

Tóth Lajos

AZ OKTATÁSFEJLESZTÉS ÚTJAI ÉS TÁVLATAI

AZ IRÁNYÍTÁS TÖKÉLETESÍTÉSE

Az utóbbi három és fél évtizedes időszakban oktatási rendszerünk és az oktatásirányítás rendszere komoly változásokon ment keresztül. Ebben a munkámban elsődlegesen az oktatásirányítás főbb jellegzetességeivel, egyes kulcskérdéseivel, fejlesztésének, tökéletesítésének lehetőségeivel és irányvonalával kívánok foglalkozni és az oktatási rendszer átalakulásának modelljét vázolom fel.

Az irányítási rendszerben bekövetkezett mélyreható változásokat mindenekelőtt az a törekvés sugallta és táplálta, hogy egyrészt összhangba hozzák a politikai, társadalomigazgatási rendszerünkkel, másrészt képessé tegyék alapfunkcióinak betöltésére, hogy ne maradjon le az e téren végbemenő változásoktól, ne válják a fejlődés esetleges kerékkötőjévé, hanem olyan erő sugározzék belőle, amely előbbre visz — a haladást szolgálja. Habár az ilyen pozitív törekvések megvalósítása elé sokszor gyülemlettek kisebb vagy nagyobb akadályok, egy göröngyös úton haladva előre értük el a mai szintet, amelynek jó oldalai és hiányosságai, működésének fogyatékoságai, valamint kihasználatlan erőforrásai egyaránt világosak előttünk. Az oktatás társadalmasítása, a társadalom széles köreinek (képviselőinek — küldötteinek) bevonása az oktatás irányításába, kétségtelenül ezt a rendszert eléggé bonyolulttá tette, ugyanakkor figyelembe kell venni, hogy egy igen összetett és nagy rendszer — az oktatás — irányításáról, igazgatásáról van szó.

Oktatásirányítási rendszerünket és működését, hatékonysági fokát meglehetősen nehéz összehasonlítani más országok irányítási rendszerével, hiszen azokat a mienktől eltérő társadalmi-politikai rendszerek és eszmék határozzák meg. Eléggé nehéz e rendszer működését összehasonlítani (országunkon belül) a társadalmi tevékenységek más ágazataiban (az egészségügyben, államigazgatásban stb.) kialakult irányítási rendszerekkel is, mivel mindegyik a társadalmi-politikai rendszer függvénye, egy ilyen összehasonlítás feltehetően nem mutatna ki nagyobb arányú lemaradást az oktatásirányítás terén. Bizonyos fokú lemaradás viszont

könnyen érzékelhető, megállapítható, amikor a szükségletekből és lehetőségekből, különösen pedig ha az oktatás rendkívül nagy társadalmi jelentőségéből indulunk ki. Ezt már részben egy előző tanulmányomban, az igazgatás főbb, egymással összefüggő és kölcsönhatásban levő, komponenseinek feltárásával és értékelésével alátámasztottam. (Oktatásirányítás — oktatásfejlesztés. Létünk, 1981/5. szám) Ez a tanulmány jó részt arra épül, annak a folytatása.

Az oktatásunkban a távolabbi és a közelmúltban végbemenő változások, amelyek rendszerint meghatározott reformmozgalomhoz kötődtek és az oktatásfejlesztést kellett (vagy kellett volna) szolgálniuk, elősegíteniük, *leginkább korrekatív jellegűek voltak*. Túlnyomórészt a meglévő helyzet javítására irányultak, de időnként a spontaneitástól sem voltak egészen mentesek. Az utóbbi időben, egyelőre inkább csak mint óhaj és követelmény, a jövőbe látáson és gondosan kimunkált fejlesztési stratégián alapuló, ún. preventív jellegű fejlesztés megvalósulásának körvonalai, valamint az oktatási rendszer nagyobb fokú adaptivitására és optimalizálására irányuló törekvések is mindinkább előtérbe kerülnek. Hatékonyabb, gyorsabb kibontakozásukat és megvalósításukat az elavult nézetek és álláspontok gyakran még érezhetően gátolják.

Ennek és más, sokszor az oktatási rendszeren kívül álló tényezők és gátló okok következményeképpen az oktatásirányítás rendszerében nem valósult meg a szükséges integráció, a részek és komponensek közötti összekapcsolódás. A rendszer működésében — a szabályozásban, tervezésben, koordinációban stb. — még mindig elég sok a túlhaladott elem, a zavaró körülmény, gyakran jut kifejezésre a gazdaságosság hiánya. Ebből kifolyólag és a tapasztalathiány miatt az irányítás nem lehet eléggé *hatékony*, ami hatással van az egész oktatási rendszer, de különösen a szakirányú oktatás hatékonyságára és fejlődési ütemére. Ha pl. az egyes jó akciók és intézkedések véghezvitelében, amelyek az oktatónevelő munka színvonalának emelésére irányultak, a hangsúlyt inkább a „kimenetre” (outputra) helyezték volna, ezek az erőfeszítések sokkal eredményesebbek lehettek volna. A kialakult helyzet, az elért szint és a felmutatott eredmények hagyományos, több tekintetben elavult, egyoldalú taglalása és értékelése is sok homályos és kétes értékű elemet vitt be az oktatásirányításba, ami sokszor a technobürokratikus felfogások és módszerek termőtalajává vált.

