

## OKTATÁSIRÁNYÍTÁS — OKTATÁSFEJLESZTÉS

---

Gyors, váratlan fordulatokkal teli, változó világunkban, a tudományos-technikai forradalom korában, a dinamikus, de megtorpanásoktól sem mentes társadalmi fejlődés bonyolult folyamataiban a személyi tényező helye és szerepe mind összetettebbé válik és ugyanakkor növekvőben van. A lakosság műveltségi szintje, képzettségi összetétele, az ember személyiségének szabad kibontakozása, avagy korlátozása, gúzsbakötése a társadalmi haladás ütemének, intenzitásának igen fontos meghatározója. Mindez szoros kapcsolatban van a termelékenységgel és az új körülményekhez való alkalmazkodás képességével. Az oktatás tehát, a tudománnyal együtt fontos termelőerővé, a fejlődés elsődleges tényezőjévé vált. Ebből eredően az eddiginél sokkal nagyobb figyelmet kell szentelni fejlesztésére. A társadalmi szükségletekhez és az adott lehetőségekhez viszonyított esetleges lemaradása, vagy lassúbb ütemű fejlődése, öngazdáltsági társadalmi rendszerünk egész további alakulására gátlólag hatna.

Az oktatás szintjét és fejlődésének ütemét lényegében minden országban a következő tényezők határozzák meg:

- a termelés erőinek és viszonyainak fejlettségi foka,
- a fennálló társadalmi-politikai rendszer és a társadalmi haladás főbb tendenciái,
- az elért műveltségi szint és az oktatás terén kialakult hagyományok,
- a tudomány és a technika fejlődése, és (nem utolsó sorban)
- az oktatás irányításának, igazgatásának és vezetésének minősége és hatékonysága, amely lehetővé teszi, fokozza vagy gátolja az előző tényezők kihasználását, az oktatásfejlesztést elősegítő határfokát. A széles értelemben vett társadalmi feltételek kihasználásáról és a fejlődésfejlesztés legcélravezetőbb útjainak kiválasztásáról van itt elsősorban szó, amiben az oktatásirányítás szerveinek döntő szerepe van. Világszerte az utóbbi időben gyakran beszélnek az oktatás válságáról. Sokszor éppen a felsorolt tényezők hatására (vagy kölcsönhatására) jutnak

felszínre a válság egyes jelei: a bizonytalanságból és összhangtalanságból eredő ingadozások, mellékutak, és ebből következnek a bűvös körök, az egy helyben topogás energiátörő szélmalomharcai, amelyeket legtöbbször az irányítás fogyatékoságaira lehet visszavezetni.

Ezért nem véletlen, hogy manapság az irányítás kérdéseivel a fejlettebb országokban tudományosan foglalkoznak, hogy a fejlődésnek komoly fázisába jutott *vezetéselmélet* és *a szervezés kérdéseit* felölelő, viszonylag új tudományágazat a kibernetika és a rendszerelmélet alkalmazása által betör, alkalmazást nyer a munka egyes területein. Kialakulásuk melegágya, természetesen, a termelés, a gazdaság volt. Onnan terjed tovább a társadalmi tevékenységek különböző ágazataiban.

Napirendre került *az irányítás, a vezetés tudományos megalapozásának igénye*. Azt kell az oktatásügy terén is minél előbb megvalósítani: *megtalálni az oktatásfejlesztés legmegfelelőbb, legésszerűbb útjait és módjait, amelyek az öngazgatás feltételei között biztosítják a fejlődés egyenletes, dinamikus menetét, és amelyek elvezetnek bennünket a szükségleteinknek leginkább megfelelő oktatási szinthez, valamint hatékonysághoz*. Az irányítás korszerű és minden szempontból hatékony rendszerének kialakítására kell tehát céltudatosan törekednünk.

A kiindulópontot és alapot ehhez a mi valóságunk, öngazgatási rendszerünk, és társadalmi fejlődésünk irányvonala és távlatai nyújtják. Természetesen, hasznos lehet számunkra a külföldi tapasztalatok, az e téren végbemenő változások és törekvések figyelembe vétele is. Ezenkívül feltétlenül szükség van arra, hogy mindezt a rendelkezésre álló tudományos vívmányok fényében szemléljük, mérlegeljük, egyben erőfeszítéseket téve az említett tudományágak gazdagítására, sajátos szükségleteinkhez való idomítására.

A rendszerelmélet értelmében az oktatásügy (az oktatási rendszer) egy bonyolult, dinamikus és kommunikatív rendszert képez, amely sok alrendszerből áll, és állandóan, különböző külső és belső tényezők hatására változik, alakul. Amikor eléri fejlődésének azt a fokát, amelyen a saját erejéből képes önmagát továbbfejleszteni — önfejlesztő rendszernek nevezhető. A kérdés rendszerelméleti megközelítéséből eredően gyakran használjuk majd a stabilitást, optimalizációt, fejlesztést, önfejlesztést, mint a rendszer viselkedésmódjának és állapotának jellemző terminusait.

Az alapfogalmak közül, továbbá, gyakran írunk majd irányításról, igazgatásról, vezetésről, valamint a szakszolgálatok tevékenységéről. Az irányításba mint szélesebb fogalomba beletartozik az igazgatás és a vezetés is. *Igazgatáson* elsősorban az oktatási rendszer szabályozását és a főbb kérdésekben való döntéshozatalt értjük. *A vezetést* mint az igazgatás afféle eszközét értelmezzük, melynek funkciója mindenekelőtt a döntések, határozatok gyakorlati megvalósításában, a törvényes előírások alkalmazásában nyilvánul meg. Emellett a vezetésnek az öngazgatás feltételei között nagyon fontos szerepe van a tudományos vívmányoknak a gyakorlatra való átvitelében, ami munkánk egyik alapkér-

dését képezi. Bár a vezetés az igazgatásnak van alárendelve, saját hatáskörében meghatározott önállósággal rendelkezik. A vezetés mindig a munka folyamataival van közvetlen vagy közvetett kapcsolatban.

Az igazgatás és a vezetés feladatkörét gyakran nehéz különválasztani, és közéjük semmiképpen sem szabad merev válaszfalat vonni. Amikor azonban az egyes szervek hatásköréről, feladatairól beszélünk, szükséges legalább főbb vonalakban ezt a hatáskört körülhatárolni, és minden szervet besorolni vagy az igazgatás, vagy a vezetés (szakvezetés) rendszerébe, amelyek együtt képezik az oktatás irányításának rendszerét.

Természetes, hogy az önigazgatás rendszerében sajátos, eléggé szerteágazó és bonyolult oktatásirányítási rendszer alakult ki. Éppen ezért nagyon fontos és időszerű az egész rendszer áttekintése, egy egységes, átfogó, minél tárgyilagosabb öszkép kialakítása a jelenről, hogy ezáltal a jövőt, a további fejlődést ezen a téren, minél alkotóbban, hatékonyabban tudjuk formálni, irányítani. A jelen valóságának a felderítése viszont szükségessé teszi, hogy legalább egy rövid visszapillantást vessünk a múltba, megállapítsuk eddigi három és fél évtizedes fejlődésünk sajátosságait.

### *Az oktatásirányítás fejlődése 1945-től 1975-ig*

Az oktatásirányítás a társadalomirányítás alrendszerét képezi: azzal függő viszonyban van. Bár a fejlődés alapvető irányzata ezen a téren az új, szocialista Jugoszláviában eléggé meghatározott volt, az nem mindig lehetett egyenletes és zökkenésmentes.

Mi a kapitalista Jugoszláviától egy szigorúan központosított, és nagyserb eszméktől áthatott irányítási rendszert örököltünk, amelyet 1945-ben, sőt már a népfelszabadító háború idején, az új eszmékhez és szocialista törekvésekhez kellett idomítani.

