzat a vizsgázók döntésére bízta a Célnyelvi civilizáció vizsgatárgy választását. A két tannyelvű tanterv a tantárgyat kötelező módon tanítja a vizsgarend megváltozása mellett is, hiszen egy nyelv a nép kultúrája, civilizációja nélkül nem ismerhető meg. Ezért nagy öröm, hogy 2005 óta is vannak vizsgázók, akik ezt a tárgyat választják az egyik angol nyelvű vizsgatárgyuknak.

5.8. A második idegen nyelvből letett nyelvvizsgák

A két tanítási nyelvű program kimeneti eredményességének egy másik mutatója a második idegen nyelvből szerzett nyelvvizsga bizonyítványok aránya. Az idegen nyelvek széles skáláját és a számszerű eredményeket mutatja be a 6. táblázat.

5. táblázat: A második idegen nyelvből szerzett nyelvvizsgák aránya 1992-2009 között - évfolyam / nyelv / fő. (A szerző)

	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
orosz	1	8						1										
német	1		8	6	3	7	10	9	5	10	11	14	21	11	15	1	2	2
olasz	1		1										1					
eszperantó	1																	
francia			3	3	3	4	6	1	1	1	3	4	1	8	6	1	1	
holland			1															
spanyol										1								
arab								1										1
magyar													1					
latin													1					
ÖSSZESEN	4	8	13	9	6	11	16	12	6	12	14	18	25	19	21	2	3	3

A táblázatból az látszik, hogy az évek folyamán a legtöbb középfokú nyelvvizsga bizonyítványt németből (összesen 136) és franciából (összesen 46) szerezték a tanulók. Ezekén a nyelveken kívül az orosz és a latin tanulását iskolai keretek között oldotta meg a gimnázium, olasz és spanyol nyelvet 2007 óta az iskola alapítványának szervezésében lehet tanulni. Az egy fő magyar nyelvvizsgázó egy kínai diáklány volt, akinek a családja itt telepedett meg és gyakorlatilag az angollal párhuzamosan tanult meg magyarul is. A két tanítási nyelvű programban tanultak más diákok is, akik a családban is kétnyelvűek (magyar, arab) és olyanok is, akik tizenegynéhány év után telepedtek haza Ausztráliából, vagy olyanok, akik a Rotary Klub szervezésében töltöttek egy évet Magyarországon (USA-ból, Németországból, Argentínából, Spanyolországból) és így kerültek be a két tannyelvű osztályba.

6. „2008 – a két tanítási nyelvű oktatás éve” a Varga Katalin Gimnáziumban

A Kétnyelvű Iskoláért Egyesület felhívására a Varga Katalin Gimnázium is jelentős rendezvénysorozattal ünnepelte a két tannyelvű oktatás 20 éves évfordulóját a 2008-2009-es tanévben. Jó alkalmat kínáltak ezek a programok arra, hogy az érdeklődők jobban megismerjék a két tannyelvű osztályokban zajló komoly szakmai munkát.

