

MARÓTI ANDOR

Merre tovább andragógia? – A fogalomváltások tanulságairól**A kezdetek**

1956 őszén a debreceni egyetemen Durkó Mátyás speciálkollégiumot hirdetett a népművelés történelmi, elméleti és módszertani ismereteiről. Tény, hogy akkor a népművelésnek még nem volt kidolgozott elmélete és módszertana, amit erről mégis el lehetett mondani, azt Durkó jórészt a pedagógiából kölcsönözte, és ezt vetítette rá a gyakorlati tapasztalatokra. Mégsem volt ez teljesen megalapozatlan. A debreceni egyetemnek volt ugyanis egy legendás híru, akkor már nem élő tanára, Karácsony Sándor, akit évekkorábban Durkó is hallgatott, és akitől jó néhány gondolatot át tudott venni, még ha azok nem is illettek az ötvenes évek művelődéspolitikájába. Karácsony ugyan pedagógiát tanított az egyetemen, de a második világháborút követő években az Országos Szabadművelődési Tanács elnöke volt, és ennek megfelelően többször írt a felnőttek neveléséről. Különösen egy megállapítása volt elgondolkoztató, ami azonban épp a népművelési felfogás ellen szólt: „A népművelésben más műveli a népet, a szabadművelődésben maga művelődik a nép – ahogy igénye és kedve tartja”. S figyelmeztetésként hozzátette: „Bele ne essünk tehát a régi hibába...passzív valaminek ne vegyük a kultúrálendő felet... A kultúrálendő fél csak abban részesíthető, amit igényel. Hiába tömök, erőltetek bele egyebet, visszautasítja. A kultúrálendő fél igazán termőföld, azt termi, amihez kedve van, az gyökerezik meg benne, ami bele való”.(1)

1948-ban volt Révfülöpön egy országos szabadművelődési konferencia, amire Karácsony Sándort már meg se hívták, s ahol a Kulturális Minisztérium képviselője részletes bírálatot mondott a szabadművelődésről. Támadta romantikus felfogását, mely idealizálja a parasztság közt élő népi kultúrát, így a múltat fölébe helyezi a jelennek. Ezt a következtetést Karácsonynak az a megállapítása váltotta ki, mely szerint a nálunk uralkodó kultúra idegen, ezért vissza kell nyúlnunk a XVII. századig, amikor a protestáns prédikátorok szövegei még közvetlenül kapcsolódtak a magyar kultúrához. Szerinte ezzel a fordulattal alapozható meg az új magyar kultúra. S minthogy ez már csak a parasztság körében él, a művelődésnek is a folklorisztikus gyökereire kell építeni, „alulról fölfelé ható erővé” kell válnia, mert az minden olyan társadalomban él, amely „nem mechanikus, hanem organikus jellegű”.(2) Karácsony a művelődés demokratikus modelljét fogalmazta meg, ami azonban szemben állt az államilag felülről irányított kultúrával. A révfülöpi konferencián a szabadművelődésről mondott bírálat szerint „a társadalmi öntevékenység” mindaddig nem időszerű, amíg a reakciós erők elleni osztályharc be nem fejeződik. Addig a művelődésügy nem lehet semleges, szolgálnia kell az ideológiai-politikai meggyőzést.(3) E bírálat jele volt annak, hogy a politikai hatalom fel akarja számolni a szabadművelődés szervezeteit, és helyébe a központilag irányított népművelést állítja. És ez rövidesen be is következett.

Amikor évekkor később Durkó Mátyás kialakította népművelési szemináriumát, már csak ehhez a fogalomhoz kötődve indíthatta el kezdeményezését, megkísérelve, hogy ezen belül fejlessze ki a dogmatikus szólamoktól mentes, hatékony gyakorlat elméleti alapjait. Voltak társai, akik vállalták az egyes tantárgyak tanítását. Nekik köszönhető, hogy az évtized végére a népművelést a debreceni egyetemen „harmadik szakként” fogadta el az illetékes minisztérium, kiterjesztve az egyetemi képzés egész idejére.

