

Világtükör

Eszik Zoltán

Iskola és communitas

- Párhuzamok a hazai ánk-mozgalom és a közösségi oktatás angolszász modellje között -

A hazai komplex intézmények hálózata 1972 és 1975 között három év alatt bővült háromról százötvenre. Ez a robbanásszerű fejlődés az akkori hivatalos művelődéspolitiká ellenében, tartózkodása mellett jelentős fogalmi és szolgáltatásbeli eklektikával valósult meg. Az alábbi sorok - szándékuk szerint - arra az összevetésre vállalkoznak, amelyből kiderül, hogy mennyiben rendelkeznek az azóta 240-260-as intézményszámot elért hazai általános művelődési központok és az angol, amerikai közösségi iskolák eltérő, illetve azonos vonásokkal.

Azonos célok

A közösségi iskola és az általános művelődési központ céljaiban nehéz lenne különbséget tenni. Mindkét intézménytípus esetében az alapeszme az iskola, az oktatásra szánt terek és eszközök kettős vagy többes használata. Más megfogalmazás szerint az oktatás, nevelés határainak a művelődés irányába való kibővítése. Míg azonban ezalatt a hazai intézmények a szakmai szolgáltatóhálózat gazdagodását értik (tehát a pedagógusok közművelődési szakemberekkel, könyvtárosokkal való együttműködését), az összevetésben említett közösségi iskolák a közösségi erőforrások igénybevételére helyezik a hangsúlyt a környezetben felmerülő problémák megoldása érdekében.

A különbséget leginkább az a tény világítja meg, hogy míg a magyar változat esetében a gyermekek, az iskolai korosztály szélesebb körű, hatékonyabb ellátását helyezik inkább a középpontba (értsd ezen, hogy a gyerekek többet kapnak egy ilyen intézményben), addig az angolszász változat a közösségi iskolák nyújtotta szolgáltatások révén az emberi, szociális és környezeti problémák csökkentésére koncentrál, építve a tanulók és családjaik közreműködésére. Itthon az elsődendő elvárás a komplex intézménnyel szemben az, hogy jobb, színesebb, változatosabb eszköztárt felvonultató oktatást valósítson meg.

A nottinghami egyetem (Anglia) felkérésére készített tanulmány a közösségi iskolák céljairól és teljesítményéről¹ Jennings gondolatának parafrázisával indítja tudományos elemzését: „*ami azt illeti, a közösség egy jó szó, bár nem annyira, mint az anya, mindazonáltal mindenki számára szívet melengető*” - ezért feltételezhető egy olyan tendencia létezése - írják a szerzők -, amely minden utánajárás nélkül, könnyedén elfogadja az ilyen intézmények teljesítményét, meghajolva tiszteletra és követésre méltó céljai előtt.

¹ John Walls-Graham Mee: *Közösségi iskolák (követelmények és teljesítmények)*. Nottingham, 1983.

A közösségi iskolákat működtetők, irányítók nyilatkozataikban gyakran rávilágítanak a célok és a megvalósulás közötti ellentmondásokra. Két jellegzetes bírálata a létező angliai gyakorlatról:

„Kénytelenek voltunk elvetni azt az ideált, hogy maximálisan használjuk ki a teret és a felszerelést ... Tehát betenni valamit és utána még valami mást ... ez szörnyű kilátáshoz vezet; miközben az épületeken gondolkodunk – hogy hogyan lehet azokat a legjobban kihasználni –, elfeledkezünk az emberek fejlődéséről.