1. Az Oktatási és Kulturális Minisztérium, valamint a Tempus Közalapítvány által hirdetett Világ-Nyelv program pályázat keretében a 2008-2009. tanév folyamán bemutató órák tartására került sor a két tannyelvű osztályokban. A10.c és 11.c Brit civilizáció órát tartott K. M. és M. É., valamint angol nyelven a 10. c-ben történelem órát G. F-né és a 12. c-ben Emelt szintű matematika órát M. L. A programsorozatról a J-N-Sz-megyei Pedagógiai Intézet értesítette az iskolákat. A megtartott órák előtt rövid szakmai bevezetőt mondott az órát tartó szaktanár és az órát követően megbeszélést folytatott az órát látogató kollégákkal.
2. Angol Nyelvi Szimpóziumot rendezett az angol munkaközösség Szolnok középiskolás tanulóinak és felkészítő tanárainak, valamint a zsűriben feladatot vállaló szaktanárainak meghívásával. A versenyzőknek 8-10 perces prezentációt kellett tartaniuk bármilyen az angolszász kultúrához, történelemhez, irodalomhoz tartozó területen. Az eredményesség szempontja nemcsak a magas szintű angol nyelvtudás volt, hanem az előadáshoz tartozó kompetenciák kiemelkedő alkalmazása. Ezért aztán az iskola nem a verseny jelleget hangsúlyozta, hanem az előadók és a közönség által közösen megélt élmény pozitív formáló erejét. A komoly felkészülés jutalmaként minden résztvevő kapott egy angol nyelvű könyvet ajándékba.
3. Az iskola Természettudományos munkaközössége által szervezett Szimpóziumnak is hagyományosan volt angol nyelvű szekciója, amelyben a Varga Katalin gimnázium tanulóin kívül a meghívott két tannyelvű középiskolák tanulói is szerepeltek.
4. Az évforduló keretei között a Varga Katalin Gimnázium két nemzetközi projektnek volt a szervezője, házigazdája.
 - A Nemzetközi Regionális MEP (Modell Európa Parlament) programjának, melyre 4 országból (Németország, Litvánia, Lengyelország, Szlovákia), valamint Pécsről és Budapestről érkeztek diák delegációk, a hivatalos nyelve az angol volt. (Felelős és főszervező: L. É. tanárnő volt. A nagyszerű program plenáris üléseit a Városháza dísztermében rendezték, ahol a tanulók a parlament lefolytatásának formális szabályai követve folytatták le a tanácskozásokat.
 - A Comenius nemzetközi pályázat keretei között zajló Fizika projektben a Varga Katalin Gimnázium tanulóin kívül további öt ország vett részt (Anglia, Cseh Köztársaság, Lengyelország, Portugália, Szlovénia). A projekt záró akkordjaként a 2008-2009. tanévben Szolnokon rendezték meg a projekt utolsó fordulóját.

A színes szakmai skála a két tannyelvű program eredményességét bizonyítja, nemcsak a tanulók magas szintű angol nyelvtudásának, hanem az egyéb szükséges kompetenciáknak különböző szakterületeken történő kiváló alkalmazásán keresztül is.

7. KTNY kérdőív (Két tannyelvű vargás tanulói kérdőív)

Az iskolában a megemlékezés harmadik formája egy a Vargában, a két tannyelvű programban végzett tanulók számára készített kérdőív volt, melyet az Angol munkaközösség vezetője, Muhari Éva állított össze és tett fel az iskola honlapjára. Az adott nem túl hosszú időszakban 26 fő küldte vissza a kitöltött kérdőívet különböző évfolyamokról 1995 és 2006 között. (5. melléklet)

A kérdésekre adott válaszok összegzése a következő:

1. 1995-ben érettségizett 2 fő
 1997-ben 3 fő
 1998-ban 3 fő
 1999-ben 4 fő
 2001-ben 4 fő
 2002-ben 1 fő
 2003-ban 1 fő
 2004-ben 4 fő
 2005-ben 2 fő
 2006-ban 2 fő

2. Végzettségük, választott pályájuk a felsőoktatási intézmények nagyon változatosak.

6. táblázat: A végzett tanulók végzettsége, választott felsőoktatási intézménye (A szerző)

Intézmény	Kar / Szak
Debreceni Egyetem	<ul style="list-style-type: none"> • BTK / Angol-Amerikai Intézet – Általános tolmács • angol tanár • Közgazdaságtudományi Kar / közgazdász-gazdálkodási szak
Pázmány Péter Katolikus Egyetem	<ul style="list-style-type: none"> • ÁJK – jogász • Nemzetközi Tanulmányok • nemzetközi igazgatási alapszak
University of Cambridge	<ul style="list-style-type: none"> • English and European Law
Eötvös Lóránd Tudomány Egyetem	<ul style="list-style-type: none"> • ÁJK – jogász
Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem	<ul style="list-style-type: none"> • Villamosmérnöki és Informatikai Kar – villamosmérnöki szak • biológus mérnök • okleveles mérnök-fizikus • Fizikai Tudományok Doktori Iskola • mérnök-informatikus • műszaki informatika szak • Építészmérnöki Kar
Chalmers University of Technology, Göteborg	<ul style="list-style-type: none"> • a mérnöki tudományok licentiátusa
Fachhochschule für Technik und Wirtschaft, Berlin (2005)	<ul style="list-style-type: none"> • Master of Business Administration and Engineering