Ezekben az években Budapesten, a Népművelési Intézet Oktatási osztálya kezdeményezte, hogy a népművelés helyet kapjon az Eötvös Loránd Tudományegyetemen is. A képzés

tantervének kidolgozásában jelentős szerepe volt Novák Józsefnek. Ő korábban a szekszárdi múzeum igazgatója, majd a dombóvári tanítóképző tanára volt, és országosan a honismereti mozgalom szervezőjeként lett ismert. Az Intézet tervét támogatta a Művelődésügyi Minisztérium Közművelődési Főosztálya, sőt megnyerte ennek a minisztérium akkori vezetőjét, Benke Valériát is. Amikor azonban a minisztérium tárgyalni kezdett az új szak bevezetéséről az egyetem vezetőivel, kiderült, hogy erős az ellenállás a professzorok többségénél. Ők azzal érveltek, hogy a népművelés nem tudomány. Az ott dolgozóknak nincs szükségük egyetemi végzettségre, amit tudniuk kell, azt tanfolyamokon is megszerezhetik. A gyakorlati tapasztalatok persze igazolták ezt az érvelést, a főállásban népművelési munkakört betöltők zömének ekkor valóban csekély volt az iskolai végzettsége. Ez már az ötvenes évek elejétől így alakult, mert a kinevezésük feltétele a politikai megbízhatóság volt, a feladat, amit végezniük kellett, olyan kultúra terjesztése, amelynek ideológiai-politikai hatása van. Jellemző volt, hogy a népművelést ekkor kulturális agitációnak tekintették. A helyzet az 1956-os forradalom után változott meg. 1958-ban megjelentek a művelődéspolitikai új irányelvei, amelyek megfogalmazták, a társadalmi átalakulás feltétele az emberek „szocialista tudata”, s mert ez még hiányzik, ezért a tudatformálás a jövőben kiemelt fontosságú feladat. Nem elég tehát a kultúrát terjeszteni, annak hatásával is foglalkozni kell. Erre hivatkozva be lehetett bizonyítani, korszerű műveltség nélkül ez lehetetlen, ahhoz viszont, hogy a követelmény széles körben érvényesüljön, magas szinten képzett szakemberek kellenek. Elengedhetetlen tehát az egyetemi-főiskolai képzésük és alapjaként a tudományosan kimerített elmélet folyamatos kidolgozása, fejlesztése.

Az első lépések

Feltételezhető, elsősorban ez járult hozzá ahhoz, hogy a népművelés 1961-től fő szak lett a budapesti egyetemen, egy évvel később Debrecenben is. Az ELTE Bölcsészkarán támogatta bevezetését a Kar dékánja, Tálasi István, a tárgyi néprajzi tanszék vezetője, emellett László Gyula a régészeti tanszék tanára és Kovács Máté, a könyvtári tanszék vezetője, aki azt is vállalta, hogy a tanszékéhez csatolva elfogadja a Népművelési Szakcsoportot és a hozzájuk tartozó szakot. Ennek hatására a Kar és az Egyetem Tanácsa is megszavazta az új képzés indítását. A művelődéspolitikai országos vezetői persze úgy fogták fel a népművelést, hogy az kádereket képez majd a politikai meggyőzés számára, és csak később döbrentek rá arra, hogy nem ez valósult meg. Röviddel a népművelési képzés kezdete után Aczél György látogatta meg az egyetemet, és előadást tartott a népművelés-szak hallgatóinak. Amikor az előadása után lekísértem őt az egyetem kapujához, azzal búcsúzott, „hívjanak meg ide tanársegédnek”. Erre persze nem került sor, de később, 1964-ben egy országos népművelési ankéton a pártközpont kulturális osztályának vezetője és a művelődési minisztérium egyik miniszterhelyettese már keményen bírálta meg a két egyetem népművelés-szakán tanító tanárokat, akik „elméletieskednek”, ahelyett, hogy a gyakorlatra képeznék hallgatóikat. Furcsa volt tőlük hallani, hogy az egyetemen nem elméletre van szükség. Ez a vád persze nem is ezt tagadta, valójában arra irányult, hogy a szak tanárai elkezdtek feldolgozni más országok szakirodalmát, és azok ismeretében tették szavá a hazai gyakorlat korszerűtlenségét, rossz hatékonyságát. Egyúttal javasolták a központilag kijelölt nevelési feladatok helyett a gyakorlatnak a helyi szükségletekre építését és a programokon résztvevők aktív közreműködését.

