

Simándi Szilvia

∴ Eszterházy Károly Egyetem, Eger, tanszékvezető főiskolai docens  
∴ simandi.szilvia@uni-eszterhazy.hu

## KÖZÉPPONTBAN A KÖZÖSSÉG ÉS A TANULÁS

*The community and learning in the focus*

*Zajednica i učenje u fokusu*

A nem formális tanulási környezetben a tanításról a hangsúly még inkább áthelyeződik a tanulásra. A tanulásközpontú megközelítés épít a résztvevők aktív bekapcsolódására, középpontba helyezve a közösséget és a tudást, és segítő, támogató értékeléssel erősíti a tanulási folyamatot (vö. Biggs és Tang 2007; Kopp 2013). Amennyiben a felnőttkori tanulás, művelődés történetét vizsgáljuk, számos példát hozhatunk az aktív részvételt és együttműködést középpontba helyező tanulásra és művelődésre. Jelen írásunkban a Dániából induló népfőiskolákra fókuszálunk a tanulásközpontú szemlélet pillérei jegyében. Tanulmányunknak nem célja, hogy a népfőiskolai kezdeményezést történetiségében bemutassa, és az egyes neves népfőiskolák tevékenységét részletezze, mindössze néhány állomást emelünk ki röviden, és az azokban folyó munka módszertani vetületeire fókuszálunk a tanulásközpontú szemlélet pillérei mentén.

*Kulcsszavak:* közösség, tanulás, tanulásközpontú szemlélet, népfőiskola, együttműködés

A dán népfőiskolai kezdeményezés hagyományos értelemben nem klasszikus oktatási intézmény, hanem egy életforma, egy közösség a szabad tanulás és az életre való felkészülés érdekében. Programjának megfogalmazója Nikolaj Frederik Severin Grundtvig (1783–1872) lelkész, népművelő volt. Grundtvigban angliai tanulmányútjai idején született meg a népfőiskolák gondolata, melyről 1836-ban publikált először. Grundtvigra nagy hatással volt Rousseau szabadságfilozófiája és Pestalozzi népoktatásba vetett hite (Harangi 2010). A népfőiskolai elképzelését Kristen Kold (1816–1870) a ryslingei népfőiskolán a gyakorlatba is átültette (Carlsen–Borgá 2010). A népfőiskolák

Észak-Európában az állami oktatás alternatíváit jelentették (Kozma 2007). A bentlakásos népfőiskolát kezdetben télen szervezték, tanulóit főként a 18 év feletti parasztfiatalok közül toborozták, ugyanis a tanulóknak minimum 17 és fél évesnek kellett lenniük (vö. Babajeva–Koçe 2013).

Grundtvig 1855-ben megjelent írásában fejtette ki azon véleményét, hogy szerinte a népfőiskolában nem a tantárgyak a jelentősek, hanem a tanulás, és a tartalomközpontúság helyett magát a tanulást helyezte a középpontba. Olyan iskolát javasolt, amely a résztvevők tapasztalataira, előzetes tudására és aktivitására épít, illetve a szabad választással együtt járó közösségi tevékenységet támogatja a tekintélyelvű oktatással és neveléssel szemben (idézi Maróti 2010: 28).

A népfőiskola olyan közösség, amelyben a résztvevők aktív szereplőként vesznek részt a közös munkában és a kölcsönös párbeszédben. A népfőiskolákban jellemző az otthonosság és családiasság, az oldott hangulat, a diákok és a tanárok szinte egy közösségben élnek együtt. A népfőiskolák egyik fő sajátossága, hogy nincsenek vizsgák, a résztvevők látogatási bizonyítványt kapnak, és a hagyományos, előadó-központú oktatással szemben javarészt a résztvevő-központú oktatási módszerekkel történik a tanulás, a résztvevők gyakran kis létszámú csoportokban dolgoznak, mely az együttműködést is támogatja. A közösség társas élete sokoldalú és változatos. Nemcsak a tanulás, hanem a kommunikáció, a közösségépítés is kiemelten fontos. Az egyik fő jelszavuk, hogy: „a résztvevők egymást nevelik, egymástól tanulnak. [...] A tanár maga is csak egyik tagja a tanulócsoporthoz, és csak akkor avatkozik bele a dolgok menetébe, amikor ez feltétlenül szükséges, illetve optimális feltételeket teremt ahhoz, hogy egy önfejlesztő csoport jöjjön létre” (Harangi 2010: 98).

