

TERVEZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ KUTATÁSOK 103.

Témavezető: Kozma Tamás

11127

NAGY MÁRIA

Utasítás önállóságra

Egy miniszteri utasítás fogadtatása

Kézirat

OKTATÁSKUTATÓ INTÉZET / 1985 SZEPTEMBER

Szerkesztette: Kozma Tamás

Készült: az Oktatóiskutató Intézet nyomdájában

Példányszám: 69

ISSN: 0230-7189

TARTALOM

Az utasítás	3. oldal
Az utasítás útja a végrehajtóhoz	5. oldal
Attitűdök, beállítódások, közkeletű sztereotípiák	18. oldal
Erőviszonyok - kint és bent	33. oldal
A végrehajtás	43. oldal
Hogyan kellett volna - hogyan lehetne?	50. oldal
Jegyzetek	57. oldal
Melléklet	58. oldal

Az utasítás

A 127/1984. /Műv.K.18./ MM sz. utasítás - amint erre a jogszabály előkészítői és a végrehajtásra utasítottak közül is számosan hivatkoznak - a pedagógust és az iskolát mint intézményt terhelő adminisztratív és bürokratikus megkötöttségek oldását célzó jogszabályok sorába illeszkedik.¹ E visszatérően előtérülő témában, s magukban a jogszabályi megfogalmazásokban bizonyos folyamatosság érzékelhető: az az ágazati irányítói szándék, amely időről időre rendet próbál teremteni a pedagógust és az iskolát érő jogos és szükséges illetve felesleges elvárások között. Bizonyos folyamatosságra utálnak a megfogalmazások, a rendelkezések felépítettsége, az érintett feladatok /belső adminisztratív terhek és a külső szervek felől érkező elvárások/ terjedelmében eltérő, tartalmában meglepően sok hasonlóságot mutató köre. Az egyes jogszabályokban ugyanakkor tettenérhetőek a szabályozói szándékok eltérései, érzékelhetőek a jogszabályok megszületése körüli oktatáspolitikai klíma változásai is. Nemcsak olyan nyilvánvaló eltérésekre gondolhatunk itt pl., hogy a terhek szabályozását a központi, egységességre törekvő akarat megerősítésével elérni kívánó 27.723/1972-es irányelvek nem egy vívmányát /a központilag kiadott személyiséglapot pl./ a jelenlegi szabályozás eltörli, hanem olyan eltérésekre elsősorban, amely az egyes jogszabályokban implicite meghúzódó iskola- és pedagógus-felfogásban mutatkozik.

A tanulmány az MM Közoktatási Kutatások Titkársága megbízásából készült.

Merész és kétes jogosultságu feladat lenne az egyes intézkedések mögött kidolgozott iskolakoncepciókat keresnünk. Ahhoz azonban, hogy voltaképpen témánkat, az említett utasítás végrehajtásával kapcsolatos tanulságokat megfogalmazzuk, szükségesnek látszott, hogy a fent jelzett jogszabályalkotói folyamatban a vizsgált utasítást a magunk számára hipotetikus jelleggel értelmezzük. Ugy tűnik, az utasítás a korábbiaknál hangsúlyosabban fogalmazza meg elvárásként a pedagógus szakmai önállóságát /néhány, korábban megkérdőjelezhetetlen jelentőségű pedagógiai dokumentum - óravázlat, központi tanmenet, tanulói feljegyzések stb. - kötelező használatának eltörlésével/, szükségessé teszi, bár ki nem mondja a szakmai önfelelősség gyakorlatának kialakulását, határozott önállóságot vár el az iskolától mint intézménytől a külső szervek felől érkező, felsorolt feladatok elutasításában illetve gazdasági megegyezés útjára terelésében. Így paradox módon: önállóságra utasít. Kulcsár Kálmán leírása alapján az utasítást alapvetően orientatív, szimbolikus jellegű jogszabálynak tekintjük, inkább "program jellegű", mintsem normatív szabályozásnak.² Ez a feltételezés alapvetően kijelöli a vizsgálat szemléletmódját: az interjúkat készítő kérdezők³ elsődleges feladatuknak nem azoknak végrehajtást akadályozó tényezőknek a feltárását kívánták elvégezni, amelyet a kérdezettek jeleztek /ezt feltehetőleg pontosabban megtette az MM alsófoku nevelési főosztály vizsgálatunkkal párhuzamosan végzett tájékoztató fölmérése/, hanem a jogszabály fogadtatásának mechanizmusait és az általa kiváltott vagy felszínre hívott attitűdök megismerését. Három megyében és a fővárosban⁴ művelődésügyi osztály-

vezetőkkel, igazgatókkal és egynéhány pedagógussal készített interjúk alapján arról az oktatáspolitikai erőtérről igyekeztünk információt szerezni, amelyben az utasításnak végre kell hajtódnia.

Az utasítás útja a végrehajtókhoz

Ennek az oktatáspolitikai erőtérnek a megismeréséhez, az önállóságra való hajlam, illetve lehetőség körülményeinek a feltérképezéséhez a vizsgálat során azoknak a folyamatoknak a megismerése adott a legtöbb támpontot, ahogyan az utasítás eljutott az utasítottakhoz. Ezeknek a folyamatoknak a során fogalmazódtak meg végül is a válaszok azokra a kérdésekre, hogy mikortól kell végrehajtani az utasítást, hogy mit mond az utasítás és hogy az utasítottak konkrétan mit kell tennie.

Mikortól kell végrehajtani az utasítást? A Művelődési Közlöny 1984/18. száma egyértelműen fogalmaz: "Ez az utasítás a közélet napján lép hatályba..." A gyakorlat azonban ennél bonyolultabb, a megkérdezettek többsége valamilyen formában már a hivatalos megjelenés előtt is értesült az utasításról. Példáink nyomán négy ilyen előzetes hírforrásról értesültünk. A legelterjedtebbnek és legtöbb indulatot kiváltónak tűnik a tömegkommunikáció útján történő előzetes terjesztés /lapokban - a Pedagógusok Lapjáról, az Esti Hírlapról, a Népszabadságról és a Köznevelésről beszélnek a megkérdezettek -, rádióban és tv-ben megjelenő híradásokról, nyilatkozatokról esett szó /. Az eforma tájékoztatást említők többsége zavarónak, irritálónak, van aki egyenesen "tragikus"-nak nevezi az informálás ezen módját. Akik véleményüket indokolják is,

azok többnyire az illetékesség problémáját vetik fel, tehát hogy elsősorban a vezetést és a pedagógust kell tájékoztatni, mintsem a közvéleményt. A hivatali út megtartásának evidensnek tételezett szükséglete mellett az az érv is elhangzik, hogy a közvéleményben téves képzetek alakulhatnak ki a pedagógusok megterheléséről, különösen, hogy a béremelés szintén széles sajtóvisszhangot kapó tényéhez kapcsolódott a híradás. /"Bizonyos rétegeknél kiváltotta, hogy na, már megint kaptok fizetést, és kevesebb lesz a munkátok." - mondja egy általános iskolai igazgató./

A hivatali út be nem tartása másrészt tulzott várakozást keltett a pedagógusokban - állítja a kérdezettek egy része. "Csodálatos hírek kezdtek el keringeni" - mondja egy fővárosi kerületi osztályvezető. A tulzott várakozás, mint néhány esetben kitűnik, az utasításban valóban megjelenő tehercsökkentésre vonatkozik /biztosítási díjak beszedése, személyiséglapok megszüntetése stb./, és csak a későbbi megvalósítás /meg nem valósítás/ fényében tűnhet tulzónak. Mindenesetre a hivatali hierarchiát be nem tartó tájékoztatómód a hivatali rendben nem keltett zavart; a vezetés fegyelmezetten várakozott /"addig egy lépést sem tettünk, amíg nem jelent meg a közlöny" - mondja egy nagyközségi igazgató/.

A nem hivatali úton történő tájékoztatás a megkérdezettek egy részében az utasítás szakszerűségével kapcsolatos kételyt ébreszti fel. Egy fővárosi kerületi osztályvezető említi, hogy "ilyen horderejű" rendelkezésről korábban nem az Esti Hírlapból szokott értesülni; egy másik osztályvezető pedig úgy érzi, hogy őket, a szakértőket, az irányítás gyakorlatát jól ismerőket nemcsak hogy előbb

illetett volna tájékoztatni, mint a laikus közvéleményt, de nekik részt is kellett volna venniük az utasítás elkészítésében, mert akkor "nem ilyen rendelet lenne, ami született". A szakmai sértettség az "új divat"-tal kapcsolatban /ahogyan egy vidéki város gimnáziumi igazgatója fogalmaz a közvélemény előzetes tájékoztatásáról/ egyes esetekben óvatossággal társul. Egy budapesti általános iskolai igazgató idézi fel a béremeléssel kapcsolatos rádiós tájékoztatás pontatlanságát, és erre hivatkozva érvel az adminisztratív fegyelem mellett.

Előzetes hírforrásként említik egyesek a pedagógus szakszervezet csatornáin keresztül leszivárgó tájékoztatást is, habár hatását sokkal kevésbé érzékeltetik erőteljesnek. Indulatot gyakorlatilag csupán egy vidéki város művelődési osztályvezetőjében vált ki az előzetes informálásnak ez az útja, aki viszont, sajátos módon, éppugy megkérdőjelezi ennek a forrásnak az illetékességét, mint a tömegkommunikációs eszközökét. /...."már idegesek voltunk, ha a szakszervezet jött ezzel a témával... néha rászállnak egy témára, és akkor a vizcsapból is az folyik... most ezt nem rossz értelemben mondom, mert néha jó is, hogy hozza a példákat a másik oldalról, még a beosztott nevelő oldaláról is."/ Rájta kívül egy fővárosi kerületi osztályvezető nchczményezi, hogy a szakszervezeti funkcionáriusok tájékozottabbak, mint a szakigazgatás irányítói. Szó esik még, kommentár nélkül, a pártvonalon keresztül érkező előzetes informálódásról is. Egy megyei művelődési osztályvezető hivatali úton történő előzetes informálódásáról is beszél - a megyei osztályvezetőknek és szakszervezeti titkároknak tartott

minisztériumi értekezletről -, ahol tájékoztatás történt az utasítás várható megjelenéséről, mint ahogy ilyen várható jogszabályokról már máskor is történt előzetes bejelentés, "és hát azok kisebb-nagyobb csuszással, mármint az ígérethez viszonyítva jelentek meg. Vagy nem jelentek meg."

Az előzetes tájékoztatás tehát - természetes módon - nem indított végrehajtásra senkit. Fontos szerepet játszott azonban - a megkérdezettek jó részének véleménye szerint - a megjelenés körüli hangulat, attitűd alakításában, mégpedig a vezetőkben és a beosztottakban meglehetősen eltérő módon; a vezetők egy részében sértettséget, zavart, bizonytalanságot, a pedagógusok egy részében örömteli várakozást keltve - ha hihetünk az utólagos értékeléseknek.

Az utasítással kapcsolatos első hivatalos, írásos információ augusztus végén érte el a megyei /és a fővárosi/ művelődési osztályokat: az 1990/tlx. sz. miniszterhelyettesi telex, amely felkérte az osztályvezetőket, hogy tájékoztassák az iskolaigazgatókat arról, hogy bizonyos, felsorolt iskolai dokumentumokon kívül a tanév elején egyebeket ne kérjenek a pedagógusoktól. A telex az adminisztrációs terhek csökkentéséről hozott intézkedés közeli megjelenését is kilátásba helyezte. Ez a szolgálati uton, bár nem a legmegszokottabb formában érkező felkérés, amelyet az utasítás késedelmes hivatalos megjelenése tett szükségessé, már lépésre készítette a művelődésirányítást.

A megyei művelődésügyi osztályvezetők eltérő módon reagáltak a felkérésre. Két területen meglehetősen közömbösen adták tovább

a telexet, kommentár és külön intézkedés nélkül /egyik helyen, úgy tűnik, csak szóbeli tájékoztatással, míg a másikon körlevél formájában/. Ezeken a területeken az alsóbb irányítási szintek és az intézmények sem reagáltak a felkérésre. Ahogyan az egyik osztályvezető megjegyezte: "teljesen természetes, hogy egy igazgató egy ilyenfajta felszólításra, hogy meg fog jelenni egy rendelet, nem reagált és nem állt le, mert egy érvényes jogszabály, illetve rengeteg érvényben lévő jogszabálytól kellett volna eltérni." Egy általános iskola igazgatója pedig ezt a megjegyzést fűzte a tájékoztatáshoz: "annyi információt nem kaptunk, hogy érdemes lett volna egy 80 fős tantestület előtt elmondani, hanem arra az álláspontra jutottunk, hogy megvárjuk a rendeletet."

A harmadik területen az év eleji vezetői értekezleten a művelődésügyi osztályvezető felolvasta a telexet, "örömhírként" kommentálva azt, majd a lelkes hallgatóság kérésére megismételte még egyszer. Az értekezletet követően a telexet lestencileztették, és az osztályvezetőknek megküldték. Az alsóbb szintű osztályvezetők ezután már eltérően reagáltak; volt aki továbbította az igazgatóknak, mások nem. Ahogyan az egyik osztályvezető indokolta: az igazgatók más fórumokon már értesültek a felkérésről, és különben is "egy telexből mi olvasható ki?" Alapvetően a várakozás álláspontja uralta el az intézményeket. Egy középiskolai igazgató így mesél erről: "Az osztályon is várakozott mindenki. Én is vártam: ha már elhangzott egy ilyen bejelentés, akkor ezt követni fogja a következő lépés, és nemcsak egy általános szólam-szerű valami, hanem hogy hogy és mit csinálunk." Aztán még magyarázatként hozzáfűzi:

"Ha elhangzott valamikor a jelszó, hogy arccal a vasut felé, akkor kellett, hogy kövesse az, hogy itt /vagy ott, vagy hidat kell csinálni, vagy mit."

