

FÜGGŐSÉGI VISZONYOK
AZ ÁLTALÁNOS ISKOLAI TANULÓKÖZÖSSÉGEKBE

Az ember tevékenységének jellegétől és ezzel szorosabban vagy lazábban kapcsolatban levő egyéb megnyilvánulásaitól függően, különböző viszonyrendszerekben él. Az iskolás-gyermek különösen sokszínűben. Egyszerre tagja például egy korosztályi illetve nemi jelleg alapján szerveződő csoportnak, a családi-rokonsági—szomszédi kapcsolatrendszernek, a baráti körnek, ahol mindenhol a személyes motívumok dominálnak, valamint az iskolai viszonyrendszernek, azon belül alapközösségének és esetleges funkcionális közösségének, ahol bár kapcsolatait át meg átszövik iskolai és iskolán kívüli személyes viszonyai, lényegében mégis tanulmányi és mozgalmi tevékenysége határozza meg pozícióját.

Az iskolai nevelés feladatát alapvetően megszabja az az igény, hogy egyrészt aktuálisan segítenie kell a gyermeknek a számára legmegfelelőbb és legkielégítőbb helyet megtalálni ebben a bonyolult viszonyrendszerben, másrészt fel kell készítenie őt a felnőtt társadalom viszonyaira, mégpedig nem egyszerűen a jelenlegi társadalmi kapcsolatok elfogadására, hanem egy fejlődő társadalom viszonyrendszerének alakítására is. „Személyiségfejlesztésen mindenekelőtt a társadalmi aktivitás személyiségbeli lehetőségeinek megteremtését értjük . . . meghatározott minőségű, szocialista—kollektív irányultságú tevékenységet és magatartást.”¹ Ez a fejlesztés érinti az ismereteket, a készségeket, a tulajdonságokat és még számtalan más emberi tényezőt, nem utolsó sorban az emberi viszonyokat, s ezek alakításának képességét, hiszen éppen ezek feltételezik és fejlesztik az ismereteket, készségeket, tulajdonságokat és az egyéb emberi tényezőket is. A mindenoldalú nevelés lényegében *viszonyokra nevelés viszonyok által*.

Az iskolában a társadalmi viszonyokra való felkészítés, a kollektív irányultságú aktivitásra nevelés, közösségi keretek között megy végbe. Az iskolán belül a gyermekek kapcsolatai, a szervezetileg egyszerűen csoportviszonyoknak tekinthető kötelékek, céljaikban és potenciálisan közösségi viszonyok, és eképpen is kell kezelnünk őket. Ezért az iskolában a személyiségfejlesztés és a közösségfejlesztés kölcsönhatásban történik.

¹ Pedagógiai Lexikon, Tankönyvkiadó, Bp. 1971. 163. o.

A fent vázolt bonyolult kapcsolatrendszer elemei közül e tanulmányban az iskolai–mozgalmi formális függőségi kapcsolatokat emelem ki és azokat elemzem, mivel úgy vélem, hogy egy közösségi típusú viszonyrendszernek ez olyan kulcseleme, mely a többi viszonyelem tekintetében is katalizátor lehet.

A társadalmi viszonyrendszeren belül – és így az iskolai közösség viszonyrendszerében is – kialakulnak függőségi viszonyok és pozíciók. Ezek első megközelítésben egyszerű hierarchikus láncolatot, vezetői–vezetetti kapcsolatot alkotnak. Valójában bonyolult interperszonális és csoportközi kapcsolatokról van szó, kölcsönös kapcsolatokról, átfedésekről és folyamatos változásokról. Ezek a szervezet, a feladat és a környezet jellegétől függően magukra ölthetik a vezető–beosztottak szigorúan szabályozott hivatalos ranglétrájának formáját, máskor, vagy éppen egyidejűleg jelenthetik a munka különböző szintjét és területeit képviselő munkatársak együttműködését. A függőség jelenthet alárendeltséget, fölérendeltséget vagy mellérendeltséget, egymást követően vagy egymást átfedően. Az iskola sajátos jellege miatt a pedagógus–gyermek viszonyban erősen érzékelhető a hierarchikus függés, ugyanakkor az iskola fejlesztő funkciója folytán ezzel egyidejűleg érvényesül az önkormányzatban megtestesülő együttműködés. A függőségi viszonyokat áthatják a személyes kapcsolatok, ezeket pedig a függőségi viszonyok.

A *vezetés* a hatékony működésre, s ahhoz szükséges feltételek biztosítására irányuló tevékenység, s egyszersmind sajátos interperszonális befolyásolási rendszer.² *Feladata:* az objektív célok és feladatok megfogalmazása, a szervezés, a mozgósítás és a koordinálás a végrehajtásban, a tevékenység értékelésében a szervezet értéknormáinak megfelelő követelmények meghatározása, az ellenőrzés és a szankcionálás.