A népfőiskolák a közeli észak-európai országokban (például Svédország, Finnország) is népszerűvé váltak. Később Hollandiában, Franciaországban, Németországban is sikereket értek el, dán mintára szerveződtek, de fokozatosan a saját országuk sajátosságait figyelembe véve működtek (Harsányi 1991: 11). A történeti tapasztalatok azt mutatják, hogy akkor működnek az egyes országban sikeresen a népfőiskolák, ha azt a társadalmi, politikai és gazdasági körülmények is támogatják (Belovári–Baka 2013).

Dániában az 1990-es években több mint 100 népfőiskola működött, társadalmi, szociális jelentőségük megnövekedett, és jellegük is változott, összhangban a dán társadalomban végbemenő változásokkal. Ma már valamennyi társadalmi rétegből és korosztályból fo-

gadnak tanuló résztvevőket, azonban a fiatal korosztály felülreprezentált (Maróti 2010). „Az elmúlt 150 évben – Grundtvig hazájában és a népfőiskolák országában – a felnőttoktatásnak rendkívül gazdag és differenciált mozgalma, rendszere alakult ki. Nemcsak azért, hogy általában az emberek tanultabbak legyenek, és a munkavállalók munkakompetenciáját erősítsék, hanem azért is, hogy az állampolgárok jobban lássák helyüket a társadalomban és annak tudatos formálói legyenek” (Harangi 2010: 96).

A tanulásközpontú szemléletet erősítik ma a munkaerőpiac elvárásai is, egyre inkább felértékelődnek a gyakorlatorientált, tevékenység-alapú tanulási szituációk (Kopp 2013). „Az autentikus, a valós kontextusokhoz kötődő tanulás egyben kooperációt igénylő tanulás is. Míg a hagyományos elképzelésekben az együttműködés, az együtt-tanulás csak mint érdekesség, motivációt növelő tényező került szóba, addig a 20. században lezajlott folyamatokban a tanulás egyik alapvető jellemzőjévé vált” (Nahalka 2009: 41).

A népfőiskolák ma már nem korlátozódnak a téli hónapokra és az ifjú korosztályra, továbbá hosszú, illetve rövid tanfolyamok formájában valósulnak meg. A hosszú tanfolyamok a hagyományos népfőiskolákra hasonlítanak, időtartamuk általában 3-4 hónap, rendszerint a téli hónapokban szervezik, illetve a tanulóinak az átlagos életkora 21 év, elsősorban a fiatalabb korosztályt célozzák meg. A rövid tanfolyamok pedig az elmúlt évtizedek szülöttei, bármely társadalmi rétegből és korosztályból fogadnak tanulni vágyó résztvevőket, elsősorban a nyári szabadságolások idején. A legtöbb rövid tanfolyam általában egy- vagy kéthetes, célcsoportot, korosztályt tekintve is változatos képet mutatnak. A dán népfőiskolák hivatalos honlapján körülnézve írásunk idején a hosszú tanfolyamokból (8–40 hét) több mint 300-féle ajánlatot láthatunk, a rövid tanfolyamok pedig intenzív kurzusokat kínálnak a gasztronómiától kezdve a golfjáték megtanulásáig stb. Mottójuk: „Learning for life” – az életnek tanulás (lásd: The Danish folk high school, <http://www.danishfolkhighschools.com>) (vö. Carstensen et al. 2014).