A negyedik megyében inkább elutasító volt a fogadtatás. A megyei osztályvezető szavaival: "fenntartással közöltük", és az indok: "meg is zavarta a tanév megszokott rendjét, már a korábbi években megszokott rendjét." Az osztályvezető szavaiból kiderül, hogy a fölkérés éppen akkor érkezett, amikor a megyében mindenki keményen dolgozott a tanévkezdés megszervezésén, a minisztériumi felkérés továbbítása, az ezzel kapcsolatos intézkedések meghozatala csak felesleges energiákat vont volna el ettől a munkától. /Az érvelés figyelemreméltó, hiszen éppen e tanév eleji munkák mérsékléséről intézkedett a miniszterhelyettesi telex./ Az egyik városi osztályvezető a telex zavart keltő hatásáról szól, amikor beszámol arról, hogy a városi igazgatók megpróbálták visszautasítani a telexben nem kötelezőként megjelölt feladatok elvégzését, de ő, arra hivatkozva, hogy a rendelet még nem jelent meg, leszerelte az ellenállást. A történet folytatása, hogy az utasítás megjelenése után "volt egy ilyen felzudulás, ez később nem okozott gondot... Az intézmények vezetői a nevelőkkel ezt nagyon szépen levezették."

Ugy tűnik tehát, hogy - legalábbis a vizsgált területeken - a miniszterhelyettesi telex nem hozta előbbre a még meg nem jelent utasítás végrehajtásának kezdési időpontját. Azt az információt viszont hivatali uton végigáramoltatta, hogy a pedagógus adminisztrációs terhek csökkentéséről utasítás fog megjelenni. A várakozás fokozódott, a bizonytalanságot most már a hivatali felettesek

közvetítették az alsóbb szintek felé. Bizonyos minisztériumi elvárásokról most már sokan hivatalos értesülést szereztek, a végrehajtásban, az év eleji dokumentációk elkészítésében viszont - a megkérdezettek szerint - sehol nem történt lényeges változás, legfeljebb az, hogy sokan tudták, hogy azok a dokumentumok, amelyeket most elkészítenek, jövőre talán már feleslegesek lesznek. "A kollégák ennek ellenére csináltak munkaközösségi munkatervet" - mondja egy általános iskolai igazgató abban a megyében, ahol pozitív volt a telex fogadtatása, majd így folytatja: "én nem kértem... nem volt kötelező, mégis nagyszerű terveket irtak." A vezetők és a beosztottak eltérő érdekelttségéből adódó feszültség, egyes vélemények szerint, fokozódott. Egy gimnáziumi igazgató így beszél a tanárainról: "Volt, aki azt mondta, hogy ezután nem kell csinálni munkaközösségi munkatervet sem, nem kell csinálni tanmenetet, csak a központit kell beadni. Ezek nyilván nem fedték azt, ami a távmondásban volt. A távmondásban benne volt, hogy tanmenetet kell kérni, meg osztályfőnöki munkatervet." /A dokumentumok persze, bizonyíthatják, hogy az igazgató értelmezése téves a telexről./ A hangulatot jól fejezi ki a miniszteri "levél" igazgatói értekezleten történő fogadtatásáról beszámoló nagyközségi osztályvezető: "Az igazgatók meg voltak ijedve."

Október elején hivatalos formában megjelent a Művelődésügyi Közlönyben az utasítás, és ezzel hatályba is lépett: a megszokott hivatali uton, miniszteri aláírással hitelesítve, kötelező érvénnyel közvetítette a minisztérium elvárásait az iskolai adminisztrációs munkákkal kapcsolatban. A miniszterhelyettesi telexre korábban

nem reagáló egyik megyei osztályvezető így jellemezte az ekkor előálló helyzetet: "két ut áll előttünk, vagy hagyjuk elhalódni, tehát menjen a maga útján, vagy próbáljunk rákapcsolni, hogy most akkor érezzék azt a pedagógusok, hogy itten meg akarják csinálni." A döntéskényszer a korábbi "illetéktelen" illetve nem megszokott impulzusoknál sokkal erőteljesebben jelentkezett. A korábbi, vára-
kozó magatartás ugyan továbbélt, de most már tudatosan választott magatartásként. /Erről a későbbiekben még bővebben lesz szó./ Az utasítás hivatalos formában történő megjelenésével megindult a végrehajtás első, és úgy tűnik, legfontosabb szakasza: az utasítás értelmezésének folyamata.

Ki mondja meg, hogy mit mond az utasítás? A legegyszerűbb válasz, hogy maga az utasítás /a gyakorlatban nem működik. Láttuk korábban, hogy a miniszterhelyettesi telexet szó szerint értelmező vagy értelmezni kívánó tanárokat az igazgató visszautasítja azzal, hogy nem jól értik az utasítást. /Az utasítás hivatalos megjelenése után is találkozunk még ilyen "félreértelmezésekkel", a későbbiekben még lesz szó róluk./ Az utasítás valójában, úgy tűnik, a végrehajtásban csupán egyféle értelemben működik: megmondja, hogy nekem mit kell csinálnom. Ezt pedig valakinek konkrétan meg kell mondania. Ez a valaki: a hivatali felettes. Ahogyan egy városi általános iskolai igazgató bölcsen fogalmaz: "Végeredményben fontosabb az, hogy mit mond a művelődési osztály, mert ők bírálják felül a munkánkat."

Az utasítás végülis egy hierarchikus szervezeti láncon keresztül érkezik az alsóbb szintekre, ez elvileg lehetővé tenné, hogy a legfelsőbb szinten megfogalmazott elvárások konkrét formában, de

tartalmukban változatlanul közvetítődjenek lefelé. Ezt azonban a gyakorlatban nagyon sok tényező akadályozza, gyakorlatilag lehetlenné teszi. A végrehajtásról megkérdezettek utalnak néhány ilyen tényezőre.

A felülről érkező elvárások tömegében csak a megerősített, autentikus helyről többletinformációval hitelesített utasításnak van valódi utasítás-értéke. Egy városi osztályvezető így beszél erről: "Informáltság kérdése az is, hogy a megyei szerv képviselője mennyivel többet tud mondani. Senki nem informált jobban, mint ami megjelent. A város abban a szerencsés helyzetben van, hogy a minisztériumból első kézből kapunk információt. A fakultációt például úgy vezettük be, hogy X.Y. még ott volt a minisztériumban, lejött, és előadást tartott." Szükség van arra is, hogy az azonos hierarchiaszintről érkező információk egymással összehangzóak legyenek, egymást erősítsék. Egy szakfelügyelői értekezlet résztvevője pl. arról számol be, hogy az utasítást kétellyel fogadó szakfelügyelők előtt "A minisztériumi tisztviselő maga is szabadkozott, hogy őneki is más volt a véleménye, mikor még véleményezésre adták..."

A felülről történő megerősítés persze nem minden esetben jelenti az utasítás szellemének továbbítását. Az alapvetően az intézményi és pedagógusi önállóság erősítését célzó utasítás a bürokratikus szempontból jól működő hierarchiában a céljával teljesen elmentétes módon is közvetítődhet. Egy igazgató így beszél pl. felettese elvárásáról: "Rádióban vagy tv-ben is volt, hogy a pedagógusokat kérik a felsőbb szervek, hogy amennyiben az iskolavezetés

nem hajtja végre, akkor nyugodtan írhatnak közvetlenül, és az iskolavezetést felelősségre is vonhatják. Ezt elmondta nekem az osztályvezető elvtárs is, meg mindannyiunknak, hogy tessék végrehajtani, mert nem akar ezért senkinek fegyelmit adni."

A megerősítés nemcsak felülről érkezhetsz. "Mi arra a megállapodásra jutottunk," - mondja egy megyei osztályvezető pl. "hogy egyértelműen a rendelet szelleme mellé állunk, és félretevünk mindenfajta általunk is jogosnak tartott kifogást." Az indok: "Számunkra ez egyfajta mozgási teret adott, hogy a rendeletre hivatkozva bizonyos dolgokat itt helyben segítsünk elrendezni."

A meg nem erősített utasítás birtokában az utasított hajlamos a döntés elodázására; le- vagy felhárítására, azaz arra, hogy a beosztottai számára maga se erősítse meg a kapott utasítást. Mindkettőre bőven találunk példát az esettanulmányokban. Egy városi igazgatói értekezletről pl. így számol be az egyik résztvevő: "Az osztályvezető kartárs tartotta az eligazítást, hogy igenis minden igazgató gondolja át, hogy mit kér, mennyit kér, ne legyen belőle vita, nézeteltérés, úgy tárgyaljuk meg a tantestülettel, hogy az üljön." Számos megkérdezett beszél tantestületi értekezletekről, munkaközösségi értekezletekről, ahol az érintettek szavaznak az utasítás értelmezéséről, és a továbbiakban ezek a döntések irányítják a végrehajtást. Valójában a lefelé hárított döntések mindenütt a korábbi gyakorlat megőrzésére szolgáltak, hiszen a lefelé hárítás a beosztott számára is azt jelenti, hogy a felsőbb szint nem tulságosan érdekelt a végrehajtásban, vagy - ami a végrehajtás szempontjából ugyanazt jelenti: - bizonytalan annak

szükségességét illetően. Így ezek a testületi "döntések" mindenképp az adott intézmények az utasítás által érintett területen meglévő önállóságának illetve önállótlanóságának számbavételezésére szolgáltak. E testületi döntések visszatérő fordulatai: "ezt nem csináltuk eddig sem" illetve "ezt továbbra is muszáj csinálnunk."

A felfelé hárítás tipikus példája az a többfelé hallott és rebesgetett meggyőződés, hogy a minisztériumban készül az utasítás felülvizsgálata, legalábbis egyes kérdésekben. Az egyik megyében pl. elmondták, hogy még nem készült megyei szintű írásos intézkedés az ügyben, és "A vezetésünk úgy határozott, hogy megkapjuk ennek a minisztériumi vizsgálatnak az anyagát, visszkapjuk, hogyan értékelték a nálunk tapasztaltakat, és azt is figyelembe véve, meg a tanév végén rendelkezésünkre álló tapasztalatokat alapul véve, adnánk ki a következő évre egy rendelkezést."

Bizonyos mértékig döntéshárításnak tekinthetjük azt a megoldást is, amelyet az utasítás végrehajtására kész, de megoldásának módjában bizonytalan, vagy az utasítás megtagadásától tartó utasított alkalmaz akkor, amikor "dimenzionálja" az utasítást: azaz a megoldást annak egyes pontjaira összpontosítja, míg másokat figyelmen kívül hagy. Egy, az utasítás mellett pozitívan állást foglaló megyei művelődési osztályvezető pl. így írja le intézkedéseit: "Igazgatóknak, helyetteseknek, tanulmányi felügyelőknek, az osztályvezetői értekezleten: legalább 5-6 alkalommal én személy szerint beszéltem erről az embereknek, hogy az én fejemben az adminisztráció csökkentése mit jelent, illetve hogyan értelmezzük a miniszteri utasítást, és mi az, amit elvárunk." Hasonló

dimenzionálást végez az a városi osztályvezető, aki írásos intézkedést ad ki a személyi igazolványok intézésének ügyében, a pedagógust mentesítő megoldásokat javasol, és a későbbiek folyamán is figyelmet fordít ennek végrehajtására, míg az utasítás által érintett egyéb területekkel láthatólag különösebben nem foglalkozik.

Az utasítás értelmezésében esetenként ellentmondás mutatkozik főnök és beosztott között, de általában nehezen eldönthető, hogy az egyet nem értés az utasítás vitatott pontjával kapcsolatos, vagy a köztük lévő formális hierarchiaviszony megkérdőjelezése az, ami a beosztottat ellenvéleményre készteti. Inkább az utóbbira utal pl. egy városi általános iskola igazgatója a művelődési osztály vezetőjével való konfliktusával kapcsolatban: "A művelődési osztálynál úgy éreztem, hogy ők presztizskérdést csináltak ebből, és a vitatható vagy egyértelműen leszögezhető dolgokat úgy értelmezték, hogy neki feladatuk, és nekik kell helyettesíteni. Az igazgatók közül nagyon sokan igényelték volna, és meggyőződésem, hogy igénylik most is, hogy a művelődési osztály mondja ki a végső szót, mert akkor a felelősség arra áthárul. De vannak olyan intézmények, intézményvezetők, akik azt mondják, hogy ebben én döntök - megbeszélve a kollégáimmal..."

