

Tóth Lajos

A JÓZSEF ATTILA TUDOMÁNYEGYETEM
EGYSÉGES KÍSÉRLETÉNEK A VAJDASÁGI
ISKOLAREFORM SZEMSZÖGÉBŐL VALÓ
ÖSSZEHASONLÍTÓ VIZSGÁLATA

Az oktatás világméretű és az egyes országokban sajátos formában megnyilvánuló válságával már sok tanulmány, könyv foglalkozott. E válságjelek megnyilvánulási formáinak, intenzitásának, következményeinek az értelmezésében és megítélésében óriási eltérések, illetve ellentmondások tapasztalhatók. Sokan elsősorban az oktatás lemaradásából eredő veszélyben látják a válság lényegét, illetve kútforrását. Mivel ezt elég sűrűn és gyakran szinte vészjóslóan emlegetik, jogosan merül fel a kérdés: mihez viszonyítva marad le az oktatás a maga fejlődésében? Egyesek az általános társadalmi fejlődéshez viszonyítva vélik az oktatás kisebb vagy nagyobb arányú lemaradását felfedezni. Ennek alátámasztására gyakran meggyőző információkat és adatokat sorolnak fel, amelyek az egyes gazdasági ágazatokban végbemenő technológiai forradalomról és a termelékenység jelentős növekedéséről tanúskodnak. Mások az oktatás nem eléggé hatékony alkalmazkodóképességét, az oktatás iránti növekvő társadalmi igények és elvárások teljes vagy részbeni kielégítetlenségét hozzák fel érvül. Vannak olyanok is, akik elismerik ugyan az oktatás bizonyos fokú lemaradását, sőt „hátról kullogását”, de azt elsősorban a tárgyi és csak kisebb mértékben a személyi feltételek hiányával magyarázzák. Ebből következően a jobb anyagi alap biztosításával az e téren mutatkozó krízist is megoldhatónak látják. De vajon az oktatásra fordított nagyobb befektetések hozzájárulnak-e szükségszerűen a nagyobb hatékonyság és alkalmazkodóképesség eléréséhez?

Érvek és ellenérvek sorokoznak, kérdések és dilemmák sokasága merül fel világszerte az oktatásüggyel kapcsolatban. Sok a bizonytalansági tényező és az ingadozás, ami egyrészt az oktatás némi háttérbe szorításából és bonyolultságából ered, másrészt a szükséges tudományos alap és a korszerű irányítási rendszer hiányára, valamint a megfelelő információáramlás kialakulatlanságára vezethető vissza.

Az oktatásra mindinkább úgy tekintenek — különösen a szocialista országokban — mint termelőerőre és a társadalmi haladás igen fontos

tényezőjére. Ez kétségtelenül hozzájárul az oktatásügy iránti figyelem fokozódásához. Nem sok ország lehet a világon — akár fejlett, akár fejlődő —, ahol az oktatási reform kérdése valamilyen formában ne került volna napirendre. Ezért helyénvaló az az állítás, mely szerint *az oktatási reform korában élünk*. Ez a jobbra, a korszerűbbre, hatékonyabbra való törekvést jelzi. Ismeretes, hogy jellegénél fogva a reform lehet *átfogó, mindent felölelő* vagy *parciális, részleges*. UNESCO berkekben már több mint egy évtizede inkább az átfogó, állítólag gazdaságosabb reform mellett kardoskodnak. Ugyanakkor gyakran beszélnek a *permanens reform* szükségességéről. Ez utóbbi az oktatásirányítás rendszerének magas szintjét igényli, amely az oktatásnak a társadalmi követelményekhez való állandó, illetve gyors alkalmazkodását teszi lehetővé.

Jugoszláviában az első iskolareformot 1958-ban hajtották végre. Ez elsősorban az egységes nyolcosztályos általános iskola kialakítására irányult, de hozzájárult egy új iskolarendszer alapjainak lerakásához is. A hatvanas évek elejétől, szintén parciálisan, az oktatás középfokán következtek be jelentős változások; a szakképzés közelebb került a termeléshez — a gyárakban, egyes nagyüzemekben iskolaközpontok alakultak —, majd a gimnáziumba a második osztálytól kezdve két ágazatot — a nyelvi-társadalmi és a természettudományi-matematikai ágazatot vezették be. Végül a hatvanas évek közepén kialakult a középfokú oktatás új rendszere, amely lényegében három iskolatípust ölelt fel: a gimnáziumot, a szintén négyéves szakosított technikumokat (szakközépiskolát) és a hároméves szakmunkásképző iskolákat (iparitanuló iskolákat). Erre épült a felsőfokú oktatás. Az oktatási törvény a szakmunkásképző iskoláknak is középiskolai státust biztosított, azonban az ott végzett tanulók a továbbtanulás tekintetében nem voltak egyenjogúak a gimnáziumot, illetve a szakközépiskolát végzettekkel. Az egyetemre vagy főiskolákra csak komoly felvételi, illetve különbözeti vizsga letétele után iratkozhattak be, ami úgyszólván lehetetlenné tette továbbtanulásukat. Tehát *a dualizmus maradványait* az oktatási rendszerből nem sikerült teljesen kiküszöbölni, sem pedig megszüntetni a munka és a tanulás közötti mély szakadékot. Ezenkívül senki sem tartotta teljesen kielégítőnek az oktatási rendszer hatékonyságát, továbbá korszerűsödését és szocialista öngazgatású átalakítását.

Ezért már a hatvanas évek végén felmerült az átfogó oktatási reform szükségessége. Az országszerte folytatott viták középpontjában az akkori iskolarendszer elavultságának, illetve hatékonyságának mérlegelése állt. Egységes vélemény és álláspont alakult ki a dualizmus maradványainak, a továbbtanulásban kifejezésre jutó esélyegyenlőtlenségnek a tarthatatlanságáról, valamint ezek felszámolásának, túlhaladásának a szükségességéről. Mindinkább tisztázódtak a reform eszmei-politikai alapjai, kiindulópontjai, kirajzolódottak egy egységes és minden szempontból hatékonyabb oktatási-nevelési rendszer körvonalai.

A Jugoszláv Kommunista Szövetség 1974-ben megtartott X. kongresszusa egyértelműen meghatározta a nevelés és oktatás szocialista öngaz-

gatású átalakításával kapcsolatos feladatokat, amelyek közül csak a legfontosabbakat soroljuk fel:

A határozat szorgalmazta az oktatás és nevelés (az oktatásügy) társadalmi helyzetének oly módon történő gyökeres megváltoztatását, hogy ez a más tevékenységi ágazatokkal való öngazgatású társulása alapján a társult munka egységes rendszerének alkotórészévé váljék.

— A társult munka egészének magára kell vállalnia a közvetlen felelősséget az oktatási-nevelési politikáért, s azért, hogy akik a szakirányú oktatás különböző szintjein szakképesítést nyernek, be tudjanak kapcsolódni a munkába; hogy a dolgozók szakmai és öngazgatási képzése szüntelen folyamattá váljék.

— Az oktatás és nevelés minden szervezeti formáját, illetve szintjét a permanens képzés egységes részeként kell továbbfejleszteni; összekapcsolni az oktatás összes fokozatát, és az oktató-nevelő munkából kiküszöbölni minden elavultat, ami többek között szükségessé teszi az óra- és tantervek, valamint a tankönyvek tehermentesítését, illetve korszerűsítését.

— A szakirányú oktatás (szakmai képzés) egész szervezeti felépítését és tartalmát úgy kell megalapozni, hogy a szakirányú oktatás egyes fázisainak befejezése után az oktatással felöltet személyek közvetlenül bekapcsolódhassanak (a megfelelő foglalkozási ágakban) a munkába, vagy a rugalmasan szervezett oktatási rendszerben folytathassák tanulmányukat munkavégzés mellett. Egyetlenegy iskolatípus vagy oktatási forma sem készítheti elő a fiatalokat kizárólag csak a felsőszintű továbbtanulásra. Mindegyik középfokú iskola egyidejűleg képesít a munkára és a permanens továbbképzésre is.

— A szakirányú oktatás kezdő szakaszában mindenki számára egységes oktatási-nevelési alapot kell biztosítani, amely felöleli az általános műveltséget nyújtó társadalmi-gazdasági, természeti, matematikai és természeti-műszaki-politechnikai orientációjú tartalmakat.

A határozatok szorgalmazzák továbbá az oktató-nevelő munka marxista megalapozottságát, a tanulók pályairányításának fejlesztését, valamint az oktatás hatékonyságának a fokozását és a társadalmi szükségletek teljesebb kielégítését.

A határozatok képezték tehát az alapot egy egységes oktatási rendszer kialakításához. Mivel időközben a hat szocialista köztársaság és a két szocialista autonóm tartomány az oktatásügy terén önállóvá vált — habár kötelesek voltak a fejlődésüket, nagyobb horderejű akcióikat szövetségi szinten összeegyeztetni —, így a reform megvalósításához nem egyidejűleg láttak hozzá. Vajdaság SZAT és a Horvát SZK elsőként reformálta meg, alakította át oktatási-nevelési rendszerét, és az 1975/76-os iskolaévtől fokozatosan áttért az új óra- és tantervek alkalmazására.

