

## MERRE TART A TANTERVELMÉLET?

## Új nemzetközi áttekintések

Az utóbbi években két nagyszabású külföldi összefoglalás tárgyalta a tantervek elméletének legújabb változásait, irányait, fejlődésének jellemző vonásait. Az egyik — Handbuch der Curriculumforschung — hatalmas, több mint 900 oldalas kötet, az NSZK-ban és Svájcban jelent meg, 1983-ban a Beltz kiadónál, neves szakemberek szerkesztésében (akik közül talán Karl Frey a legismertebb nálunk). Ez a csaknem hetven szerző közreműködésével készült munka — egy korábbi, hasonló jellegű kézikönyv folytatásaként — a tantervelméletnek a hetvenes években elért kutatási eredményeit vizsgálja. A másik nagy nemzetközi vállalkozás, a Pergamon kiadó gondozásában 1985-ben megjelent tízkötetes The International Encyclopedia of Education, nem tantervelméleti mű ugyan, de félszáz címszó elemzi benne a "curriculum" kérdéseit. Főszerkesztői a svéd Torsten Husén és az angol T. Neville Postlethwaite (aki jelenleg a hamburgi egyetem Összehasonlító Pedagógiai Tanszékének a vezetője). Mindketten a neveléstudomány internacionáléjának irányítói közé tartoznak, több munkájuk magyarul is olvasható.

Ez a dolgozat arra vállalkozik, hogy kiemelje és egybevesse ennek a két széles körű, objektív nemzetközi összehasonlítás igényével fellépő rendszerezésnek a legjellemzőbb vonásait. Ebből remélhetőleg többféle haszon is származhat. Egyrészt tanulságos lehet megnézni, vajon hogyan látják a tantervelmélet jelenét és jövőjét? Ez a diszciplína ugyanis az ötvenes-hatvanas években gyors karriert futott be, főként mivel akkoriban sokan a tantervi reformok irányítását s ezzel — közvetve — az "oktatás világválságából" való kilábolás segítségét várták tőle. Nem felelve azonban meg természetesen ezeknek a reményeknek, a hetvenes években — legalábbis néhány vezető irányzata — már-már "haldokolni" kezdett (ez Schwab nevezetes, a veszélyt először jelző tanulmányának a megállapítása).<sup>1</sup> Vajon a kötetek szerint túljutott-e a tantervelmélet a mélypontra, s képes-e megújulásra? Vajon a világ sok ré-

szébből közreműködő szerzők milyen új iskolákat, koncepciókat, irányzatokat emelnek ki, milyen vitákat, konfrontációkat tartanak lényegesnek?

Az egybevetés azonban nemcsak az elméleti kitekintés és az ebből remélhető tisztábban látás miatt lehet tanulságos, hanem gyakorlati, szinte prakticista szempontból is. Ma már alig találunk olyan, az oktatásügyünk feladataival foglalkozó igényes elemzést, amely ne hangsúlyozná az iskolák munkájának "tartalmi-minőségi megújítását", s ezzel összefüggésben ne sürgetné az ezt szolgáló új típusú tantervi reformot, valamint ennek tantervelméleti megalapozását.<sup>2</sup> Jogos tehát a kérdés, merre tart a tantervi reformok elmélete és a tantervfejlesztés gyakorlata szerte a világon? Mit tanulhatunk az újabb eredményekből, mire kell vigyáznunk, mit kellene elkerülnünk? A két kötet segíthet bennünket abban is, hogy megtalálhassuk a válaszokat ezekre a kérdésekre.

