

ISKOLAMESTER 1
Oktatásszociológiai sorozat

HALÁSZ GÁBOR

MUNKÁLTATÓI RACIONALITÁS VAGY
OKTATÁSÜGYI KONTROLL?

A középfokú szakképzési struktúra
átalakításának történeti elemzése
Magyarországon 1972-1985

OKTATÁSKUTATÓ INTÉZET
Budapest, 1988

ISKOLAMESTER

Oktatásszociológiai sorozat

Sorozatszerkesztő: Kozma Tamás

ISBN 963 404 090 X

ISSN 0238-4892

Felelős kiadó: az Oktatóskutató Intézet igazgatója

Terjedelem 8,25 A/5 ív

Borító: Pajor Gyula

Készült: az Oktatóskutató Intézet sokszorosító üzemében

Felelős vezető: Szabó Gyuláné

Engedélyszám: 51972/88

Munkaszám: 25/1988

Példányszám: 150

TARTALOM

BEVEZETÉS.....	5
AZ 1972 UTÁNI SZAKKÉPZÉSI STRATÉGIA KIALAKULÁSA	13
AZ 1972-ES KOALÍCIÓ FELBOMLÁSA.....	33
A HETVENES ÉVEK VÉGÉN ELINDULT VÁLTOZÁSOK	59
JEGYZETEK.....	63

E tanulmány a TS-4/1 kutatási programnak "A középfokú szakképzési struktúra korszerűsítésének megalapozása" című alprogramja keretein belül az OPI felkérésére készült.

BEVEZETÉS

A nyolcvanas években a magyar gazdasági és társadalmi fejlődés fordulóponthoz érkezett. Moha a jövőbeni fejlődés lehetséges irányainak a felvázolásához az 1945 óta eltelt időszak történeti elemzése sok tanulsággal szolgálhat, e tanulságok mindenképpen korlátozott érvényűek. A fejlődés korábban azonosított dilemmáit újak váltották fel, s megkérdőjeleződött az elmúlt évtizedek gazdasági és társadalmi fejlődésének több alapelve. Mindez bizonytalanná teszi a történeti elemzésre vállalkozót: vajon relevánsak-e ma azok a kérdések, amelyek négy évtizeden keresztül foglalkoztatták az oktatáspolitikai alakítására és megértésére törekvőket, s vajon hol található az azoknak a problémáknak a gyökerei, amelyek a jövőbeni fejlődés szempontjából mérvadóak.

A középfokú szakképzés 1945 utáni történetét lényegében két alapvető politikai feltétel határozta meg: egyfelől a szocialista iparosítási stratégia, másfelől a társadalom osztályszerkezetének és a társadalmi tudatnak az átalakítására irányuló politikai szándék. E kettő, hol egymást erősítő, hol egymással konkuráló, és konkrét intézményi formákban is testet öltő politikai törekvés jelölte ki a középfokú szakképzés fejlődésének az útjait. Az 1945 után kialakuló gazdaság- és társadalomirányítási modellben az állami szakképzés-politikának kiemelkedő szerepe volt. A tervutasításos irányítási modellben a szakképzés-politika a gazdasági és társadalmi folyamatok politikai ellenőrzésének egyik nélkülözhetetlen eszközeként működött, amelynek szükségességét, hatókörét és legfontosabb alapelveit illetően a politikai irányításon belül lényegében konszenzus volt. E modell mai megkérdőjelezése az állami szakképzés-politikával kapcsolatban is alapkérdéseket vet fel. Ha az állami szakképzés-politika szükségessége nem is vonható kétségbe, annál inkább problémává válik, vajon

mekkora legyen a kiterjedése, milyen szakképzési funkciók szabályozását vállalja fel, és hol vonható meg a határ a tisztán technikai-szakmai szabályozást igénylő, politikailag szabályozhatatlan kérdések és azok között, amelyek legzetesen állami-politikai kezelést kívánnak.

A középfokú szakképzés történetének az 1945 utáni gazdaság- és társadalomirányítási modell történetébe való belehelyezése a szakképzés-politika számos problémáját a korábbtól eltérő megvilágításba helyezi, kiemelve olyan elemek jelentőségét (pl. a szorosan ellenőrzött munkaerő-elosztás, a krónikus munkaerőhiány, a kampányszerű iparfejlesztési stratégia, bizonyos iparágak és foglalkozási ágak politikai támogatása, a minőségi tényezők leértékelődése stb.), melyek a szakképzés-politika történetének eddigi feldolgozásaiból¹ lényegében hiányoztak.

A középfokú szakképzés sajátos köztes helyet foglal el az oktatási rendszeren belül, s mint ilyen, az oktatási rendszernek talán legtöbb ellentmondást hordozó területe. Egymásnak ellentmondó, egymást sok esetben funkcionálisan kizáró feladatokat kell ellátnia, melyek politikai integrálása, azaz egy egységes és koherens szakképzés-politika kidolgozása csaknem reménytelen feladatnak tűnik. Egy hosszabb távon sikeres állami szakképzés-politika kidolgozását, aminek egyik feltétele minden bizonnyal az ellentétes funkciók azonosítása, s ezek konfliktusos jellegének a tudomásulvétele, lényegében két rossz véglet feyegetheti: az egyik a célok túlságosan általános megfogalmazása (l. pl. az ötvenes-hatvanas évek politechnikai képzés paradigmáját), ami elmosza az ellentétes funkciókból fakadó tényleges ellentmondásokat, a másik pedig a koherens szabályozás érdekében valamelyik funkció elhanyagolása (erre példa lehet a szakmunkásképzés társadalmi funkcióinak, azaz a középfokú képzésbe való integrálásának és továbbtanulásra felkészítő funkciójának a túlhangsúlyozása a hetvenes évek elején).

A középfokú szakképzés felszabadulás utáni történetét nem érthetjük meg, ha nem helyezzük bele annak a politikai vállalkozásnak a történetébe, amely Magyarországon 1945 után bontakozott ki. Az oktatáspolitikai területén e vállalkozás olyan célok megfogalmazását jelentette, mint a tudati-műveltségbeli egyenlőtlenségek gyors felszámolása, s ehhez olyan intézményi eszközök alkalmazását igényelte, mint az iskolai tudás meghatározásának, átadásának és értékelésének a szoros ellenőrzése, illetve ezen ellenőrzésnek a fenti cél szolgálatába állítása.

Mivel a kialakult irányítási modell legitimitásának egyik legfontosabb bázisa éppen a fenti politikai célkitűzés volt - és tegyük hozzá, mivel a politikai rendszerváltás nyomán magának a legitimitásnak a megteremtése minden kérdésnél előbbre valóbbnak bizonyult -, a politikai vezetés e célokhoz és a hozzájuk rendelt eszközökhöz akkor is ragaszkodott, ha a célok realizálhatóságával és az eszközök alkalmazhatóságával kapcsolatban kételyek merültek fel. Az ötvenes évek elején kialakuló, s a gyors átalakítást szolgáló oktatáspolitikai rövid idő után szabályozási válságot idézett elő, melyet a vezetés észlelt, s melynek az elhárítására kísérletet is tett.² Az alapvető célok és eszközök azonban nem változtak.

Jócskán leegyszerűsítve, de a lényegi vonásokat talán visszaadva úgy is jellemezhetjük az ötvenes évektől kezdve a nyolcvanas évekig lényegében folyamatos oktatáspolitikát, mint amely kettős szorításban próbálta feloldani az alapvető politikai-ideológiai céloknak való elkötelezettség és az oktatási rendszer belső racionalitásának a fenntartására irányuló követelmény között feszülő ellentmondást. Az említett időszak során végig jelen volt egy, a rendszer racionalizálására, differenciálására, s ezek által szabályozhatóbbá tételére való törekvés, valamint az attól való félelem, hogy ez ne jelentse az alapvető célok feladását.³

A működés racionalizálásának és a hatalom legitimálása szempontjából elsődleges politikai-ideológiai céloknak az ellentmondásossága a szakképzés-politika területén különösen nagy súllyal jelentkezik. A szakképzési szférának a gazdasághoz való közvetlen kapcsolódása kikerülhetetlenné teszi az olyan problémák hatékony kezelését, mint a gazdasági szervezetek technikai igényei, a kvalifikációs rendszernek és a gazdasági szervezetek belső struktúrájának a kapcsolata, vagy - piac megléte esetén - a különböző kvalifikációk és képzettségek munkaerőpiaci le- és felértékelődése.

E problémáknak az ideológia szférájában való kezelése túlzott leegyszerűsítéseket von magával, ami együtt jár az alacsony szinten történő megoldásokkal. A felszabaulás után kialakult politikai-igazgatási mechanizmusok - különösen az a tény, hogy a politikai vezetésen belül különvált ideológiai és gazdasági területek közül az oktatás az előbbi, míg a munkaerő-gazdálkodás és a foglalkoztatáspolitiká az utóbbi alá rendeződött - a szakképzés-politika integrálhatóságának nem kedveztek. A politikai vezetésnek ez a szerkezete - együtt a szakpolitikáknak elsősorban a párton és nem a törvényhozási-kormányzati szférában történő kidolgozásával - jelentős mértékben hozzájárult ahhoz, hogy a rendkívül általános (humán értékekre koncentráló és gyakran idealisztikus) oktatáspolitikai célkitűzések, és a rendkívül konkrét (gyakran csupán az erőforrás-elosztás legelemibb szükségleteit megfogalmazó) gazdaságpolitikai igények nem ötvöződtek szerves stratégiává, azaz vagy elfutottak egymás mellett, vagy a célkitűzések minden koherenciát nélkülöző együttesévé formálódtak.

A politikai vezetés szerkezeti jellemzői mellett - immár inkább a hetvenes évek történéseivel kapcsolatban - meg kell említeni még egy olyan tényezőt, amely nehezítette a szakképzés-politika integrálódását: ez az az ellentmondás, amely a hatvanas évek gazdasági reformprogramja és a korábbi időszak ideológiájának lényegében változatlan érvényesülése között feszült. Ennek a helyzetnek, melyben a politikai vezetés említett szerkezeti jellemzői is tükröződnek, egyik

következménye az volt, hogy a szakképzés-politika sem alkalmazkodhatott a gazdasági reform igényeihez. A hetvenes években azonban nemcsak a gazdasági és az ideológiai célok ellentmondása nehezítette egy koherens és a gazdasági reform elveivel összeegyeztethető szakképzés-politika kialakulását, hanem magának a gazdaságpolitikának az ellentmondásossága is. A kezdeti időszakban reformorientált, majd később a status quo fenntartását célzó gazdaságpolitika maga is ezzel a hatással járt. Ezt jelzi a hetvenes évek második felében kidolgozott foglalkoztatáspolitikai stratégiának az a - későbbiekben még szóba kerülő - jellegzetessége, hogy miközben célul tűzi ki a foglalkoztatáspolitikának a szerkezetváltáshoz szükséges dinamizálását (s ennek érdekében a vállalati szakképzés és átképzés fejlesztését szorgalmazza), az iskolai szakképzés folyó fejlesztésében továbbra is a gazdaság működését veszélyeztető akut munkaerőigények kielégítésére helyezi a hangsúlyt.⁴

A középfokú szakképzési struktúra alakulásának a története nemcsak a gazdaság- és társadalomirányítás modelljének tágabb történetétől nem választható el, hanem az oktatási rendszer egésze szerkezeti változásainak a történetétől sem. Az oktatási rendszer szerkezeti feszültségeinek, ezek politikai azonosításának, a szerkezeti változtatásokra irányuló törekvéseknek és a ténylegesen realizált változásoknak az elemzése nélkül a szakképzési struktúra történeti változásai nehezen értelmezhetők.

Figyelmünket az 1956 utáni időszakra összpontosítva, a következő vázlatos fejlődésvonal bontakozik ki előttünk. Az 1956-os politikai válság nyomán az oktatáspolitikán belül háttérbe szorult az oktatási rendszer felborult egyensúlyának a helyreállítására és működésének a racionalizálására irányuló törekvés. A hatalom legitimizálásának, a társadalmi tudat átalakításának és a politikai válság által nyomatékosan jelzett társadalmi feszültségek feloldásának a céljai váltak meghatározóvá, amit erősített az eszményi társadalom gyors elérését célul kitűző hrucsovi politikai stratégia. Az 1956 utáni politikai konstelláció

alkalmatlan volt egy, az oktatási rendszer szerkezetét egyensúlyba hozó és egy racionális szakképzési politikára lehetőséget adó oktatáspolitikai stratégia kialakítására. A gazdaságpolitikában a tervutasításos irányításon alapuló iparfejlesztés és a mezőgazdaság nagyüzemi termelésre való átállítása, a társadalompolitikában a növekvő iskoláztatási igények kielégítése, és ezzel párhuzamosan a társadalmi egyenlősítés, illetve a közösségi társadalom eszményének megfelelő erkölcsi tudat kialakítása váltak fő célokká. E társadalompolitikai célkitűzésekkel összhangban fogalmazódott meg az az ellentmondásos, a szakképzéspolitikai szempontjából meghatározó jelentőségű politikai ígéret, amely a középfokú iskoláztatás gyors általánossá tételét helyezte kilátásba.

A hatvanas évek elejére kialakuló és az 1961-es oktatási törvényben testet öltő oktatáspolitikai stratégiának a szakképzési struktúra szempontjából legjelentősebb eleme a középiskolai végzettséggel rendelkező szakmunkások tömeges képzésére alkalmas iskolatípus, a szakközépiskola megteremtése volt. A kor oktatáspolitikusai mindenekelőtt ettől az iskolatípustól várták annak a kettős célkitűzésnek a realizálását, amely szerint a társadalom minden tagja előtt meg kell nyitni a felsőoktatásnak a társadalmi felemelkedés felé vezető kapuját, anélkül azonban, hogy ez a termelés világától való elszakadást jelentse.

A hatvanas évek elejére kialakult, főleg társadalompolitikai és ideológiai elvekre épülő oktatáspolitikai stratégiának a realizálhatatlansága rövid idő alatt nyilvánvalóvá vált. Az 1961-es oktatási törvény nyomán elinduló strukturális változások (gimnáziumi szakmai előképzés, specializált szakközépiskolai szakmunkásképzés, a hagyományos szakmunkásképzés fejlesztésének a hiánya, a helyi iskolafejlesztések hatására növekvő gimnáziumi arány) szinte kivétel nélkül megkérdőjeleződtek. Ennek nyomán az 1965-ös oktatáspolitikai váltás, kisebb változtatásokkal, lényegében visszaállította az 1961 előtti helyzetet. Ugyanakkor - elsősorban a gazdasági és képzési rendszer összhangjának az igényét megfogalmazó hosszú távú tervezési szférán belül - újra körvonalazódni kezdett az oktatási rendszer szerkezeti racionalizálásának az igénye.

Az oktatási rendszernek az 1961-ben elindult változások nyomán kialakult szerkezetével kapcsolatban a hosszú távú gazdasági tervezői szféra képviselői lényegében két alapvető problémát láttak: túlzottnak tartották egyfelől a középfokú végzettséget, másfelől a szakmunkás végzettséget szerzők arányát. E túlzott arányokat a társadalmi erőforrásokkal való pazarlásnak tekintették, és az oktatási rendszer olyan szerkezeti racionalizálását javasolták, amely ezt megszünteti. A hatvanas évek végén kidolgozott strukturális reformkonceptiók az érettségizettek és az iskolarendszeren belül szakképzettséget szerzők arányának a csökkentését helyezték kilátásba. Az ennek megfelelő oktatáspolitikai stratégia több dimenzióban éppen ellenkezője lett az 1956 után kialakultnak: a társadalompolitikai-ideológiai szempontokat (középfokú iskolai végzettség biztosítása mindenkinek), és az extenzív iparfejlesztési politika szempontjait (a szakmunkásképzés munkaerő-elosztó, -irányító intézményként való felhasználása) egyaránt elvetette, az iskolarendszert szelektívebbé kívánta tenni, a specializáló szakképzést pedig az iskolarendszeren kívülre akarta tolni. A javasolt optimális iskolaszervezet lényegében a 6+4+3 (2) felépítésű modell volt.⁵

E szerkezetracionalizálási elképzelés a különböző kompromisszum kötések során jelentősen megváltozott: elhalványult a középfok alatti fokozat belső megosztottsága (10 osztályos iskola), így egyfelől az alapfokú iskolázás általános kiterjesztéseként jelent meg, másfelől a középfokú iskolázás időbeli lecsökkentéseként.

A struktúraracionalizálási törekvések a hetvenes évek politikai légkörében realizálhatatlanná váltak. Az 1972-ben kialakított oktatáspolitikai stratégia a szakképzés területén bizonyos szempontból az 1961-es modellhez való visszatérést jelentette, két nagyon fontos megszorítással: egyfelől a politika nem vállalta fel többé a középsiskolázás rövid idő alatt történő általánossá tételének a célját, másfelől a szakképzés-politikát nem rendelte alá olyan mértékben ideológiai szempontoknak, mint 1961-ben.

Tanulmányomnak, amely elsősorban a hetvenes évek történetével kíván foglalkozni, a kiinduló hipotézise ez: a hetvenes évek szakképzés-politikája egy olyan kompromisszum eredményeként alakult ki, amely egyfelől a szocialista nagyipari szervezetek politikai támogatásában és a munkásosztály politikai szerepének a növelésében érdekelt társadalmi csoportok, másfelől az oktatási rendszer szerkezeti racionalizálását szakmai és társadalompolitikai-ideológiai elkötelezettségből elutasító csoportok között jött létre.

