

# TANTERVPOLITIKAI PARADIGMÁK KOMPARATISZTIKAI VIZSGÁLATA AZ IMPLEMENTÁCIÓS FOLYAMATOK TÜKRÉBEN

VASS VILMOS

főiskolai tanár  
Budapesti Metropolitan Egyetem  
vvass@metropolitan.hu

## Absztrakt

*A tantervpolitika jelentős múltra tekint vissza Magyarországon, ám ennek intézményesült formája a XIX-században, az Országos Közoktatási Tanács (Tanács) megalakulásával veszi kezdetét. A tantervkészítési és véleményezési folyamatok, tágabb kontextusban a XIX. századi oktatáspolitikai folyamatok számos tanulsággal bírnak. Ráadásul a Tanács jegyzőkönyvei, különös tekintettel a korszak egyik meghatározó alakjának, Kármán Mórnak köszönhetően, aki éveken keresztül jegyzője volt a testületnek, fennmaradtak az utókor számára. Így nem pusztán a Tanács tevékenysége követhető szinte naprakészen, hanem lehetőség mutatkozik a tantervkészítési és véleményezési folyamatok történeti elemzésére, a tanulságok bemutatására. Jelen írás célja azonban ennél szűkebb, jelesül a tantervpolitikai paradigmák összehasonlító vizsgálata az implementációs folyamatok tükrében. Tekintettel arra, hogy a XIX. század végének tantervi munkálatai már tényekre alapozottan jelzik a szakszerű tantervpolitika jelenlétét és működését Magyarországon, így már a paradigmák eredőjét is ebben a korszakban találhatjuk meg. A központi és a helyi tantervek véleményezése, értékelése és a bevezetésükre vonatkozó javaslatok megfogalmazása számos tekintetben történeti alapot jelentenek a XX. század végi kétpólusú tartalmi szabályozás implementációs folyamatainak megértéséhez.*

**Kulcsszavak:** *tantervpolitika, tantervi implementáció, deklaratív, fejlesztésközpontúság*

Fináczy Ernő az 1880-as évek végén *A gymnasiumi helyi tantervekről* szóló tanulmányában így írt: „*A változóban a változatlan, a sokféleségben az egységet a tantervnek kell feltüntetnie. Ez ama közös alap, melyben az érdekek és viszonyok szétágazó szárai találkoznak. Ez szabja ki amaz egyforma színvonalat, mely felé az egyes iskolák munkásságának irányulni kell.*” (Fináczy, 1887-1888, idézi Vass, 2007: 77) A közös műveltségi alap ideája a XX. század végén, az 1995-ben kiadott, majd 1998-ban bevezetett Nemzeti alaptantervvel valósult meg olyan szinten, hogy a tantervpolitikai paradigmákat, különösen tekintettel a tantervi implementáció kérdéskörét vizsgálni lehessen. Báthory Zoltán szerint: „*A tanterv az oktatásirányítás egyik fontos eszköze.*” (Báthory, 2000: 161) Báthory a tanterv szerepét tekintve a tantervpolitika decentralizált és centralizált dichotómiáját különíti el. Ám ez csak az érem egyik oldala. Érdeemes felfigyelnünk arra, hogy a tanterv egyben pedagógiai eszköz is, hiszen már a XIX. század végén az oktatáspolitikai célkitűzések, előírások mellett, különösen az oktatás módszertanáról számos utasítás született meg. A legitimációs, deklaratív elképzelések hagyományai mellett azonban érdemes arra is felfigyelnünk, hogy a XX. század végén ezek a folyamatok a fejlesztésközpontúság egyes elemeit is magukban hordozzák. Különösen igaz ez a tantervi implementáció tekintetében. A tantervpolitika eme kettősége jól nyomon követhető az előző két évtized folyamataiban. A tantervpolitikai kettőséget (oktatáspolitikai és pedagógia eszköz) szerencsés esetben Szebenyi Péter kifejezésével élve az „*egyensúlyteremtés*” szándéka jellemzi. A „*középre tartás tendenciája*” a fejlett világ tantervpolitikájában jól tetten érhető. (Báthory, 2000) A „*tantervi inga kilengései*” kétségkívül jellemzik a hazai folyamatokat, ám a tantervi implementációt vizsgálva, két paradigma körvonalazódik.

