

OKTATÁSUNK AZ ÖNIGAZGATÁS RENDSZERÉBEN

Jugoszlávia öniszervezési rendszere 1950-ben, a munkásöniszervezés bevezetésével alapozódott meg, s ettől kezdve folyamatosan fejlődött. Az általános társadalmi-politikai rendszeren belül, az általános rendszer részeként a különböző emberi tevékenységekben sajátos öniszervezési rendszerek jöttek létre beépülve a teljes rendszerbe, amellyel mindenkor függő viszonyban voltak. Így alakult ki az öniszervezés az oktató-nevelő munkában is, szorosan összekapcsolódva egy nagyobb rendszerrel, amelyben a társadalmi folyamatokat és eseményeket irányítjuk.

Ha meg akarjuk vizsgálni az öniszervezésnek az oktatásban kialakult rendszerét, figyelembe kell vennünk az előzményeket is, az oktatásnak azt az öniszervezési és irányítási rendszerét, amely megelőzte a társadalmi öniszervezés és az öniszervezés kialakulását, hiszen a jelenlegi helyzet bizonyos értelemben folytatása és eredménye annak a történelmi folyamatnak, amelyben a fejlődés üteme váltakozott ugyan, irányvonala mégis eléggé határozott és helyes volt, hiszen összhangban állt egész társadalmi fejlődésünk alapjával és irányvételével.

Az előzmények tisztázása végett mindenképp azt kell megmagyaráznunk, mi a különbség és az összefüggés az öniszervezés és az irányítás, illetve a vezetés között az oktatásban.

A társadalmi öniszervezés bevezetése előtt a fogalmak között nem tettünk lényeges különbséget, hanem hol az egyiket, hol a másikat használtuk. Azonos vagy egymáshoz egészen közelálló fogalmakat jelöltek, s habár nemigen törekedtünk megkülönböztetésükre, meghatározásukra, mégis gyakrabban beszéltünk öniszervezésről, mint vezetésről.

Meghatározásuk, vagyis megkülönböztetésük a társadalmi öniszervezés bevezetésekor időszervi, az öniszervezési rendszer kialakulásakor pedig halaszthatatlanná vált.

Ha nagyjából eleget akarunk tenni ennek a feladatnak, akkor semmikép-

pen sem mellőzhetjük az erre vonatkozó tudományos eredményeket, amelyeket a fejlettebb országokban értek el az utóbbi évtizedekben az igazgatás, a vezetés és a munkaszervezés tudományának lendületes fejlődése során, noha ugyanakkor tekintettel kell lennünk saját fejlődési utunk különleges, önigazgatási jellegére is.

A nyugati és a keleti országokban egyaránt vannak teoretikusok, akik a vezetést tekintik átfogóbb fogalomnak. Szerintük az igazgatás csupán egyik összetevője (eleme) a vezetésnek, s csupán a munka szabályozását, az utasítások kiadását és végrehajtásuk ellenőrzését jelenti. Egyesek az igazgatást meghatározott feladatok végrehajtásával kapcsolatos napi ügyek intézésével azonosítják, mások viszont a szükséges előfeltételek biztosítására, a megfelelő munkaerő alkalmazására és a munkaeszközök előkészítésére vetik a súlyt. Ez utóbbi értelmezés már közel áll a vezetés fogalmához, amely jelenleg nagyon összetett feladatkört jelöl, elsősorban mégis a szervezésre, a tervezésre, az irányadásra, az adott tevékenységek egyeztetésére és értékelésére vonatkozik.

Önigazgatási rendszerünk sajátos feltételei között e fogalmak jelentése meg egymáshoz való viszonya szintén sajátossá válik, és módosul az említett felfogásokhoz képest. Az igazgatás fogalmán mindenekelőtt olyan döntést értünk, amely szűkebb vagy tágabb körben kiterjed minden lényeges kérdésre, illetve amelynek szabályrendelkező jellege van. Ilyenformán a vezetés nálunk csupán eszköze az igazgatásnak az említett határozatok előkészítésében és végrehajtásában, s inkább a termeléshez, a munkafolyamatokhoz kapcsolódik. Az igazgatásban a különféle kérdéseket inkább a társadalmi fejlődés, a társadalmi érdek, s ezen belül a vállalat, az intézmény meg az általa foglalkoztatott dolgozók érdeke és jövője szempontjából vizsgálják. A vezetési feladatkör egyre jobban a tudományos vívmányok alkalmazására alapozódik, s benne a szakszempont dominál. Az igazgatás útján meghatározzuk a munka – külön a vezetés – célirányosságát és feltételeit, a vezetési feladatkör által pedig a döntéshozatalhoz meg a fejlődés irányvonalának meghatározásához szükséges információkat biztosítjuk, s lehetővé tesszük az elfogadott határozatok, döntések, irányelvek szakszerű feldolgozását, alkalmazását. Az illetékességük szerint túlnyomórészt vezetői feladatkört ellátó szerveknek sajátos feladattal megbízott szakszolgálataik, munkacsoportjaik, bizottságaik stb. lehetnek.

Minthogy e kétféle feladatkört az oktatásügyben rendszerint nehezen lehet egymástól elhatárolni, ezért, ha szükség lesz rá, mindkettőt együttesen tárgyaljuk, habár az egyes szervek munkájával kapcsolatban megvizsgáljuk a vezetés néhány összetevőjét is.

Iskolapolitikánk meghatározásában és a továbbfejlődés módszerének, eljárásainak kidolgozásában, ami fontos a társadalmi ténykedésnek ezen a területén, túlnyomórészt az igazgatási feladatkörnek van döntő szerepe a

legfontosabb szabályrendeletek: a törvények, az általános érvényű határozatok, az irányelvek, az utasítások stb. meghozatalában is.

Az iskola- (oktatási) politika milyenségére minden országban hatással van: a társadalmi-gazdasági és politikai rendszer jellege, a gazdasági és művelődési fejlettség szintje, ezen belül az oktatás színvonala, továbbá a pedagógiai hagyományok, az oktató-nevelő munkához való viszony stb. Az iskolapolitika mindig kifejezi az általános politikai törekvést, a fejlődés irányvonalát.

Az iskolapolitika egyik leghatározottabb törekvése az, hogy az ország szükségleteivel és lehetőségeivel összhangban összeegyeztesse a tanügy fejlődését az általános társadalmi haladással. Lényeges követelménye, hogy meghatározza az elvi álláspontot, célt és irányzatot, valamint az, hogy megmutassa megvalósításuk módját és eszközeit. Ennek a politikának reális alapra kell épülnie, s mozgósítónak kell lennie. Kialakításában a valós helyzetből kell kiindulni, figyelembe véve a mai általános (hazai és külföldi) törekvést, a továbbfejlődés legígéretesebb irányvonalát. Ez a politika a kerete, az alapja a továbbfejlődés eljárásai kidolgozásának, valamint a leglényegesebb szabályrendeletek és határozatok meghozatalának, amelyek döntő jelentőségűek az oktatás további sorsa szempontjából. A tanügyi politika tehát túlnyomórészt igazgatási jellegű, ugyanakkor azonban közvetlen vagy (még inkább) közvetett hatással van sok pontos kérdés megoldására is, s ily módon bizonyos fokig a vezetői ténykedést is meghatározza az oktatásügyben.

E politika érvényesítésében gyakran inkább a vezetői feladatkör fejeződik ki, mint például:

- az iskolák és más tanintézetek fokozatainak és hálózatának meghatározásában;
- az oktatás fejlesztésének tervezésében;
- az oktató-nevelő munka céljainak, feladatainak és tartalmának meghatározásában;
- az oktatásnak és a nevelésnek a társadalmi szükségletek, valamint a tudományos és technikai fejlődés figyelembe vételével történő előbbrevitelében.

Az igazgatás és a vezetés kölcsönös kapcsolatának vizsgálatakor mindenkor fontos kérdés, hogy *hol vannak a hatalom központjai, s hogy (ezzel összefüggésben, de általánosságban is) milyen a hatásköre és a helyzete az egyes szervezetek az igazgatás és a vezetés adott rendszerében.*

A következőkben ilyen szempontból tekintjük át az oktatásügyi igazgatásnak és vezetésnek az 1945-től 1974-ig tartó fejlődését.

Ebben a tevékenységi körben három időszakot különböztethetünk meg:

- a központi-adminisztratív igazgatás időszakát, amely 1951-ig terjedt.
- a társadalmi igazgatás időszakát, amely 1963-ig tartott.
- és végül a társadalmi öngazgatás kialakulásának, fejlődésének időszakát.

1. *A központi-adminisztratív igazgatás időszaka*

A háború utáni időszakban az egész országra, a munka minden területére kiterjedő központi-adminisztratív igazgatás és vezetés jellegzetességei az oktatásban is megnyilvánultak. A tényleges hatalom az oktatásügyi minisztériumokban összpontosult. Egy-egy lényeges eltérést azonban /más hasonló rendszerekhez hasonlítva/ már ekkor is megfigyelhettünk. Egy ilyen több nemzetiségű országban, mint amilyen a miénk, nagy volt a jelentősége annak a törekvésnek, amely már a népi forradalomban is megmutatkozott, hogy a nemzetiségi viszonyokat az egyenrangúság elve alapján rendezzük. Az oktatásban ez már eleve kizárta egy olyan szigorú és merev központi igazgatás lehetőségét, mint amilyen például a tökécs Jugoszláviában volt.

Az új Jugoszláviában csupán 1946-ig létezett szövetségi oktatásügyi minisztérium, tehát csak az első két esztendőben, az oktatás általános konszolidálódásának idején.

Ezután a szövetségi kormány általános rendelete alapján egyes szövetségi minisztériumok helyett kormánybizottságok alakultak. E rendelet 1. szakasza szerint:

„A JSZNK kormányának bizottságai olyan szervei a szövetségi kormánynak, amelyek az államigazgatás adott határai között meghatározzák az általános irányelveket a népköztársasági vezetőségek számára, összehangolják és segítik a népköztársaságok megfelelő minisztériumainak munkáját, s közvetlenül irányítják az általános államérdekeket szolgáló intézményeket és vállalatokat.” A 3. szakasz szerint a bizottságoknak joguk van „általános utasításokat adni a népköztársaságok megfelelő minisztériumainak, alapot nyújtva a vezetőségek és a minisztériumok munkáját szabályozó alapelvek kidolgozásához”. A rendelet 16. szakasza az *Iskola- és Tudományügyi Bizottság hatáskörét* szabályozza: „Az Iskola- és Tudományügyi Bizottság hatáskörébe tartozik, hogy intézkedéseket fogantossítson az alkotó és kutató munka biztosítására. Törvénytervezetek, továbbá szövetségi kormányrendeletek és utasítások kidolgozását kell előkészítenie, amelyek az iskolákat és a tudományokat érintik; a szervezéssel, a munkával, és a tantervekkel kapcsolatos általános alapelveket meg kell határoznia a JSZNK minden iskolája számára; kapcsolatokat kell fenntartania más államokkal iskolai és tudományos ügyben; segítséget kell nyújtania a népköztársaságoknak az iskolák fejlesztéséhez... az iskolákat, a tudományos intézeteket és az álta-

lános népi érdekeket érvényesítő kiadóvállalatokat kell irányítani; gondoskodnia kell a tudományos munkáról és az iskoláztatásban előforduló más ügyekről...”¹

Ez az általános rendelet elég világosan szemlélteti az akkori viszonyokat, ugyanakkor megmutatja a fejlődés útját is, amely az iskolák és a tudományok igazgatásának decentralizálása felé vitt. Ennek a szövetségi öngazgatási szervnek elsősorban az volt a dolga, hogy megszabja a köztársasági minisztériumok munkájának irányelvét, s hogy összeegyeztesse, támogassa ezt a munkát az iskolapolitika kialakításának és megvalósításának egységessége érdekében.

