

A felnőttoktatási fejezet programja a korábban megkezdett akciók folytatása mellett, elsősorban az 1984–1985-ös biennium során megrendezésre kerülő negyedik világkonferencia előkészítésére koncentrálódik.

A felsőoktatással, s annak társadalmi szerepével foglalkozó programban a fő hangsúly továbbra is a felsőoktatás demokratizálását elősegítő, újító kezdeményezések támogatásán és a bevált tapasztalatok széleskörű terjesztésén van. Az 1980-ban Szófiában sorra került európai oktatási miniszteri konferencia, valószínűleg új lendületet ad a Bukarestben működő Európai Felsőoktatási Központ (CEPES) tevékenységének, s a különböző formájú regionális akcióknak is.

Tovább folytatódik a környezeti oktatás fejlesztését célzó program is, a hangsúly változatlanul a probléma interdiszciplináris megközelítésére esik. Az elkövetkező időszakban felmérés készítését tervezik, mely azt vizsgálná, milyen eredmények születtek az 1977-ben Tbilisziben megrendezett világkonferencia óta.

A mostani programban is jelentős helyet tölt be, a világszerte folyó nevelésügyi kutatások eredményei jobb hasznosítási lehetőségeinek vizsgálata. Továbbra is megjelenik a Szervezet negyedévenként napvilágot látó nevelésügyi folyóirata, a *Prospects*, s rendszeresen összeállítanak egy-egy tematikus kötetet e periodika régebbi cikkei alapján. Folytatódik a Nemzetközi Nevelésügyi Iroda, a Hamburgban működő Nevelésügyi Intézet által összeállított folyóiratok megjelenése is, s az érdeklődők a jövőben is kézhez kapják a különböző sorozatok keretében megjelenő monográfiákat, tanulmányokat és híryanagokat.

A program egészéhez hasonlóan a nevelési szektor jövőbeni tevékenységét is a *koncentráció* jellemzi. Ez nemcsak a témák és akciók számának csökkenését jelenti, hanem a tevékenység decentralizációjának erősödését. E tendencia eredményeként a jövőben jelentősen megnő a nem Párizsban működő intézetek, s a regionális irodák feladata és felelőssége a program végrehajtásában.

Kovácsné Szabó Márta

TAXONÓMIÁK A NEVELÉSI CÉLOK RENDSZERÉBEN

A nevelési célok pontos megfogalmazása, rendszerezése, hatékonyságuk mérése szinte külön tudománygá vált a neveléstudományban világszerte. A különböző ideológiai, pedagógiai, pszichológiai indíttatású célrendszerek áttekintése és tanulmányozása hasznos lehet mind pedagógiai gyakorlatunk mind elméleti kutatásaink számára. Különösen tanulságos egy olyan összefoglaló munka, mint *Viviane De Landsheere* belga kutatóé, amely a nevelési célok problémakörének egészét tárgyalja, középpontban a különböző taxonómiai rendszerekkel.¹

A taxonómiával való foglalkozás napjainkban divattá vált és ez nem mindig válik előnyére a neveléstudománynak. Különösen az angol nyelvű pedagógiai publicisztikában és szakirodalomban terjedt el az a szemlélet, amely a taxonómiák alkalmazásával megoldottnak véli a nevelés-oktatás különböző szintű tervezésének problémáját. Ha azonban a

¹ *Viviane De Landsheere*: On defining educational objectives. In: *Evaluation in education* Vol. 1. Pergamon Press, Oxford, New York, 1979. 73–190.

logikailag helyes kiindulóponttól, a nevelési célok felől közeledünk a pedagógiai tervezés kérdésköréhez, akkor ezt az összetett problémát nem szűkíthetjük le csak a taxonómiákra.

