TERVEZÉSHEZ KAPCSOLÓDÓ KUTATÁSOK 93.

Témavezető: Kozma Tamás

D-01/1271

11147

HALÁSZ GÁBOR

# FELÜGYELET ÉS OKTATÁSIRÁNYITÁS: történeti - szociológiai elemzés 1945-től napjainkig

Kézirat

OKTATÁSKUTATÓ INTÉZET, 1984. DECEMBER

Szerkesztette: Kozma Tamás

Készült: az Oktatáskutató Intézet nyomdájában

Példányszám: 200

ISSN: 0230-7189

# T A R T A L O M

BEVEZETÉS ..... 4.

I. ÁLTALÁNOS ÖSSZEFÜGGÉSEK..... 5.

II. KÖZVETLEN ELŐZMÉNYEK ..... 15.

III. AZ ÖTVENES ÉVEK ..... 23.

IV. "LÁZADÁS" ÉS "UJ SZERZŐDÉS" ..... 37.

V. A HATVANAS ÉVEK ..... 58.

VI. DECENTRALIZÁLÁS, KONFLIKTUSOK, UJ SZABÁLYOZÁS ..... 82.

VII. TOVÁBBÉLŐ ELLENTMONDÁSOK, UJ KEZDEMÉNYEZÉSEK .....106.

JEGYZETEK .....126.

# B E V E Z E T É S

E tanulmány célja az, hogy az utóbbi évtizedek néhány történeti összefüggésének a felkutatásával hozzájáruljon a felügyelet és az oktatásirányitás mai problémáinak a megragadásához. Témánknak meglehetősen csekély terjedelmü irodalma van. A fellelhető hazai irodalom az elmult tiz-tizenöt évben keletkezett, s javarészt olyan szerzők irásaiból áll, akik maguk közvetlen igazgatási vagy döntéshozói pozíciót töltenek be. Ezek az irások szorosan kapcsolódnak az irányitói, hivatali gyakorlat által felvetett problémákhoz. Általánosabb összefüggések megragadására ritkábban vállalkoznak, illetve ha mégis, az általánositások gyakran valamilyen hivatali eljárás igazolását vagy különböző irányitói érdekek legitimizálását szolgálják. Az itt következő tanulmány tágabb kontextusban próbálja meg értelmezni az iskolák irányitásának és felügyeletének a kérdéseit, vállalva akár későbbi igazolásra szoruló hipotézisek felvetését. Ez a tanulmány az OKKFT B/2. 1. alprogram keretében készült.

## I. ÁLTALÁNOS ÖSSZEFÜGGÉSEK

Mielőtt hozzálátnánk a konkrét történeti összefüggések feltárásához, talán nem hiábavaló kiemelni néhány általánosabb szempontot, és felvázolni a felügyelet és oktatásirányitás történei alakulásának legjelentősebb tendenciáit.

Az iskolai felügyelet intézménye a társadalomnak, szorosabban az államnak az iskolák felett gyakorolt politikai és szakmai ellenőrzését szolgálja. Konkrét feladatai, szervezeti felépitése és müködésének jellegzetességei összefüggnek a társadalom politikai viszonyaival, a társadalomra jellemző intézményes kontrollmechanizmusok alakulásával, a társadalom és az állam, illetve a felügyelt szakmai szféra és a társadalom kapcsolatával. Ez utóbbiak változásai közvetlenül hatnak magának a felügyeleti intézménynek a változásaira.

A felügyeletnek az elmult évtizedekben kialakult rendjét, müködését, e müködés válságait és változásait Magyarországon is meghatározták a politikai és igazgatási strukturák változásai. Az 1945. utáni időszak politika- és társadalomtörténete közismerten kevéssé kidolgozott. Nincsenek rendszerezett ismereteink számos olyan kérdésben, melyek alapvető hatást gyakoroltak a felügyelet és az oktatásirányitás alakulására: ilyen a nevelői szakma belső tagoltsága, az uralkodó politikai és szakmai ideológiák változásai, az igazgatási-kormányzati rendszer strukturális módosulásai, a társadalomra jellemző tekintélyi viszonyok fejlődése, a társadalompolitikai és gazdaságpolitikai prioritások változása, az ezeket kisérő politikai konfliktusok, stb. Az iskolák felett gyakorolt ellenőrzés intézményének történeti elemzése

talán maga is hozzájárulhat a kérdések vizsgálatához.

Az iskolák feletti állami ellenőrzés összefügg az államnak, illetve az államgépezetet kézben tartó politikai hatalomnak azzal a törekvésével, hogy ellenőrzést gyakoroljon a társadalmi tudat felett. Ez a törekvés igazán intenziv formában először a reformációt követően jelent meg, protestáns államokban csakugy, mint a katolikus restaurációt állami programmá tevő országokban. A királyi hatalom iskolafelügyeleti jogának a kihangsulyozása, amely országunkban az első Ratio Educationis-szal intézményesen kidolgozott formát kapott, többek között ezzel függ össze.

A másik jelentős tényező, amely az államokat az iskolákban zajló tevékenységek ellenőrzésére késztette, a politikai nacionalizmus volt. A vallási türelmetlenség mellett ez is munkált a Ratio Educationis tervezetében, meghatározó volt ez a tényező a magyar iskolarendszerre nagy hatást gyakorló porosz-német rendszerben és jelentős mértékben befolyásolta a XIX. század végi magyar iskolapolitikai gondolkodást.[1./]

A XIX. század európai liberalizmusa uralkodó politikai ideológiává tette a vallásszabadság eszméjén alapuló világnézeti sokféleséget. Ennek megfelelően az ekkor kialakuló nagy állami oktatási rendszerek megszerveződését sok helyen nem kisérte olyan irányitói-felügyeleti apparátus kiépitése, amelynek segitségével az állam szorosan meghatározta és ellenőrizte volna az iskolákban zajló tevékenységeket. Meghatározott időszakokban és konkrét politikai célok érdekében az állam,vagy bizonyos társadalmi csoportok ebben a korban is törekedtek az iskolák szoros ellenőrzésére, nem volt azonban olyan állami kulturpolitika, amely egy állami ideológia nevében tartósan és minden részletekre kiterjedően

kívánt volna ellenőrzést gyakorolni az oktatás teljes intézményi univerzuma felett.

Európa elmaradottabb régióiban a liberális politikai ideológiát korán kihivások érték. Az egyes társadalmi csoportok között politikai küzdelmek élessége lehetetlenné tette tartós megegyezések kialakitását, egymás törekvéseinek és ideológiáinak valamilyen szintü integrálását, igy a szembenálló társadalmi csoportok totális uralomra törekedtek. Mindez meghatározta az ezekben a társadalmakban uralkodóvá váló tekintélyi viszonyokat, kormányzati módszereket, a munkahelyi hierarchia jellegzetességeit. Meghatározta ez a tény az egyes szakmai szférák, s az ezekben tényked6 szakmai testületek autonómiáját, a társadalom egészével és az állammal szembeni tárgyalópoziciójukat, a helyi és központi hatalom viszonyát, a lokális szervezetek vagy intézmények és irányitó hatóságaik kapcsolatát.

A társadalom integritását és a politikai hatalmat gyakorló csoportok uralmi helyzetét veszélyeztető politikai konfliktusok az oktatáspolitikában különösen jelentőssé tették az iskolák szocializációs - ha ugy tetszik, nevelő - funkcióját. Jászi Oszkár a Habsburg birodalom felbomlását elemző könyvében a felbomlás egyik legfontosabb okaként a nemzet integrálódását elősegitő állampolgári nevelés hiányát emliti.[2./] Az 1918/19-es forradalmak leverése után hatalomra jutó politikai elit különös jelentőséget tulajdonitott az állami nevelés egységének, s ha nem is látott hozzá azonnal egy ezt garantáló kontrollapparátus kiépitéséhez, igyekezett egységes ideológiai kontroll alá vonni az iskolarendszer egészét. A nemzeti sajátosságokat erősen kihangsulyozó kulturpolitikát dolgoztak ki, s az ennek megfelelő nevelési érté-

keket számonkérték az oktatási rendszer olyan szféráiban is, melyek addig pragmatikus elvek szerint, konkrét szakismeretek átadására szerveződtek. [3./]

Az oktatás feletti állami ideológiai kontroll megvalósitására és az állami nevelési eszmények egységes képviseletére alkalmas apparátus megszervezésére századunk harmincas éveiben került sor, amikor a liberális hagyományokat még tiszteletben tartó konzervativ hatalmi elitet egy radikális, hangsulyozottan nacionalista ideológiát követő csoport szoritotta ki. Az ekkor kialakuló oktatásirányitási és felügyeleti rendszer számos jellemzője napjainkig megmaradt, igy erről tanulmányunkban részletesebben is szólunk.

Az 1945 utáni politikai fordulat sok szempontból változatlanul hagyta a harmincas években kialakuló irányitási és felügyeleti rendszer szervezetének és müködésének alapelveit. A társadalom politikai és világnézeti tagoltságát fölszámolni, vagy meghaladni kivánó szocialista hatalom forradalmi törekvéseinek megfelelt egy az ideológiai homogenitást kihangsulyozó, s az egységes nevelési eszmények hatékony számonkérésére képes felügyeleti szervezet. Az oktatásügyi kormányzat a kialakuló uj társadalom- és gazdaságirányitás elveinek megfelelően az iskolákban zajló szakmai tevékenység szoros és közvetlen ellenőrzését épitette ki. Az ötvenes évek Közoktatásügyi Minisztériuma az iskolai tananyagot, s a tanitás módszereit közvetlenül ellenőrző apparátust alakitott ki, minden korábbinál aprólékosabban meghatározva a szakmai tevékenység körét. Ugyanakkor ennek az ellenőrző apparátusnak politikai feladata lett az osztályharc megvivása az oktatás szféráján belül.

1953 után a politikai-irányitási rendszer egésze módosult. Lazult a szakmai szféra feletti közvetlen politikai kontroll, a korábbinál függetlenebb szakmai intézmények alakultak ki, s az intézmények szintjén is megkérdőjeleződtek az ötvenes évek elején kialakult tekintélyi viszonyok. Mindez nagyon erősen meghatározta a felügyelők és a nevelők, illetve a tanügyirányitás és a szakmai szféra viszonyát. Ezzel csaknem azonos hatást gyakorolt a közigazgatási rendszer átalakulása. Az 1954-es /második/ tanácstörvény jelentős hatáskört biztositott a helyi-területi hatóságok szakmai irányitó szerveinek és a lakosságot képviselő testületi irányitást - legalábbis deklaráltan - megerősitette. Ez megváltoztatta a központi irányitó apparátus és az intézmények kapcsolatát, illetve módositotta annak a felügyeleti apparátusnak a müködését, amely e kapcsolatot közvetitette.

Az 1956-os politikai válság ujabb változásokat idézett elő az oktatásirányitás és felügyelet egészében. A politikai válság az oktatás szférájában kialakult tekintélyi viszonyokat is érintette: a korábbi autoriter irányitási stilust fel kellett adnia az oktatásirányitásnak, s jelentős engedményeket kellett tennie a szakmai autonómiát követelőknek. A kor dokumentumai jól tükrözik azt a változást, amelynek során egy autoriter felügyeleti stilust felvált egy paternalista jellegü, amely továbbra sem kérdőjelezi meg a felügyelet tekintélyét, ám olyan viselkedésbeli kivánalmakat és kompetenciaigényt fogalmaz meg vele szemben, amely gyakorlatilag lehetetlenné tett egy direkt módon autoriter fellépést.

Az 1956 utáni politikai és társadalmi fejlődés feltáratlansága ellenére csaknem általánosan elismert, hogy 1958 körül

megindult a korábbi irányitási és hatalomgyakorlási módszerek egyfajta ujraéledése.[4./] Az MSZMP 1958-as programja megerősitette az állami irányitás pozitiv fellépését a kultura és a nevelés területén. Az oktatáspolitikában offenziv időszak kezdődött: elfogadták az iskoláztatás expanzióját célzó 1961-es oktatási törvényt és uj, a szakmai és ideológiai elveket integráló tanterveket vezettek be. Mindez magának a felügyeleti apparátusnak az aktivizálását és ugyancsak offenziv fellépését is megkövetelte. A magyar oktatás történetében először normativ módon szabályozták az iskolai élet olyan szféráit is, amelyeket korábban csak alapelveit illetően ellenőriztek /Nevelési Terv/. Az oktatáspolitikának ez az offenziv fellépése azonban olyan időben bontakozott ki, amikor az igazgatási és politikai szféra egészében már ellentétes irányu folyamatok indultak meg. Egyfelől a tágabb politikai szférában indult el az a folyamat, amit a 60-as évek "nyitásának" szoktak nevezni, s ami ekkor már nemcsak az autoriter, hanem gyakran a paternalista tekintélyviszonyokat is megkérdőjelezte; másfelől zajlott az az igazgatási decentralizáció, melynek következtében az iskolák irányitásában és felügyeletében is egyre nagyobb szerepet kaptak a pragmatikus igazgatási szempontokat értelemszerüen inkább képviselő tanácsok. Mindennek hatására a hatvanas évek közepe-vége felé igen éles konfliktusok jelentkeztek a felügyeleti rendszeren belül, amelyek feloldására akkor nem került sor.

A felügyeleti rendszer konfliktusai, amelyek szorosan kapcsolódnak az oktatási rendszer egészének a problémáihoz, a hetvenes évek során sem oldódtak meg. Az 1972-es oktatáspolitikai párthatározat után ujabb offenziv, s látszólag rendkivül

nagy konszenzusra épülő oktatáspolitikai periódus következett. A látszólagos konszenzus mögött azonban olyan ellentétek huzódtak meg, amelyek a felügyeletnek és az iskolairányitásnak a helyzetét is meghatározták.[5./] Az 1971-es tanácstörvényt követően a korábban sem csekély sulyu országos tanácsügyi szerv a kormány Tanácsi Hivatalaként fontos kormányzati tényezővé vált, amelynek az iskolák irányitásáról és felügyeletéről való koncepciója alapvetően eltért az oktatás kormányzati szervének, s a különböző szakmai köröknek az elképzeléseitől. Ugyanakkor az az ideológiai-politikai légkör, amelyben ez az offenziv oktatáspolitika fogant, maga is hamarosan eloszlott. Annak a felügyelőnek, akinek a hetvenes évek elején számtalan érv, biztos hivatkozási alap a rendelkezésére állt a nevelőkkel való tárgyalás során, a hetvenes évek végére tapasztalnia kellett, hogy megingathatatlannak hitt értékek elbizonytalanodnak, s a szakmai-tudományos szférától hiába vár eligazitást. Mindennek hatására a nevelők és szakmai irányitóik viszonyában ujra feltámadtak a feszültségek, amelyek e viszony ujradefiniálásához kell, hogy vezessenek.[6./]

A felügyelet és iskolairányitás problémái történeti alakulásának ez a szükségképpen elnagyolt vázolása természetesen nem térhet ki nagyon sok, néha igen jelentős tényezőre. A tanulmány további részeiben ezekről még szó esik. Érdemes azonban bevezetőképpen is megemliteni az irányitás sajátos megosztottságát. Látni fogjuk, hogy a tanügy irányitásának a harmincas években történt átszervezésekor már erősen birálták azt, hogy a különböző iskolák különböző irányitó hatóságok alá tartoznak, ami lehetetlenné teszi az egységes nevelési elvek érvényesitését. 1935-ben a szakképző intézmények jelentős részét a VKM alá rendelték, de 1945

után ezeket rögtön visszadták a gazdasági szaktárcáknak. A nevelés egységének alapvető értéket tulajdonitó szocialista oktatáspolitikusok és szakmai vezetők ezt a tényt nem akarták elfogadni, s az 1945 utáni oktatáspolitikának tartósan az volt az egyik legfőbb törekvése, hogy az általános nevelési felügyeleten tul szakmai irányitási jogot is kapjon a szakképző intézmények felett. Gyakran ez a szándék is motivált látszólag tisztán nevelési célu reformtörekvéseket is. Ennek megfelelően az 1945 utáni oktatásirányitás és felügyelet problémái is csak annak a hatalmi háromszögnek az ismeretében érthetők meg, melynek egyik sarkát az Oktatási /Közoktatásügyi, Müvelődésügyi, Müvelődési stb./ Minisztérium másik sarkát a gazdasági szaktárcák, harmadikat pedig a tanácsok, illetve az ezek érdekeit integráló Tanácsi Hivatal alkotják.

1949-ben a kormányátalakitások ellenére stabil VKM-nek sikerült egy rövid ideig élő centralizált irányitási rendszert kialakitania, amely azonban mindössze addig maradt fenn, amig az első ötéves terv végrehajtására szerveződött szakminisztériumok létre nem jöttek és be nem jelentették saját szakképzési bázis iránti igényüket. A szaktárcai és az oktatásügyi irányitás és felügyelet között a különböző szabályozások és koordináló testületek kialakitása ellenére soha nem jött létre olyan együttmüködés, amit az oktatás szakmai irányitása megfelelőnek talált volna. Ezért a hatvanas évek során, gyakran egyéb irányu törekvéseinek ellentmondva, az oktatásirányitás támogatta a tanácsi decentralizációt, mivel azt remélte, hogy ha tanácsi szinten kialakul az egység, akkor felügyeleti hatáskörét jobban érvényesiteni képes lesz. Amikorra azonban ez a tanácsi szinten kialakitott

egység léterjött, maguk a területi tanácsok olyan integrált egységekké váltak, amelyek immár saját elképzeléseiknek megfelelően kívánták alakitani az iskolák sorsát.[7./]

Végül még egy általánosabb összefüggést kell bevezetőképpen megemlitenünk. Az iskolai felügyelet egy adott társadalmi intézmény kontrollszervezete. Mint ilyet nemcsak a társadalom politikai és igazgatási viszonyai határozzák meg, hanem bizonyos általános társadalomlélekteni tényezők és annak az intézménynek a sajátosságai is, melyben müködik. Az iskolai felügyelet olyan szakmai csoport ellenőrzését szolgálja, amely a világon mindenütt hagyományosan hivatásbeli privilégiumának tekinti a szakmai önállóságát, függetlenül attól, hogy ezzel ténylegesen rendelkezik-e, vagy sem. A nevelői hivatás jól ismert értékei közé tartoznak az individualitás tisztelete, a kreativitás, a magas foku társadalmi tudatosság és a müveltség. A nevelői hivatás persze hordoz olyan tartalmakat is, melyek az ellenőrzéssel jobban összeegyeztethetők. Ilyenek a fegyelmezés, a militarista szellem bizonyos elemei, valamint egy sor olyan tényező, melyek a nevelés intézményesült, bürokratikus jellegéből fakadnak. Ezen felül a nevelés nem feltétlenül hivatás, hanem lehet egyszerü kenyérkereső szakma is. Az egyéniség és a hivatás eszményét azonban a legmerevebb felügyeleti rendszerben sem adják fel, és a felügyelő funkcióját ott sem határozzák meg ugy, mint egyszerü rendfenntartóét, vagy munkára szoritóét.

A nevelők ott is harcban állnak felügyelőikkel, ahol a felügyelet leginkább liberális és támogató jellegü. Ennek a háboruskodásnak sokszinü és a tudományosság mércéjét fenntartó leirását adja egy amerikai szociálpszichológus "A tanitók és felügye-

lők magán hidegháboruja" cimü könyvében.[8./] E szerző a konfliktusok jelentős részét a nevelői szakma jellegzetességei mellett a felügyelet tanácsadó és értékelő-megitélő szerepelemeinek az ellentmondásából vezeti le. Ez az ellentmondás természetes módon vezet oda, hogy a nevelők szinte teljesithetetlen követelményeket fogalmaznak meg felügyelőikkel szemben,akik ezeknek az elvárásoknak a sulya alatt maguk is szoronganak.

Az iskolai felügyelet intézményének a legitimitását a nevelők valószinüleg mindenütt kétségbe vonják. A magyar iskolákban is csokorra valót lehetne gyüjteni azokból a módszerekből, melyekkel a tanárok megpróbálják a felügyelőket kijátszani. A nevelői szakma dierekt módszerekkel nem ellenőrizhető. A nevelők, gyakran igazgatóikkal és diákjaikkal szövetkezve könnyedén ki tudják játszani a velük együttmüködni nem képes felügyelőket, akiknek a helyzetét ez gyakorlatilag meghatározza. A magyarországi felügyelet 1945 utáni történetét tanulmányozva hamar észre kell vennünk, hogy a felügyelet tevékenységét meghatározó normákat előbb-utóbb a nevelők által kifejezésre juttatott követeléseikhez igazitották. Önmagában is szimptomatikus tény, hogy talán az oktatás az egyetlen olyan szféra, ahol - mint az a "Köznevelés" felügyelet-vitáiból látható - a felügyeltek magától érthetődő módon vitatkoznak arról, miképpen kellene felügyelőiknek viselkedniük.

## II. KÖZVETLEN ELŐZMÉNYEK

A mai értelemben vett felügyeleti rendszerről az 1935-ös Hóman-féle közoktatásirányitási reform óta beszélhetünk. Az 1945 után kialakult felügyeleti rendszer alapjait ez a reform vetette meg, s a mai rendszer müködési zavarainak - s ha ugy tetszik, erényeinek is - jelentős része visszavezethető ezekhez az alapokhoz.

Az 1935-ös közoktatásirányitási reform a politikai szférának és a társadalmi kontrollmechanizmusok egészének korabeli átstrukturálódásához kapcsolódott. Gömbös Gyula miniszterelnök hatalomra kerülése után /1932/ olyan politikai rendszer kialakitását tüzte ki célul, amely a társadalom valamennyi szféráját politikai ellenőrzés alá vonta volna. Egy a hagyományos pártokon felül álló és azok felszámolását szolgáló politikai tömegmozgalmat inditott el /Nemzeti Egység/, s a társadalom különböző elemeit államilag kontrollált testületekbe kivánta szervezni, felszámolandó a társadalom politikai heterogenitását. Gömbös Gyula politikai törekvései részben közvetlen kormányzati feladataihoz kapcsolódtak: erőltetett adóbehajtással szanálnia kellett az állami költségvetés csődjét. Ugyanakkor ezt a politikát, amely felszámolta volna a megelőző időszak liberális elemeket is tartalmazó politikai strukturáját, olyan radikális társadalmi erők is támogatták, amelyek ebben látták a magyar gazdaságot és társadalmat egyaránt dezintegráló válságból való kilábalás utját, s amelyek éppen a liberális elemeknek tulajdonitották a válságot. E radikalizmus a Gömbös féle politikában lehetőséget látott arra is, hogy Magyarországot kivezesse európai viszonylatban

egyre növekvő elmaradottságából.

Gömbös Gyula politikai programját Nemzeti Munkatervében fogalmazta meg /1933/, amely a célul kitüzött hatalmi átrendeződés kulturpolitikai konzekvenciáit, illetve követelményeit is tartalmazza. A Nemzeti Munkaterv a "takarékosság" mellett "az uralkodó lelkiválság leküzdését, a nemzet lelki ujjászületésének előmozditását és az egységes magyar világnézet kialakitását" jelölte meg az alábbi kulturpolitika fő céljaiként.[9./] Ennek érdekében növelni kivánta az állam nevelő, ideológiaterjesztő, tudat- és érzelembefolyásoló szerepét. Az oktatáspolitikában ez azt jelentette, hogy a szakmai testületek által ellenőrzött, s a tudományos racionalitásra épülő liberális oktatással szemben az érzelmek és az akarat nevelésére helyezték a hangsulyt. Az oktatási rendszert olymódon kivánta átformálni az állam, hogy az mindenekelőtt az egységes világnézet és nemzeti alkat kialakitását szolgálja. Ennek érdekében kezdte el növelni nemcsak az oktatási rendszer egésze, hanem az egyes iskolák, sőt az egyes nevelők gyakorlata feletti ellenőrzését.

Az 1935-ös választásokból megerősödve kikerült Gömbös kormány első törvényhozási akciója a közoktatási irányitást átszervező törvény elfogadtatása volt. A törvényjavaslatot kidolgozó miniszter, Hóman Bálint a Gömbös féle eszmék egyik leghivebb és legradikálisabb kormányzati képviselője, s a Nemzeti Munkatervben felvázolt kulturpolitika kidolgozója volt. Az 1935-ben elfogadott törvény olyan ellenőrző apparátus kereteit teremtette meg, amelyet politikai szürőkön keresztül kivántak feltölteni, s amelytől joggal várhatták, hogy a kormányzatnak való politikai elkötelezettsége garancia lesz a kulturpolitikai elképzelések

végrehajtására.

Nincs adatunk arról, hogy a törvényben és annak végrehajtási rendelkezéseiben felvázolt irányitási és felügyeleti rendszer milyen mértékig váltotta be a törvényjavaslatot kidolgozók elképzeléseit. Tény azonban, hogy ezt követően az iskolák irányitásának és felügyeletének a rendszere a korábbiakhoz képest fontos változásokon ment keresztül. Az állam az oktatás egésze felett fokozta tartalmi-politikai ellenőrzését, s ezt az ellenőrzést olyan oktatási formákra is kiterjesztette, melyekbe korábban kevéssé avatkozott bele. A nevelési funkciót erősitette a szakképzési intézményekben is és megkezdte befolyásának kiterjesztését a felekezeti oktatási formákra. Mindennek érdekében egységes hierarchiába szervezett felügyeleti apparátust hozott létre, melynek feladatává tette, hogy a nevelők mindennapi munkáját ellenőrizze és értékelje. E felügyelő apparátust terjedelmes utmutatókkal, irányelvekkel, továbbképzésekkel és hivatali uton egységes gondolkodásu és egyformán cselekvő, eszmeileg-politikailag elkötelezett szakmai elitté kivánta alakitani. Az igy átalakuló felügyeletnek és irányitásnak számos vonása az oktatási rendszer tartós elemévé vált. Az 1945. utáni oktatásirányitók ennek a rendszernek több elemét tudatosan átvették, vagy átvehetőnek tekintették, s a téma szakértői szerint a mai felügyeleti rendszer több pozitivnak tartott vonása innen ered.[10./] Érdemes tehát - noha feladatunk elsősorban az 1945. utáni fejlődés elemzése - egy keveset még időznünk ennél a felügyeleti reformnál.

A közoktatásügyi igazgatás átszervezéséről intézkedő 1935-ös törvény a Gömbös kormány átfogó igazgatás-racionalizálási

programjába illeszkedett bele. E program egyfelől közvetlen politikai célokat szolgált, amennyiben a közigazgatásban zajló politikai "őrségváltást" segitette elő, másfelől tényleges modernizációt is jelentett. Az igazgatás-racionalizálási és a kulturpolitikai koncepciónak egyaránt eleme volt az állami beavatkozás növelése. A közigazgatásban ez egyfelől a szakszerüségnek a centralizáció segitésével történő növelését jelentette, másfelől a lokális hatalmi strukturák felbomlasztását. A kulturpolitikában az állami beavatkozás növekedése egyfelől a társadalom felett gyakorolt ideológiai kontroll kiépitését célozta, másfelől lehetőséget teremtett arra, hogy egy adott hatalmi-igazgatási szférában politikai személycseréket hajthassanak végre.

A Gömbös-Hóman féle kulturpolitika alapvető célkitüzései közé tartozott a társadalom ideológiai szempontból történő homogenizálása. A közoktatásügyi irányitásról szóló törvényjavaslat indoklása szerint "a nemzetek élete csak ugy lehet egészséges, csak ugy haladhat helyes irányban, ha a nemzeti müvelődés egysége, a nemzethez tartozók világnézetének egyöntetüsége biztositva van."[11.] /kiemelés: H.G./. Ez a kulturpolitika szakitott a felvilágosodás és a XIX. századi racionalizmus hagyományával és korábbi történeti mintákat kivánt követni. "Az átszervezés - irta Hóman Bálint - voltaképpen ujjászervezés is. Visszatérés a XIX. század specializáló és atomizáló rendszerétől a XVIII. század összefogó, szintetikus rendszeréhez." [12.]

A törvényjavaslat indoklása birálta az Eötvös által kialakitott irányitási rendszert és a katolicizmus hegemóniájának a restaurálását is szolgáló Ratio Educationisban felvázolt irányitási rendszert kivánta visszaállitani. Az Eötvös utáni időszak

tanügyirányitási rendszerének legfőbb hiányosságaként Hóman Bálint azt rótta fel, hogy az iskolarendszer "atomizálásával" lehetetlenné tette az egységes nevelési elvek érvényesitését. 1868 után "az addig legalábbis elvben egységes iskolafelügyeleti szervezet kétfelé szakadt és evvel megindult az a folyamat, amely napjainkban már a köznevelés elvi egységének a megbomlására és iskolafelügyeletünk teljes atomizálódására vezet... Az iskolafelügyelet funnkciói ezek szerint ma tizenegy különféle felügyeleti szerv között oszlanak meg ... A felügyeleti szervek ilyen sokfélesége mellett a nemzetnevelés irányitásának egységéről, elvszerü és egységes nevelőszempontok szerint irányitott iskolahálózat kiépitéséről természetesen szó nem lehet." [13./]

Az irányitó szervek sokfélesége és az iskolák különbözősége a reformkoncepcióban mint egyfajta önmagában véve rossz dolog jelent meg, ami lehetetlenné teszi az "egészséges" kulturpolitika megvalósitását: "Iskolafelügyelet szervezetünk e tagoltságának, atomizáltságának, a nevelés és oktatás területén nélkülözött egységes és hatékony irányitás hiányának kell tulajdonitanunk, hogy a különböző faju és fokozatu iskoláink ma minden szerves kapcsolat nélkül, egymástól szinte függetlenül, sőt egymásra való tekintet nélkül élik a maguk öncélu életét. Holott a tudományok nagyarányu fejlődése, a müveltség körének kibővülése és a korunk gazdasági, társadalmi, politikai válságaival kapcsolatos lelki válság elharapózása következtében éppen napjainkban elsőrendü szükségletként jelentkezik a céltudatosan kiépitett nemzetnevelési rendszerbe szervesen illeszkedő és egységes szempontok szerint irányitott iskolahálózat." [14./]

Noha a "szerves" és "egységes" oktatási rendszer kialakitása

elsősorban politikai célokat szolgált, ez kapcsolódott bizonyos nevelői-szakmai törekvésekhez is, ami valószinüsiti azt, hogy a reformnak ezek az elvei szakmai körökben támogatásra találtak. A nevelői szakma számára az oktatási rendszer egységessége hagyományosan azért vonzó, mert ez lehet a garanciája annak, hogy az oktatási rendszer laikus lokális ellenőrzés helyett szakmai kontroll alatt müködjön. Ezért a szakmai szféra akkor is támogathatja a politikai indittatásu egységesitést, ha az egységesitő politika elvei közömbösek a számára. A szakmai és a politikai elvek a Hóman féle irányitási reformban is összeolvadtak, ami különösen a tanügyirányitó apparátus kiválasztásának az elveiben ragadható meg jól.

