

TUDÁS MENEDZSMENT

A PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM

FELNŐTTKÉPZÉSI ÉS EMBERI ERŐFORRÁS FEJLESZTÉSI INTÉZETÉNEK PERIODIKÁJA

I. évfolyam.

2. szám

Tartalom

SÁRI MIHÁLY — SZABÓ SZILVIA	5
Konferenciák a FEEFI szervezésében	5
HERIBERT HINZEN	13
A magyar városok továbbképzési piacán működő intézmények	13
PETER JAVRIS	24
Felnőttképzés — a modern kor eszménye A felnőttképzés, mint társadalmi mozgalom vége	24
KOLTAI DÉNES — NÉMETH BALÁZS — OLETICSNÉ SZIRMAI MÓNIKA	36
A felnőttoktatás fejlődése társadalmi igények szerint: a pécsi munkásoktatás és képzés 1869-től 1919-ig	36
BAJUSZ KLÁRA	42
Pluralizmus és szegregáció a felnőttoktatásban	42
AGÁRDI PÉTER	48
A kultúra esélyei az ezredfordulón	48
KOZMA LÁSZLÓ	60
Gondolatok az egyetemek feladatairól	60
BODÓ LÁSZLÓ	68
„Egy értelmiségi figura a falusi bolondériában” — avagy egy falusi alak az értelmiségi bolondériában	68
HUSZ MÁRIA	78
A fenséges, mint újjáéledt esztétikai minőségkategória az elit- és a tömegkultúrában	78
ANGYAL ÁDÁM	85
Az etikus tanácsadó	85
VÁRNAGY PÉTER	95
A művelődés alkotmányjogi szabályozásának kérdései földünk néhány országában, különös tekintettel az oktatásra	95
JAKAB JULIANNA	106
Meggözelítések a vállalkozóvá válás folyamatának értelmezéséhez	106
KIRÁLY DÓRA	112
Az Erasmus-programról	112
PAP ZSUZSANNA	116
Scriptorium és labirintus a hegyeken	116

Megjelent az OTKA T030398 számú kutatás részeként.

ISSN 1586-0698

TUDÁS
MANEDZSMENT

Szerkesztő bizottság: Bodó László titkár, FEEFI tudományos munkatársa (bodo@human.pte.hu), Bokor Béla adjunktus, a Baranya Megyei Közgyűlés alelnöke, Halmos Csaba elnök, PTE FEEFI adjunktusa, Tóth József, a PTE rektora, Vissi Ferenc személy- és munkaügyi igazgató, Primagáz Rt. Kiadja a PTE FEEFI, felelős kiadó: Koltai Dénes docens, a FEEFI igazgatója (koltai@human.pte.hu). Szerkesztőség: 7633 Pécs, Szántó Kovács János u. 1/b. Telefon: 72/251-444. Fax: 72/251-100, (feefi@human.pte.hu)

SÁRI MIHÁLY — SZABÓ SZILVIA

Konferenciák a FEEFI szervezésében

*„Még boldog szigetek bő rétjein is csoda lenne,
nem hogy a pannon-föld északi, bús rőgein.
S íme, virágozik a mandulafácská merészen a télben”
(Janus Pannonius: Egy dunántúli mandulafáról)*

A nyáron két konferenciát is szervezett a Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet. A beszámolók után közölt két tanulmány, *Heribert Hinzen* és *Peter Jarvis* konferencia-előadása ad ízelítőt a megjelenés alatt álló konferenciakötetektől.

Felnőttképzés — felnőttképzők képzése — andragógia: az európai fősodorban

Felnőttképzés története Közép-Európában az egyetemeken és kutatóhelyeken Pécs-Pécsvárad, 2000. július 2–5.

Hazánk közép-európai elhelyezkedése kedvező az egyetemi, nemzeti és regionális felnőttképzési központok közötti együttműködésre. Pannónia mégis szervezesebben tagolódik a spontán módon is formálódó interregionális együttműködés szervezeteibe. Részben ennek a három tényezőnek köszönhetően — a lokális személyi feltételeket, a teljes politikai, gazdasági, társadalmi hátteret nem elemelve — Pécs a felnőttképzés és felnőttképzők képzésének, az andragógia tudományának egyik legfontosabb központja lett. A PTE FEEFI ezért adott Pécsvárral együtt közös otthont a „Felnőttképzés története Közép-Európában” című szimpóziumsorozat hatodik eseményének. A rendezvényt héttagú szervező bizottság (*Koltai Dénes, Wilhelm Filla, Elke Gruber, Jurij Jug, Horváth Mária, Bodó László és Sári Mihály*) készítette elő.

Ausztria, Németország, Szlovénia, Horvátország, Csehország, Szlovákia, Lengyelország, Románia és Magyarország andragógusai, egyetemi oktatói a 4 napos rendezvény keretében vitatták meg a napjaink felnőttképzését érintő jelenségeket a „Felnőttképzés története Közép-Európában az egyetemeken és kutatóhelyeken” alcímmel Pécs-Pécsváradon 2000. július 2–5. között.

Több inter- és multidiszciplina használja a lokális és regionális tér fejlesztése koncepciójában az α - és β -ágazatok „terminus technicus”-át, amelyek a téri rendszerek húzó és lemaradó gazdasági ágazatát jelölik. A kultúra területén is vannak α - és β -ágazatok. A felnőttképzés, a felnőttoktatás ma dinamikus fejlődő művelődési faktorok, amelyek nem csupán a kultúra, hanem a gazdaság ágazataival

is versenyképesek Ezt a tényt Európában és a világon evidenciaként kezelik, a hazai praxisban is meghonosodott ez a gondolkodásmód, amit csak többé-kevésbé tükröz/követ a művelődéspolitikai aktorok szándéka. Ma a felnőttképzés elmélete és gyakorlata, a felnőttképzők képzése jóval megelőzi a felnőttképzésre vonatkozó jogalkotás szakterületét is. Ennek okai közül itt három tényezőt emelünk ki:

A felnőttképzés tudományát a hatvanas évektől módszeresen fejlesztette az a tudósgeneráció, amely mára már nyugdíjaskorú, ám továbbra is aktív maradt. Az egyetemi és főiskolai képzésben „andragógiai iskolák”, orientációk születtek, a felsőfokú képzettségű experték elméletileg felkészült, gyakorlati tudással felvértezett szakmacsoportot képeznek.

A magyarországi felnőttképzés jelentős segítséget kapott a DVV/IIZ Projektirodájától (*Jakob Horn, Heribert Hinzen, Horváth Mária*) a modern felnőttképzés elméletének és gyakorlatának kidolgozásában. Feltérképezték a felnőttképzési intézményeket és szakembercsoportokat, amelyeket mozgásba is tudtak hozni.

A szimpózium résztvevői „összeszokott” andragógiai tudományos iskolát alkotnak, a résztvevők 40–45 fős köre évente alig változik. A maribori (Jurij Jug) és grazi (Elke Gruber) egyetemek és a Verein Österreichischer Volkshochschulen (Wilhelm Filla) által 1994-ben kezdeményezett rendezvénysor európai jelentőségűvé vált az elmúlt években. 1995-ben a szlovéniai Brdóban tárgyalták meg a „Felnőttképzés a felvilágosodás korában” témakört, egy évvel később az ausztriai Strobl adott otthont a szimpóziumnak, ekkor a „Felnőttképzés 1848-tól a századfordulóig” című téma került napirendre. 1997-ben Rogaska Slatina a rendezvény színhelye, ahol a „Felnőttképzés a két világháború között” tartalommal hangoztak el előadások, s folyt vita, ezután Magyarország, Debrecen volt a házigazda, s „1945-től a rendszerváltásig” alcímet viselte a rendezvény. 1999-ben ismét Szlovénia, Maribor ezúttal Zrecah-ban szervezte meg a „Felnőttképzés a kilencvenes évek Közép-Európájában” alcímű szimpóziumot, amelyet 2000-ben egy súlypontos kérdéskörrel folytattunk Pécssett–Pécsváradon: az oktató kutatók bemutatták, hogy hazájukban az egyetemek, a kutatóhelyek, a nyilvánosság miként értelmezi és fogadja el a felnőttképzést és az andragógia tudományát.

A szimpózium programját három cél határozta meg. Részben reprezentálta a magyar és a pécsi egyetemi szakképzés helyzetét, kondícióit: a pécsváradi vár, a tanácskozás feltételei, szervezetsége, a Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet új, nagyobb részt önerőből kialakított új szárnyának a bemutatása, az egyetemi képzés szakkönyveinek kiállítása, az előző magyarországi szimpózium válogatott előadásaiból összeállított kötet (A felnőttoktatás története Közép-Európában: A II világháborútól az ezredfordulóig. Szerk.: Wilhelm Filla, Elke Gruber, Heribert Hinzen, Jurij Jug; Bp. 2000.) megjelentetése a szimpózium időpontjában jelezték, hogy az andragógia tudományának, a felnőttképzésnek nem csupán „gazdája”, hanem azt is, a szakterület dinamikusan fejlődik.