### Tantervelméleti témák és irodalom

Elöljáróban meg kell említenünk, hogy a tantervekkel foglalkozó szakirodalomnak valósággal elkápráztató gazdagságával találkozunk ezekben a munkákban. Teljesebb képet — jellege, funkciója miatt — a Kézikönyv nyújt. Közel hetven tanulmány-igényű és értékű fejezetének mindegyike hatalmas mennyiségű irodalmat dolgoz fel, s az adott témához kapcsolódó művek bibliográfiájának imponáló — sok esetben több száz tételből álló — felsorolását tartalmazza. Ebből a szempontból tehát nyoma sincs semmiféle válságnak. A tantervi irodalom olyan óriási, a különböző folyóiratok, a kis és nagy kiadók önálló és gyűjteményes kötetei, a tudományos intézetek, a felsőoktatási intézmények kiadványai olyan mennyiségben ontják az információkat, hogy már pusztán figyelemmel kísérésüket — nem is szólva feldolgozásukról — sem lehet többé megoldani a hagyományos eszközökkel és módszerekkel. Talán ezért is találkozunk többször a panasszal, hogy ez a roppant nagy irodalom nem elég "kumulatív". Az elemzések ugyanis gyakorta nem épülnek eléggé egymásra, párhuzamo-

---

<sup>1</sup>Schwab, J. J.: The Practical: A Language for Curriculum. National Education Association. Washington. 1970. 1.: "The field of curriculum is moribund".

<sup>2</sup>Elsősorban Báthory Zoltán, Gázsó Ferenc, Loránd Ferenc, Nagy József, Mihály Ottó, Szabenyi Péter és Vajó Péter tantervfejlesztéssel foglalkozó írásaira utalunk. A hazai fejlődés új vonásait elemzi Báthory Zoltán: Decentralization issues in the introduction of new curriculum: the case of Hungary. Prospects, No. 1. 1986. 33–47.

san futnak, s — eltekintve néhány tucat sokszor idézett alapműtől — már ismert igazságokat "fedeznek fel", sőt, egyesek esetleg másutt megkapott vagy megcáfolt koncepciókra, kudarcot vallott gyakorlatokra esküsznek.

Feltűnő továbbá, hogy a két kiadvány milyen közel áll egymáshoz mind a kiemelt témákat, mind azok rendszerét, sőt tárgyalását és értékelését illetően is. Fő tartalmi csomópontjaik: a tantervelmélet (curriculum-teória) és tudományközi kapcsolatai; ennek alkalmazása a képzés egyes területeire (például tantárgyakra, iskolatípusokra, -fokokra, felnőttoktatásra, pályára nevelésre, ifjúságpolitikára); a tanterv és az intézményes tanítási-tanulási folyamat összefüggése (például a tantervi folyamatok tervezése, szervezése, értékelése, döntési rendszere, a tanulási eredmények tantervi megalapozását befolyásoló tényezők — többek között az oktatási törvények, a tantervi dokumentumok, a vizsgák, az óratervek, a tankönyvek, a pedagógus személyisége, az iskolai szervezet, az adminisztráció, a "mindennapi tudás"). Különösen sokoldalúan elemzik a tantervfejlesztést, ennek különböző — központi, területi, intézményi — szintjeit, a tantervi reformok és változások folyamatát, ennek politikai kérdéseit, a legitimitást (a tantervek elfogadását és igazolását), az innovációt, a célelemzést, valamint a tantervi kutatások stratégiát, módszereit, szerepüket a tantervek és az oktatási rendszerek fejlesztésében. Mindkét munka áttekintést ad egyes országok, régiók tantervi kutatásairól, tantervfejlesztéséről, annak történetéről is. Főképpen az angol-szász országok, mindenekelőtt az USA, továbbá az NSZK tapasztalatai állnak az előtérben. A Kézikönyv azonban például teret ad az NDK-nak és Jugoszláviának, az Enciklopédiában pedig egy címszó felvillantja a szocialista országok tanterveinek a történetét, s a több mint másfélszáz ország iskolarendszerét bemutató fejezetek csaknem teljes, világméretű perspektívát kínálnak a közoktatás tanterveiről is.<sup>3</sup>

### A tantervelmélet új útjai

A kötetek tanúsága szerint — s ez egybevág más forrásokból szerzett ismereteinkkel<sup>4</sup> — a tantervelmélet fejlődését napjainkban két fő tendencia

<sup>3</sup>Az Encyclopedia of Education-ban a szocialista országok tanterveinek történetével foglalkozó szócikket Ballér Endre, a magyar iskolarendszert bemutató ismertetést Báthory Zoltán írta.