Az uj tanügyirányitói és felügyeleti apparátus kiválasztásában Hóman Bálint a bürokratikus racionalitás helyébe erősen ideológikus szakmai szempontokat kivánt állitani. "Elismerem - irta -, hogy a szolgálatát kifogástalanul ellátó átlagtisztviselőnek igénye van megfelelő fizetésbeli előléptetésre, de vezető pozicióhoz joga csak annak lehet, akinek alkalmas lelki habitusa, magasabbrendü szellemi képessége és irányitói készsége van .... A közoktátásügy vezető tisztviselői között fokoztasoan nagyobb teret kell adnunk azoknak, akik nem a magas állástól kapnak diszt, hanem maguk adnak állásuknak sulyt és hatalmat." Ezek a kiválasztási elvek a hivatali racionalitás hagyományos kritériumai helyett a személyes karizmára, az eszmei kiválóságra a magasrendü szakmai értéktudatra helyezték a hangsulyt. Olyan szakmai vezető elitet kivántak létrehozni, amelynek a kiválasztódása értelemszerüen csak a hivatali szférán kivül, a politikai-ideológiai szférában történhet.

Az eszmeileg elkötelezett, karizmatikus tanügyi irányitóknak a feladata lett volna az, hogy az egységes nevelési szempontokat egyöntetüen érvényesitsék az oktatási rendszer egészében. A népoktatási körzeti iskolafelügyelők számára kiadott utasitásában - ezt az intézményt ekkor hozták létre - a miniszter felhivja a figyelmet arra, hogy a reform fő célja a nevelési szempontok érvényesitése: "A népiskola mai munkájának sulypontja a maradandóbb értékü nevelésen nyugszik. Ezért kell most az értelem fejlesztése mellett különös gondot forditanunk az érzelmi és akarati nevelésre ..." [15./] Ezt a feladatot a miniszter szerint csak akkor tudja megoldani az uj felügyelő szakmai elit, ha nem hivatali eszközökkel gyakorolja tevékenységét, hanem nevelői személyiségének erejére támaszkodik: "Ezért legyen a tanitó is, az iskolafelügyelő is nevelő egyéniség." [16./] A karizmatikus, kiemelkedő erkölcsi és szakmai adottságokkal biró felügyelő képe bontakozik ki a felügyelői utasitásnak azokból a soraiból, melyek a felügyelők viselkedési normáit határozzák meg: "A körzeti iskolafelügyelő legyen gondolkodásában, érzésvilágában és minden megnyilatkozásában igazi nevelő. A tanitók előtt ne csak annyi legyen a szavának sulya, amennyit megbizatása ad neki, hanem minden észrevételének legyen nevelői jelentősége ..." [17./] Az uj felügyeleti intézmény szakmai jellegét és neveléscentrikusságát biztositotta az, hogy a népiskolai felügyelők gyakorló nevelők közül kerültek ki, akik továbbra is iskolai állományban maradtak.

A népiskolai körzeti iskolafelügyelők számára kiadott utasitás 104 oldalon, aprólékos részletességgel szabályozta a felügyelők feladatait és viselkedését. E dokumentum az iskolákban folyó tevékenység egyik fontos szabályozó eszközévé vált, s mint

ilyen kiterjesztette az oktatásirányitóknak korábban elsősorban a tantervek segitségével biztositott ellenőrzését. A felügyelői utasitás helyes és helytelen nevelői gyakorlatokat különböztetett meg, tartalmi-módszertani követelményeket fogalmazott meg. A segitségével az oktatásügyi irányitók ellenőrzésük alá vonhattak olyan oktatási formákat, vagy intézménytipusokat is, melyek közvetlenül nem tartoztak a kezük alá /felekezeti intézmények, bizonyos szakképző iskolák/, amivel gyakorlatilag kialakult az 1945. utáni időkben sok kérdést felvető pedagógiai vagy nevelési felügyelet intézménye. A felügyeleti utasitást a korabeli oktatásirányitás jelentős dokumentumnak tekintette,s nagyobb szerepet szánt neki a felügyelők eligazitásánál. A miniszter külön utasitásban minden iskolát kötelezett a megvásárlására: ".... igen fontos valláserkölcsi és nemzetnevelési érdekekre tekintettel mellőzhetetlenül szükségesnek tartom, hogy a népoktatás minden munkása megismerhesse."[18./]

## III. AZ ÖTVENES ÉVEK

Az oktatásirányitás és a felügyelet 1945. utáni átszervezését két alapvető tényező határozta meg: az egyik egy olyan szakmai törekvés volt, amely egységes és hosszan tartó iskolázást biztositó oktatási rendszer kialakitására irányult; a másik a saját hatalmának kiépitésére és konszolidálására törekvő kommunista párt politikai céljai.

Az oktatásirányitást ebben az időben meghatározó szakmai körök egyetértettek abban, hogy olyan oktatási rendszert kell kialakitani, amely felszámolja a korábbi rendszer szelektiv jellegét, s amely mindenki számára biztositja a hosszu ideig tartó iskolázást. A reformkoncepciók általában 18 éves korig tartó, többé-kevésbé egységes iskolázásban gondolkodtak. Ilyen rendszert tüzött ki célként az az egyik legnagyobb hatásu reformprogram is, amelyet a Kisgazda Pártban Ortutay Gyula, a későbbi vallás és közoktatásügyi miniszter vezetésével dolgoztak ki 1943-ban. Ezt az elképzelést támogatta az 1948-ig müködő Országos Köznevelési Tanács és feltehetőleg ezzel azonosult a korabeli minisztérium vezetése. Ennek megfelelően a szakmai irányitás vezetői elfogadhatatlannak tekintették a középfoku oktatási intézmények jelentős részének a nevelési és oktatáspolitikai szempontok iránt közömbös gazdasági szaktárcák irányitása alá helyezését.

1948-49-ben a Vallás és Közoktatásügyi Minisztérium kormányzati poziciója rendkivül erős volt, ami lehetővé tette, hogy koncepcióját időszakosan sikerrel érvényesitse. Az általános iskolák államositása ennek az időszaknak egyik legjelentősebb politikai eseménye volt, ami a kormányon belül jelentős mértékben erő-

sitette a VKM pozicióját. A kormányzatnak még nem volt egységes gazdaságpolitikai és gazdaságirányitási koncepciója, a gazdaságirányitás kormányzati prioritását hozó ötéves terv még elfogadás előtt állt. 1949 tavaszán és nyarán a gazdaságirányitás egészét átszervezték, a gazdasági tárcák élén egymást követték a személyi változások. Májusban leváltották az iparügyi, a földmüvelésügyi és a kereskedelemügyi minisztert, juniusban a Tervhivatal elnökét. Ekkor alakult meg az ötéves terv legfőbb gazdasági irányitó szerve, a Népgazdasági Tanács. Ugyanakkor a VKM élén folyamatosan Ortutay Gyula állt, akinek az iskolák államositásában játszott szerepe révén jelentős politikai tekintélye volt. Sikerült tehát olyan középiskolai szabályozást elfogadtatnia, amely egységes, gimnázium-tipusu intézményre épült volna és sikerült elérnie azt is, hogy valamennyi középfoku oktatási intézmény irányitását a VKM kapja meg.

1949. nyarán a VKM vette át az ipari, kereskedelmi és mezőgazdasági szakoktatási intézmények és középiskolák feletti felügyelet és rendelkezés jogát, a szakképzéssel kapcsolatos koordináció biztositására pedig tárcaközi koordináló testületet hoztak létre.[19./] Ugyanazon a napon, amikor ezt a rendelkezést a kormány meghozta, egy másik rendeletben az uj helyzetnek megfelelő oktatásirányitási rendszert is létrehozott,[20./] ami szintén a VKM erős kormányzati pozicióját tükrözte, hiszen előkészületben volt már a közigazgatás egészének az átszervezése, ami értelemszerüen a tanügyi igazgatást is magába foglalta. A VKM-nek a tanügyigazgatás gyors átszervezésére való törekvését politikailag támogatandónak találta a kommunista párt vezetése, mivel ez jelentős mértékü politikai személycseréket tett lehetővé a számára az

igazgatás egyik legkiterjedtebb és legreakciósabbnak minősitett ágában. A pártpolitikai prioritásoknak és a szakmai érdekeknek ez a ritka harmóniája tette lehetővé, hogy a VKM érvényesithesse irányitási érdekeit, s a kétféle érdek összeolvadása határozta meg az átszervezés nyomán kialakuló tanügyirányitási és felügyeleti rendszernek a későbbiekben is ható jellegzetességeit.

Az oktatásigazgatás átszervezését kimondó kormányrendelet a megyei területi egységeken szerveződő tankerületi főigazgatóságokat hozott létre. A főigazgatói posztra a VKM előterjesztésére az államfő nevezte ki a jelölteket, akik lehettek népiskolai tanitók is, sőt a kormány ez alól is felmentést adhatott /és adott is./ Az uj tankerületi hatóságok egyik fő feladata a személyzeti ügyek intézése lett. A kormányrendelkezés irta elő, hogy minden főigazgatóságon olyan háromtagu fegyelmi bizottságot kellett létrehozni, melynek egyik tagja a kommunista irányitásu Pedagógusok Szabad Szakszervezetének képviselője kellett, hogy legyen.

Az uj tankerületi főigazgatók, s ezek beosztottjainak egy része olyan, szakmán kivüli szférából hozott munkáskáder volt, akinek elsősorban politikai feladatai voltak. A VKM államtitkára az uj tankerületi főigazgatóknak tartott eligazitásában megemlitette, hogy a főigazgatósági apparátus kiválogatását a kommunista párt megyei bizottságaival együttmüködve végezték, és megállapitotta, hogy "hivatalaink döntő többségében olyan emberek ülnek, akik szilárdan és következetesen fogják épiteni a szocializmust, akik tudják, hogy köznevelésünket csakis ugy fejleszthetjük, ha elfogadjuk Rákosi Mátyás utmutatását, a Magyar Dolgozók Pártja irányitását." Az oktatásirányitás feletti politikai ellenőrzés biztosi-

tása érdekében a megyékben u.n. "iskolabizottságokat" hoztak létre, amelyek politikai alapon szerveződtek, s amelyek biztositották, hogy az irányitásban a politikai szempontok érvényesüljenek a szakmai-igazgatási szempontokkal szemben is.

Az uj tanügyirányitási és felügyeleti rendszer legfontosabb feladataként a VKM államtitkára a következőket jelölte meg: "... a marxizmus-leninizmus érvényesitése a tanitásban, a Szovjetunió megismertetése és megszerettetése és a magyar fejlődés döntő kérdései, elsősorban az ötéves terv feladatainak állandó tudatositása." Különösen fontos politikai-szakmai feladatként jelölték meg a lemorzsolódás elleni küzdelmet, a munkásfiatalok támogatását, az orosz nyelv tanitását és a természettudományos oktatás javitását.

1950-ben, az első tanácstörvényt követően az uj tankerületi főigazgatóságok gyakorlatilag érintetlenül kerültek be a tanácsi szervezetbe, s ezek határozták meg az ~~ötvenes~~ évek tanügyirányitási és felügyeleti rendszerének az arculatát és stilusát. A VKM szoros kontrollt gyakorolt a főigazgatóságok, illetve később a tanácsi oktatási osztályok személyi állománya felett. Megfelelő ügyosztályai az ötvenes években gondos aprólékossággal elemezték a területi oktatásirányitók politikai és szakmai viselkedéséről készült jelentéseket, s gyakran hajtottak végre személycseréket. A tanácsok megalakulása után az irányitási és felügyeleti szervezet egy uj, a későbbiekben fontos szerepet játszó és igen sok problémát felvető egységgel, a járási oktatási csoportokkal bővült. Az ily módon intézményesült és szervezeti autonómiára szert tett ~~járási~~ tanulmányi felügyelet szintjén kristályosodtak ki később leginkább azok az ellentmondások, melyek egyfelől a

szakmai kiválóságot képviselő felügyelő idealizált képe, másfelől az ezen a szinten meglévő tényleges személyi lehetőségek, illetve e funkciónak a helyi hatalmi strukturába való beleágyazódottsága között feszülnek.

Az uj tanügyirányitási rendszer kialakitása mellett 1949-ben a felügyelők tevékenységét is szabályozták, a téma szakértői számára jól ismert "1.200-as" rendelkezésben.[21./] Az uj szabályozás átvette az 1935-ben életre hivott iskolafelügyelői intézményt. Az iskolafelügyelő feladata lett a "müködési körébe utalt iskolák külső és belső rendjének, nevelői és tanulmányi ügyeinek, igazgatásának, továbbá az iskolában müködő valamennyi pedagógus és egyéb alkalmazott munkájának általános ellenőrzése és felügyelete." Az iskolafelügyelők müködési állományban maradtak, illetve maximum 14 óra tanitásra voltak kötelezhetőek.

Szabályozták a felügyelők ellenőrzési tevékenységét is, átvéve az 1935-ös szabályozás több elemét. Az 1935-ös szabályozással szemben azonban a politikai és szakmai szempontok jóval kevésbé integrálódtak. A felügyelet közvetlen politikai funkciójával összeegyeztethetlen volna a szakmai-pedagógiai ellenőrzés elveinek részletes kimunkálása, igy egy igen tág, diszkrét ellenőrzési joggal rendelkező apparátus jött létre, amelynek tevékenységét elsősorban az esetleges személyi kvalitások, az aktuális politikai légkör és az ad hoc feladatok határozták meg. A járási oktatási csoportok létrejötte után valószinüleg az 1949-ben kiválasztott, akkor még müködési állományban lévő iskolafelügyelők lettek a járási tanügyi apparátus függetlenitett tagjai, akiket 1951-től általános tanulmányi felügyelőnek hivtak.

Az 1949-es rendezés a szakfelügyeletet kevésbé érintette,

bár az iskolarendszernek az általános iskola létrehozásával történő átalakulása ennek a tevékenységét is át kellett, hogy alakitsa. Korábban a szakfelügyelet középiskolai felügyeletet jelentett, hiszen csak itt voltak szaktárgyak. Nyolcosztályos nyilvános iskolák jelentős számban csak Budapesten müködtek, ahol igen fejlett, az országostól több szempontból különváló szakmai irányitási szervezet müködött. Maga a középiskolai szakfelügyelet minisztériumi irányitás alatt állt, és 1949-ben ott is maradt. Az általános iskola felső tagozatának benépesülése azonban ellentmondásossá tette a szakfelügyelet országos irányitását, mivel ez az iskolatipus a helyi igényeket kielégitő népiskolára épült. A szakfelügyelet decentralizálásra azonban csak később, a tanácsi irányitás kialakulásával került sor.

Az 1949-es szabályozást követő változásoknak meghatározó jelentőségük volt a tanügyigazgatás és felügyelet arculatának, stilusának a kialakitásában, e szabályozás azonban tiszavirág életü helyzetet rögzitett. 1950-ben létrejöttek a tanácsok, kialakult a függetlenitett járási tanügyirányitás apparátus, 1951-ben pedig megszünt az oktatásügyi tárcának a szakoktatási intézmények feletti rendelkezési joga. Az ezt követő ujabb szabályozások az 1949-es átszervezéssel együttesen határozták meg a felügyeleti rendszernek az ötvenes években kialakult jellegezetességeit.

A gazdaságirányitás 1949-es átszervezésének a befejeződése és az ötéves terv elindítása megváltoztatta azokat a kormányzati erőviszonyokat, melyek 1949-ben az oktatási szféra javára billentek ki. A gazdasági szaktárcák az ötéves tervből fakadó feladataikra hivatkozva visszaszerezték a szakképzés feletti ellenőrzési

jogukat. Ugyanakkor az oktatásügyi tárca a közoktatásról hozott 1950-es párthatározat elveire hivatkozva továbbra is követelhette, hogy ideológiai-nevelési kérdésekben meghatározó szerepe és ellenőrzési jogai legyenek. Ebben a konstellációban alakult ki az az irányitási szerkezet, amelynek számos eleme egészen a hetvenes évekig fennmaradt. Ez a szerkezet az oktatási és gazdasági irányitás között olyan hatalommegoszlást eredményezett, melyben a gazdasági tárcák közvetlen irányitás alatt tartották a szakképző intézményeket, ugyanakkor az oktatásirányitás széleskörü nevelési felügyeleti jogokat kapott minden intézmény felett, amit egyre inkább a tanácsi szinten szerveződő felügyeleti apparátus segitségével látott el.

A kormány 1950. juniusában egy rendeletével a Földmüvelésügyi Minisztérium irányitása alá helyezte a mezőgazdasági technikumokat.[22./] Ugyanebben az évben az ipari technikumokat életre hivó törvényerejü rendelet még elismerte a VKM irányitási jogosultságát, de 1951-ben már az ipari szaktárcák irányitása alá kerültek ezek az iskolák is. A közoktatásügyi Minisztérium szakoktatásért felelős főosztályvezetője 1951-ben már ellenséges politikai cselekvésként értékelte a VKM korábbi lépéseit, melyekkel minden középfoku intézmény felett magának kivánt irányitási jogositványokat szervezni: A VKM-nek ezzel az volt a célja, "hogy a tanulók egyik iskolatipusból a másikba nehézség nélkül átiratkozhassanak és a szakközépiskolák felső két osztályában tanulják csak a szakmai tárgyakat. Olyan egyöntetü tipust akartak kialakitani, amely egyformán képesit bármely egyetemre. Az egy elképzelt egységes középiskolai rendszer azt eredményezte, hogy az ipar nem kapott szakszerüen képzett technikusokat, a mezőgazdaság

agronómusokat."[23./]

Az oktatásügyi szaktárca kormányzati helyzetét sulyosan megingatta a VKM-ben zajló ellenséges tevékenységről hirt adó 1950-es közoktatási párthatározat. Ennek nyomán a minisztériumban a politikai szempontok kiszoritották a szakmai jellegüeket. Az ujonnan létrejövő Közoktatásügyi Minisztérium tevékenységében a párt ideológiai és társadalompolitikai céljainak a szolgálata lett a meghatározó. Igy a gazdasági szaktárcák pozicióját megerősitő átrendeződés után a minisztérium olyan irányitási és felügyeleti szabályozást dolgozott ki, amely elsősorban az ideológiai és politikai kontrollfunkciót hangsulyozta ki, azt viszont minden intézmény felett biztositotta a számára. Ez az "általános felügyelet", tehát a politikai-ideológiai-nevelési felügyelet funkcióját állitotta az előtérbe. A Közoktatásügyi Minisztérium 1951 őszén kibocsátott felügyeleti rendelete az 1950-es közoktatási párthatározat végrehajtását kivánta szolgálni: "A burzsoá nevelés maradványait ki kell irtanunk az iskolákból és ki kell fejlesztenünk a szocialista nevelő és oktató munkát ..." - deklarálta az uj felügyeleti szabályozás indoklása.[24./]

Az általános tanulmányi és nevelési felügyeleti funkció biztositotta a Közoktatásügyi Minisztérium számára, hogy megőrizze a rendelkezése alól kikerült szakképzési intézmények feletti felügyeleti jogát. "Az általános tanulmányi felügyelet uj rendszerével biztositjuk - indokolják rendelkezésüket az oktatás irányitói - a Közoktatásügyi Minisztérium hatáskörébe nem tartozó középiskolák /ipari és mezőgazdasági technikumok, müvészeti és testnevelési középiskolák/ általános oktató és nevelőmunkájának egységes elvi irányitását és ellenőrzését.[25./] Ennek érdekében az

általános felügyelet hierarchikus rendszerét hozták létre, igazodva az ekkor már müködő tanácsi rendszerhez. A minisztériumon belül központi tanulmányi felügyeleti funkciót hoztak létre. Ennek rendelték alá a megyei általános felügyeletet, amely a középiskolákat közvetlenül, az általános iskolákat pedig a járási általános felügyelők utján volt hivatva ellenőrizni. A megyei középiskolai általános felügyelőknek joguk volt minden - egyéb szaktárcákhoz tartozó - középiskolákat is ellenőrizni, elsősorban politikai szempontból. Az egységes általános felügyeleti apparátust a minisztérium általános iskolai és középiskolai osztályai irányitották, melyeken belül általános tanulmányi felügyeleti csoport müködött közvetlenül az osztály /főosztály/ vezetője alá rendelve.

Az 1951-es szabályozásban már jól érzékelhető az oktatásirányitásnak az a stratégiája, amely a decentralizációt támogatja akkor, ha az a többi szaktárcával való irányitási rivalizálásban előnyére szolgált. Centralizált felügyeleti rendszer esetén - amennyiben tehát a felügyeletet a Közoktatásügyi Minisztérium közvetlenül gyakorolta volna - a felügyelettel kapcsolatos konfliktusok közvetlenül, mint a szaktárcák és a Közoktatásügyi Minisztérium közötti konfliktusok jelentek volna meg, melyekben az utóbbi nagy valószinüséggel alulmaradt volna. A tanácsi felügyeleti funkció erősitésével viszont az oktatásirányitók hivatkozhattak a tanácsoknak arra a jogos törekvésére, hogy valamennyi területükön müködő iskola felett ellenőrzést gyakoroljanak.

A hármas hatalommegosztásnak ebben a rendszerében mindegyik félnek két másik ellenőrzési törekvéseivel kellett számolnia, ami kényes egyensulyi helyzetet és bonyolult játéklehetőségeket

terémtett valamennyi fél számára. Az ebben kialakuló kapcsolatrendszert ugyancsak szabályozni kellett. A szabályozás ekkor kialakuló rendszere gyakorlatilag a hetvenes évekig érvényben maradt. Lényege az volt, hogy a megyei általános felügyelőket csak az oktatásirányitásért felelős minisztérium mozgathatta, ezek viszont csak nevelési kérdésekben nyilvánithattak véleményt a szaktárcai intézményekkel kapcsolatban. Ez utóbbiaknak költségkihatással vagy bármilyen szervezeti döntést igénylő intézkedéssel járó utasitást nem adhattak, ilyen intézkedések megtételére azonban felkérhették az adott intézményt fenntartó szaktárcát. Erről az oktatási tárcát is értesiteniük kellett, amely a szükséges intézkedések megtétele érdekében az érintett szaktárcáknál közben járhatott, ezzel is erősitve a megyei felügyelő sulyát. Ugyanakkor a megyei szintü kontroll erősitése megkövetelte az országos oktatásirányitástól, hogy a különböző szakirányitó apparátusok integrálására természetes módon törekvő tanáccsal szemben óvja saját felügyelőinek a szakmai autonómiáját. Ezért az 1951-es szabályozás olyan elemeket is tartalmazott, melyek megtiltották a felügyelőknek nem oktatással kapcsolatos feladatokra való igénybevételét, megvédve őket ezzel nemcsak a tanácsok, hanem a helyi-területi politikai apparátusok feladatkiosztó törekvéseitől.

A tanácsi irányitás integráló törekvései a szakfelügyeletet is érintették. A kormány titkársága Tanácsszervek Osztályának egy munkatársa 1959-ben azt irta, hogy "a szakfelügyelet az 1950-51-es években a megyék által kinevezett és irányitott félfüggetlenitett szakfelügyelők végezték."[26./] A tanácstörvény után tehát feltehetően elindult ennek a felügyeleti ágnak a decentra-

lizálódása is, amit azonban a tantervi-módszertani kontroll fenntartására törekvő Közoktatásügyi Minisztérium nem jó szemmel nézhetett. Az 1951-es felügyeletszabályozásban tehát kimondták, hogy a szakfelügyelők a minisztérium állományába tartoznak, feladataikat és müködési körzetüket a minisztérium szabja meg. Ugyanakkor a megyei oktatási osztály vezetője jogot kapott arra, hogy a területén müködő szakfelügyelőket havonta egyszer összehivja.

A megyei irányitásnak a szakfelügyelet integrálásában játszott szerepe tehát fennmaradt és a későbbiekben fokozatosan növekedett. Az 1951-es szabályozás ellenére a megyék igényt tartottak a szakfelügyelet irányitására, s a Közoktatásügyi Minisztérium a gazdasági szaktárcák ellenőrzési jogának az ellensulyozására 1952 után, ha valószinüleg nem is jó szivvel, de támogatta ezt. 1952 szeptemberében a minisztérium egy olyan utasitást adott ki, amely a szaktárcákhoz tartozó iskolák felügyeletének az ellátását kivánta szabályozni. Ez a szabályozás kimondja, hogy " a középfoku iskolai oktatás és nevelés alapvető elveinek egységes szempontok szerint való érvényesitése, az egységes nevelői eljárások kialakitása a KM feladata. A felügyeleti hatóságoknak /és technikumoknak/ a didaktikai és különböző nevelési kérdésekben a KM irányelvei szerint kell eljárniuk."[27./] Az utasitás már "a tanácsok oktatási osztályainak szakfelügyelői"-ről beszél, s ezekre bizza a szaktárcai intézmények közismereti tárgyai egy részének a felügyeletét. 1952 után a megyékben szakfelügyeleti és továbbképzési csoportokat hoztak létre, amivel a szakfelügyelet megyei szintü irányitása intézményesült.[28./]

Mindezekkel egyidőben megkezdődött a szakfelügyeleti funkció tartalmi átalakulása is. A tanácsok az irányitásuk alá ke-

rülő szakfelügyeletet természetes módon olyan feladatokra próbálták igénybe venni, melyek saját irányitási feladataikhoz kapcsolódtak. A szakfelügyelet szaktárgyi-szakértő jellege kezdett elhomályosulni, s e funkción belül is erősödött az általános nevelési jelleg, illetve a káderpolitikát támogató szerep. Az általános és a középiskolai szakfelügyelet összeolvadt, s a felügyelőknek idejük kb. 60 %-át kellett általános iskolákban tölteni. A kibocsátott rendelkezés szerint az volt "a szakfelügyelet egyik legfőbb kötelessége, hogy a szaktanitókkal és szaktanárokkal, mint káderekkel foglalkozzék... joga, hogy leváltásra vagy áthelyezésre javasoljon a hivatásuknak nem megfelelő nevelőket." 28./

Az ötvenes évek elejére tehát olyan felügyeleti rendszer alakult ki, melyben a felügyeleti jogokat három pontról, a Közoktatásügyi Minisztériumból, a szaktárcákból és a megyei-járási tanácsok oktatási osztályaiból gyakorolták. Ez megkiványta a felügyeleti jogok ujraelosztását. A Közoktatásügyi Minisztérium kultur- és társadalompolitikai missziójának megfelelően az iskolarendszer egészében ellenőrizni kivánta a nevelés szellemét és módszereit, s nem engedhette meg, hogy a szakmai képzés szférájában kijátszák az általa képviselt oktatáspolitikai elveket. Szabályozni kellett tehát, hogy kinek a felügyelője milyen intézményeket és azon belül milyen órákat látogathat, a felügyelők kinek és milyen kérdésekben adhatnak tanácsot, vagy utasitást. Különösen kényesek voltak azok a területek, ahol finanszirozási vagy személyi kérdések vetődhettek föl /pl. taneszköz-beszerzésre való utasitás vagy igazgatók minősitése/.

Az ötvenes évek kormányzati rendszerét nemigen jellemezte

a következetes jogi szabályozás elve. Alsóbb szintü kormányzati egységek nemegyszer bocsátottak ki olyan rendelkezéseket, melyek magasabb vagy azonos szintü egységeket köteleztek valamilyen cselekvésre, s a különböző rendelkezések gyakran ellentétes viselkedést követeltek az érintettektől. A rendelkezések jelentős része olyan belső utasitás, körirat formájában jelent meg, melyek ma már hozzáférhetetlenek, s csak következtetni tudunk a létükre. Ennek megfelelően a felügyeleti rendszer müködését és szervezetét is csak hozzávetőlegesen lehet megragadni.

Az 1949 után kialakult felügyeleti apparátus tevékenységét alapvetően politikai feladatok szabták meg. Az uj felügyelők identitását legalább annyira meghatározta politikai funkcionáriusi, mint szakmai szerepük. Feladatuknak tekintették az osztályharc megvivását az oktatás szférájában, viselkedésüket meghatározták a korra jellemző autoriter irányitói viselkedésminták. A nevelők jelentős része ellenérzéssel viseltetett irántuk: féltek tőlük és utálták őket. Ekkor alakult ki a felügyeleti látogatásnak a nevelők - csakugy mint az iskolaigazgatók - számára legellenszenvesebb és a későbbiekben leginkább számüzni kivánt formája, az u.n. brigádlátogatás, amikor a felügyelők egy csoportja elárasztott egy iskolát. Ilyenkor néha hetekig jelen voltak, mindent végigvizsgáltak - ahogy akkoriban nevezték: " a pincétől a padlásig " - és elsősorban kifogásolni való dolgokat kerestek. A felügyeletnek ugyanakkor egy másik mintája is továbbélt: ez a fiatal nevelőt a szakma fortélyaiba beavató, bölcs és tapintatos felügyelő modellje volt. Ez a minta később gyakori hivatkozási alappá vált. Arról azonban, hogy az ötvenes év elején hogyan alakult a felügyelők és a nevelők viszonya,

általában csak későbbi megnyilatkozásokból, a rossz emlékek feleleventéséből értesülhetünk. Ebben az időszakban nem volt olyan nyilvánosság, amely erről tanuskodhatott volna.

## IV. "LÁZADÁS" ÉS "UJ SZERZŐDÉS"

Az 1953-ban bekövetkezett politikai fordulat az oktatásirányitás és felügyelet rendszerét sem hagyta érintetlenül. Az ekkor elindult demokratizálódási és igazgatás-ésszerüsitési folyamatok a napjainkig ható változásokat idéztek elő. Az ötvenes évek elején elnyomott és a napi politikának alárendelt szakmai törekvések nagy erővel törtek felszinre, ami a nevelők és felügyelő hatóságaik között uj szerződésmegkötéshez vezetett. Ez az uj szerződés az autoriter politikai felügyeleti stilus helyébe fokozatosan egyfajta paternalista szakmai stilust állitott, amely azután hosszu ideig meghatározó maradt.

1953 márciusában meghalt Sztálin. Ezzel egyidőben a külpolitikában lezajlott változások hatására lezárult a harmadik világháborura való készülődés időszaka. 1953 juniusában megváltoztatta politikai vonalát a Magyar Dolgozók Pártja. Megalakult a Nagy Imre kormány, amely jelentős gazdasági és politikai reformok sorát inditotta el: csökkentették a falu és a parasztság feletti gazdasági és politikai nyomást, meginditották a törvényesség és a jogrend helyreállitását, csökkentették a belügyminisztérium hatáskörét, kivonva irányitása alól a helyi igazgatási szerveket. Mindezeknek közvetlen oktatáspolitikai és az oktatásirányitást érintő konzekvenciái voltak. A falvak politikai támogatása az általános iskola mint intézménytipus szakmai-politikai támogatását is jelentette, a jogrend helyreállitása az oktatásirányitás jogi keretek közé szoritását és politikai manipulálhatóságának a csökkenését kellett, hogy magával hozza. A helyi igazgatás rendőri jellegének a felszámolása az igazgatás szak-

szerübbé válását, a helyi lakossági igényekhez való szorosabb hozzákötését igérte.