Valójában tehát az utasítás értelmezése nem köthető igazán egy szinthez sem, inkább, úgy tűnik, szakirányítók és intézményvezetők közti kölcsönös tájékozódás és tárgyalás eredményeként születtek megegyezések a végrehajtással kapcsolatos álláspontokat és magatartásokat illetően. Ahogyan egy megyei osztályvezető megfogalmazta: "Igazgatói értekezleteken, felügyelői értekezleteken napi-

rendi téma volt az utasításnak a megjelenése, tartalma, értelmezése és a vele kapcsolatos cselekvés meghatározása. Tehát ilyen értelemben vice versa futottak az információk a vezetés különböző szintjein...." A felsőbb szintű állásfoglalások gyakori hiánya miatt az egy adott szinten történő párhuzamos tájékozódások /főként azonos területen élő igazgatók között/ is gyakran előfordultak. Csak "illetéktelen", "nem egyeztetett" értelmezések nem születhettek; s ha mégis, azt a vezetés minden szintjén elutasították. Egy megyei osztályvezető pl. így: "Jöttek panaszok, hogy szakfelügyelő ezt meg ezt kérte. Nem emlékszem pontosan, hogy honnan, talán a szakszervezettől, vagy egyéb információs csatornán. Én azzal ráztam le, hogy helyszint, nevet kérek." Egy igazgató, kis röstellkedéssel így mesél még tapasztalatlan helyetteséről: "Az igazgatóhelyettesem az általános rendelkezés értelmében mondta a főorvosnak, főorvos ur, kérem, jöjjön az adminisztrátor, és töltsse ki... Alig, hogy bementem az osztályra, az osztályvezető mondja, eridj vissza, oszt mondd meg, hogy azért állítsa oda a két nyolcadikost, oszt írja le... Ha én itthon vagyok, biztos, hogy ki van töltve." Egy, az őt jogtalanul munkára fogó igazgatóját névtelen feljelentéssel a megyei irányításnál bepanaszoló nevelő sem kapott választ a bejelentésére, hiszen az névtelen volt, csak igazgatójával tudta a megyei tanulmányi felügyelő megbeszélni az esetet, hiszen "gondoljuk, hogy ezt a levelet az a kolléga írta."

Az utasítás felső szintekkel egyeztetett és a beosztottakkal elfogadtatott értelmezése a konfliktusok elsimítását szolgálta. Míg az utasítás megjelenése előtti időkből a vezetők és a beosztottak

eltérő elvárásairól és érzelmeiről értesültünk a várható utasítással kapcsolatban, az utasítás értelmezése körüli folyamatokban a kétféle fogadtatás közeledett egymáshoz. Ezt a közeledést írja le az a sok interjúban visszatérő fordulat, miszerint "a pedagógusok örömmel fogadták az utasítást, de aztán végiggondolták, és látták, hogy..." A végiggondolás folyamatára így emlékszik vissza egy falusi általános iskolai pedagógus: "Sokan örültek neki. Az igazgatónk volt az, aki mondta, hogy egy kicsit az örömben öröm is van, tehát nehogy annyira örüljünk, hogy most akkor minden papírmunka félre, se gyerekről feljegyzés, se óravázlat."

Attitűdök, beállítódások, közkeletű sztereotípiák

Eddig az utasítást csak mint a hatalmi viszonyok feltérképezésének eszközét vizsgáltuk, elvonatkoztatva tartalmától és a benne rejlő szándékoktól, illetve az utasítottakban kiváltott vagy előhívott attitűdöktől, viszonyulástól, értékektől és meggyőződésektől. Ez részben szándékos, mert feltételezzük, hogy valójában elsősorban az előbbi kontextus az, amiben a végrehajtással kapcsolatos viselkedés eldől, és nem utasítás szellemiségével való azonosulás illetve szembehelyezkedés mértéke a döntő. Részben viszont kényszerűségből választottuk ezt az utat, hiszen főként azokat az attitűdöket tudtuk a kérdezés során megismerni, amelyek a már mindenütt többé-kevésbé letisztult értelmezések során "porondon" maradtak, amelyek vállalása az utasítás értelmezése körül kialakuló közmegegyezés hangulatában a legkisebb kockázattal jár. Az "egységes értelmezés" iránt az irányítás minden szintjén hangoztatott

és várt igény széleskörű elfogadottsága folytán számolnunk kell azzal, hogy a köztudatban tipikusként elterjedt vélemények hangztatásához nagyon gyenge attitűd is elegendő, míg a nem tipikus vélemények vállalására csak nagyon erős attitűd esetén számíthatunk. Így a vélemények egy esetleges számszerű összesítése igen kevésbé tükrözi a "közhangulatot", sokkal inkább az adott vélemények erőfölényét egy adott időszakban.

Ilyen megfontolások nyomán vállalkoztunk az utasítás végrehajtása körül felszínre jutó attitűdök, vélemények, sztereotípiák feltérképezésére. Az utasítással kapcsolatban deklarált beállítódások egy része közvetlenül az utasítás által érintett területekre vonatkozik /a pedagógus szerepértelmezéseivel, az iskola feladataival kapcsolatosak/ más része viszont közvetve vonatkozik az utasításra /a minisztériummal, a közvetlen felettséssel kapcsolatos beállítódások, a végrehajtás során várható előnyök vagy hátrányok mérlegelése/.

Az attitűdök többnyire nem az utasítás által érintett területek egészére, nem az utasítás "szellemiségére" vonatkoznak, hanem csak egy-egy részterülettel kapcsolatosak. Ritka az, hogy a megkérdezett hajlamos az utasítást egységben látni, mint irányítói szándékot megítélni. Ilyen átfogó megítéléssel voltaképpen csak fővárosi irányítók esetében találkozunk /művelődésügyi főosztályvezető, a Fővárosi Pedagógiai Intézet igazgatója/ akik az iskolai adminisztrációval kapcsolatban határozott és átfogó képpel és koncepcióval rendelkeznek - illetve hajlandóak ezt deklarálni -, és akik azonosítani, esetleg vitatkozni képesek az utasítás egészével. Az átfogóbb,

Önállóbb politikaformálás lehetősége mellett itt nyilvánvalóan arról is szó van, hogy a minisztériumi irányítókkal a folyamatos és kétoldalu személyes kapcsolattartás során kialakul valamiféle egyetértés arra vonatkozóan, hogy mi tekinthető egy adott időszakban pedagógiai, oktatáspolitikai problémának. A megkérdezettek túlnyomó többsége, még a megyei művelődési osztályok vezetői számára is, az utasítás mint részfeladatok halmaza jelenik meg, amelyekre reagálniuk kell, amelyeket egyenként vagy egy-egy részfeladatra összpontosítva végre kell hajtaniuk, ellenőrizniük kell.

Az utasítás egységesebb megítélésére való hajlamot, úgy tűnik, erősíti, ha az utasított azt valamilyen saját, korábbi törekvése szempontjából tudja értékelni vagy látja hasznosíthatónak. Ilyen esetekben általánosabb, pozitív fogadtatásra számíthatunk. Így pl. az iskolairányítási struktúra átalakítására irányuló fővárosi törekvések megvalósulásának elősegítéséhez pozitív lehetőséget adott az utasítás szelleméhez való csatlakozás, megerősítést jelentett a vezetési struktúra kialakítását a korábbi elképzeléseknek megfelelő módon orientálni kívánó elnökhelyettesi utasítás előkészítésében. /L. a Fővárosi Tanács elnökhelyettesének az általános iskolák iskolavezetési strukturájának kialakítására hozott 1985. január 31.-i állásfoglalását./ Hasonló lehetőséget jelentett az utasítás megjelenése egy fővárosi kerületnek az iskolatitkári pozíció megerősítésére irányuló korábbi törekvései nyomatékosítására vagy egy megyei GAMESZ-felülvizsgálatot elrendelő elnöki utasítás meghozatalának meggyorsítására, amelyben a területi művelődésirányítás korábbi - vélt vagy valós - pozícióvesztésének

korrekciós lehetőségét látja. Iskolai szinten is találkozunk ilyen, az utasításhoz közvetve kapcsolódó pozitív attitűddel: plusz adminisztratív munkaerőért nem esélytelenül harcba induló vezetők-nél gyakoribb az utasítás végrehajtására irányuló pozitív szándék deklarálása.

Az utasítással kapcsolatos attitűdök többsége egy-egy részfeladatra irányul csupán. Ezek az attitűdök, vélemények irányultságukban, esetenként megfogalmazásukban is sok hasonlóságot mutatnak, ami arra utal, hogy többségük nagyon széles körben elterjedt és sokak által osztott vélemény. Gyakran felbukkannak azonban olyan jelleghetes, egy-egy területen visszatérő fordulatok is, amelyek viszont azt teszik valószínűvé, hogy "egyeztetett" véleményekről van szó. A korábban az utasítás elterjedésének egy részfolyamataként leírt értelmezéseket, most érdemes ebből a szempontból is megvizsgálnunk, hogy az értelmezés, az utasítás "dimenzionálása", az adott területre és résztvevőkre való alkalmazása miként szolgált attitűd-formáló, attitűd-egyeztető célokat is.

A megkérdezettek többsége az utasítás megjelenésekor tapasztalható bizonytalanságokról, eltérő álláspontokról számol be. Egy vidéki város általános iskolai igazgatója így beszél erről: "Részt vettem egy szűkebb megbeszélésen, ahol csak néhány igazgató véleményét kérdezték meg. Biztos, hogy nem egységes az álláspont." Egy nagyközségi igazgató egy folyamatról beszél: "A tanévnyitó tantesületi értekezleten... pontonként végigmentünk ezen a rendeleten. Ott még nem volt végeredményben teljesen kikristályosodott vélemény. Félővben visszatértünk rá, és azért akkorra már úgy láttuk, hogy

mi, amit meg kell tenni." A bizonytalanság, az egységes és összehangolt cselekvésre való igény, ami elsősorban az intézményvezetőkben munkált, akik szerették volna tudni, hogy "mit is kell tenniük", egyben az attitűdök összehangolásának igényeként is jelentkezett. Az egyeztetésre szolgáló osztályvezetők, igazgatói munkaközösségi vagy tantestületi értekezletek és egyéni tájékozódások során, amint erről a korábbiakban már volt szó, általában nem hangzott el határozott irányítói elvárás, inkább csak az utasítás végrehajtására felhívó általános felszólítás, általánosabb orientáció. Így a végrehajtás során, úgy tűnik, meghatározó módon, az a tehetetlenségi erő érvényesült, amely a végrehajtásra kötelezetteket a legkisebb változtatás, a legkisebb mértékű aktív cselekvés irányába hajtotta.

Az értelmezések végső soron arra irányultak, hogy az utasításban elvártakat és a megszokott gyakorlatot a lehető legkisebb konfliktus árán összeegyeztessék. Így az értelmezésben az utasításhoz képest jelentős dimenzió-csusztatás történt: míg az utasítás azokat a feladatokat jelölte meg, amelyek végzésére a pedagógus és az iskola nem kötelezhető, az értelmezés ezeken a feladatokon belül azokat próbálta megtalálni, amelyeket a gyakorlati munka során különösebb konfliktusok nélkül el lehet hagyni. Ezzel a csusztatással az utasítás által nem kötelező-nek deklarált feladatokból az értelmezések során nagyon gyakran mintegy tiltott feladatok lettek, amelyeket védelmezni, és a tiltás ellenére gyakorolni, megtartani kell. Így az értelmezések során főként azok az attitűdök kaptak hangot, amelyek ezeknek az eltörölendő feladatoknak a

védelmében sorakoztak fel, és amelyek az ezzel az attitűddel nem rendelkezők számára sem voltak elfogadhatatlanok, hiszen megszokottak voltak. Az így kialakuló véleményazonosság vagy vélemény-hasonlóság egy táborba sodorta pl. azokat, akik az iskolai munka elengedhetetlen feltételének tartják azt, hogy a tanár szabályos óravázlatot készítsen, és azt igazgatójának óra előtt bemutassa, azokkal, akik az órai felkészüléshez a jegyzetek készítését jól használhatónak látják. E csusztatás folytán a táboron kívül az körül, aki tagadja az órai felkészülés szükségességét.

Az értelmező-attitűdegyeztető értekezleteken, megbeszéléseken természetesen viták is kialakultak. Egy igazgató pl. így emlékszik vissza a munkaközösségi vezetőkkel folytatott megbeszélésükre: "Nyiltan nem állt szemben a rendelettel senki... de azt a munkaközösségen belül egyeztetni kellett, hogy most akkor irunk tanmenetet, vagy esetleg nem irunk. És nagyon egyértelmű volt a munkaközösségek állásfoglalása, hogy ott, ahol először tanítják az új tantervet, mindenképpen kell írni." Majd kérdésre hozzáteszi: "egy munkaközösség áll kilenc főből. A kilencből esetleg kettő azt mondta, hogy nem..." A jogértelmezés sajátos gyakorlata szerint a többségi értelmezés győz, az utasítás demokratikusan megszavazott kollektív értelmezése lép érvénybe, még hozzá kötelező jelleggel. Ahogyan egy másik igazgató a tantestületi szavazással kapcsolatban megjegyzi: "Ha valamit közösen elhatározzunk, azt mindenki megcsinálja. Akkor már nincs apelláta."

Az így többségi attitűdként megfogalmazott vélemények tehát az előbb jelzett okoknál fogva az el nem hagyhatónak minősített

feladatokkal kapcsolatosak. Ezekből a véleményekből, sztereotípiákból ugyan kibontakozik egy láthatólag széles körben elfogadott iskola- és pedagógus-szerepértelmezés, azt azonban kevésbé látjuk, hogy ezek a defenzívában megfogalmazott vélemények mennyire formálják valóságosan az iskolai gyakorlatot, illetve mennyire tükrözik csupán a változással szemben kialakult ellenállást, szkepszist, közönyt.