A korszerű vezetésfogalom a vezetést a szervezet komplex, önön működéséből fakadó kollektív funkciójának tekinti,³ amelyet – a szervezet és a tevékenység jellegétől függően – gyakorolhat maga a közösség, illetve akár egészében, akár elemeiben átruházhat személyre vagy személyekre. Így válhat a vezetés, éppen a szervezet működésének elősegítése érdekében, önálló funkcióvá. Az önállósulás történelmi folyamatának paradox következménye, hogy a szervezetileg elkülönült vezetés is „leadhatja” funkciója egy részét a kollektívának vagy egyes tagjainak, a közösségtől ráruházott vezetést ismét lehet bontani.

Egy közösségi jellegű szervezetben, mint amilyen az iskola és különösképpen a mozgalom, azonban érvényesülnie kell a vezetés eredeti, kollektív funkciójának, és az ehhez kapcsolódó felelős függés logikájának. A vezetés és részelemeinek kollektivitási szintje és gyakorlásának módja szempontjából, az iskolában a pedagógusok személyi vezetése, valamint az önkormányzaton belül az összkollektíva, a testületek és az aktíva szintje nyer különös jelentőséget.

² A vezetésstudományi szakirodalom klasszikusai (H. Fayol, Ch. Barnard, H. Simon, F. W. Taylor, L. Pietrasinsky, D. M. Gvisianj) és magyar szakértői (Bene L. Borgos Gy. Dobossy Gy. stb) e két aspektust emelik ki a vezetésen belül, míg a szociometrikus vezetésfogalom a vezető személyére helyezi a hangsúlyt.

³ L. Hiebsch H. – Vorweg M.: Bevezetés a marxista szociálpszichológiába, Kossuth kiadó, Bp. 1967.

A társadalmi életben megszokott függőségi viszonyrendszer, ezen belül a vezetés-végrehajtás komplex folyamata a gyermekközösségben a maga teljességében nem értelmezhető. A gyermek nem képes az egyes vezetői feladatokat a vezetői önállóság szintjén megoldani, gyermeki-tanulói szituációjánál fogva nem is kerülhet olyan helyzetbe, hogy ez szükségessé váljon. A vezetés feladatát elsősorban a pedagógus látja el mint felnőtt irányító és mint a közösség felnőtt tagja. A gyermekközösség az önkormányzaton keresztül gyakorolja a szintjének megfelelő kollektív vezetést.

1. *A pedagógus vezetés* egyrészt *direkt* személyi vezetés, másrészt az *önkormányzatba való beépülés*. Direkt és személyi még akkor is, ha a pedagógus testületről és annak egységes ráhatásáról van szó, mert a gyermekekhez a vezetői hatás a pedagóguson keresztül érkezik. Az önkormányzaton belül a pedagógus egy személyben külső-felső irányító és az önkormányzati egység vezetője, a kollektív vezetésnek életkoránál és tapasztalatánál fogva elfogadott „első embere”, aki a munka végrehajtásában részt vehet, de személyében és pozíciójában mégis a vezetést testesíti meg. A vezetésnek ez a két oldala – direkt személyi és az önkormányzaton belüli –, együtt érvényesül. Ha a direkt vezetés irányába eltolódás történik, a kollektív vezetés funkciói háttérbe szorulnak, a közösségfejlesztés folyamatában torzulások történnek.

A gyermek a vezetés teljes értelmében nem lehet vezető. Erre azonban nincs is szükség. Az iskolának nem feladata, hogy teljes értékű vezetőként működtesse a gyermeket, sőt az sem, hogy erre felkészítsen. Lehetőség és szükség van azonban arra, hogy a gyermekek a maguk tevékenységi körén belül megéljék a vezetés élményét, és arra, hogy előkészítést kapjanak egy esetleges későbbi vezetői kiválasztásra. A gyermekközösségben tehát vezetésről és a vezetés gyakorlásáról *potenciális* és *részleges* értelemben beszélhetünk. Potenciálisról abban az értelemben, hogy minden gyermek lehetőséget kap arra, hogy már a gyermekközösségben gyakorolja a vezetés egyes elemeit képességeinek megfelelő szinten, részlegesről pedig abban az összefüggésben, hogy a pedagógus (testület) a vezetést megosztja a gyermeki önkormányzattal. Egy-egy tevékenységet, vagy annak egyes elemeit eleinte a vezetési készség fejlesztése céljából, majd – a közvetett irányítás fokozatain keresztül – a tényleges működtetés céljából, átengedi a gyermekközösségnek. Itt a vezetési funkciónak először a kapcsolatteremtő – interperszónálisan befolyásoló – aspektusa kerülhet előtérbe, s csak fokozatosan bontakozhatnak ki a működtető (célkitűző, tervező, szervező, ellenőrző, értékelő) elemek.