Az így felhasznált szakirodalmat a szak oktatói részben lengyel és jugoszláv szerzők munkáiból, részben az elérhető nyugatnémet, francia, angol és amerikai szerzők munkáiból vették át. Közöttük jelentősebb hatást a varsói egyetem tanárának, Bogdan Suchodolski-nak a könyve jelentette, ami „A jövőnek nevelőnk” címmel jelent meg magyarul, s amelyben egy

hosszabb fejezet szólt a felnőttoktatásról. Döntő módon járult hozzá az elmélet kialakításához az UNESCO 1960-ban tartott világkonferenciája a kanadai Montrealban. Ez a konferencia először mondta ki a „permanens képzés és tanulás” szükségességét, felismerve, hogy a gyorsan változó világ miatt mellőzhetetlen a gyermekkori oktatás felnőttkori folytatása, a felnőttek sajátos helyzetének és gondolkodásának megfelelően. Ettől kezdve egyetemeinken szakunk oktatói népművelésen már felnőttoktatást, felnőttképzést értettek, sőt Durkó Mátyás ragaszkodott a „felnőttnevelés” fogalmához, amit ő a személyiség fejlesztésével azonosított. Az 1968-ban megjelent könyvének címe: „Felnőttnevelés és népművelés” lett, amivel azt érzékeltette, hogy e két fogalom közül az első a hangsúlyos, míg a népművelést annak inkább előzményekén lehet tekinteni. Abban a kultúra átadása még pótló jellegű volt, a csekély iskolázottságú emberek felemelési szándékával, míg a felnőttnevelés már a társadalom egészére kiterjedő sajátos feladatrendszerrel jelent, a fiatalok képzettség kiegészítésével.

1967-ben alakult meg a Magyar Pedagógia Társaság Felnőttoktatási Szakosztálya. Elnöke Durkó Mátyás lett, szervező titkára pedig Novák József. Nekik köszönhető, hogy ez a szakosztály már kezdetben is eleven viták színhelye lett, és hozzájárult a felnőttoktatás korszerűsítéséhez. Jelentős szerepe volt ebben az Országos Pedagógiai Intézet felnőttoktatási osztályának, amelynek vezetője Csoma Gyula sikeresen kapcsolta össze az iskolai és az iskolán kívüli felnőttoktatás és képzés tapasztalatait és elméleti alapjait. Lényegében e szakosztály megalapítói kezdeményezték még 1966-ban a „Munka és művelődés” c. nemzetközi konferenciát, amit a Tudományos Akadémián a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat és a Szakszervezetek Országos Tanácsának Kulturális Osztálya hívott össze a szomszédos országok képviselőinek részvételével. A rendezvény bevezető referátumát én tartottam. Előadásomnak egyetlen részletét idézem fel, mert az bizonyította, hogy miként lehetett megfelelni az ilyen alkalmak iránt mutatkozó ideológiai-politikai elvárásoknak úgy, hogy az közben mégis lehetőséget adjon a dogmatikus gondolkodással párosuló szokványos gyakorlat bírálatára. Antonio Gramscit, az olasz kommunista filozófust idéztem a következő megállapításával: „Le kell szoknunk arról, és fel kell hagynunk azzal, hogy a kultúrát enciklopédikus tudásnak tekintsük; ebben a szemléletben az ember csak mint befogadó van jelen, akit meg kell tölteni és tele kell tölteni empirikus adatokkal, nyers és összefüggéstelen tényekkel, amelyeket szótár módjára raktároz el agyában, hogy aztán a külső világból jövő ösztönzés hatására minden alkalommal megadhassa a választ... A kultúra egészen más dolog. Saját belső énlünk megszervezése és fegyelme, saját személyiségünk birtokba vétele, olyan magasabb fokú öntudat megszerzése, amelynek révén képessé válunk történelmi jelentőségünk, az életben betöltött funkcióink, jogaink és kötelességeink megértésére”.(4) Ha valaki figyelmesen követte ezt az érvelést, felismerhette, hogy Gramsci szavai ellentétben állnak azzal, amit nálunk a művelődéspolitikai hirdettek. Aszerint ugyanis a kulturális forradalom nem más, mint a kulturális javak széleskörű terjesztése, és a haladónak mondott értékek elfogadtatása. Ebben a felfogásban azonban az egyéni autonóm gondolkodás szóba sem került, a művelődéspolitikai a személyes fejlődést az osztálytársadalmi folyamatokhoz való igazodásban látta.