Az el nem hagyható feladatokkal kapcsolatos vélemények nagyobb részben a belső, iskolai dokumentumokkal kapcsolatos intézkedésekre vonatkoznak. Többen kinyilvánítják, hogy meglepte őket az, hogy az utasítás, amelynek az előkészületéről már hallottak, végülis erre a területre is kiterjedt. Néhányan ezzel kapcsolatban ismét felvetik az illetékesség kérdését, mégpedig kétféle szempontból is. "Van egy olyan érzésünk, hogy ezt nagyrészt íróasztal mellett készítették." - mondja egy vidéki középiskola igazgatója, megkérdőjelezvén ezzel az utasítás gyakorlati használhatóságát. A másik vád, amivel pl. egy kerületi osztályvezető illeti a jogszabály készítőit, így hangzik: "amikor elolvasom, sokszor azt is kétségbe vonom, hogy pedagógus állította ezt össze." Ezekre a nem általános, de mégis szimptomatikus véleményekre a későbbiekben még visszatérünk.

"Ami a pedagógiai munkát szolgálja, az nem lehet felesleges adminisztráció" - mondja egy megyei művelődésügyi osztály vezetője. Sajátos tisztázatlanság uralkodik viszont annak a kérdésnek a megítélésében, hogy mindaz, ami az iskolában történik, vajon pedagógiai munka-e. A legtisztábban pedagógiaiainak tűnő iskolai munka

kétségkívül a tanóra, nem véletlen tehát, hogy az attitűdegyeztetések nyomán hozzánk eljutott, így feltehetőleg megszűrt attitűdökön belül a legegységesebbnek éppen az ehhez kapcsolódó, óravázlatra vonatkozó megítélések tűnnek. Az óravázlat mint pedagógiai eszköz teljes elutasításával is találkozunk ugyan /"Adminisztratív úton a tanárt nem lehet arra kényszeríteni, hogy többet, jobbat tanítson. Abban van valami megszágyenítő" - mondja egy vidéki gimnáziumigazgató/, a megismert vélemények azonban tulnyomórészt nem kérdőjelezik meg az óravázlat szükségességét. Az indokok persze igen széles skálán mozognak. Egyik végén talán azt a vidéki városi művelődési osztályvezetőt helyezhetjük el, aki látóhatólag irtózik minden spontaneitástól /"Minden órát meg kell tervezni, minden részét, minden percét." - mondja/, míg másik végén a tervezést a pedagógusi kreativitás elősegítésére szolgáló eszközként felfogó, nagy tapasztalatu és kulturáltságu vezetőt találjuk, aki a minisztériumi szándékkal azonosul, bár az utasítás ilyen megfogalmazását nagyon kétségesnek tartja /"számomra és a többiek számára nyilvánvaló volt, hogy itt a minisztérium valamilyen új helyzetet akar teremteni, és lehet, hogy nagyobbat kiált, mint amennyit szándékai szerint kiáltani kellene, de most egy csomó dolgot csak akkor lehet megszüntetni, ha nagyot kiáltunk. Azt nem hiszem el, hogy a minisztérium, amelyik ezt az intézkedést hozta, elhiszi magának azt, hogy a pedagógusnak nem az a legfontosabb munkája, hogy ő egyénileg tervezze meg, hogy ő a hatodik bében hogy fogja tanítani a történelmet."/ A véleményeket nyilván jobban polarizálta volna, ha az utasítás gesztust tesz a pedagógusi

érzékenység felé, és differenciáltabban fogalmaz az óravázlat ügyében, pedagógiai eszközként kiállva mellette, és csak mint adminisztratív ellenőrzési eszközt utasítva el. /Az utasításban ilyenfajta szándékról tanuskodik az "ajánlott, de nem kötelező" distinkció, ami viszont az utasítottak szemében bizonytalanságot jelez./

A tanmenettel, személyiséglappal, tanulói feljegyzésekkel, önértékelésekkel, tanulmányi átlagszámításokkal kapcsolatos attitűdök jóval megosztottabbak. Ugy tűnik, ezeken a pedagógiai területeken különböző helyi gyakorlatokkal is számolni kell, amelyek tartós fennmaradásához erős irányítói érdekek fűződnek - ha a pedagógusok gyakorlatában, mint erre szórványos információink meggyőzően utalnak, kétségkívül könnyebbséget jelentene is e helyi gyakorlatok megszüntetése, felülvizsgálata. Ilyenfajta helyi gyakorlatnak tűnik a tanulói fejlődésről készített dokumentáció speciálisan kidolgozott formája, az ún. "osztálytükör", amely a gyerekekről felfektetett kartotékrendszer, tartalmazza a gyermek fényképét és az osztályfőnök megadott vázlat szerint időről időre vezetett feljegyzéseit a személyiségfejlődésről. Egy másik területen a megyei művelődési osztály kezdeményezésére a helyi pedagógiai szaksajtóban jelentős orientálás, felkészítés zajlott korábban a munkaközösségi munkatervek készítésének segítése céljából. Ezt a mozgalmat a járási vezetők felkarolták, továbbfejlesztették, újabb szempontokkal gazdagították. Ezen a területen végülis megszokottá vált a 200 oldalas vagy még bőségebb munkatervek készítése. Ismeretes a fővárosi felügyeleti kísérletnek az önértékelést

mint pedagógiai eszközt erősíteni kívánó korábbi gyakorlata is. Hasonlóan fővárosi gyakorlat volt az iskolai eredmények dokumentálását végző szakosztályi kiadványokhoz felhasznált plusz statisztikák gyűjtése.

Ilyesfajta ellenőrzési vagy pedagógiai munkát orientáló helyi gyakorlattal valószínűleg széles körben számolni kell. Kialakulásuk mögött mindenütt fel lehet ismerni azt a

szándékot és törekvést is, mint ami a minisztériumi, ezt a gyakorlatot leépíteni kívánó utasítás mögött van: az iskolai pedagógiai munka javításának szándékát. A szándékok hasonlósága mögött azonban e tulbuzgóságtól sem mentes gyakorlatban az önállóságra felszólító utasítás szellemével nehezen összeegyeztethető beállítódások munkálnak.

Mire szolgálnak a megvédelmezett, esetenként helyileg kifejlesztett pedagógiai dokumentumok? Az indokok lényegében néhány alapérték körül fogalmazódnak meg: a tervszerűség, rend és fegyelem /szembeállítva a káosszal és anarchiával/; a lelkiismeretesség, becsületesség, önzetlenség és helytállás /szembeállítva a slendriánsággal, felelőtlenességgel, anyagiassággal és nemtörődöm-séggel/, az önvédelmi feladatokat szolgáló dokumentálható bizonyosság /szemben a bármikor felelősségre vonható, így örökös bizonytalanságban tartó dokumentálatlansággal/. És mindezek mögött a gyerekek érdekének védelme, esetenként akár a pedagógus érdekének feláldozása árán is. Ahogyan egy vidéki város művelődési osztályvezetője fogalmaz: "Most hoz a minisztérium a pedagógusok érdeke védelmében egy ilyen intézkedést, és mi esetleg, az oktatás

vezetői azt mondjuk, hogy ezt meg kell csinálni akkor is... a gyerekek védelmében."

E széles körben osztott, az interjúkban lépten-nyomon megtalálható elemek mögött nehéz nem meglátni azt a belső félelmekkel és szorongásokkal teli, bizonyosságot és nyugalmat kereső, zárt és elzárkózó világot, amely ma a sokféle elvárás elé állított iskolát uralja. A vallott értékekben nem nehéz felismernünk azokat az elvárt értékeket, amelyek az iskola és a pedagógus felé legalább is az oktatásügy elmúlt 25-30 éve, de talán még régebbi idők óta is megfogalmazódtak. Ennek az értéktömbnek a megbontására irányuló szándékot vélnek felfedezni sokan a minisztériumi utasítás "lezserségre" felszólító megfogalmazásaiban. Ráadásul, úgy érzik, ez a szándék találkozik az iskolát belülről bomlasztó szándékkal: az utasítás kezét nyújt azoknak, akik maguk is hajlamosak slendriánságra, linkségre, hanyagságra, önérdelkeik hajszolására.

Az utasítás által a pedagógusokban kiváltott hangulatot nagyon sokan fogalmazzák meg generációs ellentétként. "A fiatalabb kollegák megváltást vártak ettől a rendeletről, az idősebbeknek komoly kételyeik voltak... A fiatalabb kollegák úgy érzik, hogy óriási kötöttséget jelent az óravázlat írása, az, hogy a családlátogatást dokumentálni kell, kötöttség, hogy a személyiséglapokat vezetni kell, hogy időközben beszámolókat kér az ember tőlük." - mondja egy falusi iskolaigazgató. Egy városi kollégája így egészíti ki a képet: "A fiatalok... saját gondjaikat, problémáikat gyakran előtérbe helyezik. A középkorosztály pedig akkor is bejön, akkor is csinálja. Na most a megbízhatóság szempontjából, a fiatalok

kevesebbet vállalnak." A munkahelyét egy lakásért akár év közben is otthagyni kész a pályához idősebb kollégáinál kevésbé kötődő, és talán kevésbé is kötött fiatal képe mellett a megfogalmazásokban gyakran feltűnik a pályakezdő fiatal, aki a főiskoláról megfelelő gyakorlati felkészítés nélkül kikerülve fokozottan szorul a pedagógiai dokumentumok segítségére, valamint a számos képesítés nélküli fiatal, akiknek viszont - a megkérdezettek szerint - egyedüli pedagógiai felkészítése a dokumentumok másolása, elkészítése; illetve ellenőrzésükre az igazgató számára rendelkezésre álló egyetlen eszköz: a pedagógiai dokumentumok elkészítésének számonkérése. /Ez a kérdés jól jelzi az irányítás és a végrehajtók közti kommunikáció egy neuralgikus pontját. Az igazgatók úgy érzik, hogy a pedagógusképzés hiányosságai illetve a képesítés nélküliek helyenként magas arányu alkalmazása által felvetett problémák megoldásában magukra vannak hagyva, az irányítás felsőbb szintjein viszont, ha a problémák megoldására nem születik is válasz, az ő megoldásaik kritikus megítélésére és elutasítására mindig megvan a hajlandóság. Ez az érzés pedig nem erősíti bennük az együttműködés szándékát./

Az utasítás végrehajtásáról megkérdezett irányítók /maguk is e közép **korosztály** tagjai döntő többségükben/ e "dolgozó" derékhad védelmében lépnek fel a pedagógiai dokumentumok használata mellett, hiszen ők máshogy el sem tudnák képzelni az iskolai munkát. A megszokás gyakran a döntő érv e dokumentumok kötelező megtartása mellett /"Mert én 28 éve tanítok, de én még mindig készítek vázlatot"-mondja egy fővárosi igazgató/. Az interjúkból véletlenszerűen elő-

bukkanó információk alapján úgy tűnik /ennek a feltevésnek nyilván pontos statisztikai adatok gyűjtésével utána lehetne járni/, hogy a ma művelődésirányító pozícióban lévő pedagógusok /művelődési osztályvezetők és iskolaigazgatók/ között nagy számban és mindenképpen erős véleményformáló pozícióban vannak azok, akik tanítóképzésben részesültek, ahhoz érzelmileg erősen kötődtek, és pedagógiai világképük alapjai most is az ott tanultakhoz, ott kialakult munkamorálhoz kötődnek. Valószínűleg ebben a munkamorálban a korábban felsorolt értékeknek nagyobb szerep jutott, mint a jelenlegi oktatáspolitikában gyakran elvárásként megfogalmazott kreativitásnak, önálló kezdeményezésre való hajlamnak stb.

A belső pedagógiai dokumentumok kötelező jellegének megszüntetésével kapcsolatos álláspontokat így általában a belső sértettség hangulata jellemzi. Ha a megfogalmazások nem is mindig olyan pontosak, mint az előbb idézett két véleményé, de e sértettség mögött az a kétirányú bizalmatlanság működik, hogy az utasítás szelleme távol van a napi gyakorlattól, és talán nem is pedagógus-értékeket tükröz.

Az utasításnak a külső feladatokra vonatkozó pontjaival kapcsolatban sokkal nagyobb megértés tapasztalható a megkérdezetteknél. Jellemzőnek tűnik a következő, megyei osztályvezetői vélemény: "azzal, hogy tehermentesíteni igyekszik az egyes pedagógust, azzal mintegy a becsületét is, a tekintélyét is növelni kívánja, hogy ne kényszerítse bele a nevelőt, az egyes nevelőt olyan plusz feladatok elvégzésébe, ami messze távol áll a közvetlen oktatási-nevelési tevékenységtől... ebből a szempontból teljesen azonosulni lehet vele."

