

KIHÍVÁSOK ÉS FUNKCIÓK

*Teoretikus kommentár Durkó Mátyás új könyvéhez**

Meg kell szoknunk, hogy az andragógia önálló tudományágként szól hozzá a nevelésképzés ügyeihez, s ekként a pedagógia számára is lehet újdonságot jelentő mondanivalója. A felnőttokról szóló andragógiai gondolkodás talán használható felismeréseket is - de használható szempontokat mindenképpen - adhat a felnövekvő nemzedékekről szóló pedagógiai gondolkodásnak. A felnőtteket nevelő-képző intézmények andragógiai kultúrája különben sem szigetelődik el a felnövekvő nemzedékeket nevelő-képző intézmények pedagógiai kultúrájától, az iskolákban sem, holott az iskola intézménye csupán az egyike azoknak az intézmény formáknak, amelyek a felnőttek nevelésére-képzésére hivatottak, de egyáltalán nem a legjellegzetesebb és legdominánsabb intézménye. Viszont a pedagógiai kultúra központi helye az iskola.

Az „áthallások”, a kölcsönhatások azonban alig-alig veszik tudomásul ezt a különbséget, jelenlétük feltárható és tetten érhető. Annál inkább, mivel elérkezett a nevelési-képzési rendszerek együttműködésének és egységes szemléletének korszaka. Kialakulóban van az a beállítódás, az a gondolkodásmód, amely először a nevelési-képzési rendszerre tekint, s csak ezután ennek tagjaira, alrendszerre: a nevelési képzési rendszerekre. A tőlünk nyugatra eső Európában a nemzeti nevelési-képzési rendszereket egyre inkább összefüggéseiket kiemelve, egységes rendszerként szemléljük.

A nevelési-képzési rendszerek fogalomkörébe Magyarországon a közoktatás, a szakképzés, a felsőoktatás és a felnőttképzés tartoznak. (A közoktatás nevelési-képzési alapintézménye az iskola). Megjegyzendő, hogy kialakulóban van a közoktatás és a felsőoktatás között a sajátos „alsó felsőfokú” (félfelsőfokú) fokozat, amelyet, az angolszász terminus technikust átvéve, nem egészen tisztázott jelentéssel, mostanában post-secondary fokozatnak szoktak nevezni. E rendszerek átfedik egymást. A közoktatás magában foglal szakképzési funkciókat és intézményeket, a felsőoktatás - az „alsó felsőfokú” fokozattal együtt - jellegzetesen szakirányú képzést nyújt, s a közoktatás, a szakképzés és a felsőoktatás - az „alsó felsőfokkal” (a félfelsőfokkal) együtt - része a felnőttképzésnek is (vagy ha jobban tetszik: a felnőttképzés része a közoktatásnak, a szakképzésnek és a felsőoktatásnak). Ennek ellenére és ezzel együtt a négy nagy rendszernek megvan a maga önálló karaktere, de társadalmi és gazdasági feladataikat mégis egymással együttműködve, egymást követve és kiegészítve, együtt teljesíthetik. Elkülönülésük, illetve elkülönítő kezelésük egyre inkább csak részleges eredményeket hozhat külön-külön egyikük és másikuk, valamint az intézményes neveléssel-képzéssel szemben támasztott társadalmi és gazdasági elvárások számára. A helyzetelemzés, valamint a társadalom és a gazdaság érdekében végrehajtandó nevelési-képzési feladatok meghatározása átfogóan a rendszerek együttesét, szóval az összevontan értelmezett nagyrendszert érinti. Legalábbis az ezredvég és az ezredelő kibontakozó európai szemléletében, s talán a globalizálódó gazdaság, az egymáshoz közeledő társadalmak és a kulturális integráció megsejtett perspektíváinak hatására.

Van még egy magyarázat.

Az UNESCO által összehívott felnőttképzési világkonferenciák közül 1960-ban a montreali ismerte fel az egész életen át tartó, folyamatos tanulás (lifelong learning) már bontakozó tényét, szükségletét, és fogalmazta meg elveit. S valóban erre tart a világ. A permanens vagy lifelong tanulás intézményrendszere pedig maga az egységes nevelési-képzési nagyrendszer.