Ezt az eseményt azért is idéztem fel, mert érzékelteti, hogy a népművelés elméleti megalapozásában érlelődött már a személyiség-központú felfogás, amely a gyakorlatban a hangsúly áthelyezését célozta a kultúra átadásáról annak átvételére, személyes feldolgozására. Ez mutatkozott meg abban is, hogy az egyoldalú nevelési szemlélet szociológiai és pszichológiai megközelítéssel egészült ki egyetemi oktatásunkban, s amikor ennek módszertani vonatkozásait kerestük, el kellett jutnunk a kiscsoportos foglalkozások és az aktivizáló módszerek ajánlásához. A kiscsoportos képzés jelentőségét az észak-európai országokban elterjedt tanulókörökkel lehetett bizonyítani, amelyek a népfőiskolákkal együtt a

felnőtt lakosság egyharmadát képesek megnyerni a közösségi keretekben folyó rendszeres önképzésre. Az aktivizáló módszerek ismertetésére egy érdekes élményt idézhetek fel 1973-ból. Az előző évben a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat Csongrád-megyei szervezetének titkára keresett fel azzal a kéréssel, hogy segítsék kialakítani Szegeden a pedagógiai nyári egyetem mellett egy művelődéstudományi. Vállalkoztam arra, hogy megtervezem a tematikáját, és javasoljak hozzá előadókat. A cél az volt, hogy elméleti megalapozottsággal szóljunk a művelődés gyakorlati problémáiról. Ennek az előadássorozatnak olyan sikere volt, hogy a következő évben már csaknem kétszer annyian jelentkeztek a folytatására. Ez azonban már andragógiai volt. Nemcsak azt fejtettük ki külföldi példák felhasználásával, hogy mit jelent a felnőttoktatás korszerűsége, de módszertanilag is újszerű volt, amit alkalmaztunk. Néhány előadáshoz ugyanis kis csoportos vitát kapcsoltunk, lehetőséget adva arra, hogy a résztvevők szabadon fejtssék ki véleményüket a hallottakról. A program leginkább sikeres része azonban az volt, amikor Várnagy Mariannal együtt a gyakorlatban mutattuk be a különböző aktivizáló módszereket. Az úgynevezett 66-os módszer ismertetése úgy történt, hogy fölvetettünk egy problémát, és azt kértük, hogy az egymás mellett és egymás mögött ülők alkossanak 6 fős csoportokat, és hat perc alatt beszéljék meg a probléma megoldási lehetőségét. A teremben kb. 200 ember ült, akik csodálkozva fogadták felszólításunkat, mert ilyet még sohasem tapasztaltak. Ők úgy gondolták, ilyen létszámú hallgatóság csak előadást hallgathat. S amikor bízattuk őket, hogy mégis csak próbálják meg, amire kértük őket, csakhamar zsongás töltötte be a termet, majd a megadott idő lejártá után a csoportok képviselői egymás után mondták el, mire jutottak a megbeszéléseiken. Kiderült, hogy a szóban forgó probléma sokoldalú megközelítése tárulhatott fel így, sokkal gazdagabban, mintha arról egy előadó beszélt volna. A szerepjátékhoz egy tipikus helyzetet vázoltunk fel: egy településen megüresedik egy művelődési ház igazgatói munkaköre, és egy bizottságnak el kell döntenie, kit válasszanak a számításba vehetők közül. Önként jelentkezőket kértünk a bizottság tagjainak megismerésére, akik az adott hely különböző funkcióban levő vezetői. Nagy sikere volt annak, ahogy az egyes személyeket a közreműködők saját szóhasználatukban, érvelésükben jelenítették meg, de az is tanulságos volt, hogy mit jelenthet egy probléma megoldása, ha azt különböző nézőpontokból megközelítve próbáljuk felfogni, és megkíséreljük ezeket összhangba hozni. E módszerek bemutatásával persze nem szórakoztatni akartuk a résztvevőket, hanem azt szerettük volna elérni, hogy az aktivizáló módszereket gyakorlatukban alkalmazzák is, és ne elégedjenek meg az előadások szervezésével.