Modern Üzleti Tanulmányok Főiskolája	<ul style="list-style-type: none"> • Nemzetközi Gazdaság
Külkereskedelmi Főiskola	<ul style="list-style-type: none"> • Nemzetközi kommunikáció szak
Budapesti Corvinus Egyetem	<ul style="list-style-type: none"> • szociológus-közgazdász szak • nemzetközi tanulmányok • szociológia
BGF, Külkereskedelmi Főiskolai Kar	<ul style="list-style-type: none"> • Nemzetközi Kommunikáció
Szegedi Egyetem	<ul style="list-style-type: none"> • Általános Orvostudományi Kar / általános orvos • magyar-angol egészségügyi szakfordító szak
Kobe University	<ul style="list-style-type: none"> • International Law and Politics
Université Libre Bruxelles ULB	<ul style="list-style-type: none"> • Közgazdaságtudomány szak
Budapesti Semmelweis Egyetem	<ul style="list-style-type: none"> • ÁOK

3. Az, hogy két tanítási nyelvű programban végeztek, a következő megoszlásban segítette őket az érettségi után.

A válaszadók közül a legtöbben (25 fő) kiemelték annak jelentőségét, hogy felsőfokú nyelvvizsga bizonyítványt szereztek és a tanulmányaik során hasznosítani tudták a nyelvtudásukat. 21 fő úgy találta, hogy a két tannyelvű program a 2. idegen nyelv tanulásában is segítette őt, továbbá 18 fő vélekedett úgy, hogy a pluszpontszámok hozzájárultak a sikeres felvételihez. A programban megszerzett nyelvtudás hasznosságát mutatja, hogy 13 fő részben vagy egészben angol nyelven folytathatta tanulmányait, valamint 19 fő tudott hallgatói éve alatt munkát vállalni a nyelvtudásának köszönhetően és 17 fő a diploma mellett a nyelvtudásának is köszönhetette, hogy a megkapott állást. (Megj. A válaszadók 9 fő még nem fejezte be tanulmányait.) Magas arányt mutat azok száma is (15 fő), akik nyelvtudásukat a munkájukban rendszeresen hasznosítják. Mindössze 6 fő nyilatkozik úgy, hogy a nyelvtudásának hasznosítására a munkájában **csak** ritkán adódott alkalom. Közülük 4 fő a rendszeres alkalmat is bejelölte, ami a kérdőívből logikailag adódik, hiszen a kettő nem zárja ki egymást. Vagyis ez a szám elenyésző. Figyelemre méltó az az adat, amely szerint mindössze 7 főnek segített a nyelvtudás jelentősen egy külföldi ösztöndíj elnyerésében. A feltett kérdés nem pontos, ugyanis nem világít rá, hogy hányan pályáztak külföldi ösztöndíjakra. Elgondolkodtató, hogy miért nem volt nagyobb jelentősége a pályázók nyelvtudásának. A kérdőív arra is rámutat, hogy a tantárgyak angol nyelven történő tanulását – visszatekintve két tannyelvű tanulmányaikra – különböző megoszlásban, de sokan tartják hasznosnak. (Matematika – 13, fizika – 6, történelem - 16, célnyelvi civilizáció – 19, biológia – 15) Az egyik válaszadó szöveges megjegyzésében rámutat, hogy befolyásolhatta a választást a választott szakirány, egy másik azt jegyzi meg, hogy a történelem adott a legnagyobb szókinccset. Mindezzel együtt impozáns az a tény, hogy a legtöbben a célnyelvi civilizációt jelölték meg.