Ami ebben a közoktatást illeti: kétségtelen, hogy az a permanens vagy lifelong tanulás alapozó intézményes szakszaként működik, amivel a felnövekvő nemzedékek további élet- és tanulási szakaszai felé nyitottan (semmit sem véglegesítve!) kell, kellene építkeznie. Ez önmagában is paradigmaváltási kényszer a közoktatás számára. Hozzáátve azokat a nevelési-művelődési aktusokat, amelyekkel a permanens vagy lifelong tanulás szabadművelődési - vagyis a nevelési-képzési nagyrendszeren kívül eső - további aktusait lenne köteles előkészíteni. A szakképzési és a felsőoktatási rendszer először, mint az első szakirányú kiképzés rendszere helyezkedik el a nagyrendszerben, s ezzel együtt, mint az ifjúság nevelési-képzési programjainak kitüntetett helye. Másodsorban azonban már a további kiképzések, át- és továbbképzések rendszerként, s ezzel együtt, mint a felnőttek nevelési-képzési programjainak helye kap szerepet. S ugyanígy a közoktatás is, amely felnőttkorban, ún. második útként (most már, mint felnőttképzés) nyújt előrejutási lehetőséget. A felnőttképzésnek azonban - a közoktatásba, a szakképzésbe és a felsőoktatásba „beékelődő” - ún. formális képzési tartományain kívül vannak ún. nem formális képzési tartományai is. A nevelési-képzési nagyrendszerben tehát elég sokágú intézményi és funkcionális struktúrát alkalmaznak a permanens vagy lifelong tanulás életben tartásának érdekében, amely Paul Lengrand értelmezésében a művelődés egészét kifejező életformát jelent, annak az embernek az életformáját, aki folyamatos tájékozottságra, tanulásra törekszik (Introduction a l'éducation permanente. Paris 1970).

A közhasználat okán a felnőttképzés kifejezéssel illetem a nevelési-képzési nagyrendszer felnőttekre irányuló intézményi és funkcionális alrendszerét. Holott - valamiképpen - minden programja személyiségalkító, szocializáló hatású, tehát nevelésként működik; akkor is, ha képzési funkciói és eljárásai erőteljesek, s elfedik a végbemenő folyamatok nevelési jellegét. Akkor is, ha részlegesek, ha időben korlátozottak, és ha irányukat és hatásukat tekintve nagyon változatosak. Ily módon van közös nevezője a közoktatás programjaival, habár különbségeik jól hangsúlyozhatók. Az ilyen vagy olyan módon formát kapó nevelési jelleg letagadhatatlan közös nevezője a nevelési-képzési nagyrendszer valamennyi alrendszerének. Ezért jogunkban áll a felnőttnevelés kifejezést használni, ami átfogóbb és mélyebbre tekintőbb is minden más elnevezésnél.

Az előbbiek szerint a felnőttnevelési funkciók nagyvonalú összefüggések között formálódnak és fejtik ki hatásukat, tagadhatatlan kölcsönviszonyban a nevelési-képzési nagyrendszer minden más alakulatának funkcióival, közülük kiemelten a közoktatás feladataival is. Andragógiai leírásuknak ebben az átfogó megközelítésében lehet mondanivalója a közoktatási,

* Megjelent az Iskolakultúra című folyóirat 1999/1 számában, 61-65 old.

szakképzési és felsőoktatási funkciók pedagógiai átgondolása számára. Különösen olyan időben, amikor valamennyien külön-külön és együttesen egészen új társadalmi kihívásokkal szembesülnek.

Ismereteim szerint az andragógiai tudományosság nemzetközi irodalmában először (és mindeddig egyedülállóan) Durkó Mátyás dolgozta fel teljes körűen, monografikusan a felnőttnevelés funkcióinak szembesítését a társadalmi kihívásokkal. (Bizonyítékot szolgáltatván az andragógiai tudományosság – olykor kétségbe vont – hazai önállóságára és korszerűségére is.) A szerző második nagy, alapozó monográfiáját vehetjük a kezünkbe: *Társadalmi kihívások és a felnőttnevelés funkciói* címmel. Az első, a *Felnőttnevelés és népművelés* harminc évvel ezelőtt, 1968-ban jelent meg, és létrehozta az andragógiai tudományosság hazai alapjait. A két mű között tanulmányok és könyvek sora gazdagította Durkó tollából ezt a tudományosságot, egyrészt összhangban az andragógia világáramlataival, s „kanalizálva” is őket a hazai andragógiai gondolkodásba, másrészt azonban önálló gondolkodási-kutatási eredményeket felmutatva, amelyek érvényessége a magyar közegén kívül sem kérdőjelezhető meg.