Az irányítás fórumainak, intézményeinek sokasága, a döntéshozatalban gyakran tapasztalható lassúság és a hatalom központjainak kialakulása az irányítási rendszer működését nehezékké tette. Mivel a tudomány alkalmazása sem volt kielégítő — általában hiányzott az irányítás tudományos megalapozása, a rendelkezésre álló tudományos vívmányok szelektív és hatékony felhasználása —, így csak lassan tudtunk előrehaladni az egyes kulcskérdések megoldásában (a munka értékelésének tudományos megalapozásában, az iskola öngazgatású átalakulásában stb.). A nagy horderejű akciók megindításának előkészítő fázisában ritkán került sor a javasolt megoldások és elgondolások előzetes, kísérleti

úton történő kipróbálására. Ehelyett az ésszerűtlen, frontális kísérletezés veszélye lebegett sokszor felettünk.

Ezekben a folyamatokban és változásokban sok pozitív vonás és törekvés is felfedezhető. Az oktatási rendszer tökéletesítésére és az oktató-nevelő munka fejlesztésére irányuló törekvések sok újat és „jobbat” hozdottak magukban. Az irányításnak jelentős része volt oktatásunk nagyarányú fejlődésében. Legújabb reformmozgalmunk célkitűzései és törekvései közül külön kiemeljük az oktatás és a munka világának összekapcsolására kifejtett erőfeszítéseket, amelyek végeredményben arra irányulnak, hogy az oktatási rendszer a társult munka rendszerének szerves részévé váljék.

Az e téren megtett út, az oktatásirányítás eddigi fejlődése, valamint az oktatás távlati alakulása egy igen határozott követelményt tár elénk: *szükségünk van, és a közeljövőben még nagyobb szükségünk lesz az oktatásirányítás egy korszerűbb és hatékonyabb rendszerére, amely az eddiginél nagyobb mértékben biztosítja az oktatás egyenletesebb, gyorsabb, dinamikusabb fejlődését — fejlesztését.* Feltétlenül szükség van a fejlesztés preventív jellegének kibontakozására, amely a valóságos társadalmi követelményeken, elvárásokon, s a rendelkezésre álló tudományos eredményeken alapszik és a *jövő felé irányul.* A nagyobb hatékonyságra való orientáció szintén korszerűsödésének szerves részévé válik.

Az oktatásirányítás ilyen átalakulása, optimalizációja mélyreható változásokat és határozott akciókat igényel. Mindenekelőtt szükség van *fejlesztése, tökéletesítése főbb irányvonalainak a meghatározására.*

Oktatási rendszerünk önigazgatású átalakulásával összhangban arra kell törekedni, hogy az irányítás rendszerét is minél nagyobb mértékben áthassa az önigazgatás szelleme, a teljes demokratizmus, és hogy működésének legfőbb hajtóereje és irányítója a munkásosztály és a dolgozók érdekeinek szolgálata legyen. Hogy hatékonyabbá válhasson, integráltabbá kell válnia. Működését jobban kell a *gazdaságosság és ésszerűség elvére* alapozni, ami majd lehetővé teszi, hogy kisebb energiával és a rendelkezésre álló eszközök céltudatosabb felhasználásával eredményesebben járuljon hozzá az oktatási rendszer hatékonyságához. Ez magában foglalja, illetve feltételezi a hatáskörök ésszerűbb felosztását, a korszerű munkaszervezést, a széles körű együttműködést, valamint koordinációt, elsősorban az irányítás rendszerében és az egész oktatási rendszerben — vízszintesen és függőlegesen egyaránt.

Ezzel párhuzamosan jobb együttműködési és kommunikációs kapcsolatokat kell kiépítenie más társadalmi tevékenységekkel és igazgatási rendszerekkel.

Az irányítás egyik legfontosabb komponense: *a rendszer működésének szabályozása.* Ezen a téren komoly változásokra, előrehaladásra van szükség. Minél előbb el kell érni a külső és belső szabályozás közötti (nagyobb) összhangot, és ezáltal csökkenteni vagy teljesen kiküszöbölni az oktatási rendszer működésében észlelhető zavarokat. Ilyen zavarokat

okozhat (s okozott) maga az irányítási (igazgatási) rendszer is, amely gyakran feleslegesen és az iskolák öngazgatási helyzetével (önállósággal) ellentétben avatkozott be (törvényes és egyéb előírásaival) azok életébe és munkájába. Ez többek között gátolta az egyes alrendszerek (oktatási szervezetek) önfejlesztő rendszerré való válását.

A fejlődés felvázolt irányai szükségessé teszik az irányítás stílusának és módszereinek és az egyes, vezetői funkcióban levő személyek viselkedés- és viszonyulásmódjának a megváltoztatását, demokratizálását. A „fentről jövő” és többször eléggé merev előírások helyét fokozatosan a tudományosan megalapozott ajánlásoknak, alternatív megoldásoknak és a hatékonyabb, közvetlen és közvetett segítségnyújtásnak kell felváltaniuk. Bizonyos, korszerűbb értelemben vett, s az együttműködés szellemével áthatott „hierarchiára”, vertikális függősége természetesen az irányítás rendszerében a jövőben is szükség lesz. A tartományi és köztársasági irányítási szervek elsődleges feladata lesz továbbra is a szélesebb értelemben vett társadalmi érdekeket képviselni és azoknak érvényt szerezni.

