

K Ö R K É P

A NEVELÉSI TERVEK ÉS A TANTERVEK INTEGRÁLÁSA

Vita az MTA Pedagógiai Bizottságban

Az oktatás tartalmi korszerűsítése elvi-elméleti kérdéseinek kimunkálására az 1974/75. tanév során bizottságokat hozott létre a Művelődésügyi Minisztérium, illetve az Országos Pedagógiai Intézet.

Egyik alapvető — és időrendben legsürgősebb — feladat a nevelési tervek és a tantervek integrálása, azzal a céllal, hogy az óvodák, az iskolát előkészítő foglalkozások, az általános iskolák, a középfokú oktatási intézmények, valamint a nevelőotthonok és diákotthonok egységes nevelési célok, összehangolt nevelési követelmények és megfelelően differenciált nevelési módszerek alapján végezhessék munkájukat. Az egységes dokumentumnak — a fentiek mellett — tartalmaznia kell a tantárgyak speciális nevelési feladatait és alapot kell nyújtania az osztályfőnöki munka továbbfejlesztéséhez. (Az integrálás lehetőségeit, a megoldás módját vizsgáló munkabizottság vezetője NAGY Katalin).

A másik — azonos jelentőségű és ugyancsak elsődleges — tennivaló a tantervek műfaji kérdéseinek kidolgozása. E munka szempontjából meghatározó jelentőségű a korszerű műveltségnek az a komplex értelmezése, amely az ismeretek, a világnézet, a magatartás egységét hangsúlyozza. (E munkabizottság vezetője NAGY Sándor).

A két munkabizottság párhuzamosan, egymástól függetlenül dolgozott; örvendetes eredmény volt, hogy a nevelési tervek és tantervek integrálása, illetve egymáshoz való közelítése tekintetében lényegében azonos megoldáshoz jutottak. A tantervi főbizottság — a két anyagot megtárgyalva és elfogadva — azok összedolgozását javasolta.

A nevelési tervek – tantervek integrálásának jelenlegi lehetősége és módja a következőkben vázolható;

A nevelési terv és a tanterv egységesítésével kapcsolatban a közvetlenül előttünk álló munkák szakaszában lényeges előrehaladást lehet elérni. Sokat tehetünk annak érdekében, hogy a két műfaj közelítsen egymáshoz; a valódi integrálásra azonban főképpen akkor vállalkozhatnánk, ha a céltaxonómiának a jelenleginél részletesebb kimunkáltságával lehetne számolni.

Ezért a bizottság javasolja a tantervek olyan jellegű elkészítését, hogy azok bevezető részükben a cél- és feladatrendszer minél részletesebb kifejtését, a tanuló személyiségfejlődésének az adott ciklusban jellemző sajátosságait adják meg; a továbbiakban a tananyag differenciált s a vonatkozó követelményrendszer minél egzaktabb leírását nyújtsák (szaktaxonómia); egy csatlakozó részben pedig azokat a feladatokat, tevékenységeket részletezzék, melyek az órán- és iskolán kívüli munka kategóriájába tartoznak.

Ez az egész a maga rendszerében már lényeges közeledést jelenthet a nevelési terv és a tanterv között. Ez az integráció felé az első lépés lenne, annak teljesebb

megvalósulása viszont a tantervi munkálatok következő szakaszában (1978—85) következnek be.

Az integrálás kétlépcsős megoldásának realizálását már most el kell kezdeni, egyaránt ösztönözve a tantervek készítőit minél részletesebb követelményrendszerek kimunkálására s a nevelési tervek készítőit minél differenciáltabb céltaxonómia kidolgozására.

E koncepció alapján az *egységes dokumentum struktúrája** a következő:

1. Az oktató-nevelőmunka alapjai

a. Az adott iskolafok (nevelőintézmény-típus) célja, legfőbb feladatai, működésének alapelvei. Ez a rész tartalmazza a társadalom „tanulóeszményének” leírását is. Ebben természetesen benne foglaltatik a szocialista embereszmény rajza, melyet az eddigi nevelési tervek külön részleteztek.

b. A tanulók fejlettségének (társadalmi, biológiai, pszichológiai) sajátosságai korcsoportonként; az elvárható (optimális) szint jellemzése mellett a tipikus pozitív és negatív irányú eltérések leírása. A személyiségfejlettség megállapításának módszerei.

c. Az iskolaközösség és a kisebb közösségek fejlődési sajátosságai és normái. A közösség fejlettségének meghatározása.

d. A művelődési anyag funkciója, általános nevelőértéke, arányai, az óraterv magyarázata.

e. Az adott nevelőintézmény szerepe a nevelési tényezők koordinálásában.