Ilyen kettős érvényesség a sajátja új könyvének is.

A kötet itthoni problémáinkkal szembesít. Áttekinti és elemzi a mai magyar társadalom, gazdaság és kultúra határozott változásokban megragadható helyzetét, mégpedig tekintettel a rendszerváltás aktuális kihívásaira. A kihívások a felnőtt társadalomnak szólnak ebben a könyvben, és ezáltal a felnőttnevelésnek, minthogy Durkó gondolatmenetének egyik végpontja éppen annak bizonyítása, hogy a felnőtt társadalom nem tehet eleget a változásokban megjelenő kihívásoknak felnőttnevelési közreműködés nélkül. Mi több: a társadalom megbénul, a változások eltorzulnak, netán zsákutcába kerülnek vagy megállnak, ha a felnőttnevelési hozzájárulás csonka vagy kihasználatlan marad, illetve nem alkalmazkodik új követelményeihez. És még többről van szó: Durkó szemléletében a felnőttnevelés (mint funkcionális és intézményi rendszer) szerves része a társadalmi, gazdasági és kulturális átalakulásnak – mondhatom így is: a társadalmi mozgásoknak, a gazdaságnak, a kultúrának –, tehát nem „kívülről” rájuk ható tényező, hanem a „bennük” működő alkotórész. Vagy azzá kellene válnia. Ez a szemlélet aztán nem kellemesen lebegő teóriákhoz, hanem földhöz ragadó stratégiákhoz és akár társadalompolitikai, gazdaságpolitikai, művelődés- (szűkebben) oktatáspolitikai következtetésekhez is elvezethet bennünket. Ez a szemlélet, még ha a tudományosság szükségképpen általánosított és elvonatkoztatató kifejtési rendszerében jelenik is meg, már a könyvben gyakorlatiasabb a mindennapok tennivalói számára lefordíthatóvá válik. S ezen a ponton rögtön megjelenik a szemlélet közoktatási-pedagógiai analógiájának lehetősége és igénye, sőt a teljes nevelési-képzési nagyrendszerre vonatkoztatott szemléleti igény is. Ide értve annak az alapproblémának a bemutatását és megoldását, amely összefoglalóan a kultúra társadalmi és gazdasági helyzetét, közvetlenül pedig a felnőttnevelés társadalmi, gazdasági és kulturális helyét, súlyát és szerepét jelenti. Úgy tapasztalom, hogy aktuális ügyeinkhez jelentős félreértések, netán torzulások fűződnek – szűkebben a felnőttnevelés, egyetemesebben a közoktatás, s vele a teljes nevelési-képzési nagyrendszer – társadalmi, gazdasági és kulturális szerepéhez. Durkó alapproblémaként kezeli ezt a szerepet. Ezért mondanivalója általánosabb irányú. A felnőttnevelést ugyanis (mint eddig minden munkájában) a permanens nevelés rendszerének részeként, a nevelési-képzési nagyrendszer

tartozekekent fogja fel és mutatja be. Hasonlóan a felnőttnevelés második dimenziójához, a kultúra elsajátításához, melyet a művelődés egyetemes rendszerének alkotórészeként tekint.

Amit a munka gazdag tartalmából a továbbiakban kiemelek, az a felnőttnevelés gazdasági beágyazottságának kiegyensúlyozott felfogása, mely mindvégig jelen van a társadalom és a gazdaság kultúrafüggő állapotának elemzésekor, illetve a társadalmi és gazdasági lét átalakulásából következő művelődési kihívásokban. Arról van szó, hogy a szokványos félreértésekkel szembeszegülve Durkó nem rendeli alá a kultúrát, a művelődést, ezen belül a felnőttnevelés céljait, funkcióit és működését a gazdaságnak, hanem kölcsönös egymásra hatásukat bizonyítja. A gazdaság kihívásai a kultúrával szemben egyben a kultúra kihívásai is a gazdasággal szemben. S a kultúrát előnyben részesítő felnőttneveléssel szemben támasztható gazdasági igények felvetik a gazdasággal szemben támasztott felnőttnevelési igényeket is. Könyvében Durkó eljut egészen odáig, ahol a gazdaság minősége kulturális minőségként értelmezhető, a felnőttnevelés minősége pedig annak az alapvető hozzájárulásnak a minőségeként, mellyel a felnőttnevelés részt vesz a gazdasági kultúra létrehozásában.