Egyes tanfolyamok kifejezetten a nyugdíjas korosztályt szólítják meg, léteznek családi tanfolyamok is, amelyre a résztvevők elhozhatják gyermekeiket vagy unokáikat is, és úgynevezett általános rövid tanfolyamok is működnek, amelyek különböző témaköröket felölelve kínálnak művelődési lehetőségeket: irányulhatnak például az általános műveltség fejlesztésére, gazdagítására, vagy praktikus ismeretek közvetítésére. Az oktatási módszerek a csoport jellegéhez, igényeihez igazodnak, a csoportmunka, a projekt módszer és a vita módszer

re a domináns, azaz a résztvevő-központú módszerek. A népfőiskola résztvevői 8–10 fős tanulóköröket is kialakíthatnak, ahol saját maguk dolgozzák fel az önmaguk által kiválasztott témát. Történhet beszélgetés, vita formájában, workshop keretében: a csoport minden tagja kifejtheti véleményét, és különböző nézőpontból vizsgálhatják az adott témát. Az előadás mint oktatási módszer, ma is létezik a népfőiskolákon, de sokkal inkább tekinthető egy szakember személyes tapasztalatainak egy adott témáról, és nem egy teljességre törekvő prezentálásnak egy problémakörrel (Harangi 2010; Levine 2004).

Magyar viszonylatban a dán népfőiskoláról az első szakirodalom Guttenberg Pál *Iskolai képek a jövő századból* című (1895) könyvéhez fűződik. Guttenberg beutazta a skandináv országokat, és tapasztalatait előadásokban, majd később könyvében mondta el a népfőiskolákkal kapcsolatban (Kovács 1991: 41). Tanulmányunkban nem részletezzük az egyes neves népfőiskolák tevékenységét. Erről többek között Harsányi *Népfőiskola. Tegnap, ma, holnap* című (1991) munkájában olvashatunk mélyrehatóan. Munkánkban mindössze néhány állomást emelünk ki röviden, a teljesség igénye nélkül.

A népfőiskolai mozgalom elődjének tekinthetjük Tessedik Sámuel (1742–1820) („szorgalmatossági iskola”, Szarvas) és báró Wesselényi Miklós (1796–1850) (Wesselényi Kollégium, Makfalva) tevékenységét és munkásságát: különösen az életre való nevelést és az életben praktikus, közvetlenül hasznosítható ismereteket. Az 1938-ban induló nagytarcsai népfőiskola Tessedik nevét vette fel azzal az elgondolással, hogy a Szarvason elkezdett munkát tekinti történelmi gyökerének, Makfalván pedig az 1942-ben nyílt, rövid életű Wesselényi – Újfalva Falunépfőiskola vette fel Wesselényi nevét (Kovács 1991).

Guttenberg Pál könyvének megjelenése után közel 20 év telt el, míg az első népfőiskola megvalósult, igaz, Eötvös József kultuszminisztersége óta az iskolán kívüli népművelés különböző egyesületek munkájában jelentős szerepet kapott: Szabad Lyceum, Közművelődési Tanács, Erzsébet Népakadémia stb. (vö. Tengely 2010). Az 1920-as években már mintegy 70 népfőiskola működött az országban, elsősorban az állampolgári nevelésre fókuszáltak, például Mezőkövesden, Szandán, Ménfőcsanakon stb. 1925-ben – 35 hallgatóval – Szandán nyitotta meg kapuit az első bentlakásos népfőiskola. A harmincas évek közepétől számíthatjuk a magyar népfőiskolai mozgalom legzadagabb és legmaradandóbb periódusát (Juhász 2016: 35).

Magyarországon a népfőiskolák virágkorukat a két világháború között élték (Harangi 2000). A sárospataki kollégiumban 1936-ban

indult el a környező falvak parasztfjúsága számára népfőiskolai program. A pataki népfőiskolában – a 12 éve alatt – 460-an vettek részt. Sárospatakon egy jelképes faluban, „Szeretetfalvában” éltek a fiatalok, és saját újságot is szerkesztettek (Kovács 1991). A népfőiskolák ügyét az egyházak is felkarolták: a sárospataki népfőiskola a református egyházhoz kötődött, a Keresztyén Ifjak Egyesülete (KIE) a református egyház támogatásával hozta létre a népfőiskolákat, a Katolikus Agrárfjúsági Legényegyletek Országos Testülete (KALOT) pedig a katolikus egyház támogatását élvezte (Maróti 2010). 1941-ben megalakult a Magyar Népfőiskolai Tanács is.

