



NMI Művelődési Intézet

KULTURÁLIS SZEMLE

V. évfolyam, 2018. évi 2. szám

Az NMI Művelődési Intézet interdiszciplináris online folyóirata

A Kulturális Szemle folyóirat megjelenését
a Nemzeti Kulturális Alap támogatta.



Nemzeti Kulturális Alap

Tartalomjegyzék

FŐSZERKESZTŐI AJÁNLÁS	3
Juhász Erika: Közösségi kulturális műveltségünk	4
NEMZETKÖZI KITEKINTÉS	6
Juhász Erika – Kenyeres Attila Zoltán: A kulturális tanulás esetei.....	7
HAZAI TUDOMÁNYOS MŰHELY	20
Cseri Kinga: A pedagógiai kultúraváltás interdiszciplinális és egzisztenciális megközelítése.....	21
Dr. Bacsa-Bán Anetta: Nyugdíjas Egyetem - Mindenki Egyeteme Dunaújvárosban.....	29
Bozsó Renáta: A munkás-művelődéstől a médiaintegrációig Az OTDK Közművelődési, Andragógiai alszekciójában szereplő dolgozatok rezüméinek tartalomelemzéséből....	45
Horváth Ágnes: Az ifjúságsegítő képzés tapasztalatának alkalmazása az ifjúsági közösség-szervezők képzésénél.....	62
Keczer Gabriella, T. Molnár Gizella: A helyi igényekre épülő, gazdaságot szolgáló felsőoktatás koncepciója – A Georgikon megalapításától a közösségi képzési központokig	76
Szente Béla: Konferenciavonattal Szárszóra rész [Bevezetés] A Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiuma Dudar 1937	93
Szóró Ilona: Értékvesztés – értékmentés. Vita az olvasókörok felosztásáról.....	105
Vincze Szilvia: A közösségi művelődés osztatlan tanárszak.....	115
JUNIOR KUTATÓMŰHELY	129
Horváth Zoltán: Népfőiskolák, a közművelődés megújuló színterei.....	130
KÖNYVAJÁNLAT, RECENZÍÓ	142
Márkus Edina: Recenzió a Nemzeti Művelődési Intézet Tudástár a közösségi művelődésben című sorozatáról	143
TUDOMÁNYOS KONFERENCIÁK HÍREI	146
Juhász Erika, Deák Orsolya: Hetedik alkalommal zajlott Debrecenben a Durkó Mátyás emlékére rendezett konferencia.....	147
FELHÍVÁS PUBLIKÁLÁSRA	149
IMPRESSZUM	151

FŐSZERKESZTŐI AJÁNLÁS

Juhász Erika:

Közösségi kulturális műveltségünk

A Kulturális Szemle küldetése, hogy a kultúra széles spektrumán, de elsősorban a közművelődés és a közösségi művelődés témaköreiben, illetve az ezekkel kapcsolatba hozható témákban bemutassa a tudományos relevanciával bíró fontos kutatásokat, tanulmányokat, köteteket és konferenciákat. A Kulturális Szemle témái és szerzői nem csak Magyarország határain belül alkotó szakemberek, mivel a Kulturális Szemle alapítói célul tűzik ki egy Kárpát-medencei magyar Kulturális Szemle működtetését. Ez az interdiszciplináris online tudományos folyóirat így a Kárpát-medence magyar kulturális szakembereinek egy olyan hálózatát kívánja összefogni, akik hisznek a kultúra fontosságában, a kulturális közösségi kezdeményezésekben, és ezt az eszmét szeretnék hosszútávon terjeszteni és fenntartani. Ennek érdekében végeznek elméleti és empirikus kutatásokat, amelyekkel célul tűzik ki a kulturális tevékenységek, intézmények és lehetőségek folyamatos fejlesztését. A Kulturális Szemlébe a tudományos etika betartásával egyaránt publikálhatnak egyetemi oktatók, doktoranduszok, felsőoktatási hallgatók, kutatók, és természetesen a kulturális színtereken dolgozó szakemberek. A kiadás első éveiben elsősorban magyar nyelvű írásokat várunk, a későbbiek folyamán angol nyelvű publikálásra, esetenként angol nyelvű különszámra is lehetőséget kívánunk teremteni, hogy a kultúrával kapcsolatos kutatási eredményeket minél szélesebb körben, nemzetközi viszonylatokban is terjeszteni tudjuk. Ennek a célnak az eléréséért választottuk az online formát is: az elektronikus eszközök segítségével ezek az írások sokkal szélesebb körben el tudnak jutni az érdeklődőkhöz.

Jelen lapszámban a *Nemzetközi kitekintésben* olvasható a Debreceni Egyetem Művelődéstudományi és Humán Tanulmányok Tanszékének tanszékvezető főiskolai docense, Juhász Erika és az említett tanszék tanársegédje, Kenyeres Attila Zoltán közös cikke, akik a kulturális tanulást vizsgálják, mint speciális nonformális és informális tanulási formát. Kutatásukban a média egy szegmensét, a televízióból történő kulturális tanulási lehetőségeket vizsgálják tartalomelemzés révén.

A *Hazai tudományos műhelyben* az ország különböző pontjain működő felsőoktatási intézmények oktatói, kutatói publikálnak. Bacsa-Bán Anetta a Dunaújvárosi Egyetem főiskolai docense a dunaújvárosi Nyugdíjas Egyetem fontosságáról, társadalmi szerepvállalásáról ír. A Szegedi Tudományegyetemről Bozsó Renáta tanársegéd az Országos Tudományos Diákköri Konferenciák történetének egy szeletével foglalkozik, az 1977 és 1999 között a közművelődési szekcióban bemutatott dolgozatokat vizsgálja. Csendesné Cseri Kinga, a Széchenyi István Egyetem egyetemi docense cikkének célja, hogy a pedagógiai kultúraváltás, illetve a személyközpontú pedagógia elméleti alapjaira reflektáljon, s párhuzamba állítsa az egzisztencialista mozgalom létszemléletével, gondolatvilágával. Horváth Ágnes a Neumann János Egyetem megbízott oktatási rektorhelyettese írásában az ifjúságsegítő képzés tapasztalatának alkalmazási lehetőségeit vizsgálja az ifjúsági közösség-szervezők képzése esetében. A Szegedi Tudományegyetem egyetemi docense, Keczer Gabriella és T. Molnár Gizella intézetvezető főiskolai tanár, dékánhelyettes közös cikkükben a helyi igényekre épülő, a gazdaság fejlődését közvetlenül szolgáló felsőoktatás koncepciójának kialakulását és

megvalósulását mutatják be Magyarországon a 18. századtól napjainkig. Sente Béla, a Csabagyöngye Kulturális Központ igazgatója Konferenciavonattal Szárszóra című 3 részes tanulmányának első részében a Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiumának helyzetfeltáró tevékenységével foglalkozik, a tanyajárásoktól az 1937-es dudari konferenciáig. Szóró Ilona szociológus, a Könyvtárellátó Nonprofit Kft. munkatársa Értékvesztés – értékmentés címmel ír a 19. század második felétől az 1940-es évek végéig nagy számban működő olvasóköri jelentős szerepéről és a történelmi fordulatok hatásáról rájuk. Vincze Szilvia az ELTE főiskolai docense a közösségi művelődés osztatlan tanárszokról ír cikkében. Kutatásukban a felsőoktatási felvételi statisztikák segítségével vizsgálták, hogyan alakult az új fokozat népszerűsége a megjelenése óta.

A folyóirat *Junior kutatóműhely* rovatában Horváth Zoltán cikkében a népfőiskolákat mutatja be, mint a közművelődés megújuló színtereit.

Könyvajánlatként Márkus Edina a Nemzeti Művelődési Intézet Tudástár a közösségi művelődésben című sorozatáról írt ismertetője olvasható.

A *Tudományos konferenciák* keretében a 2018-ban hetedik alkalommal megrendezett Durkó Mátyás Konferenciáról adunk hírt. A konferencia 2018. június 28-29-én zajlott, a Debreceni Egyetem és az MTA DAB székház adott otthont az eseménynek. Az konferencia címe „Közösségek a művelődés és képzés világában” volt.

A kulturális szakma alapítója, Durkó Mátyás professzor úr is gyakorta mondta a fontos eszmék terjesztése kapcsán az örök igazságot: „Aki felteszi a kolompot, az rázza is!” A kulturális szakma megerősítéséhez szükség van olyan tudományos folyóíratra, amely küldetéséhez illeszkedően a Kárpát-medence számos kutatóját tudja egyesíteni, és folyamatos kutatásra, és kutatási eredményei publikálására buzdítani. Ezt a célt már a szerkesztőbizottság összeállításánál és későbbi bővítésének lehetősége kapcsán is szem előtt tartottuk. Ezáltal érhetjük el azt, hogy ez a folyóirat ne egy-egy szűkebb kutatócsoport nyilvánossági fóruma legyen, hanem egy minél tágabb tudományos-szakmai kör szellemi támogatását élvezze.

Hívjuk tehát szerzőként mindazokat, akik úgy érzik, hogy szeretnének és tudnának hozzátenni ehhez a vállaláshoz maguk is. És hívjuk olvasóként mindazokat, akik hasonlóan gondolkodnak, és fontosnak tartják a kultúrát, a kultúra továbbadását, mint egyetemes értéket. Gondolkodjunk közösen, őrizzük közösen a magyar kultúra értékeit Magyarországon és a Kárpát-medencében szerte!

Hasznos olvasmányélményeket kívánunk!

Az alapító NMI Művelődési Intézet és a szerkesztőbizottság nevében,

dr. Juhász Erika
főszerkesztő

NEMZETKÖZI KITEKINTÉS

Juhász Erika – Kenyeres Attila Zoltán:

A kulturális tanulás esetei

Absztrakt: A kulturális tanulás olyan nonformális és informális tanulási forma, amely a kulturális intézményrendszer és eszközrendszer felhasználása révén történik. Ilyen lehet az olvasás, a múzeumok látogatása, az internethasználat, vagy a tömegkommunikációs intézményrendszerekből történő tanulás. Kutatásunkban a média egy szegmensét, a televízióból történő kulturális tanulási lehetőségeket vizsgáljuk tartalomelemzés révén. Arra vagyunk kíváncsiak, milyen lehetőségek vannak a kulturális tanulásra a hazai lakosság számára a mindenki által hozzáférhető, szabadon fogható földfelszíni sugárzású digitális televíziós csatornákon. Az elemzés során egy kiválasztott hónapban vizsgáltuk az érintett csatornák programkínálatát a hétvégéken. A hétvégéket azért választottuk, mert a szabadidő kutatások szerint a hazai lakosoknak szombaton és vasárnap van a legtöbb szabadideje. Az ideje nagy részét pedig a televíziózás tölti ki, így releváns annak elemzése, milyen kulturális tanulási lehetőséget hordoznak a televízióban hétvégén felkínált programok. A kutatás illeszkedik a „Tanuló régiók Magyarországon: Az elmélettől a valóságig” című OTKA által támogatott kutatás azon szegmenséhez, amely a médiából történő kulturális tanulást vizsgálja. A kutatás egyik fő célja annak bemutatása, hogyan segíti a kulturális tanulás a különböző régiók lakosságának kulturális fejlődését, és hogyan járul hozzá a tanulás a régió társadalmi-gazdasági fejlesztéséhez.

Kulcsszavak: kulturális tanulás, tanulás média által, tanuló régió, televízió

Abstract: Cultural learning is a type of non-formal and informal learning that happens through the use of cultural institution systems and toolkit. This could be reading, visiting museums, use of the internet or learning from the different contents of the mass media. In our research we examine a specific segment of the media based on content analysis: the cultural learning opportunities from the television. We are interested in what possibilities have the Hungarian population for cultural learning from the offered TV programs on freely-available Hungarian terrestrial digital TV stations. In our content analysis we examine the educational program content of the selected five TV channels on weekends in a selected month. We have chosen weekend as our time-frame, because of the results of leisure time researches which claim the Hungarian population has the most free-time on Saturdays and Sundays. And the majority of the people spends their free-time in front of TV, therefore it has a specific relevance to examine what cultural learning opportunities have the TV programs on weekends. Our research is connected to the "Learning Regions Hungary: From theory to reality" research, which examined the cultural learning in the media and was supported by the Hungarian Scientific Research Fund. One of the main aims of this research is to show how cultural learning helps the cultural development of the population in various regions and how the learning contributes to the socio-economic development of the region.

Keywords: cultural learning, learning from the media, learning region, television

Bevezetés

Tanulmányunkban a televízió felnőttek tanulásában betöltött szerepét kívánjuk elemezni egy speciális terület, a kulturális tanulás aspektusában. Vizsgálódásunk során tartalomelemzéssel analizáltuk a szabadon fogható, tehát a lakosság számára előfizetés nélkül elérhető, földfelszíni sugárzású televíziós csatornák kínálatát. Az elemzéssel arra kerestük a választ, milyen lehetőségek vannak a televízióból történő kulturális tanulásra a bárki számára ingyenesen elérhető televíziós csatornák programkínálatából. Milyen különbségek vannak az egyes csatornák között a kínált tartalom mennyisége, illetve témája közöt, valamint az ismeretterjesztésre fordított adásidőt tekintve milyen eltérések mutathatók ki. Vannak-e olyan témák, amelyek csatornaspecifikusak, és csak bizonyos adókon hozzáférhetőek, illetve vannak-e általános ismeretterjesztő témák, amelyek minden csatorna kínálatában megjelennek.

A televíziós tartalom kulturális tanulásban játszott szerepének vizsgálatát az indokolta, hogy bár az egyre több funkcióval rendelkező okostelefonok alkalmasak a televíziónézésre is, és az interneten is elérhető számos ismeretterjesztő tartalom, az ismeretterjesztő filmek megtekintésére a legtöbben továbbra is a hagyományos televíziót részesítik előnyben. A debreceni egyetemisták 100 fős csoportja körében végzett 2013-as próbakutatás adatai szerint a megkérdezettek 77 százaléka közvetlenül a televízióban néz ismeretterjesztő filmeket, nem pedig interneten, vagy okostelefonon. A Nemzeti Művelődési Intézet IV. Kulturális Közfoglalkoztatotti Program résztvevőinek körében 2016-ban végzett országos kutatás saját kutatási eredményei alapján pedig arra az eredményre jutottunk, hogy a megkérdezett 3934 ember 76,7 százaléka néz televíziós ismeretterjesztő filmeket, és közülük 85,2 százalék közvetlenül a televízióban tekinti meg ezeket, 11 százalék az internetről és mindössze 2 százalék okostelefonról.

Hasonló arányokat mutatnak a Nielsen Közönségmérés Kft. eredményei is. A médiakutató 2016 tavaszán végzett országos elemzése szerint a televíziós tartalmak interessantes fogyasztása jelenleg még nem mindennapos, a nézők 34 százaléka tekint meg interneten tévéműsort, közülük 3 százalék naponta. Az okostelefonos megtekintések aránya 10 százalék körül mozog, amelynek oka, hogy a nézők inkább a nagyképernyős megtekintést preferálják (Nielsen 2016).

A televízió kulturális tanulásban betöltött szerepét amiatt is érdemes vizsgálni, mert az országos nézettségi adatok továbbra is azt mutatják, hogy a TV a mai napig a legfontosabb információforrások egyike. A Nielsen adatai szerint a hazai lakosság 2016 júliusában naponta átlagosan 4 óra 13 percet töltött a televízió előtt, a nők ennél valamivel többet, míg a férfiak kevesebbet. A felmérésből kiderült, hogy napi átlagban a legkevesebbet a 18-29 éves korosztály, míg a legtöbbet a 60 év felettiiek tévézett (Nielsen 2016). A Nielsen médiakutató 2015 első negyedévre vonatkozó felmérése szerint a televíziós ismeretterjesztő csatornák 5,8 százalékos nézettséggel rendelkeznek országosan, ami 0,7 százalékos emelkedést jelent az előző évi adatokhoz képest. Az adatok magukba foglalják a valós időben megtekintett, és a felvételtől visszánézett műsorokat is. A médiakutató összesen 21 ismeretterjesztő csatorna nézettségét vizsgálta. A legnagyobb közönségaránnyal (27 százalék) a két nagy kereskedelmi TV, az RTL Klub és a TV2 rendelkezett. Érdekes, hogy a tudományos és ismeretterjesztő műsorok a teljes műsorfogyasztás 4,7 százalékát tették ki az említett időszakban (Nielsen 2015).

Kulturális tanulás és a média

A kulturális tanulás, mint a kultúra széleskörű intézményrendszere és eszközrendszere által megvalósuló nonformális és informális tanulási forma már régóta képezi tudományos elméletek és kutatások tárgyát, ha nem is pontosan ezzel a terminussal. Durkó Mátyás a permanens művelődésben ragadta meg ezt a fogalmat. Ő a felnőttnevelést a permanens művelődés rendszerén belül helyezte el. Permanens művelődésen a kulturális javak olyan elsajátítását értette, amely különböző célú, aktív tevékenységekhez (spontán módon, járulékosan, vagy céltudatosan) kapcsolódik, és amely által a személyiség formálódik, fejlődik, vagy akár gazdagodik (Durkó 1980).

Ennek szerinte két formája lehetséges: a spontán formálódás és az intézményesített kulturális szolgáltatás révén történő formálódás. A spontán formálódás az ő értelmezési keretében a munkához, baráti, közösségi tevékenységekhez, családi, privát élettevékenységekhez kapcsolódóan történik. Az ember megfelelő életfeltételeinek, megélhetésének kialakításához, a társas kapcsolatok és a családfenntartó tevékenységekhez kötődik sok esetben spontán módon, nem tudatosan. Ez jelenti a közvetlen szocializációt, amely során a személyiség formálódik, de ez mintegy mellékesen történik, mert a tevékenységnek nem ez a direkt célja. Ugyanakkor az intézményesített kulturális szolgáltatás révén történő permanens művelődésben már közvetlen célként jelenik meg a kulturális javak elsajátítása. Ennek egyik területe a céltudatos permanens nevelés (antropagógia), amelyben nevelők és tanulók vesznek részt, a társadalom fejlődése szempontjából kívánatos nevelési célok elérése érdekében. A másik terület az úgynevezett regeneratív művelődés, amely célja az egyén feltöltődése, a rekreáció, a szórakozás, a szórakozva-művelődés és a tájékoztatás (Durkó 1999). A médiát, azon belül is a televíziót a Durkó-féle felosztásban a regeneratív művelődési eszközök közé sorolhatjuk.

A kulturális tanulás fogalma a Tanuló Régiók Magyarországon kutatás során is megjelenik. A hazai kutatók a Német Tanulási Atlaszban (Deutscher Lernatlas: DLA) használt meghatározást vették alapul, amely a „Persönliches Lernen” (Személyes tanulás) fogalmát használja. A német modell szerint ez a fajta tanulási aktivitás az informális tanulás és a nonformális tanulás egy speciális dimenziója. Ennek megfelelően elkülönül mind a formális (pl. köz- és felsőoktatás), mind a nonformális (pl. szakképzés és felnőttképzés) tanulás területeitől. Csakúgy, mint Durkónál, a fogalom itt is köthető a médiához, hiszen a német kutatók a személyes tanulás során négy fő területet vizsgáltak: az általános (tovább) képzéseket, a kulturális életben történő részvételt, a sporttevékenységeket, illetve a média eszközeivel megvalósuló személyes tanulást (Juhász et al 2015). Az UNESCO dokumentumaiban is megjelenik a média, mint a kultúrához kapcsolódó tanulás egyik területe. A szervezet Statisztikai Intézetének jelentése szerint a kultúra a következő elemekből áll:

- „otthoni használatú” (Home-based) (pl. tévézés, olvasás, internet használata)
- „látogatáshoz kötött” (Going-out) (pl. mozi, színház, múzeum látogatása)
- „öntudatformálás” (Identity building) (pl. amatőr kulturális tevékenységek, egyesületi tagság).

(UNESCO Institute for Statistics 2009)

A média kultúráközvetítési és tanulási folyamatban betöltött szerepére több elméleti tanulmány és empirikus kutatás is rámutat. A televízió ismeretterjesztő funkciójára már a kezdetekben felfigyeltek a kutatók és a médiában dolgozó szerkesztők. Harangi az 1960-as években megfogalmazta: „a televízió a legalkalmasabb eszköz az emberek tájékoztatására, állásfoglalásuk kialakítására, a világnézeti, nemzetközi kérdésektől, az országos problémákon keresztül, a helyi közösség, sőt az egyén mindennapi életének kérdéseiig” (Harangi-Vitár 1967:12). Ezzel összhangban az 1957-ben indult állami Magyar Televízió műsorpolitikájának egyik legfontosabb alapelve az volt, hogy a televízió elsősorban kultúráközvetítő intézmény, és legfontosabb feladata a magyar kultúra különféle területeinek, értékeinek bemutatása. Ennek megfelelően igyekeztek a nézőket olvasásra buzdítani, de a tudomány népszerűsítése is fontos elv volt, ennek alapján kerülhettek képernyőre például Öveges József professzor fizikát népszerűsítő műsorai (Sándor 2008). Crisell a televíziós ismeretterjesztéssel kapcsolatban megjegyzi, hogy a tévé nemcsak vizuális élményt nyújt -hasonlóan a mozihoz-, hanem sokkal több emberhez juthat el, ráadásul az otthonában. Ugyanakkor a televíziós ismeretterjesztés a szórakoztatás és a tanítás egyfajta elegye, amelyben nem feltétlenül a tanításon van a hangsúly. Persze megtanulhatja a „leckét” a néző, ha éppen úgy akarja, de a műsor tisztán szórakoztató is tud lenni, ha az egyén ilyen céllal nézi (Crisell 2006). Több kutató szerint a tömegkommunikációs eszközök, benne a televízió elsősorban szórakoztató, nem pedig ismeretterjesztő eszközök. Pintér szerint a tévének sem az oktatás és a felvilágosítás a fő funkciója, hanem a szórakoztatás (Pintér, 2008). Giovanni úgy véli, a nézők hajlamosabbak a televíziót inkább szórakoztató eszköznek, semmint informáló, kulturális funkciót betöltőnek tekinteni. Egy izraeli kutatást hoz fel példának, amely rámutatott, hogy az öt legfontosabb média (rádió, tévé, újság, könyv, film) 35 variábilis szükséglet közül a televízió csak háromban volt első: a családi együttlét, a szórakozás, és az idő „agyonütése” tekintetében (Giovanni, 1998). Barbier és Lavenir a francia nemzeti statisztikai intézet felmérését idézik, amely szerint a közönség a munka utáni felüdülést keresi a televíziózásban (Barber-Lavenir, 2004). Metzger és Flanagin szintén azt állapították meg, hogy a televízió primer módon a relaxáció és a szórakozás eszköze (Metzger & Flanagin, 2002). Ezzel szemben Gerbner úgy véli: nemcsak hogy jelentős a televízió kultúráközvetítő funkciója, de a tévé át is formálta a kultúrát azzal, hogy nem az embereket mozdította ki az otthonaikból, hanem az ő otthonaikba hatolt be, és vitte helybe a kultúrát. A televízió által kreált, megváltozott kulturális környezet ugyanakkor egyre inkább a marketing melléktermékévé silányult, egyre több a televíziós csatorna, melyeken egyre hasonlóbb tartalmakat, standardizált, futószalagon gyártott műsorokat láthatunk (Gerbner 2000). T. Kiss szerint napjaink valamennyi civilizációjában –főképp a nyugati civilizációban a média az emberi élet centrumává, szervező meghatározó tényezőjévé vált, és sokak számára ez az egyetlen kulturális, tájékozódási és művelődési lehetőség (T. Kiss 2008). Kapitány úgy véli, hogy a tömegkommunikációs intézmények a kultúraalakítás egyik fő forrását jelentik, amennyiben szimbolikus formákat, divatot, szokásokat, életmódot, normákat, értékeket, művészetet közvetítenek (Kapitány – Kapitány 1998). Benedek szerint az új technológiák révén a tanulás és ismeretszerzés mediatiszálódott, melynek fő terepévé az elektornikus média vált, köztük a televízió, az internet és a mobiltelefonok, melyek potenciális tanulási feltételeket jelentenek (Benedek 2006). Csoma a televíziót az „elektronikus tanulás” fogalomkörébe sorolja, amely kiterjedt tanulási potenciált hordoz magában, kiépítve a tanulás kötetlen és kötött formáit (Csoma 2006).

A televízió ismeretterjesztésben betöltött funkcióját az 1960-as évekig nem vizsgálták Magyarországon. 1965 előtt csak statisztikai jellegű vizsgálatok voltak általában a televízióról, amelyek nem foglalkoztak a televízió népművelésre, szabadidőre, családi életre, közösségi aktivitásokra gyakorolt hatásaival. 1965-ben azonban a Bratislavai Népművelési Intézet javaslatára a Magyar Népművelési Intézettel közösen elvégeztek egy kutatást a két ország határán fekvő falvakban a televízió művelődési hatásairól. A kutatás szerint már akkor a televíziózás állt a szabadidő eltöltésben az első helyen az olvasás és a kedvtelés-pihenés előtt. A televízióban akkor közölt műsorok 27,3 százaléka a művelődést szolgálta, és nagyjából ugyanennyi volt a tájékoztató és a szórakoztató műsorok aránya is. A legtöbben (61,7 százalék) szórakozási céllal nézték a tévét, 16,6 százalék művelődési célzattal, 3,6 százalék pedig kifejezetten a tudományos ismeretterjesztő filmekre volt kíváncsi (Harangi-Vitár 1967). A már idézet 2013-as, a Debreceni Egyetem 100 hallgatója körében végzett próbakutatás eddig nem publikált eredménye szerint a megkérdezettek 48 százaléka az ismeretterjesztő filmeket is elsősorban szórakozási céllal nézi, további 41 százalék pedig részben tanulási, részben szórakozási céllal.

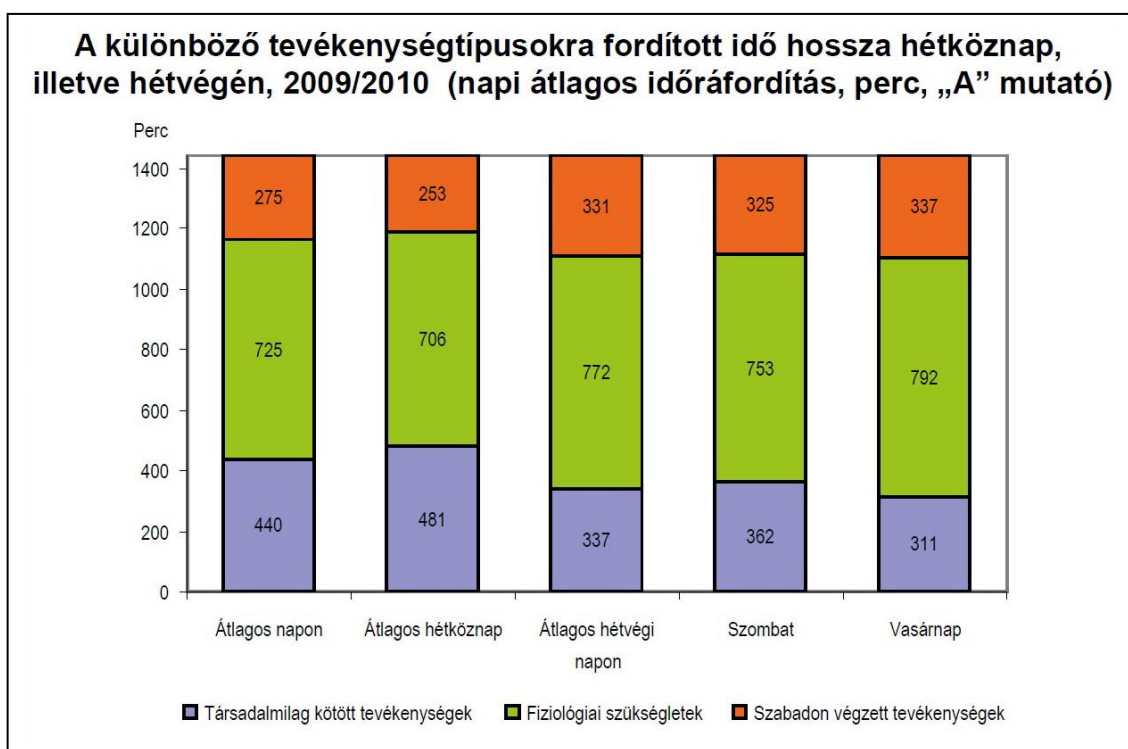
A fenti kutatások azokat az elméleteket támasztották alá, amelyek szerint a televíziót elsődlegesen a szórakozás eszköznnek tekinti a lakosság. Ez viszont nem zárja ki annak kulturaközvetítő és ismeretáadó szerepét. A magyar felnőttek televízióból történő tanulási szokásait a Forray és Juhász vezetésével zajlott „A felnőttkori autonóm tanulás és tudáskorrekciós elköteleződés” című kutatás is vizsgálta. Az OTKA által finanszírozott tudományos felmérés 2006 és 2008 között zajlott. Ennek során egy Internetre épülő országos kérdőíves adatgyűjtéssel 1200 felnőtt (25-64 évesek) önálló tanulással kapcsolatos szokásait és experimentációit vizsgálták. A felmérésben részt vettek 17 százaléka úgy nyilatkozott, hogy leginkább a TV segítségével végzett önálló tanulást. 54 százalékuk pedig többé-kevésbé szerzett ismereteket tévéműsorokból, így összességében elmondható, hogy a kutatásban részt vettek csaknem 70 százaléka variábilis mértékben, de tanulási eszköznnek is tartotta a televíziót (Forray – Juhász 2009).

A kutatás és hipotézisek

A jelenlegi kutatásunk során a földi sugárzásban Magyarországon szabadon fogható, ismeretterjesztő tartalmat is közvetítő három közszolgálati és két kereskedelmi televízió kínálatát elemeztük beavatkozás mentes, tartalomelemzés jellegű vizsgálattal. A kiválasztott televízió csatornák a következők voltak: Duna TV, M2, M3 Anno, TV2, RTL Klub. Ezen televíziók műsorain kifejezetten az ismeretterjesztő tartalmakat kerestük. Fontos megjegyezni, hogy az elemzésünk időpontjában még nem létezett az M5, a Magyar Televízió kifejezetten ismeretterjesztésre és oktatásra szakosodott tematikus televíziója, így ezen csatorna kínálata még nem képezhette az elemzésünk tárgyát. A tartalomelemzés során kvalitatív és kvantitatív módszereket egyaránt felhasználtunk. A csatornák programkínálatának elemzését a heti műsorújság segítségével végeztük, így számszerűsíthető adatokat kaptunk egyrészt az ismeretterjesztő műsorok számáról, illetve azok műsoridejéről. Ahol a címből nem derült ki egyértelműen a tartalom, ott kvalitatív elemzéssel, a műsor leírásából állapítottuk meg, szerepel-e benne ismeretterjesztő elem. Ugyancsak kvalitatív elemzést igényelt az egyes műsorszámok témakörökbe sorolása. A kutatás időkeretét egy kiválasztott hónap, 2016 áprilisa

jelentette. Ezen hónapon belül a fent említett televíziók szombati és vasárnapi műsorkínálatát elemeztük, összefüggésben azzal, hogy a felnőttek szabadidőben történő, televízió segítségével végzett kulturális tanulási lehetőségeit kívántuk vizsgálni. A hétvégi időpont kiválasztását a KSH szabadidő kutatásainak eredménye adta.

1. ábra: a különböző tevékenységekre fordított napi átlagos idő hossza, percben kifejezve.
(Forrás: KSH 2013)



Amint az 1. ábrából látszik a 2013-as országos vizsgálat szerint a lakosság számára a két hétvégi napon áll rendelkezésre a legtöbb idő a szabadon végzett tevékenységekre (átlagosan 331 perc) a fiziológiai szükségletek és a társadalmilag kötött tevékenységek mellett. A szabadon végzett tevékenységek közül pedig kimagaslóan vezet a televíziózásra fordított idő - napi átlagban 152 perccel (KSH 2013). Így egy átlagos felnőtt számára vélhetően a hétvégi napokon áll a legtöbb idő rendelkezésre a televízióhasználatra, és az onnan származó ismeretterjesztő tartalmak befogadására. Ennek megfelelően elemzésünkben a kiválasztott hónap szombati és vasárnapi televíziós programkínálatát vizsgáltuk meg az ismeretterjesztő tartalom dimenziójában. Mivel 2016 áprilisában öt hétvége volt (bár május elseje vasárnapra esett, ezt is beleszámítottuk), így összesen tíz nap programkínálatát elemeztük az említett öt TV csatornán. A vizsgálat előtt a következő hipotéziseket állítottuk fel:

1. Az ismeretterjesztő tartalmak megjelenése gyakoribb lesz a közszolgálati televíziós csatornákon (Duna TV, M3, M2).

Ezt a fentebb ismertetett a közszolgálati Magyar Televízió műsorkészítési elveire alapozzuk, amely szerint a tévé elsősorban kultúrákövetítő intézmény. Természetesen az azóta eltelt csaknem 60 évben módosulhattak ezen elvek, de úgy véljük, a közszolgálati televíziók esetében a mai napig hangsúlyosabb az ismeretterjesztő funkció, mint a kereskedelmi tévéknél. Feltételezve, hogy a komolyabb, fajsúlyosabb, tudományosabb jellegű ismeretterjesztő műsorok nézettsége kisebb, mint a pusztán szórakoztató műsorszámoké, így feltételezzük, hogy a minél magasabb nézettségben, és az ebből fakadó reklámbevételekben érdekelt kereskedelmi televíziók kínálatában kisebb arányban jelennek meg a kifejezetten ismeretterjesztő tartalmak, és nagyobb arányban kínálnak magasabb nézettséggel kecsegtető, kifejezetten szórakoztató tartalmakat.

2. Különbségek mutathatók ki az egyes televíziós csatornákon sugárzott ismeretterjesztő műsorok témakörei között, illetve a kereskedelmi és a közszolgálati adókon megjelenő témák között.

Azt feltételeztük, hogy az egyes csatornákon megjelenő ismeretterjesztő tartalmak témakörei nem fedik egymást. Ennek megfelelően másféle témakörökre koncentrálnak az egyes csatornák, így például az M3 Anno kínálatában vélhetően a történelmi témájú műsorok lesznek a dominánsak. Azt is feltételezzük, hogy különbség lesz kimutatható a kereskedelmi és a közszolgálati televíziók ismeretterjesztő kínálata között,

3. A kereskedelmi televíziók nem sugároznak ismeretterjesztő tartalmat a legnézetesebb időszakokban, ezzel szemben a közszolgálati televíziók igen

Ezt abból kiindulva feltételezzük, hogy a reklámbevétel-orientált kereskedelmi televízióknak a legnézetesebb időszakokban olyan műsorokat kell sugározniuk, amelyek magas nézettséggel járnak. A fent említett kutatások alapján az ismeretterjesztő műsorok -bár szórakoztatóak- nem tartoznak a legnézetesebb műsortípusok közé. Ezért a nagyobb hirdetési bevételben érdekelt kereskedelmi csatornák a főműsoridőben nem sugároznak ilyen tartalmat. A főműsoridőnek egyrészt a Médiatörvényben rögzített 18.30 és 21.30 közötti esti időszakot (Médiatörvény 2010), illetve a hétvégi órákban a legnézetesebb délelőtti gyerekszakokat (amely nagyjából 7 és 10 óra közé tehető) értettük (NMHH 2014). Mivel a közszolgálati televíziókat kevésbé szorítja a hirdetői utáni verseny, így feltételezzük, hogy ezek a csatornák az említett főműsoridőben is közvetítenek ismeretterjesztő tartalmakat.

A kutatás eredményei

Elsőként azt vizsgáltuk meg, milyen mértékben jelennek meg ismeretterjesztő tartalmak a szabadon fogható televíziós csatornákon, és ezekben a műsorszámokban hányféle témakört jelenítenek meg.

1. ábra: ismeretterjesztő tartalmak megjelenése az egyes csatornákon, azok adásidőn belüli aránya
(Forrás: saját készítés)

Csatorna	Adásidő (perc)	Adásidőn belüli arány	Témakörök száma
Duna TV	6055	42	11
M3 Anno	5750	40	9
TV2	2065	14,3	7
RTL Klub	1765	12,3	7
M2	1575	11	5

Az 1. ábrán feltüntetett eredményekből látszik, hogy a szabadon fogható televíziós csatornák közül két közszolgálati csatornán, a Duna TV-n és a nosztalgia tévéként működő, főképp régi filmeket és televíziós showműsorokat sugárzó adón, az M3 Anno csatornán jelent meg a legtöbb ismeretterjesztő tartalom. Mindkét televízió esetében az adásidő legalább 40 százalékát tették ki ismeretterjesztő filmek és/vagy ilyen jellegű műsorok (pl. műveltségi vetélkedők). Érdekes, hogy az ugyancsak közszolgálati M2-n az adásidő mindössze 11 százaléka volt ismeretterjesztő jellegű, itt a képet árnyalja, hogy ez a TV a nap túlnyomó részében gyerekcsatornaként működik, és csak a hajnali, valamint az esti és éjszakai órákban jelennek meg ismeretterjesztő jellegű adások. Ennek ismeretében az elért 11 százalék már közel sem számít annyira alacsony értéknek. A két szabadon fogható kereskedelmi televízió, a TV2 és az RTL Klub elemzett hétvégi kínálataiban nagyjából azonos mértékben, az adásidő 12-14 százalékában szerepeltek ismeretterjesztő tartalmak. Érdekesség, hogy ezek főképp a hajnali (4 és 6 óra közötti), valamint a reggeli-délelőtti időszavokban (8 és 12 óra között) jelentek meg a leggyakrabban. A megjelenített témaköröket vizsgálva elmondható, hogy a Duna TV ismeretterjesztő kínálata terjedt ki a legtöbb témakörre (11), ezt követte az M3 Anno 9 témakörrel. A két kereskedelmi TV egyaránt 7-7 témában sugárzott ismeretterjesztő tartalmakat, míg az M2-n 5 féle témakört tudtunk beazonosítani az elemzett napokon.

Elemzésünkben az ismeretterjesztő témakörök megjelenítését is megvizsgáltuk, elemezve, melyik téma összességében milyen adásidővel jelent meg a kutatásba bevont televíziók hétvégi programjain.

2. ábra: összességében a leggyakoribb megjelenített témák percben kifejezett adásidőben, és az azokat közlő csatornák száma
(Forrás: saját készítés)

Témakör	Adásidő (percben)	Csatornák száma
Történelem	2965	3
Irodalom, képzőművészet, filmművészet, kortárs művészet, kultúra	1665	3
Színház, komolyzene, jazz, zenetanítás	1665	4
Gasztronómia	1645	4
Általános műveltség (pl. műveltségi vetélkedő)	1219	3
Baba-mama, családi élet	1175	2
Könnyűzenei koncertek, zenészportrék	1130	2
Földrajz, néprajz	1110	3

A 2. ábra adataiból kitűnik, hogy az elemzett csatornákon összességében a történelem témaköre jelent meg legnagyobb adásidővel. Három csatorna közölt ilyen témájú ismeretterjesztő műsorszámokat. Szintén három csatorna sugárzott irodalommal, képzőművészettel, filmművészettel, kortárs művészettel és kultúrával kapcsolatos adásokat. Ezek összesített adásideje azonban már jóval elmarad a történelemhez képest. Érdekes, hogy ez a kategória csak a közszolgálati televíziók kínálatában volt jelen. Percenként pontosan megegyezett a színház, komolyzene, jazz és zenetanítás témakörre fordított adásidő, amely téma a TV2 kivételével mindegyik elemzett csatornán megjelent különböző mértékben. Népszerű volt a gasztronómia témaköre is, amely szintén négy elemzett csatornán jelent meg, csak az M2-n nem találtunk ilyen témájú ismeretterjesztő műsort az elemzett napokon. Érdekes, hogy a vallási és egyházi műsorok csak a Duna TV-n szerepeltek, a háztartás, lakberendezés, kertészkedés témakör csak a TV2-n, a marketing ismeretek pedig csak az RTL Klubon jelentek meg. Megvizsgáltuk azt is, hogy az egyes csatornákon melyek voltak a legnagyobb adásidővel szereplő ismeretterjesztő témakörök.

3. ábra: Az egyes csatornákon leggyakrabban megjelent ismeretterjesztő témakörök
(Forrás: saját készítés)

Csatorna	Leggyakoribb témakör	Adásidő (percben)
M3 Anno	Történelem	2555
M2	Könnyűzenei koncertek, zenészportrék	1000
Duna TV	Gasztronómia	940
RTL Klub	Általános műveltség	614
TV2	Háztartás, lakberendezés, kertészkedés	590

A 3. ábrát elemezve elmondható, hogy minden elemzett csatornán más- és más témakör szerepelt legnagyobb adásidővel. Az M3 Anno csatornán a történelmi témájú ismeretterjesztő adások jelentek meg a legnagyobb arányban, ami illeszkedik a csatorna profiljához, amely elsősorban a Magyar Televízió archív műsorszámait sugározza. Szintén tematikus csatornának tekinthető az M2, amely napközben gyermekműsorokat, éjszaka pedig kulturális, elsősorban zenei műsorokat közvetít, így a kortárs könnyűzene ismertetésében játszik kultúrákövetítő szerepet. A Duna TV-n, mint közszolgálati TV-n érdekes módon egy könyvedebb műfaj, a gasztronómia jelent meg a műsoridő legnagyobb arányában az ismeretterjesztő tartalmak közül. Az RTL Klub különböző, az általános műveltséget emelő témájú ismeretterjesztő műsorokat sugárzott legnagyobb arányban, míg a TV2-n a háztartással, lakberendezéssel és kertészkedéssel kapcsolatos ismeretterjesztő műsorszámok jelentek meg leginkább, és csak ezen a tévén találtunk ilyen témájú műsorokat az elemzett időszak elemzett csatornáinak között. Érdekesség, hogy az egészség és életmód, valamint az autó-motor kategóriák kizárólag az elemzett kereskedelmi tévék kínálataiban szerepeltek. Így bizonyos fokú különbség volt kimutatható a kereskedelmi és a közszolgálati televíziók ismeretterjesztő kínálata között.

Ezt követően áttekintettük, hogy a szabadon fogható csatornák milyen időszávokban közvetítettek ismeretterjesztő tartalmakat. ismeretterjesztő tartalmaiban konkrétan milyen témakörök jelentek meg az elemzett időszakban, és azok összesen hány percet tettek ki. Ennek ismeretében sorrendbe tudtuk rakni a leggyakrabban érintett témaköröket.

4. ábra: az ismeretterjesztő tartalmak megjelenítési időszávjai az elemzett csatornákon
(Forrás: saját készítés)

Időszávok	RTL Klub	TV2	M2	M3 Anno	Duna TV
04-06					
06-08					
08-10					
10-12					
12-14					
14-16					
16-18					
18-20					
20-22					
22-00					
00-02					
02-04					

Ahogy a 4. ábrából kitűnik, a két kereskedelmi csatorna, a TV2 és az RTL Klub a kevésbé nézett hajnali-reggeli időszávban sugárzott ilyen ismeretterjesztő műsorokat, ugyanakkor az is látszik, hogy a délelőtti, gyereksáv idején is voltak ilyen műsorszámok. Az RTL Klub pedig az esti főműsoridőben is közvetített ismeretterjesztő tartalmakat. Az M2 csak az esti-éjszakai időszávban sugárzott ilyen jellegű műsorokat, összhangban azzal, hogy

napközben gyerekcsatornaként üzemel. Érdekesség, hogy az M3 Anno kínálatán az esti főműsoridőben nem szerepeltek ismeretterjesztő műsorszámok. A Duna TV viszont mind este, mind reggel és délelőtt, illetve a kora délutáni időszokban is műsorra tűzött ismeretterjesztő tartalmakat az elemzett napokon. Ugyanakkor a 14 és 18 óra közötti műsorszámban egyik elemzett televízió nem sugárzott ilyen tartalmakat.

Összegzés

Az adatokat elemezve azt láthatjuk, hogy az elemzett, szabadon fogható televíziós csatornákon szignifikáns mértékben voltak jelen az ismeretterjesztő jellegű műsorszámok. Ez elsősorban a közszolgálati televíziókra, azon belül is kiemelkedő módon a Duna TV-re és az M3 Anno csatornákra volt jellemző. Főképp a történelemmel, a kortárs kultúra alkotásaival (zene, képzőművészet), irodalommal, színházzal és a gasztronómiával foglalkozó műsorszámok szerepeltek legnagyobb műsoridővel az elemzett csatornák ismeretterjesztő programkínálatában.

Az eredmények alapján elmondhatjuk, hogy az első hipotézisünk, amely szerint az ismeretterjesztő tartalmak megjelenése gyakoribb lesz a közszolgálati televíziós csatornákon (Duna TV, M3, M2) teljesen beigazolódott. Bár a Magyar Televízió műsorkészítési elveit az 1950-es években határozták meg, a mai napig hangsúlyosan megjelenik a csatornák kínálatában az ismeret-és kultúraterjesztő funkció. Feltételezésünknek megfelelően kimutattuk, hogy a minél magasabb nézettségben, és az ebből fakadó reklámbevételekben érdekelt kereskedelmi televíziók kínálatában jóval kisebb arányban jelentek meg a kifejezetten ismeretterjesztő tartalmak.

Ugyancsak teljesen beigazolódott a második hipotézisünk, amely alapján különbségek vannak az egyes televíziós csatornákon sugárzott ismeretterjesztő műsorok témakörei között, illetve a kereskedelmi és a közszolgálati adókon megjelenő témák között. Az egyetlen, kifejezetten témaspecifikus csatornát, az M3 Anno-t kivéve mindenhol több téma jelent meg, és az átfedések mellett akadtak olyanok is, amelyek csak egy-egy csatornára voltak jellemzőek. Így vallási és egyházi műsorok csak a Duna TV-n szerepeltek, a háztartás, lakberendezés, kertészkedés témakör csak a TV2-n, a marketing ismeretek pedig csak az RTL Klubon jelentek meg. Az egészség és életmód, valamint az autó-motor kategóriák kizárólag az elemzett kereskedelmi tévék kínálatában szerepeltek az elemzett napokon. Így bizonyos fokú különbség volt kimutatható a kereskedelmi és a közszolgálati televíziók ismeretterjesztő kínálata között.

Harmadik hipotézisünk viszont csak részben igazolódott be, így nem mondhatjuk azt, hogy a kereskedelmi televíziók nem sugároznak ismeretterjesztő tartalmat a legnézettebb időszakokban, míg a közszolgálati televíziók igen. Az elemzésünk ugyanis azt mutatta, hogy mindkét két kereskedelmi csatorna sugárzott ismeretterjesztő tartalmakat a délelőtti, nagyobb nézettségű gyereksáv idején is, sőt az RTL Klub a legnézettebb esti főműsoridőben is közvetített ismeretterjesztő tartalmakat. Ugyanakkor a közszolgálati M3 Anno kínálatán pont az esti főműsoridőben nem szerepeltek ismeretterjesztő műsorszámok.

Összességében az eredmények alapján elmondható, hogy a televízió potenciális szerepet tölthet be a felnőttek kulturális tanulásában, igazolva azokat az elméleteket, amelyek ezt állítják, illetve megerősítve a korábbi kutatások eredményeit, amelyek szerint a televízió

betölt ismeretterjesztő szerepet is. Ugyanakkor az elemzésünk csak a felkínált tartalmat tekintve állíthatja azt, hogy a televízió szerepet játszik a kulturális tanulásban. Annak megállapítása, hogy a felnőttek élnek-e a tévé által felkínált lehetőséggel, és használják-e ezen csatornákat kulturális tanulásra, újabb kutatás tárgyát képezheti, ezúttal a befogadó szempontjából.

Felhasznált irodalom:

- BARBIER, F. – LAVENIR, C.B. (2004): A média története – Diderot-tól az Internetig. Budapest, Osiris Kiadó.
- BENEDEK András (2006): A TÉT és a technológiai fejlődés összefüggései. In: Benedek András (szerk.): Tanulás egy életen át (TÉT) Magyarországon. Budapest, Tempus Közalapítvány. 66-105.pp.
- CRISELL, Andrew (2006): A Study of Modern Television – Thinking inside the Box. New York. Palgrave Macmillan.
- CSOMA Gyula (2006): Szempontok az egész életen át tartó tanuláshoz kapcsolódó oktatáspolitikai programok értékeléséhez. In: Benedek András (szerk.): Tanulás egy életen át (TÉT) Magyarországon. Budapest, Tempus Közalapítvány. 66-104.pp.
- DURKÓ Mátyás (1980): A permanens nevelés felnőttnevelési szakaszának szocializációs és individualizációs funkciói. In: DURKÓ Mátyás, MARCZUK, Mieczyslaw (szerk.): A permanens művelődés és felnőttnevelés rendszertani és funkcionális kérdései. Debrecen: KLTE. 90-128. p.
- DURKÓ Mátyás (1999): Andragógia (A felnőttnevelés és közművelődés új útjai). Budapest, Magyar Művelődési Intézet.
- FORRAY R. Katalin – JUHÁSZ Erika (2009): A felnőttkori autonóm tanulás és tudáskorrekciós elköteleződés. In: FORRAY R. Katalin – JUHÁSZ Erika (szerk.): Nonformális – informális – autonóm tanulás. Debrecen, Debreceni Egyetem. p. 12-37.p.
- GERBNER, George (2000): A média rejtett üzenete – Válogatott tanulmányok. Budapest, Osiris Kiadó.
- GIOVANNI, G. (szerk.) (1998): A kovakőtől a szilíciumig – A tömegkommunikációs eszközök története. Budapest, Püski Kiadó.
- HARANGI László – VITÁR Zoltán (1967): Televízió falun (Egy kutatás tapasztalatai). Budapest, Népművelési és propaganda iroda.
- JUHÁSZ Erika – HERCZEGH Judit - KENYERES Attila Zoltán - KOVÁCS Klára - SZABÓ József - SZŰCS Tímea (2015): Kulturális tanulás. In: KOZMA Tamás (szerk.): Tanuló régiók Magyarországon - Az elmélettől a valóságig [Régió és Oktatás XI.] Debrecen, CHERD Hungary
- KAPITÁNY Ágnes – KAPITÁNY Gábor (1998): Tömegkommunikáció. Budapest, MÚOSZ Bálint György Újságíró Iskola.
- KSH – Központi Statisztikai Hivatal (2013): Kulturálódási szokásaink A lakosság televíziózási, olvasási jellemzőinek vizsgálata az időmérleg-felvételek segítségével. Budapest, Központi Statisztikai Hivatal. In: https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/pdf/kult_szokasok.pdf Letöltési idő: 2016. 09.25.
- Médiatörvény (2010. évi CLXXXV. törvény a médiaszolgáltatásokról és a tömegkommunikációról)

- In: https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=A1000185.TV Letöltési idő: 2017.01.22.
- METZGER, M. J. – FLANAGIN, A. J. (2002): Audience orientations toward new media. Communication Research Reports 19, p. 338-351.
- NEMZETI MÉDIA-ÉS HÍRKÖZLÉSI HATÓSÁG (2014): Az RTL Klub, a TV2, illetve az m2 által sugárzott gyermekműsorok vizsgálata, különös tekintettel az Mttv. 9. §-ának rendelkezéseire. In: <http://mediatorveny.hu/dokumentum/783/2014gyereksav.pdf> Letöltési idő: 2017.01.22.
- Nielsen Közönségmérés Kft. (2015): Adatok az ismeretterjesztő televíziós csatornák 2014. évi nézettségéről. (Emailen bekért adatbázis)
- Nielsen Közönségmérés Kft. (2016): Havi statisztikák 2016. július. NIELSEN Közönségmérés. In: http://www.nielsentam.tv/Uploads/Hungary/Honlap_havi_statist_201607.pdf Letöltési idő: 2016. 09.25.
- Nielsen Közönségmérés Kft. (2016): TV Plusz 2016. NIELSEN Közönségmérés. In: http://www.nielsentam.tv/Uploads/Hungary/res_TVplusz_2016_snapshot_hun.pdf Letöltési idő: 2016. 09.25.
- PINTÉR Róbert (2008): Életfogytig, vagy élethosszig? In: Szalai Piroska – Gajda Mária (szerk.): A média szerepe az egész életen keresztül tartó tanulásban – Miért nincsenek ma Öveges professzorok a médiában? Budapest, Quality Training Studio Kft. 13-17.p.
- SÁNDOR György (2008): Egy „közművelő” számvetése. In: Magyar Edit – Maróti Andor (szerk.): Elbeszélések a magyar felnőttoktatás legutóbbi fél évszázadáról. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó.
- T. KISS Tamás (2008): Civilizációk – kultúrák – közösségek. Szeged, Szegedi Egyetemi Kiadó, Juhász Gyula Felsőoktatási Kiadó
- UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS (2009): The 2009 UNESCO Framework For Cultural Statistics (FCS). Montreal. In: <http://www.uis.unesco.org/culture/Documents/framework-cultural-statistics-culture-2009-en.pdf> Letöltési idő: 2017. 01. 22.

HAZAI TUDOMÁNYOS MŰHELY

Cseri Kinga:

A pedagógiai kultúraváltás interdiszciplinális és egzisztenciális megközelítése

Absztrakt: A tanulmány célja, hogy a pedagógiai kultúraváltás, illetve a személyközpontú pedagógia elméleti alapjaira reflektáljon, s párhuzamba állítsa az egzisztencialista mozgalom létszemléletével, gondolatvilágával. További cél, hogy rávilágítson a humanisztikus pszichológia lényegiségére, amely szerepet játszott a személyközpontú elmélet létezésének kibontásában. Ebben a vonatkozásban Carl Rogers eredményeire reflektálunk, aki a konstruktív interperszonális kapcsolat megélésére helyezte a hangsúlyt, amely túlmutatva önmagán az emberi lét teljességét áthatja és a pedagógiai kultúraváltás lényegi alapjait is megvilágítja.

Abstract: The purpose of the study is to reflect on the changed pedagogical culture and the theoretical foundations of person-centered pedagogy by drawing a parallel between these and the worldview and way of thinking of the existentialist movement. Another objective is to highlight the substance of the humanistic psychology, which has played a role in expanding the essence of the person-centered theory. In this respect, we are reflecting on the results of Carl Rogers, who emphasized to experience the constructive interpersonal relationship that beyond itself permeates the completeness of human existence and also illuminates the essential foundations of the pedagogical culture change.

Bevezetés

A pedagógiai kultúraváltás sokdimenziós lehetőségére való reflexió során elkerülhetetlenül beszélnünk kell a filozófiai alapokról, továbbá a pszichológiai irányzatok térhódításáról. A pedagógiai kultúraváltás felveti azt a kérdést, hogy az egzisztenciális megértésre épülő pedagógiai szemlélet hozzá tud-e járulni a társadalom, illetve az egyén fejlődéséhez. A fentiekben felmerülő kérdésekre elsősorban egzisztenciális szempontból igyekszünk reflektálni az interdiszciplinális vonatkozásokat szemügyre véve.

A pedagógiai kultúraváltás filozófiai gyökerei

Kiindulási alapként tekintsük át azokat a teoretikus alapokat, amelyek lényeges szerepet játszottak a pedagógiai kultúraváltás dimenziójában.

A Hegel utáni korszakban az európai gondolkodás történetében egy új szakasz kezdődött, amely az egész XX. század filozófiájára alapjaiban hatott. Az általános életérzés megváltozását Paul Ernst és Oswald Spengler műveinek már a címe is sugallja: *A német idealizmus összeomlása, A nyugat alkonya*. Gadamer a következőképpen határozza meg e

változás lényegiségét: „Azoknak az erőknél, amelyek a neokantiánizmus kritikáját nyújtották, két jelentékeny előharcosa volt: Friedrich Nietzsche a platonizmust és a kereszténységet kritizálta, míg Sören Kierkegaard a spekulatív idealizmus reflexiófilozófiájával fordult szembe hatékonyan. Két új jelszót állítottak szembe a neokantiánizmus módszertani tudatával: *az élet*, különösen a történeti élet irracionálisának jelszavát.” (Gadamer 1988:7)

Erre a változásra markáns hatást gyakorolt Sören Aabye Kierkegaard, akinek filozófiai útját a Hegel elleni polémia vezérli, szembefordul a német gondolkodó *objektív idealizmusával*, rendszerével, fogalmi dialektikájával; ugyanis az egzisztenciabölcselet kiindulópontja a *megismételhetetlen, egyszeri individuum*, nem pedig az *általános*on belüli *különös*. A kritika fő tárgya a Descartes-tal kezdődő s Hegel filozófiájában betetőződő újkori filozófia, amely számára az ember egyoldalúan gondolkodó és megismerő lényként definiálódik.