<sup>4</sup>Vö. Ballér Endre: A triviumtól a curriculumig (A tantervelmélet fejlődése). Bevezetés A tantervelmélet kialakulása és fejlődése — Válogatás Nagy-Britannia, az NSZK és az USA tantervelméleti irodalmából — című kötetben. A tantervelmélet forrásai 5. OPI, 1985. 5—15.

jellemzi. Az egyik gyakorlati irányultságú, s az intézményes tantervfejlesztéshez kapcsolódik. A másik — az előzővel szoros kölcsönhatásban — áttörve a pedagógiai diszciplínák határait, és a korábban domináns normatív szempontot, a komplexen vizsgált valósággal szembesítve — új elméleti rendszert kíván létrehozni. Ebbe beépíti — többek között — a rendszerelmélet, a szervezés- és vezetéstudomány, a szociológia, a nevelésfilozófia, az oktatásgazdaságtan, a pszichológia, a politológia s az iskolai oktatás tartalmát befolyásoló szaktudományok legújabb eredményeit.

Mindezek természetesen jelentős mértékben befolyásolják a tantervelmélet tartalmának a változását. Az "aranykor" idejében elért eredmények közül leginkább a folyamatot középpontba állító "curriculum-szemlélet" és a tantervi értékelés élte túl az idők viharait, beépülve az újabb irányzatokba. A tantervelmélet "technokrata" modelljét, az ún. "Tyler-rationálét", a taxonómiákon alapuló, szinte gépszerű pontossággal ("engineering!") irányított, többszörös visszacsatolásokkal átszőtt fejlesztési rendszert viszont alaposan megtépták az utóbbi évtized tapasztalatai és kutatásai.

Kitűnően mutatott rá a probléma gyökerére Schwab az említett úttörő tanulmányában, hangsúlyozva, hogy a doktrinér általános elvek, modellek, taxonómiák nem is alkalmasak a valóságos tantervi folyamatoknak az irányítására. Érdemes idéznünk egyik jellemző megállapítását:

"Az elmélet anyaga a valóságos dolgok elvont vagy idealizált tükröződése. De a gyakorlatban megvalósuló tanterv valóságos dolgokhoz kapcsolódik; valóságos tettekhez, valóságos tanárokhoz, valóságos gyermekekhez, olyan dolgokhoz, amelyek gazdagabbak elméleti tükröződésüknél és el is térnek attól. A tantervelmélet rosszul viszonyul ehhez a valósághoz, ha csupán az elmélet másának tekinti azt. Ha tehát az elméletet jól fel akarjuk használni a tantervi gyakorlatban, ki kell azt egészítenünk. Az elmélet alkalmazásának a művészetére ("arts") van szükség: először fel kell tárnai az ellentmondásokat a valóságos dolgok és elméleti tükröződésük között; másodszer ezek fényében az alkalmazás folyamatában módosítani kell az elméletet; harmadszor olyan eljárásokat kell kidolgozni, amelyek segítségével figyelembe vehetjük a valóságnak azokat a sokféle összefüggéseit, amelyekkel az elmélet nem foglalkozik."<sup>5</sup>

A tantervelmélet újabb útjai tulajdonképpen ezt a gyakorlati irányt követik. Az Enciklopédia a tantervelmélet öt fő változatát mutatja be, s jel-

<sup>5</sup>Schwab, J. J.: i. m. 27.

lemző, hogy mindegyik valamilyen módon a tantervek fejlesztéséhez kapcsolódik. Ezek a következők:<sup>6</sup>

1. A fejlesztési koncepció modelljei ("Conceptual Models of Curriculum"). Ezek a tantervi tervezés és reform elméleti megalapozására törekednek, megfelelő irányítást, vonatkoztatási rendszert ("referential, guiding system") kínálva a különböző szinteken kialakuló interakciók és döntések számára.

