

AZ ÁLTALÁNOS MŰVELTSÉG ÉS A SZAKMAI KÉPZETTSÉG KÖZÖS TARTALMÁRA ÉPÜLŐ TANANYAGTERVEZÉS LEHETŐSÉGE

Az általános művelés és a szakmai képzés jelenleginél jobb összehangolása jelenti az egyik olyan problémát, amelynek megoldását vagy legalább enyhítését alapvető fontosságúnak tartjuk a közoktatásügyünk továbbfejlesztésében. Ezen a téren sok erőfeszítés történt és folyik jelenleg is. Az erőfeszítések eddig realizálódott eredményei vagy következményei regisztrálhatók az általános művelés és a szakmai képzés tartalmának, valamint szervezetének alakulásában.¹

Különösen nagy figyelmet kaptak és kapnak ma is a szervezeti vonatkozások. Ezek ugyanis egyrészt már önmagukban is behatárolják az általános művelés és a szakmai képzés tartalmában realizálható mozgásokat. Másrészt viszont a szervezethez kapcsolódó (és részben általa meghatározott) statisztikai eloszlás különösen is plasztikussá teszi a problémát. Az utóbbira vonatkozóan közismert, hogy az iskolázás kilencedik évétől, ahonnan kezdve szervezetenként is különvlik a szakmai képzés, kb. 1 : 4,6 (18% : 82%) arányban oszlik meg egy-egy korosztály az általánosan művelőnek tartott és a szakképzést nyújtó iskolatípusok között. Ez az arány már önmagában is ismételtelen újra átgondolásra készlet; gimnáziumcentrikus megnyilatkozások esetén pedig egyenesen irritál.

Az általános művelés és a szakmai képzés közötti szervezeti jellegű közelítés terén a „gimnázium és szakközépiskola” együttes létrejöttét és tartós létét lehet a legkonkrétabb eredménynek tekinteni (annak ellenére, hogy elég sok esetben gyakorlatilag csupán egy épületbe helyezett két különálló iskoláról van szó).

Figyelemre méltó és már inkább tartalmi változást jelentett a korábbi emelt szintű és nem emelt szintű (az ún. „A” és „B” tagozatú) szakmunkásképzés egységesítése a szakmunkásképző iskolában, 1975-től.²

¹ A *képzést* itt abban a köznyelvi értelmezésben használjuk, hogy a képzés a személyiségnek valamely hivatás irányába való beállítása megfelelő speciális műveltségi tartalmak segítségével. (Vö.: Nagy S.: Az oktatáselmélet alapkérdései. Tankönyvkiadó, Bp. 1981. 58.) Az általános művelés – szakmai képzés (ill. általános műveltség – szakmai képzettség) viszonyításban a művelés – képzés (ill. műveltség – képzettség) egymás mellé állításával pedig a társadalmi munkamegosztásban való részvételre, a társadalomba való beilleszkedésre felkészült (*általánosan művelt*) és a valamely *konkrét hivatásra, szakmára felkészült* fogalmaknak a továbbiak szempontjából legfontosabb különbségét kívánjuk érzékelteni. Véleményünk szerint ugyanis az általános műveltség elsősorban tájékozottságot és tájékozódó képességet jelent (és csak kisebb mértékben konkrét, speciális problémák megoldására való képességet). A valamely hivatásra, szakmára való felkészültségben viszont fordított a helyzet. Ezért használjuk ez utóbbi esetre inkább a szakmai *képzettség* megjelölést a szakmai műveltség (szakműveltség) helyett.

Az általános művelés és a szakmai képzés tartalmi közelítése vagy legalábbis jobb egymásra hangolása alapvető szempont volt az ún. 1978-as tantervi reformban is. Ekkor két kritériumpontban csúcsosodtak ki az alapvető problémák: válják lehetővé vagy legalábbis könnyebbé a tanulók számára a gimnázium és a szakközépiskola közötti váltás legalább a második osztály végéig, és közelítse meg a szakközépiskolát végzettek továbbtanulási (pontosabban: felvételi) esélye a gimnáziumban érettségizettekéit.