A második világháborút követően új törekvések jelentek meg a közművelődés területén is. „Alapvető szemléletváltás következett be a kultúra közvetítésének módjában, formáiban is. A két világháború közötti központosított, felülről irányított iskolán kívüli népművelés helyett fokozatosan kiépült az ún. szabadművelődés rendszere. Ennek egyik fontos elemét a társadalom szabad öntevékenységére, különböző önszerveződő csoportok, helyi intézmények széles körű aktivitására épülő művelődési tevékenység jelentette, melyhez a kulturális kormányzat elsősorban a szükséges koordinációt, az anyagi, technikai lehetőségeket és a szakmai közreműködőket biztosította” (Szóró 2013: 287).

1945 és 1948 között a kultúra demokratizálását, az analfabetizmus felszámolását, a munkás- és parasztfiatalok művelődési lehetőségeinek fokozását tekintették fő célnak (Felkai é. n.). A szabadművelődés szervezetének kialakítása a 100/1945. VKM számú rendelettel kezdődött. A rendelet értelmében Országos Szabad Művelődési Tanácsot szerveztek, mely 1945. december 10-én tartotta alakuló ülését, és a szervezet elnökének Karácsony Sándort választották. Karácsony a debreceni egyetem pedagógiaprofesszoraként nagy rálátással bírt a kor nevelésügyére. Karácsony Sándor kiindulópontja az egyén autonómiájának hangsúlyozása, illetve tiszteletben tartása volt. Szerinte csak úgy tud az „oktató” a felnőttre hatást gyakorolni, ha indirekt módszerek segítségével társas kapcsolatot alakít ki vele (Farkas 2014: 79–80).

Karácsony idejében 47 népfőiskola alakult az országban, köztük az egyik leghíresebb a bihartordai Sárréti Népfőiskola, ahol Karácsony Sándor maga is vendégelőadói munkát vállalt. Munkájának köszönhetően nagy lendületet kapott a szabadművelődés, kiemelkedő szerepet vállalt a magyar felnőttnevelés tudományos megalapozásában, másrészt az iskolán kívüli szabadművelődés elméleti és gyakorlati

irányításában. Sz. Tóth János (2006) Karácsonyt a magyar nevelés-, művelődés-, valamint eszmetörténet meghatározó szereplőjének nevezi: „Bizonyos, hogy ha Karácsony Sándor németül vagy más közismertebb európai nyelven ír, ma a Felnőttoktatás Nemzetközi Enciklopédiájában jelentős európai szerzőként aposztrofálják” (Sz. Tóth 2006: 219).

Az *Új Szántás* című folyóirat számos tanulmányt és vitát jelentett meg: „szimbolikus jelentést hordozott már a lap címe is, melyet Karácsony választott. Az *Új Szántás* egyszerre jelezte a művelődés területén is elinduló jelentős átalakulásokat, a szegényebb rétegek művelődési lehetőségét és a népi kultúra értékeinek fontosságát az ország »szellemi újjáépítésében«. [...] Az *Új Szántás* 1947-es évfolyamában, 772 oldalon összesen 191 cikk jelent meg. Az írások 18%-a a kultúra és a szabadművelődés elvi problémáival foglalkozott, 42%-a különböző területek szakmai kérdéseit dolgozta fel, tudományos vagy ismeretterjesztő formában” (Szóró 2013: 288). Az *Új Szántás* 1947-es számában volt olvasható: „A népművelésben más műveli a népet, a szabadművelődésben maga művelődik a nép – ahogy igénye és kedve tartja.” Az Országos Szabadművelődési Tanács programjában pedig ez állt: „A szabadművelődést a társadalom szabadszervei végzik, egyesek, összeverődött egynéhányak és társadalmi egyesületek. A mi szerepünk alig több rendezésnél, rendszerezésnél, adminisztrálásnál és az erők helyes ökonómiájának érvényesítésénél” (idézi Sz. Tóth 2006: 220).

