

Tóth Lajos

OKTATÁSI RENDSZERÜNK HATÉKONYSÁGA

Oktatási rendszerünk két egymással szoros kapcsolatban levő, összefonódó, alapvető alrendszerre tagozódik: az általános képzés és a szakképzés rendszerére. A szakképzés az általános képzésre épül és egyben magában foglalja annak egyes elemeit: nemcsak szakmára képesít, hanem bővíti a tanulók általános műveltségét is. Az általános műveltség alapjait az általános iskolában fektetik le. Emellett az általános iskolának igen fontos szerepe van a tanulók pályairányításában, és ilyen értelemben a szakképzés előkészítő fázisának feladatkörét is betölti. A hatékonyság, az eredményesség szempontjából az általános képzés és a szakképzés között szoros összefüggés van: az általános iskolában lerakott alap fontos tényezőként jut kifejezésre az oktatás egész folyamatában — a szakirányú oktatás egyes fokozatain. Az oktatási rendszer hatékonyságának vizsgálatakor ezeket az összefüggéseket állandóan szem előtt kell tartani. Mi a fiatal nemzedék minden tagjából, általában minden állampolgárunkból egyidejűleg harmonikusan fejlett, művelt embert, jó öngazgatót és a munkában helytálló, produktív dolgozót kívánunk kialakítani. Társadalmunk embereszményének ezek az alapvető vonásai egyben mércéül vagy legalábbis kiindulópontul szolgálhatnak az oktatási rendszer hatékonyságának mérlegeléséhez.

A felvázolt kapcsolatok és összefüggések eléggé meggyőzően érzékeltetik az általános és a szakképzés, illetve az oktatás egyes fokozatai között kialakult kölcsönhatásokat a hatékonyság alakulásának szempontjából. Amikor tehát az egyes képzési fokozatok hatékonyságát vizsgáljuk, bizonyos fokig mindig figyelembe kell venni az előző fokozaton elért eredményeket, sőt az egész oktatási rendszer hatékonyságát — az óvodától az egyetemig.

Az oktatási rendszer hatékonyságát két, egymással szorosan összefüggő szempontból kell értékelni: *a társadalmi fejlődés és az egyéni fejlődés szempontjából*. A társadalmi fejlődés szempontjából — az alkotmány idevonatkozó tételeinek szellemében — elsősorban azt kell akceptálni,

hogy mennyiben járul az oktatás hozzá a társadalmi fejlődéshez, az előrehaladáshoz és külön a termelékenység növekedéséhez. Természetesen, fontos szempontként szerepelhet az oktatás hozzájárulása a műveltségi szint, a lakosság képzettségbeli összetételének javításához is.

Egyéni szempontból a személyiség kibontakozása a legfontosabb, ami az oktatási rendszer keretei között, illetve hatására alakul ki. A teljesebb személyiség, külön az emberi képességek kibontakozása, mint potenciális erő, megfelelő körülmények között nagy hatással lehet a társadalmi fejlődésre, ami egyben e kettős értékelési szempont összefonódását is jelzi.

Az oktatás, elsősorban pedig a szakképzési rendszer hatékonyságát az Egyesült Államokban és egyes nyugat-európai országokban a jelzett társadalmi szempontból vizsgálódás tárgyává tették. Mindenekelőtt azt próbálták megállapítani, hogy *mennyiben járul hozzá a termelési erők fejlődéséhez és a termelékenység növeléséhez*. Kutatási eredményeik igazolták az oktatás előrevivő szerepét és az oktatásban való befektetések magas fokú rentabilitását. Figyelemre méltóak azonban azok a következtetések is, amelyeket a Szovjetunióban, Japánban és a skandináv államokban végzett empirikus kutatások alapján vontak le. Eszerint *legjobban az általános képzésbe való befektetés fizetődik ki*. Természetesen: a szükséges készségi és szokásbeli, valamint műveltségi alap biztosítása nélkül az oktatás és nevelés további fázisai (fokozatai) sem lehetnek eredményesek.

Az oktatás hatékonyságának ilyen — a termelékenység fokozását elősegítő — szempontú vizsgálatánál több más tényezőt és körülményt is figyelembe kell venni. Ismeretes pl., hogy a jó munkaszervezés és irányítás, valamint a megfelelő munkalétkör és serkentési rendszer hiányában a legjobban képzett munkás sem képes nagyobb eredményeket elérni és a termelékenység fokozásához hozzájárulni. Mindez nagyon bonyolulttá, és sokszor némileg kétségesé teszi az ilyen jellegű kutatásokat és a belőlük leszűrhető tanulságokat. Már maga az a tény, hogy itt a mennyiségi mutatók mellett respektálni kell a minőségi vonatkozásokat is, jelzi a kérdés összetettségét. Ezért szükséges az egyes alapfogalmak tisztázása és a kiindulópontok helyes megválasztása.

Hatékonyság, eredményesség — értékelés

A gyakorlatban, de sokszor a szakirodalomban is, ezeket a fogalmakat, illetve terminusokat gyakran különböző értelmezésben használják. Általában az oktató-nevelő munkában elért eredményekről írnak és beszélnek a legtöbbit, amely a jó és rossz osztályzatok, valamint bizonyítványok (oklevelek) számában kerül kimutatásra. Ezzel kapcsolatban sok dilemma és megoldásra váró kérdés merül fel. Az alapvető probléma abból adódik, hogy iskoláinkban a felső fokú oktatási intézményeinkben a tanulók, a főiskolai és egyetemi hallgatók osztályozását, értékelését a

szubjektivitás jellemzi: a pedagógusok szubjektív, egymástól gyakran eltérő kritériumai alapján állapítják meg a tanulók munkájának eredményességét. Ez pedig az eredményeket is viszonylagossá teszi. A régi, hagyományos iskola és egyetem egyik sajátos, az elavultságát jelző vonása jut ebben kifejezésre. És ezeket az így kimutatott eredményeket évtizedeken, sőt évszázadokon keresztül az eredményesség alapvető mutatójának fogadták el. Sajnos, mindmáig nem tudtuk ezeket a szűk és labilis kereteket (vagy alapokat) lényegében túlhaladni. Ebben, bizonyos fokig, megnyilvánul az elmélet lemaradása is, bár az elmélet — vívmányai, tanításai, jóval a gyakorlat előtt járnak. Tehát a meglevő, rendelkezésre álló elméleti alap sem jut el kellő mértékben a gyakorló pedagógusokhoz. Ha viszont eljut, akkor is jobbra csak részben, nem eléggé következetesen és folyamatosan alkalmazták. Ez legkirívóbban a szóbeli ellenőrzés túltengésében, az osztályozás objektívizálására tett erőfeszítések elenyésző hatásfokában jut kifejezésre.

