

Tóth Lajos

## AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁK TÁRSULÁSÁNAK FONTOSABB ELMÉLETI ÉS GYAKORLATI VONATKOZÁSAI

---

Az 1974-es alkotmány és A társult munkáról szóló törvény (1976) életbelépése óta egész társadalmunk nagy átalakuláson megy keresztül. Ennek az átalakulási folyamatnak az alapvető célja a korszerű öngazgatású szocializmus megalapozása és továbbfejlesztése.

Ez az átalakulás, dinamikus fejlődés felöleli a társadalmi élet és munka minden területét, így az oktatást is. Az oktatás szerepe világméretekben, de különösen a szocializmus öngazgatási alapokon történő építésében állandóan növekszik. Ezért az e téren végbemenő változásokat kellő figyelemmel és tárgyilagossággal kell szemlélni és értékelni.

Az általános iskolák kialakulása és fejlődése nálunk az elmúlt 35 év alatt több fázison haladt keresztül. Jelenlegi szervezeti felépítésük és formájuk kialakulásához legjelentősebben a társadalmi igazgatás bevezetése (1955), az 1958/59-es iskolareform, az öngazgatásra való áttérés (1965) és a folyamatban lévő oktatási reform járult hozzá. Az új szocialista iskola kialakulására minden időszakban jellemző volt, és ma is jellemző, a régi és az új, az elavult és a korszerű harca.

Oktatásunk egészen az utóbbi évekig az expanzió, a szinte ugrásszerű mennyiségi növekedés jegyében fejlődött. Ez bizonyos mértékben többé-kevésbé mindig háttérbe szorította a fejlesztés minőségi oldalát, ami a munka eredményességében is megnyilvánult. Az oktató-nevelő munka eredményességével, hatékonyságával kapcsolatban még mindig sok a felfogásbeli tisztázatlanság. Ezért nehéz pl. az általános képzés terén elért eredményeket is kategorikusan értékelni. Vitathatatlan haladásról tanúskodnak azok az adatok, amelyek a tanulók beiskolázásáról, elszóródásuk csökkenéséről és nyolcosztályos iskola eredményes („rendes” időben való) befejezéséről szólnak. Ezek az ún. „belső eredményesség” mutatói, amelyeket a „külső eredményességnek, termelékenységnek” kellene alátámasztani: annak, amit voltaképpen a tanuló ténylegesen az iskolából magával, illetve magában visz.

Egy ilyen kiszélesített szemlélet és értékelési mód pozitívumok mel-

lett sok hiányosságot és problémát is felszínre vet. Ezzel kapcsolatban feltétlenül szem előtt kell tartani az iskolával szemben megnövekedett (és tovább növekvő) társadalmi igényeket és elvárásokat is, valamint azokat a feltételeket, amelyek között a kitűzött célok és feladatok megvalósulnak. Így mindinkább világossá válik, hogy a korszerű, öngazgatási alapon működő általános iskoláért folyó harc igen bonyolult, és sokoldalú hozzáállást igényel.

Ebben a harcban, ezirányú törekvéseinkben természetes és szükséges az új tartalmak és új formák kutatása, általában az újra, a jobbra irányuló erőfeszítés. Mindez kellő célszerűséget és megfontoltságot követel; a kampányszerű, elhamarkodott lépések, a munka más területeiről kritikátlanul átvett megoldások, a félmegoldások és a melléfogások veszélyét hordják magukban. A szükséges szakmai megalapozás, elméleti kimunkálás hiányában könnyen vegyülhetnek az egyes akciókba az ösztönösség elemei, s ezáltal a remélt, a feltételezett gazdaságosság és ésszerűség helyett bekövetkezhet az idő, az energia és az eszközök ésszerűtlen pazarlása.

A minőségileg új lépéseket, az átfogó, nagyobb horderejű akciókat tehát mindig jól elő kell készíteni, nem hagyva figyelmen kívül egyetlen fontos tényezőt és körülményt sem, amely a tervbe vett átalakulásban jelentős szerephez juthat. Különösen nem volna szabad szem elől téveszteni, hogy *sosem a forma az elsődleges: a formát mindig a megfelelő tartalomhoz (célokhoz, feladatokhoz) kell idomítani. Az ésszerű szervezés lényege a tartalom és a forma összhangjának a megteremtése.* Ezek a szempontok és elvi álláspontok az ilyen helyzetekben, a jelentős lépések, akciók előtt (és azok folyamatában) mindig bizonyos figyelmeztetésül és igazodásul szolgálhatnak.

Az általános iskolák társulásáról lévén szó, kiindulópontként a kérdés megvilágításához ezeknek az iskoláknak az *alappfunkcióit, feladatköreit* veszem. Ma már elfogadott nézet, hogy az általános iskolának az alapvető *pedagógiai*, a tanulók oktatását és nevelését magában foglaló feladatköre mellett van egy szélesebb értelemben vett *társadalmi funkciója*, amely a népművelésben és a szülők pedagógiai képzésében jut kifejezésre, és van *szociális funkciója*, amely tanulói szociális problémáinak megoldását öleli fel. Az iskola hatékonyságát tehát mindig e feladatkörök szemszögéből kell szemlélni, azzal, hogy a hangsúlyt, természetesen a fundamentális pedagógiai funkciójára helyezzük. Az alapvető kérdés tehát az, hogy a *szervezeti formák változtatása mennyiben segíti elő a feladatkörök megvalósítását, kibontakozását, mennyiben felel meg a munka tartalmának és az iskolában kialakult munkaformának.*