2. A tantervi legitimáció elméletei ("Theories of Curriculum Legitimation"). A tantervek elméleti és gyakorlati igazolása azért vált fontossá, mert a korábban elfogadott elvek, normák mind a célok, mind a tartalom, mind a fejlesztés és az alkalmazás eljárásai terén kérdésessé váltak. A legitimáció kiindulópontja tehát a meglévő állapotok kritikája. Az ebből kinövő új koncepció és praxis elfogadtatásának többféle útja lehet. Ezt szolgálhatja például a célok, a tartalmak és az eszközök belső koherenciájának a megteremtése vagy a döntési folyamatok demokratizálása és az azokat meghatározó hatalmi, politikai érdekek szembesítése, egyeztetése, vagy az iskolai gyakorlatban realizálódó tanterv középpontba állítása. Különösen nagy figyelmet fordít erre a témára a Kézikönyv, amelyet — egyes nyugatnémet filozófiai és szociológiai iskolák hatására — az egyik kiemelt kutatási területnek tekint.

3. A tantervi folyamat elméletei ("Process Theories of Curriculum"). Ma már nemcsak arról van szó, hogy a tantervelmélet fogja át a tantervfejlesztés egész folyamatát, hanem elsősorban arról, hogy ezt a különböző tényezők együttműködéseként, kölcsönhatásoként kell vizsgálni. A fő kérdés a tanterv gyakorlati megvalósulása, mégpedig legalább két szinten: egyrészt a pedagógusok tevékenységében, másrészt a tanulók tanulásában és tudásában. A tantervelméletnek azt kell elemezni, milyen tényezők alakítják ezt a folyamatot, s mitől függ ennek az eredményessége, hatékonysága.

4. Strukturális tantervelméletek ("Structural Curriculum Theories"). Jellemző vonásuk a klasszikus témának, a tananyag kiválasztását és elrendezését meghatározó elveknek, tényezőknek új összefüggéseket feltáró vizsgálata. Előtérbe kerültek a társadalmi gyakorlatnak, az emberi tevékenységeknek, a különböző élethelyzeteknek, a társadalmi és kulturális környezetnek, a tényleges döntéseket meghatározó erőknek az elemzésével foglalkozó kutatások és koncepciók. Továbbra is jelentős téma a tudományok fejlődésének és a tantervek szempontjából történő — többek között ismeretelméleti (episztemológiai) — analízise. Tovább gazdagodtak a tantervi integráció melletti érvek, különösen a tanulók világképére, motivációjára, aktivitására gyakorolt ked-

<sup>6</sup>Encyclopedia of Education, II. kötet, 1265—1272.

vező hatását illetően. Ugyanakkor több újabb kutatás hívja fel a figyelmet az egyes tudományok sajátos rendszerének a tiszteletben tartására a tananyag szelekciója és organizációja során.

5. A tanterv megvalósulásának az elméletei ("Theories of Curriculum Implementation"). Ezek a tantervek "létezési módjával", az intézményeknek, a pedagógusoknak, a tanulóknak és más nevelési tényezőknek a tantervi változások folyamatában történő tevékenységével, együttműködésével foglalkoznak elsősorban. Egyik fő témájuk a tanterv adaptációja. Ezen azt a minőséget kell értenünk, "amely lehetővé teszi a pedagógusoknak azt, hogy a tanterven belül saját stílusuk szerint tevékenykedhessenek, s minden tanulót önálló embernek tekinthessenek".<sup>7</sup> Ezek a kutatások olyan kérdésekre összpontosítanak, mint a tantervi döntések tartalma és rendszere, a helyi tantervek viszonya a központi célokhoz, érvényességük, megbízhatóságuk (validity, fidelity), vagy arra, hogy milyen tudás, "tantervi kompetencia, potenciál" szükséges az eredményes helyi tantervfejlesztéshez.