AZ 1972 UTÁNI SZAKKÉPZÉSI STRATÉGIA KIALAKULÁSA

Az 1972-es oktatáspolitikai döntést megelőzően a középfokú szakképzést a következők jellemezték. Az általános iskola nyolcadik osztályát elvégző tanulónak kb. 20%-a (1970-ben 30 000 fő) iratkozott be szakközépiskolába, és kb. 45%-a (1970-ben 75 000 fő) szakmunkásképző intézetekbe. A szakmunkásképzésbe belépőknél ez az arány a nemek igen nagy szóródásával járt: míg a fiúknak kb. 65%-a lépett be ide, addig a lányoknak csak kb. 25%-a.

A szakközépiskolákban a hatvanas-hetvenes évek fordulóján kifutóban voltak az utolsó egy szakmára képző (az 1961-es oktatási törvény alapján szervezett) osztályok, és benépesülőben voltak az 1969-ben bevezetett, új tantervekkel 37 szakágban megszervezett "új típusú" szakközépiskolai osztályok. Kifutottak az utolsó technikumi osztályok, és - az OTOT 1971-es állásfoglalása után⁶ - szervezni kezdték a tanfolyami technikusképzést.

A szakmunkásképzés az 1969-es szakmunkásképzési törvény alapján beépülőben volt a középfokú oktatás rendszerébe, s az oktatási rendszer legdinamikusabban fejlődő szektorává kezdett válni. Az itt tanulónak az évtized fordulóján kb. fele járt az ún. emeltszintű, azaz kibővített közismereti anyagot nyújtó képzési formába. A demográfiai hullám kezdte elhagyni az iskolatípust, így a tanulólétszáma rohamosan csökkent.

A képzési rendszerrel kapcsolatos korabeli vitákban egyforma hangsúllyal szerepelt két, egymást kiegészítő téma: egyfelől az iskolák és a foglalkoztatási rendszer kapcsolata, másfelől az iskolázás és a társadalom osztály- vagy rétegszerkezete közötti összefüggés. A kritikák egyfelől azt vették célba, hogy a képzési rendszer nem orientálja a fiatalokat kellőképpen a munka világa felé,

másfelől azt, hogy nem biztosít mindenki számára egyenlő esélyeket a felsőoktatásba való bejutásra.

Az 1972-es oktatáspolitikai döntést megelőző szakmai-politikai vitákban lényegében három jól körvonalazható érdekszféra állt szemben egymással. Az egyiket a hosszú távú népgazdasági tervezői szféra képviselői alkották, akik a gazdasági és a képzési rendszer összehangolását szolgáló strukturális átalakítást javasolták. A második a középfokú szakképzésnek elsősorban a Művelődésügyi Minisztériumhoz, másodsorban a szaktárcákhoz, illetve a műszaki értelmiség szakmai szervezetihez (MTESZ) kapcsolódó képviselőiből állt. A harmadik érdekszférát a szakmunkásképzés jelentette.⁷

Az oktatási rendszer strukturális feszültségeit felvető hosszú távú tervezési szféra álláspontja a hatvanas évek említett vitáiból nőtt ki. Ez az álláspont, a kor szellemi-politikai áramlatait követve, az idő során maga is változott. Mindvégig eleme maradt, de különösen a kezdetekben jellemezte az a felismerés, hogy a csupán társadalompolitikai-ideológiai elvekre alapozott oktatáspolitikai az oktatási rendszer egyensúlyzavaraihoz vezet, s ezt előbb-utóbb korrigálni szükséges.

Az oktatási és foglalkoztatási rendszer közötti kapcsolat zavarait nemcsak a nyugaton kibontakozó oktatásgazdaságtan felismeréseit a magyar viszonyokra adaptálni próbáló tervező közgazdászok észlelték, hanem társadalomkutatók és neveléstudományi szakértők is. Ezt jelezte a pályaválasztás és a pályaaorientáció problémájával foglalkozó korabeli cikkek sora, melyek között 1968 nyarán jelent meg Várhegyi György "Pályák vonzásában" című tanulmánya. E tanulmány azzal a fajta társadalmelemző szakértelemmel vizsgálja az oktatási rendszer működési zavarait, amellyel nemcsak korábban nemigen lehetett találkozni, de már néhány évvel később sem. Az oktatási rendszer egyik legjelentősebb problémájának azt tekinti, hogy nem működnek benne a társadalmi felemelkedéssel kap-

csolatos elvárásokat szabályozó mechanizmusok. "A pályaválasztás legfőbb problémája, alapvető ellentmondása - olvasható a tanulmányban - az, hogy a pályahajók és elképzelések, valamint a társadalom munkaerő-szükségletének mennyiségétől és minőségétől függő továbbtanulási, szakmaszerzési, elhelyezkedési lehetőségek számos vonatkozásban tendenciaszerűen nem esnek egybe. Ez az ellentmondás alapvetően objektív (...), ugyanakkor az igények és lehetőségek közötti feszültségeket olyan szubjektív tényezők is motiválják (...), amelyek a spontán társadalmi hatások mellett az iskolai nevelőmunka tartalmával és hatásfokával is összefüggenek. (...) A tanulóifjúság körében illúziók alakulnak ki a pályaválasztás korlátlan lehetőségeiről, s ezzel együtt nagyfokú ellenszenv fejlődött ki a fizikai munkával szemben."⁸ A megoldást a társadalomkutató az iskolák aszimmetriaszabályozó vagy orientáló szerepének az erősítésében látta, hangsúlyozva azonban, hogy ez nem iskolaszervezeti, hanem pedagógiai probléma (amit a munkára neveléssel lehet megoldani).

A hosszú távú tervezői szféra oktatáspolitikai koncepciójának a kidolgozói ugyanebből a problémából indultak ki, ők azonban nem egyszerű pedagógiai, hanem iskolaszervezeti problémának tekintették ezt. Abban a koncepcióban, amelyet a neveléskutató Nagy József 1970 nyarán készített a távlati tervező szakértőkből álló, ún. Munkaerő és Életszínvonal Bizottság számára⁹, megfogalmazódott az is, hogy az iskolarendszer egységességét társadalompolitikai és ideológiai okokból túlhangsúlyozó oktatáspolitikai eredményeként alakult ki a diszfunkcionális iskolaszervezet. "Számos országban - olvasható az 1972-ben kiadott, majd azonnal bevont "A középfokú képzési rendszer fejlődési tendenciái és távlati fejlesztése" c. könyvben, amely lényegében a MÉB számára készült koncepciót fejtette ki -, köztük a szocialista országokban, totális integráció következett be. Az illetékesek nem ismerték fel, hogy a gazdasági és társadalmi szempontból egyaránt indokolt integrációnak nem feltétele a differenciáltság teljes felszámolása, csak a régi típusú horizontális tagoltságot kell megszüntetni, és helyet-

te új, magasabb rendű tagoltságot kialakítani. Ahol ezt a körülményt nem ismerték fel kellő időben, különféle negatív tünetek jelzik az 'uniformizálás' káros következményeit."¹⁰

E koncepció a szelekciós mechanizmusok tudatos kiépítését javasolja az ezektől megfosztott szocialista oktatási rendszerben, amelyben "a humánussá és demokratikussá alakított mechanizmust még nem sikerült hatékonyá tenni".¹¹ E szelekciós mechanizmusok egyike a lemorzsolódás, amelyet nem szabad megakadályozni: "Nem helyes az a közfelfogás, hogy a lemorzsolódás ellen pedagógiai eszközökkel körömszakadtáig küzdeni kell. Az adott pályára alkalmatlan, illetve kevésbé alkalmas fiatalok 'agyonkorrepetálása' túl sok energiát von el az arra érdemesebb tanulóktól, de a gyenge tanulóknak sem jó, hiszen alacsonyabb színvonalú felkészültségével, nem megfelelő irányultságával nem tudja helyét kellően megállni az adott munkaterületen. (...) Nem bűn, de még csak nem is baj, hogy egy középiskolában 10-15% az évi lemorzsolódási arány."¹² A lemorzsolódás humánus és leginkább legitim formája az, amely az iskolarendszer vertikális tagolódásából fakad. Ennek megfelelően olyan piramisszerű vertikális tagolódásra kell törekedni, amelynek magasabb fokozataira egyre kevesebb tanuló jut el. (Így például a 12-14 évesek számára elképzelt 'middle school' típusú iskolafokozaton kb. 20%-os lemorzsolódással lehetett volna számolni.)¹³ Az oktatási rendszerben vagy ahhoz kapcsolódva ennek megfelelően lenniük kell a munka világa felé orientáló rövid képzési formáknak, azaz "zsákutcáknak", amelyeket nem lehet egy csapásra felszámolni.

Ezt az oktatási rendszer technikai racionalizálására irányuló törekvést azonban a tervezési szakértők nem osztották valamennyien. Már a MÉB által 1969 márciusában megtárgyalt első koncepcionális anyagnak¹⁴ a megbeszélésén "éles, szélsőséges álláspontokat is tartalmazó vita alakult ki a hipotézisekben vázolt távlatról és ezzel összefüggésben az oktatás társadalmi funkcióiról. Egyes álláspontok szerint a hipotézisekben vázolt, és az ezredfordulóra vonatkozó célok szükségtelenül, és egyébként is jelentősen meghaladják a lehetőségeinket."¹⁵

Ugyancsak a MÉB számára készült 1970 őszén az a tervezet, amelyet az OT pénzügyi főosztályán belül működő foglalkoztatási alosztályon dolgoztak ki, s amely "A nyolc osztályos általános iskolára alapozott oktatási rendszer távlati fejlesztése" címet viselte.¹⁶ E tervezet egy csaknem 200 oldalas átfogó koncepcionális anyag kivonata volt, melyet szerzője, Fekete György 1972-ben a Kossuth Könyvkiadónál könyvalakban is megjelentetett. A koncepció bevezető részében figyelmeztette a tervezési szakértőket arra, hogy "kulturális ágazat gazdaságpolitikai nézőpontú fejlődésének a felvázolása természetesen magában kell, hogy foglalja a társadalompolitikai elvárásokat, összhangban kell, hogy legyen az ifjúságpolitikai célkitűzésekkel, ugyanakkor reálisan számításba kell vennie a neveléstudomány eredményeit."¹⁷ Az oktatási rendszer fejlesztését a szocialista kulturális forradalom céljainak kell alárendelni, és elsősorban a munkásosztály utánpótlásának kell figyelmet szentelni. Amellett érvelt, hogy míg nyugaton az UNESCO által is javasolt 16 éves korig tartó általános alapképzés a munkásosztály érdekeit szolgálja, addig a szocialista világban ez a munkásság érdekei ellen való, mivel létezik egy ezeket az érdekeket legjobban szolgáló és továbbfejleszthető szakmunkásképzés.¹⁸ A munkásérdekek szempontjából a 10 osztályos iskola zsákutca lenne, mert sem a továbbtanulást nem tenné lehetővé (ugyanis 16 éves korban sokkal többen döntenének az iskolarendszerből való kilépés mellett, mint 14 éves korban), sem szakmát nem biztosítana. Ennek megfelelően szemben azokkal az országokkal, "ahol a szakmunkás-utánpótlást elsősorban munkahelyi, tanfolyami képzéssel biztosítják", Magyarországon, amely a világon "elsősk között áll az iskolarendszerű szakmunkásképzés arányai tekintetében"¹⁹, fenn kell tartani a 8 osztályos alapiskolára épülő, szakmát is adó, a továbbtanulás felé is megnyitható szakmunkásiskolai rendszert. "Egy új iskolai reform gondolatát - pl. 10 vagy 9 osztályos alapiskola - talán le is vehetjük a napirendről"²⁰ - vonta le a koncepció szerzője a következtetést.

A MÉB-koncepció kialakulását jelentősen befolyásolták azok a társadalmi rétegződéssel és az iskoláztatásnak erre gyakorolt hatásával foglalkozó szociológiai kutatások is, melyek első eredményei ekkor kerültek nyilvánosságra. 1971 márciusában Ferge Zsuzsa számolt be a bizottságnak az iskolaszociológiai kutatásokról. "Eddig is tudtuk - olvasható az előterjesztésben -, hogy a társadalmi különbségek csökkentéséhez az iskola nem elégséges eszköz (...), de hogy (...) az új általános iskolán belül a hátránnyal indulók hátrányai nem hogy nem csökkennek, de inkább nőnek, azt eddig nem mertük volna feltételezni."²¹ Ezek a kutatási eredmények nagy hatást tettek mindazokra, akiknek meggyőződésük volt, hogy "a szocialista társadalom nem mondhat le és nem is akar lemondani a szocialista eszmények leghatékonyabb megvalósításáról, akkor sem, ha ehhez közvetlenül vagy látszólag nem fűződik gazdasági érdek"²², s akik úgy vélték, hogy a közoktatáspolitikai legfontosabb feladata ennek a helyzetnek a felszámolása kell hogy legyen.²³

A MÉB oktatásfejlesztési koncepciójának az első tervezete 1971 februárjában készült el²⁴, a második pedig márciusra²⁵. Ez a második változat hangsúlyozta, hogy a fejlesztési elképzelések kidolgozásánál figyelembe kell venni a társadalompolitikai célkitűzéseket: "Az oktatási koncepció kidolgozása megalapozottabbá, megvalósítása hatékonyabbá válhat, ha összefügg az ifjúság egészére vonatkozó távlati elgondolással és részét képezi a társadalom struktúrájának fejlesztésére vonatkozó koncepciónak".²⁶ Ugyancsak hangsúlyozta a jövőképből való levezetés szükségességét: "a tervezés első lépéseként meg kell határozni azt a ma célként kitűzhető állapotot, amely a társadalom és a gazdaság fejlődésének az igényeit és szükségleteit kielégítheti, ezt követően alakítható ki - a népgazdaság általános fejlődésével összhangban - az a folyamat, amely a jelenlegi helyzetből a célok eléréséig vezet ..."²⁷ A meglévő iskolarendszer működésének a diagnosztizálásában ez a koncepcióváltozat megkerülte az alapkérdések egyértelmű megválaszolását: az oktatási rendszert egyszerre túl differen-

ciáltak és túl egységesnek, túl korai pályaválasztásra és túl sokáig való iskolában maradásra kényszerítőnek minősítette.²⁸

1971 áprilisára készült el a MÉB-koncepció harmadik, legkidolgozottabb változata.²⁹ Ez a jövőképpel az előzőnél visszafogottabban foglalkozik, az oktatási rendszer meglévő ellentmondásait elemezve pedig egyértelműbben jelzi az orientációs funkció hiányosságait és világosabban kifejti a középfokú szakasz strukturális feszültségeit (az érettségi, illetve a szakmunkásképzés felé orientáltak egyaránt túlzott aránya). A struktúrával kapcsolatos eltérő álláspontok bemutatása után a 10 osztályos alapiskola bevezetését javasolja, jelezve azt, hogy ezen belül egy 4-5 éves orientációs szakaszt kell elképzelni.

A koncepció vitáján jelenlévő Ilku Pál, aki hozzászólásában kifogásolta a kölcsönös tájékoztatás hiányát, egyfelől aziránt érdeklődött, hogy az esetleges új struktúra hogyan befolyásolná a fizikai dolgozók továbbtanulási lehetőségeit, másfelől arra utalt, hogy a középiskola nem bírja el az állandó változtatásokat. Azt tanácsolta, hogy maguk a termelésben érdekeltek mondják meg, hogy mire van szükségük, és utalt arra, hogy a párt Központi Bizottságának kell majd eldöntenie, eljött-e az ideje a munkába lépés időpontja kitolásának. A vitán ugyancsak jelenlévő Szarka József arra figyelmeztetett, hogy az új iskolastruktúra fokozná az egyenlőtlenségeket.³⁰

A távlati tervezés szakemberei által kidolgozott struktúraalakítási koncepció nem tett szert megfelelő politikai támogatásra. Nem támogatták sem az alsó fokú képzéshez kötődő szakmai és politikai körök (amelyek jól tudták, hogy még a 8 osztályos egységes alapfokú képzés célkitűzései is nehezen realizálhatók), ellene volt a szakmunkásképzési szféra (melynek képviselői világosan látták, hogy egy tízéves alapiskola a szakmunkásképzés jelentős részét abba a vállalati szférába lökné vissza, amelyből a kivonását csak nemrég könyvelték el politikai sikerként), és nem támogatták a középiskolai oktatáshoz kötődő szakmai-politikai csoportok sem (melyek mindenáron fenn akarták tartani a 18 éves

korig tartó általános középiskolázás célkitűzését, s amelyek a 10 osztályos alapképzés bevezetésében e célkitűzés végleges elvetését látták volna). Nem volt beleilleszthető e koncepció abba a társadalompolitikai célkitűzésrendszerbe sem, amely a munkásság társadalmi pozícióját, illetve érvényesülési esélyeit kívánta növelni oly módon, hogy megpróbálta egyidőben nyújtani a szakmaszerzés biztonságát és a vezető értelmiségi pozíció felé vezető út kockázatainak a mérséklését. Végül, paradox, ám érthető módon, a kompromisszumok sorozatából kikeveredett koncepció nem elégítette ki azokat sem, akik az oktatási rendszer racionalizálásában, az orientációs mechanizmusok jobb működésében voltak érdekeltek. Az egységes alapoktatás 10 évre való felemelése lényegében éppen az orientációs funkciók ellátására alkalmatlan, egységes alapiskolai szakasz meghosszabbítását jelentette volna, azaz a társadalompolitikai-szociális célokat szolgáló szerkezet további expanziójaként jelent meg. Azokat, akik már a nyolcéves egységes tanítást is túl hosszúnak találták, nem nyugtatta meg az sem, hogy egy tízéves egységes szakasz a belső differenciálás igényét a korábbinál nagyobb súllyal vetette volna föl, sem az, hogy ez egyben a tizenkét éves közös iskolázás megteremtésére irányuló törekvések végét jelentette volna. A tanítás hatékonyságáért és minőségéért aggódók számára a 10 éves iskola egyfajta taszító rémképként jelent meg. Úgy gondolhatták, nyugaton a 16 éves korig tartó komprehzív iskolázás elfogadható, mert ott nem jár a belső szerkezet és tevékenység erőltetett egységesítésével, a szocialista politikai és irányítási viszonyok között azonban ez a hagyományos tanítási szerkezet összeomlását jelentené.