Az integrált pedagógiai terveknek ez a része tehát meghatározza az oktató-nevelőmunka általános céljait, leírja általános lehetőségeit és feltételeit.

2. A tanórán folyó nevelés és oktatás terve

Az általános, alapozó részben kitűzött célok megvalósításának kiemelt szintere a tanóra. Az itt folyó oktató-nevelőmunka tervezésénél a következőkre kell kitérni:

a. Az egyes tantárgyak

— speciális feladatrendszere,

— a törzsanyag részletes kifejtése,

— a törzsanyaggal kapcsolatos (lehetőleg taxonómiai pontosságú, a képzési és nevelési feladatokat is tartalmazó) követelményrendszer,

— a kiegészítő anyag tematikája,

— a tantervi minimum tematikája.

b. A tantervi anyag feldolgozásának alapvető és részleteiben is kidolgozott metodikai koncepciója

— metodikai ajánlások az oktatási folyamatra vonatkozóan (beleértve a modern pedagógiai technológia meghonosítását célzó javaslatokat).

c. Az órán és iskolán kívüli képzés és nevelés lehetőségei (az adott tárgy vagy tantárgycsoport összefüggésében).

A fentiek — a tanterv szerkezete — mellett szükséges a *törzsanyag* pontos meghatározása; a törzsanyagot úgy kell tekinteni, mint a tanítás teljes előírt tartalmát. A törzsanyagon belül szükséges megjelölni a továbbhaladáshoz elengedhe-

* Az egységes struktúra mellett műfajilag meglehetősen különbözik egymástól — a jelenlegi változatban — az 1—2—3. fejezet.

tetlen *tantervi minimumot*. A törzsanyagon felül pedig *kiegészítő anyagot* kell felvenni és ajánlani: ezt olyan többletnek lehet minősíteni, melynek teljesítését az iskola nem az érdemjegy útján ismeri el.

A tanterv ebben az értelemben fogható fel *differenciáltnak*.

A követelményrendszer összeállításához megkívánt *taxonómiai jellegű tananyag-elmzést* azért kívánatos minél több esetben elvégezni, mert enélkül nehéz az elérendő teljesítményszintek meghatározása. Az elemzésnek fel kell tárnia az egyes anyagrészekben belül azoknak a tényeknek, fogalmaknak, törvényszerűségeknek, alkalmazásoknak, műveleteknek — műveletrendszereknek, elméleteknek, hipotéziseknek stb. körét, amelynek elsajátítása szükséges, és amely egyszersmind jelzi az adott tantervi téma lényeges információ-tartalmát. A tanterv így válhatik az ellenőrzés — értékelés megbízható alapjává.

Az eddigi *utasítások* helyett metodikai ajánlásokat kell a pedagógusok számára kidolgozni. Ezek főleg a törzsanyag egyes alapvető témáinak optimális tanítási módját mutassák be. Esetenként feldolgozási alternatívákat lehet nyújtani, minthogy eltérő körülmények között dolgozó iskolák használják fel ezeket. Különösen fontos, hogy a tantervek és a metodikai ajánlások együtt az oktatás korszerű szervezeti formáit, módszereit, eszközeit javasoló metodikai koncepciót tartalmazzanak. Ez következik a gyorsan fejlődő pedagógiai technológiára való áttérés előttünk álló feladatából.

3. A tanórán és iskolán kívüli nevelés tervei

Az alapozó részekben kitűzött célok megvalósításában nélkülözhetetlen szerepet játszik a tanórán és iskolán kívül töltött idő, a tanulók mikrokörnyezete. Meg kell tervezni — választási lehetőségek biztosításával — a tanulók tanórán és iskolán kívüli tanulási, munka-, sport-, játék- és szórakozási tevékenységét

- a napköziben, a tanulószobában,
- az ifjúsági szervezetben,
- a családban,
- a művelődési házakban, könyvtárakban,
- egyéb színtereken.

