

KÖNYVEKRŐL

Sharan B. Merriam és Ralph G. Brockett: The Profession and Practice of Adult Education

Jossey-Bass Publishers, San Francisco 1997. 334 o.

Sharan B. Merriam a hetvenes évek óta kutatja az Amerikai Egyesült Államokban a felnőttoktatás és felnőttnevelés helyzetét. Jelenleg a Georgia egyetem professzora. Sok más kutatóval publikált már e témában, mostani szerzőtársa, *Ralph G. Brockett*, a kilencvenes években kezdte meg kutatását, különösen a felnőttoktatás professzionalizálhatóságára, ennek etikai hátterére és a saját irányítású tanulás lehetséges módszereire helyezi a hangsúlyt. Brockett a Tennessee Egyetemen oktat pszichológiát.

A 11 fejezetből álló könyvet a szerzők három nagy részre osztják: a felnőttoktatás alapjai, a filozófiai perspektívái a felnőttoktatás múltja és helyzete a jelen társadalomban. A második rész a felnőttoktatás szervezeti kereteiről szól, részletesebben a formális oktatásról, a felnőtt tanuló jellemzőiről, a felnőttoktatás globális kontextusáról és az oktatási lehetőségek elérhetőségéről. Az utolsó nagy részt a szakszerű gyakorlat fejlesztésének szentelik, ahol a gyakorlat eddig el nem ismert oldalát is bemutatják, amit az utolsó fejezetben a felnőttoktatás jövőjéről írt eszmefuttatás zár.

Az első fejezetben a felnőttoktatás definícióját járják körül a szerzők. Először összefoglalják a szakirodalomban eddig előfordult megfogalmazásokat, majd a saját megfogalmazásukat közlik: minden olyan tevékenység felnőttoktatásnak számít, amelyet azzal a céllal terveztek, hogy tanítsa azokat, akik koruk, szociális szerepük vagy önértékelésük révén felnőtteknek nevezünk. A pedagógiáról leválasztják ezzel az andragógiát, amely szemben a pedagógia gyermekközpontúságával a felnőttek tanításával és tanulásával foglalkozik. Az írók a felnőttoktatás összes lehetséges szinonimáját és terminus technicusát az olvasó elé tárják, megvitatta használatosságukat is (például folytatólagos tanulás, távtanulás, populáris oktatás, alsó-, közép- és felsőfokú felnőtt oktatás, szakmai továbbképzés, közösségi oktatás, élethosszig tartó tanulás). Amerikában, a kisebbségi jogok hazájában a felnőtt fejjel padba ülő embert tisztelet övezi, ezért a könyv nagy hangsúlyt fektet, hogy eltérő elnevezéseket is adjon ebben az eltérő, de mégis hasonló szituációban: a tanár nem oktató, hanem facilitátor, a tanuló pedig gyakorlók. A következőkben a szerzőpáros azt követi nyomon, hogy a felnőttoktatás milyen igények szerint változott, mi volt az egyes korokban a kitűzött célja. Napjainkban a felnőttoktatás szerveződésének négy fő célját látják: társadalmi változás elősegítése, a személy fejlődése, a kedvező szociális rend fenntartása és fejlesztése továbbá a termelékenység fokozása.

A második fejezet a filozófiai gondolatok tárháza, ahol a felnőtt élet lenni vagy nem lenni kérdéseire adnak lehetséges válaszokat. A könyv öt nagy filozófiai iskolát emel ki: az esszencialista, a perennialista, a progresszív, a rekonstruktív és egzisztencialista iskolát. Három fő perspektívát mutat be: elsőként a liberális-progresszív perspektívát, ahol a felnőttoktatás fő célját a kritikus gondolkodás fejlesztésében, a gyakorlati tudás átadásában látják, amit széles spektrumú tudományos módszerekkel, főleg problémamegoldó és tapasztalatra alapozó feladattal valósítanak meg. A behaviorista és humanista irányzat főleg a kereskedelmi, ipari, szakmai továbbképzési és hadi (ki)képzést vette védőszárnya alá. Számos curriculumot dolgoztak ki, értékelést hajtottak végre; ez az irányzat a felnőttoktatás rendszerét inkább a tréningek világához szeretné hasonlítani. A humanista elképzelések között kapott helyet a fenomenológia mint a felnőttoktatás egyik lehetséges perspektívája. Itt az érzésekre, tudatosságra és a tanulók tapasztalataira fókuszálnak. A kritikus filozófia radikális megoldásokat ajánl, jelzi ezt a hatvanas években tevékenykedő *Paulo Freire* és *Ivan Illich* munkássága is, akik a marxista filozófiából sokat merítve az oktatást politikai, elsősorban egalitáriánus célokra próbálták használni, egyúttal élesen ellenezve a kötelező felnőttoktatást. A felsorolás végén említi meg a szerzőpáros a feminista