1954 februárjában oktatáspolitikai párthatározat született, amely elitélte a szakmai szféra szoros politikai kontroll alá vetését és intézményes garanciákkal is biztositani kivánta a politikai célokból közvetlenül nem levezethető szakmai szempontok érvényesülését. A szakmai autonómiának ez a rehabilitálási kisérlete természetesen közvetlen hatást gyakorolt az ötvenes évek első felében elsősorban politikai kontrollfunkciót ellátó felügyelet és a nevelők viszonyára. A demokratizálódási folyamat megteremtette azt a szakmai nyilvánosságot is, melyben megindulhatott a felügyelet és a nevelők viszonyának az ujraértékelése és felvázolódhattak egy uj szerződés körvonalai. E nyilvánosság mindenekelőtt a korábbi évek felügyeleti stilusa ellen lázadó nevelőknek adott hangot, akik az elitélt felügyeleti modellel szembeállitva próbálták meg körvonalazni az általuk kivánatosnak tartott mintát. A lázadók között nemcsak a beosztott nevelők voltak jelen, hanem a tanügyirányitási hierarchia legalsó irányitói posztját elfoglaló iskolaigazgatók is, akik káder létükre legalább annyira szenvedtek az ötvenes évek elejének felügyeleti gyakorlatától, mint nevelőik. Az igazgatóknak ezt a szinre lépését érdemes kihangsulyoznunk, mivel a későbbiekben is jelentős szerepet játszottak a felügyelet és az irányitás alakitásában.

Az emlitett nyilvánosságot a "Köznevelés" cimü folyóirat teremtette meg, amely az oktatásügyi párthatározattal egyidőben néhány a felügyelet témáját tárgyaló olvasói levelet jelentetett meg. Az első levelet egy falusi iskola igazgatója irta azzal a

szándékkal, hogy a minisztériumot "tájékoztassa" arról, hogyan müködik a felügyelet.[29./] Levelében egész tantestülete véleményét kivánta elmondani, beosztott kollégái maguk irták le azt, amit gondoltak,s az igazgató ezt szószerint átemelte a saját levelébe, s ezekhez csak hozzátette saját véleményét. Az igazgató egy brigádlátogatás emlékét idézte fel: "Rossz volt látni, ahogyan az egyik brigádtag iskolánk tanulmányi vezetőjét a Rendtartásból viszgáztatta. Rossz volt hallani azt a kijelentést, amit nekem szegezett ugyanez a brigádtag. Bármelyikünk iskolája különb, mint a tiéd." A levéliró a konfliktusok forrását a felügyelők szereptévesztésében látta: "A felügyelői munkának hármas célja van: a hibák feltárása, a tanitás jó oldalának kiemelése, és harmadszor: jó tanácsok, uj módszerek és a gyakorlatban bevált uj pedagógiai tapasztalatok átadása. Felügyelőink legnagyobb része az első szempontot tekintette feladatának ...." Ugyanakkor a felügyelet központi irányitásának is hibájául rója fel, hogy nem dolgozta ki a felügyelet irányelveit, s a felügyelők szerepválasztásában nagy teret engedett a szubjektiv, esetleges tényezőknek. "...az ilyen célzatu látogatás nem lehet épitő.... A hiba nem a brigádtagokban volt, hanem azokban, akik nem adtak kellő utbaigazitást a látogatás helyes végrehajtásához." Megjelenik ebben az igazgatói levélben a felügyelet hibás müködésének egy olyan okmagyarázata is, amely a későbbiekben gyakran visszatér, s amely az oktatásirányitóknak nem kevés fejtörést okozott: "A hibák okát abban is látom, hogy a felügyeleti szerveknek nem jut elég idejük az iskolák és nevelők kéréseinek a meghallgatására..."

A folyóirat következő számában megjelenő iskolaigazgatói levelek egy része ugyancsak a felügyelet időhiányát, az apparátus

létszámbeli elégtelenségét jelölte meg a hibák okaként: "....a felügyelők sokszor évekig nem jutnak vissza a már egyszer meglátogatott iskolához. Ez .... nemcsak a közvetlen segitség elmaradását jelenti, hanem a helyes általánositást is megakadályozza."[30./] ".... a látogatások igen rövid időre terjedtek és emiatt felületesen általánositották tapasztalataikat."[31./]

Egy-két tanári levél a felügyelők viselkedését birálta: "... a felügyelők közül sokan merevek voltak, nem szivesen engedtek teret a kezdeményezéseknek, törvénnyé tettek bizonyos módszertani tapasztalatokat." [32./] /Meg kell jegyezni, hogy ezt a fajta merevséget a központi előirások is erősitették, hiszen bizonyos tanitási módszereket a nevelők számára kötelezővé tettek, s ezek megkövetelését a felügyelők részére is előirták./ "... nem egyszer az volt a jellemző, hogy a felügyelő külső személyiség gyanánt jelent itt meg, körülötte villamossággal telt meg a levegő, s végül ismert tételekből, pedagógiai és didaktikai elvekből részesültünk nyomatékos kioktatásban." [53./] ".... hat év alatt három felügyelőm is volt. Évenként egyszer, esetleg kétszer látogatták meg iskolánkat. Első tanitási évemben nem is láttam csak a nevét hallottam ... Pedig kezdő éveimben igazán nagy szükségem lett volna a segitségére ... Általában kaptunk birálatot. Tudtuk mit csinálunk jól, mit rosszul. De hogy hogyan kell megjavitanom pl. az olvasási készség fejlesztését, erre nem kaptam utmutatást. Engem ez a birálat nem elégitett ki. Hat év alatt - azt lehet mondani - semmit nem fejlődtem. Nem volt, aki többször utbaigazitson és ellenőrizze a fejlődésem." [34./]

Talán a biráló megjegyzéseknél is fontosabbak azok, amelyek

pozitiv példákat idéznek fel vagy az ideális felügyelő képét rajzolják fel és megpróbálják megfogalmazni a helyes felügyelői viselkedés szabályait:

"Gyakorló évem után bő tapasztalatom még nem lehetett a felügyeletről. Először féltem tőle, mert attól kellett tartanom, hogy meglátják ügyetlenségemet, s ezt szégyeltem... Az első látogatáskor rájöttem, hogy a felügyelet nem szükséges rossz, hanem szükséges és jó is. Igyekeztem az irányitás szerint haladni, annak nyomán munkám könnyebb és eredményesebb lett .... a dicséret önbizalmat adott, mert mutatta, hogy van érzékem a tanitáshoz, neveléshez. Továbbra is szeretném, várom, hogy munkámat ilyen helyesen irányitsa a felügyelet. A hibákat tapintatosan vétesse észre, mint eddig, mindig a jót is kiemelve és igazitson el a továbbiakra nézve. Igy munkakedvünk fokozódik, tanitásunk, nevelésünk, módszereink és eredményeink megjavulnak." 35./

".... a látogató ismerje a nevelőt, annak egyéniségét, felkészültségi fokát, erényeit és hibáit. Egy évben egy felügyeleti látogatás erre nem ad lehetőséget." 36./

"A felügyelő legyen a pedagógia és a didaktika "sztahanovistája", aki átadja munkamódszereit társainak és ennek nyomán nagyot emelkedik a munka szinvonala.... akik felügyeleti munkára vállalkoznak állandóan érezzék, ők is a katedra mellől jöttek el."37./

A felügyelők függetlenitett hivatalnokká válását és a hivatástól való elszakadását jelöli meg a hibák egyik legfontosabb okaként a vitát elinditó igazgató levele is: "... a felügyelet első számu hiányossága a felügyeletnek abból a rendsze-

réből fakad, amely a felügyelőt kiemelte a pedagógiai munkából és hivatalnokká tette." [38./]

A levélirók közé két felügyelő is csatlakozik, akik saját példájukon mutatják be, milyen a nevelők által is elfogadott pozitiv felügyelői viselkedés.[39./]

A szakmai nyilvánosság ezen apró szeletén keresztül hozzávetőleges képet alkothatunk arról, hogy miképpen viszonyultak a nevelők és az igazgatók a korai ötvenes éveknek ahhoz a felügyeleti rendszeréhez, melyre a "parancsolgatás", a "tömeges személycserék" és a "ma rajtuk, holnap pedig rajtunk a sor" leszámoló és zsákmányszerző légköre volt a jellemző, [40./] és láthatjuk azt is, milyen felügyeleti stilus kialakitására irányultak a nevelői követelések. A kivánatosként kirajzolódó felügyelet legfontosabb jellemzői a szakmai hozzáértés, a tapintatos segitést lehetővé tevő lélektani felkészültség, a nevelői hivatáshoz való hüség, az igazgatókkal való együttmüködési készség, s a kellő létszám és idő a megfelelő általánositásokat lehetővé tevő gyakori látogatásokhoz. A megnyilatkozásokból látható, hogy ennek a kivánt modellnek az elemei az ötvenes években is továbbéltek, s hogy magának a felügyeleti apparátusnak is egy része egy ilyen modellt pártolt. A felügyeletet nagy felkészültséget igénylő szakmai tevékenységként felfogó felügyelőket feltehetően kellemetlenül érintette presztizsük elvesztése és a nevelők felől az irányukba megnyilvánuló gyanakvás és ellenszenv. Maguk a felügyelők is panaszkodtak rossz munkafeltételeik, tulzott leterheltségük, közlekedési nehézségeik és alacsony megbecsültségük miatt.

Az uj felügyelői viselkedésminta kialakitására irányuló

nevelői követelések az 1953 utáni demokratizálódási légkörben feltehetően jelentős nyomást gyakoroltak az oktatásirányitásra, amely azonban ekkor még nem szabályozta a felügyelők viselkedését. A felügyelői magatartáskódex funkciót betöltő szabályozás kiadására - ami, mint láttuk, szintén a nevelői kivánságok között szerepelt - csak 1957-ben került sor, amikor az oktatás szféráját is erősen érintő 1956-os politikai válság még nagyobb sulyt adott e követeléseknek. A nevelői követelések meglehetősen sok irreális elemet is tartalmaztak. Ezek kielégitése azt jelentette volna, hogy egy igen nagy létszámu és a szakma legkiválóbbjaiból verbuvált testületet hoznak létre. Az igazgatás racionalizálására irányuló kormánypolitika azonban ebben az időben inkább a jogilag szabályozható konkrét szervezeti kérdéseket helyezte előtérbe.

1953 juliusában a helyi tanácsokat kivonták a belügyminisztérium felügyelete alól és létrehozták a helyi igazgatástól független ügyészi szervezetet, melynek a törvényesség védelme lett az egyik fő feladata. A következő év májusában az MDP kongresszusa a törvényesség és a lakossági-testületi kontroll elvét érvényesitő tanácsi reformról hozott határozatot. A közgondolkodásban egyre jelentősebb szerepet játszott a jogi racionalitás kérdése és megjelent annak az igénye, hogy az ötvenes évek elején létrejött államigazgatási-politikai strukturát a jogrendről kialakult hagyományos elképzelésekkel összhangba hozzák. Az ezzel kapcsolatos viták az oktatásirányitást is elérték és kisérlet történt olyan elvek megfogalmazására, melyek ebben a szférában is lehetővé teszik racionális jogi és szervezeti strukturák kialakitását. Ekkor fejtette ki a jogász Martonyi

János azt az elméletét, amely a kulturális igazgatás szférájában megpróbálta megvonni a korai ötvenes években korlátlan kiterjedésüvé vált állam határait, megkülönböztetve az államigazgatási szerveket és az intézeteket. Eszerint az állam éppugy nem irányithatja közvetlen eszközökkel az intézetekben zajló tevékenységeket, mint ahogyan a gazdaság szférájában működő vállalatokét sem. 41./

A közvetlen tartalmi irányitást végző tulcentralizált felügyelet müködésének diszfunkcióit az oktatásügyi sajtóban is elemezték: "A különböző foku felügyeleti szervek gyakran a közvetlen ellenőrzésük alatt álló vezetők helyett oldottak meg feladatokat, ahelyett, hogy ezeket a vezetőket tették volna képessé saját feladataik megoldására. A járási felügyelők - általában az igazgatók helyett - kimeritően, részletesen foglalkoztak minden egyes nevelő munkájával a birálattól a közvetlen segitségadásig. A megyei felügyelők a járások oktatási csoportvezetőinek és felügyelőinek az irányitása helyett sokszor merültek el az egyes általános iskolák munkájának közvetlen részletes elemzésében .... az OM felügyelők is gyakran nyultak bele a megyék hatáskörébe azzal,hogy a problémákat közvetlenül megoldották, sokszor az ilyen értelemben jelentkező igény alapján, máskor e nélkül vagy ennek ellenére." 42./

Általánosan elfogadott lett tehát a hatáskörök racionális megosztásának és decentralizálásának a szükségessége. Ezt az indirekt irányitási koncepciót tette magáévá a Darvas József vezette Közoktatásügyi Minisztérium helyébe lépő Erdey-Gruz Tibor vezette Oktatásügyi Minisztérium, amely a tanácstörvényt követően utasitásban szabályozta az Oktatásirányitás belső szervezetét. 43./

Az 1955-ös szabályozást két szempont határozta meg: az egyik a közigazgatás általános racionalizálására és az irányitási decentralizálcióra törekvő kormánypolitika, illetve az ennek kereteit kijelölő tanácstörvény; a másik az általános iskolák politikai támogatása.[44./] Ennek érdekében a járási oktatási csoportokat osztályokká fejlesztették és a szakfelügyelet jelentős részét - külön választva az általános iskolai és középiskolai felügyeletet - ide decentralizálták. "Nem vált be az a módszer - irta az intézkedés egyik kommentálója - hogy a /minisztériumi/ iskolai főosztályok a /minisztériumi/ felügyeleti osztályon keresztül tájékozódnak a rpoblémákról, és adnak instrukciókat a megyei oktatási osztályoknak."[45./] A minisztériumban megszüntették az önálló felügyeleti osztályt, ennek megmaradó feladatait átadták az iskolai főosztályoknak, s helyébe egy koordinációs csoportot állitottak, melynek feladata a tanácsokkal való kapcsolattartás lett. A tanácstörvény megnövelte a tanácsi szakigazgatási osztályok önállóságát, amelyek jelentős költségvetési és beruházási feladatokat kaptak.

Az OM utasitása fenntartói,irányitói jogokat adott a községi és városi tanácsoknak, néhány tárgy szakfelügyeletét leszámitva teljeskörü felügyeleti jogokat adott a járási tanácsoknak és biztositotta a tanácstörvényt követően megyei joguvá vált városok számára a középiskolák feletti általános felügyelet jogát. Mindezek közül legjelentősebb a járási jogok kiszélesitése, aminek az OM igen nagy jelentőséget tulajdonitott.[46./] A járási szakfelügyelettől az általános iskola tartalmi fejlesztését remélték, s azt, hogy a felügyelet ezáltal közelebb kerül az iskolákhoz. Ez utóbbi szempont az 1953 után önálló érdekcsoportonként jelent-

kező falusi nevelők követelései között szerepelt.[47./] Maga az utasitás külön nem emliti az iskolaigazgatók jogait, de 1954-et követően ezek kiterjesztése is jellemzővé vált. A szóbanforgó utasitás hatálya nem terjedt ki a fővárosra, amely megőrizhette a Budapesti Pedagógus Továbbképző Intézet által müködtetett saját centralizált szakfelügyeletét.

Adatok és beszámolók hiján nehéz megitélni, milyen változások zajlottak le az irányitási és felügyeleti rendszerben az 1954-55-ös szabályozások hatására. Nem valószinü azonban, hogy az irányitók és nevelők kapcsolata radikálisan megváltozott volna. Az 1956-os politikai válságot követően az uj szerződés megkötése éppugy napirenden volt, mint 1953 után, s az akkori oktatásirányitók hajlottak is arra, hogy ennek érdekében jelentős engedményeket tegyenek.

Az oktatásügyi miniszterhelyettes a "Köznevelés" 1957-es első számában ilymódon vázolta fel a nevelők és irányitók viszonyában szükséges változásokat: "... a mult hibás gyakorlatával szemben az igazgatóknak, felügyelőknek, valamennyi ellenőrző szervnek tudomásul kell vennie a pedagógusok világnézeti különbségeit, s ennek tanitásukban való elkerülhetetlen jelentkezését. Ha egy pedagógus, aki nem áll világnézetileg a tudományos materializmus alapján, tanitási óráin igyekszik hüen visszaadni a tantervileg előirt anyagot /../, abból más következtetés nem vonható le, mint hogy igyekezni kell megismertetni a tudományos materializmussal ..... Több önállóságot, szabadságot kell biztositani az oktatás és nevelés módszereiben. Le kell számolni azzal a hibás gyakorlattal, hogy a továbbképző tanfolyamok, pedagógiai és módszertani kiadványok anyagát ugy tekintjük, mint a

hivatalos és mindenki által követett eljárások foglalatát, s a pedagógusok munkájánál döntő szempontnak tekintjük ezek alkalmazását vagy figyelmen kivül hagyását /.../ A pedagógusok munkájának a megitélése, értékelése, melyet elsősorban az igazgatók és felügyelők folytatnak, a jövőben másképpen kell, hogy történjen, mint eddig. Az értékelés alapja az kell, hogy legyen: hogyan sikerült a pedagógusnak a kötelezően előirt anyagot megfelelő nevelő hatással átadnia a tanulóknak. Hogy milyen módszerrel érik el, az másodrendü kérdés ..... módot kell adni a pedagógusnak arra, hogy a pedagógiai irodalomból ismert módszerek közül maga válassza ki azt a módszert, amelyet a legcélravezetőbbnek tart, s ezt a módszert pedagógiai kulturájának, tapasztaltságának, egyéniségének megfelelően alkalmazza és szinezze."[48./]

A miniszterhelyettes irása utal arra, hogy a nevelői követelések egy része meghaladta azt a mértéket, amelyet elfogadhatónak tekintett. Ilyen volt például a hivatalos tankönyv figyelmen kivül hagyásának az engedélyezése.

1956 után az oktatásirányitás hajlott tehát arra, hogy olyan uj szerződést kössön a nevelői szakmával, amely ez utóbbiak számára jelentős mértékü szakmai autonómiát biztosit, s amely a szakma feletti politikai kontrollt a korábbinál jóval szükebb körre vonja vissza. Az 1957 februárjában kiadott általános iskolai felügyeleti utmutató, amely 1945 után először szabályozta kimeritő részletességgel a felügyelők viselkedését, ennek az uj szerződésnek fontos dokumentuma. Az uj utmutató, mint látni fogjuk, olyan viselkedésbeli normákat állitott a felügyelők elé, amelyek megfeleltek az autoriter felügyeleti stilus ellen lázadó nevelők elvárásainak. Az irányitók és irányitottak kapcsolatában azonban

radikális változás mégsem történt. Kállai Gyula Müvelődésügyi Miniszter 1957 májusában egy országos pedagógus pártaktiván ujradefiniálja a szakma és politika viszonyát: megállapitja, hogy "1957 január-február hónapban az iskola vált az egyik fő fronttá abban a harcban, melyet a forradalom és ellenforradalom erői vivtak" és az oktatásügyi főhatóságnak szemére veti tulzott liberalizmusát. A pedagógusoknak nyujtható módszertani szabadsággal kapcsolatban megállapitja, hogy "A cél, és feladat eléréséhez vezető utat szabadon keresheti a pedagógus, választhat a különböző pedagógiai módszerek között", ugyanakkor figyelmeztet arra, hogy "a tanterv állami törvény, melynek betartása kötelező." 49./

Mindezeknek megfelelően a nevelői szakma és az oktatásirányitás között 1956 után megkötött uj szerződés, melyet a felügyelet müködésének 1957-es szabályozása tükröz, fenntartotta a politikának a szakma feletti teljeskörü ellenőrzési jogát, de hagyott egy olyan önállósági margót, melyen belül a nevelők viszonylag szabadon mozoghattak. Ezzel a felügyelet elveszitette azt a jogát, hogy a nevelőkre meghatározott módszertani megoldásokat közvetlenül rákényszeritsen, illetve ha mégis a nevelői gyakorlat megváltoztatására törekedett, akkor a szakmai érvek, a meggyőzés és a lélektani befolyásolás eszközeire kellett támaszkodnia. A közvetlen kényszerités joga határesetekre továbbra is fennmaradt, ezzel azonban egyre ritkábban éltek. A felügyelet müködését szabályozó 1957-es dokumentumok hivatalosan több, mint másfél évtizeden keresztül érvényben maradtak, bár helyi jellegü vagy ideiglenes szabályozásokra már a hatvanas évek közepétől sor került.

A felügyelet müködésének a szabályozásával egyidőben egy

olyan szervezeti változás is történt az irányitásban, melynek pontos okaira és hatásaira ez a tanulmány nem tud fényt deriteni. 1957 áprilisában egyrészt "személyi problémák", illetve "politikai és szervezeti okok" miatt, másrészt költségvetési takarékossági intézkedésként [50./] megszüntették a járási oktatási osztályokat, feladataikat pedig a megyékhez centralizálták. Ez a rendezés a járási hatáskörök 1961-es visszaállitásáig maradt érvényben. 1957 és 1961 között az általános nevelési felügyelet gyakorlatilag nem küködött, s az iskolákat főleg a megyei szakfelügyelők látogatták. Ez azonban megyénként nagyon eltérően alakult. [51./]

Lássuk most konkrétan, hogyan szabályozták a felügyeletet az 1957-ben kiadott dokumentumok.

A felügyelet szabályozásával kapcsolatban feltehetően két különböző álláspont volt.[52./] Az egyik olyan, az igazgatás jogi kereteibe beilleszthető ellenőrző szervezetet látott a felügyeletben, amelynek müködését racionális feladatmegosztásokkal, hatásköri tisztázással, feladatkörülhatárolással, stb. kell szabályozni, és amely egy többé-kevésbé öntörvényü rendszer felett gyakorol ellenőrzést. A másik a felügyeletben a nevelés jobbitásának eszközét, a pedagógiai eszmék terjesztőjét, a fejlődés motorját látta, igy nem annyira müködésének jogi beszabályozására, mint inkább e müködés alapelveinek és alapértékeinek normativ megfogalmazására törekedett.

A kétféle felfogás a két különböző iskolafajtához kapcsolódott. Az első a szaktárgyi differenciálás elveit őrző középiskolai szférát jellemezhette, ahol az általános nevelési szempontoknak kisebb, a szaktárgyiaknak nagyobb jelentőséget tulajdonit-

hattak. A második a népiskolai hagyományt őrző általános iskolai irányitás lehetett jellemző, amely éppen az általános nevelési szempontoknak tulajdonitott nagyobb jelentőséget a differenciált szaktárgyi szempontokkal szemben. A két iskolatipusnak ez a megkülönböztetése, irányitóik szemléleti különválása az 1956 utáni időszak rövid ideig tartó eleme lehetett. /A hatvanas évek elején az egységes nevelés jegyében minisztériumi főosztályi szinten megszüntették a két különböző iskolatipus irányitásának szervezeti különállását./ 1957-ben ennek megfelelően két különböző, egymástól stilusukban és valószinüleg hatásukban is eltérő szabályozás született a középiskolai és az általános iskolai felügyeletre. /A középiskolák felügyeletét miniszteri utasitásban közzétett formális szabályzattal szabályozták,[55./] mig az általános iskolák számára egy a szakmával megvitatott, főosztályi szinten megfogalmazott utmutatót bocsátottak ki.[54./]

A középiskolai ~~felügyeleti~~ szabályzat az ~~általános felügyeleti~~ funkciónak kisebb jelentőséget tulajdonitott, s ezt elsősorban adminisztrativ igazgatási feladatként értelmezte. Ezzel szemben az általános iskolai utmutató első verziója a szakfelügyeleti feladatokról alig tesz említést, és elsősorban az általános felügyelői funkció pedagógiai jellegét hangsulyozza. Az általános iskolai felügyeleti utmutató második változatát a minisztériumi főosztály azután bocsátotta ki, hogy begyüjtötte a szakmai közvéleménynek az első változatra való reagálásait. Ezek hatására a szakfelügyeletről szóló részek terjedelme sokszorosára nőtt és a korábban elsősorban általános pedagógiai jellegü utmutató a szaktárgyi ellenőrzés módszertani dokumentumává is vált. Az első verzióból sokan - feltehetően az irányitó posztokon lévők - hiá-

nyolhatták a formális szervezeti szabályozást, erre azonban az általános iskolai irányitók nem voltak hajlandóak, hiszen ez az utmutató normativ, viselkedésformáló jellegét sértette volna: "azokat az egyébként sok tekintetben helyes észrevételeket voltunk kénytelenek mellőzni - irták az utmutató második változatának szerkesztői -, amelyek az igazgatási és felügyeleti szervezetre, valamint a jogviszonyok megállapitására vonatkoznak."[55./]

A középiskolai felügyeleti szabályzat egyetemi végzettségben és 6-8 éves tanári gyakorlatban szabja meg az általános felügyelő kinevezésének kritériumait. Megyei és minisztériumi szakfelügyeletet különböztet meg,a megyei városoknak nem ad szakfelügyeleti jogot, de beleszólást enged nekik a szakfelügyelők személyének a kiválasztásába/. A szakfelügyelők tanitási kötelezettségét maximum 10 órában szabja meg, de a minisztériumi felügyelők között van teljesen függetlenitett is. A szabályzat a szakfelügyelőket az általános felügyelő irányitása alá rendeli, ezutóbbinak viszont elsősorban adminisztrativ irányitó, koordináló szerepet szán és nem pedagógiait.

A megyei középiskolai általános felőgyelőnek a szabályzat értelmében kétévenként átfogó értékelést kellett készitenie a megye középiskoláinak helyzetéről. Évente 4-5 iskolában kellett teljeskörü vizsgálatot folytatnia, melybe a szakfelügyelőket is bevonhatta. A szakfelügyelőknek évente 2 jelentést kellett készitenük. A szakfelügyelőknek a szabályzat megadta a tanárok és az igazgatók utasitásának a jogát, de ezt mérsékelni igyekezett és az igazgatónak formális lehetőséget biztositott az általa helytelennek tartott utasitások megfellebbezésére.

Az általános iskolai felügyeleti utmutató mindekelőtt az általános felügyelő tevékenységét kivánta normaszerüen előirni. Ez az utmutató egyfajta felügyeleti magatartáskódex volt, amely részletesen előirta, hogy ~~egy~~ felügyelőnek miképpen kell viselkednie az iskolákban tett látogatása során. A felügyelő viselkedésének ez a normativ szabályozása, mint láttuk, a nevelőknek az irányitással szemben megfogalmazott kivánságai között szerepelt. Az általános iskolai irányitók az utmutató kiadásával elfogadták e nevelői követeléseket és egy szakmailag kiváló, tapasztalt, tapintatos, az emberekkel bánni tudó és némely szempontból kivételes képességekkel rendekelkező felügyelői modellt jelöltek meg követendőként. Az oktatásirányitás ezzel, akarva-akaratlanul, megtette az első lépést a felügyeleti rendszer felbomlasztása felé. A felügyelettől megszabadulni kivánó nevelők akarva sem találhattak volna jobb eszközt céljaik elérésére, ~~mint hogy kikényszeritették~~ egy idealizált, megvalósithatatlan minta hivatalos rangra emelését. A szakma valami ilyesfajta alkut ajánlott fel irányitóinak: "Rendben van, elfogadjuk a felügyeletet, de akkor legyenek felügyelőink olyan bölcs példaképek, akikre valóban felnézhetünk." Az irányitók, ugy tünik, nem ismerték fel az ártatlan kivánság mögött rejlő csapdát, és olyan dolgok nyujtására kötelezték el magukat, melyeket nyujtani nem állt hatalmukban.

Az Utmutató második, tehát a nevelői kivánságok integrálása utáni verziója a felügyelővel szemben állitott követelményeket az 1935-ös szabályozásra emlékeztetve, igy határozza meg: "Gonddkodásában, érzésvilágában és minden megnyilatkozásában az iskolák vezetőjének, tanitóinak, tanárainak, ifjuságának igazi nevelője legyen. Előre is tudja mérlegelni minden szavának

egy-egy pedagógusra tett hatását. Észrevételeinek nevelési jelentőségével erősitse hivatali és egyéni tekintélyét. Javaslatainak, tanácsainak megokoltnak, következetesnek, s az adott helyzetben célravezetőnek kell lenniük."[56./]

A felügyelő feladatainak és ellenőrzési módszereinek a meghatározásában szintén a járási felügyeleti apparátus lehetőségeinek az irreális tulértékelése jelenik meg. Az Utmutató szerkesztői azt várják a felügyelőtől, hogy győződjön meg róla, vajon "ismerik-e a tanulók családi, iskolai környezetüket, hazánk földjét, népét, különös értékeit, népszokásait, népi játékait, népdalait, népmüvészeti, forradalmi hagyományait és a jelen eredményeit. Korukhoz képest ismerik-e nemzetünk nemzetközi helyzetét, a dolgozók érdekazonosságát, szolidaritását minden más dolgozóval."[57./] A felügyelőkről különös megfigyelői érzékenységet feltételezve jelölik ki megfigyelési módszereiket: "Az iskola nevelőmunkáját, szellemét legjobban a tanulóknak egymással, tanitóikkal, tanáraikkal és az iskolában megforduló idegenekkel való érintkezésük, fellépésük, szokásaik, s a tanitásban való cselekvő részvételük, készségük mutatja meg. Ha felügyelő ebből a szempontból figyeli a tanulók fellépését, magatartását, fegyelmezettségét, a tantesület nevelőmunkáját, s ha a merevséget, félénkséget, közönyösséget, ridegséget, szertelenséget, udvariatlanságot tapasztalna, nem elégedhetik meg ezek meglátásával, hanem keresnie kell ezek okát is."[58./]

Az Utmutató szerkesztői tudatában alighanem voltak az általuk állitott magas szintü minőségi követelményeknek, és talán annak is, hogy a felügyelet létszámának a növelése költségvetési korlátokba ütközne, ezért a mennyiségi szempontról a minőségire

helyezték a hangsulyt: "Irányadónak kell tekinteni, hogy a felügyelet eredményessége nem az ellenőrzések számától, hanem a felügyelet minőségétől függ."[59./] A minőségnek ez a mennyiséggel szembeni hangsulyozása a második verzióból való, és feltehetően válasz azokra a felügyelői visszajelzésekre, melyek adott létszám és leterheltség mellett nehezen megvalósithatónak tartották a kitüzött feladatokat. A felügyelőknek a terhelésük csökkentésére és létszámnormativák meghatározására irányuló követelései, mint látni fogjuk a későbbiekben is gyakran előbukkannak, ezeket azonban a minisztérium hol tudatosan, hol kényszerüségből visszautasitja.

Az Utmutató a nevelői követeléseknek megfelelően különös gonddal próbálja meg szabályozni a felügyelők és nevelők kapcsolatát, védve a nevelőket az autoriter felügyelői fellépéstől, s a felügyelőktől bölcs tapintatosságot várva. A felügyelőket arra hivja fel, hogy ne kérjék a nevelőktől a tanóra tervezett tárgyának a megváltoztatását, ne tegyenek fel kérdéseket a nevelőknek a tanitás közben, vagy a tanulók előtt, s az óra alatt csak akkor szóljanak a tanulókhoz, ha ebben a nevelővel előre megállapodtak. A módszertani autonómiával kapcsolatban azt javasolja, hogy "az előre és irásban elkészitendő tanitási vázlat megoldásának külső alakja, formája, terjedelme, belső tartalma tekintetében a pedagógus szabad elhatározása érvényesüljön, bontakozzék ki szabadon a pedagógus egyéni felfogása, önállósága, nevelői egyénisége."[60./]

Hasonló elvek tiszteletben tartását, megerősitő paternalista jóindulatot kiván meg az Utmutató a nevelők értékelésében is: "A felügyelő ne csak a hibákat és a tévedéseket keresse,

hanem vegye észre a tanitó, tanár eljárásának jó oldalát is. Sőt először lehetőleg azt emelje ki, hogy igy a tanitó, tanár lássa munkájának értékét, s ezzel is fokozza munkakedvét, önbizalmát. A hibák és fogyatékosságok között azok oka és sulya szerint tegyen különbséget. Ha a negativumok olyan természetüek, amelyek a külső körülményekből, objektiv okokból vagy a tanitó, tanár elnézéséből, kisebb, de pótolható fogyatékosságából származnak, jóindulatu irányitással beszélje meg a teendőket..."[61./] Ennek megfelelően olyan előirások is megjelennek az Utmutatóban, melyek az értékelés lebonyolitásának formális rendjére is tartalmaznak javaslatokat.