Az 1972-es oktatáspolitikai párthatározat, amely elvetette az iskolarendszer strukturális reformját, és a nyolcosztályos általános iskola megőrzése, az erre épülő szakmunkásképzés erőteljes fejlesztése, valamint az általános tantervi modernizáció mellett döntött, lényegében a szakmai-politikai körökben kialakult erőviszonyok realitását tükrözte. A döntés előkészítésére szervezett szakbizottságok úgy álltak föl, hogy lehetővé vált egy, a struktúrareformmal

szemben álló koalíció kialakulása. A bizottságok az egyes iskolafokokozatok, illetve különböző oktatásügyi problémák szerint szerveződtek. Így például működött egy három albizottságot koordináló, ún. középiskolai oktatási munkabizottság, melyben elsősorban a szakmunkásképzés és a művelődésügy irányításának a képviselői foglaltak helyet, és ezzel párhuzamosan működött egy olyan munkabizottság, amely a "gazdasági-társadalmi fejlődés és az oktatás kapcsolatainak" a problémáival foglalkozott, melyben elsősorban a tervezői szféra képviselői foglaltak helyet. A két bizottság egészen másfajta diagnózist állított fel a középfokú képzés és az iskolaszervezet problémáiról.

A gazdasági-társadalmi fejlődés és az oktatás kapcsolatával foglalkozó munkabizottság lényegében a MÉB korábban bemutatott munkálataira támaszkodott. Pozícióját a kezdetben erősítette az, hogy a párt gazdaságpolitikai bizottsága 1970-ben elfogadott egy olyan álláspontot, amely a tervezői szféra diagnózisát és reformjavaslatait támasztotta alá.³¹ A középiskolai probléma vizsgálatára alakult munkabizottságban az iskolarendszer szerkezeti reformját elutasító irányítói körök voltak képviselve. Lényegében így alakult ki a szakmunkásképzés és a művelődésügy irányítóinak az a koalíciója, amely meghatározta az iskolaszervezettel és középfokú szakképzéssel kapcsolatos 1972-es politikai döntést.

A szakmunkásképzési és művelődésügyi irányítás közötti koalícióképződést megkönnyítette az a tény, hogy a hetvenes évek elejére a korábbiakhoz képest lecsökkent a szaktárcáknak az oktatás irányításában játszott szerepe. A szaktárcák mindenekelőtt a specializált középfokú műszaki szakemberek képzésében voltak érdekeltek, s ez olyan téma volt, amely nem állította egymással szembe a szakképzési és a művelődésügyi szférát. Ez utóbbi kettő között így nemcsak a strukturális reformot szorgalmazó gazdaságtervezői szférával, hanem a tárca-irányítás alatt működő szakmai középiskolák visszaállítására törekvő szaktárcákkal szemben is együttműködés alakulhatott ki.

A szakmunkásképzés és a művelődésügy irányítói közös álláspontjának a legfontosabb eleme az volt, hogy fenn kell tartani a nyolcosztályos alapoktatásra épülő középfokú képzési szerkezetet, s ezt oly módon kell alakítani, hogy mindenki előtt megnyíljon az érettségiszerzés útja. Ezt rögzítette az a Pápai Béla, Gosztonyi János és Vendég Sándor által 1972-ben közösen készített dokumentum is, amely a "Javaslat a középfokú oktatás továbbfejlesztésére" címet viselte³², s amely minden bizonnyal a középfokú oktatási munkabizottság kereteiben zajló egyeztetési folyamatban formálódott.

A szakmunkásképzési és művelődésügyi szféra közötti megegyezés tehát mindenekelőtt egy negatív elvre, a strukturális reform elutasítására épült, de tartalmazott egy pozitív elvet is: felsőfokú továbbtanulásra képes, művelt munkásokat kell képezni. E pozitív elv azonban kidolgozatlan maradt. Éppen ez a kidolgozatlanság az, ami a koalícióképződést megkönnyítette, viszont ez az, ami később, 1972 után a közös stratégia konkrét elemeinek a kidolgozásában a két szféra közötti együttműködés felborulásához vezetett. A pozitív elv kidolgozatlanságának egyik jele az volt, hogy zárójelbe tették a beiskolázási arányok kérdését, ami az egyik legfőbb konfliktusteremtő pont lehetett.³³

A beiskolázási arányok kérdésének a felvetése különösen az inkább pedagógiai terminusokban, mintsem az oktatási rendszer szerkezetének a terminusaiban gondolkodó művelődésügyi irányítókra volt jellemző. Jellegzetes ebből a szempontból, hogy az 1961-es szakközépiskolai modell általánossá tétele mellett általában úgy érveltek, hogy konkrét iskolák tapasztalatait bemutatva demonstrálták: az érettségizett szakmunkások képzése pedagógiailag lehetséges.³⁴ A figyelmük kisebb mértékben terjedt ki olyan problémákra, mint a végzettek elhelyezkedése, munkahelyi beilleszkedése, és különösen nem vizsgálták azt, hogyan hat a képzési formára annak mennyiségi növekedése. Noha az iskoláztatási arányok kérdésére a munkaügyi irányítás alá tartozó szakképzési szféra érzékenyebb volt, ennél is gyakran találunk olyan leegyszerűsíthető érveket, melyek

elsősorban a politikai kockázat minimalizálásában érdekelt politikusok meggyőződését szolgálhatták (pl. szemben a többi iskolatípussal, a szakmunkásképző iskolák céljai "egyértelműek" és "világosak").

A két szféra irányítói megegyeztek abban, hogy az 1961-es szakközépiskola-konceptiót felelevenítve egy-egy szakmára képző szakközépiskolákat kell létrehozni. A szakmunkásképzés irányítói, s rajtuk keresztül a munkaügyi irányítás ebben lehetőséget láttak arra, hogy ellenőrzését a középfokú képzés jelentős részére kiterjesszék. A művelődésügy irányítói számára ez olyan optimális pedagógiai konstrukciót jelentett, amely egyszerre minden fontos társadalmi elvárás kielégítését ígérte: a fizikai munka felé orientál, szakmát is ad, a felsőoktatás felé vezető utat is megnyitja.

A középfokú szakmai képesítést nyújtó, 1965 utáni szakközépiskolai forma alkalmatlan lett volna a középfokú iskolázás általánossá tételére irányuló célkitűzés megvalósítására. A középfokú szakmai képzettséggel rendelkező "közép-kádereket" nem lehetett volna tömegesen képezni. A hagyományos szakmunkásképzés arányainak a kiterjesztését annak zsákutca-jellege miatt a politikai vezetés elvetette. A munkásság általános középiskolai végzettséghez juttatásának, ugyanakkor a munka világa felé orientálásának a kettős célkitűzése csak egy egyszerre mindkét célt felvállaló iskolától volt várható. Ennek az iskoláztatási formának a szakmunkásképzési szféra által történő támogatása azt feltételezte, hogy ez ne a működő szakmunkásképző iskolák szakközépiskolává való alakítását jelentse, hanem a működő szakközépiskolák szakmunkásképzésre való átállítását. Ez volt az a kérdés, amit az 1972-es politikai állásfoglalás lényegében nyitva hagyott, s ami 1972 után a kormányzati-végrehajtói szférára jellemző erőviszonyoknak megfelelően dőlt el. A szakközépiskolai szakmunkásképzés politikai elfogadását egyfelől eme kérdés explicit kifejtésének az elmaradása tette lehetővé, másrészt az olyan, többletszolgáltatás nyújtását sejtető megfogalmazások, mint például "lehetővé kell tenni, hogy a végzettek szakmunkás-bizonyítványt kapjanak".

Az ipari és mezőgazdasági szakközépiskolák szakmunkásképzésre való átállítása - ilyen direkt módon ez csak a politikai döntést követően, a végrehajtási fázisban fogalmazódott meg - egészen konkrét szervezeti intézkedés, amely számtalan szerzett jogot, intézményesült pozíciót sért. Segítette ennek az elfogadását az a tény, hogy a politikai döntéshozatal során nem mint ilyen, hanem mint általános elvekből levezetett új forma jelent meg. Ez kapcsolódik a politikaalakításnak ahhoz a jellemző sajátosságához, hogy általában nem pragmatikus érvekkel alátámasztott szervezeti intézkedésekről, hanem általános elvekről folyik vita. A középfokú képzés esetében ezt különösen azért kell kiemelni, mert e szempontból ugyanazok az oktatáspolitikusok, akik 1961 előtt egyezkedtek a középfokú képzés ideális formáin, 1972 előtt a korábbihoz képest egészen új helyzetbe kerültek. Míg az ötvenes évek végén egy feltöltetlen középfokú struktúra formáit kellett kialakítani, addig a hetvenes évek elején már egy kialakult szerkezet belső arányainak a megváltoztatásáról lehetett csak vitatkozni. Egy adott képzési forma expanziója ekkor már csak egy másik kárára valósulhatott meg, különösen ha figyelembe vesszük, hogy a demográfiai hullámvölgy hatására a középfokú képzésbe járók száma csökkent. Az oktatási rendszer dinamikus folyamatainak figyelmen kívül hagyása, illetve a strukturális kérdések megválaszolása helyett a pedagógiai szempontból ideális képzési formáról való vita ebben a helyzetben sokkal inkább rossz szinten megkötött látszatkompromisszumhoz kellett, hogy vezessen, mint korábban bármikor.³⁶

A szakközépiskolák 1965-ben meghatározott képzési céljának a revízióját mindenekelőtt azok a bírálatok sürgették, amelyek általában a szakközépiskolával kapcsolatban fogalmazódtak meg. Ezt az iskoláztatási formát egyfelől az iskolastruktúra racionalizálására törekvők bírálták, mert ennek az expanziója is csak növelte az egyszerű (fizikai) munka világától eltávolodó érettségizettek arányát, másfelől a középfokú szakmai képzettségű "középkáderekhez" való hozzájutásban érdekelt műszaki-szaktárcai körök, melyek nem nyugodtak bele ab-

ba, hogy a középfokú szakmai képzést (technikusképzést) a nappali oktatásból a tanfolyami oktatásba tolták ki. Ezek a bírálatok általában a szakközépiskolával mint technikumok helyébe lépő, azokat kiszorító, illetve azoktól eltérően expanzív, az érettségizettek arányát növelni kívánó iskolatípussal szemben fogalmazódtak meg, de az oktatáspolitikai viták során óhatatlanul pusztán mint az 1965-ben meghatározott képzési cél bírálatai jelentek meg (különösen a struktúrakérdés zárójelbe tétele esetén).

Külön is ki kell emelni a szaktárcák álláspontját. Ezek az 1965-ös oktatáspolitikai döntés nyomán, amely az irányítási kérdéseket lényegében érintetlenül hagyta, abban bíztak, hogy - legfeljebb kisebb tartalmi módosulásokkal a közismereti tárgyak javára - a meglévő arányban megtarthatják szakképző intézményeiket. amikor a hatvanas évek végén a technikumokban bevezették az új szakközépiskolai tanterveket, majd amikor az új szakközépiskolák megyei irányítás alá kerülése körvonalazódni kezdett, a szaktárcák realizálták, hogy oktatási befolyásuk fölszámolódik, s így különösen határozottan szembe fordultak a szakközépiskolával mint képzési formával. A szaktárcák számára az adott kontextusban jó megoldás nem volt, így elsősorban negatív álláspontot fejtettek ki. A szakközépiskolák szakmunkásképzésre való átállítása a kisebbik rossz volt a számukra: ha már mint középfokú szakemberforrást elvesztették őket, úgy vélheték, hogy ily módon legalább mint a munkaerő-elosztás szempontjából fontos intézményeket befolyásolni tudják őket. (Később, az 1972-es oktatáspolitikai párt-határozat végrehajtása során, észlelve, hogy a tanfolyami technikusképzéstől nem kapják meg, amit vártak, s hogy a szakközépiskolák szakmunkásképzésre való átállítása sokkal nagyobb arányú, mint azt előre sejteni lehetett, több szaktárca - mint látni fogjuk - szembe fordult a szakmunkásképzési profil kiterjesztésével.)

A szakközépiskolai szakmunkásképzés céljának politikai és szakmai elfogadását valójában egy sor kérdés tisztázatlanul hagyása tette lehetővé. Az új

képzési cél meghatározásában óriási szerepe volt a politikai retorikának, egyfajta politikai szójátéknak. A döntés előkészítésében részt vevők interjúkban gyakran fölemlegetik azt az 1972 előtt gyakran idézett, a politikai testületek elé kerülő előterjesztésekbe és a politikusok beszédeibe is bekerülő formulát, amely "se szak, se közép" iskolákként bírálta a szakközépiskolákat. Mint minden frappáns formula, ez is annak köszönhetette hatásosságát, hogy durva leegyszerűsítéseket rejtett magában, amely leegyszerűsítéseket gyakran a szakértői elemzések is tartalmazták. Az egyik a leegyszerűsítések közül a középfokú képzés egyfelől mint a felsőfokú továbbtanulás felé irányító, illetve másfelől mint a vállalati szervezetek középszintű irányító posztjára képesítő forma közötti különbség elmosása (aminek a hangsúlyozása majd a hetvenes évek végén elinduló technikusképzési vitákban jelenik meg újra). A másik leegyszerűsítés abból fakad, hogy a szakközépiskola mint a továbbtanulást és a szakmatanulást egyaránt szolgáló iskolaforma meghatározásánál fogva ellentmondásos funkciót tölt be, melyeket nyilvánvaló módon sem láthat el ugyanolyan szinten, mint egy egyfunkciós képzési forma. Ennek az ellentmondásnak az oktatáspolitikai retorikában történő leegyszerűsített formájú felbukkanása, együtt a retorika fontos politikaformáló szerepével, eleve leegyszerűsítő megoldáshoz kellett, hogy vezessen.

Az 1972-es oktatáspolitikai döntés előkészítése során a döntésbefolyásolók többsége egyetértett abban, hogy a szakközépiskolák 1965-ben meghatározott képzési célja (szakmunkásként is alkalmazható, de továbbtanulásra is jogosult, középszintű szakmai képzettséggel rendelkezők kibocsátása) irreális. Réálissá tételét úgy vélték megoldhatónak, ha a három cél közül kiveszik a korábban legfontosabbnak tekintett célt (a középfokú szakmai képzés), és meghagyják azt a kettőt, amelyek korábban kiegészítő célnak számítottak. Nem merült fel, hogy ezzel a két szélső funkciót megtartó megoldással azonban a képzési cél még inkább irreálissá válhat.

Mindennek az értelmezéséhez azonban hangsúlyozni kell, hogy a szakközépiskolák 1965-ös és 1972-es célmeghatározása mögött két eltérő társadalom- és gazdaságpolitikai logika húzódott meg, melyek a két célmeghatározásnak eltérő értelmet adnak. Egy olyan célmeghatározás mögött, amely a középfokú szakmai képzést tekinti fő funkciónak és a szakmunkásképzést, illetve a továbbtanulásra való felkészítést csak járulékos funkciónak (1965), az az elképzelés húzódik meg, mely szerint a szakközépiskola alapvető feladata a vállalati szervezetek számára korlátozott számú középvezető képzése. Mivel azonban a középiskolázás általánossá tételének a társadalompolitikai-ideológiai célkitűzése nem teszi lehetővé e képzési forma expanziójának a leállítását, elkerülhetetlen kiegészítő képzési célok felvétele. E kiegészítő képzési célok persze ellentmondanak az alapfeladatnak, de bizonyos feltételek teljesülése esetén elvileg realizálhatók. A szakmunkás munkakör betöltésére való jogosításnak a vállalati betanító szervezet megléte lehet egyik alapfeltétele (aminek a kialakulását a fiatalok vállalati képzését politikailag túlhaladottnak minősítő 1969-es szakmunkásképzés-fejlesztési politika lényegében legátolta).