A nevelési célrendszerek kialakítása általában három szinten történik. A *legfelső* szinten általános, az adott társadalom igényeit elvontan megfogalmazó célokat találunk. A *legalsó* szinten a lehető legrészletesebb, a tanórai munkához irányadó ún. operacionálizált célok találhatóak. A taxonómiák célmegfogalmazásai legtöbbször az *összekötő* kapcsolatot jelentik e két szint között.² Ennek alapján helyezi el De Landsheere a különböző taxonómiai rendszereket e három egymásraépülő szintben. (1. ábra)

A nevelési célok rendszere		
1.	A nevelés általános céljai	
2.	A taxonómiák	
	Értelem terület	Affektív terület
		Pszichomotoros terület
	Bloom taxonómiája	Kreathwohl taxonómiája
	Guilford modellje	De Landsheere adaptációja
	Gagné taxonómiája	[Raven empirikus kutatásai]
	Gerlach és Sullivan taxonómiája	[Néhány kisebb célrendszer]
	De Block taxonómiája	Simpson taxonómiája
		Harrow taxonómiája
	Kísérletek a három szféra integrálására	
		Davé taxonómiája
		Scriven taxonómiája
		Gagné–Merrill taxonómiája
3.	Operacionalizált célok	
	[D'Hainaut taxonómiája]	

1. ábra

A tudományos értelemben vett taxonómia-fogalom³ a pedagógiában módosult. Itt a nevelési célokat rendszerező taxonómiák *olyan osztályozási rendszerek, amelyek megadott elvek alapján épülnek fel*. Ezek közül legszembevetőbb a hierarchia elve: a taxonómiákban felsorolt célok az egyszerűtől a bonyolult, a könnyen elsajátíthatótól a nehezebb felé haladnak.

A De Landsheere által ismertetett taxonómiák bemutatása előtt érdemes kiemelni e rendszerek néhány közös sajátosságát. Mindegyiknek alapja, forrása a hazánkban is jól ismert Bloom-féle taxonómia, amelynek értelem és affektív területeit De Landsheere külön mutatja be, ez utóbbit *Krathwohl* amerikai kutató neve alatt.

² Uo. 82.

³ Vö. J. L. Simon: Basic research methods in social sciences. Random House Inc., New York, 1969. 54.; K. Frey: Theorien des Curriculums. Beltz Verlag, Basel, 1971. 191.

A taxonómiákban kategorizált nevelési célkitűzések *bizonyos viselkedéselemek elsajátítását* jelentik, vagyis a kategóriák viselkedésváltozásokat írnak le, mégpedig megfigyelhető és mérhető viselkedésváltozásokat. Ezek aztán az operacionalizált célok szintjén tovább bonthatók és mérhetőek.

De Landsheere felhívja a figyelmet egy olyan összefüggésre is, amely a taxonómiák részletessége és megbízhatósága, ill. validitása között áll fenn. Minél árnyaltabb, részletesebb kategóriák épülnek egymásra, annál alacsonyabb a megbízhatósági érték. Ha a kategóriák száma kevés, a megbízhatóság növekszik, de a tartalmi validitás csökken.⁴

Helyszűke miatt az *értelmi folyamatokat kategorizáló taxonómiák* közül csak a kevésbé ismertekre térek ki. Bloom kognitív taxonómiája nálunk is hozzáférhető.⁵ Guilford modellje túlságosan pszichológiai beállítottságú és csak közvetve alkalmazható a pedagógiában.⁶ Ugyanez mondható el Gagné taxonómiájáról is, de Merrill által továbbfejlesztett változata figyelmet érdemel. Ennek ismertetésére – ellentétben De Landsheere-vel – az integrált taxonómiák között fogok kitérni.

Gerlach és Sullivan taxonómiája empirikus modell, amely azzal a céllal született, hogy keretet adjon a tantervkészítésnek. Különböző tanulói viselkedéseket gyűjtöttek össze és ezeket hat, növekvő nehézséget mutató kategóriába sorolták. A hierarchia azonban nem következetes és – mint alább látható – nem tartalmaz olyan fontos kategóriákat mint pl. kreatív gondolkodás.