Következésképp a dán bölcselet elfordul a megismerés egyoldalúságától – ez az attitűd hatja át a pedagógiai kultúraváltás lényegiségét is -, ezzel szemben a cselekvő élet aktivitását hangsúlyozza: „... azt kell tisztáznom magamban, *mit tegyek*, nem azt, hogy mit ismerjek meg, bár a megismerésnek minden cselekedetemet meg kell előznie. [...] Mert mit használ, ha megfejttem az objektív igazságot; ha átrágom magam a filozófiai rendszereken, és fel tudom vázolni őket; ha minden csoportban rá tudok világítani a következetlenségekre, [...] ha meg tudom magyarázni bizonyos jelenségeit, ha *számomra és életem szempontjából* nincs mélyebb jelentése? ” – (Kiemelés az eredetiben.) (Kierkegaard 2006:20-21)

A fentiekben idézett kierkegaard-i gondolatmenet megítélésünk szerint párhuzamba állítható a humanisztikus pszichológiai irányzat megalapítójának, Abraham Maslownak a reflexiójával, aki a létezés lényegiségére helyezi a hangsúlyt a mechanikus gondolkodással szemben: „Azt szeretném önöknek mondani, hogy az egész élet oktatássá, vallássá, tudománnyá, esztétikává, filozófiává válhat, ha az örök értékek szellemében gondolkodunk, ha nem esünk bele a technika csapdájába, vagy ha nem vakít el bennünket a szakértelmünk.” (Maslow, Assagioli, Wilber 2006:19)

Az egzisztenciális és humanisztikus megközelítések folyamatos hatást gyakoroltak a pedagógiára, ugyanis a létezés határhelyzeteire való érzékeny reflexió adja az aktualitását az egzisztencialista irányzatoknak. Kierkegaard a naplójában szemléletesen tárja eléink az objektív reflexió „tárgyvesztését”, amikor az ember úgy viselkedik, mint a holló a mesében, aki a róka hízelgésére elejtette a tárgyát, azaz a sajtot. Az idealista tanítást is ekképp jellemezi a dán filozófus: „mindent elveszített, de önmagát megtartotta.” (Kierkegaard 2006:111.DD) Az objektív reflexióval szemben a *szubjektív reflexió* befelé fordul, a szubjektivitás irányába, s ebben a bensőségessé válásban ragadja meg az igazságot. Az alábbi sorok érzékletesen szemléltetik a dán bölcselet szubjektivitáshoz kötött igazságfogalmának lényegi sajátosságait: „Objektíve a gondolkodási meghatározásokra kérdezzünk, szubjektíve a bensőségességre. Tetőpontján ez a hogyan a végtelenség szenvedélye, ez pedig maga az igazság.” (Kierkegaard 1969:390-391)

Ebben a vonatkozásban érdemes visszanyúlnunk Martin Heidegger eredményeihez, aki a gondolkodás fontosságát – a dán gondolkodóhoz hasonlóan - nem teoretikus értelemben vizsgálja, hanem a *lét elkötelezettsége*ként értelmezi, amely sokszor áldozatul esik a gondolkodás technikai megközelítésének. A gondolkodás szigorúsága, ellentétben a tudományokkal, nem pusztán a fogalmak mesterséges, azaz technikai-teoretikus egzaktusága által ragadható meg. Sokkal inkább azon alapul, hogy a mondás tisztán a lét

igazságának közegében marad és a dimenziói sokrétegűségében rejlő egyszerűt működni hagyja. (Heidegger 1994:119) A „heideggeri” *hangulat* egzisztenciális jelentősége ennél fogva párhuzamba állítható a létező megragadásával. A német bölcselel hangsúlyozza, hogy a létező teljességét nem vagyunk képesek abszolút mértékben felfogni, jóllehet ráeszmélünk különböző hangulati állapotunkban, amikor az egészben vett létezőben tartózkodunk. (Heidegger 1969:31; Heidegger 1994:20)

Kierkegaard és Heidegger gondolataira fókuszálva állíthatjuk, hogy a szabadság központi szerepe az igazság megélésének egyik módjává válik. A másik ember megértése voltaképpen a személy szabadságszintjének az elfogadása. Mindazonáltal a szorongást az emberi lét velejárójaként határozzák meg az egzisztencialista bölcselel, azaz a szabadság a *szorongás* élménye által meghatározott. A szorongás megélése az otthontalanság érzésével párosul, miáltal elszakítja az embereket az embertársaktól, s megfosztja őket a világ kiszámíthatóságától. (Safranski 2000:224)

Meg kell azonban jegyeznünk, hogy a heideggeri szorongás – mint a jelenvalólét létlehetősége – mégis pozitív jelentőségű az emberi egzisztencia létmódja szempontjából, ugyanis hozzásegít a jelenvalólét eredendő létegezésének explicit megragadásához. Következésképp Kierkegaard és Heidegger egyaránt a szorongást alapjában véve pozitív jelenségnek tartja, ezért az egzisztálni akaró ember feladata az, hogy szembesüljön a szorongással, nem pedig az, hogy meghátráljon tőle. Ennek ellenére mégis sokan elzárkóznak a szorongástól, menekülnek tőle, mert a szorongás a szó fizikai értelmében is „szorongat”, szinte megfojt bennünket. A német *Angst* szó mögött a latin *angere*, azaz *fojtogat, összeszorít* szó áll, s ezt a szót az orvostudomány is átvette, amikor az *angina pectoris* élményéről beszél. A szorongás élményének az egzisztenciális megélése mélyen megrendíti az embert, azonban az emberi létezés szempontjából autentikus jelentőségű.

Az egzisztencialista filozófiai alapokat szemügyre véve méltán állíthatjuk, hogy a teoretikus alapok az emberi lét korlátaira, tragikus dimenzióira fókuszálnak, amely a szorongás élményével járnak együtt. (Yalom 2003:46) Érdemes megemlítenünk, hogy Viktor Frank által alapított logoterápia is sokat merít a heideggeri dimenziókból, Condrau azonban joggal mutat rá a különbségekre: a német filozófus a létmegértés lehetőségét kutatja, míg Frankl a létezés értelmének a keresését tűzi ki céljául. (Condrau 2012:75)

Az egzisztenciális pszichoterápia a fent megnevezett filozófiai alapokra épülve az egyén létében gyökerező félelmekre irányítja a figyelmünket. (Yalom 2003:8) A humanisztikus pszichológia ezzel szemben a léttel járó szorongást és félelmet feloldja az *önaktualizációs* folyamatban, ahol megérthetjük és elfogadhatjuk önmagunkat. Ebben a szemléletében tehát a létezéssel együtt járó szorongásnak nincs helye, azaz a humanisztikus pszichológia gondolati rendszere alapvetően optimista beállítottságú. (Mérei 1981:278)

A humanisztikus pszichológia és a kultúraváltáson alapuló személyközpontú pedagógia pszichológiai megközelítése

Az alábbi gondolatmenetben nem vállalkozunk a téma holisztikus áttekintésére, csupán arra teszünk kísérletet, hogy a *behaviorizmus*, a *pszichoanalízis*, továbbá a Jung által megteremtett *komplex pszichológia* témánk szempontjából releváns eredményeit röviden felvázoljuk.

A humanisztikus pszichológia fellépése idején a pszichológia két uralkodó irányzata már több évtizede a *pszichoanalízis* és a *behaviorizmus* volt. Mindkét irányzat megkérdőjelezte

énünk autonóm, szabad voltát. Freud a tudattalan ösztönkésztetések dominanciáját hangsúlyozta; számára minden differenciált lelki jelenség, azaz művészet, filozófia, vallás lényegisége a szexuális ösztön elnyomásából vezethető le. Jung nézete szerint Freud-ot nem is annyira az igazság keresőjének, hanem sokkal inkább a múlt bilincseitől megszabadító rombolónak kell tekintenünk, aki „megszabadít egy megromlott régi szokásvilág egészségtelen nyomásától”. (Jung 2003:39) Ebben a vonatkozásban osztjuk Jung nézetét, miszerint a pszichoanalízis atyjának valódi érdeme nem a szaktudományos értelmezésekben rejlik, hanem abban, hogy az ószövetségi prófétákhoz hasonlóan szétzúzta a hamis bálványokat, s a kortárs lélek gyarlóságát és romlottságát felvillantotta. (Jung 2003:40) A hamis bálványok szétzúzása azonban – elfogadva a jungi álláspontot – semmilyen pótlékot nem kínál számunkra. Bár a kritikus értelem könyörület nélkül rávilágít infantilis és romboló ösztönökkel jellemezhető énünkre, de arra nem ad választ, hogy a szétrombolt illúzióinkat mivel pótoljuk. (Jung 2003:50)

A humanisztikus pszichológia párhuzamba állítható a freudi pszichológiával, ugyanis az emberi szükségletet mindkettő biológiai eredetűnek tartja. A humanisztikus pszichológiában azonban a hangsúly a magasabb rendű szükségletekre helyeződik. (Maslow, Assagioli, Wilber 2006:12)

A behaviorizmus a lélek egész birodalmának a létét megkérdőjelezte. „Eljött az idő, amikor a pszichológiának fel kell hagynia minden, a tudatra vonatkozó utalással, amikor a pszichológiának már nincsen szüksége rá, hogy azzal áltassa magát: a mentális állapotok a megfigyelés tárgyát képezik” – írta John B. Watson, a behaviorista pszichológia megalapítója 1913-ban. (Watson 1913:158)

A fentiekben meghatározott, a szabadságot megkérdőjelező pszichológiai irányzat determinizmusával szemben a humanisztikus pszichológia, továbbá a személyközpontú pedagógia képviselői az emberi szabadság spontenitását hangsúlyozzák.

A humanisztikus pszichológia irányzatának a megalapítója Abraham Maslow, aki az önmegvalósítás, *önaktualizáció* terminusát hangsúlyozva az emberi szükségletek hierarchiáját dolgozza ki, amelynek a csúcsára helyezi az önmegvalósítás motívumát. (Maslow 1985:346) A pozitív, konstruktív fejlődés igenlésével az alapvető emberi jószágba vetett hitét hangsúlyozza. Vallja, hogy az ember alapvetően együttműködő, konstruktív és megbízható; azaz ha nem kényszerül védekezésre, a reakciói pozitívan előremutatóak. (Klein-Angster 1984:46)

Az egyén pozitívan előremutató reakciói által képessé válik arra, hogy a többi ember felé irányuljon, s hozzájuk pozitív módon viszonyuljon. Amikor az ember már tudatában van az egyének közti különbségnek, akkor képessé válik arra, hogy túllépjen az individuális különbségeken, az egyetemes emberség és az emberek közti hasonlóságok tükrében. (Maslow, Assagioli, Wilber 2006:60) Rajtunk áll tehát, hogy egységesítő vagy megosztó attitűdöt veszünk fel a különböző gondolkodástípusokkal szemben. „A transzcendencia az emberi tudat legmagasabb és legtöbb mindent magába építő vagy egészes szintjeire utal, amikor az ember inkább célként, mintsem eszközként viszonyul saját magához, a fontosnak tartott másokhoz, általában az emberekhez, más fajokhoz, a természethez és a világegyetemhez.” (Maslow, Assagioli, Wilber 2006:62)

Ebben a kontextusban nem lesz érdektelen főbb vonalaiban a jungi gondolatmenet ideillő passzusait áttekintenünk, ugyanis a svájci gényusz a fentiekben felvázolt gondolatokhoz hasonlóan az emberek közti összekötő híd lényegiségét kutatta. Méltán állítható, hogy egy

filozófiai emberkép megalkotására törekedett, s a hangsúlyt az ontológiailag tételezett kategóriákra fektette. Legfontosabb tétele, hogy nem csak *egyéni tudattalan* létezik, hanem a *kollektív tudattalan* ott rejtőzik az egyéni tudattalan mélyén. „A kollektív tudattalan az emberi fejlődés óriási erejű szellemi öröksége, amely minden egyes agyi struktúrájában újjászületik.” (Jung 1931:13) A kollektív tudattalant tehát nem egyénileg fejlesztjük ki, hanem öröklés által rejlik bennünk. (Jung 2011:52) Egy olyan világ képe elevenedik meg előttünk, amely ősidők óta alakult ki a tapasztalatok a priori voltából. E képben bizonyos vonások, az *archetípusok* pontosan körvonalazódtak az idők folyamán. A legmélyebb réteg, amit elérhetünk a tudattalan feltérképezésében – állítja Jung, az a létsík, ahol az ember többé már nem individuum, ahol a lelke kitárul és beleolvad az emberiség lelkébe, az emberiség közös tudattalanjába, amely minden embert meghatároz. (Jung 1987:57-58) Mindebből kiindulva Jung terápiája voltaképpen az archetipikus tudattalan tartalmak feldolgozásában manifesztálódik, amely gyógyító hatású az emberi egzisztencia számára.

A személyközpontú pedagógia lényegisége Carl Rogers elméletében

Ahogy a fentiekben láttuk, a kollektív tudattalan kategóriájával Jung az emberi egzisztenciában fellelhető közös vonásokat hangsúlyozta, amely által a másik ember megértése és elfogadása lehetségessé válik.

A másik ember megértésének kontextusában Carl Rogers személyére, munkásságára való utalás megítélésünk szerint alapvető fontosságú. Rogers a XX. század egyik legnagyobb hatású pszichológusa volt, a humanisztikus pszichológia és a személyközpontú pedagógia egyik nagy egyénisége. Forradalmi újításai közül a kliensközpontú terápia és a személyközpontú megközelítés a legismertebbek. Rogers terápiája és pedagógiája a jelenben, azaz az *itt és most* állapotában zajlik, amely nem vezethető vissza a múltba. Ebben a jelenlétben az adott helyzet megoldása kidolgozható, s az introspekció, az élmény megértése és a pozitívumok elfogadása lehetővé teszi a másik ember elfogadó megismerését. Az önértékelés és az önelfogadás fonalán haladva Rogers a tanácsadó kongruenciáját hangsúlyozza, azaz fontos, hogy a megnyilvánulások hitelesek, érthetőek és elfogadhatóak legyenek a páciens számára. A nyílt helyzet dinamikáját tehát az *empátia, kongruencia* és a *feltétel nélküli elfogadás* határozza meg. (Rogers 2008:286)

Rogers központi hipotézise az, amely a pedagógiai kultúraváltás alapjául is szolgálhat, hogy minden egyén önmagán belül olyan kimeríthetetlen erőforrásokkal rendelkezik, amelyek révén megértheti önmagát, konstruktívan megváltoztathatja létezési módját és viselkedését. Mindehhez azonban szükséges a terapeuta intuíciója, amely művészi lényének sajátossága. Az intuíció által a terapeuta önmaga jelenlétén keresztül a kliens eszközévé válik. (Rogers, Kohut, Ericson 1986:38) Gondolatait idézve: „Terapeutaként azt találtam, hogy amikor legközelebb vagyok belső, intuitív énemhez, amikor valahogyan a bennem lévő ismeretlennel érintkezem, amikor a kapcsolatban talán kissé megváltozott tudatállapotban vagyok, akkor bármit is csinálok, az mindenképp gyógyít. [...] Ezekben a pillanatokban úgy tűnik, hogy az én belső szellemem kinyúl és megérinti a másikat. Kapcsolatunk meghaladja önmagát és valami nagyobbaknak a részévé válik. Alapvető növekedés, gyógyulás és fejlődés van jelen.” (Rogers 1986:55)

Fontos hangsúlyoznunk, hogy az elme eredetiségének feltételeként az egyénnek meg kell szabadulnia a konvencionális logika elfogadásának gátjától. Sok kutató érzi, hogy a tökéletes éberség állapotában nehezebb valamilyen gondolatot világosan megformálni,

féltudatos állapotban viszont – akár elalváskor vagy ébredéskor – az ösztönös megsejtések minden különösebb erőfeszítés nélkül alakot öltenek. (Selye 1967:83) Adekvát példa lehetne erre Kekulé német vegyész esete, aki a benzol szerkezetén való elmélkedés közben félálomba merült: „Szemem előtt röpködtek az atomok. Hosszú, lazábban vagy szorosabban összekapcsolódó sorok; valamennyi vonaglik, gyűrűzik, mint a kígyó. És egyszer csak... hát ez mi? Az egyik kígyó bekapja a saját farkát, s a kép gúnyosan pörög a szemem előtt. Úgy ugrottam fel, mintha villám csapott volna mellettem; az egész éjszakát munkában töltöttem: kidolgoztam a hipotézis következményeit... *Tanuljunk meg álmodni, uraim, akkor talán közelebb kerülünk az igazsághoz.*” – Kiemelés tőlem: Cs. K. (Selye 1967:85)

Az intuíción alapuló gondolkodás eredetiségét a személyközpontú pedagógia a tanulás nélkülözhetetlen kísérőjeként írja le. *A tanulás szabadsága* a tanulásban rejlő reális lehetőségek leírását tartalmazza, a személyiségközpontú iskolában az összes tanulót a saját egyedisége által elismernek és értékesnek tartanak. A személyiségközpontú iskolában a tanár elsődleges feladata az, hogy a tanulóban ébren tartsa az érdeklődést. A rogersi modellben nincs szerepe a tekintélynek; a tanítás nem arról szól, hogy a tanár saját tudásában nárcisztikus módon tetszeleg. Ebben a kontextusban méltán idézhetjük Heidegger gondolatát: „A tanítás még a tanulásnál is nehezebb. [...] Nem azért, mert a tanárnak nagyobb tudással kell rendelkeznie, hanem azért mert a tanításnak kell előidéznie a tanulást. Az igazi tanár segítségével megtanulunk tanulni. Ezért gyakran úgy érezzük, mintha nem is tanulnánk semmit tőle, csupán a jelenlétében megértünk valamit, ami fontos számunkra. A tanárnak több megtanulnivalója van, mint a tanulóinak: meg kell tanulnia, hogyan segítheti elő tanulásukat. Nagyobb tanulóképességgel kell rendelkeznie, és bizonytalanabb talajon áll, mint a tanuló. Ha őszinte kapcsolat van a tanár és tanuló között, akkor semmilyen helye nem lehet a mindentudás tekintélyének vagy a hivatali felsőbbbségnek.” (Heidegger 1968:55)

Rogers - Heideggerhez hasonlóan - kellő kritikai attitűddel mutatja be a tanár-diák kapcsolatban hagyományossá vált hierarchia terméketlenségét. Úgy véli, csak olyan kontaktus bírhatja rá az embereket pozitív irányú változásra, amely kölcsönös megértésre és egyenjogúságon alapuló megértésre épül. Ha megértem a másik felet, és elfogadom annak különbözőségét, akkor felmerülhet bennem, hogy nekem is változnom kell. Ettől azonban a legtöbb ember retteg, mert *bizonytalansággal* jár. Pedig „amikor valaki megérti mások érzéseit, ez az érzés képessé teszi arra, hogy ugyanezeket az érzéseket elfogadja önmagában, és egyszer csak azon kapja rajta magát, hogy megváltozott”. (Rogers 2004:47) A változás eredményeképpen az ember hatékonyabbá és integráltabbá válik. Képessé válik ugyanis arra, hogy jobban megértse önmagát, azaz saját élményei iránt nyitottabbá válik. Elfogadóbb attitűdöt mutat mások felé, mivel másokban önmagához hasonló vonásokat talál; azaz felfedezi mindazt, ami bennünket embereket a kulturális különbségek ellenére összeköt. (Rogers 2004:68-69) A multikulturalizmus plurális dimenziójában a fiatalok különböző értékrendszerekkel találkoznak, ami segíti őket abban, hogy a saját értékrendszerüket megfogalmazzák és kialakítsák. Mindezek által nyitottá válnak a valóság árnyalt megjelenítésére, miközben önmagukat is egyre jobban megismerik. (Rogers 2007:47)

Megítélésünk szerint méltán állíthatjuk, hogy Rogers a lényegi tanuláson olyan tanulást értett, amely megváltoztatja a tanulók viselkedését, attitűdjét, személyiségét és jövőjét.

Olyan tanulást, amely átjárja az ember egész lényét, s az emberi lét transzperszonális gyökereit is mélyen megérinti.

Összegzés

A témánk szempontjából releváns filozófiai és pszichológiai alapidimenziók felvázolásával eljutottunk a pedagógiai kultúraváltás jelentőségének a hangsúlyozásához, amely a rogersi humanisztikus pszichológia és pedagógia kontextusában egyértelműen manifesztálódik. A pedagógiai kultúraváltás a tanár szerepfelfogásának jelentős módosulását vonja maga után, amelyhez szükség van a rutinelhagyás képességére. Megítélésünk szerint mindez pragmatikus haszonnal is jár, mert egy jól működő innovatív társadalomban olyan személyekre van szükség, akik képesek saját véleményük felvállalására, akik kérdeznek, akik szükség esetén ellentmondanak. Ezek a kellő kritikai attitűddel és önreflexióval rendelkező egyének képesek egymással együttműködve a másik emberi egzisztencia megértésére, azaz - a heideggeri szóhasználatból élve - a lét igazságának közegében maradván a sokrétegezettségében rejlő egyszerűt működni hagyják.

Felhasznált irodalom:

- Condrau, Gion (2012): Freud és Heidegger. Daseinanalitikai neurózistan és pszichoterápia. Budapest, L'Harmattan Kiadó
- Dilthey, Wilhelm (1974): A történelmi világ felépítése a szellemtudományokban. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Gadamer, Hans-Georg (1988): Bevezetés Heidegger 'A műalkotás eredete' című tanulmányához. Budapest, Európa Könyvkiadó
- Heidegger, Martin (1968): What Is Called Thinking? (Eredeti címe: Was Heist Denken?) New York, Hater Torchbooks
- Heidegger, Martin (1969): Was ist Metaphysik. Vittorio Klostermann. Frankfurt am Main. 1969. (Magyar fordításban: Martin Heidegger: *Mi a metafizika?* In: '...költőien lakozik az ember...' Válogatott írások. T-Twins Kiadó / Pompeji. Budapest, Szeged)
- Jacobi, Jolande (2009): C. G. Jung pszichológiája. Budapest, Animus Kiadó
- Jung, Carl Gustav (1987): Analitikus pszichológia. Pécs, Göncöl Kiadó Kft.
- Jung, Carl Gustav (2011): Az archetipusok és a kollektív tudattalan. Budapest, Scolar Kiadó
- Jung, Carl Gustav (1990): Bevezetés a tudattalan pszichológiájába. Budapest, Európa Könyvkiadó
- Jung, Carl Gustav (2003): A szellem jelensége a művészetben és a tudományban. Debrecen, Scolar Kiadó
- Kierkegaard, Sören (1993): A szorongás fogalma. Budapest, Göncöl Kiadó
- Kierkegaard, Sören (1969): Lezáró tudománytalan utóirat a filozófiai töredékekhez. In: Sören Kierkegaard írásaiból. Budapest, Gondolat Kiadó
- Kierkegaard, Sören (2006): Naplójegyzetek AA-DD. Pécs, Jelenkor Kiadó
- Kierkegaard, Sören (1994): Vagy-vagy. Budapest, Osiris-Századvég Kiadó
- Klein, Sándor – Angster Mária (1984) Alapfogalmak. In: Klein – Angster. Kultúrák

- közötti kommunikáció kreatív megközelítései. Kézirat, Magyar Pszichológiai Társaság
- Maslow, Abraham (1985): Holisztikus dinamikus szemlélet. In: Szakács – Kulcsár szerk. Személyiséglélektani szöveggyűjtemény II. Budapest, Tankönyvkiadó Budapest
 - Maslow, Abraham, Assagioli, Roberto, Wilber, Ken (2006): Bevezetés a transzperszonális pszichológiába. Budapest, Ursis Libris Kiadó
 - Mérei, Ferenc (2008): Utószó, In: Rogers, Carl: Találkozások – a személyközpontú csoport. Budapest, Edge 2000 Kiadó – Oktatókutató és Fejlesztő Intézet
 - Rogers, Carl R- Freiberg, Jerome (2007): A tanulás szabadsága. Budapest, EDGE 2000 Kiadó – Oktatókutató és Fejlesztő Intézet
 - Rogers, Carl R (2004): Valakivé válni. A személyiség születése. Budapest, Edge 2000
 - Safranski, Rüdiger (2000): Egy némethoni mester, Heidegger és kora. Budapest, Európa Könyvkiadó
 - Selye, János (1967): Álomtól a felfedezésig. Budapest, Akadémiai Kiadó
 - Yalom, Irvin (2001): A csoportpszichoterápia elmélete és gyakorlata. Budapest, Animula
 - Yalom, Irvin (2003): Egzisztenciális pszichoterápia. Budapest, Park Könyvkiadó
 - Watson, John B. (1913): Psychology as a behaviorist views it. Psychology Review.

Bacsa-Bán Anetta:

Nyugdíjas Egyetem - Mindenki Egyeteme Dunaújvárosban

Absztrakt: „Mert a tudás kortalan” ez volt a mottója a 2013 februárjában útnak indított - elsősorban nyugdíjasoknak szánt- előadássorozatnak a Dunaújvárosi Főiskolán. Az időskorban történő tanulás szerepének, a tudásszerzésnek és az arra épülő szolgáltatásoknak a leírása után a tanulmányban a Dunaújvárosi Főiskola nyitott egyetemének, valamint társadalmi szerepvállalásának a fontosságát elemzem. Bemutatásra kerül a program, annak tulajdonságai és a főbb eredményei. Tanulói interjúk és statisztikai adatok igazolják az időskori tanulás helyi intézményének létjogosultságát, a tanulmány végén pedig a jövőbeli fejlődés útvonalai is kirajzolódnak.

Abstract: "Because knowledge is ageless ..." - it was the motto of a series of lectures aimed at retired people in February 2013 at the College of Dunaújváros. After describing the role of old-age learning, knowledge acquisition and the services built on it; In my paper, I analyze the importance of the open university of DUE, and the importance of its social engagement. I present the program, its features and its main results. I certify the existence of the local institution of old-age learning, I use student interviews and statistics. At the end of the article I outline the directions of future development.

1. Bevezetés – az idősoktatás létjogosultsága és kezdetei

„Mert a tudás kortalan...” – ez volt a mottója a 2013 februárjában útnak indított - elsősorban nyugdíjasoknak szánt- előadássorozatnak a Dunaújvárosi Főiskolán. Az időskori tanulás, ismeretszerzés és az erre épülő szolgáltatások bár Magyarországon nem túl hosszú múltra tekintenek vissza, Nyugat-Európában jelentős hagyományokkal és kialakult intézményrendszerrel rendelkeznek (Jászberényi, 2011).

Az időskor - mely a civilizációs folyamatoknak köszönhetően egyre hosszabbra nyúlik – tartalommal való megtöltése előtérbe került az elmúlt évtizedekben; s ahogyan növekszik a 60-65 év felettiek létszáma és népességen belüli aránya, még inkább meghatározóvá válik a jövőre nézve. A már nem aktív korú, de fizikailag és szellemileg aktív idősök számára ennek nyomán egyre nagyobb teret hódít az idősoktatás, amelynek gyökerei Angliában és Franciaországban keresendők. A gerontoeducáció kutatott és vizsgált területe az andragógiának, ugyanakkor Magyarországon még mindig gyerekcipőben jár, hisz évtizedes lemaradásaink vannak, mind az idősök oktatásában, mind az idősoktatás alapjainak megteremtésében (Bajusz, 2016.). Jászberényi munkájában összefoglalta az idősoktatás nyugat-európai történetét és jellegzetességeit, a kiindulópontnak számító 1972-es toulouse-i nyári egyetemről, ahol Pierre Vellas professzor vezetésével kísérleti idősképzési program vette kezdetét, és ennek nyomán 1973-ban elindult az első Harmadik Kor Egyeteméig, melynek első nagylétszámú nyugdíjas résztvevői létszámán felbuzdulva létrejött egy idősképzéssel foglalkozó nemzetközi szervezet/hálózat (AIUTA), s innen áterjedve Európa több országában kialakult a Harmadik Kor Egyeteme-hálózat (Bajusz, 2016.).

A Harmadik Kor Egyeteme francia területeken ma is egyetemi szervezésű, míg a brit hagyományok a civil szféra irányába mozdították el a kezdeményezést. Nagyságrendileg elmondható, hogy a U3A (The University of the Third Age) honlapja szerint a szervezetnek 400. 000 feletti tagsága van jelenleg (<https://www.u3a.org.uk/about>).

Ugyanakkor Magyarországon a gerontoeducáció egészen mást jelentett, mint nyugat-Európában, egészen a 2000-es évek elejéig: tanácsadással, beszélgetésekkel kísért ismeretterjesztő (műveltségi vagy egészségügyi) előadásokat. Ezek a rendezvények elsősorban művelődési házakban, szociális intézményekben zajlottak (Jászberényi, 2012b).

A gerontoeducáció kezdetei Magyarországon elsősorban a TIT nevéhez, a Kossuth Klubhoz kötődik; felsőoktatási gyökerei pedig az egri főiskolára nyúlnak vissza (Jászberényi, 2012b). A nagy létszámú nyugdíjas klubok vagy körök mellett a vállalkozói szféra jelenléte elenyésző az idősök oktatási „piacán”.

A felsőoktatási intézményeknek e téren igen nagy lehetőségük van, hiszen a gerontoeducációnak a felsőoktatásban való megjelenése, ahhoz való kötődése nagy lökést adhat. Az egyetemi szféra szakszerűsége, ahogy ezt korábban Jászberényi is jelezte (Jászberényi, 2012b) a képzők szakmaisága, a terület kutatása, előreviheti azon ügyet, amelynek jelentőségét az Európai Unió is elismerte, amikor 2012-t az Aktív idősödés és a nemzedékek közötti szolidaritás évének (2012 European Year for Active Ageing and Solidarity between generations) kiáltotta ki (Kleisz, 2016.).

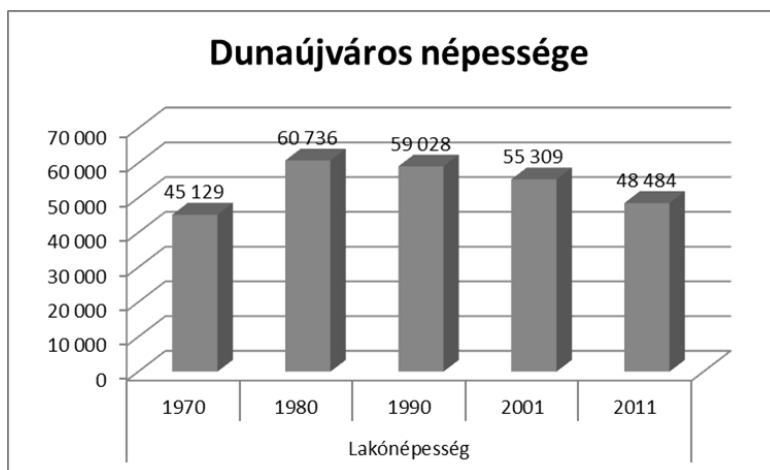
2. Idősödő társadalom – Magyarország és „idős város” – Dunaújváros

A magyar társadalom öregedő társadalom, amelyet nemcsak a születések számának csökkenő tendenciái, a halálozások számának stagnálása, s ezáltal az idősök arányának növekedése mutat, hanem mindaz a világtendencia is, amely szerint a legidősebbek aránya növekszik a leggyorsabban, azaz várhatóan hamarosan (2050-re) megháromszorozódik majd a 60 éven felüliek és megötszöröződik a 80 éven felüliek száma.

Jelentős növekedés következett be Magyarországon az időskorúak arányában: a 65 éves és annál idősebbek aránya 1970-ig 10 százalék alatti volt, 2016-ra azonban 18 százalékra emelkedett. Az öregedési index szerint – ami azt mutatja meg, hány időskorú jut 100 gyermekkorúra – 1869-ben 100 gyermekre 8 idős ember jutott, 2016-ban azonban már 128. (demografia.hu)

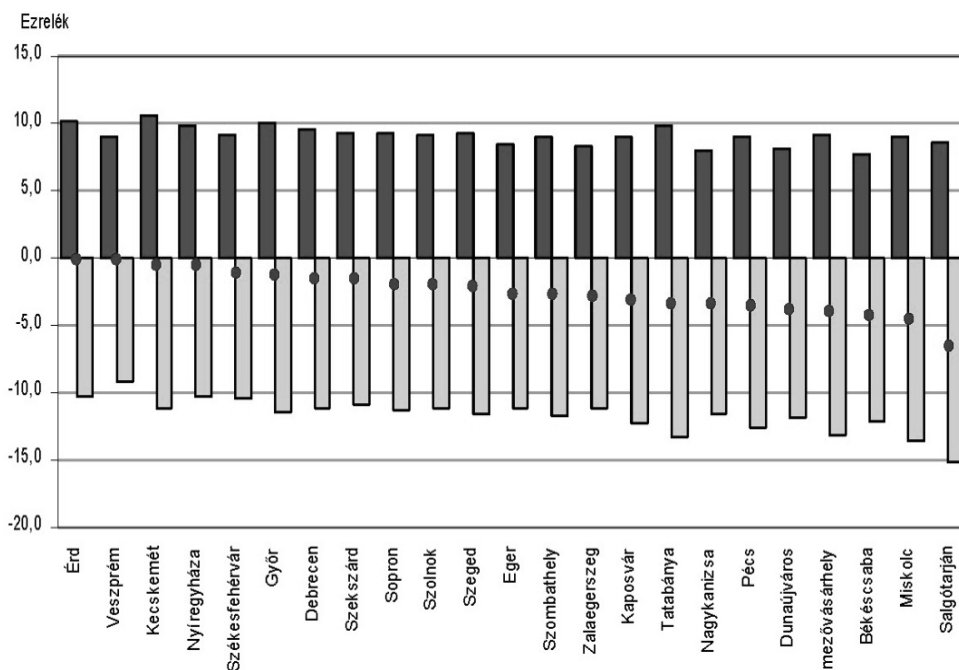
Dunaújváros népességi rekordját 1986-ban érte el: akkor 62 459 fő élt itt. Azóta a népesség csökkenése tartós tendenciává vált. 2011-ben 48.104 dunaújvárosi volt. A városban a legutóbbi népszámláláskor a 60 évnél idősebbek száma 11.941 fő, azaz a 60 év felettiek népességaránya 24,8%-os.

1. ábra Dunaújváros népességének megoszlása, 1970 és 2011 között
(Forrás: saját szerkesztés KSH népszámlálási adatok alapján)

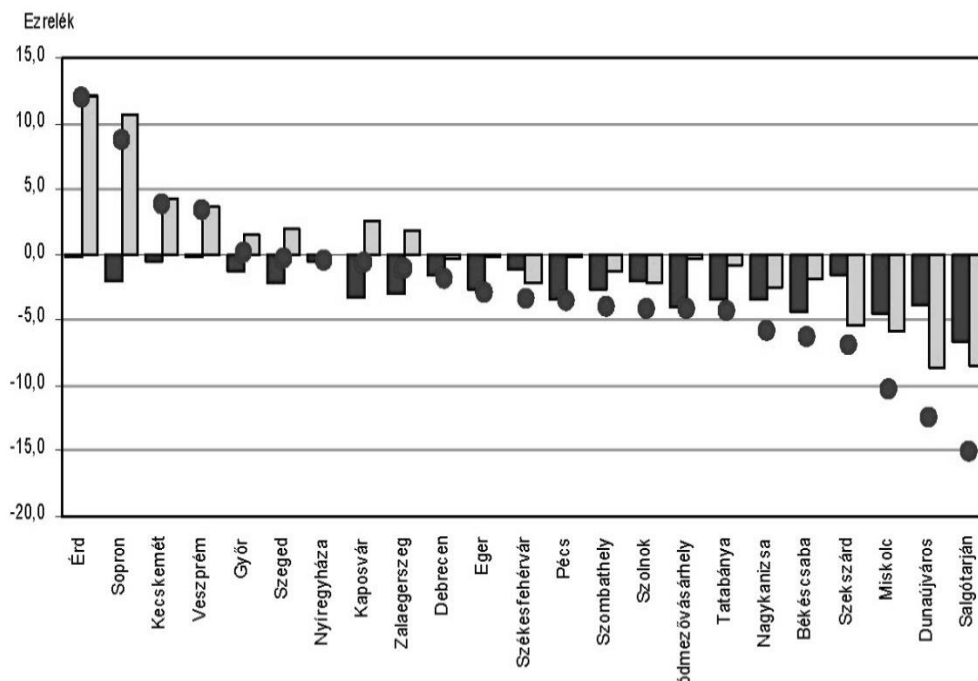


Dunaújvárosra is jellemző a demográfiai öregedés, amely mellé az elvándorlás párosul, ami a magyarországi városok között kiemelkedő. E hatások nyomán a népesség fogyása mellett annak öregedése, az idős népesség egyre inkább jelenvalósága jellemzi a települést.

2. ábra Az élveszületések és a halálozások ezer lakosra jutó száma a megyei jogú városokban 2001-2010 évek átlaga
(Forrás: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/regiok/veszpremmjv10.pdf>.)

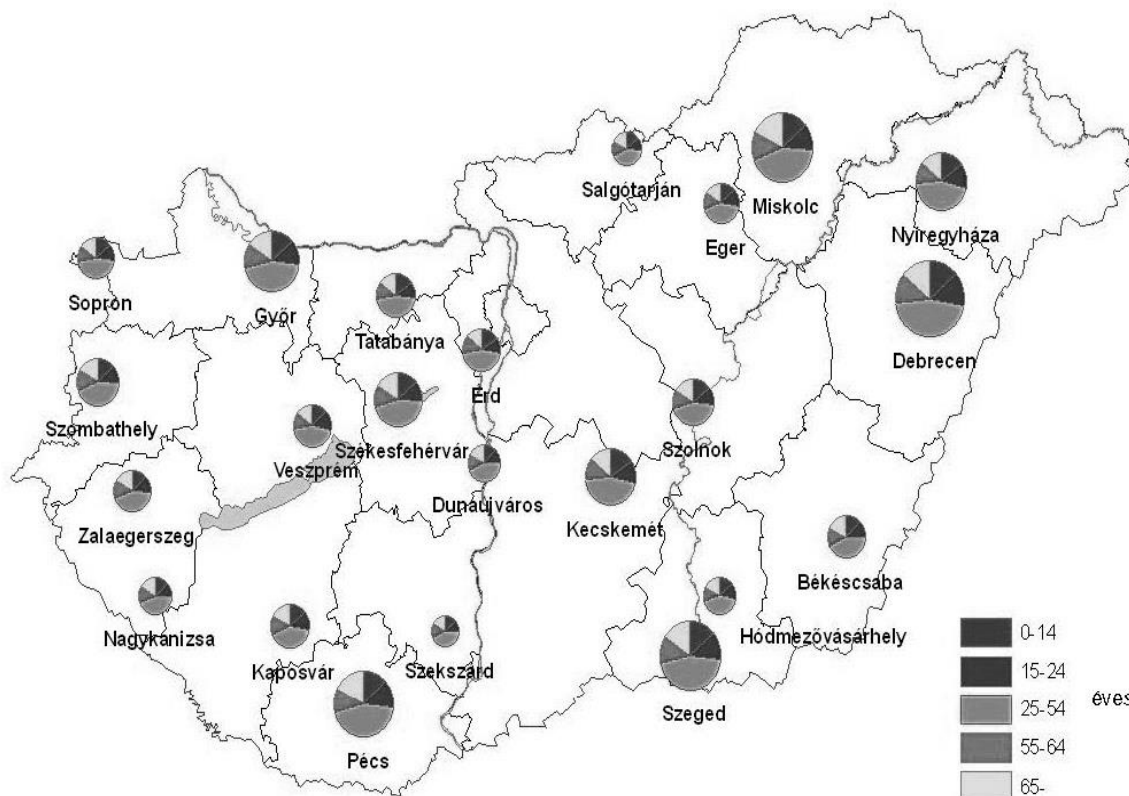


3. ábra A természetes fogyás és a vándorlási különbözet népességszám alakító hatása a megyei jogú városokban, 2001-2010 közötti évek átlaga ezer lakosra
(Forrás: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/regiok/veszpremmjv10.pdf>.)



A lakosság korösszetételét tekintve - a 2011. év eleji adatok alapján - a gyermekkorú népesség aktívkorúakhoz viszonyított aránya Dunaújvárosban nem érte el a 18%-ot. Az idős népesség aránya az aktív korúakhoz képest Dunaújvárosban a 25%-ot. Dunaújváros népességi adataiban figyelemre méltó az idős népesség száma, ugyanis száz gyermekkorú lakosra kb. 1,5-szer annyi 65 éves illetve idősebb ember jutott (<http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/regiok/veszpremmjv10.pdf>).

4. ábra A megyei jogú városok lakónépességének korcsoport szerinti megoszlása, 2010
(Forrás: <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/regiok/veszpremmjv10.pdf>.)



A dunaújvárosi népesedési adatokban még egy tendenciára érdemes figyelni, a város tipikusan „csinált város” abban a tekintetben is, hogy annak létrejöttekor - az 1950-es években - a betelepülők zömmel alap-vagy középfokú végzettségűek voltak. Ez az arány a mai iskolázottsági számokon is jól látható, hiszen míg a 60 év felettieknél legmagasabb számban alacsony végzettségűek találhatók, addig a 18 és 55 év közöttieket tekintve, azok 51,4 százaléka rendelkezett legalább érettségivel. Szintén jelentős a különbség a felsőfokú végzettségeket tekintve pl. a megyeszékhellyel összehasonlítva: Székesfehérváron a 25 évesek és idősebbek között 27 százalék, Dunaújvárosban 16 százalék a diplomások aránya

(http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_03_07_2011.pdf).

Mindezen adatok áttekintése szükséges volt ahhoz, hogy az időskori tanulás, művelődés intézményeinek létjogosultságát, jelenlegi helyzetét és jövőbeni kihívásait megértsük Dunaújvárosban.

3. Nyugdíjas Egyetem a Dunaújvárosi (Főiskolán) Egyetemen

A hazai egyetemek és kutatóintézetek, mint a tudományos élet mozgatórugói egyre nagyobb részt vállaltak a felsőfokú idősoktatásban. Mint előadók, mindig is jelen voltak a

fiatal és idősebb kiváló tudósok és oktatók. Az utóbbi években a kifejezetten 50+ korosztályoknak meghirdetett kurzusok száma öröndetesen szaporodik, fokozódó résztvevői érdeklődés mellett. A hazai egyetemek többsége már bekapcsolódott valamilyen formában az idősoztatásba. Ennek változatos szervezeti keretei tapasztalhatók. Ugyan néhány esetben támogatói vagy pályázati forrást felhasználva, de jobbára önkéntes munkában végzik a résztvevők a közreműködést a bemutatott kezdeményezésekben. Számos korosztály specifikus és praktikus tényezőt kell figyelembe venni egy Idősek Egyetemének létrehozásakor és a sikeres működtetés folyamán (Bene, 2017.).

A magyarországi felsőoktatási intézmények idősoztatási kezdeményezéseinek sorába illeszkedik a dunaújvárosi példa is. Az intézmény először 2013 februárjában egy TÁMOP projekt keretében¹ indította útjára „Nyugdíjas Egyetemét”, amelynek első hallgatóihoz elsősorban a helyi sajtó és nyugdíjas klubok, szervezetek (melyek jelentős nagyságrendben és tagsággal rendelkeznek a városban) segítségével találtak rá.

A program célja az volt, hogy az idősebb korosztály számára olyan előadásokat biztosítsunk, amelyek által a résztvevők megismerhetik a Dunaújvárosi Főiskolán folyó tudományos munkát és azok eredményeit, továbbá ismereteket szerezhetnek a modern kor újabb vívmányairól.

Az előadások (félélénte 3 alkalommal) közérthető nyelven ismertették meg a hallgatókkal a „tananyagot”, amelyek az informatikai-, műszaki- és társadalomtudományok területéről kerültek ki. Az előadások ingyenesek, de regisztrációhoz kötöttek voltak, s a résztvevők a szemeszter végén oklevelet kaptak. Az első félév 3 előadása a következő volt:

- Cserné dr. Adermann Gizella: Önbeteljesítő jóslatok az emberi kapcsolatokban
- Dukán Péter: Két lábbal a felhőkön
- Dr. Kiss Endre: Megújuló energiaforrások és alkalmazásuk a mindennapokban

1. kép Cserné dr. Adermann Gizella népes hallgatósága

(Forrás: TÁMOP-4.2.3-12/1/KONV-2012-0051 “Tudományos eredmények elismerése és disszeminációja a Dunaújvárosi Főiskolán” c. projekt dokumentációja)



¹ TÁMOP-4.2.3-12/1/KONV-2012-0051 - Tudományos eredmények elismerése és disszeminációja a Dunaújvárosi Főiskolán

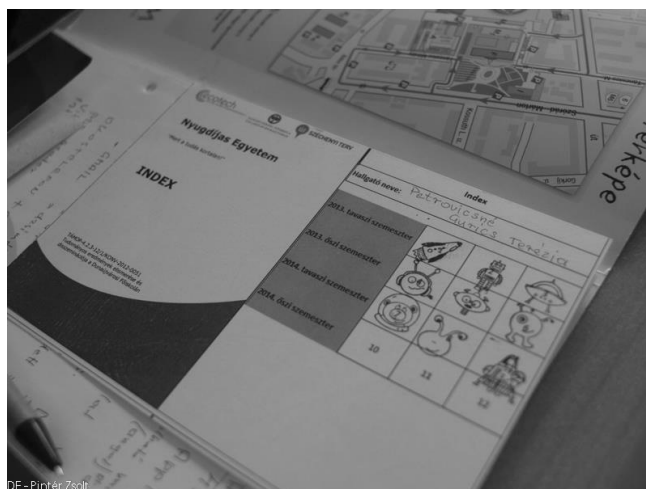
Az előadásokon olyan nagy létszámban jelentek meg - a szinte kizárólag időskorú - hallgatók, hogy még egy újabb előadást iktattak be a félév végére, logisztikai témában. Átlagosan 53,5 fő vett részt a félév 4 előadásán. A szemeszter végén az oklevelek átadása után kíváncsiak voltunk a hallgatóink véleményére, elégedettségére is, hogy a jövő félévet ennek nyomán tervezhessük.

A következő félévekben egyre több és több lelkes, főként idősebb dunaújvárosi és környékbeli csatlakozott a kurzusokhoz és vált - ha csak rövid időre is - az intézmény hallgatójává. A 4 féléves nyugdíjas egyetem minden képzeletünket felülmúlta: a 13 előadáson átlagosan 76,2 fő vett részt, szinte kizárólag nyugdíjas, idős emberek, zömmel nők. A rendezvényekkel a hallgatóság 75%-a elégedett volt, az előadások témáit 2/3-uk jónak vagy kiválónak értékelte, pedig ezen témák egy része magas tudományos szintet képviselt. Megfordult itt az acélgyártás, vagy a linux programozás a témák között csakúgy, mint az okostelefonok használata, az érzelmi intelligencia szerepe vagy az időseknek történő informatikai fejlesztések bemutatása is.

A teljesítéseket, részvételeket jelképes indexükben igazolhatták a résztvevők, s a félévek oklevélátadással zárultak

2. kép „Hallgatói index”

(Forrás: TÁMOP-4.2.3-12/1/KONV-2012-0051 “Tudományos eredmények elismerése és disszeminációja a Dunaújvárosi Főiskolán” c. projekt dokumentációja)



Az oklevélátadón csupa lelkes fiatalos, csillogó szemű időssel találkoztunk, akik várták a találkozást egymással, az oktatókkal, s érdeklődtek az újdonságok, a világ dolgai iránt.

3. kép „oklevélátadó”

(Forrás: infodunaujvaros.hu)



A projekt lezárult, azonban a lelkes hallgatóság továbbra is jelentkezett, így 2015 őszén ismét útjára indult az „egyetem”, kiterjesztve a hallgatóság körét más irányokba is. A nyitottságot megcélózva először nyitott egyetem, majd a „Mindenki Egyeteme” lett az intézmény hívószava.

A mindenki egyeteme, már nem „csupán” az időseket célozta meg, hanem a társadalmi felelősségvállalás keretében kívánt nyitni a város és a régió valamennyi lakosa felé, szem előtt tartva az egész életen át tartó tanulás fontosságát.

A képzés a jelentkezők számára a Dunaújvárosi Egyetem jóvoltából továbbra is ingyenes maradt. A Mindenki Egyetemére bárki jelentkezhet, akit a meghirdetett előadás témái közül valamelyik érdekel. A Mindenki Egyeteme programjai közül bármelyik, de akár az összes meghirdetett előadás is választható. A résztvevők számára a részvételtől a félév végén elismerő oklevelet adnak át.

Új tematikai ötlet mentén az egyes féléveket az intézmény egyes intézetei, tanszékei vállalták magukra, így 2015 őszén a Műszaki Intézet természet- és anyagtudományi tematikai köré szerveződve indult útjára a kurzus; amit az Informatikai Intézet informatikai és matematikai témái követtek. A sorban következő félév a neveléstudománnyal indult, míg a társadalomtudományi szombati szeánszok zárták a tanévet, időközben ugyanis a mindenki felé nyitottság azt is hozta, hogy nem hétköznapi délután, hanem szombaton délelőtt vagy egész napra kerültek az előadások. Az elmúlt két félévben a körkörös elvén alapulva újra a műszaki, majd informatikai tudományok következtek, újabbnál újabb témákkal, tudományos eredményekkel és oktató kollégákkal. Az előadások számát megnövelve az intézmény arra törekedett, hogy egy-egy tudomány minél több szeletét megmutathassa, így elmondhatjuk, hogy a 2015 ősztől eltelt 6. félévben 53 előadás hangzott el a mindenki egyetemén. A teljesség igénye nélkül: a hulladékgazdálkodástól az adatbányászattig, településtörténettől a romológiaig, illetve a konfliktuskezeléstől az elektromos járművekig szinte minden tudomány képviselti magát.

1. táblázat Tematikus előadások a „Mindenki Egyetemén”

(Forrás: saját szerkesztés, képzési dokumentáció; DUE belső anyagai és www.uniduna.hu)

2015	Energetikai kérdések, mítoszok és realitás
------	--

	A szakítás művészete
	Egy „vegyszer” a háztartásban
	A hulladékgazdálkodás alapjai
	Teleportáció, clairvoyance, láthatatlanná tevő köpeny, avagy Harry Potter és a modern tudományos eredmények
	Anyagvizsgálat – pásztázó elektronmikroszkópia
	Kompozitok, valamint különleges anyagok
	Archimedes törvényétől a fekete lyukakig
2016 tavasz	A közlekedésbiztonság aktuális kérdései az ezredforduló után
	Adatbányászat
	Valószínűségszámítás és matematikai statisztika alkalmazása
	Számítástechnika történet az őskortól napjainkig
	Linux és nyílt forráskódú szoftverek mérnöki szemmel
	IT Forensiks, avagy tudom mit tettél tavaly nyáron
	Office trükkök
	Mivel fizetünk?
	Online Oktatás lehetőségei
2016 őszi	Általános településtörténet
	Dunaújváros munkaerőpiacának és szakképzési rendszerének kölcsönhatásai – a rendszerváltástól napjainkig tartó időszakban
	Szegregáció és integráció az oktatási rendszerben
	Önbeteljesítő jóslatok a mindennapjainkban
	Romológia (filmvetítéssel)
	Ezek a mai fiatalok! A Z generáció – de milyenek is ők?
	A szakképzés hazai változása
	A pszichológia biológiai alapjai
	Az Információs Társadalom kihívásai
2017 tavasz	Interneten adok-veszek. Adót mikor fizetek? avagy az online kereskedelem adózási vonatkozásai hazánkban
	A Brexit hatása az Európai Unióra
	Sikeres vezetési stílusok, modellek
	A logisztika napjainkban
	Mondja főnök, maga vezető?
	LEGOsztika
	Konfliktusaink és ami mögötte van
	A városfejlődés és a városfejlesztés kihívásai
	Az átfogó gazdasági teljesítmény mérésére szolgáló makrogazdasági mutatók
	Működőképes az etikus gazdálkodás?
	Fekete foltok, fekete lyukak, a pénzmosás és a gazdasági kriminalizáció
	Üzleti-modell innováció
	Tárgyalni márpedig tudni kell!
2017 őszi	Elektromos járművek a múltban és a jövőben
	Tények és tévhitek az atomenergiáról
	A logisztika napjainkban II. (az előző félévi előadássorozatból a nagy érdeklődésre való tekintettel)

2018 tavasz	Hogyan készülnek és működnek mobiltelefonjaink miniatürizált elektromechanikus elemei?
	„Hol élünk?” – lakóhelyünk környezeti állapota
	Korszerű hegesztési eljárások
	Alumínium tuskótól a nanobikáig - korszerű anyagok és anyagvizsgálati technikák
	Mi az anyag? Avagy hogyan alakult az emberiség ismerete az őt körülvevő világról és annak felépítéséről.
	Kozmosz, világmodellek, féreglyukak
	A neurális hálók és a mély tanulás
	Vásároljunk a fotelből - gondolatok az e-kereskedelemről
	Számítástechnika történet az őskortól napjainkig
	Bizonyítások és tévedések
	Ember-számítógép interfészek a tanulással összefüggő egyes folyamatok elemzésében

A mindenki egyetemét mint „intézményt” meghonosítva a hallgatókat, amennyiben szeretnék, résztanulmányok elismeréseként is rögzítünk rendszerükbe, nemcsak oklevelet kapnak, hanem elektronikus indexükbe is nyoma marad annak, hogy kurzusunkra jártak. A hallgatóság létszáma lecsökkent ugyan stabil 20-25 főre, és életkoruk is két pólus köré szerveződik. A hallgatóság jelentős része, azonban az 50+ korosztályt képviseli (46%-uk). Míg fiatal hallgatóink a 21-30-as korcsoportból kerülnek ki.

Továbbra is a nők vannak többségben, a hallgatók 2/3-a nő, de ma már előképzettségükről is rendelkezünk információval, közel 42%-uk diplomás, 58%-uk középfokú végzettséggel bír.

Legfiatalabb hallgatónk 1997-es születésű, míg nagyon sokan a 60-as-70-es éveikben járnak, egyik legidősebb hallgatónk „...Szlávik Béláné Margitka 81 éves, nyugdíjas. Egyetemre jár. Lényegében egész életében abba az épületbe járt. Aktív korában oktató volt, most a katedra másik oldalán, a padban találja meg az örömét. Ma is teli van vitalitással... A hetedik félévre járok a Mindenki egyetemén. A négy fél éves Nyugdíjas egyetem volt az első, amit elvégeztem. Minden dokumentumot, oklevelet, emléklapot elteszek. Az egyetemről is sokszor hívnak, mert azt mondják, hogy én emlékszem mindenre.” (<https://www.duol.hu/hetvege/mindorokke-tanulni-kell-1828876/>).

4. kép Szlávik Béláné „hallgatónk”
(Forrás: duol.hu)



Margitka néni is, csakúgy, mint hallgatótársai „mindenevő” a témákat illetően, nagyon sok ma, a hétköznapi életben hasznos dologról szerezhet információt:

„– Engem minden téma érdekel, mindenben találok érdekeset. Most például egy olyan téma volt, hogy online vásárlásnál mire kell odafigyelni. Korábban az informatikusok arra hívták fel a figyelmünket, hogy mire kell figyelni a kártyás vásárlásnál. Most, hogy bejött az érintős kártya, én majdnem pórul jártam. Vásárlásnál az eladó véletlenül egy nyolcassal többet ütött be, és majdnem húszezer forinttal többet vont le a kártyáról. Szerencsére én kértem sms-értesítést a tranzakciókról, és még ott a boltban észrevettem. Így aztán még ott helyben visszautalták a tévesen levont összeget. Jó, hogy ilyet tanultam. Szoktam online vásárolni is. Ezt a cipőt, ami a lábamon van, ezt is online rendeltem. Nem kellett elmenni Székesfehérvárra....a Nyitott egyetemem volt olyan, hogy pozitív kommunikáció. Ezzel nem nagyon foglalkozunk. Azóta, ha sokat beszélek, eszembe jut, aki az előadást tartotta. Ő mondta, hogy ne csak te beszélj, hanem hallgasd meg a másikat, és meg is kell kérdezni, hogy mi van vele. Erre ügyelni kell! Mikor sokat beszélek, eszembe jut”

De a hallgatók rég tanult, vagy gyakorolt szakmájuk fejlődését is nyomon kísérhetik:

„Volt olyan félév, aminek az volt a címe, hogy Kalandozás a műszaki tudományokba. Én műszaki ember vagyok, ezért nagyon élveztem, hogy olyan kísérleteket csináltunk, amit az én időmben nem tudtunk. Mint például a pásztázó elektronmikroszkópos vizsgálat, ami csodálatos volt, vagy a szakítóvizsgálat, amit nem úgy csináltunk, mint régen, hiszen most a gép mindent kiírt, nem kellett logarléccel számolni..... Nekem van otthon gépem, bármennyire hihetetlen is. Az unokám elszaladt Amerikáig, és rám maradt a gép. Mostmár van kamerám is, tudok skype-olni.

A tudományos érdeklődés, egyáltalán a világ dolgai iránti érdeklődés vágya mellett nagyon fontos, Jól érzem magam. Egy kicsit emberek között vagyok. Ez is a szempontok között van, hogy nem vagyok egyedül. Minden napra megvan, miért kell kijönnöm a városba. Rákényszerítem magam, hogy nekivágjak, mert csak úgy sétálni nem indulok el.... Aki a nyugdíjas egyetemre jár, az úgy érzi: ...”hogy nincs egyedül. Nagyon fontosnak tartom kiemelni, hogy ott beszélgetünk. Szünetek vannak, és akkor tudunk társalogni. Ráadásul nagyon sok érdekes előadás is van. Akad olyan, amiről nem is tudtam addig szinte semmit. Legutóbb mi sokkal szélesebb körű tájékoztatást kaptunk a brexitről is, mint aki csak a sajtóból informálódik. Mi már tudjuk az előzményeket, kik szavazták meg, kik voltak ellene, milyen hatások várhatóak. Ilyeneket is tanul az ember. Tudom, hogy kikkel járunk, illetve hazafelé is együtt jövünk. Múltkor egy nyugdíjas tanítónő menet

közben megjegyezte, milyen jó, hogy én mindig ilyen humoros vagyok. Visszakérdeztem: Jobb lenne, ha egy siránkozó öregasszony lenne melletted?”
<https://www.duol.hu/hetvege/mindorokke-tanulni-kell-1828876/>.

