

TERVEZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ KUTATÁSOK 85.

Témavezető: Kozma Tamás

---

Wolbó példák 85.  
11130

LUKÁCS PÉTER

AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI PEDAGÓGUSOK

TERHEINEK CSÖKKENTÉSÉRŐL

---

Kézirat

OKTATÁSKUTATÓ INTÉZET 1984. MÁJUS

---

Szerkesztette: Kozma Tamás  
Készült: az Oktatóskutató Intézet nyomdájában  
Példányszám: 150.  
ISSN 0230-7189

## T A R T A L O M

	<u>oldal</u>
Uj helyzet .....	3
Egész nap az iskolában .....	6
A társadalmi igények változása .....	9
Követelmények és feltételek .....	12
A tanulók .....	16
Hogyan számolhatók fel a hiányok? - Következtetések..	19
Jegyzetek .....	29

E munka a Művelődési Minisztérium  
felkérésére készült szakértői  
tanulmány átdolgozott változata.

A pedagógusok helyzetével foglalkozó hazai irodalom arról tanuskodik, hogy a pedagógusok munka- és bérügyi "helyzetének rendezése" - néhány éves késéssel - mindig követte az iskolával, illetve a pedagógusokkal szembeni társadalmi követelmények változásait, illetve tükrözte azokat a változásokat, amelyeket a pedagóguspálya tömeges foglalkozássá válása, a pedagógusoknak az értelmiség egészében való társadalmi helyváltoztatása /lecsúszása, vagy aktuális politikai felemelni kívánása/ okozott.<sup>1</sup>

A pedagógusmunka szabályozása és bérezése mindig kettősséget tükrözött, vagy talán "hármasságot" is. Egyrészt hivatalnoki munkának és munkaként értékelték. Ez megnyilvánult időbérezésében: alapvetően mindig a tanítandó, vagy az iskolában letöltendő órák számát írta elő az állam /vagy a más munkáltató: az egyházak stb./. Az órákon elvégzendő tevékenységet ennek megfelelően bürokratikus előírásokkal szabályozták /tanterv, rendtartás/, s az előírások nem minőségiek voltak, hanem mennyiségiek /ez minden bürokratikus szabályozásnál így van/.

Másfelől a szabályozás mindig bekalkulálta azt is, hogy a pedagógusmunkának vannak olyan elemei, amelyek a tanítási órákon kívül esnek - ezeket korábban nem vagy alig, később azonban egyre inkább számbavették a "kötelező", illetőleg a bérezés alapjába bevont tevékenységek között. A nem, vagy a még nem szabályozott /bérezett/ tevékenységek mennyisége és minősége tekintetében a pedagógus nagyfokú szabadságot élvezett - ami egyszerre volt jelzése és következménye más társadalmi csoportokkal szembeni "kiemelt"-kiváltságos helyzetének.

Harmadrészt: mindig volt, hol széthúzódo, hol "összeszorítottabb" hierarchia a pedagógusok társadalmán belül: az elemi iskolai tanítótól az egyetemi tanárig. Minél magasabbra emelkedett valaki a hierarchiában, annál inkább növekedett a nem-kontrollált szabad /vagy szabadon kitölthető tartalommal ledolgozott/ ideje. Bére is úgy alakult, hogy annál inkább elegendő volt, hogy társadalmi státuszát csak arra alapozza. /A népiskolai tanító nyilvánvalóan nagyonis nem csak a fizetéséből élt./

A társadalmi változások a harmincas évektől felgyorsultak, attól kezdve gyakrabban szabályozzák újra meg újra a kötelező óraszámokat és az "egyéb" iskolai feladatokat.

Emelik vagy csökkentik a pedagógustársadalmon belüli rétegek kötelező óraszámait, hol növelve, hol csökkentve a rétegek közötti különbségeket és ezzel párhuzamosan mind pontosabban igyekeznek körvonalazni a pedagógusok munkaköri kötelezettségeit.<sup>2</sup>

Ez utóbbiak - különösen az ötvenes évektől - egyre számosabbak és egyre jobban definiáltak. Gyarapodik az óraszámított tevékenységek köre is: bizonyos munkákat óraszámként lehet elszámolni. /Osztályfőnöki tevékenység = heti 1 óra, gyermekvédelmi = heti 1 óra, könyvtárvezetés = heti 5 óra, munkaközösségvezetés = heti 2 óra.stb./. A helyettesítés, a kora reggeli ügyelet, a kísérés, az ebédtetetés stb. mind óraszám-egyenértékké alakíthatóvá és elszámolhatóvá lesz, mint ahogyan a pedagógus-képzettség levelező uton való megszerzése etc. is.<sup>3</sup>

Mind jobban formalizálódnak ennek érdekében - legalábbis munkaügyi és bérügyi szempontból - a korábban központilag elő nem irt és számon nem kért pedagógustevékenységek is; és ami ezzel

jár, formálisan megköveteltté és kontrollálttá is válnak. Ez egyfelől előny a pedagógusok szemszögéből, mert "kifizethetővé" és "megfizettethetővé" lesznek, másfelől persze hátrány, mert így a pedagógustevékenység korábbi nem-bürokratikus szabályozott része is hivatalnoki munkává alakul és egyben a szabad, kötetlenül /tehát rövidebb idő alatt is/ elvégezhető munkák aránya csökken: a pedagóguspálya szabadidő-privilegiuma /amely korábban a "nadrágos", a középosztályi vagy kvázi-középosztályi helyzet fontos eleme volt/ veszélybe kerül. Ugyanakkor az is tény, hogy mindaz a szolgálat, amelyet a pedagógusoknak mint a helyi hatalmi apparátus legalsóbb szintű tagjainak jelenleg végezniük kell /rendszeres és időszakos adat- és információszolgáltatás, döntéselőkészítés, véleményezés, állami és mozgalmi rendezvények, gyűlések, ünnepélyek, akciók, politikai kampányok előkészítése és azokban való részvétel, az ún. társadalmi munkák és feladatok, testületi tagságok stb./ aligha válthatók át könnyűszerrel, legálisan óraszám-egyenértékre - éppen társadalminak és "szolgálatinak" tekintettségük miatt.

A pedagógusok helyzetének megszokott módon való újraszabályozása /központi béremelés + a kötelező órák számának megváltoztatása + új munkaköri köteleességlista/ a legutóbbi évtizedekben - úgy vélem - válságba került.

### Új helyzet

Az ellentmondások egy jelentős részét - bár nem abból fakadt - az ötnapos munkahét bevezetése hozta felszínre, tette nyilvánvalóvá. Érdemes tehát "innét kezdenünk". Az új munkarend bevezetésével kapcsolatos viták során /az oktatásügyi sajtóban/ kifejtett

vélemények nagyjából négy gondolati csomópont köré kristályosodtak.<sup>4</sup>

1. Az alsó- és a középfokú oktatási intézményekben éppen most folyik, illetve már be is fejeződött az új, de még "hat napra" szabott nevelési-oktatási tervek bevezetése. Felmerült, hogy a tananyagot, a követelményeket stb. "egyhatodukkal" csökkenteni kell, vagy pedig szervezési intézkedésekkel "át kell strukturálni". A tanulók számára a "régi követelmények" szerinti tudás megszerzése, a pedagógusok számára viszont átadása jelenti a gondot.

2. A heti munkarend átalakulásával párhuzamosan úgymond át kell alakítani a pedagógusok bérezésének rendszerét /elsősorban a kötelezően megtartandó órák számát kell újraszabályozni/, hogy jövedelmük ne csökkenjék.