*Az 1945-től 1951-ig tartó központosított-adminisztratív oktatásirányítás* már lényegesen eltért a háború előlittől. Csak 1946-ig létezett szövetségi közoktatásügyi minisztérium, aztán, az ország soknemzetiségű összetételével összhangban, az oktatásügy irányítását a köztársaságokra ruházták. Szövetségi szinten csak ún. iskolaügyi és tudományügyi bizottság létezett. A köztársasági közoktatásügyi minisztériumok voltak ebben az időszakban a hatalom, az irányítás központjai. Az intézmények, az iskolák igazgatói voltak a minisztériumok, az államapparátus hivatalos képviselői.

Ezt az időszakot különben a régi és az új közötti harc jellemezte. Mindenekelőtt a háború romjait eltüntetve, az alapvető munkafeltételek biztosítására kellett törekedni. A haladó hagyományokra és az új eszmékre támaszkodva kellett az új szocialista közoktatási rendszer alapjait lefektetni; a komolyabb szakmai és a tudományos munkára úgyszólván semmiféle feltételek sem alakulhattak ki.

Az új, haladó eszmék és törekvések azonban már az ötvenes évek

elejétől mindjobban kifejezésre jutottak. Ennek következményeképpen az 1951-től 1963-ig terjedő időszakban, a társadalmi igazgatás időszakában már a mennyiségi ugrások mellett — a kötelező hétéosztályos, majd nyolcosztályos iskoláztatással párhuzamosan — már bizonyos minőségi változások is bekövetkeztek. Ezt az oktatásirányításban megvalósított decentralizáció, az oktatás társadalmisításának a megindított folyamatai nyújtották a szükséges feltételeket és légkört. Azonkívül fokozatosan kialakultak a szakmunka kiszélesítésének bizonyos feltételei, és mind érezhetőbbé vált a tudományos hozzáállás szükségessége is. Már az ötvenes évek első felében felmerült az *iskolareform* gondolata, és a Szövetségi Képviselőház létrehozott egy reformbizottságot, majd egy szövetségi szintű oktatástanulmányozó és oktatásfejlesztő intézetet, amit aztán hasonló intézetek megszervezése követett a köztársaságokban és a tartományokban.

Az első, főleg az általános képzést felölelő iskolareform végrehajtásának folyamán mind többen érezték a tudományos alap, illetve a *tudományos munka hiányát*. A hatvanas évek elejétől országszerte a tudományos munka finanszírozására tudományos alapokat létesítettek, 1965-ben létrejött az első pedagógiai kutatóintézet is Belgrádban.

Nem térhetünk ki a pedagógia, a neveléstudomány akkori helyzetére, fejlettségi fokára. Megemlíjtük azonban, hogy háború utáni fejlődésére az ún. deduktív út volt a jellemző, eleinte a szovjet pedagógia hatása alatt fejlődött, majd fokozatosan kialakultak sajátos, önálló fejlődésnek feltételei, és ekkor már parancsoló szükségletként mutatkozott az ún. induktív út előtérbehozása a pedagógiai gyakorlat tanulmányozásán alapuló tudományfejlesztés, ami a gyakorlat fejlesztéséhez is szilárdabb alapot nyújthat. Ehhez elsősorban megfelelő szakemberekre, kutatókra és jobb tárgyi feltételekre volt szükség. A pedagógia viszont eléggé bezárkózott tudományként alakult: gyakran távol állt a valóságtól, és nem tudott a rokontudományokkal sem szorosabb kapcsolatokat kiépíteni. Ennek aztán igen káros következményei voltak, amelyeket — bár később a fejlődés egyes területein meggyorsult — még ma is érezünk (illetve a gyakorlat érzi, sínyle meg). Ki volt ezért a felelős, kin múlt ez egyáltalán — ezt a kérdést eddig még senki sem elemezte, derítette fel.

A feltételek közben mind jobbak lettek, mind több szakember került ki az egyetemekről. A tudomány irányításával, fejlesztésével volt a baj, így a szakmunka, a tudomány alkalmazása sem fejlődhetett kellő mértékben.

Ez nem jelenti azt, hogy ezen a téren semmiféle haladás nem volt, és hogy az alkotómunka egyáltalán nem jutott kifejezésre. Ezt a fehér könyvnek nevezett „Osnovna škola” című mű, és az általános iskola belső szerkezetének akkor elég korszerű megalapozása ékesen bizonyítja (illetve cáfolja), de az is ennyi év távlatából világos, hogy intenzívebb szak- és tudományos munkával a kitűzött célokat jobban, még kevesebb hibával és rögtönzéssel lehetett volna megvalósítani. Ez a kérdés azóta is igen időszerű, bár a helyzet ebből a szempontból valamivel jobb. Még

ennek az időszaknak egyes, igen értékes tapasztalatait (az iskolabizottságok, a járási és községi tanügyi tanácsok munkájából, a diákönigazgatásnak a termelőmunkában való megvalósításából) sem tudtuk eddig tudományosan kiértékelni és hasznosítani.

1963-ban tértünk át az oktatásban az önigazgatásra. A mostani irányítási (igazgatási-vezetési) rendszer akkor kezdett kialakulni, de csak az 1974-ben hozott új alkotmány rendelkezései, szelleme tette lehetővé és szükségessé a küldöttrendszer beépítését, az önigazgatásból eredő demokratizmus széles körű kibontakozását az irányításban.

A felvázolt igazgatási rendszerek változásával párhuzamosan (de nem teljesen egyidejűleg) létrejöttek, illetve változtak az oktatás finanszírozásának rendszerei. Ezen a téren is az adminisztratív-költségvetési finanszírozástól kezdve, az ún. társadalmi-költségvetési időszakon és az oktatási közösségek által történt pénzelésen keresztül, a mostani önigazgatási érdekközösségek létrehozásáig, hosszú utat tettünk meg. Gyakran felmerült ezzel kapcsolatban a forma, a finanszírozási rendszer változásának és a lényeg (a költségvetési módszer) maradásának (vagy maradványainak) a dilemmája. Kétségtelenül a lényeg — a tartalom — is változott. Változtak az elosztás mércéi és mindinkább előtérbe került a munka szerinti elosztás elvének alkalmazása. De éppen ezzel összefüggésben merültek fel komoly akadályok. A fejlődés folyamata ezen a téren nemcsak hogy nem volt egyenletes, de nem volt mentes a mellékutaktól és zsákutcáktól sem.

Az alapvető nehézségek a munka mennyiségének és különösen minőségének a megállapításával kapcsolatban merültek fel. A szükséges tárgyilagosságot biztosító, meggyőző erővel ható mércék hiányából fakadó szubjektivitás gyakran vezetett és vezet az emberi kapcsolatok romlásához, és a pedagógusok, az oktatás munkaszervezetei nemegyszer találtak már meg a „kiutat” az egyenlősdiben, amely senkit sem serkent alkotómunkára, de még jobb munkára sem. Közel két évtizede hangsúlyozzuk már a tudomány beavatkozásának, mozgósításának szükségességét, de ebben az irányban alig történt valami. Vajon itt nem az irányítás gyengeségei jutnak kifejezésre?

Amikor, erre a hiányosságra rámutatunk — ez egy egész sor más időszerű kérdés megoldásával kapcsolatban szintén felmerül —, azt is meg kell határozni, milyen tudományra gondolunk. Elsősorban a pedagógiára, amely fejlődésében bizonyos fokig lemaradt, így vívmányait, eredményeit szelektálva kellene alkalmazni. Itt vannak továbbá a rokon- és az interdiszciplináris jellegű tudományok (a lélektan, szociológia, pedagógiai pszichológia, a nevelés szociológiája, az oktatás-gazdaságtan stb.), valamint a rendszerelmélet, kibernetika, információelmélet, amelyek szintén mind szélesebb körű alkalmazást nyernek az oktatásügyi kérdések megoldásában. A problémát abban látjuk, hogy a tudományt a maga egészében nem eléggé alkalmazzák az oktatás irányításában. Ezt oktatás-irányítási rendszerünk működésének áttekintésénél konkrét példákkal, érvekkel fogjuk alátámasztani.