/Ezen a területen egyébként eléggé elterjedt az a vélemény, hogy az utasításnak az a része, amelyik a külső kapcsolatokra vonatkozik, hasznos, csak nem lehet végrehajtani, az pedig, ami a belső munkára vonatkozik, káros, és nem szabad végrehajtani./

A külső szervek részéről elvárt vagy kért, de vissza nem utasítható feladatokkal kapcsolatban némelyik résztvevő utal arra, hogy ezek a feladatok korábban sem voltak kötelezőek az iskola és a pedagógus számára, tehát nem jogszabály vagy előírás készítette eddig sem őket a végrehajtásra. Az utasítás viszont a külső kényszer alól most sem szabadította fel őket. Lényegében ezt fogalmazta meg némi szkepszissel az egyik fővárosi kerületi művelődési osztályvezető a tankönyvárusítással kapcsolatban: "Ezt amióta a világ van, mindig is mi árultuk, morogtunk, s a tankönyvellátó vagy a könyvesbolt fizetett, megcsináltuk." A feladatok elvállalásának két fő indoka hangzott el. Az első a kapcsolatok megszakíthatatlanságára utalt, akár függőségi, akár látszólag kölcsönösségi kapcsolatokról van is szó. Az első esetben /a helyi tanács- és pártszervektől érkező elvárások esetén/ a visszautasítás a helyi hatalmi viszonyok ismeretében fel sem merülhet. A sok szálon /kinevezés, fejlesztési, költségvetési kérdések/ e szervek, pontosabban azok vezetői megítélésétől függő iskola és ~~igazgató~~ számára ez a konfliktus-vállalási lehetőség fel sem merül. Egy városi művelődési osztályvezető mondja erről: "Elképzelhetetlen a mi szintünkön is, hogy a városi PB utasítására /sic!/ te megtagadj valamit, hivatkozva a rendeletre. Azzal, hogy a Művelődési Közlönyt te kiadod, nem biztos, hogy valaki is el fogja neked olvasni."

A kölcsönösségen alapuló kapcsolatok, bármilyen szerény is az iskolának nyújtott ellenszolgáltatás, a résztvevők számára elfogadhatónak tűnnek, esetenként készek még a látható ellenszolgáltatás teljes hiányát is elleplezni. /Hogy pl. a pedagógus elkészíti az egészségügy számára a névsort, az orvos pedig "cserében" megvizsgálja a gyerekeket; hogy a pedagógus segítségével kitöltött személyigazolványok fejében a rendőrség "bizonyos esetekben körültekintőbben ráfigyel az iskolára."/ A "tranzakciók" persze ezekben az esetekben is tettenérhetőek: a szolgáltatás nyújtásával az iskola megtarthatja a külső szerv korábbi jóindulatát vagy közönyét. Sokszor a valóságos ellenszolgáltatást is nyújtó partner esetében is ez a fontosabb. E kapcsolatok szabályozatlanságának fenntartásában, úgy tűnik, sok esetben maga az iskola is érdekelt, amikor a partner is hajlandó az ő ügyét a szabályok megkerülésével kezelni. A vélemények alapján persze nehéz eldönteni, hogy a szokásjog fenntartása mellett érvelők érveiben minek van nagyobb súlya: a várható haszonnak vagy a változtatástól való félelemnek. Az utasítás nyomán mindenesetre számos helyen sor került "tárgyalásra" a külső szervekkel - ezekről a későbbiekben még lesz szó.

A feladatok visszautasíthatatlanságának másik fő indokául szolgálnak azok a megfogalmazások, amelyeket "a feladatok elpedagógiasítása"-ként írhatnánk le. E magyarázatok szerint ezek a külső szervek által elvárt feladatok voltaképpen szorosan vett pedagógiai, nevelési feladatok. Egy fővárosi iskolaigazgató így fogalmaz pl.: "Biróság, rendőrség, kénytelen vagyok megemlíteni személyi igazolvány ügyben, OTP, Állami Biztosító. Ezeket a dolgokat el kell

végezni, mert ezek szerves részei a pedagógiának. Ugyhogy ezek azok a dolgok, amelyeket felesleges volt itt leírni." Gyanakodhattunk itt is, hogy régi elvárások belsővé válásáról van szó, olyan társadalmi feladatok elvállalásáról, amelyek előtt a "lelkiismeretes, megbízható" pedagógusnak nem lehetett elzárkózni. Egy megyei tanulmányi felügyelő utal is erre a takarékbélyegárusítással kapcsolatban: "a takarékosagra való nevelés - így fogalmazódik meg ennek a pedagógiai oldala. Elvárta az OTP, mert azért mindenki megfogalmazza a maga feladatait az ifjúság felé." Az elpedagógiásításnak vannak egészen extrém megfogalmazásai is. Egy városi művelődési osztályvezető a nevelő oldaláról fogalmazza meg a feladatvállalás szépségeit: "éppen azért, mert szeretne kitűnni, szeretne valami nagyot alkotni, igyekszik elvállalni mindenféle feladatot - a vasgyűjtéstől kezdve."

A konfliktus nem vállalásának ideológiái mellett azonban a kérdéses során megismerkedhettünk olyan esetekkel is, amikor - az utasításnak engedelmeskedve - művelődési osztályvezetők, intézményvezetők és pedagógusok próbára tették ezeket a sztereotípiákat, megkíséreltek rákérdezni azokra az erőviszonyokra, amelyeknek a további fenntartásától az utasítás megpróbálta eltántorítani őket.

Erőviszonyok - kívül és belül

Amikor a következőkben néhány belső és külső konfliktus jelzésére és értelmezésére vállalkozunk, nem szabad elfeledkeznünk arról, hogy az utasítás kezelésének folyamatában alapvetően az utasítottak konfliktuskerülő törekvései voltak a meghatározóak

/erre szolgáltak az értelmezések körüli véleményegyeztetések, az egységes végrehajtói magatartások megszavaztatása/, sőt voltaképpen esetenként még a várható konfliktusokat is megjelölték ezeknek a folyamatoknak a során. "Mi már kaptunk róla az osztálytól eligazítást, hogy a szakfelügyelőket kell ebben a témában visszafogni, nem minket" - mondja egy vidéki városi igazgató pl. Egy megyei osztályvezető az utasítást beosztottainak úgy kommentálta, hogy ezzel az igazgató terhei fognak megnőni. Ezt az értelmezést olvasták ki többen az utasítás központi értelmezését szolgáló Köznevelés-interjúból is. Ha "egyeztetett" vagy "engedélyezett konfliktusok"-ról tulzás lenne is beszélni, a következő erőpróbák megismerése során sem szabad elfeledkeznünk arról, hogy milyen kevés teret enged ez az egységességre és konfliktuskerülésre törő irányítási szisztéma az olyan próbálkozásoknak, amelyek nyílt érdekösszeütközéssel, az álláspontok sarkított megfogalmazásaival, nyílt konfliktusvállalással járhatnak.

A művelődésirányításon belül megismert konfliktusok döntő többsége valójában iskolai szintű, tanár és szakfelügyelő vagy tanár és igazgatója között zajlott le. Az előbbieken, amennyiben kettejük között marad, minden esetben a szakfelügyelő marad felül /továbbra is ragaszkodik a pedagógiai dokumentumok megszokott formai követelményeihez, kér óravázlatot vagy a helyileg megszokott dokumentumokat - pl. a munkaközösségi megbeszélésekről vezetett füzetet/. Az esetek többségébe az igazgató is beavatkozik /ritkán áll a szakfelügyelő pártjára/, és beavatkozása mindig pozitív, a tanárt megerősítő eredménnyel jár. Esetenként - a szolgálati ut

betartásával - feljebb is kerül a konfliktus, a helyi és területi művelődésirányítók ilyen esetekben mindig elutasítják a szakfelügyelő jogtalan követeléseit. A szolgálati ut megkerülésével érkező panasszal - amint az korábban, a szakszervezeti bejelentésre reagáló megyei művelődési osztályvezető elbeszéléséből megtudtuk - az irányítás nem foglalkozik.

A tanár és igazgatója közti konfliktus iskolán belüli rendezése teljesen egyértelműen az igazgatónak kedvez. Az utasításra való hivatkozással visszautasított feladatot a nevelő végülis mindig elvégzi. Itt a konfliktus rendezésének hangvételt fontos megismernünk. Egy városi általános iskolai igazgató így mesél egy ilyen konfliktusról: "Olyan volt, hogy valaki azt mondta, hogy nem írja meg a környezettanulmányt a gyerekekről, mert nem az ő kötelessége, a rendelet értelmében. És akkor mondtam, hogy most leülsz, és tájékoztatom az ifjúságvédelmi felelőst, hogy milyen a helyzet, ne írjál egy betűt se, beszéljessél a gyermek- és ifjúságvédelmi felelőssel. Aztán ő rájött, hogy így sokkal hosszadalmasabb." Vagy egy másik, nagyközségi igazgató: "Képesítés nélküli nevelőnél volt olyan, hogy azt mondtam: saját felelősségemre, elmondtam azt is, hogy a rendelkezés mit mond ezen a téren, ennek ellenére én kérem az óravázlatot. Bemutatni nem kérem, készítse el, a következő látogatásomkor, lehet, hogy azt fogom kérni, mutassa meg."

Előfordul, hogy az igazgató az utasítás elvárásainak és a saját, az utasítással össze nem egyeztethető igényeinek összebecsítésére törekszik. Egy városi iskolaigazgató pl. pótdíjat adott a munkaközösségvezetőknek, és ennek fejében kérte az utasítás szerint

megkövetelhetetlen munkaterveket. Egy fővárosi kerületi osztályvezető pedig /a különösen sok veszélyeztetett gyereket tanító iskolába juttatott külön bért arra, hogy a felelősön kívül más is végezze a munkát.

Ha az igazgató és tanárja konfliktusa feljebb kerül, a művelődési osztály minden esetben az igazgató pártjára áll. A konfliktus rendezésének hangneme változó. Egy fővárosi kerületi osztályvezető így beszél erről: "Az igazgatók rémülten hívtak fel, természetesen ez az első héten volt, hogy azt mondják a kollégák, hogy nem csinálják... tehát, meg kellett találni azt a taktikai lépést, hogy aki azt mondja, hogy nem, és esetleg valaki vállalja, azzal az igazgató kolléga nyilvánvalóan úgy beszél, hogy jutalmazásnál vagy bárminél természetesen figyelembe veszi." Egy vidéki város művelődési osztályvezetője ennél keményebben fogalmaz: "Rendben van, az nem kötelező, hogy óravázlatot írjanak, de az kötelező, hogy tisztességes, jó órákat tartsanak. Amelyik erre képtelen, az választhat, vagy fölkészül becsületesen, vagy elhagyhatja a pályát."

Egyetlen speciális esetben találkoztunk azzal, hogy a pedagógusok gyakorlatilag minden felmerülő vitás kérdésben az utasításra hivatkozva meghátrálásra készítették igazgatójukat, aki így a személyi igazolványokat maga segített kitölteni a gyerekeknek, lemondta a takarékbélyeg árusítását, az iskola nem vonult ki a közösségi ünnepélyre stb. A változást azonban, jól látható módon, nem az utasítás idézte elő, hanem az igazgatói tekintély korábbi megomlása: a közösségi tanácsi és pártvezetés már korábban kifejezte

elégedetlenségét az igazgató működésével és személyével kapcsolatban, így a tantestülettel kialakult konfliktusában is magára hagyta.

Egyes esetekben lehetőség nyílik az iskolán belüli erőviszonyok újrendezésére, amikor az igazgató az utasítás elvárásai és a kialakult gyakorlat összeegyeztetését úgy végzi, hogy deklarálja, hogy a feladatokat továbbra is meg kell csinálni, bár azok már nem kötelezőek. Tehát: választhatóak. A feladatra önként jelentkezők csekély száma miatt többnyire a korábbi elrendezés marad érvényben, de előfordul, hogy a feladatok "újraelosztása" valóságosan megtörténik. Ilyen esetekben gyakran az iskolatitkárhoz csusznak le korábban pedagógus által ellátott adminisztratív feladatok, de nem ritka, hogy a gyerekekhez. Ugy tűnik, ennek a megoldásnak is születőben van az "elpedagógiásítása": egy megyei osztályvezető pl. az ifjúsági önkormányzat növekvő szerepéről beszélt az utasítás várható hatásaként.

Felsőbb szintű konfliktusról alig értesültünk. Egy városi művelődésügyi osztályvezető mesélte, hogy ők félévkor nem kértek jelentéseket az iskoláktól, majd miután kiderült, hogy a megyei szakosztály az utasítás ellenére tőlük kér jelentést, pótlólag ők is bekérték az iskoláktól. Igazgatók másutt is mesélték, hogy közvetlen felettesük, a helyi osztályvezető hajlamos az utasítás által megjelölt adminisztrációs könnyítések bevezetésére, de megyei feletteseik ezt nem támogatják. A kérdés során nem tudtuk ellenőrizni, hogy mennyiben valóságos konfliktust fednek ezek az elbeszélések vagy mennyiben csupán egy paternalista mitológia elemeiként

funkcionálnak.