A szimpózium fő feladata az volt, hogy az irányadó plenáris ülések után szekcióüléseken vessék össze országonként a közép-európai felsőoktatás felnőttképzési modelljeit, gyakorlatát, tapasztalatait.

A szimpózium nyitóelőadásában *Franz Pöggeler* az andragógia tudományát a felnőttképzők hivatásbeli tudományának nevezte, s elválasztotta a pedagógia

tudományától. Feltárta, hogy a felnőttképzés intézményesítését és professzionalizálását a szakmacsoporttá válás és tartalmi-intézményi diverzifikáció váltotta fel, állami törvények, szabályozás, és kvalifikációs követelmények a megrendelői szükséglet szerint rendeződnek.

Praxisorientált felnőttképzésről beszélhetünk, amelyben az „amatőrelv” egyre határozottabban érvényesül, a felnőttképzés mellékfoglalkozássá és/vagy tisztelbeli hivatallá válik, a felnőttképzés a tudás piac egyik fontos szereplője lett.

Ezek a változások jól tükröződnek az egyetemi szakok képzési irányjaiban, a szakképző tanszékek kari-egyetemi integrációjában. A „közművelődés” tartalom egyre inkább kiszorul a képző intézmények tevékenységéből, a felnőttképzés és a művelődési menedzsment speciális területei pedig hangsúlyt kapnak. Filozófiai, társadalomtudományi vagy pedagógiai karok keretében működnek az andragógia tudományát és szakirányait gondozó tanszékek, csoportok (Rijeka, Bukarest, Opole) vagy pedagógiai intézeti keretekben szakcsoportként egzisztálnak (Graz). A „kulturmanager” képzés elkülönül az egyetemek akkreditált szakképzésétől, a hamburgi egyetem mellett működő autonóm képzési központ 1-2 éves részben költségtérítéses kurzusain lehet kiegészítő diplomát szerezni. (Az időtartam függ attól, mely területen történik a képzés) A képzőművészet, a zene, a szakképzés, a kulturális turizmus, a környezetvédelem menedzserei eltérő időtartamú kurzusokat teljesítenek. Még idejében érzékeljük a figyelmeztetést: a képzéseink további diverzifikációjára van szükség, új szakokra van szükség a szakmacsoportban. A szakképzés rugalmatlansága, a képzési tartalmak, keretek beskatulyázása lelassíthatja az európai trendekhez igazodó innovációs folyamatokat.

Jožef Lipnik (Maribor) a pedagógiai fakultás keretében kialakított felnőttképzési rendszerekről adott elő. Ez a képzési modell modul-szerkezetben valósul meg, és két formát alkalmaz. „Rendkívüli stúdium”-nak nevezi azt a felnőttképzést, amely egyetemi keretek között, posztgraduális képzésként jelenik meg. (Időtartama 250 kontaktóra, a teljes stúdiumi órakeret 1/3-a.) Az előbbi a főiskolai diploma megszerzése után egyetemi kiegészítő szak, az utóbbi a kétszakos képzésben elnyert diploma szerinti egyik szak egyetemi képzettségévé emelése. Ugyancsak ennek a stúdiumnak a keretében kaphatnak felnőttképzési ismereteket és diplomát azok, akik az első tanévre beiratkoztak, de a tanárképzésben nem vettek részt. A rendkívüli stúdium évente 2000 DM-nak megfelelő összegbe kerül a hallgatónak, s évfolyamonként 60-160 hallgatója van a képzésnek 19féle szakpárban. A képzés hallgatói a fakultás összhallgatói számának háromötödét adják. A „permanens képzés” keretében folyik azon jelöltek képzése, akik már pedagógiai képzésben részesültek, és tanárok szeretnének lenni, vagy már tanárok, de a felnőttképzés terén akarnak tudást szerezni, vagy tanárok, akik a 9 éves reformtanterv szerint dolgoznak. Ez a szakirányú képzés hasonló a hazai 7 éves intervallumú továbbképzési rendszerhez, amelyben 16, 24, 36 órás kurzusok vannak, s amely képzéseket kötelezően hirdeti meg az egyetem, s az állam fizeti a költségek nagy részét.

Zenon Jasinski (Opole) hasonló tendenciákról számolt be. Az opolei egyetemen 1990-hez mérve az 1997/98-as tanévre a levelező képzésben a pedagógia és a „szellemtudományok” szakirányban 74,7%, a társadalomtudományokban 90,8%, a jogtudományokban 84,5%, a műszaki tudományok terén 83,4%-os fej-

lődést lehet regisztrálni, míg a „direktstúdiumok” terén a dinamika szerényebb (34,3; 67,1; 74,3; 54,8; 34,1; 55,9%).

Frantisek Mezihorak az olomouci Palacky Egyetem professzora az egyetemmel összhangban és a pedagógiai fakultás hatókörében működő, a PHARE Multi-Country Programme for Distance Education segítségével létre hozott Andragógiai Távoktatási Központ tevékenységét elemezte. Ez a központ tanfolyami rendszerben — a normál képzésben tanulók számára és a már szakmailag kvalifikáltaknak is — bizonyítványt vagy részvételt igazoló okmányt ad, a működése regionális, interregionális jellegű.

A bratislavai Comenius Egyetemen (*Viola Tamasova* tanulmánya alapján) a felnőttképzés a szociálpolitika, a szociális munka menedzsmentje és a speciális szociális segítség szakterületeibe integrálódik. Itt is hasonló a trend: a normál képzés mutató számaihoz képest ugrásszerű a levelező-távoktatás képzések fejlődési adata. A háttérben a Munkaügyi és Szociális Minisztérium programja húzódik meg, amely ösztönzi az egyetemet a felnőttképzés vállalására.

Horvátország azon ritka országok közé tartozik, ahol ma az egyetemeken nincs önálló felnőttképzési stúdium, az andragógia szakirányban nem adnak ki egyetemi diplomát, s ahol nem szerezhető magisteri vagy doktori cím — közli *Anita Klapan* és *Ilija Lavrnja* professzor. Ez azért is meglepő, mert *Silvije Pongrac* professzor munkássága nyomán a hatvanas évektől a jugoszláv andragógiai kutatás és oktatás messze megelőzte a „létező szocializmus” országait, sőt egyes fejlett nyugat-európai országokat is maga mögé utasított. *Silvije Pongrac* néhány éve nyugdíjas lett, a rendszerváltás pedig megakadályozta több tudósgeneráció kiképzését. Az andragógiai ismeretek viszont a tanárképzés valamilyeni pedagógiai szakdidaktikájában, a gazdaságtudományi, a jogtudományi, a vendéglátás-kereskedelem, az orvostudományi fakultások pedagógiai képzéseiben egyaránt megjelennek.

Európa szerencsésebb országainak más a gondja, mint a volt szocialista országok többségének, de erőfeszítés, szisztematikus munka nélkül nincsenek eredmények — következtethetünk *Hannelore Blaschek* és *Berta Friedl Sieglhuber* által a Salzburgi Felnőttképzési Intézet fejlődéséről, illetve áttételesen az ausztriai felnőttképzési rendszerek kialakulásának folyamatáról írottak alapján. Arra hívják fel a figyelmet, hogy tanácskozások, szemináriumok, szimpóziumok, konferenciák egymásra épülő, a törekvéseket szervesen továbbépítő rendszerei, a megújulásra kész intézmények, a permanens módszertani innováció, együttműködésre kész egyetemi oktatás és praxis, a minisztériumok jóindulatú támogatása, kapcsolatok európai rendszerekkel, dokumentációs rendszer létrehozása mind-mind feltétele annak, hogy eredményesen működjön a felnőttképzés rendszere, és a felnőttképzés tudománya, az andragógia széleskörű társadalmi, politikai elismerést és tudomány-rendszertani helyet kapjon.

Erre az utóbbi kérdésesoporra alliterál *Volker Otto* és *Wilhelm Fila* tanulmánya. Az előbbi szerző a népfőiskolák és a felsőfokú képzés együttműködését mutatja be az „Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung” (AUE) példáján. Ahogy Ausztriában, Németországban is felismerte a művelődéspolitikai kormányzat a DVV és az AUE közötti együttműködés előnyeit, amelyet kamatoztatni lehet a Képzési és Kutatási Szövetségi Minisztérium és a Képzési és Tudomá-

nyos Szövetségi Minisztérium „Konzentrierte Aktion Weiterbildung” (KAW) programjában. Hasonló, népfőiskola-egyetemközi intézmény az 1990-ben alapított Pädagogische Arbeits- und Forschungsstelle (PAF) gyakorlatát és kutatómunkáját elemezte Wilhelm Filla: az együttműködés a pedagógiai továbbképzés gyakorlatában, a felnőttképzés didaktikájának és elméletének a kutatásában példaadó lehet a közép-európai országoknak, ugyanúgy, mint ahogy *Björn Paape* és *Karl Pütz* professzorok egyetemi felnőttképzési kutatásainak eredményei megjelenhetnek a felnőttképzés praxisában. (Esettanulmányok módszere, Mind-Mapping)

A szimpózium tudományos fórum is, ahol a fiatal tudósok, tudósjelöltek is részt vesznek, bemutatják kutatási eredményeiket, részt vesznek a vitában. PhD-hallgatók, -oktatók körében népszerű volt a szimpózium, amely szereplési alkalmat adott valamennyiüknek. A felnövekvő új tudósgeneráció angolul ad elő és írja a tanulmányait, szemben a szimpózium régről összeszokott közép- és idősebb korú generációjával, amely inkább a német nyelvet favorizálja.