A vajdasági oktatási rendszerben bekövetkezett változások: — Az iskoláskor előtti nevelésben és oktatásban a változások főleg társadalmi jellegűek voltak — kötelezővé vált a hatévesek előkészítése az iskolai nevelésre és oktatásra. A kötelező nyolcosztályos iskolában minőségi

változások történtek. Legnagyobb változásokra azonban a középfokú, ún. szakirányú oktatásban került sor: *első fázisában kialakult a 2 éves egységes középiskola és erre épült a szakirányú oktatás, amelynek időtartama egy, illetve két év (III., illetve negyedik osztály)*. Az eredeti elgondolások között szerepelt az egységes, kötelező tízosztályos iskola kialakítása is.

Ezekben a törekvésekben és megoldási módozatokban *található több azonos vagy hasonló vonás a vajdasági oktatási reform és a szegedi József Attila Tudományegyetem szervezésében megalakuló kísérleti terv között.**

Azonos vonások és törekvések:

— a tanulók pályaválasztásának a 14—15 éves életkorról 16 éves életkorra való elhalasztása;

— a magasabb szintű általános műveltség és a műszaki alpműveltség biztosítása.

Többé-kevésbé eltérő vonások és törekvések:

— Vajdaságban ezt az egységes alpműveltséget minden középfokon továbbtanulni kívánó fiatalnak biztosítják, és ez a ikétéves tanulmányi időszak jórészt a pályorientálás és pályaválasztás szolgálatában áll;

a második fázisban (a III. és a IV. osztályban) folyó szakképesítés a szegedi kísérlet alapján elsősorban az egyetemi vagy főiskolai tanulmányokra való előkészítést szolgálja, a szakközépiskolai képzést pedig egy 2+2+1-es rendszerben, tehát ötéves időtartamban kívánja megvalósítani. Ezzel szemben Vajdaságban — a felsorolt kongresszusi határozatoknak megfelelően — a tanulókat meghatározott szakágazatokra képezik ki, de egyidejűleg a továbbtanulásukhoz szükséges alapot is biztosítani kívánják. Ezenkívül a tanulmányi idő rövidítésére törekszenek. Igaz, a szegedi kísérlet megokolásáról szóló anyag előirányozza a gimnázium és a szakközépiskola első két évfolyamának távlati integrációját, ami már közelebb áll a jelenlegi vajdasági megoldáshoz.

Különbségek tapasztalhatók továbbá a szakmai profilok kialakításában is, amit a továbbiakban részletesebben ismertetünk.

Az alapvető különbség azonban *a kiindulópontban, a rendszerbeli* megoldásban van. Míg a szegedi kísérlet a gimnázium keretei között folyik, és ennek az iskolatípusnak az átalakítására, a szakképzésbe való bekapcsolására irányul — és ezáltal — átmenetileg a gimnázium „megőrzését” is szolgálja —, ezzel szemben Vajdaságban, sőt egész Jugoszláviában a gimnáziumnak mint a dualizmus maradványának a túlhaladottságából és megszüntetésének szükségességéből indultak ki.

A közös, illetve hasonló törekvések, vonások és az eltérő, esetleges elmentéses megoldások részletezése, valamint mélyrehatóbb elemzése remélhetőleg eltünteti az eddigi fejtegetésünkben, a felvázolt helyzetképben mutatkozó homályos részeket, és lehetővé teszi a megfelelő tanulságok

* Kísérleti terv a gimnáziumi és szakközépiskolai képzés átalakítására egységes középiskolai képzés differenciált ágazataivá, Budapest.

levonását. E célból a következő fejezetben a Vajdaságban megvalósuló szakirányú oktatás felvázolt két fázisának elemzésére, és a reform egyes fontosabb mozzanatainak feltárására fogunk törekedni.

A Vajdaságban — és Jugoszláviában általában — az eddig bekövetkezett és még folyamatban levő változások megértése céljából szem előtt kell tartani a foglalkozási ágak és szakképesítés osztályozásának egységes alapját (ennek javaslatát az oktatási-nevelési reform köztársaság- és tartományközi bizottsága dolgozta ki), amely az új oktatási-nevelési rendszer keretében mind a termelő, mind pedig a nem termelő ágazatokba tartozó foglalkozásokat — a munkafeladatok összetettségének megfelelően — nyolc képzettségi fokozatra osztotta. A képzettség első két fokozatának elnyeréséhez elegendő az általános iskolai végzettség. A harmadik fokozattól felfelé alapfeltételként jelentkezik az egységes középiskola elvégzése. A középfokú szakirányú oktatás útján a III., a IV. és legújabban az V. fokozatnak megfelelő szakképesítés szerezhető meg. A szakképesítés ilyen újszerű kategorizálása feleslegessé tette és kizárta a szakképzésben, valamint a gazdasági és társadalmi életben eddig használt elnevezéseket (szakképzett vagy magasan képzett munkás, technikus stb.).

A középfokú oktatás első fázisa — az egységes középiskola

Az egységes középiskolák megalakításának első évében az általános iskolát végzett tanulók 95—96 százaléka beiratkozott ebbe az iskolába. Az ilyen iskolák (iskolaközpontok) száma a gimnáziumok és szakközépiskolák számához viszonyítva Vajdaság-szerte megnövekedett. Kisebb városokban, sőt nagyobb falvakban is nyíltak önálló egységes középiskolák, vagy városi egységes középiskolák kihelyezett tagozataként működtek. Ez az alapvető cél — az egységes és az előző szakoktatási rendszer által nyújtott általános műveltséghez viszonyítva, magasabb szintű általános műveltség biztosítása — mellett még két igen fontos cél megvalósítását szolgálta:

— hozzáférhetővé tette a középiskolát a tanulók széles rétegei számára, és ezáltal enyhítette a szociális különbségekből eredő továbbtanulási és érvényesülési esélyegyenlőtlenséget, és

— nagyobb lehetőséget biztosított a nemzetiségek nyelvén folyó továbbtanulásra, így a magyar nyelvű középiskolai oktatásra is.

Összetett feladatot jelentett ennek az új típusú iskolának az óra- és tanterv összeállítása, amely a következő oktatási-nevelési szakterületeket ölelte fel:

a) humán, társadalmi-tudományi, gazdasági, testnevelési és egészségügyi szakterületet,

b) természettudományi-matematikai szakterületet, és

c) műszaki-termelési szakterületet: a technika és a termelés alapjait.

A tanterv jórészt kibővíti a tudást, amelyet a tanulók az általános is-

kolában sajátítottak el, továbbfejleszti készségeiket, jártasságaikat, képességeiket, és új jártasságokat alakít ki náluk, valamint megfelelő szakterületek felé irányítja az érdeklődésüket. Komolyabb politechnikai ismeretek nyújtásával és a termelőmunkába való bekapcsolással, hozzájárul a tanulók pályorientációjához és pályaválasztásához.

Fontosságát és újszerűségét tekintve *a technika és a termelés alapjainak* bevezetésével és céljainak megvalósításával valamivel részletesebben foglalkozunk.

Hat év távlatából, az eddig felgyülemlett tapasztalatok alapján, megállapítható, hogy *az elgondolás, a koncepció alapján véve jó volt*, megvalósítása azonban sok előre nem látott (vagy nem látható) akadályba, nehézségbe ütközött.

Ennek a tantárgynak, vagy inkább oktatási-nevelési területnek, az óratervében az első osztályban heti öt, a második osztályban pedig heti hét órát biztosítottak. (A szegedi kísérleti óratervekben a műszaki alapismeretekre az első osztályban heti egy, a másodikban 4 órát irányoztak elő, a műhelygyakorlatokra pedig 3, illetve 4 órát). A tantervek összehasonlításával feltehetően sok azonos elemet találunk.

Ez a tantárgy igen fontos feladatkört tölt be: keretei között valósul meg az oktatási reform egyik alapvető törekvése — az iskola és a termelőmunka, a tanulás és a munka szoros kapcsolata. Emellett jelentős szerepet kap a tanulók pályairányításában és pályaválasztásában. A magas óraszám lehetővé teszi, hogy a tanulók — különösen a második osztályban — sok időt töltsenek a gyárakban és a gazdaságon kívüli nem termelő munkaszervezetekben (különböző intézményekben), és közvetlenül is bekapcsolódjanak a termelőmunkába, valamint más jellegű munkafolyamatokba. Tehát ne csak a vállalatokban folyó munka szemlélői legyenek, hanem egyúttal annak tevékeny résztvevőivé is váljanak.

A problémák, a nehézségek jórészt ezzel kapcsolatban jelentkeztek. Több mint húszezer fiatal számára kellett csak Vajdaságban biztosítani az ilyen feltételeket. A munkaszervezetek öngazgatási és ügyvezető szervei általában hajlandóságot mutattak a tanulók tömeges befogadására, azonban sok helyen nem tudták a szükséges feltételeket kielégítő módon megteremteni. A tanulók foglalkoztatásával megbízott munkavezetők hozzáállása sem mindig kifogástalan. Az iskolák viszonyulásában ennek az összetett feladatnak a teljesítésében szintén tapasztalhatók hiányosságok, amelyek elsősorban a munka megszervezésében jutottak kifejezésre.

A kezdeti fogyatékoságokat azonban sok helyen sikerült többé-kevésbé kiküszöbölni, és az utóbbi időben mind több pozitív példáról, jó megoldásról lehet hallani. Ugyanakkor ezzel a munkával megbízott tanárok gyakran mutatnak rá az egyes, inkább nevelési jellegű problémákra: a tanulókat érő rossz hatásokra (pl. amikor a termelésben részt vevő dolgozók az üzemekben a tanulók előtt inkább az egyes termelői foglalkozási ágak negatív oldalait hangsúlyozzák), ami többek között az ok-

tató-nevelő munka összehangolásának hiányát is tükrözi (a dolgozókat és munkavezetőket nem készítik eléggé elő az ilyen feladatokra).

