

A FELNÖTTEK TANULÁSA, MŰVELŐDÉSE TÁRSADALMUNKBAN

I. Társadalmi indítékok és új vonások a felnőttek tanulásában, művelődésében

A felnőttek tanulását, művelődését köztudottan számos indíték motiválja.

1. A társadalom általános politikája szemszögéből mérlegelve az indítékokat, középpontba kerül a kérdés: *milyen a kultúra presztízse*, és e presztízis milyen hatást gyakorol a mind magasabb műveltségi szint elérésére? Az a folyamat és eredménye, amely mintegy kijelölte és mindig újra és újra kijelöli a kultúra eddigi helyét a társadalmi értékek és érdekek „ranglistáján”, nagymértékben befolyásolja a tudati körülmények alakulását. A tudati körülmények kedvező alakulása viszont növeli a kultúra presztízseit is. A kölcsönhatás mindenkor megnyilvánul, akár pozitív, akár negatív előjelű folyamattal találjuk szemben magunkat. Ma mindkét irányú folyamatnak tanúi lehetünk; a kultúra presztízisének elfogadásában ugyanis hullámhegyek és hullámvölgyek egyaránt tapasztalhatók. Mindkét előjelű folyamathoz alapul szolgál a társadalom gazdasági fejlődése. Ugyanakkor ma már az is világos, hogy maga a szellemi haladás – s ennek motorja: az oktatás és művelődés – hatást gyakorol a társadalmi és a gazdasági fejlődésre.¹

2. A mai műveltségnek közismerten *más a tartalma*, mint régebben volt. Ez a tartalom ma is állandóan mozgásban, változásban van; egyes ismeretkörök mindjobban elmélyülnek, mások mind szélesebb kiterjedésűvé válnak. A változó tartalmak – úgy mondhatjuk – nyugtalanító hatásúak, és szintén indítékul szolgálnak a korábban megszerzett műveltség revidálására, gyarapítására. A műveltség tartalmi változásainak egyik jellemzője a természettudományok óriási előrehaladása, ami a gyökeresen új erőforrások feltárásának s ezek felhasználásának igényével függ össze. A változások másik jellemzője a műszaki, a technikai és technológiai irány megerősödése. A harmadik jellemző a matematika és a kibernetika térhódítása; jelentősége az automata gépek megjelenésével, az automatizált termelés alakulásával kapcsolatos.² A negyedik jellemző az, hogy az iskola – mint elsődleges műveltségközvetítő intézmény – többnyire azt tanítja amit időben korábban fedeztek fel, az ismeretanyag azonban egyre inkább feszíti a megszabott kereteket. A tudomány – mint egész – a maga sajátos hatásaival benyomul a társadalom tevékenységének valamennyi szférájába; ezáltal szükségszerűen módosítja az iskolai oktatásnak, valamint az egyéb intézményes és nem intézményes művelődésnek a tartalmát.³

¹ Köpeczi Béla: Szellemi haladás és gazdaság. Valóság, 1982. 1. sz.

² A tudományos-technikai forradalom és az ideológiai harc. Kossuth Könyvkiadó, 1979. L. a kötetben Nauszal, R. és Szmirnov, P. V.: A tudományos-technikai forradalom általános és különös vonásai, lényege és szociális következménye a kapitalizmusban és a szocializmusban. 20. stb.

³I. m. 26–28.

A műveltség tartalmának imént megjelölt változási tendenciái között nem utaltunk azokra az új vonásokra, amelyek a magatartási értékekben és a tudományon kívüli egyéb szellemi értékekben jelentkeznek. Ez utóbbiakhoz tartoznak a művészetek. Szinte személyes közvetlenséggel szólnak az emberhez, formálják az embernek emberrel, embercsoportokkal fennálló kapcsolatait, az ember és az eszmei érték közötti viszonyokat, a mindenkori viselkedést. Nagy hatást gyakorolnak az egyén beilleszkedésére a kulturális értékek szférájába is. A változások e tekintetben szintén óriásiak, sokrétűségüknél fogva szinte kitapinthatatlanok és egyáltalán nem mérhetők fel kielégítő módon. El kell gondolkodnunk azon, hogy milyen a tudományos-technikai fejlődés és az ember viszonya; milyen következményei vannak és lehetnek a tudományos-technikai haladásnak az ember, az emberi fejlődés és a társadalmi – ezen belül a kulturális – perspektívák szempontjából.⁴

3. Ma már szinte közhelynek tűnik az a megállapítás, hogy csak a megfelelő általános és szakmai műveltséggel rendelkező emberek lesznek képesek – a *munkamegosztásban* elfoglalt helyüktől függően – a fejlődés új követelményeinek megfelelni. A *munkaerő-gazdálkodási igények* alapvető fontosságúak, éppen ezért valóságos indítékai a tanulásnak, művelődésnek. Szoros összefüggésben állnak a társadalmi tervezéssel, s ezen belül a munkaerő- és a művelődéspolitikai tervezéssel. A munkaerő-tervezésnek magában kell foglalnia a népesedéspolitikát, a nevelést, a szakképzést, a művelődést, a foglalkoztatáspolitikát és az életszínvonal minden fontos elemét; figyelembe kell venni továbbá a felsorolt elemek közötti összefüggéseket. A gazdaságpolitika központi alakítói általában igen hamar tudomást szereznek a munkaerőforrások helyzetéről, bővüléséről vagy beszűküléséről, s nekik kell cselekedniök, hogy a szükségesnél több munkahely ne jöjjön létre, s hogy az esetleges új munkahelyek együttjárjanak a képzettséggel és viszont. A munkahely és a szakképzettség közötti összhang ellentmondásos.⁵ A megoldás útja nem egyszer a képzettség fejlesztése.

4. További társadalmi indítékot jelent a *szolgáltatások körének bővülése*, illetőleg az e mögött megtalálható társadalmi jelenségek gazdag csoportja. E jelenségekhez sorolható az urbanizáció, az életszínvonalnak, valamint az átlagos életkornak az alakulása, a sokoldalúbb képzés és kulturálódás iránti igény, a háztartáson belüli keresők arányának emelkedése, a szabadidő növekedése és hasznosítása, valamint az otthoni munka könnyítésének igénye. Mindez ösztönzi a szolgáltatások gyorsabb fejlesztését.⁶ Ugyanakkor ez a tendencia magával hozza az úgynevezett *szolgáltatási kultúra* megszerzése iránti követelményt is. Mindez azért jelent fontos fejlődési állomást a társadalom előrehaladásában, mert növeli az emberek teljesítőképességét,⁷ s nem utolsósorban alkalmazkodóképességét a változó és megváltozott társadalmi jelenségekhez.

