

TANULMÁNYOK

MIECZYŚLAW PEÇHERSKI

A KÖZOKTATÁSPOLITIKA ÉS AZ ISKOLARENDSZEREK ALAKULÁSÁT BEFOLYÁSOLÓ TÉNYEZŐK

Módszertani és terminológiai megjegyzések

A „közoktatáspolitiká” kifejezést két értelemben szokás használni. Jelenti tehát: 1. a politika egyik területét, azt, amelyik a képzés és nevelés kérdéseivel foglalkozik, 2. egy tudományágat, amelynek tárgyául az oktatás és nevelés terén folyó politikai tevékenység elméleti alapjai szolgálnak.¹

Cikkemben, amelynek tárgya a közoktatáspolitiká alakulását befolyásoló tényezők elemzése, a közoktatáspolitiká kifejezést az első jelentésben használom – képzési és nevelési folyamatok irányításával kapcsolatos tevékenységet értek rajta.

A téma ilyen megfogalmazása magában foglalja azt a hipotézist, hogy a közoktatáspolitiká nem a valóság egy elszigetelt része, nem kizárólag az emberek szubjektív alkotása, hanem olyasmi, amit objektív, meghatározott erők hatása szabályoz, s ezeket az erőket nevezzük tényezőknek.

Tanulmányom témája egy másik hipotézist is magában foglal, mégpedig azt, hogy az iskolarendszerek sem jönnek spontán módon létre, nem kizárólag a pedagógusok és közoktatáspolitikusok ötletei határozzák azokat meg, hanem objektív tényezők hatására alakulnak.

Miért van így? Ezt a jelenséget a dialektikus és történelmi materializmus általános elméletével magyarázhatjuk, különösen pedig a jelenségek sokoldalú összefüggésére és állandó változására vonatkozó tétellel, legfőképpen a *társadalmi rendszerek elméletével*. A társadalmi rendszerek elmélete szerint a társadalom különféle, egymással összefüggő és egymástól kölcsönösen függő rendszerek hálózata. Minden egyes r e n d s z e r két feltételnek megfelelő elemekből áll: 1. az elemek *szervezettek*, vagyis egymással kölcsönös kapcsolatban állnak, függenek egymástól, 2. minden egyes elemnek *meghatározott funkciót* kell betöltenie a rendszerben, és így hozzájárul az egész rendszer funkciójának betöltéséhez. Az elemek szervezettsége egy rendszeren belül különféle lehet. Ezért beszélhetünk „jól szervezett” vagy „rosszul szervezett” elemekből álló rendszerekről.

A társadalmi rendszerek abban különböznek az egyéb rendszerektől (pl. a növényvilágban vagy az anyagi jelenségek világában megfigyelhető jelenségektől és rendszerektől), hogy emberek vesznek részt bennük. Emberek hozzák őket létre, meghatározott igényeik kielégítése érdekében. Éppen ezek az igények jelentik a rendszer elé tűzött *társadalmi funkciókat és célokat*. Ezek tehát mindig *célszerű* rendszerek.

A társadalmi rendszerek másik igen lényeges vonása az, hogy *nyitott* rendszerek, vagyis összefüggenek a társadalomban funkcionáló egyéb rendszerekkel, és vagy azok mellé rendelték, mint pl. az állam politikai rendszere és gazdasági rendszere, vagy azoknak

¹ M. Peçherski: Polityka oświatowa (Közoktatáspolitiká). Wrocław 1975. 13.

alárendeltek, mint a rendszerek. Így például a középiskolai rendszer az egész iskolarendszer alárendeltje.

A társadalmi rendszerek harmadik jellemvonása, hogy *különösen bonyolult rendszerek*. Ez azt jelenti, hogy az alkotó elemeik között sok, rendszerint igen bonyolult és sokféle kapcsolat áll fenn.

A társadalmi rendszerek negyedik jellemző vonása végül *probabilisztikus* jellegük. Arról van szó, hogy az anyagi világban létező rendszerekkel ellentétben a társadalmi rendszerek funkcionálásának eredményeit, valamint a rendszerekben végbemenő változások és azok eredményei közötti összefüggéseket nem lehet egészen pontosan előre meghatározni, azok csak megközelítően határozhatók meg. Ez azzal a ténnyel függ össze, hogy a társadalmi rendszerek funkcionálásának alanyai és tárgyai egyaránt emberek, az emberekre pedig egyéni személyiségjegyek jellemzőek, amelyek túl sok változót tartalmaznak ahhoz, hogy a közöttük levő összefüggések objektív módon és pontosan megragadhatók legyenek. Az egyes társadalmi rendszerek funkcionálásának feltételei, azok az „anyagi készletek”, amelyek segítségével funkcionálnak, szintén igen sokfélék és egyediek.

Abból a tényből, hogy az iskolarendszerek a társadalmi rendszerek kategóriájába tartoznak, következik, hogy ezek *nyílt* rendszerek, tehát összefüggenek a társadalomban funkcionáló egyéb rendszerekkel, s vagy azok mellé rendelték, mint pl. az iskolarendszerek és a gazdasági rendszerek, vagy azok alá rendelték, mint pl. az iskolarendszer és az ország politikai rendszere. Így igazolódik a dialektikus materializmus tétele a jelenségek sokoldalú összefüggéseiről.

De igazolódik a dialektikus materializmus másik, a társadalmi jelenségek állandó változását hirdető tétele is. Az iskolarendszerrel összefüggő egyéb rendszerekben végbemenő változások változásokat idéznek elő magában az iskolarendszerben is. Ez indokolja a közoktatási kutatások egyik igen fontos módszertani szabályát: a szóban forgó jelenségeket nem statikusan kell vizsgálni, hanem dinamikus fejlődésükben, s nemcsak a megfelelő jogi okmányokban meghatározott funkcióikat kell elemezni, hanem valóságos, a konkrét feltételektől, az egyes országokban érvényesülő különböző tényezőktől függő funkcionálásukat is.

Tisztáznunk kell még az „iskolarendszer” kifejezés jelentését. A lengyel pedagógiai szakirodalom két eltérő jelentésű szakkifejezést használ: az „iskolarendszer” és a „közoktatási rendszer” kifejezéseket.

Az *iskolarendszer* – mindazoknak a különböző szintű és fajtájú iskoláknak az együttese, amelyek egy meghatározott időben egy adott országban léteznek, s az adott ország közoktatáspolitikájának elvei alapján rendszerbe szerveződnek. Ennek a rendszernek az elemei: az általános iskolák (első ciklus iskolái), a középiskolák, a középiskolára épülő különféle iskolák (pl. Lengyelországban a különböző érettségi utáni tanfolyamok) és a főiskolák.