Az oktatásirányítás fejlesztésének keretei között már a közeljövőben várható, hogy sor kerül a *számítógépek* alkalmazására az adatok tárolásában és feldolgozásában a különböző diagnózisok és prognózisok elkészítésében, az oktató-nevelő intézmények korszerű modelljének kialakításában, egyes konkrét problémák megoldását szolgáló javaslatok elkészítésében stb. Ezáltal nagyobb lehetőség nyílik a tudományos vívmányok regisztrálására és felhasználására.

A fontos és sürgős feladatok közé tartozik a megfelelő *tájékoztató-dokumentációs központok* kialakítása az igazgatási szervek keretei közt működő szakszolgálatokban. Egy ilyen központ megszervezése célszerű volna nemcsak köztársasági és tartományi szinten, hanem országos szinten is, egy országos oktatásfejlesztő intézet kereteiben. Ez lehetővé tenné az általános és közös, főleg rendszerbeli jellegű és az oktatáspolitikai kialakításával kapcsolatos kérdések egységes tanulmányozását és megoldását, hozzájárulna a hatékonyabb köztársaság- és tartományközi együttműködéshez, a közös kiadói tevékenység fellendítéséhez, a tantervek összehangolásához, valamint a rendelkezésre álló tudományos és szakmabeli erők összpontosításához, jobb kihasználásához.

A köztársaságokban, tartományokban és a községekben ilyen központokat a pedagógiai intézetekben lehetne kialakítani (részben ilyesmi létezik már sok helyen). Ezek támaszkodhatnak a statisztikai intézetek szolgálataira, a megfelelő igazgatási szervek irányában pedig a szervíz, az adat- és információtároló és nyújtó szerepét töltenék be.

Ezekben a központokban, illetve szakszolgálatokban különleges feladatokra képzett szakemberekre van szükség, s a jövőben még inkább szükség lesz, akiknek gazdag szakkönyvtár áll majd rendelkezésére. Az ilyen központok kialakítása egyben fontos fordulópontot jelenthet a pedagógiai intézetek szükségyszerű átalakításában. Képessé téve magukat

az elmélyültebb szakmai (pedagógiai) munkára, növekvő szerepet vállalhatnak magukra az oktatási-nevelési szervezetek fejlesztésében.

Jelentős változásokra, korszerűsítésre van szükség az összes öngazdálkodási és vezetési szerv, valamint szakszolgálat munkájában. A jövőben mind nagyobb szerephez juthatnak a különböző, állandó és időleges bizottságok, munkacsoportok, amelyeket meghatározott kérdések tanulmányozására, elemzésére, alternatív megoldások kidolgozására, dokumentumtervezetek kimunkálására alakítanak. Különösen megnövekszik majd a teamekben folyó munka jelentősége, mert ez lehetővé teszi a legjobb szakemberek és tudósok bevonását és a gazdaságos munkamegosztást. Ezáltal a résztvevők nagyobb felelősséget vállalhatnak az egyes fontosabb kérdések megoldásában, a tervezésben — az irányításban, ami arra készíti őket, hogy a legújabb tudományos vívmányokat a legmegfelelőbbben alkalmazzák, és egyben újabb tudományos kutatásoknak legyenek a kezdeményezői.

Az ilyen szervezettel rendelkező munka, és általában az oktatásirányítás színvonalának emelése megköveteli, hogy köztársasági, tartományi, sőt egyes szakterületeken még szövetségi szinten is témakörök szerinti nyilvános tartást vezessenek a rendelkezésre álló ismertebb szakemberekről és tudósokról, hogy ennek alapján mindenkit olyan kérdések tanulmányozására és megoldására alkalmazzanak, ahol legnagyobb segítséget tudnak nyújtani.

Általában minden szerv és testület munkájába minél több szakértelmet kell bevinni, munkájukat minél nyilvánosabbá tenni és az egyéni és kollektív felelősségre alapozni.

Mindehhez feltétlenül szükség van egy korszerű, fejlett *tájékoztatói rendszerre* és jó, sokoldalúan képzett, gyakran két diplomával rendelkező, vagy legalábbis két szakmai területen jártas *szakemberekre*.

A vezetői funkcióban levő személyek és részben a szakszolgálatokban dolgozó szakemberek személyiségének fontos jegyei közül kiemeljük: a széles látókört, tárgyilagosságot, a részek összekapcsolásának képességét, nyíltságot és felelősségérzetet. Őket a legjobb szakemberek soraiból kell választani. Az ilyen funkciókra legkevésbé alkalmasak a karrieristák, akik könnyen változtatják nézeteiket, álláspontjaikat, arra törekedve, hogy mindig a „napi politikához”, avagy „feljebbvalójuk” véleményéhez igazodjanak.

Ezért a *káderpolitikában* következetesebben kell meghatározott kritériumokat, magasabb mércéket alkalmazni. Nekünk elsősorban olyan vezetőkre van szükségünk, akik magukénak vallják az öngazdálkodáson alapuló irányítási modellt, akik képesek az öngazdálkodási viszonyokba beilleszkedni.

