

ÁGOSTON GYÖRGY

A KÖZÉPISKOLAI KÖZÖSSÉGEK RENDSZERE

Közismert, hogy a középiskolai közösségi nevelés *szervezetében* az 1970-es évek első felében (a párt ifjúságpolitikai határozatát, az ifjúsági törvény megszületését követően) jelentős változások mentek végbe.

Mindaddig az iskolai közösségek szervezési elve az ún. *egy mechanizmus* elve volt. Az iskolai közösségek szervezési elvében mindig valamilyen válasz fogalmazódik meg a tanulóközösség és az ifjúságmozgalmi közösség, tehát a minden tanulót magában foglaló tágabb iskolai közösség és az ifjúsági szervezet viszonyára vonatkozóan. Az egy mechanizmus elve szerint a minden tanulót magában foglaló iskolai közösséget (a tanulóközösséget) és az ifjúsági szervezetet szervezetileg nem szabad külön kezelni, az iskolai szervezeti egységek (az osztályok) és az ifjúsági szervezet egységei (az úttörő raj, a KISZ-alapszervezet) legyenek azonos, közös alakulatok, szervezeti egységek. 1963-ban a Művelődési Minisztérium, az OPI és a KISZ KB közös állásfoglalása a közösségi nevelés néhány kérdésében határozottan az egy mechanizmus elve mellett foglalt állást a következőképpen:

„Iskoláinkban a tanulók döntő többsége – sok helyen egésze – úttörő vagy KISZ-tag; tehát az iskola (az osztályok) tanulói közössége egyben mint ifjúsági szervezet (alapszervezetek, rajok) jelentkezik. Ennek megfelelően a tanulók – a feladatok jellege szerint – kettős függőségben élnek: egyrészt függnek az iskolától, annak állami dokumentumokban rögzített követelményeitől, másrészt függnek az ifjúsági szervezet demokratikusan kialakított mozgalmi formáitól. E két függőség esetenként külön, általában azonban együttesen érvényesül, ugyanabban az irányban hat, ellentmondásban pedig semmiképp sem lehet. Így az ifjúsági szervezet vezető szervei egyben az iskolai önkormányzat funkcióját is betöltik. – Mindebből következik, hogy külön iskolai önkormányzati szerv létrehozása nem indokolt, szükségtelen. Az ifjúsági szervezet alkalmas arra, hogy az iskola egész ifjúsági közösségének tevékenységét átfogja.”<sup>1</sup>

A fentiekből teljesen világos, mit kell értenünk az egy mechanizmus szervezési elvén.

Az egy mechanizmus elve mellett sok érvet hoztak fel, többek között a következőket:

a) e szervezési elv eredménye egy viszonylag egyszerű, jól áttekinthető, a pedagógusok, osztályfőnökök által jól irányítható közösségi rendszer;

<sup>1</sup> A Művelődési Minisztérium, az Országos Pedagógiai Intézet és a KISZ Központi Bizottsága állásfoglalása a közösségi nevelés néhány kérdésében. Budapest, 1963. december

b) az osztatlan, azonosult osztályközösség – ifjúsági mozgalmi alapszervezet és annak önkormányzata – a tanulók minden tevékenységét jól átfogja, szervezi, nyilvántartja, értékeli;

c) teljesen egyértelmű, hogy mit kell tekinteni a tanulók elsődleges (primer) közösségének, tehát mérvadó, a tanulók értékorientációját meghatározó, a tanulók magatartásának, tetteinek, tevékenységeinek teljességéért felelősséget érző közösségnek, amely iránt a tanulók maguk is elsősorban éreznek felelősséget magatartásukért, tetteikért, tevékenységeikért, amely iránt az elkötelezettség a legerőteljesebb bennük;

d) nem terheli túl a tanulókat mozgalmi, önkormányzati feladatokkal éppen a viszonylag egyszerű, a párhuzamosságokat kiküszöbölő szervezeti rendszer következtében. – Kb. ezek voltak a fő érvek az egy mechanizmus szervezeti elve mellett.

A 60-as évek végén azonban felerősödtek azok a kritikai hangok, amelyek bírálták az iskolai közösségi élet formalizmusát, a formális KISZ-tagságot, a KISZ „eliskolásodását”, „elkincstárosodását”, bizonyos fokú elidegenedését tagsága, az ifjúság valóságos vágyaitól, törekvéseitől, érdeklődéseitől. Mindezt sokan kapcsolatba hozták az egy mechanizmus elvével is. Az iskolának mint közösségnek azonosítása az ifjúsági mozgalommal oda vezet – mondták –, hogy az ifjúsági mozgalom teljesen az iskolavezetés, az igazgató, az osztályfőnökök hatáskörébe kerül. Élettelen, valóságos ifjúsági önkormányzat, amelyben az ifjúság önmagát meg tudná valósítani, nem tud létrejönni, az ifjúsági szervezet, az ifjúsági önkormányzat a pedagógusok akaratának, utasításainak a végrehajtójává válik. Mindebből következik, hogy a fiatalok nem érzik magukat jól a KISZ-ben, nem érzik a maguk szervezetének, elbürokratizált intézményt látnak benne, amelynek az a feladata, hogy képviselje előttük a pedagógusok, az iskolai pártszervezet követeléseit, akaratát, megkérdezésük nélkül, fent kitalált programokat, akciókat kényszerítsen rájuk, megtartassa velük az iskolai rendet és fegyelmet.