4. Arra a kérdésre, hogy szereztek-e a megkérdezettek valamilyen többletet a két tannyelvű programnak köszönhetően, vagyis milyen képességek, pozitív emberi tulajdonságok, kialakításában segítette őket a program, a legtöbben, 23 fő a világlátásuk formálását jelölte meg. 18 fő a tanulási képességek alakulását tartotta kiemelkedőnek, 17-17 fő kapcsolatteremtés, kapcsolattartás, valamint az általános kommunikációs készséget emelte ki, 15-15 fő az érdeklődést és a munkabírást jelölte meg és 11 fő az önbizalom kialakulásban is jelentősnek ítélte meg a program hatását.

Néhány válaszadó személyesen megfogalmazott válaszával is kiegészítette a kérdőívben kifejtett véleményét. Összefoglalva ezek a következők:

- ❖ *„Örömmel töltöttem ki a kérdőívet, mert szerintem is 'nagy találmány' a két tannyelvű oktatás, és még nagyobb ötlet volt ez a 90-es évek elején, amikor én voltam elsős. Egész életemet meghatározta, hogy a Vargában tanulhattam. Nem túlzás azt mondanom, hogy ez a tény, az ott megszerzett tudás mentette meg az életemet azok után, hogy édesanyám halála miatt egyedül maradtam. Egy sima gimnáziumban megszerzett érettségivel semmihez sem tudtam volna kezdeni, azzal érdemi munkát vállalni lehetetlen lett volna. Mivel családi háttér nélkül az egyetem elvégzésére akkor még esélyem sem volt, nagy kincs volt a kezemben a két tannyelvű érettségi és a felsőfokú nyelvvizsga. Ezekkel gond nélkül találtam jól fizető állást, mely lehetőséget adott az életem lassú 'felépítésére'. Ennek köszönhetem, hogy ma feleség és három gyermek édesanyja vagyok, saját van, ahol a férjemmel közösen dolgozunk. Azért a diploma kérdése sosem hagyott nyugodni, és bár erre most már végképp nincs lehetőségem, 'pótlásképpen' a Debreceni Egyetemen az Általános Tolmács Vizsgabizottság előtt letettem a tolmácsvizsgát, így köztársasági tolmács igazolványt szereztem az akkor már meglévő fotóriporteri képesítemem mellé. Boldog vagyok, hogy vargás lehettem.”*
- ❖ *„Habár angol két tannyelvű osztályba jártam, jelen pillanatban a németet többször (napi két-három órát használom, de az angoltudásommal is sok előnyhöz tudok jutni adott kollegáimmal szemben.”*
- ❖ *„Szerintem eredményes a két tanítási nyelvű és semmiért nem cserélném el azt a négy évet.”*
- ❖ *„... a statisztikákon kívül annyit hozzáfűznék, hogy nagy pluszt jelentett számomra a stabil angoltudás, mert az egyetemeken ezt egyre nehezebb megszerezni. Az, hogy a Vargában megkaptuk ezt a tudást, és úgy kaptuk meg, hogy közben az áhított egyetemen elvárt tantárgyi tudásunk megszerzésére is jutott elegendő idő és energia, számomra kiemeli a Vargát a gimnáziumok sorából.”*
- ❖ *„Kedves Tanárnő! A tavalyi évben egy csoporttársammal együtt TDK-t nyertünk, és a 'művünk' hamarosan megjelenik egy kis könyv formájában. Ehhez azonban először le kellett fordítanunk a közel 60 oldalas dolgozatot angolra. 30 oldal jutott rám és miközben napokon keresztül dolgoztam vele, nagyon sokszor eszembe jutottál! A saját bőrömmön éreztem, hogy micsoda kincs a nyelvtudás, amit a gimiben megszereztem és amit nagyon nagy részben a Te munkádnak köszönhetek! Nagyon hálás vagyok érte, mert az egyik legfontosabb útravaló az életemben, ami mindig az enyém marad © Sok erőt és kitartást az új tanévhez!”*