## IRÁNYÍTÁSI RENDSZERÜNK SAJÁTOSÁGAI

### *Az igazgatás és vezetés szervei; a szakszolgálatok*

Az új alkotmány (1974) és A társult munkáról szóló törvény (1976) meghozatala lehetővé tette az új, önigazgatási alapokon fejlődő, szocialista viszonyok kialakítását az élet minden területén. Ugyanakkor szükségessé tette az addigi irányítási rendszer átalakítását, továbbfejlesztését. Ennek eredményeképpen az oktatásügyben egy sajátos irányítási rendszer alakult ki, amelyet főbb vonalakban vázolunk fel.

A *Tartományi Képviseelőháznak* döntő szerepe van az oktatásügy alkotmányos és törvényes szabályozásában, a társadalmi és fejlesztési tervek elfogadásában, és jelentős a szerepe az oktatáspolitikai kialakításában, a káderpolitikában stb., s így nagy hatása van az irányításra, az oktatásfejlesztésre. A községekben (a törvényhozás kivételével) a községi küldött-testületek hasonló fontos szerepet töltenek be az oktatásügyben.

A *végrehajtó szervek* közül elsősorban a Tartományi Tanügyi Titkárságot említjük, amely egyben a tudomány és a közművelés kérdéseivel is foglalkozik és magában foglalja a Tartományi Tanügyi Inspektorátust is. Ez a szerv nagy szerepet vállal magára az oktatáspolitikai kialakításában és végrehajtásában, de bizonyos fokig vállalja a különböző szervek és testületek közötti koordinálási szerepet is.

A tartományi és községi küldött-testületek és a végrehajtás szervei munkájukban általában a megfelelő szakszolgálatokra, elsősorban Vajdaság Pedagógiai Intézetére és a regionális pedagógiai intézetekre (az ún. szakmunkára) támaszkodnak.

A küldött-testületek tehát igazgatási teendőket, a végrehajtó szervek pedig vezetési feladatokat végeznek. A szakszolgálatoknak esetenként vezetői szerepkörük is van (amikor végrehajtói hatáskörüket gyakorolják), sokszor pedig — amikor elemzéseket végeznek, tervjavaslatokat készítenek — a szervíz szerepét töltik be az igazgatási (és részben végrehajtó) szervek irányában.

Az oktatás irányában növekvő szerepet töltenek be a *községi és tartományi oktatásügyi érdekközösségek*. Hatásuk elsősorban az oktatási-nevelési intézmények hálózatának kialakításában, anyagi alapjának biztosításában, az oktatás egyes fokozatainak összekapcsolásában, illetve összehangolásában, valamint az oktatás és a társult munka érdekeinek, törekvéseinek egyeztetésében jut kifejezésre. Mivel igen komoly anyagi eszközökkel rendelkeznek, a hatalom fő központjaiként is emlegetik őket. Ez tőrhetetlen, mert önigazgatási rendszerünkben elfogadhatatlan maga az elv: „ahol a pénz — ott a hatalom”. Amennyiben ez helyenként bármely formában mégis kifejezésre jut, a technobürokratikus fel fogás és viselkedésmód megnyilvánulását tükrözi. Az ilyen esetekben az érdekközösségekben kialakult igazgatási-vezetési rendszer, mindenekelőtt a küldöttrendszer fogyatékoságaiban kell az okokat keresni, ami több-

ször a társult munka (a szolgáltatásokat élvezők) küldötteinnek, általában a küldötteknek a döntéshozatalban betöltött szerepét a formális részvétellel szintjére süllyesztheti.

Az oktatásügyi érdekközösségekben, különösen a szakirányú oktatás tartományi érdekközösségeiben, tanúi vagyunk a szakszolgálatok erősítésének, és az egyes szakkérdések munkacsoportokban történő megvitatásának. Következő lépésként a tudomány nagyobb fokú bevonását, igénylését, különösen a szabad, egyenjogúságon alapuló munkacseré alkalmazásának tanulmányozásában, feltétlenül szükségesnek tartjuk. A további demokratizálódásnak, az öngazgatási viszonyok fejlesztésének tehát párhuzamosan kell haladnia a szakmunka és a tudomány nagyobb fokú igénybevételével ezen a téren is. Ezáltal az öngazgatási érdekközösségek még jelentősebb szerepet vállalhatnak majd az oktatáspolitikai kialakításában, és a reájuk háruló feladatokat tökéletesebben tudják majd elvégezni — minden szinten. A legnagyobb veszélyt az jelentené, ha a maguk külön útját járva elzárkóznának, „állammá válnának az államban”, ha öngazgatási jellegük mindinkább elhomályosodna.

Oktatásügyünk irányításában elég nagy szerepük van *a társadalmi-politikai szervezeteknek*, elsősorban a Jugoszláv Kommunista Szövetségének és a Szocialista Szövetségnek. Szerepük különösen az oktatáspolitikai alapjainak és az oktatásfejlesztés irányvonalának meghatározásában nyilvánul meg. A JKSZ utolsó kongresszusainak az oktatásra vonatkozó határozatai ezt ékesen bizonyítják. A tizedik kongresszus határozatai képezik pl. átfogó oktatási reformunk eszmei-politikai alapjait.

A Szocialista Szövetség, különösen annak tartományi oktatásügyi bizottsága és a községi oktatásügyi bizottságok általában eredményesen töltik be koordináló szerepüket. Munkájukkal kapcsolatban azonban jogosan merül fel a kérdés: Milyen mértékben foglalkozzanak szűkebb értelemben vett szakkérdésekkel? Lehetőleg minél kisebb mértékben, de annál nagyobb szükség van arra, hogy az oktatásügy tartományi és községi problémáit szélesebb társadalmi megvilágításban, a helyesen felfogott társadalmiasítás szemszögéből öleljék fel és vitassák meg, és ilyen értelemben hassanak a további folyamatokra irányítólag.

E két politikai szervezet mellett, jellegének és lehetőségeinek megfelelően, a Szakszervezeti Szövetség, az Ifjúsági Szövetség és a Harcosok Szövetségének tartományi és községi (valamint köztársasági és szövetségi) szervezetei és szervei is vállalnak bizonyos szerepet az oktatással összefüggő kérdések megoldásában. Gyakran hatásuk még nagyobb, erőteljesebb is lehetne.

Végül a különböző *szakmai szervezetek, egyesületek* szerepét, bevonását említjük. A gazdasági kamarák, a Népi Technika és a Mérnökök és Technikusok Egyesülete, valamint a Pedagógiai Társaság és az Egyetemi Tanárok Egyesületének szervezetei már sokszor hallatták szavukat, több építő jellegű bírálattal, javaslattal és sikeres akcióval igyekeztek egy-egy konkrét, munkaterületükkel összhangban álló kérdés megoldásához hozzájárulni.

Ezen a téren, általában az oktatásügy további társadalmisítása terén, még mindig sok a kiaknázatlan lehetőség. A polgárok, a szakemberek szélesebb körű bevonásával, mozgósításával, természetesen, nem azt akarjuk elérni, hogy az oktatásba „mindenki beleszóljon”, és a döntésekért senki se feleljen. Ellenkezőleg, ezzel éppen a felelősségvállalás magasabb szintjét és az öngazgatási szervek munkájának hatékonyságát, minőségi fejlesztését lehet elérni. Ezt az eddigi pozitív példák is alátámasztják: a jobban tájékozott oktatáson kívül alkalmazott polgár, szakértő, küldötti minőségben is jobban megállja a helyét.

Hogy a társadalom szélesebb rétegei, elsősorban a szülők és a munkaszervezetek képviselői a szó szoros értelmében az oktatásirányítás aktív tényezőjévé váljanak — ez szoros kapcsolatban van a küldöttrendszer fejlesztésével, tökéletesítésével —, ezekkel a kérdésekkel többet kellene foglalkozni elsősorban a televízióban, rádióban, a napi- és hetilapokban, és ilyen irányban kellene a kiadói tevékenységet is fejleszteni. Így a polgárok, a dolgozók jobban érzékelnék és felfognák az oktatás terén felgyülemlett problémákat, és maguk is jobban keresnék a kivezető utat, a megoldás módjait.