Ha a hallgatónk mondatait kicsit jobban megnézzük - elemezzük, minden benne van, amit a téma kapcsán a tanulási motivációról elmondhatunk.

A felnőttkori tanulás nem létezik tartós motiváció nélkül, mint tudjuk ezeket sokféleképpen csoportosíthatjuk (Csoma 2005; Kocsis 2006; Rethyne 2003; Zrinszky 2005 – összegzi Bajusz és Jászberényi) (Bajusz, Jászberényi, 2013.), bár ezek a struktúrák jelentős átfedéseket mutatnak. Azonban abban megegyezik a szakirodalom, hogy az időskori tanulás szinte kizárólag az intrinzik (belső, primer) motivációkkal hozható szorosabb kapcsolatba (Bajusz, Jászberényi, 2013.). Ezek forrásai alapvetően a következők:

- Kommunikációs szükséglet. Az idősebb generációkat egyre inkább érinti az elmagányosodás. A különböző tanulási színterek pedig kommunikációs színtereket is jelentenek: elősegítik új kapcsolatok, új csoportok kialakulását, régebbi kapcsolatok életben tartását, felelevenítését. Itt a tanulási cél másodlagossá válik, hiszen elsősorban eszköze a társas kapcsolatok alakításának. lásd ...Egy kicsit emberek között vagyok....
- Technikai fejlődés. A technikai eszközök gyors ütemű fejlődése, az IKT eszközök mindennapos használata, az internet elterjedése egyre több idős felnőttben ébreszti fel az igényt arra, hogy megismerje és kezelni tudjon új eszközöket. „...Mostmár van kamerám is, tudok skype-olni.”
- Az idősek tanulási motivációi között megjelenik a bizonyítási vágy is: igenis meg tudom tanulni, a korom ellenére is! „...ezt is online rendeltem. Nem kellett elmenni...”
- A szabadidő hasznos eltöltése. Az inaktív kor elérése általában a szabadidő gyarapodásával is jár. Az idősebb felnőttekben ezért sokszor felmerül az igény, hogy minél hasznosabban töltsék ezeket az órákat. „...Minden napra megvan, miért kell kijönnöm a városba...”
- Közös szakmai múlt. A munkaerőpiacról kilepő idősebbek a felnőttoktatás keretein belül megtalálhatják a lehetőséget arra is, hogy tovább ápolják szakmai kapcsolataikat, fejlesszék szakmai ismereteiket, Összejárjanak régebbi kollegáikkal.”... Az egyetemről is sokszor hívnak, mert azt mondják, hogy én emlékszem mindenre...”
- Egészségügyi okok. Az idősödés velejárója az egészségi állapot romlása. Az idő előrehaladtával egyre gyakoribbak az olyan szituációk, amikor az egészségünk védelme érdekében tanulunk. Sokan a testi egészség megőrzése miatt sportolnak.”... Jobb lenne, ha egy siránkozó öregasszony lenne melletted?”
- Munkaerő piaci reintegráció. Nem szabad arról elfeledkezni, hogy az idősek közül a többség még fizikai és szellemi teljesítőképessége tekintetében alkalmas különféle munkakörök ellátására. Ez utóbbi szempont nem jelent meg konkrét módon a Mindenki Egyetemének hallgatói körében-

4. Összegzés - előremutatás

A gerontológiai kutatásokból ismert, hogy azok az idősök, akik megőrzik társadalmi kapcsolataikat, mozgékonyak és nyitottak maradnak, teljesebb öregkorra számíthatnak. Az egészséges öregedésnek a testi frissesség és a lelki, mentális frissesség elengedhetetlen alapfeltétele, ez utóbbi egyik leghatékonyabb eszköze a tanulás (Zárol, 2014.).

Az idősök társadalmi aktivitásának fenntartása hozzájárulhat az előregedő társadalom problémáinak orvoslásához, ugyanakkor az aktív élettel az idősök sem érzik, hogy nyugdíjasként kiszorulnak abból a társadalomból, amit korábban ők alakítottak és tartottak fenn (Semsei, 2016.).

A nyugdíjas egyetemekről elmondható, hogy „nemcsak tanít, szórakoztat, de közösséget is teremt azok számára, akik jelentkeznek rá. Nem csupán másfél óra lesz ez a program. Addig tart az előadás, de rákészülni, odamenni, utána megbeszélni a látottakat, hallottakat egy egész délután, melynek hatása hetekig lehet élénkítő” (Galler, 2013.).

A felsőfokú idősoktatás „egyetemeinek” létrehozásának és működtetésének hátterében nagyrészt különböző szakterületek szerveződéseinek összefogása áll (Jászberényi 2012). Az anyagi hozzájárulás csak egy szelete a szerepvállalásnak. A helyszín, az infrastruktúra biztosítása, a szervezés a kommunikáció, az előadók és résztvevők önkéntes munkája további szükséges összetevői ezeknek az együttműködéseknek. A nyugdíjas egyetemek létrejöttében és működtetésében nem a formális keretek, a túlzott leszabályozottság és nem a profitszerzés dominál. Sok intézményben egyetemi hallgatók és a nyugdíjas önkéntesek valósítják meg a lebonyolítást, az egyetemi oktatók, professzorok szervező-előkészítő munkával, a tananyagok összeállításával és oktatói tevékenységükkel járulnak hozzá a rendezvények sikeréhez, és a video, internet rögzítést is önkéntes munkában látják el a közreműködők (Striker, 2013.).

S hogy milyen fejlődési lehetőségek vannak?

- A témák változatosságának biztosítása: pl. az egyetem oktató-kutató egységei és a nyugdíjas szervezete, tagok külön-külön gyűjtik össze témaötleteiket, amelyek közül azokat választják ki, melyek aktuálisak, érdekesek és hasznosak lehetnek.
- Az előadói kör bővítésének lehetősége: az az Egyetem oktatói mellett, meghívott elismert tudósok, a város, a térség ismert közéleti szereplői, akik közérthetően és a célcsoport számára élvezhetően mutatnak be egy-egy tudományos témát, kiemelt kutatási eredményt.
- A legfrissebb tudományos eredmények népszerűsítése, eljuttatása az 50+ egyetem hallgatói számára.
- Más egyetemek mintájára a felvett előadások anyagainak videotóriumban való elhelyezése, hozzáférhetővé tévése, a rögzített előadások honlapról való visszanezhetőségének biztosítása
- A nem rögzített előadások rövid kivonatainak, jegyzeteinek elérése.
- A hagyományos oktatótermi előadások mellett más szabadidős programoknak szervezése pl. sportnap 2018 márciusában.

5. kép Sportnap
(Forrás: dunaujvaros.com)



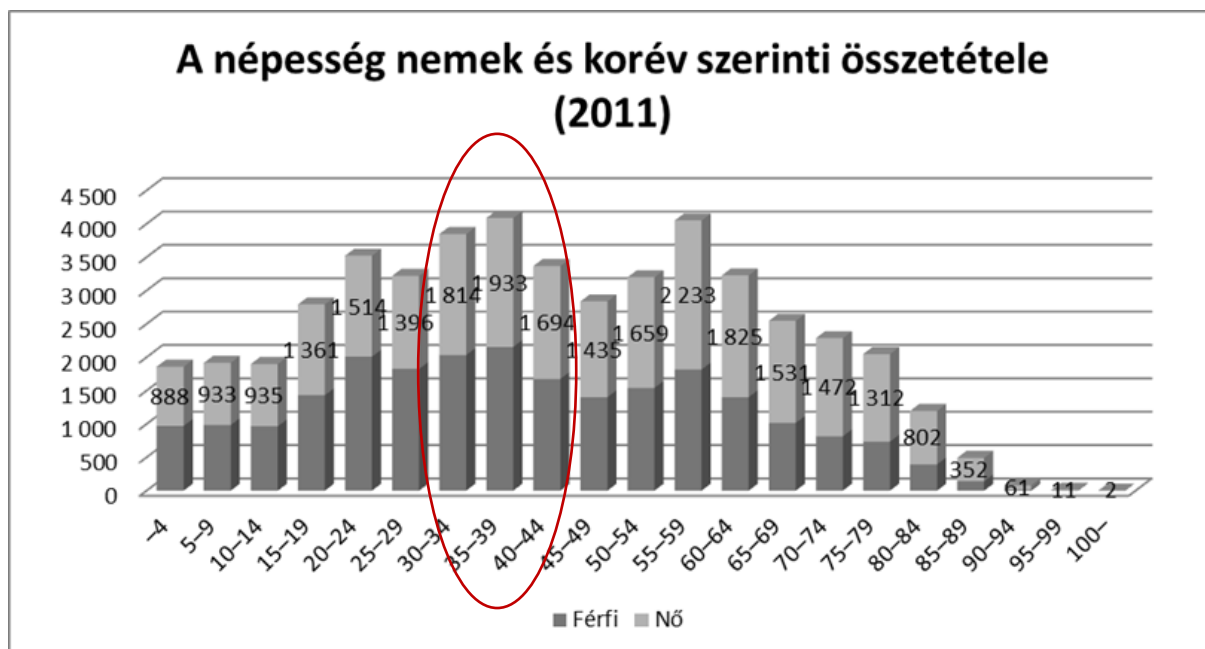
6. kép Sportnap
(Forrás: dunaujvaros.com)



- S mivel általánosságban elmondható, hogy az idősoktatás nyomán és annak érdekében új együttműködések bontakoznak ki felsőoktatási intézmények, önkormányzatok, a civil - és a versenyszféra különböző szereplőinek részvételével; cél egy ilyen új szerepvállalás megteremtése a minél nagyobb társadalmi felelősségvállalás jegyében.

S ha konkrétan dunaújvárosi célt keresünk, akkor elég a korfára tekinteni, s láthatjuk jövőnket, akár sajátmagunkat is, s bízunk az utódok szerepvállalásban az értelmes, aktív, tartalmas időskorban, mert a tudás, de leginkább a tanulás kortalan!

5. ábra Dunaújváros népességének nemek és korévek szerinti megoszlása
(Forrás: saját szerkesztés KSH 2011. népszámlálási adatok alapján)



Egyre inkább nyilvánvalóvá válik, hogy hosszú távon csak az a város, hely lesz élhető, amely minden korosztály igényének képes megfelelni, mégpedig úgy, hogy az adott generáció számára épített környezet mellett azok szociális, társadalmi, társas kapcsolati és kommunikációs szükségletét is képes kielégíteni. A jövőben mindenképp ennek a megvalósítására kell törekedni (Széman, 2016.).

Széman gondolatai jól kifejezik mindazt a jövőbeni kihívást, amellyel a közép-kelet-európai társadalmaknak, köztük Magyarországnak is szembe kell néznie. Dunaújváros korfáját tekintve, az idősödés egyszerre nagy hullámban éri el a várost, s rövid időn belül a város jelentősebb hányadát, több mint egyharmadát érinti. Az öregedés, a tartalommal megtöltött időskor kérdésköre begyűrűzik az idősök kulturális és oktatási igényeinek szintjére is, melyre időben fel kell készülnünk. Fontos, hogy felhasználjuk mindazokat a tapasztalatokat, amelyeket a nyugat-európai gerontológiai és gerontopedagógiai alapokon nyugvó időskori tanulást támogató szervezetek már megszereztek, s ennek nyomán egy magyar és helyi sajátosságokat előtérbe helyező rendszert alakítsunk ki. A feladat adott, a megvalósítás előttünk áll, hiszen mindezek nyomán saját idős éveinkről is döntünk.

Felhasznált irodalom

- Bajusz K. - Jászberényi J. (2013): Az időskori tanulásról, Kultúra és közösség, IV. évfolyam 2013/III. szám 59-66.
http://www.kulturaeskozosseghu/pdf/2013/3/2013_3_05.pdf [2018.04.02.]

- Bajusz K. (2016): Tanulni hatvan felett, Tudásmenedzsment, XII. évfolyam 2. különszám, 2016. december 11-17.
- Balla T. (2017): Mindörökké tanulni kell... <https://www.duol.hu/hetvege/mindorokke-tanulni-kell-1828876/> [2018.0412.]
- Bene Á. (2017): Idősoktatás felsőfokon, Magyar Gerontológia 9. évfolyam, 3. szám
- Galler K. (2013): Győr-Moson-Sopron megyei nyugdíjasegyetemek Tudásmenedzsment, XIV. évfolyam TDK-külsőszám Pécsi Tudományegyetem 160-166.
- Jászberényi J. (2011): Gerontoeducáció. Jaffa, Budapest.
- Jászberényi J. (2012 a): Az idősoktatás Nagy-Britanniában és Magyarországon 2012. február - 7. évfolyam, 5-6. szám
- Jászberényi J. (2012b): Gerontoeducáció, Magyar Gerontológia 4. évf. 16. sz. 39-64.
- Kleisz T. (2016): Az idősoktatás tanulása Tudásmenedzsment, XII. évfolyam 2. különszám, 2016. december 24-33.
- Semsei I. (2016): Az aktív idősoktatás kérdései a XXI. században Tudásmenedzsment, 17:(2) 7-10.
- Striker S. (2013): A Harmadik Kor Egyeteme, ELTE - a tevékeny idősoktatásért, Andragógia és művelődéstudomány 1. évf. 2. sz. 80-89. http://epa.oszk.hu/03000/03012/00002/pdf/EPA03012_andragogia_2013_2_080-089.pdf [2018.0412.]
- Széman Zs. (2016): Idősoktatás városok, helyek, közösségek. Esély: Társadalom és szociálpolitikai folyóirat 27:(2) 93-114.
- Zárol E. (2014): Az idősoktatás helyzete, idősoktatás Magyarországon Kapocs, 13. évf. 4. [63.] sz. 74-82.
- http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/nepsz2011/nepsz_03_07_2011.pdf [2018.0412.]
- <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/regio/veszpremmjv10.pdf>. [2018.0412.]
- <https://www.u3a.org.uk/about> [2018.0412.]
- <http://demografia.hu/hu/tudastar/fogalomtar/18-oregedesi-index> [2018.0412.]

Bozsó Renáta:

***A munkás-művelődéstől a médiaintegrációig
Az OTDK Közművelődési, Andragógiai alszekciójában szereplő
dolgozatok rezüméinek tartalomelemzéséből***

Abstract: The study discusses a slice in the history of scientific students' association (TDK) conferences. The study analyses scientific papers presented by higher education students in the section of community culture between 1977 and 1999, by looking at the nearly 300 abstracts in the conference booklets with reference to university/college, topic, methodology, field of study and orientation in time. The aim is to project the culture training in Hungary and the history of scientific students' associations onto each other and gain a picture of the examined period of time through the investigation of the topics of the papers.

Az Országos Tudományos Diákköri Konferenciák történetének egy szeletével foglalkozik a tanulmány. Azon tudományos dolgozatokat elemzi, melyeket 1977 és 1999 között a közművelődési szekcióban mutattak be a tehetséges főiskolás és egyetemi hallgatók. A konferenciák rezümé-köteteiben megjelent közel 300 absztraktot vizsgálja főként képzőintézmények, téma, kutatási módszerek, tudományterület, idő-orientáció szempontjából. Igyekszik a magyarországi kulturális szakemberképzés és a tehetséggondozó diákköri mozgalom történetét egymásra vetíteni és a dolgozatok témáin keresztül képet vázolni a vizsgált korszakról.

Abstract: The study discusses a slice in the history of scientific students' association (TDK) conferences. The study analyses scientific papers presented by higher education students in the section of community culture between 1977 and 1999, by looking at the nearly 300 abstracts in the conference booklets with reference to university/college, topic, methodology, field of study and orientation in time. The aim is to project the culture training in Hungary and the history of scientific students' associations onto each other and gain a picture of the examined period of time through the investigation of the topics of the papers.

Bevezetés

„A tehetséggondozás feladata, hogy a kiemelkedő teljesítményre képes egyéneket oly módon segítse, hogy képességeiknek megfelelő szintű eredményeket érjenek el, alkotó egyénekké váljanak” (Gyarmathy 2001:10). Ilyen eredményeket elérő, alkotó egyének azok a fiatalok, akik főiskolai, egyetemi éveik alatt a tanulmányi kötelezettségeiken felül plusz munkát vállalva kutatást végeznek, diákköri dolgozatot írnak és azzal intézményi és akár országos szinten is megmérettetik magukat. Önként vállalják mindezt, de nem egyedül végzik. A felsőoktatási tehetséggondozás egyik pillére, a tudományos diákköri

mozgalom ugyanis oktatók és hallgatók kollegiális együttműködésére épül, melyben az ifjú kutatók egyénileg vagy csoportosan szakmai iránymutatás mellett dolgoznak.

Jelen tanulmány az Országos Tudományos Diákköri Konferenciák egy kis szeletét helyezi fókuszba becsatlakozva így az erre irányuló kutatások sorába és irányt jelölve ki további elemzéseknek. A jelenleg – még – Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi szekcióként működő tagozat országos versenyére továbbjutott dolgozatok tartalomelemzésével foglalkozom. Az OTDT honlapján elérhető rezümékötetekben szereplő tartalmi kivonatokat tanulmányozom, azon belül is a Közművelődési,- később Andragógiai alszekcióba nevezett pályamunkákat. A 2001 utáni időszak andragógiai tárgyú dolgozatainak hasonló elemzése után (ld. Bozsó 2018), itt az 1977 és 1999 között megrendezett konferenciák elérhető anyagainak² tanulságait foglalom össze.

Bár az 1950-es évek elején indult tudományos diákköri mozgalom csak pár évvel idősebb a közművelődési szakemberképzésnél, el kellett telnie másfél-két évtizednek, hogy a művelődéstudományi dolgozatok elkülönülten szerepeljenek a konferenciákon.

Az egyetemi és főiskolai szintű indulást követően a tanító- és óvóképző intézményekben is népszerű lett a diákköri mozgalom az 1960-as években, de aki ekkoriban művelődéssel kapcsolatos témáról írt, az még a Társadalomtudományi szekció programjában szerepelt az OTDK-n. Először 1971-ben mutathatták be együtt munkáikat a „pedagógusképző intézmények pedagógiai, pszichológiai, néprajzi-népművelési, tantárgy-pedagógiai, oktatástechnikai és ifjúságmozgalmi diákkörei” (Kékes Szabó 2011:360). Az OTDK társadalomtudományi szekciójából aztán hivatalosan 1973-ban vált ki a pedagógiai, pszichológiai és néprajzi-népművelési témákat felvonultató tagozat. Az általam vizsgált első év az 1977-es. Ebben az időben, az 1970-es évek közepén született meg az első kulturális szaktörvény, több helyen indultak az országban népművelési tanszékek, tanszéki csoportok és egyre nagyobb számban képezték a hallgatókat, így nem meglepő, hogy 35 dolgozat szerepelt ez évben az országos konferencián a közművelődési alszekcióban, mely szám a '80-as években tovább emelkedett.

Rövid képzéstörténeti háttér

Az MDP megalakulását követően meghirdetett Révai-féle kulturális forradalom maga után vonta a szocialista típusú kultúrotthonok számának ütemes emelkedését. Az önszerveződő közösségeket a kialakuló egypártrendszer felszámolta ugyan, de a kultúrházak száma – a hatalom elképzeléseinek megfelelően – folyamatosan gyarapodott, ami e területen szakemberhiányt eredményezett. A megbízhatónak tartott politikai káderek mellett, illetve – a kritikus hangok szerint – helyett vitathatatlan igény lépett fel a szakemberek képzésére. Ezt kezdetben néhány hónapos tanfolyam jellegű képzésekkel oldották meg, majd visszatértek ahhoz a korábbi, sok évtizedes gyakorlathoz, hogy a pedagógusok munkakörét célszerű ilyen feladatokkal bővíteni: a pedagógusokkal szembeni elvárásként fogalmazódott meg a helyi kulturális élet szervezése, akik jó

² Az OTDT honlapján az alábbi évek konferenciáinak rezümékötetei érhetőek el az említett időszakból: 1977, 1985, 1987, 1989, 1993, 1995, 1997 és az 1999. Az 1991-es (Debreceni Kölcsey Ferenc Tanítóképző Főiskolán tartott konferencia kötete sajnos hiányzik és felkutatására tett kísérleteim sem jártak eredménnyel).

szándékkal, de gyakran a kellő hozzáértés nélkül igyekeztek a feladatnak eleget tenni. Újdonság volt tehát, hogy a képzésük során próbálták őket erre is felkészíteni (T. Molnár 2007:135).

A felsőoktatásban, ezen belül elsősorban a pedagógusképzésben megjelenő népművelési ismereteknek a célja egyben az is volt, hogy az új szellemben felnövekvő fiatal generációt neveljék ki a kulturális közösségi tevékenységek elvégzésére.

Elsőként Debrecenben a Kossuth Lajos Tudományegyetem pedagógia tanszékén (Jausz Béla vezetése idején) szerveződött meg a népművelési szeminárium. Ennek keretében az 1950-es évek második felében Durkó Mátyás a kétszakos pedagógusnak készülő, de népművelési szemináriumra is jelentkező hallgatókat a felnőttekkel való foglalkozásra (is) fel kívánta készíteni azon túl, hogy általános műveltségüket filozófiai, természettudományos, művészeti, népművészeti, néprajzi, gazdasági területen a „szakműveltség színvonalára” (Durkó 1957 idézi: T. Kiss 2000:77) akarta emelni.

A szakma professzionalizációja a képzés intézményesülésének kezdetétől a mai napig sem jutott nyugvópontra. Állandó többfrontos küzdelmet vívtak és vívnak képviselői a szakma (legyen az kultúraközvetítő vagy felnőttképzési szakember) és a képzés elismertetéséért. A sok vád ellenére a tudományos diákköri mozgalomnak évtizedek óta része a kultúra- és művelődéstudomány, valamint az felnőttképzés tudománya, és bizonyítja, hogy a szakmai felkészítésen túl az akadémiai világban is van létjogosultsága.

A tanulmányozott évek közül az első az 1977-es, egy évvel azt követően, hogy kihirdették az 1976. évi V. törvényt, mely állami feladatként nevezte meg a közművelődési szakemberek képzését. Ezzel összhangban az 1970-es évek közepén a tanárképző főiskolákon immár tanárszakkal párosítható főszakos képzésként indulhatott meg a népművelő szakemberképzés, miközben ugyanebben az időben a tanítóképzés is főiskolai szintűvé vált, és több helyen közművelődési szakkollégiumi képzés indult. Ez utóbbi a tanárképzőkön és az egyetemeken folyó oktatáshoz képest alacsonyabb óraszámokat tett csak lehetővé, kevesebb tartalommal (de lehetőséget biztosítva az ilyen irányú tudományos diákköri tevékenységben való részvételre). Ezen évtized más változást is hozott, például azt, hogy 1977-ben fejezte be tanulmányait az utolsó évfolyam Debrecenben és Szombathelyen a népművelés-könyvtáros szakpáron (T. Kiss 2000). Az elnevezést illetően is fordulóponthoz ért a kultúraközvetítés az 1970-es években: a népművelés helyett a közművelődés kifejezés vált egyre inkább elfogadottá, jelezve, hogy a hangsúly az irányított tevékenység helyett az egyén és a közösség viszonyára tevődött át.

A szakemberképzésben az 1980-as évek második felétől az 1990-es évek elejéig szinte minden korábbi népművelési, közművelődési szakcsoport önálló tanszékké fejlődött a tanárképző főiskolákon, de a képzés elismertetéséért továbbra is küzdeni kellett (T. Kiss 2000). Tudományokat, tudományterületeket integráló, a hagyományos pedagógusképzéstől eltérő és folyamatos változásokkal, változtatásokkal működő képzés nehezen illeszkedett be a felsőoktatás rendszerébe, ellenérzéseket keltett az egyetemi és főiskolai világban. Lassan vetkőzte le a pedagógus szerepekhez való kapcsolódást, léphetett elő a közművelődési szakember, mint fejlesztő (T. Molnár 2016a).

A rendszerváltást követően az útkeresés évei következtek és ismét nem az egységesülés irányába haladtak a folyamatok. A megváltozott társadalmi környezetnek köszönhetően a kulturális szférában is megjelent a fogyasztói magatartás, a szórakoztatóipar, s az egész folyamatot meghatározta az immár működő munkaerőpiac is. A szakemberképzés is váltásra kényszerült ennek következtében, s ennek során igyekezett megfelelni az új,

egyre erőteljesebben ható társadalmi igényeknek. Ez a szakképzés differenciálódásához vezetett. A felnőttoktatás, a kulturális szolgáltatás, illetve a kultúra értékeinek a menedzselése volt az a három irány, amerre a képzés az átalakulás során kitörési pontokat keresett (T. Molnár 2010:290). Egyes intézmények felszámolták a képzést, a többiek pedig 1992-től 2002-ig főiskolai szinten – immár főszakként – művelődésszervezőket, egyetemi szinten pedig művelődési és felnőttképzési menedzsereket képeztek (és képzési helyenként eltérő volt, hogy mikor melyik terület került előtérbe). Egy rendkívül népszerű, „formailag és tartalmilag korszerűsödött (...) a pedagógiától mindinkább eltávolodó, önállósá váló és differenciálódó szakképzés” formálódásával érkezünk el az ezredfordulóig (T. Kiss 2000:143), amivel zárom a vizsgált dolgozatok sorát jelezve, hogy a képzés története azóta is gazdag fordulatokban és fejleményekben.

Mindez idő alatt a TDK mozgalomban...

Az első kulturális szaktörvény 1976-os megszületését követően a szekcióban is közművelődésre cserélték a népművelés kifejezést és ez maradt használatban addig, míg 2011-ben fel nem váltotta az „adragógiai” jelző. Népművelési, közművelődési ismereteket az óvóképzéstől a tanító- és tanárképzésen át az egyetemi szintű oktatásig minden szinten tanítottak, ami széles rekrutációs bázist biztosított e tagozat számára, szép létszámokkal (50-70 fő között) zajlottak az országos konferenciák kétévenként.

A szekció életében jelentősebb változás a 80-as évek végén következett be, amikor is 1989-re a könyvtártudomány kivált a közművelődésből és önálló alszekcióként folytatta a diákköri megmértetéseket, így működve azóta is.

A rendszerváltást követően a közművelődési alszekcióba érkezett dolgozatok száma egy időre jelentősen visszaesett. Ez nem csak a könyvtártudományi terület kiválására vezethető vissza, hanem a '90-es évek szakmai, intézményi és képzési átalakításaira, az ennek kapcsán kialakuló identitásválságra is. A pályamunkák számbeli csökkenése egyébként nem csak a pedagógiai- pszichológiai- közművelődési szekciót, de az egész diákköri mozgalmat érintette ekkoriban.

Az elemzések tárgya és szempontjai

Elemzésem tárgyát 23 év 8 országos diákköri versenyének³ pályamunkái (illetve azok rezüméi) képezik. Ez összesen 299 dolgozat. Tényleges vizsgálatomba 277 dolgozatot vontam be, mert 22 esetében a témát nagyon speciálisan könyvtártudományinak minősítettem. Tekintettel arra, hogy 1989-et követően a könyvtártudomány már önálló alszekcióként működött tovább (és vizsgálatom arra már nem terjedt ki), az ezt megelőző konferenciák anyagából is igyekeztem leválogatni azokat, melyeket a legnagyobb valószínűséggel írtak könyvtáros képzésben résztvevő hallgatók. A szakok nem voltak sehol sem feltüntetve a hallgatók nevei mellett, így a minta tisztítása egyszerű következtetési alapon történt, abban maradtak olyan témát feldolgozó munkák, melyek

³ 1977, 1985, 1987, 1989, 1993, 1995, 1997, 1999

könyvtárakkal, olvasással foglalkoznak – így akár ilyen területen tanulók is írhatták őket – de kultúraközvetítő, közművelődési jellegük dominál.

Munkám során rögzítettem a pályamunka szerzőjét, annak anyaintézményét, a dolgozat címét, illetve az 1989-től már feltüntetett témavezetők nevét is. A rezümék átolvasása során igyekeztem eldönteni az abban foglaltak és a cím alapján, hogy inkább elméleti, empirikus vagy innovációs jellegű dolgozatról van-e szó, de feljegyeztem a megnevezett kutatási módszereket, illetve azt is, ha egyértelműen megjelölték a kutatás (korosztályos) célcsoportját. Ezen kívül rögzítettem azokat a tudományterületeket, melyekhez leginkább kapcsolódott az adott dolgozat és orientáló kulcsszavak hiányában magam próbáltam meg ilyeneket kiemelni, hogy azok korfestő jellegét és az új témák megjelenését jobban lehessen követni. Végül, de nem utolsó sorban azt vizsgáltam, hogy mely idősík lehetett a legdominánsabb a diákköri dolgozatban: saját jelenére irányult a vizsgálat vagy múltbéli jelenségeket, eseményeket dolgozott fel, esetleg jövőbe tekintett.

Alapadatok

A **képzőhelyek** pontos számának meghatározása azért nehézkes, mert az érintett évtizedek során sok intézményi változás történt: egyesülések, névváltozások... stb. Eredetileg 34 eltérő megnevezésű képzőhelyet tüntettek fel a hallgatók neve mellett, ami 28 különböző intézménynek felel meg az adattisztítás után. Ennél részletesebb kimutatás nem készíthető, mert az érintett karok többnyire nem kerültek feltüntetésre, szakokkal pedig sehol nem találkozunk.

336 **hallgató** munkáiról van szó, melyek között 1989-ig – a korábban említetteknek megfelelően – a könyvtártudományi dolgozatok is helyet kaptak. A hallgatók közül 9 fő szerepelt (egyéni vagy csoportban) két egymást követő konferencián, azaz készített vagy működött közre két pályamunkában a vizsgált időszakban.

A képzőintézmények rangsorának első helyén ezekben az években – összesítve – a szombathelyi Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola szerepelt, akiket a pécsiek, és a debreceni hallgatók követtek.

1. diagram



A **témavezetők** személyét csak 1989-től tüntették fel a rezümék mellett. Innentől a vizsgált években 78 fő látott el konzulensi feladatokat a hallgatók mellett. Egy oktató kimagaslik 13 témavezetéssel, de van, aki 7, ill. 5, többen pedig (7-en) 4 dolgozat mellett vállaltak szakmai segítői feladatokat. (5-en 3, 14-en pedig két dolgozatot vezettek egyedül vagy társ-témavezetőként).

A szombathelyi bázis messze kiemelkedik a mezőnyből egészen az ezredfordulóig. Az itteni témavezetők 1989 és 1997 között több évben, párhuzamosan több munkát kísérték az országos megmérettetésig. Közülük is kiemelkedik Török Gábor (13 témavezetéssel), aki 1993-ban témavezetői, 1997-ben Iskolateremtői Mestertanári kitüntetést is kapott.

A vizsgált rezümékötetekben hat esetben fordult elő, hogy a pályamunka tartalmi összefoglaló szövege hiányzott, a cím pedig nem volt elég iránymutató ahhoz, hogy a munka jellegét egyértelműen meghatározhassuk. A beazonosítható dolgozatok 47%-a **elméleti**, 52%-a **empirikus** jellegűnek ítéltető és három olyan tartalmi összefoglalóval találkoztam, mely egyértelműen innovációs dolgozatként értelmezhető (a vizsgált dolgozatok fennmaradó 1%-a).

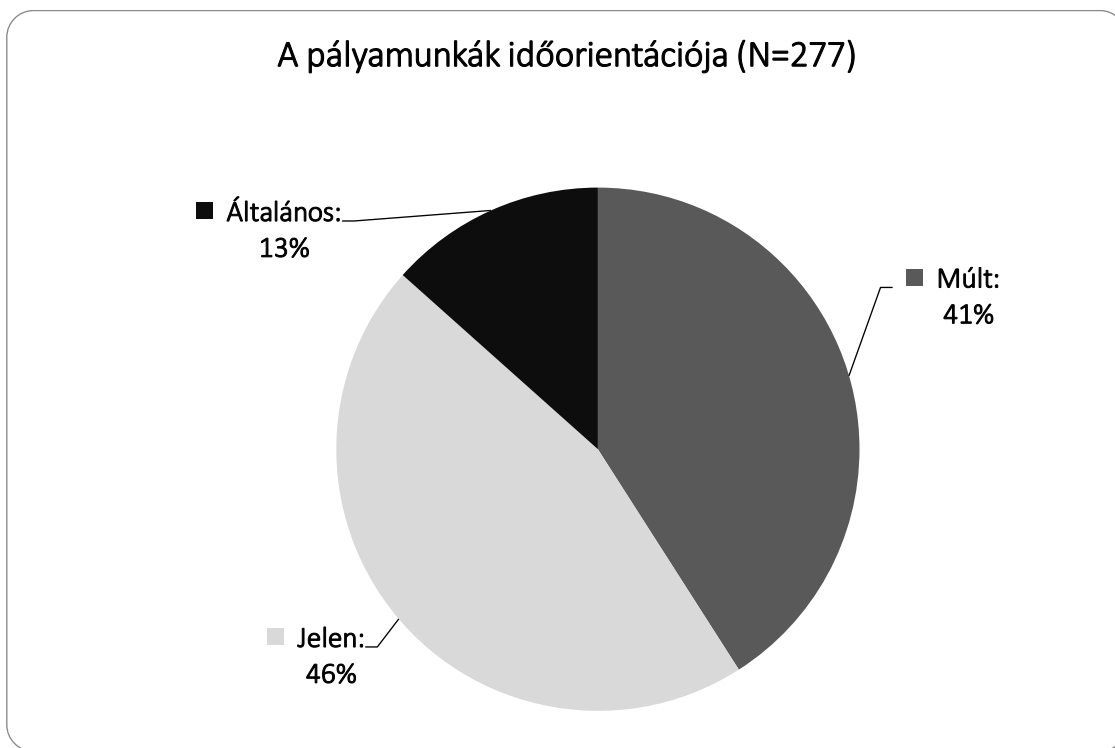
Az absztraktok egy részénél konkrét szöveges utalást is találunk az **alkalmazott módszerekre**, máshol ezen utalások homályosak (pl. XY visszaemlékezései). A kutatási technikák közül a legnépszerűbb ebben az időszakban az interjú volt, amit a dolgozatok 19%-a esetében említettek meg a rezümében. Közülük többen ezt kiegészítették kérdőíves adatfelvétellel is, amely önállóan vagy kiegészítő módszerként a pályamunkák 13%-ánál lett nevesítve. Ezen felül 13 hallgató a dokumentumelemzést, 12 a megfigyelést említette, míg 3 fő utalt esettanulmány készítésére, ankéton való részvételre, de olyan is akadt, aki tartalom- ill. szövegelemzést végzett, mások pedig időmérlegre vagy kísérlet során szerzett tapasztalatokra építették munkájukat.

A dolgozatok ötödében (21%-ban) leszűkítették vizsgálódásukat egy konkrét **korosztályra**, ami nem meglepő, hiszen óvónőnek, tanítónak és tanárnak készülők ugyanúgy versengtek e szekcióban mint felnőttnevelési ismereteket is tanuló leendő kultúraközvetítő szakemberek. 14-en foglalkoztak munkáikban gyerekekkel (ezen belül volt, aki óvodásokkal, mások általános iskolásokkal), 22-en fiatalokkal, az ifjúsággal (beleértve azokat is, akik középiskolákban vizsgálódtak), 11-nek célcsoportját az általuk elérhető egyetemi, főiskolai hallgatók alkották, míg 8-an kifejezetten felnőtteket, dolgozókat vizsgáltak. Az idős korosztálynak a vizsgált időszakban csak egy fő szánt kiemelt figyelmet, ami a későbbiekben – az andragógusképzés idején – jelentősen megnövekedett.

Megvizsgáltam ezen felül, hogy a dolgozatok **idődimenziójára** mi volt a jellemző, azaz a vizsgálat tárgya, a központi mondanivaló múlt, jelen vagy jövő időhöz kapcsolódik leginkább. E tekintetben azt találtam, hogy összességében többen foglalkoztak a dolgozat készítésekor érvényben lévő aktuális állapotokkal, helyzettel, valamivel kevesebb azon munkák száma, amely a múltba utaztat, de az arányok jelentősen változnak az rendszerváltás utáni években az azt megelőző időszakhoz képest. Abban a 277 dolgozatban, melyet vizsgáltam – a módszerekhez hasonlóan – nincs lényeges különbség a múltat és a jelent vizsgáló dolgozatok száma között: az előbbi 113, az utóbbi 126, amit kiegészít 38 olyan pályamunka, mely nem fókuszál egyetlen konkrét időszakra sem, témáját általános megközelítésben dolgozza fel (ide tartoznak jellemzően a vallási, az esztétikai és egyéb művészeti témájú és tárgyú dolgozatok). Ám az arányok itt is megváltoztak az 1990-es évekre.

2. diagram

3.



Miért nevezi Kékes Szabó Mihály a szóban forgót az egyik legszínesebb szekciónak (Kékes Szabó 2011:353)? Már az is magyarázat, hogy pedagógiai, pszichológiai, könyvtár és művelődés- valamint kultúratudományi témák egy konferencián kerülnek terítékre, de a sokszínűség akkor is megmarad, ha a közművelődési alszekciót önmagában vizsgáljuk. A feldolgozott témák ugyanis a tágran értelmezett kultúra és művelődés területéről származnak. Az itt szereplő hallgatók pedig az ország minden pontjáról érkeztek és az óvodai nevelőnek készülőkől, a pedagógushallgatókon át a népművelés és könyvtár szakosokig rendkívül sokfélék voltak, sőt még zenei, mezőgazdasági területről nevező pályázókat is találhatunk közöttük. Ha megkíséreljük számba venni a **tudományterületeket**, melyekhez a dolgozatok kapcsolódnak, visszaköszön az, amit a képzéstörténeti munkákban olvashatunk, azaz, hogy a kulturális szakemberképzésben a tantárgyak széles spektrumával szembesülünk (ami a kiemelkedő általános műveltséget szolgálja, ugyanakkor támadási felületet jelent több szak részéről, akik ennél homogénebb, de mélyebb tudományos képzést nyújtanak). A tudományterületek közül a leggyakrabban a különböző szakszociológiákhoz kapcsolódó témákkal találkozunk. Összesen kb. 65 dolgozatot inspiráltak és láttak el eszközökkel. A második legnépszerűbb a művelődéstörténet. Ez a több mint 40 dolgozat rendkívül széles skáláját vonultatja fel a társadalom- és a kulturális viselkedés-, valamint az intézményesült kultúra történetének. Mint jeleztem, a könyvtár alszekció 1989-ig a közművelődéssel együtt működött, de nem csak ehhez kapcsolódóan születtek a könyvtári témájú dolgozatok (kb. 26). A képzést ugyancsak a kezdetektől kísérte a néprajzi, hagyományörző vonal, ami számos munka központi gondolata lett (21 esetben biztosan), de a különböző művészeti ágak is szép számban adtak témát a hallgatóknak ebben a két és fél évtizedben. Természetesen

közművelődési, népművelési jellegű dolgozatok is vannak, akár csak intézménytörténettel foglalkozók vagy inkább pedagógiai, pszichológiai jellegűek. Érdekességként emelhető ki, hogy a művelődésgazdaságtannal foglalkozó pályamunkák zömmel a '80-as években készültek, míg pl. a filmművészet iránti tudományos érdeklődés a '90-es években volt a legdivatosabb. Meg kell jegyezni azonban, hogy a dolgozatok jelentős része multi- és interdiszciplinárisnak tekinthető, így a közölt adatok csak tájékoztató jellegűek.

Fontos figyelembe venni azt is, hogy a képzések arculata országszerte más és más, intézményenként és időben is nagy változatosságot mutat. A szakemberképzés folyamatos változása, majd megújulása mellett differenciálódást jelentettek a képzőhelyeken kidolgozott szakirányok, melyek a kihívásokra adott válaszokra törekedtek, mindemellett piacképesebbé kívánták tenni az adott szakot is (T. Molnár 2016b:145). A képzőintézmények tantárgyi struktúrája, választható szakirányai, specializációik visszaköszönnek a témákban, de többen hivatkoznak szakmai gyakorlatukra is, mint inspirációra, kutatási ötleteik forrására. Ugyanez mondható el a témavezetők bizonyos köréről, akiknek személyisége, tehetséggondozás, ill. egyes témák és a kutatás iránti elkötelezettsége nyomott hagyott nem csak az OTDK témavezetői statisztikaiban, hanem a dolgozatok kimunkálásában is.

Néhány jellegzetesség a vizsgált évekből

1977 (XIII. OTDK)

Helyszín: Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged

Ekkorra már önálló egységként működött Debrecenben a Felnőttnevelési és Közművelődési Tanszék, új helyszíneken kezdték meg a szakemberképzést (1972-ben Gödöllőn, majd a Budapesten, Egerben, Pécsen, Szegeden és Baján is). A képzési keretek rendkívül tágak, a tantárgyak, ismeretkörök szerteágazóak voltak magukban foglalva a kulturális mellett a felnőttképzési tartalmakat is (Juhász 2016).

A vizsgált 32 dolgozat zömmel a művelődés és a művészetek területéhez kapcsolódik. Többségükben saját korszakuk jelenével foglalkoznak (20 dolgozat), míg csak kisebb részben a távoli múlttal (9) és akadtak általános érvényű – főként művészeti témájú pályamunkák is.

A dolgozatok kétharmada (21) empirikus jellegű volt a rezümék utalásai alapján.

A kulcsszavakat kiemelve és megvizsgálva is visszatükröződnek a művelődési, művészeti jellegű munkák (népdal, népzene, film, festészet, irodalom, ...), melyek mellett utólagosan korfestésre alkalmasakat is találhatunk: munkások, munkásbrigádok, munkásművelődés, a szövetkezetek, üzemek, termelés, a KISZ, sőt a permanens önművelés is.

Ezen az országos versenyen 13 különböző intézmény hallgatói versenyeztek egymással, akik közül a legtöbben az akkori Szombathelyi Tanárképző Főiskoláról érkeztek Szegedre.

1985 (XVII. OTDK)

Helyszín: Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest

Ebben az évben 64 dolgozat versenyzett, amiből 4 specifikusan könyvtártudományi munkát kivettem a mintából. A résztvevői létszámmal együtt bővült a felkészítő intézmények és a vizsgált tudományterületek köre is. A sok szociológiai és művelődéstörténeti, néprajzi téma mellett megjelent a média, a felnőttoktatás (és képzés), a művelődéspolitikai. A vizsgált 60 pályamunka több mint fele empirikus jellegű, de megközelíti ezt az elméleti és történeti jellegű dolgozatok aránya, illetve vannak olyanok is, melyekről információ hiányában nem állapíthatóak meg az alkalmazott módszerek.

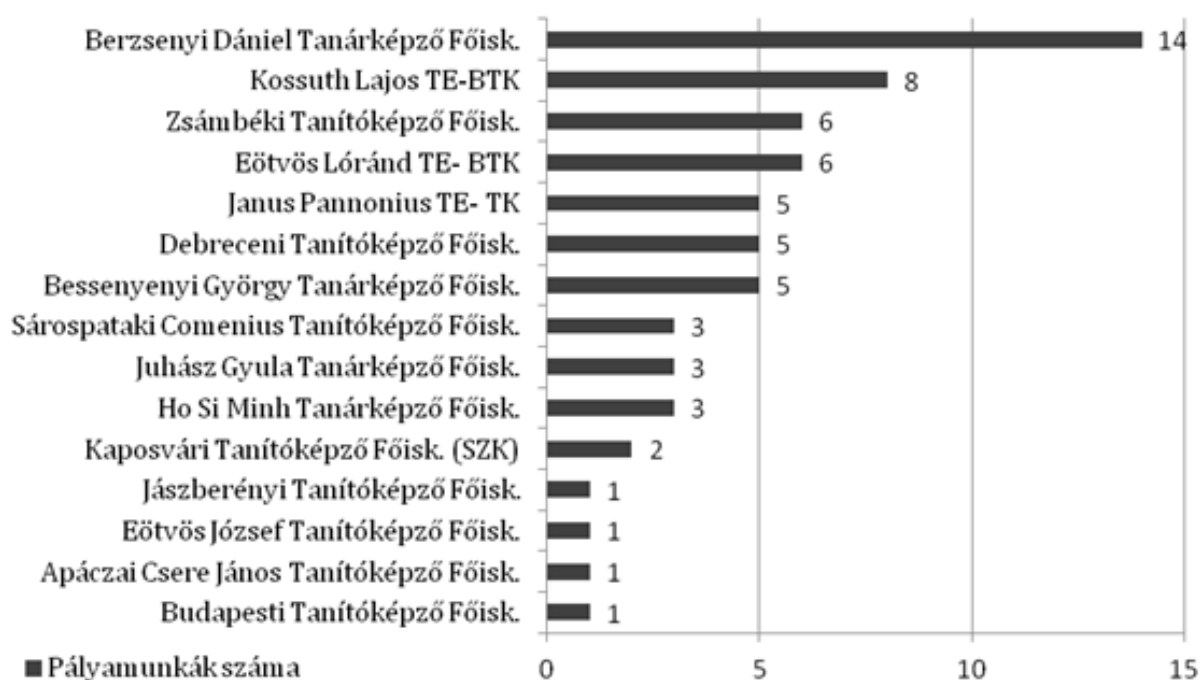
29 munka fókuszált aktuális (jelenbéli) témára, bár több ezek közül a múltból vezette le a kialakult helyzetet (pl. hely- vagy éppen műfaj történeti munkák). 26 olyan dolgozatot találtam, mely kizárólag az elmúlt időkkal, korokkal foglalkozik valamilyen megközelítésből és persze voltak általános, időhöz nem köthető témák is, mint pl. etikai, szociálpolitikai kérdések vagy éppen a szépirodalmi elemzés.

A kulcsszavakból látszik, hogy aktuális témává vált az ÁMK, mint intézménytípus, valamint foglalkozik több dolgozat a televízióval is (mely ekkorra már a legnépszerűbb szabadidős tevékenység hazánkban).

Az intézmények közül továbbra is kimagaslik a Berzsenyi, de tizennégy másik képzőhelyről is érkeztek versenyzők az országos fordulóra.

3. diagram

1985 OTDK Közművelődési alszekció (N=64)



1987 (XVIII. OTDK)

Helyszín: József Attila Tudományegyetem, Szeged

Ebben az évben indult Esztergomban a 4 éves tanító-művelődésszervező szakos képzés (Juhász 2016), a diákkör vizsgált szekciójának pedig ismét Szeged adott otthont, ezúttal a JATE.

61 dolgozat szerepelt ennek az évnek a rezümékötetében közművelődési címszó alatt, köztük nagyon sok könyvtári témájú, így nem meglepő, hogy érett a helyzet ennek kiválására. Ez utóbbiakat leválogatva 46 rezümét elemeztem részletesebben.

A könyvtári munkákon felül zömmel művelődéstörténeti és művelődés- ill. művészetszociológiai munkákkal találkozunk a hagyományos néprajziak mellett. Ahogyan korábban, most is megjelennek művelődésgazdaságtani dolgozatok és jelen van a médiatudomány is. A dolgozat jellegét tekintve itt is az empirikusak fölényével találkozunk (27 dolgozat a 46-ból).

A munkák fele a rezümék alapján jelen idejű témával foglalkozik, kisebbségben vannak a múltat feldolgozó pályaművek és található több olyan is, mely nem köthető a szorosan vett időhöz, témájuk általánosabb, időben nehezen lokalizálható.

Ebben az időben egyre jellemzőbbé vált, hogy „ellenzéki politika tevékenységnek tartották a hallgatók kutatásait” (T. Kiss 2000:118), de a rendszerváltáshoz közeledve már kevésbé volt érezhető az ideológiai nyomás, mindez a témaválasztásokban is felfedezhető. A kulcsszavakat tanulmányozva találkozunk az Úttörő Népi Együttessel, a VIT-tel, gyárakkal és a munkáscsaládokkal sok kultúrtörténeti, hagyományörzéshez kapcsolódó kifejezésen kívül. Mindeközben jelen van a cigányság kutatása, sőt bátrabb témaválasztásokkal is találkozunk, melyek a nők helyzetét vagy fiatalok lakáshozjutási nehézségeit vizsgálja.

Az intézmények sorrendjét tekintve az egyik legszélsőségesebb évet írtuk ekkor a szekció történetében, mikor is tizenhat képzőhely 46 hallgatója közül 22 szombathelyi volt.

1989 (XIX. OTDK)

Helyszín: Bessenyei György Tanárképző Főiskola, Nyíregyháza

E történelmileg kiemelt jelentőségű évben már külön alszekcióban szerepeltek a könyvtártudományi dolgozatok, így a képzőhelyek és a pályamunkák számának visszaesése ezzel is magyarázható. A 40 dolgozat még mindig többségében művelődéstörténeti és szociológiai területet dolgoz fel, lassan nő a média és megjelenik közösség-szervezés mint téma. Az empirikus feldolgozást választották 26 pályamunka esetében a kutatási módszerek széles tárházát vonultatva fel.

A dolgozatok több mint fele (23) nyúlt aktuális témákhoz, míg 12 tekintett vissza, és 5 pályamű volt olyan jellegű a rezümé alapján, amelynél nem hangsúlyos az idő-vonatkozás. A rezümékből utólagosan kiemelt kulcsszavakkal kapcsolatban elmondható, hogy hangsúlyosan jelen van az érték fogalma és az ízlés, találkozunk a nyitott házakkal, legalább két dolgozat foglalkozik a lakótelepekkel és immár a munkanélküliség, a foglalkoztatás kérdése is megjelenik, valamint a politika karikatúrák elemzése az 1968-as és az 1988-as évből. A fiatalok érdeklődési körébe tartozó rock zene szinte minden évben feltűnik valamilyen vonatkozásban.

11 képzőhely delegált a változás évében hallgatót az országos konferenciára, köztük változatlanul őrizte első helyét a Berzsenyi Dániel Tanárképző Főiskola (13 fővel), de hét hallgató a rendezést vállaló nyíregyházi intézményt is képviselte.

1993 (XXI. OTDK)

Helyszín: Juhász Gyula Tanárképző Főiskola, Szeged

1992-től sorra terjedt el a főiskolákon a művelődésszervező főszakos képzés szakpárban, Debrecenben és Pécsen pedig 5 éves művelődési (és felnőttképzési) menedzserképzés vette kezdetét. A képzőintézmények sora bővült, az egyes képzéseken belül választható szakosodási lehetőségek pedig még tovább növelték a szak népszerűségét és sokszínűségét (Juhász 2016). A hat év után ismét Szegeden tartott országos konferenciára kevesen neveztek, a beadott dolgozatok száma az 1989-es felére esett vissza. A felkészítő intézmények száma ekkor volt a legalacsonyabb: mindössze hat felsőoktatási létesítmény növendékei szerepltek. A 21 résztvevő több mint fele (13) Szombathelyről érkezett. Ott 1990-től szakirányként működött tbk. a művészet-és drámapedagógia, valamint a tömegkommunikáció-film-videó, ami leképeződik a következő évek TDK- dolgozataiban. Érdekes megfigyelni, hogy a rendszerváltást követően ebben az évben az elméleti dolgozatok domináltak (21 munkából 8 minősül empirikusnak a rezümé alapján), míg a korábbi konferenciákon egyértelműen a gyakorlatias megközelítés felé billent a mérleg. E mellett arányosan oszlanak el a dolgozatok idő vonatkozásában, mert 7 esetben egyértelműen múltbeli események vannak a középpontban, 5 pályamunka jelenidejű jelenségeket tár fel, viszont van 9 olyan is, melyek idő tekintetében nem sorolhatóak be egyértelműen.

Az egyesülési jogi törvény és hatása megjelenik ugyan, valamint szintén új szín az animáció és a fiatalok jövőképevel való foglalkozás, de a pályamunkák többsége inkább „biztonsági játékkal” filmművészeti, irodalmi, zenei vagy néprajzi témákat dolgoz fel, láthatólag kevesebben vállalkoznak aktuális jelenségek boncolgatására.

1995 (XXII. OTDK)

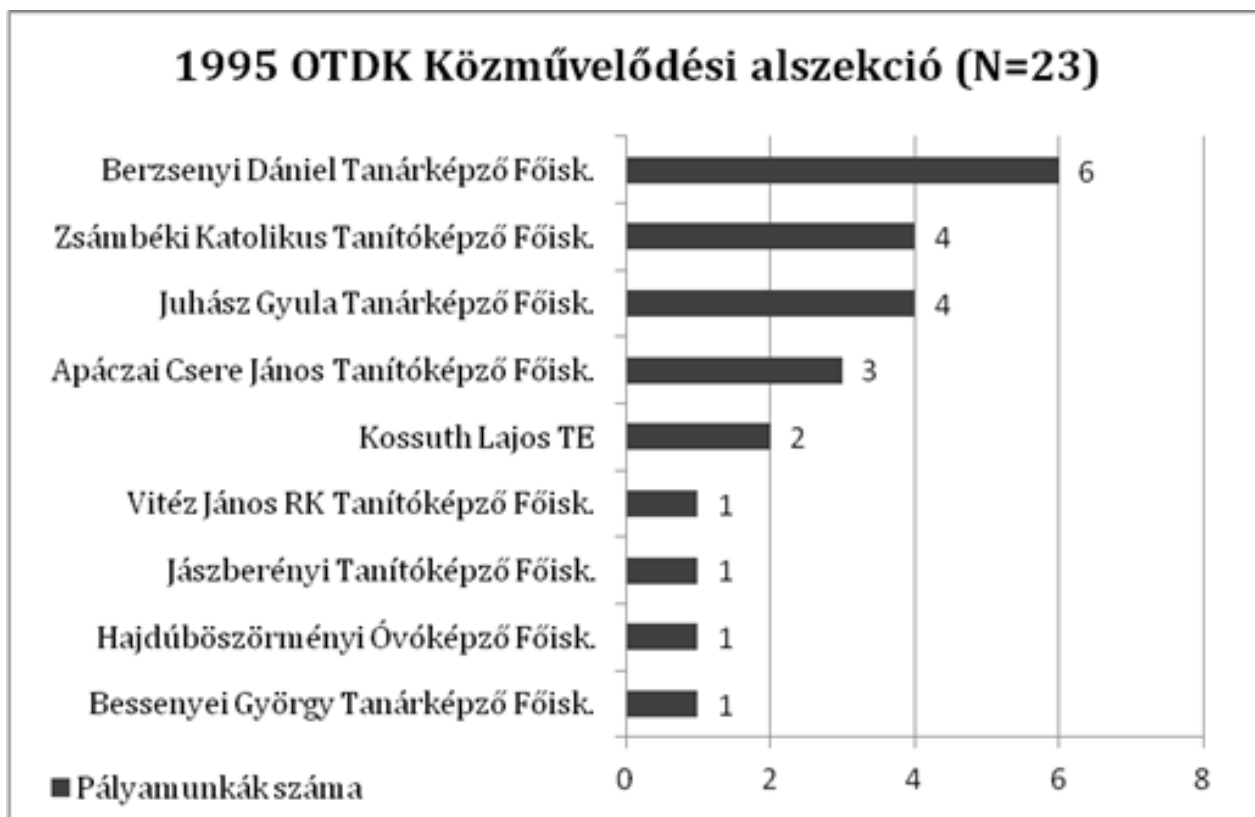
Helyszín: Zsámbéki Katolikus Tanítóképző Főiskola

A mélyrepülés folytatódott, de a képzőhelyek képviselete legalább már arányosabban alakult, több helyről (9 intézményből) érkeztek hallgatók és kiegyensúlyozottabb volt a részvételi arány.

Az előző OTDK-hoz hasonlóan maradt az elméleti/történeti jellegű munkák dominanciája (13 ilyen dolgozat mellett 10-en nyúltak empirikus eszközökhöz), sőt ehhez már az is társult, hogy átbillent a mérleg az idő vonatkozásában is. Míg a '90-es éveket megelőzően a hallgatók saját jelen korukat dolgozták fel leggyakrabban, addig ez 1993-ra visszaszorult, 1995-ben pedig már 23 főből 16-an a múltba nyúltak vissza témáért.

Ezen a konferencián egyedi esetként kiemelem, hogy szerepelt négy hallgató, akik külön dolgozatokban dolgozták fel a Népművelési Intézet történetét, de a kulcskifejezések között olyanok is feljegyezhetők, mint az animáció, a szubkultúra és network kifejezések, melyek a modernebb vonalat képviselik.