A tanuló

felismer adott csoportba tartozó tárgyakat, jelenségeket

megnevez különböző tárgyakat stb.

leírja egy adott tárgy stb. jellemzőit

önálló munkát hoz létre pl. fogalmazást, előre megadott szempontok alapján

rendszeres két vagy több tárgyat stb. bizonyos sorrendben

bemutaja azokat a viselkedéseket, amelyek bizonyos feladatok elvégzéséhez szükségesek

De Block háromdimenziós taxonómiájának az a különlegessége, hogy tanítási célokat igyekszik kategorizálni. Így a három dimenzió kombinálásával felállítható 72 célkitűzés a pedagógusok által követendő viselkedéseket jelenti. A tanítás szempontjából a *módszer*, a *tartalom* és a *tanuló* jellegzetességeit rendszerezi.⁷ (2. ábra) A módszerekben a részleges tanulást eredményező folyamatokból kell a bonyolult tanulási formák elsajátíttatása felé haladni. A tartalom esetében arra kell törekedni, hogy a tények lassanként háttérinformációvá váljanak és előtérbe kerüljenek az elvek, módszerek. A tanulónak úgy kell elsajátítania az ismereteket, hogy a speciális tudásanyagok általánosan alkalmazhatók legyenek.

De Block modellje kicsit bonyolult és csak példák kapcsán válik világossá, egyes nehezen körülhatárolható kategóriák jelentése.

*

A nevelési célok affektív összetevőinek kétféle taxonómikus rendszerét mutatja be De Landsheere. Krathwohl taxonómiája nálunk nem annyira ismert, mint közvetlen előzmé-

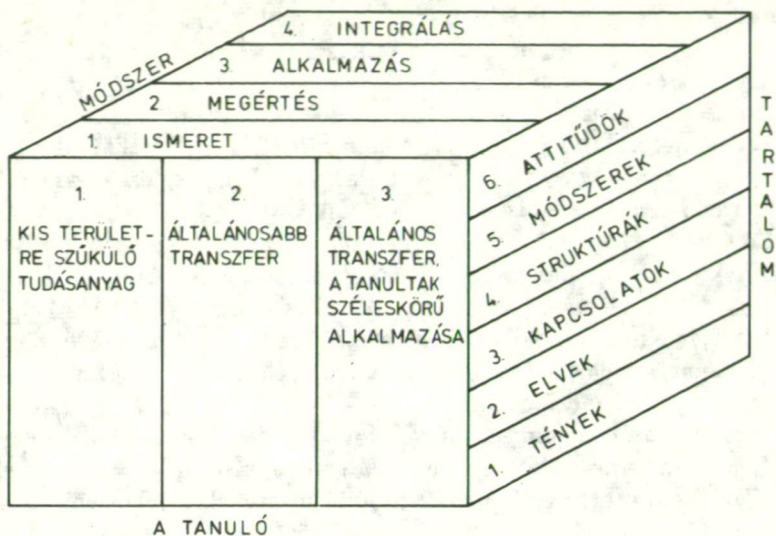
⁴ De Landsheere: i. m. 126.

⁵ Pl. Kádárné Fülöp Judit: Taxonómia a pedagógiában. Pedagógiai Szemle. 1971/6.

⁶ J. P. Guilford: The nature of human intelligence. McGraw Hill, New York, 1967.

⁷ De Landsheere: i. m. 127.

DE BLOCK TAXONÓMIÁJA



2. ábra

nye, Bloom értelmi taxonómiája. Az egymásraépülő célkitűzések itt is hierarchikus szerveződést mutatnak, de találunk még egy elvet, amely a taxonómiát jellemzi: a belsővé válás folyamatát. A környezeti ingerek, hatások milyenségét, interiorizálódását követi nyomon a taxonómia. (Ezért nem helyes az „érzelmi” jelző használata; a nevelési célok eszférája szerzőik szándéka szerint sokkal tágabb.) Elméleti kerete⁸ a következő:

<i>A belsővé válás folyamata</i>	<i>Érzelem</i>	<i>A magatartást szabályozó külső kontroll belsővé válik</i>
1. Az egyén felfogja azokat az ingereket, amelyek az affektív viselkedést kiváltják	A viselkedésben kevés érzelem van jelen	A cselekvésben segít a belső kontroll
2. Az egyén rendszeresen reagál az affektív ingerekre		Az egyén megfelelően válaszol a külső kontroll hatása alatt
3. Egy-egy érték beépül az egyénbe	Az egyén reagálása érzelmi töltésű	A külső kontroll, a tekintélyelv már nem játszik szerepet
4. Az egyénben tudatosan a viselkedése, érzelmei és rendszerezi azokat		
5. Az egyén nagyon következetesen reagál az értékítéletet kívánó helyzetekre: értékrendszerrel, világképpel		

⁸ Uo. 135.