⁴ A fent idézett kötetben L.: *Sima, R.* tanulmányát: Az ember a tudományos-technikai forradalomban. 79. Továbbá: *Ágoston László*: Az ember-technika-természet reláció történeti alakulása és a tudományos-technikai forradalom. Magyar Filozófiai Szemle, 1973. 3–4. sz.; *Garadza, V. I.*: A tudományos-technikai fejlődés és az ember önmegvalósítása. Világosság, 1974. 3. sz.; *Fukász György*: A tudományos-technikai forradalom és a művelődés. OM Vezetőképző Intézet kiadványa: „Az oktatásügyi irányítás elméleti és gyakorlati kérdései” c. sorozatban. 1979. 7. sz.

⁵ *Kovács János*: Munkaerő-tervezés és gazdaságfejlesztési stratégia. Gazdaság, 1981. 4. sz. 36–43. p.

⁶ *Simon Miklós*: A szolgáltatások fejlődéséről. Gazdaság, 1981. 4. sz. 7–21. p.

⁷ I. m.

5. A személyiség kiteljesedését közismerten nagymértékben befolyásolja az *életmód alakulása*. Ugyanakkor természetesen a fordított viszony is fennáll. Az életmód alakulásának folyamatában minőségi változások következtek be az elmúlt mintegy tíz-tizenöt év során. Felgyorsultak azok a jelenségek, amikről itt korábban, a szolgáltatásokkal összefüggésben szóltunk, például az urbanizáció, a szabadidő növekedése stb. (Megemlítjük ugyanakkor, hogy a szabadidő latens csökkenéséről is beszélhetünk különféle okok – akár a gazdasági készlet – következtében.) Az ötnapos munkahét bevezetése sajátos tartalmi minőségek lehetőségeit rejtí magában az életmód alakulása szempontjából. „A munkaidő csökkentése nemcsak megerősíti bizonyos életviteli tendenciák alakulását, hanem egyszerűen aktív alakítója is a társadalom – mint egész – életmódjának. . . Tudatában kell lenni azonban annak, hogy ha egy struktúra szerves részévé válik az állásfoglalás szinten értelmezett életmódnak, annak a továbbiakban igen nagy a tehetetlenségi ereje.⁸ A folyamatban szokássá váló mechanizmusok tartósan meghatározzák emberek, embercsoportok életvitelét. Nem lehet közömbös tehát, hogy ebben a mechanizmusban mikor, milyen hatásokkal és hogyan illeszkedik bele a művelődés, az életmódhoz szorosan kapcsolódó, az irányító tudati és magatartási tényező. Ismert az a tény, hogy az életmódnak nemcsak változó, hanem tartós vonásai is vannak.⁹ Ismert továbbá az a tény is, hogy az embercsoportok – életvitelük szempontjából (is) – életkoruk szerint differenciálódnak. Természetesen a foglalkozás is determinál. Mi az átfogó tendenciák tükrében nézzük a témát.

6. Gyakran emlegetjük szinte közhelyszerűen a *családok átalakulásának tényét*, amely világszerte tapasztalható és sajátos vonásokkal jelentkezik a szocialista társadalmakban is. (A nők jogainak elismerése, demokratikus átalakulások a családban stb.) A változásoknak mind a családi együttélés tartalmát, mind kereteit érintő jellemzői vannak, s ezek egymásra kölcsönösen hatást gyakorolnak.

A családok átalakulása, egyes funkcióik részbeni felerősödése (például a társadalmi munkamegosztásban betöltött szerepük nyomatékosabbá válása), más funkcióik változása (például a nevelési funkció megosztása társadalmi intézményekkel, természetesen a családra háruló felelősség megtartása mellett) új igényeket támaszt az egyének általános műveltségével szemben. Feltételezhető, hogy *növelni szükséges a családoknak* – mint szervezeti egységeknek a *kulturáltságát*, mégpedig megkülönböztetetten három irányban;

a) a társadalom problémái iránti nyitottság megvalósításában (különös tekintettel a megfelelő informáltság, tájékozottság megszerzésében, az érdekeltség tudatosításában, a lakossági érdekeket szolgáló döntésekben való részvétel készségében);

b) a szülők pedagógiai kulturáltságának fokozásában (különös tekintettel a családi nevelés alapját képező erkölcsi értékrend kialakítását illetően)¹⁰;

⁸ *Surányi Bálint*: Az ötnapos munkahét és a társadalom életmódja. Magyar Tudomány, 1982. 5. sz. 363–373. p.

⁹ *Életmód és közművelődés. Társadalmi Szemle, 1982. 2. sz. 28–41.* (Az Országos Közművelődési Tanács megbízásából készült tanulmány.)

¹⁰ *Ligetiné Verebély Anna*: A fővárosi általános iskolák szülői munkaközösségének tevékenysége – a szülők véleményének tükrében. Budapesti Nevelő, 1983. 1. sz. 37–46.; *Ligetiné Verebély Anna*: A pedagógiai kulturáltság fejlesztése a szülői értekezleteken. L.: A család és az iskola kapcsolata. A Fővárosi Ped. Intézet és a Hazafias Népfront bp.-i Biz.-ának közös kiadványa. Budapest, 1983. 16–47.; *Kronstein Gábor*: Iskolarendszerünk és a család. Társadalmi Szemle, 1983. 2. sz. 109–119.

c) a ma korszerűnek ítélt életmód, életstílus kialakításában (szem előtt tartva a művelődési igények és szokások mai és várható tendenciáit).

A családok felnőtt tagjainak a jelzett három irányú műveltséggyarapítása s az ezzel együttjáró szemléletalakulása új vonást jelent az általános műveltségről eddig alkotott összképünkben.