A kérdés azonban sokkal szerteágazóbb és bonyolultabb, mintsem hogy az osztályozás gyakorlatára lehetne korlátozni. Ezért van szükség az alapfogalmak meghatározására.

Az oktatás hatékonyságán meghatározott funkciók, feladatkörök megvalósítását értjük, az eredményesség viszont a funkciókból eredő célok teljesítését tükrözi, tartalmazza. A célok lehetnek általánosak, amelyek társadalmunk embereszményéből erednek; *különlegesek*, amelyek az oktatás egyes fokozataira, fázisaira vonatkoznak, és *egyediek*, amelyeket az egyes tantárgyak tanterveiben fogalmaznak meg. Az utóbbi esetben már inkább feladatokról beszélünk. Jogosan merül fel e feladatok konkretizálására és operacionalizálására vonatkozó igény és követelmény.

Az oktatás minden fokozatának és fajtájának megvannak a sajátos céljai és feladatai, amelyek magukban hordozzák az általános- és a szakképzés megfelelő komponenseit. Azonkívül kialakultak az oktatás egyes fokozatainak és azon belül az oktatási-nevelési szervezeteknek (óvodáknak, iskoláknak, oktatási központoknak, főiskoláknak és egyetemi karoknak) a szintén sajátos funkcióik, feladatköreik. Ennek megvalósítási foka jelzi munkájuk hatékonyságát.

Az eredményesség az oktató-nevelő munkában felmutatott eredményeket, az oktatás tárgyi (informatív), funkcionális (formatív) és nevelési feladatainak megvalósítását tükrözi. Nem szűkül tehát csak a tudásszerzésre, hanem magában foglalja a készségek, jártasságok, szokások kialakítását, a képességek fejlesztését, megfelelő nézetek, álláspontok, viszonyulások kialakítását — lényegében az egész tanulói személyiség formálását.

Az alapfogalmak és nézetek ilyen megvilágításának tükrében beszélhetünk:

- az oktatás egész rendszerének hatékonyságáról,
- az általános képzés és külön a szakképzés (szakirányú oktatás), mint alrendszerek, hatékonyságáról és azon belül az egyes fokozatok hatékonyságáról,

— az egyes iskolák és más oktatási intézmények (szervezetek) munkájának hatékonyságáról.

Beszélhetünk továbbá a pedagógusok munkájának hatékonyságáról (nekik is párhuzamosan több feladatkört kell ellátniuk), valamint a tanulók munkájának eredményességéről. Az iskolák és a pedagógusok munkájának hatékonysága elsősorban a tanulók eredményességében, az oktató-nevelő munka eredményeiben jut kifejezésre.

Az oktatás hatékonyságának értékelése igen bonyolult és érzékeny feladat, bármely szintről vagy területről legyen is szó. Minden pedagógusnak joga és kötelessége tanítványai munkájának értékelése. A pedagógusok munkáját munkaszervezeteikben kell értékelni, az iskolák és a többi oktatási-nevelési szervezet munkájának értékelése viszont már szoros kapcsolatban van *a szabad munkacsere megvalósításával*.

Így létezik egy ún. *belső értékelés*, amely az oktatási rendszeren belül, valamint az egyes alrendszerek keretei között valósul meg, és egy ún. *külső értékelés*, amely az oktatáson kívül, a társult munkában, illetve a társult munka (a gazdasági és gazdaságon kívüli tevékenységek) képviselőinek bevonásával valósul meg. Az utóbbi terén még nagy a lemaradás, és általában hiányoznak az értékelés mindkét fajtájának fejlesztéséhez a kimunkált, tudományosan is alátámasztott, verifikált kritériumok. Idővel, remélhetőleg már az elkövetkező években, ez a két értékelési mód mindinkább kiegészíti egymást, majd később, a fejlődés következő szakaszában létrejöhet az oktatás hatékonysága értékelésének egy egységes rendszere.

Az oktatás hatékonyságának értékelésekor legfontosabb szempont: *mit, milyen tartós értékeket visz magával a tanuló, (hallgató), amikor átlép az oktatás egyik (alacsonyabb) fokozatából a másikba (a magasabbba), illetve amikor kilép az oktatás rendszeréből*. Ezt csak részben, sokszor eléggé egyoldalúan tükrözik az osztályzatok, ezért visszajelzésre van szükség, amit az ún. *külső értékelés*, a végzett szakemberek esetében azok a munkaszervezetek nyújthatnak, amelyekben ők elhelyezkednek, ahol bizonyítani tudnak és bizonyítaniuk kell.

Az általános és a szakmai képzés (szakirányú oktatás) értékelésekor jórészt eltérő, más-más kritériumokat kell alkalmazni, hiszen a kitűzött célok, a kiindulópontok is eltérőek. A szakirányú (hivatásirányú) oktatás hatékonyságának egyik alapvető mércéje, hogy mennyiben képes elegendet tenni a társadalmi elvárásoknak, elsősorban a káderképzés, a szakemberképzés terén. Ez viszont, különösen mennyiségi szempontból, nemcsak az oktatáson múlik. Jelentős mértékben függ a beiratkozott tanulók és hallgatók számától — az egyes szakmák (szakmai profilok) vonzóságától is.

A szakmai képzés rendszerének mind komolyabb szerepet kell vállalnia a káderverszükségletek feltárásában és a kádertervezésben — hangzik el az utóbbi időben mind gyakrabban a követelés. Eszerint ennek a rendszernek, mint az oktatási rendszer alrendszerének a hatékonyságába ennek a feladatkörnek a teljesítése is beletartozik majd a jövőben. Ennek

mérlegelésénél, értékelésénél azonban mindig figyelembe kell venni a külső tényezők hatását, ebben az esetben az egyes foglalkozási ágazatok társadalmi helyzetét, ami az értékelést bizonyos mértékben bonyolítja.