Az oktatás igazgatásának és irányításának hatalmi szervei azonban ekkor már egyre inkább áttevődnek a *köztársasági oktatásügyi minisztériumokba*, amelyeknek köztársasági szinten meghatalmazásuk volt arra hogy az iskolapolitikát meghatározzák és érvényesítsék, az iskolák pénzügyeit szabályozzák, a káderpolitikát vezessék, az iskolák belső szerkezetét kialakítsák és munkáját irányítsák, a tanügyi dolgozók anyagi helyzetén javítsanak, a tantervet és utasítást elkészítsék, a tankönyveket jóváhagyják stb.

Törvényhozásra ezen a területen a Szövetségi Népszkupstinának volt joga. A köztársasági minisztériumok csupán végrehajtó szervek voltak, de az igazgatás és a vezetés feladatkörét egyaránt magukba foglalták. Ezért az oktatásügyi minisztériumok mellett meghatározott feladatok végzésére létrejöttek az első szakcsoportok (a tantervek kidolgozására stb.), csíráiként a későbbi szakszolgálatoknak, illetve intézeteknek. Az ügyek szakszerűbb elosztására és az egyes tevékenységi területeket alaposan ismerő szakemberek képzésére akkor még nem volt lehetőség.

A köztársasági minisztériumok a saját kerületi és járási tanügyi biztosságok útján fejtették ki ténykedésüket. E biztosságok élén a biztosok álltak, az állam képviselői, akik a legtöbb esetben nem voltak szakmabeliek, de a hivatalnoki személyzetten kívül szakértőket tartottak maguk mellett, akik a hivatalos ügyeket intézték, és ellenőriztek az iskolákban.

Az oktatásügy megszervezéséhez a régi Jugoszláviából és az első szocialista államokból származó tapasztalatokat egyaránt felhasználták. Abban az időszakban sok-sok összetett problémát kellett megoldani, főképpen köztársasági szinten – az oktatás és nevelés céljainak, feladatainak és tartalmának meghatározásától kezdve a szakember képzésen át egészen az égető anyagi gondokig, rendkívül kedvezőtlen feltételek közepette. Habár az akkori törvények és rendeletek egyrészt az etatizmusról tanúskodnak („elrendeljük”, „végre kell hajtani”), másrészt a vezetés alacsony színvonalát és a szocialista munkában való járatlanságot mutatják, a vezetésben szerzett tapasztalatok mégis kijelölték a továbbfejlődés irányát.

2. A társadalmi igazgatás bevezetése – az oktatásügy társadalmi-állami igazgatásának és irányításának időszaka

A munkásönigazgatás bevezetése 1950-ben és az államigazgatás decentralizálása 1951-ben jelentős fordulat volt az oktatás igazgatási és irányítási rendszerében. A decentralizálódás nyomán ezt a tevékenységi területet is meghódította magának a társadalmi öngazgatás. Ezzel megkezdődött az oktatás társadalmisításának hosszantartó folyamata társadalmi fejlődésünk általános irányvételével összhangban, az állam elhalásának szellemében, a társadalmi közösség képviselőinek az újonnan létrehozott szervek és testületek munkájába való bekapcsolásával.

A Szerb NK Népszekupstinájának 1951. évi, a kormány megszervezésére vonatkozó határozata értelmében az addigi Közoktatási Minisztérium, valamint a Tudomány- és Művelődésügyi Minisztérium megszűnik, s a hatáskörükbe tartozó ügyeket átveszi az Oktatás-, Tudomány- és Művelődésügyi Tanács... élén a miniszterrel a tanács elnökével... A tanács keretében bizottságok végzik az igazgatási teendőket a tanács hatáskörébe tartozó egyes tevékenységi területeken...

A tanács... dönt a köztársaság hatáskörébe tartozó minden olyan kérdésben, amelyet meghatározott előírások /az alkotmányok és törvények/ a tanács ügykörébe utalnak... – határoz a szabályzatok, a rendeletek és más általános előírások ügyében, jóváhagyja a költségvetési- és tervjavaslatokat, megvitatja saját társadalmi tevékenységének általános irányelveit és más elvi jellegű kérdéseit...”²

A Szerb NK első Oktatás-, Tudomány- és Művelődésügyi Tanácsának az elnökön kívül 40 tagja volt az egész köztársaság területéről. Valamennyien kiváló tanügyi dolgozók.

A tanács hatásköre kisebb volt a korábbi minisztérium hatáskörénél. Voltaképpen ezzel kezdődött az a decentralizálódási folyamat, amelynek során a köztársasági szervek mindinkább átruházták hatáskörük egy-egy részét az alacsonyabb rangú, előbb a járási, majd a községi szervekre. A változás nem volt ugrásszerű. Módosítani kellett az oktatásügy egész szervezetét, illetve igazgatási és vezetési rendszerét, s változtatni kellett a közvetlenül vagy közvetve érintett emberek felfogásán is.

Létrejöttek az első testületi szervek, amelyek azonban ekkor még szoros kapcsolatban álltak az erős etatikus hatalommal.

Valamivel szélesebb utat nyitott a társadalmi igazgatás előtt az oktatásügyben a társadalmi-politikai berendezkedés alapját és a Szerb NK hatalmi szerveit meghatározó 1953. évi alkotmánytörvény.

Az új alapelveknek megfelelően ez az alkotmánytörvény a 6. szakaszában kimondta:

„A dolgozó nép öngazgatása a tanügyben, a művelődés területén és a

szociális szolgálatokban az öngazgatású intézmények útján, a hivatásos szervezetek és más érdekelt társadalmi szervezetek, valamint a polgárok képviselőinek e tevékenységi ágazatok államigazgatási szerveiben való részvételével, valamint a társadalmi igazgatás más formái révén valósul meg.” A 88. szakasz meghatározta a titkárságot és a tanácsokat: létrejött az oktatás – és művelődésügyi tanács, valamint a népegészségügyi, és a szociális politikai tanács. A 96. szakasz szerint „minden tanácsnak titkára van, aki a Végrehajtó Tanácsnak és saját tanácsának tartozik felelősséggel... feladatköre végrehajtó jellegű, és a törvényesség védelmezője...”³

Ez a tanács már nem a kormány szerve, hanem önálló testület. Ebben az évben létrejöttek az oktatás-, tudomány- és művelődésügyi köztársasági titkárságok is a tanácsok végrehajtó szerveiként, amelyeknek jelentős szerep jutott az iskolapolitika kialakításában is.

Ugyanabban az évben a járási oktatás- és művelődésügyi tanácsok is fontos hatáskört kaptak, különösen a káderpolitikában. (Bevezetik a pályázati rendszert.) Az iskolák pénzelése azonban továbbra is a pénzügyi szervek hatáskörében maradt. A járási tanügyi tanácsok végrehajtó szervei az ügyosztályok melyeknek keretében tanfelügyelők is dolgoznak. Elsősorban a tanintézetek munkájának ellenőrzése a feladatuk, de szakmai segítséget is nyújtanak a tanerőknek és a vezető személyeknek. A járási tanácsokban ugyancsak a legismertebb tanügyi dolgozók és a kultúra munkásai kapnak helyet, később pedig az középiskolások képviselői is.

Az igazgatás és a vezetés feladatköre a megváltozott helyzetben is egyesített maradt, de inkább az igazgatási teendők domináltak, mivel az egyes kérdések szakszerű feldolgozása iránti, meglehetősen alacsony szintű követelmények nem tették szükségessé a vezetői teendők előtérbe helyezését.

A társadalmi öngazgatás fejlődésének fontos állomása volt a tanügyben az iskolák igazgatását szabályozó általános törvény megalkotása 1955-ben, amely – összhangban a járások és községek berendezkedését meghatározó általános törvénnyel, illetve a kommunális rendszer bevezetésével (1955) – a tanügyben is a társadalmi igazgatás alapelvei szerint szabályozza a járások és a községek hatáskörét. A járások jelentős hatalmi központokká válnak, bizonyos oktatásügyi meghatalmazások azonban átruházódnak a községi népbizottságokra, melyeknek a 30. szakasz értelmében jogukban áll „a járás egyetértésével megszüntetni egyes általános iskolákat”, s amelyek „biztosítják az anyagi eszközöket az iskolák számára” stb.

A 31. szakasz alapján a járási népbizottság oktatás- és művelődésügyi tanácsát különösen a következő jogok és kötelezettségek illetik meg az iskolák igazgatásában:

- az iskolaügyek tanulmányozása és megvitatása, meg a döntés;
- pályázatok kiírása tanerők részére, az egyes pedagógusok kinevezése és felmentése;

– az előírások tiszteletben tartásának ellenőrzése az iskolai igazgatási szervek körében;

- gondoskodás a tanfelügyelők munkájáról;
- az iskolák pénzügyi tervének megvitatása...” stb.³

A kiváló tanügyi, művelődési és közéleti dolgozókból álló oktatás- és művelődésügyi tanács tehát az iskolák igazgatásának fontos szerve lett. Munkájában a tanfelügyelők és a járási népbizottság ügyosztályaiban dolgozó szakemberek jelentéseire támaszkodott.

A népköztársaságok oktatás- és művelődésügyi tanácsát (az említett törvény 34. szakasza értelmében) ugyanakkor a következő jogok és kötelezettségek illették meg az iskolák igazgatásában:

– gondoskodás a népköztársaság területén lévő iskolahálózat fejlesztéséről;

– gondoskodás a pedagógusok felkészültségéről és szakmai továbbképzéséről;

- a tanterv elkészítése minden iskola számára;
- a tankönyvek jóváhagyása;
- törvénytervezetek kidolgozása;

– szakmai és rendelkező-pedagógiai felügyelet minden iskolában állandó tanfelügyelők vagy más szakemberek által, akiket erre külön feljogosít ...

A köztársasági tanácsok hatáskörébe tartozott mindenekelőtt a szakmai kérdések megoldása. Oktatásunk általános fejlődése következtében az ötvenes évek közepén a felgyülemlett problémákat sokoldalúan és elmélyülten kellett tanulmányozniuk, hogy megoldhassák őket. Az oktatás előrehaladása a fejlettebb országokban, és a mi gyors iramú társadalmi fejlődésünk is szükségessé tette az oktatási látókör kitérítését, meg egyebek között azt, hogy szakmailag és tudományosan szilárdabb alapot teremtsünk a határozottabb és gyorsabb fejlődéshez. Elkészülhetetlenné vált az iskolák, különösen az általános iskolák megreformálása. A Szövetségi Népszkupstina már 1954-ben megalakította az iskolareformot előkészítő bizottságot, amelynek munkáját szakmailag és tudományosan megalapozottá kellett tenni. Ezért a reform előkészítésének céljából 1955-ben szövetségi intézet alakult az iskolaügy és az oktatás tanulmányozására. Ez az intézet sok ismert szakember munkáját vette igénybe az iskolareform előkészítése során. Ekkor jöttek létre a tanügyi intézetek a köztársaságokban és a tartományokban is. Így a tanügyben kedvezőbb feltételek adódtak a vezetés feladatkörének betöltésére.