A munkaerő-piac, a gazdaság és a képzés terén végzett kutatásairól számolt be *Pavluska Valéria*, *Nemeskéri Zolt* és *Várnagy Péter*. Sz. *Tóth János* és *Juhász Erika* az élethosszig tartó tanulás politikai, művelődéstudományi és intézményrendszeri aktuális új jelenségeit vizsgálták, míg *Kleisz Teréz* és *Német Balázs* a felnőttképzés szakmaiságának új tartalmával foglalkoztak. Érdekes kísérlet *Knoch László* tanulmánya, amelyben megpróbálja az Alpok-Adria Régió új gazdasági súlypontja következtében újonnan keletkező és régebbi felnőttképző központok „regionális térképét” megszerkeszteni.

A szimpózium munkájának rövid értékelésében nem kaphatott minden szerző és előadó név szerint helyet, problémacsoportokra, azonos jelenségek többoldalú megvilágítását célzó tanulmányokra hivatkoztunk. *Koltai Dénes* a szimpózium záró plenáris ülésén az előadásában két részre bontotta a felnőttképzést, az andragógia tudományát érintő tényeket. A politikai, gazdasági, társadalmi, kulturális rendszerváltás folyamatát átéltük, amely a felnőttképzés területén is változásokban tükröződik. A piaci munkaerőképzés és az iskolai képzés hiányait pótló intézményrendszer kiépült mára, azonban aligha ülhetünk elégedetten, ölbe tett kézzel. Új kihívások már a kapun belül vannak, a számítertechnika a tudáspiacot és a képzést alapvetően át fogja rendezni, s erre is fel kell készülni. Ez a „vég-szó” talán a hetedik szimpózium tartalmát is megjelöli, amely vagy Grazban vagy Opolében lesz 2001 nyarán.

A főbb tanulságokat hat pontban foglaljuk össze.

A „köz művelődése”-koncepció gyengül, a tanfolyami és iskolai rendszerű felnőttképzés a gyakorlatorientáltságával, minőségi garanciáival, a tömeges igénnyel, a termék piacosíthatóságával offenzívában van mind a művelődés piacán, mind a szélesebb termékpiacon. A volt szocialista országok egy részében a kultúraközvetítő intézmények egy részét szétzúzták. Magyarországon a művelődési otthoni rendszer jobban tudott alkalmazkodni az új társadalmi kihívásokhoz, mint másutt. Másrészt a nonprofit szektor szervezeteinek egy része, 3000-3500 kulturális alapítvány, egyesület nem adta fel a „köz szabad művelődése”-koncepciót, az állami intézmények és a nonprofit kulturális szervezetek együtt

jelentős helyi erőt, regionális hálózatot jelentenek az új típusú, de hasonló célú intézményekkel együtt (pl. teleház).

A felnőttképzők képzésének rendszerei megváltoztak. A piacositott felsőfokú szakképzés európaszerűen egyre dominánsabb a felsőfokú oktatási struktúrán belül. A levelező- és távoktatás minden piacképes szakon kialakult, miközben a nappali tagozatos képzésben résztvevők száma is növekedett. Mind a nappali, mind a levelező, esti és távoktatásban nő a nem andragógus (művelődésszervező, művelődési menedzser) képzettségűek száma, akik szakmaiságukat andragógiai ismeretekkel egészítik ki: vagy új diplomát szereznek, vagy kompetenciát és részvételt bizonyító okmányt.

Gyakori, hogy az egyetemek karán belül vagy egyetemi karok környezetében önálló intézetek születnek a tovább- és átképzések szervezésére. (Hamburg, Pécs). Talán érdemes volna reálisan mérlegelni ez utóbbi modellt is a felsőfokú oktatási törvény módosításakor, az előnyöket és a hátrányokat szembesíteni, s az adott egyetem rendszerkörnyezetében vizsgálni az új típusú szervezeti integráció funkcióját.

Néhány országban nem zárult le az az erőltetett vita, hogy az andragógia része-e a pedagógiának, vagy önálló diszciplína. A horvátországi példa szerencsére szélsőséges és visszafordítható folyamat: nem lehet cél az andragógia feloldása a pedagógiában. Ez a dichotómia visszavezethető arra, hogy a viszonylag fiatal andragógia-tudomány nem kapott megfelelő helyet az akadémiai tudományok rendszerében. Jurij Jug a szimpóziumon elhangzott tanulmányában igazolta, hogy a társadalmi nyilvánosság és az egyetemek párbeszéde a felnőttképzés révén tökéletesedik, s egyben igazolja az andragógia tudomány voltát, más oldalról a felnőttképzés a tudomány és az egyetem, a nemzet „beruházása” is.

Felmerül a kérdés: van-e elegendő minősített tudós szakemberünk? A hatvanas-hetvenes évek nagy tudósgenerációja ma már csak részben aktív, kutatnak, összefoglaló munkáikat adják ki, de katedrán alig szerepelnek. Egyedül maradtak, kisodródottak a rendszerváltás zűrzavarában. Németországban és Ausztriában a tudós-generációk „összeérnek”, egymástól veszik át a tudományos kutatás-fejlesztés eredményeit, s folytatják az elődök munkáját. A volt szocialista országokban lezajlott szerkezetváltás kedvezőtlenül befolyásolta az egyetemi és akadémiai minősítő rendszereket. A régi minősítés értékét sokszor megkérdőjelezzik, politikai nézőpontból minősítik, s bizony olykor kérdéses lehet a tudományos fokozat értéke, ha azt például a szovjet, bolgár egyetemeken nyerték el. Az új minősítési rendszer lassan formálódott meg, s kimaradt a rendszerváltás előtti és utáni tizenöt évben legalább két tudósgeneráció. A *Pöggeler*, *Zdarzil*, *Seifert*, *Pongrac*, *Durkó*, *Maróti*, *Soós*, *Zrinszky*, *Felkai* és mások után az ötvenéves tudósok a legifjabbak, s jelenleg zárkóznak fel a harmincasok.

Érdemes megszívlelni és alkotó módon átvenni azokat a szervezetépítő és módszertani ismereteket, modelleket, amelyeket Németországban, Ausztriában eredményesen próbáltak ki, de az egyetemi képzésekben meghonosodott oktatási módszerek gyakorlati munkában való alkalmazása is követendő példa. A praxis és egyetem közötti — főként kutatást és módszertani munkát végző, az alkalmazott tudományt művelő intézetek hasznosak. A művelődéspolitikai irányító szervezetek jóindulatú támogatása, törvényi szabályozás, s programfinanszírozás

serkentheti a ma még jobbára összehangolatlanul, piaci szereplőként, magányos farkasként vagy klán-had tagjaként egymással szembe forduló intézmények munkájának integrálását.

Etika, ideálok és ideológia a felnőttoktatás tükrében

VIII. Nemzetközi felnőttoktatás-történeti konferencia

Pécs, 2000. augusztus 20–24.

Augusztusában az „*Etika, ideálok és ideológia a felnőttoktatás tükrében*” címmel meghirdetett VIII. nemzetközi felnőttoktatás-történeti konferenciának adott otthont a FEEFI.¹ Ezzel nemcsak az egyetem és Dél-Magyarország mediterrán városa, hanem hazánk is igen neves szakmai körbe kapcsolódott be a világ tudományos életében.

Az első Nemzetközi Konferencia 1986-ban, *Oxfordban* került megrendezésre, és azóta a programbizottság rendre minden második évben megszervezi a találkozót. Magyarországot megelőzően 1988-ban *Aachen* (Németország), 1990-ben *Jeruzsálem* (Izrael), 1992-ben *Strobl* (Ausztria), 1994-ben *Brdo* (Szlovénia), 1996-ban *Jéna* (Németország), és 1998-ban *Dundee* (Skócia) látta vendégül a szakembereket és az érdeklődőket. A konferencia-sorozat programfelelősei: *Anthony Cooke* (Dundee — Skócia), *John Field* (Warwick — Anglia), *Franz Pöggeler* (Aachen — Németország), *Karl Garnitsching* (Bécs — Ausztria), *Katarina Popovic* (Belgrád — Jugoszlávia) és *Németh Balázs* (Pécs — FEEFI)

A konferencia kezdetétől fogva a világ minden pontjáról olyan tudósok se-reglenek össze, akik nagy érdeklődést tanúsítanak a felnőttoktatás és az élethosz-szig tartó tanulás történeti aspektusai iránt. Minden találkozó globális szinten tekinti kulcskérdésének a felnőttek tanulási problémáit, annak történeti változásait, továbbá a permanens tanulás nemzetenként mutatott jellegzetességeit. A téma sokszínűségéből adódóan minden alkalommal egy központi probléma köré építik fel a szervezők az előadások gondolatmenetét, melyet a konferenciák alcíme is kifejezésre juttat:

„Az állam és a felnőttképzés” (1988)

„Krisis és felnőttképzés” (1990)

„Nemzet és felnőttképzés” (1992)

„Demokrácia és felnőttképzés” (1994)

„Életpálya és személyiség a felnőttképzésben” (1996)

„A felnőttképzés felemelkedése és hanyatlása / társadalmi mozgalmak” (1998)

Nem volt véletlen az idei címválasztás sem, hiszen a program felhívó szövege is hangsúlyosnak tekintette a felnőttoktatás történetében annak innovációs szerepét, intézményi változásait, és jelentőségét a társadalom, a gazdaság és a kultúra tekintetében. Előrevetítette a résztvevők számára a meghatározott témákat, úgy mint:

¹ A konferencia eredeti címe: „Ethics, ideals and ideologies in the history of adult education”, VIII. International Conference on the History of Adult Education, Pécs, Hungary, 20–24 August 2000.