Az első cél érdekében a tantervkészítők igyekeztek úgy kialakítani az I. és a II. osztály gimnáziumi tantárgyainak, illetve a szakközépiskolai megfelelő közismereti tantárgyaknak³ a tananyagát, hogy azok lehetőleg ekvivalensek legyenek. Ezt a célkitűzést azonban lényegében nem sikerült elérni. Ennek az az egyik alapvető oka, hogy már az I. és II. osztályban is nagy eltérés van a gimnáziumi és a szakközépiskolai megfelelő közismereti tantárgyak óraszámai között.⁴ Hozzájárul ehhez még, hogy olyan esetekben is, amikor közel ugyanakkora óraszám van egy tantárgynak a gimnáziumban és a szakközépiskolában, lényegesen eltérhet az elosztása az I–IV. osztály között.⁵

Az óraszámokban és azon belül az évfolyamonkénti elosztásban kialakult lényeges eltérések már önmagukban is érthetővé teszik, hogy a másik cél (a gimnáziumi és a szakközépiskolai tanulók felvételi esélyegyenlőségének biztosítása) eléréséről sem beszélhetünk.

Hozzájárult még az óratervi problémákhoz, hogy egyes tantárgyak tananyagának kialakításában lényegesen eltérő felfogás jutott érvényre a gimnáziumban és a szakközépiskolában.⁶

Szaktanárképző iskolába körülbelül ugyanannyi tanuló jár, mint szakközépiskolába. Ebben a középfokú iskolában is lényegében ugyanazok a közismereti tantárgyak, mint a szakközépiskolában (magyar nyelv és irodalom, történelem, matematika, fizika). A tan-

² A szakmai képzést nyújtó iskolák kialakulásáról, szervezeti és tartalmi fejlődéséről jó áttekintést ad *Vendégh S.*: A középfokú szakoktatás évszázados útja c. tanulmánya. (Pedagógiai Szemle, 1979/11. 973–982.)

³ A szakközépiskola közismereti tantárgyai jelenleg: magyar nyelv és irodalom, történelem, matematika, fizika. Ezeket a tárgyakat minden szakközépiskolás tanulja a szakmától függően eltérő óraszámokban. Néhány szakma tanulói számára kötelező még a kémia és a biológia mint ún. szakmai előkészítő (tehát nem teljesen közismereti) tantárgy.

⁴ A szakközépiskolákban több óratervi változat van érvényben a szakiránytól és attól függően, hogy középfokú képzési célú vagy szaktanárképzési célú a szakközépiskola.

⁵ Például a fizika óraszámja a gimnáziumban 10, a szakközépiskolai „A” tantervi változatban pedig 9. Az eltérés nem lényeges. Az elosztás azonban a gimnáziumban 2–2–3–3, a szakközépiskola említett tantervi változatában pedig 3–3–3–0. Ennek az óraszámelosztásbeli lényeges eltérésnek nyilván szükségzerű következménye, hogy a tananyagelosztás, vagyis a megfelelő osztályok tananyaga is lényegesen eltér. Vö.: *Varga L.*: A szakközépiskolai nevelés és oktatás terve. Tantervi útmutató. Fizika I–III. osztály. OPI, Bp., 1977. 23–24.

⁶ A szakképzés érthetően elsősorban praktikus, az alkalmazni tudásra irányuló igényeket támaszt azokkal a közismereti (mindenekelőtt a matematika és a természettudományi) tantárgyakkal szemben, amelyekre konkrétan is épít, és ez elől az indokolt igény elől nem térhetnek ki a szakközépiskolai közismereti tantárgyak. Ugyanakkor viszont a gimnáziumi tananyagok szemléletében, struktúrájában és tartalmában pedig a megfelelő szaktudomány sajátos szempontjai érvényesülnek. Vagyis az 1978-as tantervi reform egyik nem szándékolt „eredménye”, hogy a műszaki felsőfokú, valamint a tudományegyetemi matematikai és természettudományi képzés között szinte tradicionálisnak mondható nem csekély szemléletbeli eltérés most már középfokon is megjelent.

tervi reformja (mely 1975-ben kezdődött a már említett egységesítéssel, és kétéves átmeneti tanterv után az 1977/78. tanévtől kezdve lépett életbe a jelenlegi tanterv) az általános művelés és a szakmai képzés jobb összekapcsolása vonatkozásában lényegileg nem eredményezett jobb helyzetet sem az iskolatípuson belül sem a két középiskolához (a szakközépiskolához és a gimnáziumhoz) való valamilyen közeledés szempontjából.

Így végeredményben ha az általános művelés és a szakmai képzés kapcsolatának oldaláról tekintjük át a legutóbbi tantervi reformot (vagyis lényegében a jelenlegi helyzetet), akkor tulajdonképpen egyetlen lényeges előrelépést állapíthatunk meg: a technika tantárgy megjelenését az általános iskolában és a gimnázium I. és II. osztályában.