A következő évben kultúraelméleti tematikája volt ennek a nyári egyetemnek, az előadásokhoz kapcsolódó kiscsoportos vitákat a résztvevők már ismerősként alkalmazták. Megváltozott a szokványos kapcsolat az előadók és hallgatóik között: a hallgatóság egyenlő jogú partnerré vált, s nem egy előadásnál azt megelőzve tárta fel, mely kérdésekre várnak választ az előadás hallgatói. Ezek után nem volt meglepő, hogy a további évekre már nem kértek fel a művelődéstudományi nyári egyetem programjának tervezésére és gyakorlati levezetésére. Túlságosan nagy szerepet kaptak a résztvevők, ez szokatlan volt még akkor abban a társadalmi-politikai légkörben.

A fogalom változása

A 70-es években országosan változás történt a népművelés fogalmának használatában. Az 1970-es országos népművelési konferenciát befejezése után már közművelődésinek nevezték, ami jelezte, hogy ezt a területet a korábnál szélesebb értelemben, osztársadalmi jelenséggé kell felfogni, úgy hogy az a kulturális élet egészét érintse. Ugyanez a szemlélet határozta meg az 1976-os közművelődési törvényt is, amely elvileg már nemcsak az

illetékesség körét bővítette, de azzal, hogy „művelés” helyett „művelődést” mondott, a hangsúlyt a kultúra közvetítéséről annak elsajátítására tette át.⁽⁵⁾ Meglepett, hogy a fogalomváltás indoklását adó miniszteri beszéd olyan érvelést használt, ami emlékeztetett a szabadművelődés elméleti alapjait kidolgozó Karácsony Sándoréra. Később tudtam meg, hogy ezt a beszédet a miniszter csak felolvasta, de nem ő írta. Azt a minisztérium egyik dolgozója fogalmazta meg, aki korábban az egyetemen nálunk tanult, és ismerte Karácsony Sándor érvelését.

A közművelődési törvény elfogadása után remélni lehetett, hogy a népművelés korszerűbb lesz. A gyakorlat azonban mégsem igazodott ehhez. A művelődési házakra korlátozódó népművelés továbbra is fenntartotta a régi fogalmat, és abban egyedül önmagát tekintette a közművelődésben illetékesnek, nem is kereste az együttműködést más intézményekkel. (Pl. az iskolákkal, a könyvtárakkal). Egy jellemző esetet tudok erről felidézni. Ekkor született meg az a javaslat, hogy az eleinte „nevelési központnak”, később „általános művelődési központnak” nevezett új típusú intézményben több intézmény kerüljön közös vezetés alá, és ez lehetővé tegye az együttműködésüket. Alkalmam volt megismerni a csepeli ÁMK helyzetét, ahol a pedagógusok panasztartották, iskolájukban a tanulók tanulmányi átlaga: 2.6. Ennek oka szerintük az, hogy a többségük hátrányos helyzetű családokból érkezik, a szülők iskolai végzettsége csekély, egyesek börtönviseltek, és ezt a hátrányt a tanárok nem tudják kiegyenlíteni. Megkérdeztem az intézmény művelődési házi részlegét, ők mit tesznek ennek a problémának a megoldására. Azt felelték, ez nem az ő feladatuk, Ők a gyerekeknek bábelőadásokat, a nagyobbaknak pedig discót adnak. Együttműködésről tehát szó sem volt, az egyes részlegek egymástól elkülönülten dolgoztak. Mindegyik a kultúra közvetítésében gondolkodott, és nem azokban az emberekben, akiknek a művelődéséért valamit tenni akarnak.

Hasonló tapasztalatom volt az egyetemen, ahol a rokonnak tekinthető szakok együttműködéséről volt szó ekkor egy komplex elmélet alapján. A Művelődéskutató Intézet igazgatója, Vitányi Iván javasolta, a Bölcsészkaron a muzeológiai szakok, a könyvtár szak és a népművelés közös művelődéstörténeti, művelődéseméleti alapról induljanak, és erre építve specializálódjanak. Javaslatait valamennyien elutasították. A múzeumi szakok vezetői azt mondták, a múzeumok tudományos intézmények, nem népművelésiek. A könyvtár-szak akkori vezetője ugyanígy érvelt. És itt nem egyszerűen a tudományos és a gyakorlati profil szembeállítása jelent meg, hanem az a meggyőződés is, mely szerint a kultúra közvetítésében a tárgyak feldolgozása jelentősebb, mint az emberekre tett hatás.