„A politikai gondolkodás és a felnőttképzés kapcsolata”

„Intézményes változások és a modernizáció”

„Individualizmus a szolidaritással szemben”

„Befektetési célok és lehetőségek az andragógiában”

A szervezők nem titkolt célja volt, hogy a résztvevő szakemberek együttes munkájának és kölcsönös tapasztalatcseréjének köszönhetően új eredmények és álláspontok lássanak napvilágot a felnőttoktatás, mint mozgalom kialakulása, terjedése és megléte kapcsán, a létező társadalmi, politikai, gazdasági, vallási és kulturális rendszerek aspektusából.

Ezen gondolatokat és témákat foglalta össze a konferencia főelőadója, az angol Surrey Egyetem neveléstudományi intézetének vezető oktatója, professzor *Peter Jarvis*. A téma méltán jeles szaktekintélye, hiszen számos kiváló könyvet írt és adott ki, melyek az intézményes felnőttoktatás elméleti, gyakorlati és etikai kérdéseit vizsgálják.

A nyitó előadást követően 16 ország csaknem negyven szakembere három napon keresztül dolgozott a már megszerzett ismeretek terjesztése, és új információk elsajátítása érdekében. Ennek megfelelően összehasonlító megközelítésekben értelmezték az andragógia történeti fejlődésének állomásait, annak etikai problémáit. Szóba kerültek olyan kérdések is melyek a résztvevő országok és nemzetek felnőttoktatását érintő ideák és ideálok révén alakultak ki, módosultak, vagy átformálódtak.

A konferencia konklúziójaként a szakemberek egyetértésre jutottak abban, hogy a hagyományos értelemben vett felnőttképzés gyökeres változáson megy át napjainkban. E folyamat részeként alakulnak át az egyes intézmények egyrészt az élethosszig tartó tanulást biztosító és megteremtő szolgáltatókká, másrészt tudományos-kutatói bázisokká. Továbbá eredménynek tekinthetjük azt is, hogy nemzeti és nemzetközi szinten olyan szakemberek találkoztak egymással, akik nem csupán a felnőttképzés ügye iránt éreznek elhivatottságot, hanem kollegális kapcsolataik révén más országok és kultúrák hagyományait és jövőjét is ápolják. Mi sem bizonyítja ezt jobban, minthogy a találkozó lezárásaként együttműködési megállapodás született a vendéglátó PTE FEEFI és az Aacheni Műszaki Egyetemen működő Európa-kutatói intézet között, mely mostantól lehetőséget biztosít kutatási és oktatási cserekapcsolatok létrehozására. A szerződést a vendégoldalról *prof. dr. Björn Paape* és *prof. Karl Pütz*, a magyar részről *dr. Koltai Dénes* intézetigazgató, egyetemi docens írta alá.

A régi hagyományoknak megfelelően, a konferencia ideje alatt a plenáris és szekciósüléseken elhangzott előadásanyagok írásos formában, kötetként is megjelennek. A német Peter Lang Kiadó sorozatban teszi közzé az andragógia tudományával foglalkozó szakemberek és oktatók tudományos közleményeit.

HERIBERT HINZEN

A magyar városok továbbképzési piacán működő intézmények

A WBA-kutatási projekt eredményeinek második értékelése

A Közép-Európában — és talán nem csak kizárólag itt — található egyetemek és főiskolák legtöbbször, ahol az intézmények és a tanszékek a felnőttképzést, mint önálló szakot kínálják, az oktatás jóval nagyobb jelentőségű, mint a kutatás. A Keleten és Nyugaton fennálló realitások közötti különbség talán csak abból adódik, hogy a kutatások itt nem tekintenek olyan nagy múltra vissza, mert a keleti államokban a tudományos akadémiák voltak a kutatások színterei. Magyarországon csak az 1993-as új felsőoktatási törvény kapcsolta újra össze a kutatást és az oktatást.¹

Az egyetemisták képzését vagy a főiskolák és egyetemek posztgraduális továbbképzését tekintve megállapítható, hogy a kutatás nincs — remélhetőleg még nincs — megfelelően integrálva az intézményi fejlesztésbe. A prioritások listáján mindenképpen lejjebb csúszott. Ez ugyanúgy érvényes a közoktatásban, mint a felsőoktatásban résztvevőkre. Ennek természetesen számtalan oka van. Nem elhanyagolható a pénzügyi ok: a tanulók kénytelenek javítani pénzügyi helyzetükön, és ez leginkább pótlólagos óráilletmény által sikerül; kutatási projektek számára általában kevésbé könnyű szponzorokat találni. Az egyetemisták nem tapasztalják a kutatás fontosságát, emellett ők is kénytelenek pénzt keresni. Így a kutatásra végül alig marad idő.

Ezek a megállapítások nem feltétlenül bizonyulnak igaznak minden szituációban, az összes országban és az összes egyetemen. Én magam elégedett lennék, ha a jövőben lehetőség szerint gyakran bizonyulnának hamisnak. Mindenesetre megtapasztaltam a realitásokat néhány magyar felsőoktatási intézményben, mindenekelőtt a Pécsi és a Debreceni Tudományegyetemen, melyekben a 90-es évek közepén kezdtem dolgozni. Számomra az a kérdés volt a kiindulópont, hogyan tudnám ezt a dilemmát az egyetemisták, a munkatársak és a magam számára is feloldani. Így jött létre az alább ismertetett kutatási projekt, melyet mi továbbképzési térkép (továbbképzési térkép a. m. Weiterbildungatlanten, innen a WBA rövidítés) kidolgozásának neveztünk.²

¹ V. ö. Rektori Konferencia: Felsőoktatási reform Magyarországon. Az 1993. július 13-i Magyar felsőoktatási törvényt ismerteti Eduard Mühle. Dokumentumok a felsőoktatási reformhoz, 1994/93. Bonn : HRK

² Lásd Heribert Hinzen: A 18 megyeszékhely és Budapest felnőttképzési térképe (WBA): javaslat egy kutatási projektre. Budapest: IIZ/DVV 1997 (kézirat). A kezdeményezést elősegítette a "Továbbképzés Cottbusban. Előtanulmányok egy továbbképzési térképhez" című diplomamunka, me-

Előjáróban meg kell jegyeznünk, hogy Magyarországon érezhető fáradósok történnek, hogy változtassanak azon a kiinduló helyzeten, mely szerint maga a magyar felnőttoktatás sem tekintette saját súlypontnak a kutatást, valamint az értékelést, ezenkívül a képzési kutatás sem vette megfelelő mértékben figyelembe ezt a szektort. A *Felnőttképzés 1999* elnevezésű fórum, melyen közel 100, elméleti és gyakorlati, a politikában és a közigazgatásban dolgozó andragógus vett részt, elsőként próbált javítani ezen a szituáción.³

Kiinduló megfontolások

A kutatási projekt, melyet az alábbiakban ismertetünk, kísérlet volt arra, hogy a magyarországi továbbképzési piacon működő intézményekre „vetődő árnyékot” némileg megvilágítsa. Egy ismertető alapján kellett bemutatni az ott tevékenykedő intézményeket, amely ismertető egy egységes kérdőíven alapult. Végül az összefoglalt eredmények alapján következtetéseket kellett levonni a növekvő és változó továbbképzési piacról. Konkrétan arról volt tehát szó, hogy a felnőttképzés helyzetéről való ismereteinket gazdagítsuk, és magát a kutatási folyamatot a minőségbiztosítás útján megtett lépéssé alakítsuk. Így a következő főbb gondolatokról beszélhetünk:

- Egyrészt megvizsgálták az intézményeket, azok történetét, szervezeti felépítését, személyzetét, pénzügyeiket és a keretfeltételeket, a tartalmi súlypontokat, a közigazgatási formákat, a végzettségeket, a résztvevőket és a célcsoportokat, a reklámot és a közkapcsolatokat, minőségi kérdéseket, egyéb intézményekkel való együttműködést, és végül a jövőperspektívákat.
- Ezen adatmennyiség lehetővé tenné, hogy a felnőttképzés erősítéséről és támogatásáról folyó oktatáspolitikai vitát ösztönözze, egészen olyan alapvető megfontolásokig, melyek a felnőttképzéssel kapcsolatos törvényhozást érintik. A kínálók számára könnyebbek lennének kooperatív eljárások, összekapcsolódások. Az önkormányzatokkal közösen az ismertetők használhatók lennének információs és tanácsadó kiadványoknál.
- Másrészt szorgalmazni kellene, hogy a tanulmányaik befejezése előtt álló továbbképzési, művelődési és személyzeti menedzsmentet hallgató egyetemistákat a gyakorlat szempontjából releváns elképzelésekbe bevonják, beszámolót írassanak velük a kutatásról és az elméleti munkáról; sikerélménnyel motiválják őket, hogy a későbbi munkájuk során ne hanyagolják el az ellenőrzést és az értékelést.
- Végül az öt egyetemen és főiskolán az érdekelt diplomázók, az őket irányító tanárok, és a megkérdezett intézmények között a kooperáció és koordináció igénye is felmerült. Szükség lett volna mintegy 40 résztvevő egyetemistára, akik az intézményeket felkutatják, felkeresik és megkérd-

lyet 1996-ban Doreen Zocher nyújtott be a Lipcsei Egyetemre, és amelyet Prof Dr. Jörg Knoll gondozott.