A felsorolt szervek, egyesületek, az oktatásirányításban kisebb vagy nagyobb mértékben részvevő tényezők száma is már az-e téren kialakult rendszer bonyolultságát bizonyítja. Nem egyszerű feladat ennyi szerv, illetve szervezet működését, véleményét, hatását figyelembe venni és összhangba hozni az irányítás különböző területein és mozzanataiban. Éppen ezért van nagy szükség *a kommunikáció és a tájékoztatás hatékony, átfogó rendszerének kialakítására*, és a munka, az akciók állandó — vízszintesen és függőlegesen egyaránt megvalósított — összehangolására. Ez már a megvalósítással, a rendszer működtetésével szorosan összefüggő kérdés.

### *Az oktatásirányítás rendszerének működése*

Említettük már, hogy az oktatás dinamikus rendszer, amelynek nem volna szabad ismernie a stagnálást, az egy helyben topogást, mert állandóan *tökéletesíteni, fejleszteni kell*. Csak így válhat képessé növekvő feladatainak a teljesítésére. Az irányítási rendszer hivatott, hogy a fejlődést helyesen irányítsa, hogy biztosítsa a rendszer stabilitását, fejlődésének feltételeit és kijelölje a továbbhaladás útjait. Az oktatás fejlesztését napjainkban mindinkább egy optimális szint elérésére kell irányítani, ami a rendelkezésre álló és szükséges eszközök és erők optimális kihasználását (mindenekelőtt előteremtését) követeli meg.

A rendszerelmélet tanításai szerint az oktatásirányítás (általában az irányítás) lehet *spontán jellegű*, amelyben előre nem látott és tervezett, nem eléggé átgondolt és megfontolt kezdeményezések, véletlen mozzanatok kerülnek túlsúlyba. Lehet továbbá *korrektív jellegű*, amelynek fő sajátossága a javítások útján történő fejlesztés, a meglévő rendszer adap-



tálása. Legelfogadhatóbb a *preventív jellegű* fejlesztés, amely a fejlődés törvényszerűségeire, alaptendenciáira alapozódik, a jövő felé irányul és gyökeres változásokat von maga után. A fejlesztés tudományos meg-alapozása itt jut legjobban kifejezésre. Oktatásügyünk eddigi fejlődésére, fejlesztésére inkább a korrektív jelleg volt jellemző.

Az irányításnak, a fejlesztésnek megvannak a maga fázisai, főbb (és mellékes) mozzanatai: a cél meghatározásából kiindulva lehet a megfelelő szervezeti formákat létrehozni, a szükséges terveket kidolgozni, valamint a feltételeket biztosítani. Ismert követelmény, hogy a fejlesztésben mindig az objektív valóságból, annak tárgyilagos elemzéséből kell kiindulni. Enélkül lehetetlen a fejlesztés stratégiai céljait, szakaszait, általában az oktatáspolitikát elfogadhatóan meghatározni, illetve kialakítani. Természetesen, emellett, mint már említettük, szem előtt kell tartani fejlődésünk irányzatát, felmérni a rendelkezésre álló tudományos alap alkalmazhatóságát, és felhasználni mások, elsősorban a fejlettebb országok tapasztalatait.

Az oktatásirányítás egy igen összetett tevékenységi rendszerből tevődik össze, amelynek megvannak a maga alapvető mozzanatai, összetevői. Ezek közül elsőként a *szabályozást* említjük, amelynek a fejlődés valamivel magasabb fokán — az önfejlesztés megvalósulásával párhuzamosan — *önszabályozássá* kell átalakulnia.

A szabályozás lényege a „beavatkozásban”, a feladatkörök és célok meghatározásában jut kifejezésre. Az hatással van a döntéshozatal folyamataira, a kommunikációs csatornák kialakulására — az egész rendszer működésére. Jelentősége tehát igen nagy.

Számunkra rendkívül időszerű kérdéssé vált a szabályozás korszerűsítése, ami, többek között, a tudományos vívmányoknak a törvényekbe és más szabályozási formákba való beleillesztését feltételezi. Az öngazgatási rendszerben olyan szabályozásra van szükség, amely egyrészt nem gátolja a munkaszervezetek önállóságának, önkezdeményezésének kibontakozását, másrészt szavatolja a társadalmi érdekek megvalósítását.

Nálunk törvényes kötelezettségként a szabályozás fontosabb dokumentumtervezeteit (a törvényjavaslatokat stb.) közvitára kell bocsátani. A társadalmi szerződések és öngazgatási megegyezések, mint a szabályozás újkeletű, öngazgatási rendszerünk lényegéből eredő formájának alkalmazását (aláírását) is rendszerint komoly viták előzik meg. Ezért rendkívül fontos, hogy a közvitára bocsátott dokumentumtervezetek minden szempontból megalapozottak és megokoltak legyenek, és hogy a közvitákat jól előkészítsék.

A jövőben az állami beavatkozásra jellemző törvényes szabályozás helyébe mindinkább a szabályozás, az irányítás más, rugalmasabb és korszerűbb formái lépnek. Ilyenek pl. a szak- és tudományos intézetek által kidolgozott és a megfelelő öngazgatási szervek támogatását élvező ajánlások, amelyek egy-egy konkrét kérdés (feladat) megoldási változatait, lehetőségeit tárják fel, és így az oktatási munkaszervezetek önszabályozási rendszerének fontos támpontjai lehetnek.

Az irányítás következő fontos mozzanata (összetevője) az *oktatási rendszer működésének a megszervezése*. A korszerű munkaszervezés legfontosabb sajátossága a céloknak és tartalmaknak megfelelő szervezeti formák létrehozása. Ez az oktatásügyben igen bonyolult feladatot képez, mert magában foglalja az oktatás egész rendszerének a szervezeti megalapozását, az oktatási intézmények (szervezetek) hálózatának kialakítását, és a munkaszervezetek belső életének és munkájának a megszervezését. Ezenkívül felöleli az oktatási rendszerrel szoros kapcsolatban lévő szerveket és szervezeteket, tehát az irányítási rendszer megszervezését is, hogy ez a rendszer aztán kellő hatékonysággal tudja az oktatási rendszer iránti szervezői feladatkörét ellátni.

A szervező munkánál alapvető követelmény a gazdaságosság és észszerűség elvének érvényesítése. Egy ilyen bonyolult rendszerben, mint az oktatásügy, ennek érvényesítésére hangsúlyozottan kell ügyelni. Az oktatási rendszer szervezeti megalapozásánál pl. rendkívül fontos az oktatás egyes fokozatainak és formáinak a függőleges és vízszintes összekapcsolása.

*Az oktatási intézmények hálózatának kialakításával kapcsolatban* nálunk és világszerte komoly ingadozás tapasztalható. Ennek a kérdésnek a megoldása összefügg az oktatási *munkaszervezetek nagyságának* a problémáival, valamint a már megkezdett vagy tervezett *integrációs folyamatok* célszerűségével. Hol és milyen oktatási intézményre van szükség, mennyiben megokolt egy-egy oktatási intézmény létesítése, az több tényezőtől és körülménytől függ. Azok számbavételével, a szükségletek és lehetőségek tárgyilagos mérlegelésével lehetséges csak ezeket az összetett kérdéseket távlatilag is elfogadhatóan megoldani. Ehhez feltétlenül szükség van megfelelő modellek kidolgozására, különösen az oktatási intézmények korszerű modelljeinek felvázolására.

A szervező munkát tehát csak a szükséges szakmai és tudományos hozzáállással, előkészítéssel lehetséges eredményesen elvégezni. Így tudjuk csak elejét venni a rögtönzéseknek, melléfogásoknak. Az ilyen leselkedő veszélyek az utóbbi időben különösen az indokolatlanul nagy, „mammut” iskolák (oktatási központok) létrehozásánál, valamint az iskolák horizontális integrációjának megvalósításánál jutottak kifejezésre. Régi szabály, hogy az oktatásügyben mindennemű újítás, átszervezésre irányuló kezdeményezés központjába, mint legfőbb szempontot, a tanulót, illetve a tanuló érdekeit kell állítani, ami leggyakrabban egyben a széles értelemben vett társadalmi érdekekkel azonosul.