A vezetők szerepét és jelentőségét a mi irányítási rendszerünkben nem szabad sem lebecsülni, sem túlbecsülni. Ők a kezdeményezői a különböző akcióknak, mozgalmaknak, és fontos szerepük van a döntések, határozatok, általában az oktatáspolitikai megvalósításában. Személyes kvalitásuk, nézeteik, álláspontjaik (hozzáállásuk) — hatáskörük és befolyá-

suk „súlyától” függően — kisebb vagy nagyobb mértékben rányomják bélyegüket az oktatás fejlődésére egy meghatározott területen. Hiányos képesítésük vagy technobürokratikus mentalitásuk (felfogásmódjuk), még a kollektív irányítás feltételei között is, rossz hatással lehet, akadállyá válhat az egyes öngazgatási szervek és szakmai testületek munkájában. Akadályozhatja az alkotói hozzáállás kibontakozását, valamint a felmerült problémák gyorsabb, hatékonyabb megoldását. Így az egész fejlődés — fejlesztés kerékkötőjévé válhatnak. Ez még nyomatékosabb érv, amely amellet szól, hogy a meglevő, feladatát színvonalasan ellátó vezetők mellé minél több tehetséges, alkotásra képes vezetőt és szakembert kell oktatásirányítási rendszerünkbe bevonni és a megfelelő helyre állítani.

Az alkotószellem és a demokratizmus szabad kibontakozása feltételezi, hogy az oktatásirányításból távolítsuk el a rövidlátást, a bezárkózottságot, a technobürokratizmus maradványait, amelynek hordozói mindig saját (sokszor téves) elgondolásaik megokolására törekednek, sőt van, amikor a tudományt is ennek a szolgálatába kívánják állítani.

A hatékonyabb oktatásirányításhoz, amely a jövő helyes alakítását célozza, bátor elgondolásokra, jövőbe látásra, nagyobb önbizalomra és megbízható irányítókra van szükség.

Oktatásfejlesztésünk főbb céljai és stratégiai irányai

Az elmúlt közel négy évtizedes időszakban hosszú utat tettünk meg és nagy erőfeszítések árán igyekeztünk kilábalni a kulturális elmaradottságból. A fejlődés üteme, az új létrehozása igen dinamikus volt. Ennek eredményeképpen kialakult a fejlett oktatási rendszer, amely több mint négy és fél millió fiatal és felnőttet ölel fel: egy hatalmas hadsereget — a lakosság ötöd részét foglalja magában. Ha az oktatás fejlődését társadalmi fejlődésünk prizmáján keresztül szemléljük, jobban érzékelhetjük jelentőségét — miért tartozik a kiemelt társadalmi tevékenységek sorába.

A fejlődés ezen a téren, természetesen, nem lehetett teljesen egyenletes. Sok akadályt és nehézséget kellett leküzdeni. Szocialista építésünk első évtizedeiben mindez igen nehéz körülmények között folyt.

A további fejlődés-fejlesztés céljainak és stratégiájának a meghatározásánál, kialakításánál több fontos mozzanatot és szempontot kell figyelembe venni. Elsősorban azt, hogy az oktatási rendszer bármely részének, fokozatának a lemaradása akadályozza az egész rendszer fejlődését. Ezért a fejlődés egyenletesebb és összehangoltabb megvalósítása céljából figyelmünket mindenekelőtt a kulcskérdésekre, a legidősebb problémákra és a rendszer működésének gyengébb pontjaira kell összpontosítani, oda, ahol lemaradás tapasztalható, ahol a hatékony cselekvésre, a változtatásra, tökéletesítésre a legnagyobb szükség van. Az általánosabb, az ún. rendszerbeli kérdésekből indulunk ki.

*Oktatási-nevelési rendszerünk tökéletesítésének
lehetséges modelltervezete*

A hetvenes évek közepén (Vajdaságban és a Horvát SZK-ban) megindított reformmozgalom kialakította a nyolcosztályos általános iskolára épülő 2 + 2-es rendszerű középfokú szakirányú (hivatásirányú) oktatási rendszert, amelynek komoly hiányosságaira már a reform első éveiben, különböző irányból, sokszor rámutattak. A középfokú szakirányú oktatásnak (szakmai képzésnek) sem az első fázisa — az egységes középiskola —, sem a második fázisa — a hivatásirányú oktatás III. és IV. osztálya — nem váltotta be a hozzáfűzött reményeket. A sajtóságos „kis gimnáziummá” alakult egységes középiskola nem épült be az elvárásoknak megfelelően a szakirányú oktatás rendszerébe, és a pályorientációban, pályairányításban, és pályaválasztásban sem töltötte be kielégítően a neki szánt szerepkört.

A hivatásirányú oktatás, amely az oktatási központokban folyik, több vonatkozásban sem felel meg a korszerű szakképzés követelményeinek, és ezáltal a társult munka és a gazdaság igényeit sem tudja kielégíteni. Sok, senki által nem igényelt, részben „kigondolt” profilú „szakembert” képzett (és képez), akiknek gyakran hiányos a gyakorlati felkészítése, a megfelelő jártasságok, készségek kialakítása és a különleges képességek fejlesztése nélkül maradnak. A gyakorlatban több alapelvet — mint pl. az átjárhatóság, a horizontális és vertikális összekapcsolás elvét — tévesen vagy nem eléggé következetesen alkalmaztak, és a társult munka, főleg a termelő munkaszervezetek sem foglalták el az őket megillető helyet, és nem vállalták a nekik szánt szerepkört — a kádertervezéstől kezdve egészen a gyakorlati oktatás megszervezéséig.

Ezért Vajdaságban már évekkel ezelőtt többé-kevésbé megegyeztek a vélemények az oktatási rendszerben szükséges változtatásokról, illetve az oktatási rendszer tökéletesítésére irányuló követelmények szorgalmazásáról. Elsősorban a szakirányú oktatás egységesítését, a két fázis szorosabb összekapcsolását és az általános műveltséget nyújtó közismereti tantárgyak egyenletesebb elosztását sürgették a négyéves oktatási időszak folyamán.