4. diagram



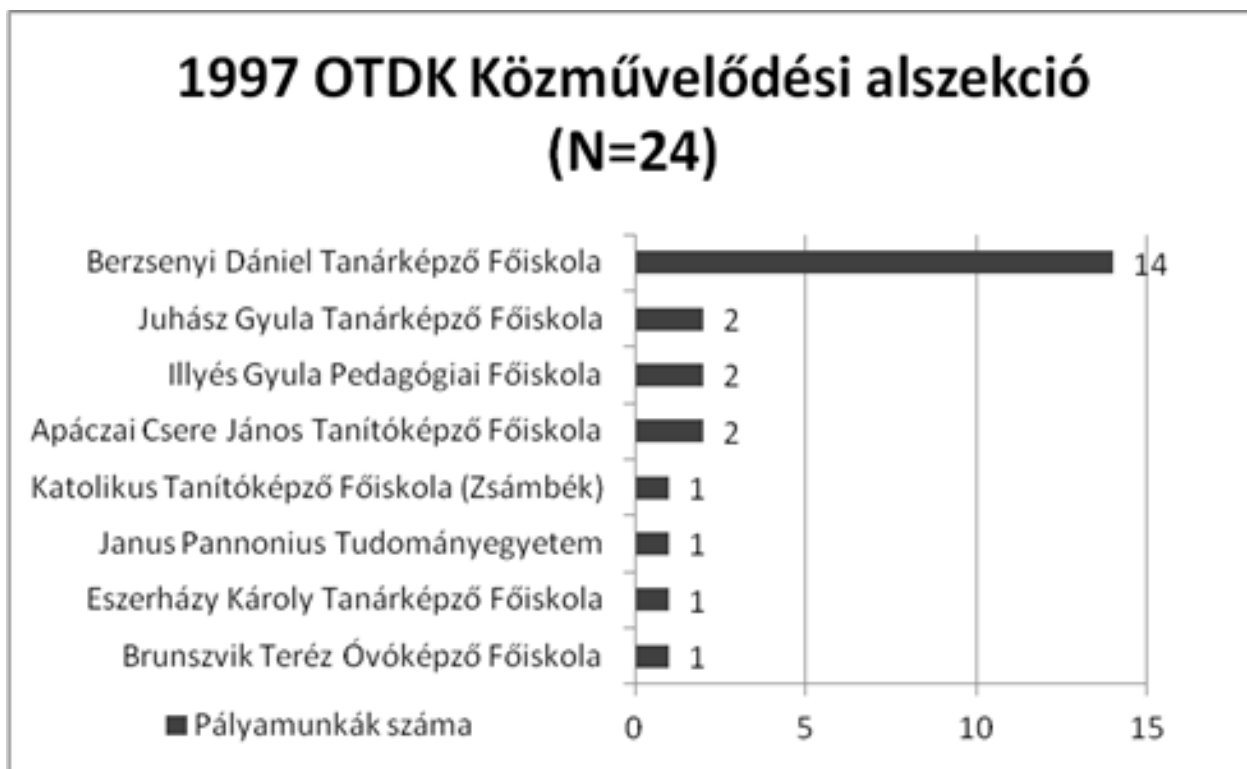
1997 (XXIII. OTDK)

Helyszín: Illyés Gyula Pedagógiai Főiskola, Szekszárd

Az 1997. évi CXL. törvény születésének évében megrendezett konferencián szereplő 24 dolgozat több mint fele ismét szombathelyi hallgató munkája, az arányok az 1993-as évhez hasonlítanak. Az elméleti jelleg dominál, a pályamunkák kétharmada ilyen, és még mindig kevesebben foglalkoznak a jelen eseményeivel, jelenségeivel (a dolgozatok harmada), mint a múlttal vagy általánosabb érvényű művészeti kérdésekkel (pl. a filmművészet, tánc vagy az esztétika).

Több rezümében olvashatunk utalást arra vonatkozólag, hogy tanórai feladatok, gyakorlóhelyek és az ott végzett munka keltette fel a szerző érdeklődését és indította el a kutatásban, a dolgozat elkészítésében. Kis túlzással azt állíthatjuk, hogy ez a szekció ebben az évben Török Gábor és Csider Sándor hallgatóiból állt, akikre oktatóik és az általuk oktatott tantárgyak gyakoroltak nagy hatást. Így pl. a drámapedagógia, a kulturális animáció és közösségfejlesztés mint kulcsszavak valós kurzuscímekkel mutatnak egyezést.

5. diagram



1999 (XXIV.OTDK)

Helyszín: Kőrös Főiskola, Békéscsaba

Az utolsó vizsgált évben a dolgozatok száma emelkedést mutatott (31), a résztvevő intézmények száma megsokasodott, a hallgatók arányosan képviselték intézményeiket az országos versenyben, ahol feltűnt a szombathelyi pályamunkák hiánya.

Több volt az elméleti dolgozat (19), mint az empirikus (11) és idegenforgalmi témában egy kifejezetten innovációt célzó tudományos dolgozat is megjelent. Továbbra is kicsit többen nyúltak múltbéli vagy általánosnak tekinthető témákhoz (18-an), mint saját időszakuk vizsgálatához (13 fő).

Megjelent a projektmódszer, a szubjektív jólét, a Soros Alapítvány kultúratámogató tevékenysége és a cigányságra irányuló kutatások (az Eötvös József Főiskola bajai hallgatói révén), mégis a művészeti témák voltak többségben ezen a konferencián (legyen szó irodalomról vagy zenéről, esetleg képzőművészetről vagy építészetéről).

Befejezés

Azt lehet látni a rezümék áttekintésekor, hogy azok magukon viselik az adott intézmény korabeli képzésének képét, de sokkal inkább a tehetséggondozásban elkötelezett oktatók és tantárgyaik, kurzusaik vagy éppen kutatási területük hatását. Éles cezúrát jelent a rendszerváltás a dolgozatok számában, de ezen túlmenően azok témáiban, a

pályamunkák jellegében és időorientációjában is. Bár az 1991-es debreceni diákköri konferencia anyagai nem érhetőek el, 1990-es években a '80-as évekhez képest a változások statisztikailag is kimutathatóak. Egyfelől a dolgozatok száma a korábbiak felére esett vissza. E csökkent számú dolgozat többsége pedig inkább elméleti jellegű volt, és inkább a múlt (főként a távolabbi múlt) feldolgozása felé fordult, míg a '80-as években ennek a fordítottja volt tapasztalható (azaz: több volt az empirikus dolgozat és az aktuálisabb témákkal, a jelen-idővel foglalkozó). A pályázók a vizsgált utolsó évtizedben kevésbé vállalkoztak érzékeny területek kutatására és szívesebben nyúltak általános témákhoz. A képzés és az intézmények működése terén ekkoriban tapasztalt útkeresés, egyfajta identitásválság tehát megfigyelhető lenyomatot hagyott a tudományos diákköri munkán is.

A tartomelemzésen alapuló kutatás tovább folytatódik az ezredfordulót követő konferenciák teljes anyagának feldolgozásával, hiszen az ezredfordulót követően újabb tartalmas és izgalmas időszak következett, mely napjainkig és a következőkben is érdekes kutatási terepnek ígérkezik.

Felhasznált irodalom:

- Anderle, Ádám (2011): A magyar tudományos diákköri konferenciák története (1951– 2011). Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet.
- Bozsó, Renáta (2017): Felnőttképzési témával az OTDK-n. In: Buda, András – Kiss, Endre (szerk.): Interdiszciplináris pedagógia és a taneszközök változó regiszterei. Debrecen, Debreceni Egyetem Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet, 284-297. p.
- Gyarmathy, Éva dr. (2001): Projektkönyv. Tehetséggondozó projektek készítése és használata. Miskolc, Arany János Tehetséggondozó Program Intézményeinek Egyesülete.
- Juhász, Erika (2016): A felnőttek képzése és művelődése egykor és ma Magyarországon. Debrecen, Csokonai Kiadó.
- Kékes Szabó, Mihály (2011): Pedagógiai, Pszichológiai, Andragógiai és Könyvtártudományi Szekció. In: Anderle, Ádám: A magyar tudományos diákköri konferenciák története (1951– 2011). Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 353-396. p.
- T. Kiss, Tamás (2000): A népművelőtől a kulturális menedzserig. Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó.
- T. Molnár, Gizella (2007): A kultúraközvetítő szakemberképzés Szegeden In: T. Kiss, Tamás (szerk.) Kultúra - művészet - társadalom a globalizálódó világban. Szeged, Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Felnőttképzési Intézet, 135-142. p.
- T. Molnár, Gizella (2010): A népművelőtől az andragógusig – a hallgatóknak közvetített ismeretek tartalmi változásai In: Juhász, Erika-Szabó, Irma (szerk.) Nemzetnevelés – felnőttnevelés – közművelődés Debrecen, Csokonai Kiadó, 288-303. p.
- T. Molnár, Gizella (2016a): A népművelőtől a közösség-szervezőig – a kultúraközvetítő szakemberképzés negyven éve Szegeden. In: Sütő, Erika-Szirmai,

Éva-Újvári, Edit (szerk.): Sodrásban: képzések, kutatások (1975-2015). Szeged, Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Felnőttképzési Intézet, 15-33. p.

- T. Molnár, Gizella (2016b): A kultúraközvetítő szakemberképzés a népművelőtől a közösség-szervezőig. In: Juhász, Erika (szerk.) A népműveléstől a közösségi művelődésig Debrecen, KultúrÁsz Közhasznú Egyesület, Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar, Nevelés- és Művelődéstudományi Intézet 143-153. p.

Horváth Ágnes:

Az ifjúságsegítő képzés tapasztalatának alkalmazása az ifjúsági közösség-szervezők képzésénél

Absztrakt: A szerző aktív résztvevője és fejlesztője az ifjúságsegítő szakmai képzésnek és egyik fejlesztője az ifjúságsegítő felsőoktatási szakképzés képzési és kimeneti követelményeinek. A tantervfejlesztés és a tíz éves tanítási gyakorlat tapasztalatainak összegyűjtése és rendszerezése értékes hozzájárulás lehet a közösség-szervező BA képzés számára. Az Ifjúságsegítő és a Közösség-szervező képzések közötti hasonlóságok és különbségek elemzésén túl a tanulmány részletesen bemutatja a képzés összetettségét, annak minden előnyével és hátrányával. Az összetettség vizsgálata érdekes lehet mind elméleti mind praktikus értelemben, hiszen rámutat a közösségben létezés és cselekvés sokszínűségére, a különböző intervenciós módszerek alkalmazására és azok fejlesztésére egyaránt. Az elemzés fókuszában a hallgatók bevonásának lehetőségei és a gyakorlat tanulságai állnak.

A szerző meggyőződése, hogy az ifjúsági képzés alatt szerzett tapasztalatok összhangba kerülhetnek a felsőfokú képzés elvárásaival és a jövő ifjúsági közösség-szervezőinek felkészítését szolgálhatja.

Abstract: The author has been an active participant and developer of youth work vocational training and one of the developers of training and output requirements of social and youth work higher educational vocational training. The accumulation and systematization of the experiences of curriculum development and ten years teaching practice can be a valuable contribution to community organization BA training.

In addition to analyzing the similarities and differences in the content of VET and BA-level training, the paper discusses in detail the complexity of the training, the advantages and disadvantages of this complexity. The examination of complexity can be interesting both theoretically and practically, as it draws attention to the diversity of community existence and activity, the application of different methods of intervention and development. The analysis focuses on the possibilities of involving practitioners as well as the lessons of the internship.

The author is convinced that the experience gained in youth training can be in line with the expectations of higher level training and can serve the professional preparation of future youth community organizers.

Az ifjúságsegítő szakképzés történeti áttekintése

1999-ben az Ifjúsági és Sportminisztérium foglalkozott először önállóan, az ifjúsági szakterület kormányzati irányításával, koordinálásával. Ekkor fogalmazódott meg először

Magyarországon az ifjúsági munka tartalma, feladata, az ifjúsági munkát végzők professzionális felkészítésének és elismerésének igénye. A 2001-es keltezésű hivatalos OKJ azonosító (55 8419 02) bejegyzését követően készült el az ELTE Tanító és Óvóképző Kara kezdeményezésére és szakmai együttműködésével a rendelet, amely tartalmazta az ifjúságsegítő szak szakmai és vizsgakövetelményeit, a szakképesítéssel betölthető foglalkozásokat.⁴ A FEOR besorolások alapján már itt is világosan értelmezhető a képzés hármas kötődése a pedagógiai, a kulturális, illetve a szociális tudományterületekhez.⁵ E jogszabály alapján 2003-ban indult el, majd a következő években egyre több felsőoktatási intézmény (elsősorban óvó- és tanítóképzéssel, foglalkozó egyetemi/főiskolai karok), és középiskola indított ifjúságsegítő képzést. (Monostori, 2015)

A szakmai és vizsgakövetelmények meghatározták a munkaterületet, amelynek leírása a későbbi dokumentumokban is visszatérő alapelemeket tartalmaz: „Az ifjúságsegítő alapvető feladata a fiatalok szociális és kulturális módszerekkel történő aktivizálása, érdekvédelme, a helyi társadalom és a helyi közösségek támogatása. A szubkulturális csoportok közötti kapcsolatépítés és –tartás, valamint a párbeszéd kiépítésének segítése. A (veszélyeztetett) fiatalok tanácsadással történő segítése, munkaerőpiacon való elhelyezkedésük támogatása. Tevékenységét a szociális- és közművelődési intézményekben, valamint a civil szféra különböző területein, szervezeteiben végzi. Az akkreditált felsőfokú Ifjúságsegítő szakképzés regionális és országos, szociális-, kulturális- és civil szervezetek adminisztratív és szervező munkaköreire készíti fel a képzésben résztvevőket. A képzés célja olyan szakemberek képzése, akik — a tágran értelmezett kultúra eredményeinek birtokában — felkészültek az összeurópai értékek közvetítésére, az ifjúság érdekeinek, szervezeteinek képviselésére, érzékenyek és fogékonyak az ifjúsági szubkultúra (társadalmi, szociális, kulturális) problémái iránt, képzetek ezen problémák szociokulturális megoldására, a korosztályos közösségek fejlesztésére.”⁶

A frissen bevezetett képzés tapasztalatait még alig összegezték, amikor beindult a felsőoktatást és a szakképzést egyaránt megújítani szándékozó, az uniós csatlakozással nyert forrásokra támaszkodó átalakítási folyamat. A Humán-erőforrás Fejlesztési Operatív Program (HEFOP) keretében mind a felsőoktatási, mind a szakképzési kiemelt projekt foglalkozott az ifjúságsegítő felsőfokú szakképzéssel. 2006-ban Pécsen, dolgozták ki és indították el az „ifjúsági szakértő szakirányú továbbképzést” (felsőoktatási képzés a már diplomával rendelkezőknek). A képzés célja az ifjúsággal foglalkozó intézmények, szervezetek munkatársainak speciális, szakmai képzése.

Az új Országos Képzési Jegyzék⁷ alapján az új szakképzési struktúra szellemében alakult át az ifjúságsegítő felsőfokú szakképzés képzési szerkezete is (a szakképesítés azonosító száma: 55 762 01 0000 00 00).⁸ Bár a képzés nemzetközi azonosító száma (762)

⁴ 7/2002. (V. 25.) ISM – OM együttes rendelet

⁵ (FEOR): 3419 - egyéb pedagógusok, 3713 kulturális szervező munkatárs, 3715 szociális, gyermek- és ifjúságvédelmi ügyintéző.

⁶ részlet a szakmai és vizsgakövetelményekből

⁷ 1/2006 (II.17) OM rendelet

⁸ A szakmai és vizsgakövetelmények (15/2008. (VIII. 13.) SZMM rendelet, illetve 18/2009. (IX. 10.) SZMM rendelet) a következő FEOR besorolást tartalmazzák: 3419 Egyéb pedagógusok; a szakképzettséggel betölthető egyéb munkakörök: 3315 Szociális és gyermekvédelmi ügyintéző, 3311 Szociális asszisztens, 3412 Gyermek- és ifjúsági felügyelő, 3713 Kulturális szervező munkatárs, 3719 Egyéb kulturális foglalkozások.

egyértelműen a szociális vonatkozásra utal, ehhez képest komoly ellentmondás, hogy első helyen az egyéb pedagógusok FEOR besorolást jelenítette meg.

A moduláris jellegű szakképzések szakmai és vizsgakövetelményei kidolgozásának első lépése az úgynevezett feladatprofil meghatározása volt. (Horváth, 2007) Ez nem más, mint egy olyan strukturált lista, amelyben feladatokra, feladat elemekre, sőt műveletekre bontva szerepel az adott szakma gyakorlásánál előforduló munkafolyamat valamennyi egysége. A szakmai ismeretek tekintetében – vezérfonalként tekintve a szakma képviselője által ellátandó feladatokat – tudományterületenként kellett meghatározni a konkrét ismeretanyagot, figyelembe véve mind a közös modul (szociális támogató), mind az ifjúságsegítő képzés szakma-specifikus ismeretanyagát, utalva a rokon területekre (pl. közművelődési szakember vagy családpedagógiai mentor). Az ifjúságsegítő szakképzéshez ajánlott központi program is készült.⁹ (Horváth, 2008)

E struktúrában már egyértelműen látszik a társadalomtudományi, azon belül is a szociális orientáció, míg a pedagógiai, de leginkább a közművelődési (bölcsészettudományi) vonatkozások csak közvetett formában jelennek meg. A szakmai vizsga általános követelményeit – talán felesleges hangsúlyozni, hogy az összes szakképzésre általánosan jellemző módon – képzési modulonként és vizsgarészenként határozták meg. A közösség-szervezés szak szempontjából „A társadalmi kohézió erősítése, közösségfejlesztés” című modul, illetve vizsgarész (szakdolgozat védeke prezentációval) érdemel említést.

2012-ben a moduláris rendszerű képzés első képzési és szakmai vizsgáztatási tapasztalatai alapján módosult a szakmai és vizsgakövetelményeket tartalmazó rendelet, melynek alapján a 2012-ben induló évfolyamok a korábbinál kevesebb vizsgafeladat megoldásával teljesíthetik a követelményeket, csökkentve a vizsgáztatás időtartamát is.

2013-tól az OKJ átalakítása miatt felsőfokú szakképzés már nem indulhatott, így a képző intézmények – a 2012 őszén kiadott képzési és kimeneti követelmények alapján – a felsőoktatási szakképzések sorába illesztve indíthatják az ifjúságsegítő asszisztens képzést.¹⁰ A rendelet szerint az ifjúságsegítő képzés a szociális és ifjúsági munka felsőoktatási szakképzés egyik szakirányaként indítható. A befogadó szakokhoz való illeszkedés komoly problémákat vetett fel elsősorban a pedagógusképzésben érintett képző intézmények számára (a képzés pedagógiai-szociális és andragógiai {művelődésszervező} irányultsága miatt), így a felsőoktatási szakképzésben megszerezhető kreditek beszámítása több területen és képző intézményben csak erős kompromisszumok révén volt megoldható:

Képzési terület: társadalomtudomány; ifjúságsegítő szakirányon további képzési terület: pedagógusképzés, bölcsészettudomány

Képzési ág: szociális; ifjúságsegítő szakirányon további képzési ág: óvodapedagógus, tanító; pedagógia és pszichológia

Besorolási alapképzési szak: szociális munka, szociálpedagógia; ifjúságsegítő szakirányon további besorolási szak: óvodapedagógus, tanító; andragógia, pedagógia

A felsőoktatási szakképzettséggel legjellemzőbben betölthető FEOR szerinti munkakör(ök): 2499 Egyéb szakképzett oktató, nevelő, 3410 Oktatási asszisztens, 3511 Szociális segítő, 3515 Ifjúságsegítő, 3719 Egyéb művészeti és kulturális foglalkozású,

⁹ Magyar Közlöny 2008/133. szám (IX. 12.) Hivatalos értesítő 6268 oldalán a 2008/37. számában közleményként, jóváhagyási szám: 14430-2/2008

¹⁰ 39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelet alapján

3910 Egyéb ügyintéző. Ez az első (és mindeddig az utolsó) képzési dokumentum, ahol az ifjúságsegítő önálló foglalkozásként megjelenik, a többi megnevezett foglalkozás pedig a társadalomtudomány mellett világosan utal a pedagógiai és a bölcsészettudományi (kulturális) vonatkozásokra.

A felsőoktatási szakképzések képzési és kimeneti követelményeiben már nem jelennek meg konkrét tantárgyak, csak a szakképzettség megszerzéséhez szükséges kompetenciák, ahol a korábban már említett tartalmi elemek szintén megtalálhatók. Fontos újdonság volt viszont a valamennyi szakképzésben kötelezően szerepeltetett munkaerőpiaci ismeretek, kommunikáció, információ-feldolgozási ismeretek és szakmai idegen nyelv megjelölése (12 kredit értékben). Mivel a képzési és kimeneti követelmények nem határoztak meg konkrét tantárgyakat, szakmai vizsga-követelményeket, továbbá hiányoztak a központi programok és vizsgafeladatok, a képző intézmények korábban nem tapasztalt önállósággal alakíthatták ki a képzési programjukat. A képzési terület(ek) szerinti közös modul 21 kredit értékű meghatározása azonban már egyértelműen utal a tudományági hovatartozásra, ráadásul ebből az adott képzési ág szerinti közös modul 6 kredit, ami – a különböző képzési ághoz tartozó befogadó szakok miatt – meglehetősen változatossá teszi az egyes képző intézményekben kidolgozott képzési programokat.

A szociális és ifjúsági munka felsőoktatási szakképzés 2016-ban indult utoljára, így a képzés szakmai tapasztalatait kellő számú végzett évfolyam hiányában nem lehetett, sőt már nem is volt érdemes összegezni. Az ifjúsági szakma és a képző intézmények viszont várakozással tekintettek a Községsszervező alapszak (BA) ifjúsági községsszervező szakiránya felé, amelynek indítására ideális esetben 2017 szeptemberében kerülhetett sor először. A 2016 augusztusában megjelent képzési és kimeneti követelmények a bölcsészettudomány területére sorolták be a szakot, tehát visszairányították a kiindulópontthoz, az hajdanvolt andragógia / művelődésszervező szak területére. Ugyanakkor a képzési és kimeneti követelményekben felsorolt kompetenciák jórészt tartalmazzák a korábbi képzési programokban szereplő ifjúságsszakmai feladatok megfelelő ellátásához kapcsolódó ismereteket és képességeket, tehát remény van arra, hogy a leendő ifjúsági községsszervezők rendelkeznek az ifjúsági munkához szükséges felkészültséggel.

Az ifjúságsegítő szakképzés sajátosságai

Az ifjúságsegítő képzés szakképzési, illetve képzési területeinek változásai egyértelműen utalnak a diszciplináris megközelítés sokrétűségére, valamint az ebből fakadó nehézségekre. A szociális, pedagógiai és kulturális vonatkozások a felsőfokú szakképzés kezdetei óta jelen voltak, a hangsúlyok azonban először a pedagógiai-kulturális, majd a szociális terület dominanciáját mutatták, hogy a községsszervezés szakon – mintegy visszatérve a művelődésszervezői, andragógiai gyökerekhez – a bölcsészettudományi orientáció érvényesüljön

A községsszervezés szak képzési célja, képzési és kimeneti követelményei utalnak a pedagógiai, szociális, művelődési orientáció korábbi együttes jelenlétére, de értelemszerűen különböző mértékben és mélységben:

- Az ifjúságsegítő képzés kezdeti pedagógiai orientációja a községsszervezés szak esetében a felnőttképzés erőteljes jelenlétében élhet tovább – természetesen a korosztályi sajátosságok figyelembe vételével;

- A szociális vonatkozás a moduláris jellegű szakképzés esetében domináns tényező volt, teljes visszaszorulása azonban nem lenne szerencsés – a közösségi fejlesztés nem nélkülözheti a szociokulturális háttér ismeretét, figyelembe vételét;
- A közösségi művelődés bizonyos elemei az ifjúságsegítő képzésben is megjelentek, de annak mennyisége és mélysége töredéke a BA szintnek.

A diszciplináris eltérések sajátosan mutatkoznak meg a különböző szakok tudományági besorolásánál, illetve a befogadó szakok jellegénél.

1. táblázat: A szakképzési és alapképzési szakok besorolása

Képzési terület	Képzési ág	Szak	Évszám
Pedagógusképzés	Óvodapedagógus, tanító (itt indult az ifjúságsegítő szakképzés)	Tanító, Óvodapedagógus Csecsemő- és kisgyermeknevelő Gyógyypedagógus Konduktor (<i>befogadó szakok</i>)	2002
Társadalomtudományi	Szociális (az OKJ ide sorolta át az ifjúságsegítő képzést + ide került a szociális és ifjúsági munka felsőoktatási szakképzés)	Szociális munka Szociálpedagógia Kulturális antropológia Szociológia (+ <i>befogadó szakok</i>)	2006 2013
Bölcsészettudományi	Pedagógia és pszichológia	Andragógia / Közösségszervező Pedagógia	2017

A tudományági sajátosságok áttekintése mellett érdemes a képzés egyéb elemeit is feltérképezni a közösségszervezés szak szemszögéből. Az általánosan fejlesztő tantervi elemek, kimeneti követelmények (társadalomtudomány, kommunikáció, informatika és információ-átadás, szakmai idegen nyelv stb.) mellett több olyan tartalmi elem is megtalálható az új szak tervezetében, amely korábban az ifjúságsegítő szakképzésben, illetve a szociális és ifjúsági munka felsőoktatási szakképzésben is jelen volt. Az ifjúságsegítő képzés azon tartalmi elemei (tantárgyai!), melyek tovább élnek a közösségszervező szak ifjúsági közösségszervező szakirányán a következők:

- Ifjúságszociológia
- Ifjúsági közösségszervezés
- Szociokulturális animáció
- Nem-formális tanulás
- Ifjúsági projekt és szervezetmenedzsment
- Civil szervezetek és önkéntesség
- Helyi ifjúsági munka (önkormányzati, civil, önkéntes, virtuális)
- Ifjúsági részvétel

A felsoroltak közül a közösségszervezés, a szociokulturális animáció, a nem-formális módszerek alkalmazására való felkészítés, valamint a projektmenedzsment a BA szinten is az alapvető szakmai felkészítés integráns része.

Ha a képzés során alkalmazott módszertani elemeket tekintjük át, szintén találhatunk megfeleléseket a korábbi szakképzések és a közösségszervezés alapszak között. Az ifjúságsegítő képzés azon módszertani elemei, melyek tovább élhetnek a közösségszervező szak kulturális és ifjúsági közösségszervező szakirányán:

- Hallgatói aktivitásra alapozott, tréning jellegű kontaktórák magas aránya
- Helyi ifjúsági közösségek, intézmények, szervezetek megismerése (intézménylátogatás, önkéntesség)
- Szociokulturális animáció, mint módszer alkalmazása
- Nem-formális tanulás, mint módszer alkalmazása
- Ifjúsági projekt és szervezetmenedzsment gyakorlati alkalmazása (önálló projektek tervezése, közösségi projekt megvalósítása)
- Rendezvényszervezés a gyakorlatban
- Önkéntes munka
- Önértékelés, önreflexió, csoportos értékelés elsajátítása és alkalmazása
- Portfólió készítése (dokumentálás, prezentáció)

Az említett módszerek mindegyike a „learning by doing” alapelvet képviseli, azaz a hallgatók önálló és közösségi tevékenységére alapozva szolgálja a tapasztalati tanulást, lehetőséget adva egyúttal a különféle értékelési technikák elsajátítására is.

Bármennyire a hallgatók önálló kezdeményezésére, tevékenységére épülnek azonban a képzésben alkalmazott módszerek, a hatékonyságuk összehasonlíthatatlanul csekélyebb, mint a „terepen” végzett megfigyelés, közvetlen tapasztalatszerzés, azaz a szakmai gyakorlat. Fontos tehát, hogy a képzésben érintett hallgatók már a tényleges szakmai gyakorlatuk előtt a lehető legtöbb helyszínen, a legkiválóbb szakemberek bevonásával ismerjék meg a szakma valóságát a különböző intézményekben, közösségi terekben, közösségekben és rendezvényeken. Az ifjúságsegítő képzés azon gyakorlati képzési elemei, melyek tovább élhetnek a közösségszervező szak ifjúsági közösségszervező szakirányán:

- A terepen dolgozó ifjúsági szakemberek bevonása a képzésbe – intézménylátogatás keretében vagy óraadóként, esetleg egy-egy előadásra meghívott előadóként;
- Ifjúsági táborban eltöltött egy- vagy kéthetes kötelező szakmai gyakorlat;
- Tantárgyakhoz kapcsolódó kötelező gyakorlati tevékenység (pl. felmérés, rendezvényen való közreműködés, interjú-készítés, képzésen való részvétel, önkéntesség stb.);
- Szakmai gyakorlatokhoz kapcsolódó dokumentáció (tájékoztató anyag, értékelőlapok, munkanapló stb.).
- Szakmai gyakorlat helyszíneinek előzetes megismerése, szakmai kritériumok és megfigyelési szempontok meghatározása.

Az ifjúságsegítő képzés csaknem másfél évtizede során a képző intézmények olyan kapcsolatrendszer alakíthattak ki a helyi intézményekkel, közösségekkel, civil szervezetekkel és önkormányzatokkal, amelyeket a közösségszervezés szakos hallgatók képzésében is eredményesen alkalmazhatnak.

Az ifjúságsegítő szakképzés komplexitása

Az ifjúságsegítő képzés komplexitása a már említett tudományági, tartalmi és módszertani vonatkozásokon túl más területeken is megfigyelhető. Ez a komplexitás nem magából a képzésből fakad, hanem az ifjúságügy egészét érintő sajátosság, amely a generációs logika és az évtizedek alatt kiérlelődött ifjúságszakmai alapelvek mentén vizsgálható. (Nagy-Bodor-Domokos-Schád, 2014, 79:92)

Talán a legfontosabb és a nem szakmabeliek által is világosan érzékelhető jellegzetesség az ágazati megközelítés sokrétűsége, valamint az ágazatokon átívelő horizontális szemlélet. Az ifjúságpolitikai, az ifjúság társadalmi beilleszkedését, életminőségét illetően szinte valamennyi ágazat érintettségét megfigyelhetjük:

- Oktatás (iskolai rendszerű és iskolarendszeren kívüli képzési lehetőségek)
- Szociális háló (szociokulturális háttér, lakhatás, életminőség)
- Egészségügy (egészségmegőrzés, prevenció)
- Igazságügy (jogi képviselet)
- Belügy (bűnmegelőzés)
- Külügy (nemzetközi kapcsolatok, külföldi tapasztalatok)
- Vidékfejlesztés (komplex társadalomfejlesztés).

Az ágazati megközelítés sokrétűsége figyelhető meg a legfontosabb ifjúságpolitikai dokumentumokban akár nemzeti, akár nemzetközi szinten, de ez a szemlélet köszön vissza a helyi (önkormányzati) ifjúságpolitikai koncepciókban is. „Az ifjúságot érintő kérdések skálája az EU és a tagállamok szintjén egyaránt ágazatpolitikákra átívelő megközelítést kíván. Az ifjúságpolitika nem tud előrelépni a többi ágazattal való eredményes koordináció nélkül. Másrészt az ifjúságpolitika sok területen – például a gyermek- és családpolitika, az oktatás, a nemek közötti egyenlőség, a foglalkoztatás, a lakhatás és az egészségügy terén – hozzá tud járulni az eredményekhez.”¹¹

Ugyanakkor az ifjúsággal foglalkozó ágazatok között éppen az ifjúság speciális igényeinek, a társadalom velük kapcsolatos elvárásainak megjelenítése érdekében szükséges a folyamatos koordináció, a források és feladatok ésszerű és hatékony felosztása. Ez egyfajta ágazatokon átívelő, horizontális szemléletet feltételez, amelyben az fiatalok mint egyének és közösségek egyaránt célcsoportként definiálhatók. E horizontális szemlélet egyúttal az ifjúságra erőforrásként tekint, a célzott ráfordításokat a jövőbe történő befektetésként értelmezi a horizontális ernyő alatti valamennyi ágazat szempontjából.

Az imént nagy vonalakban említett szemlélet az ifjúsági közösségszervezés tekintetében is érvényes, nem véletlen, hogy az ilyen irányú célzott fejlesztést szolgáló kompetenciák kialakítása az alapképzési szak képzési és kimeneti követelményeiben is előfordul.

Tovább árnyalhatja a komplexitás vizsgálatát, ha végiggondoljuk, hogy az ifjúsági munka, azaz az ifjúságsegítők és a leendő ifjúsági közösségszervezők munkája milyen széles területi egységekben érvényesülhet az országos szinttől egészen a helyi kezdeményezésekig. Országos szinten valamennyi ágazatban megtalálhatók azok a szakemberek és azok az ügyek, amelyek kifejezetten az ifjúsági célcsoportra vonatkoznak, s ugyanez jellemzi a regionális, illetve megyei szintű ágazati politika intézményeit, szervezeteit. Az elmúlt évtizedekben kistérségi, majd járási szinten jelentek meg az ifjúsággal kapcsolatos, jogszabályban rögzített feladatok. A tevékenységek többsége

¹¹ <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0200:FIN:HU:PDF>

azonban elsősorban a helyi (települési, kerületi) szinten mutatkozik meg, ahol önkormányzati, civil szervezeti, intézményi és közösségi szinten működhetnek ifjúságsegítők, ifjúsági közösségsszervezők.

A komplexitás azonban a tevékenységek szintjén is megjelenik, hiszen főleg a kisebb településeken egy-egy ifjúságsegítőnek, ifjúsági közösségsszervezőnek nem adott szakterülettel, hanem a komplex ifjúsági feladatokkal kell foglalkoznia. Ez lehet önkormányzati ifjúsági munka, akár önálló ifjúsági referensként, akár más munkakörhöz társítva; lehet képzések, tréningek vagy programok szervezése egy-egy intézményben vagy civil szervezetnél; ugyanitt ifjúsági tanácsadás (segítő beszélgetés); de lehet egy ifjúsági vagy ifjúsággal foglalkozó szervezet menedzselése, ifjúsági közösségi tér vagy iroda működtetése. A felsorolt tevékenységek felölelik a pedagógia, pszichológia, szociológia, jog, projektmenedzsment és a gazdálkodás elemeit, ezáltal visszautalnak a képzés sajátosságainál kiemelt diszciplináris és tartalmi sokszínűsége.

A komplexitás fentebb ismertetett területei egyszerre jelentettek előnyt és hátrányt mind az ifjúságügy, mind az ifjúsági munka gyakorlására felkészítő különböző képzések tekintetében. Az előnyöket éppen a sokrétű érintettség jelentette, hiszen politikai, tudományterületi és az ágazati érintettség mellett a társadalmi, intézményi, szervezeti és közösségi érintettség is megjelent a tevékenységekben és a képzési tartalmakban. Mindez egy szélesebb horizontot biztosított a szakma képviselői és a szakmára készülő fiatalok számára, hiszen munkájukat a felsoroltak bármelyikében végezhették, így minden területre vonatkozóan kellő felkészültséggel kellett rendelkezniük.

A komplexitás hátránya viszont ugyanebből a sokrétűségből származtatható, hiszen az ágazati, tudományterületi és politikai érintettség egyik vonatkozásban sem olyannyira erős, hogy az adott terület valóban magáénak érezze az ifjúságügyet és felelős „gazdája” legyen akár a tevékenységeket, akár a képzéseket illetően. Ugyanez tapasztalható a társadalmi, szervezeti és közösségi szinten is, hiszen a közgondolkodásban is elsősorban az ágazati megközelítés érvényesül, a horizontális szemlélet, de még az ágazatok közötti valós együttműködés is háttérbe szorul. Mindezek mögött azonban egyértelmű finanszírozási okot sejtethetünk: a költségvetési finanszírozás ágazati szinten határozza meg a rendelkezésre álló forrásokat, törvényi háttér nélkül pedig külön ifjúságügyi ráfordításokra nem lehet számítani. A jelenlegi jogi szabályozás is ágazati szinten határozza meg a feladatokat, így helyi szinten dőlhet el, hogy a kifejezetten ifjúsági feladatokra mennyi forrást tudnak biztosítani. Mindezek alapján megállapítható, hogy bár az érintettség szinte minden ágazatban, társadalmi szférában kimutatható, valódi érdekeltsége egyik ágazatnak sincs az ifjúságügyre vonatkozóan. (Oross, 2016:189) Ezért is fontos, hogy a képzésben az érdekérvényesítés, az ifjúsági képviselet, egyáltalán a demokratikus társadalmi működésre vonatkozó problémák is helyet kapjanak.

Az ifjúságsegítő képzés kecskeméti tapasztalatai

Az ifjúságsegítő képzés 2006-ban indult Kecskeméten, 2009, 2010-ben már 30-40 hallgató tanult évfolyamonként a felsőfokú szakképzésben. A moduláris rendszerű képzés 2009-ben indult, 2011-ben tett sikeres szakmai vizsgát az akkori első évfolyam 17 hallgatója. A korábbi rendszerben végzettekkel együtt összesen 310 ifjúságsegítő, ifjúságsegítő asszisztens kapott szakmai bizonyítványt, illetve oklevelet, közülük többen az óvodapedagógus vagy a tanítói diploma mellett, vagy annak megszerzését követően végezték el a felsőfokú szakképzést. (Monostori, 2015:52)

A Kecskeméti Főiskola, a Magyar pedagógiai Társaság és a Foglalkozási Hivatal Mobilitás Országos Ifjúsági Szolgálatának konzorciuma a TÁMOP-5.4.4-09/2-C-2009-0002 pályázat keretében lehetőséget kapott az ifjúságsegítő képzés interprofesszionális fejlesztésére. A külső partnerként több egyetem és az Excenter Kutatóközpont együttműködésével megvalósuló programban több tudományterülethez egyaránt kötődő tantervek és tananyagok kidolgozására, kutatásra, a képzésben résztvevő és a gyakorlatokat irányító szakemberek továbbképzésére, szakmai műhelyek, találkozók és konferenciák szervezésére nyílt lehetőség. A projekt keretében 12 tantervi egység és az ezekhez kapcsolódó lektorált tananyag készült, melyek a BA szintű képzés követelményeinek megfelelnek és a projekt honlapján minden hallgató és érdeklődő számára hozzáférhetők.¹²

A kecskeméti hallgatók rendszeresen részt vehettek a „Jövőnk Építőkövei Kecskeméten” elnevezésű pályázat programjain és képzésein, ami nagyban segítette szakmai gyakorlati tapasztalatszerzésüket.¹³

A tágabb körű együttműködés kiváló terepének bizonyult a Kecskeméti Ifjúsági Kerekasztal több mint 15 taggal megalakulása és működése, ahol – azon túl, hogy a tagszervezetek megismerhetik egymás munkáját és munkatársait – sor kerülhet a programok, tevékenységek és rendezvények koordinálására is. A közös gondolkodás, közös munka eredményeként, egyre több tagszervezet fogadta a hallgatókat, illetve a hallgatók egyre több intézményhez, szervezethez fordulhatnak információ és tapasztalatszerzés céljából.¹⁴

A Neumann János Egyetem Pedagógusképző Karának Iuvenis Ifjúságsszakmai Műhelye egyértelműen kötődik a Közösségszervezés alapszak ifjúsági közösségszervezés szakirányához: publikációk, konferenciák, tervezett kutatások és más szakmai projektek, programok sorát valósította meg eddigi működése során.¹⁵ A Műhely célja az ifjúságügy (a fiatalokkal a szabadidős térben foglalkozó professzió) eddig felhalmozott eredményeinek további gazdagítása; ifjúságszociológiai kutatások megtervezése és koordinálása (külső szakértők, szervezetek és cégek bevonásával); az ifjúsággal foglalkozó szakemberek képzéséhez szakmai kiadványok, tanulmányok, on-line tananyagok kidolgozása. A IUVENIS Ifjúságsszakmai Műhely szorosan együttműködik a Hely- és Családtörténeti Műhellyel és a közösségi művelődés helyi intézményeivel.

Az elmúlt években a jogelőd intézménynek sikerült igen eredményes kapcsolatokat kialakítani Kecskemét és Szolnok MJV művelődési és ifjúsági feladatokat ellátó intézményeivel és civil szervezeteivel, elsősorban a Hírös AGORA munkatársaival, akik oktatóként, trénerként is szerepet vállalnak a közösségszervezők képzésében.

Az alábbiakban néhány olyan tapasztalatot foglalunk össze, melyek hosszabb távon segíthetik a közösségszervezők képzését is:

1. A belépő új hallgatók számára a tanév elején (regisztrációs héten) tájékoztatót tartottunk, ahol a képzés fő elemeinek ismertetése mellett a z első évfolyamosok szakképzés iránti elkötelezettségére, motivációjára is rákérdeztünk. A tájékoztatón a szakfelelős mellett az adott évfolyam oktató-tanácsadó tanára is részt vett.

¹² <https://ifiped.uni-neumann.hu/kezdolap>

¹³ TÁMOP-3.2.3-08/2-2009-0078, kedvezményezett: Kecskeméti Ifjúsági Otthon, 2009-2011

¹⁴ Kecskemét Megyei Jogú Város Közgyűlése a 442/2009. (XI. 26.) KH. számú határozata

¹⁵ <http://pk.uni-pae.hu/iuvenis-ifjúságsszakmai-műhely>

2. Az első félév valamennyi képzés esetében (felsőfokú szakképzés, moduláris képzés, felsőoktatási szakképzés) az elméleti alapot szolgáltatta. Ebben az időszakban a hallgatóknak több tantárgyat más szakosokkal együtt kellett teljesíteniük, azonos követelmények mellett. (Ez a későbbi BA képzésekbe történő esetleges beszámítás szempontjából is fontos!) Ez az időszak oktatók és hallgatók számára egyaránt megmutatta, hogy kik képesek a felsőoktatási követelmények teljesítésére. (Mivel a felsőfokú és a felsőoktatási szakképzésbe egyaránt alacsonyabb pontszámmal kerültek be a hallgatók, ebben az időszakban kiderült, hogy kik küzdenek tanulási nehézségekkel, kiknek okoz gondot a vizsgákra való felkészülés. Ahol lehetett az intézményi felzárkóztató programok keretében segítettük a hallgatók előmenetelét, igyekeztünk csökkenteni a lemorzsolódást. Ugyanakkor azt is figyelembe vettük, hogy a pályára nyilvánvalóan alkalmatlan hallgatóknak más tanulási lehetőséget kínáljunk.)
3. A szakmai tantárgyak esetében a képzés indulásától (de a gyakorlatban inkább a második félévtől) gondot fordítottunk arra, hogy a hallgatók minél több gyakorlati ismeretet, tapasztalatot szerezzenek. A városban működő ifjúsági szervezetek, intézmények munkájával többféle módon találkozhattak a hallgatók: egyrészt az ottani tapasztalt szakember részt vállaltak egyes tantárgyak oktatásában (óraadó tanárként, vagy egy-egy tanóra meghívottjaként); másrészt intézménylátogatások, tanulmányi kirándulások, szakmai rendezvények alkalmával találkozhattak az ottani szakemberekkel, látogathattak el programokra, intézményekbe. Egy-egy intézménylátogatás, tanulmányi kirándulás programja mindig előkészített volt, a hallgatók előre megismerkedtek a meglátogató helyek munkájával, kérdésekkel készültek a találkozókra.
4. A képzés tartalmi elemeit tekintve annak sokszínűségét és komplexitását kell kiemelni. Ez egyrészt sok olyan területen is ismeretekhez, gyakorlati tapasztalatokhoz juttatta a hallgatókat, amelyek más képzésekben (pl. a pedagógusképzésben) nem szerepeltek, másrészt megnehezítette az egyes területek oktatásához szükséges megfelelő végzettséggel és tapasztalattal rendelkező oktatók bevonását. Összességében azonban fontosnak tartottuk, hogy a leendő ifjúságsegítők tájékozottak legyenek olyan kérdésekben (is), mint a gazdasági alapismeretek, a projekt- és szervezetmenedzsment, a szociokulturális animáció, a közösségfejlesztés és a virtuális ifjúsági munka. Volt hallgatóink visszajelzései alapján ezek a kompetenciák későbbi munkahelyükön is rendkívül hasznosak voltak számukra, még akkor is, ha végül nem ifjúságsegítőként helyezkedtek el.
5. A képzés teljes időtartama alatt igyekeztünk tájékoztatni a hallgatókat a képzési területet érintő helyei, regionális és országos rendezvényekről, szorgalmaztuk, hogy minél több alkalommal szerezzenek közvetlen tapasztalatot egy-egy képzésen, szakmai találkozón.
6. A képzés két tanéve közötti szünetben a hallgatók kötelező ifjúsági tábori gyakorlatot teljesítettek egy-két hét időtartamban. A táborról készült beszámolók alapján ez rendkívül hasznos gyakorlati tapasztalatszerzésnek bizonyult, amikor saját ötleteiket, a fiatalokkal való közvetlen foglalkozásra való alkalmasságukat próbálhatták ki.
7. A képzés résztvevőinek rendszeresen biztosítottunk önkéntes munkára való lehetőséget (ennek igazolt formáját kredittel is elismerve), illetve szorgalmaztuk,

hogyan minél több hazai és nemzetközi lehetőséget használjanak ki az önkéntes tevékenységre.

8. A szakmai vizsgák tapasztalatai:

- A felsőfokú szakképzés indulásánál központi írásbeli és helyi tételsor alapján összeállított tételsor alapján vizsgáztak a hallgatók, emellett szakdolgozatot is készítettek, amelynek megvédése a szakmai vizsga része volt.
- A moduláris képzés szakmai vizsgáinál az írásbeli tételek konkrét esetek megoldására koncentráltak, így jobban kapcsolódtak a hallgatók gyakorlati tapasztalataihoz. A szóbeli vizsgarészek tételsora, illetve a szakdolgozat témakörei szintén közelebb álltak a gyakorlathoz, így megállapítható, hogy az esettanulmányok középpontba állítása, a gyakorlathoz kapcsolódó szakdolgozati témakörök pozitív változást hoztak a képzésben.
- A felsőoktatási szakképzés esetében a képző intézmény a szakképzési programban határozta meg a vizsgáztatás módját. Ebben az esetben Kecskeméten próbáltuk megőrizni a korábbi felsőfokú szakképzés előnyeit, illetve összekapcsoltuk azokat az intézmény más szakjain tapasztalható záróvizsgáztatás rendszerével. A záróvizsga tételek összeállításánál igyekeztünk a gyakorlati vonatkozásokat is figyelembe venni, szakdolgozat helyett pedig a képzési idő alatt összeállított, a tanulási eredményeket tükröző dokumentumokat tartalmazó portfóliót kérünk a hallgatóktól, melyet a záróvizsga keretében kell „megvédeniük”. Az elmúlt években ez a záróvizsga rendszer eredményesen működött, a bizottság átfogó képet kaphatott a jelöltek felkészültségéről, a képzés során elsajátított kompetenciáikról.

9. A szakmai gyakorlat tapasztalatai:

- A felsőfokú és a felsőoktatási szakképzés keretében különböző időtartamú szakmai gyakorlat szerepelt a jogszabályi előírásokban, ennek megfelelően a képzési programokban is. Mint már a 3. pontban említettük a képzés sokszínűsége, a feladatok változatossága miatt fontosnak tartottuk, hogy a hallgatók a képzési idő alatt minél több helyszínen minél több formában megismerkedjenek az ifjúsági munka sajátosságaival, módszereivel.
- A képzés során szerzett információk alapján a hallgatók kezdeményezhették, hogy a szakmai gyakorlatukat egy-egy általuk választott szervezetnél, intézménynél teljesíthessék, az egyetem viszont ajánlásokat fogalmazott meg a hallgatók felé azokról a gyakorlóhelyekről, ahol a korábbi beszámolóik, személyes tapasztalatok alapján megfelelő felkészítést kaphattak a leendő ifjúságsegítők. A hallgatók a szakmai gyakorlatról saját reflexióit is tartalmazó munkanaplót vezet, amely a záróvizsgán bemutatott portfólió részét képezi.
- A hosszabb időtartamú (felsőoktatási szakképzésben jellemző) szakmai gyakorlatnál azokat a gyakorlóhelyeket ajánlottuk leginkább, amelyek több helyszínen, többféle feladatkörben kínáltak lehetőséget a hallgatók felkészültségének, önállóságának, kreativitásának kipróbálására. Ilyenek az AGÓRA típusú intézmények, amelyek a közösségszervezés szak esetében is kulcsszereplővé válhatnak.
- A szakmai gyakorlat helyszínének, szakmai tartalmának meghatározása a képzés egyik kulcsfeladata, teljesítése és a gyakorlathoz kapcsolódó reflexiók összegzése biztosíthatja leginkább a KKK-ban szereplő kompetenciák elsajátítását. Több hallgató esetében tapasztalhattuk, hogy az elméleti

felkészültség hiányosságai ellenére a gyakorlati feladatok megoldásánál kiváló teljesítményt nyújtottak.

Összegzés

Az ifjúságsegítő felsőfokú szakképzés és a szociális és ifjúsági munka felsőoktatási szakképzés 15 éves gyakorlata olyan strukturális, tartalmi és módszertani tapasztalatokat halmozott fel, amelyek továbbélése feltétlenül indokolt. Öröndetes, hogy a közösség-szervezés szak képzési és kimeneti követelményeit kidolgozó munkaközösség nyitott volt arra, hogy már a kiinduló dokumentumban megjelenítse azokat a célokat, kompetenciákat és gyakorlati képzésre vonatkozó alapelveket, melyeket a szakképzésben érintett intézmények javasoltak.

A közösség-szervezés alapképzési szak ifjúsági közösség-szervezés szakiránya így sok tekintetben tovább viszi a szakképzési rendszerben felgyülemlett eredményeket, és ezeket nem pusztán a képző intézmények szakfelelőseivel való konzultáció, hanem kiadványok formájában is megjelenteti. A Nemzeti Művelődési Intézet felügyeletével és szervezésében egy külön munkacsoport foglalkozott a korábbi képzési tapasztalatok összegyűjtésével, amelynek alapján a közösség-szervezés szak képzési programjának megvalósításánál jól használható könyvsorozatot adott ki. A Tudástár a közösségi művelődésben című könyvsorozat nem csupán a leendő közösség-szervezők elméleti felkészítését szolgálja, hanem gyakorlati feladatokkal, tréning-elemekkel segíti a szükséges szakmai kompetenciák elsajátítását.¹⁶

Felhasznált irodalom:

- EU ifjúsági stratégia – befektetés és az érvényesülés elősegítése <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2009:0200:FIN:HU:PDF>
- Horváth Ágnes (2007): Ifjúságsegítő felsőfokú szakképzés a szakmai és vizsgakövetelmények kidolgozásának tükrében – In: Új Ifjúsági Szemle, V. évfolyam 15. szám, 33-44. p.
- Horváth Ágnes (2008): Az ifjúságsegítő felsőfokú szakképzés ajánlott központi programja. In: Új Ifjúsági Szemle, VI. évfolyam 4. sz. 57-70. p.
- Monostori Ádám – Monostori Éva – Nyári Kitti (2015): Szakmai képzés – elhelyezkedés. In: Miből lehetne a cserebogár? Jelentés az ifjúságügyről. Szerk.: Nagy Ádám, ISZT Alapítvány, Ifjúságszakmai Együttműködési Tanácskozás, Kecskeméti Főiskola - Iuvenis Ifjúságszakmai Műhely, 48-62. p.
- Nagy Ádám – Bodor Tamás – Domokos Tamás – Schád László (2014): Ifjúságügy. Budapest: ISZT Alapítvány – Enigma 2001, 79-92. p.
- Oross Dániel: A magyar ifjúságpolitika közpolitikai dinamikája. In: Elek Timea (szerk.) (2016): 25 év - Jelentés az ifjúságügyről. Iuvenis - Ifjúságszakmai Műhely, ISZT Alapítvány, 171-196. p.

Hivatkozott jogszabályok:

¹⁶ <https://nmi.hu/tudastar/tudastar-a-kozossegi-muvelodesben/>

- 7/2002. (V. 25.) ISM-OM együttes rendelet az ifjúságsegítő szakképesítés szakmai és vizsgakövetelményeinek kiadásáról
- 2005. évi CXXXIX. Törvény a felsőoktatásról
- 1/2006 (II.17) OM rendelet az Országos Képzési Jegyzékről
- 76/2006. (IV. 5.) Korm. Rendelet (felsőfokú szakképzésről)
- 15/2008. (VIII.13.) SZMM rendelet 2. számú mellékletében az ifjúságsegítő szakképzésre vonatkozó szabályozásról
- 150/2012.(VII.6.) Korm. rendelet (OKJ)
- 230/2012.(VII.28.) Korm. rendelet a felsőoktatási szakképzésről
- 39/2012. (XI. 21.) EMMI rendelet a felsőoktatási szakképzések képzési és kimeneti követelményeiről
- 139/2015. (VI. 9.) Korm. rendeletben (felsőoktatási képesítési jegyzék)
- 18/2016. (VIII. 5.) EMMI rendelet a felsőoktatási szakképzések, az alap- és mesterképzések képzési és kimeneti követelményeiről

Keczer Gabriella – T. Molnár Gizella:

***A helyi igényekre épülő, gazdaságot szolgáló felsőoktatás
konceptiója – A Georgikon megalapításától a közösségi
képzési központokig***

Abstract: Tanulmányunkban a helyi igényekre épülő, a gazdaság fejlődését közvetlenül szolgáló felsőoktatás koncepciójának kialakulását és megvalósulását mutatjuk be hazánkban a 18. századtól napjainkig. Elemzésünket a 18. századi szakképző intézmények, majd a Georgikon 1797-es megalapításával kezdjük, mely intézmény a közösségi főiskola közvetlen előzményének tekinthető. Kitérünk a dualizmus korában megjelenő akadémiákra, melyek a felsőfokú szakképzés előfutárai voltak. Bemutatjuk, hogyan szakította félbe a „boldog békeidők” modernizációs folyamatait az első világháború, majd a trianoni békeszerződés, és kitérünk a szovjet modellre, mely a felsőoktatás kiemelt feladatának a gazdasági fejlődés kiszolgálását tekintette. E korszakok áttekintése után elemezzük a hazai felsőoktatási intézményrendszer alakulását a rendszerváltást követően. Tanulmányunkat a közösségi főiskola-konceptió megjelenésének bemutatásával, a létrejött közösségi felsőoktatási képzési központok számbavételével zárjuk. A történeti áttekintés és a jelenlegi helyzet elemzése során egyaránt arra fókuszálunk, hogyan alakult a helyi igényekre épülő, a gazdaság fejlődését közvetlenül szolgáló felsőoktatásról való gondolkodás, és milyen mértékben volt sikeres az ezzel összefüggő oktatáspolitikai. Tanulmányunk elkészítéséhez a szakirodalmi források és szekunder adatok felhasználása mellett dokumentumelemzést végeztünk, valamint a közösségi felsőoktatási képzések esetében interjúkat készítettünk.

Abstract: In this study we present the forming and realization of a concept of higher education in Hungary from the 18th century to the present, that builds upon local needs and serves economic development directly. We begin our analysis with education centers from the 18th century, then follow with the establishment of an institution named Georgikon in 1797, which can be considered as the straight predecessor of community college. We mention the academies created during the era of dualism, that were the forerunners of higher vocational training. We present how World War 1 and then the treaty of Trianon split the modernization processes of happy peace times in half, and address the soviet model, which regarded serving economic development as the main task of higher education. Having overviewed these periods we analyse the formation of our domestic higher educational institutions after the change of regime. We close our study presenting the emergence of the community college concept, and enumerating the created community higher educational centers. During both the historical overview and the analysis of the present state we focus on how the thinking about a higher education that answers local needs and serves direct economic development took shape, and to what extent were related education policies successful. For the making of this study we used document analysis and conducted interviews in the case of community higher educational courses besides utilising the cited studies and secondary data.

A felsőfokú szakképzés történeti előzményei

A helyi társadalom igényeire épülő, és a gazdaság fejlesztésére is irányuló képzések gondolata – amely világszerte kétségkívül a polgári fejlődés és a modernizáció következtében alakult ki – Magyarországon a 18. század második felében jelent meg, és vitathatatlan, hogy az ország gazdasági és társadalmi lemaradása jelentős mértékben befolyásolta annak színvonalát és eredményességét, bár a magyarországi közműveltség fejlesztésére irányuló első jelentősebb produktumról már a 17. századból beszámolhatunk. Apáczai Csere János Magyar enciklopédia (1655.) c. munkája, mely korai bizonyítéka annak, hogy a legjobb gondolkodók összefüggést láttak a gazdaság fejlettsége és a műveltség között. Ő volt az, aki először megfogalmazta, hogy az ország elmaradottságával, az ipar fejletlenségével szoros kölcsönhatásban van a szellemi élet „tengődése”, s hogy a gazdasági, társadalmi és a tudományos élet harmóniájának megteremtése, fejlesztése lenne a fejlődés alapja. Ő volt az első abban is, hogy a szakoktatás és a továbbképzés fontosságát hangsúlyozta, valamint az elméleti ismeretek túlsúlya helyett azoknak a gyakorlati életre való alkalmazását, a praktikus, napi szükségletekre irányuló ismeretek modernizálását tartotta kívánatosnak. (Szűcs 1994:47-48) Ennek érdekében – a francia enciklopédistákhoz hasonlóan, de őket száz évvel megelőzve – állította össze enciklopédiáját („Minden igaz és hasznos bölcsességnek szép rendbe foglalása és magyar nyelven világra bocsátása”), mert a kultúráközvetítés egyetlen eszközeként ekkor még a nyomtatott könyvet tekintették. Utána azonban hosszú szünet következett, s csak a felvilágosodás hatása adott új alapokat a közműveltség és a szakképzés fejlesztéséhez.