Az iskolák, az oktatás és nevelés munkaszervezeteinek belső átalakulása szükségessé teszi *életük és munkájuk korszerűbb és egyben rugalmasabb megszervezését*. Mindenekelőtt a több tekintetben szűkké, elavulttá vált tanóra-tantárgy-osztály rendszer fokozatos lazítására, majd felbontására kellene törekedni, és ezzel párhuzamosan lehetőséget biztosítani a frontális munkaforma korszerűsítésére, a csoportmunka és az egyéni foglalkozás szélesebb körű alkalmazására az oktató-nevelő munka individualizálására és differenciálására. Mindezt, természetesen, csak fokoza-

tosan, a szükséges tárgyi és személyi feltételek előteremtésével összhangban lehet megvalósítani.

A tervezés az oktatásirányítás egyik legfontosabb komponense, mozzanata. Ezen a téren még mindig komoly lemaradás tapasztalható. Évi társadalmi terveink és a középtávú fejlesztési tervek elég sok nem teljesen megbízható, ingatag elemet (adatot) tartalmaznak, bár ebből a szempontból az utóbbi időben némi haladásnak vagyunk a tanúi. A legnagyobb lemaradás a hosszú távú tervezés terén észlelhető, ami kihatással van a középtávú tervezésre és az évi munkatervek kidolgozására is. Az oktatás hosszú távú fejlesztésének tervezése viszont szoros összefüggésben van a társadalom fejlesztésének tervezésével. Oktatási rendszerünknek alkalmazkodnia kell a társadalmi fejlődés főbb irányvonalához, törekednie kell a jelenlegi és a jövőbeli társadalmi szükségletek kielégítésére. Ugyanakkor bizonyos fokig hajtóerővé, a társadalmi haladást meg gyorsító tényezővé kell válnia.

Az oktatástervezés ilyen átfogó és korszerű értelmezéséből az eléggé összetett feladatok egész sora következik, amelyek megfelelő szakembereket és a tervezés magasabb szintű megszervezését igénylik. Ezzel a kérdéssel nálunk elsősorban az oktatásügyi öngazgatási érdekközösségek foglalkoznak. Az e téren kifejtett nagyobb erőfeszítéseiknek a pozitív hatása különösen a középtávú fejlesztési tervek elkészítésében, illetve elfogadásában nyilvánul meg. További komoly, minden érdekelt szerv bevonását maga után vonó lépésekre, akciókra van ebben az irányban szükség. El kell jutnunk egy *korszerű tervezési rendszer* kialakításáig az oktatásban, amely a társadalmi tervezés szerves részévé válik. Kiindulópontul társadalmunk embereszményét, a gazdaság és a gazdaságon kívüli társadalmi tevékenységek kaderszükségeit, illetve e távlati szükségleteknek megfelelő szakemberprofilokat kell venni. Fontos minél távolabbra előre látni, figyelembe venni társadalmunk jövő körvonalait — az öngazgatási alapokon fejlődő szocializmus egy sokkal magasabb, fejlettebb fokozatát. Ehhez nemcsak megbízhatóbb adatokra, a szükségletek pontosabb kimutatására, hanem a jövőbelátás képességére, a futrológia alkalmazására is szükség van.

*Az oktatási rendszer működésének követése, megfigyelése, amely a szükséges információk és visszajelzések megszerzésére, összegyűjtésére irányul*, fontos támpontul szolgál az oktatásirányítás más komponenseinek is. Információkra, pontos adatokra van szükség a tervezésben, szervezésben, a munka értékelésénél és a döntéshozatalban egyaránt. Ez képezi a tájékoztatás rendszerének alapjait is.

Melyek azok a szervek, illetve szakszolgálatok, amelyek az oktató-nevelő munka követésével, az oktatási rendszer működésével kapcsolatos információk begyűjtésével rendszeresen foglalkoznak? Elsősorban a pedagógiai intézetek, de rajtuk kívül egész sor más szerv, intézmény folyamodik az iskolákhoz adatokért, információkért, ami egyben a kellő koordináció hiányát is tükrözi. A leglényegesebb mégis az, hogy miképpen folyik az információk összegyűjtése, illetve hogy milyen in-

formációkhoz jutnak az ezzel megbízott intézetek és a vezetés különböző szervei.

A pedagógiai intézetek a rájuk vonatkozó törvényes és más kötelezettségek értelmében, meghatározott időközönként látogatásokat végeznek az iskolákban (oktatási központokban), és ennek alapján az iskolák és a pedagógusok munkájáról jelentéseket készítenek. Kétségtelen, hogy a munka ilyen, főleg közvetlen megfigyelése, követése sok elavult vonást tartalmaz. Az elavultság, illetve a kellő hatékonyság hiánya különösen a munka mélyreható és többoldalú elemzésének hiányában nyilvánul meg. Mivel ennek maguk a pedagógiai intézetek is többé-kevésbé tudatában vannak, az utóbbi időben, eléggé korlátozott feltételek között, munkájukban mind nagyobb súlyt helyeznek az egyes időszervi kérdések tanulmányozására és elemzésére. Az ilyen irányú erőfeszítések már több korszerű, előremutató vonást hordoznak magukban.

Ezen a téren további, sokkal dinamikusabb fejlődésre van szükség. Az oktatás fejlesztéséhez megbízható adatokkal, információkkal kell rendelkezni. Oktatásirányításunk elért szintjéből és sajátosságaiból eredően eddig az információgyűjtés elsődlegesen a tevékenységekre, az akciókra irányult. Az eredményességet a rendelkezésre álló adatok (osztályzatok) alapján mutatták és mutatják ki. Ebben sok a megbízhatatlan vagy legalábbis kétes vonás: a gyakran igen eltérő megfigyelési kritériumok, valamint az osztályzás különböző kritériumai a szubjektivitás magas fokú megnyilvánulását tették lehetővé.

Az információszerzés másik jellemző fogyatékosága viszont abban jutott kifejezésre, hogy nem ölelte fel az oktatási rendszer minden területét. Ennek következtében kevés megbízható információ állt és áll az öngazgatási szervek rendelkezésére az iskolák életéről, az iskolának mint bonyolult szervezetnek a munkájáról, és oktatási rendszerünk egészéről. Hiányzik egy átfogó, minden területet és tényezőt magában foglaló összkép az egész oktatási rendszer működéséről. Így fennáll a veszély, hogy az illetékes szervek vagy vezetői tisztségben lévő személyek az információk korlátozottsága miatt, a fátol nem látják az erdőt (vagy fordítva).

Egy korszerű tájékoztatási rendszer keretei között az információgyűjtés sokkal hatékonyabb módjait és eszközeit kell majd a jövőben az oktatásügy terén alkalmazni. Különösen az eredményesség megállapításánál van szükség korszerűbb látásmódra és eszközökre. Természetesen nem elegendő az információk összegyűjtése és tárolása. Ugyanolyan fontos, hogy feldolgozásukban és felhasználásukban is korszerűbb elveket és követelményeket tegyünk magunkévá. Ezért van, többek között, szükség megfelelő tanulmányi osztályok kialakítására pl. a Tartományi Pedagógiai Intézet kereteiben.

A pedagógiai intézeteknek a munka követése, megfigyelése (és ezzel összefüggő ellenőrzése) mellett más feladatkörük is van. Igen lényegesnek tartjuk, hogy köztük és az oktatási szervezetek között minőségileg új viszonyok jöjjenek létre, amelyek a kölcsönös együttműködés elvén

alapulnak. A pedagógiai intézeteknek mind komolyabb szerepet kell vállalniuk a tudományos vívmányok átvitelében, alkalmazásában, valamint az iskolák (oktatási központok) bonyolult problémáinak a megoldásában — a tudomány segítségével.