A másik igen fontos szempont: *a dolgozók öngazgatási jogainak érvényesülése, az öngazgatás elvének megvalósulása.* Természetesnek tűnik, hogy a kisebb munkaszervezetben kevesebb a lehetőség, kisebb a „mozgási terület” ezeknek a jogoknak a csorbítására, megrövidítésére, elidegenítésére. Ebből a feltevésből jogosan következhet, hogy a nagyobb, bonyolultabb munkaszervezetben erre több lehetőség nyílik, ennek nagyobb az

eshetősége. Már magában véve az a tény, hogy az iskola, kibernetikai szempontból, egy bonyolult szervezet, amelyben a „rendes” oktatás mellett a tevékenységi területek és formák egész sora fejlődött ki, és amelyben kialakult az öngazgatás mechanizmusának, az öngazgatás szerveinek és a különböző szervezeteknek egy eléggé bonyolult rendszere, a kérdés taglalását ebből a nézőpontból is bonyolultabbá teszi.

Lehet-e ezt mégis döntő szempontként érvényesíteni? Természetesen nem lehet, hiszen sok gyakorlati példa támaszthatná alá azt a megállapítást, hogy a kisebb munkaszervezetekben is kifejezésre juthat a technokratizmus, hogy az öngazgatás ott is, bizonyos körülmények között, formálissá válhat. Ez több tényező és körülmény „összjátékán” múlik. A leglényegesebb mindig az, hogy *milyen az öngazgatók érettsége, felkészültsége, eszmei-politikai-erkölcsi tudata* (hozzáállása, öntudatos fegyelme stb.), illetve, hogy *a kialakult légkör, a kialakult feltételek mennyiben teszik lehetővé a demokratizmus kibontakozását, az öngazgatási jogok (és kötelezettségek) érvényesítését.* Ezzel kapcsolatban igen fontos szerepet játszik a megfelelő *tájékoztatási rendszer kiépítése, és az öngazgatás (az igazgatás és a vezetés) szerveinek munkájában kifejezésre jutó ésszerűsítés.*

Már itt a bevezetőben ki kell hangsúlyozni, hogy társadalmunkban a társult munkának egy átfogó rendszere van kialakulóban, amelybe megfelelő módon az oktatás és nevelés intézményeinek, munkaszervezeteinek is bele kell illeszkedniük. Ezzel kapcsolatban egészen konkrét formában merül fel a kérdés: az érvényben lévő alkotmányos és törvényes rendelkezések értelmében az iskoláknak *milyen lehetőségeik vannak a társult munka szervezeti profiljuk kialakítására?*

A társult munkáról szóló törvény lehetővé teszi a társultmunka-alapszervezetek társulás útján létrejövő *társultmunka-szervezetek alapítását* (olyan esetben, amikor nincs meg az összes föltétel a társultmunka-alapszervezetek létesítésére), valamint *összetett társult-munka szervezetek kialakítását.* A törvény értelmében az iskolák nagy többsége társultmunka-alapszervezetté alakulhat, mert realizálni tudja a teljes oktatási-nevelési munkaprogramot (az oktatás meghatározott fokozatán, illetve területén), munkáját értékelni lehet, ami alapul szolgál a jövedelemszerzéshez, és bizonyítja a dolgozók összes társadalmi-gazdasági jogainak és öngazgatási megvalósítását, és az öngazgatási viszonyok gyorsabb fejlődését a társult munka rendszerében (320—327. szakasz).

Emellett szem előtt kell tartani a JKSZ X. kongresszusának, valamint a különböző politikai szervezeteknek és képviselő (küldött)-testületeknek a munkaszervezetek társulását szorgalmazó határozatait, indítványait, és mindennek a figyelembevételével fordulhatunk a gyakorlat felé az e téren megített út (alkalmazott megoldási formák) áttekintése végett.

*Az általános iskolák társulásának különböző változatai, formái,  
Vajdaság egyes községeiben*

Ennek az időszerű kérdésnek a részletesebb tanulmányozására a gyakorlatban (s egy huzamosabb időn keresztül) nem volt lehetőségem. Inkább csak tájékozódó jellegű látogatásokat végeztem az elmúlt két év alatt az egyes községek (Zenta, Törökkanizsa, Kanizsa, Topolya, Zrenjanin) társult (vagy társulás előtt álló) iskoláiban, oktatásügyi szerveiben, beszélgetést folytatva az iskolák igazgatójával, pedagógiai vezetőivel, tanácselnökével, szakszervezeti elnökével, egyes pedagógusokkal, valamint községi tisztségviselőkkel; és átnéztem a munkaszervezetek alapszabályzatát és a társulásra vonatkozó más jogszabályait. Ezáltal olyan információkhoz jutottam, amelyek lehetővé teszik az eddig megtett út áttekintését, a kulcskérdések, valamint a jövő feladatainak megállapítását s előrelátását.