A *közoktatási rendszer* – mindazon intézmények együttese, amelyek fő funkciója a képzés és a nevelés. Ennek a rendszernek az elemei: 1. az óvodai nevelés intézményei, 2. az iskolarendszer, 3. az iskolán kívüli (párhuzamos) képzés és nevelés intézményei és 4. az iskola utáni képzés, a permanens képzés intézményei.

Még tágabb az „*oktatási és nevelési rendszer*” fogalom. Ez a rendszer az intézmények következő kategóriáit foglalja magában:

1. a közoktatási rendszer intézményeit,
2. azokat az intézményeket, amelyek fő társadalmi funkciója nem a képzés és a nevelés, de amelyek közvetve részt vesznek a képzés és nevelés folyamatában, mint pl. az üzemek, a hadsereg, a társadalmi szervezetek stb.,

3. a természetes nevelés intézményeit, mint pl. a család, a kortársi csoportok.

Az iskolarendszer, a közoktatási rendszer, valamint az oktatási és nevelési rendszer meghatározott feltételek és tényezők hatásának eredményei, ugyanakkor maguk is hatást gyakorolnak ezekre a feltételekre és az azokat alakító tényezőkre.

Célszerűnek tűnik a fogalmi megkülönböztetések még egy kategóriájának levezetése, mégpedig a *tényezők és feltételek* megkülönböztetése. A feltételekről beszélve az objektíven adott helyzetekre, tényekre és körülményekre gondolunk. Sem az állam általános politikája, sem pedig közoktatáspolitikája nem tudja befolyásolni azok létrejöttét, de számolnia kell velük. Így például a meghatározott természeti-földrajzi feltételek hatást gyakorolnak mind a gyermekek és fiatalok fejlődésére, mind pedig az iskolarendszerre.

Az embereknek a közoktatási rendszerre gyakorolt mindennemű tudatos és célszerű hatását viszont, azok jellegétől függetlenül, *tényezőnek* kellene tekintenünk. Így például a közoktatáspolitikában nagy szerepet játszanak az emberek; az iskolarendszer alakulásának fontos *tényezői*.

Az is előfordulhat, hogy egy-egy rendszer egyszerre feltételek és tényezők együttese, mint pl. az ország gazdasági rendszere, amely meghatározott feltételeket teremt a közoktatás fejlődése számára, ugyanakkor fejlődésének tényezőjévé is válhat, vagy megnehezítheti a közoktatás helyes fejlődését.

A földrajzi feltételek és az iskolarendszer fejlődése

Minden oktatási és nevelési tevékenység meghatározott természeti és társadalmi környezetben megy végbe. Minden környezetben meg kell különböztetnünk a földrajzi, természeti összetevőket, vagyis az objektíven adott anyagi környezet elemeit, és a társadalmi, kulturális összetevőket, amelyek az emberi tevékenység eredményei. A társadalmi környezet, a kultúrkörnyezet a földrajzi, természeti adottságoktól függ.

Az iskolarendszerre is hatást gyakorolnak a természeti környezet meghatározott feltételei. Nehéz például megszervezni az oktató és nevelő munkát kedvezőtlen földrajzi és természeti feltételek mellett, pl. magas hegyvidékeken, sűrű erdőségekben, vagy tavakkal és mocsarakkal borított vidékeken. A nehéz földrajzi körülmények ezen kívül rendszerint kis népsűrűséget idézhetnek elő, így kicsi, szétszórt települések jönnek létre, ami szintén megnehezíti az iskolarendszer helyes megszervezését.

A tudomány és a technika fejlődése azonban csökkenti az iskolarendszer függését a természeti környezettől. Az iskolarendszer fejlődésének az ország területi fejlettségében végbemenő változásokkal összefüggő feltételei szintén a földrajzi-társadalmi jellegű feltételek kategóriájába tartoznak. Itt elsősorban a beruházások, elsősorban az ipar telepítéséről és a természeti környezet ezzel járó átalakításáról van szó. Általános tendencia az iparilag fejlett országokban két jelenség: az ország iparosodásával párhuzamosan halad előre az urbanizáció, és nagy ipari-városi agglomerációk alakulnak ki. Mindkét tendencia jól megfigyelhető Magyarországon a Budapest körüli nagyvárosi agglomeráció létrejöttében.

Ezek a jelenségek igen fontosak az iskolarendszer helyes szervezése számára. A közoktatáspolitikának időben értesülnie kell az ország területi fejlesztési terveiről, a településhálózatban tervezett változásokról, hogy a nagyobb településeken megteremthesse az iskolarendszer anyagi bázisát (az iskolaépületeket, pedagóguslakásokat, iskolai infrastruktúrát).

2. Az iskolarendszer történelmi feltételei

Már régen felfigyeltek a történelmi feltételek szerepére az oktatás és nevelés terén. Az összehasonlító pedagógiában a történelem és a hagyomány tényezőjének jelentőségét kiemelte S. Kandel, aki „The New Era in Education” című könyvében elemezte a nevelési eszmények történelmi változásait, valamint az iskolareformok történelmi feltételeit.²

A történelmi, kulturális és nemzeti elemek az iskolarendszer valamennyi területén megfigyelhetők, így annak rendszerében, a képzés céljaiban és tartalmaiban, sőt még az oktatási-nevelési rendszerekben is. Az évek folyamán kialakult modellt nehéz megváltoztatni, még akkor is, ha már nem felel meg az új feladatoknak.

Klasszikus példa erre az NSZK iskolarendszere, amely az iskolai dualizmus elve alapján fenntartja a negatív társadalmi szelekció hatását, elavult, és nem csak az ország haladó pedagógusai bírálják; ennek ellenére változatlanul fennmaradt a sok reformtervezet ellenére. Hatástalan maradt az akkori kancellár, Willy Brandt 1970-es reformtervezete is.³

A hagyomány ugyanilyen erős érvényesülését figyelhetjük meg a kialakult európai *iskolamodell* hagyományában is. Még mindig olyan iskola ez, amelyben a didaktikai funkció dominál. Másképp fejlődött az iskola modellje az Egyesült Államokban: ott inkább az állampolgári nevelés intézménye, s egyúttal az ifjúsági klub valamilyen fajtája.

A *képzési tartalmak modelljei* is a történelem folyamán alakultak ki. Az európai hagyományban ez az általános műveltségi képzést jelenti, amelynek alapja a képzés Herdertől, Pestalozzától és Humboldt-tól származó humanista koncepciója. A képzés alapvetően más koncepciója funkcionál az Egyesült Államokban, ahol tulajdonképpen nem is különböztetik meg az általános és szakmai képzést.