\*

Persze, ebben a kritikában volt jó adag túlzás, de kétségtelenül volt igazság is. A lényegét úgy lehetne megfogalmazni, hogy *az iskolai közösségek szervezete, vezetési stílusa, tartalmi tevékenysége valóban ellentmondásba került az ifjúság megfelelő, korszerű társadalmi nevelésének az igényével, szükségletével, a korszerűen értelmezett ifjúsági önkormányzati elvvel.*

Az 1960-as évek vége felé ugyanis új módon vetődött fel az ifjúság problémája, társadalmi helyzete, szerepe, funkciója. Mondhatnók azt is, hogy sok tekintetben *új nevelési helyzet* alakult ki. Mik ennek az új helyzetnek a főbb vonásai:

1. Olyan ifjúság volt már kezeinkre bízva, amely egyáltalán nem élt a kapitalizmusban, teljes egészében a felszabadulás után nőtt fel, sőt szellemi érdeklődése, társadalmi közérzetének kialakulása az 1956 utáni, tehát az ellenforradalom utáni időre esett. Mindaz, ami a felszabadulás előtt volt, sőt az 1956-os ellenforradalom előtti időszak is és az ellenforradalom is csak történelem és nem személyes élmény volt számára. Vagyis felnőtt egy olyan ifjúság, amelynek élményvilága, tapasztalati világa elég gyökeresen különbözött az idősebb generációk élmény- és tapasztalatvilágától.

Ismeretes, hogy számunkra elfogadhatatlan a generációk közötti törvénytörő ellen-tétnek, harcnak hamis, anarchista, polgári avantgardista tétele. Ugyanakkor nem tagad-hatók a generációk közötti életkori sajátosságokból és a fent jellemzett társadalmi tapasztalatokból, élményekből eredő különbségek. Ezek a különbségek bizonyos történelmi helyzetben, pl. olyankor, amikor nagy társadalmi változások következtében az idősebbek és a fiatalok társadalmi tapasztalatai között valóban gyökeres eltérések vannak, meg-növekedhetnek, generációs feszültséget hozhatnak létre, amely – ha nem figyelnek fel rá, és nem keresik a belőle származó problémák megoldásának módját – társadalmi konflik-tusokhoz is, ifjúsági opposzióhoz, „lázadáshoz” is vezethet.

Ez az ifjúság – talán éppen azért, mert nem vett részt a létrehozásért folyó nehéz, áldozatos küzdelemben – kritikussabb, türelmetlenebb a szocializmus hibáival, a társa-dalom megoldatlan problémáival, és elsősorban az ő helyzetét érintő kedvezőtlen jelen-ségekkel szemben.

2. A 60-as években már erőteljesen jelentkezett és általánossá vált az a jelenség, amelyet akcelerációnak nevezünk, és amelyen elsősorban a gyermekek és ifjak testi fejlődésének meggyorsulását értjük. Az akceleráció sok következménye közül most csak egyet, a mi szempontunkból a legfontosabbat említjük. Előbb és határozottabban jelent-kezik önállósulási törekvésük, előbb szeretnének felnőtt életet élni, saját sorsukat meg-határozni, saját ügyeikben önállóan dönteni, a társadalmi-politikai élet aktív részesei lenni. Ez az önállósulási törekvés azonban akadályokba, ellentmondásokba ütközik. Ellentmond neki pl. az a tény, hogy minden fejlett országban az iskolai képzés időtartama meghosszabbodott, az ifjúság többsége 17–18 éves korig, sőt tovább iskolába jár, tehát függő viszonyban, az eltartott viszonyában van, pedig esetleg már szavazásra jogosult, választó és választható állampolgár.

Hogy ezek a tényleges ellentmondások társadalmi konfliktussá válnak-e, ez a konkrét társadalmi és pedagógiai körülményektől függ. Ha az ifjúság számára a fennálló gazdasági-társadalmi rendszer nem tudja, nem meri az alkotó társadalmi aktivitás lehetőségeit és perspektíváit nyújtani, s ha az iskola, a középiskola és a felsőoktatási intézmény a pedagógiai vezetés régi, passzivitásra kényszerítő, autokratikus stílusát őrzi, vagy szerve-zetével akarva-akaratlanul akadályozza a növendékek önálló, felelős magatartását, akkor az ifjúság és a társadalom, az ifjúság és a felnőttek konfliktusa nincs kizárva.