Feltehető a kérdés: vajon a családok kulturáltsága a maga összességében (ha egyáltalán lehetne összehadasi műveletet végezni) nem azonos-e a társadalom összműveltségi szintjével, kell-e megkülönböztetetten foglalkoznunk e tekintetben bizonyos speciális vonásokkal? Meg vagyunk győződve arról, hogy különös figyelem illeti meg azokat a specifikumokat, amelyek a családban élés mivoltából adódnak. Noha a család a társadalom alapsajtja, tevékenységének tartalmai jegyeiben s kereteiben minőségileg sajátos vonások jellemzik. Mint rész az egészben csak úgy képes befolyásolni a társadalom működését, ha a speciális minőségéből eredő funkcióit megfelelő színvonalon ellátja. Ehhez viszont különböző irányú, többek között kulturális jellegű – késztetéseket kell kapnia.

7. Nem mellőzhetjük azt a tényt (különösen a felnőttek szemszögéből nézve), hogy az utóbbi évtizedekben nagymértékben nőtt a tájékoztatás iránti igény, s vele együtt jelentkeztek és sokoldalúan erősödtek azok a követelmények, amelyek a tájékoztatás minőségével kapcsolatosak. Az igények izmosodását több tényező elősegíti. Így a nemzetközi jelenségek és viszonyok formálódása, a gazdasági helyzet világméretű és országos alakulása, a szocialista demokratizmus kibontakozásának ma jelentkező folyamata nálunk, az információ-hordozó technikai eszközök és lehetőségek gyarapodása, s – témánk szempontjából nem éppen utolsó helyen – a műveltségi szint emelkedése.¹¹ Noha a nemzetközi, az országos, a helyi, avagy még szűkebb körű (munkahelyi) információk iránti igény – az általános összképen belül – differenciált, továbbá rétegenként, csoportonként, még inkább egyénenként változó, egyre inkább számolnunk kell vele a jövőben.

Az e fejezetben felsorolt, s egyáltalán nem a teljességet átfogó kérdéshelyzeteknek messzemenő hatásai lehetnek társadalmunk minden tagjának – s itt most megkülönböztetetten a felnőtteknek – a tanulási igényeire, művelődésére. Nem véletlen tehát, ha az úgynevezett hagyományos *pedagógia választás elé került* s az eligazodás gondjaival küzd.¹² Két irányban is új kérdőjelek merültek fel;

a) milyen legyen az oktatás-nevelés-művelődés-képzés tartalma;

b) hogyan történjen a különféle generációkat felölelő iskola- és intézményhálózat kialakítása, működtetése.

Mindkét nagy problémakörre egyedül a nyitottság és a folyamatosság (permanencia) adhat érvényes választ szemben a leszűkítéssel és a lezárási szándékkal.

¹¹ Karvalics László: A tájékoztatás politikai elvei és gyakorlata. Pártélet, 1983. 3. sz. 56–60.

¹² Az MTA Pedagógiai Bizottságának ülése. (Összeállította: M. Bartal Andrea–Majzik Lászlóné) Pedagógiai Szemle, 1983. 3. sz. 278–289.; Neuer, G.: Pedagógiai elmélet és gyakorlati pedagógiai cselekvés. Pedagógiai Szemle, 1983. 4. sz. 323–334.

II. Személyiségfejlesztés és felnőttművelődés

A cél- és funkciórendszer

A felnőttek művelődésének tartalmi kérdéseit aligha lehet anélkül átgondolni, hogy ne idéznénk fel *legfontosabb és a társadalom igényeivel összecsengő célját, valamint funkcióit.*

A legfőbb és alapvető cél itt sem lehet más, mint a *személyiség optimális kibontakoztatásának elősegítése.* Ebben – mint közismert – nagy szerepe van részben az oktatásnak, részben a kulturális nevelésnek, sok egyéb tényező mellett. Az alapcélkitűzés gyökerei a marxi koncepcióból táplálkoznak.¹³ (Megjegyezzük, hogy az utóbbi mintegy másfél évtizedben felújultak és új utakon haladtak a pedagógiai célelméleti kutatások; tekintve azonban, hogy az azokra való utalás hosszabb elméleti fejtegetést igényelne, mi a klasszikus – egyébként ma is igaz és használatos – célmeghatározást alkalmaztuk.)

A felnőttek művelődésének megközelítésében az úgynevezett „minden-” vagy „sokoldalúság” különféle *vitakérdéseket* vet fel, szembeállítva a felnőtt sokoldalúságot a gyermek sokirányú oktatásával, kulturális nevelésével. Míg a gyermekeknél és az ifjak jó részénél is a mindenoldalú fejlesztést a különböző tantárgyak és az intézményes nevelési, művelési tevékenységek sok lehetősége próbálja biztosítani több-kevesebb eredménnyel, szándéka szerint azonban céltudatos elvi megközelítéssel, a felnőttek személyisége fejlesztésénél ezt a mindenoldalú kibontakoztatást részben a kialakított, sajátos élethelyzetek és munkakapcsolatok segítik elő, részben pedig meghatározott szakmának az egy- vagy többoldalú gyakorlása. Csak ezután következik a művelődési szféra, amelyet a felnőtt egyén vagy önállóan, vagy az intézmények közreműködésével, valamint a tömegkommunikációs eszközök használatával teremt meg a maga számára. A mindenoldalúság tehát itt már nem annyira az oktatási intézmény közvetítésével kap inspirációkat, hanem az *élet- és munkaviszonyok* sajátos hatásrendszerétől. Ez utóbbiak, valamint a különféle *tanulási, művelődési lehetőségek* együttesen számítanak nyomós tényezőeknek, amikor a felnőttek személyiségének fejlesztéséről beszélünk. E három tényező meglétének és kölcsönhatásának átgondolásával szükséges latolgatnunk azt, hogy milyen tartalmú legyen a művelődési szféra, s mint a három tényező egyike hogyan segítse a felnőtt egyén minél gazdagabb kiteljesedését.