Ez lényegében egy világméretű, de különösen a fejlettebb országokra jellemző probléma, amelynek sikeresebb megoldása még igen sok, erőfeszítést — az iskola és a gyár (intézmény) közötti szorosabb együttműködést — igényel.

Minden kezdeti nehézség és fogyatékoság ellenére a középiskolai oktatásnak ilyen szélesebb alapokra fektetett politechnikai orientációja és az oktatásnak a termelőmunkával való összekapcsolása — mint törekvés — helyénvalónak és a távlatokban is elfogadhatónak, illetve szükségesnek bizonyult. Sajátságos átmenetet képez az általános és a szakmai képzés között, bizonyos szempontból — a szélesebb politechnikai alap lerakásával — a szakmai képzés előkészítő fázisát alkotja. Tanulásként az is levonható, hogy egy ilyen sok tekintetben új elgondolás és cél megvalósításához szükséges feltételek előteremtésére átfogóbb, minden érintett tényezőt mozgósító akció összehangolt megindítására és végrehajtására van szükség.

Az egységes középiskolával kapcsolatban más jellegű problémák is felmerültek, és továbbra is a nyílt kérdések sora vár megválaszolásra, megoldásra. Nagyon fontos kérdésként jelentkeznek az *eredményesség*.

Már említettük, hogy az oktatásnak erre a fokozatára az általános iskolát végzett tanulók kb. 95 százaléka beiratkozik (itt jegyezzük meg, hogy nálunk az iskolaköteles tanulók kb. 90 százaléka fejezi be sikeresen — ha esetleg nem nyolc, akkor kilenc vagy tíz év alatt — az általános iskolát). Az utóbbi egy-két évben — különösen falun — ez a százalékarány némileg csökkent: a falusi fiatalok közül valamivel többben „maradnak otthon”, és a családjuk magángazdaságában foglalkoznak növénytermesztéssel és állattenyésztéssel.

A beiratkozó tanulók kb. 26 százaléka nem képes az egységes középiskolát két év alatt befejezni, illetve egyáltalán nem fejezi be (ezek jó része demorzolódik, vagyis már az első osztályból kiiratkozik). Vannak, akik ezt aggasztónak, sőt lesújtónak tartják, és mint az eredményesség igen alacsony fokát emlegetik.

A helyzet mérlegelésénél az adott követelményrendszerből — elsősorban a tantárgyi követelményekből — kell kiindulni. Már sokszor megállapítást nyert, hogy ezen a képzési fokozaton a tantervekben gyakori a maximalizmus, enciklopedizmus, hogy a követelmények (különösen matematikából, de más tantárgyakból is) túlságosan magasak, a volt gimnáziumi tananyag afféle „sűrűményét” képezik. Ennek figyelembevételével már nem meglepő, hogy ezt az iskolatípust, a szakirányú oktatás első fázisát Vajdaságban évente kb. ötezer tanuló nem képes befejezni. Ehhez még szorosan kapcsolódik a tanulók motiváltságának sokszor igen alacsony foka, ami gyakran az önmagukkal szemben kialakított alacsony szintű elvárásokban, aspirációban, ambícióban és az adott szociális háttérben gyökerezik.

Ezzel szoros összefüggésben van a következő kérdés: *mennyiben nevezhető az egységes középiskola szakirányú oktatásnak?*

Előbbi fejtegetésünkéből kitűnik, hogy a technika és a termelés alapjainak bevezetésével van némi szakirányú jellege, ez azonban még nem elegendő ahhoz, hogy a szakmai képzés szerves részeként taglaljuk. Volt ugyan egy olyan elgondolás is — ezt a Nevelésről és oktatásról szóló törvény is lehetővé tette —, hogy már az oktatásnak ebben a fázisában a továbbtanulni nem akaró, vagy arra nem képes tanulók számára lehetővé tegyék az I. és II. összetettségi (tehát egyszerűbb) képzettségi fokozat elsajátítását, illetve az annak megfelelő szakképesítés megszerzését. Erre azonban az ilyen iskolák (vagy iskolaközpontok) keretein belül, valószínűleg a tárgyi és személyi feltételek előteremtéséből adódó és szervezési nehézségek miatt, eddig nem került sor. Ezekre az egyszerűbb szakmákra az általános iskolát végzetteket és felnőtteket (a gyárak, a munkaszervezetek kezdeményezésére) leggyakrabban a Vajdasági Gazdasági Kamara és a Vajdasági Foglalkoztatási Öngazgatási Érdekközösség szervezésében képezik ki. A képzés időtartama általában 5 hónaptól 9 hónapig tart, és itt a hangsúlyt természetesen a gyakorlati képzésre helyezik. Sokszor ez a képesítés kettős vonalon folyik: a többé-kevésbé „gyorstalpaló” képesítéssel párhuzamosan, az arra képes fiatalokat vagy felnőtteket egyben a továbbtanulásra is előkészítik.

A fizikai és a betanított munkások túlnyomórészt az általános iskolát be nem fejezett, vagy befejezett, de továbbtanulni nem hajlandó fiatalokból toborzódnak. Az egységes középiskolából kimaradó tanulók jó része is betanított munkás, vagy egyéni gazdálkodó (tehát megintcsak betanított munkás) lesz. Az utóbbi időben — főleg téli időszakban a mezőgazdasági oktatási központok bevonásával Vajdaság-szerterre megszervezik a magángazdálkodók szakképesítését is.

Nem hagyhatjuk figyelmen kívül az egységes középiskolákban felmerülő *nevelési problémákat* sem. A pedagógusok itt sokszor igen bonyolult és nehéz problémákkal találják szembe magukat. Ennek gyökereit sokan két alaptényezőben látják:

— egyrészt abban, hogy a két év alatt nehéz komoly nevelőmunkát végezni (egyesek mondogatják is: „a kétéves iskola — nem iskola”),

— másrészt a tanulók fejlettségi fokán — a pubertáskorból az ifjúkorba, az adolezcenciába való átmenetben.

A kérdés igen bonyolult. Itt előtérbe kerülnek a világnézeti nevelés és az erkölcsi tudat kialakításának összetett, a mindennapi gyakorlattal szorosan összefüggő kérdései, a nemek közötti kapcsolatok humanizálásának problémái, amelyek a nevelőmunkát egyrészt bonyolulttá teszik, másrészt növelik a fontosságát.

Jelentős kérdésként merül fel az egységes középiskolák *szervezeti felépítése*, valamint az oktatásrendszerbe történő szervezeti beépítésük.

Ebben a tekintetben Vajdaságban különböző megoldási formák jöttek létre. Egy részük külön iskolát, illetve iskolaközpontot képez. Másutt, inkább csak formálisan, a második fokozattal, a hivatásirányú oktatás-

sal kapcsolták össze az oktatási központok keretei között. Ritkább esetben az általános iskolákhoz kapcsolódnak, vagy mint a városi központok kihelyezett tagozatai működnek. Lényegében — kevés kivétellel — önállóak és kapcsolataik mindkét irányban (az általános iskolák felé és a szakmai képzés irányában is) eléggé lazák. Ezért az utóbbi időben a hivatalos fórumok és társadalmi-politikai szervezetek *a középiskolai szakirányú oktatás egységesítésének elve*, irányzata mellett szállnak síkra.

A tanulók pályairányítása és pályaválasztása

Említettük, hogy már a JKSZ X. kongresszusának határozatai szorgalmazták a tanulók pályaválasztásának komolyabb megalapozását.

Az általános iskolában nálunk az orientációs fázis, és a vele kapcsolatos, ráépülő pályairányítás még nemigen alakult ki. Ezt főleg az egységes középiskolákban kell megvalósítani, és ebben a technika és a termelés alapjainak mint oktatási-nevelési területnek, valamint a kialakulóban lévő szakszolgálatoknak kell a főszerepet vállalniuk. Emellett a tartományi oktatásügyi öngazgatási érdekközösségek és az egyes regionális foglalkoztatási érdekközösségek minden tanév vége felé tájékoztatót adnak ki, és ezek rendszerint a Vajdaságban használatos öt nyelven jelennek meg. Ezekben a szakirányú oktatásról szóló tájékoztatókban részletes információkat közölnek a továbbtanulás lehetőségeiről a szakirányú oktatás terén (közép- és felső fokon). A tájékoztatókban feltüntetik az oktatás nyelvét, az egyes foglalkozási ágak képzésére elfogadott óraterveket, de gyakran tájékoztatják a fiatalokat (és a felnőtteket) a társult munka, a gazdaság és a gazdaságon kívüli munkaterületek szakember-szükségeitől, illetve az egyes szakmákban mutatkozó szakember-fölöslegről.

Emellett kiadtak magyar nyelven is komolyabb, átfogóbb tájékoztatókat is, pl. Az oktatás reformja és a pályaválasztás című könyvet, amelyben Amit a pályaválasztásról tudni kell című fejezetben hasznos, szakszempontról jól megalapozott tudnivalókat közölnek a szakmai alkalmasság elbírálásáról, az egyes szakmák egészségügyi követelményeiről, mint a pályaválasztás fontos tényezőjéről stb. Ezzel megkönnyítik a tanulók és a szülők számára a pályaválasztás gondjait, de a pedagógusoknak is nagy segítséget nyújtanak.