Az eredetileg kiegészítőnek szánt képzési célok előtérbe kerülését a szakközépiskolai expanzió önmagában is előidézte. Minél több, középfokú szakemberként állást nem találó végzett került ki ezekből az iskolákból, annál inkább relevánssá váltak a kiegészítő képzési célok, különösen a szakmunkás munkakör betöltésére való jogosítás. A középfokú végzettség munkaerőpiaci elismertetésének a lehetetlensége és a vállalati betanító szervezet szinte teljes hiánya nyomán az egyre nagyobb tanulólétszámot beiskolázó szakközépiskoláknak a gazdasági és társadalmi szerkezethez való illeszkedése érthető módon megbomlott.³⁷ Ez a folyamat, melyet a távlati tervezés szakemberei mint strukturális feszültséget mutattak be, lényegében azoknak a kompromisszumoknak a hatására jött létre, melyeket az 1965-ös oktatáspolitikai döntés tartalmazott. A középiskolai expanzió előtti korlátokat lebontó 1961-es oktatási reform korrigálására

vállalkozó 1965-ös oktatáspolitikai döntés az adott iskolaszervezeten belül nem állíthatta le a középiskolai expanziót, amely ily módon a szakközépiskolai képzés kiterjesztését jelentette. Ebből fakadó kompromisszum volt a kiegészítő képzési célok felvétele, csakúgy, mint a középfokú szakmai képzés kitolása az érettségi után szervezett tanfolyami képzésbe. Az expanziót leállítani nem tudó, de azt valamennyire lefékező 1965-ös korrekciónak logikus folytatása lett volna a MÉB által javasolt strukturális reform, amely a szakközépiskolának mint szakmát és érettségit adó iskolának a társadalmi igényét visszaszorította volna, s a szakmunkásképzés jelentős részét pedig az oktatási rendszerből vállalati betanító szférába tolhatta volna ki.

Az emögött meghúzódó, a társadalom és a munkahelyek hierarchizáltságát inkább elfogadó gazdaság- és társadalompolitikai koncepció eltért azonban attól, amelyben az 1961-es reformnak - a hetvenes évek elején is az oktatásirányítás vezető pozícióit elfoglaló - kidolgozói hittek. Ez utóbbi koncepció egy homogénabb és irányítottabb gazdaság- és társadalomképből indul ki, melyben a társadalmi fölemelkedés és a munkahelyi hierarchiába való betagolódás kevésbé mond ellent egymásnak. A mégis meglévő ellentmondásokat egyfelől a munkahelyi szervezetet átalakító rohamos technikai fejlődéstől várták, amely felszámolta volna az egyszerű és bonyolult munkák közötti különbséget, másfelől általában a gazdasági folyamatok politikai ellenőrzésétől, amely kizárja az erős munkaerőpiaci mozgásokat s az ebből fakadó hierarchizálódást. E stratégia számára a felsőoktatásra és a szakmára való egyidejű felkészítés ellentmondása feloldhatónak tűnt egyfelől a felsőoktatás bemeneti igény szintjének, másfelől a szakmák körének és követelményszintjének politikai meghatározása révén. Más szóval a szakmameghatározás és a felsőoktatási bemenet politikai ellenőrzésének a lehetősége lényegében realizálhatónak tűntette fel az egyszerre szakmára betanító és felsőfokú továbbtanulásra felkészítő iskolatípus kiterjesztését. (A továbbtanulásra való felkészítésnek a szakirányú továbbtanulásra történő - ugyancsak

1972-es - korlátozása nem tekinthető releváns megoldásnak, hiszen a szakirányú továbbtanulás az esetek egy részében magasabb követelményt jelenthet, mint a nem szakirányú.)

A középfokú szakképzéssel kapcsolatos 1972-es oktatáspolitikai döntés legfontosabb elemeit mindezek alapján a következőképpen foglalhatjuk össze.

A hatvanas évek folyamán kialakult egy elsősorban az oktatási rendszerek nemzetközi fejlődési tendenciáinak az elemzésére, a korabeli oktatásgazdaságtan nemzetközi eredményeinek a felhasználására, valamint a hosszú távú gazdaságfejlődési prognózisokból fakadó következtetésekre támaszkodó tervező-szakértői szféra, amely a középfokú szakképzés problémáit az oktatási rendszer strukturális problémáin belül értelmezte, és amely e problémákat csak az oktatási rendszer strukturális ellentmondásainak a felszámolásán keresztül tartotta elképzelhetőnek. E szféra képviselői lényegében a kor intézményesült igazgatási-politikai struktúráin kívül, annak a felsőbb szintű politikai vezetés által kezdeményezett szakértői bizottsági tevékenységnek a során szerveződtek döntésbefolyásoló csoporttá, amely a közgazdasági-társadalomtudományi szakértőknek a politikai döntéshozatal folyamatába való bekapcsolását - vagy inkább az 1968-as mechanizmusreform előkészítése során már kialakult együttműködési modellnek a prolongálását - szolgálta.³⁸ E szakértői tevékenység az OT égisze alatt, de annak a szervezetén kívül, az 1968-ban alakult Munkaerő és Életszínvonal Bizottság testületeiben bontakozott ki. Az oktatási rendszer szerkezetével kapcsolatban itt megfogalmazódó kritikának legfontosabb eleme az volt, hogy a középfokú végzettség (értsd: érettségi) általánossá tételére irányuló politika és a középfokú képzés ennek nyomán elinduló expanziója felborította az oktatási és gazdasági rendszer egyensúlyát. Ebből a szelekciós elvnek az oktatási rendszerbe való visszavitele és a szelekció szakmai és politikai legitimitásának a megteremtése következett volna. A kor politikai kontextusában azonban egy ilyen racionalizáló jellegű oktatáspolitikai nem realizálódhatott. A MÉB oktatáspolitikai

kai koncepciója végső formájában maga is egy, az oktatási rendszer expanzióját célul kitűző stratégiára épült, amely a racionalizálás elveit mindössze egy ponton, a középfokú képzés kettévágásában őrizte meg.

A fentiekkel szemben álltak az intézményesült igazgatási-politikai struktúrának a képviselői, akik egyfelől a középiskolai oktatás általánossá tételét megfogalmazó célkitűzés megőrzésében, másfelől az oktatási rendszer adott intézményi szerkezetének a megőrzésében voltak érdekelve. A középfokú szakképzés problémáját, illetve a képzési és gazdasági rendszer közötti feszültségeket ezek az oktatási rendszer adott keretein belül és a korábban kitűzött oktatáspolitikai célok változatlanul hagyása mellett is megoldhatónak tekintették. E szférán belül az a közös meggyőződés tette lehetővé a struktúrareformot akarókkal szembeni koalíció kialakulását, hogy lehetséges a fiatalok tömegének magas szintű (a felsőfokú továbbtanulás igényeinek megfelelő színvonalú) oktatása, és ezzel egy időben a gazdasági szervezetben rájuk váró egyszerű munkákra való felkészítésük. Az 1972 előtti igazgatási-politikai struktúrán belül a munkaügyi és művelődésügyi irányítás volt a két legjelentősebb tényező: az oktatáspolitikai döntés kimenetele elsősorban ezek megegyezésétől függött.

A középfokú képzés struktúrájával kapcsolatos 1972-es döntés lényegében a fenti koalícióra épült. E koalíció kialakulásának azonban a célkitűzések általános megfogalmazása, a belőlük fakadó stratégiai következtetések levonásának az elmaradása és a kompromisszumok rendkívül alacsony kidolgozottsági szinten való megkötése volt a feltétele. A középfokú szakképzés szerkezetével kapcsolatos legfontosabb döntés mindenekelőtt az ipari és mezőgazdasági szakközépiskolák képzési céljának a megváltoztatása, mindenekelőtt a szakmunkásképzésre való átállításuk volt. A munkaügyi és művelődésügyi szféra vezetői között e kérdésben született megegyezés kínálta fel a szakképzés-politika számára azt a megoldást, amellyel a középfokú oktatásba belépő fiatalok jelentős részét az oktatási rendszer szerkezetének a megváltoztatása nélkül a munka világa felé orientálhat-

ta (leszerelve ezzel a gazdaságtervezők struktúrakritikájának egyik legjelentősebb elemét).

Az ipari és mezőgazdasági szakközépiskolák képzési céljának a szakmunkásképzéssel való kitágítására épülő megoldás azonban egyfelől a strukturális feszültségeknek féloldalas kezelését jelentette, másfelől - mivel a művelődésügyi és oktatásügyi hatóságok számára a képzési cél módosításával nem ugyanazt kívánták elérni - lehetetlenné vált egy koherens szakképzési politika kialakítása az adott struktúrán belül is. Csak súlyosbította a strukturális feszültségeket egyfelől azzal, hogy a fiataloknak a munka felé orientálását a nemek közötti iskolázási arányok egyensúlyának a korábbiaknál is jelentősebb felborítása árán érte el, másfelől azzal, hogy a problémát csak a munkaerőpiacnak egy korlátozott szférájában, a mezőgazdasági és ipari szférában kezelte. Lehetetlenné tette a megoldás az adott iskolaszervezeten belül koherens szakképzéspolitikai kialakulását azért, mert a munkaügyi és művelődésügyi szféra negatív alapon megkötött, illetve irreális alapokon nyugvó kompromisszumára alapozva nem jöhetett létre a két szférának a szakképzés-politika szempontjából létfontosságú együttműködése. Tanulmányom következő részében ennek az együttműködésnek az 1972 utáni nehézségeiről lesz szó.

AZ 1972-ES KOALÍCIÓ FELBOMLÁSA

Az 1972-es oktatáspolitikai döntésnek a középfokú szakképzést érintő legfontosabb elemei a következők voltak. Irreálisnak minősítették a középiskolázás általánossá tételének 1961-ben meghirdetett célkitűzését, és ezt a célt már a távlatokkal kapcsolatban sem fogalmazták meg. A középfokú képzésbe belépőknek a megfelelő korcsoporthoz viszonyított arányát ugyanakkor az alapfokú oktatásból kilépők számának a demográfiai hullámvölgy miatti csökkenése révén néhány évig növelhetőnek tartották. A középfokú oktatáson belül az ipari-műszaki képzés arányainak a növelését sürgették, a nemek közötti arányok felborulásának a korrigálásával (ami a lányok műszaki pályára való irányítását jelentette volna). Az éretiségit adó szakközépiskolákba és a szakmunkásképzésbe beiskolázottak arányával kapcsolatban az volt az álláspont, hogy az előbbiek aránya nem csökkenhet. A szakmunkásképzést a bővített közismereti anyagot nyújtó emelt szintű szakmunkásképzés szintjén egységesítették, s ezt kiemelten fejlesztendő területnek nyilvánították. Egy új, a korábbinál realisabb célt kitűző, hároméves és csak közismereti anyagot tanító felnőttoktatási intézményforma megteremtésével (szakmunkások szakközépiskolája) kívánták lehetővé tenni a szakmunkásképzésből kikerülők érettségéhez juttatását.

Az ipari és mezőgazdasági iskolák képzési célját úgy módosították, hogy azok csak "szakirányú továbbtanulásra készítsenek fel", és "mindenekelőtt az elméletigényes szakmákban" szakmunkás-bizonyítványt adjanak. Az ipari és mezőgazdasági középszintű szakmai képzést (technikusképzés) a szaktárcák által szervezett és a szakközépiskolák személyi és tárgyi feltételeire épített tanfolyami képzés feladatává tették. Az általánosan képző gimnáziumokban a gyakor-

lati fakultáció bevezetésével lehetővé tették, hogy a tanulók egy része nem továbbtanulásra, hanem valamilyen munkavégzésre felkészítő tevékenységet is folytasson.

Az ipari és mezőgazdasági szakközépiskolák képzési céljának a szakmunkás végzettség nyújtásával való kibővítése a párthatározat előkészítése, vitái és végrehajtása során eltérő megfogalmazásokban jelent meg, ami sejtetni engedi az új képzési cél értelmezése körüli tisztázatlanságot. A pártfelülvizsgálat közép fokú oktatási munkabizottságának a jelentése alapján a bizottság vezetője, Vendég Sándor által készített tanulmány így fogalmazott: "A társadalmi munkamegosztás fejlődéséből az a következtetés vonható le, hogy a legbonyolultabb szakmákban a közép fokú általános műveltség ma már előfeltétele a szakmunkás-tevékenységnek. Ezért az ipari és mezőgazdasági szakközépiskola az elméletigényes, főleg magasabb szintű természettudományos ismereteket igénylő szakmákban szakmunkás képesítést nyújtson."³⁹

A középiskolák igazgatói számára tartott 1972 november 1-jei tájékoztatón a művelődésügyi miniszterhelyettes, Gosztonyi János így fogalmazott: "Az ipari és mezőgazdasági szakközépiskolákban a határozat útmutatásai szerint, megfelelő tantervi változtatásokkal és a szükséges gyakorlati idő biztosításával lehetővé kell tenni, hogy a végzett tanulók szakmunkás-bizonyítványt kapjanak - mindennek előtt az elméletigényes szakmákban."⁴⁰

Ezek a megfogalmazások egyfelől bizonyos szakmák képzésének a technikai fejlődés miatt megkívánt magasabb szintre emelésére, másfelől az eddig nyújtott szakközépiskolai szolgáltatás kiterjesztésére irányuló törekvéseket sejtetnek. Egy olyan fejlődésirányra utalnak, amelyben bizonyos szakmák esetében a képzési idő megnövelésével és tartalmának a kiterjesztésével az adott szakma képzését középiskolai szintre lehetne fejleszteni, illetve amelyben egy-egy szakirány szakközépiskoláiban lehetővé válhatna, hogy a tanulók bizonyos többlettanulással szakmunkás-bizonyítványt kapjanak.

A Központi Bizottság vitáján elhangzott zárszavában Aczél György, a KB titkára a munkásosztály utánpótlását szolgáló szakmunkásképzésnek kiemelt támogatást kérő hozzászólásokat nyugtázva említette meg, hogy a hozzászólók elégedetten vették tudomásul, hogy a jövőben az ipari és mezőgazdasági szakközépiskolák is szakmunkásokat fognak képezni.⁴¹

Az 1972. szeptember 20-án tartott közoktatási pártaktíva tanácskozáson a művelődésügyi miniszter, Ilku Pál egyáltalán nem tett említést a szakközépiskolai szakmunkásképzésről. Az új képzési formával Lázár György, a munkaügyi miniszter foglalkozott beszámolójában, amely a szakközépiskolai szakmunkásképzésről hozott döntés első átfogó és a részleteket is tisztázó kifejtése volt.

"A határozat végrehajtásánál megítélésem szerint abból kell kiindulni - mondta -, hogy mindkét iskolatípus (ti. a szakmunkásképző iskola és a szakközépiskola) a jövőben szakmunkásképzési célt szolgál." Mivel a szakmunkásképzők szakmai tananyagát nem sokkal a döntés előtt korszerűsítették, a miniszter nem tartotta indokoltnak, hogy ezen változtassanak: "Az egyes szakmák követelményrendszere, vagy ahogyan mi nevezzük, szakmai szintje egészen frissen kidolgozott, és véleményünk szerint megfelel a korszerű igényeknek. Ezen módosítani most nem - új tantervek vagy tankönyvek készítésével sem -, vagy legfeljebb csak kismértékben szükséges."⁴²

Lényegében itt fogalmazódott meg explicit módon és a nyilvánosság előtt először az, hogy a munkaügyi irányítás - amely a szakmunkásképzésre átálló szakközépiskolákban a szakmai képzés területén, mint látni fogjuk, teljes körű irányítási jogokat kapott - a szakmunkásképző iskolák szakmai tananyagának a szakközépiskolákba való változatlan bevezetésével és a gyakorlati oktatás azonos jellegű megszervezésével a létező szakmunkásképzést kívánja a szakközépiskolákba bevezetni, és nem egy új képzési forma kialakítására törekszik. E koncepció az ipari és mezőgazdasági szakközépiskoláknak olyan "emelt szintű" szakmunkásképző iskolává való átalakítását szorgalmazta, amelyet a hagyományos

szakmunkásképzéstől csupán a bővebb közismereti oktatás és a képzési idő hosszabbra nyújtása különböztet meg. Ez homlokegyenest más volt, mint a tantervi változásokban, vagyis új, integrált szakmai tantervek bevezetésében gondolkodó művelődésügyi irányítók elképzelése.

A szakközépiskolák szakmunkásképző iskolává való átalakításától a munkaügyi irányítás az ipari munkaerőigények biztonságosabb kielégítését várhatta. A jelentős mértékben mennyiségi munkaerőigények kielégítéséért való ágazati felelőssége a munkaügyi irányítás számára a szakmunkásképző iskolákat a szakközépiskoláknál jóval vonzóbb intézménnyé tette, mivel a közvetlen irányítása alá tartozó szakmunkásképző intézményekben a beiskolázási folyamatot a beiskolázástervezési mechanizmusokon keresztül jól tudta ellenőrizni. A munkaügyi vezetők oktatásügyi stratégiáját a felelősségük minden bizonnyal alapvetően meghatározta. Ebből fakadt az, hogy a KB-határozatot követő pártaktív tanácskozáson rögtön kihirdették annak a párthatározatban szereplő megszorításnak a felfüggesztését, amely a szakközépiskolai szakmunkásképzést csak elméletigényes szakmákban tette volna lehetővé. Mivel az érettségit adó középiskolák kárára nem lehetett növelni a szakmunkásképzők beiskolázási arányát, ugyanakkor a kibocsátási létszámokat munkaerő-gazdálkodási okokból mindenképpen emelni kívánták, az elméletigénységgel kapcsolatos korlátozó megszorítást félre kellett rakni: "világos - mondta Lázár György a beszámolójában -, hogy helyes közoktatáspolitikai törekvéseink a középiskolákban tanulók arányának a csökkentése ellen szólnak, ugyanakkor azonban a szakmunkás-utánpótlást fennakadás nélkül biztosítanunk kell, ezért a szakközépiskolákban folyó szakmunkásképzést a kezdeti időszakban nem korlátozhatjuk ún. elméletigényes szakmákra."⁴³ Ugyanezt fogalmazta meg a szakmunkásképző iskolák igazgatói számára tartott tanácskozáson Nagy Imre miniszterhelyettes is: "... számolnunk kell egy átmeneti időszakkal és átmeneti megoldásokkal is. Ennek oka az, hogy a társadalmi igények miatt a középiskolába felvett tanulók aránya nem csökkenthető, ugyanakkor a szakközépiskolai képzésre utalt szakmákban az utánpótlást fennakadás nélkül kell biztosítani."⁴⁴

A hetvenes évek gazdaságfejlesztési stratégiája és az azzal együtt járó folyamatos munkaerőhiány⁴⁵ gazdaságpolitikai szempontból stratégiai jelentőségűvé tették az ipari munkaerő képzésének és irányításának a kérdéseit. A munkaügyi hatóságok, illetve a munkaügyi minisztérium kormányzati súlyának ezzel párhuzamos növekedése lényegében kijelölte a szakközépiskolai szakmunkásképzés kialakulásának az útját. A művelődésügyi és munkaügyi vezetők által 1972-ben kialakított koalíció rövid idő alatt felbomlott, s a nyitott kérdések csaknem kivétel nélkül a munkaügyi szféra igényeinek megfelelő módon dőltek el. A munkaügyi irányítás meghatározó súlyát már a végrehajtás első fázisában intézményesítette a párhatalozatnak a szakképzés irányításáról való rendelkezése, amely a szakmunkásképzésben, függetlenül attól, hogy az a hagyományos képző intézményekben, vagy a középiskolákban történik-e, kiterjedt irányítói hatáskört biztosított a Munkaügyi Minisztériumnak.