A belső konfliktusok nem hatalmi úton történő rendezésére is találtunk példát. Ez voltaképpen a jogtalannak vagy feleslegesnek ítélt munka csendes szabotálása, a konfliktus előli kitérés. Egy vidéki városi igazgató ezt így írja le: "Azt már megtanultam, hogy amit kérnek, azt nem kell mindig komolyan venni." Egy fővárosi pedagógus pedig, aki elmeséli, hogy egy munkaközösségi értekezleten hogy szavazta meg ő is, hogy továbbra is általa feleslegesnek tartott adminisztrációs munkával terheljék felettesei, így összegzi a történeteket: "Én megmondom őszintén, hogy aztán az volt az igazság az egészben, hogy itt, helyileg nem csináltuk." /Ennek a magatartásnak az elterjedtségéről pontos adataink nincsenek, de feltételezzük, hogy az utasítás elvárásaival szembenálló attitűdök erős deklarációja mögött a valóságos viselkedést most is, de az utasítás megjelenése előtt is jelentős mértékben az utasításban nem kötelezőként megjelölt feladatok ilyen csendes elszabotálása jellemezte és jellemzi./

A belső erőviszonyokra általában mégis az erős hierarchizáltság a jellemző. Ez a hierarchia ott bomlik meg többnyire, ahol a felettes hajlandó azt megbontani /amikor pl. az iskolaigazgató deklarálja, hogy nem utasítani kívánja beosztottját a feladatra, hanem megfizeti ezért - mindamellett a feladatot továbbra is ő adja ki, sőt a fizetésről is ő dönt/. Jól látható, hogy a hierarchiába be nem tagolt szereplők nem rendelkeznek igazán befolyással /a szakszervezet vagy a csak a tanárral szemben erőfölénnyel rendelkező szakfelügyelő/. A konfliktusok rendezésének hangvétele

többnyire paternalista; esetenként szigorubb, máskor engedékenyebb. A beosztottak reakciója is gyermeki /1. a csendes szabotázs pl./. Egy pedagógus pedig így fogadja el a jelentésírási kötelezettségek fennmaradását: "meg aztán ha írunk valamit, ez is érdekünk, mert bizunk abban, hogy elolvassák az információs jelentéseket, bár az a tapasztalat, hogy valameddig eljut, aztán leáll. De azért bizunk, hogy a gondok, problémák eljutnak valahova..."

Még egy kérdésre érdemes itt kitérnünk röviden, mégpedig arra, hogy vajon ténylegesen megnövekedtek-e az igazgatói terhek az utasítás végrehajtása során, mint azt olyan sok megkérdezett állítja. Ugy tűnik, olyan értelemben, ahogyan a felettesei bizalmát elvesztett igazgatóé megnövekedett, általában nem. Tehát a megnövekedett igazgatói teher nem azt jelenti, hogy azokat az adminisztratív feladatokat, amelyeknek végzésére a pedagógus most már nem kötelezhető, ezentúl az igazgató vagy helyettese végezné. Ez csak az utasítás végrehajtása esetében történhetne meg. Ahogy egy vidéki középiskolai igazgató fogalmaz: "Ez a rendelet, ha szó szerint végrehajtjuk, akkor a tanár feladatait ugyan csökkenti, de az iskola vezetőjének a feladatát viszont nem. Ha szó szerint végrehajtanám, az sok plusz terhet jelentene." Kétségtelenül megnövekedett viszont az igazgatók feladata abban, hogy az utasítás végrehajtása során az ütközőpont szerepét vállalják, a konfliktusok rendezését segítsék, a konfliktus elkerülésének módjait megtalálják, hogy mindent megtegyenek annak érdekében, hogy az intézkedés "üljön."

A külső erőviszonyok lekérdezésében két mozzanat tűnik fontosnak. Az első az, hogy a művelődésirányítás milyen szinten képes

és kész egyáltalán tárgyalni az iskolát feladattal megterhelő külső szervezetekkel, a másik pedig az, hogy milyen eredményeket sikerül elérniük e tárgyalások során. Valamilyen mértékben mindkettő azt jelzi, hogy az adott területen milyen súlya van a művelődési ágazatnak, illetve az azt képviselő helyi, területi irányítóknak, közvetett módon pedig azt is, hogy mennyire képes és kész az adott szintű művelődésirányítás a szorosan vett szakigazgatási feladatokon túl az ágazat érdekvédelmének vállalására.

A feladat, úgy tűnik, meglehetősen készületlenül érte a művelődésirányítást. Nagyon gyakori a visszahárító reakció; az ágazati utasítást a művelődésirányítók sem érzik elég meggyőzőnek a visszautasításhoz, még kevésbé hiszik, hogy a társszervek annak érzik. Olyan felső szintű egyeztetést várnának el, amely társszervek hivatali csatornáin keresztül is leáramolnának, azokra kötelező érvényű hivatali utasítás formájában. Vannak, akik úgy érzik, eleve reménytelen belemenniük ilyen egyenlőtlen pozíciójú tárgyalásba, mások mégis próbálkoznak. Egy megyei osztályvezető pl. így mesél a megyei rendőrkapitánysággal folytatott tárgyalásáról: "szóltam a megyei rendőrfőkapitányságra, bejelentettem nekik, hogy ez a rendelet megjelent, és nagyon kértem őket, hogy találjanak valamilyen más módszert arra, hogy a személyi igazolványokat a gyerekek számára kitöltsék. Erre a válasz meghökkentő volt, mert azt kérdezte vissza az illető, hogy csak nem gondolod, hogy mi fogjuk a személyi igazolványok dokumentációját elvégezni?"

A külső szervezetekkel folytatandó tárgyalásra való készség, úgy tűnik, nem túlságosan erős a művelődésirányítás különböző szintjein.

ahol mégis mutatkozik, ott sem tulságosan biztatóak az eredmények. Különösen vonatkozik ez a különböző szintű rendőri szervekkel a személyigazolványok elkészítéséről folyó tárgyalásokra. Az "eredmények" gyakran igen furcsa "kompromisszumok": "Felajánlottam azt a kompromisszumos megoldást - mondja egy városi osztályvezető - hogy lehetőséget biztosítsunk, hogy osztályfőnöki óra keretében elmenjen az osztályba a kapitányság megbízottja, ott fölkészíti a gyerekeket, kiosztja nekik a lapokat, és ezt az osztályfőnök maga is beépítve a nevelési programjába, segíti a gyerekeket a kitöltésben, összegyűjti, és átadja a rendőrségnek. Őnekik ez nem volt elegendő, ők azt szerették volna, ha megy minden a régiben. Végül is ez nem oldódott meg véglegesen."

A tárgyalások - ha egyáltalán létrejöttek - nagyon sok változást nem hoztak az egyes iskolák életében, mindenesetre felle tették azt a lehetőséget, hogy az iskola esetleg nem csinálja meg a tőle elvárt és megszokott munkákat, és esetleg némi stílusváltást eredményezett a társszervekkel való viszonyban. "A rendőrség szépen megkérte az iskolát" - mondja az egyik művelődési osztályvezető.

Míg a művelődésirányításnak a különböző szintű rendőri szervekkel, a munkaügyi osztályokkal /munkakönyv-ügyekben/, a helyi tanácsokkal és pártszervekkel kialakult erőviszonyát az esetleges tárgyalások nem változtatták jelentős mértékben, az utasítás nyomán sor került egynémely, korábban meg nem kérdőjelezett feladat visszautasítására. Pl. egy vidéki város iskolaigazgatója az utasítás hatására mondott nemet a családi ünnepeket szervező irodának.

amely pedig korábban elvárta, hogy "minden szombaton a gyereksereg megjelenjen és minden egyes névadónál ott szerepeljen."

A külső feladatok elhárításában, mint erről már az attitűdökkel kapcsolatban is szó volt, úgy tűnik, erősebb az irányítói szándék, mint a belső működés átalakítására vonatkozó intézkedések elfogadásában. Míg azonban a belső, szakmai hierarchiában az irányítók ereje megingathatatatlannak tűnik, e külső feladatok elhárításában, a külső partnerekkel való tárgyalásban nem érzik elég erősnek magukat, és ezt az érzésüket az esetleges tárgyalások eredményei nemigen cáfolják meg. Példáink azt is mutatják viszont, hogy az intézményi szintre lehárított külső egyezkedések /az egyes iskolaigazgatók esetleges visszautasításai/ még "kompromisszumos" megoldásokkal sem kecsegtetnek, stílusváltást sem eredményeznek a külső kapcsolatokban. Ahol viszont a felső irányítói szinteken készség mutatkozott arra, hogy az intézmények fölé "védőernyőt" tartanak, és legalább jelezzék a társszervek felé, hogy elvárásaik megszokottak ugyan, de nem jogosak, ott legalább ilyen stílusváltások mutatkoztak. A helyi-területi szervek e kétféle /külső, illetve belső/ viselkedése között valamilyen halvány összefüggést látunk az interjúk alapján; úgy tűnik, minél szorosabb pedagógiai kontrollt gyakorol egy művelődésirányító szerv a beosztottai fölött, minél nehezebben hajlandó megválni a pedagógiai dokumentumokon keresztül végzett, kiterjedt és aprólékos ellenőrzési szokásaitól, annál kevésbé hajlandó vagy képes kifelé, a társszervek felé ezt a védőszerpet eljátszani.

A végrehajtás

Több oldalról próbáltuk megközelíteni azt a közeget, amelybe a pedagógust nagyobb önállóságra, nagyobb önfelelősségre ösztökélő utasítás érkezett. Eközben érintettük a végrehajtás kérdéseit is, szükségesnek látszik azonban, hogy erről átfogóbb képet nyerjünk. A következőkben azoknak a végrehajtási magatartásoknak a bemutatására és értelmezésére vállalkozunk, amelyekről a megkérdezett művelődésirányítók, iskolaigazgatók és pedagógusok beszéltek. Valójában inkább csak magatartási elemekről beszélhetünk, mert ugyanugy, ahogyan azt az attitűdökkel kapcsolatban láttuk, a végrehajtásban sincs többnyire szó átfogó, egységes, az utasítás egészére vonatkozó magatartásról: ahogyan a megítélésben, úgy a viselkedési reakció számára is többnyire részfeladatok halmazaként jelenik meg az utasítás az egyes érintettek előtt.

Szükséges itt még tisztáznunk azt, hogy a vizsgálatban valójában nem az utasítás végrehajtását ellenőriztük, hiszen ehhez más módszerekre lett volna szükség /iskolák adminisztrációs tevékenységének szisztematikus és folyamatos figyelésére, az utasítás érvénybe lépése óta készített dokumentumaik elemzésére stb./. A végrehajtásról a következőkben csakis abban az értelemben beszélünk, ahogyan arról a megkérdezettek nyilatkoztak, amikor az utasítás nyomán hozott intézkedésekről, megváltoztatott gyakorlatról illetve az utasítás ellenére továbbra is folytatott adminisztrációs tevékenységeikről beszéltek. Vagyis tulajdonképpen a deklarált viselkedés elemeit vizsgáljuk, és nem firtatjuk /nem tudjuk firtatni/, hogy ezek milyen mértékben fedik a megkérdezettek valóságos

viselkedését. A nyilvánvaló ellentmondásokat /amikor pl. a megkérdezett az utasítás 100 %-os teljesítését deklarálja, és a következőkben elpanaszolja, hogy a tanmenetek másolása továbbra is mennyire megterheli a pedagógust/ megpróbáljuk majd értelmezni.

A különböző magatartási formákat a végrehajtás iránya szempontjából három fő csoportra osztottuk: határozottan elfogadó; határozottan elutasító és bizonytalan, közömbös. Ezeken a fő csoportokon belül, ahol lehetett, megpróbáltuk aszerint is jellemezni ezeket a magatartásokat, hogy mennyire tekinthetők autonóm viselkedésnek illetve mennyire bürokratikusan irányítottak.

Az esetek kisebb részében találkoztunk nagyon határozott és erős pozitív vagy negatív viselkedéssel, azaz az utasítás végrehajtását /legalább a végrehajtó számára fontos részterületeken/ határozottan elvállaló vagy azt határozottan elutasító, megtagadó magatartással. Határozott, végrehajtó magatartással részben olyan esetekben találkozunk, ahol az utasítás címzettjének korábbi törekvéseit, személyes meggyőződéseit, igazgatásrationalizálási igyekezetét erősítette meg az utasítás. Így pl. egy vidéki iskolaigazgatónál, aki a külső felkérések visszautasításában nagyon határozott viselkedést tanusított. "Ezt a tudószűrős névsort kiküldték" - meséli pl. J, "és utána ránktelefonáltak, hogy minden iskola visszaküldte, csak mi nem. Énnekem nem felettes hatóság az egészségügyi nem-tudom-én-mi. Elmondtam én a műv. osztályon, csak néztek és lestek, hogy mit csináljanak." Határozott stratégiája van a különböző intézményekre vonatkozólag, sok esetben az utasítást mint hivatkozási alapot nem használja, valóságosan viszont az utasítás

szellemében jár el - mert úgy is gondolkodik. Hasonló példáink vannak a megyei irányítási szintekről is, ahol a feleslegesnek ítélt, sokszor alsóbb irányítási szintről öntevékenyen elindított plusz adminisztrációs tevékenységeket próbálják meg viasszaszorítani az utasítás végrehajtása során. Hasonlóan értékelhetjük a fővárosi művelődési főosztály nyilvánosan meghirdetett pályázatát is az iskolai ügymenet racionalizálásáról és még jónéhány intézményi szinten meghozott hasonló intézkedést. Ezek a racionalizálási törekvések helyenként valószínűleg egyéb, egyedi törekvéseket is felerősíthetnek. Több helyi szakigazgatási szervnél találkoztunk pl. az utasítás hatására az intézmények védelmében bevezetett centralizációs intézkedésekkel /csak az osztályvezető aláírásával mehetnek ki ezentul pl. az iskolához információkérő levelek/.

Ezekkel a kétségkívül autonóm viselkedési formákkal szemben a határozott végrehajtásra vállalkozók között találunk bürokratikuss végrehajtókat is. Így pl. azt a városi osztályvezetőt, aki mind a miniszterhelyettesi telexet, mind a megjelent utasítást lesten-cíleztette, kiküldte az intézményeknek, elküldte a társszerveknek, másfél havonta igazgatói értekezleten ellenőrizteti az utasítás végrehajtását. Viselkedését láthatólag nem az utasítással való azonosulás, a probléma mélyebb megértése irányítja, hanem főként a végrehajtás kötelezettsége. Ő az a korábban már idézett osztályvezető, aki el akarja kerülni, hogy fegyelmi-eket kelljen osztogatnia az utasítás végre nem hajtása miatt.