A történelmi hagyomány érvényesülése figyelhető meg az osztály- és tanórarendszeren alapuló didaktikai modellben is, amelynek első jelentős teoretikusa Comenius volt. Nyilvánvaló negatív oldalai, különösen az egyéni bánásmód elvének alkalmazása terén mutatkozó nehézségek ellenére sem kísérik meg módosítását.

3. A kulturális értékek rendszere és az iskolarendszer

A kultúra tényezőjének jelentőségéről beszélve az iskolarendszerek alakulásában, a „kultúra” fogalmát szűkebben értelmezzük, mint ahogyan azt a modern szociológia teszi, ahol ez a fogalom „az emberi tevékenység eredményeinek, anyagi és nem anyagi eredmé-

²I. Kandel: The New Era in Education. A Comparative Study. Cambridge. Massachussets 1955.

³Bildungsbericht '70. Bericht der Bundesregierung zur Bildungspolitik. Bonn 1970.

nyeinek összességét, az elfogadott értékeket és elismert viselkedési módokat, az adott közösségben objektivizált és elfogadott eljárásokat⁴ jelenti. Szűkebb, a köznapi értelmezéshez közelebb álló értelemben kultúrán „azoknak a javaknak az összességét értjük, amelyeket az adott társadalmi közösségben nagyra értékelnek, azokat a javakat, amelyekről úgy tartják, hogy – legalább bizonyos körben – önmagukban is értékesek, nem pedig mint valami elérésének eszközei az életben.”⁵

A kulturális értékek változnak a társadalom fejlődése folyamán, és nemcsak a nemzet történelmétől, hanem társadalmi-politikai és gazdasági rendszerétől is függenek, sőt még a természeti környezettől is. Ezzel magyarázható a nemzeti kultúrák sokfélesége.

Az iskolának a kulturális értékek rendszeréhez való viszonya a közoktatás demokratiszálásával, különösen pedig azzal párhuzamosan kezdett bonyolultabbá válni, amikor a szakemberképzés is az iskolarendszer feladatává vált. Különösen a szakiskolák nem képesek arra – a korlátozott tanítási idő miatt –, hogy egyszerre biztosítsanak növendékeknek jó szakmai felkészülést és magas kulturális színvonalat.

Itt egyébként valami többről van szó, mint a kultúrába való bevezetésről. A kultúra szerepe a modern iskolarendszerekben sokkal tágabb: a kultúra értékeit fel kell használni a személyiség formálásának tényezőiként. Így értelmezi a kultúra szerepét a szocialista országok közoktatáspolitikája. Az iskolai képzés folyamatában fel akarják használni a kultúra, különösen pedig a tudomány és a művészet értékeit az élettel kapcsolatos *magatartás formálására*, az élmények gazdagítására és intenzitásuk fokozására, s az iskola által, hogy felkészíti növendékeit a kulturális aktivitásra és tevékenységre, mindenki számára meg kívánja teremteni az önmegvalósítás lehetőségét.

A kultúra így értelmezett szerepéből a képzés folyamatában meghatározott következtetések fakadnak az iskolarendszer, az oktató-nevelő munka tartalma számára. Az elkötelezett és alkotó személyiség formálása, a kulturális aktivitásba való bevezetés, a valóban kulturált emberek nevelése nem fejeződhet be a nyolcosztályos általános iskolában, de még a tízosztályos középiskolában sem. Fel kell ölelnie az egész ifjúkort, egészen a főiskolák befejezéséig.

Jelentős probléma azoknak a tartalmaknak a meghatározása, amelyeknek az iskolai tantervekben a kultúrába való bevezetést és a kulturális aktivitás fejlesztését kell szolgálniuk. A tantervi anyag kiválogatásával kapcsolatos viták az iskolareformok alkalmával jól szemléltetik, mennyire fontos probléma ez, különösen a múlt kulturális hagyatékát illetően.

4. Az iskolarendszer demográfiai feltétele

Nem lehet manapság racionális közoktatáspolitikát folytatni a demográfiai helyzet és a demográfiai prognózisok, különösen az iskolai évfázatok, vagyis a 3–24 éves gyermekeket és fiatalokat érintő prognózisok alapos ismerete nélkül. Ez a tényező határozza meg

⁴J. Szepeński: Elementarne pojecia socjologi (A szociológia alapfogalmai). Warszawa 1963. 43–44.

⁵B. Suchodolski: Rola wychowania w społeczeństwie socjalistycznym (A nevelés szerepe a szocialista társadalomban). Warszawa 1976. 91.

az iskolarendszer fejlődési perspektíváit. Ezért a közoktatáspolitikai fontos feladata az ország demográfiai fejlődésének megismerése, méghozzá legalább az elkövetkezendő 15–20 esztendőre.

Különösen az olyan kérdésekre kell figyelmet fordítani, mint:

1. az egyes iskolai évfolyamok létszáma az óvodás kortól egészen a főiskolás korig.
2. A termelő korú népesség aránya a nem termelő népességhez viszonyítva.
3. A népsűrűség helyzetének és változási perspektíváinak elemzése az egyes területeken, különös tekintettel az urbanizációs folyamatokra.
4. A társadalmi mobilitás jelenségeinek, a migrációs mozgásoknak, az ország területi fejlettségében végbemenő változásoknak, a falusi és városi lakosság arányának, a fenti folyamatok dinamikájának és lokalizációjának elemzése.
5. A foglalkoztatás helyzetének, a szakemberigényeknek az elemzése, a foglalkoztatottak különböző csoportjaival szemben támasztott műveltségi és szakképzettségi igények ismerete, különös tekintettel az általános és szakmai műveltségre.
6. A gyermekes, dolgozó nők száma, ami hatást gyakorol az óvodai és bölcsődei helyek iránti igényre és lehetővé teszi a gyermekvédelem különböző formái iránti igények meghatározását is.
7. A családi költségvetések alakulása, ami hatást gyakorol a gyermekek képzési lehetőségeire, különösen a többgyermekes családokban.
8. A családtípus alakulása (többgyermekes, kevés gyermekes), a szülések számának alakulása.