*A döntéshozatal* elsősorban az igazgatási szervek hatáskörébe tartozó funkció, amely az irányítás előző mozzanataival, de különösen az információszerzéssel és felhasználásával, szoros kapcsolatban van. Első, előkészítő fázisában a szakmai és tudományos hozzáállásnak, a szakszolgáltatoknak igen fontos szerepük van. Az egyes alternatív megoldások és javaslatok megokolási módja és érthetősége, és az ezzel párosuló felelősségérzés képezi a helyes döntéshozatal alapját. Ennek tökéletesítése, továbbfejlesztése érdekében még minden szinten és minden irányban sok a tennivaló. Ezt azonban csak az irányítás egész rendszerének fejlesztésével párhuzamosan, illetve annak keretei között lehet hatékonyan megvalósítani.

*A munka, az irányítás összehangolása, koordinációja* nélkül elképzelhetetlen az oktatásirányítás hatékony működése. Említettük már, hogy ezen a téren a Tartományi Tanügyi Titkárság és a Szocialista Szövetség egyes szervei jelentős szerepet vállalnak magukra. Az irányításban megvalósuló összhang mágsem teljes, sőt esetenként eléggé hiányos. Ez az ilyen összetett irányítási rendszerben részben érthető, de káros következményeit tekintve mégsem teljesen elfogadható állapot.

Nálunk az irányítás összehangolását, az oktatás egyes alrendszereiben, és ugyanakkor az egész rendszerben is meg kell valósítani. Szem előtt tartva az öngazgatás lényegi vonásait, nálunk a koordináció nem mehet át az öngazgatási szervek munkájába történő beavatkozásba. Mindenekelőtt az elfogadott tervek és a tervezett akciók megvalósításának összehangolására kell irányulnia, ami a felesleges duplázások és üres járatok megelőzéséhez vezet. Ebből a szempontból még elég sok fogyatékoság tapasztalható, ami részben az oktatásirányítás rendszerének nem teljes bejáródottságára vezethető vissza.

Az irányítás hatékonyabb összehangolásának, többek között az iskolák és más oktatási-nevelési munkaszervezetek iránt támasztott követelményekben, elvárásokban, és a munka, a társadalmi tevékenység más ágazataival, a társadalmi közösséggel szemben kialakított egységesebb álláspontokban is meg kell nyilvánulnia.

*Az elvégzett munka, a kimutatott eredmények tárgyilagos, szak- és tudományos jellegű értékelésének* hiányában lehetetlen az oktatási rendszer hatékony továbbfejlesztése. Sok jel, eléggé meggyőző érv utal arra, hogy az értékelés oktatásirányításunk gyengébb pontjai közé tartozik. Ezzel természetesen, nem állítjuk, hogy ezen a téren semmi sem történik. Inkább az értékelés hagyományos, sok szempontból már túlhaladott módjára kívánunk rámutatni. Arra, hogy az értékelés alapját képező osztályzási eredmények az egész értékelést a társadalmi munkának ezen a kiemelt fontosságú területén túlságosan szűk körűvé, egyoldalúvá teszi, és ebből kifolyólag a következtetések, és az azokon alapuló fejlesztési

útmutatások is sok kétes vonást tartalmazhatnak. A Vajdaság egész területén időnként megszervezett ún. objektív felmérések az eredményesség feltárására irányuló pozitív erőfeszítést képeznek ugyan, az eredményesség tárgyilagosabb feltárásához azonban csak részben (legtöbbször csak kisméretű) járultak hozzá.

Ezen a téren, tehát komoly változásokra, szervezett fejlesztési akciókra van szükség. A kitűzött célok és feladatok csak annyiban szolgálhatnak kiindulópontul, amennyiben eléggé konkrétak. Itt kezdődnek a problémák: előbb azt kell tisztázni, mit akarunk elérni, hogy aztán az eredményeket ehhez lehessen viszonyítani.

Ezzel szorosan összefüggő kérdés az eredményesség fogalmának meghatározása, taglalása. Az oktatási intézmények által kimutatott ún. belső eredményesség mellett (még ha azt jobban objektivizálják is), feltétlenül törekedni kellene az ún. külső eredményesség, hatékonyság megállapítására az oktató-nevelő munka minden fokozatán és területén. Ez elsősorban azt öleli fel, amit a tanuló (vagy a felnőtt), mint tartósabb, további előmenetelét és afirmációját elősegítő, szavatoló értékeket magában hord, ami igen összetett feladat.

Ezek csak az alapvető kiindulópontok, illetve feltételek az oktatási rendszer működésének értékeléséhez. Szükség van továbbá a megfelelő módszerek, technikák kimunkálására, vagyis a meglévők tökéletesítésére, az *értékelés átfogó rendszerének kialakítására*. Ezt csak a rendelkezésre álló tudományos vívmányok és erők gazdaságos felhasználásával lehet elérni, ami egyben a tudomány fejlesztésére is ezen a téren mozgósítólag hatna.

Így ilyen értékelési rendszerrel fel lehetne ölelni oktatási rendszerünk minden részterületét, ami végeredményben egy átfogó értékeléshez vezetne az egész rendszer működéséről. Ebben pedig igen fontos helyet foglal el az oktatási-nevelési munkaszervezetek tevékenységének az értékelése, hiszen ezek képezik (az óvodáktól az egyetemi karokig) a rendszer alapsejtjeit, alrendszerait.

Az értékelés folyamataiban nagyon fontos szerepet töltenek be az *elemzések*: az értékelés rendszerint a helyzet, az eredményesség elemzésén alapszik. Nálunk a helyzet bizonyos áttekintéseit gyakran összetévesztik az elemzéssel (az előbbit az utóbbival azonosítják). Ezért nyomatékosan aláhúzzuk, hogy mi komoly szakmai és tudományos elemzésekre gondolunk. A tudományos jellegű elemzések az új viszonyok, a jelenségek és folyamatok közötti kölcsönhatások felfedezésében sokszor tartalmaznak új alkotóelemeket.

Az elemzések nyersanyagát az összegyűjtött és rendszerezett információk (adatok) képezik. Lényeges mozzanatuk a különböző logikai operációk alkalmazása. Általában az okok és okozatok megvilágítására, feltárására irányulnak, és ezáltal a további munkában hasznos útmutatóul, támpontul szolgálnak. A komoly, mélyreható elemzésekhez megfelelő, tudományos tételeken és tapasztalatokon alapuló kritériumokra van szükség. Fontos továbbá, hogy az elemzést végző szakemberek, tu-

dományos munkatársak minél szélesebb látókörűek legyenek, hogy az adott helyzet elemzésénél figyelembe vegyék a múltat, az indulás szintjét is, de másik szemükkel már a jövő alakulását fürkésszék.

Ilyen elemzések elvégzésére legalkalmasabbak a tudományos intézetek. Nem véletlenül hangsúlyozták ki egyes teoretikusok (Glemann, Mužić), hogy a megtett út elemzésével lehetőleg egy „semleges”, az elemzés megrendelőjétől, illetve tárgyától független szervezetet (intézetet) kell megbízni. A nehézség viszont éppen abban van, hogy mi egyelőre ilyen komplett tudományos intézettel nem rendelkezünk (a Pedagógiai Intézet lényegében még mindig a kialakulás fázisában van), ami nem jelenti azt, hogy egy-egy kérdés átfogó tanulmányozására, elemzésére ne tudnánk megfelelő teameket szervezni.

Ezen a téren, általában a munka, a fejlődés, az eredmények tudományos értékelése terén, még mindig lemaradás tapasztalható. Szemet hunyni előlött, és a passzív szemlélő álláspontjára helyezkedni számunkra teljesen elfogadhatatlan, melynek káros következményei szinte beláthatatlanok. Az oktatásirányítás eddigi fogyatékoságai és a gyorsabb ütemű fejlődés igénye sürgős, hatékony akciók megindítását sürgetik.