A két paradigma konceptuális, fogalmi kereteit, a fogalmak definiálást tudományos igényességgel Szebenyi Péter *Genetikus tanterv-tipológia* című, 2001-ben megjelent tanulmányában találhatjuk meg. Szebenyi az általános tanterv-tipológia megalkotására tett kísérletet, amely írásunk szempontjából is meghatározó elemeket tartalmaz. Ám tekintettel arra, hogy azóta két évtized telt el, a tantervi implementációs folyamatok tekintetében egy újabb tipológia felvázolására is tétova kísérletet teszünk. Írásunk relevanciája szempontjából Szebenyi a tantervkészítés oktatáspolitikai alapkérdéseit az alábbiak szerint fogalmazza meg: „*Ki jogosult a tudáelosztás törvényi szabályozására (azaz ki a legitimációs folyamat alanya)? Mi a legitimáció tárgya (taralma)? Milyen mértékű (szigoróságú) a legitimáció?*” (Szebenyi, 2001:296) Szebenyi általános tanterv-tipológiájának oktatáspolitikai szintje érdemel különös figyelmet.

A legitimálás alanya az állam, a fenntartó és az iskola. A legitimálás tárgya lehet általánosan művelő és társadalomközpontú, a mértéke pedig hagyományos, iskolatípusú tanterv, kerettanterv, alaptanterv és nem utolsósorban a teljes program folyamatterve, azaz curriculum. (Szebenyi, 2001) Írásunk szempontjából a legitimálás alanya jelentős, ám érdemes arra is felfigyelnünk, hogy Szebenyi elsősorban a „tantervkészítés (és egyben tantervi fogalmak)” oktatáspolitikai szintjét határozta meg. A tantervpolitika implementációs szintje kimaradt. Ennek ellenére tanulmánya mind a mai napig meghatározó és a tantervi szakemberek számára az egyetlen olyan tudományos igényű tipológiai munka, amely alapot képez a tantervelméleti írások konceptuális kerete számára. Láthatjuk, hogy a hazai tantervelmélet elsősorban a tantervkészítés oktatáspolitikai és tervezéstechnikai szintjére fókuszált. A legitimációs kérdések mellett a tananyag kiválasztása és elrendezése került az előtérbe. A tantervpolitika implementációs kérdései és ezek tudományos igényű kutatása nemzetközi szinten kezdődött meg erőteljesen. A hazai implementációs stratégiákat is jelentős mértékben meghatározták a holland tantervi szakértők kutatási eredményei. Jelesül a tantervi implementáció szintjeit meghatározó munkák komoly hozzáadott értékkel bírnak nem pusztán a hazai implementációs folyamatok stratégiai megalkotásához és megértéséhez, hanem az írásunkban szereplő két paradigma is nagyrészt ennek köszönhető. Jelesül az alábbi szintekről van szó:

- Szupra (nemzetközi, összehasonlító)
- Makro (nemzeti, országos)
- Mezo (iskolai, intézményi)
- Mikro (osztály, csoport)
- Nano (egyéni, személyes)

(Letschert, 2005; idézi: Perjés-Vass, 2009:24)

A tantervpolitika két paradigmája szempontjából érdemes felfigyelnünk arra, hogy a makro- és mezoszinteken túl, egyrészt erősödik a nemzetközi folyamatok, trendek komparatiztikai kutatása, másrészt a tantervi fejlesztések a mikro- és nanoszintekre fókuszálnak. (Perjés-Vass, 2007) Ám valójában már nem a tantervkészítésen és a tartalmi szabályozó rendszer legitimációs szintjein van a hangsúly. A tantervpolitikában előtérbe kerül az implementáció, ezzel szoros összefüggésben a tartalmi szabályozó rendszer fejlesztésközpontú támogató rendszere.

A támogató rendszer elemeinek megértéhez érdemes felidézni az implementáció fogalmát. „Az implementáció bevezetés, elterjesztés, harmonizáció, begyökereztetés.” (Vass, 2008) Jól érzékelhető a fogalom komplexitása, ami egyben a korábbi értelmezés, mely szerint az implementáció a bevezetéssel megegyező fogalom, a meghatározás egyszerűsített változata. Az elterjesztés tantervpolitikai egyfelől kommunikációs kérdés, másfelől rendszerszintű, tudatos makro- és mezoszintű stratégiai munkát igényel. A harmonizáció tantervpolitikai szempontból a korábban jelzett egyensúlyteremtésnek felel meg, amelyben megvalósul a központi és a helyi igények közötti egyensúly, a „tartalomba ágyazott képességfejlesztés” és nem utolsósorban a hagyományok és a 21. századi kihívások közötti „középre tartás tendenciája”. A tantervpolitika két paradigmája szempontjából azonban a begyökereztetés érdemel különös figyelmet. Ez jelzi a már korábban kiemelt mikro- és nanoszintű implementáció fontosságát. Am ennél lényegesen többről van szó. A tartalmi szabályozás fejlesztésközpontú támogató rendszerének az alábbi elemei vannak:

Kutatás, fejlesztés, innováció (összehasonlító pedagógiai, tantervelméleti kutatások, hatás- és beválásvizsgálatok, monitorozás)

A másodlagos szabályozó eszközök (választható kerettantervek, oktatási programcsomagok, tankönyvek, taneszközök, a vizsga és a mérés-értékelés)

Iskolai szervezet- és humánfejlesztés (intézményi együttműködési rendszer, horizontális koordináció)

Kommunikáció (sokszínű tájékoztatási rendszer) (Vass, 2008)

Jól érzékelhető, hogy a négy elem egymást erősíti, szisztematikus stratégiai tervezés keretén belül működnek együtt. Am az iskolai szervezeti és humánfejlesztés, témánk szempontjából, különös figyelmet igényel.

*A tantervpolitika legitimációs, deklaratív tantervi implementációs paradigmája a törvényi szabályozás erejére alapoz. A Nemzeti alaptanterv egy Kormányrendelet, amelyben jól nyomon követhető a tanterv oktatáspolitikai és pedagógiai jellege egyaránt. Nem véletlen, hogy a rendeletekben az általános és a tanórai foglalkozások iskolai megszervezésére vonatkozó rendelkezések mellett egyre több a pedagógiai dimenzió. Gondoljunk éppen az iskolai oktatásszervezés feladataira, az iskolai nevelés-oktatás közös értékeire, a kulcs-kompetenciák fejlesztésére, a keresztntantervekre vagy akár a*

differenciálásra vonatkozóan. Ez a paradigma jól követhető a tartalmi szabályozás különböző szintjein, ám elsősorban a közoktatási/köznevelési törvények változásaiban, a pedagógiai programok és azok részeként az iskolai helyi tantervekben mutatkozik meg erőteljesen. Ennek megfelelően az implementációs folyamatok erőteljes ellenőrzése, kontrollja a jellemző, amelynek alapja a deklaratív tanterv tartalma. Ez a folyamat alapvetően felülről-lefelé (top down) tervezett és végrehajtott, jól ellenőrizhető elemeket tartalmaz. Elsősorban a központi, tantervpolitikai és a helyi, intézményi szintre fókuszál. Az iskolai és tanári autonómiát csökkenti, a fejlesztési innovációt szűkíti. A *tantervpolitika fejlesztés- és fejlődésközpontú tantervi implementációs paradigmája* alulról-felfelé (bottom-up) építkezik, így a mikro- és nanoszintű implementációt, a „begyökereztetést” erősíti. Ennek megfelelően a helyi szintű autonómiát és az innovációt erősíti. Egy fejlesztés- fejlődésközpontú implementációs paradigma körvonalazódik, amelynek főbb elemei az alábbiak: kreativitás, bátorság (kockázatvállalás), csoportos tanulás, reflexió, megfigyelés. (Mészáros-Vass, 2021) *„Nem elhanyagolható tényező, hogy a fejlesztés- fejlődésközpontú implementációs modell egyes elemei úgy épülnek egymásra, hogy a szervezeti tanulás kiegészül a kreativitással és innovációval.”* (Mészáros-Vass, 2021: 16) A tényekre alapozott tantervpolitika számára nyilvánvaló, hogy az egyensúlyteremtés a legnagyobb kihívás. Ám az, hogy melyik paradigma irányába kellene elmozdulni, az egyre inkább nyilvánvaló.

#### **Felhasznált irodalom:**

**Báthory Z.** (2000) *Tanulók, iskolák-különbségek.* Budapest: OKKER Oktatási Kiadó

**Letschert, J.** (szerk.) (2005) *Curriculum re-invented.* SLO: Enschede

**Mészáros T. – Vass V.** (2021) A szervezeti tanulás és a tanuló szervezet jellemzői a Waldorf-iskolákban az innovációs szemlélet tükrében. *JOURNAL OF APPLIED TECHNICAL AND EDUCATIONAL SCIENCES / ALKALMAZOTT MŰSZAKI ÉS PEDAGÓGIAI TUDOMÁNYOS FOLYÓIRAT* 11 : 2 pp. 104-123. , 20 p.

**Perjés I. – Vass V.** (2009): *A kompetenciák tantervesítése.* Budapest: AULA Kiadó

**Szebenyi P.** (2001) Genetikus tanterv-típológia. In. **Csapó B.-Vidákovich T.** (szerk.) Neveléstudomány az ezredfordulón. 283-300.

**Vass V.** (szerk) (2008): A Nemzeti alaptanterv implementációja. Budapest: Oktatási Minisztérium

**Vass V.** (2007): Az Országos Közoktatási Tanács tantervi munkálatai a XIX- században – mai tanulságokkal. Pápa: Pannon Egyetem Neveléstudományi Intézet