³ Lásd ehhez többek között Heribert Hinzen: Felnőttképzési kutatási fórum. A hosszú út egy állomása; MNT, 1999/2, 1-3. o. (magyar nyelven nyomva, a kézirat németül). A befejezésről szóló beszámoló nyilvánosságra hozatala 2000-ben várható.

zik. Az intézményeknek és a személyeknek, a vizsgálóknak és vizsgálandóknak ehhez olyan légkörben kellene készenlétben állniuk, melyet a kooperáció és a konkurencia jellemez, magyarázva ezzel készségüket.

Már ebből a néhány sorból is kiviláglik, hogy tulajdonképpen egy ambiciózus vállalkozásról van szó, melynek a legnagyobb figyelmet és támogatást kellene kapnia. Ez a kutatási projekt is úgy végződött, mint sok más korábbi elképzelés: alig volt valakinek is ideje és lehetősége egy ilyen feladatra koncentrálni, főképp, ha az anyagi erőforrások is korlátozottak. Ezen felül az érdeklődés is igen különböző: miközben néhányaknak az egész projekt fontos, a résztvevők többségét csak a saját részterülete érdekli, amivel aztán a felsőoktatási intézményben a diplomamunka leadása után többnyire többet nem is foglalkoznak. Ha mégis, egészen tűrhető eredmények születnek, ez egyrészt azt a potenciált mutatja, amely a WBA kutatási kezdeményezésben rejlik; másrészt ez a minden egyes résztvevő által befektetett energiát tükrözi.

Az első eredmények

Az egyik első kiértékelés 1998 végén a projekt egészének ábrázolásával próbálkozott.⁴ A jelentés azt az ötletet vette alapul, hogy a 18 megyeszékhely és a 23 budapesti kerület összes felnőttképzéssel foglalkozó intézményére kiterjedjen, a kezdetektől egy 15 hónap után vont közbenső mérlegig. A megkérdezés eredményeit eddig az időpontig 639 intézménynél foglalták össze, amely 26 tanulmányt ölelt fel. A vizsgálatához egy egységes, 40 pontból álló kérdőívet állítottak össze, melynek alkalmazását több találkozás illetve szeminárium alkalmával gyakorolták, nem utolsósorban azért, hogy terminológiai kérdésekre is választ adjanak. A válaszokat ezután a diplomázók központilag kiadott Excel-adatok formájában vették át. Ezeket aztán két különálló adatsorban összegezték, melyek közül az egyik a megyeszékhelyekre, a másik a budapesti kerületekre vonatkozott. Ez nem utolsósorban összehasonlító aspektust is lehetővé tett. Csak ezután került sor az áttekintést segítő teljes adatsor készítésére. Ezen felül egy mintát adott meg a hallgatók számára a diplomamunka felépítéséhez és az ismertető megfogalmazásához.

Egy második kiértékelés

Erre mintegy fél év múlva került sor kiegészített adatokkal, és a korábban megállapított trendek továbbviteleként, vagy — pozitívan értelmezve — megerősítésként helyezték előtérbe.

A két táblázat áttekintést nyújt a kutatás elért állásáról:

⁴ V. ö. Bajusz Klára, Heribert Hinzen, Horváth Mária: Magyar városok felnőttképzési térképe. Első beszámoló egy kutatási projektről; KÉK, 1998/4-1999/1, 61-81 o. (magyar nyelven nyomva, kézirat németül).

1. táblázat: A WBA feldolgozásának állása a megyeszékhelyeken

Megye- székhely	Megye	Lakosság	Interjúk száma	Kész tanul- mány	Statiszti- kába foglalt adatok	Még befe- jezetlen tanulmány	Újjonnan kiadandó tanulmány
Békéscsaba	BÉKÉS	65.039	32	*	*		
Debrecen	HAJDÚ- BIHAR	210.143	34	*	*		
Eger	HEVES	59.308	43	*	*		
Győr	GYŐR- MOSON- SOPRON	127.404	41	*	*		
Kaposvár	SOMOGY	68.485	14	*	*		
Kecskemét	BÁCS- KISKUN	105.058	23	*	*		
Miskolc	BORSOD- ÁBAÚJ- ZEMPLÉN	180.005	37	*	*		
Nyíregy- háza	SZABOLCS SZATMÁR- BEREG	113.136				*	
Pécs	BARANYA	162.216	29	*	*		
Salgótarján	NÓGRÁD	45.832	26	*	*		
Szeged	CSON- GRÁD	167.170	34	*	*		
Szekszárd	TOLNA	35.637	28	*	*		
Székes- fehérvár	FEJÉR	107.181	42	*	*		
Szolnok	JÁSZ- NAGYKUN -SZOLNOK	78.398	25	*	*		
Szom- bathely	VAS	83.425	39	*	*		
Tatabánya	KOMÁRO M- ESZTER- GOM	72.510	17	*	*		
Veszprém	VESZPRÉM	64.345	29	*	*		
Zala- egerszeg	ZALA	61.678					*
Összesen		1.806.970	493	16	16	1	1

2. táblázat: A WBA feldolgozásának állása a budapesti kerületekben

Kerület	Lakosság	Interjúk száma	Kész tanulmány	Statisztikába foglalt adatok	Még befejezetlen tanulmány	Újjonnan kiadandó tanulmány
I.	28.685	19		*	*	
II.	90.773				*	
III.	140.395	23	*	*		
IV.	113.060	19	*	*		
V.	35.086	24		*		
VI.	49.740	12	*	*		
VII.	71.747	24	*	*		
VIII.	84.520					*
IX.	68.605	19	*	*		
X.	87.648					*
XI.	145.636	15		*		
XII.	66.065				*	
XIII.	119.118					*
XIV.	131.316					*
XV.	89.848					*
XVI.	70.854				*	
XVII.	78.562	5	*	*		
XVIII.	99.950	9	*	*		
XIX.	65.775	17	*	*		
XX.	67.492	17	*	*		
XXI.	84.680	26	*	*		
XXII.	53.057	11	*	*		
XXIII.	18.771		*	*		
Összesen	1.867.383	240	12	15	4	5

A következő elemzés tehát 733 intézmény információira támaszkodik. Ebből tizenhat megyeszékhelyen 493 található (csak Nyíregyháza és Zalaegerszeg hiányzik); ez megfelel a megyeszékhelyenként megkérdezett mintegy 31 intézmény számának.⁵ Debrecen 38, Miskolc 37, Szeged pedig 34 intézménnyel képviselteti magát, lakosságuk számának megfelelően; az igen alaposan kutató hallgatók által feldolgozásra került Eger 43, Székesfehérvár 42, de Salgótarján, mint a legkisebb megyeszékhely is, 26 intézménnyel.

A budapesti kerületekhez 15 adatsor áll rendelkezésre összesen 240 vizsgált intézménnyel; ez mindössze 16 megkérdezett intézményt jelent kerületenként; nyolc kerület, köztük a legnépesebb XIII. és XIV., még teljesen hiányzik.

A 16 megyeszékhelyen, ahol összesen mintegy 1,6 millió ember él, a 493 vizsgált intézményre vonatkoztatva intézményenként egy 3200 fős sűrűséget

⁵ Időközben a nyíregyházi tanulmány is rendelkezésre áll; az adatokat csak egy későbbi kiértékelés során integrálják.