2. Az *önkormányzaton* keresztül valósulhat meg igazán a gyermek részvétele a vezetésben és a végrehajtásban. Önkormányzat nélkül – éppen a pedagógus irányítás személyi jellege és a gyermeki tevékenység sajátosságai folytán – minden gyermeki tevékenység csakis irányított, utasított feladat-megoldás lehet, nyilvánvalóan vagy kevésbé nyilvánvalóan elfogadó, illetve elutasító formában.

A gyermekvezetőknek is egyedüli fóruma az önkormányzat. Ez ugyanakkor nemcsak a vezetést foglalja magába, hanem a végrehajtást is, feltételezve és biztosítva, hogy közösségi feladatok vezetéséről és végrehajtásáról van szó, a közösség iránti felelősséget jelentő részvételtől.

Egyes önkormányzaton kívül eső megbízások, mint pl. a lecke-felelős, vigyázó stb. semmiképpen nem jelentenek vezetői pozíciót és vezetői funkció-megvalósítást. Amennyiben mégis a vezetéshez hasonló megjelenési formát öltenek, s ennek megfelelő presztízt

élveznek anélkül, hogy az önkormányzat viszonyrendszerébe tartoznának, az egészséges viszonyrendszer fejlesztése ellen hatnak, a pedagógus „meghosszabbított kezeivé” válnak.

A gyermekönkormányzaton belül tehát elvileg már érvényesül a vezetés-végrehajtásnak – potenciális és részleges – komplex folyamata, mégpedig a közösségi viszonyokra jellemző módon, nem elsősorban a vezető személyeken, hanem a kollektív vezetés funkciójának gyakorlásán keresztül. Így egyszerre érvényesül a kollektív vezető tevékenysége és az átruházott személyi vezetés, az utóbbi azonban mindig a kollektív megbízottjának szerepében.

A gyermeki önkormányzaton belül az összkollektíva, a testületek és az aktív szintjét különböztetjük meg. Figyelemre méltó tünet, hogy a pedagógusok ezeket a kollektív vezetői szervezeteket és funkciókat alig tudják ténylegesen megkülönböztetni és valóban önkormányzati szinten irányítani. A szervek és a fórumok nem élnek. Vagy direkt irányítással helyettesítik be a kollektív önkormányzati vezetést, vagy olyan önállóságot várnak el a gyermekvezetőktől, melyre azok nem képesek, ugyanakkor megfosztják őket a kollektív döntés és a kollektív felelősség támaszától. Ezért érdemes áttekinteni ezeknek az önkormányzati szinteknek az optimális működését.

a) Az összkollektíva

A kollektíva egésze ritkán, illetve csak részlegesen gyakorolja a vezetést. Egészen kis közösségekre, valamint a mozgalmi–társadalmi szervezetekre jellemző a *célkitűzésben és értékelésben* megnyilvánuló kollektív döntés. Ennek fóruma általában a közgyűlés, a taggyűlés. Az iskolai önkormányzatban – lévén mozgalmi keretek között érvényesülő funkció –, a csapatgyűlés, a rajgyűlés, vagyis a kollektíva adott egységének megfelelően a tagság egésze gyakorolja a vezetést, illetve annak egyes elemeit. Az itt hozott döntések meghatározzák és keretbe foglalják az egész közösség tevékenységét, ezek alapján történik meg a szükséges testületi és személyi megbízások kijelölése. A testületi és egyéni döntések és cselekedetek az összközösségi döntés keretein belül további részletkérdésekre irányulnak. Nem állhatnak szemben a közösség határozatával, a testület és az egyén az összközösségnek mindig felelős. Ez a beszámoltatásban és az értékelésben válik különösen nyilvánvalóvá.

Az összközösségi döntések kerete tehát adott, érvényesülése azonban általában nem éri el a szükséges és a lehetséges szintet. Az önkormányzat logikája szerint a havonta sorra kerülő raj-össze-jövetelek lennének a kollektív tervezés, szervezés, értékelés fórumai. A rajmunkatervek vizsgálatának tanúsága szerint azonban ezeknek a kollektív fórumoknak a száma már a tervezés időszakában a minimálisra csökken, mivel a különböző ünnepi megemlékezések, csapatszinten meghirdetett akciók rajkeretben történő megrendezése, „kimerítik” a havonta egyszeri kötelező alkalmat. Az önkormányzati munka, a rajtevékenység megszervezése, úgy tűnik nem igényli egy-egy újabb fórum beiktatását. A csapatok többségénél kialakult hagyománya van az év eleji alakuló–tervező, valamint a félévenkénti, évenkénti egy alkalommal tartandó értékelő–választó rajgyűlésnek. A többi általában a tanárok–osztályfőnökök elfoglaltságának függvénye.