Nincs részletes betekintésünk abba a munkába, amely ezen a téren az iskolákban folyik, elsősorban a tájékoztatás és a pályairányítás terén. Ebben fontos szerep hárul az osztályfőnökökre, de ők magukra hagyottan, a szaktanárok kellő hozzájárulása nélkül, nem sokat tehetnek, illetve tesznek. Ismeretes, hogy a tájékoztatást és orientálást a tanulók alapos megismerésére kell alapozni. Rendszerint a problémák éppen itt kezdődnek, és a munka kellő összehangolásában mutatkozó hiányosságokkal tovább halmozódnak. Ezenkívül a családokban eluralkodó téves

nézetek és felfogások, a szülők gyermekeik jövőjével kapcsolatos esetleges illúziói és túlzott ambíciói is sokszor a végleges döntésnél inkább a rossz tanácsadó szerepét töltik be, és a fiatalkorúakat téves vágányra futtatják. Ezek azonban nemcsak vajdasági vagy jugoszláviai problémák, de mivel nálunk az oktatás demokratizálásából — az oktatási rendszerben érvényesülő ún. átjárhatósági elv alkalmazásából — eredő választási lehetőségek igen nagyok, a nem reális irányban ható kísérlet is valószínűleg nagyobb mértékben jut kifejezésre.

Az oktatási reform megindítása óta súlyos és összetett problémát képez, hogy az egyes középiskolákat végzett tanulók nem ikelegítő, gyakran egészen elenyésző arányban orientálódnak a termelői szakmák irányába. Sokan, a kitűnő és jeles tanulók pedig még nagyobb arányban a nem termelő, úgynevezett tisztviselői szakmák felé „töndülnek”. Bár a beiratkozási lehetőségek tervszerű irányításával és korlátozásával az utóbbi években a helyzet valamelyest javult, a problémát eddig még nem sikerült kielégítő módon megoldani. Átfogóbb akciókra és intézkedésekre van szükség, amelyekkel többek között biztosítani lehetne az egyes deficitáris ágazatok (építőipar, gépészet, kohászat stb.) jobb társadalmi és anyagi helyzetét, és ezáltal a fiatalkorúak számára is vonzóbbakká válnának. Ilyen irányú akciók helyenként már eddig is érezhető eredménnyel jártak. A termelési folyamatok további korszerűsítése és jobb munkafeltételek biztosítása feltehetően jelentősen hozzájárulna a problémának a megoldásához, vagy legalábbis fokozatos enyhítéséhez.

Ezzel párhuzamosan az oktatásban szintén határozottabb, céltudatosabb akciókra van szükség. Ezek zömét az oktató-nevelő munka korszerűsítésével lehet realizálni. Ezért jogos a követelmény, hogy intenzívebben kell megvalósítani a rugalmas differenciációt, és ezzel kapcsolatban törekedni kell a fakultatív tantárgyak bevezetésére: továbbá a legtöbb tantárgy oktatásánál lehetőséget kell biztosítani, hogy a tanulók választhassanak a kiegészítő anyagrészekből. Nagyobb mértékben kellene a pályairányítás és pályaválasztás szolgálatába állítani a szakköri munkát és a nálunk kialakulófélben levő emelt szintű oktatást — a tehetséges tanulókkal való külön foglalkozást —, nem tévesztve szem elől a régi comeniusi nézetet, hogy lényegében minden tanulóban rejlenek bizonyos értékek, hogy minden tanuló bizonyos területen az átlagosnál tehetségesebb.

A szakirányú oktatás — a szakmai képzés

Vajdaságban a szakirányú oktatás nemcsak a szakmai képzést öleli fel, hanem a szakmai átképzést, a továbbképzést, a specializációt is.

Az egységes középiskola elvégzése után a tanulók pályázat útján beiratkozhatnak a szakirányú oktatás központjaiba. Az oktatási központok, mint a szakmai képzés bizonyos fokig új intézményesített formái (modelljei), egy vagy több alapszakmán belül végzik a középfokú szak-

emberképzést a III. és VI. osztályban a harmadik és negyedik összetettségi fokozatú foglalkozási ágakra.

Mindenekelőtt az alapfogalmaknak a tisztázására van szükség. Nálunk a szakirányú oktatással kapcsolatban leggyakrabban a következő fogalmakat, illetve terminusokat használják: alapszakma, irányzat, foglalkozási ágazat, szakmai profil és képzési profil.

Vajdaságban előbb 25 alapszakmát állapítottak meg, ezek számát később 28-ra emelték. Legismeretesebbek a következő alapszakmák: a mezőgazdasági, élelmiszeripari, építészeti, fémipari, villamossági, közgazdasági, pedagógiai (oktatói), faipari, vegyipari, technológiai, vendéglátóipari stb. Az ún. társadalmi tevékenységek keretei között kialakultak a jogi, a kulturológiai, fordítói, matematikai stb. szakok.

Az egyes alapszakmákon belül irányzatok alakultak ki. Így pl. az építőipari szak keretei között van földmérői, mélyépítési, magasépítési, és építőanyag-gyártási ágazat; a közgazdasági szak keretei között gépi-kegyvelési, pénzügyi és kommerciális ágazat; az élelmiszeripari szak tejipari, sütőipari, malomipari, húsipari, érdességipari ágazatokra tagozódik. Az ágazatok száma eleinte 90 körül mozgott, később bizonyos ágazatok összevonása által, valamivel csökkent. Több esetben az ágazatok azonosak a szakmával, a szakmai profillal.

A szakmák, illetve szakmai profilok száma Vajdaságban eleinte 287 volt, később (egyes leágazó szakmák összevonásával) 166-ra csökkent. Így pl. a magasépítészeti ágazaton belül a következő profilok alakultak ki: részlettervek készítője, kalkulátor, építkezési munkavezető, építésfelügyelő-helyettes. A kertészetben belül: a dísznövénykertész, faiskolai kertész. Az állattenyésztési ágazatban egyes állatfajták (szarvasmarha, sertés, baromfi) tenyésztésére képesít.

A Horvát Szocialista Köztársaságban és egyes más köztársaságokban a szakmák, szakmai profilok száma még nagyobb, de ugyanakkor jelentős eltérések mutatkoznak az általános és a szakosítási képzési területek közötti arányokban, az óratervekben. Nálunk már az oktatási reform kezdetén olyan álláspont alakult ki, hogy a szakmai profilok meghatározása elsődlegesen a társult munka, a termelői és más társadalmi tevékenységgel foglalkozó munkaszervezetek hatáskörébe tartozik. Ők tudják legjobban, milyen káderekre, milyen profilú szakemberekre van szükségük.

A gyakorlat ez alkalommal is bebizonyította, hogy a kérdés igen összetett. Itt arra a kérdésre kell pontos feleletet adni, hogy az egyes profilú szakembereknek mivel kellene rendelkezniük: szaktudásban, készségekben, jártasságokban, milyen általános és különös (speciális) képességre van szükségük, hogy a munka meghatározott területén és folyamataiban helytállhassanak. Ennek alapján lehet (vagy lehetne) aztán meghatározni az ún. *képzési profilokat*, ami lényegében az előzőnek — a szakmai (káder-) profilnak — a pedagógia nyelvén történő „átültetéséből”, meghatározásából, konkretizálásából, és az oktatás kereteibe való beillesztéséből áll. A képzési profilok meghatározásában szoros együtt-

működésre van szükség a vállalatok, intézmények szakemberei és az erre hivatott oktatásügyi szakemberek, megfelelő szakmájú pedagógusok között.

A gyakorlatban egyelőre az elméleti kimunkátlanság és tapasztalathiány miatt ez a két profil, illetve a munkának ez a két, egymásba fonódó, de egymást nem fedő fázisa legtöbbször egybevegyül.

A szegedi József Attila Tudományegyetem kísérleti óratervéből ítélve ott is a gépipari, villamosipari, finommechanikai-műszeripari, vegyipari szakok keretei között különböző ágazatok és azoknak megfelelő tagozatok alakultak ki, amelyek egyes szakmára, foglalkozási ágakra már a IV. osztály befejezésével szakmunkás-képesítést nyújtanak. A gimnáziumi oktatás jellegével összhangban az elméletigényes szakcsoportokon belül biztosítanak ilyen lehetőségeket.

A szakmai és képzési profilok tekintetében tehát a vajdasági és a szegedi megoldások és törekvések között több azonos és hasonló vonás fedezhető fel.

Már a reform előkészítő fázisában vita tárgyát képezte — és ez világméretben időszerű kérdéssé vált —, hogy *célszerűbb-e tágabb vagy szűkebb profilú szakembereket képezni*. Nálunk ez a kérdés az utóbbi években a következő formában merült fel: megokolt volt-e a profilok túlzott „felaprózása”, ami különösen (főleg az első években) a fémipari, a bőripari, az élelmiszeripari, a vendéglátóipari, az építőipari szakmákra volt jellemző. A válasz egyértelmű: az idő, a gyakorlat azokat igazolta, akik már kezdettől fogva a szélesebb alapokat nyújtó profilok mellett kardoskodtak. Ugyanis sokak előtt világos volt, hogy míg a termelés gépesítése (a mechanizáció) annak idején szűkebb profilú szakembereket igényelt, az automatizáció, a fejlett technológia korában szélesebb és sok esetben új profilú szakemberekre van — és a jövőben még inkább lesz — szükség. A hiba belátása — mint már említettük — bizonyos számú ágazat és szakma — szakmai profil összevonását eredményezte. Ezzel a kérdés, természetesen még nincs véglegesen és kielégítően megoldva. Az eddig szerzett jugoszláviai tapasztalatok és a más országokban kialakult nézetek, illetve megoldások a kérdés behatóbb tanulmányozására ösztönöznek. A kérdés helyes, távlatokban is elfogadható megoldása megfelelő rugalmasságot és jövőbelátást igényel. Számolni kell egyes szakmák elhalásával, új szakmák kialakulásával, több ágazat összeolvadásával stb.