A tantervelméletnek a gyakorlat felé fordulása jelentősen átalakította az olyan "klasszikus" témák tartalmát is, mint a célrendszer. Előtérbe került a "heurisztikus célok" kidolgozása, amelyeknél a folyamat, s nem csupán az eredmény a fontos, s amelyek nem diktálják, hanem inspirálják a helyi tantervfejlesztés céljait. A pontosított célok sokak szerint nem kívánatosak, mert háttérbe szorítják a folyamat történéseit, korlátozzák a tanárok szabadságát, s rendszerint a kevésbé fontos — könnyebben mérhető — célokat részesítik előnyben. A célok — idézi a Kézikönyv Gagné megállapítását — "főként a kommunikációt szolgálják... az oktatástervező és a tantervkészítő, a tantervkészítő és a tanár, a tanár és a tanuló, valamint a tanár, az igazgató és a szülők között".<sup>8</sup>

A taxonómiák változatlanul napjaink tantervelméletének is az egyik fő vonulatát alkotják. Ez azonban nem jelenti azt, hogy nem történt ezen a téren is jelentős változás. Nagyobb figyelmet fordítanak például a tartalmi taxonómiákra, s erőteljesebben érvényesül a taxonómiáknak mérést, tervezést, s az ezzel kapcsolatos kutatásokat szolgáló funkciója. A hetvenes években már alig találkozunk az elméletalkotás igényével, vagy ha mégis, akkor a TEO (Taxonomy of Educational Objectives, azaz Bloomnak és munkatársainak az ötvenes években kialakított teóriája) kritikája nyomán az összetet-

<sup>7</sup>Encyclopedia of Education, II. kötet, 1135.

<sup>8</sup>Handbuch der Curriculumforschung, 614.

tebb, többdimenziós rendszerek kidolgozása terén történtek igazán figyelemre méltó kezdeményezések.<sup>9</sup>

A tantervelméleti kutatásokat — az említett koncepcionális változásokkal összhangban — főként az iskolai tanítási-tanulási folyamat elemzésével kapcsolják össze. Ez jelentősen gazdagítja a metodikai eszköztárat. A Kézikönyv például a leggyakrabban használt módszerek között kiemeli a résztvevő megfigyelést, a nyílt — nem standardizált — interjút, az esettanulmányokat, az innovációt nyomon kísérő akciókutatásokat. Érdekes eredmények születtek a Delphi-módszer alkalmazásával is. A többfordulós kérdőíves interjúk segítségével a célok és a tartalmak közötti összefüggésekre vonatkozó véleményeket és elvárásokat gyűjtötték össze és rendszereztek. Az empirikus jellegű kutatásokhoz képest viszonylag háttérbe szorultak az alapkutatások. Közülük különösen tanulságosak azok, amelyeket a különböző tudományterületek eredményeivel gazdagított komplexitás jellemez. Jelentős hatást gyakorolt például a tantervelméleti kutatásokra is Habermas koncepciója a kommunikatív tevékenységről.<sup>10</sup> Jellemző vonás a teoretikus és az empirikus kutatások összekapcsolása is. Ilyenek a Kézikönyvben többször is tárgyalt "didaktikai struktúra-rács" ("didaktisches Strukturgitter") alkalmazásával végzett elemzések. Ezek a vizsgált terület tartalmi rendszerét vetik egybe ennek az iskolai és a társadalmi nevelés-oktatás terén érvényesülő funkcióival.

### Tantervelmélet és tantervfejlesztés

A tantervelmélet számára a tantervfejlesztés ugyanaz, mint a gyakorlat az elmélet számára. Ez adja tapasztalati bázisát, célját, ugyanakkor a legfontosabb kontrollja, igazi próbaköve. Kölcsönhatás áll itt fenn. Minél mélyebbre hatol az elmélet a tantervfejlesztés folyamatába, annál inkább gazdagítja, megújítja önmagát, ugyanakkor annál hatékonyabbá teheti a tantervi változtatásokat.