A felnőttek tanulásának, művelődésének van a személyiséget kimondottan *ismertekkel fejlesztő ága.* Van azonban olyan – nem mindig világosan megfogalmazott – szándéka, tendenciája is, hogy az oktató-képző-művelő intézmények és lehetőségek tartalmi hatásaikkal *segítsék a mindennapi élet társadalmi, emberi jelenségeinek felismerését és a kapcsolatokban történő eligazodást.* A két ág természetesen nem különül el egymástól. Elsajátításuk folyamatában kialakul az úgynevezett „emberi habitus” magatartás. Ebben summázódnak és cselekvéssel is ötvöződnek mindazok az általános ismer-

¹³ Marx, K.: Gazdasági-filozófiai kéziratok. Valamint: Marx, K.–Engels, F.: A német ideológia. – Marx és Engels Válogatott Művei, I. köt. 23–25. és 122–124. Kossuth K. 1975.; Marx, K.–Engels, F.: A kommunista párt kiáltványa. Marx és Engels Válogatott Művei II. köt. 154. Kossuth K. 1975.; Marx, K.: Bevezető a politikai gazdaságtan bírálatához. Válogatott Művek, II. kötet, 44–45. Kossuth K. 1975.

reték, meggyőződések, értékítéletek, szokássá vált készségek, amelyek a kulturáltság különféle szintjén álló embert jellemzik, amelyek őt kulturálttá teszik. Legfontosabb szabályozó az értékítéletek rendszere. Ez a rendszer erős befolyást gyakorol arra, hogy valaki milyen ismeretek iránt érdeklődik, mi iránt érez magában meggyőződést, milyen készségeket fejleszt ki, milyen szokásokra tesz szert. Érdemes és szükséges tehát a teljes emberi mivoltára, tartására, megnyilatkozásra kiterjeszteni gondolatainkat – még ha utalás-szerűen is –, mert következtetésekre ad alkalmat a felnőttek tanulásának, művelődésének tartalmát illetően. Többek között ilyen nyomós indokok alapján születtek meg nálunk – és másutt is – azok a tanulmányok, kötetek, amelyek a felnőttek nevelését, művelődését egy széles koncepcióba ágyazva: az embernevelés egészébe helyezve taglalják.¹⁴

A felnőttek oktatásának, művelődésének *funkciói*¹⁵ a célrendszer alá rendeződnek, és gyakran képeznek visszatérő programot azok számára, akik a témával foglalkoznak. A funkciók az alábbi módon összegezhethők.

Az egyik fő funkció még ma is az ötvenes évek elejétől említett *kompenzáció*, természetesen az akkori időtől eltérő, bővített és módosított tartalommal. Lényege azonban ma is az iskolarendszerű alpműveltség megszerzésének biztosítása, a személyiségfejlesztés ilyen úton való elősegítése azok számára, akik valamely oknál fogva – akár saját hibájukból – nem voltak képesek az alpműveltség elsajátítására. A kompenzáció akkor lehet a legeredményesebb, ha az alpműveltség megszerzését nem a lezárás, az összeszűkülés tendenciái jellemzik, hanem éppen a kiteljesedés, a sokszínűség felé haladás. A kompenzáció funkció betöltése a társadalom egészét érintő kulturális szint emelkedését jelenti, az általános mértékű kulturálódás növekedését. Ilyenformán hatalmas eszmei érték.

A másik funkció a *munkaerő-szükséglet kielégítése*, a személyiség felkészítése a társadalomba való beilleszkedésre. Erre nem csupán a fiatalokat oktató-nevelő-képző intézménytípusok lehetnek hivatottak. A munkaerő-szükséglet változásai igénylik, sőt megkövetelik a felnőttkorúak szakműveltségének fejlesztését, sőt esetenként bizonyos szakok megváltoztatását is – az általános irányú műveltség természetszerű gyarapításán kívül, illetve amellet.

A fentiek szoros összefüggésben vannak két további funkció betöltésével. Az egyik a felnőttek oktatásának-művelődésének szerepe a *társadalmi mobilitásban*, a másik (az előbbivel részbeni összefüggésben) az iskoláskor utáni *pályaválasztási korrekció lehetőségének biztosítása*. A felnőttoktatás és -művelődés értékes hozzájárulás a társadalmi mobilitáshoz.

¹⁴ *Durkó Mátyás*: A nevelési és önevelési folyamat egységének követelménye – mint andropagógiai alaptörvény. Az OM Vezetőképző Intézetének kiadványa: „Az oktatásügyi irányítás elméleti és gyakorlati kérdései” c. sorozatban. 1979. 3. sz. 39.

¹⁵ A felnőttoktatás funkcióival többször foglalkozott az MTA Pedagógiai Bizottságának Felnőttnevelési Munkacsoportja Durkó Mátyás vezetésével. A funkciókról folyt vita a Társadalmi Szemle „Felnőttek ma és holnap” szerkesztőségi kerekasztal-beszélgetésén. Társadalmi Szemle, 1979. 7–8. sz. 69–86.; *Durkó Mátyás–Marczuk M.*: A permanens művelődés és felnőttnevelés rendszertani és funkcionális kérdései. „Acta Andragogiae et Culturae” c. sorozat 1. sz. Debrecen, 1980. 73–133. – Durkó Mátyás a funkciók két komplex körét különbözteti meg: a társadalmi szocializációs, valamint a személyi individualizációs funkciók körét. *Benő Kálmán*: A felnőttoktatás változó funkciói. (Kézirat) Budapest, 1983. 28. A tanulmány a felnőttoktatás hiányt pótló, adaptációs, integratív, kompenzációs, ismeretterjesztő, továbbképző, gazdasági, konstruktív, társadalmi (mobilitást segítő) funkcióival, illetve e funkciókról alkotott nézetekkel foglalkozik.

Azzal, hogy az egyének személyiségére és életútjára ösztönző hatást gyakorol, és bizonyos mértékű horizontális vagy vertikális irányú mozgási lehetőséget nyújt számukra a társadalomban, elősegíti az országos méretű mobilizálódást is. Ami pedig a pályakorrekciós funkciót illeti, szintén nagy a jelentősége, mert lehetővé teszi az emberek számára élethelyzetük megváltoztatását. E funkció gyakorlása azért is fontos, mert a pályakorrekciós rendszer nálunk még nem alakult ki megfelelően; sokszor szinte kizárólag a felnőttoktatás-adta lehetőségekre lehet számítani.