irányzatok kezdeményezéseit, amelyekben a társadalom margójára szorult nőket fegyverzik fel a öntudatosság-ra neveléssel és az erőviszonyok hatékonyabb kezelésének gyakorlati módszereivel.

A következőkben a múltba enged bepillantást a könyv, hogy abból információt és inspirációt szerezzen; nemcsak a felnőttoktatás mint globális egész, hanem a nagy felnőttoktatók, intézmények ötletek történelmét is összefoglalja. A történelmi interpretációk azonban csaknem átírhatják a valóságos eseményeket, három interpretációs hagyományra hívják fel az olvasó figyelmét: az „ünneplő” történelmi aspektusra, amely főként egy személy, intézmény vagy eszmének adózik azzal, hogy részletesen bemutatja, a narratív történelmi szemlélet-mód a hogyanra és mikéntre helyezi a hangsúlyt az események felvázolásában, a miért kifejtésére pedig a kritikus történelemírás vállalkozik.

A jelenkor felnőttoktatásának három nagy dilemmájával foglalkozik a negyedik fejezet. Első kérdése, hogy a felnőttoktatásnak egységesülnie kellene-e vagy megtartani jelenlegi diverzifikációját. Sok kutató próbált közös alapot teremteni e tudományágnak, mint *Beder* is, aki szerint ezt a területet öt alapelv tartja össze: a felnőttoktatás legfőbb feladata (miszerint a társadalmi helyzetet akármennyire működőképes és jó fejleszteni és javítani kell); a tény, hogy a tanulást életünk végéig folytatnunk kell; a felnőttek képesek tanulni, őket különleges tisztelet illeti meg; minden felnőttnek meg kell teremteni azt a lehetőséget, hogy tanulhasson és az ötidik alapelv a felnőttek megkülönböztetett tanítási és értékelési módját követeli.

A második nagy dilemmát az képezi, hogy a felnőttoktatás társuljon-e az edukáció széles palettájáról bármely tudományággal. A szerzők a felnőttoktatás veszélyeztetését látják a túl szoros kapcsolatokban, hiszen a felnőttoktatást a pedagógia túlon túl „eliskolásítaná”, illetve institutionalizálhatná. Ezzel ellentétben arról a szomorú tapasztalatról számolnak be a szerzők, hogy a gazdasági érdekeknek megfelelően egyre több egyetemen vonják össze az andragógiai tanszékeket más, témájában hasonlóan ítélt intézményekkel.

A felnőttoktatásnak az egyénekre vagy inkább a társadalom érdekeire kell-e tekintettel lennie-teszi fel a kérdést a szerzőpáros. *Mezirow* eszmefuttatásán elindulva a felnőttoktatást kontinuumként ábrázolják, ahol a kezdőponthoz (tanítás előtti állapot) az egyén megváltozása áll közelebb amit a másik végpontban a társadalom átalakulása követ. *Cunningham* könyvére támaszkodva állítják fel a fent említett kérdés válaszainak tipológiáját. Öt kialakult válasz jelent meg történelmünkben, amelyek egymással párhuzamosan valósulnak meg: konvencionális (kereskedelem, kormány, hadsereg), fogyasztói (önmegvalósítás, rekreáció), reformista (béke és feminista mozgalmak), radikális-humanista (emberi szabadságért küzdő mozgalmak) és végül a radikális-strukturálisista felnőttoktatás, amely elsősorban az új forradalmi társadalmak jellemzője mint például Kínában vagy Nicaraguában.