Az irányítási jogokat a Minisztertanács 4/1973. számú rendelete szabályozta, a 2021/1972. számú minisztertanácsi rendelet értelmében, amely a szakmunkásképzési törvényt új helyzetre alkalmazta, a jogszabály tervezetét a munkaügyi miniszter terjesztette a kormány elé.⁴⁶ Az irányítási viszonyok rendezésének a jelentőségét jelzik (s egyben az időszakra jellemző kormányzati-politikai mechanizmusok sajátosságaira is fényt vet), hogy a szakmunkásokat képző szakközépiskoláról rendelkező jogszabálynak a kibocsátása időben megelőzte annak a törvényerejű rendeletnek a kibocsátását (1973. évi 25. sz. trv.), amely az új képzési formát jogi értelemben megteremtette.⁴⁷

A 4/1973. számú minisztertanácsi rendelet - amely az 1961-ben kialakított középfokú struktúra módosításáról rendelkező és az 1973. évi 25. számú törvényerejű rendelettel rövidesen módosítandó 1965. évi 25. számú törvényerejű rendelet végrehajtásáról rendelkezett - minden korábbinál részletesebben, a jogszabályok tételes felsorolásával szabályozta az irányítási jogköröket. A rendelet értelmében a munkaügyi miniszter kapta meg a "szakmunkásképzési céllal

működő szakközépiskolák szakmai képzése" feletti "ágazati irányítási" és - a mezőgazdasági iskolákat leszámítva - "főhatósági felügyeleti" jogkört. Az "ágazati" irányítási jogkör a következőkben jelentett rendelkezési jogot:

- a szakmák körének a meghatározása (MM, OT és MÉM egyetértéssel);
- a szakmai oktatás általános követelményeinek és a szakmai tantervek, illetve könyvek általános irányelveinek a meghatározása;
- a szakmai felügyelet szabályozása (MM egyetértéssel);
- a szakmai képzésre fordítható időkereten belül (ezt MÜM egyetértéssel az MM dönthette el) a szakmai elmélet és gyakorlat arányának meghatározása;
- a szakmai képzés követelményeinek a meghatározása.

A "főfelügyeleti" - azaz az iskolák működését közvetlenül érintő - jogkör az alábbiakra terjedt ki:

- a szakmai tantárgyak és azok óraszámainak a meghatározása;
- a szakmai tantervek és tankönyvek kiadása;
- a szakmai szakfelügyelet irányítása;
- az oktatók szakmai továbbképzése;
- a szakmai oktatás eredményességét ellenőrző érettségi társelnökök kijelölése;
- az iskolaigazgatók kinevezés előtti véleményezése.

Az irányító jogköröknek ez a szabályozása a MÜM számára lényegében ugyanolyan hatáskört biztosított a szakmunkásképzésre kijelölendő szakközépiskolákban, mint amilyen a hagyományos szakmunkásképzésben rendelkezett. Az MM - illetve az 1974-es átszervezés után az OM - csak két fontos ponton befolyásolhatta a későbbiek történéseit: a közismereti tantervek alakításában és a szakmák körének a meghatározásában. A jogszabály értelmében egyetértési jogot kapott az elméletigényes szakmák meghatározásában, így a szakmameghatározás is közös álláspont kialakítását kívánta meg, és elvileg lehetőséget biztosított az okta-

tásügyi vezetőknek arra, hogy korlátozzák a MÜM-nek esetleges olyan törekvését, hogy a szakközépiskolai hálózatot a képzési szempontból igénytelen ipari munkakörökben jelentkező mennyiségi munkaerőhiány pótlására használja fel. Korlátozta viszont az MM (OM) lehetőségeit az, hogy a MÜM egyetértése nélkül nem határozhatta meg a közismereti és szakmai órák tanterveit és arányait.

Az irányítói hatalomnak ez a kényes, kölcsönös alkalmazkodást kívánó megosztása a kormányzati szférán belül új egyensúlyt teremtett a munkaügyi és az oktatásirányító hatóságok között, a korábbi egyensúlyt egyértelműen az előbbi hatóság javára tolva el. A jogszabályok vagy intézkedések kibocsátása a többszöri egyeztetések, az álláspontok állandó megfeleltetésének a kényszere miatt rendkívül lelassult. Ha a munkaügyi és oktatásügyi vezetők között 1972-ben kialakult megegyezés részleteiben is kidolgozott és stabil alapon nyugvó lett volna, ez a mechanizmus jól működhetett volna, mint ahogy korábban jól szolgálhatta volna egy reális alapokon nyugvó megegyezés kialakulását is. Egy már meghozott politikai döntés siettetett végrehajtására azonban alkalmatlan volt, s egyben nyilvánvalóvá tette a döntés mögött meghúzódó kompromisszumok ingatagságát is. Az alsóbb szintű egyeztetések kényszerének e rendszere megnövelte a közvetlen minisztertanácsai döntések súlyát, ami lényegében pozitív hatást gyakorolhatott volna a szakképzés-politika koherensebbé válására. Nem magán a végrehajtó kormányzati struktúrán múlt az, hogy e szakképzés-politikát a rövid távú munkaerő-gazdálkodási érdekek és leszűkített társadalompolitikai törekvések (a nagyüzemi munkásság politikai súlyának növelése) dominálták.

A szakképzés irányításában előállt új helyzet, és az a tény, hogy a munkaügyi vezetők lényeges tantervi változtatások nélkül kívánták hozzáidomítani az ipari szakközépiskolákat a szakmunkásképzés meglévő rendszeréhez, az oktatásügy vezetőiben, úgy tűnik, hosszabb ideig nem tudatosult. A szakmunkásképzést is vállaló szakközépiskolák problémájának a szakközépiskolák tantervi fejlesztése általános problémáján belül történő kezelése jellemezte az MM égisze alatt

alakult Szakközépiskolai Tantervi Munkabizottság munkáját. E testület elnöke Vendégh Sándor, titkárai Földi Jenő (OPI szakképzési tanszék), és Szentirmai László (MM Szakképzési főosztály) voltak. Tagjai közé részben néhány főhatóság (MŰM, EÜM, MÉM, BKM) képviselőit, részben iskolaigazgatókat hívtak meg. A munkaügyi vezetést egy főosztályvezető-helyettes képviselte. Nem volt képviselte az ipari szaktárcáknak és az OT-nak.⁴⁸ A bizottság 1974 elejére elkészítette a szakközépiskolák tantervi irányelveit, illetve szakosítási jegyzékét, melyek alapján az OPI-ban elindult a közismereti és szakmai előkészítő tantárgyak tanterveinek a kidolgozása. E dokumentumokat az MM vezetői a szakképzés egészére érvényes alapidokumentumoknak tekintették. "Jelentőségüket - írta Vendégh Sándor az MTESZ-hez küldött véleménykérő levelében - aláhúzza, hogy ezek képezik majd alapját a szakközépiskolák és a szakmunkásképző iskolák tervezésének, összehangolt fejlesztésének, továbbá az új tantervek, óra-tervek készítésének."⁴⁹

1974 őszén e dokumentumokat megtárgyalta a tantervi munkálatok egészének a koordinálásáért felelős Tantervi Főbizottság, amely döntést hozott egyfelől a közismereti és szakmai órák arányáról, másfelől arról, hogy az összóraszám nem lépheti túl a heti 36 órát. 1974 decemberére ennek alapján elkészültek az OM hivatalos óratervei, amelyeket egyeztetésre elküldött az érintett főhatóságoknak. Ezen a ponton robbant ki élesen a MŰM és az OM között már korábban is lappangó vita. A MŰM nem fogadta el az OM óraterveit, mert a szakmai tárgyakra meghagyott óraszám nem volt elegendő a szakmunkásképzés meglévő szakmai tanterveinek az elvégzéséhez. A MŰM vagy az ún. szakmai előkészítő tantárgyak órái feletti rendelkezést kívánta magának, vagy pedig az összóraszám emelését. Elutasította az OM-nek azt a törekvését is, hogy a szakmunkásképzésre átálló szakközépiskolák felsőbb évfolyamos osztályaiban a továbbtanulásra készülőkre számára fakultatív órakeretet biztosítsanak a közismereti tantárgyak kiegészítő tanulmányozásához.⁵⁰

A tantervi korszerűsítés elveit kidolgozó szakközépiskolai tantervi bizottságot sem a MŰM, sem a szaktárcák nem vették eléggé komolyan. E "tanácsadó" testületet 1975 elején "képviseleti jellegűvé" alakították, létrehozva a Szakképzési Koordinációs Bizottságot. Ebben valamennyi érintett szaktárca és az OI is képviseletet kapott, irányítását pedig az OM és a MŰM vezetői paritásos alapon látták el. E bizottság feladata lett volna, hogy az óratervek ügye mellett rövid idő alatt megegyezést teremtsen a szakosítási jegyzék ügyében is.⁵¹

A szakosítási jegyzéknek két lényeges eleme volt. Egyfelől ez tartalmazta azt, hogy mely szakközépiskolai profilokban lehetett szakmunkásképzést folytatni, másfelől ez tartalmazta azoknak a szakmáknak a listáját, melyeket szakközépiskolában (is) oktatni lehetett. Ezeket lényegében a szakközépiskolák 1967 óta érvényben lévő szakosítási jegyzéke, illetve a szakmák 1969 óta érvényben lévő jegyzéke (OSZJ) alapján válogathatták ki. E kiválogatás azért volt jelentős, mert ennek során döntötték el, hogy egy adott szakma kellően elméleti-gyógyes-e, s ettől függött, hogy mely szakosítástípushoz tartozó szakközépiskoláknak lehetett (illetve kellett) átállnia a szakmunkásképzésre. A munkaügyi vezetők, akik a szakközépiskolák minél nagyobb hányadának a szakmunkásképzés szolgálatába állításában, illetve minél több, főleg munkaerőhiányos ipari szakma szakközépiskolai képzésbe is történő bevezetésében voltak érdekeltek, mindenekelőtt a szakosítási jegyzék alakítása során érvényesíthették e törekvéseiket.

Az oktatásügyi és munkaügyi vezetőknek az óraterveket és a szakosítási jegyzéket illető vitáját többpólusúvá tette az, hogy abba az egyetértési vagy véleményezési jogkörüket megőrző szaktárcák is bekapcsolódtak. A szaktárcák egy része, különösen amikor a MŰM stratégiája nyilvánvalóvá vált, ellene volt a szakközépiskolák szakmunkásképzésre való átállításának (pl. a MÉM, az ÉVM és a KIM ragaszkodtak a középfokú szakképzés fenntartásához az illetékességük alá eső szakközépiskolákban⁵², s az oktatásügyi vezetők a MŰM-mel való első konfliktusok után egyre inkább támogatták őket ebben).

Az OM és a MÜM között zajló óratervi, illetve tantervi vitának, valamint a szakosítási jegyzék körüli vitának néhány mozzanatát érdemes részletesebben is bemutatni.

Az OM 1974 decemberére elkészült a közismereti és szakmai előkészítő tárgyakat részletező óraterveivel, melyeket a MÜM, mint említettük, nem fogadta el. 1975 januárjában Nagy Imre miniszterhelyettes levélben kifogásolta az OM-tervezet több elemét. Elutasította azt, hogy a tervezet a szakmai alapozó tárgyakat lényegében szakmai orientáltságú közismereti tárgyakként kezeli. "Jóllehet igaz - olvasható a levélben -, hogy ezek a tárgyak jelentős szerepet töltenek be a szakirányú továbbtanulásra való felkészítésben, de szerepük a szakmunkásképzési cél megvalósításában még nagyobb ... Ezért kérem, hogy a biológia ..., a kémia ..., és az elektrotechnika is szakmai tantárgyként szerepeljenek." Javasolta továbbá, hogy az összóraszámot a gyakorlati (tanműhelyi-üzemi) képzés javára növeljék oly módon, hogy a harmadik-negyedik osztályban a szakközépis-kolások a szakmunkástanulókhoz hasonlóan 7 (és ne 6) órát dolgozzanak. Az OM által javasolt 2-9 óra fakultatív időkeret 2 órában való maximálását kérte, ezzel a kikötéssel, hogy ezt ne lehessen közismereti tárgyak oktatására felhasználni.⁵³

A munkaügyi miniszterhelyettes levelére a tantervi munkálatokat irányító oktatási miniszterhelyettes, Gosztanyi János válaszolt, visszautasítva mindhárom jelentősebb kifogást. "Nem látom kellőképpen bizonyítva - írta -, hogy miért ne lehetne pl. valamennyi vegyipari szakma esetében ugyanazt a kémia tananyagot, ugyanazon tankönyvek felhasználásával tanítani." Utalt arra, hogy a biológiának szakmai tárggyá nyilvánítását az ebben leginkább érdekeltnek tekinthető MÉM sem kívánja. Elutasította az összóraszámnak a Tantervi Főbizottság által megszabott 36 óra fölé emelését, és ragaszkodott ahhoz, hogy a heti két óra fakultatív időkeretet a továbbtanulást szolgáló közismereti tárgyak tanítására is föl lehessen használni.⁵⁴

A szakközépiskolák továbbtanulásra felkészítő képességének a megóvására, és a túlságosan szűk szakmai specializáció megakadályozására törekvő oktatásügyi vezetők érveit azonban a szakmunkásképzés meglévő tanterveinek az ipari szakközépiskolákban való bevezetését szorgalmazó munkaügyi vezetők nem fogadták el. A MűM valamivel több mint fél év múlva, 1975 októberében küldte át véleményezésre az általa kidolgozott óraterveket az OM-nek. Ekkor 34 szakmának a középiskolai oktatását tervezték, amiből 17-nek volt kidolgozott óraterve. Egyes szakmánál ezek az óratervek a negyedik osztályosok számára 3 plusz 3-as képzést kívántak bevezetni, és nem tartalmazták a fakultatív órakeretet.

Az OM szakfőosztályának a tervezetről alkotott véleménye az álláspontok végletesen távolra kerülését és a kétféle irányítói törekvés közötti konfliktusok kiéleződését jelezte: "A szakmai elmélet és gyakorlat arányainál a középiskolai szint kiesett. Ez nem szakközépiskola, hanem szakmunkásképző középiskola. A gyakorlat aránya az elmülethez viszonyítva oly nagy, hogy így ezek a szakmák nem elmélet-, hanem gyakorlatigényesek. Ilyen formában a képzés színvonala csökkenni fog. Adunk humán érettségit és műszakilag ugynaazt, mint a 3 éves képzés. A végzetek szakmailag nem érnek el magasabb szintet, mint a 3 éves képzésnél, csak lett érettségi (humán és semmi más) ... A jelenlegi szakközépiskolához viszonyítva a szakmai elmélet anyaga több, mint 60%-kal csökken. A tervezet nem az 1980-as utáni évek követelménye, ez merénylet a távlati műszaki képzéssel szemben ..."55

A munkaügyi és oktatásügyi irányítás felfogásának ellentéte a kormányzati intézkedések késését idézte elő. A Munkaügyi Minisztérium vezetői joggal vetették az oktatásügyi vezetők szemére azt, hogy nem tartják magukat az 1972-es párthatározatban rögzített, általuk is elfogadott elvekhez, illetve a kormányzatnak a párthatározat végrehajtását sürgető intézkedéseihez. Az oktatásirányítókra nehezedő nyomást erősítette az is, hogy a megyékben elindultak az egységes megyei szakképzési struktúra kialakítását célzó munkák, melyek az 1976-

ban induló V. ötéves terv kidolgozásának a munkálataiba illeszkedtek vele, s amelyeket a tervekészítés befejezése előtt szerettek volna valamilyen szinten lezárni.⁵⁶ Az óratervek, és különösen a szakosítási jegyzék nélkül azonban ez nem volt lehetséges, így a megyék a kormánytól gyorsabb intézkedéseket vártak.