3. A hozzászólók többsége azt látszik a legsúlyosabb gondnak tekinteni, hogy a tanulók és a tanárok napi munkaideje jelentősen meghosszabbodik. Ez egyrészt túlterhelésükhöz vezet, másrészt a pedagógusokat abban is hátráltatja, hogy munkaerejüket a "második gazdaságban" más társadalmi csoportokéhoz hasonló hatékonysággal kamatoztassák. /A túlórázás is második-gazdasági jelenség!<sup>5</sup>/

4. A sajtóban és méginkább az iskolai értekezleteken zajló viták során nagy súllyal szerepeltek olyan érvek, amelyek szerint az oktatásügy tárgyi feltételei nem teszik lehetővé a napi óraszámok emelését. Így például a krónikus tanteremhiány miatt két műszakban dolgozó iskolákban ez olyan újabb teremigényeket szülne, amelyek kielégítésére egyszerűen nincs mód, a tornatermeket már eddig is többnyire inkább három, mint két műszakban használták, a délutánra az eddiginél is tömegesebben az iskolában maradó gyerekek ét-

keztetésének megszervezésére alig van kilátás, a bejáró tanulók és tanárok közlekedése méginkább megnehezedne stb. Erősen ellenzik ugyanakkor a pedagógusok /egyáltalában nem csak presztizsokból fontos/ nyári szabadságuk védelmében a tanév tartamának meghosszabbítását is.

A hivatalos állásfoglalások egy részéből, illetve egyes, már meghozott intézkedésekből úgy tűnik, a tanügy a felsorolt gondokat, problémákat "szervezési uton" próbálja megoldani.

A lehetőség erre - látszólag - meg is van. Csak intézkedés kérdése, és a tantervek átszerkeszthetők, a tanév határai némileg kitolhatók, az óraszámok csökkenthetők, a tankönyvek megrövidíthetők, a bérrendszer szabályozói változtathatók, tervbe vehető némileg több tanterem létesítése is, bővíthető némileg a gyermek-élelmezés kapacitása stb.

Bizonyos szervezeti változtatások részben már meg is valósultak: természetesen kompromisszumos formában. Tehát pl. az általános iskolában megnövekedett ugyan a pedagógusok és a tanulók napi óraszámja és általánossá kezd válni a "nulladik óra" /vagyis a reggel hétkor kezdődő tanítás/, valamint a hatodik óra is, meghosszabbodott néhány nappal a tanév is, és így tovább, ugyanakkor azonban a korábbi óratervek szerinti kötelező óraszám is csökkent. Intézkedések történtek a tananyag redukciójára, a tanári bérszabályozás módosítására etc.

Ezek az intézkedések - úgy tetszik - a leginkább érzékelhető konfliktusok elhárítására irányulnak. Végző soron arra, hogy segítségükkel valamilyen módon visszaállhasson egy korábbi állapot az "új keretben".

Sokak szerint viszonylag egyszerű, ugymond radikális óraszám- és tananyagcsökkentéssel visszaállítani a tannap korábbi hosszát és ezzel elérhetni, hogy a diákok ismét csak fél napjukat tölt az iskolában. A valóság ezzel szemben az, hogy a középiskolás diákoknak, de méginkább az általános iskolásoknak a többsége már eddig sem csak fél napját töltötte az iskolában - mint ahogyan a pedagógusok sem csak fél napot /kötelező óraszámuk ma kb. ennyit tesz ki/ dolgoztak.

#### Egész nap az iskolában

Ami a tanulókat illeti: ha most eltekintünk is a napközisektől /az alsó tagozaton a tanulók nagyobbik felétől/, akik "hivatatosan is" egész napjukat, reggel fél 8-tól fél 5-ig - az iskolában töltik, a különböző nyíltan vagy burkoltan kötelező korrepetálások, felzárkóztató foglalkozások, félig vagy egészen kötelező szakörök, felvételi előkészítők, mozgalmi kötelezettségek az utóbbi években már a többi tanuló esetében is azt eredményezték, hogy az iskolaidejük jócskán belenyúlt a délutánba. /A középiskolásoknál, akiknek órarendjében a napi hat tanóra már a hetvenes évek elején sem volt ritkaság, az évtized közepétől a délutánra csuszott testnevelési és fakultatív órák és különösen a felvételi előkészítők, szakmai gyakorlatok miatt mindez méginkább így volt./ Márpedig ezeket a foglalkozásokat, gyakorlatokat - pedagógusok vezetik.

Másutt már részletesen felvázoltuk,<sup>6</sup> hogy milyen problémákat indukál az, hogy oktatáspolitikánk - mivel a kapcsolatos nehézségek megoldására nem volt és nincs felkészülve - erről a helyzetről szinte nem vett tudomást. Ami azt jelenti, hogy oktatásirányításunk még ma is lényegében úgy szervezi az iskolák munkáját,

mintha a gyerekek étkeztetését, délutáni ellátását, gondozását, felügyeletét, de általában is mondhatjuk: délutáni nevelését "valaki" /a családja/ ellátná, következésképpen a pedagógusoknak a tanuló iránti felelőssége csak a nap egyik felére terjedne ki. Az említett cikkben rámutattunk, hogy korábban például az intézményes gyermekétkeztetést vagy a napközi otthoni ellátást úgy lehetett tekinteni, hogy ez olyan szükségmegoldás, amellyel az állam a "rászoruló", ezt önerejükől megoldani nem tudó családokat ideiglenesen segíti. Amikor az iskola tanórákon kívüli gondozó-ellátó-nevelő funkciókat töltött be, akkor ezeket saját funkciójához képest külsődleges, azokhoz nem szervesen tartozó tevékenységeként lehetett értelmezni. Azoknak a családoknak nyújtott - elvileg - "rendkívüli" segítséget, akik erre hátrányos helyzetük miatt "rászorultak", akik gyermekük társadalmi értelemben vett átlagos színvonalu ellátására önerejükől képtelenek voltak. Ugy gondolom, ez az értelmezési lehetőség napjainkra megszűnt, és a jövőben még kevésbé lesz lehetséges - egyáltalában nem csak az ötnapos tanítási hét bevezetése miatt. Míg 1950-ben az általános iskolai tanulóknak kevesebb mint 2, addig 1983-ban már 40 százaléka részesül egész napos iskolai ellátásban.<sup>7</sup>

Az utóbbi években-évtizedekben az iskolával szemben kialakult új társadalmi igények hatására alighanem az egész iskolai szervezet megváltozni, az egész pedagógus állomány attitűd-váltásra kényszerül: a socialworker típusu, a gondozói tevékenységeknek "legálisan" is be kell vonulniuk az iskolába. A "napközis munka" ma a pedagógustevékenységek presztizshierarchiájának legalsó lépcsőfokán van - ha viszont az oktatáspolitikára kényszerül, hogy elfogadja: az iskolának nem csak a tanórákon megvalósuló tanítás-

nevelés a feladata, akkor ennek a munkának át kell értékelődni és tartalmát tekintve is meg kell változnia.

E kérdéskörnek persze számos "leágazása" van. Például, míg korábban a családot lehetett a gyermekek, a fiatalok ún. iskolán-kivüli művelődésének megszervezéséért felelősnek tekinteni, most e téren is változnia kell a szemléletnek. Ha a tanulók hétköznapijaik aktív tevékenységre alkalmas óráinak többségét az iskolában töltik, maradék idejükben pedig a másnapi órákra készülnek, akkor művelődésükkel, szórakozásukkal kapcsolatban /az olvasástól az ismeretterjesztés, a sportolás különféle formáinak igénybevételéig/ elvileg kétféle álláspontra helyezkedhet az iskola. Vagy arra, hogy a diákok "hét közben dolgozzanak" /járjanak iskolába/, hét végén pedig művelődjenek, szórakozzanak stb., - ami nyilvánvalóan képtelenség. Vagy pedig arra, hogy az iskolai tanulás és az "iskolán kívüli létformák" korábban szentnek tekintett határait lebontva a két tevékenységfajta ne csak "ünnepnap", de "hétköznapi" kapcsolatba is kerüljön egymással. Ez azonban az új feltételek között már csak úgy képzelhető el, ha az iskola, amely a diákok időbeosztását többnyire szinte "vetélytárs" nélkül alakíthatja, a diákok iskolai és /az utóbbi években már jórészt az iskolában töltött, mégis/ "iskolán kívülinek" tekintett idejéért is megkísérel felelősséget vállalni, azaz nagyrészt átveszi az utóbbi szervezésének funkcióit is.