Ez a folyamat tartományunkban az új alkotmány életbelépése után, 1974-ben indult meg, és az utóbbi 1—2 évben mind nagyobb méreteket öltött. *A társulás megindoklását célzó érvek* között sok azonosság és hasonlóság tapasztalható. Ügyszólván minden községben gyakori a nyomós érveként sorolták fel: a következőket:

- a munkafeltételek kiegyenlítését az iskolák között;
- a káderproblémák hatékony megoldását;
- az eszközök ésszerűbb felhasználását — jobb munkafeltételek biztosítását;
- a szakszolgálat létesítését;
- az iskola életét és munkáját, külön a jövedelem elosztását és a személyi jövedelmekkel kapcsolatos jogszabályok kidolgozásában megvalósuló együttműködést, egységes álláspontok és kritériumok kialakítását;
- a tanulók szociális problémáinak, nyaraltatásának, teletetésének egységesebb és hatékonyabb megoldását;
- pedagógusok lakáskérdésének jobb megoldását, a jobb élet- és munkafeltételek biztosítását (aktív pihenésük, üdültetésük megszervezését, klubok létesítését);
- a tagozatok gazdaságosabb kialakítását;
- az óvodai és az iskolahálózat célszerűbb fejlesztését stb.

Ezek lehetnek a társulás *gazdasági (és részben szervezési) előnyei*.

A *pedagógiai érvek* (előnyök) közül leggyakrabban az iskolák és a pedagógusok között megvalósítandó nagyobb együttműködést helyezték előtérbe — együttműködést az iskolák munkájának fejlesztésében, tervezésében, korszerűsítésében, a pedagógusok továbbképzésében, az oktató-nevelő munka eredményességének megállapításában és értékesítésében, a diákszervezetek munkájában, a közös akciók, vetélkedők stb. lebonyolításában, ami végeredményben egy közös községi oktatási politikai megvalósulásának a szerves részeit képezné.

Egyes községekben az iskolák, az érdekelt szervezetek és a községi képviselő-testület elé került javaslat megokolásában utalások történtek arra

is, hogy a társulás által jobb feltételek jönnek létre az öngazgatási viszonyok fejlesztésére az iskolákban, és általában az oktatásban.

Mielőtt ezek a javaslatok a községi képviselő-testület elé kerültek megvitatásra, a széles körű közvitában általában alkalom nyílt az egyéni vélemények, javaslatok, sugallatok nyilvánítására. Senki sem titkolja, hogy a társulásnak mindig voltak nyílt és „burkolt” ellenzői, illetve kifejezésre jutottak bizonyos ellenvetések és kételyek is. Végeredményben az iskolákban megtartott referendum eredménye volt a döntő mozzanat.

A társulás szervezeti *formáival, változataival* kapcsolatban eléggé eltérő vélemények és álláspontok alakultak ki az egyes községekben. Ez különösen az 1976 előtti időszakban (A társult munkáról szóló törvény életbelépése előtt) természetes volt. Így pl. a Törökkanizsai Általános Iskola mint egységes társultmunka-szervezet négy „ágazatot” foglal magában, a Zentai Általános Iskola mint egységes társultmunka-szervezet hét „munkaegységet” ölel fel, Topolyán az általános iskolák, az iskoláskor előtti nevelési intézményeinek és a zeneiskolának a társulása által egy összetett társultmunka-szervezet jött létre — tíz munkaszervezettel. Másutt (Kanizsán, Zrenjaninban stb.) az iskolák egy vagy több munkaszervezetbe társulnak, amelyekben az egyes iskolák (óvodák) társultmunka-alapszervezetet képeznek. Az egyes, különösen az előbbi esetekben valószínű már a közeljövőben sor kerül bizonyos szervezeti módosításra — a törvény rendelkezéseivel összhangban.

Végeredményben senkinek sem lehet kifogása az ellen, hogy az egyes községek, illetve iskolák a társulás más-más formáit, változatait, modelljét választják, amennyiben az valóban körülményeiknek legjobban megfelel. Viszont az olyan helyzet, megoldási mód már eléggé problematikus, amikor nem a sajátos feltételekből és szükségletekből, hanem egyéni „originális” elgondolásokból indulnak ki. Nagyobb községekben pl. helyesebbnek tűnik, ha az általános iskolák 2—3 munkaszervezetbe társulnak, azzal, hogy mindegyik felölel néhány városi és falusi iskolát is, mert így lehetővé válik a helyenként még nagyon is érezhető különbségek megszüntetése a város és a falu között.

A társult iskolák társulási modelljüknak megfelelően szabályozták alapszabályzatukban *a közvetlen és közvetett öngazgatás* megvalósítását, *az igazgatási és a vezetési szervek munkáját*, hatáskörét. Az igazgatás szervei és az egész öngazgatás a küldöttrendszer elvére épül: az eléggé széleskörű hatáskörrel rendelkező iskolatanácsban minden munkaegység, illetve társultmunka-alapszervezet képviselteti magát, és a végrehajtó (ügyvezető) bizottságot is ennek megfelelően választják. Azokban az iskolákban, amelyekben az egyes iskolák nem képeznek sem társultmunka-alapszervezetet, sem társultmunka-szervezetet, a dolgozók iskolai (munkaegységbeli, ágazati) közgyűlésének inkább csak tanácsadói hatásköre van (az egyes anyagokat megvitatja, véleményezi, javaslatokat ad stb.).

A társulás modelljétől, változatától függően alakult *a szakvezetési szervek* hatásköre és munkája is. A társultmunka-alapszervezetek nélküli munkaszervezetekben léteznek közös nevelőtestületek is, amelyek részben

átvették a munkaegységek (az egyes iskolák) nevelőtestületeinek feladatkörét — a munka tervezésében, összehangolásában és irányításában. Ugyanitt az igazgatók szerepkörét jórészt az ún. pedagógiai vezetők (s helyetteseik) vették át.