A felnőttoktatás szervezeti kereteit a szerzők az Amerikai Államokra jellemző intézményeket (állami és magánszektorból egyaránt) és lehetőségeket sorolják fel, bemutatva az alapítványokat és ügynökségeket is. Az intézményi keretek legjellemzőbb vonásait *Knowles* foglalja össze: a felnőttoktatásban résztvevő szervezett intézmények mindig valamilyen specifikus, társadalmi igényre válaszul jelennek meg, inkább epizodikusak ezért, mintsem állandóak lennének. A felnőttoktatás különböző formái nagyon is ezekkel az intézetekkel együtt lélegeznek, hiszen olyan mértékben létezhetnek a programok, amilyen mértékben megfelelő szervezett kerettel rendelkeznek. A felnőttoktatás egyre inkább differenciálódik mind struktúrájában mind metodológiájában és tanmeneteiben, ezzel elősegítve azt is, hogy az intézményi keretek egyre több szubstruktúrában helyezkedjenek el és legyenek részei a felnőttoktatás nagyobb területének. A felnőttoktatás katedrán inneni résztvevőit a szerzők *Houle* nyomán egy piramisba rendezik el, ahol az alapot önkéntes csoportvezetők, tutorok képezik, a középső szintet azok a rész munkaidőben dolgozók alkotják, akik órabért kapnak munkájukért, míg a piramis tetején a teljes munkaidőben dolgozó felnőttoktatók, tréning vezetők, szakmai programok irányítói, felnőttoktatásban résztvevő professzorok állnak. A felnőttoktatás három, a gyakorlatban legfontosabb tényezőjét emeli ki a könyv: a curriculumtervezést, az adminisztrációt és a finanszírozást. Érdekes összehasonlítási lehetőséget ad a szerzők beszámolója az amerikai viszonyokról. Az Egyesült Államokban a finanszírozási lehetőségeknek négy fő típusa van: adókból támogatott forma, amely magában foglalja a középfokú oktatási képzést a könyvtárakkal, múzeumokkal és börtönökkel, második forma a nonprofit intézmények oktatása, ide elsősorban a vallási intézetek, klubok tartoznak. A harmadik lehetőséget a ‘forprofit’ intézmények mint magán, ipari és kereskedelmi iskolák kínálják. A negyedik típusba a nemszervezett felnőttoktatási típus került, amelyet a média, utazás, munka, és a család kínál.

A hatodik fejezet érdekes statisztikákat kínál, a felnőttoktatás keretei között tanulók jellemzőit veszi számba. Napjaink Amerikájában a tipikus felnőtt tanuló 40 évesnél nem idősebb, teljes munkaidőben dolgozik, családja van és inkább a városok külterületein él mint nagyobb városokban. A nők és férfiak aránya

Könyvekről

egyenlő. A résztvevők 33%-a fehérbőrű, 23%-a a fekete lakosság köréből kerül ki, míg a spanyol származásúak 29%-kal képviseltetik magukat. A tanulók 16%-a még középfokú oktatásban sem vett részt előtte, viszont 58% már főiskolai vagy egyetemi diplomával rendelkezik. Hazai viszonyainkhoz képest meglepő, hogy mindössze csak 3%-uk tanul valamilyen oklevél, fokozat vagy diploma megszerzésének céljával. A tanulók legfőbb akadályait *Cross* foglalta össze: szituációs hátrányok, intézményi akadályok, a felnőtt természete, kis önbizalma és végül az információ hiánya jelenti annak akadályát, hogy hatékonyan bekapcsolódjanak a tanulási menetébe.

A hetedik fejezet egy kis kitekintést ad a világ más táján előforduló felnőttoktatási formák összefoglalásával, példaként említik az afrikai bábszínházi foglalkozásokat, az indiai rádióhullámok közvetítette iskolát, a népi iskolákat Skandináviában, populáris zeneoktatást Dél-Amerikában és Nagy Britannia nyílt egyetemét.