A konfliktus bizonyos jelei a 60-as évek végén ténylegesen jelentkeztek is nálunk. Az ifjúság egy része, beleértve a KISZ-tagokat is, kezdte informális közösségekben élni a maga életét, legtöbbször helytelen irányban élve ki önállóságra való törekvését, tettvágyát. Ennek tünete volt pl. az akkori beatzene örület, az egy-egy beatzenekar körül kialakult informális közösség, a beathangversenyek extázisa.

Az elmondottakból talán nyilvánvaló, hogy a párt- és állami vezetésnek, egész társa-dalmunknak választ kellett adnia az ifjúság problémáira, és megoldást kellett keresni ezekre a problémákra. Ez a társadalmi szükségesség vezetett a párt ifjúságpolitikai hatá-rozatához 1970 februárjában, az ifjúsági törvényhez 1971-ben.

Égészen természetes és ugyancsak szükségszerű, hogy az ifjúsági problémák meg-oldására útkeresés történt a középiskolákban is. Az 1970-es párthatározat többek között a következőket tartalmazta:

„A társadalmi követelményekhez, az ifjúság igényeihez igazodva a KISZ Központi Bizottsága javítsa meg irányító munkáját, korszerűsítse a középiskolákban és szakmunkás-

képző iskolákban működő KISZ-szervezetek tevékenységét. Növeljék a szervezetek öntevékenységét, eszmeiségét, demokratizmusát, a program legyen fiatalosabb, szélesedjen a tanulói önkormányzat, bővüljön a szervezetek tevékenységi köre, anyagi-technikai bázisa.”<sup>2</sup>

\*

Az útkeresés – mint tudjuk – egy kísérlettel (inkább próbálkozással) kezdődött 40 középiskolában. A kísérlet fő kérdésfeltevése a következő volt: hogyan lehetne a KISZ túlzottan iskolás jellegét, iskolától való egyoldalú függését megszüntetni, hogyan lehetne a KISZ-szervezet vonzóbb, fiatalosabb, érdekesebb, amelyet valóban magukénak éreznek a diákok, amelyből nem szorulnak ki informális alakzatokba, ha jól akarják érezni magukat, és amely ugyanakkor mégis megőrzi politikai jellegét, kommunista eszmeiségét.

A kísérleti elképzelés lényege – mint az szintén közismert, mert ma már általános gyakorlat – az volt, hogy *meg kell szüntetni az iskolai közösség és a KISZ-szervezet szervezeti azonosságát: az osztályközösség és a KISZ-alapszervezet azonosságát*. Létre kell hozni a vegyes életkorú, az ún. vertikális KISZ-alapszervezeteket. Ennek megfelelően a középiskolában kettős önkormányzati rendszert kell létrehozni – külön iskolai önkormányzatot (osztálydiákbizottságokat) és természetesen a KISZ szervezeti szabályzatában meghatározott KISZ-önkormányzatot. Az iskolai önkormányzatnak elvileg a KISZ irányítása, befolyása alatt kell működnie; ennek szervezeti biztosítéka, hogy az iskolai önkormányzatnak nincs iskolaszintű csúcsszerve, iskolaszinten a kettős önkormányzatot az iskolai KISZ-bizottság irányítja.

A KISZ-szervezet irányításáért közvetlenül nem az iskola (tehát az igazgató és az osztályfőnökök) viseli a felelősséget, hanem az iskolai pártszervezet; a KISZ pártirányítása kerül előtérbe. Ez is azt a tendenciát hivatott erősíteni, hogy a KISZ-tagok és általában a középiskolai ifjúság közéleti-társadalmi aktivitásának a kibontakozását ne kössék merev iskolai formák, oldódjék az iskolai KISZ-szervezetek zártsága, befeléfordultsága, jobban kapcsolatba kerüljenek az iskola társadalmi környezetével: a politikai, társadalmi szervekkel, az üzemek, vállalatok dolgozó ifjúságával, a közművelődési intézményekkel, és hogy mindennek következtében életszerűbb, változatosabb, izgalmasabb programok kerüljenek bele a KISZ társadalmi tevékenységébe.