Végül igen jelentős funkciója a felnőttoktatásnak, -művelődésnek az *emberi élet teljesebbé tétele, gazdagítása*. A tanulás, művelődés, valamint az élet gyakorlása, élése hozzásegítheti a felnőtteket ahhoz, hogy képesek legyenek a tapasztalt és megismert jelenségeket magasabb szinten áttekinteni, szintetizálni, saját helyüket e jelenségekben többkevesebb sikerrel megkeresni. Az eredmény természetesen egyéb tényezők függvénye is, de a művelődés nem kevés szerepet játszik benne.

III. Az általános irányú műveltség fokozatai

E gondolatkör bevezetésül két megjegyzést előrebocsátunk.

Az egyik az, hogy a felnőttek tanulásánál, művelődésénél a leglényegesebb kérdésnek az általános irányú alpműveltséget tartjuk, mert az a társadalom minden tagjára egyaránt vonatkozik.

A másik kérdés az általános irányú alpműveltség tartalma. Ezzel kapcsolatban kiemeljük azt a három *véleménycsoportot*, amely a 70-es évek végén jellegzetes volt.

„A közoktatás által közvetített, minden magyar állampolgár számára hozzáférhető általános alpműveltséget úgy tekintjük, mint a szocialista nevelés céljának és értékeinek megfelelően kiválasztott ismeretek, képességek és készségek összességét, valamint a belőlük eredő és szemléleti-világnézeti szintézisükre épülő társadalmi magatartást.” Továbbá „a műveltség nemcsak ismereteket jelent, hanem magatartásformát is: a (természeti, társadalmi, technikai) környezethez való aktív viszonyt.” Végül: „A műveltség két nagy pillérének az általános és a szakmai műveltséget tekintjük, amelyek egymást kiegészítik, egymással szorosan összefüggnek. Az általános műveltség inkább a műveltség „szélességét” jelenti, a szakműveltség pedig a „mélységet”. Elutasítjuk viszont a humán és a reál műveltség megkülönböztetését, szembeállítását.”¹⁶

Ezekkel a megállapításokkal egyetértünk. Egyúttal azonban egy olyan problémát is felvetünk, amely időszakonként előtérbe kerül, máskor viszont csak a háttérben van jelen:

Mit tekinthetünk alapnak a műveltségben?

A műveltségi tartalom problematikája gyakori *vitát* váltott ki és kísérletekre is inspirált az 1972. évi oktatási párthatározatot követő évtizedben. Az e munkákat összegező tanulmánykötet¹⁷ hét komplex ismerettömbben vázolta az általános műveltség közismereti és technikai témaköreit – nyitva hagyva az utat további viták és kísérletek számára is.

¹⁶ Magyar Tudományos Akadémia – Oktatási Minisztérium Köznevelési Bizottsága: *Műveltség a távlatokban*. 1979. 2–3. stb. Kézirat.

¹⁷ I. m.

(Matematika, nyelvi kommunikációs tömb, természettudományos tömb, társadalmi-történelmi tömb, művészetek, technika, szomatikus nevelés). A rokon ismereteket integrálól egyes tömbök további részletes tartalmi lebontása tantervi és tantárgypedagógiai vizsgálatokat igényel; ilyen kísérletekben, kutatásokban még nagy az adósságunk. A jelzett kötet főleg tendenciákat fogalmazott meg, s ez sem lebecsülendő dolog. Több, e tendenciákat követő kísérletről, kutatásról is tudunk. Megjegyezzük ugyanakkor, hogy a műveltségi tartalom kutatása egyúttal nem terjedt ki a szakmai műveltség kérdéskörére.

Ma minden területen a *jelenlegi iskolai tantervekben rögzített műveltségterületekben* gondolkodunk. Ezek pedig nem felelnek meg a felnőttek szempontjainak s a társadalom által támasztható követelményeknek sem. Ma még – több ok miatt – nem elégíthetők ki azok az új tartalmú műveltségi igények sem, amelyekről a korábbiakban szoltunk.

Abban a kérdésben sem jött létre még csak részleges vagy ideiglenes nyugvópont sem, hogy a középfokú iskoláztatásig bezárólag beszélhetünk-e az *általános műveltség* megszerzéséről, *vagy csupán bizonyos alapokról*, s ha csak ez utóbbiról, akkor annak *hányféle és milyen minőségű fázisáról és fokozatáról*. A válaszkérés és -adás pedig igen fontos lenne mind a gyermek-, mind a felnőttművelődés szempontjából. Az alapok ugyanis széles sávú: húzhatók, sőt szükségképpen többlépcsősök s átnyúlnak a felnőttkorra. (Közismertek például az iskoláskor utáni szakmai alaptanfolyamok.) Mindenképpen érdemes tehát szembenézni azzal a kérdéssel, hogy milyen fokozatokon keresztül ölt testet, nyer megvalósítást az alpműveltség.

Közismert jelenség az írás-olvasás pasztikus elhatárolható alapjainak elsajátítása az általános iskola 1. és 2. osztályában. A helyesen írni, fogalmazni és értelmesen olvasni tudás alapjai azonban hatással vannak az általános iskola további évfolyamaira, valamint a középfokú iskola valamennyi évfolyamára. Tudjuk továbbá, hogy tanévenként újabb tantárgyak megalapozására kerül sor az iskolában. Azonkívül a régi tantárgyak új ismeretanyagaival kapcsolatban szintén az alapozás igénye lép fel. Továbbá: a szakmai műveltség egyik fontos (talán legfontosabb) tartalmi és időbeli alapszakasza szintén az iskolában van, másik – magasabb szintű – alapszakasza a munkakezdés stádiumában, a különböző munkahelyeken jelentkezik. Beszélhetünk továbbá harmadik, negyedik stb. alapozó szakaszról is, amely a munka- vagy munkahelyváltoztatás következményeként jön létre. Ez utóbbi fázisokkal a felnőttkorban kell számolnunk.