Megjelenik egy másik érdekes elem is, amely a nevelők és felügyelők kapcsolatát közvetlenül érinti. A felügyelők jogot kapnak arra, hogy a szaktanár helyett órát tartsanak, tehát a gyakorlatban bemutassák az általuk követendőnek tartott módszereket. Ez a szabályozás szintén a szakmai kiválóságot kihangsulyozó felügyelői modell érvényesülését szolgálta. Ezáltal részben egy olyan kiválasztódási folyamat indulhatott el, melynek során a modell-szerepet vállalni képes felügyelők kiszorithatták a csupán verbális utasitások adására képes társaikat, ~~részben~~ a nevelők is garanciát kaptak az utóbbi felügyelő tipussal szemben, hiszen joggal mondhatták neki: "Mutassa is meg, ha olyan jól tudja!"

A felügyelet stilusát és müködésének egész jellegét meghatározó változást jelent az, hogy megkülönböztették a teljeskörü és a részleges vizsgálatokat, s az utóbbit az előbbi terhére gyakoribbá kivánták tenni. A teljeskörü vizsgálat iskolai élet valamennyi elemére kiterjed. A nevelők különösen ezzel szemben - s ennek is leginkább a sokat birált és az Utmutató által mellőz-

ni javasolt brigádlátogatás formájával szemben - nyilvánitották ki ellenérzésüket. A teljeskörü vizsgálat a kontrollnak valóban legkellemetlenebb formája, hiszen az ellenőrzés tárgya definiálatlan, az ellenőrzési helyzet strukturálatlan, ami az ellenőrzöttekben leginkább vált ki szorongást. Ez a fajta ellenőrzés válik legkönnyebben általános hibakereséssé, és ebben nyilvánul meg leghatározottabban az irányitóknak az a szándéka, hogy az intézmény életének minden mozzanatát feltétel nélkül kontrollálják. A részleges vizsgálat az ellenőrzés racionálisabb, könnyebben indokolható és körülhatároltsága miatt kevésbé szorongáskeltő formája. Ilyen értelemben ennek az előtérbe helyezése szintén a felügyeletnek a nevelők számára elviselhetőbbé tételét jelentette. Meg kell jegyezni azonban, hogy a tematikus ellenőrzések az oktatáspolitikai kampányfeladatok végrehajtásának az eszközéül is szolgáltak, amely ennek a formának a racionalitását is gyakran kérdésessé tehette.

A felügyeleti utmutató második verziója a szerkesztőknek a szervezeti kérdésektől való idegenkedése ellenére tartalmazott bizonyos szervezési, hatáskörelosztási szempontokat is. Az emlitett igazgatási átszervezésnek megfelelően a megyei osztályvezető felügyeletirányitó és koordináló szerepét kihangsulyozták. A megyei szakfelügyelet integrálódását szolgálta a megyei vezető szakfelügyelők kinevezése, aki az MM és a megyék közötti kapcsolat egyik fontos eleme lett. Az MM ~~ezeknek~~ kivánt a későbbiekben országos eligazitásokat szervezni és tőlük várta, hogy a tantárgyi szakkérdésekben elfoglalt álláspontját lefelé közvetitik. A megyei vezető szakfelügyelőktől éves jelentések készitését várták. Szabályozták az alacsonyabb és magasabb szintü felügyelők

kapcsolatát is, a magasabb szintünek nem az iskolák, hanem az alacsonyabb szintü felügyelők ellenőrzését szabva meg feladatul.

A szakmának és a főleg politikai szempontokat képviselő irányitásnak a viszonya igy az ötvenes évek végére némileg átalakult. A politikai szempontokat keményen érvényesitő, autoriter felügyeleti modellt egy olyan váltotta fel, amely a tekintélyi viszonyok radikális átalakitása nélkül integrálta az 1953 után megfogalmazódó szakmai igényeket. A nevelők és irányitóik között ilymódon módosult kapcsolatrendszer azonban a későbbiekben sem volt problémamentes, sőt több szempontból a korábbiaknál is ellentmondásosabb lett. Az irányitás, azzal hogy gyakorlatilag irreális viselkedésbeli követelményeket szabott meg saját felügyeleti apparátusával szemben, meglehetősen nehéz helyzetet teremtett a maga számára. Az egységes nevelési szempontok érvényesitését az oktatásügy vezetői továbbra is alapvető követelménynek tekintették, sőt a hatvanas évek elején, mint látni fogjuk, az oktatáspolitika még a korábbiaknál is jobban kihangsulyozta ezt. Ugyanakkor az ehhez szükséges tekintélyviszonyok ekkorra már elveszitették legitimitásukat. A hatvanas évek elejének offenziv oktatáspolitikáját végrehajtó oktatásügyi vezetők ilymódon kellemetlenül nehéz helyzetbe kerültek, ha olyan elveket és módszereket kivántak elfogadtatni a nevelőkkel, melyeket ezek nem nagy örömmel fogadtak: ugy kellett kijelölniük a "szabad" és a "nem szabad" határait, hogy közben ne sértsék meg az irányitók és irányitottak között érvényben lévő iratlan szerződés szabályait.

## V. A HATVANAS ÉVEK

A hatvanas évek oktatáspolitikáját és oktatásirányitási viszonyait, feltehetően három alapvető dolog határozta meg. Az első a párt 1958-ban kidolgozott művelődéspolitikája volt, amely a társadalom ideológiai egységesitését tüzte ki célul, s amelynek oktatáspolitikára való leforditása az egységes szocialista nevelőiskola megteremtésére irányuló törekvés lett. A második az a gazdaságpolitikai prioritásrendszer volt, amely nagy sulyt helyezett a gazdaság szakképzett munkaerővel való ellátására, és amely a gazdaságirányitó szaktárcáknak, s a gazdasági tervezésnek is jelentős sulyt biztositott az oktatáspolitika meghatározásában. A harmadiknak pedig az igazgatási rendszer decentralizációs tendenciáit tekinthetjük, melyek a hatvanas években mindvégig jelen voltak és az évtized végére különösen nagy jelentőségre tettek szert.

Az ifjuság és a társadalom egésze szocialista nevelését misszijának tekintő oktatásirányitásnak továbbra is számolnia kellett azzal, hogy az oktatási rendszer jelentős hányada fölött nem rendelkezik közvetlen irányitói jogokkal. E jogokért legsikeresebben éppen a nevelésért való felelősségének a kihangsulyozásával küzdhetett, igy a korszak oktatáspolitikai ideológiájában a nevelés többszörösen is érthető prioritásra tett szert. A Müvelődési Minisztérium 1959-61 között kidolgozott és a társadalmi nyilvánosság politikailag aktiv részével elfogadtatott oktatási reformkoncepciója olyan egységes irányitás alatt álló rendszert vázolt fel, melyben az általános és a szakképzés az egységes politechnikai képzésben integrálódott volna. Ennek a

reformkoncepciónak a nevében kidolgozták a szocialista nevelés formalizált rendszerét, amely a szakmai és ideológiai szempontokat egységes logikává ötvöző uj tantervben és a tantervekhez hasonló módon kialakitott nevelési tervekben öltött testet. Ezek bevezetése és végrehajtásuk ellenőrzése a felügyeleti apparátus aktivizálását kivánta meg.

A reformkoncepció mögött meghuzódó ideológiai és politikai elképzeléseket tükrözi egy vezető oktatáspolitikusnak megyei oktatásirányitók előtt tartott előadása: ".... a kommunista és munkáspártok értekezletén /1960-ban/ megállapitották: a szocializmust épitő országok többségében egy és ugyanazon a történelmi időszakban jutnak el a kommunizmusba, akkor ez a 20 éves perspektiva a mi számunkra is nagyon sokat mond. Azt jelenti, hogy az a gyermek, akit ma oktatunk, nevelünk a kommunista társadalom munkása lesz, tehát szocialista, kommunista emberré kell őt formálni /.../ Hisz vagy ötven év mulva ennek a nemzedéknek a gyermekei vagy unokái szilárd, kikristályosodott társadalmi viszonyokba, ennek megfelelően szilárd, szélesen elterjedt, az egész társadalmat átitató világnézetbe születnek, s olyan természetesnek veszik ezt, mint ahogy tavasszal a fa rügyezik. Ezeket a viszonyokat kell megteremteni a számukra."[62./]

Ezeknek a politikai és ideológiai elveknek az alapján zajlott az uj tantervek és nevelési tervek kidolgozása és ennek alapján a felügyelet müködését is ujra kivánták szabályozni. A Müvelődésügyi Minisztérium egyik tisztviselője már 1960-ban beszámolt arról, hogy folyik egy uj felügyeleti utmutató megszerkesztése, aminek során abból a követelményből indulnak ki, hogy "véget kell vetni a szaktudás egyoldalu - a politikai-világnézeti

követelmény és felelősség rovására történő - fetisizálásának."[63./]

A hatvanas évek elején az offenziv oktatáspolitikát folytató Művelődésügyi Minisztérium jelentős politikai konszenzust tudhatott maga mögött. Számithatott a megyei és alsóbb szintü oktatásirányitó apparátusnak a politikájával való azonosulására, és fontos érdeke is lehetett, hogy a terepen ottlévő, hatékonyan dekoncentrált irányitási rendszert hozzon létre. Emellett a termelés és az oktatás összekapcsolására épülő iskolakoncepciója meg is kivánta a helyi-területi döntési szintek önállóságának a növelését, mivel az iskolák üzemi kapcsolatait és a szakképzést is folytató intézmények profilját a központból nem határozhatta meg. A területi és helyi művelődésirányitó apparátus ekkor még kettős irányitás alatt állt, tehát a minisztérium gyakorlatilag saját apparátusának tekinthette. Mindennek megfelelően az MM a hatvanas évek elején saját irányitó hatalmának növelésével összeegyeztethetőnek tartott egy decentralizációs irányitási stratégiát, amit - mint korábban láttuk - az oktatás egészének az ellenőrzésére törekvő oktatásirányitás a gazdasági szaktárcákkal szemben is hasznosnak tekintett.

Az MM közoktatási miniszterhelyettese szemléletesen fejtette ki a decentralizálással kapcsolatos elképzeléseit megyei osztályvezetők előtt:"Az a nézetünk ugyanis elvtársak, a magunk munkastilusára vonatkozólag, hogy az oktatásügy - ha szabad ilyen közlekedési hasonlattal élni - nem olyan, mint a repülőgép, hogy a vezetőnek a szeme a müszereken, keze a kormányon - és fölszállástól a leszállásig folyton be kell avatkozni, hogy az feltétlenül célba érjen /..../ Egymás között gyakorta mondogatjuk, hogy

a tanév akkor is befejeződne, ha a Szalay utca 12-ből az emberek elmennének tartós szabadságra /.../ Nagymértékben törekszünk minden vonatkozásban a decentralizálásra. Nem akarunk hatásköröket, feladatokat az MM kezében csak azért, hogy legyen."[64./]

Az MM ilymódon aktivan bekapcsolódott a hatvanas évek elején decentralizálási politikájába. Több jogszabályt bocsátott ki a müvelődésügyi hatáskörök rendezéséről, egy sor hatósági jogkört a megyéknek adott át, illetve a megyékkel átadatott az ujra megszerveződő járási oktatási osztályoknak és rendezte az irányitásban dolgozók képesitési követelményeit.[65./] 1962-ben pedig átfogóan szabályozta a különböző irányitási szintek közötti feladatmegoszlást,[66./] ami 1968-ig érvényben maradt. Ez a szabályozás felhatalmazta a megyei müvelődésügyi osztályokat arra, hogy "éves és távlati müvelődési programot" készitsenek, ami a megyei szintü oktatáspolitikai integrálódásának a kereteit teremtette meg. Megyei feladatként határozta meg a gimnáziumok szakmai profiljának a kialakitását, az iskolákkal együttmüködő üzemek kijelöléséhez javaslat készitését, a helyi-intézményi jellegü tanmenetek vagy kerettantervek jóváhagyását. A megyei általános felügyelő feladatként határozta meg a "más főhatóságokhoz tartozó technikumokban a középiskolai oktatás, nevelés egységes, elvi szempontjai érvényesülésének az ellenőrzésé"-t.

Az 1962/63-as tanévben tiz megyében Továbbképző Tanácsadó Testületet hoztak létre, amely az ideológiai képzés rendszeréhez tartozott, de amely pedagógiai jellegü továbbképzést is szervezhetett. A miniszterhelyettes igéretet tett arra, hogy ilyet minden megyében előbb utóbb létrehoznak, s hogy ezekben a legkiválóbb szakfelügyelők tevékenykedhetnek.[67./]

A hatvanas évek elejére a jogi szabályozás is megerősítette a megyei oktatásirányitás növekvő autonómiáját. A megyei oktatásirányitáson belül ekkorra elindult az érdek integrációja, egységes megyei koncepciók kezdtek kialakulni és jól körvonalazott megyei érdekek jelentek meg, melyeknek a megyei vezetők hangot is adtak. A Művelődésügyi Minisztérium az uj hatáskörelosztás után értekezletet tartott a megyei művelődésügyi osztályvezetőknek, akik nemcsak kérdéseket tettek föl és eligazitást vártak, hanem álláspontukat is kifejtették és igényeiket hangoztatták.

Az egyik megyei osztályvezető igy számolt be megyéje egyre határozottabban körvonalazódó oktatásirányitási és -tervezési tevékenységéről: "Pontosan kiszámitottuk a szakmunkás-, a középkáder szükségletet, a magasan kvalifikált szakemberigényt is. Ehhez méreteztük középiskoláink fejlesztési programjait. Rájöttünk arra, hogy vannak olyan iskolafajták, amelyek a mi megyénkben máris 'tultermelnek' /például a közgazdasági technikumok/, hogy egyes iskolaigazgatók az u.n. divatos szakmák után szaladnak, holott /..../ a megyében nincsen létjogosultságuk."

Más megyei vezetők konkrét igényeket fogalmaztak meg a központi irányitás felé: "Hiányoljuk, hogy nincs szó a megyei továbbképzési központok alakitásáról, a megyei művelődési osztályoknak lebontott, differenciált pedagógus-továbbképzést kellene szervezniük." Foglalkoztak a felügyelet kérdéseivel is: "Érdekes és figyelmeztető volt, ahogyan /a pedagógusok/ az u.n. hosszulátogatások, brigádlátogatások, vagy különféle néven nevezett akciók eltörlésére válaszoltak. A megnyugvás nagyjából egyértelmü volt. De voltak, akik megjegyezték: az ellenőrzésnek ez a "lazitása" nem

jár-e azzal a következménnyel, hogy a pedagógus munkáját nem fogjuk megfelelően ismerni, értékelni..."; "A járási általános felügyelők eléggé tulterheltek. Mindennel foglalkoztak. Az irodai adminisztrációs munka nagyon leköti őket. Félő, hogy nem tudnak kellőképpen eleget tenni annak, amiért létrehivták őket." 68./

A felügyelet decentralizálódása és a helyi-területi igazgatáshoz való szorosabb hozzákapcsolódása a hatvanas évek elején sajátos változásokat inditott el. A helyi-területi igazgatás, közvetlen intézményirányitó funkciójából fakadóan nagyobb jelentőséget tulajdonitott az igazgatási jellegü általános felügyeletnek, mint a hagyományosan a központi tantervi kontrollt szolgáló szakfelügyeletnek. Ennek következtében, élve azzal a lehetőséggel, amely már korábban is irányitásilag az általános felügyelők alá rendelte a szakfelügyelőket, egyre inkább általános felügyeleti célokra használta fel az utóbbiakat. Ugyanakkor az MM is, eltérő megfontdásokból az általános felügyelet prioritását hangsulyozta. Az MM elképzelésében az általános felügyelők képviselték azt a szintetizáló nevelési-ideológiai funkciót, amelyet a szaktárgyakon belül is rendezőelvvé kivánt tenni a hatvanas évek oktatáspolitikája. Ennek megfelelően szivesen látták azt, hogy a szakfelügyelők tevékenységében is a szoros szaktárgyi-módszertani problémák helyett az általános nevelési kérdések kerülnek előtérbe. A tanácsok és a minisztérium között igy konszenzus alakulhatott ki a felügyelet értelmezését illetően: egyetértettek abban, hogy az általános felügyeletnek alá kell rendelni a szakfelügyeletet. Ez azonban megkivánta, hogy a helyi-területi igazgatás elfogadja az általános felügyelet olyan értelmezését, amely az igazgatási

funkciók mellett előkelő helyet ad a nevelési-ideológiai funkcióknak. Erősithette ezt az alsó és középfoku felügyeletnek ebben az időben jellemző összevonása is. 69./

Az általános felügyeleti funkció kétfajta /tanácsi és minisztériumi/ értelmezése között komoly ellentmondás feszült, amely azonban csak a hatvanas évek vége felé vált a felügyelet egészét meghatározó problémává. A tanácsi igazgatási szféra a hatvanas évek közepén megpróbálta ezt az ellentmondást áthidalhatóvá tenni azzal, hogy integrálta saját gyakorlatába a nevelésközpontuságot. Erről értesülhetünk a Minisztertanács Titkársága Tanácsszervek Osztályának egy munkatársa előadásából, amelyet megyei elnökhelyetteseknek tartott 1966-ban. Az előadó a nevelési és igazgatási szempontok összeegyeztethetőségét, illetve az előbbiek prioritását kisérelte meg igazolni hallgatósága előtt: "..... az, hogy tanácsi testületeink figyelmét most fokozatosan és szintenként differenciált igénnyel tartalom irányába kivánjuk forditani, semmiképpen nem jelenti, hogy tanácsi testületeinknek szervezési kérdésekkel, a müködés feltételeinek a biztositásával nem kell törődniük, vagy hogy a szervezeti, müködési feltételek jelentőségét lebecsülhetik. De azt jelenti, hogy a szervezeti kérdéseket is mindinkább a tartalmi munka oldaláról kell közeliteniük."70./

Mindez a tanácsi munkamódszerek megváltoztatását igényli: "Mivel tanácsi testületeink fő funkciója az irányitás, az irányitó munkában pedig a kulturpolitika tekintetében a tartalom a lényeg, irányitó tevékenységükben a tartalommal való foglalkozásnak kell előtérbe kerülnie /..../ A fenti követelmények nehéz és sok tekintetben ujszerü követelmények elé állitják a testüle-

tek vezetőit és a szakapparátust. Ezért alapvető szemléleti változásra, munkájuk során uj módszerek és uj munkastilus kialakitására kell törekedni."[71./]

A testületek kompetenciahiányát az MTTO előadója a Művelődésügyi szakigazgatás irányitói szerepének növelésével vélte ellensulyozhatónak: "Felvetődik a kérdés, hogy a nem pusztán szakemberekből álló végrehajtó bizottság képes lesz-e az eredmények, a hatások, az intézményekben folyó munka kellő mélységü megismerésére ... A vb-üléseken jelen van a kulturális ágazatot felügyelő vb-vezető, a szakapparátus vezetője, az állandó bizottság elnöke és a testület tagjai közül még néhány szakember. E személyek jelenléte feltétlen biztositékot nyujt arra, hogy az előterjesztésekben szereplő részletesebb és mélyebb szakmai ismeretek megitélése helyesen történjék." [72./]

A fenti koncepcióinak /melynek kifejtője a hatvanas évek elején az MM munkatársa volt, majd később az MM-MTTO vitákban a tanácsi érdekek egyik megfogalmazója/ az volt a lényege, hogy a tanácsoknak tartalmi irányitói kompetenciára kell szert tenniük, mert a decentralizált oktatásirányitási és felügyeleti rendszer csak ilymódon müködtethető. A felügyelet és a tartalmi irányitás tanácsi szintü integrálódásáról több, a hatvanas évek derekán iródott felügyelői beszámoló is tanuskodik. Egy megyei felügyelő arról számol be, hogy megyéjében a szakfelügyelet évek óta "magára volt hagyva" és "önálló életet élt", csupán az országos értekezletek fogták össze, mignem a megye 1963-ban ugy döntött, hogy átszervezi. A szakfelügyelők jelentős részét a járási általános felügyelők alá osztották be, aki általános felügyeleti teendőket is rájuk biztak. A megyei szinten a megyei

vezető szakfelügyelők a müvelődésügyi osztály közvetlen irányitása alatt végezték a feladatukat. Más megyékhez hasonlóan integrálták az általános és középiskolai szakfelügyeletet is.[73./]

Egy másik megyében megpróbálták különválasztani az igazgatási és pedagógiai jellegü felügyeletet, hogy az utóbbit ezzel is erősitsék.[74./] A területi szintü felügyeletirányitásnak Budapesten voltak a legnagyobb hagyományai. A főváros már a háboru előtt is szinte önálló oktatási rendszerrel rendelkezett, melyben a tartalmi irányitáshoz szükséges szakmai kompetencia a Fővárosi Pedagógiai Szeminárium intézményében megtalálható volt. A hatvanas években a budapesti irányitás önálló pedagógiai felügyeleti intézményt alakitott ki, amelyet közvetlenül tartalmilag irányitott, s amelynek a segitségével az országos hatósággal is konkurrálva gyakorlatilag önálló tartalmi, nevelési szempontokat érvényesithetett az iskoláiban.[75./] A hatvanas évek végén a fővárosi irányitók részletes felügyeleti szabályzatokat adtak ki, melyekben konkrét nevelési és oktatási ellenőrzési szempontokat jelöltek ki. Ilymódon aktiv szaktárgyi irányitást is folytattak, meghatározták a tantárgyak kivánatos sulypontjait, módszertani javaslatokat adtak, a felügyelettel szorosan összekapcsolt, kiterjedt pedagógus-továbbképzést folytattak. A budapestihez hasonló területi felügyeleti és tartalmi irányitási rendszer a megyéknek csak egy részében és csak a hetvenes évek során alakult ki. Az ehhez szükséges intézményi bázissal is hosszu ideig csak a főváros rendelkezett. Budapesten alakitották ki a hatvanas években a müködési állományban lévő általános /pedagógiai/ felügyelet rendszerét, ami később az oktatási és tanácsi szféra közötti irányitási konfliktusok egyik legfontosabb pontjává vált.

A hatvanas években az irányitók és a nevelők kapcsolatában is jelentős változások kezdődtek el. Az offenziv oktatáspolitika és a decentralizálódó felügyelet nevelési jellegének a kihangsulyozása a nevelői tevékenység közvetlen ellenőrzésének a fennmaradásával, sőt intenzivebbé válásával jár. Ezt a közvetlen ellenőrzést immár a tanácsi szervezetbe integrálódó, annak a munkamódszerét óhatatlanul átvevő apparátus látta el, amely a bürokratikus hatósági kontroll eszközeivel kivánta végrehajtatni az offenziv oktatáspolitika által kiszabott feladatokat. A tekintélyi viszonyoknak a társadalom egészére jellemző nyitottabbá válása és ennek a szoros kontrollnak az ezzel egyidőben történő fenntartása vagy kiterjesztése ujabb válságokat eredményezett a nvelők és irányitóik kapcsolatában. E válság mindenekelőtt az iskolaigazgatói funkció körül és az 1963-ban bevezetett Nevelési Tervvel kapcsolatban jelentkezett.

A hatvanas évek elején a társadalom politikai viszonyaiban jelentős módosulások történtek. AZ MSZMP VIII. kongresszusa meghirdette a nemzeti egység létrehozására irányuló szövetségi politikáját, eltörölték a származás szerinti kategorizálást, s az ideológia szférájában is liberalizálódási folyamatok indultak el. 1965-ben az MSZMP olyan ideológiai állásfoglalást tett közzé, amely a szocialista társadalom átmeneti jellegéből fakadó realitások figyelembe vételét hangsulyozza ki. 1965-ben revideálták az 1961-es oktatási reform elveit. Elindult a piac szerepét elismerő uj gazdasági mechanizmus kidolgozása.

E liberalizálódási tendenciákkal egyidőben történt a szocialista nevelés elveit és módszereit egységbe foglaló nevelési terv kibocsátása, amely a tantervekhez hasonló állami dokumen-

tumként kívánta szabályozni a nevelői tevékenységet. Az állami irányitás igy egy korábban formálisan nem szabályozott, jellegéből fakadóan nehezen szabályozható és a nevelők egyéni értékeit, beállitottságát közvetlenül érintő területre avatkozott be, ami konfliktusok sorozatát inditotta el.

A nevelési terv kidolgozásában az ideológiai és politikai célok prioritását kihangsulyozó irányitó hatóságok és az ezekkel intézményesen is szorosan összefonódó szakmai-tudományos körök vettek részt.[76./] Ennek a szakmai-tanügyirányitói bürokrácia által létrehozott dokumentumnak és a benne lefektetett nevelési elveknek és módszereknek a szélesebb szakmai körök általi elfogadásáról ezért nem sokat lehetett tudni addig, amig azt be nem vezették. A dokumentumban megszabott feladatok végrehajtásáért az irányitási és felügyeleti rendszer adott szerkezetében természetes módon a felügyeleti apparátus volt felelős, amely bevett módszereihez folyamodva próbálta meg előirni és ellenőrizni a nevelési terv végrehajtását. A tanácsi igazgatói rendszerbe integrálódott felügyelők tehát egy olyan feladat végrehajtásához fogtak hozzá a maguk gyakran hatósági jellegü eszközeikkel, melynek szakmai legitimitása a nevelők előtt legalábbis bizonytalan volt. Ez kiélezte a nevelők és a felügyelet viszonyát és magát a felügyeleti apparátust is nehéz helyzetbe hozta. Az oktatás központi szakmai irányitói maguk is kétértelmü pozíciót foglaltak el, s állásfoglalásaikkal feltehetően tovább nehezitették a felügyelet helyzetét. A kirobbant konfliktusokért a felügyelőket tették felelőssé és olyan finom distinkciókra való képességet, magatartásbeli adottságokat követeltek meg tőlük, melyekkel ezek nemigen rendelkezhettek. Gyakorlatilag a felügye-

leti apparátustól várták el, hogy a nevelési terv értékeinek és eljárásainak a legitimitását igazolják a nevelők előtt, illetve azt kivánták, hogy a felügyelők éles érzékkel különböztessék meg a meggyőzést igénylő helyzeteket azoktól, melyek kényszeritést igényelnek. Mindez a nevelési terv bizonytalan, igy is és ugy is értelmezhető jellegében jelent meg.

Az OPI igazgatója "Ne legyen félreértés" cimü "Köznevelés"-cikkében igy mutatta be a nevelési terv bevezetése körüli bonyodalmakat: "Igazgatói értekezleteken, más pedagógus összejöveteleken egyes kollégák feltették a kérdést: már megint nem látunk tisztán, mihez is tartsuk magunkat: a miniszteri tanévnyitó utasitásnak a nevelési tervvel összefüggő instrukciójához-e, amely szerint külön nevelési tervet és irásban rögzitett szintfelméréseket megkövetelni nem szabad` vagy pedig a szóbanforgó továbbképzési kiadvány sugallmazásaihoz és javaslataihoz, melyekből az következik, hogy neveltségi szinteket rögziteni, nevelési tapasztalatokat feljegyezni, pedagógiai terveket irásban is kimunkálni nem haszontalan."[77./]

Az emlitett tanévnyitó utasitás instrukciójának a megfogalmazására azért került sor, mert a tanfelügyelők a nekik adott szakmai eligazitásnak megfelelően - irott nevelési tervek készitésére kötelezték a nevelőket, akik különböző csatornákon kifejezésre juttatták emiatti felháborodásukat. Az MM általános iskolai főosztályának vezetője ezért egyértelmüen le kellett, hogy szögezze a felügyelők számára, hogy a legfontosabb "a felügyeleti munka indirekt módszere. Lényege a következő: ne vasalja be mindenáron a nevelési terv tevékenységi formáit a nevelőktől ..."[78./] Az emlitett főosztályvezető azt próbálta meg-

értetni a felügyelőkkel, hogy a nevelési terv csak eszköz. A fontos a kommunista nevelés, de mivel ezt önmagában előírni nem elég hatékony, kell valami, ami alátámasztja. A nevelési terv ilyen értelemben kényszeritő eszközként is funkcionál, amivel azonban nem szabad élni, csak végső esetben. A felügyelőknek ilymódon próbálta ezt megmagyarázni: "A nevelés hatástalansága esetén derüljön ki, mi a hatástalanság oka? A nevelő tudatlansága? - lustasága? - objektiv okok? - fegyelmetlenség? - ellenérzés? S a vizsgálat után jöjjön a nevelési terv olyan értelmezése, hogy aki nem tud vagy nem akar legalább a nevelési terv tendenciái szerint nevelni, az tegye meg azt a nevelési terv alapdokumentum jellegéből fakadó kötelezősége folytán."[79./]

A nevelési terv körül kirobbant konfliktusok mögött az irányitási rendszernek azt a sajátosságát kell keresnünk, amely nem egy demokratikusan szerveződő szakmai nyilvánosságra bizta a nevelés alapelveinek a megfogalmazását, hanem egy gyakorlatilag irányitói funkciókat betöltő, félig hivatali, félig szakmai-tudományos testületre. Ez utóbbi az általa kidolgozott elveket az igazgatási bürokráciába olvadt felügyeleti apparátuson keresztül közvetitette a nevelők felé, amely a rendelkezésére álló kvázi-hatósági eszközökkel hajtatta végre a nevelőkkel a kitüzött feladatokat. Ugyanakkor, az irányitó hatóság, amely érzékelte ennek a feladatvégrehajtatásnak a nehézségeit, továbbra is ragaszkodott ehhez a strukturához, hiszen végsősoron ebben látott garanciát az általa kitüzött célok elérésére. A konfliktusokat észlelve a dokumentumot kidolgozó szakmai-tudományos intézmény vezetője megpróbálta finomitani a feladatmeghatározás egyes elemeit: "elismerem - nyilatkozta - hogy az anyagban stiláris okok-

ból és nem elvi megfontolásokból tulságosan sok a kell s ennek következtében keletkezhetett olyan benyomás, hogy utasitani, nem pedig ajánlani kivánunk. Nagyon kérjük kollégáinkat, hogy fogalmazzanak át egy kicsit minden ilyen sort magukknak és a kell`helyett ezt olvassák, igy értsék, a tervszerüen dolgozó pedagógus ezt teszi, vagy ha nem tud jobbat, ezt teheti. De teheti másképpen, jobban is."[80./]

A nevelési tervvel kapcsolatos konfliktusok sok felügyelőt is kellemetlen helyzetbe hoztak. Mivel a központi oktatásirányitók nem kivántak egyértelmüen állást foglalni abban a kérdésben, hogy a tervben kiszabott feladatok kötelezőek-e vagy sem, illetve a kötelezőség formális visszavonását egyéb nyilatkozataikban megcáfolták, az ellentmondásos helyzet terheit maguknak a felügyelőknek kellett viselniük. Az MM illetékese ezt a helyzetet a felügyelői státusz természetes velejárójának minősitette és azt tanácsolta a felügyelőknek, őrizzék meg a tanügyirányitás iránti lojalitásukat, továbbra is szállitsák neki a fontos információkat, ugyanakkor vállalják e tanügyirányitás ballépéseit a nevelők előtt. Tehát nemcsak közvetitő, hanem egyfajta ütköző szerepet is szánt a felügyelőknek a nevelők és az irányitás között: ".... a felügyelő minden, a pedagógusok részéről elhangzó megjegyzésre figyeljen, még akkor is, ha azt egy kisebbség mondja. Ez annál is inkább fontos, mert a felügyelő közvetitő szerv a pedagógusok és a felsőbb hatóságok között. Utasitásokat hajt végre, értelmez, intézkedéseket jóváhagy, birál, dicsér, s ebben a minőségében a pedagógusok szemében részfelelősséget vállal a felsőbb hatóságok intézkedéseiért. Becsületesen mást nem is tehet, s e felelősség számára - a személyi kontaktus

miatt - igen kinos lehet, hiszen egy későbbi időpontban esetleg előzetes, de meg nem hallott jelzések után előbbi utasitásait - amelyek rendszerint konkrétak - kényszerül megváltoztatni."[81]/

A felügyelet ütköző-szerepének a kihangsulyozása a nevelési terv körüli konfliktusokért való felelősség egy részének a felügyelőkre háritását is jelentette. Maga a felügyelő is hibás, mivel a nevelők ellenállását észlelve, ahelyett hogy a főhatóság rendelkezéseit csöndben szabotálva várta volna azok visszavonását, a kivánatosnál jobban azonosult irányitóival, akiket ezzel a tévedhetetlenség nehéz szerepébe kényszeritett, megnehezitve későbbi visszavonulásukat. Ebben a felelősségáthäritásban a felügyelettel szemben olyan összetett szerepelvárás jelenik meg, aminek nemigen lehet megfelelni. E teljesithetetlen szerepelvárás, mint láttuk, immár hagyományokra tekinthetett vissza. Az ezeknek való megfelelni nem tudás és a nevelési terv vitái miatt bekövetkezett tekintélyvesztés fontos okai lehettek annak, hogy a hatvanas évek közepére a felügyelet kérdései ujra a figyelem középpontjába kerültek, s ezuttal nemcsak a nevelők, hanem a felügyelők is határozott kivánságokkal léptek fel.