A végrehajtást határozottan megtagadók között is találunk olyanokat, akiket saját korábbi meggyőződések, habitusuk irányít

elsősorban, és az készíteti őket az utasítással szembeni autonóm fellépésre. Egy városi osztályvezető pl. azt mondja: "Ez a rendelet olyanokat is megtilt, megtilt... hát azt mondja, hogy nem szabad, amit hivatástudatból a pedagógus örömmel csinál... Nem ez oldja meg a pedagógus megbecsültségét... Igazán szívvvel-lélekkel pedagógus voltam... De nem tudom úgy nézni ezt a rendeletet, hogy ez most előírja, és ezt meg kell csinálni... nyilván nem fogom azt mondani az igazgatónak, hogy ne vegyétek semmibe a rendeletet. Ez megint távol álljon tőlem. Csak nem fogom megbüntetni azt az igazgatót, aki megdicséri azt a nevelőt, aki megtett mindent azért, hogy úgy tudjon intézkedni, ahogy intézkedni kell." Az utasítással személyes meggyőződése miatt, a pedagógusi hivatástudat védelmében szembehelyezkedő osztályvezető beosztottai között azonban már jócskán találunk bürokrata végrehajtás-megtagadókat is. Egy igazgató pl. így nyilatkozik a személyiséglapokkal kapcsolatban: "Olyan pedagógus nincs, hogy ne vezetne. Muszáj, akár tétszik neki, akár nem, fel kell bizonyos dolgokat magának a gyerekekről jegyezni. Nálunk az a gyakorlat, hogy mindenkinek meg kell írni."

Minthogy a bürokrata végrehajtás-megtagadás mögött - értelem-szerűen - mindig ott kell lennie egy felettesnek, aki a végrehajtás megtagadására felszólít vagy feljogosít, sajátosan meglepőnek kell látnunk, hogy egyes kérdésekben /órávázlat, személyiséglap, környezettanulmány, átlagszámitás/ milyen sok /viszonylag sok/ bürokrata megtagadóval találkozunk. Olyanokkal, akik nem indokolják saját személyes meggyőződésükkel, hitvallásukkal szembenállásukat az utasítással, csak ilyesfajta nyilatkozatokat tesznek: "Átlagot

nem szabad kérni. Hát én kérem." Vagy egy városi művelődési osztályvezető: "Családlátogatásról is a pedagógusaink jelentős része feljegyzést készített... nem mondtuk, hogy ezután ne csináljanak." Ugy tűnik, egyes területeken, egyes kérdésekben az utasítással egyenértékű legitimációra tett szert egy olyan értelmezés, miszerint ezekben a kérdésekben mégsem kell végrehajtani azt. /Korábban már utaltam az utasítás felülvizsgálatáról, módosításáról néhány helyen elterjedt hiedelmekre is. "Már hallik, hogy a szakfelügyeletnek milyen kérése lenne, tehát a vázlatírás visszahozatala... biztos, hogy valami változás lesz és kell is" - mondja egy községi igazgató pl./

Az igen ritka és kivételes határozott végrehajtó és a végrehajtást határozottan elutasító magatartásnál jóval nagyobb arányban találkozunk közömbös vagy bizonytalan végrehajtói magatartással. Meghatározó mértékük, de jellegzetes különbségeik miatt is érdemes ezt a magatartás-típust két külön csoportban tárgyalni: a végrehajtást meg nem tagadó, de azt időlegesen elhárító, a végrehajtás alól kibuvók; valamint az alibi-végrehajtást végzők csoportjában.

Az elhárító-kiváró magatartás részben abból a meggyőződésből építkezik, hogy az adott területen korábban is nagyjából az utasítás szellemében jártak el, korábban sem végeztek "felesleges" adminisztrációt. "A kollegáink mondták, hogy őket nem nyomasztotta végeredményben az adminisztráció annyira, mint ahogy országosan olyan nagy port vert fel." - mondja pl. egy nagyközségi osztályvezető azon a területen, ahol a 200 oldalas munkaközösségi tervek

gyakorlata nem volt szokatlan. Erre egy sajátos helyi értelmezés is kialakult: hogy valójában az utasítás a "tulkapások" ellen született. Jellemzőes bürokratikus elhárítási forma, amit többen is felvetnek, hogy szükség lenne az utasításnak valamiféle végrehajtási utasítására, ami kijelölné, hogy kinek mit kell tennie. Nagyon gyakran visszatérő elhárítási forma, hogy most még nem lehet biztosan látni, hogy mi az, amit végre lehet hajtani, és mi az, amit nem. Egy városi osztályvezető szerint pl. "célszerű egy évet várni, és akkor megnézni, hogy hogy alakul", mások a minisztériumi vizsgálat tapasztalatait kívánják megvárni. Ugy tűnik, e várakozási magatartás sikeres főpróbája volt a miniszterhelyettesi telex és az utasítás megjelenése közti időszak, amikor már nagyon sokan tudták, hogy lépni kell, de a határozott utasítás hiányában azt is megtapasztalták, hogy nem muszáj.

A kiváró-elhárítók között is találunk autonóm viselkedésű irányítókat. Egy megyei osztályvezető pl. így indokolja, hogy miért nem sorakozik fel az utasítást határozottan végrehajtani kívánókhoz: "Gazsó elvtárs az egyik értekezleten azt kérte tőlünk, osztályvezetőktől, hogy szóval adjunk ki valamilyen állásfoglalást ezzel az utasítással kapcsolatban az intézményeknek. Megmondom őszintén, hogy számomra ez a felvetés teljesen furcsa helyzetet teremtett, mert mi lenne, ha minden, a művelődési ágazatot érintő utasítás megvalósítása érdekében a művelődési osztályvezetők külön még állásfoglalásokat adnának. Szóval, számomra ez teljesen ellentmondásos helyzetet teremt, és nem tudok vele azonosulni... az a véleményem, hogy az utasításnak olyannak kell lennie, hogy azt a

témakört, amelyben intézkedik, azt teljeskörűen tegye meg. Tehát számoljon a következményeivel, mintegy az utasítást készítő csoport minden tagja élje bele magát abba a helyzetbe, ahol ennek az utasításnak, vagy szellemének meg kell valósulnia." A végrehajtást elhárítók között valószínűleg jelentős számban vannak olyanok is, akik korábbi gyakorlatukban már ténylegesen igyekeztek az utasításban nem kötelezőnek deklarált feladatok egy részét elhagyni /pl. óravázlatot, a személyiséglap vezetését stb. nem kérő igazgatók/.

A kivárók között nagy számmal vannak azok az irányítók, akik azzal érvelnek, hogy az utasítás a feladatok jórészét nem tudja megszüntetni /nem ad más ellenőrzési eszközt a régiék helyett az igazgatók kezébe, nem nyújt valóságos védelmet a külső elvárásokkal szemben/, csak a pedagógust kívánja a munkavégzés alól felmenteni, anélkül, hogy megfelelő adminisztratív személyzetről gondoskodna.

Az alibi-végrehajtók népes táborában valójában csak bürokratákat találunk, akik igazolni akarják, hogy ők végrehajtják az utasítást. Az igazolás gyakran verbalizmusban merül ki. Valójában a nyelvi lelemények tárházát nyújtják ezek a megoldások. A munkaközösségi önértékelésekről pl. ilyen instrukciót ad ki egy igazgató: "írjatok, de keveset... nem jelentést, de értékelést." Vagy a munkatervekről azt mondja egy kollégája: "Csináltuk, de nem kapcsoltuk az iskolai munkatervhez." Statisztikát csak "ilyen kis statisztikát" készítettek az egyik gimnáziumban; másutt nem munkaközösségi munkatervet készítenek, csak "hálótervet"; nem

személyiséglapokat, csak "kis feljegyzéseket" írnak a gyerekekről; "nem mint pedagógus, hanem mint vöröskeresztes aktiva" készíti el a tanár a kért jelentést; nem óravázlatot írnak, hanem "óratervezetet"; nem a tanár számolja az átlagot, hanem a gép; csinálják a tanmenetet, de "csak maguknak"; a szakfelügyelő a tanmenettel kapcsolatban "félíg-meddig megkövetelte, hogy... kicsit lemásolják" stb.

Az alibi-végrehajtás jellegzetes bürokrata magatartás. Nem deklarál a feladattal szemben ellenállást, nem ítéli meg az utasítást, nem foglal állást se mellette, se ellene. Kétfelé biztosítja magát, csinálja is, meg nem is. Részben elismeri azt a függőségi viszonyt, ami a felsőbb irányító szervekkel összeköti, részben viszont az utasítás valóságos végre nem hajtásával meg is kérdőjelezi azt. Alapvetően felelősség-elhárító magatartásnak kell tehát ezt a végrehajtói magatartást is tartanunk.

Hogyan kellett volna - hogyan lehetne?

Végül, érdemesnek látszik megismernünk a megkérdezettek véleményével, javaslataival, amelyek arra vonatkoztak, hogy az utasítás végrehajtása érdekében mire lett volna, vagy mire lenne szükség. Ezek ismertetése után pedig megkísérlem a vizsgálat néhány tanulságát összefoglalni.

A javaslatok egy része nyilvánvalóan elhárító jellegű, nem az adott kérdésre koncentrál, hanem egyéb problémákra, a bármiféle megkérdezés során elpanaszolt pedagógus sérelmekre irányítja a figyelmet /a maximalista tantervekre, a pálya elnőiesedésére, az öt napos

munkahét szervezési nehézségeire, a demográfiai hullámra, a pedagógushiányra, a tulzott iskolai versenyszellemre stb./. Más részük az utasítás nyilvánvaló csekély megértéséről tanuskodik, amikor a javaslattevő korszerűbb személyiséglapot és kitöltési utasítást vár el az OPI-től, vagy azt kéri a minisztériumtól, hogy mentesítse a pedagógusokat az állatösszeírás feladata alól.

A felelősen megfogalmazott javaslatok többségükben az utasítás végrehajtásának feltételeit hiányolják. Nagyon sokan javasolják, hogy a továbbra is megmaradó feladatokat pótdíjakkal honorálják vagy kisegítő személyzetet biztosítsanak az elvégzésükre. Különösen sokan tették szóvá a napközis díjak beszédésének át nem hárítható és a pedagógust nagyon megterhelő feladatát, de a tankönyv-árúsítás sok éve megoldatlan problémáit is. Sokan szóvá tették azt a visszás gyakorlatot, hogy jelenleg ezeknek a pluszmunkáknak a "díjazása" a valójában az iskolai munkavégzés értékelésére szolgáló jutalomkeretből történik - ha történik. Volt aki pozitív példaként említette a napközis táborokban résztvevők külön díjazását lehetővé tevő 1983-as főhatósági intézkedést, ami ezt a korábbi gyakorlatot - legalább ezen a téren - felszámolta. Néhányan javasolják, hogy a különböző nagyságu és feltételrendszerű iskolákra kötelező személyi és műszaki normatívákat kellene kidolgozni. Mások felvetik, hogy valóságos megoldást az hozna, ha az iskolai munkában sikerülne személyileg is szétválasztani a szorosan vett nevelői-oktatói feladatokat a napközis gyermekmegőrző és szabadidős funkciótól valamint a mozgalmi munkától, és az utóbbiak részére megfelelő pedagógiai kisegítő technikusai és mozgalmi személyzetet lehetne alkalmazni.

Sokan felvetik az utasítással kapcsolatban a főhatósági egyeztetés hiányát. Többségükben nem a jogi kötelezettségek alóli kibuvást feltételezik, hanem a felső szintű felelősségvállalást hiányolják. Egy megyei osztályvezető pl. így fogalmaz: "Én teljesen egyetértek azzal az állásfoglalással, hogy a konfliktust nekünk is föl kell vállalni, az iskola és az egyéb szervek között. Én ezt föl vállalom, de az elegáns külső megfigyelői álláspontra nem helyezkedhet a szakmai főhatóság sem." Vagyis nem formális jogszabály-egyeztetést várnak el, hanem az iskolai érdekek nyílt felső szintű képviselését. Meggondolandó azonban, hogy a helyi szintű erőviszonyok mennyiben az ágazati szinten lévő erőviszonyok leképeződései, és hogy legfelsőbb ágazati szinten mit lehetne tenni annak megszüntetése érdekében, hogy az iskola külső partnerei ne "tölteléknek" tekintsék a tanárokat és a gyerekeket, mint azt olyan sok megkérdezett szóvá teszi. Vagyis hogy a külső szervek se várjanak el mást az iskolától kötelező jelleggel, mint az utasítás: az iskolai oktatói-nevelői feladatok ellátását.

Néhányan megemlítik az iskolai nyomtatványok egyszerűsítésének szükségességét. Figyelemre méltóak viszont annak az igazgatónak az aggályai is, aki a nyomtatvány-korszerűsítés bürokratikus végrehajtásától tart, és előre fél attól, milyen sok plusz megterhelést fog számukra az egyszerűsítés végrehajtása, összehangolása jelenteni.