A fenti területekre vonatkozó adatok nélkülözhetetlenek a közoktatás helyes tervezéséhez. Különösen fontos az ún. „demográfiai robbanás” folyamatának figyelemmel kísérése, amivel a két jelenség jár együtt: 1. a világ népességének gyorsütemű növekedése; a világon 1920-ban 1811 millió ember élt, míg 44 évvel később, vagyis 1964-ben a világ lakosságának száma 3220 millió volt. India lakosságának száma 14 év alatt – 1950-től 1964-ig – több mint 113 millióval nőtt. Ez hatalmas problémát jelent az ország iskolarendszere és közoktatáspolitikája számára. 2. A lakosság „megfiatalodása” a világ számos országában. Ez általában nem vonatkozik az európai országokra. Indiában viszont pl. az iskoláskorúak az ország lakosságának felét teszik ki: 1961-ben 49,2%-ot. Nincs tehát mit csodálkozni azon, hogy 1960–65 között csak az iskoláskorúak 40%-a járhatott iskolába.

A közoktatáspolitikában és a közoktatás tervezésében feltétlenül szükség van a demográfiai hullámhegy és hullámvölgy hullámváltozásával kapcsolatos jelenségek ismeretére is, vagyis tudni kell, mikor várhatók nagylétszámú tanköteles évfolyamok, amelyek komoly nehézségeket fognak okozni az iskolarendszer tervezésében, elsősorban az iskolai férőhelyeket és a pedagóguslétszámot illetően. A demográfiai hullámvölgy időszakai viszont felhasználhatók az iskolai munka tökéletesítésére, például az egy-egy osztályra eső tanulólétszám csökkentésével, és így lehetőséget lehet teremteni az oktató-nevelő munka színvonalának emelésére.

A képzési célok és tartalmak, valamint az iskolarendszer összefüggése a társadalmi feltételekkel

A politika rendszerektől függetlenül nincs egyetlen olyan ország sem, amelyben az iskolai képzés céljait és tartalmait a társadalom különböző intézményeinek és csoportjainak részvétele nélkül határoznák meg.

Józef Chalasiński professor „Az Egyesült Államok társadalmi és iskolarendszere” című könyvében a következő, az iskolarendszerre hatást gyakorló társadalmi-gazdasági tényezőket említi meg:

1. a konszernek és részvénytársaságok, gazdasági és kereskedelmi szervezetek,
2. a gyáriparosok, orvosok, tanárok, jogászok és egyéb szabad foglalkozásúak egyesületei,
3. a szakszervezetek,
4. a vallási kongregációk,
5. az iskolák szövetségei, amelyek feladata az USA-ban többek között az iskolák felügyelete, tudományos és didaktikai színvonalának ellenőrzése,
6. a felsőoktatási intézmények és egyetemi tanárok társaságai.⁶

Hasonló a helyzet a többi kapitalista országban is. Végeredményben a képzési célok és tartalmak, de még az iskolarendszer is a különböző társaságok, pártok, szervezetek és politikai csoportok közötti alkudozások, az említett társadalmi csoportok eltérő, ellentétes érdekei közötti kompromisszum eredményei.

Ami pedig a különböző társadalmi csoportoknak az iskolarendszer céljaira, tartalmára és szervezetére gyakorolt hatását illeti a szocialista országokban, ezt a kérdést idáig tudományosan még nem vizsgálták. Kétség sem férhet azonban ahhoz, hogy minden iskolareform-tervezetet nyilvános vitának vetnek alá, amelynek során a politikai pártok, a szakszervezetek, a társadalmi és vallási szervezetek ismertetik nézeteiket, ezeket pedig azután a parlament fórumán is megvitatják. Így történt ez az egymást követő iskola-reformokkal a Lengyel Népköztársaságban is.

6. A műveltségi színvonal összefüggése a társadalmi tényezőkkel

A műveltségi színvonal függése a meghatározott társadalmi csoporthoz való tartozástól már régóta tudományos kutatások tárgya.

Lengyelországban már 1937-ben megjelent M. Falski „Az ifjúság társadalmi környezete és műveltsége” című, a témával foglalkozó könyve, amelyben a szerző rámutat a különböző társadalmi csoportokhoz tartozó gyermekek és fiatalok képzettségének hatalmas különbségeire. Bebizonyította, hogy az elemi iskola első osztályába lépő ezer gyermek közül a gazdag járadékosok gyermekeinek csaknem fele, a nagyobb vállalkozók, földbirtokosok és ún. szabad foglalkozásúak gyermekeinek több mint egyharmada, míg az 5 hektárnál kisebb birtokkal rendelkező szegény földművesek gyermekei közül 5, a mezőgazdasági munkások gyermekei közül pedig csak 2 jut el az érettségiző osztályokba.

Ez a hátrányos helyzet az olyan társadalmi csoportok számára, mint a munkások és a parasztlak, továbbra is megmaradt a kapitalista országokban a társadalmi élet demokratizálódásának fejlődése ellenére, amiről „Az iskolai szelekció formái, módszerei és tényezői a kapitalista országokban” (=Vergleichende Pädagogik 1972, Nr. 4.) című cikkemben beszámoltam.

A szocialista országokban, ahol a közsoktatás demokratizálásának elve következetesen megvalósul, nincs ilyen nyilvánvaló összefüggés a műveltségi színvonal és a társadalmi származás között. Az egyetemeken és főiskolákon tanuló fiatalok aránya azonban ezekben az országokban sem felelt pontosan meg a népesség különböző csoportjai közötti arányoknak, annak ellenére, hogy pl. a Lengyel Népköztársaságban külön preferenciás pontokat alkalmazunk a munkás- és parasztszármazású fiatalok egyetemi felvételénél. Az

⁶ J. Chalasiński: Spoleczeństwo i szkolnictwo Stanów Zjednoczonych. Warszawa 1966. 68–70.

1974—75-ös tanévben a munkásszármazású fiatalok aránya az egyetemek és főiskolák nappali tagozatain 30% volt, a parasztszármazásúaké pedig mindössze 13,1%, míg a dolgozó értelmiség körébe tartozó családokból származó hallgatók aránya 53,2%. Az egyetemek és főiskolák esti és levelező tagozatain ezek az arányok a következőképpen alakultak: munkásszármazásúak — 48,6%, parasztszármazásúak — 26,9%, szellemi dolgozók gyermekei — 23%.⁷

2. A társadalmi átalakulások hatása az iskola társadalmi funkciójára

Az iskola minden társadalomban meghatározott társadalmi funkciót tölt be. A társadalom igényeinek kielégítését szolgálja képzés és nevelés terén, szakembereket képez a népgazdaság számára, felkészíti a fiatal nemzedéket a társadalmi-politikai, szakmai és kulturális életben való aktív és alkotó részvételre. Nem mindig ezeket a feladatokat állították az iskola elé. A múltban a szakmai felkészítés az iskolarendszeren kívül történt. Nem tűztek széles körű nevelési feladatokat sem az iskola elé. Általában azt mondták, hogy „az iskola tanít, az otthon nevel”.