Ezekben az években már széles körben terjedt el az „élet-hosszig tartó tanulás” szükségessége. Hozzájárult a felnőttoktatás elismeréséhez, anélkül azonban, hogy a fiatalkori és felnőttkori tanulást-tanítást a szakmai közvélemény egységes rendszerként fogta volna fel. Ha ez az összefüggés világossá vált volna, észre kellett volna venni, hogy a fiatalok iskolai oktatásában a tananyag megtanításával egyenértékű feladat az iskolán túli önképzés igényének és képességének a kifejlesztése. Ugy, hogy szerves kapcsolat épüljön ki a felnőttoktatás és közművelődés intézményeivel. Ilyen kapcsolódás igénye azonban hiányzott az érdekeltek gondolkodásából. Jellemző problémaként említhetem meg, hogy még a Pedagógiai Társaság Felnőttoktatási Szakosztályán belül sem sikerült igazán elérni ekkor, hogy a szakosztály tagjai között közös legyen az érdeklődés a felnőttoktatás problematikája iránt. A szakosztály tagjai ugyanis különböző ágazatokban dolgoztak, a többségüket kizárólag csak annak a szűkebb területnek a problémái érdekelték. Elkülönült egymástól az iskolák esti és levelező tagozatán tanítók érdeklődése, a munkaerő-piaci esélyeket javító szaktanfolyamok szervezői, a vezetőképzésben, a távoktatásban dolgozó szakembereké, a tudományos ismeretterjesztés szervezői, az egészségügyi felvilágosításban érdekelteké, a rádió és a televízió műsorait

készítőké, a büntetés-végrehajtás intézményeiben dolgozó nevelőtiszteké. Az ágazati szemlélet ellent mondott annak is, hogy a részterületeket átfogó elméleti háttér nagyobb érdeklődést váltson ki; a gyakorlatban dolgozók többsége nem érezte, hogy ez jelentős mértékben hozzájárulna a munkájuk hatékonyságának javításához. Amit a Pedagógiai Társaság Felnőttoktatási Szakosztálya mégis sikerrel valósított meg: az a nemzetközi látóköri szélesítése volt. A külföldi konferenciákról szóló beszámolók és a külföldi szakemberek előadásai mindig nagy érdeklődést váltottak ki.

Véleményem szerint a közművelődési szemlélet sem tudott érvényesülni a kultúraközvetítő gyakorlatban. A különböző kulturális intézmények közművelődési illetékességüket – ha egyáltalában gondolkoztak erről – a látogatók számának növelésében látták, gyakorlatilag tehát a hatást mennyiségi vonatkozásában fogták fel, s nem minőségileg. Amikor a rádió és a televízió elindította a Mindenki iskoláját, hogy segítse az iskolai végzettség javulását, reméltük, hogy ez a kezdeményezés szélesebbé válhat a tömegkommunikációban. Felajánlottuk, hogy az egyetemen felnőttoktatási-közművelődési profillal speciális irányt alakítunk ki a tömegkommunikációnál dolgozók számára. Akkor a Felnőttoktatási Szakosztályunk titkára, Csiby Sándor volt a rádió és a televízió oktatási osztályának vezetője, és ő nagymértékben segítette ennek az elgondolásnak a kidolgozását. Az együttműködésből mégsem lett semmi sem, a rádió és a televízió szakemberei ugyanis kijelentették, az ő feladatuk nem a népművelés, nem is az oktatás, hanem a hírközlés és a szórakoztatás. A kulturális intézmények többsége hasonlóképp a szórakoztatást tekintette feladatának. És ez a vélemény ma különösen erősödik, amikor a kultúra átadásában fő szerepe a pénzben kifejezhető bevételnek van. Ebből következik az is, hogy nem számít, mennyire alacsonyak a kielégítendő igények, és ennek megfelelően a közvetítendő kultúra színvonala sem. Az ilyen felfogás mellett magától értetődő, hogy ezek az intézmények arra sem tartanak igényt, hogy a közönségkapcsolatukhoz közművelődési szakértőt alkalmazzanak.