Kormányzati felelősségük az oktatásügyi vezetőket nem engedhette tartósan szembehelyezkedni azzal a szakképzés-politikával, amelynek a kidolgozásában maguk is részt vettek, s amelynek a végrehajtását a politikai-kormányzati erők sürgették. Adott helyzetben e stratégia elveinek megfelelően jártak el, konkrét döntések sorában ezeket képviselték. Erre utal az az eset, amikor egy vegyipari szakközépiskola igazgatója kifogásolta, hogy iskolájának - az érvényben lévő OSZJ-nek megfelelően - szűken specializált szakmunkás szakmák képzésére kell áttérnie, és kompromisszum gyanánt javasolta egy új, "általános vegyipari szakma" kialakítását. Az OM szakfőosztálya ebben az esetben a MŰM-álláspont továbbbítésére szorítkozott: "az általános vegyipari szakmunkásképzésre vonatkozó javaslatával nem érthetünk egyet. A szakmunkásképzés során ugyanis az általánosabb jellegű alapvető műveletek elsajátítása mellett a konkrét gyakorlati sajátosságok, készségek kialakítása igen fontos feladat, ahol az egyes vállalatok eltérő gyakorlati képzési feltételei nem teszik lehetővé általános képzés megvalósítását. Így a szakmunkásképzés alkalmazkodik az adott vállalati körülményekhez."⁵⁷

Ennél az esetről érdemes még egy keveset időzni, mert egy másik vonatkozása jól jelzi az oktatásügyi és munkaügyi hatóságok sajátos viszonyát, illetve az oktatásirányítás kormányzati helyzetének az ellentmondásos jellegét. Az iskolaigazgató javaslatára a MŰM-szakértők részben pozitívan reagáltak azzal, hogy az integrált szakmai képzést a specializált szakképzés megkezdése előtti időben jó gondolatnak tartották. Támogatták tehát az OM-nek a szakképzés integrálásával kapcsolatos elveit akkor, ha ez a szakmai képzésnek az alsóbb évfolyamokba való lenyomását jelentet-

te. Az MM illetékes vezetői erre reagáltak úgy, hogy inkább elfogadták a specializált képzés kifogásolt formáját, és a MÜM-véleménynek csak a specializáló szakaszra vonatkozó részét közvetítették az iskola felé. Mint láttuk, nem sokkal később a MÜM-álláspontot megkérdőjelező levelében Gosztonyi János éppen a vegyipari képzéssel kapcsolatban érvelt a valamennyi szakmában azonos szakmai előkészítő tantárgy mellett. Ott azonban az OM szerzett jogait védte a MÜM beavatkozási kísérletével szemben, és nem a MÜM hatáskörébe való beavatkozást szorgalmazta.

Az 1972-ben kidolgozott szakképzési stratégia végrehajtását sürgető politikai erők között érdemes külön megemlíteni a szakmunkásképzés ügye, és a főleg nehézipari fejlesztés mellett elkötelezett szakszervezeteket, melyek már az 1972-es politika kialakításában is jelentős szerepet játszottak. Így a vasipari dolgozók szakszervezetének vezető testülete formálisan is sürgette az OM vezetőit a határozottabb cselekvésre. "Jelenleg - olvasható egy levelükben - a középiskolában (gimnáziumok, szakközépiskolák) és a szakmunkásképző intézetekben továbbtanuló fiatalok aránya kb. 40-40%, ami nem biztosítja a szükséges szakmunkásutánpótlást ... Véleményünk szerint a szakemberutánpótlás biztosítása érdekében - tekintettel a demográfiai hullámvölgyre - direkt utasításokkal és nem ösztönzésekkel kell az elkövetkező években a területen előbbre lépni ... A következő években a szakemberutánpótlás csak úgy biztosítható, ha 'kényszerpályára' visszük a szakmunkásképzést, ha radikálisan csökkentjük a gimnáziumi férőhelyeket ..." A fiataloknak a szakmunkásképzésbe irányítása mellett a vasas szakszervezet vezetői követelték azt is, hogy a középiskolai szakmunkásképzésben a gyakorlati óraszámot a tervezettnél magasabban állapítsák meg, mert "a kevés gyakorlati óraszám mellett a végző fiatalok nem lesznek teljes értékű szakmunkások".⁵⁸ (A szakszervezeti vezetők levelére az OM nevében Gosztonyi János válaszolt, elutasítva ezek nagy részét. Így például az OT által készített prognózisokra hivatkozva kétségbe vonta a jövőbeni szakmunkáshiányra vonatkozó

feltételezésüket, és elhárította a gyakorlati óraszám növelésére irányuló igényt is.)

A kormányzati szférára nehezedő egyik legnagyobb nyomás a szakközépiskolák szakosítási jegyzékének a megyék által történő sürgetése volt. Az 1967-es szakközépiskolai szakosítási jegyzék és az 1969-ben kiadott OSZJ önmagában nem volt elegendő a szakközépiskolai szakmunkásképzéssel kapcsolatos helyi döntések meghozatalához. Egy új szakosítási jegyzék mindkettő felülvizsgálatát megkívánta. Egyfelől a 37 szakközépiskolai profilból kellett kiválasztani azokat az ipari és mezőgazdasági profilokat, amelyekben a továbbiakban nem (vagy nem csak) középfokú képzést kell folytatni, másfelől az OSZJ szakmáit kellett újraosztályozni aszerint, hogy melyiket kell alapfokon, melyiket középfokon, és melyiket lehet mindkét szinten oktatni.

Az óratervi, illetve tantervi vitákhoz hasonlóan a szakosítási jegyzék meghatározása körüli vitákat is az oktatásügyi és munkaügyi irányítók közötti eltérés indította el, hogy míg az oktatásügyiek új, integrált szakmákban és ennek megfelelően új tantervekkel induló képzési formában gondolkodtak, addig a munkaügyiek egyszerűen a meglévő szakmunkásképzési struktúrába akarták belevonni a szakközépiskolákat.

Az MM által felállított szakközépiskolai tantervi bizottság 1974 szeptemberére tervezte az új szakosítási jegyzék kiadását, amit nem a meglévő OSZJ-re, hanem a műszaki fejlődés tudományos elemzésére kívántak alapozni. Egy 1975. februári OM miniszteri értekezletre készült előterjesztés így írta le a kiadás elmaradásának az okait: "Hogy az OM-MŰM-OT együttes rendelet kiadására még mindig nem került sor, annak az az oka, hogy az egyes főhatóságok közötti nézeteltéréseket teljes egészében a mai napig nem sikerült megszüntetni. Véleményeltérés van ugyanis az egyes szakmák elméletigényességének a megítélésében, a jelenlegi középfokú szakok szakmákkal való helyettesítésében, továbbá az OSZJ-be eddig fel nem vett, új, korszerű (integrált) szakmák szerepeltetésében".⁵⁹

A vita azonban itt sem csak az oktatásügyi és munkaügyi vezetők, hanem a középfokú profil megőrzésére, illetve új - az OSZJ-ben nem szereplő - szakmák bevezetésére törekvő szaktárcák és a MŰM (ritkábban OM) között zajlott. Különösen határozottan tiltakozott például az Építésügyi és Városfejlesztési Minisztérium szakközépiskoláinak a szakmunkásképzésre való átállítása ellen, de a Kohó- és Gépipari, illetve a Nehézipari Minisztérium is középfokú képzési célúnak szerette volna megőrizni a gépipari, villamosipari és műszeripari iskoláknak legalább egy részét. 1975 őszén a MŰM szakképzési osztályának vezetője levélben panaszkolt az OM középiskolai osztálya vezetőjének, hogy a KGM és a NIM, amelyek korábban maguk is a szakmunkásképzésre való átállást szorgalmazták, megváltoztatták az álláspontjukat. Ez azonban, olvasható a levélben, nem fogadható el, mert ellentmond az 1972-es párthatározatnak.⁶⁰ A szaktárcák és a MŰM között - jogszabályban rögzített jogosítványánál fogva - egyeztetni próbáló OM-re a szaktárcák vezetői is nyomást gyakoroltak. Így például a KGM minisztere 1975 augusztusában azzal utasította el az OM által kiadott középfokú szakképzési szakosítási jegyzék tervezetét, hogy az "egyetlen KGM-ágazatba tartozó szakközépiskolai szakot sem tartalmaz. Az utasítás kiadása tehát megszüntetné a KGM részére az iskolarendszerű középfokú műszaki képzést".⁶¹

A szaktárcák körében többek között a KGM utasította el igen határozottan a MŰM-nek azt a törekvését, hogy az 1969-es OSZJ-ben rögzített, elavulóban lévő szakmastruktúrát kívánja ráerőltetni a szakközépiskolákra: "... a szakközépiskolákban oktató szakmák körének a meghatározásakor mindenképpen figyelembe kell venni (...) a jelenlegi szakmastruktúrában, szakmunkásjegyzékben bekövetkező változásokat, módosulásokat ... Ezért a szakközépiskolai képzésre javasolt szakmák végleges kiválasztása csak az új OSZJ összeállítása után lehetséges. Ahhoz, hogy a szakközépiskola szakmunkásbizonyítványt adjon, a szakközépiskolák jelenlegi tananyagát, a szakmai elmélet és gyakorlat arányát módosítani kell. Ezt azonban nem lehet mechanikusan, az évek óta változatlan szakmunkás-

képző iskolai szakmai elméleti és gyakorlati órakeret arány és szakmai gyakorlati órakeret maradéktalan átültetésével megoldani ... Ma már a manuális képességek kifejlesztése helyett a mobilis képességeket, készségeket kell kialakítani."⁶² A KPM a koncepcionális eltérések mellett azt is jelezte, hogy a MÜM csak formálisan egyeztetési vele az óratervi tervezeteket, és a tantervi munkákat véleményének a figyelembevételével folytatja.

Érdemes ezeken túl megemlíteni még egy tényezőt, amely a szaktárcáknak a szakközépiskolák szakmunkásképzésre átállításához való viszonyát befolyásolhatta. A szakképzési koordinációs bizottság egyik ülésén a KGM képviselője utalt arra, hogy a szaktárcáknak érdekében áll ez az átalakítás, mert ezzel a tantervkészítés jelentős munkájától szabadulhatnak meg, ily módon ezt a MÜM-re ruházva át.⁶³

a szaktárcák lényegében ebben az időszakban, az 1972-es stratégia részleteinek, a konkrét átszervezési terveknek a kidolgozásakor realizálták azt, hogy az 1972-es kompromisszum elfogadhatatlan a számukra, elsősorban azért, mert az a középfokú iskolai műszaki szakképzés teljes megszüntetését jelentette. A szakközépiskoláknak érettségizett szakmunkások képzésére való átállítása azonban nemcsak a régebbi hagyományokkal bíró nappali középfokú szakképzés létét veszélyeztette, hanem a kialakulóban lévő tanfolyami képzés (technikusképzés) minőségét is. Ezt érzékelve próbálta elérni például a MÉM azt, hogy a szakmunkásokat képző szakközépiskolában végzetteknek (mely kategória a hetvenes évek közepén még elsősorban az 1961-es mintájú szakközépiskolát végzetteket jelölte, de értelemszerűen vonatkozott volna a bevezetendő szakmunkásképző szakközépiskolára is) különbözeti vizsgát kelljen tenniük, ha a technikusképzésbe be akarnak lépni. Ezt - itt most hűen az 1972-es kompromisszum elveihez - az OM opponálta azzal, hogy ily módon "megnehezítik több száz fiatalnak a technikus-minősítés megszerzését".⁶⁴

A szakközépiskolák szakmunkásképzésre való átállításában az erre törekvő szakmai és politikai csoportok egy része, mint eddig is láthattuk, nem annyira egy hosszú távú szakképzési koncepció egyik elemét látta, mint inkább egyszerű eszközt arra, hogy a középfokú iskoláztatás 1965 után kialakult arányait, illetve az ipar szakmunkás-utánpótlási bázisát megőrizték. A demográfiai hullám-völgy miatt ez sürgető feladat volt, hiszen az általános iskolából kilépők számának rohamos csökkenése az érettségit adó középiskolákba történő beiskolázási létszám fennmaradása esetén a szakmunkásképzési beiskolázás óriási eséséhez vezetett volna. A megegyezés kialakulásáig tehát nem lehetett várni. A kormány ennek megfelelően szoros határidőket szabott meg az 1972-es párthatározat szakképzési rendelkezésének a végrehajtására. 1973 őszén (2038. számú határozatában) előírta egyfelől azt, hogy a már szakközépiskolába beiskolázott tanulóknak - az éppen negyedik osztályba járókat leszámítva - tegyék lehetővé a szakmunkás-képesítés megszerzését, másfelől azt, hogy az 1974-ben kezdődő tanévtől el kell kezdeni az ipari és élelmiszeripari szakközépiskolák szakmunkásképzésre való átállítását.⁶⁵ Ezt követően a MÜM és az MM megegyezett abban, hogy öt olyan iskolában, melyek "már jelentős tapasztalatot szereztek az egy szakmára történő középiskolai oktatásban", bevezetik a szakmunkásképzést. A kijelölt iskolák az alábbi szakmákban indítottak képzést: gépszerelő, gépi forgácsoló, villanszerelő, autóvillamossági-szerelő, szőlőtermelő és tejtermékgyártó. A közismereti tárgyak oktatására a szakközépiskolák, a szakmai tárgyakra pedig a szakmunkásképző iskolák érvényben lévő tanterveit és tankönyveit jelölték ki. Később, 1974 folyamán az Om és a MÜM közös rendeletet adott ki (a 129. számút), amely 13 szakközépiskolai profilban (ezekbe járt a szakközépiskolások 36,7%-a) lehetővé tette a szakmunkásvizsga letételét. Ily módon az 1972-es párthatározat értelmezése körüli viták lezárulása és a tantervi, illetve szakosítási kérdésekben való megegyezés előtt intézményesült a szakközépiskolai szakmunkásképzésnek az a modellje, amelyet azután a kormányzati intézkedések általánossá tettek.

A szakközépiskolai szakmunkásképzés általános bevezetéséről az ipari és mezőgazdasági iskolákban a 1019/1976. számú kormányhatározat rendelkezett. A kormányhatározat lényegében azt a MÜM-koncepciót tükrözte, amely az ipari és a mezőgazdasági szakközépiskolákat szervezetiileg, tartalmilag, szellemében és tervezési módszereiben egyaránt a szakmunkásképző iskolákhoz hasonlatossá akarta tenni. "A soron következő feladat - olvasható a kormány döntését előkészítő előterjesztés tervezetében - a szakközépiskolai szakmunkásképző kiterjesztése és általánossá tétele az ipari, valamint mezőgazdasági szakközépiskolákban. Ez azonban nem oldható meg a szakközépiskolákra vonatkozó jelenlegi jogszabályok keretei között. A szakközépiskolai képzés átfogó szabályozására van szükség."⁶⁶ A tervezet ennek érdekében a következőkben kérte a kormány állásfoglalását:

- a szakmunkásképzést a továbbtanulással egyenrangú célnak kell tekinteni;
- fokozott figyelmet kell fordítani a munkásöntudat kialakítására;
- a III. és IV. osztályos tanulók számára ugyanolyan, vállalatoknál szervezett gyakorlati képzést kell biztosítani, mint a szakmunkásképző iskolákban, s az iskola-vállalat kapcsolatot az ott létező gyakorlat szerint kell szabályozni;
- a szakközépiskolás szakmunkástanulóknak ugyanolyan szociális státust, illetve kedvezményeket (ösztöndíj, bérezés, nyugdíjba való beszámítás) kell biztosítani, mint a 3 éves képzésben tanulóknak;
- a szakmai oktatást ellátó személyzet foglalkoztatási feltételeit ugyanolyanra kell alakítani, mint a szakmunkásképző iskolákban.

Az átállás költségeit a "teljes felfutás" évében, azaz 1982-ben - amikor a kiadások a maximumot érték volna el - az állami költségvetés részéről 144 476 000 forintra, a vállalatok költségvetése részéről 121 538 000 forintra becsülték. Ez a munkaruhák, az étkezés, a munkabérek, ösztöndíjak, oktatói óraszámcsökkenések, tankönyvek és egyéb dokumentumok finanszírozását szolgálta volna.⁶⁷

A szakmunkástanulók szociális státusának a szakközépiskolásokra való kiterjesztését illetően a kormányzati szférában nem volt teljes az egyetértés. Így például a Pénzügyminisztérium nem értett egyet azzal, hogy a szakközépiskolások a szakmunkásképzősökkel azonos ösztöndíjat kapjanak, és a társadalombiztosítási hatóságoknak is fenntartásaik voltak.⁶⁸ Ezeknél is fontosabb azonban az a bíráló (például az OT részéről), amely a MÜM-nek azt a törekvését érte, hogy a szakközépiskolai beiskolázástervezést a szakmunkásképzésben alkalmazott eljárással azonosra tegye. Az ilyen bírálókat a MÜM megpróbálta elhárítani. "A felvételi létszámoknak a vállalati igényekre épülő és a szakmunkástanuló létszámokkal összehangolt tervezéséről ne mondjunk le - olvasható a MÜM egyik dokumentumában - ... A vállalati igények figyelembevétele nemcsak a tényleges munkaerőszükséglettel való összhangot biztosítja, hanem erre épül a vállalatok részvétele a képzésben. Csak a felvételi létszámokban való közvetlen érdekelttség esetén kötelezhetők az előírt költségek viselésére."⁶⁹

A kormány által elfogadott 1019/1976. számú határozat, amely a szakközépiskolai szakmunkásképzésről, illetve a szakközépiskolák és vállalatok közötti kapcsolatról rendelkezett, a következőket írta elő: "Az ipari, valamint mezőgazdasági és élelmezésügyi szakközépiskolákban (...) úgy kell a képzés tartalmát meghatározni, illetőleg az oktatást megszervezni, hogy a végzetek gyakorlati felkészültsége elérje a kezdő szakmunkások követelményszintjét. A szakmai képzés tartalmában, a tanulók jogállásában, továbbá a szakmunkásképzést folytató szakközépiskolák és vállalatok kapcsolatában a szakmunkásképzés egységét megfelelő módon biztosítani kell." Mindennek a határidejét az elsőosztályosokat illetően 1978. szeptember 1-ben határozta meg. A kormánydöntés előírta, hogy a Szakmunkásképzési Alap 10%-át fordítsák a jelentkező szociális többletkiadások fedezésére. Előírta továbbá, hogy az átállás költségeit a tanácsok az V. ötéves tervbe foglalják bele (ami nem jelentett központi hozzájárulást).