Az általános iskolai Nevelési és oktatási terv (1978) az osztályfőnöki és mozgalmi munka jobb egymásra épülése céljából az *osztályfőnöki óráknak* is nagyobb szerepet szánt ebben az összközösségi döntési–szervezési folyamatban. Az órák elején eddig is igénybe

vett 5–10 perces szervezési idő helyett a közös tervezés és beszámoltatás jogszerűen és szervesen beépülhet az órába, sőt számos osztályfőnöki óra lehet bizonyos tevékenységek tervezésének, szervezésének, sőt végrehajtásának kerete. Az osztályfőnöki órák tematikája tartalmazza magának az önkormányzatnak a problémáit, sőt munkájának értékelését is.⁴ Az iskolai és a mozgalmi irányításnak ez az egymásra épülési formája új eredmények és új problémák forrása lehet. Új eredményeké azáltal, hogy az osztályfőnökök tudatos tervező munkájának fejlődésével és a szaporodó tapasztalatok mértékében, lehetőségeket nyújt a kollektíva aktivizálására, a közös ügyek közös elintézésére. Szervezetileg biztosítja a céltudatos együttléteket és keretbe foglalja a tevékenységet. Új problémáké pedig éppen azáltal, hogy a kötelező és az önkéntes, az iskolai és a mozgalmi ilyen szintű egyeztetése az önkormányzati demokratizmust veszélyeztetheti.

Az összközösségi döntés a mozgalmi önkormányzattól függetlenül, illetve azzal hol összefonódva, hol attól teljesen elkülönülve, szervezetileg és formailag legkialakultabb a *napközi otthonban*, ahol a heti értékelés és a tervezés rendje, a közösen eldönthető kérdések köre⁵ pontosan követi a gyermekek által közösen megvalósítható tevékenységeket, a kisgyermekkortól a serdülőkorig tartó fejlődési és önállósodási folyamatot. Ennek megvalósulása szinte kizárólag a személyi feltételek függvénye. Sajnálatos, hogy éppen ezen a területen nincs mindenütt biztosítva a legmagasabbrendű pedagógiai irányítás, valamint a napközi otthonok túlszűfolttsága, s az, hogy a napközi otthoni felvétel egyre több területen szinte az alsó tagozatra zsugorodik. Így az önkormányzó képesség fejlesztésének folyamata akkor szakad félbe, amikor a gyermekek éretté válnának annak teljesebb megvalósítására.

Az összközösségi döntés jogkörének érvényesülése természetesen a közösség fejlettségének szintjétől is függ. A kollektív döntés elvét a közösség kialakulásának első pillanatától érvényesíteni kell, a tényleges döntésre való képesség kifejlesztésének céljával és igényével. Sőt, a legerőteljesebben éppen az első szakaszban kell érvényesíteni. Ekkor, a pedagógus erőteljes tartalmi és szervezési irányítása mellett, éreztetni kell a kollektív döntés jelentőségét, alkalmat kell adni a potenciális aktíva kibontakozására. Ugyancsak erőteljesen kell érvényesülnie a kollektív döntésnek akkor, amikor a közösség egyes kérdésekben vagy a kérdések többségében már megérett az önállóságra. Abban az időszakban azonban, amikor a közösség kibontakozása, az aktíva erősödése és erősítése van napirenden, legkevésbé célszerű a lendületet esetleges formális kollektív döntésekkel fékezni. Ebben az időszakban a fő kérdésekre kell korlátozni az összközösségi döntést, a többi pedig a vezetőség vagy az aktíva hatáskörébe utalni.

b) A testület

Az összközösségi fórumok meghatározzák a közösség életének legfőbb kérdéseit és kereteit, de nem jelentik és nem is helyettesíthetik magát a *vezetés folyamatát*. *A folyamatos irányító munkát az összközösségnek alárendelt testület végzi.*

⁴Osztályfőnöki kézikönyv, Bp. 1979; *Tóth Sándorné: Az osztályfőnöki óra és az úttörőmunka, Úttörővezető, 1981. 1. 7. o.*

⁵Útmutató a napközi otthonok számára, OM. 1978.