E dokumentumok arra szolgálnak, hogy segítségükkel az egyes intézmények a maguk konkrét terveit országosan egységes elvek szerint és fő vonásaiban közös tartalommal, de a helyi sajátosságoknak megfelelően alakítsák ki.

Az iskolafokonként megszerkesztett terveket *elsődleges dokumentumoknak* nevezzük. Ezek sorába tartozik és korszerűnek mondható a nemrég életbe léptetett Óvodai Nevelési Program.

Az egyéb nevelőintézmények (nevelőotthon, diákotthon, kollégium, nevelőintézet) számára készített tervek szervesen ráépülnek az elsődleges dokumentumokra, ezeket *csatlakozó dokumentumoknak* nevezzük.

Az egységes dokumentum-rendszer sémáját a túldoldalon közölt táblázaton mutatjuk be.

Az „egységes alapdokumentum” fenti koncepcióját 1974. áprilisi ülésén megvitatta az MTA Pedagógiai Bizottsága is. A hozzászólók a törekvést — a nevelési tervek és tantervek integrálását — egyértelműen pozitívnak ítélték: jelentős lépés ez a pedagógiai tudományban, korszerűsíti a pedagógiai gyakorlatot, a tendencia megegyezik más szocialista országok reformcélkitűzéseinek és kísérleteinek fő irányával.

A hozzászólók egyike szerint a nevelési terv és a tanterv integrálásának van egy lényeges előfeltétele: a nevelési folyamat belső integrációja. Vagyis az oktatást a

Elsődleges tervek

Csatlakozó tervek

Iskolaelőkészítés

Az Óvodai Nevelés Programja

Nevelőotthonok
nevelési terve

Az általános iskola
pedagógiai terve

A tanórán folyó nevelés terve	A tanórán és iskolán kívüli nevelés terve
Az oktató-nevelőmunka alapjai	

Diákotthonok és
kollégiumok nevelési
terve

Középfokú iskolák
pedagógiai tervei

órán	órán kívül	órán	órán kívül	órán	órán kívül
gimnázium		szakközépiskola		szakmunkás- képző intézetek	
Az oktató-nevelőmunka alapjai					

Nevelőintézetek
nevelési terve

nevelésbe kell integrálni, de nem a jelenlegi oktatás és a jelenlegi (oktatáson kívüli) nevelés valamilyen összekapcsolásával, hanem az egész folyamat átgondolása és átalakítása alapján. Az ilyen blokkszintézis eredményeként nyert nevelési folyamat modelljét most már blokkanalízissel vizsgálhatjuk: megállapíthatjuk, hogy például a nevelésre vonatkozó általános elképzelésünknek az oktatás milyen tartalma, felépítése felel meg. A feladat lényege, hogy az oktatást is nevelési folyamatként — a nevelési folyamat *integráns* részeként — valósítsuk meg. Ehhez az oktatás belső integrációját is fokozni kell. Helytelen volna irreális célokat magunk elé tűzni, de veszélyes az is, ha a nehezebb feladatokat (pl. a komplex tantárgyak kidolgozását) a túlságosan távoli jövőbe toljuk át. A folyamatos korszerűsítés azt jelenti, hogy ahol már most lehetséges, világosan meghatározott perspektívánk birtokában, igyekezzünk megvalósítani a pedagógiai „áttörést”; nem biztos, hogy a rendszer *egészét* mindig *egyszerre* és *gyorsan* kell átalakítani. Éppen a folyamatos korszerűsítés teszi lehetővé, hogy bizonyos tennivalókat akár határidő előtt is napirendre tűzhessünk (ilyennek tekinthetők a kommunikációs tárgyak, az anyanyelv, az orosz és a matematika).

A vita egy másik résztvevője arra hívta fel a figyelmet, hogy az egyes intézménytípusok tanterveinek és nevelési programjainak készítése ne parcellázottan, egymástól elszakítottan folyjék. Például a felsőoktatással, a felnőttek önképzésével, önművelődésével kapcsolatos társadalmi igények nem hagyhatók figyelmen kívül az alsóbb szintű nevelési intézménytípusok pedagógiai céljainak, programjainak megalkotásánál, mint ahogy a felsőoktatási intézmények, a felnőttek továbbképzésével foglalkozó szervek saját képzési programjaik megfogalmazásánál figyelembe kell, hogy vegyék, mit nyújtott az általános iskola, középiskola, mire építhetnek képző-nevelőtevékenységükben. Ha valahol, itt különösen nagy a jelentősége a képzési rendszer teljes vertikumában való gondolkodásnak, a rendszerelméleti megközelítésnek, az intézménytípusok közötti munkamegosztás körütekintő meghatározásának.