Az említett kísérletben a tervezett szervezeti változásokkal, a kettős közösségi szervezettel együtt terveztek bizonyos *tartalmi munkamegosztást*. Ez is azt célozta, hogy a KISZ-munka vonzóbb, érdekesebb legyen a fiatalok számára. A munkamegosztás lényege az volt, hogy az iskolai önkormányzat (az osztálydiákbizottságok) foglalkozzék az „iskolás” dolgokkal, tehát a tanulással összefüggő kérdésekkel, a tantárgyakhoz kapcsolódó szakkörökkel, az iskolai rend és fegyelem kérdéseivel, az iskolai diákügyelettel, stb., tehát a közösségi tevékenység „unalmasabb”, „szárazabb” dolgaival, a KISZ pedig legyen „érdekes”: foglalkozzék a diákok eszmei-politikai nevelésével, szervezze társadalmi-közéleti tevékenységeiket, foglalkozzék érdekvédelemmel, és elégítse ki tagjai speciális érdeklődését is. Minden KISZ-alapszervezetnek legyen sajátos tartalmi arculata, dolgozzon ki sajátos programokat, és a KISZ-tagok abba a KISZ-alapszervezetbe

<sup>2</sup>A párt ifjúságpolitikájának néhány kérdése (az MSZMP KB 1970. február 18–19-i ülése, Kossuth Kiadó, 1970.)

lépjenek be – teljesen önkéntesen, saját elhatározásukból –, amelynek programját önmaguk számára a legvonzóbbnak, legérdekesebbnek tartják, amelyben – úgy érzik – leginkább tudnák önmagukat megvalósítani. A KISZ égisze alatt működjenek az ifjúság kulturális, hobby-igényeit, testedzési, sportigényeit kielégítő körök, klubok, egyesületek. Tudjuk, hogy akkoriban épült ki országosan, iskolákban és iskolákon kívül, az ifjúsági klubmozgalom.

Toborzó plakátok jelentek meg az iskolák előcsarnokaiban, folyosóin, amelyeken KISZ-alapszervezetek, körök, klubok kínálták programjaikat.

Közben, mint ugyancsak jól tudjuk, KISZ-határozatok születtek arra vonatkozóan, hogy megszűnjék a szinte automatikus KISZ-tagság a középiskolákban, hogy a felvétel egyéni legyen, és követelményhez legyen kötve.

A fenti változások következtében a középiskolákban a régihez viszonyítva bonyolult közösségi szervezet jött létre, amelynek fő jellemzője, hogy egy diák az iskolán belül is sok közösség tagja egyidőben. Tagja természetesen az osztálynak, ha KISZ-tag, tagja az egyik KISZ-alapszervezetnek, tagja lehet egy szakkörnek, egy érdeklődési körnek, az ifjúsági klubnak, a sportkörnek stb., tagja lehet tehát egyidőben 5–6 iskolán belüli közösségnek és jó egynéhány többé vagy kevésbé szervezett közösségnek. Az utóbbi időben az iskolai közösségek szervezetében még nagyobb fokú differenciálódás következett be, pl. a fakultatív képzési rendszerre áttérő gimnáziumokban a 10–15 fős osztályközi fakultatív tantárgyi csoportok a közös érdeklődés, tanulmányi érdekelttség, közös életpályaelképzelések kohéziójában erős kötelékű közösségekké fejlődhetnek. Elősegítette ezt az a gyakorlat egyes fakultatív képzést kipróbáló gimnáziumokban, hogy a III. osztályban az első két évfolyamon kialakult osztályközösségeket megbontották, és a fakultatív csoportok könnyebb szervezése érdekében, esetleg egyáltalán megszervezhetősége érdekében új összetételű osztályközösségeket hoztak létre. Tehát ma – hiszen tudjuk, hogy a vertikális KISZ-közösségek és a paralel működő diákbizottságok rendszere általánossá vált – sokkal bonyolultabb, összetettebb közösségi szervezettel van dolgunk a középiskolákban, mint volt a néhány évvel ezelőtti.

Nem lehet kétségbevonni, hogy a középiskolai közösségi munka és szervezet átalakítására azoknak a problémáknak a megoldása érdekében, amelyeket vázoltunk, *szükség volt*. Szükség volt próbálkozásra, kísérletezésre. Ezeket a próbálkozásokat és kísérletezéseket azonban jobban meg lehetett volna fontolni, a kísérleti modellt valamennyi összefüggés, következmény végiggondolásával, „végigjártásával” gondosabban lehetett volna kidolgozni, hogy elkerülhetők legyenek a nemkívánatos anomáliák, amelyek a „nekünk való” közösségi nevelésnek többet ártnak, mint használnak. De legalábbis azt kellett volna tenni, hogy a kísérleti szakasz tapasztalatait gondosabban kellett volna mérlegelni, a szükséges korrekciókat végrehajtani, megvárni a korrekciók hatását is, és csak azután általánosan bevezetni a bevált eredményeket.