A hatvanas évek közepén kibontakozó felügyelet-vitát az OPI egyik nem nevelési területtel, hanem akadémiai hagyományu tárggyal, /történelem/ foglalkozó tanszékvezetője inditotta el egy "Köznevelés" cikkében. Az OPI tanszékvezető az általa meglátogatott szaktanárok véleményét kivánta közvetiteni. Cikke és az azt követő nevelői levelek minden korábbinál radikálisabb hangot ütöttek meg a felügyelettel szemben, illetve a nevelők szakmai autonómiájának a védelmében, a felügyeletnek immár nemcsak auto-

riter, hanem paternalista elemeit is megkérdőjelezve. Az OPI tanszékvezető megkérdőjelezte a felügyelők szakmai kompetenciáját és erre vezette vissza a felügyelőknek a formális elemek kellemetlenkedő számonkérésére való hajlamát: "... a felügyelő valószinüleg nem ért a dolgok lényegéhez - irta -, ezért nem mer hozzászólni, ezért vizsgálja csupán a tanári munka formális részét." 82./

Az egyik első tanári ~~reagálás~~ ~~megkérdőjelezte~~ a ~~felügyeleti~~ funkció értelmét és a felügyelet munkastilusában az ötvenes évek elemeit vélte felfedezni. Megállapitotta, hogy a nevelők félnek a felügyelőktől, noha a felügyeletnek semmi alapja nincs arra, hogy a nevelők felett szakmai kontrollt gyakoroljon: "Feltételezhetjük, hogy a nevelő azért kapta a képesitését, mert alkalmasnak találtatott az oktató-nevelő munkára.... Nem vezet sehova az az ut, amelynek fő jellemzője, hogy a felügyelő megkisérli saját képére és hasonlatosságára átgyurni a nevelőket... Ki vállalkozhat arra, hogy abszolut érvénnyel fölmérje nevelőtársa munkáját?" 83./ Feltehetően ekkor kapott először nyilvánosságot olyan vélemény, amely szerint a felügyelő éppolyan nevelő, mint a többi, igy nem lehet legitim hatalma azok elbirálására. Olyan vélemény tehát, amely nem a szakmai kiválósága alapján kiválasztott felügyelő paternalista mintájára, hanem az egyenranguság elvét kihangsulyozó kollegialitás elvére hivatkozott.

Az 1964-65-ben kibontakozott felügyeleti vita legfontosabb jellemzője az, hogy ebbe aktivan bekapcsolódtak maguk a felügyelők is és megfogalmazódtak a felügyelettel szemben támasztott irreális követelményeket biráló, illetve a felügyelet helyzetének a javitására irányuló vélemények is. A felügyelet ellentmondásos

helyzetét legrészletesebben egy iskolaigazgató fejtette ki. Hozzászólását a nevelőket is nevelő, szakmai bölcsességének az átadására törekvő járási felügyelő képének a nosztalgikus felidézésével kezdi, amely kép a felügyeletről gondolkodók jelentős részét befolyásolta ebben az időszakban.[84./] A legendás járási felügyelő ideje óta az iskolák és a nevelők száma megsokszorozódott, de maga a felügyeleti apparátus változatlan létszámmal müködött. Az igazgató beszámol arról, hogy iskolájában 12 éve nem járt általános felügyelő, pedig neki igénye lett volna erre. Hasonló problémák jellemzik a szakfelügyeletet is: "Szakfelügyelet rendszerünk strukturálisan elmaradott. Az igények és követelmények tulnőttek a szakfelügyelet jelenlegi szervezetének legtágabb és esetleg még ki nem használt lehetőségein is." A szakfelügyelők nem tudnak megfelelni a velük szemben támasztott irreális követelményeknek, ami a helyzetüket ellehetetleniti: "A szakfelügyelő ugyanolyan pedagógus, mint mi vagyunk. Csak annyival több, hogy emberileg, pedagógiailag érettebb, több tapasztalattal és szakdidaktikai tudással rendelkezik. Mégis, amennyivel több, annyival több munkát is kell végeznie - ez kettős feladatából következik. De ő is pedagógus, ő is ember! Az ő teljesitőképességének a határa semmivel sincs távolabb, mint a miénk. Indokolt, hogy erejét, lehetőségeit, idejét meghaladó követelményeket támasszunk vele szemben? Semmiképpen."[85./]

Hasonló kivánságokat fogalmaznak meg mások is: "Tisztázni kellene a felügyelőkkel szemben támasztható konkrét igényeket és ennek megfelelően strukturális változtatásokat kezdeményezni a felügyelet rendszerében." - irja egy járási müvelődési osztály-

vezető.[86./] Egy tanár irreális és a felügyelőket kellemetlen helyzetbe hozó követelményt kifejező elemnek minősiti a felügyelőknek azt az /1957-ben kapott/ jogát, hogy átvehetnek órát a nevelőktől:" ... nehéz a'beugró'felügyelő dolga. Nem nagyon ismeri az osztályt és az egyes tanulókat... E tényből adódik azután a balsiker, vagy a viszonylag gyenge eredmény.... A bemutató felügyelő tehát mindig kockáztatja a tanitás sikerét az idegen vagy kevésbé ismert osztályban. Az ilyen tanitásnak azután nincsen meggyőző ereje a látogatott kartárs számára és nem terem babért a felügyelőnek sem."[87./]

Ugyanakkor a felügyelők saját szakmai autonómiájukat is hiányolják és az irányitó apparátusnak a szemére vetik, hogy a szakmai véleményüket semmibe veszi: "... vallom, hogy a felügyelettel baj van. Lényegében megszünt ez a szervezet. Ha tartanak is igényt elemző munkánkra az irányitó shatóságok, inkább a megadott szempontok alapján végzett feltáró munkánkra kiváncsiak, de kezdeményezéseinknek, javaslatainknak csak ritkán és küzdelmek árán adnak helyt. Munkánk hatékonyságát erősen csökkenti, hogy öt év alatt egyetlen egyszer sem kérte ki semmilyen fórum a véleményemet kartársak kiemelése, előléptetése, jutalmazása alkalmával."[88./]

A vitának, melyet a felügyelet ellen lázongó nevelők véleményét kifejező irások inditottak el, az lett a folytatása, hogy maguk a felügyelők jelentkeztek reális követelményekre és létszámbeli megerősitésre irányuló követeléseikkel. A felügyelet lazitásának a lehetetlenségét egy megyei oktatásirányitó a nevelők munkafegyelmének a hiányosságaira hivatkozva elvetette: "Megyénkben még mindig több helyen nem tartanak rendesen ének-,

rajz- és testnevelés órát. Egyik-másik nevelő még mindig a régi tanterv alapján készitett tanmenetből tanit. Akad olyan iskola, ahol 3-4 hónapon keresztül nem irnak jegyet a naplóba, ahol a testi fenyités a fő fegyelmezési eszköz az iskolában." Ugyanez a megyei vezető, a nevelők és felügyelők emberi kapcsolatának a javitásában látja a konfliktusok megoldásának a módját. A kollegalitás erősitését javasolja, annak elismerését, hogy a felügyelő nemcsak tanit, hanem tanulhat is /"Nem szégyelli megmondani, hogy éz nálam nem mindig sikerül igy"/de mindezt a kontroll határozott fenntartása mellett.[89./]

Talán nem rossz irányban tapogatózunk, ha feltételezzük, hogy a hatvanas évek közepének felügyeleti vitájában az iskolarendszer egy szerkezeti problémája is szerepet játszott. Noha a hozzászólók csekély száma és azonositásuk nehézsége megakadályozza a határozott véleményalkotást, feltételezhető, hogy a paternalista felügyeleti stilus feladását elsősorban a középiskolai nevelők követelhették. ~~Látták~~ - v.ö. 69. jegyzet -, hogy a megyék a hatvanas évek elején az MM támogatásával arra törekedtek, hogy integrálják az alsó és középfoku felügyeletet. Ez feltehetően a felügyelet egészében erősitett olyan módszereket és stilusbeli elemeket, amelyek az alsófoku - illetve a népiskolai - hagyományban gyökereztek. E hagyományra a paternalizmus inkább jellemezhető lehetett, mint a kollegialitást erősebben kihangsulyozó és a nevelői szakmai autonómiát inkább tisztelő középiskolai hagyományra. Az autonómiára és a személyes szakmai kompetenciára nagyobb sulyt helyező tudományegyetemi képzésből kikerült középiskolai tanárok kevésbé fogadhatták el az uralkodó felügyeleti stilust. Ugyanakkor az általános iskolai oktatás hiányosságaival

tisztában lévő és azokat akár fegyelmezéssel is megoldani kivánó megyei és országos oktatásirányitás, amely az oktatási rendszer egységességét továbbra is alapvetőnek tartotta, ragaszkodott a felügyelet ellenőrző-számonkérő stilusához. Bizonyos viselkedési jegyek megváltoztatását lehetségesnek tarthatták, de nem egyezhettek bele a kontroll radikális lazitásába. Ilymódon az iskolaszerkezet differenciáltságából fakadó sajátosságokat kevéssé figyelembe vevő oktatásirányitás e differenciálatlan szemlélettel is tartósitotta a felügyeleti rendszer ellentmondásait.

A vitát követően az MM uj, ideiglenes felügyeleti szabályzatot bocsátott ki, de ebben is egységesen szabályozták az alsó és középfoku felügyeletet.[90./] A minisztérium a felügyelet kérdését általában az általános iskolák irányitási kérdéseként kezelte. A felügyeleti vitát lezáró "Köznevelés" cikkből kiderül, hogy a minisztérium nem vállalta föl a felügyelet létszámának az emelésére irányuló követeléseket, és "strukturális" változások helyett "szemléletbeli" változásokat tartott kivánatosnak, illetve az igazgatók ellenőrző szerepének a növelését javasolta: "... a felügyelet hatékonyságát sokan a felügyelet létszámának a növelésétől várják, mert ugy vélik, hogy igy lehetővé válik a fokozott segitség is, az intenzivebb ellenőrzés is. A kérdés nem ilyen egyszerü /.../ Az iskolában folyó munkáért az igazgató a felelős. Ez a felelősség nem ruházható át a szakfelügyeletre."[91./] Továbbra is fenntartották, hogy a felügyelet legfontosabb funkciója a nevelés ellenőrzése, s hogy a szakfelügyeleten belül is a nevelés értékelésére kell a hangsulyt helyezni. A vitát lezáró cikkiró egyetértőleg idézte az egyik vitacikket, melynek szerzői a szak-

felügyelet legfontosabb feladatként azt jelölték meg, hogy ellenőrizze, az egyes tárgyak tanitása "miképpen kapcsolódik a nevelőmunka egészéhez."[92./] A cikkből kiderül, hogy az MM továbbra is fenn kivánta tartani az 1957-ben rögzitett idealizált felügyelő-modellt.

A felügyelettel kapcsolatos megnyilatkozások a hatvanas évek eleje óta gyakran emlitik egy uj felügyeleti szabályzat megalakotásának a szükségességét és az MM illetékesei gyakran be is jelentik, hogy ez készülőben van. 1966-ban ki is bocsátottak egy ideiglenesnek minősitett felügyeleti szabályzatot és bejelentettek egy uj utmutató kiadásának a szándékát. Az uj szabályzat az általános, nevelési felügyelet elsődlegességének az elvét hangsulyozta ki, amit terminológiájában is érzékeltetni kivánt. Szándékosan "általános felügyelőnek" keresztelték át az "általános tanulmányi felügyelőt", mivel a "tanulmányi" jelző nagyon erősen hozzátapadt a tanácsi-hatósági jelleghez. Engedélyezték a müködési állományban lévő, tehát a tanácsi apparátusból kiszakadó és szakmai pozíciót betöltő általános felügyelet kialakitását. A szabályozásba több olyan elem került, amely meglévő helyzetet kivánt szentesiteni, és amelyek elfogadását tanácsi vezetők szorgalmazták.

Az MM közoktatási főosztályának a vezetője igy számolt be a megyei érdekek érvényesüléséről: "Csak néhány példát idéznék annak igazolására, hogy milyen fontos kérdésekben segitették állásfoglalásunk kialakulását az elnökhelyettesek és a müvelődési osztályok. Meggyőző érvekkel támasztották alá például a szakfelügyelet decentralizálásának a szükségességét. Sokrétüen bizonyi-

tották az általános felügyeletnek félfüggetlenitett felügyelőkkel való megerősitésének indokoltságát..."[93./]

Az uj szabályzat legkényesebb pontját a felügyelet létszámkeretének a meghatározása jelentette. A Pénzügyminisztérium és a Tanácsszervek Osztálya beleegyezése nélkül az MM nem határozhatott meg létszámkereteket, igy a szabályzatban csak "fiktiv" létszámigényt próbáltak meg jelezni. Ezzel egyidőben felszólitották a tanácsokat, hogy a felügyelet létszámszükségletét, a PM-mel való egyeztetés céljából, 1966 nyarán nyujtsák be az MM-nek. A későbbiekben ezen egyeztetés nehézségei vált az egyik legfőbb okává annak, hogy a szabályzat véglegesitésére nem került sor. Az 1965-öt követő időben a Müvelődésügyi Minisztérium kormányzati pozíciója nem volt olyan, hogy a felügyelet létszámát emelhette vagy egyáltalán normative előirhatta volna. Erre csak az 1972-es oktatáspolitikai párthatározatot követően kerülhetett sor.

Jelentős konfliktusok forrásává vált az ideiglenes szabályzat által elismert müködési állományu általános felügyelet is. Ennek a szentesitését olyan tanácsi müvelődésügyi vezetők szorgalmazták, akik szakmai-politikai elkötelezettségük révén támogatták az MM-nek a felügyelet nem hatósági, hanem pedagógiai jellegüvé tételére irányuló törekvését, és akik ezeket az érdekeket saját hatóságukon belül sikerrel képviselték. Ugyanakkor a tanácsi szféra egyéb elemei saját kontroll-lehetőségeinek a támadását látták a müködési, tehát iskolai állományban lévő felügyelet intézményében. Maga a tanácsi érdekek kormányzati szintü érdekképviseletére hivatott szerv, a Tanácsszervek Osztálya is azt az álláspontot tette magáévá, hogy a tanácsi apparátuson belül

dolgozó felügyelőket kell nevelési jellegü feladatok ellátására alkalmassá tenni. Ennek megfelelően ragaszkodtak a tanácsi jelleget kifejező "tanulmányi" felügyelő terminushoz és nem támogatták a müködési állományu felügyelet kialakitását.

Az ideiglenes szabályzat kibocsátói a felügyelők és nevelők kapcsolatának a kérdésében a paternalista modellnek egy kevésbé érzelmi, mint inkább technikai elemekkel alátámasztott változata mellett foglaltak állást, egyformán elhatárolva magukat az autoriter és a - nevezzük igy - liberális tendenciáktól: "Sulyos hibákat rejt magában az a szemlélet - irta az illetékes MM-tisztviselő -, mintha a felügyelő valamiféle autokrata, felsőbbrendü személy volna. Nem érthetünk egyet azonban azzal a nézettel sem, hogy mivel a felügyelő ugyanolyan pedagógus, mint bármelyik nevelő, nincs joga látogatni a nevelőket, észrevételezni, sőt utasitani. Igaz, a felügyelő maga is pedagógus, de sokféle országos zintü tájékoztatást is kap, felügyelői tevékenységét a tanács megbizása és utmutatása alapján végzi, indokolt és jogos tehát, hogy a nevelőket nevelhesse, s ha szükséges utasithassa őket."[94./]

A hatvanas évek igazgatási és felügyeleti viszonyait meghatározó történések közül még egyet meg kell emlitenünk. A tekintélyi viszonyok átalakulásának egyik jele a felügyelet-vitát megelőzően az a vita volt, amely az igazgatókról folyt a"Köznevelés"-ben. A vita ugy indult, hogy a folyóirat egyik munkatársa cikkében birált egy autoriter igazgatót és kiállt a demokratikusabb vezetési módszerek mellett. A biráló cikkre egy igazgató válaszolt, aki védelmébe vette a határozott, kemény igazgatói módszereket. A később hozzászóló igazgatók egy része hajlandónak mutatkozott

arra, hogy felelősségét és hatalmát tantestületével megossza, de többen annak a véleményüknek adtak hangot, hogy szükséges az igazgatói tekintély fenntartása és elitélendő a tulzottan engedékeny vezetési stilus. A vita végső kicsengése az volt, hogy az igazgatóknak meg kell őrizniük az egyszemélyi felelősségüket, de demokratikusabb módszereket kell használniuk.

A vita ténye jelezte a merev, autoriter igazgatói magatartás válságát. Ugyanakkor jelentkezett az igazgatóknak az a követelése, hogy ők maguk is nagyobb beleszólást kaphassanak az irányitás és felügyelet kérdéseibe, hogy növekedjék önállóságuk. Ez a követelés különösen erős volt a fővárosi igazgatók körében, akik az 1966-tól rendszeresen megtartott fővárosi pedagógiai tanácskozás intézményével fontos érdekkifejező fórumot, s ezzel az oktatáspolitika alakitásába való közvetlen beleszólási lehetőséget kaptak. Az oktatásirányitás a hatvanas években hajlandónak mutatkozott az igazgatók önállóságának a növelésére, de ezt összekötötte az igazgatói alkalmasság a korábbinál alaposabb vizsgálatának és az az intézményen belüli irányitási stilus demokratizálásának a megkövetelésével. Mindezek következtében a hatvanas években indult meg az igazgatói önállóságnak az a kiszélesedése, amely később a felügyeleti rendszer egészének az alakulását befolyásolta.

## VI. DECENTRALIZÁLÁS, KONFLIKTUSOK, UJ SZABÁLYOZÁS

Az uj gazdasági mechanizmus bevezetésével egyidőben zajló igazgatási decentralizálás az oktatásirányitást is érintette. A hatvanas évek végén az oktatásirányitás és a felügyelet legmozgalmasabb időszaka kezdődött el, amely 1973 körül, uj szabályozások sorozatának a kibocsátásával végződött.

1967-ben a kormány megszüntette a tanácsi szakigazgatási osztályok kettős alárendeltségét, s ezeket a végrehajtó bizottságok kizárólagos rendelkezése alá helyezte.[95.] Ez a magyarországi kormányzati rendszer egészében jelentős módosulásokat eredményezett, megváltoztatva a központi és lokális irányitás viszonyát és kikényszeritve a minisztériumok irányitás stilusának fokozatos átalakulását. A vonatkozó kormányhatározat a végrehajtó bizottságok közvetlen felelősségévé tette az egyes ágazati politikák végrehajtását és a kormányzati szférában csaknem a minisztériumokkal azonos szintü hatalmi tényezőkké emelte a megyei tanácsokat. A miniszterek irányitási eszközeit normativ jellegü szabályozások és elvi állásfoglalások kibocsátására redukálta, minimálisra korlátozva az eseti jellegü utasitási jogot. A minisztériumok és a megyei végrehajtó bizottságok közötti véleményeltérések rendezését a kormány hatáskörébe utalta. Ugyanakkor lehetőséget biztositott a minisztériumoknak arra, hogy a szakterületükhöz tartozó intézményeknél közvetlen ellenőrzéseket is folytassanak. Az intézmények feletti közvetlen minisztériumi kontroll lehetősége különösen az oktatási és egészségügyi ágazatban maradt fenn.

E változások eredményeképpen elvileg beszükült a miniszté-

riumok áttétel nélküli, operativ irányitási lehetősége és rákényszerültek arra, hogy olyan uj irányitási stratégiát alakitsanak ki, melyben a kormány ágazati politikájának a befolyásolása foglalja el a legelőkelőbb helyet. Ennek az irányitási stilusnak a kialakitása csak hosszu idő alatt sikerülhetett, s a hetvenes évek elejének decentralizációs tendenciái egy időre vissza is forditották ezt a fejlődést. A centralizált irányitás hagyományait őrző oktatásügyi tárca különösen nehezen alkalmazkodott az irányitási viszonyok átalakulásához. A stilusváltást akadályozta az is, hogy a tárca kormányzati jelentőségének a növekedésére és aktivitásának a fokozódására éppen a decentralizációs időszakban, 1972 körül került sor.

Az irányitási rendszert átalakitó kormányhatározat végrehajtása során az MM maga is ujra szabályozta az oktatásirányitás egészét. 1968-ban egy sor egyedi hatáskör decentralizálásáról döntöttek[96./] és átfogó hatáskörelosztásra is sor került, ami az 1962-es szabályozást váltotta fel.[97./] Az uj szabályozás különösen az intézményhálózat fejlesztésével, szerkezeti alakitásával és oktatástervezési jogkörökkel gazdagitotta a megyei irányitás hatáskörét, ami a megyei müvelődési osztályok későbbi tevékenységében meghatározó változásokat inditott el, a tartalmi jellegü irányitás terhére növelve a tervezési jellegü feladatokat. Ugyanakkor gyengült a minisztérium közvetlen felügyeletirányitó tevékenysége is, hiszen a felügyeleti apparátus konkrét feladatait immár csak a tanácsok szabhatták meg. 1969-ben a minisztérium a helyi /nagyközségi/ szintü oktatásirányitást is szabályozta.[98./] Az uj irányitási rendszer megnövelte a helyi szintü tanácsok önállóságát is, tehát egy olyan irányitási szintet, amelyen a legke-

vésbé lehetett a szakmai jellegü szempontok érvényesülésével számolni. A községi irányitási önállóság növekedése miatti aggódás ezután az oktatásügyi vezetők egyik gyakori témája lett.

A kormány a decentralizálástól az igazgatási létszám csökkenését várta, ami a felügyeleti apparátsut is érintette volna. Az MM azonban a felügyelők létszámának a csökkentésébe nem akart belemenni,[99./] hiszen - mint láttuk - a felügyelők és az iskolaigazgatók egy része évek óta e létszám emelését kivánta. Ez egyrészt arra kényszeritette a minisztériumot, hogy megpróbálja meghatározni a felügyeleti létszámnormativákat, másrészt arra, hogy felkarolja néhány megyének - és főleg a fővárosnak - azt a törekvését, hogy müködési állományban lévő általános felügyelőket alkalmazzanak. Ez utóbbi törekvések támogatása azért is fontossá vált a minisztérium számára, mert a decentralizáció következtében a tanácsi szervezetben dolgozó felügyelet feletti rendelkezési lehetőségei beszükültek, ugyanakkor a müködési állományban lévő felügyelők mint iskolai dolgozók továbbra is az MM fennhatósága alá tartoztak volna. E probléma összetettségét növelte azonban az, hogy amig a tanácsi felügyelők nem az oktatásügyi költségvetést terhelték, a müködési állományban lévőket a pedagógus bérkeret terhére kellett munkáltatni.

A létszámnormativák meghatározására, mint arról szó volt, már a hatvanas évek közepén kiadott ideiglenes felügyeleti szabályzatban kisérlet történt. 1967-ben az MM ajánlást adott ki, melyben az iskolák számától tette függővé a felügyelők létszámát.[100./] A kibocsátott létszámnormativák sok helyen a létszám emelésével jártak volna, amit az MM csak müködési állományban lévő felügyelők beállitásával szorgalmazhatott. Ez is megkivánta

azonban, hogy a minisztérium elálljon egyéb bérkeret terhelő követelések támogatásától, igy például iskolatitkárok alkalmazásától.[101./]

A müködési állományban lévő általános felügyelői intézmény kiépitése az MM számára azért is tünt vonzónak, mert ezzel megoldhatta volna a nevelési felügyelet által oly fontosnak tartott kérdését. A tanácsi apparátus általános felügyelői ugyanis igazgatási-hatósági jellegü feladataik miatt nem voltak képesek ennek az eredetileg nekik szánt funkciónak a betöltésére. E törekvés azonban megtört egyrészt az állami költségvetés tulzott megterhelésétől tartó Pénzügyminisztérium,[102./] másrészt a Tanácsszervek Osztálya, illetve később az MTTH ellenállásán. Ez utóbbi szervek a müködési állományu általános felügyelet kiépülésében egy a tanácsi felügyelettel rivalizáló, annak funkcióját kétségbe vonó apparátus megjelenésének a veszélyét látták, ezért azon az álláspontón voltak, hogy az általános tanulmányi felügyelet kialakult funkciójának az átértelmezése elfogadhatatlan. Ezt az álláspontot következetesen képviselték a különböző tárcaközi egyeztetéseken.

A felügyeleti hatáskörök ujraelosztását szabályozó 1968-as MM rendelkezés egyeztetésekor igy fejtette ki ezt a Tanácsszervek Osztályának illetékes előadója: "Az általános felügyeleti funkció e szakaszban lefektetett megoldásával kapcsolatban /t.i. hogy az müködési állományban lássa el feladatát - H.G./ elvi fenntartásaink vannak. Nézetünk szerint az általános felügyeleti tevékenység hivatkozott szakasz szerinti ellátása a szakigazgatási szerv poziciójának, s bizonyos szempontból müködése hatékonyságának meggyengüléséhez vezetne. Az általános felügyelőnek magas

szakmai képzettségén tulmenően szüksége van arra a pozicionális előnyre is, hogy ő a szakapparátus tagja és közvetlen képviselője. Az intézményeknél müködtetett u.n. félfüggetlenitett általános felügyelők foglalkoztatása esetén meggyengülne ez a közvetlen jellegü információs csatorna, amely az osztályvezető, illetve a vb irányában feltétlenül szükséges."[103./] A Tanácsszervek Osztálya nem értett egyet azzal sem, hogy az MM előirja a létszámokat, mivel ezt a tanácsok hatáskörébe tartozónak tekintette.