Fontosnak tartjuk, hogy hosszabban is elidőzzünk – az iskolarendszerű tanulást-művelődést is tekintetbe véve – az alapoknál, mert ezek tisztázása új következtetésekkel járhat. Ma az úgynevezett általános műveltségen az ismereteknek és a gyakorlati élettevékenységnek sokkal tágabb körét értjük, mint aminek elsajátítására a közoktatás (az általános és a középfokú iskola) vállalkozhat. Ismert tény, hogy ezekben az iskolatípusokban nőtt az ismeretanyag, szaporodtak a tantárgyak, de kevesebb az elmélyülési lehetőség, még kevesebb a gyakorlati tevékenység – éppen az ismeretanyag növekedése miatt. Fel kell adnunk azt az igényt, hogy iskolarendszerünk – a középfok végéig – általános műveltséget tudjon biztosítani az öt látogató gyermekeknek, ifjaknak és felnőtteknek. Inkább arra kell törekednie, hogy megvesse az ismeretek, tevékenységek, a magatartás minél szilárdabb *alapjait*.

A különböző ismeret- és magatartási területeken jelentkező műveltségi „*alapszakaszolás*” nem mutat kiegyenlített képet általános értelemben sem, egyéni szempontból pedig különösképpen nem. Egyik területen lassú ütem tapasztalható, más területen előre-

szaladás. Egyidejűleg van viszonylagos befejezettség és teljes nyitottság. Ismétlődés (magasabb szintű újakezdés) és egyben teljes kezdési stádium mégpedig a legkülönbözőbb életkorokban egyszerre. Mindez heterogén, gyakran zavarosnak tűnő képet mutat, pedig nem más, mint az általános, a különös és a konkrét élethelyzetnek a lecsapódása. Arra azonban feltétlenül figyelmeztet bennünket, hogy érdemes új megvilágításba helyezni az alpműveltség *alappjelleget* fogalmát, mibenlétét, megítélését, folyamatát. Ennek megfontolása új szempontokkal és minőséggel *gazdagíthatja az elsajátítandó műveltség tartalmát*.

IV. A felnőttek művelődési irányainak áttekintése az intézmények tükrében

Az alábbiakban a művelődés körébe beleértjük mindazokat a tevékenységeket, amelyeket a felnőttek az iskolarendszerben vagy egyéb csatornákkal élve általános irányú műveltségük megszerzése, szakmai képzésük, valamint a kulturálódással összefüggő hobbi-juk, szórakozásigényük kielégítése érdekében folytatnak. (Megjegyezzük, hogy a felsőoktatással itt nem foglalkozunk. Ismét csak azt keressük, ami mindenkire érvényes lehet.) Magától értetődik, hogy ezeket a tevékenységeket folyamatba illeszkedve képzeljük el, amely végighalad az egész életen, beteljesítve a permanens művelődés követelményét.

1. A felnőttek tanulásának, művelődésének egyik fontos területe az *iskolarendszerű oktatás és képzés*. Leggyakoribb formája a közisnert levelező oktatás. Története nálunk a felszabadulást követő évekre nyúlik vissza, s ha funkciói változtak is (főleg a bővülés irányában – mint említettük), több évtizedes hagyományai gazdagon kamatoztathatók.

Korábban már jeleztük, hogy fel kell figyelni arra a jelenségre, miszerint az *iskola csak műveltségápolást* képes elvégezni, mert a tudnivalók köre nagymértékben szélesedett századunkban. Ez a jelenség visszavezethető azokra az igényekre, amelyekről a társadalmi indítékokkal foglalkozó fejezetben már volt szó. Az szintén figyelmet érdemel, hogy az ott említett, vagy más fontos tudnivalók mintegy „belopják” magukat a tankönyvek betűi mögé, s *rejtett követelményekké válnak*.¹⁸ Elég gyakran áthárítjuk ezt a kérdést az oktatást kísérő s mélységében alig ellenőrizhető nevelési tevékenység körébe. Legfőképpen az iskolába járó gyermekeknél és fiataloknál lehet intézményesen kielégíteni a ma még latens igényeket. A felnőtt korosztály jóformán kizárólag tanulás céljából vesz részt az intézményes oktatásban, s az ezzel együtt járó nevelést – még ha hatása alatt van is –, tizedrangú kérdésnek tekinti. Ideje sincs arra, hogy külön nevelési foglalkozásokon vegyen részt.

Nem lehet beletörödni abba, hogy a jelen történelmi korban előbb igényként jelentkező, majd követelménnyé váló, ma még tantárgyakon kívüli ismereteket úgy kezeljük, mint belopakodó, nem egyszer bosszantó, „nem legális” anyagot. Észre kell vennünk, hogy a tanulásra-képzésre-művelődésre kijelölt ismeretkörökhöz új és más követelmények is járultak, s azoknak is helyt kell kapniuk a többi mellett, akár *konceptióváltatás* árán is. Sőt, valószínűleg elsősorban úgy. Ennek a jelenségnek már ma is tanúi vagyunk. Így például a szakmai ismeret és gyakorlat szempontjából mind a tartalom, mind a szervezeti keret változtatás előtt és a változtatás folyamatában van (noha a változtatás csak részben

¹⁸ Kozma Tamás: „Rejtett” tanterv. Köznevelés, 1976. 30. sz.; Szabó László Tamás: A „rejtett tanterv”. Valóság, 1982. 9. sz.

függetleníthető az előzményektől, az általános iskolai tananyagtól). Szervezeti és tartalmi változtatást jelent ugyanis a technikusképzés újbóli megjelenése több szakközépiskolában.¹⁹ Nagyon lényeges kérdésnek tartjuk egyrészt azt, hogy a képzési és nevelési funkció aránya megfelelően érvényesüljön az átalakulás kapcsán. Másrészt újra és újra megfontolásra kínálkozik a különféle típusú középiskolák egységes tanterveinek kialakítása bizonyos tantárgyak esetében.²⁰ Érdemes lenne az egységes *pedagógiai* követelmények kimunkálásán is gondolkodni.

Másik példánk az iskolai tudnivalókat kiegészítő egyéb ismereteknek és a szórakoztatva művelő hobbiknak a körével foglalkozik. Ez a kör egyre gazdagabbá válik. Ugyanakkor mind élesebben jelentkezik az az ellentmondás, hogy az iskola nem képes az ide tartozó igényeket kielégíteni. A felnőttoktatás alig tett próbálkozásokat erre. Természetesnek kell tartanunk, hogy bizonyos művelődési tartalmakat, formákat, tevékenységeket meg kell osztanunk más intézményekkel, esetenként át kell hárítani rájuk. Végül további említésre érdemes példák a változtatásokra (a példákat egyébként tovább is lehetne sorolni): a művelődési célzatú önképzés gazdagodó lehetőségei (bővülő nyelvoktatási hálózat, több kultúrcentrum, kiállítóterem létesítése stb.). Az indítékokat részben az iskola adja az önképzéshez, azért említjük meg itt.