Mit kellett volna jobban meggondolni? Többek között azt, hogy ebből a kiszélesedett, sok kisebb-nagyobb közösségre bomló szervezetből hogyan lehet egy *szervezeti rendszert* kifejleszteni, amelyben a részek, az elemek, a kisebb közösségek rugalmas, de mégis szerves kapcsolatban vannak egymással, amelyben világos, hogy mely elemek vannak egymással mellérendeltségben, melyek alá- és fölrendeltségben, amelyben az információs csatornák megfelelően működnek. Vagyis a szükséges információk ott, ahol szükség van rájuk, összegyűlnek, és időben eljutnak oda, ahová el kell jutniuk. Túl nagy jelentőséget

tulajdonítottak a spontaneitásnak, keveset az irányított szervezettségnek, és így természetesen a szervezet működése és a szervezet rendeltetése (a közösségi nevelési cél megvalósítása) több vonatkozásában is diszharmonióba került. Mik ezek a vonatkozások?

A szocialista közösségi nevelő szervezetben alapvető kérdés, a szervezet melyik közössége tekinthető *elsődleges közösségnek*, vagyis a közösségek hierarchiájának csúcán álló közösségnek, annak a közösségnek – mint mondtuk is –, amely tagjai minden tevékenységéért, tehát az egyéb közösségekben végzett tevékenységeiért is felelősséget érez, és amely iránt tagjai minden tevékenységükért elsősorban éreznek felelősséget, amelyhez a legerősebb a kötődésük, amelynek értékrendje mérvadó számukra. Hogy ilyen közösség létrejöhön, ahhoz Makarenko megfogalmazásában „tagjainak állandó baráti, ideológiai, munka- és életközösségben kell élniük”. Mondhatjuk úgy is, elsődleges közösség csak akkor alakulhat ki, ha tagjai folyamatosan elég időt töltenek együtt, és számukra egzisztenciálisan fontos tevékenységeket végeznek. Nyilvánvaló az is, hogy ennek a közösségnek és felnőtt vezetőjének (tanácsadójának) is megfelelő információs összeköttetésekkel kell rendelkeznie ahhoz, hogy tagjai életét a maga teljességében irányítsa, hogy globális felelőssége tényleges lehessen.

Ha az egyén, a tanuló egy időben több közösséghez tartozik, de nem létezik egy irányító, értékorientációt adó és ellenőrző-értékelő elsődleges közösség, akkor a sok közösség – bármennyire is szélesíti a tanuló tevékenységi sávját – dezintegrálja, *szétparcellázza személyiségét*, veszélyezteti a harmonikus közösségi fejlődés lehetőségét, túlértékelődhetnek bizonyos mellékes tevékenységek, degradálódhatnak viszont az egyén és a társadalom számára egyaránt létfontosságú tevékenységek. Erkölcileg is negatív irányt vehet az egyén fejlődése, hiszen mindig csak személyiségének egy-egy szeletével kell elszámolnia, míg a teljes személyiségérték homályban maradhat. Vagyis – úgy látszik –, hogy növekednek a közösségi tevékenység lehetőségei, de ez csak látszat, a valóságban ezek a nevelési feltételek nem felelnek meg a közösségi embernevelés kritériumainak.

Az új középiskolai közösségi szervezet létrehozásakor egyáltalán nem tisztázódott, hogy mit kell elsődleges közösségnek tekinteni, pontosabban fogalmazva, melyik közösségből válhat elsődleges közösség. A kérdést konkretizálva: a két kétségtelenül legfontosabb közösség közül: az osztályközösség és a KISZ-alapszervezet közül melyik a KISZ-tag tanulók elsődleges közössége?

Vizsgáljuk meg az osztályközösség helyzetét ebből a szempontból! Az osztályközösségre természetesen továbbra is jellemző, hogy tagjai „munka- és életközösségben” élnek, tehát sok időt töltenek együtt lényeges tevékenységet végezve. Az osztály ebben a vonatkozásban továbbra is objektíve privilegizált helyzetben marad. A középiskolai közösségi szervezetben egyetlen más közösség sincs, amelyben – márcsak az időtényező miatt is – a személyközi kontaktusteremtésre, a szoros kapcsolatok, tehát a valóságos közösségi kapcsolatok kialakítására annyi lehetőség lenne, mint az osztályközösségben. Ugyanakkor mégis biztosítva, hogy az osztályközösség betöltse az elsődleges közösség funkcióját. Egyrészt azért, mert olyan lényeges közösségi tevékenységek nem tartoznak a „hatáskörébe”, mint a tanulók politikai-ideológiai nevelése, közéleti-társadalmi munkájuk szervezése, másrészt mert nem biztosítottak az információs csatornák, amelyeken keresztül értesülhetne tagjai KISZ-tevékenységéről. Tulajdonképpen ez lehetetlenné van téve azáltal, hogy elvileg egy osztály tanulói valamennyi KISZ-alapszervezetbe szóródhatnak. Ha egy nagy iskolában 15–16 alapszervezet van, akkor elvileg lehetséges, hogy