De vonatkozik ez - mutatis mutandis - másfajta tevékenységrendszerekre is a gyermekek egészségügyi ellátásának bizonyos elemeitől egészen az iskolába és iskolából való közlekedtetésének új módon való megszervezéséig.

De vállalhatja-e mindezeket a feladatokat az iskola? El kell-e

vállalnia, és ha igen, képes-e az új társadalmi igényeket kielégíteni?

Az e kérdésekre adandó válaszungtól függően kell állást foglalnunk a pedagógusmunka véleményem szerint nagyonis aktuális, halaszthatatlan újraszabályozásáról is.

#### A társadalmi igények változása

Említett cikkünkben részletesen bemutattuk azokat a társadalmi folyamatokat amelyek következtében véleményünk szerint a tanügynek mindenképpen reagálnia kell a megváltozott társadalmi elvárásokra. Ezekre most itt csak utalok:

- az iskoláztatási idő /életkor/ kitolódása,
- ennek következtében a középfoku oktatás általánossá válásának megkezdődése,
- a válások és a gyermeküket egyedül nevelő szülők arányának gyors növekedése,
- a szülők munkával töltött idejének növekedése /második gazdaság/,
- a nők munkavállalása,
- a gazdaság mind kevésbé tart igényt a kiskorúak egyéni munkavállalására,
- értékszocializációs problémák a fiatalok körében,

vagyis összefoglalva: a család - iskola - gazdaság közötti munkamegosztás hagyományos rendjének felborulása.

Mindez olyan új helyzetbe hozta és hozza az iskolát, elsősorban az általános iskolát, amelyben a pedagógus hagyományos szereprendszere is megváltozik.

A már megindult "váltás" teljes kibontakozását én a nyolcvanas évek második felére tesztm. Két olyan "társadalmi jelzés" is

erre vall, amelyet gyermekintézményeink az utóbbi időszakban átéltek.

1. Az első ilyen jelzésnek a bölcsőde-problémát tekintem. A bölcsődét igénylők száma a hatvanas évek második feléig folyamatosan növekedett, de akkor - a szociálpolitika számára váratlanul - felgyorsult. /Egy szervezet mennyiségi növekedése egy ponton már elkerülhetetlenül minőségi változást is kell, hogy jelentsen - ez esetben is valószínűleg ez okozta a fő gondot./

Az - úgy tűnik - meglepetésszerűen bekövetkezett igénynövekedés kielégítésére a központi szervek nem voltak felkészülve és ezért a szükséges férőhelyek jó része "társadalmi összefogásból" született meg, főként a termelőüzemek közvetlen "segítségével". Így azután a bölcsődék egy része ma is, amikor pedig az éppen aktuális demográfiai hullám már régen levonult, kényszerhelyzetben, zsúfoltan, a megfelelő tárgyi és személyi feltételeket nélkülözve működik; késett a szakképzett bölcsődei alkalmazottak nagytömegű kiképzése is, ami azzal járt, hogy még ma is a hiány pótlása a feladat.

2. A második jelzés véleményem szerint az óvodáztatás iránti igények robbanásszerű megnövekedése volt 1970-72-ben. Itt is az volt a helyzet, hogy az óvodát igénylők száma a hatvanas évek végéig viszonylag "nyugodt ütemben" növekedett.

A hetvenes évek legelején, amikor különböző okok folytán gazdaságunkban fokozódott és általánossá vált a munkaerőhiány, a gazdaságpolitika és maguk a gazdálkodó egységek is támogatni és serkenteni kezdték az óvodáztatás iránti "lakossági igényt". A negyedik ötéves terv /1971-1975/ így az előző időszakhoz képest már igen nagyszabású óvodaépítési programot irányzott elő. A való-

ságban azonban a tervezettnél is jóval több férőhely létesült /39 ezer helyett 103 ezer!/, mert a gazdálkodó intézmények a női munkaerő biztosítása érdekében ehhez minden megengedett és meg nem engedett, sőt tiltott segítséget megadtak /szak- és segédmunkában, pénzben, anyagban, szállítóeszközökben stb./. A központi szervek igyekeztek a főleg a vállalatoktól kiinduló "társadalmi kezdeményezéseket" visszafogni, elsősorban azért, mert kétségesnek tűnt, hogy a "tervszerűtlenül" felépített intézmények későbbi folyamatos működtetéséhez szükséges személyi és tárgyi feltételek /amelyek ilyen mértékben semmilyen tervben nem szerepeltek/, megteremthetők lesznek-e. A visszafogásra való törekvés azonban nem járt sikerrel.

Az V. ötéves terv összeállítói ezért már számoltak az elháríthatatlan igénynövekedéssel és drasztikusan felemelték az óvodafejlesztés tervszámait. Ennek ellenére a valóság ismét minden oktatáspolitikai koncepciót felborított: a tervezett 70-75 ezer óvodai férőhely helyett ekkor 111 ezer jött létre. Ez komoly erőforrásokat vont el a többi oktatási ágazattól /az általános iskolától, középiskolától, gyermekvédelemtől stb./, és lelassította ezek tervezett fejlődését. A kapkodva létrehozott óvodák jó része semmilyen normának nem felel meg /lakásokban működik stb./, felszerelésük nem kielégítő, zsúfoltak, és személyzetük jó része is képzetlen. A gyors növekedést jól jellemzi, hogy míg a hetvenes évek elején az érintett korosztálynak mintegy fele járt csak óvodába, addig az évtized végén már 90 körüli százaléka.<sup>8</sup>

Ezekből a "jelzésekből" már önmagukból is levonható lenne az a következtetés, hogy amikor az általános iskolába már olyan korosztályok lépnek be, amelyek szinte teljes egészükben intézményes

segítséggel nevelkedtek, akkor az egész napos ellátás iránti igény az iskolában is feszítő erővel jelentkezik majd. /Az alsó tagozatra járóknak már ma is mintegy hatvan százaléka napközis. Az általános iskolásoknak kb. fele, a középiskolásoknak pedig több, mint negyede kap ma az iskolában legalább ebédet./

Mindezt felfokozza majd, hogy a demográfiai hullám /a hetvenes évek közepén született nagyobb létszámú generációk "hulláma"/ két év múlva lép a felső tagozatba.<sup>10</sup> Összehasonlításképp: a "Ratkó-hullám" idején a gyerekeknek még kevesebb, mint 10 %-a részesült napközis ellátásban.

A fentebb vázolt társadalmi okok következtében azonban most nemcsak mennyiségi, de minőségi váltásra is fel kell készülnünk. Az az iskola, amelynek a legközelebbi években a tanulók mintegy 70 %-át egésznapos ellátásban kell majd részesítenie, valószínűleg egészen más intézmény lesz, mint "elődje", a "tanító iskola", - és ebben az intézményben a pedagógusok hagyományos szerepe is meg kell, hogy változzék.

Sőt, úgy gondolom, hogy a pedagógusok mai túlterheltség-érzése, illetve általános rossz közérzete is jelentős mértékben abból származik, hogy ezek a változások már meg is kezdődtek.