Az igazgatás, de különösen a vezetés szervei hatáskörének, feladatainak, meghatározása — a pedagógiai vezetés elméletének szemszögéből — sok kívánnivalót hagy maga után. Ez a megállapítás azonban nemcsak a társult iskolákra jellemző: ez egy általános, mélyen gyökerező probléma.

Általában minden társult iskolában kialakult a vezetők *kollegiuma*, élén a munkaszervezet igazgatójával, amelynek — mint magának az igazgatónak (és helyetteseinek) is, elsősorban koordináló, összhangoló szerepe van. Egyes helyeken ez a nemformális testület magában foglalja a szakszolgálatok munkaközösségének a vezetőit, illetve egyes szakembereit is.

*A szakszolgálatok közül* mindenütt legelőször a könyvviteli (az anyagi ügyek kezelését vállaló) szolgálat alakult meg, majd rendszerint sor kerül egy jogász és egy pedagógus alkalmazására is. Mindez még a kialakulás fázisában van s ezért elég sok ingadozás tapasztalható az egyes szakszolgálatok hatásköreinek meghatározása körül, és kérdések merülnek fel a „vezetési” apparátus növekedése miatt. Ugyanakkor már kifejezésre jut a szakszolgálatok (és általában a társulás) pozitív hatása: a pedagógiai vezetők tehermentesítésében (az anyagi ügykezeléstől, az egyes öngazgatási jogszabályok elkészítésétől stb.), a pedagógusoknak és a tanulóknak nyújtott segítségnyújtásban.

Minden társult iskolában fontos feladatot képez a dolgozók *tájékoztatása*, és ebben az irányban mindenütt tesznek bizonyos erőfeszítéseket. Ugyanakkor többé-kevésbé mindenütt érzik, hogy ezek még csak kezdeti lépések: sokkal szélesebb körű, hatékonyabb tájékoztatásra van szükség (tehát nem elegendő az iskolatanács és a végrehajtó bizottság határozatainak nyilvános kifüggesztése) elsősorban az iskolán belül, és az érdekelt szervek (szervezetek, egyesületek, közösségek) irányában — az iskolán kívül is. Ehhez mindenekelőtt megfelelő nyilvántartásokat kell lefektetni, meg kell szervezni a fontosabb adatok s információk összegyűjtését, tárolását, feldolgozását, és ki kell alakítani a tájékoztatás csatornáit, valamint a tájékoztatás igényét az öngazgatók körében.

Minden társult iskolában több *állandó és ideiglenes bizottságot* alakítottak. Ma már általában sokan érzik a bizottságokban a munkacsoportokban folyó (tehát „decentralizált”) munka fontosságát és célszerűségét az ilyen nagyobb munkaszervezetekben. Ezen a téren mégis csak igen lassú haladás tapasztalható (és gyakori az egy helyben topogás is), ami jórészt a feladatok és munkatartalmak pontosabb, konkrétabb meghatározásának hiányára vezethető vissza.

Hasonló a helyzet *a tanítói aktívák és a tanári szakaktívák* munkájában is, bár ezen a téren helyenként (egyes aktívák munkájában) valamivel nagyobb haladás tapasztalható.

A befektetésre és tanítási eszközök beszerzésére szánt eszközök társítása terén egyelőre még kevés tapasztalat áll a rendelkezésre. Azokban a községekben, amelyekben a társítást már 3—4 évvel ezelőtt megvalósították, pozitív törekvések és bizonyos eredmények állapíthatók meg a munkafeltételek közti különbségek csökkentésben, ami főleg a befektetések célszerű felhasználásának az eredménye. Hasonló törekvések és eredmények jutnak kifejezésre a lakásépítésben, illetve a rendelkezésre álló lakások szétosztásában, valamint a szak- és pedagógiai irodalom beszerzésében és felhasználásában.

A tagozatok gazdaságosabb kialakítása és a rendelkezésre álló káderek jobb kihasználása a társulás legszemelláthatóbb eredményei közé tartozik. Ezáltal valamivel jobb feltételek alakultak ki a napközis foglalkozás bővítésére, ami a tanulók szociális problémájának megoldásában is fontos szerepet játszik.

Bizonyos fokú haladásnak számít emellett még:

— a társult iskola egységes fejlesztési tervének kimunkálása és elfogadása;

— az oktató-nevelő munka tervezésének egységesítése;

— a pedagógusok továbbképzésének közös tervezése;

— egységes álláspontok kialakítása és egységesebb mércék alkalmazása a jövedelem felosztásában és a személyi jövedelmek elosztásában, főleg a munka mennyiségi-tárgyi vonatkozásainak megállapításában (így pl. nem fordulhat elő, hogy az egyik iskolában az iskolai végzettséget figyelembe veszik a személyi jövedelmek meghatározásánál, a másokban viszont nem veszik figyelembe; hasonló a helyzet az egyes osztályon kívüli munka „elismerése” terén is), azzal, hogy ezeket a mércéket munkaegységekként, iskolákként önállóan alkalmazzák;

— az egyes kirándulások, versenyek, nagyobb rendezvények közös megszervezése, a pionír tanács munkájának gazdagítása, a pionírújság kiadása stb.

A *nehézségek és akadályok* közül elsősorban a közvetlen öngazgatás (a dolgozók közgyűlésének) megszervezését s megvalósítását akadályozó, illetve megnehezítő körülményeket említem. A tárgyi nehézségek között különösen a megfelelő helyiségek hiánya (irodahelyiségek, a szakszolgálatok működéséhez szükséges objektumok), de főleg az anyagi eszközök (elsősorban beruházási eszközök) még mindig elégtelen volta hátráltatja az egyes célkitűzések hatékonyabb megvalósítását.