egy osztály tanulóiból mindegyikben dolgozik 1–2–3. Teljesen nyilvánvaló, hogy 15–16 alapszervezet és egy osztályközösség kapcsolatát nem lehet úgy megszervezni, hogy az osztályközösségben, mint elsődleges közösségben, a tagok KISZ-munkáját számon lehessen tartani. Az osztályközösség felnőtt vezetője, az osztályfőnök egyenesen groteszk helyzetbe kerül. Tőle azt kívánják, hogy osztályozza a tanulók magatartását, mégpedig elsősorban közösségi tevékenységük alapján. Ugyanakkor az osztályfőnök nincs abban a helyzetben, hogy információkat kapjon osztálya tagjainak KISZ-tevékenységéről. Ez teljesen lehetetlen és ellentmondásos helyzet, az osztályfőnökök panaszkodnak is miatta.

A KISZ-alapszervezet még kevésbé van abban a helyzetben, hogy az elsődleges közösség funkcióját betöltse. Mindenek előtt azért nem, mert kiesik hatásköréből a tanulók legfontosabb iskolai tevékenysége: a tanulás. A kísérlet megindításakor a KISZ elvileg is le akart mondani a tanulókkal való foglalkozásról – mondván, hogy a tanulókkal való foglalkozás teszi unalmassá, kincstárvá, iskolássá a KISZ-t. Kezdték is a KISZ átalakulni érdeklődést, hobbyt kielégítő intézménnyé. Ez természetesen a legnagyobb hiba, amit egy kommunista ifjúsági szövetség elkövethet: ti. lemondani arról, hogy a tanulókat a legfontosabb közösségi ügyé tegye, és hogy a szorgalmas tanulókat eszméletlen szempontból is értékelje. Ez kb. ugyanaz, mintha az üzemi KISZ-szervezetek lemondanának a termelés kérdéseivel való foglalkozásról. A KISZ KB felismerte ezt a veszélyt, és nem véletlen, hogy a KISZ legutóbbi kongresszusán a tanulmányi munkával való foglalkozás, a tanulás szerepe kiemelt hangsúlyt kapott. A jelenlegi szervezeti elvek azonban, amelyek túlzottan a spontaneitásra alapoznak, nem teszik lehetővé, hogy a KISZ-alapszervezet érdemben foglalkozzék tagjai tanulmányi tevékenységével.

Ha az előbbi feltételezésből indulunk ki, ti. hogy egy osztály tagjai 15 alapszervezet között is szóródhatnak, akkor ez egyben azt is jelenti, hogy egy KISZ-alapszervezet tagjainak összetétele osztályhovatartozóság szempontjából rendkívül heterogén lehet, és gyakran ténylegesen is az. Hogyan foglalkozhat érdemben tagjai tanulmányi ügyeivel egy olyan közösség, amelynek tagjai mondjuk 10 osztályból tevődnek össze. A KISZ-alapszervezet nincs abban a helyzetben, hogy megfelelő információkat gyűjtsön össze tagjai tanulmányi tevékenységéről. Márpedig egy olyan közösség, amely nem tud érdemben ezzel foglalkozni, nem lehet elsődleges közösség az iskolában.

De a KISZ-alapszervezet az elsődleges közösség más kritériumainak sem tud eleget tenni. Már említettük: ahhoz, hogy egy közösségben az az összeforrottság, azok a szoros interperszonális kapcsolatok létrejöhessenek, amelyek egy elsődleges közösség sine qua non-jai, a tagok állandó, folyamatos kontaktusa, lényeges tevékenységekben való együttműködése, tehát állandó együttélés, együttműködés szükséges. Az ilyen együttélésnek, együttlétnak nincsenek meg, és nem is lehetnek meg a feltételei az iskolai vertikális KISZ-alapszervezetben. Az alapszervezet tagjai viszonylag ritkán vannak együtt, a közös munkafolyamatok is viszonylag ritkák és megszakítottak; időtartamuk összességében kis töredéke a tanulmányi munkában eltöltött időnek. A nagyon heterogén összetétel miatt még egymást jól megismerni sincs módjuk a tagoknak. A KISZ-alapszervezet vezetősége és a KISZ-patronáló tanár nincs és nem is lehet abban a helyzetben, hogy a szükséges és elégséges információkat összegyűjtse, és hogy a megfelelő helyekre információkat továbbítsa tagjaira vonatkozóan.