9. Az innováció bevéálása

Van-e 20 év után is helye a két tanítási nyelvű oktatásnak a Varga Katalin Gimnáziumban? A válasz egyértelműen igen. Dolgozatomban arra vállalkoztam, hogy bemutatom a két tanítási program bevezetését, a kezdeti nehézségeket, az innováció eltérését az országosan bevezetett reformhoz képest, a program működésének 20-21 évét, a törvényi változásokat és azok hatását a programra, a felmerülő nehézségeket és megoldásokat, a sikereket és az azokat indukáló tényezőket, a program integrálódását az iskola többi programja közé, a tanulók érettségi eredményeit, nyelvvizsga sikereit, továbbtanulásuk eredményességét, egyéni elégedettségüket, az iskolavezető (az innovátor) rendületlen hittel és elszántsággal végzett irányító munkáját, a tantestület szakmai, pedagógiai és módszertani felkészültségét, nyitottságát a megújulás iránt, a bevezető szakaszban nagyrészt önzetlenül vállalt óriási többletmunkáját, vagyis az innováció bevezetésének, intézményesülésének és bevéálásának folyamatát.

A Varga Katalin Gimnáziumban a két tannyelvű program a bevezetésétől, 1988-tól kezdve sikeres. Az osztályok létszáma a kezdeti években 22-23-24-25 között mozgott, 1996-tól kezdve (a 2004-2008-as tanévet kivéve) 30-35 fő között van. Egy-egy egyedi esettől eltekintve nincs lemorzsolódás. A 2009-2010-es tanévben 32 tanuló kezdte meg a programban tanulmányait.

Sikert mutatnak az érettségi vizsgák eredményei (5.7 fejezet), a programban szerzett angol felsőfokú nyelvvizsgák és a második idegen nyelvből szerzett középfokú nyelvvizsgák száma is. Ezek azok az indikátorok, amelyekkel számszerűen mérhető és összehasonlítható az eredményesség.

Ezek mellett a sikerszámok mellett azonban legalább ilyen fontos a kétnyelvűség nagyon speciális, pszicho-lingvisztikai szempontból magyarázható állapota, azoknak az alapvető kompetenciáknak a megléte, amelyek képessé tesznek valakit a készség szintű kétnyelvű kommunikálásra. A Varga Katalin Gimnáziumban a két tanítási nyelvű program bebizonyította, hogy ez a mentális folyamat nemcsak két-nemzetiségű szülők gyermekeiként, nemcsak hosszas anyanyelvi területen élés alatt, hanem iskolai, oktatási folyamatok közben is megvalósítható. Sőt, az iskolában zajló tudatos oktatási, tanítási-tanulási helyzet azt a többlet eredményt is produkálja a kétnyelvű beszélő számára, hogy az elsajátított magas szintű szaktárgyi ismerettel együtt, a Varga Katalin Gimnázium esetében a felsőfokú továbbtanulásra felkészítés közben (amely az iskola Pedagógiai Programjában meghatározott alap célkitűzése) olyan szakmai szókinccs és kifejezőkészség is kialakul, ami egy családi környezetben esetleges. Az iskola 1992-ben kiadott ismertető prospektusa azt írja, hogy a magyar-angol két tannyelvű programban szerzett közép-, illetve felsőfokú nyelvvizsga a szaktárgyak szaknyelvi ismeretét is jelenti középiskolai fokon. Az 1988 óta eltelt 21 év bebizonyította, hogy a kezdeti nehézségeken túl ez a szaknyelvi tudás messze túlmutat a középiskolai fokon. A következő idézet az ebben a kiadványban a két tannyelvű programról szóló rövid ismertetés végén olvasható: *„Új utakat keresünk, amelyben továbbra is a felsőfokú tanulásra készülő, kiváló képességű, tehetséges tanulók nevelését vállaljuk. Olyan, magyarságukat valló, európai értékeket is képviselő fiatalokat szeretnénk nevelni, akik képesek a magas szintű szaktudás megszerzésére, és nagy biztonsággal beszélnek egy-két idegen nyelvet.”* (Csendes. 1992. 11. o.)