Igen jelentős szerepet játszottak ebben Mária Terézia és II. József felvilágosult abszolutista reformtörekvései, amelyek részben a gazdaság lassú modernizálását, részben a közműveltség szintjének emelkedését eredményezték. A társadalom- és iskolapolitikai reformok célja egyrészt a birodalom számára hasznos polgárok (hivatalnokok, katonák, iparosok, kereskedők) számának növelése, másrészt „a többet termelő, könnyebben informálható és irányítható, valamennyire már olvasni, írni, számolni tudó” paraszti népesség (egyelőre csak remélt) ideája. Ehhez azonban jobb, és lényegesen több iskolára lett volna szükség, hiszen a parasztság alig vett részt oktatásban, s a „köz” műveltsége is csak a társadalom töredékére vonatkozhatott. (Horváth 1993:145) Ezért volt alapvető fordulat, amikor 1777-ben Mária Terézia kiadta a Ratio Educationis néven közismert rendeletét, amely már a felvilágosodás szellemében született, és az alsóbb néprétegek műveltségének emelését, valamint a világi értelmiség erősítését célozta meg. A rendelet jelentősége korszakalkotó, hiszen ez alapozta meg az összes további oktatáspolitikai törekvést, mi több, ez a rendelet emelte először a közoktatást a politikum szintjére, azaz tekintette először közügynek, s mint ilyet, állami feladatnak. A rendelet egységes szemlélettel az elemi oktatástól az egyetemig átfogta az egész rendszert, s ennek nyomán kezdődhetett el az önálló magyar oktatásügy fejlesztése a világi állam felügyeletével. Ebben a rendszerben kell értelmeznünk azokat az első törekvéseket is, amelyek az állam (az uralkodók) részéről a rendelet gyakorlati megvalósítását jelentették. Így Mária Terézia a nagyszombati egyetemet királyi (állami) egyetemmé nyilvánította, a filozófiai és hittudományi kar mellé orvostart alapított, majd Budára helyezte a megújított intézményt. Mária Terézia alapította 1763-ban a selmecbányai akadémiát (Bergakademie) is, egy kis korábbi bányaiskolából, amelyet így az első állami alapítású felsőfokú szakképző intézményként tarthatunk számon. A képzés

német nyelven folyt. 1770-ben, és a következő száz évben már három évre emelt képzési idővel szolgálta a világi értelmiség szakképzésének ügyét, szoros összefüggésben a helyi gazdaság szakember igényének kielégítésével, hiszen a környékbeli bányavárosok számára képzett bányatisztviselőket és művezetőket adott, akik a bányaművelés, a bányajog, a kohászat, pénzverés, és később erdészet területén is működhettek. (Szűcs 1994:74-76) Az állami iskola sikerességét mutatja, hogy 1872-ben modernizálták az intézményt, a képzéseket differenciáltabbá tették a kialakuló modern nagyipar növekvő igényeinek kielégítésére, és új, modern épületet is kapott, majd 1904-ben főiskolai rangot az akadémia helyett: Bányászati és Erdészeti Főiskolaként működött. Trianon után az erdész és erdőmérnök képzést Sopronban folytatták, a fém- és vaskohászat, valamint a gépészet tradícióit pedig az utóbbi évtizedekben a Miskolci Egyetem tartja a sajátjának.

II. József folytatta elődje megkezdett munkáját, és a gazdasági szükségletekre reagáló szakmai képzések alapítása szempontjából további fontos lépéseket tett: 1784-ben Állatgyógyászati Tanszéket, majd intézetet alapított, amelyből a 19. században felgyorsult fejlődés és igény nyomán 1890-ben az Állatorvosi Akadémia lett. 1782-ben Mérnöki Intézetet (Institutum Geometricum) hozott létre II. József, aki azt a budai tudományegyetem bölcsészeti karához kapcsolta, s ezzel a mérnökképzést egyetemi szintre emelte, az első ilyen intézményként Európában. A lépést az egyre erősödő szakemberigény indokolta, hiszen a tervezett császári modernizáció földfelmérési munkálataihoz, útépitéshez, folyószabályozáshoz képzett szakemberekre volt szükség. Mindez erősítette a polgárosodást, csökkentette a katolicizmus kizárólagosságát, és elősegítette a magyar szakértelmiség kifejlődését, amely 1790-re összességében mintegy 20 ezer főt tett ki. Az Institutum 1850-ig működött, ekkor a szabadságharc bukása után császári rendelettel megszüntette Ferenc József, illetve beolvasztotta a Joseph Industrieschule néven létesített új intézménybe, amelyet aztán 1856-ban négyéves, felsőfokú tanintézetként emelt Joseph Polytechnicum néven, először német nyelvű, majd 1860-tól magyar nyelvű képzéssel. Ekkortól nevezték Műegyetemnek is, bár mérnöki oklevél kiadására nem volt jogosult az intézmény. 1871-től azonban az országgyűlés által újonnan elfogadott szervezeti szabályzat szerint már Királyi József Műegyetemként működött, élén a rektorral, s 1901-ben teljes egyetemi joggal bírt, amikortól doktori címet is adományozhatott.

A 18. század végén a mezőgazdasági szakemberképzésben is jelentős előrelépés történt azzal, hogy Festetics György gróf 1797-ben megalapította a Georgikont, melynek működtetésével a modern mezőgazdasági szakismeretek közvetítése volt a cél: a gazdatisztek, jószágkormányzók, tehát a lassan kialakuló mezőgazdász értelmiség szakképzése. Így az intézmény az akadémiai szintnek felelt meg későbbi fejlődése során, s mint ilyen, a közösségi főiskola közvetlen előzményének tekinthető, főként, ha a későbbi, dualizmus kori átalakításokat is figyelembe vesszük. Maga az alapítás 1797-1801 között történt, hivatalosan 1801-ben avatta fel József nádor. Festetics eredetileg a saját birtokaira kívánt képzett gazdatiszteket taníttatni itt, (az első évben egy tanár és egy oktató volt csak), a későbbiekben azonban jelentősen kibővült a képzési paletta. Felsőfokú gazdatiszti, erdészeti, mérnöki, jogi képzés egyaránt volt a Georgikonban, amely a reformkorban, majd 1848-ig folyamatosan, egyre bővülő kínálattal működött Európa első felsőfokú agrár-szakoktatási intézményeként. Emellett középfokon és alapfokon erdész, építész, ménesmester, kertész, földműves, gazda, gazdasszony képzést is szerveztek. Bár csak 1797-ig, de Festetics legfőbb szakmai segítője a Georgikon alapításának előkészítésében Nagyváthy János volt, aki külföldi tanulmányútjai és tapasztalatai alapján

tudatos, színvonalas gazdálkodásra ösztönzött a tanintézeti képzés különböző fokain az új, kapitalista jellegű munkaszervezési modell elterjesztésének szándékával. Tankönyveket, oktatási segédanyagokat is készített a feladat színvonalas megvalósítása érdekében. Legfontosabb munkáját megalapozó műve, és egyben az első magyar nyelvű mezőgazdaságtani munka már 1791-ben megjelent, gróf Széchenyi Ferenc támogatásával, „A szorgalmatos mezei-gazda” címmel, két vaskos kötetben. A munka összefoglalta a mezőgazdaság modernizálásának legfőbb feladatait éppúgy, mint a növénytermesztés és az állattartás legújabb technológiáit. A mezőgazdasági tanintézet 1848 szeptemberéig képezte a szakembereket, amikor aztán a szabadságharc hírére az egész hallgatóság honvédeké állt. Majd 1863-64-ben indították újra a működését állami tanintézet formájában.

Bár – amint azt láthattuk – úttörő kezdeményezések korábban is tapasztalhatók voltak, a mai értelemben vett modern szakképzési törekvések megjelenése Magyarországon a dualizmus korához kapcsolódik, ugyanis a kiegyezéssel megvalósult politikai, gazdasági és társadalmi változások tették lehetővé ezek kibontakozását. Ez egyúttal társadalmi mobilitást, urbanizációt és modernizációt is hozott az ország számára, a felzárkózás lehetőségét Európa fejlettebb régióihoz. Vitathatatlan, hogy a gazdasági fellendülés mellett a kultúra és a közműveltség fejlődése, a modern polgári oktatáspolitikai és az oktatási intézmények rendszerének létesülése a korszak legnagyobb eredménye. A modern polgári állam eminens törekvése a kultúra terén mindenütt az új, a polgárosodás követelményeinek megfelelő oktatáspolitikai kidolgozása, ami egyrészt az analfabétizmus felszámolására, másrészt a lakosság általános és szakmai műveltségi szintjének emelésére irányul. A kapitalista viszonyok között erre nagy szükség is van, hiszen modern nagyipart lehetetlen nélkül kialakítani.

A dualizmus korában Eötvös Józsefnek, majd az ő halála után Trefort Ágostonnak, és a mezőgazdasági területen Darányi Ignácnak köszönhetően alakultak meg a felsőfokú szakképzés közvetlen előzményének tekinthetően a modern szakképző intézmények, az akadémiák, amelyek a polgárosodó társadalom egyre növekvő szakember igényét kívánták kielégíteni. Trefort 1874-ben akadémiává nyilvánította a magyaróvári mezőgazdasági szakképző iskolát, és egyelőre csak felsőfokú mezőgazdasági tanintézetként a kassai, kolozsvári, debreceni középfokú intézményeket, valamint a már említett, újraindított keszthelyi Georgikont, Országos Gazdászati és Erdészeti Tanintézet néven. Utóbbi intézményeket 1906-ban Darányi Ignác földművelésügyi miniszter kezdeményezésére fejlesztették akadémiává, a keszthelyi új épületet, jelentős állami támogatást kapott, és még a következő korszakban, a Trianon utáni Magyarországon is kiemelkedő képző intézményként működött. (Kelemen 2002:136-144)

Trefort más területeken is sokat tett a felsőfokú szakértelmiség képzése érdekében, további főiskolák, akadémiák létesítésével, állami fenntartásúvá tételével. Jelentős támogatást kapott a már korábban bemutatott selmecbányai Bánya- és Erdőmérnöki Akadémia. Itt 1872-től a Trefort reformjai biztosították a modernizációt, azt, hogy fokozatosan áttértek a magyar nyelvű oktatásra, új, reprezentatív épületet emeltek a modernizált iskolának, és jelentősen differenciálódott a képzés is. Hasonlóképpen kezdeményezője volt az állatorvosképzés már bemutatott dualizmus kori modernizációjának is. Ezen túlmenően a Ludovika Akadémia létesítésével (valójában a középfokú iskola magasabb rangra emelésével) biztosította a magyar nyelvű katonatisztképzést, a számos jogakadémia felállításával pedig a helyi közigazgatás köztisztviselői karának szakképzését oldotta meg. A Kereskedelmi Akadémia felállítása

éppúgy a gazdasági modernizációt és a társadalmi igényeket kiszolgáló gyakorlati képzést szolgálta, mint az Iparművészeti Főiskola alapítása. (Egyébként a művészeti felsőoktatás más intézményeit is Trefort hozta létre, így a Színiakadémiát, a Festőakadémiát és a Zeneakadémiát is.) Továbbá az ő nevéhez kötődik a tanárképzés intézményeinek (Pedagógium, Erzsébet Nőiskola) felállítása 1873-ban, elősegítve a terület professzionalizációját, bár ezek főiskolai rangra emelése csak 1918-ban történt meg. Kolozsvárott pedig ő állította fel 1873-ban az ország harmadik egyetemét, a Ferenc József Tudományegyetemet, amelyet az első világháborúig továbbiak követtek: 1908-ban Pozsonyban az Erzsébet Tudományegyetem, majd 1914-től a Debreceni Magyar Királyi Tudományegyetem, bár az utóbbi épülete csak a két világháború között épült meg.

A „boldog békeidők” modernizációs folyamatait, a gazdasági és kulturális fejlődést az első világháború szakította félbe, ami a történelmi Magyarország széthullásához, s a trianoni békeszerződéshez vezetett. Magyarországnak egyebek mellett szembesülnie kellett a kisállamiság tényével, a területi veszteséggel, a gazdaság összeomlásával és a kulturális intézményrendszer egy részének elvesztésével is, ami drámai módon érintette a felsőoktatás intézményeit is (Kolozsvár, Pozsony, Selmechánya). Mindenekelőtt konszolidálni kellett az országot, talpra állítani a gazdaságát, s alkalmazkodni a megváltozott körülményekhez. Mivel a századelő reformtörekvései és fejlesztései csak részben teljesítették be hivatásukat, a modernizáció folytatást követelt, így ez a két törekvés összekapcsolódott. Bár általában az oktatás, és benne a gazdaság igényeit kielégítő szakképzés és a felsőoktatás is jelentősen fejlődött az elmúlt időszakban, azt sok tekintetben mégis elmaradottság, jelentős aránytalanság és a megkésettség jellemezte. A problémák enyhítésére, megoldására először Vass József kultuszminiszter (1921.), majd 1922-től Klebelsberg Kuno vállalkozott. Klebelsberg Eötvöshöz hasonlítható, nagy formátumú kultúrpolitikus volt, munkájában az egész nemzet kulturális felemelkedésének elősegítése motiválta, de meghatározó volt a revíziós törekvés és a modernizáció is. Legfőbb törekvése az oktatási reformok és a korszerű egyetem- és tudománypolitika megvalósítása a gazdaság fejlesztésének céljával. "A modern termelési módok... mind a mezőgazdaságban, mind az iparban az egyszerű munkásnál is jelentékeny műveltséget követelnek meg, s ezért az egyes nemzetgazdasági ágak virágzása a vállalkozók szaktudása, élelmessége és a tőkeerő nagysága mellett jelentékeny mértékben attól függ, milyen értelmi színvonalon állnak az illető nemzet munkástömegei" (1927. évi XII. tc.) – írja. Bár a kultuszminiszter e gondolatok alapján próbálta iskolareformjait realizálni, a helyi gazdaság igényeire épülő szakképzés az ő időszakában, és a harmincas években még kevésbé tudta meghaladni a dualizmus időszakának szerkezeti és tartalmi színvonalát, hiányai és aránytalanságai megmaradtak a korszakban mindvégig. Csupán a felső népiskolák ipari vagy kereskedelmi tagozataira és az érettségít sem adó szakjellegű középiskolákra korlátozódtak, mint pl. a felső kereskedelmi, felső ipari iskola.

Annál sikeresebb volt az új egyetempolitika, amelynek alaptételei: a decentralizáció, az egyetemi gondolat és az alföldi gondolat. A decentralizációval a dualizmus korában kialakult Budapest-centrikusságot kívánta Klebelsberg megszüntetni, s a vidéki kulturális és tudományos központok létrehozása mellett az elmaradott régiók kulturális felemelését, helyi igényeinek kielégítését megoldani, s ezzel a vidék, elsősorban a vidéki nagyvárosok (Szeged és Debrecen) szellemi emancipációját, területi kiegyenlítését megvalósítani. Ehhez kapcsolódik az egyetemi gondolat, hiszen a megoldás egyik módja, hogy ezeken a területeken egyetemek jöjjenek létre, melyek tudományos eredményekkel

képesek lesznek arra, hogy segítsék a kulturális és gazdasági szférák fejlődését. Ebből következik az alföldi gondolat, mely szerint az előbbi két elvet különösen az ország leghátrányosabb helyzetű vidékén, az Alföldön a legsürgetőbb megvalósítani, hiszen itt a török hódoltság óta nem sikerült behozni a lemaradást. Az egyetemi kutatóközpontok és egészségügyi intézmények (Szegeden és Debrecenben) nézetei szerint alkalmasak lesznek arra, hogy a szociális és egészségügyi gondokon enyhítsenek, s új technológiák kidolgozásával elősegítsék a mezőgazdasági termelés színvonalának emelését is. A szegedi egyetemmel kapcsolatban pl. így ír: „itt ebben az alföldi metropolisban csak akkor fog hivatásának megfelelni, ha az egyetemi gondolat leglényegesebb mozzanatát, a kutatást egyesíteni tudja az alföldi gondolattal, ha kutatásának tárgyát lehetőleg úgy választja meg, hogy a megoldáshoz közelebb hozza az Alföld speciális nagy problémáit.” (Klebelsberg 1931:280)

Klebelsberg kultúrpolitikai alapelvei közül kétségtelenül az egyik legmodernebb az előzőekhez szorosan kapcsolódó tudománypolitika. Túlás nélkül állíthatjuk, hogy a modern magyar tudománypolitika alapelveinek megfogalmazása kapcsolható az ő nevéhez, mely alapelvek napjainkban is korszerűek. Ennek a tudománypolitikának az egyik legfontosabb tétele, hogy az állam kötelessége azoknak a beruházásoknak a megvalósítása, melyek az emberi tőkét hivatottak hasznosítani. Az átgondolt, egységes tudománypolitika, melyet Klebelsberg alakított ki, és amely reális alternatívákat fogalmazott meg a kor kihívásaira – s amely kétségtelenül a 19. században lezajlott fejlődés betetőzéseként fogható fel – ekkor jelent meg a magyar szellemi életben. Különösen figyelemre méltó az új szemléletmód, mellyel felismerte, hogy eddig soha nem látott mértékben növekszik majd a természettudományok jelentősége az elkövetkező korszakban, s ennek a társadalmi igénynek idejekorán elé kell menni, s fel kell készülni kielégítésére: "Ma már az újabb fejlődés éppen odairányul, hogy a tudományt a termelés szolgálatába állítsa." - foglalta össze e kérdésről véleményét. (Klebelsberg 1927:150) A gyakorlatba pedig az egyetemek természettudományi, orvostudományi karainak fejlesztésével, kiemelt támogatásával, és önálló kutatóintézetek létrehozásával igyekezett mindezt átültetni, bár a harmincas években törekvéseit nem folytatták.

A szovjet felsőoktatási modell

A második világháborút követően Magyarország a Szovjetunió érdekszférájába került. A szovjet modell átvétele a politikai és a gazdasági rendszerhez, valamint a társadalom más intézményeihez hasonlóan a felsőoktatásban is megtörtént. Az addig német mintájú magyar FO a szovjet modell szolgálja mára lett.

Mindezt azonban megelőzte egy rövid átmeneti időszak 1945-48 között, a koalíciós korszak. A hivatalos, állami szintű kultúrpolitikát továbbra is a Vallás és Közoktatásügyi Minisztérium képviselte, és ennek legnagyobb eredménye volt a közoktatás reformjának végrehajtása koalíciós alapokon. A reform legfontosabb eleme volt az ingyenes oktatás biztosítása minden szinten, valamint a 8 általános iskola bevezetése, aminek következtében a középiskola 4 osztályos lett – ezekben az intézkedésekben minden, a koalícióban részt vevő párt egyetértett, bár a miniszter személyét (Keresztury Dezső, 1945-47) a Nemzeti Parasztpárt adta. Kétségtelen eredménye e rövid időszaknak az oktatás demokratizálása, hiszen a tandíj eltörlésével a társadalom alsóbb rétegeiből is tanulhattak a tehetséges fiatalok, amiben jelentős szerepet vállalt a háború előtti és alatti

demokratikus reformelképzelésekből kinőtt népi kollégiumi mozgalom is. A változások következtében ugrásszerűen megnőtt a felsőoktatásban tanulók létszáma, amely az 1937-es évhez képest 1947-re megduplázódott. (Romsics 2005:321-323) Emellett a felsőoktatás átalakítása olyan irányt vett, amely az addigi univerzitás típusú egyetemekkel szemben a szakirányonként elkülönülő felsőoktatási intézményeket részesítette előnyben, ami végső soron a felsőfokú szakképzés erősödését is jelentette. Az első ilyen intézmény 1945-ben a Magyar Agrártudományi Egyetem volt, majd 1948-ban Közgazdaságtudományi Egyetemet hoztak létre a Műegyetem karának önállóvá tételével. 1949-ben pedig Nehézipari Műszaki Egyetemet alapítottak, amelyet Miskolcon helyeztek el. Ez azonban már a szovjet modell igényeit tükrözte, mint ahogyan a további speciális szakegyetemek és főiskolák létrehozása is.

1948-ra ugyanis befejeződött az egy párti diktatúra kiépítése, a politikai porondon csak Rákosi Mátyás és a Magyar Dolgozók Pártja maradt, ami alapjaiban változtatta meg a kulturális és az oktatáspolitikát is. Elsősorban nyolcvan év után megszüntették a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztériumot, helyette Ortutay Gyula vezetésével felállították az Oktatási Minisztériumot (amely végrehajtotta az iskolák államosítását is). A minisztérium szerepe azonban formális volt, gyakorlatilag a pártutasítások végrehajtására korlátozódott, hiszen a kultúrpolitikát, benne az oktatás- és tudománypolitikát szovjet mintára szervezték át. A pártirányítást az MDP 1948-ban született kultúrpolitikai párthatározata alapozta meg, amivel kezdetét vette az ún. kulturális forradalom, amelynek célkitűzései között nyíltan megfogalmazták az oktatás, az iskolák államosítását éppúgy, mint a '45 előtti uralkodó osztályok művelődési monopóliumának megszüntetését (ami gyakorlatilag az ellehetetlenítésüket jelentette), és a kultúra egységes (=párt) irányításának megvalósítását. Ez vonatkozott a Magyar Tudományos Akadémiára is, amelynek autonómiáját megszüntették, amikor „ellenakadémiaként” 1949-ben létrehozták a Magyar Tudományos Tanácsot, majd erre támaszkodva több új, az egyetemektől független, szakosított kutatóintézetet hoztak létre (pl. Agrobiológiai Intézet, Vaskutató Intézet, Központi Fizikai Kutatóintézet). Az Akadémián erővel elfogadtatott új alapszabály nyomán politikai tisztogatás zajlott le, és a hatalommal együttműködő testület jött létre. (Romsics 2005:328)

A szovjet modell az egyetemeket nyíltan a technikai-társadalmi igényeket kielégítő „tudás-erőművekként” értelmezi. Ennek következtében folytatódott a speciális szakosított intézmények létrehozása, és a felsőoktatási intézmények száma 1949-55 között 19-ről 36-ra emelkedett, ami részint az erőltetett iparosítást, részint az ideológiai célokat szolgálta. (Romsics 2005:363) Előbbire példa a veszprémi Vegyipari Egyetem, utóbbira a Lenin Intézet.

Az erőltetett fejlesztés és iparosítás igényeinek megfelelően a hallgatói létszám jelentős emelését irányozták elő. Előírták a munkás-paraszt származású hallgatók arányának növekedését – a felvételinél elsősorban káderezést, és nem szakmai vizsgáztatást folytattak. A közgazdasági, műszaki és természettudományi képzés fejlesztését állították előtérbe: ezeken a tudományterületeken az intézményhálózat is fejlődött (Miskolc, Sopron, Veszprém, Szolnok és a budapesti önálló közgazdaságtudományi egyetem), a hallgatói létszám pedig ezeken a tudományterületeken kiemelkedően emelkedett. Ugyanakkor az új struktúra gyakorta végletes specializációhoz vezetett, az egyetem értelmiségképző, globális tudást nyújtó szerepe nem volt többé szempont. Az egyetemeket megfosztották a tudományos címek adományozásának jogától, ennek során 1950-ben eltörölték az egyetemi doktori címet, s helyette a tudományos fokozatszerzés

rendszerét is szovjet mintára alakították. (Kósa 2006:620) A korábban egységes egyetemeket különálló, legfeljebb 3 karból álló „tisztá profilú”, specializált intézményekre tagolták. A szovjet mintára felállított tudományos kutatóintézetek létrehozásával elválasztották a kutatást az oktatástól. A szakemberszükséglet egyoldalú előtérbe állítása, az egyetemektől független kutatóhálózat kiépülése az egyetemek kutatómunkájának elsorvadásához, az addig is korlátozott tudományos utánpótlás-nevelés teljes háttérbe szorulásához vezetett. (Barakonyi 1996, 2004, Ladányi 1991b, 1986, Reisz 2003)

A rendszerváltáskori duális rendszerben elkülönültek a szakfőiskolák (jónéhányuk szakközépiskolából, technikumból vált felsőoktatási intézménnyé) és a szakegyetemek, amelyek közül néhány lassú fejlődéssel többkarú tudományegyetemé alakult (Debrecen, Szeged, Pécs, Budapest). A vidéki intézményszületés tipikus módja a budapesti (később: megyeközponti) intézmény kihelyezett tagozatának megindítása volt, hogy később e tagozatok önállósulva szakfőiskolává, vagy valamely intézményhez kapcsolódva önálló karként működjenek tovább. A főiskolai és az egyetemi világ, a képzések, az oktatók, a foglalkoztatási követelmények élesen elkülönültek, az átjárás csekély és nehéz volt a két intézménytípus és képzési típus között. A duális rendszerben a főiskola és az egyetem, illetve a bennük zajló képzés sajátosságát (és különbségét) a képzés törvényileg is rögzített eltérő céljai és módszerei adták. (Derényi 2012:49-60) Ez a struktúra a rendszerváltást követő első években is megmaradt.

Felsőoktatási intézménytípusok a magyar felsőoktatásban a rendszerváltás után

Az 1996-os felsőoktatási törvénymódosítás lényeges eleme volt az az intézkedés, amely lehetővé tette egyetemek számára főiskolai képzések, főiskolák számára pedig – amennyiben a feltételek rendelkezésre álltak – egyetemi képzések indítását. Ez a duális rendszer oldódását eredményezte. Ezek után egyre több főiskolán jelentek meg egyetemi szakok, és egyetemeken is elérhetővé váltak – főként csatlakozó főiskolák karként továbbműködő egységeiben – főiskolai képzések. (Derényi 2012:49-60)

Témánk szempontjából fontos fejlemény, hogy az 1996-os törvénymódosítás lehetővé tette a felsőoktatási intézmények számára felsőfokú szakképzések szervezését és indítását is. A felsőfokú szakképzés elvileg -- akár a helyi – munkaerőpiac szakember-szükségletének biztosítását is szolgálhatná, de a valóságban legalább ennyire alternatív belépőként szolgál a felsőoktatási képzésekhez: a felsőfokú szakképzettséget szerzők jelentős része alapképzésen tanul tovább.

A 2005-ös törvény a korábbi különbségtételt is megszüntette az egyetemek és a főiskolák között. Kimondta, hogy “az egyetem és a főiskola valamennyi képzési ciklusban folytathat képzést”. (2005-ös FTV 18. § 1. és 4. bek.) A Bologna-rendszer 2006-os bevezetése nem hozott változást a kétféle intézménytípus helyzetében: mind az egyetemek, mind a főiskolák indíthatnak alap- és mester képzéseket is.

A 2014-es Fokozatváltás a felsőoktatásban című stratégiai dokumentumban már egy új, a témánk szempontjából fontos intézménytípus is megjelenik: az alkalmazott tudományok egyeteme. Ez „egy professzionális képző intézmény, és elsősorban a gazdasági-társadalmi igények kielégítésére, a tudás hasznosítására fókuszál.” Az egyetem és az alkalmazott tudományok egyeteme viszonyáról a következőket írja a stratégia: „A felsőoktatás intézményrendszerét 2030-ban egyértelmű munkamegosztás jellemzi: az egyetemek küldetésének középpontjában a tudományos kutatás, az új tudás teremtése áll, míg az alkalmazott tudományok egyetemein a hangsúly a tudás hasznosításán van, legyen szó akár alapképzésről, akár mesterképzésről, akár gyakorlatorientált kutatásokról, ipar közeli fejlesztésekről. A kétféle intézménytípus nem egymástól függetlenül létezik, szorosan együttműködnek egymással és gazdasági környezetükkel a társadalmi jólét és a vállalkozások támogatása érdekében. Az egyetem (illetve tudományegyetem) valamint az alkalmazott tudományok egyeteme (főiskola) közötti profiltisztítás lényege, hogy az új tudás teremtésére, az európai kutatási szférában való eredményes részvételre koncentráló intézménytípus profiljában a kutatási elemek erősítése a fejlesztések iránya, míg a tudás hasznosítására fókuszáló, térségi hatású képzési, esetleg szakképzési funkciók ezen intézmények esetében racionalizálандók, és az adott régió alkalmazott tudományok egyeteméhez (főiskolájához) telepítendőek.” (EMMI 2014:8, 42) Ebben a koncepcióban tehát egyértelműen megjelenik a kétféle intézmény, a tudományegyetem (kutatóegyetem) és az alkalmazott tudományok egyeteme funkcionális elkülönítésének szándéka, és ezzel együtt a helyi igényekre fókuszáló, a gazdaság igényeit kiszolgáló intézménytípus víziója.

A felsőoktatási törvény 2015-ös módosítása azonban nem tartalmaz olyan elemeket, amelyek ezt a funkcionális elkülönülést, illetve az alkalmazott tudományok egyetemének speciális, térségi, közvetlenül a gazdaság igényeit figyelembe vevő küldetését jelenítenék meg. A törvény szerint:

Egyetem az a felsőoktatási intézmény, amelyik

- legalább nyolc alapképzési és hat mesterképzési szakon jogosult képzésre, valamint doktori képzésre és doktori fokozat odaítélésére,
- munkaviszony, illetve közalkalmazotti jogviszony keretében foglalkoztatott oktatóinak, kutatóinak legalább hatvan százaléka tudományos fokozattal rendelkezik,
- képzéseit képes idegen nyelven folytatni az általa indított szakok egy részén,
- tudományos diákkört működtet.

Alkalmazott tudományok egyeteme az a felsőoktatási intézmény, amelyik

- legalább négy alapképzési szakon és két mesterképzési szakon jogosult képzésre,
- ha a működési engedélye műszaki, informatika, agrár, természettudomány vagy gazdaságtudományok képzési területre kiterjed, legalább két szakon duális képzést folytat,
- munkaviszony, illetve közalkalmazotti jogviszony keretében foglalkoztatott oktatóinak, kutatóinak legalább negyvenöt százaléka tudományos fokozattal rendelkezik,
- képzéseit képes idegen nyelven folytatni az általa indított szakok egy részén, valamint
- tudományos diákkört működtet.

Főiskola az a felsőoktatási intézmény, amelyik

- munkaviszony, illetve közalkalmazotti jogviszony keretében foglalkoztatott oktatóinak, kutatóinak legalább harmada tudományos fokozattal rendelkezik, valamint
- tudományos diákkört működtethet.

A törvénymódosítás után az állami intézményrendszerben 5 alkalmazott tudományok egyeteme jött létre és 2 főiskola maradt. (1. táblázat) Főiskolából alkalmazott tudományok egyetemévé alakult a Budapesti Gazdasági Főiskola, a Dunaújvárosi, a Kecskeméti, a Nyíregyházi és az egri főiskola. A gyöngyösi Károly Róbert Főiskola beolvadt az Eszterházy Károly (alkalmazott tudományok) Egyetembe. Főiskola maradt a bajai intézmény, és állami főiskolává alakult a Pető Intézet (ez utóbbi ma már nem önálló intézmény, hanem a Semmelweis Egyetem egyik karaként működik). Azaz a korábbi főiskolák gyakorlatilag alkalmazott tudományok egyetemévé alakultak; a duális rendszer de iure megmaradt, ugyanakkor a képzésindítás jogának tekintetében továbbra is a „mindenki minden szinten” elv érvényesül.

1. táblázat: Állami felsőoktatási intézmények számának és típusának alakulása
(Forrás: Felsőoktatási törvények mellékletei, OH alapján saját szerkesztés)

	1996	1999	2001	2005	2007	2011	2015	2017	2019 ¹⁷
Állami egyetem	25	26	17	18	18	19	20	22	22
Állami főiskola	31	28	13	13	13	10	10	2	1
Állami alkalmazott tudomány egyeteme	-	-	-	-	-	-	-	5	5
ÖSSZESEN	56	54	30	31	31	29	30	29	28

Mint Berács és szerzőtársai megállapítják, az alkalmazott tudományok egyetemének tartalma és a régi főiskolától való különbözősége egyelőre még nem látható a gyakorlatban. Bár a kormányzati stratégia hangsúlyozza, hogy az alkalmazott tudományok egyeteme „nem kisebb vagy gyengébb egyetem”, a törvényben szereplő minősítési paraméterek mégis ezt sugallják, hiszen az intézményeket azonos szempontok szerint minősítik, és az alkalmazott tudományok egyetemének jelenleg minden szempontban kevesebbet kell felmutatnia, mint egy egyetemnek. (Berács et al 2017:22)

A közösségi felsőoktatási koncepció ki- és átalakulása

A 2014-es Fokozatváltás a felsőoktatásban című dokumentumban nem csak az alkalmazott tudományok egyeteme az új, témánk szempontjából fontos elem, hanem a közösségi főiskola is.

A közösségi főiskolák létrehozásának gondolata először a 2013-ban született A felsőoktatás stratégiai irányai és soron következő lépései című dokumentumban került nyilvánosságra. Eszerint a közösségi főiskolák szerepe elsősorban helyi és vidékfejlesztési szempontból jelentős; saját székhelyükön, illetőleg annak vonzáskörzetében szellemi és intellektuális központot jelentenének. Ebbe az intézménycsoportba tartozna számos kisméretű vidéki főiskola, amelyek – adott esetben bizonyos profilváltás után – alapvetően három tevékenységet végezhetnek a jövőben:

- Olyan szakemberek képzése, amelyek iránti igény elsősorban helyi szinten jelentkezik, felsőfokú képzettséget igényel, a képzés helyben is végezhető és magának a hallgatónak is kedvező, ha nem kell több évre egy nagyvárosba költöznie a végzettség megszerzéséért. A közösségi főiskolák elsődlegesen FSZ képzéseket, egyes a kimondottan az alapprofíljukba illeszkedő területen BSc képzést folytathassanak. Nem lenne célszerű, ha az e körbe tartozó intézmények olyan BSc, MSc vagy netán doktori programok indításával próbálnak meg elegendő számú hallgatóra (és ezen keresztül bevételre) szert tenni, amelynek nyújtására nincsenek felkészülve a személyi, tárgyi és egyéb feltételeket illetően, illetőleg amelyek természetüknél fogva nem illenek az ilyen intézmények képzési profiljába.

¹⁷https://www.oktatas.hu/felsooktataskozerdeku_adatok/felsooktatasi_adatok_kozzetetele/felsooktatasi_intezmenyek/allamilag_elismert_felsookt_int

- A helyi gazdaság és a helyi munkaerő-piaci (és egyéni) képzési igényeket kielégítő szakképzések, felsőoktatási szakképzések.
- A saját helyi környezetükben lévő tehetséges gyermekek, fiatalok felkutatása, tehetségük kibontakoztatása, továbbtanulási ambícióik felkeltése, tanulmányi eredményeik javítása és a sikeres felvételi vizsgára való felkészítése. (E funkció miatt a dokumentum elsősorban az óvóképzés és a tanítóképzés területén képzeli el az új intézménytípus működését.)

A dokumentum felhívja a figyelmet a vidékpolitikai és felsőoktatás-politikai szempontok esetleges ütközésére. Nevezetesen: felsőoktatás-politikai szempontból az alapvető cél az lenne, hogy a fiatalok a képességeiknek leginkább megfelelő képzőhelyekre jussanak be, amely számukra a lehető legjobb végzés utáni munkaerő-piaci és karrierlehetőségeket biztosítja. Ezért aggályos az, ha egy adott tehetséges fiatal azért nem kerül be egy képességei szerint számára megfelelő sokkal magasabb szintű képzést nyújtani képes nagy intézménybe, mert valakinek a vidékfejlesztési érdekek és szempontok miatt fontos kis vidéki főiskolák kapacitásait is fel kell tölteni. Ugyanakkor a kisebb helyi jelentőségű főiskolák szerepét meg kell és meg is lehet találni az átalakuló felsőoktatási rendszerben. A vidékfejlesztési és felsőoktatás-politikai érdekek és szempontok összeegyeztetésének egyik lehetséges módja az lehet, ha e kisebb főiskolák számukra megfelelő feladatokat, szerepeket kapnak, amelyek révén helyi kulturális és szellemi központ jellegük és szerepük megmarad, érdemben hozzá tudnak járulni szűkebb környezetük fejlődéséhez, felemelkedéséhez. (EMMI 2013:24-29)

A Fokozatváltás a felsőoktatásban című 2014-es stratégiában is hangsúlyos szerepet kap az új intézménytípus. A koncepció témánk szempontjából releváns elemei a következők:

- A felsőoktatási intézményrendszer átalakításakor kiemelt figyelmet kell fordítani arra, hogy az elérhetőség mindenütt, de különösképpen a hátrányos helyzetű régiókban biztosított legyen.
- Az ország kevésbé fejlett régióiban sürgető módon és egyszerre jelentkezik a társadalmi mobilitás és a gazdaságfejlesztés igénye, viszont az intézményrendszer jelen állapotában csak korlátozottan tud megfelelni e kettős kihívásnak. A közösségi főiskola képzési modelljének meghonosításával az elmaradott régiók közösségei is hozzájuthatnak ahhoz a versenyképes tudáshoz, amely biztosítja számukra elsősorban a helyben történő boldogulást.
- A közösségi főiskola regionális érdekeket szolgál. Alapfeladata a helyi közösség számára történő tudásszolgáltatás.
- Középpontjában a helyben történő boldogulás áll, mégpedig oly módon, hogy az adott intézmény a regionális munkaerőpiac igényeihez igazodó, gyakorlatorientált képzést, és ezzel együtt megfelelő életpályát kínál a fiataloknak. Mindezeket túl célként szükséges megfogalmazni ezen intézményekkel szemben, hogy jelentős szerepet vállaljanak a nem-iskolarendszerű képzésekben is, továbbá valódi szellemi központként működjenek és a helyi gazdaságfejlesztés fajsúlyos tényezőivé váljanak. A helyi közösség és vállalkozások felé irányuló tudásszolgáltatás kereteit teremti meg, illetve jelentős lehet a szerepe a regionális értelmiségképzés és a kiművelt emberfők megtartása terén. (EMMI 2014)

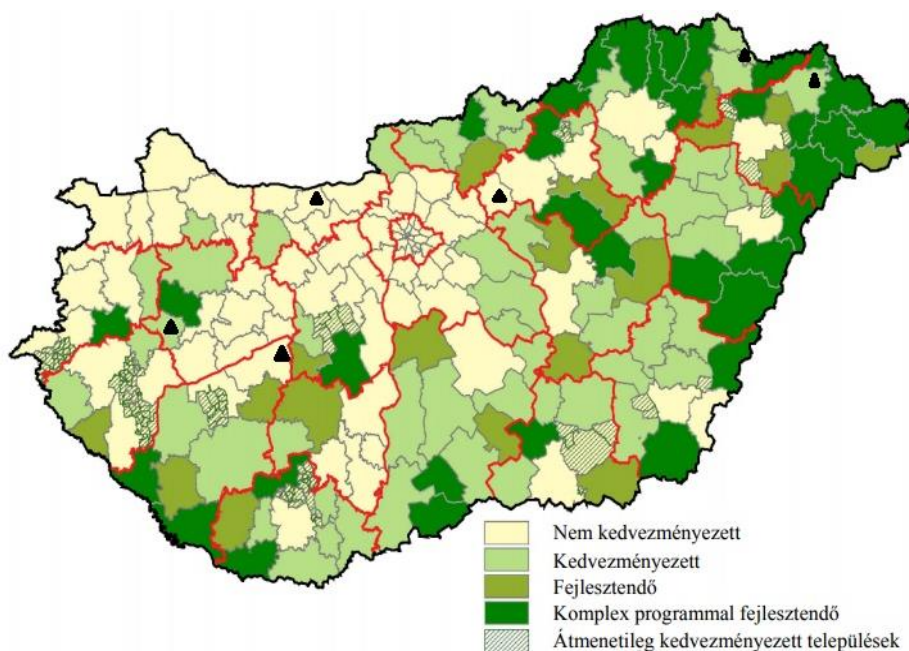
Ezek a célkitűzések tehát egyértelműen a helyi igényekre épülő, gazdaságot szolgáló felsőoktatás megvalósítására irányulnak, a modell pedig az amerikai community college.

A felsőoktatási törvény 2015-ös módosítása már nem a közösségi főiskola kifejezést használja, hanem azt mondja ki, hogy a felsőoktatási intézmények székhelyükön és telephelyeinek kívül képzést folytathatnak úgynevezett közösségi felsőoktatási képzési központokban (KFKK) is, melyeket így definiál: „felsőoktatási intézmény székhelyén kívül működő, felsőoktatási intézménynek nem minősülő szervezet, amely a működési engedélyében meghatározott képzési terület és maximális hallgatói létszám erejéig a képzésre vonatkozó működési jogosultsággal, a szükséges oktatói karral rendelkező felsőoktatási intézménnyel kötött megállapodás alapján a felsőoktatási intézmény és annak hallgatói számára biztosítja a felsőoktatási oktatási alaptevékenység, a képzés tárgyi és ingatlanhasználati – és a felsőoktatási intézménnyel kötött megállapodásban foglaltak szerint pénzügyi – feltételeit.” Vagyis nem önálló, sajátos profillal rendelkező intézmények létrehozásáról, és nem is korábbi főiskolák átalakításáról van szó, hanem egyetemek kihelyezett képzési helyeiről.

Ami a megvalósítást illeti, véleményünk szerint a létrejött KFKK-k – a földrajzi helyszín és a képzési profil tekintetében -- részben tükrözik a stratégiában megfogalmazott koncepciót.

A stratégiai dokumentum szerint az új intézménytípusnak jelentős szerepet kell játszania az elmaradott régiók felzárkóztatásában. Ha megvizsgáljuk, hogy 2016-ban és 2017-ben hol engedélyezték KFKK létrehozását (1. ábra, fekete háromszöggel jelölve), láthatjuk, hogy három képzőhely olyan térségben létesült, amely 2015-ben kedvezményezett (de nem fejlesztendő) besorolású volt, három azonban nem kedvezményezett besorolású térségben jött létre. Ötről ugyanakkor elmondható, hogy közvetlen közelében fejlesztendő és/vagy kiemelten fejlesztendő járásek is találhatóak, így a közeli továbbtanulási lehetőség hatással lehet ezek fejlődésére is.

1. ábra: A KFKK-k elhelyezkedése
(Forrás: Pénzes 2015 alapján saját szerkesztés)



Hozzá kell tennünk azonban, hogy bár a kormányzati stratégia szerint KFKK-knak olyan helyeken kell létrejönniük, ahol nincs felsőoktatás, a 6 képzési központ közül 5 esetben van a közelben másik egyetem, és csak Kisvárdra térsége az, amelyik valóban fehér folt volt a felsőfokú képzés térképén.

A közösségi felsőoktatási központok hosszú távú sikerességének egyik feltétele a megfelelő képzési kínálat kialakítása. A kormányzati stratégia hangsúlyozza, hogy a képzési programoknak a helyi munkaerőpiaci igényekhez kell igazodniuk. Ehhez természetesen ismerni kell a lokális munkaerőpiac szükségleteit. Az elsőként indult három KFKK – Hatvan, Siófok, Kisvárdra – helyi vezetőjéhez, illetve a gesztor intézmény illetékes vezetőjéhez fordultunk megkereséssel; ezek közül a hatvani és a siófoki vezetőktől kaptunk választ a kérdéseinkre, Kisvárdra esetében mind a helyi önkormányzat, mind a gesztor intézmény elzárkózott a válaszadástól.

Hatvanban a KFKK létrehozását a Bosch Electronics Kft., egy 5 ezer alkalmazottat foglalkoztató nagyvállalat kezdeményezte, az önkormányzat pedig támogatta a kezdeményezést. A Bosch a saját munkavállalói számára kívánt villamosmérnöki és külkereskedelmi képzést biztosítani; ezzel a javaslattal kereste meg azt a két fővárosi felsőoktatási intézményt (BME, BGE), amellyel évek óta szakmai kapcsolatban áll. A kezdeményezés tehát abból a szempontból megalapozott, hogy a képzésekre a partner vállalatnak szüksége van, ugyanakkor valószínű, hogy csak vállalati képzési programokkal a KFKK nem lesz fenntartható hosszabb távon. Rendkívül fontos, hogy a hatvani KFKK a vállalati alkalmazottakon kívülről is képes legyen hallgatókat beiskolázni, és képzési portfólióját a Bosch-on kívüli igényeknek megfelelően bővíteni. A szereplők – úgy a helyi önkormányzat, mint a gesztor egyetemek – tisztában vannak ezzel, felmérték a helyi igényeket és dolgoznak a „hagyományos” hallgatók beiskolázásán. Jelenleg villamosmérnöki alapszak és gazdálkodás- és menedzsment felsőfokú szakképzés érhető el.

2. táblázat: A felsőfokú képzésben részt vevő hallgatók statisztika létszáma a képzés helye szerint (az összes képzési szinten és formában)
Az Oktatási Hivatal adatai alapján saját szerkesztés

HELYSZÍN	összes hallgatói létszám 2016/2017-es tanév ¹⁸	összes hallgatói létszám 2017/2018-as tanév ¹⁹	felvett hallgatók száma az 2018-as rendes felvételi eljárásban ²⁰
Hatvan	24	40	21
Siófok	36	65	12
Kisvárdra	25	70	61
Sümeg	-	15	0
Sátoraljaújhely	-	19	24

¹⁸

https://www.oktatas.hu/felsooktatasi/kozerdeku_adatok/felsooktatasi_adatok_kozzetetele/felsooktatasi_statistika_k

¹⁹

https://www.oktatas.hu/felsooktatasi/kozerdeku_adatok/felsooktatasi_adatok_kozzetetele/felsooktatasi_statistika_k

²⁰ OH emailes adatközlése

Tata	-	20	15
------	---	----	----

Siófoktól, ahol a Gábor Dénes Főiskola képzései futnak, azt a választ kaptuk, hogy mind a középiskolások, mind a munkáltatók véleményét megkérdezték a képzések elindítása előtt, de nem kaptunk információt ezeknek a felméréseknek a köréről, módszertanáról és eredményeiről. A szakok egy része (üzleti képzés és informatika) véleményünk szerint inkább a potenciális hallgatók preferenciáit tükrözik, a második évben már meghirdetett turizmus szak azonban elvileg már megfelel a város turisztikai szerepkörének, ugyanakkor 2018-ban erre a szakra csak 1 főt vettek fel. Ami a hallgatói létszámot illeti, az első, 2016/2017-es tanévben 36 hallgatója volt a KFKK-nak négyféle képzésen, kétféle képzési formában, a következő tanévben 65, azaz a második évben 29-cel tudták növelni a hallgatói létszámot, a 2018-as rendes felvételi eljárásban pedig csak 12 fő nyert felvételt, 6-féle képzési programra. Kérdés, hogy néhány hallgatóval hosszú távon fenntartható-e a Siófokon meghirdetett sokféle képzés. Jelenleg gazdálkodási és menedzsment alapszak és felsőfokú szakképzés, gazdaságinformatikus alapszak, mérnökinformatikus felsőfokú szakképzés és turizmus-vendéglátás alapszak érhető el.

A felvételi létszámok alapján a kisvárdai szakválasztás – a DE és a SZIE a gesztor intézmények -- megfelel az igényeknek (az első tanévben 25, a másodikban 70 hallgató, azaz 45 fős létszámnövekmény, 2018-ban további 61), azt azonban -- információk híján - - nem tudjuk, hogy elsősorban a jelentkezők igényeiről van szó, vagy munkaerőpiaci felmérések támasztják alá a választott képzési portfóliót. Ahogy Siófok esetében, itt is többféle szak, szint és képzési forma, összesen 6 képzési program osztozik a hallgatói létszámon, így hosszú távon ebben az esetben is felmerülhet a méretgazdaságosság problémája. Jelenleg turizmus-vendéglátás alapszak és felsőfokú szakképzés, vidékfejlesztési agrármérnöki alapszak, gazdálkodási és menedzsment felsőfokú szakképzés, mezőgazdasági mérnöki alapszak, mérnökinformatikus alapszak és élelmiszer-mérnöki alapszak érhető el. A 2017-ben indult tatai és sátoraljaújhelyi KFKK-król az első évfolyamlétszámok alapján nem lehet véleményt alkotni. Sümegre 2018-ban a rendes felvételi eljárásban nem vettek fel hallgatót.

Felhasznált irodalom:

- Barakonyi K. (2004): Rendszerváltás a felsőoktatásban. Budapest, Akadémiai Kiadó
- Berács J., Hrubos I., Kovács G., Temesi J. (2014): Magyar Felsőoktatás 2013 Stratégiai helyzetértékelés. Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest.
- Berács J., Derényi A., Kádász-Csoboth P., Hrubos I., Kovács G., Polónyi I., Temesi J. (2017): Magyar Felsőoktatás 2016 Stratégiai helyzetértékelés. Budapesti Corvinus Egyetem, Budapest.
- Derényi András (2012): A Magyar felsőoktatás átalakulása 1989 és 2010 között. In: Hrubos I., Török I. (szerk): Intézményi menedzsment a felsőoktatásban 2. pp. 44-70. portal.uni-corvinus.hu/index.php?id=41618&type=p&file_id=949
- EMMI (2013): A felsőoktatás átalakításának stratégiai irányai és soron következő lépései.
- fdshu/sites/default/files/1_1_1_FO_Strat_v2%205_FEK_2013sep16.docx (letöltve 2015. 08.)

- EMMI (2014): Fokozatváltás a felsőoktatásban.
- <http://www.kormany.hu/download/d/90/30000/fels%C5%91oktat%C3%A1si%20koncpci%C3%B3.pdf> (letöltve 2015. 08.)
- Horváth M. (szerk.) (1993): A magyar nevelés története 1-2. Budapest
- Klebelsberg K. (1927): Beszédei, cikkei, törvényjavaslatai. Budapest
- Klebelsberg K. (1931): Világviszonyok. Budapest
- Kelemen E. (2002): Hagyomány és korszerűség. Oktatáspolitikai a 19-20. századi Magyarországon. Oktatáskutató Intézet, Új Mandátum Kiadó, Budapest
- Kósa L. (2006): Magyar művelődéstörténet. Osiris Budapest
- Ladányi A. (1986): Felsőoktatási politika 1949-1958. Budapest, Kossuth
- Ladányi A. (1991): A magyar felsőoktatás a 20. században. Budapest, AK
- Péntes J. (2015): A kedvezményezett térségek lehatárolásának aktuális kérdései. In: TERÜLETI STATISZTIKA, 55(3) pp. 206-232.
- Reisz, R. D. (2003): Izomorfizmus, konfliktus és kreativitás. In: Magyar Felsőoktatás 2003/1. pp. 19-32.
- Romsics I. (2005): Magyarország története a XX. században. Osiris Budapest
- Szűcs P. (1994): A magyar szakképzés ezer éve I. Műszaki Könyvkiadó Budapest

Jogszabályok:

- 1927. évi XII. tc. Magyar Törvénytár Budapest, 1928.
- 1996. évi LXI. törvény a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény módosításáról
- 2005. évi CXXXIX. törvény a felsőoktatásról
- 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról
- 2015. évi CXXXI. törvény egyes, a felsőoktatás szabályozására vonatkozó törvények módosításáról

Szente Béla:

***Konferenciavonattal Szárszóra
rész
[Bevezetés]
A Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiuma
Dudar 1937***

Absztrakt: A két világháború közötti magyar társadalom legmeghatározóbb része a megcsonkolt ország lakosságának felét kitevő parasztság volt. Felemelése a nemzeti jövő kulcskérdésének számított, ezért több-kevesebb sikerrel politika, szociológia, irodalom mind harcba próbált szállni e felemelkedésért. Az értelmiség felelősségvállalását láthatjuk a szegedi fiatalok, a népi írók s a Magyar Élet Kiadó műhelye és az egyházak erőfeszítéseiben mind. Ez az útkereső folyamat, már visszafordíthatatlan események között, 1943 nyarán, a *Soli Deo Gloria* szárszói táborában éri el legmagasabb pontját. Az odáig tartó út tartalmas, általában összegző állomásai voltak a korban divatos konferenciák, értekezletek. Szervezettségüket, programjukat vesszük sorba, megvizsgáljuk, hogyan s milyen mértékben hatottak egymásra, résztvevőikre, a közgondolkodásra, milyen volt fogadtatásuk, visszhangjuk, s eredményeik hatása meddig ért el. Epizódok voltak-e, vagy a magyar történet fontos, esetleg meghatározó állomásai, még akkor is, ha az általuk meghatározott „nép”-et, a magyar parasztot, néhány év múltán már egy egészen más karakterű kategóriába sorolják.

A tanulmány első része a Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiumának helyzetfeltáró tevékenységével foglalkozik, a tanyajárásoktól az 1937-es dudari konferenciáig.

Abstract: The most significant part of the Hungarian society between the two world wars was the peasants, representing more than half of the population of the mutilated country. The raising of the peasants was a key issue for the national future, so with more or less success politics, sociology, literature all tried to fight for this rise. The responsibility of the intellectuals can be seen in the efforts of the young people of Szeged, the folk writers and the workshop of the Hungarian Life Publisher and the Churches. This road search process, in the midst of irreversible events in the summer of 1943, reached its highest point in the *Soli Deo Gloria* camp in Szárszó. Usually the fashionable conferences and meetings in that time were summary and content points of the way to get here. We look into their organization and program, examine how they influenced each other, their participants, the public thinking, how was their reception and response, and how long their results' affects lasted. Have they been episodes or the important, perhaps determining points of the Hungarian history even if the "people", the Hungarian peasants (whom they have circumscribed), after half a decade became defined into a completely different category. The first part of the study is about the fact-finding work of the Youngsters from Szeged's Art Collage, from the farm visitings to the conference in Dudar in 1937.

* * *

„Európa egyik legiparibb államának legnagyobb politikusa, Lloyd George azt mondta: »Vissza a faluba«. Ha már Anglia szükségesnek látja nemzeti és népesedési okokból azt, hogy kiadják a jelszót: »Vissza a faluba«, akkor mi, akik ennek az áramlatnak a végkifejlődését látjuk, ne mondjuk azt, hogy »vissza a faluba«?” (Klebelsberg 1927:367) Klebelsberg Kuno 1925-ben mondja ki ezeket a szavakat egy oktatásügyi értekezleten, s bocsájtja e gondolattal útra az ország tanfelügyelőit. A miniszter nem elsőként, de tárcájánál fogva a leghivatottabbként szólt ekkor a falu érdekében.

Közvetlenül Trianon után Kornis Gyula, a *„Művelődéspolitikánk irányelvei”* című 1921-es tanulmányában szólal fel „első” elsőként az ország lakosságának felét képező agrárnépesség felemelése érdekében. „A kisgazdák (parasztok) osztálya a magyarság zömét kitevő, legfüggetlenebb, tehát legsúlyosabb társadalmi osztály. S ennek a nemzetfenntartó társadalmi rétegnek (melynek a többi társadalmi osztály is állandó fölfrissülését köszönheti) művelődési ügyét aránylag nagyon elhanyagoltuk. A kisgazdaosztály színvonala nem tudott kellően fölemelkedni, mert közoktatásügyi politikánk a falu kultúrájával – a legszükségesebb elemi oktatáson kívül – alig törődött. Az ipari munkásság a jobb városi népiskolákban s a továbbképző iskolákban sokkal inkább tehetett szert neki megfelelő műveltségre, mint a mezőgazdasággal foglalkozó népréteg a maga gyöngye falusi vagy tanyai egytanítós iskoláiban.” (Kornis 1928:4-5) 1922-ben Karácsony Sándor is felemeli szavát a népiskola reformja mellett, hogy az bár a legalacsonyabb fokú képzés, de ne a legalacsonyabb rendű legyen. Szemlélete ne legyen más szemlélet, mint az egyetemé, hanem annak előzménye legyen egy egyszerűbb, de azonos, korszerű világképpel.

Kornis Gyula és Klebelsberg Kuno komoly eszmei és gyakorlati munkakapcsolatban állt egymással, sőt 1927-31 között Kornis Klebelsberg államtitkára is volt a Vallás- és Közoktatási Minisztériumban, s kettejük következetes együttműködésének kultúrtörténeti eredményei lettek. Klebelsberg „értékelvű, konzervatív politikus volt”, a hagyományok tisztelője, de emellett a gyakorlatban vérbeli reformer, aki elképzeléseinek mielőbbi keresztülviteléhez a kor követelményeihez való feltétlen alkalmazkodást tekintette szem előtt (Ujváry 2010:50). Munkaeszköze a nemzet sajátos tulajdonságainak megtartása mellett, az európai színvonalra emelt modernizáció, műveltségpolitikai célja pedig kettős, egyrészt a népiskolák tömeges felállítása és az iskolán kívüli népművelés megszervezése, másrészt, egy „szellemi elite” tervszerű és szisztematikus kiképzése (Klebelsberg 1927:328-332). Minisztersége idején ötezer népiskolai objektum – tanterem és tanítói lakás – épül néhány év alatt, igyekezve jóvátenni az Alföld népén esett „történelmi igazságtalanságokat”, valamint koordináló munkája alapján kerülnek „előtérbe a következő tudományos fejlesztések: a közgyűjtemények – könyvtárak, múzeumok és levéltárak – intézményrendszerének átalakítása, az egyetemek és a Magyar Tudományos Akadémia helyzetének stabilizálása, külföldi magyar intézetek létrehozása...” (Ujváry 2014:103)

Ezeket a tényeket azért szerettem volna a tanulmány elején leszögezni, mert a későbbi vonulatok szereplői sokszor emlegetik az elődök-nélküliséget, a politika nemtörődömségét és saját elsőségüket a nép felemelésében. Klebelsberg népiskolai programja és népművelési intézkedései viszont tényszerűek és eredményesek voltak a húszas évek közepén és második felében, s hatásukat évtizedek múltán is éreztették.

Karácsony Sándor még '22-ben azt mondta, a magyar alsó néposztály műveltsége megkövesedett a 16-17. század fordulóján, onnan kellene azt áthidalni a huszadik századig. Ehhez a Klebelsbergnek adatott kilenc év, s akár még kiegészítve azt Hóman Bálint másik kilenc évével, lássuk be nem túl sok, azaz nem elég – de a türelmetlenek hamar farkast kiáltottak, s vita vitát követett a felelősség kérdésében. Húsz-huszonöt év múlva azonban a kolhozosítással okafogyottá vált szinte minden erőfeszítés, ami volt, s most, alig egy század elteltével a félországnyi parasztság, beváltva Németh László szárszói jóslatát, 275 ezerre csökkent, s kétkezi munka helyett ma már leginkább technológiákat valósít meg. Mindezen változások ellenére, úgy kell e kérdésre tekintenünk, mint a magyar társadalom két világháború közötti életének legfontosabb sorskérdésére, már csak a négy és félmillió érintett miatt is²¹. A hivatalos hatalmi válaszok mellett természetesen maga a köztársadalom is kereste a saját válaszait már a húszas évek végétől, de kiváltképp a harmincas-negyvenes évek fordulóján, s az egyre kilátástalanabbá váló hadi állapotok miatt leginkább a negyvenes évek elején.