#### Követelmények és feltételek

Ha ma egy átlagos iskolába belép, a látogató legelső benyomásai a zsúfoltság, tömegesség, kapkodás és tanácstalanság. A tárgyi feltételek nyilvánvalóan nem elégségesek az iskolák növekvő feladatainak ellátásához: hiány van osztályteremből, napközis termekből, kiszolgáló helyiségekből /mosdó, WC, étkező, konyha, hogy pihenő helyiségekről, vagy orvosi szobákról már ne is szóljunk/. Hiány van butorokból: /talán a padok, illetve asztalok és székek

kivételével mindenből/, szekrényből, polcból, szemléltető eszköz tárlóiból stb./, játékokból, egészségügyi-tisztasági felszerelésekből etc. Hiány van nemcsak tornateremből, de térből is: szűkek a folyosók, az osztálytermek, kevés az "egy főre jutó légköbméter" stb.

A körzetesítések következtében és a lakótelepeken mammut-iskolák alakultak ki, ahol 1000-1500 egymást sem ismerő gyereket kell a népes, egymást szintén alig-alig ismerő pedagógus gárdának - hagyományrendszer hiányában - külsődleges eszközökkel korában tartania, az állandó hiány, elhanyagoltság és szűkösség közepette.<sup>11</sup>

A tárgyi feltételek mellett még két "dologból" van állandó hiány: pedagógusból és időből. Évtizedek óta krónikus a pedagógushiány és ez demográfiai hullámhegytől-hullámvölgytől, a tanulók és a képző intézményekben végző tanárjelöltek számától lényegében független tény. /Okaira később még visszatérek./ Ami pedig a pedagógusok állandó időhiányát illeti: ez részben a kényszerű /kötelező/, vagy a keresetkiegészítés céljából szükséges túlórák magas számából adódik. Másrészt viszont a "minden napra jut valami" érzetéből és tényéből. Ahhoz a korábbi "aranykorhoz" képest, amikor a tanárok dolga "csak a tanítás" volt és a pedagógusok napi tevékenységének szinte csak a kötelező óraszámokkal mért része volt kötött /sőt ez is a nap egyik felére csoportosult/, a helyzet ma már alapvetően megváltozott. Órarendszerű korrepetálás, szakkörök, versenyre előkészítő körök, teremhiány miatt délutánra csuszott órák, menzai felügyelet stb., stb. - ezek mind azt eredményezik, hogy még a kötelező óraszámba sorolt tevékenységek is "széthózódnak" a nap egészére.

E mellett az igazgatási, mozgalmi, politikai, vagy csak egyszerűen nevelői feladatok is kitöltik a munkanapok korábban kötetlenül fennmaradó részét /a szülői fogadóórától a tűzoltó vagy vöröskeresztes társadalmi megbízatásokkal járó értekezleteken át az úttörő rajfoglalkozásig/. Az iskolának érdeke, hogy a pedagógusok a lehető legtöbb ún. társadalmi megbízatást elvállalva minél többen és minél aktívabban beépüljenek a mozgalmi és a helyi-területi érdekképviselői és igazgatási szervezetek életébe, hiszen az iskola fejlesztési alapjának éppugy, mint működtetési-fenntartási költségeinek nagysága az ezekben folyó költségvetési viták során dől el, befolyásolható.<sup>12</sup>

Az infrastrukturális ágazatok között a nagyobb költségvetési támogatásért és a vállalatok, intézmények támogatásáért folyó küzdelem romló gazdasági viszonyok között kiéleződik - ezért a közéletben való részvétel az iskola működtetésének sine qua non-ja. Ugyanakkor a pedagógusok számára ez úgy jelenik meg, mint az iskolai életnek /a tanári munkának/ egyre fokozottabb és egyre több időt rabló beágyazódása a társadalmi környezetet alkotó intézmények szervezeti életébe. De maguk az iskolák is, avval egyenes arányban, ahogyan növekednek, egyre bonyolultabb szervezetté alakulnak és a nagy-szervezetekre jellemző önálló életet kezdenek élni. Belső strukturájuk differenciálódik, funkcionális és ágazati alegységeket alakítanak ki /igazgatóság, SzB, alsós, felsős munkaközösségek, napközis és tantárgyi munkaközösségek, csapat-tanács stb./, amelyek mind önálló entitásként kezdve működni, egyre több időt igényelnek tagjaiktól: működésük értekezleteket, megbeszéléseket, előkészítő anyagokat, jegyzőkönyveket és feljegyzéseket igényel. /Nem véletlen, hogy "az iskola vezetése" mint

problematika és mint önállóuló "diszciplina" éppen a hatvanas évek végétől - azzal párhuzamosan, ahogyan a nagy iskolák száma növekszik - egyre inkább a figyelem középpontjába kerül<sup>13</sup>. Az ebbe a körbe tartozó tevékenységek "óraszámossítása" azonban legitim módon igen nehéz, mert a felsőbb szintű tanügyirányítás - egyfelől arra is hivatkozva, hogy ezek társadalmi illetve politikai megbízatások, másfelől viszont, hogy ezek a napi munkaidőnek a kötelező óraszám felüli részébe beleférnek, ennek erősen ellenáll.

Ugy vélem, hogy amikor a pedagógusok az "adminisztrációs terhek" növekedése ellen tiltakoznak, valójában nem a kampányszerűen jelentkező oltási lap, személyi igazolvány adatlap, statisztikai felmérő lapok stb. kitöltésének konkrét kötelezettségét igyekeznek csupán elutasítani, hanem általában az iskolai, illetve a helyi-területi-ágazati szervezeti lét következményeivel kapcsolatos rossz érzéseiket próbálják megfogalmazni. A gyakori és sokféle adatszolgáltatási, jelentési igény is éppen az iskolák bonyolult szervezetbe ágyazódásának következménye.<sup>14</sup>

Mindez a felszabadulás előtt a mainál jóval kevésbé jellemezte az iskolák belső életét, de külső kapcsolatait is. A tűzoltóság csakúgy, mint a pénzügyintézetek, a politikai szervezetek éppúgy, mint az egészségügy vagy a munkáltatók közvetlenül, vagy a család közvetítésével kerestek kapcsolatot az egyénnel, ágenseik pedig saját fizetett alkalmazottaik voltak./Tulságosan bonyolult lenne most a vidéki, falusi-tanyasi népiskolák életének a környezet életével való szoros összefonódását mint ellenpéldát vizsgálni. A kis népiskolák "beágyazottságát" valószínűleg a tanítónak mint egyénnek és munkájának a környezetében élők életével való

szoros és sokoldalú kapcsolatrendszere alakította ki, nem pedig az iskolának mint szervezetnek más szervezetekkel való horizontális és vertikális összemosódása./

Sūma summarum: a pedagógusoknak a tanítási /óraszámmal mért/ kötelezettségeiken kívüli teendők is egyre több időt emésztenek föl, növelve az iskola egyik működési feltételében, az időben mutatkozó hiányt.

Az elvileg óraszámossítható munkák jó része is olyan tanórán kívüli elfoglaltság /gondozás-szabadidőszervezés-mezőgazdasági, vagy más segédmunkák felügyelete-ifjuságmozgalmi élet/, amely nem tartozik a hagyományos pedagógustevékenységek közé és így a pedagógusok számára néha ellenszenves, nemritkán megalázó szerep vállalásának kényszerét jelenti. /Nem szabad elfelejteni, hogy hazai viszonyok között a tanító vagy tanár munkájának hagyományosan csak az órarendi tanítási órák, ezen túl kisszámú tanulmányi kirándulás vezetése számított és sokban még ma is számít./

Mindezeket a többlet-feladatokat a pedagógusoknak az iskola tárgyi, személyi és időbeli feltételeinek állandó szűkössége mellett kell ellátniuk, ami egyértelműen azzal jár, hogy kényszertevékenységekként végzik azokat.