Az értékelés minőségi szempontjainál az óra- és tantervek megvalósítását kell előtérbe helyezni, ami a szakmai képzés területén szoros kapcsolatban van a szakmai profilok kérdésével. Ezért az oktatásnak ezen a területén mindig fontos kérdésként merül fel, hogy milyen mértékben jutnak kifejezésre a szakmai és pedagógiai követelmények ezeknek a profiloknak a kimunkálásánál, valamint a tantervek kidolgozásánál. Ennek alapján, és ezután kerülhet sor a tanulóknak (főiskola, egyetemi hallgatóknak) kialakított, kifejlesztett értékek — az elért fejlettségi szint megállapítására és értékelésére. Így juthatunk el az említett különleges és egyedi célok, illetve feladatok megvalósításának mérlegeléséhez. A kör fokozatosan bezárul: kialakul az értékelés összefüggő (belső) rendszere, ami csak egy komoly szakmai és tudományos erőfeszítést igénylő, hosszan tartó munkának lehet az eredménye.

Az oktatás hatékonyságának ilyen átfogó értékelésére jelenleg nem vagyunk eléggé képesek. Ez a tény nem tarthat vissza bennünket attól, hogy ne törekedjünk munkánk hatékonyságának értékelésére különböző szempontból és különböző szinten. Elég sok adat áll a rendelkezésünkre a tanulók és hallgatók beiratkozására vonatkozólag, valamint a végzetek, az egyes fokozatokat befejezők számáról. Ezek lehetővé teszik az összehasonlításokat, bizonyos következtetések levonását, a hatékonyság legalábbis részbeni megállapítását — egyes fontos (és mellékes) mozzanatainak, összetevőinek felfedezését. Hogy a kép minél összefüggőbb és teljesebb legyen, elemzésünkben nagy vonásokban felöleljük az oktatás egész rendszerét.

A hatékonyság egyes fontosabb mutatói az oktatás fokozatai szerint

Oktatási rendszerünk szervezéseként tartjuk számon az *iskoláskor előtti nevelést és oktatást* is, amely az *óvodákban* valósul meg. Ezen a téren igen jelentős körülménynek számít a gyermekek, különösen a hatodik életévüket betöltött gyermekek arányszáma, hiszen őket már a szó szoros értelmében az iskolai oktatásra készítik elő. Vajdaság ebből a szempontból igen előkelő helyet foglalt (és foglal) el országos viszonylatban. Ma már ezt az évfolyamot több mint 90 százalékban felöleljük. A problémát tehát az a közel 10 százalék képezi, akik egyelőre még nem részesülnek óvodai nevelésben, és ezáltal az általános iskolába való beiratkozásukkor már hátrányos helyzetben vannak. Egyes helységekből a számukra rövidebb iskola-előkészítő tanfolyamok megszervezését tervezik.

Tartományunkban *általános iskolai oktatással* az iskolaköteles tanulóknak több mint a 99 százalékát felölelik, tehát *majdnem százszázalékos beiskolázásról beszélhetünk*. Még a roma nemzetiségű tanulók beiskolázása is csaknem teljes mértékben megvalósul.

Az általános iskolát Vajdaságban még az 1961/62-es tanévben is csak a tanulók 59,5 százaléka fejezte be nyolc év alatt. Ugyanakkor a Szerb SZK-ban ez a százalékarány akkor 47-et tett ki (Kosovón pedig csak húsz százalék körül mozgott). Kilenc évre rá Vajdaságban a tanulók 57,8, Szerbia területén 57,9, Kosovón pedig a 44 százaléku fejezte be nyolc év alatt a kötelező általános iskolát.

Az 1973/74-es tanévben Vajdaságban az általános iskolát a tanulók 79 százaléka fejezte be a rendes tanulmányi idő alatt, Szerbia szűkebb területén pedig 74 százaléka. Az 1980/81-es tanévben ez a százalékarány Vajdaságban már 90-re emelkedett.

Az eredményesség javulására az általános iskolában mindenekelőtt az ismétlők számarányának, és részben a lemorzsolódásnak a csökkenése volt legnagyobb hatással. Míg az 1964/65-ös tanévben Vajdaságban a tanulók 12,94 százaléka ismételte az osztályt (Jugoszláviában pedig a tanulók 11—12 százaléka) addig ez az 1974/75-ös tanévben már 3,54 százalékra csökkent, és az 1980/81-es tanévben mindössze kb. 2 százalékot tett ki. A hetvenes évek elejétől tehát nagyméretű javulás következett be egész tartományunk területén: az ismétlők száma minimálisra csökkent, és az utóbbi években olyan általános iskolákról is olvashattunk, amelyekben (meghatározott tanévekben) egyetlen tanuló sem ismételt osztályt.

Ezzel párhuzamosan csökkent a tanulók lemorzsolódása is. Míg 1962 és 1974 között köztársasági viszonylatban 5,5 és 4,3 között ingadozott az iskolákból kimaradt tanulók százaléka, később biztató csökkenés következett be, majd az utóbbi időben bizonyos „hullámváz” jelei mutatkoznak.

Jogosan merül fel a kérdés: *Milyen tényezők hatására következett be ez a nagyarányú javulás? Tekintható-e ez a mennyiségi változás egyidejűleg minőségi ugrásnak is?*

A kérdés sokkal bonyolultabb, mintsem hogy röviden és határozottan lehetne rá meggyőző választ adni. Érdekes ezeket az adatokat komolyan szemügyre venni: rohamos, szinte ugrásszerű változásról, eredményjavulásról tanúskodnak. Az iskolai eredményeket azonban kétféleképpen lehet javítani: *a munka minőségének fokozásával, avagy az osztályzási kritériumok enyhítésével.* Nehéz, szinte lehetetlen megállapítani, melyik volt itt a kettő közül túlsúlyban. Ehhez mindenekelőtt hiányzik a szükséges összehasonlítási alap a meghatározott követelmények és az elért eredmények között. Hiányoznak továbbá az eredményesség megállapításának tárgyilagosabb kritériumai és eszközei. Eszerint az eredményesség ilyen javítása viszonylagos, és bizonyos fokig kétes értékű.