Durkó (2002: 483) Karácsony munkásságára vonatkozóan kiemeli, hogy Karácsony fontosnak tartotta azt is tisztázni, hogy tekinthető-e a szabadművelődés önnevelésnek, önművelésnek. Úgy fogalmaz, hogy a szabadművelődés csak munkaközösség eredménye lehet, amelyben szükség van a művelődni akaró fél aktív szellemi közreműködésére is. A művelődési folyamat komoly veszélyének tartja az önirányítás hiányát. Kiemeli a szabadművelődési folyamatban a visszacsatolás jelentőségét, mely nem feltétlenül csak a hivatásos nevelőn keresztül valósulhat meg, hanem akár a közösség többi tagja által is (Durkó 2002: 483). A következőképpen összegzi a szabadművelődés korszakát: határozottan aktív művelődés volt az iskolán kívüli művelődés minden formáján belül: a szabadiskolákon, a népfőiskolákon, az olvasóköri körökben, a nép- és gazdakörökben, a művészeti műkedvelő csoportokban stb.

1949-ben a népfőiskolákat felszámolták, és több mint 30 évig tartó szünet után az 1980-as években éledtek újjá (Harangi 2002: 399).

1988-ban megalakult a Magyar Népfőiskolai Társaság, mint a mozgalom átfogó szerve. Az ekkor megalakuló népfőiskolák már kiterjesztették hatásukat valamennyi társadalmi rétegre és korosztályra: nyugdíjasokra, hátrányos helyzetű célcsoportokra, felnőtt korúakra stb.

A hazai népfőiskolai mozgalom hosszú szüneteltetése után Harsányi (1991) az 1990-es évek elején fontosnak tartotta hazai vonatkozásban a fogalmi tisztázást is, hogy például mi különbözteti meg a népfőiskolát a különböző ismeretterjesztő sorozatoktól. Kifejti azon véleményét is, hogy nem lehet bármilyen jó szándékú gazdasági vagy művelődési előadás-sorozatot népfőiskolának nevezni. Harsányi a különböző ismeretterjesztő sorozatokat inkább csupán népfőiskolai tanfolyamoknak tartja. Úgy fogalmaz, hogy a bentlakásos keretekben zajló, viszonylag tartós, közös aktivitást semmi nem pótolhatja. Azaz a javaslattal is él, hogy hazai viszonylatokban három kategóriája legyen a népfőiskolai szerveződéseknek: A népfőiskola kategóriát a nemzetközi kritériumoknak is megfelelő népfőiskolai szerveződések kaphassák, ettől eltérőek a rövidebb ideig tartó, intenzív kurzusok, melyet népfőiskolai tanfolyamnak tart célszerűnek elnevezni, illetve a szabadiskolai előadás-sorozatokat különbözteti meg: változó időtartamban, az aktuális szükségletek kielégítése céljából. Fontosnak tartja azt is tisztázni, hogy ki szervezhet népfőiskolát: „minthogy a népfőiskola a szabadművelődési intézmények körébe tartozik, igen tágak a lehetőségek. Lényegileg bármiféle törvényesen működő intézmény [...], s bármelyik nagykorú állampolgár szervezhet népfőiskolát. [...] Külön szakképzettség nem feltétele a népfőiskola szervezésének” (Harsányi 1991: 178). Előnyére válhat a közös munkának, ha heterogén összetételű tagokkal indul meg a népfőiskolai munka, azonban fontos, hogy az érdeklődés és az érdek legyen közös.

A rendszerváltás utáni években II. Rákóczi Ferenc Katolikus Népfőiskolai Szövetség néven megalakult a KALOT jogutódja, majd később újra felvette a KALOT Katolikus Népfőiskolai Mozgalom elnevezést, létrejött a Magyar Népfőiskolai Kollégium, a Magyar Népfőiskolai Társaság, a Lakitelek Népfőiskola és sok más népfőiskolai szervezet. A KSH szerint a jogi személyiségű népfőiskolák száma az ezredforduló éveiben 150–160 körül mozgott (Baka–Belovári 2013).