#### A tanulók

A tanulók viszonyát az iskolához - az itt tárgyalt szempontból - elsősorban az determinálja, hogy az iskola nyújtotta ismeretek, értékek és felemelkedési lehetőségek a különböző társadalmi csoportok gyermekei számára eltérő mértékben fontosak. Elsősorban az általános iskolában és a szakmunkásképzésben nyilvánul meg nap mint nap, hogy a tanulók egy része nem magas színvonalu tudásért, vagy jó bizonyítványért látogatja a tanintézményeket.

Ellenkezőleg, iskolában létük sokszor csak azon alapul, hogy társadalmunk mai értékrendje szerint 16-17 éves korukig egyszerűen nincs számukra más elfogadható alternatíva, választási lehetőség. Szüleik, de környezetük is az ő esetükben főként gondozási, ellátási, megőrzési, illetve tág értelemben vett "társadalmi beillesztési" teendők ellátását igénylik az iskolától és nem elsősorban tanításukat vagy valamilyen konkrét munka, tevékenységre való felkészítésüket. E diákok mind nyiltabban kezdik elutasítani az iskola teljesítmény-, ismeret-, illetve tudásközpontu értékrendjét. Az iskolai létformának napjuk egyre nagyobb részére való, növekvő kiterjesztése aktív ellenállásukba ütközik.

Ezek a tanulók elutasítják a versenynek azt a formáját, amely a hagyományos tanár-diák viszonynak az alapja. Amikor a megszokott "tanár úr kérem, én készültem" mondatot azzal váltják fel, hogy "tessék csak nyugodtan beírni az egyest, ma sem készültem", a pedagógusok a szó szoros értelmében tehetetlenné válnak velük szemben: fegyelmezési, büntetési eljárásaik /intő, egyes, szidás/ hatástalanok. Azok az értékek pedig, amelyeket diákjainknak jó teljesítményükért cserébe ajánlhatnának /tudás, műveltség, elismerés, jó bizonyítvány stb./, azok számára egyáltalában nem értékek.

Ez persze nem általánosítható, hiszen csak a gyerekek egyes csoportjaira jellemző. Általában igaz azonban, hogy ezeknek a gyerekeknek az iskolából való tömeges eltávolítására ma már nincs mód: a társadalom /család és gazdaság egyaránt/ nem vállalja magára, hanem ellenkezőleg, egyre inkább az iskolára hárítja e probléma megoldását. Így annak rendkívül differenciált igényeket kell kielégítenie: a tanulni vágyókat magas színvonalon tanítani, másokat elsősorban gondozni, szocializálni kell, megint másoknak pe-

dig voltaképpen a szabadidő-eltöltésben kell intézményesen szolgálnia.

Ennek a sokféle igénynek ma az iskola nem tud kielégítően eleget tenni és alapvető változások nélkül a következő /demográfiai hullámmal súlyosbitott/ években - véleményem szerint - még kevésbé tud majd.

Ha mármost a kérdést úgy tesszük fel, hogy milyen intézkedésekkel könnyíthetjük meg a pedagógusok helyzetét az előttünk álló - demográfiai hullámheggyel súlyosbitott - időszakban és hogyan segíthetjük elő, hogy az iskola a változó és differenciálódó társadalmi követelményeknek meg tudjon felelni, akkor azt kell mondanunk: sürgős és gyökeres reformra van szükség. Nem az iskolarendszert kell azonban - nézetem szerint - reformálni, hanem annak irányítási rendszerét és az ágazat stratégiáját és taktikáját.

Hagyományos /évtizedek óta szokásos/ szemlélettel ugyanis a következőképpen tűzhetnők ki a célokat:

- a napközis ellátás, étkeztetés stb. kiterjesztésével, a pedagógusképzés létszámának emelésével,
- bérrendezéssel, óraszámcsökkentéssel, a pedagógusok terheinek csökkentésével,
- az erőforrások hatékonyabb kihasználásával, koncentrálásával, az iskolák tárgyi feltételeinek fejlesztésével,
- tantervi, óratervi változtatásokkal etc.

alkalmassá kell tenni az iskolarendszert arra, hogy a változó igényeknek jobban megfeleljen: ki kell alakítani az egész napos iskola kereteit és módszereit.

A magam részéről úgy látom, hogy ezek helytelen célkitűzések.

Egyrészt azért, mert az iskolarendszer a jelenlegi körülmények között minderre képtelen /illetve csak nagyon alacsony hatásokkal, kényszermegoldásokkal képes/, másrészt azért, mert az iskola hipertrófiáját, a gyermekek egész napjának "iskolásítását" önmagában is rossz célnak vélem.

### Hogyan számolhatók fel a hiányok ? - Következtetések

1. Vegyük először a pedagógusok hiányát. Sokan vallják, hogy jelentős pedagógusbér-rendezéssel ez ugyanúgy felszámolható lenne, mint ahogyan a pálya elnőiesedését is meg lehetne ezzel akadályozni.

Szerintem ez nem így van: gazdaságunk jelenlegi helyzetében a pedagógushiány szokványos eszközökkel sehogyan sem számolható fel. Az ágazat jobb költségvetési pozíciójáért folytatott viták során persze a rossz bérhelyzetre mindig lehet és kell hivatkozni, de az oktatáspolitikai irányítóinak nem szabad elfelejteniük, hogy buszsofőrből, gépirónóból, közgazdászból, lakatosból, ápolónőből, esztergályosból, technikusból éppúgy hiány van, mint bolti eladóból, vagy pedagógusból. Az ún. magyar reformközgazdasági iskola elemzéseiből ismertté vált fogalmakkal szólva társadalmunk nem a "tőkekorlátos" /mint általában a fejlett kapitalista/, hanem az "erőforrás-korlátos" /mint általában a kelet-európai szocialista/ társadalmak közé tartozik. Írásaik ennek részleteit is tárgyalják, nekem erre itt nincs módom. A lényeg: az általuk leírt gazdasági mechanizmusban az intézmények extenzív terjeszkedésre, növekedésre törekednek. Ez a mechanizmus a mikrogazdasági racionalitás elemei helyett sajátos makrogazdasági racionalitáson alapul - működésének elkerülhetetlen következménye a gazdasági

növekedés erőforrásaiból bekövetkező, és törvényszerűen bekövetkező hiány: többek között a munkaerőhiány.<sup>15</sup> A munkaerőforrás /munkaidőalap/ kimerítését követően ez a gazdálkodási forma további forrást igényel: törvényszerűen fordul a munkaerő másodlagos, harmadlagos stb. felhasználásához, ami egyrészt újabb hiányt teremt a főmunkaidőben, másrészt viszont az erőforrás-kihasználás sajátos módjaként akkor is további - részben extenzív - növekedést tesz lehetővé, amikor az erőforrás elvileg már "elfogyott". Ez<sup>a</sup> folyamat, ami a gazdaságban előbb a fusizás kialakulásához, majd a túlórák számának abszurd megszorodásához vezetett, végül kikényszerítette a második gazdaság legalizálását.<sup>16</sup>

Teljesen valószerűtlen abban bizni, hogy ezek a folyamatok éppen és egyedül a tanügyben ne ugyanugy zajlanának le /a bérezési-ösztönzési rendszer itt ugyanolyan, mint más ágazatokban/, és éppen itt lenne lehetőség a semmiből új munkaerőt teremteni, vagyis olyan horribilis béremelést elérni, amely más ágazatok ott is hiányzó munkaerejét ide átcsábíthatja. De még ha ez megtörténne is: e munkaerőtöbblet itt is először túlórázni kezdene, majd erejét a második gazdaságban kezdené kihasználni stb.