Az iskola így értelmezett, elsősorban oktató, didaktikai feladatának hagyománya ma is él, bár megváltoztak a társadalmi igények. Az egész iskolarendszer, a ma is alkalmazott értékelési módszerekkel együtt, elsősorban az információk átadásával és annak ellenőrzésével törődik, hogy milyen mértékben sajátították el a tanulók ezeket az információkat. Az iskola azonban nem — vagy csak igen kis mértékben — a tanulók tényleges *tevékenységének*: társadalmi, technikai, művészeti és kulturális tevékenységének színtere. Pedig csak a tanulók ilyen sokoldalú tevékenysége és aktivitása válhat hathatós tényezővé személyiségük sokoldalú fejlődésében, magatartásuk és jellemük formálásában, erkölcsi, érzelmi és állampolgári nevelésükben. Az iskolának ez az újszerű funkciója a modern társadalmaknak a régítől eltérő igényeiből fakad, azokból a változásokból, amelyek végbementek és folyamatosan végbemennek a társadalmi rendszerek és intézmények funkciójában.

A legfontosabb társadalmi jellegű változások közé az alábbiakat sorolhatjuk:

a) a közoktatás dinamikus fejlődése és a műveltségi színvonal gyors ütemű emelkedése az iparilag fejlett társadalmakban,

b) a kultúra elterjedése és a tájékoztató eszközök, a kultúra közvetítését szolgáló tömegkommunikációs eszközök fejlődése, s ezzel párhuzamosan a társadalmi normákban, szokásokban, a kultúra modelljében végbemenő változások,

c) a nemzetközi együttműködés fejlődése. A különböző országokban élő emberek hivatalos és egyéni kapcsolatainak fejlődése, amelyet/megkönnyít a közlekedési eszközök fejlődése is. Ez közelebb hozza egymáshoz a különböző földrészekben élő, különböző fajokhoz, felekezetekhez tartozó, eltérő nézeteket valló, más-más szokásokat képviselő embereket. Az egymástól távolieső földrészekben élő emberek nemcsak területi, földrajzi, hanem társadalmi értelemben is közelebb kerültek egymáshoz: közösen harcolnak a békéért, a háború és az olyan csapások ellen, mint amilyenek az emberiség számára az analfabetizmus, a betegségek, a éhínség, a természeti környezet pusztítása.

⁷Rocznik statystyczny szkolnictwa 1974/75 (Oktatásügyi statisztikai évkönyv, 1974/75). Warszawa 1975. 188.

d) Legalább ennyire észrevehető az egyes országok társadalmi viszonyaiban végbemenő forradalom. Ez a társadalmi élet fokozódó demokratizálódását jelenti, amely a demokrácia, mint a nép uralmának XVIII. századi eszméjében jut kifejezésre. Természetesen az állampolgárok különböző mértékben és különböző körben vesznek részt a közügyek intézésében és az állami vagy helyi jelentőségű konkrét problémák megoldására, a fejlődés irányainak meghatározására vonatkozó döntésekben.

e) Figyelemre méltó a szokások terén végbemenő társadalmi forradalom is. Itt az ember, vagy legalább a civilizált országokban az emberek többségének felszabadulásáról van szó a különböző: metafizikus, társadalmi előítéletek hatalma alól, amelyeket maguk teremtettek az évszázadok folyamán, elsősorban azért, mert nem tudtak választ kapni az olyan kérdésekre, mint az élet célja és értelme, az ember hivatása és sorsa, az együttélés alapelvei. Az urbanizációs és iparosodási folyamatok következtében a lakosság a falvakból a városokba költözik, eltűnik az olyan hagyományos intézmények, mint a helyi közösség (elsősorban a falusi közösség), a vallási szervezetek, a céhek nevelő szerepe. Csökken a család nevelő szerepe is. Nő viszont a városi környezet, a tömegkommunikációs eszközök – a rádió, televízió, film, sajtó, könyv – által gyakorolt nevelőhatás jelentősége.

Nő az emberek társadalmi felelőssége szakmai munkájuk alapján is. A különböző bonyolult, precíziós és rendszerint igen drága berendezések, gépek és készülékek kezelése egyre inkább nem fizikai erőt, mint intelligenciát és felelősségérzetet követel, mivel az egyszerű figyelmetlenség vagy a hivatásbeli kötelességek könnyelmű kezelése néha egyenesen katasztrofális következményekkel járhat, pl. a laboratóriumi, kórházi vagy gyári munkában.

8. *Az ifjúság és az oktatás-nevelés problémái*

A napjainkban végbemenő társadalmi változások az ifjúságot is érintik. A fenti kérdéssel kapcsolatos problémakörben különösen két jelenség fontos az oktatási és nevelési rendszerek alakítása szempontjából: az akceleráció, vagyis a meggyorsult fizikai fejlődés jelensége, valamint az ún. ifjúsági „szubkultúra” jelensége.

A fizikai fejlődés akcelerációja a gyermekek és fiatalok testsúlyának és testmagasságának gyorsabb növekedésében jut kifejezésre. Megfigyelhető a gyorsabb nemi érés és az izmok teljesítőképességének növekedése is. Ami a pszichikai fejlődés felgyorsulását illeti, a lengyel pszichológusok kutatásai bizonyítják, hogy ez egyenetlenül megy végbe, és eltérés mutatkozik „a fizikai fejlődés erőteljes felgyorsulása és a gyorsulás igen kis mértéke (esetleg teljes hiánya) között a személyiség fejlődésének, a jellemvonások formálódásának szférájában”.⁸ A sajátos „ifjúsági szubkultúra” kialakulását egyes kutatók azokkal az aránytalanságokkal magyarázzák, amelyek a civilizációs fejlődés, a tudomány és technika fejlődési üteme, az anyagi javak gyarapodása, valamint az emberek erkölcsének sokkal kevésbé észlelhető fejlődése között kialakultak. Ezt igazolta a két hosszantartó világháború, a fasiszta idők kegyetlensége, ez tartja fenn az atomháború nyomasztó rémét is. Az ifjúság szubkultúrájára – az említett kutatók szerint – a felnőttek világától eltérő szokások és formák jellemzőek, néha a hagyományok és hagyományos értékek tagadása, a

⁸ Z. Włodarski: Spór o młodzię (Vita az ifjúságról). Warszawa 1973. 51–52.

felnőttek világát irányító normákkal szembeni kritizmus, sőt a saját filozófia és művészi kifejezés is.