A testületeknek az önkormányzaton belül kettős szerepük van: *operatív és képviselői*. A testületek az egyes szervezeti szintek, illetve *egységek vezető szervei*. Az iskolában az alap- és funkcionális közösségek vezetőségét alkotják. (Az iskolán—úttörőcsapaton belül az úttörő tanács, az osztályon-rajon belül a rajvezetőség vagy rajtanács, a funkcionális közösségeken belül pl. a szakköri vezetőség, a napközis vezetőség vagy az UG-parancsnokság stb.). Feladatuk, hogy szervezzék, koordinálják a munkamegosztást, a tevékenységek lebonyolítását, valamint a belső és külső kapcsolatokat, ellenőrzik és elemezzék a munkát, ennek alapján tegyenek javaslatot a közösségnek az értékelésre, egyes esetekben annak megbízásából szankcionáljanak. Az operatív testületi munka ezért a vezetésre-végrehajtásra nevelés leghatékonyabb iskolája, ahol a testület tagjai megtanulják a vezetést és a közösség iránti felelős függést, megvalósulhat a közösség tagjainak bevonása a vezetők kiválasztásába, a végrehajtásba, majd a testületi munkába. Ez — mivel indirekt irányítást feltételez — a legnehezebb pedagógiai feladat, ezért kevés helyen él igazán.

Kilencvenhat rajmunkatervet és közel ennyi osztályfőnöki munkatervet, ötvenkét csapat-munkatervet átvizsgálva rendszeres és megtervezett testületi ülésekre elvélve bukkantam. Rajvezetőségi ülésekre történő utalást négy helyen találtam. A naplókából megállapítható, hogy a rendezvények szervezése minden esetben a rajvezetők vagy a szaktanárok feladata még rajszinten is. A többszáz gyermekre kiterjedő időmérleg-vizsgálatban gyermektestület által szervezett programot nem találtam. Ez természetesen nem bizonyíték, hiszen máshol lehet, sőt az is előfordulhat, hogy a gyermekek elfelejtkeztek róla vagy a vizsgálat időpontjában nem tartottak ilyet. Mégis valószínűsíti azt a feltételezést, hogy folyamatos és érdemi testületi munka nem folyik. Néhány kivételtől eltekintve ebben erősítették meg a gyermekvezetőkkel képző-táborokban folytatott személyes beszélgetéseim is.

—Az úttörő-tanács ülései a legtöbb csapatnál rendszeresek. Hatás- és feladatköre a dokumentumokban tisztázott, a gyakorlatban azonban gyakran leszűkül. Az úttörő-vezetők nem ismerik komplex feladatkörének elemeit, bár az több helyen is dokumentálva van.⁶ Legtöbbjük teljesen tájékozatlan ezen a téren, sokan csupán javaslattevő szervnek tartják, mások jutalmazó—büntető funkcióját ismerik.

A *funkcionális közösségek* esetében még kevésbé beszélhetünk testületi vezetésről. Ezek zöme szakjellegű, szaktanárok által irányított, ahol *kevés tényleges tere van* a mozgalmi jellegű testületi döntésnek, a kollektív vezetésnek. Ezért van az, hogy minden határozat ellenére pl. a szakköri önkormányzat csak névleg él. Tényleges mozgalmi tevékenységet a jelenlegi kereteken belül alig tudunk kialakítani, azt, hogy jellegük nem mozgalmi, nem önkormányzati, szemérmesen leplezzük.

A *testületek* — egészében és vezetőiken keresztül — önkormányzati *képviselői szervek*. Az egyes közösségi egységek érdekeit képviselik, véleményét tolmácsolják, részvételét biztosítják a nagy közösség ügyében, az összközösségben meg nem vitatható és el nem intézhető ügyeket a kis és nagy közösségek érdekeit egyeztetve intézik. Így a képviselői rendszere bekapcsolja a kollektívába az összes alapvető és funkcionális közösséget. A képviselői elv lényege, hogy a képviselő elsősorban nem saját érdekeit és véleményét képviseli, hanem annak a közösségéét, amely őt megbízta. A testületek kiválasztása az összkollektíva joga (a csapatgyűlés választja meg az úttörő-tanácsot, a rajösszejevetel a raj-vezetőséget stb.), ezért ennek tartoznak felelősséggel, beszámolási kötelezettséggel. A

⁶MUSZ Szervezeti és működési szabályzat; Útmutató az úttörőtanácsok működtetéséhez.

célkitűzés és értékelés döntési joga is az összközösségé. A testület ennek alapján látja el a folyamatos vezetés feladatát, ami lényegében nem más, mint a kollektív döntés előkészítése, majd végrehajtása.