\*

Milyen következtetéseket kell a fenti elemzésekből levonni? Azt mindenesetre levonhatjuk, hogy azok az előnyök, amelyeket az iskolai közösség és a KISZ-szervezet szervezeti szétválasztásától reméltek, a szervezet működési feltételeinek megoldatlansága miatt csak nagyon korlátozottan vagy egyáltalán nem érvényesülnek. *A szervezet működési célja és működési elvei, tényleges működése diszharmonióban vannak egymással.* A rendszer irányítása és önirányítása az elemei közötti kapcsolatok rendezetlensége, az irányításhoz és önirányításhoz szükséges információáramlás teljesen diffúz volta miatt képtelen a rendszer működését a célhoz megfelelően közelíteni.

*Mi a teendő ezek után?* Vajon vissza kell térni a régi középiskolai szervezeti modellhez: az egy mechanizmos rendszerhez? Ezt semmiképp nem tanácsoljuk. Az egy mechanizmos középiskolai közösségi szervezet már többször bebizonyította hatékonyságának elégtelenségét. Véleményünk szerint az iskolai közösségi szervezet és a KISZ-szervezet különválasztása valóban elősegítheti a tanulók korszerűbb társadalmi-közéleti nevelését, önállóságuk, kezdeményező képességük kibontakozását, felelősségteljes véleményalkotásukat, különböző, most már az ifjúsági törvényben és az iskolai rendtartásban is meghatározott jogaikkal való felelős élni tudást, elősegítheti az iskolai tevékenység és a társadalom, az iskolai környezet közötti kapcsolat elmélyülését, az iskola nyitottabbá válását, ugyanakkor hatékony maradhat a tanulmányi munka segítésében is.

A megoldás kulcsa szerintünk egy olyan KISZ-szervezeti egység (kisközösség) létrehozása, amely betöltheti az elsődleges közösség funkcióját, amely tehát integrálni képes a tanuló valamennyi tevékenységét, és éppen ennek következtében „integer”, tehát nem részekre szabdaltnak, teljes szocialista, közösségi személyiséget tud kialakítani. Ez csak olyan szervezeti egység lehet, amelyben – fennmaradva a kettős mechanizmus – mégis *egyesül az osztály és a KISZ közösségi tevékenysége.* Ilyen szervezeti egységek létrehozására lehetőséget, sőt inspirációt adnak a KISZ szervezeti szabályai. A KISZ-alapszervezetben belül *KISZ-csoportokat* lehet létrehozni. Egy 30–35 tagú KISZ-alapszervezetben működhet 3–4 KISZ-csoport választott és felelős csoportvezetőkkel. *Ezek a KISZ-csoportok betölthetik az elsődleges közösség funkcióját,* de csak abban az esetben, ha tagságuk az osztályhovatartozóság szempontjából homogén, ha tehát *egy KISZ-csoportban ugyanazon osztály tanulói vannak.*

Létrehozhatók-e ilyen homogén és nagyjából azonos létszámú (7–10 tagú) KISZ-csoportok. Bizonyára igen, ha korlátozzuk a teljes, irányítatlan szabadság elvét a KISZ-alapszervezet megválasztását illetően, ha tehát egy osztály KISZ-tagjainak 2–3–4 alapszervezet között lehet csak választaniuk, és nagyjából azonos létszámúban. Egy ilyen KISZ-csoport, amelynek tagjai egy osztályból kerülnek ki, jól be tudja tölteni az elsődleges közösség funkcióját, ha jól szervezett, állandó egyesülés, s – ismételjük – választott vezetője van. Azok a tanulók, akik *nem KISZ-tagok,* a nem kimondottan KISZ mozgalmi tevékenységek kivételével részt vehetnek a KISZ-csoportok munkájában. Meggyőződésünk, hogy ily módon a nem KISZ-tagok társadalmi nevelése és KISZ-tagga fejlesztése is jobban biztosítható volna, mint jelenleg, amikor a KISZ egyszerűen nem éri el őket, nem talál velük kontaktust.

Vajon komoly sérelem éri-e ezzel a KISZ-alapszervezethez tartozás szabad megválasztásának elvét? Ugy gondoljuk, nem. A tanulók teljesen szabad választása ugyanis amúgy sem tekinthető megalapozottnak, nem igazán a KISZ-program iránti érdeklődés motiválja, hanem gyakran esetleges, labilis tényezők. Az egymás iránti szimpátia, a



barátság motivációja akkor is érvényesülhet, ha a választás keretek között mozgó, irányított, orientált. A KISZ-csoportok összetételében jól érvényesülhet ez a fontos motívum, és érvényesülhet az érdeklődés is, 2–3–4 érdeklődési irány között választhatnak az osztály KISZ-tagjai. Ezek az érdeklődési irányok esetleg úgy alakíthatók ki, hogy mind a KISZ-programokkal, mind pedig a tanulók fakultatív tárgyválasztásaival harmonizálnak. Elképzelhetők tehát olyan KISZ-csoportok a hozzájuk kapcsolt nem KISZ-tagokkal, amelyekben a tanulók társadalmi-közéleti tevékenysége és szakmai érdekelttsége a legszorosabban összefonódik.