A technika tantárgy a korábbi gyakorlati foglalkozást váltotta fel. Ezért érthető, hogy gondozóinak, képviselőinek jelenleg még a gyakorlati foglalkozáshoz tapadt előítéletekkel is meg kell küzdeniük, ugyanakkor jó értelemben véve bizonyítania is kell az új tantárgynak a létjogosultságát, főleg a gimnáziumban. Így érthetően kevés szó esik még a technika tantárggyal kapcsolatos szakirodalomban, megnyilatkozásokban arról, hogy ez az új tantárgy nagy jelentőségű, szinte kulcsfontosságú szerepet tölthet be az általános művelés és a szakmai képzés szervesebb összekapcsolásában. Ez az új tantárgy ugyanis (elsősorban az általánosan művelő matematikára és természettudományokra támaszkodva) olyan új elemeket hozott be az általános művelésbe, amelyeket egyrészt ma már valóban az általános műveltség részének kell tekintenünk, ugyanakkor ezek a műveltségelemek konkrét, felhasználható szakmai alapképzettségi elemekként szolgálnak azoknak a tanulóknak a számára, akik ipari, mezőgazdasági vagy egészségügyi szakképzési irányban tanulnak tovább.⁷

A technika tantárgy megjelenése témánk szempontjából azért is öröndetes, mert abba a fejlesztési irányba mutat, mely szinte az egyedüli lehetőséget nyújtja az általános művelés és a szakmai képzés szerves és hatékony összekapcsolására. Ez az irány a tartalmi egység megtalálását, illetve kidolgozását jelenti.

Elegendő tapasztalat bizonyítja már, hogy csak vagy elsősorban szervezeti változások nem visznek előbbre az általános művelés és a szakmai képzés kapcsolatának erősítésében. A legutóbbi, és még ma is zajló tantervi reformunk eredményeinek elemzése alapján pedig arra a következtetésre jutunk, hogy nem hoznak kielégítő eredményt még az olyan tartalmi közelítések sem, amelyeknek az a lényege, hogy a jelenlegi általános művelésből a szakképzés felé és a jelenlegi szakképzésből az általános művelés felé kíséreljük meg a közelítést. Az eredményhez vezető kiindulási alapot mélyebben, mégpedig az általános műveltségről és a szakmai képzettségről alkotott felfogásunk újragondolásával találhatjuk meg.

Néhány szempont a korszerű általános műveltség és szakmai képzettség kapcsolatának értelmezéséhez.

Az általános műveltség jellemzőivel, tartalmával, egyáltalán az értelmezésével kiterjedt szakirodalom foglalkozik. Témánk szempontjából csak azokat a jellemzőket emeljük ki, amelyeket elfogadottnak tekinthetünk az *általános* jelző értelmezésére.

Az általános műveltség fogalmában az *általános* jelző két jelentést tartalmaz.

⁷Vö.: Szűcs B.: A gimnáziumi technika tantárgy bevezetése elé. A Technika Tanítása, 1980/5, 129–140.

1. Egyrészt azt juttatja kifejezésre, hogy a műveltségi javaknak ama részéről van szó, amelyre az egyének a társadalmi munkamegosztásban betöltött konkrét helyétől *függetlenül is* szüksége van. Vagyis egyúttal a konkrét tevékenységi körhöz szükséges speciális (szakmai) képzettséghez való viszonyítást is jelent.⁸

2. Az iskolázás tömegesítésének igényével jelent meg az általános műveltség fogalmában az *általános* jelzőnek az a tartalma, hogy *mindenkire* (vagy legalábbis a túlnyomó többségére) *kiterjedő*. Talán Comenius fogalmazta meg ezt legelsőként, amikor didaktikáját a *mindenkit* mindenre való megtanítás művészeteként definiálta.

Az általános műveltség (logikai értelemben vett) tartalmának módosulásával, illetve bővülésével együtt módosult, illetve bővült a terjedelme is. A kezdetben domináló grammatikai, retorikai, logikai területek mellett megerősödtek benne, illetve belekerültek más társadalomtudományi területek, a 20. század első felére helyet kaptak benne a matematika és a természettudományok, majd napjainkra a technika is.⁹

Az általános műveltség tartalmának és terjedelmének módosulásával (hogy ui. az általános műveltség egyre inkább a szocializációhoz szükséges műveltséget jelenti, illetve kiterjed a matematikára, a természettudományokra és a technikára is), olyan folyamat indult meg, amely tulajdonképp az általános műveltségi, illetve szakmai képzettségi elemek kölcsönös egymásbahatolását jelenti.