Az intézményeket a közvetlen tervgazdálkodás viszonyai között bonyolult - a gazdaság más ágazataiban már jól elemzett - hatásmechanizmus készteti arra, hogy létszámuk állandó emelésére törekedjenek. A pedagóguslétszámot központilag kiadott normatívák szabályozzák. Az, hogy egy-egy iskola hány státusszal bír, az az iskola alkupozíciójától függ az irányítószervekkel folytatott "bér-szabályozó-alkubán." Miután a munkaerőnek az iskola vezetése számára nincs ára, az iskolával szembeni követelmények viszont folyamatosan nőnek, az iskola érthető módon minden eszközt megragad a

létszámnövelésre. Igyekszik csökkenteni a tanulócsoporthoz a tanulók számát, csoportbontást vezet be az engedélyezett tárgyakból /nyelv, matematika, tagozatos tárgy stb./ és "kísérletként" a még nem engedélyezettek közül, fakultációt vezet be, kora reggeli és késő délutáni ügyeletet alakít ki, óraszámossá teszi a tanulók ebédlőbe kísérését, kiterjeszti a napközi otthoni ellátást, "szakszakképzés" a készségtárgyak tanítását az alsó tagozaton és így tovább. Mindezek érdekében a még elviselhető feszültség mértékig növeli a túlórák számát, majd a feszültségre hivatkozva új státuszokat csikar ki az irányító szervektől.<sup>17</sup>

Ismétlem: ez nem a tanügy, hanem a magyar munkaerőgazdálkodás strukturális problémája; ez az a folyamat, amely a vállalatokon belül is szükségessé tette a gazdasági munkaközösségek kialakítását.

Hasonló a helyzet a pálya elnőiesedésével is. Gyermeteg gondolat azt hinni, hogy ez is csak tanügyi probléma, és hogy okosabb intézkedésekkel, vagy egyszerűen több bérrel megoldható. A világ minden fejlett országában, Keleten és Nyugaton egyaránt egyre gyorsuló ütemben állnak munkába a nők és mindenütt azokra a pályákra tömörülnek, amelyekben a hagyományos női szerep fizetett munkaként is - mutatis mutandis - megőrizhető, vagyis a férfiakat és gyerekeket kiszolgáló: gondozó-ellátó-nevelő, "élet-szervező" ágazatokba: a szolgáltatási szférába. Ezek a pályák mindenütt elnőiesednek, csak a folyamat gyors, vagy lassú voltában van különbség az egyes országok között.<sup>18</sup> Struccpolitika nem észrevenni, hogy az orvosi és jogászai munka, amelyek a legjobban jövedelmezők és a legmagasabb presztizsűek, ha lassabban<sup>19</sup> is, de éppúgy nőiesednek, mint a pedagógusi. /Az orvosi egye-

temre a fiukat évek óta gyengébb eredménnyel is felveszik, mint a lányokat, hogy e folyamatot lassítani próbálják./

Következtetés: "haladni kell a korral" és azzal kell sütni, ami van. Ha a férfiak arányának növelése pedagógiaailag fontos, akkor olyan működési formát kell találni az iskola számára, amelyben a nem-pedagógus férfiak /elsősorban a tanulók szülei, családtagjai/ "külsősként" bevonhatók az intézmény működésébe: "nyitottabbá" kell tenni az iskolát ebből a szempontból.<sup>20</sup>

A munkaerő kielégítő mennyiségi gyarapodásában való reménykedés és erre való várakozás helyett meg kell találni a módját, hogy hogyan lehet tartósan együttélni a gazdasági mechanizmusunk strukturális problémáiból következő munkaerőhiánnyal, amely a közeljövőben az iskolával szembeni követelmények várható növekedésével csak súlyosbodni fog. Nyilvánvaló, hogy mint a gazdaságunk összes többi ágazatában, úgy most itt is lehetővé kell tenni, hogy a munkaerő az adott lehetőségek közötti legintenzívebb módon hasznosuljon: legalizálni kell a második gazdaság különböző formáinak térnyerését a tanüggyel szembeni új igények kielégítésében.

2. Erre már csak azért is szükség van, mert az iskola szükséges mértékű fejlesztése a tárgyi-anyagi ellátottság tekintetében is reménytelennek látszik a tanügy finanszírozásának jelenlegi rendszerében.

Egyrészt: a gazdasági ágazatcsoportok /termelés, nem-termelő infrastruktúra és termelő infrastruktúra/ közötti elosztási arányok /akármilyen téren nézzük: a nemzeti jövedelemből való, vagy az összberuházásból való stb. részesedés arányai/ az ötvenes évek óta gyakorlatilag éppúgy változatlanok, amiként az oktatás részesedése is lényegében ugyanakkora maradt.<sup>21</sup>

Az elosztási arányok megváltoztatása elvileg ugyan "csupán döntés kérdése", de látnivaló, hogy még a most egymással vitatkozó reformgazdaságpolitikai elképzelések között sincs olyan /egyáltalán nincs!/, amely az ún. infraágazatok - közöttük az oktatás - részesedésének jelentős emeléséért szállna sikra.<sup>22</sup> Az oktatási ágazat sanyarú helyzetére való mégoly meggyőző apellálás sem hozhat változást, mert minden ágazat "sanyarú helyzetben van" és hiányokkal küzd.<sup>23</sup> A pénzeszközök ágazatközi elosztási arányairól döntő fórumokon gazdaságpolitikai koncepciókra hivatkozó érdekcsoportok csapnak össze: a kifejezetten a tanügynek kedvező új gazdasági koncepció pedig egyszerűen nincs.

Másrészt viszont: még, ha lenne is: nemcsak a fő arányok, de az infrastrukturális ágazatok tervezési-finanszírozási rendszere sem változott az ötvenes évek óta: "közvetlen tervutasításos rendszer" maradt, lényegét - a termelő ágazatoktól eltérően - nem érintette az 1968-as gazdasági reform. Ami azt is jelenti, hogy az erőforrásokat központilag meghatározott, "naturális célokat" mérő mutatók teljesítése érdekében és ennek megfelelő módon osztja el: az oktatási ágazat beruházásainak racionalitása /vagyis a rendelkezésre álló tőke és az iskolai szolgáltatásokra irányuló igények közötti összefüggés/ csak országos szinten alakulhat ki. Helyi szinten, ahol a tényleges beruházások történnek, sem a célkitűző tevékenység nem folyhat autonóm módon /a célokat központi-  
lag tűzik ki/, sem a tőkekorlát nem érvényesülhet racionálisan /a költségeket "fentről" biztosítják/. Ez a pénzügyi tervezési mechanizmus lényegében a hiány újratervezése: az elosztható pénzösszeg emelésével csak a hiány új, - igaz, magasabb szinten jelentkező - formái alakulnak ki.<sup>24</sup>

Következtetés: le kell építeni az oktatási fejlesztések és működtetési költségek tervezésének tulcentralizált rendszerét. Elsősorban a hatékony tervezésnek azt a mai lényeges gátját kell leépíteni, hogy az oktatási rendszert csak mennyiségi viszonyla- tokat mérni képes ún. naturális mutatók /egy pedagógusra jutó tanulók, egy tanteremre jutó tanulócsoport, napközis ellátásban részesülők átlagos aránya stb./ központilag meghatározott szintű teljesítésének érdekében, illetve arányában finanszírozzák.<sup>25</sup> Ez ugyanis nemcsak azzal jár, hogy az alsóbb /megyei, városi, községi stb./ szinteken a fejlesztések tartalmi célkitűzéseinek befolyásolására /vagyis a helyi igényeknek megfelelő megszabására/ alig van mód, hanem azzal is, hogy a minőségi követelmények elhanyagolására, a mennyiségi tulhajlott "kielégítésére" ösztönöz. Így alakul ki az a helyzet, hogy tömegesen étkezdé, tornaterem stb. nélküli iskolák épülnek /miközben javul a tanteremellátottság mutatója/, hogy a tanulókat egyes helyeken kötelezni próbálják a napközi látogatására, /így javul a napközis arányszám mutatója/, míg másutt tömegesen utasítják el az arra jelentkezőket /hogy más mutatók terén kialakult "elmaradásukat" pótolják/ stb. Ugyanakkor ez a mechanizmus a központi célkitűzések következetes megvalósítását is gátolja, mert a tervalkuk áttekinthetetlen dzsungelében elmossa a központi politikai döntések megvalósíthatatlanságáért való felelősséget.