A ma már az egyetemeken különböző szakjain tanuló, a két tannyelvű programban végzett, valamint a már diplomázott tanulóink a professzionális szakma világában kiválóan megállják helyüket angol nyelven írott pályaműveikkel, angolul tartott prezentációikkal, szakfordításaikkal, a nemzetközi diplomácia és az üzlet világában folytatott tolmácsolásaikkal is. Szakmai szövegek lektorálására kérik fel őket, és bár nem az angol szakos tanár tudatos precízségével, de tudják és értik, hogy hol, mi a hiba a szakszövegben mondattanilag, vagy lexikailag. Hosszú, fáradságos út vezet ideig. Tudatos odafigyelés az idegen nyelvre és annak kultúrájára, az idegen nyelven közvetített tudástartalomra. M. É., angol szakos tanár a következőket írja: *„Biztos vagyok benne, hogy sokakban megfogalmazódott már, az aggodalom, hogy nem túlzás-e, ennyi figyelem egy idegen nyelvnek és idegen kultúráknak. [...] Amiről itt szó van, a tanulás a szó szűkebb és tágabb értelmében egyaránt. Hiszen hányszor izlelgettük tanítványaimmal keresve egy-egy angol szó megfelelő hangulatú magyar szinonimáját, gondolkodtunk, van-e hasonló vagy azonos képi megfelelője egy-egy közmondásnak vagy szólásnak! Milyen gyakran kell vizsgálgatnunk, miben hasonlít és különbözik a két nyelv működése! Mennyi gondolatot fogalmaztunk meg szóban és írásban, magunkról, Szolnokról, Magyarországról akkor, amikor a kiindulás valamilyen brit vagy amerikai hely, esemény vagy szokás volt! És milyen gyakran épp ezeken az „angol” órákon fogalmaztunk meg közösen, ha hiányos volt a tudásunk saját nyelvünkről vagy hagyományainkról.”* (Mrenáné, 2005. 25. o.)

A KIE (Kétnyelvű Iskoláért Egyesület) a „2008 – a két tanítási nyelvű oktatás éve” címmel meghirdetett évfordulós programsorozatában egy állapotvizsgálatot végzett a két tanítási nyelvű iskolák idegen nyelv (célnyelv) szakos tanárai, a tantárgyat idegen nyelven tanító tanárai, a magyar nyelv és irodalom szakos tanárai és igazgatói között. A kérdőív utolsó kérdése: *„Ön beíratná-e saját gyermekét kétnyelvű iskolába?”* A kérdésre az iskolában a válaszadók közül mindenki igennel válaszolt. Vannak az iskolában szép számmal olyan szaktanárok is, akiknek gyermeke a két tannyelvű programban tanult, végzett. Az egyik kolléga a nekem írott levelében a következőt írja: *„Még annyit, hogy szülőként is megítéltem a dolgot ... és azt hiszem, a mai világban ez a legpraktikusabb oktatási forma, amit [...] csak az tehetne még tökéletesebbé, ha lennének tárgyak, amiket egy harmadik nyelven hallhatnának a diákok. A nyelvtudás a 'leges' legfontosabb praktikus ismeret, amivel kiteljesedhet a személyiség. Így gondolom.”* (F. Z. e-maail levele K. M-nak)

Mi is bizonyíthatná jobban, hogy a Varga Katalin Gimnáziumban bevált és jól működik a két tanítási nyelvű program, mint az a tény, hogy saját gyermekeinket is bizalommal és azzal a mély meggyőződéssel írattuk be 9.c osztályba, hogy ott a négy év alatt a lehető legtöbbet kaphatják abból, amit ma a közoktatás Magyarországon nyújtani tud.

A két tanítási nyelvű oktatásra szükség van és a program, az eddig felhalmozott tapasztalatok birtokában sikeresen működik. Köszönet a megálmodójának, B. L-nének, az iskola akkori igazgatójának és a program kivitelezőinek, vagyis a programban tanító minden szaktanárnak és a programot sikeresen záró minden vargás tanulónak. Így teljesül be a közös élmény öröme. (Sharing is so good!)