Az általános műveltség oldaláról nézve a következőkben nyilvánul meg a szakmai képzettségbe való behatolás, benyúlás.

Lényegében még ma is legtöbbször úgy tekintjük, hogy az általános műveltség a beletartozónak tekintett és elsősorban kognitív, kisebb mértékben szenzomotorikus képességek révén *alapul szolgál* a szakmai képzettséghez. Észre kell azonban vennünk, hogy rohamosan növekedik azoknak a hagyományosan az általános műveltségbe sorolt műveltségelemeknek a száma, amelyek bizonyos, adekvát szakmai képzési irányok esetén konkrét szakmai képzettségi elemekként funkcionálnak. Az „általános művelő” matematika és természettudományok területéről lehet a legtöbb példát említeni erre. (Például a vetületi ábrázolás, a méretezés, a mechanika, az elektromosságban általános műveltségbe sorolt alapvető ismeretei, összefüggései, bizonyos eljárásai a korszerű, színvonalas műszaki szakképzés terén ma már konkrét szakmai képzettségi elemekként funkcionálnak. De bőségesen találunk példát az idegen nyelvek és a szakmai nyelv viszonylatában is.) Mindez tulajdonképpen a termelés és a szolgáltatás terén a tervezés, a fejlesztés és a szervezés robbanásszerű fejlődésének és tudományossá válásának következménye, és ezért hosszú távon ható, determináns folyamat.

A szakmai képzettség oldaláról tekintve pedig a következőkben nyilvánul meg a hagyományosan a szakmaiba sorolt képzettségi elemek behatolása az általános műveltségbe. A

⁸Történetileg az általános műveltség fogalmában kezdetben az embernek önmagára való reflex-talódása jutott kifejezésre, és *ebben* az értelemben (tehát nem a literálissal való azonosításban) neveztek humán műveltségnek. Az általános műveltség fogalma mindig szorosan kapcsolódott (és kapcsolódik ma is) az iskolázáshoz. A történeti fejlődést (elsősorban a szocializáció szempontjának erősödését) és az iskolázással való kapcsolatot plasztikusan mutatja be Kiss Árpád: *Műveltség és iskola* c. munkájában. Akadémiai, Bp., 1969. 116–150.

⁹Vö.: *Benedek–Varga: Általános művelés és szakmai specializáció a középfokú képzésben. Pedagógiai Szemle, 1982/2. 99–108. Rét R. (szerk.): Műveltségkép az ezredfordulón. Akadémiai, Bp., 1980.*

termelés és szolgáltatás technikai színvonalának fejlődése, a természeti környezet megváltoztatásának (főleg rombolásának és szennyezésének) növekvő veszélye miatt ma már – mind a szocializációra való képesség mind a tömegesség értelmében – az általános műveltségbe tartozónak kell tekintenünk olyan ismereteket, értelmi és szenzomotorikus jártasságokat, képességeket, amelyeket korábban még egyértelműen a szakmai képzettségbe soroltunk. A háztartással, a hírközléssel, a közlekedéssel stb. kapcsolatos triviális példákon túl ma már növekvő számban lehet felsorolni a gondolkodás absztraktabb szintjébe nyúló vagy tartozó példákat is, mint a tűrés pontos mérés, méretezés (a tradicionális értelmezésű általános műveltség idealizált abszolút pontosságra törekvő szemléletével), a statisztikai törvényszerűség és a statisztikai véletlen (a szigorú – véletlent nem ismerő – kauzális szemlélet mellett) stb.¹⁰ Ezek mellett az inkább kognitív jellegű műveltség-elemek mellett azonban nem hagyhatjuk figyelmen kívül még azokat az általános nevelő hatásokat sem, amelyek a szakképzés sajátosságaiból (elsősorban sajátos tevékenységi formáiból) erednek a középfokú iskolásaink több mint 80%-a számára.¹¹

Az általános műveltség és a szakmai képzettség közös területének lényeges jellemzője az állandó bővülés (mind a tartalom, mind a terjedelem vonatkozásában). Ennek következtében ma már egyre kevésbé lehet valamiféle egybeeső alpműveltség-alapképzettségnek tekinteni. Mindinkább olyan műveltség-képzettség együttessé válik, amely átveszi az általános műveltség szerepét abban az értelemben, hogy szükséges a társadalomban való helymegtaláláshoz, mégpedig tömeges méretekben. Ugyanakkor erről a közös műveltség-képzettség területéről kitekintve speciális (szakmai) képzettségi területekké válnak a humanioráknak, a matematikának és a természettudományoknak ama részei, amelyeket hagyományosan az általános műveltségbe soroltunk, de kívül esnek a fentebbiekben vázolt közös műveltségi-képzettségi területen.