Az 1997. évi CXL. törvény (1997. évi CXL. törvény a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről) értelmezésében a népfőiskola „olyan felnőttoktatási célú tanfolyamokat szervező, helyi önszerveződés alapján létrejött szervezet,

amelynek pedagógiai programja a szakismeretek átadásán túl személyiségfejlesztő (állampolgári, közeleti) elemet is tartalmaz, s melyek lebonyolítási, oktatási rendszerét, módszereit a résztvevők maguk is alakíthatják”.

Egy 1998-ban megjelent dokumentumkötet (szerkesztette Trencsényi Imre) a magyarországi – és érintőlegesen a határainkon túli – népfőiskolai mozgalom elmúlt 10 évéről ad összefoglalást. *Az újrászületés krónikája* című könyv három megközelítésből mutatja be a magyar népfőiskolai mozgalom történetét. Az első részben visszaemlékezések olvashatók azoktól, akik a népfőiskolai mozgalom újrászületésében szerepet játszottak. A második rész korabeli újságcikkek válogatása, a harmadik rész pedig belső dokumentációk alapján a Magyar Népfőiskolai Társaság Népfőiskola Intézetének archívumában őrzött jegyzőkönyveket és bejövő levelezéseket veszi górcső alá.

Harsányi alapján a következő módon összegezhetjük a népfőiskolai tevékenységet: „hagyományos, minősítő, bizonyítványt, szakmát, diplomát adó tanító-nevelő intézményrendszeren kívül eső közművelődési, szabadművelődési, ismeretterjesztő intézmény” (Harsányi 1991: 182). Míg a harmincas, negyvenes években a népfőiskolák elsősorban a falu és a parasztság művelését tűzték ki célul, napjainkban többek között az aktív állampolgárság bátorítása, a foglalkoztathatóság segítése és a közösségi művelődés kapott hangsúlyt, elsősorban látókörbővítés, szemléletformálás és gondolatébresztés formájában, támogatva az egyén és a társadalom fejlődését a változó környezethez való aktív, alkotó alkalmazkodás eszközeként (vö. Miklósi 2016). Továbbá a népfőiskolák hézagpótló szerepet töltenek be a hátrányos helyzet és kirekesztettség enyhítésében, sajátos egyéni jelleggel a konkrét szükségleteknek megfelelően (Harangi 2000). A helyi igényekre épülő, a lokális szükségletekhez alkalmazkodó, közösségi alapú, tanulókör jellegű helyi népfőiskolák a hátrányos helyzetű települések lakóit vélhetően könnyebben tudják mozgósítani az életminőséget javító közösségi tanulási folyamatokba. Mindemelllett a hazai népfőiskolák elmúlt 25 éve is azt igazolja, hogy helyük van a 21. századi magyar művelődésben, és azt is bebizonyították, hogy képesek alkalmazkodni a kor változásaihoz (Baka–Belovári 2013).