Az egyetemek népművelés-szakán az andragógia mégis mind nagyobb helyet kapott. Noha a népművelés-szakot ekkor már művelődésszervezőnek nevezték, tantervében két nagyobb egység volt: az egyik a kultúrával kapcsolódott össze, és tartalmazta a művelődéstörténetet, a kultúra filozófiáját és szociológiáját, a másik pedig az andragógia nevelélméletét, pszichológiáját és módszertanát. És amikor a 21. század első évtizedében a hazai felsőoktatás áttért a bolognai rendszerre, ez utóbbi határozta meg képzésünk elnevezését, tekintettel arra, hogy ez a fogalom volt az, amit különböző külföldi egyetemeken – az Egyesült Államoktól kezdve az európai egyetemek jó részében – meg lehetett találni, igaz, többségükben felnőttoktatás, felnőttképzés néven. Nálunk meglepően sok felsőoktatási intézmény vállalkozott ekkor az andragógia bevezetésére. Még a tanítóképzők is felsorakoztak az egyetemek és tanárképző főiskolák mellé, talán azért, mert remélték, ezzel növelni tudják hallgatóik számát, és az anyagi helyzetük is erősödhet. Az első években valóban sokan jelentkeztek erre a szakra, az andragógia egy ideig a legdivatosabb tanulási lehetőségnek számított. Mindaddig, amíg nagymértékben lecsökkent az államilag támogatott, ösztöndíjas hallgatói létszám. Ennek következtében az andragógia szakot meghirdető felsőoktatási intézmények száma is kevesebb lett.

Az ELTE-n e probléma nem volt érezhető, a szakra jelentkezők száma lényegében nem csökkent. És nem került válságba a képzés tartalma sem, mert oktatói közt ott voltak azok, akik a felnőttoktatás elméletével, módszertanával már egyetemi tanulmányaik közben megismerkedtek, és a felkészültségüket azóta rendszeresen tovább fejlesztették. Szabóné Molnár Anna, Kraiciné Szokoly Mária és Striker Sándor még a népművelés-szakon szereztek egyetemi végzettséget, s lettek később ennek az alapnak tovább fejlesztői, amikor e szak

andragógia-szakká alakult át. Az andragógia átfogó jellegét mutatta, hogy több speciális irányt bontott ki, így a személyügyi, az oktatásszervezői, a munkavállalás tanácsadói és a humán erőforrás menedzseri szakirányban. Itt kapott helyet a művelődésszervezői szakirány is, a régi népművelési szak maradványaként. Bár a látszat az, hogy ez a szakirány idegen elem az andragógiában, egy rokon vonás kétségtelenül mégis felfedezhető közöttük. Ahogy a népművelést a közművelődés váltotta fel, a felnőttoktatás kultúraközvetítő jellegét váltja fel napjainkban a tanulás-központú felfogás. Igaz, e váltásokat mindkét területen erősen akadályozza a szokványos gyakorlati felfogás, amelyre jellemző, hogy elméleti alapok nélkül próbál eredményeket elérni. Eredményei azonban a résztvevők számának növelésében mutatkoznak meg, és semmit sem árulnak el az információk elsajátításának, a készségek és képességek fejlődésének színvonaláról. Ehhez persze nélkülözhetetlen a tanulási folyamatok empirikus elemzése, ami szerves kapcsolatot teremthet elmélet és gyakorlat között, mert feltárja, mi is történik a tanulás folyamatában, és megmutatja, mit kell a gyakorlatban tenni e folyamat kedvezőbb alakulása érdekében.

Észak-Európa országaiban a felnőttek egyharmada már rendszeresen képz magát. Ez az arány nálunk alig néhány százalék. Remélhető, hogy előbb-utóbb felzárkózunk, ha a gazdaságunkat korszerűbbé, a közvéleményt pedig demokratikusabbá akarjuk tenni. Az, hogy egy ilyen irányváltás a jövőben bekövetkezik-e, az nagymértékben függ a közvélemény alakulásától. Ezért szükséges lenne, hogy az andragógiáról szóló véleménycsere ne maradjon szűk szakmai körben, állásfoglalásai terjedjenek a társadalom egészében.

Hivatkozások

- (1) Karácsony S.: *Új Szántás*. 1947. 1. 3-4. o.
- (2) Karácsony S.: Ugyanott
- (3) E. Kovács Kálmán: A szabadművelődés kérdéseiről. *Új Szántás*. 1948. 8-9.
- (4) A. Gramsci: *Marxizmus, kultúra, művészet*. Kossuth Kiadó, 1965. 188-189. o.
- (5) *Törvény a közművelődésről*. Kossuth Kiadó, 1976.