A pénzügyi elosztás módját éppúgy, mint a célkitűzés jogkörét korszerűsíteni kell: a helyi szintű politikai szervezetekre /tanács/ kell bízni, hogy a szülők, pedagógusok, a helyi intézmények és a helyi lakosság érdekeinek ütköztetésével rangsorolják: az iskolával szembeni mely igényeket milyen ütemben és milyen anyagi

korlátok között elégítenek ki a központilag folyósítandó, meghatározandó /állami/ támogatásból. A közigazgatás fejlesztését szolgáló kutatási főirány anyagaiban sokféle javaslat<sup>26</sup> merült fel: a legcélszerűbbnek az látszik, hogy az állam az adott település lakosság számára vetített pénzösszeget folyósítson, a felhasználás módjába pedig központi és más felsőbb szintekről csak minimális mértékű legyen a beleszólás. Napjainkban - évtizedekkel az iskola körüli éles társadalmi és pártharcok elülte után - aligha szükséges központi, politikai szintű döntést hozni arról, hogy X vagy Y településen a tanulók hány százaléka részesüljön napközis ellátásban, vagy hogy egész, vagy félnapos legyen-e ott az iskola, hány tanteremben folyhat ott az oktatás.

3. A fentiekből következően el kell fogadni, hogy bizonyos problémák nem ágazati, hanem helyi jellegűek és így nem feltétlenül az iskolában megoldandók. A szülőknek gyermekeik hétköznapiakon való ellátására, gondozására, szabadidejük megszervezésére, vagy akár csak a gyerekek őrzésére is ma már feltétlenül intézményes, társadalmi segítséget kell nyújtani. A helyi adottságoknak kell azonban meghatározó szerepet játszaniuk abban, hogy ott ezt éppen melyik intézmény és hogyan biztosítsa: az iskola-e, vagy valamely helyi vállalat, termelőszövetkezet, vagy magánvállalkozás, avagy éppen gyermekgondozásra alakuló szövetkezet, esetleg művelődési ház, ÁFÉSZ.

A központi, vagy községi pénzügyi támogatást - persze részletesen szabályozott, a kontrollálást lehetővé tevő módon - ebben az esetben annak a részére kell folyósítani, aki /amely szervezet/ a gyermekek ellátását vállalja és magasabb szinten tudja megoldani.

4. Az előző pontokból kitűnt, hogy erősen elválasztom egymástól az iskola hagyományos feladatait /tanítás/, és mindazt, ami ezen túl, a tanulók szabadidejében történik. Bár az irányítási-tervezési mechanizmus decentralizálását e tekintetben is végigviendőnek látom a tanügyben /az órakeret felosztásától a tantervek erős fakultatívizálásán keresztül a választható tantárgyak széles skálájának és a választható tankönyvek rendszerének bevezetéséig/, a tanítást az általános és a középiskolákban nem nagyon látom másképpen jól megoldhatónak, mint a sokat szidott "hagyományos tanítóiskolában". /Az sem merül fel bennem, hogy ezt most lehetséges, vagy hasznos lenne "vállalkozásba adni"./

A gondozó-ellátó-szolgáltató funkciókat azonban, úgy vélem, helyes, ha nem az iskola vállalja. Túl azon, hogy erre kielégítő színvonalon tárgyi és személyi feltételek hiányában ma és még sokáig +elepüléseink többségében nem lesz képes, - e mellett még a következők szólnak:

- A gondozói funkciók minőségi ellátását ennek az intézménynek a történelmileg kialakult, a tanítás köré szerveződött logikája, de a tanszemélyzet képzési hagyományai, értékei is gyakorlatilag kizárják.

- Az iskola ma a társadalmi mobilitás legfőbb csatornája és belátható időn belül az is marad. Mint ilyennek, funkciója a szelekció, vagyis a tanulók értékelése, minősítése, kiválasztása. Ennek következtében növendékei akarva-nem akarva mindig versenyben kell, hogy álljanak egymással. Ha az iskola nemcsak a tanulást, de egyéb élettevékenységet is bevon mindennapi működésébe, akkor e verseny ezekre a területekre is elkerülhetetlenül kiterjed, ami felesleges, de egyenesen káros is.

- Ha a szabadidő szervezése is a növendékeit minősítő iskola szinte kizárólagos kompetenciájába kerül, akkor ez azok számára is megteremti szolgáltatásai igénybevételének /nyílt vagy burkolt/kényszerét, akik ezt valójában nem igénylik, mert családjuk nevelésükre, ellátásukra képes, illetve ezt az iskolától függetlenül akarja és tudja megszervezni. A családi szocializáció - ha van rá mód - emberileg és társadalmilag értékeesebb, hatékonyabb és olcsóbb, mint a személytelenül, intézményekben zajló.

- Az ellátó-gondozó-megőrző feladatok nem igényelnek számtan- és irodalomtanárokat, erre való alkalmazásuk az iskolában diszfunkcionális és költséges.

5. Az előző pontokban foglaltakat egyben összefoglalva is: azoknak az új típusú igényeknek a kielégítését, amelyek jelenleg - más, megfelelő intézmények hiányában - ma csak az iskolával szembeni követelésként fogalmazódhatnak meg, szolgáltatásként célszerű megszervezni, a szolgáltatások megvalósításának konkrét módját pedig a helyi közösségekre /értsd: a helyi politikai testületekre kell/ bízni. /A legváltozatosabb formák képzelhetők el. Attól kezdve, hogy - ami nem lenne a legszerencsésebb - maga az iskola szolgáltat, addig, hogy pl. néhány pedagógus egy helyi étteremmel összefogva "vállalkozik" - kibérelve a célra saját iskolája néhány termét stb./.

6. Ami viszont egyben azt jelenti: a pedagógusok bérgazdálkodását ugyanugy decentralizálni kell és fel kell oldani az értelmetlen kötöttségek alól, mint az oktatásfejlesztési beruházások tervezését. Nem "óraszámosítani" kell az új típusú feladatokat, hanem érdeklétté tenni az iskolák dolgozóit abban, hogy munkájukat "vállalkozói gonddal", ügyelve annak minőségére, egyre jobban lássák el.

7. Ennek érdekében graduális és posztgraduális képzési formákat kell kialakítani olyan szakemberek képzésére és át-, illetve ráképzésére, akik munkájukat nemcsak, vagy főként nem tan-terem-ben, hanem a gyerekek gondozása, szabadidejük megszervezése, mondjuk ki, nevelése érdekében és annak színterein /is/ látják értékesnek.

8. Nem a pedagógusok adminisztrációs terheinek csökkentésére kell újabb intézkedéseket hozni, hanem olyan helyzetet kell teremteni, amelyben maguk döntenek el, hogy bizonyos terheket vállalnak-e. Ha az OTP a takarékbélyegárusításban, a rendőrség az adatlapok kitöltésében, a megyei pedagógiai intézetek a felmérőlapok feldolgozásában, a posta a hírlapterjesztésben, a MÉH a hulladékgyűjtésben stb., stb. érdekeltté akarja tenni a pedagógusokat /azaz, árán fizeti meg e munkákat/, a túlterhelésről kevés szó esik majd. Ha nem - akkor maradnak az újabb intézkedések, állásfoglalások, amelyek végigolvasása maga is terhesen sok időt vesz igénybe.