## IRODALOM

- Babajeva, Ludmila–Koķe, Tatjana: Learning for Personal Development in Folks High Schools. = *Problems of Education in the 21st century*. Volume 55, 2013. 28–44. ([http://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/vol55/28-44.Babajeva\\_Vol.55.pdf](http://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/vol55/28-44.Babajeva_Vol.55.pdf))
- Baka József–Belovári Anita: A népfőiskolák a társadalom szövetében – a jelen. = Karlovitz János Tibor (szerk.): *Társadalomtudományi gondolatok a harmadik évezred elején*. International Research Institute, Komárno, 2013. 281–286. (<http://www.irisro.org/tarstud2013aprilis/47BakaJozsef-BelovariAnita.pdf>)
- Belovári Anita–Baka József: A népfőiskolák a társadalom szövetében – a múlt. = Karlovitz János Tibor (szerk.): *Társadalomtudományi gondolatok a harmadik évezred elején*. International Research Institute, Komárno, 2013. 276–280. p. (<http://www.irisro.org/tarstud2013aprilis/46BelovariAnita-BakaJozsef.pdf>)
- Biggs, J.–Tang, C.: *Teaching for Quality Learning at University*. Open University Press. 2007. (<http://bit.ly/2mWn469>)
- Carlsen, Jørgen–Borgå, Ole: *The Danish Folkehøjskole*. The Royal Danish Ministry of Foreign Affairs, Secretariat for Cultural Relations, Asiatic Plads 2, DK-1448 Copenhagen K, Denmark. 2010.
- Carstensen, Niels (et al.): The Danish Folk High Schools as the Schools for Life – the history, the present and the future. = *Rocznik Andragogiczny* 2014. Vol. 21. 423–433. ([http://cejsh.icm.edu.pl/.../The\\_Danish\\_Folk\\_High\\_Schools\\_as\\_the\\_Schools...](http://cejsh.icm.edu.pl/.../The_Danish_Folk_High_Schools_as_the_Schools...))
- Dancs Istvánné: *Források a magyar népi demokrácia történetéhez: Dokumentumok a szabadművelődés történetéhez, 1945–1949 (Források a magyar népi demokrácia történetéhez 7.)* Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1988.
- Durkó Mátyás: Szabadművelődés Magyarországon. = Benedek András (et al.) (szerk.): *Felnőttoktatási és -képzési lexikon*. Magyar Pedagógiai Társaság–OKI Kiadó–Szaktudás Kiadó Ház. Budapest, 2002. 483.
- Farkas Péter: Művelődéspolitikai és felnőttképzési koncepciók az 1945–1948 közötti Magyarországon. = Andl Helga–Molnár-Kovács Zsófia (szerk.): *Iskola a társadalmi térben és időben 2013*. PTE Oktatás és Társadalom Neveléstudományi Doktori Iskola, Pécs, 2014. 75–85.
- Felkai László: *A felnőttoktatás története Magyarországon*. é. n. (<http://ofi.hu/tudastar/problemak-kerdesek/felnottoktatas>)
- Harangi László: Népfőiskolák Magyarországon a XXI. század küszöbén. = Zinger Péter (szerk.): *Felnőttoktatás és képzés az iskolarendszerben és azon kívül*. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest, 2000. 32–41.
- Harangi László: Népfőiskola. = Benedek András (et al.) (szerk.): *Felnőttoktatási és -képzési lexikon*. Magyar Pedagógiai Társaság–OKI Kiadó–Szaktudás Kiadó Ház, Budapest, 2002. 398–400.
- Harangi László: A dán felnőttoktatás rendszere. = *Kultúra és Közösség*. 2010. 4. sz. 93–130. ([http://www.kulturaeskozosseg.hu/pdf/2010/4/kek\\_2010\\_4\\_14.pdf](http://www.kulturaeskozosseg.hu/pdf/2010/4/kek_2010_4_14.pdf))
- Harsányi István: Dánia, a népfőiskola bölcsője. = Harsányi István (szerk.): *Népfőiskola. Tegnap, ma, holnap*. Püski Magyar Népfőiskolai Társaság, Budapest, 1991. 11–18.