A káderprofilok, illetve képzési profilok meghatározása alapján lehetett hozzálátni az *óra- és tantervek kidolgozásához*.

Ezt a különben is összetett, nagy szakértelmet, alapos szervezőmunkát igénylő feladatot Vajdaságban (és az egyes szocialista köztársaságokban) jelentősen bonyolította az, hogy ezt a munkát sok profilú szakemberképzéssel kapcsolatosan kellett elvégezni. Már a munka kezdeti, előkészítő fázisában kifejezésre jutott az a törekvés, hogy ebbe a munkába az oktatásügyi szakemberek mellett bevonják a vállalatok és intézmények szakembereit (mérnököket, közgazdászokat, jogászokat stb.). A törvényes előírások ezt a feladatot lényegében az oktatási központok hatáskörébe

utalták, azzal, hogy a Tartományi Pedagógiai Intézet ebben a munkában fontos szerepet vállalt. Elsősorban az általános képzést szolgáló tantárgyak (oktatási területek) és egyes általános szakirányú oktatási területek (tantárgyak) tanterveinek kidolgozásában és az óratervek összeállításában volt döntő vagy jelentős szerepe.

Az *óratervek* összeállítására néhány alapvető szempontot, kiindulópontot határoztak meg. Mindenekelőtt az osztályonként rendelkezésre álló, a törvény által megszabott heti 30 órát kellett felosztani az óraterv három alapvető szerkezeti eleme között: az *általános oktatási terület*, az *általános szakirányú oktatási terület* és a *szakosított oktatási terület* között.

Az általános képzés és világnézeti nevelés szolgálatába állított ún. általános oktatási terület két tantárgyat, az irodalmat és művészetet, illetve a marxizmust és szocialista öngazgatást öleli fel. Az általános szakirányú oktatási terület, amely a szakképesítés szélesebb alapjait van hivatva lerakni, főként öző számú tantárgyat (matematikát, földrajzot, idegen nyelvet, politikai gazdaságtant stb.) ölel fel, amelyek száma és jellege (kiválasztási szempontjai) megfelel az egyes szakmák — képzési profilok alapvető jellegzetességének.

A szakosított oktatási terület tantárgyai a szűkebb értelemben vett szakmai képzést szolgálják, és az óratervek ezeknél a tantárgyaknál sok esetben az előirányzott évi óraszámot az elméleti és a gyakorlati oktatás között osztották fel.

Míg az általános oktatási területek tantárgvainak évi óraszámát nagyjából egységesen állapították meg, a másik két óratervi elem, illetve tantárgycsoport közötti arányok kialakítása gyakran élénk viták hevében, különböző kompromisszumok útján jött létre. E téren felhasználták az előző szakoktatási rendszer tapasztalatait is, a figyelem azonban az újabb követelmények felé irányult és a korszerű szempontok jutottak gyakran kifejezésre az egyes tantárgyakkal kapcsolatos óraigények megkövetelésénél. Az igények, a javaslatok, összeegyeztetése természetesen nagy nehézségekbe ütközött. Nálunk amellett, hogy jó, korszerű szakembereket kívánunk képezni, figyelembe kellett venni az öngazgatási rendszerünkben és a szocializmus építésének jellegéből és embereszményéből adódó követelményeket is. Mindezt igen nehéz volt a heti harmincórás keretbe „belezsúfolni”.

A helyes arányok kialakítása körüli vitákban elég sok dilemma merült fel, a gyakorlati képzés helyének és időtartamának meghatározásával kapcsolatban. A termelőszakmákban kialakított arányok (175 évi óra elméleti oktatás és 105 óra gyakorlati képzés a harmadik osztályban, 66 az elméleti és ugyanannyi, vagy valamivel több óra a gyakorlati képzésre a negyedik osztályban) sok szakmában, illetve foglalkozási ágazatban nem biztosítja kellő mértékben, különösen a gyakorlati képzéshez szükséges időkeretet. Ez nem jelenti azt, hogy a harmadik osztályban az ún. specializált szakmunkások, és a negyedik osztályban az ún. szakmunkások képzésében az elméleti oktatásra, a szaktantárgyakra, esetleg túl sok időt

terveztek. Ezzel kapcsolatban merült fel később a kérdés: elegendő-e egy, illetve két év az egyes profilú szakemberek képzésére?

A heti harminc órán felül heti egy órával mindenütt előirányozták még a testnevelést és egészségtant, valamint szabadon, (fakultatív) tantárgyként a környezetnyelv tanulását. Ez a magyar nemzetiségű, illetve anyanyelvű tanulók számára a szerbhorvát nyelv tanulásának önkéntes vállalását jelentette. Ennek a fordítottja is érvényes: a vegyes nemzetiségű helységben a délszláv nemzetiségű tanulók is önként vállalják a magyar, román, ruszin, szlovák nyelv, tehát valamelyik nemzetiség nyelvének a tanulását.

Ezenkívül a harmadik osztályos tanulók számára az óraterv előirányozza a 15 napos év végi folyamatos gyakorlatot (a vállalatokban, intézményekben).

A *szegedi kísérleti óratervek* összeállításakor az első két osztály óratervéénél a gimnáziumi óratervet vették alapul és a heti órakeretet 35—38 órában állapították meg. A harmadik és negyedik osztály óratervében az általánosan művelő tárgyak tanítására szánt órák száma az összóraszámnak kb. 40—45 százalékát teszi ki, tehát a vajdasági óratervekhez viszonyítva az általános képzésre itt sokkal több időt és nagyobb figyelmet fordítottak. Feltételezzük, hogy az óratervnek ebbe a részébe beiktatott tantárgyak egy része bizonyos fokig a szakmai képzés alapjait is szolgálja (ennek megvalósítása már a tantervi anyagtól függ).

A szakképző tárgyak részben a harmadik, negyedik és ötödik osztályban megegyeznek a vajdasági óratervekben a szakosított oktatási terület tantárgyaival, bár ebben a tekintetben nagy eltérések is tapasztalhatók. Ezek az eltérések egyrészt abból adódnak, hogy a vajdasági óratervekben a szakképző tárgyakat általános és szakosított oktatási területekre tagolták, másrészt pedig a szakmai profilok meghatározásából. Szegeden szélesebb profilú szakembereket képeznek. Eltérés mutatkozik továbbá abban is, hogy a szegedi kísérlet keretében ötéves képzés folyik, Vajdaságban pedig négyéves, és a szakirányú oktatás első évfolyama — tehát a harmadik osztály — már (a harmadik összetettségű kategóriába tartozó) szakképesítést nyújt. Más szóval bizonyos korlátok között befejező jellege is van, a gyakorlatban azonban a tanulók óriási többsége folytatja tanulmányait a negyedik osztályban a teljesebb szakiképzettség elérése érdekében. A negyedik évfolyamban bevezetett heti kétórás fakultációt, amely egyben a munkahelyi beilleszkedést is szolgálja, helyes megoldásnak tartjuk.

A szegedi óratervben is előirányozták a nyári szakmai gyakorlatot mind a négy osztályban (?!). Az idegen nyelv (vagy nyelvek) tanulására itt az óratervben nagyobb lehetőségeket biztosítottak. Vajdaságban ebből a szempontból több ágazaton az utóbbi időben bizonyos korrekciókat végeztek: újból beiktatták az óratervbe egy idegen nyelv tanítását, ami a folyamatos nyelvtanulás céljait szolgálja. Ugyanis régebben a felsőoktatási intézményekben továbbtanulók kétévi megszakítás után folytatták az előző tanulásaik során megkezdett nyelvtanulást.

Az óratervek és a szakmai (káder-) profilok kialakítása alapján készültek el a *tantervek*, amelyek kimunkálása sok esetben még nehezebb feladatnak bizonyult.

Mindenekelőtt nem állt kellő mértékben a tantervek összeállításával megbízott munkacsoportok rendelkezésére egy eléggé korszerű, szilárdabb és a szakoktatásban alkalmazkodó, támpontot nyújtó elméleti alap. A tantervekkel kapcsolatban általában többé-kevésbé mindenütt sok ingadozás tapasztalható.

Az oktatási központok tartományi szakmai közösségeiken belül kialakult munkamegosztás alapján láttak hozzá a feladat elvégzéséhez, elsősorban a szakosított oktatási területek (tantárgyak) és részben az általános szakirányú oktatási területek (tantárgyak) tanterveinek kimunkálásához. Egy-egy nagyobb központ rendszerint egy vagy két tantárgy tantervének, illetve tantervjavaslatának az elkészítését vállalta. A végleges döntéshozatal, azaz elfogadása az erre illetékes tartományi oktatásügyi öngazgatási érdekközösség — tehát a megfelelő öngazgatási szerv — hatáskörébe tartozik. Az érdekközösség öngazgatási szerve a döntést szakbizottság vagy munkacsoport javaslatára hozza meg.