A képviseleti elv szervezetenként biztosítja az információáramlás lehetőségét. A vélemények, javaslatok, érdekek egyenes úton jutnak el az alapközösségektől a vezető testülethez, illetve a vezető testületektől az alapközösségekhez. A közösségi (alapközösségi és vezetőtestületi) döntéseknek érvényt kell szerezni és gondoskodni megvalósulásukról, különben a vezető testület cselekvő testületből vitafórummá alakul át. Ezt a célt szolgálja és biztosítja annak az elvnek az érvényesülése, hogy az önkormányzatban belül a képviselő és a vezető nem válik el. Az alap- és funkcionális közösségek képviselését azok vezetői látják el.⁷ Ez az elvileg helyes és gyakorlatilag hatékony rendszer azonban veszélyeket is rejt magában. Az önkormányzat nem személyek hierarchiája, hanem a testületi demokrácia megtestesülése, mégis hierarchikus felépítésű és a vezetői testületekben olyan személyek vesznek részt, akik vezetői pozícióban vannak. Az egyik veszély az, hogy a képviselt személyek nem közösségi hanem személyi pozícióból nyilatkoznak. A másik veszély abból adódik, hogy a gyermekvezetők, a nevelő segítőtársának pozíciójában érezve magukat, könnyen a felnőtt normáit és értékeit követik. Ez lehetőséget teremt arra, hogy elszakadjanak társaik esetlegesen más, vagy csak részben más, esetleg mást is tartalmazó normáitól, elvárásaitól, sőt arra is, hogy rajtuk keresztül a pedagógus hamis információkat kapjon.

A gyermekvezető elszakadhat társaitól, hivatalnokká válhat, a pedagógus szem elől tévesztheti a közösségben lappangó véleményeket, érdekeket, információkat. Jó védekezést jelent e veszélyekkel szemben a kibővített aktívával való gyakori találkozás. Ennek egyik formája a csapat-parlament. A tapasztalatok szerint ezek – megfelelő előkészítés és vezetés esetén – jól szolgálják a közösség és vezetőség kölcsönös informálódását, a problémák széles körű elemzését.

A tapasztalatok azonban azt is bizonyítják, hogy gyermeki közegben a magasabb szintű parlamentek nem hatékonyak. Ahol nem az adott közösség élő problémáit vitatják meg, ott semmiféle játékos keret nem segít. Az információk a felmenő rendszerben, a felnőtt elképzelésekkel összefonódva eltorzulhatnak és elbürokratizálódhatnak. Éppen azért inkább a kisebb közösségekben – rajokban, osztályokban stb. – zajló tanácskozások sűrítésére lenne nagy szükség.

c) Az aktíva

Az aktíva, aktivista fogalom egyszerre jelent önkormányzati pozíciót (nem vezetői vagy vezető testületi rangot, hanem közösségi elfogadottságot) és közösségi hovatartozást, felelős, tevékeny magatartást, vagyis „a közösség erkölcsi mércéjével mért erkölcsi-politikai minősítést”.⁸ „Az aktíva tagja az, akire a közösségi magatartás konstruktív formája jellemző; aktivista a közösség tagjainak meghatározott típusa. Természetes tehát, hogy a tisztviselők közülük kerülnek ki, de ez már kivívott rangjuk, tapasztalatuk, erkölcsi

⁷ Horváth Lajos: A tanulói önkormányzat fejlődésének útjai, Akadémiai kiadó, Bp. 1979. 56. o.

⁸ Pataki Ferenc: Makarenko élete és pedagógiája, Tankönyvkiadó, 1966. 360. o.

érettségük *következménye*. Ezért az aktíva tagjai közé soroljuk azokat a gyermekeket is, akik ugyan nem töltenek be semmiféle tisztséget, de valóban „szívkön viselik” iskolájuk ügyeit-bajait. Az aktíva így egyúttal az eljövendő tisztségviselők kiválasztásának forrása és tartaléka is.”⁹

Az *aktíva* a gyermekönkormányzaton belül a *gyermekvezetők és tisztségviselők rendszerét* jelenti. Mivel gyermekintézményekben a nevelők közössége egyúttal a gyermekközösség vezetője, így a vezetők – a gyermekvezetők – is aktivistáknak tekinthetők, akik nem önálló vezetői a szervezetnek, hanem a pedagógusok és a közösség megbízottai. A jelenlegi mozgalmi struktúra igen széles körű tisztségviselői rendszerében olyan aktivista alig akad, akinek tisztsége ne lenne.

Felvetődik ilyenformán a kérdés, hogy mekkora lehet egy jól szervezett közösségben az aktíva? Minden tisztségviselő (értve ezalatt mindazokat, akiknek tisztségük van, tehát a gyermekvezetőket is) aktivista-e? S minden aktivista tisztségviselő-e? Nevelési feladataink szükségessé teszik-e, hogy minden gyermeknek legyen tisztsége? Az iskolai mozgalmi tevékenységrendszer igényli-e ezt? A kérdések szorosan összefüggnek egymással, de elsősorban a tevékenységrendszerből kiindulva válaszolhatók meg.