A közösségi iskola stabil tényező a tervezésben. Mindenki úgy tekint rá, hogy kétszeres igénybevétele pénzmegtakarítást jelent. Két házigazda helyett öt; nem alig kettő, hanem mindig több kettőnél, és a lehetséges megtakarítás már régen elveszett.”²

A hazai intézményhálózat terjedésében fontos motívum volt a hetvenes években az országot elárasztó, előre gyártott elemekkel megvalósuló úgynevezett házigyári lakótelep-építés. Építésszek és közigazgatási szakértők egyaránt olyan közintézmények telepítését részesítették előnyben, amelyek a lakótelepekre történő beköltözéseket követő lökésszerű demográfiai nyomást képesek fogadni és levezetni, s az ámk szervezeti formát kapott városi, nagyközségi intézmények 10-12 éven keresztül roskadoztak(nak) a rendeltetészerű igénybevétel többszörösét kitevő „tanulóinvázió” terhe alatt. Az itt dolgozók szakmai-etikai kétségét növelve: Vajon ilyen körülmények között általános művelődési központnak tekintetjük-e magunkat egyáltalán?

Az általános művelődési központok eredményeit és problémáit feldolgozó szakirodalom vezette be a *transzmisszió* fogalmát,³ annak megvilágítása érdekében, hogy a környezet kihívásai megjelennek-e az intézmények meghirdetett céljaiban. „Minden eszközzel iskolának lenni, ha a környezetben erre van szükség” – ez reális és indokolt lépés az adott helyen döntési pozícióban levő vezetők részéről.

A közösségi oktatás Egyesült Államok-beli Flintben (Michigan) működő központja szerint az alábbi célok és alapelvek határozzák meg a közösségi iskolák működését:

A közösségi oktatás egy lehetőség a helyi lakosok és a közösségi iskolák, ügynökségek és intézmények számára, hogy aktív partnerek legyenek az oktatási és közösségi (települési, lakókörzeti) szükségletek meghatározásában.

A közösség életminőségének javítása érdekében módszereket ad az embereknek, hogy saját tevékenységük révén építsenek kapcsolatokat a helyi szükségletek és a rendelkezésre álló erőforrások között.

A közösségi oktatás a nevelés egyedülálló felfogása, amely az alábbi feltevésekre támaszkodik:

- a művelődés élethossziglan tartó fejlődési folyamat,
- a közösség minden tagjának – magánzemélyek, üzleti körök, közszolgálati és magán szervezetek – közös a felelőssége annak érdekében, hogy a művelődés lehetősége eljusson a közösség minden tagjához,
- a polgároknak joga és kötelessége, hogy bevonják őket a település szükségleteinek meghatározásába, ismerjék az ezek megoldására alkalmas eszközöket.

A közösségi oktatás jellemzői:

- általában az önkormányzatok közreműködésével a polgárok bevonása a helyi problémák feltárásába, a döntéshozatalba,
- minden korban a tanulni akarók számára a művelődés lehetőségének biztosítása,
- a tantervekben a helyi sajátosságokra támaszkodás,

² Walls-Mee: i. m. 6. o.

³ Lásd: Trencsényi és munkatársai munkáiban.

- a szülők részvételének biztosítása az iskolai folyamatokban, hogy közreműködhessenek gyermekeik tanulási folyamataiban, az iskolai életben,
 - az önkormányzati fenntartású létesítmények mind szélesebb körű használatának, az optimális igénybevételnek a támogatása,
 - a szervezetek és intézmények közötti széles körű együttműködés annak érdekében, hogy az oktatási, szociális, gazdasági, szabadidős és kulturális szolgáltatások a közösség minden tagja számára hozzáférhetőek legyenek,
 - együttműködés az ipari, az üzleti élet és az iskolák között a tanulás feltételei, a tanulási körülmények javítása érdekében,
 - a közszolgáltatások hatékonyságának növelése önkéntesek bevonásával.
- A közösségi oktatás alapelveinek alkalmazása esetén:
- a környezet igényeire válaszoló, fejlesztő tanulási klíma alakul ki az iskolában,
 - hatékony, költségtakarékos iskolai és más közszolgálati kínálat valósul meg,
 - széles megalapozású közösségi támogatás áll rendelkezésre az iskola és más közösségi alapintézmények számára,
 - növekvő figyelem kíséri a kisebbségeket és a sajátos helyzetű csoportokat, közöttük például a hátrányos helyzetben levő gyerekeket, fiatalokat,
 - az emberi értékek megőrzésére, az élet minőségének javítására nyílik mód az iskola és más intézmények közötti szoros együttműködés révén.
- A közösségi oktatás alapelveinek figyelembevételével lehetőség adódik:
- a gyermekgondozás és az egész napos ellátás feltételeinek megteremtésére,
 - az egészségre káros szokások elterjedésének visszaszorítására,
 - az állampolgári készségek fejlesztésére a fiatalok körében,
 - a tanulói kezdeményezések és az iskolai hatékonyság növelésére,
 - a közösségi kondíciók iskolai célok szolgálatába állítására,
 - hatékony fellépésre a munkanélküliség és az alulfoglalkoztatás ellen,
 - az írni/olvasni tudás széles körűvé tételére, a bizonyítványok és diplomák tudásértéke gazdagítására,
 - a településfejlesztés gazdasági és humán tényezői közötti összhang megteremtésére.⁴