A személyi akadályok az emberek, a személyi tényezők elavult felfogásaiban, nézeteiben gyökereznek, és ezek főleg az együttműködés és a szolidaritás megvalósulásának lassú ütemében nyilvánulnak meg.

Az öngazgatási jogok és kötelezettségek gyakorlásáról, megvalósulási szintjéről pillanatnyilag még lehetetlen határozott véleményt nyilvánítani. Kétségtelen, hogy a kialakulással, útkereséssel járó átmeneti nehézségek, fogyatékoságok az öngazgatás mechanizmusának működésében (többek között a tájékoztatási rendszer hiányosságai) magukban hordják a *technokratizmus megnyilvánulásának lehetőségét, veszélyét*, azonban a

lehetőség csak akkor válik valósággá, ha az öngazgatók, és különösen a haladó erőik ébersége, öntudata azt megengedi. Lényegében itt az öngazgatósi szocialista viszonyok fejlettségi fokáról és továbbfejlesztéséről van szó.

Ezzel kapcsolatban, és a pedagógiai vezetéssel kapcsolatban is, sok még a tisztázatlan s megoldásra váró kérdés. Eddig lényegében nem következtek be mélyreható s minőséginek mondható változások a társult iskolák életében és munkájában: *a formai változásokat egyelőre még nem követték lényegesebb tartalmi változások.* Az egyes pozitív törekvések, és a bizonyos területeken elért haladás már útmutatásul szolgálhatnak a kialakulóban lévő folyamatok, s a további fejlődés helyes irányítására. A valóság feltárása, mélyrehatóbb kutatása ebből a szempontból még szilárdabb támpontul szolgálhatna. Az eddig felgyülemlett tapasztalatok és a rendelkezésre álló elméleti vívmányok így is lehetővé (és szükségessé) teszik bizonyos következtetések, indítványok és követelmények levonását, meghatározását, néhány alapkérdés tisztázását.

### *A jövő útjai — a fejlődés főbb irányzatai*

A fejlődés további útjainak és irányelveinek meghatározása feltételezi néhány alapvető kérdés tisztázását. Ezek közül a társulás szempontjából a legfontosabb, hogy *mit akarunk elérni.* Célunk-e a mai értelemben vett *iskolák megszüntetése és nagy, ún. „mammut-iskolák” kialakítása?* Vagy pedig az iskolák társítása által *az eszközök egy részét kívánják társítani,* egyesíteni, hogy ezzel hozzájáruljunk a munkafeltételek kiegyenlítéséhez és javításához; valamint *a jobb, szorosabb együttműködés, az erő és tudás összpontosítása által akarjuk az iskolák munkáját és öngazgatósi életét fejleszteni és hatékonyabbá tenni?*

Az első megoldás és törekvés rengeteg kétes vonást és akadályt hordoz magában elsősorban az öngazgató és külön az iskolavezetés rendszerre hatékonyságának és az öngazgató lényegi kibontakozásának szempontjából. Azonkívül az ilyen munka rengeteg szervezési akadállyal járna, mivel az oktató-nevelő tevékenység több épületben (esetleg helységben) és váltásban folyik. Ezért ez a változat mint tartós megoldás nem jöhet számításba.

Marad tehát: *az iskola mint megfelelő öngazgatósi egység — leggyakrabban társultmunka-alapszervezet* — amennyiben az célszerű és minden szempontból indokolt — más iskolákkal társultmunkaszervezetbe való társulása. Így megőrzi (viszonylagos) önállóságát, de ugyanakkor élvezheti a társulás, az együttműködés előnyeit. Ezzel kapcsolatban igen időszerű kérdés: *az iskola nagysága.* Nekünk jelenleg olyan iskolákra van szükségünk, amelyekben lehetővé válik a közösségi élet kialakulása, az egységes nevelőtestület létrehozása, és amelyekben pedagógiai és gazdasági szempontból egyaránt megokolt lesz a szakszolgálatok létesítése, fokozatos bővítése és lehetőleg minden tanárnak lesz elegendő óraszám.



Úgy tűnik, mindezt a 28—30 tagozatú általános iskolában lehetne legjobban megvalósítani, tehát az ilyen nagyságú (kb. 750—800 tanulót és 40—45 pedagógust felölelő) iskolák kialakítására kellene mindenütt törekedni — amely, természetesen, felölelné a napközis foglalkozást is —, mert az teljesen megfelelné azoknak a követelményeknek, amelyeket az iskolával, mint társultmunka-alapszervezettel szemben a törvény és a korszerű pedagógiai elmélet támaszt. Feltételezhető, hogy bizonyos esetekben, meghatározott körülmények között szükség lesz kisebb és ettől valamivel nagyobb általános iskolák kialakítására is.

Az ilyen nagyságú iskola mindenekelőtt kiépíthetné a kapcsolatokat, az együttműködés különböző szálait *társadalmi környezetével*, a területén működő helyi közösségekkel, a község megfelelő öngazgatási szerveivel, egyesületeivel, és miután belső életét és munkáját is megfelelő módon, elfogadhatóan rendezné, kerülhetne sor egy jól előkészített és az adott körülményeknek megfelelő társulásra, szem előtt tartva azt a lehetőséget is, hogy az egyes munkaszerveztek közösségbe tömörüljenek, tehát egyes területeken együttműködést valósítsanak meg. Természetesen az említett jobb feltételeket (a belső rendezést) a társulás folyamatában is meg lehet valósítani, sőt azt bizonyos téren a társulás meggyorsíthatja.