Azóta már, az 1983-ban megszavazott új, illetve korrigált, átdolgozott törvény (A nevelésről és oktatásról szóló törvény) jogi alapot nyújtott az ilyen elgondolás megvalósításához. Emellett, egyelőre kísérleti alapon lehetőség nyílt a háromosztályos szakiskolák megnyitására, amelyekben az első három szakképzettségi fokon lehet szakképesítést szerezni. Ez az elgondolás, próbálkozás hasonlít a valamikori hároméves időtartamú szakmunkásképző középiskolákhoz, amely az ipari tanulók iskolájából nőtt ki.

A törvény ilyen értelmű módosítása és a nemrég foganatosított intézkedések, amelyek a középfokú oktatás integrációjára irányultak, az eddigi fogyatékoságokat vannak hivatva kiküszöbölni, tehát főleg korrekatív jellegűek. Jogosan merül fel a kérdés, hogy egy részleteiben kimun-

kált, az eddig megtett út mélyreható elemzésén alapuló koncepció szerves részét képezik-e ezek a lépések, rendszerbeli változtatások és intézkedések. Enélkül, hosszabb távon lehetetlen egy minden tekintetben korszerű oktatási-nevelési rendszert kialakítani.

Régóta foglalkoztat már ez a nagyon is bonyolult és a fejlett, valamint a fejlődő országokban igen időszerű kérdés. Ezen a téren több változást éltem át, és lehetőségeimhez mértén éberem figyelem, követem a más országokban végbemenő vagy tervezett rendszerbeli változásokat — a különböző átfogó oktatási reformok koncepcióját, irányultságát.

Az ilyen összetett és nagy horderejű, a társadalmi fejlődés szempontjából igen jelentős kérdések megoldásában *a saját lehetőségeinkből és szükségleteinkből* kell kiindulnunk. Nálunk egy szocialista köztársaság és tartomány sem rendelkezik teljes mértékben az összes alapvető feltételekkel, különösen az annyira fontos tudományos erővel és intézetekkel (természetesen, még kevésbé rendelkeznek ezzel a kisebb köztársaságok és a tartományok, bár az ilyen erők nagysága nemcsak a köztársaság nagyságától függ), amelyek egy átfogó, elsősorban a technológiai fejlődésre alapozódó, mélyreható változásokat magával hozó reform megvalósításához feltétlenül szükségesek. Ezzel a feladattal szembe kell néznünk, és már most, értékes tapasztalatainkat felhasználva, felkészülhetnénk rá. Szakaszos megvalósítására a nyolcvanas évek második felétől kerülne sor. Így készítenénk elő oktatási rendszerünket *a huszonegyedik századba való átmenetre*. Ebből természetszerűleg adódik, hogy az oktatási rendszer tökéletesítését hosszú távú feladatként kell felfogni.

Mi az oktatás reformját permanens folyamatként szemléljük, ezért e következő reformmozgalmat is a mostani folytatásának kell tekinteni.

A legjobb, optimális, távlati megoldások után kutatva, kiindulópontunk és fő tájékozódási támpontunk csak globális nevelési célunk lehet, miszerint mi minden polgárunknak biztosítani kívánjuk: *az általános műveltség szilárd és széles körű alapjait, valamint társadalmunk embereszményével összhangban a harmonikus személyiségfejlődés lehetőségeit*. Ezzel egyidejűleg kötelességünk, hogy társadalmi közösségünk minden tagját *képesítsük a munkára, tágabb értelemben vett társadalmi funkciójára — az öngazgatásra*, vagyis mindenkinek, adottságainak, hajlmainak megfelelően nyújtsunk meghatározott *szakképesítést, és kellő alapot a társadalmi-politikai életbe való aktív bekapcsolódásra*.

Manapság Európa-szerte, és a fejlettebb Európán kívüli régiókban mind több országban térnek át a tízosztályos kötelező (általános) iskoláztatásra. A reform előkészítő fázisában nálunk is létezett egy ilyen elgondolás. Okulva ennek a frontális kísérletnek a tapasztalatain, és szem előtt tartva körülményeinket, lehetőségeinket, a köztársaságok és tartományok között fennálló jelentős kulturális különbségeket, arra a következtetésre jutottam, hogy egy ilyen megoldás nálunk a közeljövőben nem volna célszerű.

A következő modellt, illetve annak két változatát tartom elfogadhatónak: Az első változat szerint — 8 + 1 + 3 — az eddigi nyolcosztá-

lyos általános iskola és kétéves egységes középiskola helyett *kilencéves időtartamú kötelező képzést* vezetnénk be: az első nyolc osztály az általános képzést szolgálná, a kilencedik osztályt pedig a pályaeorientáció és a pályaválasztás funkciójába állítanánk, és egyben a szakmai képzés előkészítő fázisa lenne. A technikai képzés és a termelőmunka, valamint a választható tantárgyak nagy szerephez jutnának ebben az osztályban. Az általános képzésből a szakmai (szakirányú) képzésbe való átmenet így sokkal természetesebbé válna.