Az előterjesztés a tanóra mellett jelzi azokat a főbb nevelési szintereket, melyekre ki kell hogy terjedjen a céltudatos pedagógiai tevékenység. E tekintet-

ben különös jelentőséggel bír a család, mint az egyik legfontosabb nevelési színtér. A család nevelő tevékenységének pedagógiailag céltudatos befolyásolása az iskolai nevelőmunka sikerességének nélkülözhetetlen feltétele. De az előterjesztésben megnevezett, a tanulók fejlődését jelentősen befolyásoló nevelőtényezőkön kívül más tényezők is hatnak. Egyrészt az eddiginél sokkal tudatosabban kell keresni a *felnőtt társadalmi közösségek*, termelőkollektívák segítő erejének szervezett beépítését a nevelési folyamatba, keresni annak megoldását, hogyan realizálódjon és harmonizálódjon az iskolai nevelés és társadalmi tapasztalatszerzés elhanyagolhatatlan egysége, a gyermek és ifjúsági közösségeknek a felnőtt társadalmi életbe való fokozódó tevékeny bekapcsolódása. Másrészt a *kommunikációs intézmények* személyiségformáló lehetőségeit sokkal átgondoltabban kellene gyümölcöztetni. Igényelni tevékenységükben szocialista nevelési eszményeinknek és módszereinknek következetesebb érvényesítését, az iskolai nevelési törekvéseknek egyértelmű támogatását. E téren rendkívül sok a spontaneitás, nem egyszer épp a tömegkommunikációs eszközökön keresztül szivárognak be az ifjúság felfogására, magatartására, életigényeire, izlésvilágára kedvezőtlenül ható, a szocialista erkölcsi ideáloktól idegen nézetek, modernista divatok, stb.

Az alapidokumentum szerkezetét elfogadva, annak egyes pontjait tartalmilag bővítette a következő hozzászóló. Szerinte az iskolatípus tanulóinak jellemzésekor (1.b. pont) — amennyire ezt az ifjúságkutatás eddig feltárt eredményei lehetővé teszik — nagy vonalakban vázolhatná a tanterv az adott korosztálynak azokat a jellemzőit is, amelyek egyrészt az akceleráció tényéből, másrészt az ifjúságnak fejlődő társadalmunkban betöltött helyzetéből következően változást jelentenek a korábbi tantervi időszakhoz képest. Az új tanterv szemléletmódjában, nevelési koncepciójában, művelődési anyagában a társadalom korszerű igényeit veszi figyelembe. Ezért szükséges az időbeli konkrétság az ifjúság jellemzésében is.

A művelődési anyag ismertetését (1. d. pont) fel lehetne használni a tantárgyi szerkezet bemutatására is. Ez kifejezésre juttatná az egyes tantárgyak helyét a tantervi rendszerben, valamint a közöttük levő kapcsolatokat. A művelődési anyag kidolgozásakor alapozó tárgyakat és rájuk épülő — egymással összehangolt — ismeretköröket tervezünk. Célszerű volna ezt a rendszert már a tanterv bevezető fejezetében szemléletes tájékoztatásul felvázolni.

A tantárgyak tantervi anyagának kidolgozásakor sor kerül a követelményrendszer megfogalmazására (2. pont). A tantervi munkálatok előkészítéseképpen szükséges volna egy közös, egységes, valamennyi tantárgyra nézve irányadó megállapodás a követelményrendszer megszövegezésének módját illetően, elérendő célok vagy pedig teljesítményformák és -szintek kategóriáiban fejezzük-e ki az egyes tantárgyak követelményeit. Állást kellene foglalni abban is, hogyan tegyünk különbséget a művelődési anyag elsajátításának mérhető és nem mérhető mutatói között, és mit javasolhat a tanterv az értelmi-érzelmi gazdagodást jelentő, de egzakt módon nem mérhető tudásbeli és képességbeli gyarapodás értékelését illetően.