A kormányhatározat végrehajtását a MÜM és az OM 14/1976. számú közös rendelete írta elő. Ez 16 olyan szakközépiskolai profilt sorolt fel, melyekben 1978. szeptember 1-én az átállást végre kellett hajtani. Ugyancsak tartalmazta a rendelet ennek a 67 "elméletigényes" szakmának a listáját is, melyeknek a képzését be lehetett vezetni. A szakmunkásképzésre jellemző foglalkoztatási követelmények átvételét jelentette, hogy lehetővé tették a szakmai elméleti tárgyaknak középiskolai végzettségű, a gyakorlati tárgyaknak pedig szakmunkás képzettségű oktatók által történő tanítását.

A szakmunkásképzés irányítóit nemcsak az extenzív iparfejlesztési stratégiából fakadó munkaerő-gazdálkodási érdekek vezették abban a törekvésükben, hogy a szakmunkásképzés tervezési, irányítási tantervei, valamint nevelési elvei a középfokú oktatás egy nagyobb szeletére kiterjesszék. E törekvés másik motívumát a nagyipari munkásság politikai súlyának növeléséhez fűződő érdekeik alkották.

A vállalati - különösen kisipari - szféráról leválasztott, iskolarendszerűvé tett szakmunkásképzés hagyományosan a nagyüzemi munkásság utánpótlását szolgáló intézménynek számított, melynek a politikai vezetők az ötvenes évektől kezdve jelentős szerepet szántak a munkásság politikai arculatának az alakításában. A nagyüzemi munkásság társadalmi súlyának a növelésére törekvő politikusok hibás politikának tekintették az ipari munkások képzésének a manualitást elhanyagoló és elsősorban elméleti felkészítést nyújtó, érettségire felkészítő középiskolákba terelését, azaz az 1961-es oktatáspolitikai stratégiát. A fiatal munkások nevelésében fontos szerepet szántak a nagyüzemi munkássággal való közvetlen érintkezésnek, az üzemi termelőmunkának, amit csak a szakmunkásképzés kialakult rendszere tudott biztosítani.

Ezek a szempontok jelentős súlyt képviseltek az 1972-es oktatáspolitikai döntést előkészítő szakmai és politikai vitákban és magának a Központi Bizottságnak a vitáján is. Erről tanúskodnak Aczél György, már idézett vitazáró sza-

vai: "A Központi Bizottság vitája azt mutatja, hogy a szakmunkásképzés alapvető kérdéseit illetően egyetértés van. Számunkra ez különösen megnyugtató, hiszen ez az a terület, ahonnan munkásosztályunk utánpótlását elsősorban kapja. Kiemelt helyen szerepelnek a szakmunkásképző intézmények azért is, mert a középfokú oktatás általánossá tételének a szorgalmazása a hatvanas évek elején nemcsak az általános iskolától vont el anyagi és szellemi erőforrásokat, hanem a szakmunkásképzéstől is. Ebben az időszakban csökkent a szakmunkásképzés társadalmi megbecsülése. Ennek is szerepe van abban, hogy ma milyen gondjaink vannak. Az egyik felszólaló elvtárs beszélt erről az ún. nehéz szakmákra való beiskolázás kapcsán. Csak egyet lehet vele érteni: adjunk sokkal nagyobb anyagi és társadalmi megbecsülést a szakmunkáshivatásnak, különösen az ún. nehéz szakmáknak és magának a szakmunkásképzésnek is.⁷⁰

Minden jel arra utal, hogy a szakmunkásképzés vezetőinek nagy része személyesen is erősen kötődött a hetvenes éveknek a hagyományos ipari munkát és a nagyüzemi munkásságot felértékelő politikai vonalához. Pápai Béla, a szakmunkásképzés egyik legjelentősebb irányítója, a hetvenes évek közepén egy kiadványt jelentetett meg, melyben hangsúlyozta a munkásnevelésnek a nevelésen belül elfoglalt sajátos, megkülönböztetett helyét, a "munkáskarakterű társadalom" megteremtésében játszott szerepét. "Annak az osztálynak az utánpótlását neveljük - olvashatjuk a kiadványban -, amelyiknek politikai öntudatára, elkötelezettségére, világnézetére, szervezetségére, fegyelmére jellemző vonásokat fokozatosan az egész társadalomban szeretnénk uralkodóvá tenni ..."⁷¹

A fiatal munkásság nevelésére valóban alkalmas intézménynek a szakmunkásképzés irányítói is egyedül a szakmunkásképző intézeteket tartották. A szakközépiskolák szakmunkásképzésre való átállítása egyben a szakmunkásképzés szellemének, nevelői kultúrájának a kiterjesztését is jelentette a számukra. Az 1972 után megkapott irányítói jogosítványok birtokában e folyamatot erősíteni tudták.

Amikor 1977 elejére az OM elkészítette a szakmunkásképzési célú szakközépiskolák nevelési terveit és közismereti tanterveit, a MÜM ezeket elfogadhatatlannak ítélte a szakmunkásnevelés szempontjából. Ezek a dokumentumok nem tükrözték az 1972-es párthatározat értelmezésének a módosulását, azaz nem feleltek meg az 1019/1976. számú kormányhatározat szellemének. A MÜM azt kifogásolta, hogy az új nevelési dokumentumok - különösen az osztályfőnöki óra tanterve - lényegében nem vettek tudomást az új képzési célok nevelési konzekvenciáiról. Nem vették bele a nevelési témákba az olyan problémák tárgyalását, mint a szakmunkásjövő, az üzemi közösség, a szakmai bérezés kérdései, a vállalati problémák stb. Ennek megfelelően a dokumentumoknak "a szakmunkásképzés követelményét és elveit érvényre juttató átdolgozását" kívánták.⁷²

Hozzá tartozik ehhez még az, hogy a szakmunkásképzésben megkövetelt, alacsonyabb kvalifikációs igényeket támasztó foglalkoztatási feltételeknek a szakmunkásképző szakközépiskolákra való kiterjesztése - melyről szintén a 1019/1976. számú kormányhatározat rendelkezett - ugyancsak nem csupán a kvalifikált oktatók hiányából fakadó kényszerintézkedéseknek tekinthető, hanem olyan intézkedésnek is, amely a szakközépiskolákat megnyitotta az oktatószemélyzet egy olyan kategóriája előtt, amely korábban csak a szakmunkásképző intézetekben működhetett, s amely ezeknek a szocializációs modelljét képviselte.

A szakközépiskolai szakmunkásképzés bevezetéséről rendelkező kormányhatározat által előírt rendkívül szoros határidő kedvezett a munkaügyi vezetők azon törekvésnek, hogy a szakmunkásképzésben érvényben lévő szakmastruktúrát és képzési anyagot vigyék be a szakközépiskolákba. Noha a MÜM-ben már korábban is tervezték, és 1976-ban el is indították az OSZJ felülvizsgálatát és korszerűsítését, a szakképzés irányítói nem akarták megvárni a munkálatok befejeződését. Mindazonáltal, amikor 1977-re az új OSZJ elkészült, a kormányhatározat végrehajtásáról kiadott, 14/1976-os MÜM-OM rendeletet módosítani kellett.

Az új OSZJ egy, a korábbiaktól jelentősen eltérő, új foglalkoztatáspolitikai koncepciót tükrözött, amely lényegében az MSZMP Politikai Bizottságának az ipar strukturális feszültségeinek és az ipari szerkezetváltás kényszerének a felismerésére utaló 1977-es foglalkoztatáspolitikai állásfoglalásának felelt meg. Az új OSZJ legfontosabb eleme - a szakmák számának a csökkentése és a csak középfokon oktatható szakmák meghatározása mellett - a vállalati szakképzés elismerése volt. A MűM egyik 1977 tavaszán elkészült szakmunkásképzés-korszerűsítési tervezet 63 szakmát kívánt a vállalati szakképzésbe utalni, a szakközépiskolákban oktatható szakmák számát 45-ben kívánta maximálni, amiből 13 szak középfokon oktatható szakma lett volna. A javaslat a vállalati szakképzést megnyitotta volna az általános iskolai végzettséggel nem rendelkező dolgozók előtt is.⁷³

Az új OSZJ kidolgozása a foglalkoztatáspolitikai fordulatát jelezte. A politikamódosulás megtörte az iskolarendszerű szakmunkásképzés monopóliumát, és egy csapásra leértékelte annak súlyát. A MűM 1972-es szakmunkásképzési koncepcióját nemcsak bíráló, de annak számos elemével azonosuló vagy ahhoz idomuló oktatásügyi vezetők e változást nemigen tudták követni. Az a sajátos helyzet állt elő, hogy a lényegében reformirányban elmozduló MűM elkezdte tervezni az iskolarendszerű szakmunkásképzésben részt vevők számának a csökkentését, és az OM tiltakozott ez ellen a "visszalépés" ellen. Elfogadhatatlannak tartotta az OM azt is, hogy általános iskolai végzettséggel nem rendelkezők, különösen fiatalabb dolgozók beléphessenek a vállalati szakképzésbe. Most az oktatásügyi vezetők kezdték el védeni a szakközépiskolai szakmunkásképzésről rendelkező, és az új OSZJ-vel tarthatatlanná váló korábbi jogszabályokat, illetve az ezekben előírt szerkezetet, attól tartva, hogy foglalkoztatáspolitikai változásnak az oktatáspolitikába való átvitele tovább rontaná az oktatási intézmények stabilitását. A MűM tervezetében szereplő új OSZJ bevezetése azt jelentené - olvasható az OM szakfőosztályának a véleményében -, hogy "a szakközépiskolai képzés-

ben előforduló szakmák esetében 32 szakma közül mintegy húszban az 1978. évi kezdés után két évvel újra tanterveket kellene változtatni. Ezt a kétszeres reformot - hangsúlyozták a vélemény megfogalmazói - mindenképpen el kell kerülni."⁷⁴

A munkaügyi és az oktatásügyi irányításnak ez a meglepő szerepcseréje az MSZMP új foglalkoztatáspolitikai koncepciójának azt az ellentmondását tükrözte, hogy amíg a tisztán foglalkoztatáspolitikai területeken a szerkezetváltás igényeinek megfelelő reformelveket tartalmazott, addig az oktatáspolitikai területen a közvetlen gazdasági feladatok megoldását előtérbe helyező korábbi gyakorlatot erősítette meg.

Az új OSZJ-nek megfelelő szabályozásra - amely végül is az említett tervzetben szereplőnél kisebb mértékű változást írt elő - a 24/1977. számú MÜM-OM közös rendelet kibocsátásával került sor. Ez 76 szakmában tette lehetővé a szak-középiskolai szakmunkásképzést, amelyek közül 20-ban csak középfokon lehetett képzést indítani, 56-ban pedig mindkét szinten.

A "kétszeres reform" elutasítása az oktatáspolitikai ellentmondásainak egy újabbal való gyarapodását jelzi. A korábbi évek oktatáspolitikai cikkcakkjai után a stabilitás mint érték egy olyan fejlődésirány kialakulása idején jelent meg, amelyet immár senki sem akart. Noha a foglalkoztatáspolitikát elérték a gazdasági szerkezetváltás igényéből fakadó kihívások, és maguk az oktatáspolitikusok is egyre inkább meggyőződhetek az 1972-es kompromisszum tarthatatlanságáról, egy újabb fordulattól, érthető módon, mindennél jobban tartottak. Így, amikor napirendre került az 1972-es politika felülvizsgálata, legfeljebb a végrehajtás elhalasztásának a gondolata fogalmazódott meg.

1977 novemberében a párt döntéshozó testületeitől a szakközépiskolai szakmunkásképzés bevezetésének az elhalasztását kérve Gosztanyi János így fogalmazta meg az új képzési formával kapcsolatos problémákat: "Az elméletigényes szakmák körét nem sikerült megnyugtató módon megállapítani. A MÜM-mel

együtt ugyan kialakítottuk, és a 14/1976. sz. MÜM-OM közös rendelet 1. sz. mellékletében közzé is tettük a szakközépiskolákban képezhető szakmák jegyzékét, de ezt nem elvi alapon, hanem inkább a szakmunkásképzési célra átalakítható szakközépiskolák feltételei, lehetőségei alapján állítottuk össze ...

Az 1972. évi oktatáspolitikai határozat az ipari, mezőgazdasági szakközépiskolákban a tanulók szakmunkásbizonyítványhoz juttatását 'mindenekelőtt az elméletigényesebb szakmákban' írja elő. Mi a határozat e kitételét kezdettől fogva Lázár György elvtársnak az országos közoktatáspolitikai aktíván elmondott beszéde alapján értelmeztük. Ennek alapján szorgalmaztuk 'a két szakmunkásképző iskolatípus közötti munkamegosztás' kidolgozását, az 'elméletigényes szakmák' részletesebb, pontosabb meghatározását. Ezek alapján kezdeményeztük a szakközépiskolák profiltisztítását, a szakmunkásképző iskola és a szakközépiskolai szakmunkásképzés közötti párhuzamos képzés lehetséges mérséklését, s vettük tudomásul az átmeneti időben bizonyos területeken a párhuzamos képzés elkerülhetetlenségét (...) Ismereteink alapján úgy látjuk, hogy az új képzési cél a bevezetésre kerülő tantervekkel csak részben valósítható meg. Megoldja a tanulók szakmunkásbizonyítványhoz juttatását. Megoldja a tanulók szakirányú felsőoktatásban való továbbtanulásra felkészítését, amennyiben a szakirányú felsőoktatás felvételi követelményeit összhangba hozzák a szakközépiskolák tananyagáéval. Nem oldja meg azonban a technikusképzés megalapozását. Ez a szakmai tananyagnak a szakközépiskola jelenleg érvényes szakmai tananyagához hasonló, ahhoz közelebb álló szerkezeti és tartalmi felépítését igényelné. Ismereteink szerint a szakmai tananyag a jelenlegi szakmunkásképző iskolai tananyaghoz igazodó, azal megegyező ... A szakmunkásképzési célú szakközépiskolai oktatás 1978. évi indítását, megfelelő előkészítését az előzőekben vázoltakon túl az idő előrehaladottsága miatt is egyre kevésbé látom megnyugtatónak. Szükségesnek tartom, hogy az Agitációs és Propaganda Bizottság az erre vonatkozó elhatározásunkat mérlegelje."⁷⁵

Az elhalasztásra nem került sor. Ily módon az új OSZJ és a szakközépiskolai szakmunkásképzés ennek megfelelő újraszabályozása - leszámítva néhány egyértelműen elméletigényes szakmai középiskolai oktatásra való korlátozását - nem változtatta meg alapvetően az 1976-os szabályozás elveit. Az ipari és mezőgazdasági szakközépiskolák túlnyomó részének szakmunkásképzésre való átállítása az 1977-es foglalkoztatáspolitikai és gazdaságpolitikai elmozdulás előtt domináló törekvéseknek, a hetvenes évek elejére-közepére jellemző extenzív gazdaságfejlesztési stratégiának a munkásosztály-politikának megfelelően zajlott le.

A HETVENES ÉVEK VÉGÉN ELINDULT VÁLTOZÁSOK

A szakmunkásképzés gazdaság- és társadalompolitikai alapokon nyugvó expanzióját e gazdaság- és társadalompolitikai alapon megingása megkérdőjelezte. Az 1977-es foglalkoztatáspolitikai állásfoglalás, amely a gazdaságpolitikai háttér változásának egyik első megnyilvánulása, megváltoztatta az iskolarendszerű szakmunkásképzés perspektíváit, különösen monopolhelyzetének a megszüntetésével és a vállalati szakképzéssel való munkamegosztás kialakításának a kényszerével. Míg a hetvenes évek elején-közepén a helyi oktatásirányítás belekényszerült abba, hogy megakadályozza a vállalati szakképzési kezdeményezések kibontakozását⁷⁶, addig a nyolcvanas évekre lehetővé vált ezeknek a legkülönbözőbb képzési feladatok átvételére alkalmas iskoláztatási formákká való fejlődése.