Viharos évek voltak ezek az oktatás fejlődésében, melyeknek során gyakran változott az egyes szervek elnevezése és hatásköre. 1958-ban például a tanügyi tanácsok mint társadalmi-állami szervek alakultak meg, s a községek, a járáások, a tartományok és a köztársaságok területén egyaránt hatáskörükbe tartoztak az iskolák. Ebben az időben az alacsonyabb rangú szer-

veknek, a tanácsoknak általában képviselőjük volt a magasabb rangú szervezetekben, s ez bizonyos fokig lehetővé tette e szervezetek függőleges összekapcsolódását. Ugyanabban az évben, legfelsőbb fokú tanácsadó testületként létrejött az *Országos Tanügyi Tanács* azzal a céllal, hogy kezdeményezze a közös kérdések megoldását, hogy meghatározza a tantervek alapját, és hogy kidolgozza a tankönyvek alapelvét stb. Az általános iskolatörvény alapján 1958-ban az Országos Tanügyi tanácsot bízták meg azzal a feladattal, hogy alapszabály-rendelkezésként kidolgozza valamennyi tanterv közös alapelvét az ország minden általános iskolájára vonatkozóan. Ennek a munkának volt az eredménye az Általános iskola című füzet, amelyet 1958-ban jelentet-tek meg.

A köztársasági és tartományi iskolafejlesztő intézetek feladatkörébe tartozott: az iskolarendszer tanulmányozása, az oktató-nevelő munka figyelemmel kísérése és tanulmányozása, a tantervek előkészítése, a pedagógusok továbbképzésének megszervezése, felügyelet az iskolákban, különösen a középiskolákban stb.

A tanügyi felügyeletet szabályozó 1957. évi törvény alapján minden járásban megalakítják a *tanfelügyelőségeket*, amelyek „az oktatási ügyekben illetékes tanácsoknak jelentést terjesztenek be a nevelési intézményekben folyó oktató-nevelő munkáról, és javaslatokat adnak a munka továbbfejlesztésére... Szabály szerint minden tanévben legalább egyszer ellenőrzik a hatáskörükbe tartozó valamennyi nevelési intézményt...”⁴

Ez utóbbi rendelkezés végrehajtása akadályba ütközött, mert a tanfelügyelők száma, kiváltképpen azoké, akik az egyes tantárgyak tanításának felügyeletével voltak megbízva, abban az időben csekély volt.

A különböző szintű szakszolgálatok létrehozásában élesen tükröződött az oktatásügy helyzete, jól megmutatkozott, hogy az iskoláknak és pedagógusoknak milyen hatékony szakmai segítségre lenne szükségük, s hogy mennyire sürgős feladat az oktató-nevelő munka továbbfejlesztése, amit az iskolareform még nyilvánvalóbbá tett.

Ezekben az években az említett intézetek és felügyelőségek munkájában szemmel látható haladás történt, különösen a pedagógusok továbbképzésében (szemináriumok, tanácskozások szervezése). Néhány év múlva azonban, a pedagógusok továbbképzési rendszerének hiányosságai folytán lelassult a munka, ami hátráltatta a reform céljának elérését.

A fejlődés ilyen irányzatai és a reformba foglalt rendkívül komoly feladatok valóra váltása következtében a tudományos munka fokozódott az oktatásban. Mind nagyobb szükség mutatkozott a felgyülemlett tapasztalatok tudományos igazolására, a fejlődésre irányuló legfontosabb intézkedések tudományos megalapozására és szabályozására. Pótolni kellett a lemaradást.

A tudományos munkára csak 1957-től összpontosult nagyobb figyelem.

Akkor már megalakultak a *tudományos munka szövetségi és köztársasági tanácsai*. Később, 1960-ban létrehozták a pénzalapokat is a tudományos munka költségének fedezésére, s erre a célra a következő években előteremtették az egyre jelentősebb (noha összességükben szerény) anyagi eszközöket. 1959-ben létrehozták a Szerb NK Pedagógiai Kutatóintézetét. Legfőbb feladata az volt, hogy tudományos módszerekkel és eszközökkel hozzá lásson az oktató-nevelő munka tanulmányozásához, s hogy a tudományos vizsgálatok eredményeivel hozzájáruljon az oktatás gondjainak megszüntetéséhez.

Később ehhez hasonló tudományos intézetek alakultak a zágrábi és a ljubljani egyetemen is (a pedagógiai karok mellett). Mindez előrehaladást jelentett, noha az említett intézetek – különösen az első években – nem járultak hozzá annyira az oktatásügy legidősebb kérdéseinek megoldásához, mint amennyire azt vártuk.

A szakmai és a tudományos munka fellendítésére irányuló erőfeszítés sokféle akadályba ütközött. Nemcsak a pénz volt kevés, hanem a követelményeknek megfelelő és alkotó képességgel rendelkező szakemberek száma is kicsiny volt. A tudományos munka összehangolása és irányítása sem ment könnyen, mert a tudományos munka nem a legfontosabb kérdések tanulmányozására és megoldására összpontosult.

Mindez késleltette az igazgatás és a vezetés fejlődését az oktatás minden fokán. A problémák megvilágításában és a feladatok végrehajtásában gyakori volt a tévelygés és a rögtönzés, ami a tantervek kidolgozásában is megmutatkozott, habár kétségtelen haladást is észlelni lehetett. Abban az időben a pedagógiai irodalom által bizonyos nyugati eszmék jutottak el hozzánk. Emiatt időnként bizonytalanná vált a szakmai szervek munkája. Ez azonban ahhoz is hozzájárult, hogy világosabban áttekintsünk egy-egy problémát meg a munka bizonyos területein való lemaradásunkat.

Mind a vezetés mind az igazgatás fejlődését nagymértékben megnehezítette, hogy általában mellőztük, elhanyagoltuk a számunkra rendkívül időszerű kérdések (iskolavezetés, jövedelemelosztás) mélyreható, tudományos vizsgálatát. Ez roppant kedvezőtlenül hatott a munkára és az iskolák fejlődésére.

A tudományos és szakintézetek pénzelése sem kedvezett a tanügyben az igazgatás és a vezetés előbbre vitelének. Sokféle mulasztás történt a tudományos munkára adott pénz felhasználásában is, ráadásul a pénzért folyó harc légkörében szó sem lehetett a vezetés gyors fejlődéséről.

A felsőbb állami szervek állandó beavatkozása az iskolák igazgatási és vezetési szerveinek munkájába a társadalmi igazgatás időszakában, továbbá ezeknek a szervezeteknek a függő helyzete és részleges önállósága lehetetlenné tette, hogy kifejezésre jussanak az akkori évek kedvező irányzatai. Épp ezért ezt az időszakot joggal nevezik

egyesekek az állami-társadalmi igazgatás korszakának, amelyre jórészt a decentralizált etatizmus volt jellemző.

E nehézségek és hiányosságok ellenére egész oktatásunk, és külön a tanügyben folyó igazgatás és vezetés továbbfejlődése szempontjából ez az időszak *jelentős volt, mert elindította az oktatás társadalmasításának biztos folyamatát, az emberek figyelmét e tevékenység felé irányította, s az oktatás lassan fokozatosan önállósulhatott.* Ily módon a fejlődés egyre inkább az öngazgatási viszonyok kialakulásának kedvezett a tanügyben is.

3. A társadalmi öngazgatás fejlődésének időszaka – az öngazgatási viszonyok kialakulásának csirái

Már az 1953. évi alkotmánytörvény is bejelentette: „A dolgozó nép öngazgatása a tanügyben... a hivatásos szervek és más érdekelt szervezetek, valamint a polgárok képviselőinek e tevékenységi ágazat államigazgatási szerveiben való részvételével valósul meg...” Az öngazgatás elvén épülő társadalmi-politikai rendszert még szélesebb alapokra helyezi a *JSZSZK Alkotmánya*, amely kimondja, hogy „...az ember helyzetének és szerepének elidegeníthetetlen alapja: a dolgozó ember öngazgatása a munkaszervezetben..., a községben és egyéb társadalmi-politikai közösségekben, hogy az emberek minél közvetlenebbül részt vehessenek a társadalmi fejlődés irányításában, a hatalom gyakorlásában és a más társadalmi ügyekkel kapcsolatos döntésben”. Továbbá:

„Az igazgatás minden formáját, a politikai hatalmat is ideértve, a munkásosztály és az egész dolgozó nép önmaga számára hozza létre azzal a céllal, hogy a társadalmat mint a termelők szabad közösségét szervezze meg, miáltal biztosítja:

– a társadalmi öngazgatásnak mint a társadalmi-politikai rendszer alapjának megvalósulását;

– az emberek döntését minden társadalmi kérdésben közvetlenül vagy a küldöttek útján, akiket ők választanak meg a társadalmi-politikai közösségek képviselői testületeibe és a társadalmi öngazgatás más szerveibe...”⁵

Az öngazgatás tehát egész társadalmi-politikai berendezkedésünk alapelve szerint alakul. Ennek alapján választjuk meg a képviselői testületeket és szabályozzuk munkájukat. Az emberek közvetlenül vagy képviselőik által, közvetve vesznek részt az öngazgatásban.

A fenti elvek alkalmazása az államigazgatás megszervezésében, illetve az igazgatás és irányítás különböző szintekre és különböző munkaterületekre kiterjedő rendszerének kiépítése komoly következményekkel járt. Megváltozott az egész képviselői rendszer. Létrejötték a szakosított tanácsok: szövetségi és köztársasági szinten a *Szövetségi és a Köztársasági Tanácson* (to-

vább a Gazdasági, a Szociális-Egészségügyi és a Szervezési-Politikai Tanács) kívül megalakult az *Oktatás és Művelődésügyi Tanács* is. Ilyen tanácsot, ugyancsak a munkaközösségek tanácsa keretében a tartományok is alakítottak. Ez „a tudományos, az oktatás- és művelődésügyi dolgozók számára lehetővé tette, hogy képviselőik által részt vegyenek a saját tevékenységüket érintő döntésben, miáltal az oktatási kérdésekben is megszűnt a döntéshozatal monopolizálása.”⁶

Az ilyenfajta monopóliumok megszűntetése reális feltételezés volt, de ehhez biztosítani kellett az öngazgatási szervek zavartalan fejlődését, lehetőtlenné kellett tenni az etatikus beavatkozást e szervek munkájába.

Az oktatás- és művelődésügyi tanácsok képviselőinek megválasztási módja, de különösen e tanácsok helyzete a képviselőházi rendszerben elegendő teret hagyott munkájuk etatikus módon való irányítására. Amíg ugyanis a Szövetségi, a Köztársasági és a Tartományi Tanács képviselőit maguk az emberek választották, addig a munkaközösségek tanácsának tagjait, tehát az oktatás- és művelődésügyi tanács tagjait is a községi képviselőtestület, valamint a munkaközösségek és más munkaterületeken működő szervezetek küldötteiből álló választó testületek választották meg. Ilyenformán ez a rendszer, habár demokratikus volt, mégis bizonyos rejtett lehetőségeket adott az emberekkel való mesterkedéshez, illetve ahhoz, hogy a képviselők megválasztását befolyásolják.

Az egyes tanácsok hatáskörét és munkáját a JSZSZK Alkotmánya, a köztársasági alkotmányok és a tartományi alkotmánytörvény, illetve a képviselőházi ügyrend szabályozta. Ennek alapján a munkaközösségi tanácsok, mindegyik a maga tevékenységi területén, önállóan tárgyalták meg a törvény és más képviselőházi rendelkezések érvényesítésével kapcsolatos kérdéseket, továbbá a munka- és más öngazgatási szervezetek, bizonyos munkaterületeken dolgozó munkaközösségek közös érdekű ügyeit avégett, hogy összehangolják egymás közötti viszonyukat és továbbfejlesszék együttműködésüket. A tanácsoknak jogukban állt megoldási javaslatokat adni az illetékes öngazgatási szerveknek, a munkaközösségeknek és az állami szerveknek.