Az újabb tantervelméleti kutatások — felhasználva és tovább építve egyes korábbi eredményeket (például az amerikai Goodlad rendszerét) — a tantervfejlesztést többszintű döntési folyamatként vizsgálják. Akármelyik szintről is van szó (központi, területi, intézményi, pedagógusközösségi, tanári,

<sup>9</sup>A "Handbuch" taxonómiával foglalkozó fejezete magyarul is hozzáférhető A tantervelmélet kialakulása és fejlődése című kötetben. I. m. 91–123.

<sup>10</sup>Habermas: Die Theorie des Kommunikativen Handelns I–II. 1981. Suhrkamp. Vö. Papp Zsolt: Cselekvéseméleti szintkísérlet: a racionalitástól a kommunikatív racionalitásig. Szociológia, 1984–85. 1–2. sz. 69–98.

tanulói, szülői), a döntések nemcsak pedagógiai tartalmúak, hanem politikai jellegűek is. Az Enciklopédia külön szócikkekben tárgyalja a tantervfejlesztés politikai összefüggéseit (curriculum policy, curriculum politics). Ennek fő kérdései: kik uralják vagy befolyásolják a tantervi döntéseket; milyen osztály- és hatalmi viszonyok, erők, érdekek, elvek szolgálatában történnek ezek a döntések; hol, milyen szinten kerül sor az igaz, a valóban érdemi döntésekre, s milyen helye, szerepe van ezekben az intézményeknek, a pedagógusoknak és az iskolai környezet nevelési tényezőinek? A tantervi reform ugyanis — mutat rá az Enciklopédia — társadalmi, politikai folyamat. "Ahhoz, hogy megváltoztassuk a tantervet, a társadalom szövetében is módosításra van szükség."<sup>11</sup>

Mindkét munka nagy teret szentel a tantervfejlesztés demokratikus útjának. Ennek alapja az egyes intézményekben folyó, a különböző nevelési tényezők aktív, kezdeményező, permanens, alkotó tantervi innovációja. "A tanterveket azoknak kell kialakítaniuk, akik az oktatás során használják azokat... A tanárok dolgozzák ki a saját tanterveiket" — olvashatjuk az Enciklopédiában.<sup>12</sup> Ezért is kap mindkét kötetben nagy figyelmet az iskolai tantervfejlesztés (school-based curriculum development; schulnahe Curriculum-Entwicklung). Ez számos nyugati országban valóságos mozgalommá vált a hetvenes években, mintegy a központilag előállított tantervek és tantervi "csomagok" egyszerű átvételével szemben. Lényege az, hogy "a tantervi döntések feletti hatalom és ellenőrzés az iskolán belül, az iskola közösségének a kezében van".<sup>13</sup> A kutatások ennek számos előnyére mutatnak rá. Kiemelik például, hogy fokozódik a tanárok érdekeltsége, növekedhet a felelősségtudatuk, több lehetőség nyílik a tanulók és az adott körülmények figyelembevételére, jobban kialakulhat és érvényesülhet az iskolák egyéni arculata és a pedagógusok egyénisége. Mindez jelentősen gazdagíthatja a tantervet, demokratikusabb, folyamatosabb, zökkenőmentesebb lehet a fejlesztés.

Ugyanakkor mindennek számos feltétele van, s a pedagógusok közreműködése önmagában még nem elegendő. Nélkülözhetetlen például, hogy az iskoláknak valóban legyen önállóságuk, döntési jogkörük, tényleges hatalmuk. A helyi tantervfejlesztés továbbá komoly követelményeket állít az iskolák, a tanárok elé. Nemcsak abban az értelemben, hogy több időre, energiára, jobb anyagi és tárgyi feltételekre van szükség, hanem abból a szempontból is, hogy ki kell

<sup>11</sup>Encyclopedia of Education, II. kötet, 1172.

<sup>12</sup>Uo. 1250., 1253.