Az MSZMP KB 1977 végén hozott döntése a hosszú távú gazdaságfejlesztési és külkereskedelmi stratégiáról, s az ennek nyomán elinduló gazdasági, majd később politikai és ideológiai változások a szakmunkásképzési expanzió alól még inkább kihúzták a talajt. A nagyvállalati munkaerőigények kiszolgálása a struktúraátalakítási célok fényében megszűnt stratégiai jelentőségű kérdés lenni. Ellenkezőleg, kényes politikai feladatként jelent meg ezek elhárítása. Egyre gyakrabba vált a vállalati munkaerőigények irrealitásának a hangoztatása. A politikamódosulás nyomán bírálat érte a szakmunkásképzés expanzióját szorgalmazó munkaügyi irányítást is, amely ennek a felelősségét több-kevésbé joggal háríthatta a hetvenes évek ellentmondásos - azaz a gazdaság szintjén struktúramerevítő, az oktatás szintjén ezzel egy időben a továbbtanulási arányok fenntartását erőltető - politikájára. "Nem meggondolatlan túlképzésről, csak a munkaügyi politika oldaláról felmerült kezdeményezésekről van szó - nyilatkozta 1978 elején Pápai Béla -, hanem olyan tényekről is, amelyeket az oktatási politika meg-

valósításával, a továbbtanulás során felmerült nehézségeket elhárító, illetve csökkentő központi szabályozásnak, a maga idejében helyes szabályozásnak kell tekintetnünk (...) A beiskolázás során csak a vállalati igényeket tudjuk alapul venni. Ezekhez viszonyítva viszont nincs túlképzés. Miért? Mert a vállalati igények nem a hatékony foglalkoztatás szükségletéből, hanem különböző érdekviszonyok szerint fogalmazódnak meg, szakmunkást igényelnek a rosszul felszerelt, gazdaságtalanul működő, sok esetben felesleges munkahelyekre is ..."77

A struktúraváltást szorgalmazó gazdaságpolitika mellett a tágabb politikai-ideológiai szféra változásai is új helyzetet teremtettek. Ennek a szakképzés-politika szempontjából talán két elemét érdemes kiemelni: egyfelől a nagyüzemi munkásság politikai támogatására irányuló törekvések eltűnését, illetve a munkások nem politikai jellegű érvényesülési lehetőségeinek a kitágulását (ti. a kisvállalkozási szektorban), másfelől egy másik társadalmi csoportnak, a műszaki értelmiségieknek a politikai érdeklődés előtérbe kerülését. A nyolcvanas évekre a műszaki értelmiség kérdése vált gazdaságpolitikai szempontból stratégiai jellegű kérdéssé, s e réteg politikai támogatásának az igénye jelent meg a képzési rendszer alakulását is meghatározó új tényezőként.

A fenti változásokhoz is kapcsolódik a középfokú szakképzési szerkezetnek az a hetvenes évek végén elindult változása, amelyet a középfokú műszaki képzésnek a nappali oktatásba való visszahozatala jelent. E jelentős változás részletesebb bemutatására és elemzésére tanulmányom keretei már nem elegendőek.⁷⁸ Csupán annyit érdemes mégis kiemelni, hogy ez visszaállíthatja azt az egyensúlyi állapotot, amelyet a hetvenes évek szakmunkásképzési expanziója felborított, ugyanakkor a szakképzés-politika számára kihívást jelentő újabb egyensúlyzavarokat is előidézhet (pl. a továbbtanulási és szakképzési funkciók új egyeztetését követeli meg).

Az iskolai szakmunkásképzés expanziójának a bírálata a nyolcvanas évek elején együtt járt oktatáspolitikai koncepciók megfogalmazódásával, me-

lyek a szféra radikális visszafejlesztését, a vállalati betanító szervezet fejlesztését, s a szakképzési feladatok jelentős hányadának ide utalását, valamint az általános alapozó oktatás kiterjesztését szorgalmazták. Ez körvonalázódott az 1984-ben nyilvánosságra hozott állami oktatásfejlesztési koncepció kidolgozására alakult szakértői testületek egy részének a tervezeteiben, így például abban, amelyet a Gázsi Ferenc által irányított Oktatáspolitikai Tanács dolgozott ki, s amely lényegében a társadalmi vitára bocsátott, majd a kormány és a parlament által elfogadott fejlesztési koncepción belül az egyik fejlesztési alternatívaként szerepelt.⁷⁹ Az iskolai szakmunkásképzés beiskolázási arányainak a gyors visszaszorítását javasló koncepciók a 90-es években a középfokú oktatásba belépő demográfiai hullámot a "teljes értékű középiskolába" kívánták vezetni. Ez a hetvenes évek stratégiájánál nem sokkal kevésbé irreális elképzelés, azonban - szemben azzal - végül is nem alakult kormányzati politikává.

A szakképzés-politikát a 90-es években jelentős kihívás fogja érni, amelynek első jelei már jelenleg is érzékelhetők. A középfokú oktatásba belépő, illetve a munkaerőpiacra kilépő nagy létszámú korosztályok képzési és foglalkoztatási gondjainak a kezelése a politika számára újszerű problémát fog jelenteni. A struktúraátalakításra törekvő gazdaságpolitika változatlansága esetén egyfelől a hagyományos iskolai szakmunkásképzés visszafejlődésével vagy szinten maradásával kell számolni, ami lehetetlenné teszi az 1965-ben választott megoldásnak, azaz a demográfiai hullám ide terelésének a megismétlését, másfelől azzal, hogy a munkaerőpiacra kilépő fiatalok jelentős része hosszabb-rövidebb ideig elhelyezkedési gondokkal fog küzdeni, különösen a szakképzetlenek, avagy a visszafejlődő szektorokban használható képzettséget szerzők. A létező iskoláztatási formák fejlesztése a fiatalok "parkoltatása" céljából - eltekintve az ez ellen felhozható érvek sorától - nem elképzelhető megoldás, hiszen a sokáig halogatott struktúraátalakítás az állami bevételek csökkenésének az időszakában zajlik, ami ezek finanszírozását csak rendkívül alacsony szinten tenné lehetővé.

Megoldást minden bizonnyal csak a foglalkoztatáspolitikai és az oktatáspolitikai együttműködésével megvalósítható, a szakképzést, a munkaerőpiaci kondicionálást és a társadalmi integrációs egyaránt segítő, új képzési formák kialakítása hozhat, melyeknek különösen az alacsony képzettségűeket kell célba venniük.⁸⁰ Az ipari struktúraváltást e hetvenes évek elején-közepén elindító nyugati államok ilyen képzési formák során kísérletezték ki, ami rengeteg tanúsággal szolgálhat.⁸¹ A közvetlenül hasznosítható tanulságok körét azonban jelentősen leszűkíti az, hogy a magyar politikának az állami költségvetés feszültségei mellett, illetve a szerkezetváltással járó politikai feszültségeknek csak igen durva kezelésére alkalmas irányítási-politikai intézményrendszeren belül kell hasonló feladatokkal megbírkóznia.

JEGYZETEK

1. V.ö. pl. Vendégh Sándor: A szakképzés a közoktatás rendszerében, Tankönyvkiadó, Budapest, 1984; Nagy József: Közoktatáspolitikai és az iskolarendszerű szakképzés, 1956-1986, kézirat, 1986. Nem áll a megállapítás Darvas Péter-Gyekiczky Tamás: A középfokú szakoktatás rendszerének átalakulása 1949-1956 között c. könyvére (Oktatáskutató Intézet, Budapest, 1986.). Tágabb politikai kontextusba helyezve elemzi a hatvanas évek szakképzés-politikáját Sáska Géza: Egy döntéssorozat kényszerpályája c. cikkében, Mozgó Világ, 1981/12.
2. V.ö. Kornidesz Mihály: A középiskola az ötvenes években II., Pedagógiai Szemle, 1987/2.
3. Oktatáspolitikusokkal készített interjúinkban nemegyszer előfordul ilyen fordulat: "Attól tartottunk, ha ezt is feladjuk, mi marad akkor szocialista", jelezve a rendszer technikai irányításából fakadó intézkedési kényszerek és az ideológiai elkötelezettség konfliktusait.
4. V.ö. Az MSZMP Politikai Bizottságának irányelvei a foglalkoztatás és a munkaerőgazdálkodás fejlesztésének a feladatairól, 1977. június 14. (in: Az MSZMP határozatai és dokumentumai, 1975-80. Kossuth, 1983, 448-480.)
5. Nagy József: Az iskolastruktúra távlati fejlesztéséről, MÉB távlati tervezési bizottság oktatásszervezési munkacsoport, 1970. augusztus., 9. old.
6. Az Országos Ifjúsáspolitikai és Oktatási Tanács állásfoglalása a szakközépiskolát végzett dolgozók technikus minősítéséről, Művelődésügyi Közlöny, 1971/14.
7. Erről részletesebben a szerzőtől: Az oktatáspolitikai szerkezete a hatvanas-hetvenes években, Medvetánc, 1974/2-3., és ugyancsak, Nagy József: Közoktatáspolitikai és az iskolarendszerű szakképzés, i.m. 117-118. old.
8. Várhegyi György: Pályák vonzásában, Valóság, 1968/6. 35. old.
9. Nagy József: Az iskolastruktúra távlati fejlesztéséről, i.m.
10. Nagy József: A középfokú képzési rendszer fejlődési tendenciái és távlati tervezése, Kossuth, Budapest, 1972, 27. old.

11. I.m. 31. old.
12. I.m. 44-45. old.
13. Nagy József: Az iskolastruktúra távlati fejlődéséről, i.m. 9. old.
14. Elgondolások az oktatásfejlesztési hipotézisekre, MÉB távlati tervezési bizottság, oktatástervezési munkacsoport.
15. Emlékeztető a MÉB 1969. március 18-i üléséről, 8. old.
16. Fekete György: A 8 osztályos általános iskolára alapozott oktatási rendszer távlati fejlesztése (a MÉB távlati tervezési bizottsága oktatástervezési munkacsoportja számára készített szakértői tanulmány összefoglalása), 1970. november.
17. Fekete György: A szocialista társadalom fejlődése és az iskola, OT Pénzügyi Osztály, foglalkoztatási alosztály, 1970. november.
18. Fekete György: Az ifjúság jövője és az iskola, Kossuth, Budapest, 1972, 33. old., uő.: A szocialista társadalom fejlődése ... i.m. 175. old.
19. Fekete György: Az ifjúság jövője ... i.m. 31-32. old.
20. I.m. 17. old.
21. Ferge Zsuzsa: Előterjesztés az OT részére az MTA Szociológiai Kutató Intézete által végzett iskolaszociológiai kutatásokról, MÉB, 1971. március, 4-5. old.
22. I.m. 2. old.
23. I.m. 26. old.
24. Az oktatás távlati fejlesztési koncepciója, tervezet, MÉB, távlati tervezési bizottság oktatástervezési munkacsoport, 1971. február.
25. Az oktatás távlati fejlesztési koncepciója, MÉB ttt oktatástervezési munkacsoport, 1971. március (készítők: Cravero Róbert, Barna Gyuláné, Kiss Árpád, Monigl István, Nagy József).
26. I.m. 1. old.
27. I.m. 2. old.
28. I.m. 9-10. old.
29. A köznevelés fejlesztésének távlati tervkonceptiója, MÉB, 1971. április (kidolgozói: Huszár István, Polinszky Károly, Cravero Róbert, Barna Gyuláné, Kiss Árpád, Monigl István, Nagy József, Tímár János).

30. Tímár Jánosnak a vitáról készült jegyzetei alapján.
31. Lényegében ezt mutatja be Kiss Árpád és Tímár János "Szakemberellátás - munkaerőstruktúra" c. cikke, amely a Társadalmi Szemle 1970/7-8. számában jelent meg, s amely az iskolastruktúra fennmaradása esetén szellemi dolgozókból és szakmunkásokból egyaránt túlképzést prognosztizált.
32. Lásd erről Nagy József: Közoktatáspolitikai és az iskolarendszerű szakképzés, i.m. 118. old.
33. Uo.
34. Például Vendégh Sándor: Általános képzés és szakosodás, Tankönyvkiadó, Budapest, 1974.
35. Vendégh Sándor: A középfokú oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai, a középfokú oktatási munkabizottság jelentése alapján készült tanulmány, in: Az állami oktatáshelyzete és fejlesztésének feladatai, Tankönyvkiadó, Budapest, 1973, 144. old.
36. A hatvanas évek oktatáspolitikai vezetőinek és művelődésügyi irányítóinak a demográfiai változások hatását nem kellőképpen figyelembe vevő attitűd-jei kritikai elemzését lásd Salamon Gabriella: Oktatáspolitikai és oktatás-tervezés Magyarországon, 1960-1970. c. doktori disszertációjában (kézirat, 1976).
37. A középfokú oktatás mennyiségi expanziója nyomán előálló egyensúlyzavarok általános problémáiról lásd T. F. Green, Predicting the Behavior of the Educational System (Syracuse, New York - Syracuse University) c. könyvét.
38. A MÉB egy 1967. április 14-én hozott politikai bizottsági döntés nyomán jött létre, amely a gazdaságfejlesztés hosszú távú feladatairól szólt. E határozat rendelkezett arról, hogy az OT szervezzen olyan szakértői bizottságokat, amelyekbe "bevonja a tudományos intézetek, tudósok, gyakorlati szakemberek megfelelő körét" (Az MSZMP határozatai és dokumentumai, 1967-70, Kossuth, Budapest, 1974. 61. old.).
39. Vendégh Sándor: A középfokú oktatás helyzete és fejlesztésének a feladatai, i.m. 157. old.
40. Gosztonyi János: A korszerű középiskola megteremtése közös feladat; előadás a középiskolák igazgatóinak 1972. november 1-jei értekezletén, in: Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai, i.m. 341. old.

41. Aczél György zárszava az MSZMP Központi Bizottságának 1972. június 15-i ülésén, in: Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai, i.m. 43.old.
42. Lázár György: A szakképzés fejlesztésében is a fő feladat: a minőségi színvonal emelése; előadás az 1972. szeptember 20-án tartott országos közoktatáspolitikai aktíva tanácskozáson, in: Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai, i.m. 288. old.
43. Uo.
44. Nagy Imre: A szakmunkásképzés fejlesztése a közoktatáspolitikai kiemelt feladata; előadás a szakmunkásképző iskolák igazgatóinak 1972, október 10-én tartott tanácskozásán, in: Az állami oktatás helyzete és fejlesztésének feladatai, i.m. 358. old.
45. Bauer Tamás: Tervgazdaság, beruházás, ciklusok, KJK, Budapest, 1981.
46. Engloner Gyula: A műszaki szakközépiskolákban bevezetés előtt álló technikus- és szakmunkásképzés tartalmi és strukturális kérdései, kézirat, 1985. 17. old.
47. V.ö. MM irattár, 31 342/1973. sz. ügyirat.
48. V.ö. MM irattár, 30 052/1974. sz. ügyirat.
49. Jelentés a miniszterhelyettesi értekezlet számára a szakközépiskolák óra- és tantervi munkálatairól, OM középiskolai főosztály, 1975. február.
50. MM irattár, 27 333/1975. sz. ügyirat.
51. MM irattár, 27 192/1975. sz. ügyirat.
52. MM irattár, 27 192/1975. sz. ügyirat.
53. Uo.
54. Uo.
55. MM irattár, 29 563/1975. sz. ügyirat.
56. A középfokú szakoktatás megyei átszervezéséről és ennek a szakmunkásképzési célú szakközépiskolák kialakításához való kapcsolódását részletesebben próbálom bemutatni "A megyei szintű oktatásirányításról" (in: Kozma szerk. - A tervezés és döntés anatómiája, Oktatókutató Intézet, 1986.)c. tanulmányomban.
57. MM irattár, 31 387/1974. sz. ügyirat.
58. MM irattár, 30 487/1974. sz. ügyirat.
59. MM irattár, 27 192/1975. sz. ügyirat.

60. MM irattár, 29 498/1975. sz. ügyirat.
61. Uo.
62. MM irattár, 19 910/1976. sz. ügyirat.
63. MM irattár, 19 313/1976. sz. ügyirat.
64. MM irattár, 28 806/1975. sz. ügyirat.
65. MM irattár, 31 426/1973. sz. ügyirat.
66. MM irattár, 29 743/1976. sz. ügyirat.
67. Uo.
68. MM irattár, 20 020/1976. sz. ügyirat.
69. Uo.
70. Az állami oktatás helyzete ... i.m. 42-43. old.
71. Pápai Béla: Munkásnevelés, munkásképzés, munkástovábbképzés, MŰM, 1974., 7-8. old.
72. MM irattár, 19 204/1977. sz. ügyirat.
73. MM irattár, 18 855/1977. sz. ügyirat.
74. Uo.
75. MM irattár, 20 497/1977. sz. ügyirat.
76. V.ö. Darvas Péter: Gazdasági érdekek a középfokú szakképzésben - a munkaerőigények és a középfokú képzés, Oktatókutató Intézet, sokszorosított, 1985, 43-52. old.
77. Pápai Béla: A munkaerőképzés társadalmi szükségletei és tervei a szakmunkásképzésben, Szakmunkásnevelés, 1978/3., 4-5. old.
78. Lásd erről Engolner Gyula idézett tanulmányát.
79. A közoktatás továbbfejlesztésének programja, tervezet, Oktatáspolitikai Tanács, 1983; Jegyzőkönyvek az Oktatáspolitikai Tanács 1983. I. 22-i, illetve 1983. II. 11-i vitájáról, kézirat, Oktatókutató Intézet, dok., 1983.
80. V.ö. Farkas Péter: A gazdasági szerkezetváltás és az oktatáspolitikai összefüggései, kézirat, 1986.
81. V.ö. Nagy Mária: Ifjúsági munkanélküliség, szakképzés és oktatás Angliában, OT Tervgazdasági Intézet, 1986. március., Halász Gábor: Gazdasági válság és oktatáspolitikai változás Nyugat-Európában, OT Tervgazdasági Intézet, 1984.