A felsorolt célok és alapelvek között egy sincs, amely ellentétes lenne a hazai intézményeket jellemző ideasorral, persze jelentős megfogalmazásbeli eltérésekkel. Az alapvetően központi államigazgatási ellenőrzés alatt működő komplex intézmények az őket alkotó önálló szakmai ellátóhálózatok érték- és fogalomrendszere szerint fogalmazzák meg terveiket. Jellemző, hogy például az iskolai énektanítást és az alapfokú művészetoktatást céljaikban és követelményeikben szinte sehol sem kapcsolják össze, s az nem jelenik meg, hogy ezekben a szakmai szolgáltatási ágakban megrendelőként helyi közösségi vagy szülői csoportok részt vegyenek.

A pedagógusok, a „szakma” szabadságának hirdetése gyakorlatilag kizárja a közvetlen környezeti nyomásgyakorlás intézményesítését. Ritka véletlen, ha egy településen az emberek nem az állam iskolájaként tartják számon gyerekeik napi tartózkodási helyét.

Összefoglalóan: a hazai – közösségi szolgáltatásokra vállalkozó – intézmények kérdésfeltevéseikben párhuzamba állíthatók angolszász társaikkal, s ezek a kérdésfeltevések gyakran lényegesen eltérnek az egyéb magyar iskolák és közintézmények kérdésfeltevéseitől, de a válaszok meghatározó hangsúlyait ma még csak az alkalmazottak s nem az intézményt használók határozzák meg.

⁴ Forrás: Community education, what is it? = National Center for Community Education. É. n.

Politikai és jogi környezet

Hasonló célokhoz eltérő utakon jutott a kétféle szolgáltatóhálózat. Különösen az Egyesült Államokban az elemi iskola – még ma is ez él a közvéleményben – közös adakozásból jött létre. Ez csak első megközelítésben tekinthető egyházi jellegűnek. Amerikában a „gyülekezet” fogalma szélesebb értékű közösségszervező erőt takart, s egy-egy lakókörzetben a helyi „politikacsinálás” közvetlenül kötődött a templomhoz, az iskolához. Itt és Angliában is mély tradíciói vannak az adófizetés és a közösségi létesítmények gazdagodása közötti kapcsolatok nyomán követésének. Hiányzik az a fajta elidegenedés, amit a szocialista hatalom négy évtizede honosított meg Magyarországon, s melynek lényege, hogy az iskola sohasem állt a környezet közvetlen kontrollja alatt, de még párbeszédre sem igen kényszerült az őt körülvevő világgal. A szülők, a környezet jelenléte az angol és amerikai iskolában megszokott jelenség. Nem mondható el ez a magyar iskolarendszerről. Gyakorlatilag két tényező: az államigazgatás (különböző szervein keresztül) és a pedagógusszakma osztozik az iskolával kapcsolatos minden lényeges döntés jogosítványain. A közösségi iskolák jövőjével kapcsolatos pozitív fejlemény a közelmúltból, hogy a legutolsó elnökválasztáson győztes Clinton az USA-ban politikája középpontjába az állampolgár-közeli közszolgáltatások megteremtését állította, s ebben kiemelkedő szerepet tulajdonít az iskola új képének. Az úgynevezett *one door system* lényege, hogy az iskolába vagy az iskola közvetlen környezetébe kell telepíteni azokat a közintézményeket, amelyeket az állampolgárok többsége napi rendszerességgel igénybe vesz.