Ennek alapján a taxonómia kategóriái a következők:

1. Befogadás (ingerek tudomásulvétele);
2. Reagálás (valamilyen inger hatására aktív cselekvés)
3. Értékelés (társadalmilag értékesnek tartott magatartás beépülése a személyiségbe)
4. Értékszerveződés (az értékrendszer kialakulásának kezdetei)
5. A személyiségre jellemző érték-komplexum kialakulása

Mint a legtöbb taxonómia esetében, itt is érvényes az a kritikai észrevétel, hogy e kategóriák (az alkategóriákkal együtt) csak példákkal alátámasztva alkotnak teljességet.

Gilbert De Landsheere továbbfejlesztette ezt a rendszert. Egy olyan taxonómiát próbált kialakítani, amely a belsővé válás helyett, az egyén cselekvési kontinuitásának szálára épül:

1. Válasz a külső ingerekre
 - 1.1. Az ingerek tudomásulvétele
 - 1.2. Válasz az ingerre (még nem kifejezett elfogadás vagy elutasítás)
 - 1.3. Elutasítás vagy elfogadás (tudja, mi tetszik, mi nem)
2. Az egyén kezdeményez
 - 2.1. Spontán érdeklődés, érzelemnyilvánítás (pl. érdeklődik valami iránt, tehát foglalkozik vele)
 - 2.2. Véleményével összhangban cselekszik

Ez az adaptáció áttekinthetőbb, de szegényesebb is, mint a forrása.

Az affektív célokat osztályozó két taxonómia mellett, említés történik *Raven* munkásságáról, aki e területen empirikus kutatásokat végzett, de nem állított össze egy hierarchikus rendszert.⁹

*

A pszichomotoros szféra ismertetésekor csak a történeti előzmények kedvéért esik szó, néhány kisebb csoportosítási kísérletről.¹⁰

Simpson taxonómiájának rendező elve a növekvő komplexitás, különös tekintettel a mozgásfajták kivitelezésének sorrendjére.

1. *Észlelés* (a mozgás megkezdése előtt az első lépés)
 - 1.1. Szenzoros észlelés (auditív, vizuális, taktilis, ízlelő, szagló, kinezetikus)
 - 1.2. Kiválasztás (mely ingerekre kell válaszolni egy bizonyos feladat sikeres elvégzéséhez)
 - 1.3. Átfordítás (az észlelés kapcsolata a cselekvés végrehajtásával, pl. zene és táncmozdulatok összekapcsolása)
2. *Készenlét* (adott mozgás végrehajtására)
 - 2.1. Szellemi készenlét (pl. a varrás egymás után következő mozdulatainak ismerete)
 - 2.2. Fizikai készenlét (megfelelő testtartás felvétele)
 - 2.3. Érzelmi készenlét (a mozgás „akarása”)
3. *Irányított válasz* (a készségek kialakításának kezdetei)
 - 3.1. Utánzás (közvetlen reakció egy másik személy mozgására, pl. bemutatott tánclépések utánzása)
 - 3.2. Próbálkozás és tévedés (pl. a vasalás legcélravezetőbb módszerének kialakítása)
4. *Mechanikus cselekvés* (a tanult válaszok megszokottá válnak)
5. *Komplex válasz* (az egyén elérte a készség szintet)
 - 5.1. A bizonytalanság feloldása
 - 5.2. Automatikus cselekvés (finoman koordinált mozgások, pl. hegedülés)

⁹ Uo. 140–145.

¹⁰ Uo. 148–150.

E taxonómia pozitív visszhangra talált a szakemberek körében. Kategóriáinak nagy része alkalmas pedagógiai felhasználásra, bár erről még nincsenek adatok.