Minden tanács jelentést kérhetett a Szövetségi (illetve a Köztársasági és Tartományi) Végrehajtó Tanácstól, amelyhez kérdéseket is intézhetett. Ugyanilyen jelentést vagy magyarázatot kérhettek a szövetségi (illetve köztársasági és tartományi) titkároktól és más vezető személyektől, akik az illetékes szövetségi (ill. köztársasági vagy tartományi) közigazgatási szerv élén álltak.⁷

A JSZSZK Alkotmányának 175. szakasza értelmében a Szövetségi Tanács, illetve 1969-től a VIII. alkotmányfüggelék szerint a Népek tanácsa, egyenrangú testület az Oktatás és Művelődésügyi Tanáccsal. Az oktatás, a tudományos munka, a művészetek és a művelődési élet más területein

működő munkaközösségeket érintő kérdéseket és az ágazat más kérdéseit vizsgálja. Ezekre a tevékenységi területekre vonatkozó törvényeket alkot és rendelkezéseket hoz. A szabályrendeletek fogantatása tehát elsőrendű ténykedése volt ennek a képviselőházi szervnek.

Ehhez hasonló rendelkezéseket tartalmazott a köztársasági alkotmány és a tartományi alkotmánytörvény is. A társadalmi terv készítése a Szövetségi (Köztársasági, Tartományi) Tanács és a Gazdasági Tanács hatáskörébe, a szövetségi (köztársasági, tartományi) költségvetés kidolgozása pedig ugyancsak a Szövetségi (Köztársasági, Tartományi) Tanács, valamint az illetékes Szervezési-Politikai Tanács feladatkörébe volt utalva.

Ily módon az oktatás- és művelődésügyi tanácsokat minden szinten kizárták a pénzügyi eszközökkel való rendelkezésből, illetve – az alkotmányfüggetlen szellemében – csak javaslatok és ajánlatok előterjesztésére jogosították fel.

Az autonóm tartományok öngazgatású és demokratikus fejlődésének biztosítása céljából a nemzetek és nemzetiségek egyenrangúságának elve alapján a Szerb NK 1969 januári alkotmányfüggetlen *új helyzetet teremtettek az autonóm tartományok számára* társadalmi-politikai rendszerünkben, amelynek nagy jelentősége volt az oktatás további fejlődésére a VSZAT és a KSZAT területén. A tartományoknak ugyanis törvényhozási és jogszabályozási jogkört adtak, s ezzel az oktatás- és művelődésügyi tanácsok rendeltetése is megnövekedett a tartományokban.

A köztársaságokban és a tartományokban az oktatás- és művelődésügyi tanácsok létrehozásával megszűntek a korábbi tanügyi tanácsok: nem létezett többé meghatalmazott szerv a tantervek, valamint a tankönyvek jóváhagyására, egyes határozatok meghozatalára (pl. a tanügyi tanácsosi cím odaítélésére stb.). Emiatt 1967-ben létrejött a Szerbiai Tanügyi Tanács, 1969-ben pedig a Vajdasági Tanügyi Tanács, amelybe ismert szakemberek kerültek. Ehhez hasonló, túlnyomórészt vezetői jellegű szervek a többi köztársaságban és KSZAT területén is alakultak. Amíg azonban a köztársasági tanügyi tanácsok hatásköre az oktatásügy minden fontosabb szakmai kérdésére kiterjedt és kiterjed, addig a tartományi tanügyi tanácsoknak (Vajdaságban és Kosovón) 1972-ig csak a tantervek és a tankönyvek jóváhagyása tartozott a hatáskörébe.

Az utóbbi időben ez a szerv – megbeszélések, tanácskozások szervezésével, csoportmunkával – egyre jelentősebb szerepet játszik a felhalmozódott szakmai kérdések megoldásában, s ilyen szempontból fontos összetevőjévé vált képviselőházi rendszerünk működésének – átfogó elemzéseket és érvekkel megtámogatott javaslatokat kidolgozva az Oktatási- és Művelődésügyi Tanács, illetve a Köztársasági és Tartományi Tanács számára.

Ugyanakkor a jelentős anyagi eszközökkel rendelkező köztársasági és tartományi oktatási közösségek fontos, hatalmi szervekké váltak, hiszen az

ő döntésüktől függött a tanügyi tanács és az oktatás- és művelődésügyi tanács számos határozatának végrehajtása. A közösségnek arra is lehetősége van, hogy a szakmai és tudományos intézetektől elemzéseket, tervezeteket rendeljen, hozzájárulva a vezetés erőteljesebb megnyilvánulásához.

A JSZSZK Alkotmánya jelentős változásokat idézett elő a *községi képviselő-testület* szervezetében is. Minthogy a termelő fogalma bővült, és a produktív munkát végzőkön kívül az improduktív munkát végzőket is magába foglalta, a községi képviselő-testületet most már a községi tanács és a munkaközösségek tanácsa alkotja. A nagyobb községekben az is lehetővé vált, hogy a munkaközösségek több tanácsot hozzanak létre. Így Szabadkán is megalakult a *Társadalmi Tevékenységek Tanácsa*. Emellett a községekben létrejött az oktatás-, és művelődésügyi, meg a testnevelési tanács (együttes vagy egymástól elkülönült testületként).

A tevékenység tartalmát, de különösen az oktatás fejlődésére tett hatását ezekben a szervekben jórészt már előre meghatározta az a körülmény, hogy a társadalmi és a távlati terv elkészítése, a községi költségvetés jóváhagyása és a zárszámadás hitelesítése a községi képviselő-testület hatáskörébe tartozott, az iskolák anyagi ellátottságának és pénzelésének egyéb problémáit viszont a községi oktatási közösség szerveinek kellett megoldania.

A szabadkai Társadalmi Tevékenységek Tanácsának munkája minden hivatalos értékelés szerint tartalmas és jó volt, de mégsem eléggé hatékony. Tevékenysége kiterjedt a tanügy minden fontosabb, időszerű kérdésére. Hasznos határozatokat hozott, amelyeket azonban pl. a teljesen ingyenes iskoláztatás bevezetését az általános iskolákban, a tanulóknak ingyenes tankönyvekkel és tanszerekkel való ellátását nem mindig sikerült valóra váltani.

Az oktatás- és művelődésügyi meg testnevelési tanácsok, amelyek a járások megszüntetése után a hatvanas évek közepén fontos szervekké váltak, az utóbbi évek folyamán az oktatási közösségek árnyékába kerültek, hiszen kizárólag ezek rendelkezettek az anyagiakkal. Pedig a tanácsok hivatottak „az oktatási közösségek munkatervének megvitatására”, vagyis arra, hogy részben irányítsák munkájukat. Legtöbbet az általános és a középfokú oktatás gondjairól tanácskoztak. A szabadkai Tanügyi Tanács, amelynek 15 tagja van, az utóbbi években a következő fontosabb kérdéseket tűzte napirendre: az iskolák szemléltető eszközökkel való ellátottsága; az ötnapos munkahét az általános és középiskolákban; a tanulóifjúság egészségi állapota; az általános iskolákban folyó munka hatékonysága és a pótoktatás fokozásának kérdése; a kedvezőtlen szociális körülmények között élő gyermekek; a pályaválasztási tanácsadók tevékenysége; a felnőttek általános képzése és az írástudatlanság felszámolása; az iskolakönyvtárak munkája stb. Az elvégzett munka tehát gazdag tartalmú és sokoldalú volt. Ilyen értelemben haladás észlelhető a szabadkai Pedagógiai Intézet működési területéhez tartozó

többi községi tanügyi tanács munkájában, és többé-kevésbé a köztársaság és a tartomány más vidékein is.

Az ilyen időszerű kérdések megvitatása javaslatok és megoldási ajánlatok kidolgozásával ér véget – általában így előkészítve az adott kérdéseknek a községi képviselő-testület ülésén való megtárgyalását –, de ezeknek az ajánlatoknak a további sorsa, valóra váltása többnyire bizonytalan. Ez érvényes a tanügyhöz kapcsolódó felsőbb öngazgatási szervek munkájára is.

Függetlenül attól, hogy mindezek a szervek – az Oktatás- és Művelődésügyi Tanács, a Társadalmi Tevékenységek Tanácsa és a Tanügyi Tanács – eléggé korlátozott hatáskörrel rendelkeztek képviselő-testületi rendszerünkben, szerepük mégis minden szinten növekvő volt az öngazgatási viszonyok folyamatos fejlődésében a társadalmi tevékenységeknek ezen a területén; elősegítették, hogy sokoldalúbban és helyesebben felmérjük, hatékonyabban megoldjuk az oktatásügy problémáit. Egyre határozottabb hatásuk nyomán helyes nézetek alakultak ki a tanügy helyzetéről és az oktatás legfontosabb problémáiról. Hatottak egy-egy területen az iskolapolitika kialakítására is, és munkájukban szakmai szempontból javult az oktatás kérdésköreinek megtárgyalása.

A törvényhozás jogköre 1963-tól, sőt részint már 1958-tól a szövetségi szervekből egyre inkább áttevődik a köztársaságiba, majd pedig a hetvenes évek elejétől a köztársaságiból a tartományiba. A JSZSZK Képviselőházának megfelelő tanácsai, habár oktatási törvényeket is alkothatnak még, mindinkább egységes fejlődés irányítására, a közös jugoszláv érdek érvényesítésére törekszenek az oktatásban. Ezekkel az álláspontokkal összhangban, valamint az alkotmányfüggelékek és a legújabb társadalmi és pedagógiai irányzatok szellemében a JSZSZK Képviselőháza 1970-ben határozatot hozott a nevelés és oktatás öngazgatási rendszerű továbbfejlesztéséről. A határozatot vita előzte meg az oktatás és nevelés jugoszláv rendszerének továbbfejlesztéséről meg tökéletesítéséről, s az új rendelkezések a vitában kinyilvánított különféle álláspontok és nézetek alapján születtek meg, tekintetbe véve az oktatás jelentőségét és helyzetét az egész társadalom fejlődésében, meg a már elért eredményeket. Ilyen módon ez a határozat megszabta a további fejlődés irányát, s a súlyt az öngazgatási viszonyok kialakítására és fejlesztésére, a leglényegesebb problémák megoldására vetette, rámutatva a gyorsabb fejlődés fontos részleteire és körülményére. A határozatnak elsősorban elő kellett segítenie az oktatás tökéletesebb beilleszkedését egész öngazgatási rendszerünkbe, s a fejlődésnek olyan irányt kellett szabnia, hogy minél előbb létrejöjjenek a korszerű öngazgatású tanintézetek. A képviselőházi határozat alapján a köztársaságokban és a tartományokban csakhamar megalkotják az erre vonatkozó törvényeket és más szabályrendeleteket. Megjelennek az általános iskola munkáját szabályozó törvények is, amelyek kifejezésre juttatják a szövetségi okmány számos törekvését

és irányelvét. Fontos kérdésként felvetődik, hogy milyen fokú általános képzettséget értünk el a meghatározott irányzatok és követelmények alapján, s hogy mennyire voltunk *hatékonyak* az ilyen és ehhez hasonló jelentős rendelkezések végrehajtásában. Noha igen gyakran hivatkozunk erre a határozatra, amelynek hatása kétségtelenül kedvező mégis túl lassú ütemű fejlődés észlelhető épp a hangoztatott társadalmi-gazdasági viszonyok kialakulásában, az oktatás gazdasági értékének meghatározásában és sok más fontos, az oktatás korszerűsítésével kapcsolatos dolog megoldásában.