Az erre épülő középfokú szakirányú oktatás hároméves és bizonyos esetekben (amikor az V. szakképzettségi fokot is felölelné) három és fél vagy négyéves időtartamú volna, amelynek minden fázisa befejezett ciklust alkotna, de egyben a következő fázishoz nyújtana megfelelő alapot. Az egyes képzési profilok jellegének és az oktatás irányultságának megfelelően határoznák meg, hogy az egyes képzési ciklusokban mire helyezték a hangsúlyt: a munkára való képesítésre vagy a továbbképzésre való előkészítésre. Ez az árnyaltos hangsúlykülönbség főleg az oktatás, illetve a tanulók differenciálásában, a választható tantárgyak és a kiegészítő tananyag lehetőségében jutna kifejezésre (az egységes tananyagot minden tanuló elsajátítaná).

A másik — változat — 8 + 4 —, amelyet Vajdaságban már lényegében elfogadtak, a négyosztályos középiskola volna. A szakmai képzést itt is meghatározott fázisok, illetve ciklusok szerint szerveznék. Ez a változat sem jelentené az előző oktatási rendszerre való visszatérést, hiszen belső szerkezete, tagozódása sokkal korszerűbb lenne, viszont kialakítása, az első változathoz viszonyítva (mivel kevesebb szerkezeti változtatást igényelne), valamivel egyszerűbb, „fájdalommentesebb” volna. Ez csak legfeljebb egy átmeneti megoldásnak (modellnek) fogadható el. Mindkét változatban a nyolcosztályos általános képzés a legalább egyéves iskoláskor előtti rendszeres nevelésre épülne.

A szakirányú oktatás mindkét változata lehetővé tenné, hogy azok a tanulók, akik nem rendelkeznek a szükséges feltételekkel, és semmilyen ambícióik nincsenek a szakképesítés III. és IV. fokozatát megszerzezzék, az általános iskola nyolcadik osztálya után mindjárt (az említett pályaeorientációs fázist az I. osztályban „átugorva”) legalább egyéves szakmai képzésben részesüljenek: megszerzezzék a szakképesítés I. vagy II. fokozatát. A továbbtanulás lehetősége, természetesen, előttük sem zárulna le; a munka mellett, bizonyos „különbözeti” vizsgák útján képesítést nyerhetnek összetettebb munkák végzésére is.

A lényeges előrehaladás abban nyilvánulna meg, hogy a szakirányú oktatással minden fiataalt — a földműveseket is — felölelnének: *a 9 éves rendszeres munka előtti tanulás mindenki számára kötelező volna.* Így szélesebb lehetőségeket lehetne biztosítani a különböző profilú kisiparosok képzésére is. Végeredményben tehát azt kívánjuk elérni, hogy *minden állampolgárunk, de különösen az ifjú nemzedékek, a munkába álláskor, munkaviszony-létesítésekor megfelelő szakmai képzettséggel rendelkezzenek.* A szükséges végzettséget (diplomát) nem formális okok-

ból kell megkövetelni — ami nálunk igen gyakori! — hanem társadalmi szükségletből — egy műveltebb és a munkában sokkal termékenyebb társadalom víziójától ösztönözve.

A szakmai képzés a jövőben mindinkább magában foglalja majd a rendszeres továbbképzést és átképzést. Az utóbbit bizonyos szakmák „kihalása”, illetve új szakmák születése teszi szükségessé. Ezt a tudományos-technológiai forradalom s külön az elektronikában és az atomerő felhasználásában bekövetkező forradalmi változások vetítik elénk, s erre a szakmai képzésnek idejekorán fel kell készülnie.

Mindez arra utal, hogy egyre nagyobb szükség van az egyéni óhajok és lehetőségek, valamint a társadalmi szükségletek és elvárások közötti összhang létrehozására. A „tanuló társadalom”, amely kialakulóban van, szükségessé teszi az állandó továbbképzést, szakmai — és emberi, személyiségbeli — tökéletesedést, amelynek gazdagodó formái, szélesedő lehetőségei nem mindig végződnek majd diplomaszerezéssel, hanem az élet, a munka szerves részévé válnak.

Ezért halaszthatatlanul hozzá kell látnunk *egy rugalmas, az újabb követelményekhez gyorsan alkalmazkodó, korszerű képzési, és külön szakmai képzési rendszer kialakításához*, amely a mostaninak a tökéletesítéséből és mélyreható átalakításából fog kinőni. Ez, természetesen, magában foglalja *a felsőoktatást is*, az egyetemeket is, amelyek ősi falait a reform hullámai inkább csak kívülről verdesik, és csak helyenként jutnak át a „réseken” és idéznek elő némi változást. Itt a legnehezebb változtatni, itt van a legnagyobb szükség új koncepciók kidolgozására és a fejlesztési stratégia hosszú távú kialakítására.

Ezek a már megindított folyamatok és a további nagy horderejű, jórészt gyökeres változások nem lehetnek csak az oktatásfejlesztés ügye és feladata. Nagyobb mértékben kell mindebbe bevonni a munka világát, a többi társadalmi tevékenységet, elsősorban a társult munka termelő szféráját.

A szakirányú oktatási szendszer (illetve alrendszer) tökéletesítésének, korszerűsítésének csak néhány fontosabb komponensét (modelltervezetét) vázoltuk fel. *A fejlesztés koncepciójának részleges kimunkálásához országos szinten kellene hozzálátni*, az összes rendelkezésre álló szakmai és tudományos erők bevonásával. Ezzel a koncepcióval nemcsak a rövid- és a hosszú távú rendszerfejlesztést kellene felölelni, hanem a képzési profilok és tartalmak kérdését, valamint az egyes fokozatokon átalakuló oktatási-nevelési szervezetek (intézmények) működését — modelljeit is.