Az állampolgári részvétel megkönnyítésére itthon a közoktatásról szóló legújabb törvény bevezette az *iskolaszék* intézményét. A fenntartó, a szakalkalmazottak és a használók képviselői ma kötelezően egy asztal mellett ülnek; más kérdés azonban, hogy érdemi döntésre ez a testület nem jogosult. Jelenléte az általános művelődési központ típusú szervezetekben igen ellentmondásos. Az összetételével s céljaival kapcsolatban sok még a tisztázatlanság.

Szervezeti sajátosságok

Az angolszász közösségi iskolák mindegyikében jelen van két szervezeti tényező: a) a nem iskolai programok koordinálását a *közösségi oktatás menedzsere* végzi, s minden iskolában működik b) a *közösségi oktatás tanácsadó testülete*, mely a környezetben élő polgárok önkéntes szervezete.

A közösségi oktatás menedzsere az iskola igazgatójának beosztottja, aki egy személyben átfogja a rendszeres iskolai órákon túli szolgáltatások teljes skáláját. Sőt, amennyiben bizonyos programok a tanulókat érintik, számukra is módot nyújt a különböző aktivitások kifejtésére. Munkakörében felelős a közösségi iskola kínálatának megtervezéséért, végrehajtásáért és hatékonyságának ellenőrzéséért. Ezt az egyetemleges felelősséget kiegészíti és lényeges módon megosztja, hogy előírás szerint meg kell szerveznie a tervező, tanácsadó csoportot és gondoskodnia kell a közösségi iskola „alkotmányának” elkészítéséről, ami a mi szervezeti és működési szabályzatunk humanizált változatának felel meg. Döntő különbség, hogy a magyar alapidokumentumban a szöveg 99 százaléka az alkalmazottak jogaival, kötelességeivel, alá-fölérendeltségi viszonyaival foglalkozik, s egy-két sorban elintézi a látogatók jelenlétével kapcsolatos szabályoznivalókat.

A szakmai tartalmat tekintve a magyar népművelő feladatsora jelenik meg munkaköri leírásában, azonban a vele szemben támasztott követelmények megfogalmazása tükrözi annak az eltérő társadalmi környezetnek, amelyről az előző szakaszban szóltunk. Az *Idaho Közösségi Oktatási Központ* elvárásai szerint a közösségi iskola menedzserének vezetői, kapcsolatfenntartói, „törvényhozói”⁵, ellenőrző-rendelkező, személyi kapcsolatépítő tulajdonságokkal kell rendelkeznie. Ebből az idézőjelbe tett törvényhozói tulajdonság szorul leginkább magyarázatra. A szöveg szerzői ezalatt azt értik, hogy a jelöltnek képesnek kell lennie létrehozni azokat az alapszerződéseket, okiratokat, amelyek biztosítják a közösségi iskola összetartozását és fejlődését.

A magyar szervezeti sémák szakmailag önálló hálózatok közös program szerinti működéseként írják le az árm tevékenységét. A szabályozással kapcsolatban legtöbbször előforduló felvetés, hogy milyen mértékű az integráció az adott apparátusban. Az alsó fokú művészetoktatás, a könyvtár, a felnőtt- és gyermek-közművelődés, esetleges szociális és mentális szolgáltatások kapcsolódásaiban nem az igénybevétel szabadságfoka, a hozzáférhetőség az alapkérdés; hanem az, hogy ki kit utasít.

Mielőtt ebben valami „magyar átok” jelenlétét vélné felfedezni az olvasó, idézünk néhány nyilatkozatot a korábban már idézett angol tanulmányból⁶:

Közösségi iskolának nevezzük magunkat reményeinkben, mintha mindannyian egy intézményt alkotnánk, de nem vagyunk az.