A felnőttek világa és kultúrája, valamint az ifjúság világa és szubkultúrája között kisebb-nagyobb mértékben meglévő diszharmónia meghatározott problémákat teremt az oktatás és nevelés számára is. A nevelő hatások olyan rendszerét kell megteremtelnünk, amely megnyeri az ifjúságot a haladás, a szocialista kultúra, a fejlett szocialista társadalom megteremtésének ügye számára.

A képzési tartalmakat és módszereket úgy kell kiválogatnunk, hogy közelebb hozzuk a nemzeti kultúrát a fiatalokhoz, bevonjuk őket az új társadalmi-politikai valóság megteremtésének folyamatába, többek között az ifjúsági önkormányzat révén, az iskola, az üzem, az ország sorsáért való felelősség érzésének kialakításával. Vitathatatlan tény, hogy az ifjúság nemcsak az oktató-nevelő munka tárgya, hanem annak alanya is.

9. *Az üzem, mint nevelő környezet*

Az üzem meghatározott nevelő környezet volt, s ma is az. Itt folyt és folyik továbbra is a szakmai képzés. A fő változás az, hogy a múltban, egészen a XX. század elejéig bezárólag, az üzem volt az ifjúság nagy része számára a szakmai képzés fő intézménye. Az üzem ma is képző és nevelő intézmény, de először – hatásának tárgyai nem gyermekek, hanem kizárólag fiatalok és érett emberek, másodsorban – legalábbis a szakmai iskola képző és nevelő munkáját folytatja, mivel a szakmára készülő fiatalok túlnyomó többsége nem „idegen házban”, hanem a szakmai iskolában szerzi meg szakmai felkészültségét.

A közeljövőben meg fog nőni az üzem, mint az oktatási-nevelési rendszer fontos láncszemének képző és nevelő szerepe. A tudományos-technikai forradalom, a gyors technológiai változások, a szakmai képzésben végbemenő gyors változások következtében a szakosodás a szakmán belül az iskolából az üzembe fog áttolódni. Az üzem azonban csak akkor töltheti be ezeket a feladatokat, ha megszervezik ott a képzés és nevelés megfelelő színterét. Ezekre a szervekre még más feladatok is várnak: lehetővé kell tenniük az adott üzem dolgozói számára új szakmák, új képzettségek elsajátítását a műszaki fejlődéssel párhuzamosan. Így az üzem a permanens képzési rendszer láncszemévé válik. Ez természetesen szükségessé teszi a jelenlegi oktatási részlegek átalakítását oktató-nevelői intézményekké, úgy, hogy biztosítsák a szakemberek valóságos képzését, nem pedig csak „betanítását” az adott szakmára, méghozzá nem mindig megfelelő pedagógiai képzettségű személyzet által.

10. *A család, mint nevelő intézmény változásai*

A család az elmúlt évszázadokban, de még a XX. század elején is sok funkciót töltött be: biológiai vagy prokreációs funkciót, – a társadalom létének meghosszabbítását, gazdaságát – mint termelő egység (pl. a falusi vagy kézműves család), nevelőt, – s eközben elsősorban szociális, nevelő intézmény volt – biztosította a családtagok egészségéről és biztonságáról való gondoskodást, társadalmi funkciót – mint a szocializáció, az életre való felkészülés intézménye.

A társadalmi és gazdasági változások hatására a család hagyományos, sokféle funkciója is átalakult. Bár a prokreációs, biológiai funkció megmaradt, manapság nem tartozik a ritkaságok közé a tudatosan gyermektelen család, másrészt a mai normák elfogadják a családon kívül születendő gyermekeket is. Szükségszerűen eltűnik a család, mint termelő egység gazdasági funkciója. Változások tanúi lehetünk a család nevelő és szocializációs funkcióiban is. Ezt a család struktúrájának átalakulása idézte elő: a többnemzedékes család kicsi, egy, legfeljebb kétnemzedékes családdá alakult át. A család nevelő funkcióinak gyengülését segíti elő a nők kereső munkája is, és emiatt az anyának sem ideje, sem energiája nincs gyermekei gondozására, nevelésére.

A strukturális változások mellett minőségi változásokat is megfigyelhetünk a mai családmodellben. A legfőbb vonás ezen a téren a családi kötelék és a család nevelő hatásának, elsősorban a szülők gyermekekre gyakorolt hatásának a gyengülése. Másik jellemző sajátosság az erkölcsi kötelék meglazulása magán a családon belül, ami a válások számának növekedésében jut kifejezésre. Az Egyesült Államokban évente egy millió férj hagyja ott családját.

A felsorolt nehézségek és átalakulások ellenére a család marad a legfőbb nevelő intézmény, függetlenül a társadalom típusától és az állam rendszerének jellegétől.

Egyre nyilvánvalóbbá válik tehát, hogy a szülőket korábban, még családalapítás előtt fel kell készíteni jövőbeni fontos szerepükre az oktató-nevelő rendszerben, vagy meg kell szervezni a szülők általánosabb és rendszeresebb pedagógiai képzését, mint ahogyan az ma például a szülők iskoláiban folyik, s meg kell határozni az iskola és a család együttműködésének alapelveit is.

4. *A közoktatáspolitikát és az iskolarendszerek alakulását befolyásoló gazdasági feltételek és tényezők*

A közgazdaság és a közoktatás kölcsönös kapcsolatának problematikája egy önálló, a közgazdasági és pedagógiai tudományok határán elhelyezkedő tudományág – az oktatás-gazdaságtan – tárgya. Lengyelországban e téren ismertek B. Suchodolski, K. Podoski, J. Kluczyński, M. Gmytrasiewicz és mások munkái.⁹

A közoktatás és a közgazdaság kölcsönös kapcsolatával összefüggő számos probléma közül az alábbiakban röviden csak hármat ismertetünk, ezek a következők:

1. a közoktatás fejlődésének függése az állam gazdasági lehetőségeitől,
2. a gazdasági változások hatása a közoktatás fejlődésére,
3. a közoktatás jelentősége az ország gazdasági fejlődésében.

A közoktatás fejlődése erősen függ az állam gazdasági lehetőségeitől. Azokban az országokban, amelyekben az állami közoktatás elvét fogadták el, valamennyi szintű és fajtájú iskola kiadásait az állam fedezi.