*Miben és hogyan juthatnak leginkább kifejezésre a társulás előnyei?* Mindenekelőtt *a szabad és egyenrangú munkacsere elvének következetesebb alkalmazásában*, azáltal, hogy az oktatási-nevelési társultmunkaszervezeteken belül egységesebb álláspontokat alakítanak ki (a küldött-ségek és a küldöttek körében), és szorosabb együttműködést valósítanak meg a megfelelő öngazgatási érdekközösséggel és a község más öngazgatási szervével, társadalmi-politikai szervezetével s a társult munkával. Ennek, és a hatékonyabb tájékoztatás eredményeként, megvalósulhat az oktatás anyagi alapjának a gyorsabb javulása, és így komolyabb eszközöket lehet befektetésekre is fordítani.

Ezeknek az eszközöknek a gazdaságos felhasználása megköveteli a szolidaritás elvének az alkalmazását, és feltételezi a gondosan, az együttműködés szellemében kidolgozott *fejlesztési tervek* elfogadását. Általában *a tervezés terén* sok alkalom és nagy szükség van az együttműködésre és koordinációra, az egyes tervtípusok kimunkálását elősegítő eljárások egységesebb megalapozásától a különböző munkatervek megvalósításának folyamatáig, beleértve a pedagógusok egyéni munkatervét is. Természetesen az ilyen összehangoló törekvéseknek sosem szabad magukra ölni az uniformizálás jegyeit, ami kizárná a sajátos feltételek figyelembevételét, és feleslegessé tenné az egyéni kezdeményezést.

Egyik alapvető kérdés: *hogyan lehet a társulás által jobb feltételeket, megfelelő termőtalajt biztosítani az öngazgatási viszonyok fejlesztésére?* Elsősorban *a kollektív, közösségi felelősség fokozásával s bizonyos fokú kiszélesítésével* (mint az egyéni felelősségek sajátos szintézisének ki kell terjednie az egész társult munkaszervezet munkájára), valamint *a demokratikus elvének hatékony, elvszerű, alkalmazásával, az öngazgatási jogok és kötelezettségek között létrejövő függőségi viszony helyes meg-*

*alapozásával.* Ezekben a törekvésekben komoly szerepet kell vállalniuk az iskolákban — társultmunka alapszervezetekben működő társadalmi-politikai szervezeteknek, illetve az e szervezetek között létrejövő együttműködésnek.

Az öngazgatási szocialista viszonyok fejlesztésében fontos szerepe van *a megfelelő jövedelmi viszonyok kialakulásának* a társult munka alapszervezeteiben. Tisztában vagyunk azzal, hogy milyen komoly nehézségekbe ütközik iskoláinkban a munka szerinti díjazás elvének alkalmazása. Vajon előbbre viszi-e ennek az igen bonyolult kérdésnek a megoldását az egységes elemek és kritériumok elfogadása a személyi jövedelmek kialakításában? Részben igen: a munka mennyiségi oldalának értékelésénél. A munka minőségi jellegének s eredményességének megállapítása sokkal összetettebb feladat, melynek megoldásához az egyes munkaszervezetekben megvalósuló együttműködés, az alkotó erők összpontosítása által (a munkacsoportokban, termekben folyó munkával) lehet hatékonyabban hozzájárulni, de így nagyobb lehetőség kínálkozik a más munkaszervezetekkel megvalósuló együttműködésre, és a tudomány (egyes tudósok, kiemelkedő szakemberek) angazsálására is. Ez esetben ugyanis feltétlenül szükség van a külső segítségre is.

*A pedagógiai vezetés korszerűbb megalapozására, megszervezésére és hatékonyságának növelésére* a társulás kétségtelenül nyújt bizonyos előnyöket, csak az a kérdés: *mennyiben jutnak azok a gyakorlatban kifejezésre?* Elegendő-e pl. megállapítani, hogy az iskolák igazgatóit, pedagógiai vezetőit bizonyos fokig tehermentesítették, tehát több idejük marad az óralátogatásra? Természetesen, nem. Elsősorban a pedagógiai vezetés korszerű értelmezésére van szükség, hogy ennek alapján tudományos és jogi szempontból egyaránt *helyesen határozzák meg a vezetés kollektív és egyéni (individuális) szerveinek feladatait, hatáskörét* — a munkamegosztás és az ésszerűség elvének megfelelően. A következő lépés a szükséges emberi-pedagógusi vezetői előfeltételekkel, kvalitásokkal rendelkező személyek vezetői tisztségekbe való megválasztása, illetve a vezetők képzése (továbbképzése). Ezt a kérdést is csak a szükséges szaksegítség igénybevételével tudják az oktatás munkaszervezetei helyesen megoldani. Ezt a segítségnyújtást még indokoltabbá teszi az a tény, hogy a társulás útján létrejött munkaszervezetekben új vezetési feladatkörök (funkciók) és szervek alakulnak ki.

A korszerű és hatékony pedagógiai vezetés nélkül *a szakszolgálatok munkája sem lehet elég hatékony*, hiszen a szakszolgálatok az igazgatók, a pedagógiai vezetők irányítása alatt állnak (illetve az ő irányításuk alatt fognak működni), és elsősorban a vezetés szerveinek „szolgálatában” tevékenykednek.