A nyolcadik fejezet az amerikai felnőttoktatás hozzáférhetőségét elemzi, ahol 76 millió felnőtt tanul jelenleg, ez a lakosság 40%-át (!) jelenti. Négy feltételt vizsgálnak meg a szerzők: a földrajzi (város vagy vidék; bevándorlók, hajléktalanok kérdése), demográfiai (nemi és korbelti különbségek), szocioökonómiai és kulturális lehetőségeket, amelyek egymással szorosan összefonódva teremthetik meg a lehetőséget vagy éppen az akadályt a felnőttoktatásban való részvételre.

A könyv harmadik nagy része a felnőttoktatás professzionalizálhatóságának kérdésével foglalkozik. A tárogatók mellett az aggodalmaskodók arra figyelmeztetnek, hogy ezzel az andragógiai gyakorlat elitjét termelnék ki, amely egyre inkább leszűkítené a résztvevők tanuláshoz való hozzáférését. Ehelyett inkább egy gigantikus esernyő alá gyűjtik *Merriam* és *Brockett* a különböző oktatási formákat, akár helyi, akár nemzeti vagy nemzetközi igényeket elégítenek is ki. Ezt követi az andragógiával foglalkozó legfontosabb amerikai intézmények, újságok, egyetemi és doktori lehetőségek felsorolása és bemutatása.

A tizedik fejezet foglalkozik az andragógiai gyakorlat el nem ismert és így gyakran láthatatlan oldalával. Példaként említi azokat akik személyük miatt nem nyernek elismerést a felnőttoktatásban, úgyszólván mint afroamerikaiak, indián lakosság, mexikói amerikaiak, szellemi és testi fogyatékosok, homoszexuálisok, idősek. A „láthatatlanság” további okai lehetnek a kizsákmányolás, a perifériára szorítás, szociális erőtlenség és erőszak. A felnőttoktatás azokat a felnőttoktatókat sem látja szívesen, akik az egészségügyben tevékenykednek, továbbá a könyvtárosokat, börtönben tanítókat, vallásoktatókat, közösségfejlesztőket, távoktatókat stb.

Az utolsó fejezet foglalkozik a felnőttoktatás feszültségektől sem mentes lehetséges jövőjével. A továbbfejlődést biztosítja a más tudományágakkal való egyre szorosabb együttműködés (szociológia, szociálpszichológia, pszichológia, történelem és közigazgatás) és ezekről a területekről kölcsönvett és a felnőttoktatás igényeinek megfelelően átalakított tudás alkalmazása a tantervekben. A szerzők a tudás forrásainak kiszélesedését jelzik, megemlítve a populáris kultúrát, a novellákat, filmeket, színdarabokat, verseket, dalokat és képregényeket mint az eddig még nem kellően kiaknázott lehetőségek tárházát. A szerzők alapvetően az informális tanulás irányába tapasztalják az andragógiai praxis eltolódását. A jövő legfőbb célkitűzését a kritikus gondolkodás fejlesztésében látják, ez lehet ugyanis annak garanciája, hogy a felnőttek a készen kapott elméleteket és véleményeket ne fogadják el autoritásra hivatkozva. Ezáltal szerezhetnek tudomást a különböző életmódokról és gondolkodási alternatívákról, így tudnak közülük választani és minél tartalmasabb életet élni.

Csörsz Emese

Maureen McLaughlin és MaryEllen Vogt: Portfolios in Teacher Education *International Reading Association, Newark, 1996, 156 o.*

Többször találkozunk a pedagógusok azzal a problémával, hogy a hagyományos értékelési eszközök (beszámolók, tesztek, stb.) nem nyújtanak elég információt, a tesztek alapján az értékelő szakember csak a tanulás eredményével találkozik, és nem nyer betekintést magába a tényleges tanulási folyamatba. A felmerült újítási igényekre válaszként született meg a portfólió értékelés módszere.