A nevelőközösség a konkrét tevékenységek megvalósítása céljából feladatokat teremt. A feladatok ellátásához megfelelő vezetői-tisztségviselői rendszerre van szükség. Így az egyes gyermekvezetők és tisztségviselők feladata konkrét, munkájukkal tényleges szükségletet, igényt elégítenek ki. Ha a tisztséghez keressük a feladatot, akkor a dolgok logikája megfordul, a tisztség üres, tartalmatlan, formális marad. Ha feladathoz rendeljük a tisztséget, úgy a tisztség nem más, mint a feladat megvalósításának kerete.

Ha gazdag, színes, tartalmas a közösségi tevékenységrendszer, akkor a gyermekek többsége bekapcsolódik a feladatok ellátásába. A tartalmas feladatot felelősséggel ellátó tisztségviselő mindenképpen aktivista. A feladat nélküli tisztségviselő nem aktivista, de nem is igazán tisztségviselő. Kevés nagyobb veszélye van a formális, tartalmatlan iskolai és mozgalmi pozíciók kialakításának, mint az a morális következmény, hogy a gyermek megtanulja, munka és felelősség nélkül is lehet tisztséget viselni. Jól szervezett, tartalmas közösségi tevékenység esetén a tisztségviselő természetesen aktivista, gyenge közösségi munkánál viszont két irányban torzulhat el az értelmezése: szervezetenként aktivistának tekinthetik azt, aki morálisan semmiképpen sem tekinthető annak, illetve nem kap feladatot az sem, aki morálisan érett rá.

Az iskolai tapasztalatok és felmérések e téren meglehetősen lehangoló képet mutatnak. A tevékenységfajták választéka túlságosan szegényes. Viszonylag általánosnak mondható, hogy legnagyobb előfordulása a sport, a turisztika, a rendezvényjellegű kulturális munka, a szereplés. Még nagyobb baj, hogy ez a szegényes választék is esetleges. A sport-programok gyakorisága a településjelleg függvénye. Sok helyütt a jelzés csak a kívánságra utal vagy jobb esetben évi 1–2 alkalomra. A kulturális rendezvényeknél túltengenek a központilag szervezett versenyek, ünnepélyek, megemlékezések, az ezekre való felkészülés, az énekkari próbák, a szakköri foglalkozások.

Az esetlegesség azonban nemcsak a gyakoriság szempontjából vetődik fel. Jellemző, hogy a kis közösségekben folyó tevékenységek aránya igen kicsi. Így az alapközösségek önkormányzati tevékenységére, az aktivisták önálló vezető-irányító munkájára szinte lehetőség sem nyílik. Az egyes alkalmak a rajmunkatervektől és a gyermekek javaslataitól szinte teljesen függetlenül, a rajvezető vagy valamelyik

⁹ Uo.

szaktanár lelkesedésétől vagy az ad hoc alkalmától függően szerveződnek. Az ötödik és hetedik osztályok programjai között még formai különbség is alig tapasztalható. Így nyilvánvalóvá válik, hogy az aktivisták tudatos működtetése, folyamatos felkészítése, feladatkörüknek tevékenység-tartalommal való megtöltése legalább ilyen esetleges, az önkormányzattól szinte teljesen független. A néhány kivételen jó példa pedig azt bizonyítja, hogy ez lenne a járható út az aktivisták fokozatos önállósításához, s ezzel együtt a közösségi élet gazdagításához.

A kérdésre tehát, hogy minden tisztségviselő aktivista-e, azt válaszolhatjuk, hogy minden tartalmas tisztséget valóságosan, felelősen ellátó tisztségviselő igen, természetesen beleértve ebbe a gyermekvezetőket is. Nem lehet véletlen, hogy a gyermekvezetők igen gyakran vezetői közösségükben (az úttörő tanácsban, az esetlegesen megkülönböztetett aktívagárdában) érzik magukat jól, nem pedig a rájuk bízott közösségben. Ha a tevékenységek nem adnak lehetőséget a közösségen belüli folyamatos együttműködésre, nem nyújtanak vezetői sikereket, vezetői élményeket, a gyermekvezető nem érzi magát a közösség igazi vezetőjének s a felső döntések képviselőjeként elidegenül a rábízott közösségtől. Oka lehet ennek a jelenségnek az is, hogy a gyermekközösség mai szervezete túlhierarchizált. A fiatalabb gyermek sokszor nem is akar igazán vezető lenni, esetleg nem is képes rá, csak arra vágyik, hogy aktivizálja magát, feladatot kapjon, s ahol nincs sokak számára tartalmas feladat, ott ehhez vezetői tisztséget kell vállalnia. Ilyenkor a gyermek mint vezető, magára marad, a rábízott közösség tagjai nem követik, s hasonló képességű vezetőtársai körében talál kapcsolatokra. Nem csoda, ha közöttük bontakozik ki, s személy szerint jól érzi magát, él-hal a mozgalomért, annak jó aktivistája, de nem vezetője.