Harrow taxonómiája imponálóan részletezett, az alapkategóriák egy részének nincs is pedagógiai értéke, de a teljes rendszerhez hozzátartoznak. A fő kategóriák¹¹ a következők:

1. <i>Reflexes mozgások</i> 2. <i>Alapmozgások</i>	nem pedagógiai célkitűzések
3. <i>Észlelési képességek</i> 3.1. kinezetikus diszkrimináció 3.2. vizuális diszkrimináció 3.3. auditív diszkrimináció 3.4. taktilis diszkrimináció 3.5. koordinált képességek	tanulhatók
4. <i>Fizikai képességek</i> 4.1. tűrőképesség 4.2. erő 4.3. rugalmasság 4.4. mozgékonyosság	
5. <i>Begyakorolt mozdulategyüttesek</i> 5.1. egyszerű adaptációs készség 5.2. összetett adaptációs készség 5.3. komplex adaptációs készség	a képességeket folyamatosan alkalmazza
6. <i>Folyamatos kommunikáció</i> 6.1. kifejező mozdulatok 6.2. értelmező mozdulatok	spontán mimika: nem pedagógiai célkitűzések, akaratlagos mimika: pl. tánc

Ez a taxonómia elsősorban a testi nevelés céljainak meghatározásában játszhat szerepet. A 3. kategória óvodai nevelési tervekhez lehet irányadó.

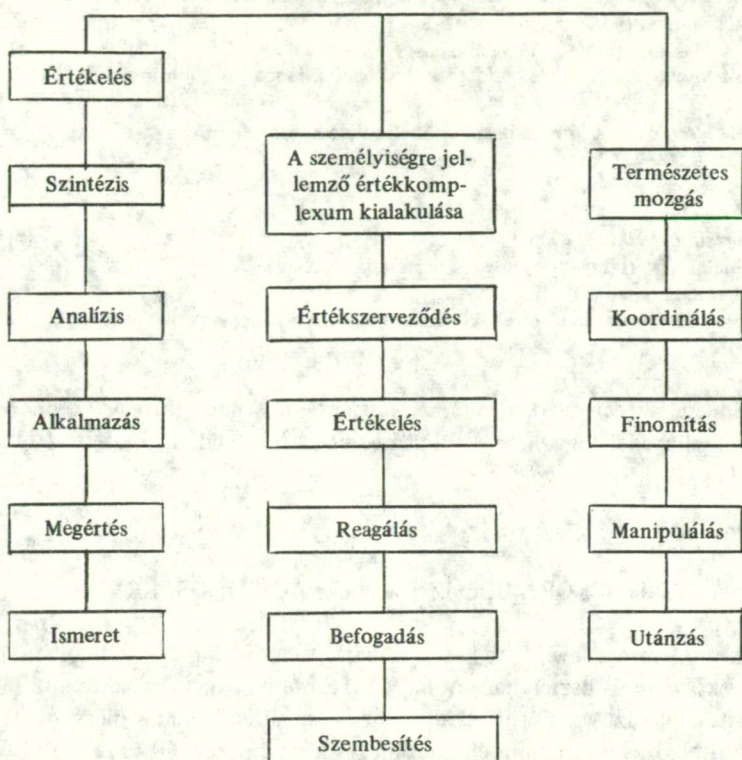
A nevelési célok elkülönítése három területre, mindig mesterségesnek tűnt a szakemberek előtt. Már kezdettől fogva történtek kísérletek *integrált taxonómiák* felállítására. *Davé* Bloom értelmi, *Krathwohl* affektív és saját maga pszichomotoros célkategóriáit próbálta egységbe hozni. A taxonómia kiindulópontja a „szembesítés” kategóriája: a tanulót szembesítjük az elsajátítandó anyaggal.¹² (3. ábra) Ez a rendszer alapját képezheti egy kidolgozottabb integrált taxonómiának.

Scriven komplex taxonómiája is Bloom alapján építkezik. A kognitív kategóriákat csökkentette; pszichomotoros célokat és iskolán kívüli változókat iktatott be:

¹¹ Uo. 154–156.

¹² Uo. 159.

Davé integrált taxonómiája



3. ábra

1. *Ismeret* (tények, definíciók, szabályok stb.)
2. *Megértés* (szakterületen belüli ismeretkapcsolódások, szakterületek közötti kapcsolatok, szabályok alkalmazása példákön)
3. *Motiváció* (attitűdök, érzelmek, értékek kinyilvánítása adott szakterületek iránt)
4. *Nem szellemi képességek* (érezékelés, mozgás, társas kapcsolatok)
5. *Iskolán kívüli változók* (pl. a munkanélküliség problémája)

Úgy tűnik, Scriven rendszerezése nem jelent továbblépést az integrált taxonómiák felé. A kategóriákat csak felsorolja és nem alakítja komplex egységgé.