Az e célra fordítható eszközök korlátozottsága egyelőre indokoltá teszi a közös szakszolgálatok — a szakszolgálatok munkaközösségének — kialakítását. Ezek tevékenysége elsősorban a közös feladatok végzésére, az általánosabb problémák megoldására irányul. Így pl. a pedagógiai-pszichológiai szolgálat komoly szerepet vállalhat az oktató-nevelő mun-

ka eredményességének megállapítására alkalmas mérőeszközök és módszerek kimunkálásában, alkalmazásában, valamint az eredményesség elemzésében; továbbá érezhető segítséget nyújthat az osztályfőnöki munkatervek, külön a szülőkkel való foglalkozás terveinek kidolgozásában (általában a munka tervezésében), a pedagógusok pszichológiai-pedagógiai továbbképzésében stb., ami semmiképpen sem zárja ki az egyes problematikus tanulókkal való egyéni foglalkozást s az egyes iskolák sajátos nevelési problémáinak megoldásában való bekapcsolódásukat. A szociális szolgálat sokat tehet a tanulók szociális problémáinak feltárásában, elemzésében és megoldásában.

Később, amikor már minden iskolának — társultmunka-alapszervezetnek lesznek szakszolgálatai (legalább is pedagógiai-pszichológiai szolgálata) széles körű és gyümölcsöző együttműködés alakulhat ki közöttük (a munkaszervezeteken belül) éppen ezeknek a kérdéseknek a megoldásában, de akkor már magukra vállalhatnak összetettebb feladatokat is (pl. egy-egy kisebb kutatómunkát), és hasznos szerepet tölthetnek be az egyes nagyobb értékű s a munkaszervezet tulajdonában lévő tanítási eszközök (pl. a film) alkalmazásának összehangolásában, a szükséges szakirodalom beszerzésében, a pedagógusok továbbképzésében, a szülők pedagógiai felvilágosításában és képzésében (mint előadók is) stb.

Az ilyen jellegű tevékenységek kiszélesítése, beleértve *a felnőttek általános képzését is*, eredményesen járulhat hozzá ahhoz, hogy az iskolák egy korszerű értelemben *környezetük művelődési központjává válnak* s ezáltal a tágabb értelemben vett társadalmi funkciójuknak is többé-kevésbé megfelelnek.

Az oktatási-nevelési munkaszervezetekben, amelyekben az oktatás két vagy három nyelven folyik, az eszközök társítása által jobb feltételeket lehet biztosítani egyes fontosabb jogszabályok lefordítására és sokszorosítására, s ezáltal is *tökéletesebben valósulhat meg A nemzetek és nemzetiségek egyenrangú nyelvhasználatáról szóló törvény* az iskolák életében.

*A tanítói aktívák és a tanári szakaktívák* munkájának gazdagítása és rendszeresítése a munkaszervezetek keretei között a fontosabb lehetőségek és feladatok közé tartozik. Ezt egyrészt a munka komolyabb, összehangoltabb tervezésével, másrészt megfelelő aktívavezetők (esetleg mentorok) megválasztásával, valamint az e téren folyó munka nyilvántartásával s időleges értékelésével lehet elérni.

Ez szoros kapcsolatban van a munkaszervezeten belüli *pedagógus-továbbképzéssel*, amely lehet szűkebb szakmai jellegű (amit főleg a szakaktívákon és a tanítói aktívákon belül kell megvalósítani), de még inkább pedagógiai és eszmei-politikai jellegű. Kiindulópontul (a tervezésben) egyrészt a munkaszervezet (illetve az egyes társultmunka-alapszervezetek) legidősebb oktatói-nevelési kérdéseit, másrészt a nevelési tervben kiemelt oktató-nevelő feladatokat kell venni. Ennek megfelelően lehet a megvilágításra, megvitatásra kerülő témákat, és a nekik megfelelő tartalmakat és formákat meghatározni. A munkaszervezet keretei között évente egy-két alkalommal sor kerülhet jól előkészített *nevelési értekezletek*

megtartására, amelyeken a közös s összetettebb nevelési (valamint oktatási) kérdések tüzetesebb, sokoldalúbb megvitatására helyeznék a hangsúlyt (erre a célra jól képzett szakembert is meg lehet hívni előadói minőségben). Az eszmei-politikai továbbképzést is inkább az egyes oktatási-nevelési alapfeladatok megvalósításához kellene kapcsolni.

A társulás útján létrejött oktatási-nevelési munkaszervezetben nemcsak a felnőttek (a pedagógusok, külön az osztályfőnökök, pedagógiai vezetők, mentorok stb.) munkáját lehet és kell összehangolni és közöttük szoros együttműködést megvalósítani, hanem *a tanulók, illetve a diák-szervezetek* között is, különösen a párhuzamos osztályok (és az iskolák) tagozati diákközösségei, valamint az iskolák — társultmunka-alapszervezetek pionír- és ifjúsági szervezetei között — a munka tervezésétől a megvalósítás minden fázisán keresztül. Ennek eredményeként sor kerülhet közös rendezvények, kirándulások, versenyek megszervezésére, amelyekben a tanulókon kívül, — szervezői, rendezői és szaktanácsadói minőségben —, részt vehetnének a szülők és más külső munkatársak is.

Az együttműködés kapcsolatainak, itt felsorolt (és nem érintett) formáinak kialakításában és a munka összehangolásának (pedagógiai vezetőknek), a munkaszervezetben pedig *a munkaszervezet igazgatójának s igazgatóhelyettesének* kell a legfőbb szerepet vállalniuk, és ebből a célból különböző munkaformákat kell alkalmazniuk, — a tervezéstől a szakszervezésen keresztül a kommunikáció különböző formáig.