A kérdés másik felére, arra tudniillik, hogy minden aktivista tisztségviselő-e, határozott *nemmel* kell felelnünk. Aktivista mivolta a gyermeknek belső, személyes, elsősorban akarati, beállítottságbeli, és nem képességektől függő jellemzője. A tisztség ellátása pedig mindenképpen megkívánja bizonyos képességek – minimális vezetői készség, folyamatos tevékenység ellátásához szükséges kitartás stb. – megfelelő szintjét. A közösség apróbb feladatokkal, kisebb-nagyobb, rövidebb majd hosszabb távú megbízatásokkal megteremtheti ezeket a képességbeli feltételeket azoknál akiknél hiányzik, és ezzel alkalmassá teheti őket is a tisztségviselésre.

Az aktív tehát nemcsak a tisztségviselőkből, hanem mindazokból a gyermekekből áll, akik a közösség értékrendjét, normáit elfogadják, azzal érzelmileg-tudatosan azonosulva a közösségért mindig tevékenykedni készek. Az aktív a vezetés legfőbb segítsége, utánpótlása, tanácskozó testülete. Ezek a gyermekek – ki hamarabb, ki később – megérnek arra, hogy tisztséget kapjanak a közösségtől. Közülük kerülnek ki a vezető tisztségviselők (gyermekvezetők); a tisztségviselők, a felelősök, akiknek folyamatos megbízatásuk van; az alkalmi (ad hoc) vezetők rétege, utánpótlása. A vezető tisztségviselőket elsősorban önállóságuk foka, képességeik szintje, kezdeményező-készségük különbözteti meg társaiktól.

Iskolai-mozgalmi gyakorlatunkban még ma is eléggé elterjedt nézet, miszerint a közösségi aktivitás legjobb eszköze, ha minden gyermeknek felelős tisztséget adunk. Ezzel szemben veszélyes illúziótól szabadulunk meg, ha tudomásul vesszük, hogy nem minden gyermeknek kell tisztségviselőnek lennie, sőt még aktivistának sem.

A közösség szintjének, saját szintjüknek megfelelően vannak egyszerű, tisztség nélküli tagok, akik csak erős ráhatással vonhatók be a közös munkába, erős irányítással tudnak bármiféle közösségi feladatot ellátni. A teendő: minden egyes gyermeknek megfelelő feladattal való ellátása, s fokozatosan egyre bonyolultabb feladatokra, sőt később tisztség-

viselésre való alkalmassá tétele. Ehhez arra van szükség, hogy rendszeresen alkalmat teremtünk számukra közös erőfeszítést, tartós együttműködést igénylő feladatok megoldására, a közösségi feladatok végrehajtásában való részvételre. A közös feladat során szerzett élmények, sikerek, a közös érdek felismerése ad alapot a magasabbrendű feladatok ellátásához szükséges képességek kibontakozásához és a közösségi aktivitás kialakulásához.

Már Makarenko is megállapította, hogy minden közösségben természetesen vannak passzív gyermekek, sőt esetlegesen negatív réteg is kialakul, akik tisztviselésre nyilvánvalóan nem alkalmasak, nem is sorolhatók még az egészséges, pozitív rétegbe sem. Ezt azóta nemzetközi és hazai kutatások is megerősítették, az illúzió mégis tartja magát.

Ha tudomásul vesszük a tényeket, s a tisztviselésre éretlen gyermektől nem követelünk többet mint amire képes, de lehetőséget teremtünk számára az aktivitáshoz, önmaga fejlesztéséhez, ezzel együtt megváltozik a tisztviselés nélküli gyermek pozíciója. S ezzel egyúttal a közösségi *tag* pozíciója is, mely ma még annyira meghatározatlan, hogy megfelelő kifejezés sincs rá (általában Nemeceknek emlegetik, hiszen tag a vezető is, a tisztviselő is). Nemeceknek lenni nem szégyen csak nemeceknek; Nemecek hasznos tagja lehet minden közösségi tevékenység végrehajtásának, érte is történnek a dolgok és vele együtt.

A fentiekben vázoltak az alapjai az önkormányzati egységek és szintek kollektív irányultságú működtetésének, a felelős függés kialakulásának, bonyolult alá-, fölé- és mellérendeltségi kapcsolatai kialakulásának. Ez megóvhat attól, hogy a gyermekek túl korán kerüljenek vezetői pozíciókba, de attól is, hogy felnőjenek anélkül, hogy a társadalomban élő-érvényesülő függőségi viszonyokat megérték, azokkal élni tudjanak.