⁹ Ld. többek között: *B. Suchodolski: Oświata a gospodarka narodowa (Közoktatás és népgazdaság). Warszawa 1966.*; *K. Podoski: Problemy i metody badawcze ekonomiki ksztalcenia (Az oktatás-gazdaságtan kutatási problémái és módszerei). Wrocław 1971.*; *K. Podoski: Wprowadzenie do ekonomiki ksztalcenia (Bevezetés az oktatás-gazdaságtanba). Warszawa 1971.*; *J. Kluczyński: Kwalifikacje a rozwój gopspodarczy (Szakképzettség és gazdasági fejlődés). Warszawa 1970.*; *M. Gmytrasiewicz, Finansowanie ksztalcenia (A képzés finanszírozása). Warszawa 1969.*

Különösen nehéz helyzetben vannak azok az országok, ahol nagy a népszaporulat, ahol „demográfiai robbanás” van. Indiában például a közelmúltban évente 12 millió gyermek született. Az alsófokú iskolák ilyen hatalmas számú jövendő tanulójának kell tehát férőhelyet és pedagógust biztosítani. Nem csodálható, hogy ebben az országban nem sikerült teljes egészében megvalósítani a tankötelezettséget.

Az ország gazdasági helyzete azonban a közoktatás fejlődését nem abszolút módon determináló tényező. Ezt bizonyítja Japán példája, ahol igen sok fiatal van az iskolákban, mégis eredményesen sikerül fejleszteni az iskolarendszert, amiről a középfokú képzés jelentős elterjedtsége is tanúskodik.

7. A gazdasági változások hatása a közoktatásra

Az iskolarendszer szervezeti struktúrájának és képzési tartalmainak függése az ország gazdasági helyzetétől és az ország gazdaságában végbemenő változásoktól abból a tényből következik, hogy *először*: az ország gazdasági helyzetétől függ a nemzeti jövedelem nagysága, tehát a közoktatás finanszírozásának lehetősége is, *másodszor*: a közoktatási rendszer, különösen az iskolarendszer, szolgáltató funkciót tölt be a népgazdaság számára abban az értelemben, hogy képezi a népgazdaság számára szükséges szakembereket, a szakemberek iránti minőségi és mennyiségi igény viszont a termelő erők helyzetétől, az adott állam népgazdaságának jellegétől és színvonalától, a gazdasági életben a jövőben végrehajtandó változásoktól függ.

Az első probléma: a közoktatás és az iskolarendszer függése az ország gazdasági helyzetétől azon alapul, hogy a közoktatási rendszer az ún. nem termelő szférához tartozik, vagyis csak kis mértékben (elsősorban a szakiskolák révén) vesz részt a nemzeti jövedelem termelésében. A közoktatási kiadásokat viszont az állami költségvetésből kell fedezni. Ez elsősorban a tankötelezettség teljesítését lehetővé tevő iskolákra vonatkozik. Jelenleg azonban egy új feladat is felmerül: a középfokú képzés elterjesztése. Fejlődik a szakmai iskolarendszer és a felsőoktatás, s ezek állandóan új beruházásokat igényelnek a műhelyek, laboratóriumok, kabinetek korszerűsítésére. Emiatt állandóan nőnek a közoktatási kiadások. Az iparilag fejlett országokban a különböző típusú és fajtájú iskolákban tanulók száma már meghaladja a népesség egynegyed részét.

A második fő probléma a népgazdaság és közoktatás viszonylatban a következő kérdésben jut kifejezésre: hogyan tervezhetők a népgazdaság perspektivikus szakemberigényei?

Helyesen állapítja meg az ismert lengyel közgazdász, K. Secomski professzor, hogy „a szakemberképzés tervének kidolgozása a legnehezebb feladatok közé tartozik a tervezés területén. Figyelembe kell ugyanis venni a lényeges nehézségeket annak helyes értékelésében, milyen irányba fog elsősorban haladni a népgazdaság dinamikusabb fejlődése, hol fognak elsősorban új igények jelentkezni a gyors korszerűsítési folyamatok alapján.”¹⁰

¹⁰ K. Secomski: Kierunki rozwoju społeczno-gospodarczego Polski a zadania dla szkolnictwa (Lengyelország társadalmi-gazdasági fejlődésének irányai és az iskolarendszer feladatai). A „Kształcenie dla przyszłości” (Képzés a jövő számára) című kötetben, Wrocław 1972. I. 23.

A termelésben és a tudományban végbemenő gyors változások következtében a szakemberképzésnek rugalmasnak kell lennie. Bár az iskolarendszer marad a szakemberképzés fő eszköze, a gazdasági változások fényében, a tudományos-technikai forradalom eredményeként megváltoznak a szakiskolai rendszer feladatai is. A jövőben a szakiskolák egyre kisebb mértékben lesznek képesek arra, hogy olyan „kész” szakmunkásokat, technikusokat és mérnököket képezzenek, akik azonnal képesek bekapcsolódni a termelési folyamatba. „Új, az ismeretek más rendszerét követelő munkahelyek fognak létrejönni, mint amelyeket az iskolarendszer előirányzott. A tudomány és a technika jelenlegi fejlődési üzeme mellett számítani kell a végzett munka tartalmának néhányszoros, meglehetősen alapvető átalakulásával. A képzés tehát már nem fog egy meghatározott, a szakmai munkára felkészítő „iskolás” életkorhoz kapcsolódni, s szükségessé válik az ismeretek állandó, rendszeres kiegészítése és alkalmazása az aktuális színvonalhoz.”¹¹

13. *A közoktatás jelentősége az ország gazdasági fejlődése számára*

Az előző fejezetben tárgyaltuk a közoktatás és az iskolarendszer, mint a népgazdaság számára szakembereket képző intézmény jelentőségét. Ez minden országban régóta az iskolák feladata. Korunk újdonsága viszont, hogy az iskolának ezt a feladatot megváltozott társadalmi helyzetben – a társadalom demokratizálódásának elmélyülése mellett – kell megvalósítania, olyan szakaszban, amikor az iparilag fejlett országok elérkeznek az ugrás fázisához a termelő erők fejlődésében, a tudományos-technikai forradalom eredményeként. A gazdasági élet fejlődésének ebben a szakaszában rendkívül megnő a termelés „szubjektív elemének, az embernek, különösen pedig az ember tudásának, jártasságainak és képességeinek szerepe.”¹² Nemcsak a dolgozó szorosan vett szakmai értékei játszanak igen fontos szerepet, hanem jelleme és általános kulturális színvonala is. A közoktatási rendszer előtt az a nehéz feladat áll, hogy ne csak mennyiségi, hanem minőségi szempontból is kielégítse a szakemberigényeket.