Ehhez hasonló problémák észlelhetők néha még kiélezettebb formában a törvényes előírások következetes életre keltésében és az oktatás- és művelődésügyi tanácsok határozatai és előterjesztései megvalósításában is, habár a hibák kiküszöbölését, a munka korszerűsítését célozzák. A legtöbbször nem látható és nem érezhető eléggé világosan, hogy kit, milyen szerveket *milyen mértékben köteleznek ezek a rendelkezések, kire hárul a végrehajtás kötelezettsége?*

Ezzel voltaképpen ismertettük a tanügyben folyó igazgatás és vezetés három fő, az öngazgatás feltételei között létrejött ismérvét:

- az egyéni és kollektív felelősség kérdését;
- a szakszolgálatok munkájának hatékonyságát;
- a határozat, a döntés és az utasítás végrehajtásához szükséges előfeltételek biztosításának problémáját.

Az öngazgatási viszonyok kiépítésével olyan új viszonyokat kell létrehozunk, amelyeknek gyújtópontjában a dolgozó ember áll. Az ő érdekében teremtjük meg az új rendszert, amelyből fokozatosan kivesznek a régi hierarchikus viszonyok, s amelyben a dolgozó ember érdeke válik a legfőbb mozgatóerővé, ez az érdek szabályozza a rendszer részeit alkotó valamennyi szerv és szervezet munkáját. A képviselő-testületek és végrehajtó testületeik egy-egy területen és a maguk tevékenységében minden szinten egyfajta integrációját, kapcsolatát teremtik meg az öngazgatású szervezeteknek. A fejlődés ilyen folyamata az oktatásban (és másutt is) sok sajátosságot hozott létre.

Az öngazgatás fejlődésének meg a társadalmi-politikai közösségek igazgatási és vezetési feladatkörét betöltő öngazgatási szervek sikeres munkájának döntő előfeltétele a deatizmus és a *demokratizmus*. Éppen ezért az öngazgatási rendszer továbbfejlesztése és tökéletesítése érdekében még teljesebbé kell tennünk a deatizmust, és még magasabb fokra kell emelnünk a demokratizmust.

Az öngazgatási szervek munkájának fontos követelménye a nyíltság, a *nyilvánosság*. Ezért az öngazgatási szervek munkájáról állandóan tájékoztatni kell az embereket, lehetővé kell tenni, hogy az érdekeltek bírálhassák és értékelhessék az elvégzett munkát. Ezzel kapcsolatban felvetődik az egyéni és a közösségi, a politikai, sőt a büntetőjogi felelősség kérdése is. Mindenek-

előtt a megválasztott küldöttek – a képviselők tartoznak felelősséggel. „A küldöttségi elv társadalmi-politikai tartalma az öngazgatás rendszerében az öngazgatásilag megszervezett választási közösség és a társadalmi-politikai közösségek testületeibe, továbbá a társadalmi öngazgatás más szerveibe beválasztott küldöttek között létrehozott és szüntelenül megvalósuló aktív társadalmi-politikai viszonyból áll, amelynek az a célja, hogy az adott feltételek között és az adott helyzetben a lehető legjobb megoldásokat találják a kérdéses szerv illetékességébe tartozó problémák megszüntetésére.”⁸

A küldöttek felelősége tehát legfőképpen a döntésben mutatkozik meg, pontosabban e folyamat befejező szakaszában: a végleges döntés meghozatalakor. Az előző szakaszokban a célok és feladatok megállapítása alkalmával, az információk gyűjtésekor, valamint a szükséges eszközök és a számításba vehető megoldások tervezése idején a szakszolgálatoké, illetve a vezető szerveké a főszerep, rájuk hárul a felelőség java. Az viszont jórészt az előkészítéstől függ, hogy a küldöttek – tekintetbe véve a lehetséges megoldásokat és az egyes változatok várható következményeit – a legcélszerűbb és legésszerűbb megoldás mellett döntenek-e, s hogy megtalálják-e a leghelyesebb megoldást. Épp ebben mutatkozik meg a legszemléletesebben és a legérzékenyebben az igazgatás és a vezetés feladatkörének kölcsönös összefüggése.

A felelőséget nálunk eddig elméletileg és gyakorlatilag eléggé elhanyagolták. A képviselő-testületek és szerveik munkáját nem bírálják, nyilvánosan, nem elemzik, nem vizsgálják tudományosan. A döntés kapcsán a tanügyben rendkívül ritkán vetődik fel a felelőség kérdése, noha a mulasztások és a hiányosságok néha egészen nyilvánvalók. Erről tanúskodnak az oktatási intézmények hálózatának fejlesztésében elkövetett hibák, és azok a megoldatlan vagy rosszul megoldott dolgok, amelyek az általános iskoláztatással kapcsolatosak.

Voltaképpen kiknek tartoznak felelősséggel munkájukért a küldöttek, a népképviselők, a tanácstagok, az oktatási közösségek különböző szervei stb.? Természetesen saját választóiknak, azoknak az intézményeknek, embereknek, akiket képviselnek, s akiknek joguk van őket felelőségre vonni. Felelősséggel tartoznak a társadalmi közösségnek is (a választók gyűlésének, a helyi közösségnek).

Emiatt kell jó kapcsolatot létrehozni és fenntartani a választók és a képviselők, küldöttek között. Hogy megbízható adatokhoz jussunk, az iskolákban folyó öngazgatás tanulmányozása során 1971-ben Észak-Bácska hat általános iskolájában a következő kérdéseket intéztük a tantestület tagjaihoz: ismeri-e képviselőjét, ki képviseli Önt a JSZSZK, a Köztársaság és a Tartomány Képviselőházának oktatás- és művelődésügyi tanácsában (és a többi tanácsban)?

Az eredmény kétségbeejtő volt: itt-ott elhangzott ugyan egy-egy képvise-

lőnek a neve, de többnyire senki nem tudta, hogy az illetőt melyik tanácsba választották.

Habár ez csak kísérleti adatgyűjtés volt, és nagyon kevés alanyra terjedt ki, a kapott eredmények jobbára mégis a való állapotot tükrözik. Márpedig ilyen körülmények között semmiképpen sem jöhet létre szorosabb kapcsolat a választók, ill. a tanintézetek és a maguk küldöttei között, s arra sem volt igazán lehetőség, hogy valakit felelősségre vonjanak. Ez elsősorban az öngazgatási viszonyok éretlenségének, vagyis annak a következménye, hogy az öngazgatási szervek munkájában még mindig jelen vannak az etatizmus és a bürokratizmus maradványai.

Az eljövendő időszakban tehát nagyon fontos feladatunk lesz, hogy az öngazgatás feltételeihez igazodva kidolgozzuk a felelőség rendszerét. Erre az álláspontra helyezkedett a második öngazgatási kongresszus is:

„A kongresszus véleménye szerint okvetlenül ki kell dolgozni az öngazgatási és más társadalmi feladattal megbízott személyek részére az egyéni és kollektív felelőség rendszerét, amely összetevő része az öngazgatású szocialista társadalom szervezetének.

A felelőség rendszerének kiépítésében azt kell alapul vennünk, hogy az öngazgatási és más társadalmi feladattal megbízott egyének kivétel nélkül személyesen felelnek a maguk társadalmi és öngazgatási feladataik végzéséért, s felelőségük foka arányban áll saját meghatalmazásuk fokával, szerepüknek a döntés folyamatában való fontosságával...⁹”

Az új alkotmányon alapuló küldöttségi rendszer még inkább szükségessé és lehetővé is teszi a felelőség ilyen rendszerének és egy ennek megfelelő tájékoztatási rendszernek a kiépítését.

Valamely társadalmi feladatkör betöltéséért csak az vállalhat felelőséget,

- aki ténylegesen elfogadta azt a feladatkört, amelynek betöltésére megválasztották, és még inkább az,

- akinek lehetősége van arra, hogy a szükséges információk birtokában úgy döntsön, azt a megoldást válassza, amely társadalmi szempontból a legcélszerűbbnek látszik.

A jelenlegi és a jövőbeli küldöttek helyes tájékoztatásával, valamint a határozatok, utasítások és rendelkezések valóra váltásával kapcsolatban ismét szemügyre kell vennünk a szakszolgálatok (intézetek) munkájának szervezettségét és hatékonyságát. A Szerb SZK területén jelenleg olyan integráció van folyamatban, amely szorosabbra fűzheti az oktatásügyi intézetek és a Pedagógiai Kutatóintézet munkáját. Az integráció hatására, és az együttesen végzett munka jobb irányítása nyomán feltétlenül fokozódhat a munkában a szakszerűség és a tudományos módszeresség, s meggyorsulhat a tanügy legidősebb kérdéseinek tanulmányozása, rendezése. Ilyen irányban máris észlelhető bizonyos előrehaladás.

A munka összekapcsolásának és összehangolásának szándéka a községi

(városi) és a községközi *pedagógiai intézetek* között is megvan, amelyek a tanügyi-pedagógiai szolgálatok működését szabályozó törvény alapján jöttek létre, s amelyeknek feladatkörébe tartozik:

- segítség nyújtása a pedagógusoknak;
- a pedagógusok továbbképzésére irányuló munka megszervezése;
- a nevelési-oktatási célok és feladatok megvalósításának szakszerű ellenőrzése;...

- az oktató-nevelő munkában szerzett tapasztalatok általánosítása és terjesztése, s más közös érdekű szakmai feladatok végzése.¹⁰

Az iskolai munka törvényesebbé tétele és az előírások hiánytalanabb teljesítése érdekében 1969-ben a Szerb SZK területén megalakítják a *tanügyi felügyelőségeket*. E törvény értelmében (1. szaksz):

„A törvények és más előírások betartását, a meghatározott intézkedések végrehajtását az oktatásban és a nevelésben – a felsőoktatás kivételével – a tanügyi felügyelőségek ellenőrzik. Figyelmük elsősorban kiterjed:

- a kötelező általános képzésre;
- az iskolaalapítás feltételeinek biztosítására;
- az oktató-nevelő munka megszervezésére;
- az előírt tantervek, a szabályrendeletek stb. alkalmazására.”¹¹

Jogkörük szerint végzéssel rendelhetik el az előírások megtartását. Hatáskörük tehát a követelmények tekintetében sokkal világosabb, mint a pedagógiai intézeteké.

Az öngazgatás fejlettebb szintjén egy ilyen ellenőrző szervre valószínűleg nem lesz szükség, sőt a tanügyi felügyelőségek és a pedagógiai intézetek között már most is szorosabb kapcsolatot lehetne létrehozni, munkájukat teljesen be lehetne illeszteni e szolgálatok tevékenységébe.

A szövetségi és a köztársasági képviselőház Oktatás- és Művelődésügyi Tanácsa (szükség esetén a Népek Tanácsa, illetve a Köztársasági Tanács) a felsorolt köztársasági intézmények által jut a szükséges információkhoz és más anyagokhoz, bizonyos elemzések, dolgozatok és törvénytervezetek kidolgozására pedig más tudományos intézeteket és szakszolgálatokat (pl. a Társadalmi Tervintézetet stb.), valamint egyes szakcsoportokat (pl. jogászokat) is felkérhet. Vajdaság SZAT területén az Oktatási- és Művelődésügyi Tanács és a Tartományi Tanács a Tartományi Pedagógiai Intézettől szerzi értesüléseit. A szakszolgálatokból származó formációkat és más anyagokat köztársasági és tartományi szinten előbb gyakran megvitatják (különösen a javasolt határozatok megfogalmazása, az alternatív megoldások megszövegezése céljából) az oktatásügyi titkárságon, valamint a tanügyi tanácsok ülésein, meg a bizottságaikban. Egyes tervezeteket társadalmi vitára is bocsátanak. Ezek a viták egészen formálisak is lehetnek.

A községi és községközi pedagógiai intézetek, valamint a tanfelügyelőségek kötelesek adatokat szolgáltatni az oktatási közösségek szerveinek, a

küldöttek községi testületének és a tanügyi tanácsnak, amelynek az intézet felelősséggel tartozik.