Az MM illetékesei ezzel szemben a pedagógiai gyakorlattól nem elszakadó, iskolai alkalmazásban álló általános felügyelők alkalmazásától várták a "pedagógiai irányitás" kibontakoztatását. Ennek érdekében el kivánták különiteni a hatósági és a nevelési jellegü felügyeleti funkciókat: "A Közoktatási főosztály, de az egész reviziós terület egyöntetüen azon a véleményen van, hogy a tanácsi apparátus mint igazgatási szerv irányitja az oktató-nevelő munkát, a járásokat stb., de a pedagógiai irányitást az általános felügyelőkön keresztül kell megvalósitani. Igy az a véleményünk, hogy a tanügyigazgatási főelőadók /alsófoku, gimnáziumi/ elsősorban igazgatási ügyekkel foglalkozzanak, a megyei általános és szakfelügyelők pedig pedagógiailag irányitsák a járást, illetve az oktató-nevelő munkát."[104./]

Noha a hetvenes évek elején, különösen az 1972-es oktatáspolitikai párthatározatot követően az MM kormányzati pozíciója erősödött, talán még jobb pozicióba került az ellentétes álláspontón lévő és az 1971-es tanácstörvényt követően szervezetileg is megerősödő tanácsigazgatási szerv. A Minisztertanács Tanácsi Hivatal /MTTH/ a felügyeletet szabályozó 1972-es utasitás kidolgozása

idején is változatlanul a tanácsi apparátuson belüli felügyelet koncepcióját védte. Az MTTH illetékese igy véleményezte az MM 1972-es utasitástervezetét: "... a tervezet az általános tanulmányi felügyeletet, mint szakigazgatási tevékenységet a Tanácstörvény elveivel és egyes rendelkezéseivel ellentétesen különválasztja a tanács vb. müvelődésügyi szakigazgatási szervétől. Az általános tanulmányi felügyelet müködési létszámra történő kihelyezése a fentieken kivül nem helyettesithető a következők miatt:

- indokolatlan feszültséget teremt a tanulmányi felügyelet, valamint a népmüvelési és gazdasági felügyelettel foglalkozók között, mert anyagiakban az utóbbiak lényegesen hátrányosabb helyzetbe kerülnek;

- nagyarányu fluktuációt okoz, mert a müvelődésügyi apparátus tanulmányi felügyelettel foglalkozó dolgozói közül várhatóan sokan eltávoznak az apparátustól;

- a fluktuáció nagymértékben gyengiti a müvelődésügyi apparátust, ami kétségessé teszi az intézmények és a szakfelügyelet szinvonalas irányitását;

- az intézményi állományban müködő általános tanulmányi felügyelőt sem miniszteri utasitással, sem testületi határozattal nem lehet intézkedési és utasitási joggal felruházni /fegyelmi felelősség, stb./." [105./]

A tanácsi szféra a müködési állományban lévő felügyelet kiépülése esetén joggal tarthatott saját müvelődésirányitó apparátusának a dezintegrálódásától, az intézmények feletti kontrollehetőségének a beszükülésétől, általában saját hatalmának a csökkenésétől. Az aggódása kifejeződött abban is, hogy milyen je-

lentőséget tulajdonitott a terminológiai kérdések tisztázásának: "..... kérem - irta az MTTH illetékese - hogy mindenütt, ahol az 'általános felügyelő' megjelölés szerepel, egészüljön ki a 'tanulmányi' kifejezéssel /általános tanulmányi felügyelő/ ... esetleg zavart okozhat, ha az eddigi /általános tanulmányi felügyelő/ megjelölést megváltoztatjuk."[106./] Hasonló terminológiai tisztázást kiván az MTTH egy másik MM-hez küldött átiratában: ".... nem tartom szerencsésnek - jegyzi meg az átirat irója - a pedagógiai felügyelet kifejezés használatát, mert leszükiti az általános tanulmányi felügyeletnek a pedagógiai felügyeletnél sokkal szélesebb /eszmei-politikai/ tartalmát."[107./]

A dokumentumok tanulmányozójának az a benyomása, hogy az iskolarendszer egészének egységes nevelési szempontok szerint történő ellenőrzésére törekedő országos oktatásirányitók veszélyeztetve látták céljaik elérését az 1968 után elinduló és az 1971-es tanácstörvénnyel megerősitett decentralizálódási folyamatban. E decentralizálódási folyamat az oktatás feletti tanácsi kontroll növekedésével járt és az oktatásirányitók attól tartottak, hogy a különböző ágazati politikákat egységes területi politikává integráló tanácsok kevésbé lesznek fogékonyak az oktatáspolitikai célkitüzések iránt, mint az az apparátus volt, amelyet 1968 előtt az MM még közvetlenül is irányithatott. Valóban, 1968 után a tanácsoknál előtérbe került az egységes területi infrastrukturafejlesztési politika kidolgozása, és ebbe a tevékenységbe a végrehajtó bizottságok bevonták a tartalmi irányitási feladatokat inkább magukénak érző müvelődésügyi osztályokat is.[108./]

A hatvanas évek során az MM-nek már tapasztalnia kellett, hogy a tanácsi apparátusba integrálódó és az ez által megszabott

feladatokat végrehajtó felügyelet, noha a tanácsok maguk is megpróbálták magukévá tennia a tartalmi szemléletet, egyre inkább kicsuszik az irányitása alól. Ez is szerepet játszhatott abban, hogy 1968-ban, az MM és az általános felügyelet kapcsolatát javitandó, országos tanácskozásra hivták össze az általános felügyelőket. Az MM vezetői itt azt kivánták megértetni velük, hogy a minisztérium irányelvei, orientációi a felügyelet számára továbbra is kötelező érvényüek és hogy a "pedagógiai folyamat" irányitása megkivánja a minisztérium pedagógiai irányitó szerepének a fenntartását.[109./]

A pedagógiai folyamat közvetlen irányitása folyamatosan fontos törekvése volt a minisztériumnak, de a tartalmi megujulást célul kitüző 1972-es oktatáspolitikai párthatározat után ez a törekvés a korábbiaknál is jelentősebb hangsulyt kellett, hogy kapjon. Az uj offenziv oktatáspolitikai szakasz a minisztérium közvetlen irányitói funkciójának az erősitését kivánta, hiszen az ekkor meghatározott oktatáspolitikai célok magának a nevelői tevékenységnek közvetlen átalakitását célozták. A tananyagcsökkentés, a nevelői stilusnak a hátrányos helyzetü gyerekeket támogató átalakitása, az értékelési módszerek ugyanilyen irányu megreformálása mind az osztálytermekig nyuló beavatkozást igényelték. Az MM, ha meg akart felelni az elébe állitott politikai feladatoknak, nem nyugodhatott bele abba, hogy a feladatvégrehajtás oroszlánrészét vállaló felügyeleti apparátus kicsuszik az ellenőrzése alól. A tanácstörvény és az 1972-es oktatáspolitikai párthatározat szellemét az oktatási vezetők gyakran ellentmondónak érezhették. Egyebek mellett jellegzetes példája ennek a tanácstörvény végrehajtását szorgalmazó MTTH-nak és az

oktatáspolitikai határozatra hivatkozó MM-nek az a konfliktusa, amely a középfoku uskolák irányitásának a kérdésében jelentkezett. Az MTTH ezeknek az iskoláknak a városokhoz való decentralizálását támogatta, szemben az MM-mel, amely ezt már a hatvanas évek végén is ellenezte, [110.] 1972 után pedig a párthatározatra hivatkozva utasitotta vissza.[111.]

Hasonló jellegü konfliktus az, amely a megyei városok oktatásirányitó szerepének a megitélésében mutatkozott az MTTH és az MM között. A megyei városok a megyékkel egyenrangu oktatásirányitói szerepet követeltek maguknak a tanácstörvényt követően is, teljeskörü szakfelügyeleti jogokkal /sőt ilyen követelései kisebb városoknak is voltak/.[112.] Az MTTH a városoknak a középiskolák feletti általános felügyeleti jogát védte és a városoknak a szakfelügyelet feletti kontrollját is némileg növelni kivánta.[113.]

Az MM ezeket is a párthatározatban elfogadott iránymutatásokra hivatkozva utasitotta vissza. A minisztérium attól tarthatott, hogy a felügyelet szétaprózódása megnehezíti az oktatáspolitika által kijelölt feladatok végrehajtását, ezért a hetvenes évek elején a szakfelügyelet és a pedagógiai jellegü általános felügyeletnek a megyei szinten történő centralizálására törekedett. Ez jelent meg az 1972-ben kiadott uj felügyeleti szabályzatban is, amelyre még visszatérünk.

Nézzük meg előbb azonban, hogyan alakultak ebben az időszakban a felügyelet munkakörülményei, a felügyelők és nevelők kapcsolata, illetve az ezeket meghatározó tekintélyi viszonyok. A szakmai sajtóban zajló viták arra utalnak, hogy a korábbi konfliktusok fennmaradtak, sőt sok szempontból erősödtek is. Mint láttuk, a hatvanas évek közepének oktatásirányitói nem könnyi-

tették meg a felügyelők helyzetét. Nem meglepő tehát, hogy a hetvenes évek elejének vitáiban javarészt maguk a felügyelők próbálták meg tisztázni saját helyzetüket, a nevelőkhöz való viszonyukat, ők fejezték ki az alacsony presztizsük és a nevelők irányából feléjük iramló ellenszenv miatti rossz érzéseiket. A hatvanas évek végén lehetünk tanúi annak, hogy az ujonnan megszerveződő szakmai-tudományos testületen, a Magyar Pedagógiai Társaságon belül a helyi oktatásirányitók az érdekeiket és nézeteiket artikulálni képes érdekcsoporttá kezdenek formálódni, önálló problémakörként felvetve a felügyelet kérdését is. Magában a szakmai nyilvánosságban ekkor minden korábbinál szélesebb teret kap e problémakör, tisztábban kirajzolódnak az érzelmek és álláspontok, s megjelenik a kérdések átfogó és racionális terminológiával történő megfogalmazásának az igénye.

1969-ben a "Köznevelés"-ben ujabb vita indult a felügyeletről. A felügyelők és nevelők kapcsolatának a problémáját ezuttal egy megyei felügyelő vetette fel "Népszerütlen emberek az iskolákban" cimü cikkében.[114./] A cikk szerzője, aki már a hatvanas évek közepén zajló felügyelet vitában is kifejtette álláspontját, a következőket irta: "... joggal vetődhet fel a szakfelügyeletben: ´Mi, a pedagógusoknak eddig is legnépszerütlenebb csoportja, a hajnalban kelők népes gárdája, a ´kellemetlen`személyek, a pedagógusok között afféle ´fináncoknak`tekintett emberek, vagyunk-e még olyan fontosa, mint amilyennek kellene lennünk?`A szakfelügyelők egy részének /.../ a középiskolákban és az általános iskolákban az a határozott benyomása, hogy tekintélyük csökkent, pedig szorgalmuk és jóakartuk nem változott." A cikkiró szerint a szakfelügyelők helyzete a hatósági státu-

szukból fakadóan határozottabb identitással rendelkező általános felügyelőknél is rosszabb lett. Ugyanakkor az iskolavezetők és a felügyelők viszonya is a felügyelők hátrányára változott, mivel a felügyelők és nevelők között is konfliktusban az igazgatók jelentős része érthető módon az utóbbiakat pártolta:"... természetesnek találják igazgatóink is, hogy a védőpajzs szerepét játszák el tantestületük felett." A megoldást a megyei felügyelő többek között abban látta - és ezt az előző vita után kialakult MM-álláspont is tartalmazta már -, hogy a felügyelők elsősorban ne a tanárokat, hanem a tanulókat ellenőrizzék. A felügyeletnek a tanulói teljesitmény ellenőrzése felé való orientálása egy uj felügyeleti koncepció eleme volt, amely azonban nehezen hóditott tért, többek között az ehhez szükséges eszközök hiányában. Akadályozta azonban ennek a terjedését az igazgatók és a nevelők ellenállása is, akik ebben gyakran az ellenőrzés egy még kellemetlenebb formáját látták.[115./]

A tanulói teljesitménymérésre épülő ellenőrzést a felügyelők sem fogadták osztatlan lelkesedéssel. A vitaindító cikkre reagálva egy szakfelügyelő elutasitotta ezt a felügyelők és nevelők közötti emberi kapcsolatokat figyelmen kivül hagyó módszert és saját gyakorlatát bemutatva igazolta, hogy fontosabb ennél a felügyelőnek a nevelőre való személyes ráhatása. A nevelőket segitő, buzditó felügyelő paternalista elemeket tartalmazó képéhez ragaszkodó cikkiró emberséges felügyelők kiválasztásában és képzésében látta a megoldást. "Lehet ezt jól is csinálni" - irta.[116./] A vitát elinditó megyei felügyelő válaszcikkében továbbra is kiállt a tanulói teljesitményt mérő felügyeleti koncepció mellett.[117./]

A két koncepció vitájánál érdemes még egy kicsit időznünk.

Az egyik, mint láttuk a felügyelők és nevelők kapcsolatában mutatkozó ellentmondásokat olymódon próbálja meg feloldani, hogy az ellenőrzést technikai jellegüvé teszi, ami redukálja a két fél személyes érintkezését, tehát igyekszik kiszürni az ebből fakadó konfliktusokat. A másik ellenben a személyes érintkezés javitásával próbálja meg ezeket elsimitani. Az első egy technokrata jellegü megoldás, amely érzékelvén a paternalista mintán alapuló személyes kapcsolat és általában a paternalista jellegü tekintélyviszonyok válságát egy radikálisan uj ellenőrzési mintát javasol. A második e tekintélyviszonyokat fenntarthatónak tartja azzal a feltétellel, hogy az abban még fennmaradt autoriter elemeket még jobban kiszürjék és a paternalizmusnak az emberséges, segitő vonásait erősitsék. A paternalista jellegü kontroll a tekintélyi viszonyok egyértelmüségét, tehát az ellenőrzők és ellenőrzöttek értékrendjének az azonosságát feltételezi. Válsága igy a társadalom értékválságaival is összefügg. A tekintélyi viszonyok és az értékek válsága idején a technokrata modell, amely uj, homogén ellenőrzési elveket ajánl, megfelelő megoldásnak tünhetett.

Ez a problémakör a későbbi időkben is továbbélt. Mivel az értékválság legérzékenyebben az általános, nevelési jellegü ellenőrzést érintette, a méréses módszerek később ide is behatoltak, itt azonban több ellentmondást okoztak, mint amennyit enyhitettek, hiszen a leginkább érték-érzékeny területen a mérések módszertani objektivitása sem oszlathatta el az ellentmondásokat. A hetvenes években a szakmai-tudományos szféra elkezdte kidolgozni a "neveltségi szint" vagy az "erkölcsi tudatosság" mérésére alkalmas eszközöket és az általános felügyelők alkalmazni kezd-

ték ezeket az iskolákban. A legitimitását elvesztő erkölcsi idealizmusnak ez a technikai eszközökkel való felöltöztetését azonban a nevelők nagy része a korábbinál is erősebb szkepszissel fogadta.[118./] Ezzel azonban már napjaink problémáihoz jutunk el.

Ami az 1969-ben indult "Köznevelés"-beli vitát illeti, ez kisebb-nagyobb szünetekkel 1970-ben is folytatódott. Egy iskolaigazgató az autoriter elemeknek a paternalista felügyeleti gyakorlatban való továbbélését mutatta be irásában, birálva egy az iskoláját meglátogató felügyelő viselkedését: "Miközben ballagtunk a tanterem felé, megkérdezte a kollégát: Áztán készültél-e az órára kiskomám?`/.../ s a 'kiskomám`mogorván kijelentette, hogy nem! S csak néhány perces huzavona után volt hajlandó megtartani az órát.[119./] Ilyen körülmények között a cikkiró természetesnek találta, hogy ".... az igazgatónak valóban a 'védőügyvéd`szerepét kell vállania. Hiszen a felügyelő jött, s megy, de mi éveken át együtt dolgozunk a kartárssal."

Egy szakfelügyelő ironikus hangvétellel irott cikkében igy próbálta meg érzékeltetni a felügyelőkkel szemben támasztott irreális elvárásokat: "Volt idő, hogy ugy látszott, a felügyelőt valami mai Aranyszáju Szent Jánosból meg egy delfin-egyességü illem- és tánctanárból kellene összegyurni, hogy jó legyen..." Ugyanebben a cikkben a nevelők és felügyelők közötti rossz viszonyról, a felügyelő tekintélyének a szétfoszlásáról és felügyelő társainak ezt cinikusan tudomásul vevő attitüdjéről is irt az emlitett szakfelügyelő: "Akkortájt, hogy felügyelni kezdtem, ezzel állitott meg egy barátom az utcán: 'Miket hallok rólad, Gyurikám, hiszen volt neked rendes szakmád!`Talán látott rajtam

valami elszontyolodás-félét, mert rögtön meg is vigasztalt, aminek az volt a lényege, hogy bár a beosztás nem valami hencegnivaló, vállalását kár lenne mégis szégyelni, hiszen irva vagyon: ami van, annak lennie kell." Majd igy folytatta: "... egy idősebb kolléga fogott el rögtön az első hozzászólásom után egy megyei értekezlet végén: "Szépen szaggatod az istrángot, öcsém. Nem is akarok én ebbe belebeszélni, de jobb, ha tudod: a felügyelő arra kell, hogy az emberek tudják, hogy van és bármikor jöhet. Lehet, hogy haszna is van annak, ha megy, de ez még nincs bizonyitva"..."[120./]

Egy erre a cikkre reagáló iskolaigazgató az irányitók elvárásaira háritja a felelősséget azért, hogy a felügyelők hibakereső és parancsolgató ellenőr módjára viselkednek: "Ma még hatóságaink egy része nem tartja jó felügyelőnek azt, aki jegyzőkönyvében nem sorol fel tételesen egy sor hiányosságot, s nem szab ki ennek alapján legalább egy tucat 'végrehajtandó' feladatot. A felügyelőnek azután a visszatérő látogatás során kiméletlenül számba kell vennie az adott feladatok 'végrehajtását '... Ez nem is csoda, hiszen ezt kivánják tőle." Megoldásként a felügyelet feletti hatósági kontroll lazitását és a felügyelők szakmai autonómiájának a növelését javasolja: "Feltétlenül változtatni kellene a felügyelők jelenlegi - helyenként tul merev - irányitásán is. Sokkal nagyobb önállóságot, rugalmasságot kellene a részükre biztositani /.../ Az irányitó hatóságok a türelmes, segitő munkát, a felügyelő és a nevelő jó munkakapcsolatát soha ne minősitsék megalkuvásnak, a dolgok 'elkenésének'...." [121./]

A szélesebb nyilvánosság előtt zajló vitával egyidőben szükebb szakmai körökben is olyan viták folytak, melyek megpróbálták

fogalmilag tisztázni a felügyelettel kapcsolatos problémákat és amelyek eredményeként koherens, reformokat javasló koncepciók is születtek. Az irányitás és a felügyelet kérdései iránt érdeklődő szükebb szakmai nyilvánosság a hatvanas évek vége felé kezdett szerveződni, elsősorban középszintü oktatásirányitókból, elméleti érdeklődésü felügyelőkből és iskolaigazgatókból. E nyilvánosság formálásában főleg a budapesti oktatásirányitók játszottak fontos szerepet, akik tudatában voltak a fővárosnak az országostól sok szempontból elütő irányitási viszonyainak és akik már a hatvanas években önálló irányitási koncepcióval rendelkeztek.

A Magyar Pedagógiai Társaság megalakulása után a Társaságon belül "pedagógiai vezetési szakosztály" is létesült, melynek elnöke a fővárosi tanács oktatási kérdéseiben illetékes elnökhelyettese volt, s vezetőinek többsége fővárosi irányitó volt. Ez a szakosztály kezdetben elsősorban az iskolavezetés problémáival foglalkozott, de később érdeklődésének előterébe kerültek az oktatásirányitás és a felügyelet átfogóbb kérdései. A visszaemlékezésekből kiderül, hogy e kérdések felvetésével szemben a hagyományos pedagógia müvelői és általában az oktatásirányitók részéről nem kis ellenállás mutatkozott. A szakosztály képviselőinek küzdelmet kellett folytatniuk azért, hogy az oktatásirányitás kérdéseit felvegyék az 1970 szeptemberében tartott V. Nevelésügyi Kongresszus témái közé.[122./]

Ez az ellenállás nem meglepő. Az irányitással foglalkozók olyan racionális terminológia kialakitására és pragmatikus szemléletmód érvényesitésére törekedtek, amely témáju természetéből következett és amely a hagyományosan normativ szemléleti pedagógia

illetve az ennek értékrendjét és terminológiáját használó korabeli oktatásirányitás számára kihivást kellett, hogy jelentsen. Az irányitási téma ugyanakkor az összes többinél több ellentmondást vetett fel, s itt jelentek meg a legkritikusabb hangu megnyilatkozások. A téma egyik szakértője - egy fővárosi oktatásügyi vezető - az oktatásirányitók sulyos mulasztásának minősitette azt a tényt, hogy az irányitás stratégiai jelentőségü kérdését elhanyagolták és olyan, a kor oktatásügyi és pedagógiai vezetői által gyakran elháritott pragmatikus kérdések felvetését javasolta, mint az oktatás tényleges állapotának diagnosztikus bemutatására vagy a kitüzött oktatáspolitikai célok és a rendelkezésre álló anyagi lehetőségek közötti óriási eltérés.[123./]

A Pedagógiai Társaság vezetési szakosztályában összegyült oktatásirányitók megpróbálták empirikusan is igazolni a felügyelők munkakörülményeivel, terheivel és szakmai szinvonalával kapcsolatos problémákat. 1968/69-ben hat megyében megvizsgálták a felügyelők helyzetét és megállapitották, hogy a felügyelők létszáma független az ellenőrzésük alá tartozó iskolák, illetve tanulócsoportok számától: találtak olyan általános iskolai felügyelőt, aki alá 70 tanulócsoport tartozott, és olyat is, aki alá több, mint 600. Megállapitották, hogy a felügyelők bére jóval alacsonyabb az általuk ellenőrzött igazgatókénál, hogy nem téritik nekik vissza megfelelőképpen a kiszállási költségeket, hogy rosszak a lakáskörülményeik, sok ingyen tulórát végeznek, kampányfeladatok terhelik le őket, stb. Hiányosnak minősitették a felügyelők képzettségét, elégtelennek látták a továbbképzésüket, birálták a "pedagógus szemléletmód" hiányát és azt, hogy a felügyelők kiválnak a szakmai szférából: nem kaphatnak oktatásügyi kitün-

tetést, nem lehetnek a pedagógus szakszervezet tagjai stb. Megállapitották, hogy a felügyelők jelentős része visszamenekül az iskolákhoz és hogy kiválasztásuknál kontraszelekció érvényesül.[124./]

Az irányitás és a felügyelet problémáinak a rendezésére és az igazgatási, illetve szakmai érdekek összeegyeztetésére való törekvés arra késztette a kérdéssel foglalkozókat, hogy megpróbáljanak kialakitani valamilyen közös látásmódot. Az V. Nevelésügyi Kongresszusnak az irányitással foglalkozó témabizottsága elkészitett egy olyan jelentést, amely többé-kevésbé koherens egységbe foglalta az irányitás és a felügyelet kérdéseit. A jelentés szerkesztői megpróbálták fogalmilag elkülöniteni az irányitás "tartalmának" különböző elemeit. Leirták a közoktatáspolitika megalkotásának a folyamatát - fontos szerepet biztositva a területi tanácsoknak -, meghatározták a "pedagógiai szakirányitás" tartalmát - melynek legfontosabb elemének az iskolák közötti nivellálását tekintették -, és azonositottak egy sor igazgatási jellegü feladatot. Megpróbálták leirni a területre legjellemzőbb problémákat, bemutatni a jellegzetes konfliktusforrásokat. A dokumentum gyakran mesterkélt fogalmi egysége jelzi, hogy a szerkesztők egy önálló létjogosultsággal biró tudományág elfogadtatására törekedtek.[125./]

A koherens fogalmi rendszer kialakitásának igen nagy jelentőséget tulajdonitottak. A Kongresszus irányitási témabizottságának vezetője igy beszélt ennek a fontosságáról: "Azzal is egyet lehet érteni, hogy teljes világossággal fogalmazzunk, hogy tisztultabb, tudományos megalapozást igénylő fogalmi apparátussal dolgozzunk, hogy meghatározott fogalmak tartalmát azonosan értel-

mezzük, mert ugy tünik, mintha - adott esetben - fogalmi vitákba is bele kellene bocsátkoznunk."[126./] A fogalmi tisztázásnak és az értelmezés egységének az igénye nem egyszerüen a tudományosságra való törekvésből fakadt, hanem a különböző irányitó csoportok érdekeit is kifejezte. Különösen fontos volt a fenntartói és a szakmai jellegü felügyelet megkülönböztetése, amit a fogalmi tisztázásra törekvők elméletileg is meg akartak alapozni, megkülönböztetve az iskolák u.n. "elsődleges" és "másodlagos" müködési viszonyait. Az "elsődleges" müködési viszonyok a nevelői tevékenység tartalmi oldalát alkották, a "másodlagosak" pedig ennek praktikus intézményi kereteit. A kétféle "müködési viszony" eltérő szabályozást, különböző irányitási mechanizmusokat kivánt.[127./]

Ezek a megkülönböztetések, melyek a hetvenes évek elejére váltak egy egységes értelmezési keret elemeivé, az irányitási rendszer felépitésében lezajlott változásokat és az ennek megfelelő érdekstrukturákat fejezték ki. A tanácsi decentralizáció következtében az intézmények közvetlen irányitóivá egyre inkább a helyi tanácsok váltak, ugyanakkor a központi oktatásirányitók fenn akarták tartani magunknak a "pedagógiai irányitás" jogát és lehetőségét. A megyei tanácsok oktatásirányitói ragaszkodtak a tanácsi decentralizációhoz, ugyanakkor a "pedagógiai irányitás" fontosságát kihangsulyozva maguk is közvetlen kontrollt kivántak gyakorolni az intézmények felett. A kétféle "müködési viszony" megkülönböztetésében és hierarchikus felfogásában - ami az "elsődleges" fontosságát hangsulyozta ki - keveredett a szakmai irányitóknak az iskolai irányitás hatóságivá válásától való félelme, a megyei oktatásirányitóknak a tanácsi irányitás egészén

belüli szakmai önállóságra való törekvése és az az igény, hogy a centralizált nevelési kontrollt összeegyeztessék a decentralizált hatósági irányitással.

Az oktatásirányitás problémái önálló témaként szerepeltek az 1972-es oktatáspolitikai párthatározat előkészitése során és maga a párthatározat is külön pontban foglalkozott az irányitás kérdéseivel. Az ezt követően kialakuló és a nevelői gyakorlat tartalmi megujulását célzó offenziv oktatáspolitikának megfelelően a megyei szintü tartalmi irányitó funkció hangsulyozódott ki, ami tovább erősitette a szakmai-nevelési jellegü felügyelet megyei integrációját.

A különböző felügyeleti vitákban sokszor felvetődött annak az igénye, hogy az MM bocsásson ki olyan uj szabályozást, amely tükrözi az oktatásirányitás szerkezetének a hatvanas években zajló átalakulást. Az alapkérdésekben való konszenzus hiánya, mint láttuk, ezt megakadályozta. Az érdekek ellentmondásossága a hetvenes évek elejére sem csökkent, sőt a tanácsi decentralizációnak a tanácstörvénnyel is megerősitett ténye, illetve a központi pedagógiai irányitást kihangsulyozó offenziv oktatáspolitika uj lendülete még növelte is ezt. Ugyanakkor a problémák koherens rendszerbe foglalására és a különböző irányitási jogkörök racionális megkülönböztetésére és felosztására való törekvés lehetővé tette egy olyan szabályozás kibocsátását, amely végülis rögzitette a kialakult helyzetet.

1972-ben a Müvelődésügyi Minisztériumban az illetékes miniszterhelyettes vezetésével egy munkabizottság alakult, amely nyilvános szakmai vitát kivánt inditani az irányitás kérdéséről és ennek alapján akarta megfogalmazni az uj szabályozás elveit.

E munkabizottság kérdésfeltevéseit feltehetően egy olyan játéktér határozta meg, melynek legfontosabb elemei a minisztérium, a tanácsok és az iskolák, illetve a nevelők voltak. Az MM a szakmai-pedagógiai irányitást kivánta erősiteni a hatósági jellegüvel szemben, ezért az iskolák és a nevelők szakmai önállóságát hangsulyozta ki, amit a tanácsokkal szemben védeni akart. Ezért a felügyelet témájával azonos sulyunak tekintette az iskolai demokratizmus erősitését és a nevelőknek az igazgatási jellegü feladatok alól történő mentesitését. Maguk a tanácsok ragaszkodtak az iskolák felett megszerzett ellenőrzési jogaikhoz, ezért elfogadták, hogy pedagógiai jellegü irányitási kompetenciára kell szert tenniük. A tanácsi kontrolljogosultság kétségbevonását az MM nem tüzhette ki célként, ezért egy olyasfajta mintát kellett elfogadnia, amely a tanácsi irányitáson belül teremti meg az általa befolyásolható pedagógiai jellegü ellenőrzést.

Az MM munkabizottsága előzetes elveiben egy olyan irányitási témát javasolt, amely szervezetileg is különválasztaná a hatósági és a szakmai irányitást; az előbbit a tanácsi oktatásirányitó apparátusra kivánták bizni, az utóbbit pedig a megyei szinten szerveződő továbbképzési kabinetek munkatársaira és a szakfelügyelet helyébe lépő szakmetodikusokra.[128./]

Az MM vitafelhivására legaktivabban a budapesti oktatásirányitók reagáltak. A Fővárosi Tanács müvelődésügyi főosztálya maga is munkabizottságokat alakitott, melyek egy átfogó korszerüsitési koncepciót dolgoztak ki. Az ebben résztvevők egy része korábban jelen volt a pártfelülvizsgálat megfelelő témabizottságában és elképzeléseik erősen befolyásolták a szakmai nyilvánosságot. Kifejtett koncepciójuk több közös vonást mutatott az

MM elképzeléseivel.

A fővárosi oktatásirányitók, akik a hatvanas években igyekeztek erősiteni az iskolaigazgatók önállóságát, a hetvenes évekre tulzottan erős igazgatói hatalom kiépülésétől és a tantestületek dezintegrálódásától tarthattak. Határozottan támogatták tehát az iskolán belüli demokrácia növelését. Az igazgatók hatalmát növelő intézkedések - irták -" az iskolai élet demokratizálása nélkül veszélyt is rejtenek magukban, mert: növekedhet a pedagógusok függősége, kiszolgáltatottsága; csökkenhet az igazgatók függése a tantestülettől, elterjedhet az autokrativ vezetés, az egyéni hatalmaskodás, a részrehajlás és a klikkezés; megszakadhat a nevelőtestületek közösségévé válásának a folyamata, elsorvadhatnak a testületi szervezetek, csökkenhet a pedagógusok felelőssége és beleszólása az iskola ügyeinek az intézésébe."[129./] Ennek megfelelően az igazgatók és a nevelők közötti hatalommegoszlásnak az utóbbiak javára történő elbillentését szorgalmazták a maga idejében igen radikálisnak ható javaslatokka. Igy például az igazgatók kinevezését a tantestület egyetértéséhez kivánták kötni és a tantestületek integritását a munkaközösségvezetők választásának előirásával kivánták növelni. Az igazgatói állományon belül felfrissitést szorgalmaztak: egy igazgatói szakmai testület véleményétől is függővé kivánták tenni az igazgatók kinevezését. Ugyanakkor, mintegy ellensulyozásképpen - nem meghatározott időtartalmu, hanem végleges igazgatói kinevezést javasoltak.

A felügyeletet illetően a fővárosi oktatásirányitók a Budapesten ekkor már müködő felügyeleti modell elfogadását javasolták, aminek a lényege müködési állományban lévő és közvetlenül

a főváros szakmai irányitása alatt álló általános felügyelők alkalmazása volt. A szakfelügyeletet a budapesti javaslat is szakmetodikusi hálózatra kivánta átváltoztatni.

Maga a nyilvános vita meglehetősen csekély eredménnyel járt. A hozzászólók többségét az iskola belső életének a problémái foglalkoztatták, a vita - amint azt később a miniszterhelyettes összefoglalójában emlitette - "igazgatóközpontu" volt. Az igazgatói reagálások nagy része a vezetői tekintély elvesztésétől félt, a demokratizálási törekvéseket ellenük irányulónak érezték.[130./] A kevés kifejezetten felügyelettel és tanácsi irányitással kapcsolatos hozzászólásból az derült ki, hogy az MM szabályozási kisérlete elkésett és ekkor már kész helyzettel kellett számolnia: ".... jó lett volna - irta egy felügyelő - ha ez a közös töprengés 1-2 évvel korábban elkezdődik, még a közigazgatás átszervezése előtt, mert akkor elejét vehettük volna a felügyelet kérdésében eluralkodott bizonytalanságnak, nyugtalanságnak."[131./] Egy megyei vezető saját megyéjének a példáján azt mutatta be, hogy a megyei irányitás önmagában is képes hatékony felügyeleti rendszer kiépitésére és saját keretein belül is el tudja különiteni a különböző felügyeleti funkciókat. [132./]

A szakmai-pedagógiai jellegü felügyeleti funkciónak a tanácsi igazgatási apparátusról való leválasztását, mint láttuk, a tanácsigazgatás kormányzati érdekképviselete sem támogatta. Az MM igy végülis olyan szabályozási tervezetet dolgozott ki, amely a tanácsi apparátuson belül kivánta erősiteni az általános felügyeleti funkciót.[133./] A kidolgozott tervezet olyan kompromisszumos megoldás volt, amely nem tükrözhette megfelelőképpen a felügyelet "pedagógiaivá" tételére irányuló szakmai törekvéseket.