2. A következőkben a felnőttekre vonatkozó *munkahelyi tanulás, művelődés* kérdéskörével foglalkozunk. Ennek két, komplex ismereteket felölelő ágát különböztetjük meg: a szakmai képzés-művelődés több fokozatú lehetőségét és az általános művelését. Érdemes itt ismét megjegyezni, hogy a hagyományos szemlélet elválasztotta egymástól az általános és a szakmai képzést, főleg a munkahelyek esetében, holott az egyén csak úgy képes a szakmai funkciók jó betöltésére, ha megfelelő neveltségre, általános irányú műveltségre is szert tesz, lévén a szakmai szerep egyben társadalmi jellegű.²¹

a) A munkahelyi tanulás, képzés és a hozzá kapcsolódó művelődés természetesen *profilmak megfelelő szakmák területén* érvényesül. Három képző-művelő formáját különböztetjük meg: a szakmai alapképzést és -művelést; a szakmai átképzést és az ezzel összefüggő művelődést; a szakmai továbbképzést s a vele kapcsolatos művelődést.

A fentiekből kitűnik az az ismert tény, hogy szakmai alapképzést – az iskolán kívül – munkahelyek is biztosítanak dolgozóik számára. Ugyanakkor lehetőséget adnak az át- és továbbképzésre is. A három irány tükrözi egyrészt az alapozás két variánsát (alapképzés és átképzés), másrészt a képzés fokozatait (alapképzés, továbbképzés). Ma ezeket a formákat elsődlegesen a praktikum jellemzi, s a gazdasági élet szempontjából ez hasznosnak tűnik, legalábbis időszakosan. *Szemléletváltásra* főleg két irányba van szükség:

– Fel kell adnunk azt a tévhitet, hogy egyedül az iskolának lehet és kell megvalósítania a mai és a jövőbeni ember számára a korszerűnek, fontosnak és értékesnek tartott képzési programot; részesei ennek a tevékenységnek más intézmények is;

¹⁹ Mihály Ottó–Szabenyi Péter:–Vajó Péter: Az OPI közoktatásfejlesztési koncepciója. Pedagógiai Szemle, 1983. 11. sz. 997–1069.; Szabolcsi Miklós: Merre tart a magyar középiskola? Társadalmi Szemle, 1982. 12. sz. 95–100.

²⁰ Uo.

²¹ Janczur, A.: A felnőtteket is kell nevelni (Wychowywac trzeba i doroslych) Szkola Zawodowa, 1980. No. 10. 29–32. p.

– nem téveszthetjük szem elől azt a tényt sem, hogy az iskola utáni nevelés a mai világban hatalmas folyamattá válik, s ezek révén is végbemegy a mai ember képzése (és művelése).²²

A fejlesztés további útja ma is kirajzolható: a tanulás-képzés-művelés fent említett három formája megszüntetheti az esetleges képzési zsákutcák egy részét (vagy segíthet abban, hogy egyes képzési irányok később ne vezessenek zsákutcába), és továbbra is kedvező lehetőségeket ad a pályakorrekcióra. A szakműveltség közismeretekhez kötődő ágait érdemes erőteljesebbé tenni.

A munkahelyi képzés és művelés-művelődés fent említett formájának ilyen tervezése és megvalósítása minőségi változást hozhat a jelenlegi minőséghez és formához képest.

b) Nem szoltunk még a *munkahelyi* lehetőségekről az *általános művelődést* illetően. Ennek mai irányai: a politikai nevelés, az egészség- és balesetvédelem, a környezetvédelem, esetenként a gyermeknevelés (ha a munkahelynek van kapcsolata az iskolával), és kis mértékben: a művészetek (pl. üzemekben rendezett kiállítások esetében). E művelődési irányok főleg a szakmai műveltséghez járulnak hozzá kiegészítő jelleggel, és csak kis részben szolgálják a kulturálódást, az önképzésre készítést. Ellensúlyozó szerepük is lehet (bár nagyon halvány kontúrokkal) az egyoldalú szakmai orientációban.

Feltehető a kérdés: lehet-e munkahelyi feladat – bármily marginálisan is – a munka és szakképzés melletti *általános irányú művelődés* elősegítése. Azoknak a művelődési tartalmaknak az esetében, amelyek a munkahely profiljához tartoznak, nyilvánvalóak a tenni-valók. De a nem szorosan a profilhoz tartozók szintén megvalósításra várnak, noha az előbbitől eltérő mértékben. Ma már vannak olyan munkahelyi adottságok és hagyományok, amelyeknek a kihasználása szintén fontos teendő lenne.

3. A továbbiakban az *egyéb intézményes és nem intézményes* művelődési lehetőségeket vesszük számba.

Vitányi Iván a következők szerint végzi el az osztályozást.²³

a) Az úgynevezett élő kultúra hordozói, terjesztői, akik és amik nem feltétlenül merev intézményi keretek közt fejtik ki kulturális tevékenységüket. Ilyenek a család, a település, a munkahely, a mozgalmi élet különböző kulturális megmozdulásai.

b) A kultúra szakosodott intézményrendszere: az iskola; a műfajonként szakosodott intézmények, mint: tudományos, műsorszolgáltató, kiállító; a könyv; a hanglemez; a kazetta; a design; a rádió és a televízió.

c) Ide főleg a művelődési otthonok tartoznak, amelyek az élő és az intézményes kultúra metszéspontján állnak; a közösségi élet központjainak tekinthetők.

A fenti csoportosítás tehát három átfogó kategóriát különböztet meg. Témánk szempontjából most az utóbbi két kategóriával foglalkozunk az iskola kivételével, hiszen arról már volt szó korábban, és a tudományos intézményeket is mellőzzük, mivel ez utóbbiak csak szűk rétegeket, csoportokat érintenek.