Volt ennek az útkeresésnek egy különös, mondhatni sajátosan magyar vonása, jelesül az, hogy a menet élén nem a politikai vezetőket, a társadalomtudományok professzorait, vagy egyes társaságok nagyszakállú elnökeit találjuk, hanem az ifjúságot. Az ifjúságot a maga lázas, kavargó, zabolátlan mivoltában, legyenek azok szegedi, debreceni vagy pesti egyetemisták, tanyasi parasztyerekek vagy óbudai munkások, fiatal lelkesek, lángelkű írók, mindegy...

Ezek a fiatalok megszámlálhatatlan fórumot szerveztek, hogy megszólaltassák a kor problémáit, hogy rátaláljanak okokra és okozatokra, hogy meglássák saját és környezetük életének sorsfordító pontjait. S ezek a fórumok, platformok a válaszok, utak keresése közepett egyre-másra a magyar társadalom paraszti felénél kötnek ki. Valószínű azért, mert a nemzettestből ez a darab hordozta legplasztikusabban a még élő és éltető hagyományokat, lelkébe oltva az elszenvedett történelem emlékezetét, s szakadatlan az ország megélhetésének felelősségét. S valószínű azért is, mert ezeknek a fiataloknak a többsége így-vagy úgy, de kötődött ehhez a parasztsághoz, származás, rokonság, együttélés vagy szolidaritás okán, és ismerte, vagy olthatatlan tudásszomjjal meg kívánta ismerni annak életét, viszonyait, múltját és jelenét, remélve, hogy segíthet a jövőjén, mert ha azon segít, az ország jövőjén segít...

²¹ A tanulmány által átfogott időszakra vonatkozóan különböző megközelítések különböző meghatározásokkal és adatokkal élnek a parasztság mibenlétét és létszámát illetően. Nem érezzük feladatunknak, hogy a *faluk, paraszti, agrárnépesség, nép, mezőgazdaságból élők*, vagy pl. Kornisnál *kisgazdák* fogalmi áradatában rendet vágjunk, hisz ahányan használták e kifejezéseket, szinte annyi félét értettek alatta. Gunst Péter praktikusán, megfoghatóan magyarázza ezeket az értelmezéseket (Gunst 1987:7-11), és a kort tekintve megfelelő támpont számunkra az 1930-as népszámlálás (ld.: Az 1930. évi népszámlálás. II. rész. Foglalkozási adatok https://library.hungaricana.hu/hu/view/NEDA_1930_02/?pg=0&layout=s), mely az őstermelők és eltartottjaik számát 4.689.077 főre teszi. Gunst szerint, aki kivonja a körből a gazdatiszti réteget, s csak a ténylegesen is fizikai munkát végzőket és azok családtagjait számolja, az összesítő adat erre az időszakra 4.434.369 fő (Gunst 1987:12-16). Erdei Ferenc a paraszttársadalomról szóló egyik tanulmányában ezt a számot 4,520 millióra teszi, a tulajdon nagysága szerint sorolva be a parasztság rétegeit, s nem tekintve ide a 200 hold feletti nagygazdákat (Erdei 2010:12-42). A *második bécsi döntés* területi revíziója ezeket az adatokat a negyvenes évek első felében milliós nagyságrendben írta át, a negyvenes évek végétől viszont a parasztság létszáma folyamatosan csökkent, egyrészt a magyar gazdaság iparosodása, másrészt az agrártechnikai fejlődés kétkezi munkát háttérbe szorító hatása miatt. Korunk termelési-termesztési eljárásai segítségével ma már néhány ember képes egész falvak munkáját helyettesíteni, s részben ez okozza a szektorban foglalkoztatottak alacsony számát, a tanyavilág pusztulását, és a mezőgazda falvakban kialakuló jelentős munkanélküliséget is.

Mi most megpróbáljuk egy különös, de nagyon is fókuszálható optikán, a *konferenciák* szemüvegén át megtekinteni ennek az útnak a legfontosabb állomásait. Hogy miért a konferenciák? Mert a „neobarokk társadalom” idején valahogy a tanácskozásoknak különösen nagy *világrahozó* képessége volt. Konferencián alakult a református *Soli Deo Gloria*, az evangélikus Baráti Mozgalom, egy írókonferencián jelenik meg hivatalosan a népi írók mozgalma, egy konferencia szünetében írja meg József Attila az „Ódá”-t, s a magyarság „leglázasabb útkeresése”²² is egy konferenciához köthető 1943 nyarán Balatonszárszón. Ide, Szárszóra igyekszünk tehát, az általunk vélt legfontosabb állomások érintésével.

A Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiuma

A századelőn alapított Bethlen Gábor Kör (BGK) a kolozsvári egyetemmel együtt kerül Szegedre, 1921-ben. A húszas évek közepén néhány fős, erdélyi fiatalokra épülő kis társaság, amely a református egyház ifjúsági programját igyekszik támogatni az egyetemen belül. Központi alakja Jancsó Béla orvostanhallgató, aki később a kolozsvári *Erdélyi Fiatalok* című lap köré csoportosuló szellemi kör egyik irányadója lesz. Végzősként, s barátként ő kéri fel 1927-ben Buday Györgyöt, a szintén kolozsvári illetőségű jurátust, hogy vegye át tőlük a stafétabotot (Lengyel 1990:219-221, 254-255). Buday nagy lelkesedéssel kezd munkához, és az általa szervezett bibliaórákkal, előadásokkal rövid idő alatt felvirágoztatja a Kör életét. Az első kiemelkedő alkalom, 1928 tavaszán Geszthelyi Nagy László, a Duna-Tisza közti Mezőgazdasági Kamara igazgatója „*A jövő magyar intelligencia és a tanyakérdés*” című előadása volt, mely riasztó adataival, kérdésfelvetéseivel új irányt szabott a kör munkájának. Alig egy hónapra rá a BGK értekezletet hívott össze, ahol Szeged illetékes szervei és érdeklődő szervezetei képviseltették magukat, s ahol Tar József, a Gazdasági Egyesület igazgatója kirándulásokra, előadások rendezésére hívja fel a témában az egyetemi ifjúságot (Lengyel 1990:258-259). Tanyabizottság alakul, melynek elnöke Buday lesz, megtörténnek az első kilátogatások, s lényegében megszületik egy tanyaprogram, mely Buday 1929. januári angliai tanulmányútja után megkapja az *agrársettlement* nevet.²³ Felveszik a kapcsolatot az 1912-ben alapított, szintén *settlement* alapokon működő újpesti Főiskolai Szociális Teleppel, az elitista, de a parasztság iránt ekkor még igen érzékeny Bartha Miklós Társasággal, levelezésben állnak a hasonló célkitűzésekkel dolgozó, szlovákiai magyar fiatalok által alapított „Sarlós”-sal, a Jancsó Béla által vezérelt „*Erdélyi Fiatalok*” című lappal, s elkezdődik a lázas tervezés egy új látásmód bevezetésére, a négy és fél millió magyar paraszt általánosan történő emberszámba vételére.

1930-31-ben négyszáz „intézményes kiszállást” teljesít az egyetemistákból álló tanyakülönműny Szeged környékén, és Békésben. Az utak során nem csak előadások, versek, dalok hangzanak el, nem csak fotók, jegyzetek készülnek, hanem ahogy Buday 1933-ban, Nyugat-beli cikkében írja, „a »kiszállás« lényege röviden az, hogy apró csoportokban kimentünk valamelyik tanyára vagy faluba és hosszabb rövidebb ideig

²² Püski Sándor jellemezte így a '43-as szárszói konferenciát.

²³ Buday György 1929 januárjában két hétre Angliába utazik diák-tapasztalatcserére, s eljut Liverpoolba is, ahol megismerkedik a külvárosi munkás-settlementek gyakorlatával, s melyről úgy gondolja érvényesíthető a hazai falu- és tanyajárások során. Vö.: (Lengyel 1990:260-261. ill. Csaplár 1967:24-25)

együtt élve az odavalósiakkal, igyekeztünk megismerni és kölcsönösen megszeretni egymást”. Az *agrársettlement* munkája kétirányú volt, szólt „a tanyák és falvak népe felé”, de szólt „az új intellektuális fiatalság felé” éppen úgy, mindkét félben aktivitást indukálva egymás, és természetesen önmaga fejlesztése irányában. (Buday 1933:32-36)

Hogy munkájukat más egyetemi szervezetek, bajtársi egyesületek, akik nem tudtak ilyen újszerű programot kitalálni, rosszállóan nézték, az tény. Ráadásul különböző kései elemzésekben, értelmezésekben heroikus, eleve kudarcra ítélt küzdelemről, szórványos tapasztalatokról, a megértés és az élő kapcsolat hiányáról, s hasonlókról olvashatunk, míg a kör tagjai csodálatos időkként, belső gazdagodásként, a meglátogatottak számára hónapokig kiható eseményként emlegetik visszaemlékezéseikben ezeket a kirajzásokat. Erős kontraszt. Ne felejtjük el, hogy öt év múltán ugyanezekből a Szeged környéki falvakból és tanyákból sarjad ki a 20. század legerősebb egyesületi mozgalma, a KALOT is.²⁴

A *settlement* aktivistái között már kezdettől fogva volt egyfajta kikristályosodás, s amikor e vezéregyéniségek kezdtek kinőni a „kiszállások” gyűjtőmunkáját, s a tapasztalatok és eredmények vonatkozásában kezdett felmerülni a tudományos és a művészi feldolgozás igénye, akkor tizenötükből létrejött egy élcsapat, egy különleges, viharoktól sem mentes közösség, a Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiuma. A tizenöt tag Szeged szellemi életének különös elegye volt, ténylegesen tizenötféle erős személyiség, mind érdeklődését, mind tehetségét, mind vérmérsékletét tekintve. De valami csoda folytán, működésük idején mégis mérnöki pontossággal egészítették ki egymást...

Vezetőjük az eddigi megmozdulásokhoz hasonlóan a remek koordinációs készséggel rendelkező Buday György grafikus volt. Az irodalmárok közül Radnóti Miklós, Széll István, Balla Sándor, Berczeli Anzelm Károly költészettel, szépírással foglalkoztak, Tolnai Gábor és Baróti Dezső irodalomtörténettel. A szociográfiai háttérrel Tomori Viola szociálpszichológus, Reitzer Béla és Erdei Ferenc szociológusok és a néprajzi vonatkozásokat kutató Ortutay Gyula biztosították. A *Művkoll* titkári teendőit a publicisztikai téren működő Gáspár Zoltán látta el, s a szervezésben, lebonyolításban komoly segítségére volt a matematikus Árvay Erzsébet. A kollégium tagja volt még Hont Ferenc a szegedi szabadtéri játékok egyik kezdeményezője és első rendezője. A csoport utolsó felvett tagja a külföldön élő, de sűrűn hazalátogató Kárász Judit fotóművész és szociofotós lett.

A kollégium holdudvarában több nagy formátumú egyéniség is megfordult, így Ádám László, aki Budaytól vette át a Bethlen Kör irányítását, Bálint Sándor, a „legszőgedibb szőgedi”, aki ekkor már tanított, s néprajzkutatóként az Alföldet tanulmányozta, ott volt Müller Miklós, a később nemzetközi híró fotós, Joó Tibor, aki Buday mellett az *agrársettlement* másik vezéralakja volt, Kerék Mihály szociográfus, Schiffert György népzene kutató, s Ortutay legjobb barátja, ifj. Bibó István is.

²⁴ Kerkai Jenő és Nagy Tőhötöm jezsuita szerzetesek vezetésével Szegeden jött létre egy földműves szociális hivatásszervezeti mozgalom, a Katolikus Agrárfiússági Legényegyletek Országos Titkársága (majd Testülete). Az első három és fél napos vezetőképzőre 1935 decemberében kerül sor, 1939 végére országos szinten már mintegy 100 ezer rendes és 150 ezer pártoló tagja van a szövetségnek, s helyi szervezetei ott vannak minden templomos katolikus településen (számuk 3200 körüli). A KALOT az első időktől intézményszerűen működött (fizetett alkalmazottak, lap- és könyvkiadás, később népfőiskolák) formalizálva a „magyar agrárfiússág szervezését”. Krisztusibb világképet, „műveltebb falut”, nemzeti öntudatot hirdetett. Korábban Európa legkiterjedtebb agrárfiússági mozgalma volt. (ld.: Balogh 2016:36-47)

A kollégium széleskörű ismeretterjesztő tevékenységet folytatott vitaestekkel, előadásokkal. Míg a *settlement* idején inkább vendégelőadókat hívtak, 1932-től többnyire már ők tartják az előadásokat. Több referátum megjelenik füzetben is, s 1931-től jelentőssé válik a *Művkoll* könyvkiadási munkája. 1935-ig tizenhat könyvük és több brosúrájuk lát napvilágot, köztük két Radnóti verseskötet, irodalmi pályaképek, tanulmányok, szociográfiai írások, néprajzi gyűjteménykötetek. Könyveiket komoly országos sajtóvisszhang kíséri, legnépszerűbb kiadványuk azonban mégis a falukutatók szülte *Szegedi Kis Kalendárium*, mely 1928-38 között egy év híján minden esztendőben megjelent.

A kollégium kapcsolatban állt a *Szép Szóval*, a *Válasz-szal*, a *Gondolattal*, s a népi írókkal is, akik gyakorlati háttérrel láthattak a kollégium és az azt megelőző időszak falukutatói eredményeiben. Nem véletlen, hogy az 1934-es margitszigeti íróhéten Buday meghívott előadóként a tanyavilágok kulturális életéről beszélt, s a programsorozat központi kiadványában egy cikkben mutathatta be a SZFMK öt éves tevékenységét. A társadalom parasztság felé fordulásának, a népi írók törekvéseinek alapozó munkálataiban a lendületet adó szegedi kezdeményezéseknek (*settlement*, Szegedi Fiatalok, szociográfiai könyvek, néprajzkutatás, később a KALOT) elvülhetetlen érdeme van, melyet mind a szélesedő népi mozgalom, mind az akkori hivatalos oldal elismert. Talán korunk történetírása adós egy kicsit az ő érdemeikkel szemben. Művészeti, irodalomtörténeti teljesítményeik elvitathatatlanok, de baloldaliságuk sűrű bizonygatása helyett, mely sem ideológiailag, sem tevékenységben nem hagyott túl sok nyomot, inkább a falu társadalmának felfedezésében elért eredményeikre helyezendő a súlypont. Ezek az eredmények sokkal nagyobb hatásúak voltak, mint hogy csak önmagukban vizsgáljuk őket, hiszen egy örökre eltűnő világ utolsó mementóit rögzítették, s áldozatos munkájukkal erre a feltárára hívták fel a kor többi társadalomtudósát, íróját és más közszereplőjét is.

Tomori Viola írja *A magyar parasztság lélektanában*: „Bizonyos okok következtében a magyar parasztság a századfordulóig a nyugati államoktól eltérően igen nagy mértékben megtartotta sajátos parasztkultúráját. Ma ezek az okok a jobbágyfelszabadítás, *általános iskolai és iskolán kívüli népművelés, modern technikai vívmányok, mint mozi, rádió stb.* jobb vasúti összeköttetés és nem utolsósorban a modern gazdálkodás és a mezőgazdasági árupiac alakulása folytán megszűntek... Ez a mai átalakulás egyelőre csak negatívumokban mutatkozik, a régi közösségek, a népművészet pusztulásában, a régi világkép sablonizálásában és szürkülésében. Ez a tény vezetett sokakat félre, akik ebből azt a következtetést vonták le, hogy mesterségesen is meg kell őrizni a régi parasztkultúrát.” (Tomori 1939:9) A kollégium tagjai és vonzáskörük ezzel az „érzelgős múltbameneküléssel”, a hamis parasztromantikával kívántak szembenézni, keresve a változási folyamatok gyökerét, mely változást, szerintük nem a parasztság termelte ki magának, ő csak a paraszti világba szervesen be nem illeszthető, rázúduló hatásokat, technikai készségeket, eljárásokat vette át: „nem a városi kultúrát, hanem csak a városi civilizációt.” (Tomori 1939:9-10)

1936-ra a *Művkoll* az egyéni ambíciók áldozata lesz. A tagok egy része az egyetem elvégzése után Pesten próbál szerencsét (Radnóti, Erdei, Hont, Ortutay), Buday Rómában, majd Londonban dolgozik, ahogy Kárász is visszamegy külföldre. Csak Gáspár, Tomori Viola és Árvay Erzsébet marad még tartósan Szegeden. Buday javasolja a kollégium feloszlását – de egy hatyúdálra azért még marad erő...

Dudar, 1937

A Londonban tartózkodó vöröskeresztes aktivista Vajkai Rózsi szobrászművész, ismerte a Szegedi Fiatalok tevékenységét, megkereste Budayt, hogy az angol szociológia egyik úttörő szervezete, a *Le Play House*²⁵ az európai nemzeti paraszttársadalmak kutatása kapcsán Magyarországra is tervez egy helyi vizsgálatot, s kérte, hogy vállalják el a kutatás házigazdai teendőit. Buday, aki korábban ismerte az angol szervezet munkáját, igent mondott, de mivel ő ekkor állami ösztöndíjjal Rómában tartózkodott, Tomori Violát bízta meg a program összefogásával. Tomori ebben az időben már az egyetem pedagógiai-lélektani intézetének asszisztense Várkonyi Hildebrand Dezső vezetése alatt, s néhány hónapig, Budayhoz hasonlóan szintén állami ösztöndíjjal, a berlini egyetemen látogatja Richard C. Thurnwald előadásait. Tanulmányi élményeinek hatására születik meg gondolata, hogy a szigetországiak mellé meghívja tanárát, a híres etnográfust is a kutatásra, s a találkozóból így egy „angol-középeurópai-magyar szociográfiai munkát”²⁶ épít.

Tomori Viola hatalmas lelkesedéssel kezd a szervezéshez, melyben a kollégium tagjai közül csak Gáspár Zoltán, és a hajrában Árvay Erzsébet segíti őt. A tervek szerint a célpont egy Szeged környéki falu lett volna, s a kutatómunkát ki kívánták egészíteni egy műhelykonferenciával is.

Az előkészítő feladatok három ágát az angol szociográfusok vezetőjével, Alexander Farquharson-nal való kapcsolatépítés, Thurnwald professzor megnyerése a munkának, illetve a program előkészítése jelentette.

A Farquharson vezetése alatt álló *Le Play House* polgári szakmai szervezet volt, működésük centrumában a helyszíni vizsgálatok és a gyakorlati tapasztalások álltak, végeztek kutatásokat és különböző képzéseket Angliában, később kiemelten a II. világháborúval és a hadsereggel kapcsolatosan, de legkiterjedtebb tevékenységük a különböző országokban lebonyolított terepmunka volt (Skandináviában, Észak-Afrikában, a Szovjetunióban és Közép-Kelet-Európában összesen 85 tanulmányutat tettek meg). Így jutottak el hazánkba is 1937-ben. A küldöttség vezetője Alexander Farquharson feleségével, Dorothea-val érkezett, aki a csoport tényleges kapcsolattartója volt az előkészítés során.

Míg a szigetországiak érkezését „angolságuk” színezte ki, addig Richard Thurnwald részvételének eminenciáját a tudós világhíre adta. Természetesen ő is feleségével jött, aki szintén kiemelkedő szociológus volt, s leginkább a nők helyzetét kutatta a különböző kultúrákban. A terepmunka utáni napokra Thurnwald másik magyar tanítványa Eckert Ilona meghívta a házaspárt a Kalocsa környéki tanyákra, s Tomori Viola is elintézte velük egy tápéi bemutató-látogatást, és egy előadást a szegedi egyetemen.

Az előkészítés sokáig csak a tervezgetés szintjén marad, de július végére felgyorsulnak az események, s megváltozik a terv: a csongrádi kistelepülés helyett egy Bakony-széli kistalu,

²⁵ A francia *Frédéric Le Play*-ről (1806-1882), a szociológia egyik atyjáról elnevezett intézet az *Institute of Sociology* autonóm részeként Londonban működött a húszas évektől 1955-ig, a *helyszíni kutatások mozgalmának* követőjeként. Ernyőszervezete, az *Institute of Sociology* 1930-ban jött létre a *Le Play House* és a *Sociological Society* egyesülésével. A *Le Play House* iratanyagát, benne a magyar terepmunka feljegyzéseit a keel-i egyetem levéltára őrzi. (Ld.: <https://archiveshub.jisc.ac.uk/search/archives/269791aa-15cc-374a-8076-a772d880b6782?terms=%22Farquharson%20Alexander%22> ulti: 2018. okt. 30.)

²⁶ Gáspár László kifejezése egy Budaynak írt levélben. (Id.: Lengyel 1985:18)

Dudar „kerül a térképre”. Tomori, saját leírása szerint nehezen talált rá erre a kellően hagyományos kisközségre, bár hírből ismerhette, hiszen a Falukutató Intézet 1935-ös monográfia-pályázatán, melyen ő a híressé vált „Hollókő”-tanulmányával jelentkezett, Péter Ernő jogász erről a faluról adott be egy díjazott pályamunkát (Péter 1990:146-159). „A falu tipikus képe a magyar parasztproblémának, sőt a magyar problémának is... Magyar falu, olyan, ahogy én ismerem és képzelem és szeretem, és egy csomó külföldi tudóssal fogunk odamenni, akiknek a véleménye egyedül mérvadó és vigasztaló számomra ebben a rettenetes kis országban.” – írja Tomori Viola egyik levelében Budaynak (Id.: Lengyel 1985:13). Ekkorra már a jegyzővel, az országgyűlési képviselővel, az előjárósággal és a fogadó családokkal is egyeztetett, bár eleinte mindegyikük le akarta beszélni őt hogy Dudar legyen a helyszín, s végül csak nagyon nehezen álltak kötélnek.

Augusztus elején Tomori a szükséges dzsem- és kekszadagok és tolmácsok „felhajtása” közepett „legalizáltatja a vállalkozást” a Belügyminisztériumban, s nem mellesleg az engedély mellé szerez tőlük 500 pengő támogatást is. Ez a kollégium 250 pengős saját erejével együtt elégnék tűnik a tanulmányút és a konferencia megrendezéséhez. Buday közben Rómában megtervez egy mappát, mely tartalmazza egy fametszetét, Dudar művészileg megrajzolt térképét, s tárhelye lesz a konferencián elhangzó angol nyelvű előadások nyomtatott gyűjteményének. Buday későn fejezi be a tervezést, így a mappa csak az utolsó utáni pillanatban készül el.

A munka felvezetéseként Tomori beharangozó cikket ír a *Budapesti Hírlapban*, de a külföldi szociológusok érkezéséről tudósít a *Magyarország*, a *Pesti Napló* és a *Magyarság* is, „s valamennyi lap jelentős eseményként kommentálta a tervet”. (Lengyel 1985:20)

Végül Buday, chicagói kiállításának sikerén felbuzdulva az alkotás mellett dönt, lemondja a konferencián való részvételt, s csak egy vitaindító levelet küld maga helyett. A kollégiumból nincsenek ott az irodalmárok sem, s Ortutay sincs ott végig. Erdei Ferenc részvételéről ellentmondásos adatok vannak, s Árvay Erzsébet, aki segédkezett ugyan az előkészületeknél, terhessége miatt nem vállalta az utazást. Házigazdaként Tomori Viola mellett ott volt még Gáspár Zoltán és Reitzer Béla is.

A tervek szerint tizenkét kutató érkezett volna Londonból, végül egy hét fős angol kontingens vett részt a dudari adatgyűjtésben. A németek hárman voltak, a Thurnwald-házaspár mellett Willy Grielisch, fiatal kölni szociológus érkezett még Dudarra, aki végül a teljes időben az angolokkal dolgozott. A vendégek mellé Tomori Viola önkéntes tolmácsokat „szerződtetett”, köztük Mohácsi Jenő író-műfordítót, valamint berlini ösztöndíjas társát, Eckert Irmát, a „vállalkozást hozó” Vajkai Rózsit és Móricz Virág írónőt, Móricz Zsigmond lányát, aki a *Magyarságban* szépen összefoglalja majd a tizenegy napos konferencia teljes lezajlását. Szó volt Mannheim Károly (Karl Mannheim) részvételéről is a táborban, a neves magyar szociológus Budapestre meg is érkezett ezekben a napokban, de nincs adat arra, hogy leutazott volna a bakonyi faluba.

A munka 1937. szeptember 7-én, egy keddi napon kezdődött, ekkor érkezett meg a húszegynéhány főnyi társaság sínautón, majd Zircről kocsin Dudarra. „Minden vendég más parasztcsalád »tisztaszobájában« kapott szállást. Döngölt padlójú szobákban, ruganyos, szalmazsákos, dunnás, sokpárnás ágyban aludtak.” (Móricz V. 1986:214) A szobáért és a reggeliért, ami alapjában tejből, vajaskenyérből és tojásból állt, de a házigazdák vendégszeretete ezt mindig megtoldotta valamivel, naponta 2 pengőt fizetett mindenki, s ugyanennyibe került az ebéd és vacsora is együttesen.

Délelőtt házról-házra jártak a kutatók, s az önkéntes tolmácsok segítségével végezték az adatgyűjtést. Délben a helyi vendéglőben jöttek össze ebédre, majd délután újabb

„házalás” következett. Öt órakor mindenki összegyűlt a református parókia nagyebedlőjében teára, s a napi konferencia-előadásra. A műhelymunka nyelve az angol volt, így hangzottak el az előadások „Magyarország szociális, gazdasági és néprajzi problémájáról, hogy a külföldiek a Dudaron látottakat össze tudják hasonlítani Magyarország általános viszonyaival. Az előadások szakemberek tollából kikerült tárgyilagos adatközlést, ismertetést nyújtottak”. (Tomori 1986:195)

A bevezető előadás Buday György köszöntőlevele volt, mely a kutatótábor alaphangjául a szociális szempontokat kívánta megadni. A további napokon a kollégium külső köréhez tartozó Kerék Mihály a magyar agrárreform és a földkérdés problémáiról beszélt, *Viski Károly* a kor egyik jelentős néprajztudósa a Kárpát-medencében jellemző településszerkezettel, az étkezési és öltözködési szokásokkal, és az ezekhez kapcsolódó kismesterségekkel foglalkozott, Reitzer Béla *Szerkezeti változások a magyar paraszttársadalomban* című előadásában az átmenet okozta társadalmi kérdéseket vetette föl, míg Ortutay Gyula témája a szellemi néprajz volt. A találkozón ugyan nem jelent meg Bartók Béla, de „*A magyar paraszttzene*” című tanulmányát tanítványa Veress Sándor fölolvasta a hallgatóságnak. Veress egyébként a tábor ideje alatt népdalokat is gyűjtött, mely megjelent a '38-as, utolsó *Kis Kalendárium*ban (Ld.: Lengyel és Simon 1986:220). Erdei Ferenc referátuma a települési viszonyokról szólt, de mivel ő nem beszélt angolul (s talán ott sem volt személyesen), szövegét valószínű Reitzer Béla tolmácsolta a hallgatóságnak. A záróelőadást az utolsó napon Tomori Viola tartotta a parasztság lélektanáról.

A konferencia-előadások után megbeszélés, majd vacsora következett. „Vacsora után kendert törni, kukoricát fosztani, daloló lányokat hallgatni járt a társaság, utána pedig mindennap kikötöttek Tebe László körjegyző vendégszerető házában, ahol jó somlói bor mellett hallgatták Bartók Béla népi gramfonlemezeit.” (Móricz V. 1986:215)

A dudariak közlékenyek voltak, s hamar levetkőzték félelmüket. Tisztelték és szerették a vendégeket, s bár nemigen értették mi célja van kérdezősködéseiknek, igyekeztek mindenben segíteni. Thurnwald-ék az egyén szerepét keresték a közösségben, míg az angol delegátus részletes földrajzi körülírással, és hosszú kérdőívekkel dolgozott. „A viseletek, szokások, paraszti formák megett mindig egy élő társadalmi rend működő erejét keresték és szenvedély nélkül állapították meg azokat a tényeket, melyeket nálunk a büntető eljárás oltalma alá helyeztek. A raszbeli szépség mellett a rosszultápláltságot, az ösztönös tisztaság mellett a higiénia teljes hiányát, a megcsodált intelligencia mellett a kulturális elhagyatottságot, és azt a mély szakadékot, mely elválasztja őket a művelt Magyarország törzsétől.” – írta róluk Reitzer. (Reitzer 1986:206)

Az ezerháromszáz fős, viszonylag elszigetelt község, „tipikus” magyarok lakta település volt, a környék 18. században telepített kiváltságos német falvaival szemben. Vasútja, orvosa nem volt, csak papja, osztatlan iskolája, és a körjegyző is itt lakott. Dudar rebellis és nyakas református falu volt, így a vendégek egy kirándulás keretében megtekintették a zirci apátságot, hogy képük legyen a Dunántúl katolikus hagyományairól is. Dudar környékén a magyar birtokviszonyok (egyházi, kötött és kötetlen nagybirtokok kontra kisbirtok, zselléri lét) leképezhetőek voltak, illetve a falu mellett, hogy veretesen őrizte régi parasztkultúráját, megmutatta a termelőeszközök fejlődése adta új körülményeket is. Bár gyönyörű helyen fekszik, idegenforgalma nem volt, szemben a Bakony környező településeivel. „A faluban általában valami demokratikus, az egyéni szabadságot büszkén őrző és mégis öntudatos közösségi szellem uralkodik.” (Tomori 1986:194) Ez a közösségi élet példás, hiszen együtt szántottak, vetettek, arattak, ha valaki másnak dolgozott, azt

nem pénzért, hanem „kölcsonbe” tette, s élelmiszerben, fuvarban, gépbérben-termelőeszközben, közös munkában kapta azt vissza. A földművelés mellett jellemző volt a faluban a mészégetés, járomfaragás, seprűkötés, szövés-fonás, illetve a mindezekkel való „kofázkodás” a környéken.

Szeptember 12-én vasárnap, az istentisztelet mellett a falubeliek megörvendeztették a vendégeket lakodalmas szokásaik bemutatásával is a lánykéréstől a kiadáson át a ceremóniáig.

A dudari kutatás és konferencia eredményeként a tapasztalatok nem csak a vendégek soros munkáiba épültek be, hanem az 500 miniszteriális pengő fejében készült egy rövidebb tanulmány is a Belügyminisztérium számára, mely összefoglalta a közös tapasztalatokat, és az azokból fakadó következtetéseket is (ld.: Lengyel és Simon 1986, 80-88).

Lengyel András Dudar-tanulmányában a tábori munka három fontos eredményét vázolja föl. Egyrészt az új terepen szerzett tapasztalatok összefoglalását és beépülését a magyar résztvevők fölfogásába, másrészt, hogy a tanulmánnyal a hivatalos politika számára is hozzáférhetővé tették helyzetismereti eredményeiket, harmadrészt pedig az „erkölcsi sikert”, amit történetük méltó befejezéseként a *Művkoll* a tábor megszervezésével nemzetközi szinten is elért (Lengyel 1985:32-33). Ezt azonban ki kell egészítenünk annak a hatásnak a kiemelésével, mely a sajtóhírek, tanulmányok, szakmai tapasztalatátadások során került be a népi írók és egyáltalán a népi mozgalom közgondolkodásába. Ennek a magva, amit Reitzer ír le a *Válaszban* megjelenő dudari „híradásában”, Thurnwald-ék és Farquharson-ék megközelítése, akik „egy pillanatig sem gondoltak arra, ami nálunk a szociális szentimentalizmus vagy a tekintélyi »népgondozás« kedvenc eszméje: konzerválni ezt az életet. Igenis: »jobb életfeltételek, nagyobb gazdasági erő és mélyebb nevelés« a követelmény.” (Reitzer 1986:206) Farquharson a közösség irányából indult a családok, s azon keresztül az egyén felé, míg az osztrák etnológus professzornál az egyén volt a középpontban, s ebből igyekezett megfejteni annak szerepét a közösségben. Mindkét út végén, a magyar paraszt számára ugyanaz állt: Reitzer következtetése szerint a parasztság régi kollektivitása a modern, racionalizálódó életben nem tartható fenn, az új közösségi szemlélethez viszont tudatos önkorlátozásra, és a szabadság mély és nagy élményére van szükség. (Reitzer 1986:207)

Hiába tűnik a *Művkoll* szerepe töredékesnek, az általuk képviselt tapasztalati gondolkodás Dudarig, s Dudar kapcsán is kerek egész válaszokat adott a kor számára. De itt, ezen az állomáson vége is lett valaminek, hiszen ez volt a „hattyúdalu”.²⁷ Ők „nem az irodalmi

²⁷ Reitzer Bélának 1942 telén veszett nyoma a Don-kanyarnál, Radnóti Miklóst 1944-ben lőtték agyon Győr közelében, Gáspár Zoltánt pedig rá két hónapra, 1945 januárjában, egy kapualjban meghúzódó német tiszt lőtte le. Széll István, Balla Sándor eltűnt a közéletből, Berczeli Anzelm Károly könyvtárosként dolgozott a háború után, s műfordítóként vált ismertté. Baróti Dezső irodalomtörténész lett, 1955-57 között a szegedi egyetem rektora, majd az 56-os forradalomban betöltött szerepéért bebörtönzik. 1977-ben *Kortárs útlevelére* címmel könyvet ad ki Radnóti életéről, melyet Buday György fametszetei díszítenek. Tolnai Gábor szintén irodalomtörténész volt, 1946-47-ben a Széchenyi Könyvtár főigazgatója, később több társadalomtudományi és irodalmi szakfolyóirat szerkesztője. Kárász Judit őstehetség volt, de mindvégig kallódott életében, előbb külföldön, majd 1949-től itthon is. Végül önkezeléssel vetett véget ennek a sorsnak. Buday György Európa-hírű fametsző lett, tagja az angol királyi fametsző társaságnak, kétszer is megfosztották magyar állampolgárságától, Londonban élt, és ott is halt meg. Ortutay Gyula közismert alakja lett a háború utáni kulturális életnek, 1947–1950 között három kormányban is vallás- és közoktatásügyi miniszter, 1958-tól haláláig pedig az Elnöki Tanács tagja volt. Erdei Ferenc komoly politikai karriert futott be, többször és több minisztérium élén is állt, s nagy túlélőként, minden rezsimben élen tudott maradni.

témává lett nyomor riasztó látványá"-ra apelláltak, hanem fejlesztési irányokat kerestek. Jobb életfeltételeket, nagyobb gazdasági erőt, mélyebb nevelést. Dudaron „csak” annyi történt, hogy a nemzetközi szociális munka, sokat tapasztalt, komoly tudósokkal az élen visszaigazolta ezeket a szegedi fiatalokat, s a konferencián elhangzottakat.

Irodalom az 1. részhez

- BALOGH Margit (2016): A KALOT története. *Rubicon*, XXVII. évf. 2. sz. 36-47. o.
- BUDAY György (1933): Az agrársettlement mozgalom útja. *Nyugat*, XXVI. évf. 1. sz. 32-36. o.
- CSAPLÁR Ferenc (1967): *A Szegedi Fiatalok Művészeti Kollégiuma*. Akadémiai K., Bp. 187 o. /Irodalomtörténeti Füzetek 52./
- ERDEI Ferenc (2010): A történelmi népi társadalom. (IV. A paraszttársadalom). *Szociológiai Szemle*, 20. évf., 4. sz. 12-42. o.
- GUNST Péter (1987) A paraszti társadalom Magyarországon a két világháború között. MTA Történettudományi Intézet, Budapest, 170 o. /Társadalom- és Művelődéstörténeti Tanulmányok 1./
- KLEBELSBERG Kuno, gróf (1927): *~ ~ beszédei, cikkei és törvényjavaslatai. 1916-1926*. Atheneum K. Bp., 687 o.
- KORNIS Gyula (1928): *Kultúra és politika. Tanulmányok*. Franklin-Társulat K. Bp., 345 o.
- LENGYEL András (1985): *A Szegedi Fiatalok dudari falutanulmányozása*. Móra F. Múzeum K. Szeged, 36 o. /Szeged művelődéstörténetéből 2./
- LENGYEL András (1990): *Útkeresések. Irodalom- és művelődéstörténeti tanulmányok*. Magvető K. Bp., 494 o.
- LENGYEL ANDRÁS és SIMON JÁNOS (1986, szerk.): *Dudar 1937*. Országos Közművelődési Központ K. Bp., 220 o.
- MÓRICZ Virág, Dr. (1986): Angol és német falukutatók a Bakonyban In.: Lengyel András és Simon János: *Dudar 1937*. 212-216. o. /Szociográfiai Munkafüzetek/ (*A szemelvény a Magyarországi 1937. szeptember 19-i számában megjelent beszámoló utánközlése.*)
- PÉTER Ernő (1990): Dudar község monográfiája. In.: Torkos Veronika (szerk.): *Falurajzok 1935. (Faluszociográfiai dolgozatok a 30-as évekből)*. MTA Szociológiai Kutatóintézete K. Bp., 146-159. o.
- REITZER (ROVÓ) Béla (1986): Híradás Dudarról. In.: Lengyel András és Simon János: *Dudar 1937*. 199-207. o. (*A szemelvény a Válasz 1937. évi novemberi számában megjelent cikk /758-762. o./ utánközlése. Az írást a szerző Rovó Béla néven jegyezte.*)
- TOMORI Viola (1986): A dudari napok. In.: Lengyel András és Simon János: *Dudar 1937*. 190-198. o. (*A szemelvény a Magyar Szemle 1937. novemberi számában megjelent cikk /269-272. o./ utánközlése.*)

Szociológusi-közírói tevékenységének középpontjában a mezőgazdaság és a szövetkezetesítés állt. Hont Ferenc rendező előbb a színművészeti főiskola, majd a Színháztörténeti Múzeum, végül pedig a Színháztudományi Intézet főigazgatója lett. Tomori Viola ragyogó tehetsége elveszett a magyar társadalomtudomány számára, a háború után Romániában élt, Székelyudvarhelyen tanított, és érdemben nem publikált többet, csak egy családpszichológiai regénye jelent meg időskorában. Árvay Erzsébet, Kalmár László világhírű matematikus feleségeként, életét családjának szentelte.

- TOMORI Viola, Dr. (1939): A magyar parasztság lélektana. In.: Tantó József (szerk.): *Békés Vármegye Törvényhatósági Iskolánkívüli Népművelési Bizottságának III. évkönyve MCMXXXIX.* Békés Vármegye K., Békéscsaba, 1-10. o.
- UJVÁRY Gábor (2010): *A harmincharmadik nemzedék. Politika, kultúra és történettudomány a „neobarokk társadalomban”.* Ráció K., Bp., 543 o. /Kodolányi János Főiskola Történeti Műhelyének kiadványai 1./
- UJVÁRY Gábor (2014): *„Egy európai formátumú államférfi”.* Klebelsberg Kuno (1875-1932) Kronosz K. – Magyar Történelmi Társulat, Pécs – Bp., 226 o.

Szóró Ilona:

Értékvesztés – értékmentés. Vita az olvasókörök feloszlásáról

Absztrakt: A 19. század második felétől a 1940-es évek végéig nagy számban működő olvasókörök jelentős szerepet játszottak a népi agrár társadalom helyi közösségeinek összefogásában, képviselve érdeklődési területeiket, és lehetőségeket biztosítva az olvasottság növelésére, a felnőttoktatásra, a szórakozásra és a szervezett társas életre. Az egypártrendszerű diktatúra, kiépülésével együtt ugyanakkor az 1940-es évek végén a társadalom központosítására tett erőfeszítései közben az olvasóköröket felszámolta 1949 és 1951 között. 1954-ben a politikai élet reformokkal teli időszakában a népi értelmiségi körök azonosították először, hogy az egyesületek tömeges felszámolása hiba volt, mivel abban az időben nem volt más intézményes rendszer amely átvehette volna a közösségi és kulturális szerepet. Még nyilvános vita is hozzájárult ahhoz, hogy a kormány újra megengedje a hasonló szervezetek létrehozását. Az újonnan alakult köröknek az 1960-as évekig engedték a működést, majd újra politikai centralizációs törekvésekkel konfrontálódtak.

Abstract: Reading circles operating in high numbers starting from the second half of the 19th century until the end of the 1940-ies played a significant role in joining the forces of the agrarian society's local communities, representing their interests, creating opportunities for literacy improvement, adult education, and ensuring organised social life and entertainment. However, the one-party dictatorship developing at the end of the 1940-ies made efforts to centralise the society, therefore the reading circles were wound up between 1949 and 1951. In 1954, in the period of reforms taking place in the political life, it was identified primarily by folk intellectual circles that the mass winding-up of associations was a mistake because for the time being there was no other institutional system that could take over their community activity, and cultural role. Even the public debate contributed to it that the government again enabled the establishment of such organisations. The newly formed circles were allowed to operate until the beginning of the 1960-ies, and then they confronted again with the political centraliser's endeavours.

Bevezetés

Az 19. század második felében megjelenő olvasókörök elsősorban az agrártársadalom civil szervezetei voltak. Egy-egy helyi kisközösséget fogtak össze, egy határrész, egy tanyakörzet, egy falu, vagy a városokban egy telep, egy kerület lakóinak társadalmi érdekeit, kulturális törekvéseit szolgálták. Az alulról szerveződő, demokratikus működésű, autonóm szervezetek sajátos elnevezésüktől függetlenül komplex feladatkört láttak el. A kulturális szerep, a könyvtári szolgáltatás, a felnőttképzés, a műkedvelő előadások, a hagyományőrző és szórakoztató programok mellett közéleti,

érdekképviselői tevékenységet folytattak, szociális feladatokat vállaltak és támogatták a tagság gazdasági törekvéseit. Az olvasóköri működése mindig a helyi igényekhez alkalmazkodott, és döntően önerőre, a tagok áldozatvállalására támaszkodott. Így a legkisebb településen, a tanyák, puszták világában is gyökeret tudott verni ez az egyesületi forma, és sokszor igen szűkös anyagi viszonyok között is fenn tudta tartani magát. Az olvasóköri tagsága általában nem rendelkezett magasabb iskolai végzettséggel, komolyabb társadalmi pozícióval vagy jelentősebb vagyonnal, a hétköznapi problémák megoldásában, a helyi törekvések megvalósításában azonban a szervezetek jelentős segítséget tudtak nyújtani a körzetben élő lakosság számára.

Az olvasóköri felszámolása

A II. világháborút követő években országosan mintegy 1000 olvasóköri jellegű egyesület működött, megközelítőleg 150–160 000 fős tagsággal. Ez a családtagokkal együtt meghaladta a félmillió főt, a szervezetek tevékenysége azonban ennél még szélesebb kört érintett. Az 1940-es évek végén a politikai hatalom kisajátítására törekvő kommunista párt támadást indított minden független, demokratikus szervezet ellen. A kultúra területét az ideológiai harc színterének tekintette, és igyekezett kiszorítani onnan a nyugati polgári, vagy a hazai népi, nemzeti értékeket, gondolkodásmódot. A társadalmi egyesületek tevékenységét egyre jobban korlátozták. A pártállami diktatúra kiépülésének időszakában, 1949–1951 között, más civil szervezetekhez hasonlóan az olvasókörieket is feloszlatták. Mivel ezek döntően a birtokos parasztsághoz kötődtek, az új hatalom a kollektivizálás ellenfeleit látta bennük, melyek a tsz-szervezés ellen mozgósítják az agrárnépességet. A belügyminiszter részletesebb indoklás nélkül, mondvacsinált ürüggyel százszámra tiltotta be az egyesületek működését, legtöbbször azzal az általános, semmitmondó megállapítással, hogy nem az alapszabályuknak megfelelő tevékenységet folytatnak (Király 1998:120; Sóber 2006:97).

A feloszlátott olvasóköri székházát, vagyonát rendszerint az ekkor alakult helyi tsz-ek, az újonnan létrehozott Dolgozó Parasztok és Földmunkások Országos Szövetsége (DÉFOSZ) fiókegyesületei, vagy más baloldali szervezetek kapták, köztük a Magyar Dolgozók Pártja (MDP) vagy az Egységes Parasztifjúság Országos Szövetsége (EPOSZ). Az egyesületi könyvtárakat kiselejtezték, gyakran még az értékesebb kiadványaikat, klasszikus szépirodalmi műveket is bezúzták. A vagyon új gazdája azonban általában csak rövid ideig használták az olvasóköri ingatlanokat, felszerelést. A DÉFOSZ hamarosan maga is felszámolásra került. A baloldali szervezetek rövid időn belül jobb, értékesebb épületekhez, eszközökhöz jutottak. A tsz-ek a gyakori átalakulás miatt szintén nem hasznosították a nekik juttatott épületeket. Így az olvasóköri komoly anyagi erőfeszítések árán felépülő otthonai, a gondosan összegyűjtött felszerelésük néhány éven belül többségében tönkrement, elpazarolódott, pedig mindez jól hasznosítható lett volna a későbbi kulturális fejlesztéseknél. Az egyesületek felszámolásával a vidéki lakosság jórészt elvesztette a közösség-szervezés, az önálló gazdasági, társadalmi és kulturális tevékenység lehetőségét (Vadász 1998:653; Szathmáry 1947:542–546).

Önszerveződő és öntevékeny társadalmi, kulturális aktivitás helyett a kiépülő diktatúra vezetése irányított népművelést akart, melynek bázisául az újonnan létrehozott kultúrházak szolgáltak. 1950-ig mindössze 433 ilyen létesítményt adtak át, a következő három év során viszont már 1200 kultúrház készült. Látogatottságuk azonban messze elmaradt a várakozástól, az átpolitizált programok évről-évre egyre kevesebb

részrtvevővel zajlottak. Az olvasókörök korábbi népszerűségét a népművelési szervek sajátos módon igyekeztek kiaknázni. Az MDP, és tömegszervezetei, valamint a kultúrházak és népkönyvtárak csoportokat szerveztek egy-egy megfelelő politikai mondanivalóval szolgáló könyv elolvasására és megbeszélésére, és ezeket „olvasó körnek” nevezték. (Halász 2013:28–32; Mikusik 1952:10–13).

Sztálin halálát követően, 1953 nyarán, az újonnan kormányra került Nagy Imre által bevezetett gazdasági, társadalmi reformok a kultúra területén is változásokat tettek lehetővé. Az új kormányprogram szellemében egyre többen fogalmazták meg, hogy korábban a közművelődésben vagy a népkönyvtárak tevékenységében a tartalmi szempontokat háttérbe szorította a „politikai nevelő funkció” (értsd: politikai propaganda). A kultúráközvetítés, a művelődés intézményrendszerének 1949 óta tapasztalt, erősen átpolitizált, propagandisztikus jellegű és döntően mennyiségi szemléletű adminisztratív átalakítása nyomán eltűnt a sokszínű közösségi tevékenység, a helyi igényeket szolgáló civil aktivitás és ennek egyik jellemző, különösen az agrárvidékeken virágzó szervezeti formája, az olvasókör (Pogány 2017:411).

A kulturális reformok lehetőségét kereső Írószövetség egyik összejövételén Szabó Pál beszámolt arról, hogy képviselőként Békés megye falvait járva sokan panaszkodtak neki az olvasó egyesületek felszámolása miatt, mert azok szerepét, közösségszervező erejét, otthonos közegét az új kultúrházak, népművelési könyvtárak nem pótolják. Erre reflektálva a *Művelt Nép* szerkesztője, Mesterházi Lajos hosszabb cikket közölt, az olvasókörök kérdéséről, amelyben vitatta Szabó Pálnak az egyesületekkel kapcsolatos pozitív megítélését. Álláspontja szerint, a dualizmus korában a szegényebb rétegek társadalmi összefogását és kulturális lehetőségeit szolgáló egyesületek progresszív szerepet játszottak, ez azonban a Horthy korszakban fokozatosan megszűnt. A II. világháború után a haladó törekvéseknek már a demokratikus pártok biztosítottak fórumot, az olvasókörök pedig, gyorsan elavuló könyvanyagukkal már inkább a fejlődést gátló tényezővé váltak. Ezért indokolt volt a felszámolásuk, könyvtáraik kisselektálása, és helyettük a népi demokrácia értékeit közvetítő kultúrházak, és haladóbb szemléletű művekkel feltöltött népkönyvtárak létesítése (Mesterházi 1953:29–30).

Mesterházi szerint a problémát a túlzott centralizáció okozta, hogy a kulturális fejlesztések csak a települések központjára koncentráltak, a távolabb élőket viszont művelődési lehetőség nélkül hagyták. Hibás döntés volt elválasztani a kultúrházat a könyvtártól, hiszen korábban ez a két funkció szorosan egymásra épült és erősítette egymás hatékonyságát. Mesterházi úgy vélte, ismét közel kellene vinni az emberekhez a kultúrát, szükség lenne kistelepülési, külterületi művelődési intézményekre. Át kell venni a régi olvasóköröktől, hogy a könyvtár és a klubélet, a művelődés és a közösséget érintő, érdeklő ügyek megbeszélése szorosan összetartozik, ennek egy intézményben kell teret adni. Mesterházi még azt is hozzátette, hogy az idegenül hangzó kultúrház kifejezést fel kellene váltani az emberek számára ismerősebb olvasókörrel (Kovalcsik 2003:823; Mesterházi 1953:29–30).

Az olvasóköri vita kibontakozása

Mesterházi cikke komoly vitát indított el, amelyben a kor kulturális életének neves személyiségei és a művelődés területén dolgozó kevésbé ismert szakemberek egyaránt megnyilatkoztak. Veres Péter a balmazújvárosi Földművelő Egyletben eltöltött éveit idézte

fel hozzászólásában. Ott volt lehetősége, hogy megismerkedjen a magyar és világirodalom klasszikus műveivel, ezért úgy fogalmazott, hogy „az olvasóköröknek köszönhetem még talán azt is, hogy író lettem”. Szerinte hiba volt a körök tömeges felszámolása még akkor is, ha voltak köztük rosszul működő, sekélyes kulturális tevékenységet folytató egyesületek is. Sürgette, hogy a városközpontoktól távolabb élők számára tanyacsoportok, falu- és városrészek szerint létesítsenek helyi művelődési intézményeket, melyek az olvasóköri hagyományokat követve a társasélet valódi otthonaiként szolgálhatnak (Veres 1953:22–23).

Szabó Pál több cikket is közölt a kialakult vitában, és főként azt hangsúlyozta, hogy az olvasókörök, demokratikus belső szabályok szerint működő autonóm közösségek voltak, melyek a tényleges művelődési funkciójuk mellett, kulturált közeget biztosítottak tagjaik számára az őket érintő kérdések megvitatására, a szabad véleménycserére is. A legfontosabb feladat tehát ennek a lehetőségnek a megteremtése (Szabó 1953:17).

A könyvtáros szakemberek részéről Sallai István, az Országos Széchenyi Könyvtár igazgatóhelyettese egyértelműen állást foglalt az olvasókörök közösség-szervező és kulturális értékteremtő szerepe mellett. Szorgalmazta a régi egyesületi hagyományok felélesztését, ahol még megvannak ennek a gyökerei. A kultúrákövetítés legjobb példájaként értékelte a könyvtári és kultúrotthoni funkciót egyesítő, az olvasásra, szabad eszmecserére, igényes szórakozásra egyaránt helyet biztosító olvasóköröket. Fontos feladatnak tekintette, hogy a sajátos egyesületi munkamódszereket részletesen bemutassák a szaksajtón keresztül, mert így az újonnan létrehozott kultúrházak és népkönyvtárak személyzete is fel tudja használni azokat saját intézménye működésének fejlesztése során (Sallai 1954:23–25; Kovalcsik 2003:826).

A makói könyvtár igazgatója, Iritz György cikkében leszögezte, hogy az olvasókörök régi, elavult könyvtári anyagának begyűjtése indokoltnak tekinthető, hiba volt azonban, hogy magukat az egyesületeket is feloszlatták. Meg kellett volna őrizni ezeket a szervezeteket, és új haladó szellemű könyvekkel feltölteni a könyvtárukat. Iritz, a korszakban megszokott módon Lenint idézte mondandója nyomtatékosítása érdekében, hogy az örökséget nem megszüntetni, hanem fejleszteni kell (Iritz 1953:24).

Zolnay Vilmos, a *Könyvtáros* című lap főszerkesztője az egyik legnagyobb problémát abban látta, hogy az erőltetett ütemben létrehozott, több mint 3000 népkönyvtár működéséhez sem a szükséges tárgyi, sem a személyi feltételeket nem sikerült biztosítani. A gyors és látványos, mennyiségi eredményekre törekvő szervezés során a könyvtárak 30–40%-át a helyi tanácsháza egyik irodájában helyezték el, és kezelésére egy tanácsi dolgozót jelöltek ki, aki nem rendelkezett kellő szakképzettséggel, és nem tudta a könyvtárosi munkához szükséges közvetlen légkört sem kialakítani a helyi lakossággal. Nem volt optimális megoldás az sem, hogy a könyvtárak közel felének kezelésével pedagógusokat bíztak meg, akiket az iskolai teendők ellátása oly mértékben leterhelt, hogy nem tudtak elég időt szánni az állomány kezelésére és az olvasás népszerűsítésére. Komoly eredményt csak azok a könyvtárak értek el, ahol volt képzett könyvtáros, és a látogatóknak olvasóterem, beszélgetési lehetőség állt rendelkezésére (Zolnay 1953:23–24; Kovalcsik 2003:825).

Erényi Tibor, a Munkásmozgalmi Intézet történésze amellet foglalt állást, hogy az olvasókörök a magyar kulturális tömegmozgalom haladó hagyományait képviselték, és ennek a hagyománynak az ápolásáról a szocialista kultúra sem mondhat le. Bár kijelentése alapvetően az agrárszocialista egyesületekre vonatkozott, a többi olvasókör vonatkozásában is cáfolta, hogy azok a társadalmi progressziót visszafogó szerepet

játszottak volna. Szakmai véleménye bizonyos értelemben az egyesületek és azok tagságának politikai rehabilitációját jelentette, a feloszlátásukat elrendelő korábbi hivatalos állásponhoz képest (Erényi 1953:21).

Voltak természetesen ellentétes vélemények is, bár lényegesen kisebb számban, melyek gyakran elég jól érzékelhető elfogultságról tanúskodtak. Darvas József népművelési miniszter változatlanul szükséges és helyes intézkedésnek tekintette az olvasókörök felszámolását. Véleménye szerint, az egyesületek a birtokos parasztság osztályérdekeit szolgálták, ami szemben állt a népi demokrácia közösségi tulajdont preferáló törekvéseivel. Könyvtárak, kulturális programjaik népies vagy olcsó kispolgári ízlést tükröztek. Mindezzel le kellett számolni, mert a társadalom forradalmi átalakítása gyökeresen új művelődési viszonyok kiépítését követelte meg (Darvas 1953:2).

Hontváry Gyula, a zalaszentmihályi kultúrotthon igazgatója szerint a népművelés területén tapasztalható problémák oka nem az intézményrendszerben, hanem az emberekben, a befogadó közönségben keresendő. A maradi szemléletű agrártársadalom megszokta a régi olvasóköri közeget, és minden mástól, így a kultúrházak szolgáltatásaitól is idegenkedik. Hontváry, a korábbi merev ideológiai nézetekhez igazodva kijelentette, hogy az olvasókörök évtizedeken át csak rontották a parasztság irodalmi ízlését, amit a népművelés területén dolgozók csak nehezen tudnak kijavítani. Taktikai okokból azonban ő is hasznosnak tartotta, hogy próbálják „olvasókörösebbé” tenni a kultúrházakat, így talán könnyebben elfogadják azokat az emberek (Hontváry 1953:24; Kovalcsik 2003:825).

Az 1953 őszen kibontakozó vita alapvetően nem az újonnan létrehozott kultúrházak és könyvtárak tevékenységét támadta, csak felhívta a figyelmet azokra a hiányosságokra, amelyek az új intézményrendszer működését kísérték, és amelyeket annak idején az olvasókörök ki tudtak küszöbölni. A hozzászólások azonban az olvasókörök konkrét kérdésén túl a közművelődés meghatározó elveit és legfontosabb gyakorlati feladatait is érintették, és a kultúra demokratizálása, a közösségépítő funkciót ellátó, helyi igényekre építő, társadalmi kezdeményezéseket felkaroló, decentralizált intézményrendszer kiépítése mellett foglaltak állást (T. Kiss 2000:73; Kovalcsik 2003:828).

Az olvasókörökkel, illetve szélesebb értelemben, a közművelődés egész helyzetével, fejlesztésének irányjaival kapcsolatos vita 1954–1955 folyamán tovább folytatódott. A polémia a *Művelt Nép* mellett bekapcsolódott a *Könyvtáros*, a *Könyv*, a *Népművelés* és néhány más lap is. Berza László a Népművelési Minisztérium Könyvtári Osztályának vezetője kifejtette, hogy az olvasókörök, főleg a külterületen, a legfontosabb kulturális intézménynek számítottak, melyek a művelődés mellett, társadalmi, közéleti funkciót is elláttak. A gazdasági változások nyomán az 1950-es években megindult a tanyavilág felszámolása, de még igen jelentős a külterületen élő népesség aránya. Az olvasóköröket felszámolták, új kultúrházak viszont nem épültek a tanyavilágban. Így a lakosság művelődési lehetőségei nagymértékben beszűkültek, pedig igény van az emberekben. Ezen a helyzeten az olvasókörök újjáalakulása segíthet (Berza 1954:21–24).