Az oktatásügy igazgatásának és vezetésének felvázolt alapvető mozzanatai, összetevői szorosan egymásba fonódnak, az egyes komponensek közötti kapcsolatok és kölcsönhatások világosan felfedhetők, érzékelhetőek. Bármely téren (mozzanatban) bekövetkezett lemaradás vagy kihagyás az egész irányítási rendszer működésére gátló hatással van. Ezért az oktatásirányítás egész rendszerének fejlesztésére kell törekednünk, amihez a kiindulópontot az eddig elért szint és a távlati követelmények, elvárások alkotják. Alapvető szempontként a rendszernek a gyakorlatra való hatását kell állandóan érvényesíteni.

## AZ OKTATÁSIRÁNYÍTÁS ÉS AZ OKTATÓ-NEVELŐ MUNKA

### *Az irányítás szervei és az oktatási intézmények*

Az oktatásirányítás szerveinek működése a gyakorlatban nagy próbatételnek esik át: ott dől el, hogy a törvényes és más előírások, a különböző intézkedések mennyiben voltak helytállóak, milyen mértékben valósíthatók meg. Mindez elsősorban az iskolák és más oktatási szervezetek életében és munkájában reflektálódik — válik világossá.

Az utóbbi években gyakran hangzottak el olyan értékelések, miszerint az iskolák életébe túlságosan sok a külső (állami) beavatkozás: az előírások sokasága — és helyenkénti összhangtalansága — gátolja a nevelés intézményeit önállóságuk, kibontakoztatásában, és van, amikor zavarólag hat egy-egy fontosabb akció véghezvitelében.

Szerintünk itt a probléma, egyrészt az egyes előírások merevségében, részbeni elavultságában, másrészt az irányítás szerveinek nem eléggé

összehangolt tevékenységében (hatásában) van. A megoldást, a helyzet javítását elsősorban az új, öngazgatási szocialista viszonyok kialakításában, valamint az egész irányítási rendszer nagyobb fokú ésszerűsítésében kell keresni.

Az oktatásirányítás rendszerének fejlesztésével párhuzamosan nagy erőfeszítéseket kell tenni az oktatási munkaszervezetek öngazgatási (igazgatási és vezetési) mechanizmusának tökéletesítésére. Kutatásaink eredményei (1974, 1980) pl. a pedagógiai vezetés szintjének és hatékonyságának elégtelenségére hívják fel a figyelmet. Helyenként ezen a téren egy helyben topogás, sőt visszafejlődés tapasztalható, ami fékező hatással van az oktató-nevelő munka fejlődésére is.

Az oktatási-nevelési intézmények alapvető feladatköre az *oktatás és nevelés*. Az e téren elért szintben és felmutatott fejlődésben jut legmeggyőzőbben az irányítás hatékonysága, avagy elavultsága kifejezésre. Milyen jellemző vonásokat és megoldásra váró kérdéseket lehet ebből a szempontból kiemelni?

Sokszor rámutattak már, hogy oktatásunkat egészen a hetvenes évek közepéig az *expanszió*, az ugrásszerű mennyiségi növekedés jellemezte, ami a minőség bizonyos fokú háttérbe szorításához vezetett. Eddigi reformmozgalmaink jórészt az e téren tapasztalt lemaradás pótlására irányultak, de ebből a szempontból nem bizonyultak eléggé hatékonyaknak, ami, többek között, az irányítás fogyatékoságait is tükrözi.

Központi kérdésként mindig az oktató-nevelő munka színvonalának az emelése került napirendre. Nehéz ebből a szempontból összehasonlításokat végezni és értékítéleteket alkotni. A fejlődés szemmel látható, azonban az is világos, hogy az elvárásokhoz, a társadalmi szükségletekhez viszonyítva az elért szinttel még manapság — új, átfogó reformmozgalmunk megvalósításának fázisában — sem lehetünk teljesen elégedettek. Bár a korszerű technikai vívmányok alkalmazása, a korszerű oktatási technológia fokozatosan létjogosultságot nyer a tantermekben és a tantermeken kívül folyó oktatásban, a hagyományos oktatás egyes, immár elévült vonásai még mindig túlságosan dominálnak, illetve kiküszöbölésük, túlhaladásuk meglehetősen lassú ütemben folyik. Bizonyos ingadozások, visszaesések az újítások bevezetése körül egyes tiszavirágéletű kezdeményezések a csoportmunka, a tudásfelmérő (tantárgy) tesztek stb. alkalmazásában a vezetés céltudatosságának, fejlesztő hatásának a fogyatékoságaira utalnak. Általában iskoláink életében kevés az újítás, nem alakult ki kellő mértékben egy mindenkit jobbra, korszerűbbre mozgósító reformléggör, holott igen komoly célokat tűztünk magunk elé oktatásunk öngazgatási alapokon történő átalakulásával kapcsolatban.

Éppen a *reformcélok megvalósításának módjai és hatékonysága* szólnak számunkra hasznos tanúsággal és egyben figyelmeztetéssel az irányítási rendszer működésére vonatkozóan. 6—7 év távlatából manapság jogosan merül fel a kérdések egész sora, amelyek a reformkoncepció részletesebb kidolgozásának és szilárdabb tudományos megalapozottságának hiányára, az alapvető feltételek biztosításának részbeni elmulasztá-



sára, a kísérő akciók elkészt (vagy kései) megindítására és más, a reformmal összefüggő kérdésekre, kihagyásokra vonatkoznak. Minden, az oktatásüggyel foglalkozó személy előtt, a múlt tapasztalatain is okulva, világos volt már a reform előkészítő fázisában, hogy a kitűzött célokat csak a megfelelő személyi tényező, a korszerű pedagógus képes maradéktalanul megvalósítani. Ennek biztosítására elsősorban a pedagógusképzés alapos reformját kellett volna véghezvinni, és ezzel párhuzamosan, még a reform megindítása előtt, legalább alapjaiban kialakítani a pedagógusok továbbképzésének átfogó rendszerét. Egyidejűleg többet kellett és lehetett volna tenni a pedagógusok társadalmi és anyagi helyzetének biztosítására, és egy minden kategóriát felölelő hatékonyabb serkentési rendszer kidolgozására. Mindez csak részben valósult meg, aminek a következményeit elsősorban a tanulók érzik.

A JKSZ tizedik kongresszusának határozatai a társult munka széles körű aktív bevonását irányozták elő e reformmozgalom megvalósításában. Mindjárt a kezdeti fázisban világossá vált, hogy ez a szerep- és felelősségvállalás a gazdasági és gazdaságon kívüli munkaszervezeteket meglehetősen készületlenül érte. Igen fontos oktatási-nevelési feladatkörüknek csak most, a reform folyamatában lesznek valójában tudatában. Kádarszükségeiteket is csak az utóbbi években képesek legalább megközelítőleg kimutatni. Megannyi szervezési, tervezési és más jellegű fogyatékoság, amelyek gátolják a reform hatékonyabb megvalósítását.

Ugyanakkor az e téren felgyülemlett pozitív tapasztalatok, amennyiben azokat tudományosan verifikáljuk, hasznos útmutatásul és támpontul szolgálhatnak a következő fázisokban, többek között, az oktatás rendszerének átalakításakor, illetve továbbfejlesztésekor.

Ez csak néhány, mindennapi gyakorlatunkból kiragadott példa, amelyek az oktatásfejlesztés, illetve irányítás különböző vetületeit, fogyatékoságait tárják fel előttünk. Lényegében az oktatásirányításnak mindig *fejlesztő jellegűnek kell lennie*. Hogy ez mennyiben jut kifejezésre, az az irányítási rendszer hatékonyságának, színvonalának mindig fontos fokmérője, kritériuma.