- Juhász Erika: *A felnőttek képzése és művelődése egykor és ma Magyarországon*. Csokonai Kiadó, Debrecen, 2016. (<http://mek.oszk.hu/16200/16283/>)
- Kopp Erika: Tanulásközpontú programfejlesztés. = *Felsőoktatási Műhely*, 2013. 2. sz. 39–56.
- Kovács Bálint: A magyar népfőiskolák múltja 1948-ig. = Harsányi István (szerk.): *Népfőiskola. Tegnap, ma, holnap*. Püski Magyar Népfőiskolai Társaság, Budapest, 1991. 39–75.
- Kovács Dániel: A népfőiskola tanító-nevelő munkájának módszertani kérdései. = Harsányi István (szerk.): *Népfőiskola. Tegnap, ma, holnap*. Püski Magyar Népfőiskolai Társaság, Budapest, 1991. 149–153.
- Levine, D. P.: The Birth of the Citizenship Schools: Entwining the Struggles for Literacy and Freedom. = *History of Education Quarterly*. 2004. 44 (3), 388–414.
- Maróti Andor: *Nemzetközi összehasonlító felnőttoktatás*. Nemzeti TK, Budapest, 2010.
- Miklósi Márta: Scenes of citizenship education in Hungary and EU Member States. = Berghauer-Olasz Emőke–Greba Ildikó–Hutterer Éva–Pallay Katalin (szerk.): *Innovatív módszerek a pedagógiai-pszichológiai gyakorlatban Ukrajna európai integrációjának tükrében*. Kálvin Nyomda, Beregszász, 2016. 301–306.
- Nahalka István: A tanulás tudománya. = *Pedagógusképzés*. 2009. 2–3. sz. 37–59.
- Szóró Ilona: Az „Új Szántás” című folyóirat, egy új művelődéspolitikai szolgálatában. = Karlovitz János Tibor (szerk.): *Társadalomtudományi gondolatok a harmadik évezred elején*. International Research Institute, Komárno, 2013. 287–293.
- Sz. Tóth János: Karácsony Sándor és a népfőiskolai mozgalom. = Balipap Ferenc (szerk.): *Az illegitim andragógusképzés megteremtője. In memoriam Durkó Mátyás*. MMI. Budapest, 2006. 219–223.
- Tengely Adrienn: A katolikus hitbuzgalmi és karitatív egyesületek andragógiai tevékenysége a dualizmus kori Pécs példája alapján. = Juhász Erika (szerk.): *Harmadfokú képzés, felnőttképzés és regionalizmus*. CHERD, Debrecen, 2010. 385–390.
- Trencsényi Imre (szerk.): *Az újrászületés krónikája. Tíz év a magyar népfőiskolai mozgalom történetéből*. Magyar Népfőiskolai Társaság, Budapest, 1998.

Magyar Népfőiskolai Társaság honlapja = <http://www.nepfoiskola.hu>

The free Danish school tradition = <http://www.danishfolkhighschools.com/media/1286395/thefreedanishschooltradition.pdf>

### *The community and learning in the focus*

In a non-formal environment, the accent in the educational process is shifted from teaching to learning. The approach which puts learning in focus builds on the active participation of the participants, and thus the community and knowledge are placed in the centre, providing full support to the learning process (compare with Biggs and Tang 2007; Kopp 2013). When one examines learning in adulthood through the prism of the history of education, it can be observed that numerous

examples can be listed which put in focus active participation and cooperation. This study deals with people's schools from Denmark, which perceive learning as the most important element of the process. The goal of the study is not to present the initiative from a historic point of view, nor to show the work of some prominent schools, but rather to point to some stages of the process and to present the methodology adopted in some schools – all in the light of learning, as the central issue of the process.

*Key words:* community, learning, learning centered theory, people's school, cooperation

### *Zajednica i učenje u fokusu*

U neformalnoj okolini akcenat se još više premešta sa podučavanja na učenje. Pristup koji u fokus stavlja učenje gradi na aktivnom učešću učesnika i tako u centar stavlja zajednicu i znanje, pružajući potporu samom procesu učenja (uporedi sa Biggs i Tang 2007; Kopp 2013). Ako posmatramo učenje u odrasloj dobi i kroz lupu istorije obrazovanja, uočićemo da se mogu navesti brojni primeri koji u procesima učenja i obrazovanja stavljaju aktivno učešće i saradnju u centar. Rad se fokusira na narodne škole, čiji začeći se mogu naći u Danskoj, i u kojim školama ceo proces se odvija u znaku učenja, kao najbitnijeg elementa edukativnog procesa. Cilj rada nije da prikaže inicijativu narodnih škola u istorijskom smislu, niti da prikaže dosadašnji rad nekih eminentnih narodnih škola, već da istakne nekoliko bitnih stanica na tom putu; fokus se stavlja na metodiku rada tih škola – sve u znaku ideje da je učenje centar procesa.

*Ključne reči:* zajednica, učenje, narodne škole, saradnja

Beérkezés időpontja: 2017. március 10.

Elfogadás időpontja: 2017. március 28.