Mégis helytelenül járnánk el, ha mindezt kérdésessé, teljesen kétes értékűvé tennénk. Tudjuk, hogy a hetvenes évek elejétől, de különösen a közepétől, a folyamatban levő reformmozgalom kezdetétől, az iskolákban kisebb-nagyobb erőfeszítéseket tettek az eredményesség javítása céljából; nagyobb gondot fordítottak a pótoktatás megszervezésére, általában többet törődtek a gyengébb tanulókkal (némileg bővült a napközis foglalkozással felolelt tanulók száma is). Hogy milyen haladást értek el az

oktató-nevelő munka korszerűsítése terén, azt lehetetlen megbízhatóan felbecsülni. Kétségtelen, hogy tapasztalható e téren is bizonyos haladás, ami a korszerű tanítási eszközök alkalmazásában is megnyilvánul. Ugyanakkor azt is szem előtt kell tartani, hogy ezekben az években az iskolák és a pedagógusok némi „nyomásnak”, „külső sugallatoknak” voltak kitéve, amely az ismétlő tanulók számának csökkentésére irányult. Ezt a törekvést és nyomást gyakran gazdasági okokkal indokolták, de ezzel kapcsolatban felszínre került egy másik fontos kérdés is: *Hogyan szabadulhat meg az általános iskola a tanulók szelektáló funkciójától?* Ilyen funkciója voltaképpen nincs is, mégis a maga módján szelektál.

A kérdés ilyen értelmű felvetése szélesebb és egyben mélyebb jelentőségű: beleváj az általános iskola alapkonceptiójába, felveti a tanulók differenciálódásának kérdését, a tanulók értékelésének problémáját és még egy sor összetett s egyben időszzerű kérdést.

Az általános iskolából kimaradt tanulóknak később, a felnőttképzés keretei között, még van alkalmuk az oktatásnak ezt az alapfokozatát befejezni. Így az írástudatlanok újratanulása lényegében megszűnt (illetve elenyésző számra csökkent), és az általános iskolával nem rendelkezők száma is minimálisra csappant.

Sokkal összetettebb kérdést képeznek *az általános iskolai oktatás és nevelés minőségi vonatkozásai*: Mit nyújt ez az alapozó fokozat a fiatal nemzedéknek a készség- és szokásrendszer kialakításában, az általános műveltség alapjainak lefektetésében, képességeik fejlesztésében, erkölcsi és eszmei-politikai tudatuk formálásában, személyiségük kibontakozásában? Milyen tudással rendelkeznek mennyiségi és minőségi szempontból (a tudás elsajátításának fokát illetően), milyen mértékben bontakoznak ki képességeik, hajlamaik, mennyiben képesítették őket az ésszerű tanulásra és vezették be az önképzésbe; hozzájárult-e az általános iskola pályorientációjukhoz, helyes pályaválasztásukhoz stb. Megannyi fontos kérdés, az eredményesség lényeges eleme.

Az osztályzatok, az általános iskola befejezésekor átnyújtott bizonyítvány ezt nem tükrözheti kellő mértékben. Sőt sok esetben, a szubjektivitás és az „enyhe” osztályozás következményeként, még félrevezető is lehet: mindebből, a felsorolt értékekből alig van mögötte (a tanulóban) valami. A hatvanas évek második felében és a hetvenes évek elején Vajdaság-szerte és ország-szerte véghez vitt tudásfelmérések eredményei, amelyek jórészt mégis objektívek voltak, számtalanszor megcáfolták az egyes iskolák által kimutatott „belső” eredményességet. Nem egy esetben olyan iskolák, amelyekben az osztályzatokban kifejezett átlageredmények szintje „lenyűgözőek” voltak, a teszteredmények alapján a községi és tartományi ranglista végén kullogtak.

A szakirányú oktatás hatékonyságának tanulmányozása szükségessé tette, hogy egyes vajdasági egységes középiskolákban az iskolavezetőkkel és a tanárok kisebb csoportjával az eredményesség kérdéseiről elbeszélgessek. Nagyobb városi iskolákban többször rámutattak *az általános iskolák közötti szintkülönbségekre*, amit a tanítványaiknál tapasztalnak. Többen

bizonygatták, hogy egyes tanulóknak a kitűnő és jeles eredménye alig ér fel más iskolákból hozott jó rendű eredményekkel. Ez is a szubjektív jellegű osztályzás viszonylagos és kétes értékét bizonyítja!

Az általános iskolát végzett tanulók *továbbtanulása* e fokozat hatékonyságának fontos próbatételét képezi.

A szakirányú oktatás első fázisában — az egységes középiskolában felmutatott eredmények

Az egységes középiskola, bár a szakirányú oktatás rendszerébe sorolták, tartalmánál és irányultságánál fogva az általános képzés funkciójában, szolgálatában áll. Ugyanakkor fontos szerepet szántak neki a tanulók pályaaorientációjában és pályaválasztásában. Az oktatási terület (a technika és a termelés alapjai), amely elsősorban ezt a célt szolgálja, csak részben váltotta be a hozzá fűzött reményeket. Oktatási reformunk megindításakor a reform stratégiai irányítói nagy reményeket fűztek ehhez a fázishoz: azt remélték, hogy azt majdnem minden ifjú sikeresen befejezi, és úgy tekintettek rá, mint a fejlődés, és érvényesülés igen jelentős mozzanatára s egyben feltételére.

Az általános iskolát befejezett tanulók óriási többsége (Vajdaságban és hazánk többi részein is) folytatta tanulmányait — bekapcsolódott a szakirányú oktatás első fázisába. *Vajdaságban az 1977/78-as tanévben a 14—15 éves tanulók 95,8%-a iratkozott ide be.* Ez a százalékarány a rákövetkező években csökkent — az 1980/81-es tanévben 94,2%-ot tett ki (egyes falusi környezetekben az utóbbi években további csökkenés tapasztalható).

A felmutatott eredmények az oktatásnak ezen a fokozatán egyesek szemében kiábrándítóak és lesújtóak. Ugyanis a tanulók 25—27 százaléka nem képes ezt a gyakran „kis, vagy rövidített gimnáziumnak nevezett” iskolatípust sikeresen befejezni. Az 1979/80-as tanévben a tanulók 88%-a, az 1980/81-es tanévben pedig a 87%-a ért el pozitív eredményt. Ehhez azonban hozzá kell számítani *a tanulók nagyarányú lemorzsolódását*, ami tanévenként 12—15 százalék körül ingadozik. A két adat összesítéséből aztán kitűnik, hogy Vajdaságban az egységes középiskolát — a szakirányú oktatás egységes alapjait — *a tanulók 25—27 százaléka nem képes befejezni.*

Indokolt-e, hogy ezen az adaton töprengjünk, avagy kétségbeessünk? Nem indokolt, bár gondolkodásra, oknyomozásra késztet.