Az ezzel szembeni elégedetlenség fogalmazódott meg a Pedagógusok Szakszervezetének az MM felügyeleti utasitástervezetére adott véleményében, amikor kifogásolták az "ujszerü" szakmai törekvések elhanyagolását, a pedagógusok önállóságának a nem kielégitő támogatását, az MM koncepciójának többé-kevésbé kényszerü merevségét és konzervativizmusát.[134./]

Az 1972 decemberében kiadott felügyeleti utasitás /a napjainkban is érvényben lévő "150/1972-es"/ megerősitette a megyék felügyeleti szerepét, s ezen belül is az egyszerre hatósági és nevelési jellegü általános felügyeleti funkciót. Az utasitás továbbra is az innovációt elősegitő tanácsadó és a nevelőket /illetve igazgatókat/ ellenőrző hatósági ember ellentmondásos szerepeit ruházta az általános felügyelőkre. A szakfelügyelőket továbbra is a tanácsi általános felügyelők irányitása alá helyezte és több általános felügyeleti feladattal bizta meg őket. A felügyelők hosszu ideje hangoztatott kérését teljesitve szabályozta a felügyeleti létszámot, husz iskolában határozva meg az egy általános felügyelő által ellenőrizendő intézmények, illetve 150-ben az egy szakfelügyő által látogatandó tanárok számát. A felügyelők továbbképzéséről vagy speciális képzettségi követelményeiről az utasitás nem rendelkezett.

1973-ban az MM felügyeleti utmutatókat is kiadott, külön az általános iskolák, a középiskolák és a szakképző intézmények számára. Az utmutatók magatartáskódex-jellege megszünt, elsősorban konrkét feladatmeghatározásra, hatásköri elhatárolásokra törekedtek. Ugyanakkor a felügyelőknek legfőbb feladatának továbbra is meghatározott oktatáspolitikai prioritások és értékek képviseletét és ezek érvényesitését jelölték meg. Az utmutatók készitői, ha a korábbiaknál nagyobb sulyt is tulajdonitottak a

pragmatikus, szervezési kérdéseknek és a müködés racionális szabályozásának, fenntartották a felügyelőkkel szemben támasztott irreális szerepkövetelésèket.

Mindezek következtében az oktatásirányitás és a felügyelet ellentmondásai a hetvenes években is változatlanul fennmaradtak. Az uj szabályozás intézményesitette a hatvanas évek során kialakult és számos konfliktusos elemet tartalmazó szerkezetet, megpróbálva rögziteni az igazgatási és a szakmai-ágazatpolitikai érdekek bizonytalan egyensulyát. Ezt az egyensulyt a hetvenes évek folyamán mindkét fél igyekezett a maga javára kibillenteni. Az igazgatási szféra továbbra is a különböző szakigazgatási érdekek tanácsi integrációját, az igazgatás ennek megfelelő racionalizálását a helyi igazgatás egységének az erősitését tekintette céljának. E célok egy folyamatos igazgatáskorszerüsitési kormánypolitikába integrálódtak, amely a nyolcvanas évekbe átnyulóan is körülhatárolta a szakágazati érdekek érvényesitési lehetőségeit. E kormánypolitika legfontosabb kormányzati képviselője a Minisztertanács Tanácsi Hivatala és a Pénzügyminisztérium volt, amelyek több átfogó, a többi szakminisztérium számára is feladatokat megszabó programot dolgoztak ki. A központi oktatásirányitás a hetvenes évek folyamán folyamatosan törekedett az 1972/73-as szabályozás reviziójára, különösen a nevelési felügyeleti funkció önállóságának a megteremtésére. Ugyanakkor a hetvenes évek végére megkérdőjeleződött egy sor olyan nevelési elv, melyek egy ilyen funkció integritását alátámaszthátnák. Mindez azonban már a következő rész témája.

## VII. TOVÁBBÉLŐ ELLENTMONDÁSOK, UJ KEZDEMÉNYEZÉSEK

Az oktatásirányitásnak és a felügyeletnek 1972-74 körül kialakult szabályozása egy olyan helyzetet rögzitett, amely nem volt mentes a korábbi feszültségektől. E szabályozás a megyei szintet megerősitő decentralizált hatósági-igazgatási struktúrába illesztette bele a szakmai-nevelési feladatokkal megbizott /"pedagógiai irányitást" végző/ felügyeletet, tartósitva mindazokat az ellentmondásokat, melyeket ez a szerkezet magában rejtett. Ezek az ellentmondások az évtized során a korábbihoz hasonló élességgel vetődtek föl.

Talán nem tul merész az a hipotézisünk, hogy a hetvenes évek elején történt szabályozást követő időszak történéseit alapvetően két elem határozta meg: az egyik egy meglehetősen koherens igazgatáskorszerüsitési kormánypolitika volt, amely az egész időszakban folyamatosan hatott, a másik pedig egy koherens és konszenzusra támaszkodó oktatáspolitika hiánya. A kormány igazgatáskorszerüsitési politikájának az elemei lényegesen nem változtak, legfeljebb olyanokkal egészültek ki, melyek a korábbiakhoz jól hozzáilleszthetők voltak. Ezek az elemek a decentralizálás, a hatósági és vállalati jellegü feladatok különválasztása, a helyi szintü igazgatás integrálódásának az elősegitése, az ügyintézés egyszerüsitése voltak, majd - különösen a hetvenes évek közepétől - az állami költségvetés növekedésének a visszafogása.

Ezzel egyidőben az oktatáspolitikát legfeljebb a retorika szintjén jellemezte koherencia. A hetvenes évek elején formát öltő offenziv oktatáspolitika zárójelbe tett egy sor olyan kérdést,

melyek már az előző évtizedben feszitő erővel hatottak, illetve a megválaszolásukat későbbi időkre tolta ki. Csak utalásszerüen jelezhetjük itt, hogy a hatvanas évek második felében az oktatási rendszer szerkezetével kapcsolatban merültek fel a legjelentősebb kérdések, s hogy az ambiciózus társadalompolitikai és kulturpolitikai igények kielégitésére vállalkozó oktatáspolitikának számos eleme vált kérdésessé ebben az időszakban. 1972 után a gazdaságban és a társadalom szerkezetében végbement változások gyakorlatilag nem forditódtak le az oktatás nyelvére. Az ekkor hozott oktatáspolitikai párthatározat elvetette az iskolaszerkezet megváltoztatásának a programját és az elkövetkező évek feladatává tette a koherens távlati oktatáspolitikai koncepció kidolgozását. Ismeretes, hogy erre több kisérlet is történt, amelyek azonban a hetvenes évek során nem hoztak eredményt. Az oktatáspolitikusok és a szakmabeliek között egyaránt alapvető kérdésekben hiányzott a konszenzus.

Mindehhez hozzá kell tenni, hogy az oktatáspolitikának ez a válsága nem csupán magyarországi jelenség. Az ötvenes évek végén kialakult expanziv oktatáspolitika, amely rendkivül ambiciózus társadalmi és kulturális célokat tüzött maga elé, a világ legtöbb országában válságba került. Ugyanakkor a gazdasági válság által szorongatott kormányok mindenütt kénytelenek voltak közvetlen válságelháritó racionalizálási programokat kidolgozni, ami növelte az ebben érdekelt igazgatási szervek kormányzati sulyát.

Lássuk azonban konkrétan, hogyan alakultak a felügyelet és az oktatásirányitás viszonyai a hetvenes években országunkban. Az 1973-ra kialakult billenékeny egyensulyi helyzetet tükrözi az a

Magyar Pedagógiai Társaság által szervezett ülés, melyen a tanácstörvénynek az oktatásigazgatásra gyakorolt hatásáról vitatkoztak a résztvevők. A Pedagógiai Társaság vezetési szakosztálya az ülésre egy vitaanyagnak szánt terjedelmes tanulmányt készitett, amely megpróbálta fogalmilag egységes szerkezetben felvázolni az 1971 után kialakult irányitási strukturát, jelezve egy sor olyan ellentmondást is, amely e strukturában fennmaradt.A dokumentum vitáján részt vett a Minisztertanács Tanácsi Hivatalának elnöke, az illetékes oktatási miniszterhelyettes, több iskolaigazgató, tanácsi vezető, felügyelő és érintett szakember. A vita szervezői és maguk a vitatkozók közös nyelv és egységes látásmód kialakitására törekedtek, de az ellentmondások érezhetők voltak.

Az értelmezések és a látásmódok eltérősége legjobban a terminológiai kérdések vitájából tünik ki. Láttuk, hogy a "pedagógiai vezetéselmélet" kidolgozására törekvők nagy hangsulyt helyeztek egy következetes és egységes fogalmi rendszer kialakitására, jól tudván, hogy a dolgok megnevezése befolyásolja magukat a dolgokat is. Az önálló logikáju és igy szervezeti autonómiára is igényt tartó pedagógiai felügyelet megteremtésére való törekvés fejeződött ki abban az elméletben, amely - mint már emlitettük - az iskolák "müködési viszonyait" kivánta leirni, megkülönböztetve az "elsődleges" és az ezeknek alárendelt "másodlagos" müködési viszonyokat. Ugyancsak ez fejeződött ki a "fenntartói"felügyeletnek a szakmai jellegü felügyelettől való megkülönböztetésében és az igazgatási-jogászi szféra képviselőinek a fülét sértő egyéb fogalomhasználatokban.

Az MTTH-nak a vitában résztvevő elnöke azt kivánta, hogy

az irányitási kérdésekkel foglalkozó szakmabeliek a bizonytalan elméleti fejtegetések eredményeit félretéve maradjanak a jogi szabályozásban lefektetett fogalomhasználatnál. Javasolta a vitaanyagban az iskolák megjelölésére használt "szervtipus" megjelölés mellőzését és az államigazgatási jog által definiált "szerv",illetve "intézet" fogalmak használatát. Szintén elvetette a "fenntartói felügyelet" megjelölést: "A fenntartói felügyelet terminológiát - mondta az MTTH elnöke - az a félelem szülte, hogy az egyes tanácsszinteken nehogy illetéktelenül beleavatkozzanak az oktatási intézmények szakmai irányitásába, felügyeletébe, irányitásába."[135./]

A szakmai-pedagóiai látásmód képviselői "elvi jelentőséget" tulajdonitottak a kialakitott terminológia fenntartásának. Egy általános felügyelő elfogadhatatlannak tekintette az államigazgatási jog által használt terminológiát, mert az nem vet számot a hatósági és a szakmai jellegü irányitás ténylegesen meglévő "dialektikus ellentmondásával." [136./] Többen kihangsulyozták az oktatáspolitikai célok elsődlegességét, igy például a KISZ KB jelenlévő titkára, aki kiemelte, hogy "azokkal ért egyet, akik a vitában a közoktatás irányitásának és az iskolák vezetésének a kérdését abból a szempontból közelitették meg, hogy milyen iskolát akarunk, milyen iskolák iránt igény fogalmazódott meg a párt oktatáspolitikai határozatában."[137./] Másik a rövidebb távu oktatáspolitikai programok kidolgozásának és az ezeket megàlapozó kutatásoknak a fontosságát hangsulyozták ki, ezeket tekintve az irányitás legfőbb orientálójának.

1972-őt követően a Müvelődésügyi Minisztérium megpróbált alkalmazkodni a decentralizált irányitási rendszerhez. A minisz-

tériumban önálló tanácsi főosztályt hoztak létre, amely a tanácsokkal való kapcsolattartás minisztériumon belüli koordinálásának a feladatát kapta meg. A minisztérium munkamódszerei között fontossá vált a megyékben lefolytatott átfogó felügyeleti vizsgálatok szervezése, melyek során egy megye oktatásügyének valamennyi elemét igyekeztek értékelni. A minisztérium vezető tisztviselői rendszeresen megjelentek a megyei tanácsok végrehajtó bizottságainak az oktatással foglalkozó ülésein és többkevesebb sikerrel megkísérelték befolyásolni ezek döntéseit. A hetvenes évek közepétől azonban ezek a látogatások egyre ritkábbak lettek. A központi oktatásirányitóknak észlelniük kellett, hogy a megyei irányitás hatalmi pozíciója nagyon megerősödött, s hogy a megyei irányitók csak akkor fogadták el ajánlásaikat, ha azok megfeleltek a saját elképzeléseiknek. A megyei oktatásirányitó apparátus sok megyében kicserélődött, az uj emberek kiválasztását a minisztériumnak nemigen tudta kontrollálni.

Ugyanakkor az 1972-es oktatáspolitikai határozat után a minisztérium továbbra is fontosnak tartotta a közvetlen "pedagógiai irányitást", hiszen legfontosabb törekvése az osztálytermekben zajló nevelői gyakorlat megváltoztatása volt. Noha a tartalmi megujulásnak akkor kitüzött célja a szakmai körök jelentős részénél támogatásra talált, nem kevés lehetett azoknak a nevelőknek a száma, akik ezt, s különösen az ehhez kapcsolódó konkrét intézkedéseket nem szivesen fogadták. A minisztériumnak tehát fontos volt, hogy egy a nevelői gyakorlat közvetlen ellenőrzésére képes, hatékony felügyeleti apparátust müködtessen. 1973-ban az Országos Pedagógiai Intézetben egy központi felügyeleti szervezetet hoztak létre, amelynek az lett volna a feladata,

hogy a tanácsoktól függetlenül ellenőrizze a nevelői gyakorlatot. Az uj szervezeti egység, az Országos Szakfelügyeleti és Továbbképzési Központ feladatát az illetékes miniszterhelyettes igy határozta meg: "olyan információs és továbbképzési központ, amely a közoktatás állami irányitása részére gyüjti és összegzi a végrehajtás során szerzett információkat, másrészt az elvi irányitást módszertani szaktanácsokra és információkra bontja fel, és továbbitja a végrehajtók számára."[138./]

Az uj felügyeleti központ "müködési területe - nyilatkozta annak igazgatója - kiterjed a fenntartótól függetlenül valamennyi köznevelési intézményben a vezetés, a nevelőmunka valamint a tantárgypedagógia vizsgálatára /.../ részt vesz a pedagógiai tevékenység szabályozásában."[139./] A szervezet teljes kiépitését 1975-re tervezték, azonban erre végül nem került sor. A kormány igazgatásracionalizálási programjának a keretein belül az OPI-t 1976-ban átszervezték, s az uj intézetben ez már nem müködött.

A községi tanácsi irányitás negativ szakmai hatásai miatt való aggódás mellett feltehetően a megyei irányitói hatalom ellensulyozásának a szándéka is vezette a minisztériumnak azokat a törekvéseit, melyek a járási felügyelet felélesztésére irányultak. Ehhez az intézményhez, mint láttuk, nagy hagyományok és szakmai nosztalgia is tapadt. Az Oktatási Minisztérium egyik előadója 1975-ben helytelenitette, hogy "egyes megyékben a szükségesnél nagyobb mértékben visszafejlesztették a járási hivatalok müvelődési osztályát. Több helyen még általános felügyelő sem maradt." A minisztériumi előadó fontos szerepet szánt a járási felügyelőknek az iskolák tartalmi irányitásában, és a korábbi szabályozás

hibájául rótta fel, hogy az csupán a szervezeti viszonyokat szabályozta: "Nagyon is hasznos hagyomány szakadt meg ezzel az oktatási intézmények igazgatásában. Az iskolák felügyeletének történetében korszakos vivmány volt az intézmények szakmai-pedagógiai tevékenységét segitő, ellenőrző, utasitási jogkörrel rendelkező általános tanulmányi felügyelet megteremtése 1950-ben. Az általános tanulmányi felügyeleti jog az intézmények szakmai-pedagógiai tevékenységének közvetlen irányitásából ered." A véleményből az is kiderül, hogy a minisztérium a járási szintnek különösen fontos szerepet szánt a "pedagógiai irányitás" terén: "Az elmult négy évben egyértelmüen igazolódott, hogy a müvelődésügyi szakigazgatás területén - más ágazatokkal szemben - a járási hivatalnak az oktatás területén nem a hatósági tevékenység a legfőbb feladata, hanem az intézmények felügyelete, közvetlen irányitása."[140./]

E törekvéseknek megfelelően a minisztérium 1975-ben kiadott egy a járási irányitást ujraszabályozó utasitást /201/1975./. Ilymódon amikor a nyolcvanas évek elején ujra napirendre került a járások megszüntetése, az oktatásirányitás volt leginkább érdekelt azok fenntartásában.

A nevelői tevékenység szoros tartalmi ellenőrzésére irányuló törekvés 1972 után a felügyelet irányitásáért immár teljes felelősséggel tartozó megyei irányitókra is jellemző volt. Az offenziv oktatáspolitikával azonosuló megyei oktatásirányitók attitüdjét jellemzi az egyik megye esete, ahol a felügyelők egy minisztériumi vezetőt idézve jelképesen a "fordulat évének" nevezték 1972-őt és támadást inditottak a passziv nevelők aktivizálására: "Néhányan nem is átallják kimondani - olvashatjuk éves

jelentésükben -, hogy nevelőiskoláról beszélni, nevelőiskolára mozgósitani adott körülmények között /pontosabban az ő körülményeik között/ annyi, mint délibábot kergetni a felszántott Hortobágyon." Különösen hangsulyt helyeztek a nevelés szempontjából kiemelt osztályfőnöki tevékenység ellenőrzésére és elitélték azokat az iskolai vezetőket, akik ennek fontosságát nem látták be.[141./]

Az iskolák felett gyakorolt megyei szintü kontroll erősödését azonban nemcsak a felügyelet offenziv attitüdje okozta, hanem a középfoku oktatás egységes megyei irányitásának a kialakulása is. A megyék olyan racionális megszervezett középfoku oktatási struktura kialakitására törekedtek, amely a megyei képzési érdekekhez idomult volna, és amely sok helyen a meglévő struktura radikális átszervezését kivánta. Az intézmények jelentős részének átalakitották a képzési profilját, uj képzési központokat alakitottak ki, módositották a beiskolázás szerkezetét. Mindez csak az intézmények feletti szoros kontroll kiépülésével valósulhatott meg. Az uj megyei középfoku képzési struktura kialakitása során sok intézményvezetőt lecseréltek, uj irányitói apparátus választódott ki. Mindez persze nem csupán az ujdonsült megyei irányitói hatalom konszolidálását szolgálta, hanem egy a középfoku struktura átszervezését szorgalmazó országos politika végrehajtását is. [142./]

E folyamatokban igen komoly szerepe volt a felügyeleti apparátusnak: a megyei irányitók enélkül nem épithették volna ki az uj irányitási szerkezetet. Önmagában a kevés számu általános felügyelő is elégtelennek bizonyult volna, igy a szakfelügyeletet is ennek megfelelően orientálták, annak nem annyira "szakmetodikusi", mint inkább "felügyelő" jellegét kidomboritva. "Igen

sokat segit nekünk a szakfelügyelet - nyilatkozta 1975-ben egy megyei oktatásügyi vezető - a káderkiválasztásban. Két uj intézményünk is rajtolt ebben az évben, az ezekkel kapcsolatos személyi prblémákat a szakfelügyelet közremüködésé nélkül nem tudtuk volna megoldani."[143./] Az irányitó feladatokban való közremüködést általában maguk a szakfelügyelők is természetesnek tekintették. Egy szakfelügyelő véleménye szerint "az általános tanulmányi felügyelők ritkán jutnak el az iskolákhoz, és gyakran csak papiron keresztül tudnak velük érintkezni. Mi viszont minden héten az iskolában vagyunk, személyes kapcsolataink sokszáluak, igy sürün és rendszeresen hordhatjuk az osztályra a hireket, jelenthetjük a bajokat, panaszkokat, gondokat."[144./] A szakfelügyeletnek az intézmények feletti irányitói kontrollt segitő funkcióját még finomabban mutatja be ez a vélemény: "Mivel mi szakfelügyelők nem vagyunk hatóság, minket az iskolában általában barátoknak, kartársaknak tekintenek. Nekünk tehát olyan panaszokat, problémákat is elmondanak, amelyeket esetleg az igazgatónak meg sem emlitenek. Olyan rejtett problémákról is tudomást szerezhetünk, amelyekről sem a helyi, sem a megyei vezetés nem tud. A megyénél mindent őszintén elmondhatunk, ezt várják tőlünk - segitségként. Még soha nem fordult elő, hogy a megye visszaélt volna bizalmunkkal, őszinteségünkkel."[145./]

Az információáramlásnak ezeket az apró, ám annál fontosabb informális csatornáit az egységes megyei kontroll-rendszer kiépitésére törekvő megyei irányitók nem nélkülözhették. Ezért, amikor a hetvenes évek vége felé megtörtént a középiskolák fenntartói jogainak további decentralizálása, ragaszkodtak ahhoz, hogy az iskolákat és a tanárokat látogató felügyelők irányitá-

sának a joga továbbra is náluk marādjon. Ugyanakkor a közvetlen tartalmi irányitásnak folyamatosan nagy jelentőséget tulajdonitó országos oktatásirányitók maguk sem értettek egyet a megyeinél alacsonyabb szintre történő irányitási decentralizációval. A hetvenes évek végén azonban már nem egyszerüen az ellenőrzésük alól kicsuszó megyei irányitás fenntartását, vagy erősitését kivánták, hanem a minisztérium elveszitett irányitói szerepének a visszaállitását.

A kormány igazgatásracionalizálási programjának a hetvenes évek közepén ujabb lökést adtak az ekkor jelentkező gazdasági válságjelenségek. A Pénzügyminisztérium és az MTTH átfogó racionalizálási tervezetet dolgozott ki, amelyet a kormány 1977-ben elfogadott. Ez valamennyi kormányszervet kötelezte arra, hogy kidolgozza a maga ésszerüsitési programját. Ennek a tervezését véleményezve az Oktatási Minisztérium több vezetője a centralizáció mellett foglalt állást. A középiskolai főosztály vezetője igy fejtette ki ezt: "A középfoku oktatási intézmények közvetlen irányitásának a /városokhoz/ való decentralizálását nem tartjuk szerencsésnek. E decentralizálás következtében tulléptünk azon az alsó határon, ahol még - ha nem is teljes mértékben, de - lehetséges volt az iskolák közvetlen irányitásának szakszerü és gazdaságos megszervezése. /A szakmai szakfelügyelet közvetlen irányitásba rendelésére a megyei keret sem volt elégséges nagyságrend..../ A középfoku oktatási intézmények közvetlen irányitásának gazdaságosabbá, szakszerübbé tételét véleményünk szerint inkább a centralizálás irányában kellene keresnünk. A közvetlen irányitó egységek olyan nagyságrendüvé történő összevonása volna kivánatos, amely lehetővé tenné az irányitási

körzeten belül az általános és szakmai felügyelet megszervezését, a szükséglet és szakképzés, az iskolaépitések, fejlesztések termelő bázisokkal való jobb összehangolását; a közvetlen irányitás szakszerübbé tételét, a gyakorlati képzés vállalatokra épitését."[147./]

Hasonló véleményt alakitottak ki az alsófoku oktatás irányitói: "A problémák ma már abból adódnak, hogy az országosan egységes nevelési-oktatási terveken, rendtartásokon és jogi eszközökön kivül más eszközökkel /szervezettel/ a főhatóság nem rendelkezik a központi akarat érvényesitésében."[148./] A minisztérium vezető tisztviselőiben, a hetvenes évek végére az az elképzelés alakult ki, hogy a központi irányitás hatékonyságát a leginkább egy a megyék fölött szervezendő, tankerület-jellegü irányitási rendszer kialakitása szolgálná. Ezek az elképzelések azonban ellentétesek voltak az időszak kormánypolitikájával, s mivel nem maradtak rejtve az általuk közvetlenül érintett megyei irányitók előtt sem, ez utóbbiak igyekeztek ellene hatni. Óvatosak lettek tehát minden olyan kezdeményezéssel szemben, amely a felügyeletet le kivánta választani az igazgatási szervezettől.[149/]

A hetvenes évek végefelé, amikorra a nagy átszervezések időszaka lezárult /lezajlott az általános iskolai körzetesitések jelentős része és kialakult az egységes megyei középfoku képzési szerkezet/ a megyéknek az intézmények feletti közvetlen ellenőrzésében való érdekeltsége csökkent. Ugyanakkor a fenntartói jogoknak a helyi tanácsokhoz való decentralizálásával a megyei irányitásban a korábbinál is nagyobb sulyt kapott a tartalmi-pedagógiai elem. Mindezek hozzájárulhattak ahhoz, hogy a megyék egy részében ebben az időszakban óvatos kezdeményezések indultak olyan szakmai irányitási formák kialakitására, amelyek a korábbinál

nagyobb önállósággal és kompetenciával láthatták volna el a tartalmi-pedagógiai irányitás feladatát. A fővárosban már a hatvanas években kipróbált módszert feleleventtve kisérletekbe kezdtek egy az igazgatási szervezetből kiváló pedagógiai felügyeleti rendszer kiépitésére. A fővároshoz hasonlóan egyké megyében hozzáláttak a tartalmi-pedagógiai irányitás elveinek és módszereinek a kidolgozásához. Részletes megyei felügyeleti szabályzatok és a nevelői tevékenység tartalmi orientálására alkalmas utmutatók születtek. Ugyanakkor a megyei irányitók gondosan ügyeltek arra, hogy mindez a megyei igazgatási kontroll alatt történjen.

Az országos oktatásirányitás ezeket a kisérleteket támogatta. Jóváhagyta a megyék felügyeleti kisérlet inditására irányuló kérelmeit és igyekezett ezeket koordinálni, ezek alapján valamilyen egységes koncepciót, esetleg szabályozást kialakitani.[150./] E folyamatról nem sikerült elég adatot összegyüjteni, de feltételezhetjük, hogy az egy olyan játéktérben zajlott, melynek a résztvevői egyrészt a központi pedagógiai kontroll növelésére törekvő minisztérium, másrészt az ettől tartó, ám a pedagógiai jellegü kontroll fontosságát elismerő megyei vezetők, harmadrészt pedig a kettő között lavirozó megyei müvelődési osztályvezetők voltak.

A minisztérium támogatta a pedagógiai felügyeleti kisérleteket, mivel a felügyeletnek hatóságiból pedagógiai jellegüvé válása és - ami szintén eleme volt a kisérleteknek - a felügyelőknek tanácsi emberből iskolai alkalmazásban állóvá válása kedvezett az érdekeinek. A kisérletet támogató megyei vezetők feltehetően azért alakitottak ki pozitiv attitüdöt a pedagógiai felügye-

let intézményével szemben, mert lehetőséget láttak benne, hogy a megyei irányitás szféráján belül történjen meg a szakmai és hatósági jellegü feladatok általuk is szükségesnek tartott szétválasztása. A kisérleteket menedzselő megyei müvelődési osztályvezetők pedig olyan lehetőséget láthattak a pedagógiai felügyelet intézményében, amely lehetővé teszi számukra egyrészt a szakigazgatási ágazatokat egyre inkább integráló tanácsi szervezeten belüli autonómiájuk növelését, másrészt az egyre inkább helyi ellenőrzés alá kerülő intézmények feletti kontroll-lehetőségük fenntartását. A felek közötti megegyezés nem sikerült, a tervezett szabályozásra nem került sor. A kisérletek a nyolcvanas években is mint kisérletek folytatódtak.

A megyék által kezdeményezett kisérletek elinditásában jelentős szerepe volt annak, hogy a felügyelet krónikus bajai a hetvenes évek elején történt szabályozást követően sem enyhültek. A 150/1972. számu felügyeleti utasitás és a hozzá kapcsolódó utmutatók, ha enyhébb formában is, de fenntartották a felügyelettel szemben állitott teljesithetetlen követelményrendszert. Ugyanakkor a felügyelők korábban is zajló kontraszelekciója változatlan maradt. Állandósult egy jellegzetes vezetőkiválasztási séma, amely a vezetői feladatokra való szocializációnak is sajátos formáját eredményezte. A tanácsi apparátusba bekerülő általános felügyelők általában két-három évet töltöttek el ezen a poszton, majd megpályáztak egy iskolaigazgatói állást. Ilymódon a vezetésre vállalkozók jelentős része ugy vált igazgatóvá, hogy egy darabig el kellett játszania saját főnökének a szerepét. Ez a furcsa beavatási szertartás egyszerre alakithatta ki a jelöltekben az irányitási hierarchiával szembeni lojalitás érzését és az ennek

a kijátszására való képességet. A felügyelőből lett igazgató tudta, hogy parancsnoki posztját kinek köszönheti, ugyanakkor tisztában volt azzal is, hogy az általában fiatal és tapasztalatlan tanácsi felügyelőt nem kell komolyan vennie. A felügyelőt inkompetens embernek tekintette, akinek a hatalmi viszonyokat tiszteletben tartva engedelmeskedett, de akinek a tekintélyét nem fogadta el.

A hetvenes évek felügyelettel kapcsolatos nyilvános vitái jól mutatják a tekintélyviszonyok átalakulását, amiben nem kis szerepe lehetett az imént emlitetteknek. Az igazgatói hatalom igen megerősödött. Ezt támogatta a központi oktatásirányitás, ebben látva a tanácsi-hatósági kontroll növekedésének az ellenszerét és ezt segitette elő az igazgatók és a tantestületek kapcsolatának a változása is. A hetvenes évek végére ez utóbbiban az autoriter elemeket kiszoritották a paternalizmus és a kollegalitás elemei, s az igazgatókat a tantestületükhöz való viszonyuknál jobban izgatta tanácsi irányitóikhoz való viszonyuk. A tanácsok és az igazgatók viszonyát a szembenállás és a lojalitás különös kettőssége határozta meg.

A "Köznevelés" 1977-ben ujra felelevenitette az igazgatók és nevelők kapcsolatáról szóló vitát. Egy provokativ cikk inditotta el a hozzászólások sorát, amelynek irója társadalomlélektani érvekkel próbálta igazolni az iskolaigazgatók és a beosztott tanárok közötti konfliktusok szükségszerüségét. A cikkre nagyon sokan válaszoltak,s a hozzászólások többsége cáfolta a vitát elinditó érveket. A feltett kérdés körülbelül az volt, hogy az igazgató inkább főnök, vagy inkább kolléga, s a válaszok nagy része az utóbbi mellett szólt. A cikkirók kihangsulyozták, hogy iskolá-

jában az oktatáspolitika képviselője és az irányitó hierarchia tagjaként végre kell hajtania a neki adott utasitásokat, de ezt emberségesen kell csinálnia, nem leplezve ellenérzéseit sem. "A ritkán előforduló konfliktusos helyzetekben - olvashatjuk a vitazáró cikkben - a pedagógiai vezető akkor cselekszik helyesen, ha ellenvéleményét a felsőbb fórumokon elmondja és kollégái előtt sem leplezi aggályait, a rendelkezést azonban fegyelmezetten végrehajtja."[151./] Már a vita folyamán javasolták a hozzászólók, hogy az igazgatók és a tantestület kapcsolata helyett inkább az igazgatók és tanácsi irányitóik kapcsolatáról nyissanak vitát, lévén az több problémát felvető téma.