De ebben a pillanatban a felnőttnevelés – céljaival, funkcióival, működésével és a nekifeszülő kihívásokkal együtt – kilép a gazdaság bővköréből, anélkül azonban, hogy gazdasági szerepe kérdésessé válna. Általános emberi horizontot kap, amelybe beleillik a gazdaság is. Minthogy a kulturális minőség vitathatatlanul s lényegileg emberi minőség, s minthogy az emberi minőség sokoldalú, a felnőttnevelésnek a homo oeconomicusként meghatározható embert teljesebben (homo ludensként, homo ideologusként, homo politicusként stb.) végső soron homo sapiensként kell értelmeznie. A felnőttnevelés tehát az emberről szól, s az ember által, az ember érdekében a gazdaságról is. Ennek értelmében a felnőttnevelés funkciója nem egyszerűen a humántőke akkumulálása a tudás piac változó és kulturális minőséget kényszerűen behatároló igényei szerint. Sokkal inkább az emberi teljesség művelése, vagy legalább az erre irányuló törekvés, a változó lehetőségek türelmes számbavételével. Ekként válhat képessé arra, hogy a tudás piacon működő tudástőkébe gazdagodó minőséget „transzferáljon”, s ezzel együtt arra is, hogy a tudás piaci igények változásaihoz igazodni képes, ún. kompatibilis piaci tudás életre hívását elősegítse. Hozzáteve, hogy a tudás piac mindig aktuálisan behatárolt igényeinek felnőttnevelési kielégítése az egyszerűbb, s jól sztereotipizálható feladat. Ami igazán bonyolult, az a megcélzott totalitás, különösen ennek tudás piaci összehangolódásával egyetemben. Olyannyira, hogy már-már készek lehetnének a felnőttnevelési utópiák világába utalni ezt a feladatot, ha nem emlékeznénk arra, hogy más oldalról (a gazdasági determinációkon túl) általános „társadalmi igények mellette szólnak”. Durkónál a felnőttnevelés funkcióinak gazdasági vonulata nem válik el a funkciók többágú társadalmi vonulatától, s így együtt fonódik rajtuk a műveltség, a művelődés minőséget adó determinációja. Kitűnik, hogy az emberi teljesség művelése, mint felnőttnevelési funkció nem csak a gazdasági funkciók, a tudás piaci mozgás céltelező logikai genusa, hanem ugyanakkor a társadalmi minőséget szolgáló felnőttnevelési funkcióké is. Mindkettőben működnek közös hatóerők, és eltérő közvetlen céljaik mögött megjelenhetnek a tudás egymásra utaló „transzferábilis” tartalmi. Nem csekély mértékben azért, mert a társadalmi rétegmozgások és életminőségek hierarchiája gazdasági hierarc-

hia is, változásai együttal tudáspiari változások, mindegyiküket kultúraelsajátítási aktusok motiválják, amelyek egymásra ható felnőttnevelési funkciókat kívánnak meg.

E körbe tartozik a társadalmi esélyegyenlőség problémája, is mint a kultúrából való részesedés esélyegyenlősége, de – az előbbieket szerint, s Durkó logikájából következően – a társadalmi rétegmozgások, az életminőség illetve a tudáspiari tudástörke beruházási esélyeinek egyenlősége nemkülönböztet. Közhely, hogy ez a probléma alig-alig kezelhető, mégis érdemes hozzákötönni az Európai Bizottság ún. Fehér Könyvének egyetlen passzusát: „Mostantól felmerül annak kockázata, hogy az európai társadalom széttagolódik: lesznek, akik a dolgok értelmezésére, és lesznek akik a dolgoknak csak a felhasználására képesek, illetve lesznek olyanok, akik marginalizálódnak; vagyis másként szólva, a társadalomban elkülönülnek azok, akik tudnak, azoktól; akik nem tudnak... A társadalom számára az e csoportok között fellépő eltávolodás csökkentése az igazi tér, ami persze együttal az emberi erőforrások együttesének fejlesztését is lehetővé teszi.” (Tanítani és tanulni. A kognitív társadalom felé. Budapest, 1996, 36. old.) Így szól az egész életen át tartó nevelés-képzés egyik európai alapelve, összhangban Durkó gondolatmenetével és a belőle levonható következtetésekkel.