A helyzet, illetve eredményesség mérlegelésekor nem szabad szem elől téveszteni azokat az eléggé magas — egyesek szerint túlzottan magas, gimnáziumi — követelményeket, amelyeket az egységes középiskolában támasztottak. Fejlődésünk mostani szakaszában, amikor az értelmiségi (szellemi) és a termelő (fizikai) munka között levő szakadékot még nem sikerült teljes mértékben áthidalni, többé-kevésbé természetes jelenségnek kell felfogni, hogy a tanulók kb. egynegyedének egyelőre még nem felel

meg az ilyen követelményeket tartalmazó intellektuális munka, illetve elért szintüknél fogva ők nem felelnek meg ennek a munkának. Ehhez jelentős mértékben hozzájárulnak a családi körülmények, a tanulók szociális helyzete, és ebben megnyilvánul az általános iskolai oktatás hatékonysága is. Sok esetben, erről az ott dolgozó pedagógusok nyilatkozatai elég meggyőzően tanúskodnak, döntő okként jut kifejezésre *a tanulók egy részének gyenge motiváltsága*, ami a tanuláshoz, a munkához és az iskolához való helytelen viszonyulásban mutatkozik meg.

Ezek azonban csak (vagy főleg) *menyiségi mutatók*. A kérdés itt is az: *Mit nyújt a tanulóknak továbbfejlődésükben az oktatásnak ez a fázisa, mit vihetnek a tartósabb értékek, személyiségvonások közül magukkal a szakirányú oktatás következő fázisába — a szakképzés rendszerébe?* A kérdésnek ilyen értelmű feltevése sok dilemmát és kétséget ébreszthet bennünk.

Az oktatásnak ebben a fázisában meggy végbe *a tanulók* nagyarányú szelekiója, aminek jó oldalai is vannak. Azok elöl, akik lemorzsolódnak vagy nem képesek pozitív eredményt elérni, nem zárul be minden kapu — szakképesítést szerezhetnek az első és második fokozatnak megfelelő szakmákban, és az ilyen egyszerűbb foglalkozási ágazatokban egészen jól helytállhatnak. Ezért a gazdaságosság és hatékonyság szempontjából jogosan merül fel a kérdés: *Elkerülhető-e ez a nagyarányú idő- és energia-vesztés, illetve lehet-e jobb megoldást találni?* A kérdés ilyen felvetése már az oktatási (szakoktatási) rendszer megváltoztatására, javítására irányuló törekvésekhez kapcsolódik.

A hivatásirányú oktatás, a szakmai képzés hatékonysága

A középiskolai oktatás a harmadik osztálytól kezdve már a munkára, a hivatásra való felkészítés feladatkörét tölti be. Vajdaságban az egységes középiskolát végzett tanulók óriási többsége a hivatásirányú oktatás valamelyik központjába iratkozik, amelyekben a harmadik, negyedik és (az utóbbi időben) az ötödik összetettségű foglalkozási ágazatokra nyerhetnek szakképesítést. Kb. 160 szakma, illetve szakmai profil közül választhatnak.

Az 1977/78-as tanévben a tanulók 97,5%-a folytatta itt tanulmányait. Ez a százalék az 1981/82-es tanévben 94-re csökkent.

Az 1982/83-as tanév kezdetén a beiratkozási terv az oktatásnak ezen a fokozatán 95 százalékban valósult meg, és az előző évek aránytalanságai, amelyek a tanulók pályaválasztásában jutottak kifejezésre, ha valamivel enyhébb formában is, továbbra is megmutatkoztak. Érezhetőbb eltolódások leginkább az ún. termelői szakmákban tapasztalhatók: a textilipariakban 77,7 a gépipari szakmában 79,8, a ffeldolgozó-ipariakban 84,8 százalékban valósult meg a beiratkozási terv. Egyes, igen keresett szakmákra (öntödésnek, géplakatosnak stb.) egyetlenegy tanuló sem jelentkezett. Ugyanakkor továbbra is túljelentkezés mutatkozott a jogi,

közgazdasági, idegenforgalmi, kereskedelmi stb. szakmákra. Ezek az aránytalanságok, amelyeknek külső, társadalmi okai vannak, nagymértékben gátolják a szakképzés rendszerét abban, hogy kielégítse a társult munka, elsősorban a gazdaság egyes ágazatainak káderszükségletét.

A hivatásirányú oktatás középfokozatát az 1979/80-as tanévben a tanulók 90%-a fejezte be sikeresen; a következő tanévben ugyanilyen eredmények születtek. A lemorzsolódás itt, a szakirányú oktatás első fázisához viszonyítva, kisebb: rendszerint egy és nyolc százalék között ingadozik. Az eredményesség szempontjából jelentős különbségek vannak az ún. értelmiségi és termelői ágazatok között: az utóbbiakban általában gyengébb eredményeket érnek el és ott a lemorzsolódás aránya is nagyobb.

Ezek az adatok azonban még magukban véve nem mondanak túl sokat a középfokú szakképzés hatékonyságáról, sőt az eredményességet sem illusztrálják kellőképpen. Ugyanis jelenleg még nem rendelkezünk pontos adatokkal az *inputra vonatkozóan*. Csak főbb vonalakban tudjuk, és a tájékozódás szemszögéből ez is jelentős, hogy kialakultak az ún. elitszakmák (a jogi, közgazdasági, egészségügyi szakma), amelyekre majdnem kizárólag csak kitűnő, vagy legrosszabb esetben „erős” jeles tanulók iratkoznak be. Viszont az egyes termelői szakokra túlnyomórészt jó vagy elégséges átlagosztályzatú tanulók iratkoznak. Ennek megfelelően az output is hasonló: kialakulnak a kitűnő végzettségű, és ugyanakkor a jó és elégséges szintet alig elérő tagozatok, és mindez a „végzettek” kategóriájába tartozik.

A hatékonyság szempontjából a leglényegesebb itt is: *mit visz magával a munka egyes összetettségi fokozatára képesített szakember — a minőség milyen fokán sajátítja el a szakmai profiljának megfelelő készségeket, jártasságokat, milyen szakmai tudással és képességekkel rendelkezik, hogyan viszonyul a hivatásához stb.* Ennek mérlegelésénél, természetesen, nem szabad figyelmen kívül hagyni általános műveltségét és fontosabb személyiségvonásait sem.