Fontos azonban tudnunk: *hogyan, milyen úton-módon jutnak az említett szakszolgálatok és tudományos intézetek az oktatás helyzetére és problémáira vonatkozó értesülésekhez?*

Az intézetek egyik leglényegesebb feladata: *az oktatási intézmények munkájának követése, tanulmányozása és továbbfejlesztése.* A pedagógiai intézetek részint a munkába való betekintés útján, részint az elért eredmények elemzésével jutnak a szükséges információkhoz. Vajon lehet-e ilyen módszerekkel tárgyilagos értesüléseket szerezni az oktatási intézmények munkájáról és boldogulási lehetőségeiről? Azaz világos képet kaphatunk-e a gondokról, a fejlődés akadályairól? Ez természetesen sok mindentől függ, elsősorban mégis azon múlik, hogy a szakszolgálatban milyen szervezettséggel és technikai felkészültséggel gyűjtik össze, dolgozzák fel és értékelik az adatokat, s hogy milyenek az információkat adó intézmények.

Ilyen szempontból még mindig nagy a különbség az egyes pedagógiai intézetek között. Közülük nem egy igen nagy erőfeszítést tesz a korszerű követelményekhez való alkalmazkodás és a színvonalas munka érdekében – s ezen a téren általában is észlelhető előrehaladás –, a legtöbb intézetben azonban még ma sincsennek meg az összes, elsősorban szubjektív előfeltételek a tudományos vívmányok, kiváltképpen a korszerű tájékoztatás sokoldalú és korszerű alkalmazásához, s így ezek az intézetek képtelenek szakszerűbben elmélyülni a feltárt problémák tanulmányozásában. A legtöbbször gyakorlati feladatokkal vannak túlterhelve, általában ügyeket intéznek. Többé-kevésbé vonatkozik ez a megállapítás a köztársasági és a tartományi oktatásfejlesztő intézetek eddigi munkájára is, noha őket elsősorban a tantervek és a különféle tervezetek kidolgozása lefoglalja. Ezen a téren a tudományos intézetek munkája ez ideig egészen elenyésző volt.

A sokoldalú és tárgyilagos információcserét tehát már eleve akadályozzák az eléggé szűkös keretek, az adott feltételek, s károsan hat erre a szóbanforgó intézetek korszerűtlen szervezettsége, a rendelkezésre álló erők ésszerűtlen felhasználása is.

Az utóbbi évtizedben az adatok gyűjtésében, feldolgozásában és továbbításában mennyiségi fejlődés következett be, de ezt, épp a felsorolt okok miatt, nem követte minőségi változás. Ez általában fékezően hatott egész öngazgatási-képviselési rendszerünk fejlődésére, s lelassította a haladást az oktatásban is, kerékkötőjévé vált néhány igen időszerű, az általános iskolák belső szervezésével és hatékonyságával kapcsolatos dolog megoldásának. E hatékonysággal kapcsolatban még ma sem rendelkezünk egészen megbízható adatokkal és tudományos értékelésekkel.

Az oktatás és külön az általános képzés jelenlegi helyzetének áttekintésével igen szoros kapcsolatban áll a *tervezés és a további fejlődés távlatossága.*

A tervezés már régóta fontos feladata az igazgató és külön a vezető szervezeteknek (a szakszolgálatoknak). A tervezés korszerűsítése, társadalmi fejlődésünkhöz és az adott feltételekhez (a meghatározott környezetekhez) való alkalmazása roppant nagy feladat. Erre már a JKSZ VIII. kongresszusán felfigyeltünk, ahol Kardelj elvtárs megállapította, hogy „lemaradtunk a tervezésnek az öngazgatással való összehangolásában”.¹²

Erre utal Borislav Šefer is: „Valamennyiünket az a tény tart igézetében, hogy nem tanultunk meg tervezni ebben a tevékenységi körben. Én mégis inkább azt mondanám, hogy öngazgatási alapon nem tanultunk meg tervezni más területeken sem”.¹³ A tervezésnek az oktatás fontos szabályozójává, mozgatójává kell válnia. A lemaradás tudatában a JSZSZK Képviselőháza határozatban kimondta:

„A nevelés és oktatás rendszerének további tökéletesítése és reformja az öngazgatású szocialista társadalom alapelvei szerint megköveteli az oktatás fejlesztésének tudományosan megalapozott és egyeztetett tervezését, összhangban az általános társadalmi tervezéssel. Olyan eszközöket kell alkalmaznunk a tervezésben, amelyekkel sikeresen irányíthatjuk az oktatás fejlesztésének politikáját...”¹⁴

Az elképzelések megvalósításának időtartamát tekintve a tanügyben is szükség lenne hosszú, közép- és rövidtávú tervezésre. A hosszútávú tervekben – a jövőbeli általános iskola és általában az oktatás korszerű elképzeléseiből kiindulva – meg kellene határozni az oktatási intézmények átalakulásának irányzatát és részleteit, tekintetbe véve azokat a változásokat is, amelyek a munka tartalmában, az oktatás és nevelés gyakorlatában, a belső szervezésben és a pedagógusok képzésében várhatók. Ez lehetne az alapja a távlati fejlesztés tervezésének a felsőfokú oktatásban és a posztgraduális tanulmányokban is.

A hosszú távú tervezésben a minden tanulóra kiterjedő kötelező általános iskoláztatás alapelveiből, az oktatás folytonosságának, továbbá a szolidaritás és szocialista humanizmus elvéből, valamint abból kellene kiindulni, hogy milyen jelentősége van az oktatásnak egész társadalmunk fejlődésére.

Külön figyelmet kellene fordítani a középtávú tervezésre, mert ez „a tervezés *alapformája*, amely a terv minden elemét magába foglalja: a tervek, az egyes tervelemek struktúrájának kiegyenlítetttségét és összekapcsolódását, az eszközforrásokat és a terv megvalósításának hatóeszközeit”, minélfogva „a rövid lejáratú tervezés csupán részletezését jelenti a középtávú tervnek, olyan részletek kidolgozását, amelyeket nem lehet előre meghatározni a középtávú időszakra...”¹⁵

Mindenesetre a tervezést minden szinten és a tervezés minden fázisában alapos helyzetelemzésnek, a korábbi tervteljesítés fölmérésének és a megoldási mód kidolgozásának kell megelőznie. Ez a folyamat több szakaszból áll, kezdve az elemzéstől a terv végleges megfogalmazásáig és elfogadásáig.

Az általános iskolák esetében az oktató-nevelő folyamatokhoz fűződő már említett egyéb részletek mellett feltétlenül figyelembe kell venni a demográfiai és szociális jellegzetességeket is. Fontos követelmény, hogy a tervezés ne csak a mennyiségi, hanem a minőségi elemeket is felölelje.

Az ilyen elvi álláspont és korszerű követelmény érvényre juttatása mindenütt akadályokba ütközik. Rámutat erre az UNESCO-nak Az oktatás tervezése című kiadványa is. Az ebben említett fékező elemek közül némelyik többé-kevésbé a mi körülményeinkre is jellemző:

- a folytonosság hiánya az oktatás irányításában;
- az oktatás tervezése nincs összehangolva a társadalmi tervezéssel;
- az iskolaigazgatás felkészületlen az oktatásfejlesztés nagyobb feladatainak végrehajtására;
- az oktatás hosszabb távú anyagi biztonságának hiánya.¹⁶

A középtávú fejlesztés tervezésében mindenesetre haladás tapasztalható. Amíg az első ötéves tervben az oktatással kapcsolatban még nagyon sok valószerűtlen elképzelés kapott helyet, addig az újabb keletű középtávú tervek már inkább a való helyzetből és lehetőségekből indulnak ki.

Az 1957 és 1961 közötti ötéves tervben a tanügy és az iskoláztatás fejlesztési programja a következőket hangsúlyozta:

- meg kell változtatnunk a lakosság képzettségi struktúráját, és
- olyan mértékben kell továbbfejlesztenünk az általános iskolák hálózatát, hogy felölelhesse a 7–10 éves gyermekek 98, és a 11–14 éves gyermekek 70%-át.¹⁷

A program emellett a tantestület kialakítását és az oktató-nevelő munka általános koncepciójának kidolgozását szorgalmazza, amely alapja lehetne a tantervek, a tankönyvek és a kézikönyvek elkészítésének, továbbá az iskola nevelői feladatkörének fejlesztését, az iskolai oktató-nevelő munka korszerűsítésén dolgozó szolgálatok létrehozását stb.

A Szerb SZK társadalmi-gazdasági fejlesztésének 1971–1975. évi középlejárátú terve az elért eredmények és az észlelt gyöngeségek hangsúlyozásain kívül meghatározza a továbbfejlődés legfőbb irányzatát is a következő területeken:¹⁸

- öniségzés;
- az oktatással kapcsolatos tudományos kutatómunka;
- oktatás – kiemelve a megfelelő feltételek létrehozásának szükségességét ahhoz, hogy a kötelező általános képzés minden iskolaköteles gyermekre kiterjedjen, „ami további anyagi erőfeszítéseket igényel”. A terv tartalmazza még „a falusi ifjúság kiegészítő agrotechnikai és más irányú képzését a nyolcosztályos iskoláztatás közben és után”, továbbá a munka minőségének, hatékonyságának meg társadalmi szerepének növelését, amit az oktatás anyagi alapjának évi 8%-os bővülése tesz lehetővé. A Szerb SZK 1973. évi gazdaságpolitikai alapját meghatározó dokumentum az oktatási ténykedésre

előírányzott anyagi eszközök 17%-os emelkedését tervezte, amely több mint 5 milliárd dináros ráfordítást jelent. Az ilyen arányban növekvő pénz ésszerű kihasználásával mindenképpen minőségi változást idézhetünk elő az oktatásban.

Legutóbb, 1971-ben már a községekben is mindenütt kidolgozták az oktató-nevelő munka középtávú fejlesztési tervét, melyet ugyan általában nem egyeztettek a köztársasági tervvel, de amely az előbbinél több adatot tartalmaz. Szabadkán a Községi Oktatási Közösségben elkészült az oktatás továbbfejlesztésének munkaterv-javaslatja az 1971. és 1980. év közti időszakra, amely az öt éves terv kidolgozásának alapja. Ez a javaslat pontosan felsorolja, hogy melyik oktatási fokozaton milyen újabb építkezésre, az iskolatér milyen arányú bővítésére van szükség, meghatározza a szükséges beruházási eszközök összegét, és előírja a továbbfejlődés irányvonalát. Ez a munkaterv így szintén a szükségletekre alapozódik, noha részint a község lehetőségeit is figyelembe veszi.

Ilyenformán az oktatás fejlesztésének tervezésében, habár a haladás vitathatatlan, még mindig kiütköznek bizonyos gyöngeségek:

- a hosszútávú tervezés hiánya;
- a konkretizálás nem kielégítő foka (különben a köztársaság szintjén), vagyis a tervek deklaratív jellege;
- a szükséglet és a lehetőség nem kielégítő egyeztetése, illetve a realitás bizonyos fokú hiánya;
- a tervek vertikális és horizontális egyeztetésének és összekapcsolásának mellőzése. Az oktatás fejlesztési terve pl. a községen belül nincs kapcsolatban a többi társadalmi szolgálat, s még kevésbé a gazdaság fejlesztésének tervével.).

A tervek kidolgozása alkalmával gyakran nem elemzik alaposan az előző terveket, s ezért nincs meg a szükséges folytonosság a fejlesztés tervezésében, nincsenek rögzítve az egyes időpontok (fejlődési szakaszok), nem ismeretesek a megvalósítás tényezői, nincs tisztázva a végrehajtás ellenőrzésének módja stb.