Komoly, mélyreható változásokra nemcsak az oktatási rendszerben van szükség, *hanem a rendszer működésében is*. Iskoláink mai típusai a régi hagyományokra épülve, sok tekintetben elavultak. Új szervezeti formákra, intézményes modellekre van szükség, amelyek a pozitív hagyományokat és időálló hagyatékokat is magukban foglalják, felhasználják. Az ilyen irányú változások közül csak néhányat említek.

Már legalább egy évtizede hangoztatott, és ma is időszerű igény és követelmény, hogy az *iskoláskor előtti nevelést*, illetve annak intézményeit, az oktatási-nevelési rendszer szerves részévé kell tenni, és a fokozatosan kötelezővé váló, legalább egyéves előkészítő fázist szorosan össze kell kapcsolni, úgyszólván „beleágyazni” az általános képzés első ciklusába.

Mostani reformmozgalmunk alig érintette az *általános iskolát*, holott ott is komoly változásokra, átalakulásra van szükség. Kiindulópontul azt kell elfogadnunk, hogy az eddigi, túlnyomórészt csak „oktató” iskola helyébe *nevelés-központú, nevelő-oktató iskolát kell kialakítanunk*, amely a következő ciklusokra tagozódik:

— kezdő ciklusra (amely magában foglalja az óvodai nevelést és az általános iskola első két vagy három osztályát), a készség- és szokásrendszer, valamint az információszerzés alapjait lerakó szakaszra,

— a 4. (esetleg már 3.), 5. és 6. osztályt felölelő alapozó ciklusra, és

— a 7. és 8. osztályt felölelő orientáló és bizonyos szempontból differenciáló ciklusra.

Külön kiemelem az orientáló ciklus (vagy szakasz) jelentőségét, mert elsősorban az jelentené az újat, a korszerűbbet az általános iskolában. Ezt a tanulók sokoldalú megismerésére, fejlődésük rendszeres követésére, az oktatás nagyobb fokú individualizálására, valamint a munkára nevelés, általában a nevelőmunka növekvő intenzitására, hatékonyságára kellene alapozni. Ezáltal nemcsak a pedagógusok ismernék meg jobban tanítványaikat, hanem az iskola is segítené a szülőket gyermekeik jobb megismerésében, és végeredményben maguk a tanulók is jobban megismernék önmagukat: reálisabban mérnék fel adottságaikat, lehetőségeiket, hajlamaikat, képességeiket, a tanulásban kifejezésre jutó teherbíró képességüket — személyiségfejlődésük főbb irányultságát. Így a szülők és tanulók részéről egyaránt könnyebb lesz összhangba hozni az egyéni óhajokat a lehetőségekkel. Többek között világossá válik, kik nem alkalmasak a nagyobb értelmi képességeket és erőfeszítéseket igénylő, összetettebb munkára — túlnyomórészt értelmiségi pályára, viszont kézügyességük, motoros és szenzoros képességeik a megfelelő, kevésbé összetett szakmákra alkalmassá teszik őket.

Az orientációra épülne a tanulók fokozatos *differenciálódása*, ami egyben a pályorientáció, illetve pályairányítás kezdetét jelentené. Ehhez egyes választható tantárgyak és tanfolyamok mellett szükség volna a termelőmunka megszervezésére az oktatásnak ebben a fázisában.

A kilencedik osztály a többség számára ezeknek a folyamatoknak a továbbvitelét, kiegészítését képezné azzal, hogy ott (a felvázolt első változat szerint) a hangsúlyt a pályairányításra, pályaválasztásra és némileg a szakmai képzésre való előkészítésre helyeznék.

Az ilyen jellegű átalakulás, fejlesztés, az *iskola új, korszerű modelljének kialakítása* egy egész sor mélyreható változást von maga után:

— tevékenységének struktúrájában,

— életének és munkájának, külön az oktató-nevelő munkának a szer-

vezeti felépítésében, amely az egésznapos benntartózkodáson, foglalkozáson alapszik,

- az óra- és tantervekben, nevelési tervekben,
- a tanulók és a pedagógusok helyében és szerepében,
- a munka értékelésében,
- az öngazgatási szervek munkájában és az iskola pedagógiai vezetésében,
- a szülők növekvő szerepében és bevonásában,
- az iskola és társadalmi környezetének kapcsolatrendszerében, erőssödő interakciójában,
- az iskola és a tudomány kapcsolatában, közeledésében stb.

Az ilyen változásokra sor kerül a *középiskolákban is*, sőt ezen a fokozaton, általában a szakirányú oktatásban még mélyebbre ható modellbeli átalakulásra lehet számítani.

A kiindulópontot ehhez az *oktatási központok* képezik, amelyek kialakulása a hatvanas évek elejére nyúlik vissza. Egy új típusú oktatási intézményről van szó. Továbbfejlesztésük, korszerűsítésük fontosabb irányai (részben feltételei) a következők:

- homogenitásuk biztosítása, amit úgy lehet megvalósítani, hogy munkájuk egy vagy két alapszakmára való káderképzésre összpontosuljon (egy átmeneti időszakban helyenként még az ún. vegyes típusú központoknak is lehet létjogosultsága),

- a szakképzés minden fajtájának és formájának felölelése (beleértve a továbbképzést, átképzést, specializációt is), a fokozatok szerinti képzés bevezetése — a permanens képzés elvével összhangban,

- az alapvető pedagógiai funkciójuk mellett nagyobb mértékben kell eleget tenniük szélesebb társadalmi és szociális funkciójuknak,

- a társult munkával, az oktatáson kívüli munkaszervezetekkel való együttműködésük és kapcsolatrendszerük bővítése. Amikor a helyzet erre megérlik, a szakképzés egyes formáit és fokozatait a termelői munkaszervezetekben és a gazdaságon kívüli tevékenységekben (egészségügyi- és kultúrközpontokban) is meg lehet majd szervezni.