E kérdés ilyen átfogó tanulmányozásához csak az elmúlt év folyamán láttunk hozzá az említett kutatási tervzetet alapján. Így egyelőre csak az oktatási központokban és egyes gyárakban, társultmunka-szervezetekben szerzett, eléggé fragmentáris tapasztalatainkra hivatkozhatunk. Az oktatási központok vezetői, tanárai és a gyárak munkavezetői, mérnökei a beszélgetés (interjú) folyamán szinte egyöntetűen mutattak rá a *gyakorlati képzés hiányosságaira*, ami egyrészt a rendelkezésre álló nem elegendő óraszámra, másrészt a gyakorlati oktatás szervezeti fogyatékoságaira vezethető vissza. Ezzel kapcsolatban, és általában a szakmai képzéssel kapcsolatban tehát a kérdések és kétségek egész sora merül fel az óra- és tantervek kimunkálásától, az elméleti és gyakorlati képzésen keresztül egészen az elvégzett munka, a szakképzés egyes fokozatainak, ciklusainak az értékelésig. Sőt egészen a kiindulópontig, a szakmai és az ún. képzési profilok kialakulásáig és a kádertervezésig, valamint oktatástervezésig visszamenőleg.

A külső értékelés ez esetben nagyjából megegyezik a belső értékeléssel, bár az értékelés szempontjai, kritériuma nem egészen azonosak. Mindkét tényező, a szolgáltatásokat nyújtó oktatási központok, és az oktatás „termékeit” felhasználó, alkalmazó társult munka *szükségét érzi az értékelés megbízhatóbb, objektivizálhatóbb kritériumainak*, amelyek a minőségi elemeket is magukba foglalják. Ezek kimunkálása elsőrendű tudományos feladat.

A külső értékelés mennyiségi vonatkozásai közül a legfontosabb: *meny-nyiben képes a szakképzés rendszere számbelileg kielégíteni a társult munka igényeit*. Negatív mutatóként és egyben figyelmeztetésként viszont figyelembe kell venni a végzett szakemberek elhelyezkedési lehetőségeit, illetve az ilyen lehetőségek hiányát — *a munkanélküliek számát*.

A Tartományi Foglalkoztatási Öngazgatási Érdekközösség adatai szerint Vajdaságban 1982. augusztus elsején a középi:kolai végzettségű káderek között a munkanélküliek listáján a gimnáziumot végzettek, a közgazdászok, a mezőgazdasági, vegytani, egészségügyi technikusok vezettek. Összesen 34 596 ilyen végzettségű személy volt munka nélkül. Ennek okait természetesen nemcsak a hivatásirányú oktatás strukturális fogyatékságaiban és a kádertervezés hiányosságaiban kell keresni, hanem egyes társultmunka-szervezetek bezárkózottságában és más körülményekben is. Vitathatatlan azonban, hogy a tanulók beiratkozásának tervezése a múltban nem volt egészen összhangban a kimutatott káderszükségletekkel, a munkaerőtervezéssel. Tény az, hogy a hivatásirányú oktatás középfokát, III. és IV. osztályát eredményesen befejező fiatalok zöme nem képes elhelyezkedni. Egyesek (a kulturoológusok, segédjogászok, segéd-tanítók, segédtervezők stb.) azért nem, mert ilyen profilú szakemberek iránt úgyszólván nincs igény, így jogosan beszélhetünk mesterségesen „kitalált” profilokról, ami a szakképzés hatékonyságának emeléséhez semmiképpen sem járulhat hozzá.

Ez is meggyőzően bizonyítja a kérdés bonyolultságát, szerteágazó jellegét. A hatékonyságot valamire viszonyítani kell: a szakképzés esetében nemcsak a kitűzött oktatási-tantervi célokhoz és feladatokhoz, hanem a káderigényeket meghatározó tervekhez is.

Mivel a középfokú szakkáder több mint 80 százaléka nem képes munkába állni, sokan kényszerből folytatják tanulmányaikat a főiskolákon és egyetemi karokon, s így önkéntelenül is hozzájárulnak felsőoktatásunk alacsony szintű hatékonyságához.

A felsőoktatás hatékonyságát meghatározó főbb tényezők

A felsőoktatásunkban elért eredményeket gyakran minősítik lesújtóaknak, kiábrándítóaknak. Különböző kimutatásokkal támasztják alá, hogy míg a főiskolai és egyetemi hallgatók számarányát véve alapul világméretben az élvonalhoz tartozunk, a végzett hallgatók százalékarányának tekintetében a ranglista végén kullogunk.

A felsőoktatás eredményességének egyik mutatójaként az oklevelet szerzett hallgatók arányszámát szokták a beiratkozottak arányszámával egybevetni. Eszerint Vajdaság a hetvenes évek második felében országos méretekben elég rossz helyet foglalt el a maga 9,19 százalékaival (a jugoszláv átlag 11,73%-ot tett ki). Csak a Macedón SZK és Kosovo állt mögötte.

A legújabb adatok arról tanúskodnak, hogy az Újvidéki Egyetemen az 1977-ben, illetve (az ötéves karokon) 1976-ban beiratkozott hallgatók mindössze 13,37%-a diplomált az 1980/81-es tanévben, vagyis a rendes tanulmányi idő alatt. Az 1954 és 1975 között beiratkozott 44 624 hallgató közül 1980-ig mindössze 14 382, vagyis az összlétszám 32,22%-a diplomált, ami a hallgatók nem egészen egyharmadát teszi ki. A főiskolákon ez mindössze 25%-ot tesz ki, tehát minden negyedik hallgató fejezi csak be eredményesen a főiskolát.

Az elért eredmények értékelésénél szem előtt kell tartani a studiózás időtartamát: a beiratkozástól a diplomálásig terjedő időszakot. Ez 1976 és 1982 között az egyetemi karokon 6,2 és 6,4 év között, a főiskolákon pedig 3,6 és 3,9 év között ingadozott. Ezek az adatok az egyetemi és főiskolai tanulmányok nagyarányú meghosszabbításáról, tehát jelentős idő-és energiaveszteségről tanúskodnak.

Mindehhez hozzá kell adni a hallgatók nagyszámú lemorzsolódását. Különösen az első évről iratkozik ki sok hallgató, és az első évet ismétlő hallgatók százaléka az egyetemi karok és főiskolák többségén meghaladja az 50%-ot. Külön elgondolkodtató adat, hogy az orvosi karon, amelyre kizárólag kitűnő, sőt többször csak Vuk-díjas tanulók iratkoznak be, a hallgatók 13,3%-a (1980-ban) tíz év alatt fejezte be tanulmányait. Ez a százalékarány a gépészeti karon 36%-ot tett ki.