Varga Imre arra hívta fel a figyelmet, hogy a kultúrházak képesek egy-egy jó program biztosítására, a rendezvények között viszont üresen állnak. Meg kellene nyitni azokat a helyi társasélet számára, amit hajdan az olvasókörök biztosítottak. Ennek révén a népművelési apparátus is visszaszerezhetné a tekintélyét, amit az átpolitizált programok miatt elveszített. Több hozzászóló említette, hogy a közművelődési intézmények, a kultúrházak élére sok, kellő hozzáértéssel nem rendelkező, közigazgatásból áthelyezett káder, vagy protekcióval kinevezett vezető került, akik a lakosság igényeit figyelmen kívül

hagyva a homogenizáló, uniformizáló szovjet népművelési modell megvalósítását erőltették (Varga 1954:23; T. Kiss 2000:74).

Pesold Ferenc, Népművelési Minisztérium munkatársa leszögezte, hogy a kultúrházak és népkönyvtárak a jövőben sem tudják önmagukban kielégíteni egy nagyobb közösség minden művelődési igényét, mert a közösség különbözőképpen gondolkodó, eltérő érdeklődésű csoportjai más-más kulturális tartalmakat, formákat éreznek magukhoz közelállónak. Így az állami intézményrendszer további bővítése esetén is szükség lesz az olvasókörihöz hasonló öntevékeny társadalmi egyesületek kulturális szerepvállalására (Kovalcsik 2003:829-830; Pesold 1954:11).

Kezdeményezések az olvasóköri újraszervezésére

A Nagy Imre kormány időszakában, a politikai enyhülés és a rugalmasabbá váló adminisztráció adta lehetőségeket kihasználva, más társadalmi egyesületek létrejöttével párhuzamosan 2–300 olvasóköri is újjáalakult. Ahol elég erősek voltak a közösségi hagyományok, és még rendelkezésre állt, visszakérhető volt az egykori épület, újraindult az egyesületi élet. Az új rendelkezések értelmében a megalakuló kulturális szervezetek könyvtári anyagot kérhettek a Népművelési Minisztériumtól. A szűkös készletek miatt ez mindössze 50–100 kötetet jelentett, gyakran nagyszámú politikai brosúrával. Mindennek nyomán fokozatosan aktivizálódott a körök tagságát adó társadalmi bázis, újraszerveződött a helyi közösség, melyet az előző 3–4 év során minden eszközzel igyekezett a hatalom atomizálni (Beck 1985:243; Rostás 1994:6).

Mivel az olvasóköri körüli vita nem egyszerűen ezeknek a sajátos egyesületeknek a szerepéről szólt, hanem közvetlenül érintette a demokratikus viszonyokkal, a társadalmi önszerveződéssel kapcsolatos kérdéseket, a téma napirendre került a legmagasabb politikai fórumokon is. Nagy Imre az MDP III. kongresszusán (1954. május 24–30.) kijelentette, hogy a korábbinál nagyobb teret kell adni a tömegkezdeményezéseknek, és támogatni kellene a hagyományos egyesületi formák (olvasóköri, gazdaköri) újjáélesztését. A miniszterelnök kíváncsún tartotta a társadalmi öntevékenység lehetőségeinek bővítését, nem tartott attól, hogy a helyi közösségi életet, a közművelődést szervező civil egyesületek veszélyeztetik a kommunista párt politikai pozícióit (Kovalcsik 2003:827).

A Hazafias Népfront 1954. október 23–24. között tartott I. kongresszusán a szervezet fontos feladataként határozták meg, hogy nyújtson segítséget régi, feloszlott olvasóköri újjászervezéséhez, illetve új egyesületek létrehozásához. A határozat megszületése előtt egyébként komoly viták folytak a népfront vezetésén belül, hogy kiálljanak-e az autonóm civil szervezetként működő olvasóköri támogatása mellett. Nagy Imre eredeti elképzelését, hogy a népfront független tömegszervezetként működjön (saját tagsággal), az MDP első titkára, Rákosi Mátyás, és a párt ortodox szárnyának ellenállása miatt nem lehetett megvalósítani. A népfront új vezetése ezért arra gondolt, hogy az olvasóköri és más újjáéledő civil szervezetek láthatnák el a saját tagokkal nem rendelkező mozgalom helyi képviselőjét (T. Kiss 2000:73).

Rákosi és a körülötte csoportosuló pártbürokrácia 1955 elején mind határozottabban lépett fel a demokratizálási folyamat jegyében bevezetett reformok ellen. Az MDP Központi Vezetőségének a Hazafias Népfront működéséről szóló 1955. február 16-i határozata ugyan megerősítette, hogy a népfront bizottságok működjenek közre az

olvasókörök, gazdakörök újjáalakulásánál, az alapszabályok megszerkesztésénél. Leszögezte azonban azt is, hogy a megalakuló egyesületek nem tekinthetők a népfront helyi szerveinek, azok politikai ellenőrzése és irányítása a területileg illetékes pártszervezetek feladata. Az olvasókörök létrehozását csak a helyi körülmények függvényében, indokolt esetben kell támogatni, és gondoskodni kell arról, hogy tevékenységükben érvényesüljön a kommunista párt befolyása (Szabó 1977:215–216).

Rákosi és köre hamarosan elérte, hogy Nagy Imrét leváltsák, és a párt- és állami vezetésben újra az ortodox irányvonal kerüljön fölénybe. Az MDP KV 1955. június 7–8-i ülésén a parasztsággal való együttműködés helyett már ismét a falusi osztályharc éleződésével kapcsolatos álláspont kapott hangsúlyt. Rákosi azt állította, hogy az olvasókörök a tsz-szervezéssel szembeni paraszti ellenállás szervező erői lehetnek, ezért le kell őket választani a népfrontról, és közvetlen állami, minisztériumi ellenőrzés alá kell vonni. Fordulat történt a Népművelési Minisztérium hivatalos álláspontjában is, amely már kritizálta az olvasó- és gazdakörök újjáalakítására tett lépéseket. Mindezt a kultúrház-mozgalom ellen irányuló akcióként értékelte, amely mögött a magánparaszti gazdálkodás fenntartást szorgalmazó „narodnyik” nézetek állnak. Ennek nyomán 1956 szeptemberében a Minisztertanács az 1954-től viszonylag nagyobb számban újrainduló olvasókörök, gazdakörök, népkörök állami felügyelete mellett döntött. Ezzel a művelődés központilag kiépített intézményrendszerén kívül, minden hasonló célú civil szervezetet is közvetlen állami ellenőrzés alá kívántak vonni (Kovalcsik 2003:833–834).

1956 november 20-án, a forradalom katonai leverése után, de még a forradalom szellemében a Népművészeti Intézet dolgozói „nyílt levélben” fogalmazták meg a népművelés területén tapasztalt problémákat. Kijelentették, hogy a terület megújítását, a magyar társadalom sajátos viszonyainak megfelelő megoldások alkalmazását az elmúlt években a MDP Kulturális osztálya és a Népművelési Minisztérium sztálinista szemlélete és bürokratikus módszerei akadályozták. A propaganda jellegű, aktuálpolitikai célokat szolgáló népművelés, a „brosúra-kultúra” csak elidegenítette az embereket, akik vagy teljesen passzívvá váltak, vagy olcsó, színvonalatlan szórakozási lehetőségeket kerestek. Vissza kell térni a szó valódi értelmében vett közösségi művelődéshez (T. Kiss 2000:75; Muharay – Széll 1989:38–39).

Az új hatalom, a Kádár-rendszer berendezkedése kezdetben még bizonyos teret biztosított ezeknek a gondolatoknak. Ibos Ferenc a Művelődésügyi Minisztérium osztályvezetője, s egyben a *Népművelés* felelős szerkesztője 1957 szeptemberében szintén állást foglalt a közművelődés decentralizálása mellett. Hangsúlyozta, hogy a kultúrházakat hivatal jellegű állami intézményekből művelődési otthonokká kell átalakítani. A kulturális szférát meg kell tisztítani a levitézlett káderektől, és amíg nem állnak rendelkezésre kellő számban képzett népművelési szakemberek, pedagógusokat kell bevonni ebbe a munkába, félfüggetlen státuszban, külön díjazásért. Debrecenben, a Kossuth Lajos Tudományegyetem Pedagógia Tanszéke Jausz Béla és Durkó Mátyás irányításával már 1956 őszén népművelő részképzést indított (Ibos 1957:16–17).

Az agrárvidékek kulturális helyzetének jó ismerője, Simándi Béla, egykori tanyai tanító, majd népművelési titkár és újságíró, 1957 őszén örömmel számolt be a *Szabad Föld* hasábjain, hogy a nehézségek ellenére a feloszlott olvasókörök egy része újjáalakult és eredményesen működik. Hódmezővásárhelyen – amely korábban is élénk egyesületi élet központja volt – 16 olvasókör újította fel a működését. Ezek 1500–1700 főnyi tagsággal rendelkeztek, de a családtagok, ismerősök bevonásával ennél jóval több embert fogtak

össze. A téli hónapokra különböző felnőttképző tanfolyamokat hirdettek és igyekeztek gyarapítani a könyvtárukat (Simándi 1957:3).

1958-ban az olvasóköri mozgalmak visszakerültek a Hazafias Népfront irányítása alá. A márciusban megjelenő kormányrendelet értelmében az ilyen jellegű társadalmi szervezetek csak, mint a népfront fiókegyesületei kaphattak működési engedélyt. Közben azonban maga a népfront is megváltozott, közvetlen pártirányítás alá került. Az olvasóköri mozgalmakkal szembeni elvárás a központilag engedélyezett kulturális programok és felnőttképzési tanfolyamok megvalósítása volt. A szervezeti csatlakozáson kívül az előírások között szerepelt, hogy a körök működését a helyi népfront-elnökök folyamatosan ellenőrizték. Mindez, ha jelentős mértékben korlátozta is az egyesületek mozgásterét, nem akadályozta meg a hagyományos olvasóköri tevékenység és a közösségi élet kibontakozását. A nagyobb egyesületek 150–200 fős tagsággal működtek, ünnepeket, bálakat, tanfolyamokat, kirándulásokat szerveztek. Csatlakoztak a külterületi utak kiépítéséért, a tömegközlekedés, a postai szolgáltatások, az egészségügyi ellátás javításáért, a gazdasági terhek csökkentéséért indított lakossági mozgalmakhoz. A korlátozó körülmények ellenére a működő egyesületek mindent megtettek, hogy tagságuk, illetve a környék lakossága számára biztosítsák a közösségi élet, a művelődés, a kulturált szabadidő eltöltés lehetőségeit (T. Kiss 2000:160).

Az 1950-es évek végén azonban ismét megváltozott a társadalmi, politikai környezet. Újraindult a tsz-esítés, megszűntek a magánparaszti gazdaságok, megkezdődött a tanyavilág végleges felszámolása. A nagy léptékű iparfejlesztés nyomán nagyarányú vándorlás zajlott faluról a városok felé. Az olvasóköri mozgalmak tagsága által képviselt autonóm kistulajdonosi szemlélet ismét ellentmondásba került a kormányzati törekvésekkel. Az egyesületeket a hatalom megpróbálta felhasználni, hogy a tagok egyéni példamutatással agitáljanak a szövetkezetekbe való belépés mellett, és a közös rendezvények, még a kulturális programok is a kollektivizálás gyorsítását szolgálják. Az egyesületek azonban ezt a szerepet nem kívánták eljátszani, így az 1960-as évek elején ismét megindult a felszámolásuk, vagy hivatalos betiltás nélkül is, az adminisztratív akadályok, az anyagi feltételek hiánya, illetve a tagság elköltözése miatt, a működés ellehetetlenülése folytán maguktól megszűntek (Veres 1953:22; Berza 1954:22; Jobbáné 1999:474).

Összegzés

Az olvasóköri mozgalmak felszámolása, székházuk, kulturális javaik elpusztulása, szétszóródása komoly veszteséget jelentett elsősorban az agrárnépesség, a vidéki kistelepülések lakossága számára. A városi centrumoktól távol élő emberek közösség-szervező erő, érdekérvényesítési fórum, társas művelődést, felnőttképzést, szórakozási lehetőséget biztosító szervezet nélkül maradtak. Elveszett az a maguk teremtette otthonos közeg, amely nemcsak a lakosság társadalmi és kulturális törekvéseiről tanúskodott, hanem fontos szocializációs, igényteremtő, ízlésformáló, társas kompetenciákat fejlesztő faktorként működött a helyi társadalomban. Mindezt a hiányt az állami közművelődési intézményrendszer – főként kezdetben erősen átpolitizált, szakmai szempontból nem kellően megalapozott – tevékenysége, a kultúrházak, könyvtárak számának növekedése ellenére sem tudta pótolni.

Felhasznált irodalom:

- Beck Zoltán (1985): Köri élet Orosháza külterületén. In: Tóth József (szerk.): Az orosházi tanyavilág átalakulása. Orosháza, Orosháza Város Tanácsa. 239–313. p.
- Berza László (1955): Tanyai könyvtárak helyzete. In: Könyvtáros, 4. évf. 10. sz. 21–24. p.
- Darvas József (1953): Népművelési munkánk feladatai. In: Művelt Nép, 4. évf. 11. sz. 2. p.
- Erényi Tibor (1953): Hozzászólás az olvasókörök kérdéséhez. In: Művelt Nép, 4. évf. 12. sz. 21. p.
- Halász Csilla (2013): A nép művelése. Agitáció és propaganda a népművelésben a Rákosi-rendszer idején. Budapest, Pest Megyei Levéltár.
- Hontváry Gyula (1953): Olvasókör vagy Népház? In: Művelt Nép, 4. évf. 9. sz. 24. p.
- Ibos Ferenc (1957): Népművelési apparátus, népművelési munka. In: Népművelés, 4. évf. 9. sz. 16–17. p.
- Iritz György (1953): Az örökség fejlesztése. In: Művelt Nép, 4. évf. 9. sz. 24. p.
- Jobbáné Szabó Enikő (1999): Adalékok a szegedi és Szeged környéki olvasókörökhöz. In: Zombori István (szerk.): A Móra Ferenc Múzeum Évkönyve. Studia Historica, 2. Szeged, Móra Ferenc Múzeum. 461–494. p.
- Király István (1998): Balmazújvárosi krónika. A második világháborútól a millezcentenáriumig. Debrecen, Csokonai.
- Kovalcsik József: A kultúra csarnokai. Budapest, 2006, EPL.
- Mesterházi Lajos (1953): Élnek-e a magyar falusi olvasóköri mozgalom hagyományai? In: Művelt Nép, 4. évf. 8. sz. 29–30. p.
- Mikusik Árpád (1952): A szépirodalmi olvasókörökről. In: Könyvbarát, 2. évf. 5. sz. 10–13.
- Muharay Elemér – Széll Jenő (1989): Nyílt Levél. In: Hitel, 2. évf. 5. sz. 38–39. p.
- Pesold Ferenc (1954): A városi kultúrotthonok elszigeteltségéről. In: Népművelés, 1. évf. 10. sz. 11. p.
- Pogány György (2017): Olvasómozgalmak, olvasói kampányok 1945–1956 között. In: Könyvtári Figyelő, 63. évf. 3. sz. 402–415. p.
- Rostás Istvánné (1994): A vásárhelyi olvasóköri mozgalom. A Belsőerzsébeti Olvasókör története. In: A Hónap, 12. évf. 5. sz. 3–7. p.
- Sallai István (1954): Az olvasókörökről. In: Könyvtáros, 4. évf. 1. sz. 23–25. p.
- Simándi Béla (1957): Aranyadalmi emlék. In: Szabad Föld, 13. évf. 9. sz. 3. p.
- Sóber Péter (2006): Olvasókörök Bács-Kiskun megyében, különös tekintettel a Szakmári Katolikus Olvasókörre (1910–1949). In: Bács-Kiskun Megye Múltjából. Kecskemét, BKML. 88–100. p.
- Szabó Bálint (szerk.) (1977): A magyar népfront története. Dokumentumok 1935–1976. II. köt. Budapest, Kossuth.
- Szabó Pál (1953): Hozzászólás az olvasóköri vitához. In: Művelt Nép, 4. évf. 10. sz. 17. p.
- Szathmáry Lajos (1947): Egy önkéntes ügyvezető emlékeiből. In: Új Szántás, 1. évf. 8–10. sz. 542–546. p.
- T. Kiss Tamás (2000): A népművelőtől a kulturális menedzserig. Budapest, Új Mandátum.

- Vadász István (1998): Két kezdet: Az öntevékeny társadalmi szervezetek településenkénti megoszlása az Alföldön a XIX. és a XX. század végén. In: Novák László (szerk.): Az Alföld társadalma Nagykőrös, Pest Megyei Múzeumok Igazgatósága. 643–656. p.
- Varga Imre (1954): Lesz-e gyümölcs a fán? In: Népművelés, 1. évf. 10–11. sz. 24. p.
- Veres Péter (1953): Legyenek az olvasóköriek a társas élet otthonai. In: Művelt Nép, 4. évf. 9. sz. 22–23.
- Zolnay Vilmos (1953): Ki a jó falusi könyvtáros? In: Művelt Nép, 4. évf. 9. sz. 23–24. p.

Vincze Szilvia:

A közösségi művelődés osztatlan tanárszak

Absztrakt: A közösségi kultúra és felnőttképzés területén (néprajz, kulturális és felnőttképzési menedzser, kulturális szervező, andragógia, kulturális mediátor stb.) 2012 óta elérhető tanári diploma a 2012. évi 283. Kormányrendelet szerint. Kutatásunkban a felsőoktatási felvételi statisztikák segítségével az új diplomaprogram népszerűségének fejlődését vizsgáltuk megjelenése óta. A képzőhelyek szempontjából egyértelmű az Eszterházy Károly Egyetem (EKE) sikere. A jelentkezők és felvettek száma növekedése a tanári szak népszerűségének változását is jelzi.

Abstract: In the fields of community culture and adult education (folk culture, cultural and adult education manager, cultural organizer, andragogy, cultural mediator, etc.), the teaching degree of community culture is available since 2012 according to the Hungarian Government Decree 283/2012.

In our research, with the help of higher education recruitment statistics, we examined how the popularity of this new degree course has evolved since its appearance. In terms of training institutions, the success of Eszterházy Károly University (EKE) is clear. It refers to the change in the popularity of the program, as the number of those who applied for and admitted to that faculty increases.

Kutatásunkat az motiválta, hogy a közeljövőben időszerűvé válik az e szakra felvettek tanítási gyakorlata, s a kérdésre, hogy hol taníthatnak az ezen a szakon végzettek, nem találtunk egyértelmű információkat. Válaszra vár tehát, hogy hány főt érint a probléma, hol, milyen tantárgy tanítható ezzel a szakkal? Tanulmányunkban ezért egyrészt azt vizsgáljuk, hogy hogyan alakul e fiatal szak iránti kereslet a továbbtanulók oldaláról, másrészt azt, hogy milyen elhelyezkedési lehetőségekkel számolhatnak a végzettek az iskolai munkapiacon.

A közösségi művelődés osztatlan tanárszak a közismereti tanárszakokhoz, azon belül is az ember és társadalom műveltségterülethez tartozik. „A képzés célja az iskolai nevelés-oktatás szakképesítés megszerzésére felkészítő szakaszának évfolyamain közösségi művelődés elméleti és a gyakorlati tantárgyainak tanítására, az iskola pedagógiai feladatainak ellátására, a köznevelés rendszerének intézményeiben a tanórán kívüli tevékenység szervezésére, a közösségi művelődés pedagógiai kutatási, tervezési és fejlesztési feladatainak ellátására, a közművelődésben, a helyi társadalomfejlesztésben kultúraközvetítői, közösségfejlesztői munka végzésére, valamint a tanulmányaik doktori képzésben történő folytatására képes tanárok képzése.” (8/2013. EMMI rendelet 3. melléklet) A Magyar Akkreditációs Bizottság (MAB) Titkársági Információs Rendszere szerint négy felsőoktatási intézmény nyújtott be képzési programot akkreditációra, s mind a négy el is nyerte a testület egyhangú támogatását. (1. táblázat)

1. táblázat A közösségi művelődés osztatlan tanárszakot akkreditáló intézmények
(Adatok forrása: MAB Titkársági Információs Rendszer (n. é.): Nyilvános adatok –
Szakok – Keresési feltételek beállítása. v3.06.27.

<http://web.mab.hu/tir/index.php?pid=821&Itemid=990> (Letöltés: 2018. 03. 30.) Saját szerkesztés.)

Felsőoktatási intézmény	MAB-kód	Határozatszám
Nyugat-magyarországi Egyetem (Jogutód: Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE))	MsT1519	2013/9/IX/5
Eszterházy Károly Főiskola (Jelenleg: Eszterházy Károly Egyetem (EKE))	MsT1532	2014/1/IV/14
Debreceni Egyetem (DE)	MsT1596	2014/10/XV/12
Pécsi Tudományegyetem (PTE)	MsT1594	2014/10/XV/13

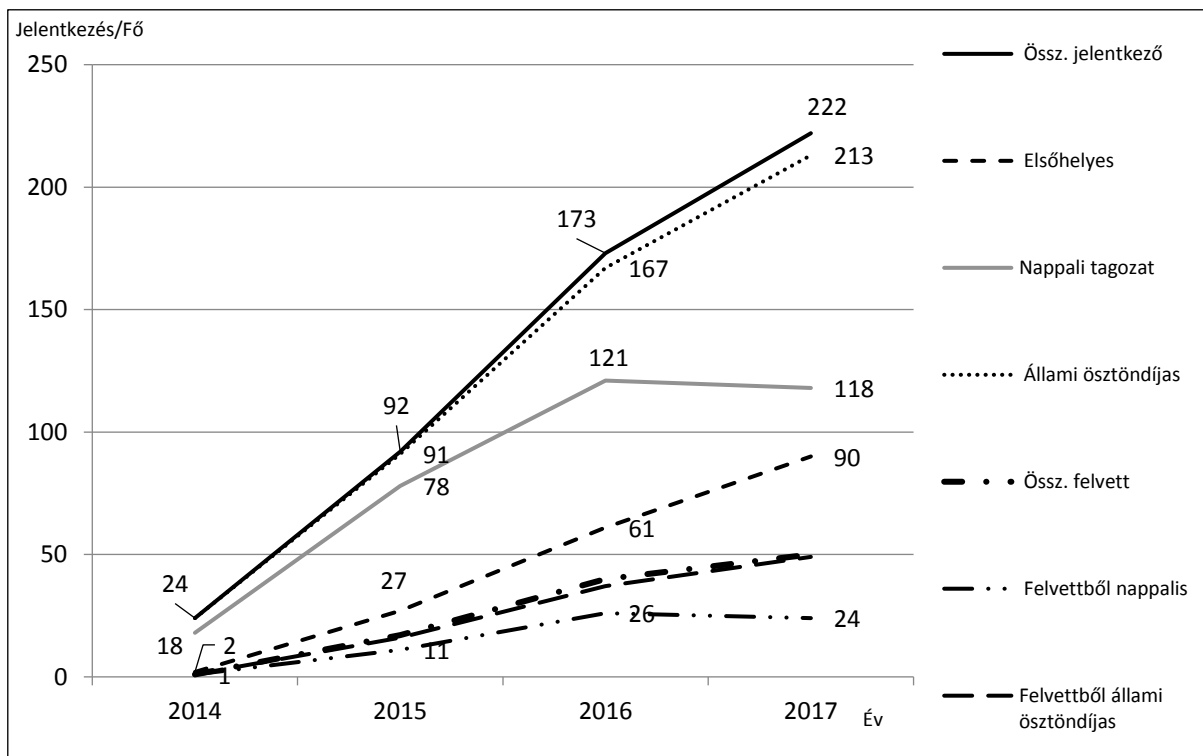
A közösségi művelődés tanárszak felvételi adatai

A felvi.hu adatai alapján a 10 féléves közismereti szakokhoz viszonyítva (24 szak) 2014-ben a leggyengébb felvételi mutatókkal rendelkezett, 2017-ben azonban már a 15. helyre erősödött a jelentkezőszám (222) és 18. helyre került az 50 felvett alapján. A jelentkezőszám dinamikus növekedési üteme megtört, de a felvettek száma folyamatosan emelkedett. (1. ábra) A szak ismertségének, népszerűségének változására utal, hogy növekszik az azt első helyen megjelölők aránya. Az utolsó két felvételi évben a jelentkezések számához viszonyítva közel egynegyed arányú bejutási sikerről beszélhetünk.

A nappali tagozatra beadott jelentkezések arányában 2015-ben emelkedés, azután folyamatos csökkenés figyelhető meg. Hasonló tendenciát mutat átlagban a 24 (10 féléves) közismereti tanárszak is. (2. ábra) Az országos átlaghoz hasonlóan, a szakra felvettek között a nappali tagozatosok aránya stagnálás után ugyancsak csökkenést mutat, így a 2017-ben a felvettek több mint fele levelező tagozatos volt. Ezzel összefüggésben folyamatos csökkenést mutat az állami ösztöndíjas helyekre érkezett jelentkezési arány, míg a felvettek között a csökkenést az utolsó évben emelkedés követi. Az országos adatoknál az előbbit tekintve kisebb mértékű ingadozás, az utóbbit megfigyelve csökkenés, majd az utolsó három évben stagnálás figyelhető meg. Mindez arra utal, hogy növekszik a levelező tagozatot megcélzó és az oda felvételt nyerők aránya, ami nem feltétlen jelenti az önköltséges formában történő tanulás szerepének növekedését.

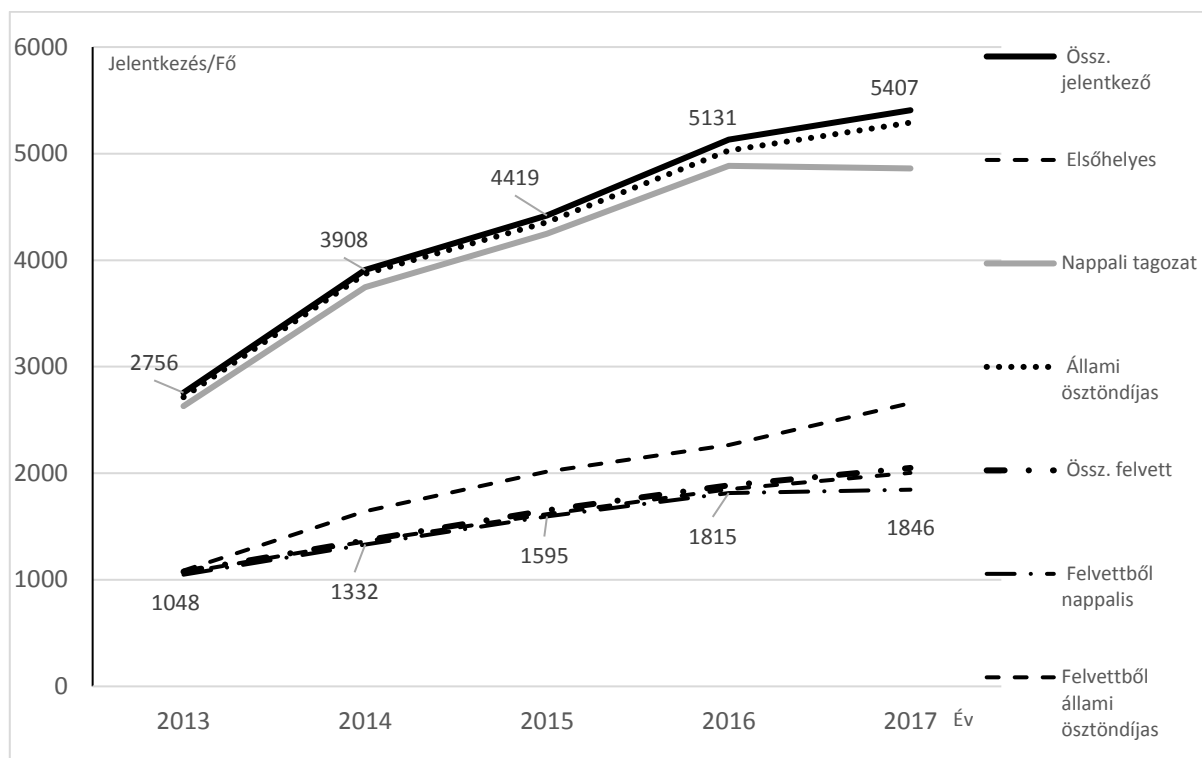
1. ábra A közösségi művelődés osztatlan tanárszak jelentkezési és felvételi adatai
(Adatok forrása: Elmúlt évek statisztikái (2001/Á-2017/P).

https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok/rangsorok/elmult_evek/!ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=25 (Letöltés ideje: 2017. 08. 30.) Saját szerkesztés.)



2. ábra A 10 féléves közismereti tanárszakok
(Adatok forrása: Elmúlt évek statisztikái (2001/Á-2017/P).

https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/!ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=25 (Letöltés ideje: 2017. 08. 30.) Saját szerkesztés.)



A képző intézményeket tekintve egyértelmű az Eszterházy Károly Egyetem (EKE) sikere. Nappali és az egyedülként hirdetett levelező tagozatával minden évben a legnagyobb számú jelentkezőt és sikeresen felvételizőt tudhatja magáénak. Másodikként, de már lényegesen kisebb számokkal a Debreceni Egyetemet (DE) kell kiemelni. 2017-ben csak ezen a két egyetemen indult el képzés. Az intézmények sikerének/sikertelenségének okait itt most nem vizsgáljuk.

A közösségi művelődés szak párosítható magyartanár, angol nyelv és kultúra-, német nyelv és kultúra-, német és nemzetiségi német nyelv és kultúra tanára, matematikatanár, történelemtanár és állampolgári ismeretek tanára, biológia-, kémia-, fizika-, földrajz-, informatika-, testnevelő tanár szakokkal, osztatlan, kétszakos képzésben. (283/2012. Korm. rendelet) Az eredményes felvételi szempontjából azonban egyértelműen a testnevelő tanár, a történelemtanár és állampolgári ismeretek tanára, valamint az angol nyelv és kultúra tanára szakpár emelhető ki. (2. táblázat)

2. táblázat A közösségi művelődés tanár legnépszerűbb és legsikeresebb szakpárjai
(Adatok forrása: Elmúlt évek statisztikái (2001/Á-2017/P).

https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/!ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=25 (Letöltés ideje: 2017. 08. 30.) Saját szerkesztés.)

Szakpár	Jelentkezők				Felvettek			Év
	Össz.	Elsőhelyes	Nappali	Állami	Össz.	Nappali	Állami	
angol nyelv és kultúra tanára	6	0	5	6	0	0	0	2014
	16	8	12	16	5	2	5	2015
	26	6	19	25	5	4	5	2016
	30	9	21	29	7	7	7	2017
történelemtanár és állampolgári ismeretek tanára	6	1	4	6	1	1	1	2014
	22	6	19	22	3	1	3	2015
	21	7	18	20	5	3	5	2016
	26	3	17	25	3	3	3	2017
testnevelő tanár	6	1	5	6	0	0	0	2014
	44	12	38	43	8	7	7	2015
	110	46	71	107	28	17	26	2016
	148	75	65	143	38	12	37	2017

A közösségi művelődés tanárszak iskolai munkapiaca²⁸

Korábban már idéztük a képzés hivatalos célját, amely alapján a végzettek találhatnak a szakjuknak megfelelő állást az iskolarendszeren kívül (pl. közművelődési intézményben) és belül is. Az iskolarendszeren kívüli munkapiacát megerősíti két további jogszabály is, nevezetesen: a 416/2017. (XII. 18.) Korm. rendelet a kulturális szakértői tevékenység folytatásának feltételeiről és a kulturális szakértői nyilvántartás vezetéséről, amely mellékletében e szakot megnevezi az egyes kulturális szakértői szakterületekhez kapcsolódó mesterfokok és szakképzettségek, valamint egyetemi szintű végzettségek és szakképzettségek között (416/2017. (XII. 18.) Korm. rendelet 1. melléklet); továbbá a 20/2018. (VII. 9.) EMMI rendelet a közművelődési alapszolgáltatások, valamint a közművelődési intézmények és a közösségi színterek követelményeiről, amely a felsőfokú közművelődési szakképzettségek sorába sorolja („felsőfokú oktatási intézményben szerzett népművelő, közművelődési előadó, művelődésszervező, művelődési menedzser, művelődési (és felnőttképzési) menedzser, andragógus (művelődésszervező szakirány), kulturális mediátor, kulturális közösségsszervező, ifjúsági közösségsszervező, humánfejlesztő, közösségi művelődés tanár szakképzettség, továbbá ezzel egyenértékű, az Országos Képzési Jegyzékben meghatározott, felsőfokú végzettségi szintre épülő közművelődési szakember, kulturális menedzser, közművelődési menedzser szakképesítés”) (20/2018. (VII. 9.) EMMI rendelet 2. § 3.).

A továbbiakban kizárólag az iskolarendszerben történő elhelyezkedési lehetőséggel, s itt is csak „az iskolai nevelés-oktatás szakképesítés megszerzésére felkészítő szakaszának évfolyamain közösségi művelődés elméleti és a gyakorlati” tantárgyai tanításának (8/2013. EMMI rendelet 3. melléklet) vizsgálatával foglalkozunk. A kérdés tehát az, hogy

²⁸ A tanulmányrész bővebb változata a következő munkában található meg: Vincze Szilvia (2018): A közösségi művelődés osztatlan tanárszak: felvételi adatok és iskolai munkapiac. In: Kovácsné Tóth Tímea (szerk.): Sajátos nevelési igények- méltányos pedagógia. Tanulmánykötet. 2017-18. 187-203. p.

hol (iskolafokozat, iskolatípus, földrajzi elhelyezkedés) és mit (tantárgyak) taníthatnak a közösségi művelődés szakosok? A felvetett kérdésekre adható két, magától értetődőnek tűnő, válasz:

- A köznevelési törvény az iskolai nevelés-oktatás szakképesítés megszerzésére felkészítő szakaszaként határozza meg az alapfokú nevelés-oktatás után kezdődő, és a „szakgimnáziumban a tizenharmadik vagy a tizennegyedik, szakközépiskolában a tizenegyedik, szakiskolában a kerettantervben meghatározott évfolyamon” véget érő időszakot. (2011. évi CXCV. törvény 5. § (1) d))
- A közismereti, ágazati és ágazaton kívüli érettségi vizsgatárgyak között (Oktatási Hivatal n. é.b) nem találtunk egyértelműen és kizárólag a vizsgált szakhoz kapcsolható, ami természetesen nem jelenti azt, hogy nem lehettek fel olyan ismeretkörök, amelyek tanításához egy közösségi művelődés szakos tanárnak ne lehetne kompetenciája.
- A kérdés tehát nyitva maradt, megválaszolására jogszabályok és internetes adatbázisok segítségével további vizsgálatra van szükség.

Az Országos Képzési Jegyzék (a továbbiakban: OKJ) tartalmazza a Magyarországon megszerezhető állam által elismert szakképesítéseket. (2011. évi CLXXXVII. törvény 2. § 1.) A jegyzék alapján a közösségi művelődés szak a menedzsment és igazgatás (345-ös kód) ISCED-97 szerinti tanulmányi területhez, a művészet, közművelődés, kommunikáció (4.) szakmacsoporthoz és a közművelődés (XXXIX.) szakközépiskolai ágazathoz kapcsolható. (150/2012. Korm. rendelet) Az Oktatási Hivatal Köznevelési Nyilvántartási Főosztálya adatai szerint 922 (feladatellátási helyként meghatározott) szakképző intézmény közül 133 helyen van művészet, közművelődés, kommunikáció szakmacsoportba tartozó oktatás. (Oktatási Hivatal 2018a) 2016-ban a tanulók számát tekintve a közművelődés a legkisebb szakközépiskolai ágazat: mindössze 63-an tanultak (ebből 33 lány) idesorolt szakmát. (KIR-STAT2016 Aggregátor 2016)

A tanulmányi területhez, a szakmacsoporthoz és a szakközépiskolai ágazathoz tartozó képzéseket a szakmai és vizsgakövetelmények (27/2012. NGM rendelet, 27/2016. EMMI rendelet), valamint a szakképesítések szakmai követelménymoduljai (217/2012. Korm. rendelet) segítségével összevetettük a közösségi művelődés szak képzési és kimeneti követelményeiben megnevezett kompetenciákkal (8/2013. EMMI rendelet 3. melléklet). A szaknak megfelelő képzések főbb jellemzőit, a potenciálisan tanítható modulokat a 3. táblázatban összegeztük. A felsoroltak közül egyedül a közművelődési és közönségkapcsolati szakember képzés az, amely iskolai rendszerű szakképzésben is, azon belül szakgimnáziumban folytatható. Emeltszintű szakképesítésnek (technikus) számít, bemeneti feltétele az érettségi végzettség, két szakmairánya lehet: a közművelődési szakember II. és a közönségkapcsolati szakember. (150/2012. Korm. rendelet)

A „mellék-szakképesítés: a szakgimnázium középiskolai évfolyamai tananyagának keretében a tanuló választása alapján tanulható és megszerezhető, az Országos Képzési Jegyzékben meghatározott, az adott szakgimnáziumi ágazathoz és az érettségit követő szakképzési évfolyamon megszerezhető szakképesítéshez kapcsolódó szakképesítés vagy részszerzőképzés, amelynek tananyagát a szakképzési kerettanterv tartalmazza” (2011. évi CLXXXVII. törvény 2. § 24.a) A közművelődés szakközépiskolai ágazatban a rendezvényszervező szakképesítés szerezhető meg (150/2012. Korm. rendelet 8. melléklet), így a 3. táblázatban felsoroltak közül az e képzés megszerzésére irányuló képzést is figyelembe vehetjük a közösségi művelődés szakosok szempontjából.

A 2017/2018-as és a 2018/2019-es tanévben a közművelődési és közönségkapcsolati szakember képzés minden megyében korlátozott keretszámok alapján, de jogosult

költségvetési hozzájárulásra: 2017/2018-ban Békés megye, Budapest és Heves megye kivételével, megyénként 80 fő, 2018/2019-ben Békés megye és Budapest kivételével 40 fő beiskolázására. (317/2016. Korm. rendelet 1. melléklet; 353/2017. Korm. rendelet 1. melléklet) Az Oktatási Hivatal 2017/2018-as középfokú iskolai felvételi tájékoztatója szerint azonban csak négy intézményben lehet a képzéshez vezető rendezvényszervező mellék-szakképesítést tanulni. (Oktatási Hivatal 2016) A beiskolázási statisztika alapján mind a négybe voltak jelentkező, illetve felvett tanulók, azonban a bekerültek csupán a felkínált helyek (94) harmadát töltötték be. (Oktatási Hivatal n. é.a) A 2018/2019-es évre hat intézmény hirdette meg a rendezvényszervező mellék-szakképesítést (Oktatási Hivatal 2017; Oktatási Hivatal 2018b). A gyér iskolakínálat mellett az intézmények egyenetlen elhelyezkedése is megfigyelhető. (3. ábra)

A helyzetet csak kismértékben javítja, hogy 16 olyan szakképzési centrumot, illetve szakképzőt találtunk, amelyek felnőttképzésben ugyan, de folytathatnak közművelődési és közönségkapcsolati szakember (közművelődési szakember II.), rendezvényszervező, kulturális rendezvényszervező, valamint közösségfejlesztő animátor képzést. (Pest Megyei Kormányhivatal 2018) Ezeket a képzéseket azonban nem az iskolarendszerhez tartozó, piaci felnőttképzők is hirdethetik, így a továbbiakban az Országos Statisztikai Adatfelvételi Program 1665 (OSAP 1665) adatit a közoktatási képzőkre vonatkozóan vizsgáltuk. A felsoroltak közül egyedül a kulturális rendezvényszervező képzés valósult meg minden vizsgált évben. Esetében a képzések, képzésbe beiratkozók, sikeresen vizsgázók számát tekintve inkább csökkenő tendenciát figyelgetünk meg. Az utóbbi néhány évben, leggyakrabban Békés és Nógrád megyében szerveztek 2-3 képzést, 29-39 fős létszámmal. A kulturális rendezvényszervezőn kívül még a közművelődési szakember II. képzésre találtunk adatot: 2015-ben Csongrádban valósult meg 15 résztvevővel, majd ugyanennyi vizsgázóval.

A köznevelési törvény a vizsgált pedagógiai munkaszakaszra szakmai tanár, szakoktató, gyakorlati oktató pedagógus munkaköröket, „a szakképzés szakirányának megfelelő szakos tanár, a szakképzés szakirányának megfelelő szakoktató, a szakképzés szakirányának megfelelő felsőfokú végzettség, középiskolai végzettség és a szakirálynak megfelelő államilag elismert legalább középszintű szakképesítés, továbbá legalább öt év, az adott szakirálynak megfelelő szakmai” gyakorlatot ír elő végzettségi és szakképzettségi követelményként. (2011. évi CXCV. törvény 3. melléklet) A szakképzési törvény alapján a vizsgált szakkal kapcsolatban értelmezhető előírások: „szakképző iskolában szakmai elméleti tantárgy oktatására előírt képesítésűnek tekinthető az a szakember, aki rendelkezik a képzési tartalomnak megfelelő szakos tanári szakképzettséggel, ennek hiányában a képzési tartalomnak megfelelő felsőfokú végzettséggel és szakképzettséggel vagy felsőfokú végzettséggel és a képzés tanulmányi területének megfelelő szakképesítéssel.” (2011. évi CLXXXVII. törvény 30/A. §) A közművelődési és közönségkapcsolati szakember képzés szakképzési kerettanterveinek előírásai (30/2016. NGM rendelet) nem nevezik meg a vizsgált tanárszakot, de a 11887-16 Kulturális programok és projektek tervezése, a 10656-16 Helyi társadalom- és kultúraismeret, a 10657-16 Kulturális rendezvények szervezése és a 10658-16 Kulturális szervezetek és intézmények működése, közművelődési tevékenysége modul alkotó tantárgyak mindegyikét taníthatja művelődésszervező végzettségű szakember. Így a már idézett 2011. évi CXCV. törvény, 3. mellékletre tekintettel joggal feltételezhetjük, hogy elfogadható ez a végzettség is.

A fentiek alapján tehát arra számíthatunk, hogy a közösségi művelődés szakosok inkább az első-/főszakjukat fogják tanítani, s a tanórán kívüli tevékenységekkel fognak foglalkozni. A szakpárokat tekintve a mindennapos testnevelés, a történelem és az angol relatíve nagyobb óraszám miatt ez valószínűleg nem is fog problémát okozni. Minden bizonnyal lesznek azonban olyanok is, akik tovább folytatják tanulmányaikat doktori képzésben, vagy az iskolarendszeren kívüli szakterületi elhelyezkedést választják. Ez utóbbira esélyük is van, hiszen a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről szóló törvény (1997. évi CXL. törvény) módosítása miatt a szakértők a következő 3-5 évben megnövekedett szakemberszükséglettel számolnak (Megnövekedett Szakemberigény a művelődési intézményekben n. é.), amely a szak iránti keresletet is növelheti. (Dehir.hu 2018)

3. táblázat A közösségi művelődés szak és a kapcsolódó szakképzések

(Adatok forrása: 27/2012. (VIII. 27.) NGM rendelet a nemzetgazdasági miniszter hatáskörébe tartozó szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményeiről. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=154038.343467 (Letöltés ideje: 2018. 03. 30.) és 27/2016. (IX. 16.)

EMMI rendelet az emberi erőforrások minisztere ágazatába tartozó szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményeiről.

http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=197376.344051 (Letöltés ideje: 2018. 04. 01.) Saját szerkesztés.)

Szint	Szakképesítés	Iskolai rendszerű képzési idő	Iskolarendszeren kívüli képzési idő	Modul
54	Közművelődési és közönségkapcsolati szakember (a szakmairány megnevezésével)	2 év	900-1300 óra	10656-16 Helyi társadalom- és kultúraismeret 10657-16 Kulturális rendezvények szervezése 10658-16 Kulturális szervezetek és intézmények működése, közművelődési tevékenysége
62	Közművelődési szakember I.	–	340-560 óra	10650-12 A közművelődési intézmények és szervezetek szolgáltatásai, tevékenységük rendszere 10653-12 Az egész életen át tartó tanulás 10654-12 Kulturális menedzsment
52*	Nonprofit menedzser	–*	800-1000 óra*	10810-12 Civil szervezet alapítása és vezetése 10811-12 Közösségszervezés 10812-12 Projektek tervezése és projektmenedzsment 10814-12 Programszervezés és nonprofit marketing
52	Rendezvényszervező	–	480-720 óra	11887-16 Kulturális programok és projektek tervezése
Szint	Részsakképesítés	Iskolai rendszerű képzési idő	Iskolarendszeren kívüli képzési idő	Modul
51	Kulturális rendezvényszervező	–	240-360 óra	10656-16 Helyi társadalom- és kultúraismeret 10657-16 Kulturális rendezvények szervezése

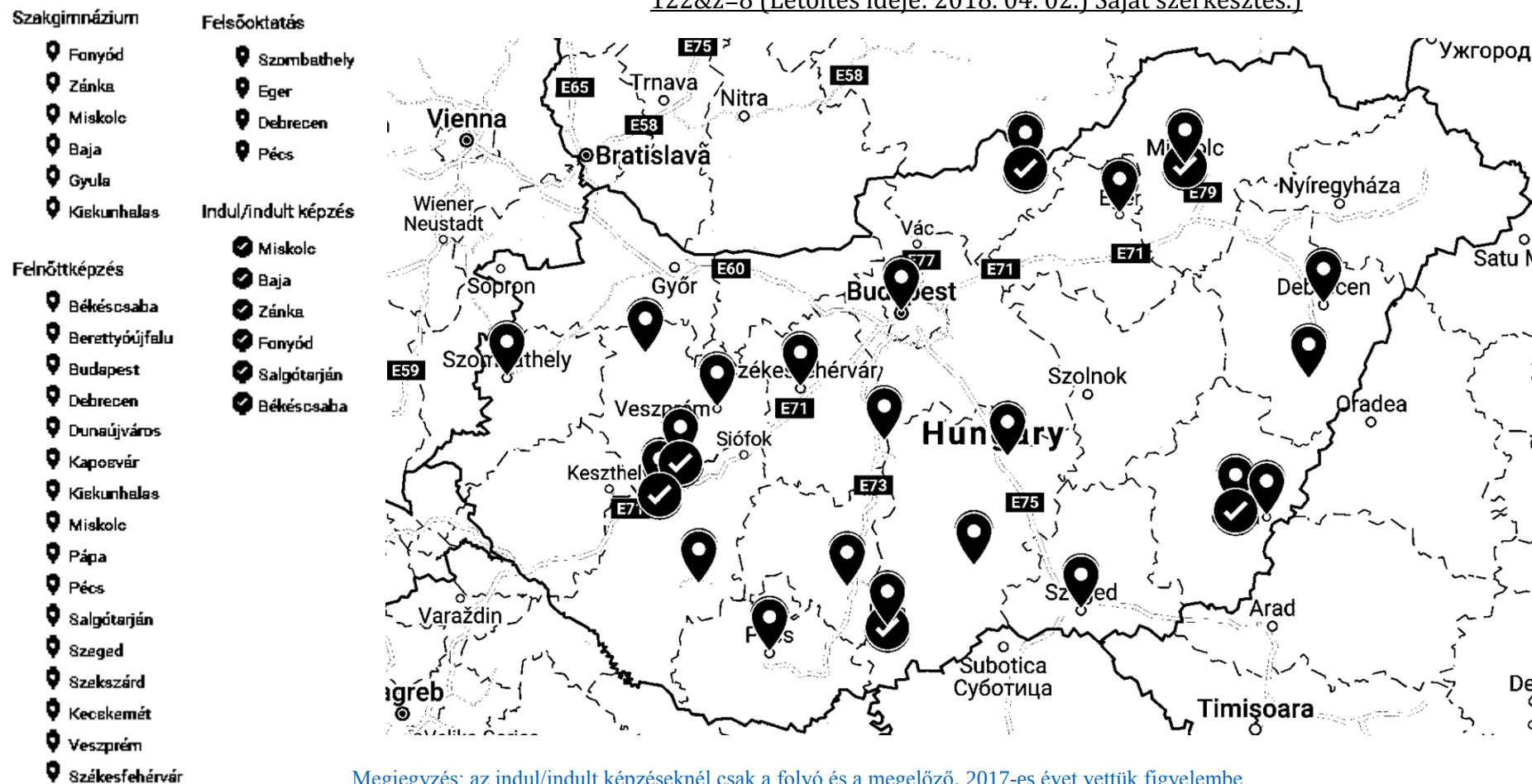
Szint	Szakképesítés- ráépülés	Iskolai rendszerű képzési idő	Iskolarendszeren kívüli képzési idő	Modul
55	Közösségfejlesztő animátor	–	320-480 óra	10751-16 Közösségfejlesztő animátor tevékenységei

* A szakképesítés szintje, iskolarendszerben megvalósítható volta, illetve az iskolarendszeren kívüli idő nem egyértelmű. Vö. 27/2012. NGM rendelet, 150/2012. Korm. rendelet.

3. ábra Potenciális képzőhelyek/munkahelyek

[Forrás:

https://www.google.com/maps/d/edit?mid=17V0ThYpT9TtrXOZnCdS_iPLjj03BYyh9&ll=47.231915922696615%2C18.691124283789122&z=8 (Letöltés ideje: 2018. 04. 02.) Saját szerkesztés.)



Összegzés

Tanulmányunkban egyrészt azt vizsgáltuk, hogy a közösségi művelődés osztatlan tanárszak hogyan alakul a felsőoktatási felvételi adatok tükrében, másrészt a szakon végzettek közösségi művelődés szakos tanárként történő elhelyezkedési lehetőségeit elemeztük. A szakot négy felsőoktatási intézmény akkreditáltatta. Közülük egy 2017-ben már nem, egy pedig eddig eredménytelenül hirdette meg a felsőoktatásban továbbtanulók számára. Az EKE sikere azonban egyértelmű mind a jelentkezők, mind a felvettek számát tekintve.

A felvételi adatok e fiatal szak népszerűségének növekedéséről tanuskodnak: növekszik a jelentkezők, az elsőhelyesek és a felvettek száma is. A nappali tagozatra jelentkezők és az arra felvételt nyerők arányának rohamos csökkenése azonban arra utal, hogy a szak inkább a levelező tagozatra jelentkezők érdeklődésére tart számot. Összevetve a 10 féléves közismereti tanárszakokkal, létszámát tekintve kis szaknak tekinthetjük. A 12 szakpárosítási lehetőség közül messze a legnépszerűbb a testnevelő tanár szakkal történő jelentkezés, illetve felvétel.

Közösségi művelődés szakos tanárként középfokon, szakgimnáziumban lehet elhelyezkedni, ahol a szakképzési kerettantervnek megfelelő évfolyamokon a rendezvényszervő szakképzés kulturális programok és projektek szervezésével, valamint a közművelődési és közönségkapcsolati szakember képzés helyi társadalom- és kultúraismerettel, kulturális rendezvények szervezésével, valamint a kulturális szervezetek és intézmények működésével, közművelődési tevékenységével kapcsolatos tantárgyait taníthatja.

A szakos tanári elhelyezkedés, de önmagában a tanítási gyakorlat biztosítása is nagy kihívásnak mutatkozik. A problémát némileg oldja, hogy 16 köznevelési intézmény felnőttképzés keretében is folytathat a szakhoz kapcsolódó, OKJ-ba tartozó képzést. A statisztikai adatok azonban azt mutatják, hogy az elmúlt néhány évben csupán 2-3 képzés valósult meg évenként, s a képzésben résztvevők évenkénti összlétszáma nem érte el a negyvenet sem. Úgy tűnik tehát, hogy az iskolai munkapiacon inkább a főszak tanítására, s mellette a közösségi művelődéshez szorosan kapcsolódó tanórán kívüli tevékenységek ellátására számíthatnak a végzettek. Azok, akik az iskolarendszeren kívül szeretnének elhelyezkedni, a felnőttképzés szakhoz kapcsolódó képzéseiben, de a közművelődésben is megtalálhatják a helyüket. Ez utóbbi esetében a szakember-, s ezzel együtt a szakterület tanulása iránti szükséglet növekedése is prognosztizálható.

Felhasznált irodalom:

- 150/2012. (VII. 6.) Korm. rendelet az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről.
http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=151461.350626 (Letöltés ideje: 2018. 03. 29.)
- 1997. évi CXL. törvény a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=30818.347587 (Letöltés ideje: 2018. 04. 02.)
- 20/2018. (VII. 9.) EMMI rendelet a közművelődési alapszolgáltatások, valamint a közművelődési intézmények és a közösségi szintek követelményeiről.
http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=209324.356513 (Letöltés ideje: 2018. 08. 29.)
- 2011. évi CLXXXVII. törvény a szakképzésről.
http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=139866.338617 (Letöltés ideje: 2018. 03. 29.)
- 2011. évi CXCV. törvény a nemzeti köznevelésről.

- http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=139880.338618 (Letöltés ideje: 2018. 03. 29.)
- 217/2012. (VIII. 9.) Korm. rendelet az állam által elismert szakképesítések szakmai követelménymoduljairól. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=153810.347719 (Letöltés ideje: 2018. 03. 30.)
 - 27/2012. (VIII. 27.) NGM rendelet a nemzetgazdasági miniszter hatáskörébe tartozó szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményeiről. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=154038.343467 (Letöltés ideje: 2018. 03. 30.)
 - 27/2016. (IX. 16.) EMMI rendelet az emberi erőforrások minisztere ágazatába tartozó szakképesítések szakmai és vizsgakövetelményeiről. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=197376.344051 (Letöltés ideje: 2018. 04. 01.)
 - 283/2012. (X. 4.) Korm. rendelet a tanárképzés rendszeréről, a szakosodás rendjéről és a tanárszakok jegyzékéről. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=154907.323930 (Letöltés ideje: 2017. 09. 01.)
 - 30/2016. (VIII. 31.) NGM rendelet a szakképzési kerettantervekről. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=197208.343476 (Letöltés ideje: 2018. 04. 01.)
 - 317/2016. (X. 25.) Korm. rendelet a 2017/2018. tanévre vonatkozó szakmaszerkezeti döntésről és a 2017/2018. tanévben a Szabóky Adolf Szakképzési Ösztöndíjra jogosító szakképesítésekről. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=198060.341225 (Letöltés ideje: 2018. 04. 01.)
 - 353/2017. (XI. 29.) Korm. rendelet a 2018/2019. tanévre vonatkozó szakmaszerkezeti döntésről és a 2018/2019. tanévben a Szabóky Adolf Szakképzési Ösztöndíjra jogosító szakképesítésekről. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=205481.346886 (Letöltés ideje: 2018. 04. 03.)
 - 416/2017. (XII. 18.) Korm. rendelet a kulturális szakértői tevékenység folytatásának feltételeiről és a kulturális szakértői nyilvántartás vezetéséről. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=205944.348135 (Letöltés ideje: 2018. 08. 29.)
 - 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről. http://njt.hu/cgi_bin/njt_doc.cgi?docid=158734.333490 (Letöltés ideje: 2018. 03. 29.)
 - Dehir.hu (2018): Megnövekedett szakemberigény a művelődési intézményekben. <https://www.dehir.hu/belfold/megnovekedett-szakemberigeny-a-muvelodesi-intezmenyekben/2018/01/31/> (Letöltés ideje: 2018. 04. 02.)
 - Elmult évek statisztikái (2001/Á-2017/P). https://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/!ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=25 (Letöltés ideje: 2017. 08. 30.)
 - KIR-STAT2016 Aggregátor (2016): Szakgimnáziumban a tanulók száma a tanterv OKJ ágazata szerinti csoportosításában, nyitóadatok. http://www.kir.hu/stat16aggr/Tablak/TablaGumi.aspx?tabla=a04t103&l_id=-1 (Letöltés ideje: 2018. 04. 04.)
 - MAB Titkársági Információs Rendszer (n. é.): Nyilvános adatok – Szakok – Keresési feltételek beállítása. v3.06.27. <http://web.mab.hu/tir/index.php?pid=821&Itemid=990> (Letöltés: 2018. 03. 30.)
 - Megnövekedett Szakemberigény a művelődési intézményekben (n. é.) <http://www.muvelodes.eu/megnovekedett-szakemberigeny-a-muvelodesi-intezmenyekben/> (Letöltés ideje: 2018. 04. 02.)
 - Oktatási Hivatal (2016): OM azonosítók és tanulmányi területek jegyzéke a középfokú iskolai felvételihez a 2017/2018. tanévre. <http://asztivaniskola.lapunk.hu/tarhely/asztivaniskola/dokumentumok/201612/tagkodjegye>

- [k.pdf](#) (Letöltés ideje: 2018. 04. 02.)
- Oktatási Hivatal (2017): OM azonosítók és tanulmányi területek jegyzéke a középfokú iskolai felvételihez a 2018/2019. tanévre. https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/beiskolazas/2018/om_azonositok_tt_jegyzek/TagKodJegyzek.pdf (Letöltés ideje: 2018. 03. 29.)
 - Oktatási Hivatal (2018a): Szakképző intézmények elérhetőségei kiegészítve a képzés szerinti szakmacsoportokkal. 2018.02.22. https://dari.oktatas.hu/index.php?id=kozerdeku_ (Letöltés ideje: 2018. 03. 29.)
 - Oktatási Hivatal (2018b): KIFIR tanulmányi terület és felvételi tájékoztató kereső. <https://www.kir.hu/KIFIR2/TTJegyzekKereso/> (Letöltés ideje: 2018. 03. 30.)
 - Oktatási Hivatal (n. é.a): Középfokú beiskolázási statisztikák 2017/2018. https://www.oktatas.hu/koznevelis/intezmenykereso/intezmenyek_a_szamok_tukreben/kozepfoku_beiskolazasi_kereso (Letöltés ideje: 2018. 03. 30.)
 - Oktatási Hivatal (n. é.b): Érettségi vizsgatárgyak 2017-től. https://www.oktatas.hu/koznevelis/erettsegi/altalanos_tajekoztatas/vizsgatargyak_2017tol (Letöltés ideje: 2018. 03. 29.)
 - Pest Megyei Kormányhivatal (2018): Engedéllyel rendelkező képző intézmények érvényes és törölt programjainak nyilvántartása. <http://www.kormanyhivatal.hu/hu/pest/szervezeti-egysegek-elheretosegei/szakkepzesi-es-felnottkepzesi-foosztaly/felnottkepzesi-osztaly/kapcsolodo-anyagok-felnottkepzes/nyilvantartasok> (Letöltés ideje: 2018. 04. 02.)
 - Pest Megyei Kormányhivatal (n. é.): OSAP 1665 Statisztikai felület. <https://statisztika.mer.gov.hu/> (Letöltés ideje: 2018. 04. 02.)
 - Vincze Szilvia (2018): A közösségi művelődés osztatlan tanárszak: felvételi adatok és iskolai munkapiac. In: Kovácsné Tóth Tímea (szerk.): Sajátos nevelési igények- méltányos pedagógia. Tanulmánykötet. 2017-18. 187-203. p.