A felvázolt kép alapján igen időszerű kérdésként merül fel: *Mi jellemezte elsődlegesen oktatásügyünk eddigi fejlesztését? Melyek voltak a fejlesztés orientátorai, iránypontjai?*

A válaszadásban, a megtett út, különösen fejlődésünk utolsó szakaszának a jellemzésében megint csak a rendszerelmélet tételeire támaszkodhatunk. Eszerint az oktatás fejlesztése eddig túlnyomórészt *cselekvés-orientált volt* és irányultságát tekintve *a minőségi elemek még mindig nem jutottak benne kellő mértékben kifejezésre*. Mint már említettük, keveset és eléggé felületesen, egyoldalúan, túlhaladottan foglalkoztunk a hatékonyság, az eredményesség kérdéseivel. Az igazgatás, de különösen a vezetés egyes szervei gyakran megelégedtek egy-egy kisebb vagy nagyobb méretű akció megindításával, amelyek követésére, időnkénti értékelésére nem mindig fektettek kellő súlyt. Ezek az akciók többször nem voltak eléggé megalapozottak és összehangolásuk sem volt

tökéletes. Így sok, lényegében jó kezdeményezés, az oktatás fejlesztésére irányuló intézkedés hatékonysága nem lehetett kielégítő, sőt az is előfordulhat, hogy a megvalósítás inkább csak formális volt.

Ezek a megállapítások, természetesen, nem vonatkoznak minden eddig megtett lépésre, a reform keretei között (vagy még előbb) megindított akcióra. Volt köztük sok egészen jól átgondolt és előkészített akció, és majdnem mindegyikben kifejezésre jutottak a fejlesztést, haladást szolgáló mozzanatok is. Ezt a sok területen elért fejlődés eléggé meggyőzően bizonyítja. Nagyon káros volna azonban szemet hunyni az oktatásirányítás eddigi fogyatékoságai és azok következményei felett. Előszörban a saját tapasztalatainkon (és kárunkon) kell okulnunk és tanulnunk.

Számunkra ma igen időszerű, sőt égető kérdések:

Válságban van-e oktatásirányításunk? Melyek a felhalmozódott problémák megoldásának legrövidebb és leghatékonyabb útjai? Hogyan lehetséges a rögtönzéseket, a félmegoldásokat a gyakori önkorrekciókat és kapkodásokat oktatási rendszerünkben, illetve az irányításból kiiktatni? Miképpen juthatunk el a fejlődés magasabb, társadalmi érdekeinek jobban megfelelő szintjére ezen a téren?

Az oktatásirányítás szintjét és hatékonyságát taglalva, világossá válik, hogy egy sokkal nagyobb figyelmet érdemlő kérdéskomplexummal állunk szemben. A helyzet tétlen szemlélése és az esetleges önelégültség nagyon megbosszulhatja magát. Sürgető feladatként áll előttünk az oktatásirányítás fejlesztése, tökéletesítése. Ezért van szükség a tanulmányozására és nagyobb fokú tudományos megalapozására.

### *Rezime*

#### Upravljanje obrazovanjem — Usmeravanje razvoja

Upravljanje životom i radom u pojedinim sferama ljudske delatnosti je danas veoma aktuelan problem. U razvijenim zemljama se već decenijama ulažu određeni naponi za naučnim zasnivanjem upravljanja. U obrazovanju se na tom polju oseća izvesno zaostajanje. To je autora podsticalo na proučavanje ove problematike.

U uvodnom delu svog rada osvetljava određene pojmove odnosno funkcije (upravljanje i rukovođenje u uslovima samoupravljanja) i ukazuje na neke svetske procese koje se na tom polju odvijaju.

U drugom delu daje kratak prikaz razvoja upravljanja i rukovođenja obrazovanjem kod nas od 1945. do 1975. godine, imajući posebno u vidu stepen odnosno nedostatak naučne zasnovanosti tih funkcija i procesa.

U sledećem poglavlju daje jedan sažeti prikaz našeg dosta složenog sistema upravljanja obrazovanjem, pre svega, u Vojvodini, osvetljavajući pri tome međusobni odnos i povezanost organa upravljanja i rukovođenja (izvršnih organa), kao i stručnih službi. Pored tih organa (i službi) prikazuje mesto i

ulogu društveno-političkih i strukovnih organizacija u usmeravanju razvoja obrazovanja.

Sledeće poglavlje posvećuje funkcionisanju sistema upravljanja obrazovanjem. Polazeći od određenih postavki teorije sistema, konstatuje da usmeravanje razvoja može biti spontano, korektivno i preventivno, i da je razvoj kod nas do sada imao uglavnom korektivni karakter u kojem zakonitosti opšteg razvoja, a naročito usmerenost ka budućnosti nisu u dovoljnoj meri dolazili do izražaja. Zatim razmatra funkcionisanje sistema po određenim osnovnim momentima (komponentama) upravljanja: organizacije rada (sistema obrazovanja), planiranja, praćenja (prikupljanja informacija), odlučivanja, koordinacije i vrednovanja rada, ukazujući pri tome i na evidentne nedostatke i slabosti.

U poslednjem poglavlju ilustruje pozitivne i negativne uticaje sistema upravljanja obrazovanjem na život i rad obrazovnih organizacija i (posebno) na razvoj obrazovno-vaspitnog rada. Na kraju izvlači određene zaključke, naglašavajući potrebu da se ubuduće usmeravanje razvoja obrazovanja, umesto na akcije, više orijentiše na povećanje produktivnosti, efikasnosti rada.

### *Resumee*

#### Verwaltung des Bildungswesens — Lenkung der Entwicklung

Die Leitung des Lebens und der Arbeit, in einzelnen Sphären der menschlichen Tätigkeiten, ist heute ein besonders aktuelles Problem. In den entwickelten Staaten werden schon seit Dezenien Anstrengungen gemacht um diesen Prozess wissenschaftlich zu begründen. Beim Bildungswesen zeigt sich inzwischen ein gewisser Rückstand. Das hat den Verfasser veranlasst, sich mit diesem Problem zu befassen.

In der Einführung seiner Arbeit erhellt der Verfasser einige Begriffe bzw. Funktionen (Verwaltung und Leitung in den Bedingungen der Selbstverwaltung) und weist auf einige Weltprozesse hin, die sich in der heutigen Welt ereignen.

Im zweiten Teil, wird ein kurzes Verzeichnis über die Entwicklung der Verwaltung und Leitung des Bildungswesens bei uns in den Jahren 1945—1975 gegeben, berücksichtigend dabei das Entwicklungsnivo bzw. den Mangel der wissenschaftlichen Begründung dieser Funktionen und Prozesse.

Im nächsten Kapitel wird eine kurze Schilderung unseres genügend komplizierten Systems der Verwaltung des Bildungswesens gegeben und zwar zunächst in der Vojvodina, und dabei die gegenseitige Verhältnisse zwischen Verwaltung und Leitung (Ausführungsorgane), sowie der Fachdienste ausgelegt. Neben diesen Organen (und Diensten) wird auch Platz und Rolle der gesellschaftspolitischen und fachlichen Organen in der Lenkung der Entwicklung des Bildungswesens erörtert.

Der nächste Kapitel ist der Funktionierung des Verwaltungssystems der Bildung gewidmet. Von etlichen Prinzipien der Theorie der Systeme ausgehend, wird festgestellt, dass die Lenkung der Entwicklung des Bildungswesens spontan, korrektiv und preventiv sein kann, bei uns jedoch bis jetzt nur korrektiv gewesen ist und daher die Gesetzmässigkeiten der Entwicklung und

insbesondere der Zukunftszurichtung nicht genügend zum Ausdruck gekommen sind. Nachdem wir die Funktionierung des Systems in einigen grundlegenden Momenten (Komponenten) der Verwaltung betrachtet haben; Arbeitsorganisation (des Bildungswesenssystems), Planung, Berücksichtigung der Ereignisse, (die Erfassung von Informationen). Die Entschlussformulierung, Arbeitskoordination und Valorisation werden betrachtet und dabei auf die bestehenden Mangel und Schwächen hingewiesen.

In letzten Kapitel werden die positiven und negativen Einflüsse des Verwaltungssystems des Bildungswesens auf das Sein und Arbeit der Erziehungsinstitutionen (besonders auf die Entwicklung der Erziehungs- und Bildungsarbeit) vorgetragen. Zuletzt werden Beschlüsse gefasst und die Nötigkeit erwähnt, dass in der Zukunft die Lenkung der Bildungsentwicklung ausser nur auf die Aktion, insbesondere auf die Erhöhung der Produktivität und Effektivität der Arbeit, gerichtet werden soll.