Néhány terminológiai jellegű, — de lényegében tartalmi, koncepcionális — észrevétel is elhangzott. Így: tervnek vagy programnak nevezhető-e az új dokumentum. A *terv* merevebb, a *program* rugalmasabb. A nevelési folyamat tervszerűségét olyan programokkal alapozhatjuk meg, amelyek *valószínű* tendenciákkal, „a nevelési tényezők” szabadabb játékkal számolhatnak. Egy eléggé merev, túlságosan determinisztikus folyamatképet a nevelési folyamat olyan dialektikus felfogásával kell helyettesítenünk, amely szigorú stratégiai fegyelem alapján

a lehető legnagyobb taktikai szabadságot engedi meg az iskoláknak és a pedagógusoknak.

Továbbá: nem lenne-e szerencsésebb az oktatás-nevelés egysége kifejezés helyett a *képzés-nevelés* egységről szólnunk. A képzés fogalma adekvátábban fejezi ki, hogy a korszerű oktatás nagyobb figyelmet fordít a tanulók önálló gondolkodása, alkotókészségei, önképző képességei fejlesztésére, a tanulmányi folyamatban az oktatók és a tanulók együttes tevékenységére. Az oktatás képző jellegének erősödése annál inkább jellemző, minél idősebb korosztályról, magasabb iskolatípusról van szó. Ugyancsak, amikor korszerű oktatásról, képzésről, a műveltségi anyag átadásáról, ismeretek, készségek, értelmi és alkotó képességek fejlesztéséről van szó, nem gondolkodhatunk csupán *tanóra-centrikusan*. A tantervi célkitűzések realizálása nem oldható meg pusztán a tanóra keretein belül.

Többen, több vonatkozásban szoltak a taxonómia fogalma használatáról. A *taxonómia* fogalom meghonosodott az utóbbi években a pedagógiai terminológiában nálunk is. A 60-as évek elején ezt a problémakört egyszerűen követelményrendszernek neveztük. Ha taxonómiáról beszélünk, jó lenne nem elfelejteni, hogy eredetét tekintve lélektani fogantatású, s ha érvényes követelményrendszert akarunk kidolgozni, akkor a lélektani indításon kívül legalább ilyen súllyal lenne jó a követelmények társadalmi meghatározottságát például művelődésszociológiai megközelítésben ismerni.

Az egységes alapidokumentum kidolgozása során több hazai kutatóintézet tevékenységére kell és lehet támaszkodni — jelezte egy felszólaló. Ha *komplex nevelési program* készül, mint amilyennek a tervezet ígéri, akkor — a Pedagógiai Bizottság közvetítésével — jó lenne mozgósítani azokat a tudományos erőket, amelyek a komplex feladat megoldására valóban képesek is.

Mások azt hangsúlyozták, hogy miután a miénkhez hasonló korszerűsítési törekvésekkel más szocialista országokban is találkozunk, azok figyelemmel kísérése, értelmezése, adaptálása mindenképpen hasznos.

A vitában felmerülő kérdésekre az előterjesztett anyag két szerzője, valamint a Pedagógiai Bizottság elnöke válaszolt. A Pedagógiai Bizottság elfogadta azt a javaslatot, hogy a munka — a nevelési terv-tanterv integrálása — további fázisaiban is foglalkozik a témával; tudományos segítséget nyújt az elméleti kérdések tisztázásához.

NAGY KATALIN, NAGY SÁNDOR

A NEVELÉSSZOCIOLÓGIA HAZAI TEMATI- KÁJÁNAK BŐVÍTÉSÉHEZ

A nevelésszociológia tárgyában 1973 őszén ösztöndíjas tanulmányokat folytathattam Párizsban.

A programot a szervezők — a magyar és francia kulturális kapcsolatok illetékesei (a Magyar Tudományos Akadémia Társadalomtudományi Főosztálya, Nemzetközi Főosztálya, az Országos Ösztöndíj Tanács; francia részről a tudományos kutatások szervezésének nemzeti központja, a Centre National de la Recherche Scientifique) — két olyan francia kutatóhelyhez csatoltak, ahol intenzív és mintegy másfél évtizede folyó, egymással összehasonlítva is több irányban