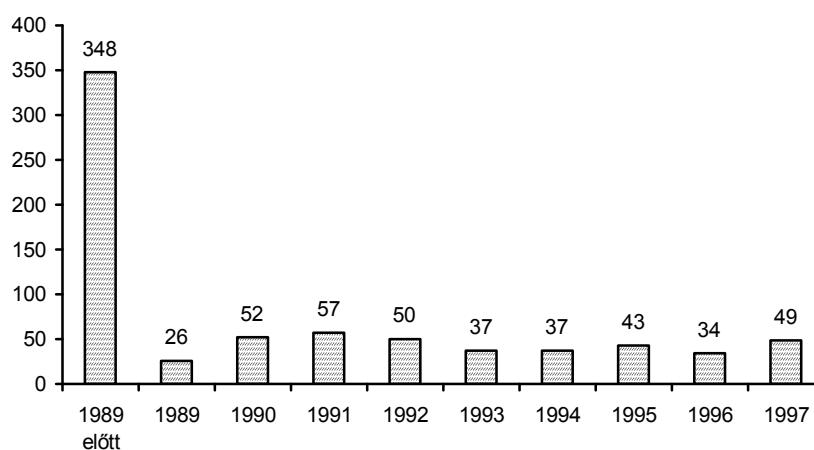
kapunk (kormeghatározás nélkül). Budapesten ez a 16 kerületben élő összesen körülbelül 1,1 millió lakossal mintegy 4600 fő.⁶

Kiválasztott részeredmények

Az eredmények osztályozásánál természetesen mindig érdekes a szisztémaváltás előtti és utáni szituáció összehasonlítása. A következő diagram az adott intézmények alapításáról ad felvilágosítást:

3. táblázat: Az intézmények alapítási éve

	1989 előtt	1989	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
Számuk	348	26	52	57	50	37	37	43	34	49
Összesen	733		1989 után							385



A profitorientált szektorban működő intézmények jogi formáinak kiértékelésekor a korlátolt felelősségű társasági formát említették a leggyakrabban 51%-kal, ezután következtek az egyéni vállalkozások. A nonprofit szektorban a nyilvánosan támogatott intézmények, mint például a kultúrházak, állnak az élen 55%-kal, messze megelőzve a 14%-os arányú egyesületeket.

Az intézmények munkájának minősége szempontjából mindenképp fontos a munkatársak képzettségi háttere. Mint a következő táblázatból kiderül, a foglalkoztatottak több mint fele főiskolai illetve egyetemi végzettséggel rendelkezik. Az ezután felmerülő kérdéssel kapcsolatban kiderül, hogy a dolgozók mintegy felének pedagógiai végzettsége van, de csak 11%-uk képzett andragógus.

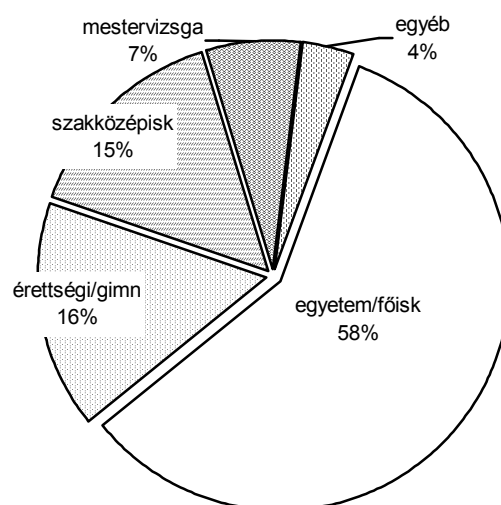
4. táblázat: A munkatársak végzettsége

Egyetem/ főiskola	Érettségi/ gimnázium	Szakközép iskola	Mestervizsga	Egyéb
----------------------	-------------------------	---------------------	--------------	-------

⁶ V. ö. az 1995-ös Magyarországi illetve az 1997-es Budapesti Statisztikai Évkönyvvel, melyet évente a Központi Statisztikai Hivatal ad ki.

A magyar városok továbbképzési piacán működő intézmények

Számuk 4320 1195 1105 489 276



Az intézmények 88%-a hangsúlyozta, hogy munkatársaik számára továbbképzési lehetőséget kínál; ebből 49%, ezenkívül a továbbképzési kínálat 57%-a pedagógiai tartalmú, 37% szakirányú.

Az intézmények finanszírozását tekintve messze a résztvevők hozzájárulása áll az élen, a városi illetve állami támogatás előtt.

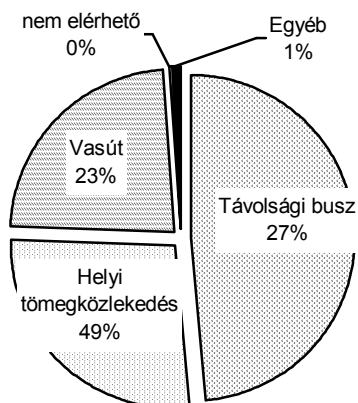
A tartalmi érdeklődést tekintve az általános, kulturális és politikai felnőttképzésben minden mást megelőzve a szakmai érdeklődés áll messze az élen. Az idegen nyelvek 22%-os arányát csak a számítástechnika előzi meg 29%-kal. A rendezvények formáit tekintve 40%-kal a kurzusok és 23%-kal az egynapos szemináriumok állnak az élen.

Ha az intézmények PR-munkáját tekintjük, széles sávot láthatunk, mely a munkaügyi központok tanácsadásától a rádión és televízión keresztül egészen a különböző sajtótermékekig terjed. Noha a napi sajtó — melyet szorosan követnek a különböző rolapok és programfüzetek — jelentőségét tekintve még az élen áll, a budapesti kerületeket és a megyeszékhelyeket összehasonlító elemzés megmutatja, hogy az Internet máris egyre nagyobb részesedésű; említése a Budapesten megkérdezett intézmények felénél máris gyakoribb, mint a megyeszékhelyeken.

A résztvevőknek kedvező kínálat szempontjából fontos az intézmények egyszerű elérhetősége. Itt az adatok általában pozitívak:

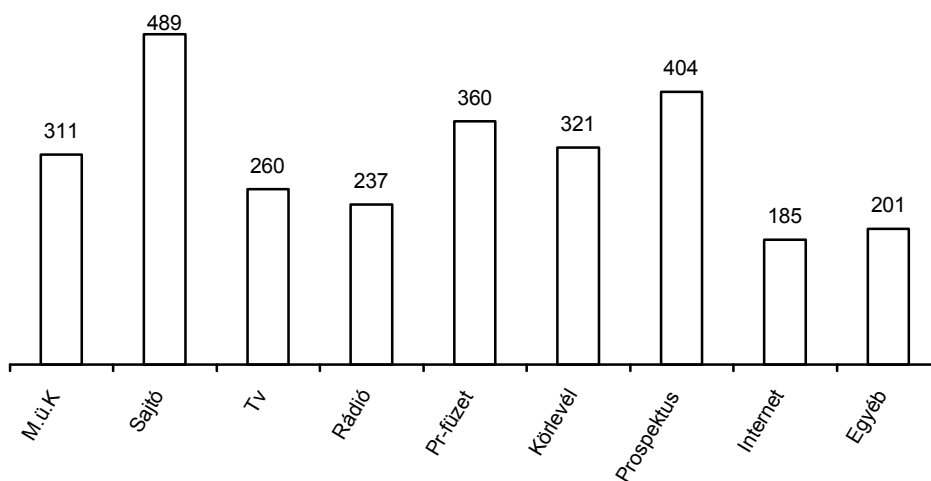
5. táblázat: Elérhetőség tömegközlekedési eszközökkel

Számuk	Helyi tömegközlekedés	Távolsági busz	Vasút	Nem lehet elérni	Egyéb
	712	396	342	2	13



6. táblázat: Reklám és közkapcsolatok

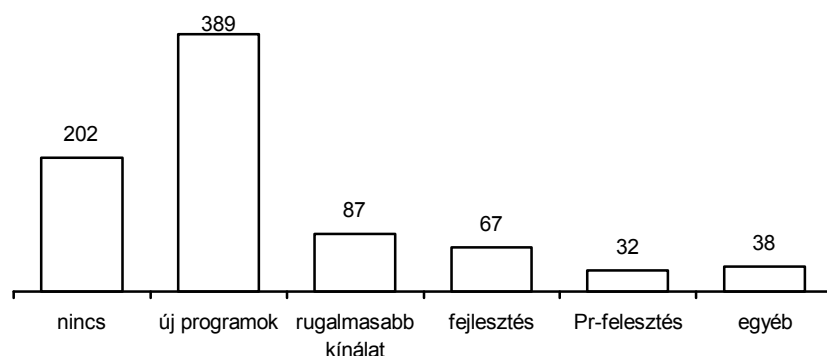
	Munkaügyi - központ	Napi sajtó	Televízió	Rádió	Program füzet	Körlevél
Számuk	311	489	260	237	360	321
				Prospektus 404	Internet 185	egyéb 201



Végül egy utalás a perspektívákra. A nagy többség új programok szükségességét hangsúlyozta, amelyek a potenciális résztvevők megváltozott igényeire, illetve, mindenekelőtt szakmai területen, a már meglévő illetve az újonnan létező munkahelyek követelményeire vonatkozhat.