A munkatársak nem érzik csonjtjaikban, hogy ez valójában egy intézmény.

Sokkal nagyobb integrációt reméltünk, mint amit valójában elértünk.

Az oktatásért felelős igazgató jutott erre a gondolatra, de nem győzte meg kellő módon a középiskolai tanárokat, s míg ez meg nem történt, nem rendelkezünk népművelő kollégákkal. Foglalkozásunk munkaideje is elkülönül, de tevékenységünket a főintézmény (amellyel együtt kellene dolgoznunk) jelentős ellenségeskedéssel fogadta. Az elődöm egy évig bírta, mielőtt abba hagyta. ...

Egy hazai példa

Debrecenben az Újkerti Általános Művelődési Központ szervezeti és működési szabályzatában rögzítette már 1990-ben, hogy tevékenységét a közösségi iskola szellemiségében folytatja: *Az ÚÁMK elsődlegesen az újkerti lakótelepen élő közel harmincezer ember közintézménye, amely részt vállal a helyben felmerült problémák, kihívások (elsősorban) nevelési, oktatási és művelődési eszközökkel való megoldásában, hogy ezáltal teljesítse a feladatait. A végcél a közösségi iskola, illetve a közösségi központ megteremtése; arra törekedve, hogy falai között rendre helyet kapjanak a környezetben élő társadalmi csoportok és korosztályok. Az így kifejezett intézmény a hivatásos szakalkalmazottak és amatőrök szövetsége, amely a közösséggel való azonosulásból szervez tanulási, fejlesztési programot.*

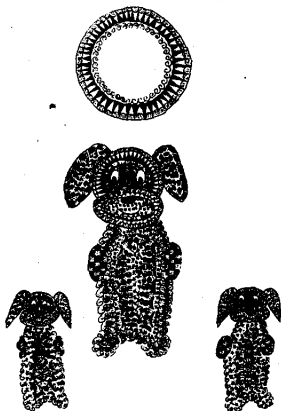
A debreceni lakótelepen az elmúlt évek társadalmi folyamatai során felélénkült a civiltársadalom szerveződése. Önszerveződő folyamatról lévén szó, ez a polgárok aktív részvétele nélkül elképzelhetetlen. Az intézmény ehhez segítő közreműködéssel járul hozzá: animatori, közösségfejlesztői szakmai háttérrel és tárgyi feltételeket kínál a különböző csoportoknak. A leghozzájáróbb és az öntevé-

⁵ Lőrinczi Csaba fordítása.

⁶ Walls-Mee: i. m. 10. o.

kenység széles körét megvalósító formák a közművelődés, a kultúra területén alakultak ki. Azoknak a gondoknak a megoldásában, amelyek az újkertiek mindennapjait jellemzik; ma még – sajnálatos módon – ritka esetben jelenik meg a társulás, a közös érdekképviselet.

Az öntevékenységre építő szervezetek legnagyobb csoportja a gyerekközösség hivatalos képviselete az önkormányzat és a szülői munkaközösség. E testületek törvényes jogosítványok alapján saját működési kereteiket az iskola vezetésének szakmai segítése mellett önállóan határozzák meg. Általában az ilyen jellegű fórumok a pedagógiai irányítók értékrendjének függvényében válnak erős, közvéleményt meghatározó tényezővé. Jelentőségük kritikus pillanatokban felértékelődhet. (Ilyen volt például, amikor a már elviselhetetlen zsúfoltság tovább növelése ellen vette fel a harcot az iskola szülői munkaközössége.) Hasonlóképpen érdekképviseleti jelleggel szerveződtek a különböző szakmai műhelyek mellé alapítványok, melyek ma már széles körben biztosítanak önkéntes közreműködést a művelődési, közösségi szolgáltatások fejlesztéséhez. Az óvodai munkát segíti a Segít-Ő, az iskolai élet támogatója a Közösségi Iskola, és a kézműves tevékenységek gondozója a Kézműves Alapítvány.



Káni Réka, 12 éves
Szigetvári 1. sz. Általános Iskola