<sup>13</sup>Uo. 1157.



alakítani a tanárok tantervi kompetenciáját. Ebbe éppúgy beletartoznak a tantervfejlesztéssel kapcsolatos döntéseket megalapozó szakmai, pedagógiai ismeretek, mint a döntések realizálását szolgáló tudás- és oktatástechnológiai, technikai jártasságok, készségek. Épp ezért is van rendkívül nagy jelentősége az iskolai tantervi innováció központi és területi támogatásának (például változatok, alternatív anyagok kidolgozása, segédeszközök biztosítása, tanácsadás).

Mindezek figyelembevételével talán könnyebben érthető, hogy a helyi tantervfejlesztéssel kapcsolatban meglehetősen sok a probléma. Számos vizsgálat mutatta ki például, hogy nem kívánatos mértékben nőtt az iskolák közötti különbség. Több helyen csökkent az oktatás színvonala, fokozódott a tanárok túlterhelése. Sokféle konfliktus keletkezett az iskolákban és az intézmények között. Az egyes pedagógusok mozgástere esetleg egyáltalában nem lett szélesebb, mert az önállóság megakadt a vezetés szintjén. Nem is csodálhatjuk, hogy a tanárok közül sokan nem nagyon akarták ezt a szabadságot (egyres kutatások szerint például az NSZK-ban ezek aránya megközelítette a 80%-ot).

A helyi önállóságnak a szükséges feltételek nélküli erőltetése tehát kifejezetten káros lehet. Felmerülhet a kérdés, hogy akkor miért találkozhatunk több nyugati országban is ezzel a gyakorlattal? A válaszhoz hozzásegíthet bennünket az Enciklopédia "Legitimáció az oktatáspolitikában" című cikke. A tőkés állam — olvashatjuk itt — vissza akarja szerezni befolyását az oktatásügyre, többek között azért is, hogy annak súlyos problémáit megoldhassa. Ehhez azonban hiányoznak a feltételek. Ezért az állam csökkenő hatalmát a legitimáció különböző "kompenzációs stratégiáival" próbálja ellensúlyozni. Ezek között, a törvényhozás, a közvetlen beavatkozás, a szakértők bevonása mellett nagy szerepet játszik a demokratizálás, az érdekeltek aktív részvételének a szorgalmazása, bátorítása az oktatáspolitikában — így a tantervi reform — kidolgozásában és megvalósításában.<sup>14</sup>

A kötetekből az a kép bontakozik ki, hogy a hetvenes évek második felétől a tantervfejlesztésben sajátos szintézis van kialakulóban, elválaszthatatlanul a gazdasági, társadalmi, politikai, kulturális változásoktól. A demokratikus, az intézmények önállóságára, a folyamatos innovációra építő reformra való törekvés összekapcsolódik a központosítás erősödésével, az állami és a regionális irányítás befolyásának, aktivitásának a megélénkülésével.

<sup>14</sup>Encyclopedia of Education, V. kötet, 2995—96. Vö. Hans Weiler: Educational Policy as compensatory legitimation. Journal of Curriculum Studies, 1983. 15., 125—142.

A centralizáció legfontosabb csatornái és eszközei a törvények, a rendeletek, az irányelvek, az alapvető, közös törzsanyag körvonalazása, a kutatás-fejlesztés-elterjesztés stratégia alkalmazása, a központi vizsgarendszer, a pénzbeli támogatás. Az is megfigyelhető, hogy csökken az ellentét és a feszültség a korábban egymással mereven szemben álló pólusok, így például a központi és a helyi, a formális és az informális, az előírt és a szabad, a tervszerű és a spontán, "rendszeretlen növekedésű" tantervfejlesztés, a "zárt" és a "nyílt" (a többnyire kívülről meghatározott célok és tartalom helyett a folyamatra összpontosító) tantervek között. A tantervi döntések fölötti tényleges kontroll mozgása kétirányú. A decentralizált iskolarendszerű országokban inkább a központi vagy területi hatások erősödése a jellemző (például Nagy-Britanniában vagy az USA-ban). A centralizált oktatáspolitikát folytató országokban viszont a korábbinál több lehetőség nyílik a központilag megállapított törzsanyagok, követelmények, irányelvek helyi adaptálására, folyamatos fejlesztésére (például Svédországban vagy Franciaországban).<sup>15</sup> Mindezek természetesen tendenciák, amelyeknek a megvalósulását számtalan formában színezik, módosítják az adott ország hagyományai, társadalmi, kulturális viszonyai. Ezek a változások korántsem mentesek a konfliktusoktól. Több kutatás is rámutat például arra, hogy a központosítás fokozódó nyomása a pedagógusok kiszolgáltatottságának, elidegenedésének az erősödésével és kompetenciájuk csökkenésével jár együtt. Mások viszont az iskolák önállóságának a növekedésével kapcsolatos negatív következményeket emelik ki.