7. táblázat: Új projektek

	nincs	Új programok	Rugalmasabb kurzuskínálat	Az intézmény fejlesztése	A PR- tevékenység fokozása	egyéb
Számuk	202	389	87	67	32	38



Az eredmény egy ellenőrzése

A teljes adatsort és a Pécsi Tudományegyetemen meglévő diplomamunkákat időközben újabb elemzésnek vetették alá.⁷ Néhány korrigálás mellett, melynek szükségességére a szerzőkkel folytatott megbeszélés derített fényt és ez alapján hajtották végre, mindenekelőtt az a kísérlet tűnt érdekesnek, hogy a számanyagból visszakövetkeztessenek a felnőttképzésben részt vettek százalékos arányára. A számok 29% (Szombathelyen, 83 000 lakos és 23 000 résztvevő), 21% (Kecskeméten, 105 000, 22 000), 13% (Békéscsabán, 65 000, 8000), 9% (Miskolc, 180 000, 17 000) és 6% (Tatabányán, 72 000, 4000) között ingadoznak. Országos átlagban ezzel 17%-ot érnek el. Ez az érték teljes mértékben megfelel egy, az OECD/UIE által készített tanulmány adatainak⁸, amely szerint ez az arány Lengyelországban 14%. Ugyanebben a tanulmányban a legmagasabb értékkel, 53%-kal Svédország szerepel. A tanulmány második szakaszába Magyarországot is bevonták; az adatokat a Pedagógiai Intézet dolgozta fel, nyilvánosságra hozataluk azonban még nem történt meg.

A WBA a kisvárosokban

A megyeszékhelyekre és a budapesti kerületekre történő redukálást már a projekt első megbeszélésén jelentős korlátozásnak tekintették, amennyiben az egész országra érvényes áttekintés az érdekes, hiszen az egyéb városokban, falvakban és településeken élő mintegy 6,3 millió ember lényegesen több, mint a vizsgált na-

⁷ Lásd továbbá azokat a térképeket és diagramokat, melyeket Filó Csilla és Koltai Dénes a Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézetében az 1999-ben végzett munka során készítették.

⁸ A beszámoló és a résztanulmány időközben rendelkezésre áll: Paul Bélanger és Sofia Valdivielso: The Emergence of Learning Societies: Who Participates in Adult Learning? Oxford: Elsevier Sc. Ltd., Hamburg: UIE, 1997.

gyobb településeken és a fővárosban élők. Ez arra ösztönözte a kutatókat, hogy a megyék helyzetét egy második fázisban alaposabban megvizsgálják. Egyidejűleg próbaképpen egy vizsgálat kezdődött három Hajdú-Bihar megyei városban, Hajdúböszörményben (32 000 lakos), Balmazújvárosban (18 000) és Berettyóújfaluban (17 000), mely azonos eszköztárat használt.⁹

A három városban összesen 20 intézményt találtak, illetve kérdeztek meg; ebből 15 már 1989 előtt létezett. Az intézmények nagy többsége, 17 a nonprofit szektorban tevékenykedik; ebből 13 szakközépiskola vagy kultúrház. Csak három — ebből kettő kft. — profitorientált. Ez jelentős különbség a nagyobb városokhoz képest, ahol a megkérdezett intézményeknek több mint felét 1989 után alapították és több mint egyharmaduk profitorientált. A finanszírozásnál a részvételi díjak és az állami támogatások dominálnak. Itt is a szakmai továbbképzési ajánlatok nagyobb jelentőségűek, és a megszerzett végzettségek többsége az OKJ-jegyzéket követve országszerte elismert szakmai végzettségnek számít. A foglalkoztatottak és a munkanélküliek egyaránt célesoportot jelentenek. A reklámokat vizsgálva az írott médiumok messze a rádió, a televízió és az Internet előtt helyezkednek el; ám a munkaügyi központ is információs forrás, és egyben a legfontosabb együttműködő partner. A távlatok tekintetében a legtöbben új programok fontosságát hangsúlyozzák; bár azok száma, akik semmilyen perspektívát nem neveztek meg, hasonlóan magas.

Már ez a tömör áttekintés is sejteti, hogy nagy különbségek vannak a városok és falvak továbbképzési piacán, melyeket érdemes megvizsgálni. Ebben az összefüggésben minden bizonnyal alaposabb vizsgálatot igényelne az ingázók helyzete, és az ún. továbbképzési turizmus is, mert a foglalkoztatottak közül sokan a továbbképzési lehetőségeket nem csak a mindenkori munkahelyen használják, hanem ott is, ahol szakmai tevékenységet folytatnak. Ez nem jelenti feltétlenül a lakóhelyet. Az azonban még meggondolandó, hogy az eszköztárat, különösen a kérdőívet, milyen mértékben kell a kisebb városokban és a falvakban található intézmények megkérdezéséhez igazítani.

Mit mondanak számunkra az eredmények?

Azt, hogy a továbbképzési piac Magyarországon is dinamikusan fejlődik — a növekvő kereslet és a differenciálódó kínálat, valamint az ezeket megvalósító intézmények által —, nemcsak a WBA-projekt bizonyítja. A következőkben ki kell értékelni az eredményeket, tekintettel a kínálat kiszélesítésére és javítására, az intézményes fejlődéshez szükséges minőségbiztosítási folyamatra, a munkatársak továbbképzésére stb. Mindenesetre az olyan általános kijelentések, melyek a tudatlanságból fakadnak, többé aligha lehetségesek. Sokkal fontosabb a lehetséges következtetések megállapítása, tekintettel a további kutatásokra is. Kérdéses, hogy a politikának és a kormánzatnak sikerül-e oktatáspolitikai döntések és törvényi szabályozások, keretfeltételek segítségével a felnőttképzési szektort szerkezetileg élethosszig tartó tanulási perspektívává alakítani.

⁹ Az egyik első tanulmányt Juhász Erika tudományos támogatásával Barta György: A felnőttképzés helyzete Hajdú-Bihar megye három településén című diplomamunka jelentette, melyet 1999-ben a Debreceni Tudományegyetem Felnőttképzési Tanszékén nyújtottak be.

A záró észrevételeket és ajánlásokat most vezessük vissza a kiindulópont-ra: mi az, amit a főiskoláknak és egyetemeknek, a közoktatásban és a felsőoktatásban tanulóknak tekintettel a kutatásra és az értékelésre, teljesíteniük kell.

A WBA-projekt tapasztalatai alapján a következők állapíthatók meg:

- Több egyetem és főiskola között lehetővé vált a kutatási együttműködés, és ezáltal egy láncreakció indulhat be más közös tervek megvalósítására.
- A tanulók hasonló közös projekteket tervezhetnek, és így a jellemző konkurencia részleges kooperációvá válhatna.
- A tanulók és az egyetemisták az időbeli korlátok ellenére kiterjedt kutatási projekteken vehetnének részt.
- A hallgatók csekély kutatási tapasztalata pótlandó, éppúgy, mint tartós és konkrét szakmai és motivációs támogatásuk.
- A hallgatók így diplomamunkájuk alapján, jóllehet tanulmányaik során igen későn, ismereteket és tapasztalatokat nyernek későbbi szakmai tevékenységükről.
- A különféle intézményekben tanuló, szétszórva élő hallgatók miatti decentralizált feldolgozás centralizált koordinációt követel, gyakran akár részletesen is.
- A probléma jellegéből fakadóan bőven van lehetséges témakör, mint például a nyelvek piaca vagy a személyzet továbbképzésének igénye.

Ezt a listát sok részlettel lehetne még bővíteni. Ehelyett egy védőbeszéd: gyakorta hangsúlyozzák, hogy a felnőttképzés mint tudomány, a gyakorlatból alakult ki. Ha ez így van, akkor a tevékeny személyek és intézmények gyakorlatát alaposabban kellene vizsgálni, akár mint kutatási támogatást. Ez felhívás a felnőttképzés területén mindenkihez, mindenekelőtt a középiskolásokhoz és az egyetemistákhoz, akiknek különleges esélyeik vannak és ezzel övék a felelősség, hogy a felnőttképzés, mint tudomány legitimációs krízisét legyőzzék, a gyakorlat számára szükséges alapstruktúrákat kibővítsék, hogy így az elmélet és a gyakorlat közötti, gyakran emlegetett szakadék tovább szűküljön.

*Fordította: Farkas László
humánmenedzser hallgató*

PETER JAVRIS

Felnőttképzés — a modern kor eszménye

A felnőttképzés, mint társadalmi mozgalom vége

Dobj egy követ egy tóba és nézd, amint koncentrikus körök képződnek. Dobj két követ ugyanakkor a tónak két különböző pontjára, és nézd amint a körök összeérnek, a nagyobb kör által keltett körök előbb-utóbb találkoznak a kisebb körökkel. Ez az utóbbi hasonlat a globalizáció hatásait illusztrálja: a társadalmi változások esetében is egyes hatások központi, mások meg kisebb helyekről indulnak. Ebben az USA hatása a jelentősebb, erősebb, és Nyugat Európa a kevésbé erős. De gondoljanak vissza a reformációra, az ipari forradalomra, a felvilágosodásra — mely esetekben a változtatáshoz szükséges vezető erők Európából eredtek. A felnőttképzés történetének nagy része beleesik abba a széles történelmi időintervallumba, amelyet felvilágosodástól, jobban mondva a reformációtól egészen a modernizmus megkérdőjelezésének kezdetéig, vagyis az 1970-es évekig számolunk. Ez a mai nevén a globalizáció, a késő modern időszak.