Van, aki felveti, hogy szükséges lenne megvizsgálni, hogy a pedagógusok adminisztratív terheinek csökkentésére hozott korábbi intézkedéseket miért nem hajtották végre, és ennek tanulságai

alapján kellene a jelenlegi utasítást felülvizsgálni, esetleg módosítani.

A belső pedagógiai dokumentumokkal kapcsolatban viszonylag kevés javaslat hangzott el. Többen felvetik a felülvizsgálat szükségességét, nehezményezik, hogy a pedagógusokat miért nem vonták be az utasítás erre vonatkozó passzusainak megszövegezésébe. Nagyon sokan felvetik, hogy az óravázlat kötelezettségét részben vissza kellene állítani. Néhányan az igazgató és a szakfelügyelő döntési jogkörébe utalnák ennek esetenkénti elbirálását, mások viszont általánosan visszaállítanák a kötelezettséget a kezdőkre és a képesítés nélküliekre vonatkozóan. Meggondolandóak az egyik megyei művelődésügyi osztályvezető erre vonatkozó gondolatai: "a szakmai munkaközösségben kell, hogy ismerjék egymás munkáját. Nem kell külön dokumentumot adni arra, hogy ő készül, nem készül, hogy foglalkozik a gyerekekkel, mert a kollégája ismeri, és kell, hogy ismerje. Ha ezeket a belső közösségeket erősítem, és ezeknek nagyobb hatáskört adok, akkor menthetetlenül csökkenni fog az önmagukat dokumentáló kényszer, ami ma nehezedik az iskolára és nehezedik a pedagógusra."

Az utasítás végrehajtási körülményeinek vizsgálata nyomán fontos általánosabb tanulságnak tűnik a jogértelmezési, jogszabály-alkalmazási kultúra hiányosságainak felismerése. A megkérdezettek jórészeről kiderült, hogy a vizsgált jogszabályt magát nem is ismerik illetve nem értik. Valójában, úgy tűnik, nem is az egyes irányítónak, intézményvezetőnek, vagy pedagógusnak kell értenie, elég, ha főnöke értelmezését ismeri. Valójában nemcsak az

utasítás, de az értelmezése is a hierarchia-láncon jut le az alsóbb szintekre. Informálisan ez a hierarchia gyakran megkérdőjeleződik, és ez is a végrehajtási fegyelmet gyengíti. Ugyanakkor az egységes értelmezés követelménye miatt nincs lehetőség az egyeztetett értelmezésen kívül más önálló, autentikus vélemény kialakítására és képviselésére. Ennek hiányában az egységes értelmezés végülis többnyire senki által felelősen nem vállalt értelmezés lesz. Az elhárító és az alibi-végrehajtó magatartások egyértelmű dominanciája jól mutatja, hogy az utasítás végrehajtását alapvetően nem az utasítással való határozott szembenállás nehezíti, hanem az egységes és egyeztetett végrehajtás mechanizmusai, amelyek ezeket a konfliktuskerülő, felelősségelhárító magatartásokat hívják elő tömeges méretekben. A felelősségelhárítás, a felelősségmegosztásra törekvő, önbebiztosító irányítói és végrehajtói magatartás jelenleg meglehetősen általánosnak és működőképesnek tűnik. Az egységes értelmezés és viselkedés iránti, mélyen gyökerező elvárások, a konfliktusok, nyílt érdekütközések előzetes elsimitásának a gyakorlata a szervezeti és egyéni érdekek képviselésének burkoltabb és amorfabb formái ma jóval elterjedtebbnek tűnnek, hogysen az önállóságra való felszólítás komoly erőket életre hívhatna, mozgósíthatna.

Ugy tűnik, a felelősségteljes és önálló végrehajtói magatartás jelentősebb mértékű kialakításához elengedhetetlen lenne a - láthatólag meglévő - véleménykülönbségek nyílt megütköztetése és a "kisebbségi" vélemények érdekképviselésének lehetősége is. Az eltérő vélemények vállalásának és ütközésének lehetőségeit pedig

csak az alternatív megoldások elfogadottsága és tartós egymás mellett élése tenné értelmessé. Így pl. az érintett iskolai dokumentumok kötelező jellegének felszámolásával szemben kialakult láthatólag meglehetősen egységes szembenállás könnyen megbontható lenne, és a bizonyítottan meglévő ellenvélemények jellegese megfogalmazást és képviselést nyernének, ha nemcsak az eltörlésük elvi lehetősége jelenne meg egy felső szintű jogszabályban, de kialakulnának a belső, szakmai ellenőrzés és jutalmazás alternatív, az irányítási hierarchiától elkülönülő formái is.

Valószínű, hogy az iskolával és a pedagógussal szemben állított követelmények nagyon időszerű újrafogalmazása mellett szükség van bizonyos pedagógiai értékek újrafogalmazására és megerősítésére is. A meglehetősen elzárkózó, a belső hierarchia szoros fenntartásába menekülő, a külső nyomással szemben védtelen, "áldozatvállaló" pedagógus-szerepfelfogás helyett /vagy mellett, hiszen ennek gyors megszűnésével reálisan, úgy tűnik, nem számolhatunk/, szükség lenne egy aktívabb, kezdeményezőbb, tárgyalóképesebb és önvédelemre alkalmasabb pedagógus-szerepértelmezés megerősítésére, és ennek gyakorlására a feltételek megteremtésére. Ehhez azonban valószínűleg a művelődésirányításban a jelenleginél jóval erősebb szerephez kellene jutniuk a nem az irányítási hierarchia szűrőin keresztül, hanem esetleg a "kisebbségi" vélemények képviselőite által vezetői alkalmasságot felmutató, korszerűbb szemléletű pedagógusoknak.

Mindez azonban messze vezet az utasítás közvetlen tanulságaitól és a megkérdezett pedagógusnak az utasításhoz nem kapcsolódó,

minden lehetséges alkalommal kinyilvánított általános sérelmeihez hasonlóan, talán csak arra szolgál, hogy a kutató-a vélemény-nyilvánítási alkalom megragadásával - általánosabb meggyőződéseit hangoztathassa.

JEGYZETEK:

1. L. a 14/152-113/1953. O.M. sz. utasítást; a 179/1963. /M.K.21./ MM. sz. utasítást; a 111/1970. /M.K.4./ M.M.sz. utasítást; a 27.723/1972. /M.K.17./ M.M. sz. irányelveket; a 21.754/1978. /Műv.K.16./ sz. állásfoglalást és az 1477/1981. /M.K.16./ M.M. sz. közleményt.

Amint a terhek csökkentésére irányuló szabályozásnak, úgy a pedagógus terhek tudományos vizsgálatának is jelentős előzményei vannak. Erről 1. pl. a vizsgálandó utasítás elkőkészítéseként az Oktatáskutató Intézetben készült tanulmány /A pedagógusok munkaügyi helyzete az általános iskolában. Szerk. Várhegyi György. Bp. 1984./ bibliográfiáját. A jelen tanulmány műfaji előzményeként megemlítendő még az átlagosztályzat megszüntetéséről rendelkező minisztertanácsi utasítás születésének és végrehajtásának vizsgálata. In: Csepeli György, Hegedüs T. András, Kozma Tamás: Az oktatásügyi szervezetkutatás lehetőségei. Bp. 1976, Akadémiai Kiadó.

2. Kulcsár Kálmán: a jogfejlődés sajátosságai: a jog mint eszköz. = Valóság, 1983/9.
3. A tanulmány alapjául szolgáló interjúkat Fogarasi István, Grawátsch Péter, Nyirő András és Somoskői Lajos készítették.
4. A továbbiakban esetenként a fővárosi tanácsot mint megyei tanácsot, a kerületi tanácsokat pedig mint városi tanácsokat említem.

Melléklet

A művelődési miniszter

127/1984. /Műv. K.18./ MM számú

utasítása

a nevelési-oktatási intézmények pedagógusai
adminisztratív terheinek csökkentéséről

A nevelő-oktató munka hatékonyabbá tétele érdekében - az érdekelt miniszterekkel és országos hatáskörű szervek vezetőivel, valamint az érdekelt szakszervezetekkel egyetértésben - a következőket rendelem:

1. Az utasítás hatálya kiterjed az alsó- és középfoku nevelési-oktatási intézményekre, valamint az állami zeneiskolákra /a továbbiakban: intézmény/ és az azokkal munkaviszonyban álló pedagógus munkakörbe besorolt dolgozókra /a továbbiakban: pedagógus/.

2. Az intézmény irányítása, működtetése során törekedni kell a pedagógusokra valamint az intézmény vezetőjére háruló írásbeli adminisztratív tevékenység csökkentésére.

3. A nevelő-oktató tevékenységet, az intézmény működtetésével kapcsolatos feladatokat az intézményi munkaterv alapján kell megszervezni. Ennek tartalmát és terjedelmét úgy kell meghatározni, hogy az eszközként a legcélszerűbben segítse a helyi nevelési rendszer kialakítását, az intézmény működését. A munkaterv a nevelőtestület döntése alapján egy vagy többéves időtartamra készíthető.

4.a/ A pedagógus alaptevékenységét /a tantárgyfelosztáson feltüntetett tanítási órák és a tanórán kívüli rendszeres

foglalkozások megtartása/ az óratervekben szereplő tantárgyak tanmenete, napközi otthoni, diákotthoni /kollégiumi/ foglalkozási terv, valamint szakköri programok alapján végzi. Ezeket a tantervi követelmények szem előtt tartásával saját pedagógiai elképzelései szerint, formai és terjedelmi megkötés nélkül készíti el. Az előzőekben felsorolt terveken túlmenően a pedagógus más írásos terv elkészítésére nem kötelezhető.

b/ A pedagógusnak munkaköre ellátása során törekednie kell a rábízott tanulók minél teljesebb megismerésére. Ennek módszerét a pedagógus szabadon választja meg.

c/ A pedagógus kötelessége a tanórákra és más foglalkozásokra történő alapos és lelkiismeretes felkészülés. Ez utóbbi ajánlott eszköze az egyéni felfogás szerint elkészítendő óravázlat. A pedagógus óravázlat készítésére nem utasítható.

5./ Nem kötelezhető a pedagógus a következő feladatok elvégzésére:

a/ a központi tanmenet lemásoltatása, annak használata, illetve előírt forma és terjedelem követése;

b/ a tantervekben előírt felmérő és témazáró dolgozaton kívül felmérés iratása, javítása, értékelése;

c/ saját munkáját értékelő jelentés, önértékelés készítése;

d/ a tanulmányi átlageredmény és tantárgyi átlagok kiszámítása;

e/ osztályfőnöki, nevelői feljegyzések, személyiséglapok vezetése;

f/ a családlátogatásokat dokumentáló feljegyzések készítése;

g/ a gyermek- és ifjúsági mozgalmi munkában közösségi terv megírása, adatszolgáltatás, beszámoló jelentés írása, nyilvántartás vezetése;

h/ az intézményvezető /igazgató/ feladatkörébe tartozó tanügyigazgatási írásos tevékenység /hivatalos igazolás kiállítása, hivatalosan előírt és engedélyezett adatszolgáltatás stb./ ellátása;

i/ az iskolai egészségvédelemmel kapcsolatos írásos feladatok ellátása;

j/ a gyámhatóság részére a tanulókról környezettanulmány, jellemzés készítése;

k/ a személyi igazolvány kiállításával, valamint a csoportos munkakönyv-igényléssel kapcsolatos írásbeli tevékenység ellátása;

l/ társadalmi szervek részére szóló jelentés, előterjesztés elkészítése;

m/ az irányító szervek más intézmények, hatóságok tájékoztatására szolgáló kérdőíves felvétel, adatszolgáltatás, feladatlapos vizsgálat és ezekhez kapcsolódó számítás, értékelés elkészítése;

n/ iskolatej-akció szervezése, takarékbélyeg árusítása, tanulói balesetbiztosítás díjának beszedése, ösztöndíjak kifizetése, tankönyvárusítás, közművelődési rendezvények jegyeinek árusítása, folyóirat terjesztése, továbbá egyéb pénzbegyűjtés és ezekkel a tevékenységekkel járó írásbeli feladatok elvégzése;

o/ intézményen kívüli akció, verseny, ünnepség szervezése, és ezzel kapcsolatos írásbeli munka elvégzése.

6./ A megyei /fővárosi/ tanácsok művelődési feladatot ellátó szakigazgatási szervei - az intézmény vezető működésével - vizsgálják meg az irányításuk alatt álló intézményekben, a helyileg kialakított ügyviteli tevékenység rendjét, az írásbeli tevékenység mértékét és indokoltságát, az ehhez rendelkezésre álló intézményi feltételeket /adminisztratív munkakörök, ügyviteltechnikai ellátottság stb./. Tervszerűen gondoskodjanak a szabályok és zavartalan működést biztosító ügyviteli munka egyszerűsítéséről./Pl. a napközi otthoni térítési díjak beszedésére keressenek célszerűbb megoldásokat, esetleg a csekken történő befizetés/.

A művelődési szakigazgatási szervek biztosítsák és rendszeresen ellenőrizték, hogy az intézményvezetőket és a pedagógusokat munkaköri kötelezettségeik körébe nem sorolható adminisztrációs feladatok el nem végzéséért hátrányos következmény ne érje.

7./ Ez az utasítás a közzététel napján lép hatályba, ezzel egyidejűleg az érintett rendtartások ezen utasítás 1-6. pontjának megfelelően értelem szerint módosulnak.

Köpeczi Béla s.k.

művelődési miniszter