²² Suchodolski, B.: Az oktatás és nevelés céljai a nemzeti nevelési rendszer különböző fokain a permanens képzés fényében (Cele nauczania wychowania na różnych szczeblach systemu edukacji narodowej w swietle ksztalcenia ustawicznego.) Instytut Pedagogiki U. W. Varsó, 1974. 27. Soksz.: MTA Pedagógiai Kutató Csoport dok.

²³ Vitányi Iván: Helyzetrajz a kultúra magyarországi intézményrendszeréről. Valóság, 1983. 2. sz. 32–47.

Az e kategóriákba tartozó intézményeknek – kivételektől eltekintve – *együttes jellemzője* az „iskolánkívüliség”, az általános műveltséghez kötődő tartalom, a viszonylag oldott keretek, módszerek és a résztvevők választási lehetőségeinek érvényesülése.

Miben mutatkoznak különbségek? Elsősorban is a szervezettség tekintetében. Ez a tény meghatározó befolyást gyakorolhat a tartalomra is. A magasabb fokon szervezett intézmények éppen szervezettségüknel fogva kevésbé rugalmasak, változásra-változtatásra készek, mint a lazábban szervezettek. A társadalmi igények fogadásában nagyobb mértékben jelentkezik az előbbieket esetében az általános, a központi irány, mint az egyedi vagy kis-közösségi konkrét igény és szándék, míg az utóbbiaknál fordított a helyzet. Úgy tűnik, hogy az előbbieket (összképükben) az általános művelődés eszméibb, elvibb irányait képviselik, míg az utóbbiak – nem elvek nélkül – az egyéni érdeklődés, kíváncsiság, hobbi kielégítői lehetnek.

Ezzel eljutottunk a felnőttekre jellemző művelődési igények főbb tartalmi irányaihoz: az átfogó társadalmi tartalmakat hordozó, általános irányú művelődéshez és a konkrét érdeklődést kizárólag szűk ismeretszerzéssel vagy mintegy szórakozva is szolgáló művelődéshez. A három sokszor jelentkezik együtt. Az általános irányú művelődés vállalásában rendszerint megtalálható a konkrét érdeklődés. Ez utóbbi lehet önképzés, kíváncsiság, szakmai érdeklődés, vagy akár pénzszerzéssel kapcsolatos igény kielégítése. A kifejezetten „szórakozva művelődés” területei szerteágazók. Sajátos dolog, hogy a művészetek – kulturális tartalmuknál fogva – hol az általános irányú művelődést, hol a szórakozással összekötött művelődést „szolgálják”.

A különféle iskolánkülső művelődési intézmények abban is különböznek egymástól, hogy részben *sajátos profil*, részben *vegyes profil* szerint dolgoznak. A kifejezett és markáns profillal rendelkező intézmények (pl. könyvtár, múzeum, hangverseny-rendezőiség, nyelviskola, tánciskola stb.) mellett egyre több vegyes profilú intézmény jött és jön létre. A fejlesztés egyik útja – úgy látszik – erre mutat. Ismertek az úgynevezett „közösségi házak”, amelyek sokirányú művelődési profillal rendelkeznek, amellet sport-, rekreációs, kondicionáló lehetőségeket biztosítanak, és klubszerű társas összejöveteleknek, szórakozásnak is helyet adnak. Ugyancsak ismertek a különféle művészeti ágak kooperációjával létrejött bemutatók, kiállítások is.

A lakosság számára fontos a könnyű és gyors helymegközelítés és a „mindent egy helyen” (nagyon vulgárisan: szinte az ABC áruházak mintájára). Ez a cél az urbanizációs folyamat, valamint a közigazgatási szervezettség révén ma egyre inkább elérhető, s a megoldás sok szempontból talán így gazdaságos is. Valószínűnek kell azonban tartanunk azt, hogy a profilok vegyessé válása veszélyeztetheti az olyan mélységet és intenzitást, amely az egyprofilú intézményekre jellemző. Bár ez a megjegyzés a veszélynek inkább csak a feltételezésére utal; itt is – mint mindenütt – találhatók kivételek. A fejlesztés másik útja a növekvő szakosodás is lehet. Ezt az utat Vitányi Iván említette.²⁴ Ugyancsak ő írt a közösségekről, mint a fejlődés egyik nagy alternatívájáról.

Egészében egy sokoldalú kultúrákövetítő intézményhálózatról van szó, egy hatalmas közművelődési és oktatási terepéről. A tartalmi megújuláshoz feltételezhetően sok kérdést kell feltennünk, mégpedig olyan kérdéseket, amelyeknek mindegyike a tartalom egy-egy elemére utal; a válaszok összessége ugyanakkor egy teljes programot alkothat.

²⁴ Vitányi Iván: i. m.

Befejezésül tekintsük át ezeket a kérdéseket, illetőleg a sok kérdés közül néhány legfontosabbikat:

– Milyen tartalmak tartoznak a *kulturális látókör* bővítéséhez, bázisul véve az iskola-rendszerű *alpműveltséget* és kiegészítve azt?

– Milyen tartalmak tartoznak a *szakmai (szakmacsoportos jellegű) látókör* bővítéséhez – bázisul véve az általános és szakmai iskolai *alpműveltséget* és kiegészítve azt?

– *Szükséges-e* és milyen mértékben az *iskolán kívüli művelődési intézmények tartalmi profiljainak és arányainak meghatározása?* („Egy profil” és „vegyes profil” az általános irányú, valamint a szakműveltség területén.) E kérdés különösen a kulcsfontosságú művelődési ágakra vonatkozik. Ide tartozik az a kérdés is, hogy milyen oktatási és kulturális, valamint milyen társas és egyéni szórakozási foglalkozások kapjanak helyet a felnőttművelődést szolgáló intézményekben?

– *Hogyan újítható meg a fenti területek tartalmi koordinálása* mint a művelődésirányítás legfontosabb tartalmi feladata, különös tekintettel a kedvező arányok biztosítására, a társadalmi követelmények, valamint velük együtt a lakosság megalapozott igényeinek demokratikus kielégítésére?

– *Milyen módszerekkel, eszközökkel valósulnak meg a művelődési tartalmak*, figyelembe véve a hosszú évtizedek, sőt évszázadok óta kialakított jó hagyományokat is?

*

(A tanulmány témáját az MTA Pedagógiai Bizottságának Felnőttnevelési Munkabizottsága 1983 novemberi ülésén megvitatta.)