A közoktatási rendszer másik igen fontos feladata az általános műveltségi színvonal állandó emelése. Ez nemcsak a közoktatás demokratizálásának megnyilvánulásaként fontos, hanem gazdasági szempontból is. A közgazdászok, pl. Sz. Sztrumilin már régen bebizonyították, hogy a műveltségi színvonal emelkedésével párhuzamosan nő a munka termelékenysége. A középiskolai végzettség azonban a szakmai képzés terén támasztott igények növekedése miatt is szükséges, a gyors tudományos és technikai fejlődés következtében. Arról van szó, hogy szolid elméleti műveltségi alapokat kell biztosítani mindazok számára, akiknek új szakmát kell majd tanulniuk a termelési folyamatok korszerűsítése következtében. A szakmai képzés napjainkban, amikor a tudomány közvetlen termelő erővé vált, nem nélkülözheti a megbízható tudományos műveltséget. Egyre több közép- és felsőfokú végzettségű dolgozóra lesz szükség, egyre kevesebb lesz az olyan

¹¹ J. Tymowski: Model szkolnictwa przyszłości (A jövő iskolarendszerének modellje). „Kształcenie dla przyszłości” i. mű, 135.

¹² W. Loranc: Społeczno-gospodarczy rozwój kraju a organizacja i treść kształcenia (Az ország társadalmi-gazdasági fejlődése és a képzés szervezete és tartalma), „Kształcenie dla przyszłości” i. mű, 13.

munkahely, ahol az ilyen színvonalú végzettség nélkülözhető. Ebben az értelemben a közoktatási rendszer annál jobban szolgálja közvetlenül is a népgazdaságot, minél hatékonyabban és minél magasabb szinten valósítja meg az általános képzést.

16. *Az állam politikai rendszere, mint a közoktatási rendszer fejlesztésének és alakításának döntő tényezője*

Az állam *politikai rendszere* az a legfontosabb tényező, amely meghatározza a közoktatáspolitikai jellegét és tartalmát, lényeges módon befolyásolja a közoktatási rendszer alakulását és fejlődését.

Más a szocialista országok közoktatáspolitikája, ahol a politikai hatalom a dolgozó osztályok kezében van, és más a kapitalista országokban, ahol a hatalom a birtokos osztályoké. Köztudomású, hogy azokban a társadalmakban, amelyekben antagonisztikus osztályok vannak, az állam egyik funkciója az uralkodó osztályok hatalmának és vezető szerepének megőrzése és megszilárdítása. Az uralkodó osztályok politikai hatalmukat különböző gazdasági, politikai, jogi és ideológiai eszközök alkalmazásával tartják meg és erősítik. Azokat, akik fellépnek az uralkodó osztályok ellen, néha erőszak alkalmazásával is, engedelmességre kényszerítik. A társadalmak, elsősorban a fiatal nemzedéknek a fennálló társadalmi-politikai rend iránti engedelmisségét biztosító legfontosabb eszköz azonban a kultúrpolitika (sajtó, televízió, film, olvasómozgalom stb.) és a közoktatáspolitikai egésze által kifejlesztett eszmei-nevelő hatás – és ezen a téren hatalmas szerepet játszik az iskolarendszer.

A közoktatáspolitikai osztályjellege abból a tényből következik, hogy a politika szorosan összefügg a hatalommal rendelkező csoportok meghatározott ideológiájával. Az ideológia és a politika kapcsolatából meghatározott következtetések fakadnak az állami közoktatáspolitikai számára is. A kapitalista országokban, ahol a társadalmi-politikai rend alapja az ideológiák sokféleségének elve, a világnézeti pluralizmus, megfigyelhető – a közoktatáspolitikai osztályjellegének megőrzésével együtt – ennek a politikának a kapcsolata az adott időszakban a politikai hatalmat kezében tartó társadalmi csoport ideológiájával.

Így például Belgiumban más irányt szabott a közoktatáspolitikának a kormány, amikor 1950–54 között katolikus pártcsoportok voltak hatalmon, s megint mást a szociáldemokrata pártok kormánya 1954 és 58 között.

Az ideológia és a politika viszonyából fakadó következtetések a szocialista országokban mások. A politika egészének tudományos alapokra, a dialektikus és történelmi materializmus elveire való építése következtében az így értelmezett „ideológia meghatározza a világ, a világban levő ellentmondások és problémák látásának módját, ezzel egyúttal meghatározva a mozgás céljait, az adott jelenségekhez való viszonyát, az eszközök és módszerek kiválasztásának módját.”¹³ Ennek eredménye nemcsak a közoktatáspolitikai egységes jellege a szocialista országokban, hanem annak folyamatossága is. Termé-

¹³ J. Wiatr: Ideologia i wychowanie (Ideológia és nevelés). Warszawa 1965. 52–53.

szetesen vannak különbségek a szocialista országok közoktatáspolitikájában, de ezek a közös fő alapelvek megvalósításában és szakaszában fennálló különbségekből fakadnak, a konkrét feltételektől, az adott szakasz konkrét gazdasági, demográfiai, társadalmi-kulturális helyzetétől és a nemzeti hagyományoktól függenek.

Befejezés

Beszéltünk néhány, az iskolarendszerek alakulását befolyásoló tényezőről és feltételről, amelyekkel a közoktatáspolitikának számolnia kell. Az egyes tényezők hatásának ereje az adott ország konkrét helyzetétől függ. Minden országban különösen erőteljes azonban a gazdasági és a társadalmi-politikai tényezők érvényesülése.

A társadalmi jellegű tényezőknek az iskolarendszere gyakorolt különösen erős hatására felhívta a figyelmet Jan Szczeпаński is: „A közoktatás alakja – írja – számos érdek együttműködésének, kereszteződésének, kölcsönös segítségének vagy konfliktusának eredőjétől függ. Ezek a nemzet és az állam, a társadalmi osztályok és rétegek, különféle szervezetek érdekei, ezen kívül jelentkeznek az egyes területi egységek érdekei, személyes és csoportérdekek is. Az erők hatalmas rendszere ez, ezek az erők közvetve vagy közvetlenül beavatkozhatnak az iskolarendszer megreformálásának menetébe, s a reformok eszméit úgy fogják elsősorban értelmezni és megvalósítani, hogy ne sértsék meg saját érdekeiket.”¹⁴

Jan Szczeпаński gondolatmenetét folytatva leszögezhetjük, hogy az iskolarendszer végső formája egy adott országban a különféle tényezők és feltételek egész rendszerének eredőjétől függ. Ebben az egész rendszerben azonban a döntő tényező mindig a céltudatos közoktatáspolitikai, amely – természetesen – az állam meghatározott politikai rendszerének következménye.

Fordította: *Bárkányi Zoltánné*

¹⁴J. Szczeпаński: Refleksje nad oświata (Gondolatok a közoktatásról). Warszawa 1973. 34.