### Új fellendülés körvonalai

Merre tart tehát a tantervelmélet és a tantervfejlesztés szerte a világon?

A vizsgált két nemzetközi összehasonlító elemzés alapján arra a következtetésre juthatunk, hogy új fellendülés van kibontakozóban, amelynek irá-

<sup>15</sup>Itt jegyezzük meg, hogy a hazai szakirodalomban az ún. "core-curriculum"-ot, tehát a "mag vagy törzsanyag" tantervet gyakran pontatlanul használják, legalábbis az Encyclopedia of Education megfelelő szócikkével egybevetve. Eszerint ugyanis ez a fogalom századunk harmincas éveiben, főként az USA felsőbb iskoláiban kialakult tananyagkiválasztási és elrendezési elméletet és gyakorlatot jelöli. Lényege az, hogy bizonyos csomópontokat állítanak a tanterv középpontjába, s ezek köré tömörítik a feldolgozandó anyagot (például a kulturális fejlődés szakaszai, a tanulók szükségletei, társadalmi problémák). A "core-curriculum" főképpen helyi, esetenként regionális tanterv volt. Az ötvenes évektől azonban már eltűnt az iskolai gyakorlatból.

nyai, erői ma már egyre jobban láthatók. Szélesednek a tantervelmélet tudományos alapjai, kapcsolatai, előtérbe kerülnek a tantervi reformok összefüggései. Egyre inkább feltáruulnak a tantervfejlesztés különböző szintjeinek, különösen pedig a helyi, iskolai, folyamatos innovációnak a lehetőségei, de a problémái is. Egyre nyilvánvalóbbá válik a különböző tantervi tényezők közötti együttműködés, összefogás elméleti megalapozásának a szükségessége. Mindezek új kihívást s új lehetőséget jelentenek a tantervelmélet fejlődése számára is.

Mit nyújthat ez nekünk? Azt gondolhatnánk, hogy így a jövőben még több kész vagy viszonylag könnyen adaptálható elméleteket, modelleket, stratégiákat vehetünk majd át külföldről. Ez azonban egyáltalában nem valószínű, sőt, inkább ennek az ellenkezőjére kell számítanunk. Minél jobban összefonódik ugyanis ez a megújulás az oktatáspolitikával, az iskolarendszer változásainak, az iskolai gyakorlatnak az elemzésével, annál inkább nélkülözhetetlen követelmény az egyes országok szakemberei számára a tantervi reformot irányítani képes tantervelmélet önálló művelése és fejlesztése. A külföldi tantervi kutatások tehát — eltekintve az egyébként nagyszámú és jelentős technikai, technológiai, metodológiai eredményektől — a jövőben feltételezhetően még kevésbé lesznek közvetlenül kiaknázhatóak. Súlyos tévedés lenne azonban, ha ebből arra a következtetésre jutnánk, hogy be kell zárkózunk saját elméleti falaink közé. Rövid áttekintésünk is érzékeltetheti, hogy a külföldi tantervi kutatások új eredményei jelentős segítséget adhatnak az előttünk álló feladatok felismeréséhez és megoldásához. Tanulmányozásuk hozzájárulhat ahhoz, hogy tantervelméletünk — némi megtorpanás után — újra megtalálja kibontakozásának útját.