Nagyságukat illetően, az 500—8000 tanulót (és 25—35 tanulócsoportot) ölelnének fel, akik egy-egy program köré „koncentrálódnának” s ez egyben megvalósíthatóvá tenné a szükséges szakszolgálatok és a korszerű iskolavezetés megszervezését is.

Lényegében mindez azonban csak forma és irányelvekbe foglalt lehetőség: a hangsúly inkább a működtetésen, a rendszer és az alrendszerek működésében, tevékenységrendszerében és irányultságában bekövetkező változásokon, a tartalmi és módszerbeli változásokon, fejlesztésen van, ami egy külön tanulmány tárgyát képezheti.

Rezime

Putevi i perspektive razvoja obrazovanja Usavršavanje sistema upravljanja

U prvom delu svog rada autor polazi od složenosti i veličine sistema obrazovanja s kojim je veoma teško upravljati. U vezi sa sistemom upravljanja, koji predstavlja podsistem u odnosu na sistem kojim se upravlja, osnovno je pitanje: uolikoj meri je on poluga razvoja koja „vuče napred“ ili pak kočnica razvoja — uolikoj meri odgovara svojim osnovnim funkcijama i društvenim očekivanjima.

U tom svetlu razmatra tokove dosadašnjeg razvoja i preobražaja sistema upravljanja obrazovanjem, nastojavši da ističe njegove bitne karakteristike, pozitivne i negativne strane, prepreke u njegovom razvoju, koje su se odražavale na celokupan razvoj obrazovanja i koje se često korene u shvatanjima ljudi (u ostacima tehnobirokratizma i dr.). Na osnovu toga ukazao je na puteve i pravce razvoja koje će nas dovesti do veće demokratičnosti, potpunije samoupravnosti i višeg nivoa racionalnosti i efikasnosti u upravljanju obrazovanjem.

U drugom delu raspravlja o osnovnim strateškim pravcima razvoja obrazovanja i u okviru toga daje bitne konture savremenog modela osnovnog i srednjeg obrazovanja u dve varijante ($8 + 1 + 3$ i $8 + 4$), koji može da predstavlja polaznu osnovu za dublji, korenitiji preobražaj — sveobuhvatnu, smišljenu pripremljenu reformu obrazovanja. To će nas dovesti do jednog savremenog, elastičnog, adaptibilnog sistema obrazovanja u kojem će svi mladi i odrasli — po principu permanentnosti obrazovanja — pronaći svoje pravo mesto — svoje mogućnosti za što potpuniji razvoj svoje ličnosti.

Autor na kraju insistira na izradi jednog jugoslovenskog koncepta strategije razvoja obrazovanja za čiju realizaciju valjalo bi koncentrisati sve raspoložive stručne i naučne potencijale.

Resummee

Wege und Aussichten der Bildungsentwicklung Die Vervollkommung des Verwaltungsystems

Im ersten Teil seiner Arbeit, geht der Verfasser von der Kompliziertheit und der Grösse des Bildungsystems ab, das schwer zu verwalten ist. Anbelang des Verwaltungsystems das eigentlich in Hinsicht auf das System das man verwaltet, ein Teilsystem bildet, stellt sich die grundlegende Frage: wie weit ist es ein Hebel, der nach vorne zieht, oder eine Bremse der Entwicklung — wie fern entspricht es den gesellschaftlichen Erwartungen.

In dieser Beleuchtung untersucht Er die Wege der bisherigen Entwicklung und Veränderungen des Verwaltungsystems der Erziehung in dem er die wichtigsten Charakteristiken unterstreicht, die positiven und negativen Seiten, Hemmungen in der Entwicklung, die sich auf das ganze Bildungssystem abgezeichnet haben, usw. die Hemmungen die sich in der Auffassung der Menschenwurzeln (im Überbleibsel der Technokratie usw.). Auf diesen Grund zeigt er uns die

Wege und Richtungen, die uns zu stärkerem Demokratismus, zur vollständigerer Selbstverwaltung und höheren Nivo de rationellen und effektiven in der Bildungsverwaltung führen.

Im zweiten Teil des Artikels, bearbeitet der Verfasser die grundlegende strategische Richtungen der Bildungsentwicklung und gibt in diesem Rahmen die wichtigsten Konturen des zeitgemässen Modells der grundlegenden und mittleren Bildung, in zwei Grundarten, (8+1+3, und 8+4) die einen Ausgangspunkt zur tieferen und gründlicheren Veränderung — zu einem vollkommenen und durchgedachten Reform — der Bildung führen kann. Das führt uns zu einem zeitgemässen elastischen, adaptiven Bildungsystem, in welchem die Jungen und Erwachsenen, auf Grund des permanenten Bildungsystems, ihren richtigen Platz und die Möglichkeiten der je vollkommenerer Entwicklung ihrer Person finden werden.

Der Verfasser insistiert zum Schluss auf der Ausarbeitung eines jugoslawischen Konzeptes der Strategie der Entwicklung der Bildung, zu dessen Realisation man alle zur Verfügung stehende fachliche und wissenschaftliche Kräfte mobilisieren sollte.