Mindennek külön aktualitást ad, hogy az imént illusztrált európai stratégiai gondolkodás mellett jelen van, és teret követel magának az a stratégiai gondolkodás, amely igen következetes abban, hogy az emberi tudás mibenlétét és minőségét a tudáspiari megosztott és hierarchizált – bár minden dimenziójában változó – tudásigényéből vezesse le. Alárendelve ennek a társadalmi rétegmozgások, az életminőségek, valamint az esélyegyenlőség művelődési feltételeinek minőségét, magát az emberi teljességet. Ily módon a felnőttnevelés funkciói a tudáspiari kereslet-kínálat működési hatókörébe kerülnek. Ezt a stratégiai gondolkodást a pragmatikusan, a szükségletek időszerezése szerint közvetlenül aktivizálható szaktudás igénye, mögötte pedig a hozzá feltétlenül szükséges (annál nem több, nem kevesebb) pragmatikus általános műveltség igényének elve illusztrálja. Mostanában egyre jogosabban nevezhető ez a fajta gondolkodás „világbanki stratégiának”, amely szintén a permanens (lifelong) tanulás teljes hosszára s az egész nevelési-képzési nagyrendszerre vonatkozik, és nem szükséges magyarázatot fűzni a Durkó Mátyás által kifejtett gondolati rendszerhez való viszonyához.

A fentiekén túlmenően azonban Durkó könyve a maga egészében – a társadalmi kihívások és a felnőttnevelési funkciók elemzését, valamint egybevetését tárgyaló gondolatrendszerével – etalon lehet. Meggyőző arról, hogy a benne helyet kapó fő- és altémák, összefüggések és megközelítési irányok, s az a mód, ahogyan egymásból és egymás után következnek, logikai kapcsolataik és elágazásaik – legalábbis alapvonalait tekintve – nem csak a felnőttnevelés számára jelenthetnek adekvát értelmezési keretet. Az analógiák elég kézenfekvők, a tizennégy fő fejezet címei jól segítik az eligazodást: I. A társadalom strukturalódása, alrendszerei és ezek kölcsönhatásos összefüggései; II. A politikai kultúra kihívásai; III. Gazdasági versenyképesség és szakműveltség; IV. Társadalmi rétegződés, a rétegek életminősége, szociális és egészségügyi gondozása. A szociálpolitika; V. A művelődés átfogó ellentmondásai és belső összefüggéseit feltáró koordinátái; VI. A felnőttnevelésig kiteljesedő közoktatás kihívásai az andragógia gyakorlatával szemben; VII. A szabad közművelődés válasza a mai társadalom, kultúra, művelődés ellentmondásaira; VIII. A tudomá-

nyok világa mint társadalmi tudat- és alrendszer. Az andragógia mint a felnőttnevelés tudománya; IX. Értékrend (erkölc) mint egyéni és társadalmi tudat, az erkölcs, vallás mint társadalmi alrendszer funkciói és új kihívásai; X. Integrált társadalom- és személyiségelmélet és az egyéniség és a közösség hatékonyabb fejlesztése; XI. A rendszerváltás utáni hazai felnőttnevelés változásának pozitív és negatív sajátosságai; XII. Új kihívások a felnőttnevelés tudományával, az andragógiával szemben; XIII. A felnőttnevelés funkciórendszer; XIV. Az andragógiai folyamatra vonatkozó zárókövetkeztetések.

A fejezetcímek meglehetősen bonyolult rendszert sejtetnek, de a téma – a kihívások és a funkciók viszonyítása – is sokféle ágazó, bonyolult. (Különböztetve ezek a fejezetek a téma nagyléptékű tagolását mutatják meg csupán, amelyet átsző egymásba való átmeneteik, sajátos kapcsolataik szövevénye.)

DURKÓ MÁTYÁS: Társadalmi kihívások és a felnőttnevelés funkciói. Janus Pannonius Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet, Pécs 1998. 405. old.