Az így szervezett KISZ-csoport teljesen megfelel az elsődleges közösség kritériumainak; tagjai állandó baráti, ideológiai, munka- és életközösségben élnek. Abban a helyzetben van, hogy felelősséget vállalhat tagjainak egész életéért, minden munkájáért és tevékenységéért, nem pedig csak egy résztvékenységéért. A tanulók csakis ilyen közegben tudnak igazán közösséggé összeforni, csak így alakulhat ki bennük a közösségtől, a közösségi közvéleménytől való függés tudata, így szilárdulhatnak meg azok a társas viszonyok, amelyek őket közösségi emberekké nevelik.

Nyilvánvaló, hogy egy ilyen szervezeti modell sokkal jobban biztosítja a szervezet jó működéséhez elengedhetetlen információs csatornákat. Az Osztálydiákbizottság és a KISZ-alapszervezet vezetősége a KISZ-csoportvezetők bekapcsolásával kölcsönösen és gyorsan informálódhat egymás terveiről, programjairól; lehetővé válik munkájuk koordinálása, a tanulók munka- és szabadidejének jobb megszervezése, a tanulók közösségi tevékenységeinek nem parciális, hanem mindegyikre kiterjedő megismerése, értékelése. Teljesen nyilvánvaló, hogy kedvezőbb helyzetbe kerül az osztályfőnök közösség-szervező, közösségnevelő, a tanulók közösségi magatartását értékelő feladatait illetően. Ha tanulóit 2–3–4 KISZ-alapszervezetben dolgoznak, reális együttműködést építhet ki az alapszervezeteket patronáló kollégáival. Lehetetlen helyzet is ma az, hogy az osztályfőnök szinte el van szakítva osztálya KISZ-tevékenységétől. Ebben az általunk javasolt szervezeti modellben a KISZ nem lesz újból „kiszolgáltatva” az osztályfőnöknek, nem válhat az osztályfőnök utasításainak végrehajtójává; kezdeményezhet, megvalósíthatja saját programját, de mégis mód van arra, hogy az osztályfőnök – a KISZ önállóságát tiszteletben tartva – befolyást gyakoroljon a KISZ-tevékenységre, gazdagítsa azt mindazzal, amivel tudja, és főképp, hogy tudomása legyen tanítványai minden lényeges tevékenységéről, átlássa tanítványai személyiség-megnyilvánulásainak teljességét.

\*

Azt igyekeztünk megvilágítani, mit lehetne javasolni, hogy az iskolai közösség mint működő rendszer olyan szervezeti struktúrával rendelkezék, amely a rendszer működését nevelési célunknak megfelelően biztosítja. Jól tudjuk, hogy a célirányos és célt elérő működésnek csak egyik tényezője a szervezeti struktúra, de lényeges tényezője. Egyéb fontos (a szervezetnél is fontosabb) tényezőkre, mint pl. a közösségi munka tartalma, a közösséget irányító pedagógusok (igazgatók, osztályfőnökök, pártösszekötők, patronáló tanárok) személyiség-tulajdonságai, pedagógiai kultúrája, az ifjúsági önkormányzat összetétele, most a tanulmányban tárgyalatknál részletesebben nem térünk ki. Azt a tanulmányban is világosan érzékeltettük, hogy a szervezeti kérdéseket a tartalmi kérdések vetik

fel, és megoldásuk is ezeknek van alárendelve. De még a szervezeti struktúra vonatkozásában sem tértünk ki minden problémára, csak néhány csomópontra. Ennek oka csak részben a tanulmány meghatározott terjedelme, sokkal inkább az, hogy a csomópontjaiban megragadott szervezeti struktúra részletkérdéseit, az itt éppen csak érintett közösségek, önkormányzati szervek, vezetők és vezetettek kapcsolatait még ki kell dolgozni, modellezni kell, és természetesen a modellt kísérletileg ki kell próbálni.

A fordulat éve óta jól tudjuk, hogy a szocialista iskolai szervezethez mint a szocialista jelleget biztosító egyik nélkülözhetetlen elem hozzátartozik a kommunista ifjúsági szervezet. Ennek ellenére mindmáig nem sikerült megnyugtatóan megoldani az iskola és az ifjúsági szervezet zavartalan, közös nevelési céljukat hathatósan elősegítő kapcsolatának módozatait. Az erre vonatkozó intenzív vizsgálatok halaszthatatlanul szükségesek.