Már említettük, hogy ebbe a munkába a szakértők széles körét vonták be. Egyesek úgy vélték, hogy ehhez bizonyos fokig minden magasan képzett, egyetemi vagy főiskolai végzettségű szakember ért, vagy legalábbis a maga részéről hozzájárulhat egy-egy tanterv elemének kialakításához, meghatározásához. Voltak, akik ezt az összetett és felelősségteljes feladatot némileg leegyszerűsítették. Szerintük itt lényegében arról van szó, hogy mit kell az egyes tantárgyakból tanítani, tehát a tantervkészítést nagyjából a tananyag kiválasztására szűkítették. Így többé-kevésbé szem elől tévesztették, hogy ez nemcsak szűkebb értelemben vett szakmai, hanem igen fontos pedagógiai (oktatásméleti, módszertani) feladat is. Éppen ezért, véleményünk szerint, akit ezzel a feladattal megbíznak, mindkét feltétellel, azonkívül kellő tapasztalattal és kialakult, elfogadható szemléletmóddal is rendelkeznie kell. Akiknél ezek a feltételek hiányoztak, a munkában sokszor csak formálisan vettek részt, vagy legalábbis nem tudtak az elvárásoknak kielégítő módon megfelelni. Maga az elgondolás, az oktatáson kívüli szakemberek bevonása, helyes volt, és sokan közülük még a szükséges pedagógiai képzettség hiányában is hasznosan járultak hozzá a feladat elvégzéséhez. Kellő pedagógiai ismeretek, az elméleti követelményekről való tájékozottság birtokában feltehetően hozzájárulásuk még eredményesebb lehetett volna.

A tantervek összeállításánál az említett képzési (illetve szakmai) profilok alapján kell az egyes tantárgyak oktató-nevelő feladatait meghatározni, majd a feladatoknak (a funkcióknak) megfelelő tartalmakat kijelölni és helyesen strukturálni. A fordított út — a tartalmakhoz „illeszteni” a feladatokat — elfogadhatatlan.

A rendelkezésre álló, az előző szakoktatási rendszerben érvényben lévő tantervek és tantervelméletek bizonyos támpontul szolgáltak. Lényegében teljesen új tantervek kidolgozásáról volt szó, méghozzá igen nagy-

számú tantárgy számára. A maximalizmus, enciklopedizmus és az egyes anyagrészek duplázásának buktatói ez alkalommal sem maradtak el. A gyakorlat bebizonyította, ilyen és hasonló hibákat csak a munka jó megszervezésével, összehangolásával és különösen a rokon tantárgyak (tantárgycsoportok) tantervein dolgozó munkacsoportok közötti szoros együttműködéssel, több oldalú kommunikációval lehet kiküszöbölni.

A szakoktatásban külön jelentősége van a függőleges és vízszintes korreláció alkalmazásának, a megfelelő anyagrészek vertikális és horizontális összekapcsolásának, az elméleti és gyakorlati képzés egységének. Mindez több esetben kisebb vagy nagyobb mértékben hiányzott, ami részben a tapasztalatok és a korszerűbb elméleti alap hiányára, illetve a rendelkezésre álló tantárgyelmélet nem eléggé hatékony és alkotó alkalmazására vezethető vissza.

A tantervekben előforduló hiányosságokat később a gyakorlatban, illetve a gyakorlati tapasztalatok alapján bizonyos fokig korrigálták.

A tankönyvek, jegyzetek, praktikumok, feladatgyűjtemények és tanári kézikönyvek összeállítása — az említett okoknál fogva — a szakok többségénél még nagyobb nehézségekbe ütközött. Nehézségként említjük meg a korszerű tankönyvkoncepciók kimunkálásának hiányát (ezt később egyes tantárgyakból pótolják).

Mivel a tantervek, tankönyvek és más forrásmunkák összehasonlításához nem rendelkezünk a szegedi kísérlet során alkalmazott tantervekkel és forrásmunkákkal, ebben a tekintetben nincs lehetőségünk következtetések levonására, a tapasztalatok kölcsönös hasznosítására.

A szakirányú oktatás központjai

Már említettük, hogy a középfokú szakirányú oktatás Vajdaságban (és több más szocialista köztársaságunkban) új típusú oktatási intézményekben (munkaszervezetekben) — az oktatási központokban folyik. Ezek a reform kezdeti fázisában jórészt az előző középfokú szakiskolák, szakmunkásképző iskolák és gimnáziumok helyett, illetve ezek összevonásával jöttek létre. Kialakításuk azon az elven alapult, hogy egy-egy központban egy vagy két (esetleg több), lehetőleg rokon jellegű alapszakmán belül több ágazatra, illetve szakmára képezzenek ki szakembereket. Természetesen itt figyelembe vették a helyi, vagy a regionális szükségleteket és az adott feltételeket is. Így homogén és vegyes típusú központok alakultak ki. (Ez utóbbiakban semmi közelebbi kapcsolatban nem lévő alapszakmák, illetve foglalkozási ágak „vegyültek”. Ilyen központok a kisebb városokban jöttek létre.)

Sok oktatási központban az oktató-nevelő munka a szerbhorvát nyelv mellett valamelyik nemzetiségi nyelven is folyik. A szakmai profilok túlzott felaprózása helyenként bizonyos fokig akadályozta a nemzetiségek nyelvén folyó oktatás még nagyobb méretű megvalósítását. Később ezen a téren javulás következett be.

A Vajdaságban működő hat tanítóképző és óvónőképző pedagógiai akadémia is sajátos jellegű oktatási központot képez, és ezek az intézmények a felső fokozat mellett felölelik a középfokot is. Ilyen jellegű integrációt egy másik (mezőgazdasági-élelmiszeripari-technológiai) központban is megvalósítottak, és hasonló megoldásokra — a középfokú, felsőfokú és az egyetemi oktatás szorosabb összekapcsolására és integrációjára — a jövőben nagyobb méretekben is számítani kell.

Nagyságuk és belső struktúrájuk tekintetében az oktatási központok a többszöri kompromisszumos megoldások eredményeként jelentősen különböznek egymástól. Problémát képeznek a 200—300 tanulót felölelő, tehát a kis központok, de a túl nagy, több mint ezer tanulót befogadó központok is. Az utóbbi időben a szerzett tapasztalatok és bizonyos elméleti vívmányok arra utalnak, hogy az 500—800 tanulót és 30—40 tanulócsoporthoz felölelő központok mutatkoznak a leggazdaságosabbaknak. Lehetőség nyílik bennük a különböző szolgálatok (pedagógiai-pszichológiai, egészségügyi stb.) kialakítására, valamint a személyi és tárgyi feltételek jobb kihasználására.

Természetesen, az oktatási központok hálózatának kialakításánál több más tényezőt és körülményt is figyelembe kell venni, többek között a tanulók szociális státusát, anyagi körülményeit, ami szükségessé teszi a diákokotthonok hálózatának bővítését.

Mivel a szegedi kísérlet is új, korszerűbb szakoktatási szervezeti formák (modellek) kialakítását — „a jelenlegi egymástól elszigetelten működő középiskolák együttműködő rendszerbe való szervezését egy meghatározott területen” tűzte ki célul (ami később az együttműködésen túlmenően az egybeolvadást, az integrációt is lehetővé és szükségessé teszi), segítség-, illetve tapasztalatnyújtás céljából röviden vázoljuk a központok belső életének és az oktatáson kívüli munkaszervezetekkel kialakult kapcsolatoknak néhány fontosabb, tanulságosabb mozzanatát.

Az oktatási központok munkájukban meglehetősen nagy önállóságot élveznek. A szakemberképzést, átképzést és továbbképzést magában foglaló alapvető *pedagógiai feladatuk mellett szélesebb körű társadalmi és szociális feladatuk is van*, ami a káderszükségletek megállapításába és tervezésébe való bekapcsolódásukban, társadalmi környezetük fejlődésének elősegítésében, a tanulók szociális problémáinak megoldásában stb. jut kifejezésre. Ebből adódóan *alaptevékenységeik* mellett igen fontos *kiegészítő tevékenységeket* is magukra vállalnak. Ide tartozik a tankönyvek, kézikönyvek kiadása, taneszközök készítése, a tanulók étkeztetéséről és elhelyezéséről való gondoskodás, kutatások szervezése, amelyek a káderszükségletek feltárására irányulnak, a tudományos és szakmai tapasztalatok átvitele stb. Mindez életüket és munkájukat összetettebbé teszi és abba sok nyüzsgést, lendületet és változatosságot visz.

Életük és munkájuk öngazgatású szabályozása, illetve önszabályozása, saját alapszabályzatuk (szervezeti szabályzatuk) elkészítése az igen fontos feladataik közé tartozik. Egész tevékenységük, igazgatási és vezetési rendszerük az öngazgatás alapelveire épül. Tevékenységük sokrétősége,

szerteágazósága folytán méltán tekinthetők bonyolult és dinamikus társadalmi rendszereknek.