Míndez a világosabb, határozottabb perspektíva hiányának következménye. Tény ugyanis, hogy nem vagyunk képesek tárgyilagosan felmérni anyagi lehetőségeinket. Emellett a bonyolult feladat elvégzéséhez képzett szakembereink sincsenek, akik az oktatás gondjainak és gazdasági kérdéseinek ismeretében fel tudnák mérni a tényleges lehetőségeket és a továbbfejlődés irányát. Márpedig a szakértelem és a tudományos hozzáállás hiánya, a felületesség súlyos következményekkel járhat.

Éppen e hiányosságok folytán gyakran megtörténik, hogy az effajta terveket a községi szervek minden komolyabb előzetes vita nélkül elfogadják, s a tervek jóváhagyása semminemű ellenállásba nem ütközik. Így van ez

akkor is, ha a tervek egyáltalán nem reálisak, nincsenek érvekkel megtámogva, s inkább csak deklaratív jellegűek.

Nagy szükség lenne tehát a tervezés tudományos módszerének kidolgozására. A szakszolgálatokat nagyobb szakértelemmel, tudományos megalapozottsággal kellene felkészíteni a tervezés feladatára, a tervek szorosabb egyeztetésére függőleges és vízszintes irányban. A megbízható tervezés egyik további előfeltétele a szilárd gazdasági élet, valamint az oktatásügy a gazdaság szorosabb kapcsolata.

Az igazgató és vezető szervek feladatai közé tartozik továbbá *az oktatás és nevelés megszervezése*.

Fejlődésünk irama és jellege, az oktatás erőteljes expanziója megfelelő oktatási formákat követel tőlünk, ami annyit jelent, hogy a képzési formákat, az oktatás struktúráját össze kell hangolnunk a célokkal és a tartalommal, s gyorsan hozzá kell alakítanunk az újabb áramlatokhoz és mozgásokhoz. A munkaszervezés legfőbb tételeit, az oktatás külső és belső struktúráját a legújabb tudományos vívmányokra kell alapoznunk, amely hozzáértést, szakértelmet követel, tehát inkább a vezetés feladatköréhez kötődik. A végleges döntés azonban e tekintetben is a képviselői, illetve az öngazgatási testületeket illeti meg.

Az oktatás külső struktúrájának alapját: az oktatás és nevelés rendszerének és tartalmának alapját, az iskoláztatás tartamát stb. a JSZSZK Képviselőháznak megfelelő tanácsai határozzák meg. A rendszer további konkretizálása, feldolgozása, az iskolák és más oktatási intézmények típusainak és belső struktúrájának meghatározása, valamint a tantervek kidolgozása a köztársasági és a tartományi szervek hatáskörébe tartozik, s ők szabályozzák a szakszolgálatok stb. helyzetét és szervezeti fölépítését is. A munkaszervezés és a belső öngazgatási rendszer szabályozásának jogát magukra az intézményekre ruházták át. E feladat végrehajtásához csupán az irányelvet s a tág keretet szabták meg.

Az oktatás korszerű megszervezése folytonosan megújuló, rendkívül összetett feladat. Nálunk gyakran elhangzik, hogy oktatási és nevelési rendszerünk elavult, a tantervek korszerűtlenek, az iskolák belső szervezése elmaradott. Új és a mi feltételeinkhez jobban illő megoldásokra lenne szükség. Ezért folytonosan figyelniünk, tanulmányoznunk kell a fejlődést, hogy megismerjük a külföldi tapasztalatokat is. Ez mindenütt nagy gond. Az utóbbi időben egyre többet várunk az UNESCO-tól. Bízunk benne, hogy ez a nemzetközi szervezet elősegíti majd az oktatási rendszer és az iskolai munkaszervezés megújításában szerzett tapasztalatok országok közötti cseréjét.

Kevés a kutatómunka meg a témát jól ismerő szakemberek száma, ami szükségessé teszi a szorosabb együttműködést és koordinálást minden szinten. Ilyen hiányosságok miatt a múltban gyakran folyamodtunk ideiglenes,

felemás, elszórt megoldásokhoz – pl. a tanítóképzés megreformálásában Szerbia és Vajdaság területén –, s ezért is van megannyi többé-kevésbé megoldatlan, vagy nem eléggé tisztázott rendszerbeli kérdés, kezdve az általános képzés időtartamától, bizonyos közép- és főiskolák helyzetén és feladatkörén át, egészen az egyes iskolafokokozatok vertikális és horizontális összekapcsolódásáig.

Az oktatás és nevelés megszervezése szorosan kapcsolódik a továbbfejlődés tervezéséhez, valamint a vezetői feladat kör egyéb összetevőjéhez: a fejlődés követéséhez és tanulmányozásához, az elért eredmények értékeléséhez, a vertikális és horizontális koordinációhoz és együttműködéshez, a feladatok végrehajtásának ellenőrzéséhez, sőt még a törvényes és más szabályrendeletek előkészítésének (a tervezetek kidolgozásának) módjához is. Mindezek az ügyek és feladatok túlnyomórészt a vezetés hatáskörébe tartoznak, s ilyenformán *a vezetés minősége, a szakszolgálatok és szervek hatékonysága fontos előfeltétele a színvonalas, hatékony igazgatásnak*. Egészében véve az utóbbi években egyre gyorsabb, de még mindig nem eléggé ütemes fejlődés észlelhető.

Külön gond, ha az igazgatás és a vezetés tényleges, növekvő hatása azért nem juthat kifejezésre, mert nincsenek meg hozzá *az objektív előfeltételek*.

Még soha semmilyen szinten nem ellenőriztük és nem állapítottuk meg, hogy a szükséges eszközök hiánya hol, milyen mértékben akadályozta vagy tette részlegessé, felemássá a különböző határozatok, törvények, utasítások, az arra illetékes öngazgatási szervek által hozott döntések megvalósítását. Nagy nehézségeket okoz, hogy néha nem tudjuk pontosabban megmondani, milyen mennyiségű anyagi eszközzel rendelkezünk majd a megvalósítás egy-egy szakaszában. Nemegyszer előfordult, hogy már a szabályok előírásakor megéreztük tarthatatlanságukat, mégis megszavaztuk őket, mert a kívánság és a szükséglet összehangolatlanságának légkörében éltünk, s mert különben sem fenyegetett felelősségrevonás veszélye senkit a törvényes kötelezettségek teljesítésének elmulasztása miatt. Az efféle kötelezettségek teljesítése többnyire az általános iskolákban is elmaradt: az osztálylétszám, az anyanyelven folyó oktatás feltételeinek biztosítása, a pótoktatás megszervezése és a tanulók szabad aktivitása tekintetében stb. A kötelezettségek teljesítésének ilyen jellegű, objektív körülményekből adódó elmulasztására a közép- és a felsőfokú oktatásban is bőven akad példa.

Éppen ezért a vágyak és követelések összehangolása a lehetőségekkel nélkülözhetetlen. A jövőben minden oktatási intézménynek elegendő anyagi fedezettel kellene rendelkeznie. Az olyan követeléseket viszont el kellene kerülnie, amelyeknek teljesítéséhez nincsenek megfelelő objektív és szubjektív feltételek. Ugyanakkor a rendelkezésre álló kapacitás ésszerűbb kihasználására kellene törekednie.

A demokratizálódás további folyamatával, mint az öngazgatási és vezető szervezetek tevékenysége tekintetében támasztott fontos követelménnyel kapcsolatban most ez a legfőbb kérdés: *milyen a tanügyi dolgozók helyzete és szerepe az öngazgatási rendszerben, illetve, milyen mértékben váltak a pedagógusok tényleges alanyaivá az öngazgatásnak saját tevékenységi területükön?*

Természetes, hogy a tanügyi dolgozók – jogaikra és kötelezettségeikre, szakmai képzettségükre, társadalmi és pedagógiai feladatkörükre való tekintettel – minden szinten az öngazgatás legaktívabb tényezőivé, az embereket megillető öngazgatási jogok érvényesítőjévé válnak az iskolapolitika kialakításában való részvételtől kezdve egészen a döntések és határozatok konkrét végrehajtásáig. Elméletileg és jogilag ehhez adva vannak a lehetőségek. Az igazgatás és a vezetés rendszerének öngazgatási alapja ezen az eszmén és ezen az elven nyugszik. A tanügyi dolgozók vannak (együttesen a művelődési és tudományos élet dolgozóival), többségben az oktatás és művelődésügyi tanácsokban, a tanügyi tanácsokban, a társadalmi tevékenységek tanácsaiban, a köztársasági és a tartományi oktatási titkárságokban. Közülük választják a tanügyi tanácsosokat, ők dolgoznak a tudományos intézményekben, a pedagógiai intézetekben stb.

Ezenkívül az utóbbi évek folyamán megszervezett társadalmi vitákban a tanterv és utasítás módosítási javaslatáról, a törvénytervezetetről és a középtávú társadalmi tervről folyó vitában – a pedagógusok egytől egyik részt vettek. Arra is van lehetőségük, hogy a szakfolyóiratokban és a napi sajtóban kifejtsek véleményüket és javaslataikat.

Mégis a tanügyi dolgozók hatása a fejlődési folyamatokra és a felvetődő problémák megoldására, még mindig nem kielégítő. Ezt igazolták Észak-Bácska 24 általános iskolájának pedagógusai – összesen 268-an –, akiktől csoportos nyilatkozatot kértem, s akik elégedetlenek amiért nem képesek erőteljesebb és jótékonyabb hatással lenni az oktatás fejlesztésére, kiváltképpen pedig az oktatás társadalmi és anyagi helyzetének alakulására. Ennek legfőbb okát a következőkben látják:

– sok a bürokratikus korlát, s keveset adnak a tanügyi dolgozók véleményére;

– alig van kapcsolatuk a képviselőkkel, küldöttekkel;

– alacsony szintű a felelősségvállalás.

Némelyek bírálták saját passzivitásukat is, érdeklődésük és elkötelezettségük alacsony fokát, mások pedig arra mutattak rá, hogy nem részesültek az öngazgatáshoz szükséges eszmei-politikai és gazdasági képzettségben. Ezzel a dolog velejébe hatoltak, és egyben a jelenlegi akadályok elhárításának útjára-módjára is rámutattak.

Következtetés és javaslat

A kutatás eredményei igazolják, hogy eddigi, az oktatási igazgatásban vezetésben elért fejlődésünk a tanügyi társadalmasítására, vagyis arra irányult, hogy a dolgozó emberek és mindenekelőtt a tanügyi dolgozók mennél tevékenyebben részt vehessenek az iskolapolitika kialakításában és megvalósításában, ezáltal is elősegítve az ember általános fejlődését és felszabadulását. Ez az irányzat főképpen a társadalmi fejlődés harmadik szakaszát jellemezte, amikor hozzáláttunk a régi hierarchikus viszonyok felszámolásához és az öngazgatási viszonyok kialakításához.

Ebbéli munkánkban számos várt és váratlan, objektív és szubjektív akadályba ütköztünk, ami lelassította, s helyenként megzavarta a fejlődés menetét. Az előre nem látott akadályok közül kiemeljük az etatizmus és a bürokratizmus még mindig erőteljes maradványait, valamint a választópolgárok és az öngazgatási képviselők hiányos előkészítését és felkészültségét akár azokról van szó, akik a tanügyben és a művelődési intézményekben dolgoznak, akár pedig azokról, akik a gazdaságot vagy a társadalmi-politikai közösséget képviselik.