A felsőoktatás hatékonyságát meghatározó tényezők között az első helyen *a felsőoktatás expanzióját, ugrásszerű mennyiségi növelését — tömegesítését említjük.* Az 1981/82-es tanévben az újvidéki egyetemre összesen 38 050 hallgató iratkozott be (ebből 19 598 munkába állás előtt végzi tanulmányait). Az 1982/83-as tanévben a beiratkozási tervnek viszont csak a 90 százaléka valósult meg. Legtöbb „üres hely” a műszaki karon maradt (210). Ez egyrészt bizonyos aránytalanságokra hívja fel a figyelmet (továbbra is szükségtelenül nagyszámú hallgató jelentkezik és iratkozik be az orvosi, a jogi és a közgazdasági egyetemre), másrészt a felsőoktatás iránti érdeklődés bizonyos fokú megcsappanásáról tanúskodik, aminek feltehetően anyagi (szociális) okai is vannak.

Külön problémát képez *a hallgatók felvételének módja.* Gyakorlatilag nálunk mindenki, aki középiskolai oklevelet szerzett, beiratkozhat valamelyik egyetemi karra, vagy főiskolára. A felvétel alapvető mércéje a középiskolában elért eredmény. Csak az orvosi karon és a művészeti akadémián szerveztek felvételi vizsgát. A felvételnél tehát alig jut kifejezésre a kiválasztott hivatás iránti hajlam, képesség és az eredményesség szemszögéből más fontos tényező (a motiváció és annak „háttere”). Ilyen körülmények között sok egyetemi és főiskolai hallgató kerül a neki

nem megfelelő helyre (karra, főiskolára) és sok nem rendelkezik azokkal a személyes feltételekkel, amelyek hiányában nem képes az oktatás felső fokán helytállni. A szakirányú oktatás középfokán szerzett bizonyítvány — az osztályzás említett szubjektivitása és elavultsága miatt — gyakran megtevesztésül szolgálhat a számukra, mert kevesebb értéket visznek magukkal, mint amit az osztályzatok tükröznek. Egyidejűleg a felsőoktatás ilyen arányú tömegesítése több más vonatkozásban is negatív következményekkel jár. Pl. több egyetemi kar és főiskola nem képes az eredményes oktatás alapfeltételeit sem előteremteni, és sok helyen kedvezőtlen arány alakult ki az egyetemi (főiskolai) oktatók és a hallgatók száma között.

A felsőoktatás hatékonyságának tényezői között szintén kiemelkedő helyet foglal el *a tantervek és munkatervék minősége*, valamint a szükséges *forrásmunkák mennyisége (hozzáférhetősége) és minősége*. Ezen a téren sok a hiányosság és a kifogásos nivaló a tantervek szerkezetétől, a tananyag kiválasztásán keresztül egészen a megfelelő forrásmunkákkal való ellátottságig. Fontos tényezőként hat továbbá a főiskolákon és egyetemi karokon kialakult munkarend, tanulmányi rendszer és tájékoztatási rendszer.

Az objektív tényezők sorában említjük meg a hallgatók életének és munkájának *anyagi feltételeit*, ami hatásal van a motiváltságukra, munkalendületükre.

A hatékonyság egyik alapvető meghatározója természetesen az *oktatás minősége*, korszerűségének foka, és azon belül a hallgatók értékelésének, osztályozásának rendszere. Ezzel kapcsolatban fontos kérdésként merül fel a *tanár—hallgató viszony, és a hallgatók helye és szerepe az oktatás folyamatában és a tudományos kutatómunkában*.

Végül még két tényezőre és körülményre mutatunk rá, amelyek negatív értelemben befolyásolják az eredményesség alakulását, a hatékonyság fokát. Az egyik, amely nagymértékben hat: *a részletesen kimunkált, az oktatókat és a hallgatókat, valamint a többi személyi tényezőt és a főiskola, egyetem minden szervét felölelő követelményrendszer hiánya*. A másik az *eredményesség, hatékonyság kérdésének elhanyagolása, illetve formális, felületes, tradicionális megközelítése, kezelése, megvitatási módja*.

A külső tényezők közül csak az *elhelyezkedési lehetőségeket, illetve nehézségeket* említjük. Mindez érezhető hatással van a hallgatók beállítottságára, tanulmányaikhoz, feladataikhoz való viszonyulására, fegyelmére, motiváltságára, és hozzájárul az eredményesség szintjének stagnálásához, esetleges további süllyedéséhez.

Az ilyen helyzet társadalmi és egyéni szempontból egyaránt tarthatatlan. A felsőoktatás így nem töltheti be igen fontos társadalmi funkcióját — nem válhat kellő mértékben a fejlődés hordozójává, sőt bizonyos mértékben a fejlődés kerékkötőjévé lehet.

Következtetések — feladatok

Oktatási rendszerünk hatékonysága, eredményessége az általános iskolától az egyetemig, egy piramis formájában rajzolódik ki előttünk. A piramis nem szabályos: a közepe táján (az egységes középiskolánál) „megtörök”, „behorpad”, a csúcsa előtt pedig (a felsőoktatásnál) teljesen összezsugorodik. Piramisszerűsége igen problematikus, sok dilemmát, kétséget, tisztázásra váró kérdést vet fel. A helyzet tisztázása, a hatékonyság tárgyilagosabb, sokoldalú felmérése, megállapítása céljából sok a tennivaló — komoly elméleti és gyakorlati feladatok halmozódtak fel.

Az oktatás és külön a szakmai képzés rendszere még mindig egy meglehetősen zárt rendszer, amely a társadalomtól kevés visszajelzést kap hatékonyságának fokáról, a társadalmi elvárások kielégítéséről. Önmaga számára sem „termel” és nyújt elég megbízható információt. A rendszer fejlesztése, tökéletesítése pedig a szükséges információk, visszajelzések nélkül elképzelhetetlen. A hatékonyságra vonatkozó tárgyilagos információk hiányában lehetetlen eljutni a helyzet, az elért szint, az esetleges lemaradások *diagnózisáig, és egy átfogó fejlesztési stratégia kialakításáig.*

Ezért elsődleges feladatunk a belső és a külső értékelés rendszerének kidolgozása, illetve a meglévő elmélet és gyakorlat nagyméretű átdolgozása, kiegészítése, korszerűsítése, hogy végül is eljuthassunk *az oktatás értékelésének egy átfogó, korszerű rendszeréhez.*

Ennek a több tekintetben úttörő feladatnak a megvalósításához alapos empirikus és elméleti kutatásra, tudományos vitákra, a rendelkezésre álló erők összpontosítására van szükség. A feladat interdiszciplináris jellegű, s megoldásába feltétlenül be kell vonni a társult munkát, az oktatás „termékeit” igénylő és felhasználó munkaszervezeteket is.