Az együttműködés különböző módját és formáit, legalábbis főbb vonalakban, öngazgatási egyezményekkel kell szabályozni, s annak fontosabb mozzanatait a munkaszervezet alapszabályzatába is bele kell foglalni. Ez természetesen nem zárhatja ki az ilyen irányú újabb kezdeményezést, az együttműködés újabb szálainak kialakítását a munkaszervezeten belül. A gyakorlatban felmerülő lehetőségek és az ott szerzett tapasztalatok az együttműködés újabb távlatait alakítják ki. Ugyanakkor lehetséges, hogy a társulás egyes feltételezett előnyeit a gyakorlat nem támasztja majd alá.

Az általános iskolák társulásával kapcsolatos témát, problémakört ezzel korántsem tekintem kimerítettnek. A helyzet alakulásának, a fejlődésnek az állandó követésére, elemzésére, tanulmányozására van szükség. A legfontosabb az, hogy az ilyen komoly vállalkozásnál, akciónál *ne tévesszük szem elől a gyereket, a tanulót, akinek az érdekében mind-ez történik.* A helyzet, az eddig megtett út értékelésének tehát *legfőbb kritériuma csak az általános iskola alapfunkcióinak (feladatköreinek) megvalósulása, elsősorban az iskolákban folyó oktató-nevelő munka eredményessége lehet.*

## *Rezime*

### Važniji teoretski i praktični aspekti integracije osnovnih škola

Autor u uvodnom delu svog studija polazi od nekih osnovnih integracija novog Ustava (1974.), Zakona o udruženom radu (1976.), kao i najnovijeg reformnog pokreta koje utiču na samoupravni preobražaj i razvitak osnovnih škola. Ukazuje na potrebu traganja za novim sadržajima i formama rada, ali pri tome upozorava na to da nije forma primarna — ona treba da se prilagođava određenim sadržajima (ciljevima, zadacima). Tako i u integraciji osnovnih škola valja poći od osnovnih funkcija tih škola, imajući posebno u vidu obezbeđivanje potrebnih uslova za slobodno ispoljavanje samoupravnih prava (a i dužnosti) radni ljudi u školi.

U sledećem poglavlju svog rada, — na osnovu sticanja osnovnih informacija i proučavanjem odgovarajuće dokumentacije u nekim opštinama, odnosno školama gde je (u Vojvodini) integracija osnovnih škola već sprovedena ili se nalazi u fazi sprovođenja — prikazuje pojedine modele, varijante integracije, navodi obrazloženja integracija i iznosi neka iskustva, karakteristične prednosti i poteškoće dosadašnjih napora, do sada pređenog, kratkog, puta.

Na osnovu toga, a koristeći se i odgovarajućim teoretskim dostignućima, izvlači određene zaključke i u sledećem poglavlju navodi „puteve budućnosti — glavne pravce daljeg razvitka” na tom polju. Posebno upozorava na opasnosti od formiranja „mamut” škola, naglašavajući da bi u našim današnjim (i budućim) uslovima najcelishodnije bilo formirati škole — kao osnovne organizacije udruženog rada sa 28—30 odeljenja koje bi se udružile u osnovne organizacije udruženog rada. Na taj način bi i osnovne škole postale (u većoj meri) sastavni delovi sistema udruženog rada.

Na kraju navodu one (najvažnije) mogućnosti, prednosti koje se kriju u takvom udruživanju, da bi na kraju podvukao da se sve to mora odraziti i u rezultatima obrazovanja i vaspitanja, u realizaciji osnovnih funkcija osnovne škole, i upozorio na opasnost da se u tim procesima ne izgubi iz vida učenik u čijem interesu se sve to čini.

## *Summary*

### Significant Theoretical and Practical Aspects of the Integration of Primary Schools

The autor of the present study makes a start by focusing our attention on some of the salient points of the new Constitution (1974), the Law of Associated Labour (1976), as well as the recent reforms, all of which have made a tremendous impact on the development and transformation of the primary school, on a selfmanagement basis. He calls attention to the need for new contents and methods of work, but warns that the primary concern should not be the methods — as these have to be in keeping with very definite contents (aims and tasks). According to the author, the integration of primary schools should begin by the evaluation of the fundamental role of these schools, especially

regarding the necessary provisions for safeguarding the execution of the rights and obligations of the people working at schools.

The following chapter of this study -on the grounds of comprehensive field research, including information obtained from accordant documents in municipalities and schools (in Vojvodina), where integration of primary schools has been accomplished- gives a survey of some particular models and versions of integration, offers arguments in support of them, imparts some experiences and touches on certain details regarding the results and hardships, on the way to the progress so far accomplished.

With this in mind, and in possession of relevant theoretic achievements, he arrives at his conclusions, and in the following chapter outlines the „ways of future-the main course of further development“. He warns against dangers of „mammoth“ schools, emphasizing that in view of the present (and future) circumstances, the establishment of schools, as basic organizations of associated labour, incorporating 28—30 forms, would best suit our requirements. It would help them to become an integral part of the system of associated labour.

In conclusion he underlines the most significant chances and advantages of an association, in the manner above suggested, as they are expected to be reflected in the results of training and education, the basic objectives of primary schools, so that amidst these proceedings, we may never lose sight of the sole objective of our exertions.

*(J. J.)*