A legfontosabb, amit a pedagógusok védelmében a tanügyirányítás ma - e vonatkozásban - tehet, nem más, mint hogy megfelelő védelmet biztosít számukra más ágazatok szervezeteinek pressziójával szemben. Kinyilvánítja, hogy a fenti tevékenységek nem az iskola feladatai, bár, ha a pedagógusok megfelelő díjazás esetén egyénilag vállalkoznak rájuk, akkor ezt megtehetik.

## J E G Y Z E T E K

1. Lásd pl. Várhegyi Gy.: Mennyit és mit dolgoznak a pedagógusok?  
= Valóság, 1972. 12. sz.; A pedagógusok helyzete és munkája.  
Szerk.: Ferge Zs. Bp., 1972. MTA Szociológiai Kutató Intézet;  
Pedagógusok és tanulók s szakmunkásképzésben. Szerk.: Ferge Zs.  
Bp., 1979. MTA Szociológiai Kutató Intézet; Kozma T.: Pedagógus  
pályakutatás: egy programjavaslat./Kézirat./Bp., 1983., Oktatás-  
kutató Intézet dok.
2. Lásd erről a Várhegyi i.m. adta áttekintést, illetve újabban:  
Állásfoglalás. Az óvodai, az alsó- és a középfokú nevelési-  
-oktatási intézményekben foglalkoztatott pedagógusok munkaköri  
kötelezettségeiről. = Művelődési Közlöny, 1978. 16. sz.
3. 7001/1983. /M.K.4./ MM. sz. irányelv a pedagógusok munkaidejé-  
ről, munkavégzéséről és díjazásuk egyes kérdéseiről szóló  
120/1982. /M.K. 15./ MM-ÁBMH sz., valamint a pedagógusok óra-  
díjáról szóló 126/1982. /M.K. 17./ MM-ÁBMH sz. együttes utasi-  
tás végrehajtásához.
4. Barkó E.: Az öt napos tanítási hét vitaanyaga. Szakirodalmi  
feldolgozás. /Kézirat/ Bp., 1983. Oktatáskutató Intézet.
5. Gábor R.I.-Galasi P.: A "második gazdaság". Bp. KJK; 1981.
6. Lukács P.-Várhegyi Gy.: Válság vagy megújulás?  
= Valóság, 1984. 1. sz.
7. Lásd az MM éves alsófokú statisztikáit!
8. Erről részletesebben: Kutas J.-Rolek F.-Bógyi L.: Művelődési  
beruházások alakulása a hetvenes években. /Kézirat./ Országos  
Tervhivatal, 1983.
9. Lásd az MM. éves statisztikáit!

10. Erdész T-né: Az iskoláskorú népesség létszámhullámlásának ,  
a "demográfiai hullámnak" az átvonulása az iskolarendszeren.  
/Kézirat/. Oktatáskutató Intézet, 1983.
  
11. Várhegyi Gy.: Oktatásfejlesztési stratégiák és az általános  
iskola. Társadalom, oktatáspolitikai, általános iskola.  
Oktatáskutató Intézet, Bp. 1983.
  
12. Nagy M.: Az általános iskolai intézményhálózat kialakulása  
Komárom megyében. /Tervezéshez kapcsolódó kutatások 83./  
Oktatáskutató Intézet, Bp. 1984.
  
13. Ezeket a problémákat átfogóan elemzi: Kozma T.: Bevezetés az  
oktatásügyi szervezetelméletbe. Műv.Min. Vezetőképző és To-  
vábbképző Intézete. Bp. 1981.
  
14. Erre már korábban is utalt: Csepeli Gy., Hegedüs T.A.,  
Kozma T.: Az oktatásügyi szervezatkutatás lehetőségei.  
Akadémiai Kiadó, Bp. 1976. és Forray R.: Sok vagy kevés az  
iskolai adminisztráció? = Pedagógiai Szemle, 1979. 12.sz.
  
15. Kornai J.: A hiány. Közg. és Jogi Könyvkiadó, Bp. 1980.
  
16. Gábor R.I.: Munkaerőhiány a mai szocialista gazdaságban  
= Közgazdasági Szemle, 1979. 2. sz.
  
17. Az itt mondottakból is nyilvánvaló, hogy maga a feszültség  
fogalma is relatív. Az egy pedagógusra jutó általános iskolai  
tanulók országos mutató száma pl. még akkor is rendkívül  
gyorsan csökkenő, ha az adatot korrigáljuk, vagyis az összes  
tanuló számához rendre hozzáadjuk a napközisek számát /akiket  
tehát így módon kétszer is figyelembe veszünk/.  
Egy pedagógusra így számítva  
1960-ban           26.27  
1970-ben           21.00  
1980-ban           15.41   tanuló jutott átlagosan az általános is-  
kolában, s e közben az intézményekben mégis állandósult a

pedagógushiány. /Forrás: az MM éves alsófokú statisztikái./

18. Statisztikák a magyar felsőoktatásról részleges nemzetközi összevetésben. FPK, Bp. 1978.
19. "A nőknek a felsőoktatásba való nagyarányú bekapcsolódását jelzi, hogy míg 1941 és 1980 között az összes diplomások száma több mint ötszörösére, ezen belül a nők száma tizenhatszorosára emelkedett... A felszabadulás előtt is a pedagógusok körében volt a legmagasabb a nők aránya, ez az eltelt időszakban tovább növekedve jelenleg megközelíti a kétharmadot. Az egészségügy egészen 1970-ig megőrizte előkelő helyét, a második legtöbb felsőfokú végzettségű nő rendelkezett ilyen diplomával. 1980-ra azonban a közgazdasági, kereskedelmi végzettségű nők megelőzték... Az előbbi végzettségi jellegnél a nők aránya a nyolcvanas évek elején már 49, míg az egészségügyiekénél 48 %.

Az egészségügyi felsőfokú végzettségűek körében először a gyógyszerészeknél haladta meg 1960-ban a fiatalok valamennyi korcsoportjában a nők aránya az 50 %-ot, 1970-re már az egész szakírányt a nők többsége jellemzi és a fogorvosi karon végzett fiatalok többsége is nő. 1980-ban az általános orvosi karokon végzett fiatalok /20-34 évesek/ körében a nők aránya 54 %, a fogorvosi diplomával rendelkezőknél a szakirány egészében 51 %, a gyógyszerészeknél 71 % és a főiskolai végzettségűeknél 81 %." /Az ifjúság életkörülményei. KSH. Bp. 1984. 73. old./

20. Ezt más szempontok is indokolni látszanak. Lásd: Deák Zs.: A nevelésben való társadalmi részvétel lehetősége és tényleges alakulása Magyarország középfokú körzeteiben. /Iskolakutatás, 51./MTA PKCs, 1980./
21. Laczkó M.: Magatartási szabályok a beruházások ágazatközi elosztásában. = Közgazdasági Szemle, 1982. 7-8. sz.;  
Bauer T.: Tervgazdaság, beruházás, ciklusok. KJK. Bp. 1981.

22. Kovács J.M.: A reformalku sűrűjében. = Valóság, 1984. 3.sz.
23. Kornai J.: A hiány. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp.1980.
24. Varga J.: Osztályteremhiány az általános iskolákban.  
/1950-1980/ = Valóság, 1984. 4. sz.; Nagy M.: i.m.
25. Lásd erről Közép- és rövidtávú tervezés az oktatásügyben c.  
munkámat. /Tervezéshez Kapcsolódó Kutatások 81/  
Oktatáskutató Intézet, Bp. 1984.
26. Áttekintésüket lásd pl. Vági G. irásában: Javaslat a tanácsi  
fejlesztések pénzügyi szabályozásának korszerűsítésére.  
Államigazgatási Szervezési Intézet, Bp. 1982.