Az oktatási központokban folyó oktató-nevelő munka még mindig a sok tekintetben elavultnak tartom tanóra—tantárgy—osztály rendszeren alapszik. Az utóbbi években — az elméletben és gyakorlatban egyaránt — kifejezésre jutottak bizonyos törekvések, amelyek célja ennek a szervezeti formának a túlhaladása vagy legalábbis rugalmasabbá tétele. Ezzel kapcsolatban bizonyos elgondolások, javaslatok is születtek. Ezek közül eléggé elfogadhatónak, jövőbelátónak tűnik az oktatásnak *meghatározott programokhoz* (nem tartalomközpontú, hanem bizonyos, fókig curriculum-jellegű, korszerűbb tantervekhez) való kötődése. Mivel az egyes programok megvalósítása különböző időtartam alatt történne, és mivel az egyes programok kiválasztásában, egymáshoz való kapcsolásában a tanulóknak a pályaválasztással kapcsolatos óhajai, törekvései is nagyobb mértékben kifejezésre juttathatnák, ez a mostani osztály-, tantárgy- és bizonyos mértékben tanórarendszerű oktatás szükségszerű felbomlásához vezetne. Így lehetőség nyílna az ún. „mozgó” oktatás megvalósítására, a nyitottabb oktatási intézmények kialakítására, ami egyben a szakképzés korszerűsítésének folyamatait, a korszerű oktatási technológia bevezetését is meggyorsítaná.

Oktatási központjainkban jelenleg még mindig leginkább a hagyományos frontális munkaforma dominál, azonban a gyakorlati képzés keretei között gyakran kerül sor csoportmunkára (a tanulók kics csoportos foglalkoztatására) és egyéni foglalkozásra is. Így van ez lényegében mindenütt, ahol az oktatás a comeniusi oktatásszervezési és herbarti óraszervezési (tanóra felépítési) elvekre épül.

A szakmai képzésben a *gyakorlati képzés* igen fontos szerepet tölt be. Korszerű megvalósításához — különösen az ún. termelőszakmában és foglalkozási ágakban — megfelelő tárgyi és személyi feltételek biztosítására van szükség. Mindenütt — így nálunk is — igen időszerű kérdésként merült (és merül) fel: *hol valósuljon meg a szakmai képzés, az oktatási központokban, vagy a gyárakban, az oktatáson kívüli munkaszervezetekben?*

A kérdés igen összetett, így lehetetlen (és nagyon kockázatos) az egész gyakorlati képzés terheit a gazdaságra és a gazdaságon kívüli társadalmi tevékenységekre (intézményekre, munkaszervezetekre) hárítani. Nálunk természetes, az oktatási reform lényegéből következő követelményeként fogadták el a társult munka egészének a nagyobb részvállalását az oktatásban, ami a gyakorlati képzés terén igen kézzelfoghatóan valósul meg. A gyárak — és általában a munkaszervezetek — sokszor nagyobb mértékben nyitották meg kapuikat a tanulóifjúság előtt, mint az előző szakoktatási rendszerben. E téren vállalt kötelezettségeiket az oktatási központokkal kötött társadalmi megállapodásokban rögzítették. Az együttműködési készség azonban sosem elegendő az ilyen feladatok megvalósítására. A mindennapi gyakorlatban sok előre nem látott akadály merülhet fel, amelyeket kellő jóindulattal sokszor el lehet hárítani. A kérdés lényege

azonban egy *korszerű munkamegosztás* megvalósítását követeli meg: pontosan meg kell határozni, mi végezhető ezen a téren el a központokon (iskolákon) belül, hogy arra aztán — a megkezdett folyamat folytatásaként — a gyárban (intézményekben) építeni lehessen. Oktatási központjaink jó része rendelkezik bizonyos (helyenként igen jó) feltételekkel a gyakorlati képzés megszervezésére, és a gyáraktól kapott gépek és szerszámok segítségével nagyjából biztosítani tudja minden tanuló számára a gyakorlati munkához szükséges feltételeket. Emellett jó instruktorokban, magasan képzett és a gyakorlati képzés terén kellő gyakorlattal rendelkező szakmunkásokban sem volt és ma sincs hiány. (Itt említjük meg, hogy velük kapcsolatban helyenként kiélezett formában merült fel a szakkképzettség kérdése — az egyetemi vagy főiskolai végzettség hiánya.) Mindennek ellenére sok volt az ingadozás a fenti kérdés eldöntésével kapcsolatban. A gyárakban és más termelővállalatokban, az egészségügyben, a közigazgatásban, a művelődési intézményekben a gyakorlati képzés tárgyi feltételeit általában az elvárt mértékben tudták (vagy tudták volna) biztosítani, de a kivitelezés, a munka sok helyen kisebb vagy nagyobb — főleg szervezési — akadályokba ütközött. Világméretben problémát képez a gyakorlati képzésnek a termelőmunkával (általában a kiszabott feladatok végzésével és normák teljesítésével, való zökkenőmentes összekapcsolása, illetve ebbe a munkába történő „szerencsés” beillesztése. Ideális megoldásokra semmiképpen sem reális törekedni. Azonban nagyon fontos kérdés, mi az, ami az üzemeket és intézményeket erre az áldozatvállalásra motiválja. Ez nálunk a minden munkaszervezetet felölelő társult munkának az oktatásban betöltött szerep- és felelősségvállalásából ered, és szoros kapcsolatban van az *oktatás társadalmasításával*. Mi azt kívánjuk elérni, hogy a munkásosztály, a dolgozók az oktatásügy terén is az eddiginél nagyobb szerepet vállaljanak, és hogy az oktatás mind teljesebb mértékben a társult munka szolgálatában álljon: az ember fejlődését, szabad kibontakozását és a társadalmi fejlődést szolgálja. E célok elérése érdekében komoly áldozatokra és megfelelő hozzáállásra van szükség, ami a dolgozók eszmei-politikai tudatának fejlődésével, a lakosság műveltségi szintjének emelkedésével párhuzamosan és fokozatosan valósul meg.

Ez szoros összefüggésben van az oktatáson kívüli *munkaszervezetek oktatási-nevelési feladatkörének* a realizálásával, ami elsősorban a dolgozók képzési-neveltségi szintjének állandó emelésében jut kifejezésre, de magában foglalja a kaderszükségletek megállapítását, valamint e szükségletek kielégítésére tervezett és foganatosított intézkedések, akciók egész sorát — feladatrendszerét.

A munkaszervezeteknek és rajtuk keresztül a munkásosztálynak, a dolgozónak az oktatási reform folyamataiban való bekapcsolására irányuló törekvések már eddig is, bizonyos fokig, hozzájárultak a vállalatok és intézmények befelé (a vállalaton belüli) és kifelé, a vállalaton kívüli megvalósuló oktatási-nevelési funkciójának az érezhetőbb kidomborodásához, kifejezésre jutásához. Ugyanakkor világossá vált, hogy melyek azok az

akadályok, amelyek e pozitív folyamatok gyorsabb kibontakozását egyelőre még akadályozzák, lassítják. Az akadályok leggyakrabban a személyi tényezőben — az emberben — fedezhetők fel, akinek az érdekében mindez történik. Egy sajátos dialektikus kölcsönhatásról van itt szó: az oktatás és nevelés által komplettabbá váló, tökéletesedő ember fokozatosan az oktatás és nevelés bonyolult folyamatainak aktív tényezőjévé, elősegítőjévé válik.

Kádertervezés — oktatástervezés

A kádertervezés a társadalmi tervezésnek szerves részét alkotja és az oktatástervezés egyik alappillére. Folyamatban levő oktatási reformunk ezzel kapcsolatban sok kérdést, megoldásra váró feladatot vetett felszínre, amelyeket csak érinteni tudunk.

Többek között világossá vált, hogy szakképzési rendszerünk (ennek gyökerei, természetesen, az előző szakképzési rendszerbe nyúlnak vissza) több olyan profilú szakembert képez, amelyenre a gyáraknak és intézményeknek egyáltalán nincs szükségük, vagy a végzeteknél sokkal kisebb számban van szükség. Ugyanakkor egyes profilokból nagy a hiány. Ez jórészt a tervezés hiányosságaira vezethető vissza, de kifejezésre jut benne bizonyos fokig az oktatási rendszer alkalmazkodóképességének fejletlensége is.

Az első és alapvető kérdés: *milyen mértékben képesek a munkaszervezetek saját káderezési szükségleteiket rövidebb és hosszabb távra kimutatni és tervezni?* Ezen a téren világszerte sok ingadozás és hiányosság tapasztalható, de ugyanakkor komoly erőfeszítéseknek is a szemtanúi vagyunk.

A vajdasági (és általában jugoszláviai) oktatási reform eddig eltelt időszaka azt bizonyítja, hogy ezen a téren is, aránylag rövid idő alatt, szemmel látható haladást lehet elérni. Míg az 5—6 évvel ezelőtti kimutatások gyakran elég ingatagok, kétesek voltak, az utóbbi időben a szükségleteket feltáró adatok fokozatosan megbízhatóbbakká válnak. Ez részben annak a következménye, hogy a nagyobb vállalatokban jól szervezett káderosztályok (munkaerő-gazdálkodási szakszolgálatok) alakultak, és ezzel a kérdéssel, saját érdekükben is, sok helyen körültekintően foglalkoznak. A kádertervezés terén, ilyen szakszolgálatok hiányában, a kisebb munkaszervezetek, és külön a nem közvetlen termelő munkaszervezetek hátrányban vannak, bár nagyobb alkalmazkodóképességgel ez könnyen ellensúlyozható.