Az uj vitát egy kerületi müvelődési osztályvezető nyitotta meg, aki a felügyeleti apparátus felkészületlenségében látta a konfliktusok egyik forrását: "... az esetek nagy többségében vezetői gyakorlattal nem rendelkezők ellenőrzik és értékelik az iskolavezetők munkáját, jelölik meg a további feladatokat."[152./] Hasonló véleményen volt egy nyugdijas iskolaigazgató: "A mai, fiatal tanulmányi felügyelők egy része nem tud, sőt néha nem is akar felnőni a hivatásához. Egy-két évig funkcionál, utána már nem megy vissza tanárnak, hanem - miután lakásügye rendeződött - jobb beosztás után néz."[153./] Ugyanezt a konfliktusforrást hangsulyozta ki egy jelentősebb szakmai tekintéllyel is biró megyei müvelődésügyi osztályvezető: ".... a legtehetségesebb, legtapasztaltabb intézményvezetők csak saját érdekeit ellenében vállalhatnának általános felügyeleti és irányitási feladatot /.../ Az sem kivánatos, hogy azok kapjanak felügyelői és osztályvezetői állások után, akiknek a hatalom a fontos; élni és nem szolgálni akarnak vele. És az sem, hogy elégséges tapasztalatok nélküli

kezdők vegyék kezükbe az iskolák sorsát és azt lessék, hol üresedik jövedelmezőbb igazgatóság."[154./]

A hozzászólók kétségbe vonták a felügyelőknek azt a képességét, hogy a tanárokról objektiv itéletet mondjanak és arra való jogosultságát, hogy ennek alapján beleszóljanak a tanárok jutalmazásába. Inkompetensnek és "maradinak" minősitették a felügyeletet: az egyik igazgató riasztó példaként emlitette meg, hogy a felügyelő ideológiai okokból le akarta vetetni az iskola faláról egy oda kiakasztott müemlékjellegü templom képét. Mindezzel megkérdőjelezték a felügyelőknek azt a jogát is, hogy nevelési kérdésekbe beleszóljanak. A hozzászóló igazgatók birálták a tanácsi irányitás szervezetlenségét, s feltételek biztositása nélküli követeléseiket, az igazgatói munka értékelésének a szubjektivitását. Kifejtették, hogy a tanácsi felügyelőknek hogyan kellene viselkedniük: alaptalannak minősitették az utasitási jogukat, a felügyelet szolgáltatás-jellegét hangsulyozták ki, azt kivánták, hogy a felügyelő elégitse ki az igazgatók információigényét, stb.[155./]

A már emlitett megyei osztályvezető az igazgatói birálatokra és követelésekre válaszolva az irányitás és a felügyelet nehéz helyzetét próbálta meg bemutatni és megértést kért az igazgatóktól. "Nehéz a hüség" az önfeláldozást kivánó irányitói poszthoz - irta. Nehéz megbirkózni a "pedagógus-érzékenység"-gel és nehéz "nem"-et mondani a jogos fejlesztési igényekre. Az igazgatók egy része ezt olvasva valószinüleg megérezte, hogy a tekintélyi viszonyok radikális kétségbevonásával maga alatt is vágja a fát. Az egyik hozzászóló megvallotta, hogy ennek a cikknek a hatására ébredt rá arra: közösek az érdekek. Az autonómiát követelő és az irányitási kontroll ellen lázongó irások mellett

megjelentek azok, melyek a konfliktusok elsimitását és az irányitói htalomnak a tanácsiak és igazgatók közötti méltányosabb elosztását kivánták. Az igazgatónak is nehéz, irta válaszképp az egyik hozzászóló, mert "kimarad abból a gondoskodásból, emberi figyelemből, melyet a tantestület minden tagja megkap /..../ Ugy látszik, mintha az igazgatóra `felülről`vigyáznának. Ennek a vigyázásnak a megszervezése azonban aligha lehetséges, hiszen az igazgatók nincsenek egy helyen, nem találkoznak naponta egymással, sem az osztályvezetővel, még az illetékes előadóval sem."[156.]

A legutóbbi megnyilatkozás felfogható olyan üzenetként, amely azt kivánja közölni, hogy az igazgatók nem kivánják a paternalista kontrollmechanizmusok felborulását, csupán részesülni kivánnak annak előnyeiből is. A paternalizmus védettséget ad, s ha a tantestülettel való kollegiális kapcsolat kialakitásának a nehézségei miatt ez onnan nem várható, akkor a feletteseknek kell nyujtaniuk. A két fél között nem könnyü a választás, igy természetes módon jelenik meg az igazgatóknak az az igénye is, hogy az irányitók testületként számoljanak velük.

A vitát egy interju zárta le, amelyet a fővárosi oktatásirányitás vezetőjével készitettek. Ő maga is a felügyelői apparátus képzetlenségét és gyakorlatlanságát jelölte meg a konfliktusok legfőbb okaként, de az igazgatókat figyelmeztette a tekintélyi viszonyok tiszteletben tartására. A "Köznevelés" hasábjain lázadó igazgatóknak elutasitotta ugy az autonómiára, mint a paternalizmusnak megfelelő méltányosabb hatalommegosztásra irányuló igényeit. Tarthatatlannak minősitette az igazgatóknak azt a reagálását, hogy elutasitják a "pedagógiai irányitás" által javasolt megoldásokat azzal, hogy azokat "iróasztal mellett találták ki"

és elfogadhatatlannak tartotta az igazgatók informális kapcsolatok iránti igényét: ".... nem lehet egyetérteni azzal, hogy az ugynevezett emberi kapcsolat helyettesitse a tanács irányitó funkcióját. Nem reális az az igény sem, hogy az iskoláknak a tanácsok szakigazgatási szerveivel 'mindennapos személyi kapcsolatuk' legyen." Nagyobb kölcsönös tiszteletet javasolt, illetve "demokratikusabb kapcsolatokat", de "nagyobb felelősségtudattal."[157./]

A felügyeletre és az oktatásirányitásra jellemző tekintélyi viszonyok merevségének az okai közül egyikre rávilágit az a konfliktus, amely ugyancsak a hetvenes évek végén foglalkoztatta a szakmai közvéleményt. Egy vidéki iskolában a szakfelügyelő az óra végén átvette az órát tartó tanártól az osztály vezetését és a táblán kijavitotta a tanár által hibásan felirt képzeleteket. A tanár ezt megalázónak érezte és a "Köznevelés"-t hivta segitségül. Kiderült, hogy az érintett tanár több téves információt közölt a tanulókkal és a felügyelő kötelességének érezte, hogy ezeket kijavitsa. Az esettel kapcsolatban egyesek a nevelői személyiség védelmét tekintették fontosnak, mások a korrekt ismeretek átadását. Az esetet bemutató cikk irója által levont következtetés azt sugallta, hogy amig objektiv okokból szakmailag hiányosan felkészült nevelőket kell foglalkoztatni, addig a felügyeleti kontroll fenntartásán nem lehet lazitani, de igyekezni kell ezt elfogadhatóvá tenni.[158./]

A hetvenes évek végefelé az oktatásirányitás krónikus konfliktusai egy ujabbal gazdagodtak, amely azonban már nem közvetlenül a felügyelettel kapcsolatos. A kormány emlitett, 1977-ben elfogadott igazgatásracionalizálási programja - főleg az álla-

mi költségvetés növekedésének a lelassitása érdekében - szorgalmazta a költségvetési intézmények gazdasági integrációját. Az ezt követően elindult folyamatok, elsősorban az u.n. gazdasági müszaki ellátó szervezetek /GAMESZ/ szervezése, a gazdálkodás szférájában megnövelte az iskolák feletti helyi tanácsi ellenőrzést. Az oktatás központi irányitása nem rendelkezett olyan szakmai programmal, amely számolt volna ennek az elsősorban pénzügyi és tanácsi irányitók által szorgalmazott kényszerü kormánypolitikának a hatásaival. Inkább késleltetni igyekezett a végrehajtását, ami később még kiélezettebbé tette a helyi szintü irányitás konfliktusait.[159./]

Közvetlenül a felügyeletet érinti a hetvenes évek végének és a nyolcvanas évek elejének egy másik fejleménye, amelyre azonban itt legfeljebb vázlatosan lehet utalni. Az 1972 utáni offenziv oktatáspolitika, amely erősen hangsulyozott bizonyos társadalompolitikai célokat és ideológiai értékeket, a hetvenes évek során az iskolák életébe való erőteljes beavatkozásokkal járt. A felügyelētnek az elmult évtizedben kialakult rendszerét és stilusát ez a beavatkozó oktatáspolitika határozta meg. A mögötte lévő értékek és szakmai megfontolások azonban a nyolcvanas évek elejére gyakran alapjaikban megkérdőjeleződtek, ami a radikális beavatkozáson alapuló irányitási módszerek legitimitásának a megingását is magával hozta.

Ezek a folyamatok különösen az általános felügyeleti funkciót tették ellentmondásossá. Az oktatásirányitás az általános felügyeletet nevelési jellegü felügyeletnek tekintette, melynek azt adta feladatul, hogy egy meghatározott értékekén nyugvó szocializációs modell követését ellenőrizze az iskolákban. E modell

kidolgozására a nevelés pedagógiája lett volna hivatott, amely egy ideológikus, ideális emberképből vezette le mindazt, amit e modell tartalmazott. A nyolcvanas évekre kialakult értékbizonytalanság és egy sor korábban abszolut érvényünek tekintett ideológiai elem megkérdőjeleződése magát a kidolgozott szocializációs modellt is használhatatlanná tette. Ennek helyébe azonban nem lépett semmilyen minta, amire egy nevelési jellegü felügyelet a tevékenységét alapozhatná. A nevelési funkciót továbbra is elsőrendünek tekintő általános felügyelők a legitimitásukat vesztett mintákat követik a gyakorlatukban, ami gyakorlatilag ellehetetleniti ezt a funkciót. A nyolcvanas évek oktatásirányitóinak egyik legnagyobb problémája, valószinüleg a funkció ujradefiniálása lesz.

A másik alapproblémát minden bizonnyal egy olyan irányitási stilus kialakitása fogja jelenteni, amely alkalmazkodik a decentralizált és sokáguvá vált irányitási rendszerhez. Ez a rendszer nem alkalmas offenziv és az egységességet tulhangsulyozó oktatáspolitika végrehajtására. A szervezetileg differenciált és eltérő érdekek által strukturált irányitási rendszer olyan irányitási stilust követel, amely számot vet a helyi közigazgatás, a különböző nevelői csoportok, a társadalom egyes csoportjai és a különböző kormányzati tényezők érdekeivel, s inkább ezek integrálására és szakmai elemekre való leforditására törekszik, mintsem egy erőltetetten homogén szakmai értékrend missziószerü képviseletére.

JEGYZETEK

1./ Az iskolák feletti állami ellenőrzés kérdéséről részletesebben irtam az alábbi két tanulmányban: "Iskola és állam, I-II.", Világosság, 1981/5. és 1981/6., illetve "Az infrastrukturális ágazatok intézményi-politikai irányitásának történeti tendenciái" /Kézirat, MSZMP KB Társadalombtudományi Intézet,1983/

2./ v.ö. Jászi Oszkár, A Habsburg birodalom felbomlása, Gondolat, Budapest, 1982, 533-581. o.

3./ v.ö. Vig Albert, Magyarország iparoktatásának története az utolsó száz évben, különösen 1867 óta, MTA, Budapest, 1932, 569. o.

4./ Ezt mutatja be a gazdaságpolitikában Berend T. Iván, Gazdasági utkeresés 1956-65 c. könyvében /Magvető, Budapest,1983/.

5./ Az 1972-ben létrejött oktatáspolitikai konszenzus mögött huzódó ellentétek egy metszetét próbálom bemutatni "Az oktatáspolitika szerkezete a hetvenes években" cimü tanulmányomban /Kézirat, Oktatáskutató Intézet, 1984. 20-30 és 39-47. o./

6./ A szakma, a tudomány és a politika viszonyának 1945 utáni történetéhez lásd Nagy Mária "Innováció és oktatásügyben" cimü tanulmányát /Kézirat, 1984, 19-40. o./; a központi szakmai kontroll müködéséhez pedig Sáska Géza "Az iskolai tudás kijelölésére és ellenőrzésére szervezett két központi intézmény /MM és OPI/

szervezeti kapcsolatának változásai a hetvenes évek tantervi munkálatai megkezdése előtt, 1962-73 " cimü tanulmányát /Kézirat, 1984/.

7./ Az oktatásügyi tárcának és a gazdasági szaktárcáknak a szakképzés feletti rendelkezési jogért vivott korai küzdelmeit mutatja be Darvas Péter, Oktatás és tervgazdálkodás 1949-1953 cimü tanulmányában /Medvetánc 1983/4-1984/1. szám, 59-69.o./

8./ v.ö. Arthur Blumberg, Supervisors & Teachers: A priváte Cold War, McCuthan Publ. Corp. Berkeley, 1980.

9./ Nemzeti Munkaterv, 1983. X. fejezet, 84-85. pont.

10./ A Pedagógiai Lexikon szakfelügyeletről szóló szócikke szerint 1935-36 óta beszélhetünk a mai értelemben vett felügyeletről. Mezei Gyula "A felügyelet szerepe az iskolai munka korszerüsitésében" cimü könyvében csaknem szószerint veszi át Hóman Bálintnak az Eötvös utáni felügyeleti rendszerről mondott birálatát /Tankönyvkiadó, Budapest, 1980, 69. o./. A szerző szerint" .... ezek a felügyeleti utasitások uj korszakot nyitottak meg a közoktatási felügyelet tevékenységében. Rakciós iskolarendszer, reakciós tartalmu iskolai munka felügyeletét szabályozták, de mégis a felügyeleti tevékenység egységes koncepcióját fogalmazták meg." /id.m. 71. o./. Az 1945 utáni első felügyeleti szabályozás jelentős részben a Hóman-féle utasitások alapján történt.

11./ Hóman Bálint: A közoktatásügyi igazgatás átszervezése,

VKM, 1935, 5.o.

12./ id.m. 6.o.

13./ id.m. 19-21. o.

14./ id.m. 21. o.

15./ "Utasitás az 1935. évi VI. t.c. 14. §-a alapján a népoktatási intézetek tanulmányi ellenőrzésével megbizott körzeti iskolafelügyelők és királyi tanfelügyelő hivatalok iskolalátogató tagjai részére", Kir. Magyar Egyetemi Nyomda, 1936, 4.o.

16./ u.o.

17./ id.m. 12. o.

18./ 7001/1935. eln.sz. VKM rendelkezés, in: Dezső Lipót, Népiskolai rendeletek gyüjteménye, A Dunántuli Népmüvelő Kiadóhivatala, Szombathely, 1936.

19./ v.ö. 4156/1949 /152/ Korm. rendelet

20./ v.ö. 4155/1949 /152/ Korm. rendelet /a két rendeletet egy napon bocsátotta ki Rákosi Mátyás miniszterelnök-helyettes/

21./ v.ö. 1200/k/13/1949 /224/ VKM sz. rendelet

22./ v.ö. Vadász Ferencné, Az ipari technikumok átadásáról, Köznevelés, 1951/12. 528. o.

23./ u.o.

24./ v.ö. 1212-F-1/1951 IV. K.M. sz. rendelet /Közoktatásügyi Közlöny, 1951/2./

25./ u.o.

26./ v.ö. Bányai Lajos, Az oktatásügyi igazgatás szervezetének időszerü problémái, Állam és Igazgatás, 1959/9 681. o.

27./ v.ö. 8533-2.038/1952 KM. sz. utasitás /Közoktatásügyi Közlöny, 1952/17.

28./ v.ö. Bányai Lajos, id.m. 682. o.

29./ Szij László, A tanulmányi felügyeletről, Köznevelés, 1954/4.

30./ v.ö. Köznevelés, 1954/5. 117.o.

31./ u.o. 118.o.

32./ u.o. 117. o.

33./ u.o.

34./ v.ö. Szij László idézett cikke

35./ u.o.

36./ v.ö. Köznevelés, 1954/5. 117. o.

37./ u.o. 118. o.

38./ v.ö. Szij László idézett cikke

39./ v.ö. Köznevelés, 1954/6. 136-138.o.

40./ v.ö. Bányai Lajos idézett cikke

41./ Martonyi János, Szervtipusok és szervezeti változások a kulturális igazgatás területén, Állam és Igazgatás, 1954/12.

42./ Toldy Margit, Az általános iskolafelügyelet az uj szervezeti felépitésben, Köznevelés, 1954/24.

43./ v.ö. 33/1955 /O.K.8./ OM sz. utasitás

44./ v.ö. Rajnai Rudolf, Az oktatásügyi igazgatás racionálizálása, Köznevelés, 1954/17.

45./ u.o.

46./ v.ö. Hencz Aurél, A müvelődési intézmények és a müve-

lődésigazgatás fejlődése 1945-1961, KJK, Budapest, 1962, 125.o.

47./ A falusi nevelők 1954 november 15-16-án országos konferenciát tartottak Budapesten.

48./ v.ö. Jóboru Magda, Az oktatásügy időszerű kérdései, Köznevelés 1957/1. 3-5. o.

49./ v.ö. Kállay Gyula, Előadás az országos pedagógus pártaktiván, Tankönyvkiadó, Budapest, 1957 /A "Köznevelés" május 15-i számának melléklete/

50./ v.ö. 20/1957 MM. sz. utasitás. Az idézett okokat Bányai Lajos emliti idézett cikkében /683. o./

51./ v.ö. Mezei Gyula, A magyar közoktatásirányitás fejlődésének történeti áttekintése, OPKM, 1975 /?/, 64-66. o.

52./ u.o. 68. o.

53./ v.ö. 72/1957 /M.K.13./ MM. sz. utasitás

54./ Utmutató a "járási" /városi, kerületi/ általános tanulmányi felügyelők és szakfelügyelők számára, MM. Ált.isk. Főoszt., 1957 illetve: Utmutató a tanulmányi és szakfelügyelők,valamint a müvelődésügyi osztályok iskolalátogató dolgozói részére, MM Ált. Isk. Főoszt., 1958.

55./ v.ö. 1958-as Utmutató, 5.o.

56./ u.o. 9. o.

57./ v.ö. 1957-es Utmutató, 13. o.

58./ u.o. 12. o.

59./ v.ö. 1958-as Utmutató, 7-9. o.

60./ u.o. 15. o.

61./ u.o. 28. o.

62./ Kurucz Imre /MSZMP KB TKO aloszt.vez./ hozzászólása a megyei müvelődésügyi osztályvezetők 1962 juniusában tartott értekezletén, Köznevelés, 1962/13. 395. o.

63./ v.ö. Juhász Gyula, Az általános iskolai felügyelet időszerü kérdései, Köznevelés, 1960/9. 581. o.

64./ Lugossy Jenő miniszterhelyettes hozzászólása a megyei müvelődésügyi osztályvezetők értekezletén /v.ö. 62. jegyzet/, Köznevelés, 1962/13.398.

65./ v.ö. 164/1961 /M.K.22./ MM. sz. utasitás; 1/1961 /XI.17./ MM. sz. rendelet; 128/1961 /M.K.11./ MM.sz. utasitás.

66./ v.ö. 143/1962 /M.K.13./ MM. sz. utasitás

67./ v.ö. 64. jegyzet, 399. o.

68./ v.ö. 64. jegyzet, 391-393. o.

69./ ".... néhány megyében az iskolai csoportokat olyan irányban fejlesztik, hogy a csoport minden tagja képes legyen az alsó és középfoku intézmények irányitására és felügyeletére; hasonló törekvések mutatkoznak a szakfelügyelet vonatkozásában is" /Az 1962/63. tanév értékelése és az uj tanév feladatai, Köznevelés, 1963/13. 388.o.

70./ v.ö. Zagyva Imre: A kulturális irányitó munka szinvonalának emelése tanácsainknál, Állam és Igazgatás, 1967/2. 139. o.

71./ v.o. 150. o.

72./ u.o. 144-145. o.

73./ Balogh Viktória, A szakfelügyelet munkájának irányitása Heves megyében, Köznevelés, 1964/8.

74./ Károly István, A megyei felügyelet korszerüsitése Borsodban, Köznevelés, 1964/11.

75./ Perlai Béla - Mezei Gyula, A fővárosi szakfelügyelet

néhány tapasztalata, Köznevelés, 1964/9.

76./ v.ö. Sáska Géza idézett tanulmányut /6. jegyzet/ az OPI és az MM kapcsolatáról a tantervi kontroll területén

77./ Szarka József, Ne legyen félreértés, Köznevelés, 1964/18. 681.o.

78./ Fekete József, A felügyelőkön is mulik, Köznevelés, 1963/21. 692. o.

79./ u.o. 693. o.

80./ Szarka József, idézett cikk, 681. o.

81./ Fekete József, idézett cikk, 692. o.

82./ Szabolcs Ottó, Felügyelet és papir, Köznevelés, 1964/22. 868. o.

83./ v.ö. Köznevelés, 1964/24. 946. o.

84./ E felügyelőképet egy évtizeden át rendszeresen felidézi irásaiban Főnay Tibor, birálva a hivatalnokivá váló és "elszürkülést" okozó felügyeleti rendszert. A szakmai közvéleményben nagy tekintélynek örvendő pedagógus-felügyelő valószinüleg nagy hatással volt a felügyeletről alkotott elképzelések alakulására.

85./ Fabulya László, Hogyan lehetne könnyiteni a felügyelők terheit, Köznevelés, 1965/2 64-65. o.

86./ Lengyel Sándor, Aktatologatás, birálgatás vagy felügyelet, Köznevelés, 1965/4.

87./ B. Saár Zsuzsa, Beugorjék-e a 'szaki'? Köznevelés, 1965/10.

88./ Dr. Bálint Béla, Szakfelügyelői gyakorlatom, Köznevelés, 1965/5.

89./ Tari János, A jó felügyelő portréja, Köznevelés, 1965/5.

90./ Fekete József, Az ideiglenes felügyeleti szabályzatról, Köznevelés, 1966/4. /Ezt a szabályzatot nem sikerült megtalálnom. Tartalmi jellemzőiről e cikk számol be részletesen./

91./ Kálmán Gyula, Munkánk néhány tartalmi kérdése, Köznevelés, 1965/11. 424. o.

92./ v.ö. Perlai-Mezei, idézett cikke

93./ v.ö. Fekete József, idézett cikk /90. jegyzet/, 151.o.

94./ u.o. /Az ideiglenes szabályzat törekedett a szakfelügyelők közvetlen utasitási jogának a korlátozására./

95./ v.ö. 1023/1967 /VIII.8./ Korm. sz. határozat

96./ v.ö. 187/1968 /M.K.23./ MM. sz. utasitás

97./ v.ö. 188/1968 /M.K.23./ MM. sz. utasitás

98./ v.ö. 178/1969 /M.K.21./ MM. sz. utasitás

99./ Az MM 1967 IX. 1-i miniszterhelyettesi értekezletének dokumentumai /MM irattár/.

100./ A 107.221/1967 sz. "Ajánlás a müvelődésügyi szakigazgatási szervek létszámának és munkakörének a megállapitásához" 40 általános iskola alatt 4, 40-60 között 5, 60 felett 6-7 fő járási felügyelő beálllitását javasolta /MM irattár/. 1967 szeptemberében az MM miniszterhelyettesi értekezlete elfogadott egy előterjesztést, amely a később 188/1968-as számmal jelölt utasitással a következő létszámot kivánta előirni: a megyei osztályokon kb. 15 főt /ebből 6 tanulmányi felügyelő/, a megyei városoknál ugyanennyit, a járásoknál átlag 47 főt, a járási jogu városoknál 1-3 főt. Ilymódon, mindent összevéve a helyi-területi müvelődésirányitó apparátus létszáma 1160 fő lett volna, néhánynyal több a tényleg alkalmazásban lévőknél. /Az 1967 szeptember 4-i miniszterhelyettesi értekezlet anyagai, MM irattár./

101./ v.ö. az MM közoktatási reviziós területének 1968 VI. 25-én tartott főosztályvezető értekezletének anyagai /MM irattár/.

102./ v.ö. a 150/1972-es MM utasitás előkészitésének anyagai. Ezekből kiderül, hogy az MM már 1970-ben próbálta elfogadtatni a felügyelet szabályozását, de levették a napirendről, mert a "nagy felügyeleti létszámigény miatt" a PM azt nem támogatta /MM irattár/.

103./ v.ö. Az MTTO véleménye az MM utasitástervezetéről /a 188/1968-as utasitás előkészitésének anyagai, MM irattár/.

104./ u.o.

105./ v.ö. 28596/1972 számu ügyirat /MM irattár/.

106./ u.o.

107./ v.ö. 106.142/1972 számu ügyirat /MM irattár/.

108./ Ezt a folyamatot próbálom bemutatni egy megye példáján már idézett /v.ö. 5. jegyzet/ "Az oktatáspolitika szerkezete ...." cimü tanulmányomban, különösen a 48-50. oldal.

109./ Általános felügyelők tanácskozása /Az MM Közoktatási Főosztálya munkatársainak referátuma, OPKM, 1968.

110./ v.ö. a 103. jegyzetben emlitett irat.

111./ v.ö. a 150/1972-es utasitás előkészitésének anyagai /MM irattár/.

112./ v.ö. a 106142/1972 számu ügyirat /MM irattár/

113. v.ö. a 150/1972-es utasitás előkészitésének anyagai /MM irattár/.

114./ Tari János, Népszerütlen emberek az iskolában, Köznevelés, 1969/13.

115./ v.ö. Kovács Lajos, Nehéz hüség, Tank.kiadó, Budapest, 1982. 148.o.

116./ Benkő Istvánné, Szakfelügyelet-tudás-emberség, Köznevelés, 1969/20.

117./ Tari János, Az összegzés ürügyén, Köznevelés, 1970/1.

118./ v.ö. pl. Általános felügyelők pedagógiai vizsgálatai /szerk. Ligetiné Verebály Anna/, FPI, Budapest, 1972. vagy Az iskola pedagógiai tevékenységének ellenőrzése és értékelése - tanulmányi felügyelők tapasztalatai /szerk. Éltető Gáborné/, FPI, Budapest, 1975. E gyakorlat válságával kapcsolatban az FPI igazgatójának személyes közléseire hivatkozhatom.

119./ "Népszerütlen emberek", igazgatói hozzászólása, Köznevelés, 1970/1. 6.o.

120./ Kisbalázs György, Mire való a felügyelet? Köznevelés, 1970/13.

121./ Baranyai József, Korszerüség és felügyelet, Köznevelés, 1971/24. 6.o.

122./ v.ö. Kiss Gyula, A pedagógiai vezetési szakosztálya, int: Egy évtized a szocialista nevelésügyért, A Magyar Pedagógiai Társaság szakosztályainak, tagozatainak tevékenysége, MPT, Budapest, 1979. 89. o.

123./ v.ö. Kaján László, Az oktatásügyi irányitás néhány kérdése, Budapesti Nevelő, 1970/1

124./ v.ö. Csicsai József, Egy felmérés tapasztalatai, Állam és Igazgatás, 1969/7.

125./ A közoktatási irányitás korszerüsitése - az V. témabizottság jelentése, in: Ötödik Nevelésügyi Kongresszus I. /szerk. Kiss Árpád/, MPT, Budapest, 1971 129-147.

126./ Hantos János zárszava az irányitási szekció ülésén /id.m. II. kötet, 244, o.

127./ v.ö. Mezei Gyula, Oktatási Intézmények irányitása, Állam és Igazgatás, 1973/4; vagy a Magyar Pedagógiai Társaság vezetési szakosztályának vitaanyaga /in: A tanácstörvény és a közoktatási irányitás, MPT, Budapest, 1973/; Az oktatásirányitás sajátos jogi viszonyainak elemzéséhez ebben az időszakban lásd még Madarász Tibor, Elméleti problémák az intézményirányitás körében /Állam és Igazgatás, 1972/2./ cimü tanulmányát.

128./ Az iskolai élet demokratizmusáról, a felügyeletről és az ügyvitel egyszerüsitéséről /Az MM munkabizottságának "problémavázlata"/, Köznevelés, 1972/5.

129./ Fővárosi munkabizottságok javaslatai, Budapesti Nevelő, 1972/1. 62. o.

130./ v.ö. Gosztonyi János beszéde a budapesti pedagógiai tanácskozáson, Köznevelés 1972/13. 7.o.

131./ Kelemen Elemér, A felügyeletről, Köznevelés, 1972/5. 11.

132./ Kovács Lajos, Zala megyei tapasztalatok, Köznevelés, 1972/.

133./ v.ö. Gosztonyi János idézett beszéde /130. jegyzet/.

134./ v.ö. 28596/1972. sz. ügyirat /MM irattár/

135./ v.ö. A tanácstörvény és a közoktatási irányitás MPT, Budapest, 1973. 90-91. o.

136./ u.o. 92. o.

137./ u.o. 123. o.

138./ v.ö. interju Gosztonyi Jánossal, Köznevelés, 1973/41. 6.o.

139./ Bodó László, Az országos Szakfelügyeleti és Továbbképző Központ, Köznevelés, 1973/33. 11. o.

140./ Orbán Sándor, A járási hivatalok a tanügyigazgatásban, Köznevelés, 1975/15. 6.o.

141./ v.ö. a már idézett "Az oktatáspolitika szerkezete a hetvenes években" c. tanulmány, 91.o.

142./ Erről részletesebben ugyancsak az előző jegyzetben említett tanulmányban.

143./ Az általános és szakfelügyeleti munkáról /A Köznevelés kerekasztala Fejér megyében/, Köznevelés, 1975/43. 7. o.

144./ u.o.

145./ u.o.

146./ v.ö. 3324/1977 sz. kormányhatározat

147./ v.ö. 1234/1979 sz. ügyirat /MM irattár/

148./ u.o.

149./ Ez befolyásolta a megyéknek a megyei pedagógiai intézetek kialakitásával kapcsolatos attitüdjét. v.ö. Verebélyi Imre, A közoktatás és a közigazgatás kapcsolatrendszere, I-II., Allam és Igazgatás, 1980/9. és 10.

150./ v.ö. 46168/1979, 46137/1979, 46218/1979, 46239/1979, 46266/1979 és 55091/1979 sz. ügyiratok /MM irattár/

151./ v.ö. Köznevelés, 1977/44. 5.o.

152./ Tolnai József, Az igazgatók és a müvelődési osztályok kapcsolata, 1979/9. 15.o.

153./ Kálmánchey Tibor, Kapcsolataink, Köznevelés, 1978/13. 7. o.

154./ Kovács Lajos, Nehéz hüség, Köznevelés, 1978/15. 3.o.

155./ Thoman Márton, A tévedés jogáért /1978/16/, Kiss Zoltán, Hivatalból vagy hivatásból /1978/17/, Bujdosó László, Hátsó gondolatok nélkül /1978/18/ és Zalka György, Az igazgatói munka minősitése /1978/21/ "Köznevelés"-cikkek.

156./ Medvegy Antal, Közelebb egymáshoz, Köznevelés, 1978/18. 7.o.

157./ Demokratikusabb kapcsolatokat nagyobb felelősségtudattal, Interju Mezei Gyulával, Köznevelés, 1978/22. 22-24. o.

158./ Kulcsár Ildikó, Mindenki jót akart /1978/16/, Palotai Mihály, Gondolatok a szakfelügyeletről /1978/21/ "Köznevelés"-cikkek.

159./ Erről részletesebben irok egy "Gazdasági-müszaki ellátó szervezetek problémái" cimü tanulmányban /ÁSZI, 1984/