Az integrált taxonómia követelményeit leginkább *Gagné* és *Merrill* modellje közelíti meg. Kiindulópontja Gagné tanulási hierarchiája, értelmi műveletei.¹³ A tanulási hierarchia azonban nemcsak az értelmi tanulásra vonatkozik, hanem az ettől elválaszthatatlan pszichomotoros elsajátításra is. Itt a legszembetűnőbb, hogy a kategóriák viselkedésváltozásokat reprezentálnak.

¹³ Uo. 119.

1. *Érzelmi viselkedés* (spontán válasz a környezet ingereire)
2. *Pszichomotoros viselkedés* (mozgások gyors végrehajtása inger hatására: inger – válasz)
 - 2.1. topografikus viselkedés
 - 2.2. láncolatok kialakítása (koordinált válaszadás)
 - 2.3. begyakorolt viselkedés (komplex mozgáskoordinációk láncolata több ingerből kiválasztott adott ingerre)
3. *Asszociációs viselkedés* (szimbolikus, pl. szóbeli válasz adott ingerre)
 - 3.1. megnevezés
 - 3.2. verbális asszociáció
 - 3.3. megkülönböztetés
4. *Komplex értelmi viselkedés*
 - 4.1. fogalmak kialakítása (tárgyak, jelenségek osztályba sorolása)
 - 4.2. elvek megtanulása (analízis)
 - 4.3. problémamegoldás (megfelelő elvek kiválasztása és elrendezése a problémamegoldás érdekében)

De Landsheere az operacionalizált célok szintjén is bemutat egy taxonómiai rendszert,¹⁴ de ez jellegénél fogva nem kaphat helyet az itt röviden ismertetett taxonómiák között.

Szabolcs Éva

A TANÍTÁSI ÓRA ELEMZÉSE BELLACK MÓDSZERÉVEL

A. Bellack módszerét New York belvárosában, valamint külső kerületeiben 15 különböző típusú iskolában és osztályban próbálta ki. E munkában 15 tanár és 345 tanuló vett részt. A tanítóknak azt az utasítást adta, hogy az általuk addig megszokott oktatási módszerekkel dolgozzanak, semmiféle különleges kérése nincs. 60 tanítási órát vettek fel magnetofonszalagra, azt legépelve elkészült azok teljes jegyzőkönyve, majd ezeket kódolták. A kódokat lyukkártyával komputerbe táplálták, és így kapták meg a feldolgozás eredményeit.

A kísérletet előteszt előzte meg, mérték a tanulók tudásszintjét, a tantárggyal szemben való beállítódásukat, majd a változások regisztrálása céljából utótesztet is végeztek. A tanulók verbális intelligenciáját is mérték. Úgyeltek arra, hogy a populáció megfeleljen a statisztikai értelemben vett mintavételnek.

Ennek a módszernek egyszerűsített változatát az NSzK-ban az összevont egyetemek és főiskolák pedagógia- és tanító szakos hallgatói számára tanítják a célból, hogy bevezessék őket ezzel a viszonylag egyszerű módszerrel a tanítási óraelemzésbe, és ezután fokozatosan sajátítják el a többi elemzéses eljárást. Ezzel megfigyelőképességük és látásmódjuk bővül, mind a mások által vezetett, mind majd saját tanítási órájukra vonatkozóan. A továbbképzésben is helyet kapott. A kézikönyv, a filmösszeállítás, valamint az értékelés gyakorlásához és ellenőrzéséhez használandó munkafüzet pedagógus jelölteknek, valamint a pedagógus továbbképzésben résztvevőknek 1977-ben készült el és jelent meg. (Peter Graf: Die Sprache im Klassenzimmer nach Bellack. München 1977)

Bellack különbözik az öt megelőző empirikus tanítási óraelemzőktől, például Winnefeldtől, aki kizárólag a tanító adta impulzusok fajtáira koncentrált; Flanderstől, aki 10-es

¹⁴Uo. 172–176.