Tananyagtervezési következtetések

A közös műveltségi-képzettségi terület előtérbe helyezésével adódik, hogy a külön kiindulási pontok alapján megtervezett általános művelés és szakmai képzés követő (utólagos) „összehangolása”, „illesztése”, „egymásraépítése” helyett kiindulhatunk *egy közös alaptól* is. Az alap- és középfokú iskolázás minden tanuló számára kötelező tananyagát az előbbieken vázolt közös műveltségi-képzettségi tartalom alapján (és csak erre szorítva) állapíthatjuk meg. Erre, az ilyen értelemben általánossá vált művelési-képzési bázisra építhetünk rá speciális (szakmai) kiegészítéseket a nyelv és irodalom, a történelem, a matematika, a fizika stb., illetve az ipar, a mezőgazdaság, az egészségügy, a szolgáltatás stb. területéről.

Ennek a tervezésnek a következők lennének az előnyei.

Jelenleg azok a tanulók, akik valamilyen szakmát kívánnak elsajátítani, szemléletváltáson is kénytelenek átmenni vagy kettős szemléletben kénytelen élni az általános művelésből a szakmai képzésbe való átmenet után annak következtében, hogy a különállóan

¹⁰ Vö.: *Benedek – Varga*: i. m.

¹¹ Vö.: *Földi J.*: Szakképzés – szakműveltség. Pedagógiai Szemle, 1979/11. 983–989.

megtervezett általános művelésben, illetve szakmai képzésben egyik oldalon az ún. tiszta tudományos szemlélet, a másik oldalon pedig az attól esetleg lényegesen eltérő szakmai szemlélet érvényesül. A szakmai képzésbe való átmenetnek ezt az egyik alapvető problémáját jelentősen mérsékelné a közös művelési-képzési anyagból való kiindulás, mivel ennek szemlélete lényegéből eredően egyfajta kompromisszum lenne a két szemlélet között.

Lehetővé válnék sok olyan átfedés kiküszöbölése, ami nemcsak hogy pillanatnyilag megvan, hanem az általános művelés és a szakmai képzés eddigi, önálló és különböző kiindulási bázisai alapján nem is küszöbölhető ki. Jelenleg ugyanis nem csupán valamiféle képzési autarkia törekvésből, hanem sokkal inkább kényszerűségből dolgoznak fel újra a szakképzésben nem kevés olyan tananyagot, ami az általános művelésben is szerepel, de az adott szakmai képzés szempontjából nem elfogadható szemléletben. (Példaként lehet említeni erre olyan nagy jelentőségű szakmai tantárgyakat, mint a géptan, a mechanika, elektrotechnika, de ide tartozik a szakmai előkészítő tantárgyak egészének problematikája is.)

Ugyanígy nagyobb lehetőség nyilvánul meg a jelenlegi általános művelés és szakmai képzés közötti hiátusok lefedésére. Az átfedések és a hiátusok csökkentése pedig a korlátozott oktatási és képzési idő jobb kihasználását is lehetővé teszi.

Az általánossá tett művelési-képzési tananyaghoz kapcsolódó adekvát tevékenységrendszer ebben a vonatkozásban is szervezettebb kapcsolatot, nagyobb felhasználási arányt tenne lehetővé elsősorban a szakmai képzés szempontjából.

Mindezekhez az előnyökhöz még nyilvánvalóan hatékonyabb pályaelőkészítésre, pályaelőorientálásra nyílnék lehetőségek.

Nem tartalmi de a realizálás szempontjából igen fontos előnye lenne még a közös művelési-képzési tananyagból való kiindulásnak, hogy ebben a tananyagban mindkét fél (a jelenlegi általános művelés és szakmai képzés) képviselői egyaránt érdekelve lennének. Ez pedig a lehető legkedvezőbb kiindulási alap minden olyan tárgyaláson, amelynek kihatása van akár az átfogó fejlesztési irányok akár konkrét részletek (mint például az óratervek) eldöntésére.