Számunkra ez kiemelt társadalmi jelentőségű feladat, mert a felvetett problémák alapos megoldása nélkül, egy átfogó értékelési rendszer hiányában nem leszünk képesek a munka szabad cseréjének elvét sem az oktatásban, illetve az oktatás és a munka más szférái között elfogadhatóan megvalósítani.

Felhasznált adatforrások

- Neki osnovni pokazatelji razvoja Jugoslavije, socijalističkih republika i pokrajina. Beograd, 1971.
- Statistički godišnjak Jugoslavije (1973—1980)
- Efikasnost studiranja — Pokrajinski Zavod za statistiku, Novi Sad, 1981.
- A Tartományi Statisztikai Intézet kiadványai
- A Tartományi Tanügyi Titkárság elemzései (1973, 1975)
- A Tartományi Szakirányú Oktatás Ünigazgatási Érdekközösségének elemzései, 1982.
- Z. Đukin: Efikasnost studija, Novi Sad, 1976.

Rezime

Efikasnost našeg sistema obrazovanja

U ovom studiju se tretiraju i obradi ove problematike prilazi na savremeniji i obuhvatniji način — sa aspekta društvenog razvoja i razvoja pojedinaca. Posle kratkog uvoda prilazi se definiciji pojma efikasnosti sistema i rezultata obrazovno-vaspitnog rada. Ukazuje se na osnovne momente i karakteristike tzv. unutrašnjeg i spoljašnjeg (internog i eksternog) vrednovanja, kao i na međusobnu njihovu povezanost.

U svetlu datih definicija nekih osnovnih pojmova i teoretskih postavki, prilazi se analizi, osvetljavanju efikasnosti pojedinih stupnjeva (podсистема) obrazovanja i vaspitanja, počev od predškolskog vaspitanja, sve do visokog obrazovanja.

U vezi sa efikasnošću osnovnog obrazovanja autor ukazuje na neke dileme, vezane za dosta naglo poboljšanje rezultata (opadanja broja ponavljača) i time ujedno pažnju čitalaca više usmerava na problematiku kvaliteta rada.

Rezultate i efikasnost zajedničkog srednjeg obrazovanja i vaspitanja u Vojvodini posmatra, pre svega, sa gledišta: šta svršeni učenici, iz osnovne škole, kao trajnije vrednosti, nose sa sobom u tu fazu obrazovanja i kakav je sistem zahteva na tom stupnju obrazovanja.

Efikasnost pozitivnosmerenog obrazovanja analizira prvenstveno sa aspekta udovoljavanja društvenim zahtevima, — kadrovskim potrebama udruženog rada. Pored kvantiteta ističe veoma značajne momente kvaliteta u formiranju stručnjaka različitih profila.

S obzirom na nizak stupanj efikasnosti, što se i u ovom radu dosta ubedljivo potkrepljuje, posebnu pažnju posvećuje visokom obrazovanju. Navodeći glavne faktore i okolnosti koji takvo prilično zabrinjavajuće i sa gledišta opšteg društvenog razvoja, štetno stanje uslovljavaju, podvlači neodržljivost takvog stanja i ukazuje na određene pravce delovanja.

Ovaj rad može se smatrati interesantnim pokušajem celovitog zahvatanja tog izvanredno aktuelnog problema. Bez svestranog vrednovanja obrazovanja nije moguće doći do odgovarajućih dijagnoza i razvojne strategije, obrazovanja te je nužno intenzivnije raditi na usavršavanju sistema vrednovanja — zaključuje autor.

Resummee

Die Wirksamkeit unseres Unterrichtswesens

In dieser Studie, werden die Probleme des Unterrichtswesens auf zeitmässiger und vollständiger Weise — aus dem Sicht der gesellschaftlichen und persönlichen Entwicklung — untersucht. Nach einer kurzen Einführung, wird die Definition und Sinn der Effektivität des Systems und der Erfolge unserer Unterrichts- und Erziehungsarbeit gegeben. Es wird auf die grundlegenden Momente und Charakteristik der inneren und äusseren (internen und externen) Werturteils und auf ihre innere Bindungen hingewiesen.

Im Lichte der gegebenen Definitionen einiger Grundbegriffe und theoretischen

scher Angaben, wird die Analyse, Besichtigung der Effektivität der einzelnen Stufen unseres Unterrichts, vorgenommen von dem Volksschulunterricht bis zum Hochschulunterricht.

Anbetracht der Wirksamkeit des Volksschulunterrichts weist der Verfasser auf einige Dilemmen hin, in Verbindung mit der ziemlich schnellen Besserung des Unterrichtserfolges (die Verminderung der Zahl der Repetierer). Damit wird das Interesse der Leser auf das Program der Qualität der Arbeit gelenkt.

Die Resultate und Erfolge des gemeinsamen Mittelschulunterrichts in der Vojvodina, werden vor allem aus der Sicht untersucht, die zur Feststellung führt über: was die Volksschulabsolventen als langwährende Werte in dieser Phase des Unterrichts mit sich bringen, und was dieser Unterricht davon erwartet.

Die Effektivität des beruflich gerichteten Unterricht, wird zunächst aus dem Aspekt der Befriedigung der gesellschaftlichen Wünsche und der Nötigkeiten der vereinigten Arbeit, untersucht. Neben der Zahl werden auch die wichtigsten Qualitätsmomente untersucht, die sich bei der Formierung verschiedener Fachleute, einsetzen.

In Hinsicht der Effektivität, die in dieser Arbeit besonders beachtet wurde, wird der Hochschulbildung besondere Achtung geschenkt. In dem, die wichtigsten Faktoren und Bedingungen aufgezählt werden, die in der allgemeingesellschaftlicher Hinsicht besorgniserregend sind, wird die Unmöglichkeit solcher Zustände unterstrichen und auf bestimmte Wege der Eingriffe hingewiesen, um diesen Zustand zu überwinden.

Diese Arbeit kann als ein interessanter Versuch einer vollkommenen Anfassung dieser aktuellen Problems betrachtet werden. Ohne einer allseitigen Bewertung des Unterrichts, ist unmöglich zu entsprechender Diagnose zu kommen. Es ist daher nötig, auf der intensiven Weiterbearbeitung und Vervollständigung des Bewertungsystems festzuhalten, beschliesst der Verfasser.