JUNIOR KUTATÓMŰHELY

Horváth Zoltán:

Népfőiskolák, a közművelődés megújuló színterei

Absztrakt: A Kulturális Törvény (2017. évi LXVII tv.) független közoktatási intézményekként határozza meg a népfőiskolákat. A teljes megértéshez a népfőiskolák koncepciójának és a jelen helyzetnek a bemutatása szükséges. Az intézettípus (mozgalom) koncepciója amely a közösségi kultúra és a felnőttoktatás határterületén helyezkedik el, nem egységes. A régi forma amely a rendszerváltás idején főként civil szervezeti háttérrel lendületet kapott, az utóbbi időben hanyatlott mind finansziális értelemben, mind a nagyobb főiskolák számát tekintve, miközben hivatalos felnőttoktatás alig történt. A 37 regisztrált főiskola az összes regisztrált kurzus mindössze 0,14%-át adja, miközben jelenleg csak 4 működik belőlük az országban.

Abstract: The cultural law (LXVII/2017) defines folk highschoools as independent public education institutions. The introduction of high folkschool's concept and the current situation is necessary. The concept of the type of institution (movement) located in the border area of community culture and adult education in Hungary is not uniform. The form that was once again gaining momentum in the area of the regime change, mainly based on a civil organization background, has been declining in recent times, both in financial terms and in the number of major colleges, while official adult education is barely made. The 37 registered college colleges are 0.14% of the total number of registered courses, with only 4 colleges continuing.

Bevezetés a népfőiskolákról

A legrégebbi, egyben legismertebb és legnagyobb hálózattal működő skandináv eredetű felnőttoktatási modell a népfőiskola, mely az általános műveltség mellett a szakmai műveltségre is hangsúlyt fektet.

Dánia területének 95%-ában mezőgazdasági termelés folyt az elmúlt századokban. A parasztokat 1788-ban felszabadították, ez jelentősen elősegítette az agrárium fejlődését. A korszerű mezőgazdaság irányába történő elmozdulás óhatatlanul is szükségessé tette a fejlett agrároktatást és gazdaképzést, melynek kiemelkedő intézménye volt a népfőiskola (Szávai 1996: 46–47). A népfőiskolák elméleti megalapozója Nikolaj Frederik Severin Grundtvig dán író, költő, evangélikus lelkész volt, aki angliai útjáról hazatérve tett javaslatot bentlakásos intézmények létrehozására. Az általa megfogalmazott intézmények gyakorlati képzési feladatokkal a közösségi nevelés otthonai lettek (Maróti 2007: 177). Nevelésfilozófiáját befolyásolták negatív gyermekkori élményei, amelyek a hagyományos iskolákhoz kötődtek, de a korszakára jellemző gazdasági nehézségek és hadifenyevettség miatti kiszolgáltatottság is, amelynek hatására kezdte el megfogalmazni a dán lakosság, különösen a gazdálkodók ismereteinek általános és szakirányú bővítésére, valamint az állampolgári részvételre összpontosító népfőiskolák rendszerét (Benedek, Csoma és Hargitai 2002: 88.). A Grundtvig által megfogalmazott nevelésfilozófiai elveket Christen Kold dán tanító ültette át a gyakorlatba, az első népfőiskola 1844-es megszervezésével (Kormos 1999: 232).

A népfőiskolák magukat a falusi társadalmat is át kívánták alakítani a kisbirtok szerkezet, valamint a kistermelés megőrzésével, miközben a helyi társadalmat és közösséget is ápolni kívánták (Kozma 2012: 135). A kistulajdonok azonban korszerű összefogással versenyképesek tudtak lenni. Ez az összefogás volt a szövetkezet. „A mozgalom háttérében történetileg kisparaszti, árutermelő gazdaság társadalmi demokráciája állt. Az önszerveződés gazdasági formája a szövetkezeti mozgalom (...), kulturális formája a népfőiskola volt.” (Bordás, Sz. Tóth és Trencsényi 1998: 45) A dán szövetkezeti és népfőiskolai mozgalom közötti kapcsolat nem csak a demokrácia, az önszerveződés, a közösségi együttműködés párhuzamos példái azonban, de szorosan össze is kapcsolódtak. A népfőiskolák adták azt a humán tudásbázist, amire a szövetkezetek építeni tudtak. A sikeres szövetkezetek tagjai általában korábbi népfőiskolai hallgatókból kerültek ki (Hilscher 1990: 79–81). A társadalmi önszerveződés ezen komplex fejlesztése már a népfőiskolák kezdeti időszakában, a 19. század második felében is gazdasági fejlődést eredményezett Dániában (Benedek, Csoma és Hargitai 2002: 88).

A népfőiskolák elsődlegesen a parasztokat célozták meg, ám a számukra kínált felnőttképzési modell nagy népszerűségnek örvendett a nagyobb birtokosok között is, akik már 1867-ben megalakították az első téli gazdasági iskolát maguk számára, ám az oktatási elv nem sokban különbözött a mintától (Szávai 1996: 47). Grundtvig oktatással kapcsolatos központi gondolata az volt, „hogy az ember nem érthet meg többet az életből, mint amit megtapasztal benne”, ezért a népfőiskoláknál a tapasztalati tudás válik meghatározóvá. A népfőiskolák hosszútávúak és bentlakásosak voltak mind a diákok, mind az oktatók számára. A társadalom lényeges kérdéseit közösen vitatták meg (Borát 1989: 10–11). A diákok nem passzív befogadók, hanem aktív párbeszédre ösztönzik őket a tanárokkal, és lehetőséget teremtenek arra, hogy egymástól is tanulhassanak. Az önszerveződés, részvételre nevelés, a közösségben való feladatvállalás és munka annyira meghatározó volt már a kezdetekkor is, hogy Grundtvig fontosabbnak tartotta magát a nevelés módszert, mint azt, hogy milyen tantárgyakat tanítsanak a népfőiskolákon.

A népfőiskolák eredetileg a szegényebb származású, végzettség nélküli fiataloknak nyújtanak lehetőséget, olyanoknak, akiknek esélyük sincs bekerülni az elitiskolákban. A célcsoport köre mára jelentősen kibővült, ám a hátrányos helyzetűek felzárkóztatása ma is kiemelten fontos a számukra, így a népfőiskolák a kulturális esélyegyenlőség elvének hordozói.

Pedagógiai elveik szerint nincs osztályzat, nincs hagyományos értelemben vett felet, vagy vizsga sem, ám a kezdetekben végzettséget sem kaptak (Arapovics 2013: 18). Ez később változott, ma már Svédországban pl. középfokú végzettségűnek számítanak azok, akik népfőiskolát végeznek.

A népfőiskolák a mai napig meghatározó intézményei Finnországnak (Harangi 2000: 51–54), Svédországnak (Uo. 72–73), Dániának (Uo. 94–96), de a Skandináv térségen túl Németországnak (Uo. 105–143) és Hollandiának (Uo. 172) is, illetve az egész világon elterjedtek (Balácsi 2017: 293–294). A népfőiskolák nagyjából egyszerre jelentek meg Közép-Európa országaiban az 1910–20-as években (Hinzen 1998: 129–146). Magyarországon ezekben az évtizedekben a Magyar Gazdaszövetség kezdte szorgalmazni a népfőiskolák bevezetését, az általa képviselt réteg ismereteinek hiányosságát felismerve (Borát 1989: 13). Az 1930-as években egészen a II. világháború végéig a népművelés meghatározó intézményei voltak. A kommunista hatalomátvételt követően azonban felszámolták őket, és csupán a rendszerváltást követően tudtak újjá alakulni, szövetségekbe tömörülni.

A hazai népfőiskolák jelenlegi helyzete szekunder kutatás alapján

Dolgozatomban a népfőiskolák jelenlegi helyzetét szekunder kutatással kívánom bemutatni. A magyar Országgyűlés 2017-ben elfogadta a LXVII. számú törvényt, a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről szóló 1997. évi CXL. törvény és egyes kapcsolódó törvények módosításáról (Magyar Közlöny 2017. évi 85. sz: 8400–8410). A törvénybe új közművelődési intézménytípusként került bele a népfőiskola, amely „olyan nyitott tanulási, képzési közművelődési intézmény (művelődési ház, művelődési központ vagy kulturális központ), amelynek elsődleges tevékenysége az egész életre kiterjedő tanulás feltételeinek biztosítása, különösen a felnőtt korosztály számára szakmai képzések szervezése.” (78/D §) Érdemes tehát megvizsgálni, hogy a jelenleg főként civil keretek között működő (még nem intézményesült) népfőiskolák miként kapcsolódnak a felnőttképzéshez, egyáltalán mekkora a számuk, területi eloszlásuk stb.

Problémák a témával kapcsolatban

A fenti törekvés több szempontból is nehézséget okoz. Egyrészt a népfőiskolák meghatározása nem egyszerű feladat. Mit tekintünk népfőiskolának? Azokat a szervezeteket, amelyek tagjai a népfőiskolai szövetségek valamelyikének? Azokat a szervezeteket, amelyek nevükben viselik a népfőiskola kifejezést? Azokat a szervezeteket, amelyek népfőiskolai módszerrel zajló kurzusokat szerveznek? A fenti kérdések újabb problémákkal szembesítenek bennünket:

1. Nem minden népfőiskola tagja népfőiskolai szövetségnek. Erre semmilyen kötelezettséget nem ír elő semmilyen jogszabály. A szövetségek tagszáma azért sem jelenthet biztos adatot a számunkra, hiszen előfordulhat, hogy egy népfőiskola akár több szövetségnek is tagja egyszerre, vagy egyiknek sem.
2. Nem minden szervezet viseli nevében a népfőiskola kifejezést. Jó példa erre a Tudományos Ismeretterjesztő Társaság, amely a rendszerváltás előtt a népfőiskolai előadásokat szervezte, és azóta is a mozgalom tagjának tekinti magát.
3. A jogszabályok ugyan próbálják meghatározni, hogy mit tekintenek népfőiskolának, ám teljeskörű közmegegyezés a mai napig nincs, így azt sem tudjuk egyértelműen meghatározni, hogy mely szervezeteket tekintünk népfőiskoláknak, vagy népfőiskolai kurzusokat szervezőknek.

Kérdések megfogalmazása

A problémák meghatározása után vegyük számba, hogy mely kérdésekre kívánunk választ találni:

- A népfőiskolák hazánkban legjellemzőbb működési formája a civil szervezet. Bár magánszemély alapításában, vállalkozásként, önkormányzati vagy kormányzati intézményként is működhetnek, ám erre példát nem találtam. A civil szervezetekről bírósági nyilvántartás van, így ez alapján kiszűrhetők azok a szervezetek, amelyek nevükben viselik a népfőiskola kifejezést. Ez alapján érdemes megvizsgálni, hogy hány népfőiskolai civil szervezet működik jelenleg Magyarországon? Az összes civil szervezetből mekkora a népfőiskolai szervezetek aránya? Hogy alakul civil népfőiskolák területi eloszlása?

- A népfőiskolák, mint felnőttképzést folytató közművelődési szervezetek hivatalos, nyilvántartásba vett képzéseket is folytathatnak. Ezek vizsgálata is szükséges. Hány nyilvántartásba vett népfőiskolai képzés van jelenleg? Ezeket hány népfőiskola szervezi? Az összes nyilvántartásba vett képzés közül mekkora a népfőiskolai képzések aránya? A népfőiskolai képzések milyen típusú képzéseket takarnak?
- Az iskolarendszeren kívüli szakképzők vizsgaengedélye is nyilván van tartva. Ezek alapján vizsgálható kérdés, hogy hány népfőiskolai szervezet rendelkezik ilyen engedéllyel? Ilyen tevékenységet hány népfőiskola folytat?

Előfeltevések

A fenti kérdésekből adódóan előfeltevéseim a következők:

1. Az összes civil szervezet közül a népfőiskolák elenyésző arányt képviselnek.
2. A népfőiskolai szervezetek az ország területén arányosan helyezkednek el.
3. Felnőttképzést viszonylag kevés népfőiskola folytat és inkább a kötetlenebb művelődési forma a jellemző rájuk.
4. A nyilvántartott felnőttképzések száma is csekély.
5. A nyilvántartott felnőttképzések a törvény szerinti „d” kategóriába tartozó egyéb képzések jellemzőbb módon.
6. Iskolarendszeren kívüli szakképzési vizsgatevékenységet is meglehetősen kevés számú népfőiskola folytat.

Kutatás

Az Országos Bíróság honlapján található civil szervezetek névjegyzéke szerint jelenleg Magyarországon összesen 75 olyan civil szervezet található, amelyek nevükben viselik a népfőiskola kifejezést (birosag.hu 2018.)²⁹ A KSH nonprofit szervezeteket 2005-től vizsgáló adatsora szerint 2016-ban összesen 61 616 működött hazánkban (KSH 2018.). Az elmúlt években a civil szervezetek száma, igaz nem jelentős arányban, de 2012 óta folyamatosan, kb. ezerrel csökkent a KSH fent hivatkozott adatsora szerint, így véleményezhető, hogy hasonló mozgás 2016 óta is történt. Mivel azonban hiteles adat 2016-ból áll rendelkezésünkre, így annak vizsgálatára, hogy az összes szervezetből mekkora a népfőiskolák aránya, ebből indulunk ki, ám a valószínű csökkenés miatt kerekíteni fogok.

²⁹ Megjegyzendő, hogy lehetnek olyan civil szervezetek, amelyek népfőiskolaként működnek, akként is tekintenek magukra, tagjai valamelyik népfőiskolai szövetségnek, ám nevükben nem viselik a népfőiskola kifejezést. Emlékezzünk rá, hogy csak a Magyar Népfőiskolai Társaság 100 feletti tagságról számol be. Ugyanakkor lehetnek a szövetségnek olyan tagjai is, amelyek elsősorban nem népfőiskolaként tekintenek magukra, hanem például támogatják a népfőiskolai mozgalmat, vagy melléktevékenységükben ilyen profillal is rendelkeznek. A vizsgálat során abból indulok ki, hogy az a nonprofit szervezet, amely elsősorban népfőiskolaként tekint önmagára, az nevében is jelzi ezt.

1. táblázat. Népfőiskolák aránya az összes nonprofit szervezetten belül Magyarországon

(Forrás: saját szerkesztés)

Összes nonprofit szervezet (2016)	Civil népfőiskolák (2018)	%
61 000	75	0,12

Mint látjuk az 1. táblázatban, az összes Magyarországon bejegyzett nonprofit szervezet között a népfőiskolák száma elenyésző. Dániában, a népfőiskolai mozgalom hazájában nagyjából 100 bentlakásos népfőiskola működik (Benedek, Csoma és Harangi 2002: 89. o.). Ehhez képest a magyar népfőiskolák száma arányaiban nem tűnik kevésnek³⁰, ám a dán adat csak az aktív bentlakásos népfőiskolákat tartalmazza. A magyar népfőiskolai egyesületek között pedig valószínűleg nem mindegyik aktívan működő.

A jelenkori népfőiskolák területi elhelyezkedésének, eloszlásának vizsgálatára 2012-ben történt kísérlet (Baka József 2012: 133–144). A szerző nem az összes népfőiskolát vizsgálja, hanem a Magyar Népfőiskolai Társaság tagjait tekinti mintának. Akkor a szövetség adatközlése szerint 136 tagszervezetből állt a Társaság. A megyék szerinti bontásban Tolna kiemelkedik (19 szervezet). A Budapest nélküli szervezeti átlag megyénként 6,85 volt. A megyei eloszlás nem egységes, és megállapítható, hogy a rosszabb gazdasági és társadalmi helyzetben lévő térségekben magasabb a népfőiskolák száma (a népfőiskolával rendelkező térségek fele hátrányos helyzetű).

A 2012-es vizsgálathoz képest eltelt 6 évben jelentős változások történtek akár csak a támogatási rendszerben is, ami kihathatott a népfőiskolák működésére. Érdeemes lett volna a kutatást megismételni, ám a Magyar Népfőiskolai Társasárról nem sikerült friss tagi adatbázist beszerezni. A népfőiskolák területi eloszlásának vizsgálatát tehát a fent említett, civil szervezetek névjegyzékéből kellett végezni. A kiszűrt népfőiskolákat egyesével megvizsgálva megállapítható az adott szervezet székhelye. Ebből a 2. táblázatban láthatóvá válik a megyék szerinti eloszlásuk, amely alapján képet kaphatunk a népfőiskolák területi eloszlásáról.

2. táblázat. Civil népfőiskolák megyék szerinti megoszlása Magyarországon (2018)

(Forrás: saját szerkesztés)

MEGYE/FŐVÁROS (ABC SORRENDEN)	NÉPFŐISKOLÁK SZÁMA
Bács-Kiskun megye	2
Baranya megye	1
Békés megye	6
Borsod-Abaúj-Zemplén megye	6
Budapest	10
Csongrád megye	2
Fejér	3
Győr-Moson-Sopron megye	7
Hajdu-Bihar megye	7

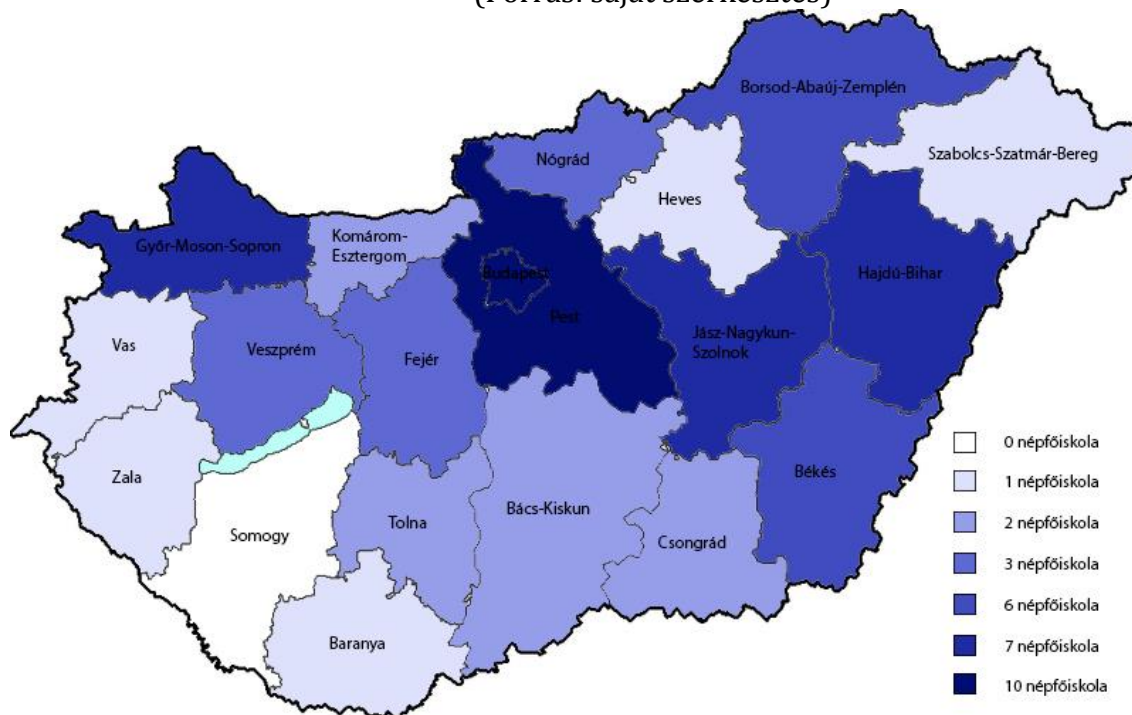
³⁰ Igaz, ehhez érdemes hozzátenni, hogy Dánia lakosságszáma majdnem fele a magyarországinak.

Heves megye	1
Jász-Nagykun-Szolnok megye	7
Komárom-Esztergom megye	2
Nógrád megye	3
Pest megye	10
Somogy megye	0
Szabolcs-Szatmár-Bereg megye	1
Tolna	2
Vas megye	1
Veszprém megye	3
Zala megye	1
ÖSSZESEN	75

A fenti táblázatból már látható, hogy viszonylag nagy eltérések adódhatnak megyénként a népfőiskolák számában. Ez magyarázható lehet a megye lakosságszámának nagyságával is, ti. a nagyobb lakosságszámú területek esetében szembetűnő, hogy több a bejegyzett népfőiskola. Szemléletesebb a megyei népfőiskolai lefedettséget ábrán bemutatni.

1. ábra. Népfőiskolák megyénkénti eloszlása (2018)

(Forrás: saját szerkesztés)



Az 1. ábrán megfigyelhetjük a területi eloszlásban lévő eltéréseket. Baka József fent idézett tanulmányában leírt megfigyelés, mely szerint a hátrányos helyzetű területeken nagyobb a népfőiskolák száma, itt is beigazolódik: Kelet-Magyarországon magasabb a számuk, míg Nyugat-Magyarországon alacsonyabb. Kiugró számot produkál a központi régió: Budapest és Pest megye, ám ez természetes, tekintve, hogy az országos szerveződések nagyrészt itt működnek (pl. a Magyar Népfőiskolai Társaság is).

A Pest Megyei Kormányhivatal honlapjáról elérhető országos felnőttképzési nyilvántartásban (kormanyhivatal.hu 2018.) jelenleg 25460 képzés van regisztrálva. Ebből mindössze 37 olyan képzés létezik, amelyet népfőiskolák szerveznek.

3. táblázat. Népfőiskolai képzések aránya az összes nyilvántartásba vett érvényes képzésen belül Magyarországon (2018)

(Forrás: saját szerkesztés)

Összes nyilvántartott képzés	Nyilvántartott népfőiskolai képzés	%
25 460	37	0,14

A 3. táblázatból szemléletesen kitűnik, hogy a nyilvántartott népfőiskolai képzések száma és aránya az összes nyilvántartott képzésen belül meglehetősen alacsony. (Érdemes összevetni az 1. és a 3. táblázatot! A bejegyzett népfőiskolai civil szervezetek aránya az összes nonprofit szervezethez képest, valamint a nyilvántartott népfőiskolai képzések aránya az összes nyilvántartott képzéshez viszonyítva szinte megegyezik.)

A nyilvántartott népfőiskolai képzések vizsgálatakor kíváncsiak vagyunk arra, hogy hány népfőiskola végzi az adott képzéseket, mik ezek a képzések és milyen képzési körbe tartoznak?

4. táblázat. Nyilvántartásba vett felnőttképző népfőiskolák, képzések megnevezése és képzési körök (2018)

(Forrás: saját szerkesztés)

Népfőiskola neve	A képzés megnevezése	Képzési kör (A=OKJ, B=szakmai, C=nyelvi, D=egyéb)
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Első lépések a digitális világba - IKER 1. szintű képzés	D
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Önállóan használom az informatikai eszközt - IKER 2. szintű képzés	D
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Kőműves Burkoló	A
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Szobafestő	A
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Húsipari termékgyártó	A
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Pályaorientáció-határok nélkül	D
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Kulcskompetenciák fejlesztése	D
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Karriermentesítés-határok nélkül	D

Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Önmenedzsment-határok nélkül	D
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Aktív állampolgárság-határok nélkül	D
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Társadalom és közösségfejlesztés-határok nélkül	D
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Kulturális tudatosság-határoknélkül	D
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Konfliktuskezelés-határok nélkül	D
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Kommunikáció-határok nélkül	D
Bihari Szabadművelődési és Népfőiskolai Egyesület	Tanulástechnika-határok nélkül	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Tanulástechnikai tréning	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Konfliktuskezelési képességek fejlesztése, mediáció tréning	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Munkahelyi beilleszkedést segítő tréning	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Kulcskompetenciák fejlesztése tréning	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Ismeretfelújító, kompetenciafejlesztő képzés	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Első lépések a digitális világba - IKER 1. szintű képzés	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Önállóan használom az informatikai eszközümet - IKER 2. szintű képzés	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Kőműves Burkoló	A
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Betonszerkezet-készítő, betonelem gyártó	A
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Ács	A

Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Festő, mázoló, tapétázó	A
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Képességfejlesztő és motivációs tréning	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Személyiségfejlesztő és önismereti tréning	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Munkaerőpiaci tréning	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Életmód és életvezetési tréning	D
Dunamenti Regionális Népfőiskola Közhasznú Egyesület	Digitális készségek mindenkinek - az alapoktól az ECDL-ig	D
Magyary Zoltán Népfőiskolai Társaság	Munkaerő-piaci képzés	D
Magyary Zoltán Népfőiskolai Társaság	Kompetenciafejlesztő képzés	D
Megyei Népfőiskolai Egyesület Debrecen	Információfeldolgozás az audiovizuális informatikában	D
Megyei Népfőiskolai Egyesület Debrecen	Fiatalkorúak konfliktus helyzeteinek erőszakmentes feloldási módjai	D
Megyei Népfőiskolai Egyesület Debrecen	Az iskolai erőszak elleni fellépés új lehetőségei	D
Megyei Népfőiskolai Egyesület Debrecen	Kulcskompetenciák a mindennapokban	D

A 4. táblázatból kitűnik, hogy a 37 nyilvántartott népfőiskolai felnőttképzést mindössze 4 népfőiskola szervezi. A képzések közül 7 tartozik az A képzési körhöz, vagyis nyújt OKJ-s bizonyítványt. 30 képzés a D jelzésű egyéb képzéshez tartozik. Nyilvántartott B, vagy C, tehát szakmai, vagy nyelvi képzést nem végeznek jelenleg a népfőiskolák.

A fentiekén túl szándékunkban állt vizsgálni az iskolarendszeren kívüli szakmai vizsgaengedélyeket. Konkrétan azt, hogy a népfőiskolák folytató-e ilyen tevékenységet, és ha igen hányan, milyen jellemzőkkel. A iskolarendszeren kívüli szakmai vizsgaengedélyek nyilvántartása az Oktatási Hivatal honlapján érhető el (<https://www.oktatas.hu/szakkepzes/iskolarendszeren-kivuli/szakmai-vizsgaengedelyek-nyilvantartasa>). A nyilvántartásban azonban népfőiskola nem szerepel (2018. április 2-án vizsgálva), így ilyen irányú tevékenységet egy népfőiskolai szervezet sem végez.

Következtetések

A kutatás alapján az előfeltevésben leírtak részben beigazolódtak, kisebb részben azonban nem. Az összes civil szervezet közül a népfőiskolák valóban nagyon csekély arányt képviselnek, azonban az ország területén nem arányosan helyezkednek el. (Ennek okairól fentebb már szóltam.) Kevés a nyilvántartott képzés, amelyet népfőiskolák folytatnak és az is elsősorban egyéb képzést takar, amely kötetlenebb, a legkevésbé formalizált lehetőségnek számít. Kisebb részben OKJ-s képzést is találtunk. A képzéseket mindösszesen négy népfőiskola folytatja. Mivel a bejegyzett népfőiskolák száma ennél jóval nagyobb, így valószínűsíthető, hogy az előfeltevésben megfogalmazottak szerint inkább az egyéb kategóriájú, D jelű képzéseknél is kötetlenebb művelődési formában dolgoznak (pl. előadássorozatok szervezése). Iskolarendszeren kívüli szakképzési vizsgatevékenységet egy népfőiskola sem folytat. A bejegyzett népfőiskolák száma tehát nem túlságosan nagy, ám közülük sem él a többség a felnőttképzés hivatalos formájával, azt valószínűleg tágan értelmezik, vagy a népfőiskolák eredeti céljával szemben nem felnőttoktatási/nevelési/képzési tevékenységet végeznek.

Összefoglalás

A rendszerváltozás után a művelődési területen a népfőiskolák, valamint a civil társadalom iránti megújuló érdeklődést Katona Attila történész a múltba fordulás útjának tekinti (szemben az általa nyugati példának tekintett felnőttképzéssel) (2013: 94). Igaza lenne? Egyrészt a civil közösségi művelődési törekvések, a népfőiskolák pedig különösen a felnőttképzés, -nevelés területén (is) működnek. Másrészt ezek is jellegzetes nyugati minták, amelyek (láthattuk) Európa gazdaságilag fejlettebb részén nagyszerűen működnek, a kommunista hatalomátvétel előtt kifejezetten progresszívnek számítottak, ám a külföldi országokban manapság sem poros, múltba révedő intézmények. Harangi László (2009) is felteszi azt a kérdést, hogy a 21. században milyen szerepe lehet a népfőiskoláknak. Szerinte a szegények felzárkóztatása, a foglalkoztathatóság javítása, az aktív állampolgárságra való nevelés területén a népfőiskolák igenis képesek megfelelni a mai kor elvárásainak.

Katonának azonban annyiban mindenképpen igaza van, hogy Magyarországon nem sikerült gyökeret verniük a népfőiskoláknak. Amíg a profitorientált felnőttképzők megerősödtek, addig a non-profit, önszerveződő forma a 1990-es évek fellángolása után inkább elhalt. Az okok persze sokrétűek: az önszerveződő közösségek (legyen szó lakóhelyi közösségről, közös érdeklődésen alapuló civil szervezetekről, vagy akár szakszervezetekről) hazai gyengesége, a népfőiskolai mozgalmon belüli rivalizálás, ellentétek, amely lehetetlenné tették a közös érdekérvényesítést, a népfőiskolák szabályozatlansága, vagy akár a hiányzó 21. századi módszertan létrehozása a népfőiskolákon belül.

A népfőiskolák feladata az általános művelődés terjesztése kezdetben parasztok, majd általában a leszakadók, szegények számára, a hátrányos helyzetben lévők felzárkóztatása felnőttművelődési, -nevelési eszközökkel. Ez akkor volt hatékony megoldás, amikor még a közoktatásban résztvevők száma csekély volt, a fiatal (vagy idősebb) felnőttek oktatása pedig gyakorlatilag nem létezett. Jelenleg bőven akadnak hibák a rendszeren belül Magyarországon, ám 16 évig mindenkinek kötelessége a tanulás, ezt követően pedig mindenkinek lehetősége van képességei szerinti végzettséget (érettségi, diploma) szerezni ingyen. A magyar állampolgárok két szakképesítést is szerezhetnek térítés mentesen. Ráadásul a rendszerváltás után erősödött, mára megszilárdultak a profitorientált, jól menedzselt, korszerűen és hatékonyan működő

felnőttképző vállalkozások, akik akár rövid idő alatt, rugalmasan képesek új szakmákat, vagy akár csak ismereteket, készségeket, tudásokat kínálni.

Ilyen közegben a lassabb, önkormányzatiságon nyugvó, legtöbbször hosszabb ideig tartó kurzusokat kínáló népfőiskolák hagyományos funkciója úgy tűnhet, hogy valóban felesleges. Szerepük az állampolgári nevelésben, a demokratikus részvételre nevelésben lenne, másrészt pedig a valóban kilátástalansággal küzdő „szocirétegek”, válságrégiók azok a csomópontok, ahol hatékonyan tudnának működni.

A fentiekén túl a folyamatosan és egyre gyorsabb mértékben változó világban, a digitalizáció által meghatározott térben, az információstáradatban való tájékozódást is segíthetnék a korszerű népfőiskolák. A változó környezet olyan nagyságú és mélységű tudást igényel, amelyben segítség nélkül nem feltétlenül boldogul az állampolgár, ám a munkaerőpiacra összpontosító más, nem ennyire a közművelődési rendszerhez kötődő felnőttképzési ágak nem fordítanak figyelmet. A népfőiskolák így a digitális leszakadókra koncentrálnak valóban 21. századi válaszokat kínálhatnának.

Az elmúlt, mintegy 170–180 évben többször alakultak át, formálódtak a népfőiskolák. Magyarországon is voltak időszakok, amikor a művelődés, felnőttnevelés meghatározó, vagy fontos szerveződése volt. A figyelmét a kisközösségekre fordító művelődéspolitikát most törvényi, költségvetési, stratégiai eszközökkel újra helyzetbe kívánja hozni a mozgalmat, új csomópont, a lakitelki Népfőiskola Alapítványra épülő hálózattal. Az ehhez a hálózathoz csatlakozó, vagy a korábbi szövetségek keretén belül működő, esetleg mindenkitől függetlenül működő népfőiskoláknak van reális esélye, hogy a társadalom új kérdéseire és kihívásaira érvényes válaszokkal szolgáljanak, és megújuló színterekként megtalálják helyüket a közművelődési és a felnőttképzési rendszerek határmezsgyéjén.

Felhasznált irodalom:

- 2017. évi LXVII. törvény A muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről szóló 1997. évi CXL. törvény és egyes kapcsolódó törvények módosításáról. In: Magyar Közlöny, 2017. évi 85. szám
- Arapovics, Mária (2013): A közösség tanulása, a tanulók közössége és a közösségfejlesztők fejlesztése. In: Parola, XXIII. évf. 1. szám
- Baka, József (2012): A Magyar Népfőiskolai Társaság szervezeti eloszlása alapvető területi kategóriák szerint. Act Sci Soc, 37. szám
- Benedek, András – Csoma, Gyula – Harangi, László (főszerk.) (2002): Felnőttoktatási és -képzési lexikon. Magyar Pedagógiai Társaság–OKI Kiadó–Szaktudás Kiadó Ház, Budapest
- Borát, Erika (1989): A népfőiskolákról. B.A.Z. Megyei Közművelődési Módszertani Központ, Miskolc
- Bordás, István – Sz. Tóth, János – Trencsényi, Imre (1998): A közművelődési törvény és a népfőiskolák. Magyar Népfőiskolai Társaság, Sárospatak
- Harangi, László (2000): A non-formális felnőttoktatás helyszínei és aktorai. In: Harangi László–Podány Sarolta: Felnőttképzés a közművelődésben. MMI, Budapest
- Harangi, László (2009): Népfőiskolák Magyarországon a XXI. század küszöbén. <http://ofi.hu/tudastar/felnottoktatasi-kepzes/nepfoiskolak> Letöltve: 2018. február 9.
- Hilscher, Rezső (1990): Az északi népfőiskola. In: Esély, 2. évf. 3. szám
- Hinzen, Herbert (1998): A népfőiskolák 1919-es alapítása fennállásuk 75. évfordulója alkalmából megjelent emlékkönyvek tükrében. In: Wilhelm Filla, Elke Gruber, Heribert

- Hinzen, Jurij Jug: A felnőttképzés története Közép-Európában: A felvilágosodástól a II. világháborúig. Német Népfőiskolai Szövetség–Nemzetközi Együttműködési Intézet, Budapest
- Katona, Attila (2013): A Főnix halála? – A közművelődési szakemberképzés második negyedszázada az intézményben 187–2012. In: Czövek Zoltán, Katona Attila és Murányi Péter (szerk.): 50 éve indult Szombathelyen a népművelő–könyvtáros képzés. Savaria University Press, Szombathely
 - Kormos, Sándor (1999): Közművelődési intézmények és szervezetek. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
 - Kozma, Tamás (2012): Oktatáspolitikai. <http://mek.oszk.hu/11200/11203/11203.pdf>
Letöltve: 2018. február 12.
 - KSH statisztika: Idősoros éves adatok - Gazdasági és nonprofit szervezetek, vállalkozások teljesítménye: A nonprofit szervezetek száma, megoszlása és összes bevétele településtípus szerint (2005–). https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qpg003.html
Letöltve: 2018. április 7.
 - Maróti, Andor (2007): Gondolatok a kultúráról, a műveltségről és a közművelődésről. Trefort Kiadó, Budapest
 - Pest Megyei Kormányhivatal országos felnőttképzési nyilvántartása. <http://www.kormanyhivatal.hu/hu/pest/szervezeti-egysegek-elérhetosegei/szakkepzesi-es-felnottkepzesi-foosztaly/felnottkepzesi-osztaly/kapcsolodo-anyagok-felnottkepzes/nyilvantartasok> Letöltve: 2018. április 8.
 - Szávai, Ferenc (1996): Gazdaképzési rendszerek – A mezőgazdasági szakképzés története a XIX–XX. századi Európában. Pannónia Könyvek, Pécs

KÖNYVAJÁNLAT, RECENZÍÓ

Márkus Edina:

Recenzió a Nemzeti Művelődési Intézet Tudástár a közösségi művelődésben című sorozatáról

A Nemzeti Művelődési Intézet fontos küldetése, hogy a közösségeket képessé tegye saját értékeik felismerésére és az ebből adódó lehetőségek kiaknázására. Ennek támogatására képzések, tudásmegosztó alkalmak és képzésfejlesztés révén szeretné a megfelelő szakmai utánpótlást biztosítani. Ezek a szakmai képzések hozzájárulnak a kulturális szakma humán erőforrás-fejlesztéséhez, a közösségi művelődés területén tevékenykedő munkatársak szakmai aktivitásának fokozásához, az intézmények hatékonyabb működéséhez, az élethosszig tartó és az élet teljes körére kiterjedő, tanulást elősegítő tevékenységek és szolgáltatások hatékonyságának növeléséhez. A Nemzeti Művelődési Intézet 2017-től az Emberi Erőforrások Minisztériumának támogatásával elektronikus tananyagokat készít, amelyek létrehozásával elő kívánja segíteni a képzések tanulási folyamatait, létrehozta a „Tudástár a közösségi művelődésben” sorozatot.

Eddig a sorozat 12 kötete jelent meg, legtöbb esetben egy felsőoktatásban tanító és egy terepen dolgozó, komoly gyakorlati tapasztalattal rendelkező szakember együttműködésében. A munkák azonos szerkezeti felépítésűek, az egyes témák elméleti háttérének bemutatása után a tananyagok megértését, elsajátítását, az adott témakörhöz kapcsolódó készségek fejlesztését szolgáló gyakorlatokat tartalmazznak. A feladatok lehetővé teszik az egyes képzések résztvevőközpontú szervezését, amely azért is fontos, mert a képzések általában felnőtt, már munkatapasztalattal, előismerettel rendelkező résztvevőknek szólnak.

A *közösségi művelődés képzési és továbbképzési rendszere* kötetben összefoglaló olvasható a felnőttképzés elméleti háttéréről, a legfontosabb fogalmakról, színterekről, az irányítási és intézményrendszeréről, a képzési és továbbképzési lehetőségekről. Fontos része a munkának a közösségi művelődés terén dolgozók számára elérhető képzési lehetőségek áttekintése, mind felsőoktatási, mind szakképzési megközelítésben.

A *közösségfejlesztés alapjai a közművelődésben* kötetben megismerhetjük a közösségfejlesztéshez kapcsolódó fogalmakat, elméleteket, beavatkozási típusokat. Mindezeket egy történeti és társadalmi összefüggésekre is jól reflektáló értelmezési keretben tehetjük meg. A *Közösségi események menedzsmentje* kötet a rendezvényszervezéshez köthető elméleti ismereteken túl (a fogalmak, a rendezvényszervezés folyamata, a rendezvénytípusok, a rendezvényhez kapcsolódó dokumentáció) olyan gyakorlatokat is tartalmaz, amelyek nagyon hasznosak lehetnek a rendezvényszervezési ismeretek tanulásakor. Ezek a feladatok lehetővé teszik, hogy egy-egy szervezési szituációba képzelve magát a képzésen tanuló, a tananyagot használó megtapasztalja a rendezvények szervezésekor felmerülő kérdéseket, megoldandó problémákat, nehézségeket.

A *Kulturális közösségi marketing és média ismeretek* kötet a szervezeti kommunikáció megismerésére ad lehetőséget. Elméleti ismereteket nyújt a média rendszeréről és alrendszeréről, a médiakapcsolatok kialakításáról és fenntartásáról, valamint az internet által kínált kommunikációs platformok, valamint a közösségi média hatékony használatáról. A gyakorlatok hozzásegítenek az szervezeti kommunikáció mindennapi feladatainak, kihívásainak a megértéséhez.

A *Minőségügy a közművelődésben* kötet a minőség kérdését tárgyalja a közművelődésben. A minőségügyet érintő alapfogalmak, a minőségügyi rendszerek és a minőségmenedzsment folyamatos fejlesztési lehetőségeinek bemutatásán túl a minőségfejlesztés közművelődési vonatkozásait mutatja be a munka. A gyakorlatai is igen sokrétűen közelítik a minőség kérdését, a minőségi közművelődés indikátorain túl, a jogszerű működés, a különböző szolgáltatások követelményei, a partnerközpontúság, a minőségfejlesztő munka is megjelenik a feladatok között.

A *Szervezési-vezetési ismeretek, vezetői feladatok a közösségi művelődésben* kötetben a menedzsmenttel kapcsolatos fogalmakról, a menedzszeri képességekről, a menedzsment funkciókról (tervezés, szervezés, vezetés, kontroll) olvashatunk. Ezen túl megismerhetünk kifejezetten a kulturális szervezetek vezetésére vonatkozó sajátosságokat, kihívásokat. A gyakorlati feladatok is a közművelődési intézmények menedzsment feladataira irányulnak, lehetőséget teremtve a tananyagot alkalmazóknak az elméleti ismeretek elmélyítésére és kulturális szervezetek körében való alkalmazására.

A *Kulturális vállalkozás- és gazdaságfejlesztés* kötetben a kulturális piac, kulturális vállalkozások témaköreivel, majd a kulturális szerveződések működésével, államháztartási kötelezettségeivel ismerkedhetünk meg. Ezeken túl a szemléletes, gyakorlatias feladatok és eseteleírások az elméletet a gyakorlatba is ültetik, kézzelfoghatóvá teszik.

A *Motiválás a közösségi művelődésben és az ifjúság bevonása* kötet a motivációelméleteket és a témakörrel kapcsolatos fogalmakat mutatja be. Kitér az ifjúsági részvétel, bevonás kérdéskörére, valamint az érdek, érdekképviselő fogalmak és a hazai ifjúsági érdekegyeztetési fórumok áttekintésével járul hozzá a terület jobb megismeréséhez. A gyakorlatok kifejezetten aktivitásra ösztönző jellegűek, hasznosak lehetnek a fiatalokkal foglalkozó szakemberek számára.

A *Mentorok a közösségi művelődésben és az amatőr művészeti mozgalomban* kötet a mentori, tanácsadási témakörökre koncentrálnak, így a témakör fogalmi háttere, a tanácsadás folyamata, tanácsadási modellek, a mentori, tanácsadói szerep, az ehhez szükséges készségterületeket érintve igyekszik ismereteket nyújtani a téma iránt érdeklődő szakembereknek. A tananyagot használó szakemberek, érdeklődők ismereteket szerezhetnek a tanácsadásra, mint tevékenységre vonatkozóan. A tanácsadás elméleti alapjainak, módszereinek, alkalmazási területeinek megismerése segítheti őket munkájuk azon tevékenységeiben, amikor közösségek számára kell támogatást, segítséget nyújtaniuk.

A *Kultúrakutatás módszertani alapjai* kötet a kutatás alapját képező leggyakoribb témaköröket és a leggyakrabban használt módszereket foglalja össze, szó esik a kutatások típusairól, a tudományosság feltételeiről, a tudományos kutatás etikájáról, a kutatás folyamatáról, a kutatás módszereiről. A gyakorlatok révén megérthetővé válnak a tárgyalt témák és az eseteleírások, esetpéldák révén a kultúra iránt érdeklődők számára lehetőség nyílik számos hazai kulturális kutatás megismerésére.

A *Civil ismeretek a közösségi művelődésben* kötet a civil szervezetekre vonatkozó témakörökben elméleti és gyakorlati ismereteket tartalmaz a közösségi művelődésben dolgozó szakemberek számára. A szektor elméleti szempontú megismerését szolgáló első négy fejezetet a hazai szektor statisztikai mutatóit bemutató rész követi, majd, a szervezetek működtetéshez, vezetéshez szükséges ismereteket tekinti át a munka. Külön mellékletben jelenik meg a civil szervezetek alapításával, nyilvántartásával kapcsolatos ismeretek, adminisztratív teendők köre. A tananyag azért lehet fontos, mert a közösségi művelődésben maguk az intézmények is gyakran alapítanak saját szervezetet pályázati, forrásteremtő céllal. Ezen túl az intézményben működő, általuk segített, vagy az intézménnyel együttműködő szervezeti kör megértéséhez is fontos, hogy tisztában legyenek a szakemberek a szektor alap- és működtetési jellemzőivel.

A *Kulturális turizmus* kötetben megismerhetjük a turizmus és kulturális turizmus elméleti hátterét, fogalmait, rendszerezését, betekintést nyerhetünk a kulturális turizmus területeibe és áttekintést kaphatunk a fenntartható turizmus kérdésköréről.

Összességében elmondható, hogy a sorozat kötetei jól hasznosíthatók a szakemberképzés különböző szintjein: a középfokú és felsőfokú OKJ-s szakmai képzésektől a felsőoktatás közösség szervezés BA, közösségi művelődés tanári MA és kulturális mediáció MA szakjain át a szakmai továbbképzésekig és az önképzésig egyaránt. Az elméleti ismereteken túl minden egyes munka azonos szempontok szerint elkészített 20 gyakorlatot és 10 esetleírást is tartalmaz, amelyek jól alkalmazhatóak kiscsoportos foglalkozások keretében különböző képzéseken. Ez utóbbi része a munkáknak egyedülállónak mondható és igazán hasznos a gyakorlatorientált közművelődési képzések megvalósítása szempontjából.

TUDOMÁNYOS KONFERENCIÁK HÍREI

Juhász Erika – Deák Orsolya:

Hetedik alkalommal zajlott Debrecenben a Durkó Mátyás emlékére rendezett konferencia

2018-ban hetedik alkalommal kerül sor a Durkó Mátyás emlékére rendezett konferenciára Debrecenben. A konferencia 2018. június 28-29-én zajlott és a Debreceni Egyetem és az MTA DAB székház adott otthont a rendezvénynek. Az konferencia címe 2018-ban „Közösségek a művelődés és képzés világában” volt. A két nap alatt ismét számos szakember számolhatott be legújabb kutatási eredményeiről, és az ország minden területéről érkező vendégeknek számos lehetősége nyílt megismerni egymás tudományos munkásságát. Az emlékkonferencia fontosságát jól jelzi, hogy az ország szinte minden tájáról, sőt a Kárpát-medence egészéből érkeztek jelenlegi és egykori felsőoktatásban dolgozó kollégák, hallgatók valamint a közművelődésben tevékenykedő szakemberek.

A Durkó Mátyás emlékkonferenciát a Debreceni Egyetem BTK Andragógia Tanszéke hívta életre 2006-ban, a konferencia két évenként kerül megrendezésre. A rendezvény szervezője a Debreceni Egyetem BTK Nevelés-és Művelődéstudományi Intézete volt, társszervezői pedig az NMI Művelődési Intézet Nonprofit Kft., a KultúrÁsz Közhasznú Egyesület, a Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Tudományos Bizottság Andragógiai Albizottsága, a Magyar Tudományos Akadémia Debreceni Akadémiai Bizottságának Művelődéstudományi és Andragógiai Szakbizottsága, továbbá a Debreceni Egyetem Nevelés-és Művelődéstudományi Doktori Program. Az esemény megvalósulását az NMI Művelődési Intézet Nonprofit Kft. „Művelődő Közösségek az Alföldön EFOP-3.7.3-16-2017-00149” projektje támogatta.

Rendhagyó módon a konferencia vendégeit a regisztrációt követően szendvicsebéd fogadta, ezzel máris egy informális ráhangolódó alkalmat teremtve a résztvevők számára. Ezt követte a konferencia I. blokkja, a megnyitó és a plenáris előadások. A levezető elnök Dr. Szabó József (egyetemi docens, DE BTK – ügyvezető, Médiacentrum Debrecen Kft.) volt, köszöntőt mondott Komolay Szabolcs, DMJV kulturális, oktatási és szociális ügyekért felelős alpolgármestere és az eseményt Dr. Bartha Elek, a Debreceni Egyetem rektorhelyettese nyitotta meg.

Plenáris előadást tartott Dr. Juhász Erika (tanszékvezető docens, DE BTK – kultúrakutatási és képzési igazgató, NMI Művelődési Intézet Nonprofit Kft.) *Kultúra és tőke: befektetés a közösségi művelődésbe* címmel, majd Szedlacsek Emília (ügyvezetői szakmai tanácsadó, NMI Művelődési Intézet Nonprofit Kft.) *Közművelődési helyzetkép* címmel. Ezt követően kerül sor a Durkó Mátyás Emlékérem átadására, ami 2014. óta hagyomány a konferencia életében. Az érmet olyan szakember kaphatja meg, aki a felnőttnevelés és közművelődés terén jelentős szakmai és utánpótlás gondozó tevékenységet valósít meg. Az érmet Dr. Németh Balázs (MTA Andragógia Albizottság elnöke) és Dr. Juhász Erika (DE BTK alapító tanszék vezetője) adta át. 2018-ban Dr. Boga Bálint gerontológus tudományos munkásságát ismerték el a szervezők a szakmai életműdíjjal.

Ezt követően a délután során 5 tematikus szekcióban mutathatták be kutatásaikat és eredményeiket a résztvevők. A napot a Debreceni Egyetem főépületében tartott társas vacsora

és kulturális program zárta, ahol a Debreceni Egyetem Zeneművészeti Karának ütőhangszeres hallgatói is bemutatkozhattak, ezzel téve még emlékezetesebbé az estét.

A második nap helyszíne az MTA DAB Székház volt. A program szekcióülésekkel folytatódott négy szekcióban, amiket kerekasztal beszélgetés követett. A kerekasztal beszélgetés témája a *„Közösségi művelődés a Kárpát-medencében”* volt.

A beszélgetés levezető elnöke Dr. Juhász Erika (tanszékvezető főiskolai docens, DE BTK – kultúrakutatási és képzési igazgató, NMI Művelődési Intézet Nonprofit Kft.) volt, a résztvevők pedig Kárpáti Árpád (ügyvezetői szakmai tanácsadó, NMI Művelődési Intézet Nonprofit Kft.); Széman E. Rózsa (kulturális referens, Erdélyi Magyar Közművelődési Egyesület, Erdély, Románia); Gabri Rudolf (elnök, Nagykapos és Vidéke Társulás, Felvidék, Szlovákia); Dudás Károly (a Vajdasági Magyar Művelődési Szövetség tiszteletbeli elnöke, Vajdaság, Szerbia); Kepe Kocon Lili (igazgató, Magyar Nemzetiségi Művelődési Intézet, Muravidék, Szlovénia) voltak.

A kerekasztal beszélgetést poszterszekció követte, ahol a kiállítók a poszttereik mellett állva mutathatták be a munkáikat. A poszterszekciót Prof. Dr. Sári Mihály, ny. rektor vezette fel. A poszter szekciót követő ebéd után délután tovább folytatódtak a szekcióülések újabb négy szekcióban. A nap és a konferencia végül a hagyományokhoz híven plenáris zárszóval ért véget. A két napon 174 regisztrált résztvevő vett részt, 82 előadásra és 18 poszterbemutatóra került sor, ami jól mutatja a konferencia fontosságát a szakma szempontjából és azt, milyen különleges lehetőséget biztosít a szakemberek, felsőoktatásban dolgozók és hallgatók közötti kapcsolatépítésre, közös gondolkodásra és együttműködések kialakítására.

A konferenciára legközelebb 2020-ban kerül sor, ahova a szervezők szeretettel várják a közművelődés és felnőttképzés területén kutató, oktató, dolgozó szakembereket egyaránt. A konferenciát a megvalósítók a szakma egyik legfőbb tudományos fórumaként rendezik meg, szeretnék ezzel is erősíteni a közművelődési és felnőttképzési szakmát és annak szakmai képzéseit.

FELHÍVÁS PUBLIKÁLÁSRA

A folyóirat magyar elnevezése: Kulturális Szemle

A folyóirat műfaja: interdiszciplináris online tudományos folyóirat

A folyóirat angol elnevezése: Cultural Review

A publikálás feltételei:

1. A Kulturális Szemlébe bárki publikálhat, aki az alábbi feltételeknek megfelel.
2. A Kulturális Szemlébe a kultúra tágabb értelmezési témakörébe tartozó írásokkal lehet nevezni, azonban elsődlegesen a közművelődés és a közösségi művelődés témaköreiben, illetve az ezekkel kapcsolatba hozható témákban várjuk az írásokat. A beküldött írásokkal kapcsolatosan elvárás, hogy tematikailag a Kulturális Szemle küldetésnyilatkozatához igazodjanak.
3. A Kulturális Szemlébe a tudományos etika betartásával, a tudományos hivatkozási és bibliográfiai rendszer elveinek alkalmazásával lehet publikálni (formai megoldását a honlapon elérhető publikációs sablon keretében adjuk meg).
4. A Kulturális Szemlébe magyar nyelvű tanulmányokat várunk rövid, angol nyelvű absztrakttal a publikációs sablon alapján. A szerkesztőbizottság angol nyelvi különszám megjelentetését külön meghirdeti és alapján kezdeményezni fogja.
5. A Kulturális Szemlében elsősorban ún. első közlések fogadhatók el, ettől csak szerkesztőbizottsági döntés értelmében térünk el. A más nyelven megjelent, de a Kulturális Szemlébe leadott nyelven még nem publikált írások első közlésnek minősülnek.
6. A Kulturális Szemle tanulmányait minden esetben a szerző nevének megjelölése nélkül két független lektor bírál, akik közül az egyik lektor általában a szerkesztőbizottság tagja, a másik lektor pedig más, a tudományos közéletből felkért személy. A felkért lektorok mindegyike tudományos fokozattal rendelkezik, és a hazai kulturális életben ismert, elismert kutató. Amennyiben az egyik bíráló nem fogadja el a tanulmányt közlésre, a másik bíráló pedig elfogadja, akkor harmadik bíráló kijelölésére kerül sor. A lektorálás módja dupla vak lektorálás:
 - **Blind, or Anonymous Peer Review**
Content is reviewed by external reviewers and the author's identity is unknown to the reviewer. A double-blind peer-review process is where both the reviewer and the author remain anonymous throughout the process.
 - **Vak vagy névtelen lektorálás**
A cikk tartalma külső szakértő által kerül lektorálásra és a szerző személye ismeretlen a lektor számára. Dupla vak lektorálásnak nevezzük azt, amikor a szerző és a lektor személye is ismeretlen marad egymás előtt a lektorálási folyamat során.
7. A Kulturális Szemlébe leadott publikációkat csak a 3. pontban jelzett, elérhető publikációs sablonban elkészítve fogadjuk el. Min. terjedelem 8.000 karakter, max. terjedelem 25.000 karakter. Ettől csak kivételes esetekben térhet el a szerkesztőbizottság.
8. A publikálás díjtalan mindkét fél részéről: sem a publikációt megjelentető NMI Művelődési Intézet, sem a szerző nem tartozik díjazással a publikáció megjelentetésért.
9. A publikáló a tanulmányának publikálásra történő beküldésével hozzájárul, hogy a szerkesztőbizottság a Kulturális Szemlét (és benne a beküldött tanulmányokat) elektronikus formában honlapján, és más, szakmai és tudományos honlapokon (pl. Magyar Elektronikus Könyvtár, Magyar Folyóiratok Adatbázisa) közzétegye.

7. A publikációk leadása folyamatosan történik, és évente min. 4 alkalommal kerül elbírálásra. Az elbírálási határidők a honlapunkon nyomon követhetők. A tanulmányok beküldésének elektronikus levelezési címe, és a szerkesztőbizottság elérhetősége:

kuturalisszemle@nminkft.hu

A folyóirat publikációs sablonja elérhető a www.kuturalisszemle.hu honlapon.

IMPRESSZUM

Kulturális Szemle

online interdiszciplináris tudományos folyóirat
2018. évi 2. szám (V. évfolyam 1. szám)

Nyilvántartási száma: CE/4420-2/2017 Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság
ISSN: 2416-2329

Tárgyköre: művelődéstudomány-kultúra

Alapító: NMI Művelődési Intézet Nonprofit Közhasznú Kft.
1027 Budapest, Csalogány utca 47-49.

Felelős kiadó: Závogyán Magdolna, ügyvezető igazgató

Online elérhetőség: www.kulturalisszemle.hu

Email: kulturalisszemle@nminkft.hu

Főszerkesztő:

Dr. Juhász Erika

A szerkesztőbizottság tagjai:

Dr. Barabási Tünde

Dr. Kerülő Judit

Dr. Kleisz Teréz

Dr. Simándi Szilvia

Dr. Szabó Péter

Dr. T. Molnár Gizella

Dr. Viola Tamasova

Dr. Vehrer Adél

Szerkesztőségi titkár:

Deák Orsolya