Az lenne azonban a legnagyobb előnye a közös művelési-képzési anyagból való kiindulásnak, hogy mindenki számára meggyőző és ténylegesen is hatni képes (sőt, talán egyetlen reális) alapot jelent a középfokú iskolázás egységesebbé tételéhez és a társadalmi igényeknek megfelelő mértékű kiterjesztéséhez.

A vázolt tananyagtervezési koncepció megvalósításához már nyitást jelent az új általános iskolai és gimnáziumi tanterv.

Az 1–10. osztályban bevezetett technika a fejlődésében remélhetőleg nem áll meg csupán ott, hogy egyik elfogadott tantárgy legyen a többi között, hanem saját fejlődésével és kisugárzásával is növeli az új tartalmú és általánossá tett művelési-képzési tananyag kialakítását és bevezetését.

A gimnázium III. és IV. osztályának megfelelő 11–12. osztályban bevezetett fakultatív (pontosabban kötelezően választandó) tárgyak pedig a minden szükséges irányú speciális képzés felé jelentenek nyitást (függetlenül attól, hogy a gimnáziumi fakultatív tantárgyak jelenlegi rendszere és óraszámai milyen tényleges lehetőséget adnak szakmai irányú speciális képzésre).

A gyakorlati megvalósításhoz a már ismételten említett közös művelési-képzési tartalom (tananyag és tevékenységek) konkrét megfogalmazása a kulcskérdés.

Ez elképzelhető oly módon is, hogy a jelenleg folyó általános művelés és szakmai képzés tartalmától függetlenül (például a szocializáció konkrét előfeltételeiből kiindulva a tömeges megvalósítás lehetőségét szem előtt tartva) fogalmazzuk meg a minden tanuló által elsajátítandó műveltségi-képzettségi tartalmat.

Jobban figyelembe vesszük azonban a meglévő alapokat, és könnyebben realizálható megvalósításhoz jutunk, ha az általános művelés és szakmai képzés jelenlegi gyakorlatából indulunk ki például oly módon, hogy összehasonlítjuk a két terület tananyagát, tanulói és tanári tevékenységeit, követelményrendszerét, ellenőrzési, értékelési, minősítési eljárásait, eszközrendszerét. Az összehasonlításból kiderül, hogy mi az, ami külön-külön van ugyan kodifikálva, de már jelenleg is közös az általános művelésben és a szakmai képzésben, és mi az, ami közössé tehető.

Ennek a jelenlegi helyzetet alapul vevő eljárásnak kétségtelen hátránya, hogy ily módon csak azon a téren belül lehet mozogni, amit behatárol az általános művelés és a szakmai képzés gyakorlata. A továbblépéshez mindenképpen szükség lesz még olyan vizsgálatokra, kutatásokra is, amelyek bizonyos, esetleg több szempontból is függetlenek lesznek a jelenlegi gyakorlattól.

Előnye viszont a jelenlegi gyakorlatból való kiindulásnak, hogy a konkrét kiindulási bázis könnyebben realizálható eredménnyel kecsegtet.

További előny, hogy ha valamilyen ok miatt nem lesz elérhető a maximális cél, a kapott eredményt akkor is hasznosítani lehet az általános művelésnek és a szakmai képzésnek a jelenlegi vagy a jelenlegitől lényegesen nem eltérő keretei között is (az összhang erősítésére).

A legtöbb konkrét eredményt a jelenlegi általános művelési matematika – természettudományok – technika, illetve a műszaki, a mezőgazdasági és egészségügyi szakképzés összehasonlító vizsgálatától várhatjuk. Ez a három szakképzési terület a szakképzésben részt vevő tanulók túlnyomó többségét átfogja. Ettől függetlenül azonban mindenképpen érdemes elvégezni az összehasonlító vizsgálatot az általános művelés többi részterületével kapcsolatosan is (pl. kommunikációs nevelés – szakmai kommunikáció, beleértve az idegen nyelv – szakmai nyelv kapcsolatrendszerét is; társadalmi, politikai nevelés – termelési, gazdasági, üzemszervezési összefüggések; esztétikai nevelés – termelési kultúra, munkakultúra, formatervezés; szomatikus és testi nevelés – munkaegészségtan, munkalélektan, ergonómia).

A várható eredmények nyilván nem oldják meg az általános művelés és a szakmai képzés közötti összes problémát. Biztos azonban, hogy lényegi ponton segítik elő a jelenlegi helyzet javulását.