A fejlődés folyamán az igazgatás irányvonala elkülönült a vezetésétől, s az öngazgatási szervek tevékenysége ebben sem volt mentes a sajátos technokratizmustól vagyis bizonyos szakszolgálatok és egyes vezető személyek uralmától.

Kiépült *az öngazgatásnak a parciális öngazgatásnak egy összetett mechanizmusa*, amely nem rendelkezik a tájékoztatás korszerű rendszerével. Ebben a mechanizmusban hiányos volt a különböző szervek együttműködése, és ez sok káros következményhez vezetett. Több szerv szükségtelenül egymással párhuzamosan intézte ugyanazokat vagy az egymáshoz hasonló ügyeket. Nem voltunk gazdaságosak. Ésszerűtlenül fogyasztottuk a rendelkezésre álló anyagi eszközöket és energiát, tehát nem bizonyultunk hatékonyaknak, ami, egy helyben topogáshoz vezetett. Elsősorban vonatkozik ez az általános képzésre, amelynek gondjaira nem mindig fordítottunk kellő figyelmet.

Mіндеzt nagyobbára az váltotta ki, hogy a vezető szervek és – az oktatásfejlesztő meg a pedagógiai intézetek – munkája egyes területeken hatástalan maradt, s a tudományos intézetek segítsége is kevésnek bizonyult. Alig végzett valaki tudományos kutatómunkát. Sem a megszerzett tapasztalatokat nem értékeltük tudományosan, sem a külföldi tapasztalatokat és tudományos vívmányokat nem alkalmaztuk.

A sok hiányosság és akadály ellenére az elmúlt évek során *egyre erőteljesebben jutott kifejezésre a tanügyi dolgozók és általában az emberek kezdeményező képessége. Az oktatás problémái mindinkább általános társadalmi problémákká váltak. Kedvezően módosultak a különböző álláspontok és nézetek az oktatás társadalmi jelentőségéről, s mind nagyobb mértékben lehetővé vált az oktatásnak és más*

munkaterületeknek az összekapcsolódása. A fejlődés, amelyet ebből a szempontból elértünk, szilárd alapja a felhalmozódott kérdések hatékony megoldásának.

Az eddigi tapasztalatok, a megtett út sokoldalú vizsgálata megkönnyíti számunkra a feltárt fogyatékoságok kiküszöbölését szolgáló eszközök és módszerek megválasztását.

Az alkotmányreform valóra váltásával feltétlenül ésszerűbbé kell tennünk az öngazgatás rendszerét, hogy lehetővé váljék az ügyintézés és a hatáskörök célszerűbb, jobb megoszlása, s hogy fokozódjék az együttműködés és a koordinálás az öngazgatási szervek munkájában, alkalmasabb kapcsolatba állítva egymással az igazgatás és a vezetés feladatkörét.

Ezért az öngazgatási szervek munkáját még nyittabbá és demokratikusabbá kell tennünk. Ki kell építenünk egy jó tájékoztatási rendszert, növelnünk kell a szakértelmet meg a tudományos igényt, s el kell érünk, hogy a munkáját mindenki felelőssége teljes tudatában végezze el. A küldöttségi rendszer kiépítésével létrejött minden előfeltétele annak, hogy ez a szándék megvalósuljon, így a döntésben nagyobb lehet a dolgozók hatása.

Az ilyen irányú továbbfejlődés megköveteli, hogy gyakran egészen szűk szakterületre specializált szakembereket képezzünk, hogy fokozzuk és célirányosabbá tegyük a tudományos kutatómunkát, amelynek több tudományágra kell kiterjednie, és hogy felhasználjuk mindazokat a tudományos vívmányokat, amelyek elősegíthetik a rendszer megerősítését és a legfontosabb problémák megoldását.

Egy ilyen módon átalakított rendszer, egy ilyen szemléletű és irányú igazgatás meg vezetése az eddiginél sokkal erősebb hatással lehet az alapfeladat végrehajtására: *az oktatás korszerűbbé és hatékonyabbá tétele, az öngazgatási általános iskola kialakulása.*

Az ilyen irányú fejlődés egész öngazgatási rendszerünk további tökéletesedésétől függ, amire ma minden eddiginél jobbak a lehetőségek. Rendkívül fontos, hogy az oktatásügyben az öngazgatás ne maradjon le az általános fejlődés mögött. Új alkotmányunk, a szabad munkacsere elve alapján biztosítja az oktatás egyenrangú helyzetét, lehetővé teszi a tanügy helyzetének és gondjainak egyenrangú kezelését az öngazgatási testületekben, az új küldöttségi rendszer keretében.

Egyelőre azonban, az oktatás igazgatásának és irányításának jelenlegi rendszerében, a meglévő öngazgatási rendszer keretében az *általános iskola* rendeltetését és feladatait még a felsorolt törvények és szabályrendeletek rögzítik, ők szabályozzák helyzetét az oktatás és nevelés egészében, ők teremtik meg számára a munkafeltételeket. Előírják továbbfejlődésének terveit, meghatározzák szervezeti fölépítését, munkájának tartalmát és alapformáit. A meglévő rendelkezések alapján alakult ki a pedagógusképzés rendszere a munka ellenőrzése és értékelése ezekben az iskolákban, mint ahogyan a

munka továbbfejlesztésére vonatkozó javaslatok és utasítások kidolgozásának is ez a néhány rendelkezése az alapja.

A különféle törvényes előírások, utasítások, irányelvek, tervek mennyisége és jellege alapján azt mondhatjuk, hogy a különböző felsőbb vezető testületek még mindig túlságosan beleavatkoznak a tanintézetek életébe és munkájába. Ez elfojtja az alkotókészséget, és megakadályozza az önállóságra törekvést az iskolákban. Igaz, az általános iskolák munkáját szabályozó új törvény kiterjeszti a tanintézetek hatáskörét – a haladás azonban még mindig túlságosan lassú ütemű.

Jegyzetek

- 1 A JSZNK Hivatalos Lapja. 1946/32. szám.
- 2 A Szerb NK Hivatalos Közlönye. 1951/5—6. szám.
- 3 A Szerb NK Hivatalos Közlönye., 1953/5. szám.
- 3 A JSZNK Hivatalos Lapja. 1955/11. szám.
- 4 A Szerb NK Tanügyi Közlönye. 1957/12. szám.
- 3 A JSZNK Hivatalos Lapja. 1955/11. szám.
- 5 A JSZSZK Alkotmánya. Alapelvek, I. és IV.
- 6 V. Mićunović: *Obrazovanje u samoupravljanju – Teorija i praksa samoupravljanja u Jugoslaviji*. Radnička štampa, Belgrád, 1972. 774. oldal.
- 7 A JSZSZK Alkotmányának 179. szakasza, valamint a köztársasági alkotmány meg a tartományi alkotmánytörvény megfelelő rendelkezései.
- 8 M. Suković: *Princip delegacije i samoupravljanja*. Teorija i praksa samoupravljanja. Említett kiadvány, 611. old.
- 9 *Rezolucija i odluke Drugog kongresa samoupravljaja*. Radnička štampa, Belgrád, 1971. 98—99. old.
- 10 A Szerb SZK Hivatalos Közlönye. 1965/6—7. szám.
- 11 A Szerb SZK Hivatalos Közlönye. 1969/15. szám.
- 12 *Osmi kongres SKJ*. Kommunist. Belgrád 1964. 94. old.
- 13 *Planiranje dugoročnog razvoja obrazovanja u Jugoslaviji*. A Politikai Tudományok Karának tudományos intézete. Bgd. 1971. 166. o.
- 14 A Szövetségi Képviselőház határozata. IV. fejezet, 13. bekezdés.
- 15 *Obrazovanje i razvoj samoupravnog društva*. A Politikai Tudományok Karának tudományos intézete. Belgrád, 1971. 167—168. old.
- 16 *Planiranje dugoročnog razvoja obrazovanja*. Előbbi kiadvány. 216. o.
- 17 A Szerb SZK Hivatalos Közlönye. 1958/4. szám.
- 18 A Szerb SZK Hivatalos Közlönye. 1972/1. szám.

Obrazovanje u sistemu samoupravljanja

U tom trećem delu (prvom poglavlju) svoje doktorske disertacije autor osvetljava, pre svega, položaj obrazovanja u našem samoupravnom (dosadašnjem skupštinskom) sistemu, naročito sa gledišta međusobnog odnosa i povezanosti funkcije upravljanja i rukovođenja na osnovu savremene definicije tih pojmova. Taj odnos i uopšte sve osnovne odnose koji se u sistemu samoupravljanja formiraju, posmatra u njihovom razvoju, nastojavši da utvrdi važnije karakteristike pojedinih perioda:

- centralizovano-administrativnog,
- društvenog upravljanja i perioda
- društvenog samoupravljanja.

Pri razmatranju kompetencija određenih samoupravnih (skupštinskih) organa i nastalih promena na tom polju, posebnu pažnju posvećuje postepenom formiranju stručnih službi i ispoljavanju „izdvajanju” funkcije rukovođenja, što je omogućilo sve intenzivnije korišćenje raspoloživih (često oskudnih) naučnih dostignuća postepeno (u celini još nedovoljno) izgrađivanje sistema informisanja – na raznim nivoima.

Utvrdjuje da u dosadašnjem skupštinskom sistemu (ni pre, a ni posle 1963.) prosvetni organi (prosvetno-kulturna veća) nisu postala sasvim ravnopravni u odlučivanju u najvažnijim pitanjima ni na jednom nivou, niti su prosvetni radnici imali odgovarajući uticaj i ulogu u kreiranju i realizaciji prosvetne politike. Istovremeno su (od 1967. god.) zajednice obrazovanja postale sve izrazitije centri moći i na svim poljima upravljanja dolaze do izražaja birokratske i tehnokratske tendencije. Razvoj na tom polju – koji ima karakter parcijalnog samoupravljanja – nosio je u sebi i dosta pozitivnog (postepenu demokratizaciju i podruštvljavanje), ali i dosta kontradiktornog i kočnica.

U raznim skupštinskim forumima donet je velik broj regulativa, što je, s jedne strane, ponekad čak i sputavajuće delovalo na osamostaljivanje i uopšte samoupravni razvoj škola, a sa druge strane njihova realizacija i efikasnost nije uvek bila adekvatna i potpuna.

Sve je to predstavljao okvir i podlogu za formiranje samoupravne škole.

Summary

Education and self-management

In the third part of his dissertation the author discusses the problem of education in the frames of the system of self-management (so far functioning through assemblies). Special attention has been paid to the relation between management and operation and to modern definitions of these two terms. This relation and other basic relations operating within the system of self-management are being examined throughout the course of their development, with special regard paid to their characteristics in these three periods:

- period of centralized administration
- period of collective governing
- period of self-management

When examining the jurisdiction of certain self-managing bodies and the changes they had undergone, the author pays special attention to the gradual formation of specialized departments responsible for education and to the introduction of operational functions, all of which have enabled better utilization of the available, often rather poor, scientific achievements and slow and still inadequate introduction of means of communication at various levels of teaching.

Both before and after the year 1963, as the author claims, regardless of the level at which they were functioning, the educational authorities (the councils for culture and education) did not become equal with other authorities in decision making, even when the most important educational problems were being decided upon. The same is true of the teachers' influence upon the creation and realization of the educational policy. Since 1967 the so-called educational communities have become the most prominent factors in education, characterized by bureaucratic and technocratic tendencies. Although the educational communities contained some positive elements (gradual democratization and socialization of education, they were characterized by semi-self-management, i. e., they contained many contradictory and obstructive elements.

A great number of new regulations were brought by different government bodies, sometimes having crippling effects upon the independence and development of self-management in schools. Often the effect of these regulations did not meet the intentions with which they had been created. Such were the basis and the frame work of self-management in schools.