Számunkra ez a kérdés elsősorban a szakoktatás, az oktatási központok szemszögéből időszerű: *hogyan tervezik és állapítják meg az egyes ágazatokra beiratkozó tanulók számát?*

Ez természetesen nem lehet csak az oktatási központok ügye. Említettük már, hogy nálunk (egyelőre csak tartományi szinten) léteznek ún. szakirányú oktatásügyi öngazdálkodási érdekközösségek, amelyek a szakmai képzés finanszírozása mellett fontos szerepet töltenek be az oktatás-

politika kialakításában és végrehajtásában, így az oktatás tervezésében is. Sajátságos közvetítő szerepet vállalnak az oktatási intézmények (az oktatás) és az oktatás szolgáltatásait felhasználók között. Itt gyűjtik össze a káderigényekre vonatkozó adatokat, és itt egyeztetik a különböző szinten és területen (szervekben) folyó kádertervezést az oktatásügyben történő tervezéssel. Az érdeklőzések megfelelő öngazgatási szervei állapítják meg az egyes szakokra beírható tanulók számát, tehát az oktatási központoknak a terveiket ehhez kell idomítaniuk.

A tervezésnek ilyen összehangolása előbb a rövid távú, majd a középtávú tervekészítés terén valósult meg. Ugyanakkor az oktatásügyben is világossá vált, hogy a társadalmi fejlődés alapvető tendenciájára és bizonyos futurológiai előirányzatokra támaszkodó hosszú távú tervezés hiányában nem alakulhat ki a tervezés korszerű hatékony rendszere. Ennek a felismerésnek a mozgósító hatása mindinkább érezhetővé válik.

Vajdaságban az 1981—1985-ös időszakra elfogadott fejlesztési tervek szerint a legnagyobb szükség a harmadik és negyedik (valamint ötödik) összetettségi fokozatnak megfelelő szakképzettségű munkásokra, valamint egyetemet és főiskolát végzett szakemberekre lesz szükség. Ezen belül aztán pontosan meghatározták az egyes ágazatok szükségleteit, ami komoly előrehaladást jelent. A következő években további erőfeszítésekre van szükség egy korszerű, a tervezés minden fázisát felölelő és egymásba szövődő rendszerének kialakítására, nem tévesztve szem elől azt a nagyon fontos követelményt, hogy az oktatásnak nemcsak a jelenlegi és jövőbeli káderszükségleteket kell kielégítenie, hanem a fejlődés meggyorsítását is elő kell segítenie. Ebből természetesen adódik, hogy az *oktatás-tervezésnek mindinkább tudástervezés-, illetve emberközpontúvá kell válnia.*

Összegezés helyett

Munkánkban a Vajdaságban (és Jugoszlávia egyes vidékein) megvalósuló oktatási reform legfontosabb mozzanatait tártuk fel, összehasonlítást végezve a szegedi József Attila Tudományegyetem keretében folyó, több tekintetben hasonló jellegű kísérlettel. A felvázolt kép, de különösen az összehasonlítás, a tapasztalatok értékelése nem lehet teljes, hiszen a szegedi kísérlet végső eredményei nem állnak rendelkezésünkre, és a vajdasági reform első, kezdeti fázisa lényegében csak most zárul.

Oktatási reformunk elmúlt 6—7 esztendeje sok értékes tapasztalatot halmozott fel. A szegedi kísérlet is bizonyosan sok új felismeréshez vezet. Ezeknek a tapasztalatoknak és eredményeknek az elemzése, értékelése szilárdabb támpontot nyújthat a további fejlődés-fejlesztés irányvonalainak a kialakítására és stratégiai céljainak a meghatározására. Nálunk ez most folyamatban van. Bizonyos korrekciókra már menet közben is sor került. A munka nehezebb része azonban még hátra van.

Egyik alapvető és legösszetettebb feladat a szakképzési rendszer továbbfejlesztése. A 2+2 tagozódású középfok helyett egy egésszéesebb

négyszintű szakirányú oktatási rendszer mutatkozik elfogadhatóbb modellnek, amely magában foglalná az általános és politechnikai képzés legfontosabb elemeit is, és amelyben az eddigi két fázis szorosabban, természetesebben kapcsolódna egymáshoz. Emellett — inkább csak elméleti síkon —, felmerült az 1+3 osztályos (évfolyamos) megoldás (modell) gondolata is. A középiskola első osztálya itt elsősorban az általános pályaorientációval kapcsolatos előkészítést szolgálná, szakirányú oktatás (szakmai képzés) mindhárom évfolyama általában befejező szakaszt is képezne, ugyanakkor a mostaninál nagyobb mértékben ölelné fel az általános képzés elemeit.

Világosan áll előttünk, hova akarunk eljutni: *a szakmai képzés korszerű s egyben rugalmas rendszerét* kívánjuk megvalósítani, amely mindenkinek (fiataloknak és felnőtteknek egyaránt) azt nyújtaná, ami egyéni és társadalmi szempontból egyaránt elfogadható, hasznos és célravezető. Más szóval olyan szakképesítési rendszert igyekszünk kialakítani, amely messzemenően figyelembe veszi az egyén adottságait, képességeit, testi és szellemi alkalmasságát, egyéniségét, valamint az egyes munkakörök iránti vonzalmát, de ugyanakkor a mind gyorsabban változó társadalmi-gazdasági igényeket is.

Ez egy közös, a szocialista országokra általában jellemző törekvés, ami az ilyen jellegű tapasztalatcserének is mélyebb, humánusabb értelmet ad.

Rezime

Komparativni studij: Jedinstveni eksperimenat univerziteta Jožef Artila (u Segedinu) u svetlu reforme obrazovanja u Vojvodini

Autor u svom studiju polazi od izvanredno važnog položaja i funkcije obrazovanja u društvenom razvoju. Krizni momenti koji se na tom polju, u svetlim razmerama, javljaju odražavaju određene protivrečnosti i izvestan stepen zaostajanja obrazovanja koje često nije u stanju da udovolji naraslim (i u mnogo čemu novim) društvenim zahtevima i očekivanjima. Reformni pokreti koji se kod nas i u svetu na tom polju pokreću, teže za nadoknađivanjem tog zaostajanja i usmereni su ka povećavanju efikasnosti sistema obrazovanja.

U ovom studiju analiziraju se određeni aspekti jednog eksperimenata koji se pod rukovodstvom odgovarajućih stručnjaka na Univerzitetu u Segedinu sprovodi u gimnazijama (u III i IV razredu uvedeno je stručno obrazovanje) i to u svetlu osnovnih intencija i stečenih iskustava u reformi obrazovanja u Vojvodini (i u Jugoslaviji).

Polazeći od Rezolucije X. kongresa SKJ daje se analitički prikaz dosadašnjih tokova reforme u našoj zemlji, sa posebnim osvrtom na Vojvodinu, i na osnovu komparacije nastavnih planova ukazuje se na zajedničke i slične crte, a ujedno i na različitosti u pojedinim postavkama i rešenjima, pre svega u strukturi nastavnih programa. Posebna pažnja se posvećuje odnosu opšteobrazovnih i stručnih predmeta i teoretske i praktične nastave. Povezano time ističu se ključni problemi vezani za formiranje stručnih (kadrovskih) i tzv. obrazovnih

profila i osvetljava se uloga udruženog rada — stručnjaka iz materijalne i duhovne proizvodnje. Sažeti prikaz unutrašnje strukture i bitnih karakteristika obrazovnih centara upotpunjava sliku o stanju a delimično i o daljim tokovima reforme obrazovanja kod nas.

U zaključnom razmatranju podvlači se svrsishodnost i korisnost, kao i humani karakter ovakvih komparativnih studija.

Resumee

Vergleichende Studie: Alleinstehendes Experiment der Universität „József Atilla“ (in Segedin) im Lichte der Vojvodinaer Bildungsreform

Der Verfasser geht in seiner Studie von der besonders wichtigen Funktion des Unterrichts, für die gesellschaftliche Entwicklung, ab. Die Krisenmomente, die sich in dieser Hinsicht in der Welt melden, bezeugen einen gewissen Rückstand des Unterrichts, der oft nicht im Stande ist den angewachsenen (in vieler Hinsicht neuen) gesellschaftlichen Wünschen und Erwartungen zu entsprechen. Die Reformbewegungen, die bei uns und in der Welt, in dieser Hinsicht, entstehen, bestreben, diesen Rückstand zu überwinden und sind auf die Erhöhung der Effektivität des Erziehungssystems gerichtet.

In dieser Studie werden bestimmte Aspekte eines Experiments untersucht, die die Universität in Segedin, unter der Führung entsprechender Fachleute, in den Gymnasien durchführt (in der III. und IV. Klasse wurde Fachunterricht eingeführt), usw. im Lichte grundlegender Intensionen und gewonnener Erfahrungen der Bildungsreform in der Vojvodina (und Jugoslawien).

Den Resolutionen des XI. Kongresses der SKJ entsprechend, wird eine analytische Darstellung des bisherigen Ablaufs der Bildungsreform bei uns vorgeführt, mit besonderem Hinweis auf die Vojvodina und wird durch Komparation der Unterrichtspläne auf die gemeinsame und ähnliche, sowie auf die verschiedene Charakteristiken, vor allem in der Struktur der Unterrichtspläne hingewiesen. Besonderes Interesse wird dem Verhältnis der Allgemeinbildungs- und Fachgegenstände, sowie der theoretischen und praktischen Bildung geschenkt. Damit werden verbunden die Grundprobleme der Formierung von Fach- und Erzieherprofile hingewiesen und die Rolle der vereinigten Arbeit vorgeführt. Kondensierte Vorzeigung der Struktur und Grundcharakteristiken der Bildungszentren, ergänzt das Bild über die Lage und teilweise über die Entwicklung der Bildungsreform bei uns.

Zuletzt wird die Zweckmässigkeit, Nützlichkeit und Humanität solcher komparativen Untersuchungen unterstrichen.