Ebben a dolgozatban három dolgról szeretnék érvelni:

1. Bár a felnőttképzésnek mint társadalmi folyamatnak a céljai látszólagosan beteljesedtek, mégsem érezhetjük úgy, hogy ez az eszme beteljesedett volna, mivel ezeket nem csupán a felnőttképzés saját erejéből valósították meg, hanem a globális tőke segítségével is; 2. ugyanezek az erők hozták és vetettek véget a felnőttképzés mozgalmának; 3. javasolnám ugyanakkor, hogy mivel a világ távol áll még a tökéletességtől, a felnőttképzés céljai, ideáljai nekünk felnőttképzőknek még mindig legyenek fontosak¹.

A szociológiai irodalomban a társadalmi mozgalom általánosan elfogadott definíciója szerint a terminológia a kollektív cselekvésre vonatkozik, amely a társadalmi újraszerveződés egy formája. Általában a társadalmi mozgalmak nem magas fokon intézményesültek, hanem spontán társadalmi tiltakozásból alakulnak ki különleges vagy széles körben elterjedt panasz, sérelem esetén².

Smelser klasszikus tanulmányában³ a kollektív viselkedést egy rendezetlen, nem megfelelően strukturált kollektívaként értelmezi. Számos kollektív viselkedést körvonalaz — amelyek közül kettő különleges módon alkalmazható a felnőttképzés mozgalma: norma-orientált és érték-orientált mozgalmak. A felnőttképzés mozgalma norma-orientált mozgalom volt, mivel az oktatás szerkezeti

¹ Szeretném megjegyezni, hogy abban az időszakban, amit most modernizmusként ismerünk a felnőttképzés egy társadalmi mozgalom volt, és jelen írásban elég sokat utalok egy előző munkámra, amelyben ezt fejtem ki. Jarvis, 1977.

² Abercrombie, Hill és Turner, 1984, 227. p.

³ Smelser 1962. 23 p.

rendszerének megváltoztatására törekedett, vagyis arra, hogy az oktatás egyenlő mértékben foglalkozzon felnőttekkel is, ne csak gyerekekkel. Érték-orientált volt mivel legjelentősebb tevékenységének tekintette az emberi jogok egyenlőségét az oktatást illetően, vagyis minden emberi lénynek függetlenül a társadalmi osztályától, nemétől és korától egyenlő joga van az oktatáshoz. Az utóbbi időben Scott⁴, hasonló megkülönböztetést tesz a szerkezeti-strukturális valamint a társadalmi-tevékenységek mozgalma között — mindkettő hasonló módon vonatkoztatható a felnőttképzésre, mivel a felnőttképzés is meg akarta változtatni a társadalom struktúrákat, valamint a felnőttképzők törekedtek arra hogy politikai erőként is jelen legyenek a politikai vitákban.

Scott szerint⁵ a társadalmi mozgalmaknak a következő öt jellemző jegyük van:

- alkalmi tömeg időleges megmozdítása,
- laza társadalmi szerkezet,
- kiszámíthatatlan tevékenykedés,
- a megállapodott kereteken kívüli akciónál a társadalom megváltoztatását szeretnék (legalábbis részben).

Ezen dolgozat bevezető részében választ kapunk arra, hogy a társadalmi mozgalmak bizonyos jellemzői hogyan alkalmazhatók, vonatkoztathatók a felnőttképzésre is.

Tilly valójában vitatja azt, hogy a társadalmi mozgalmak önmagukban a modernizmus termékei, amelyek azért jelentek meg, mert a társadalmak a következő jellemzőket sajátították el⁶:

1. a politika elnemzetiesedése, 2. a különleges célszervezetek szerepének határozott megnövekedése, 3. a közérdekű érdekközösségek fontosságának csökkenése, 4. a szervezett tőke és a szervezett munkaerő egyre fontosabb a hatalomért való harcban.

Bár Tillynek részben igaza van abban, hogy a felnőttképzési mozgalom már a felvilágosodás idején elkezdődött, mivel a protestantizmus — Tilly szerint egy különleges célszervezet — evangélikus, valamint egy felnőttekkel foglalkozó, írni-olvasni tanító missziót is működtetett, hogy sok ember tudja elolvasni a Bibliát. Kelly⁷ elismeri, hogy a protestantizmus a felnőttképzés egyik legkorábbi formája. A felvilágosodás kezdetére már létezett egy felnőttképzési mozgalom Amerikában és Nagy Britanniában.

A fentiekből tehát egyértelmű, hogy a felnőttképzés Nagy-Britanniában sok mindenben megfelelt a társadalmi mozgalom kritériumának, és itt elsősorban ezzel szeretnék foglalkozni, mivel ami itt történt akárcsak a tó fodrai, hullámai, máshol is hatással voltak a világon.

Az ideális felnőttképzés

A felvilágosodás egy viszonylag kiterjesztett periódusban történt, és a sok generáció gondolkodójára volt hatással, akik megkérdőjelezték az akkori normákat. Számos dolgot hangsúlyoztak, mint például: az ész használatát, az empirizmust, a

⁴ Scott 1992. 139 p.

⁵ U.o. 132. p.

⁶ Tilly, 1984.

⁷ Kelly, 1970.

tudományosságot, a fejlődést, az individualizmust, a toleranciát, a szabadságot, az emberi természet egységességét, a szekularizációt⁸. Bizonyos értelemben maga a felvilágosodás is a társadalmi viszonyok terméke volt, amelyeket a reformáció és az ipari forradalom gerjesztett.

A tudományos fejlődéssel, a munka természetének változásával, a nemzeti államok kialakulásával⁹, egy átfogóbb oktatási rendszer után való igény is megfogalmazódott. A felvilágosodás előtt az egyházak teremtették meg az egyetemeket és az iskolákat is, ezután ez az állami hatóságok dolga lett. Az oktatás egy nemzeti intézménnyé vált, amely előkészítette a következő generációkat a világban való munkára, és átadta azt a tudást, amelyet a különböző generációk értékesnek tartottak.

Ez a periódus a gyors társadalmi változások periódusa, de ahhoz nem volt elég gyors, hogy a tudást teljes igazságként fogadják el. A felvilágosodás részben arról szólt, hogy megváltoztatta a vallásról feltárt változatlan valóságot a tudományos felfedezések valóságával.

Míg a nevelés középpontjában a gyerekek álltak, sokan voltak azok is, akik a tudást az evangélikus buzgósággal megáldott felnőtteknek is át akarták adni: mindenféle tudóstársaságok alakultak Európában és Amerikában; voltak irodalmi és filozófiai társaságok, vitatkozó társaságok, régészeti társaságok, zenei társaságok, mechanikai intézmények stb. Egyesek, mint az amerikai Lyceum-mozgalom, örült tempóban fejlődtek és egy év alatt fel is morzsolódtak. Itt megint csak egy meghatározott oktatási rendszeren kívüli társadalmi mozgalomként működő felnőttképzésről van szó, laza szervezeti formákkal, mindenféle kiszámíthatatlan tevékenységgel, amelyeknek célja, hogy az új tudást egy új közönségnek terjesszék el. Ezek mind norma mind értékorientáltak. Ez volt a korábbi felnőttképzők célja is — nevelni az embereket. De ahogy ez mindig bebizonyosodik, a magas ideák nem mindig fenntarthatóak. Ez Kelly (1970), Nagy Britanniáról valamint Kett (1994) Amerikáról szóló tanulmányából is kiderül. Az akadémikus tudás önmagában nem mindig népszerű, és éppen ezért bizonyos társaságok azért lettek a tudás népszerűsítői, hogy ők maguk is fennmaradjanak. Természetesen ez jó hatással volt a felnőttképzés további fejlődésére. Kett pl. azt írja Amerikáról¹⁰:

„Az 1820-as években Josiah Holbrook és a mechanika terjesztő intézményei is szerették volna a tudósok/tanultak tudományáról szóló tudást átadni a tanulatlanoknak; 1840-re a líceumok és a mechanikai intézmények az új tudományt új módszerekkel terjesztették, pl. előadásokat szponzoráltak inkább magáról a tudományról, mint a tudományos magyarázatokról... Az egyetemek levelező oktatásának a története 1890 és 1910 között arról szól, hogy egyre nagyobb az akadémikus oktatás népszerűsítése de a fokozatos hanyatlása is.”

Kett itt valójában az akadémiai néhány hagyományos ötletén elmélkedik, amelyek a felnőttoktatással kapcsolatosak. Természetesen ezzel ellentétben voltak olyan más felnőttképzők is, akik megőrizték és igyekeztek bevezetni a magas minőségű felnőttoktatási lehetőségeket — pl. Mansbridge, aki a Munkások Oktatási Társaságának alapítója —, magas színvonalú kurzusokkal, nevelői előadá-

⁸ Hamilton, 1992, 2–21. p.

⁹ Green, 1990.,

¹⁰ Kett 1994, 17. p.)

sokkal és különböző egyetemen kívüli kapcsolatokkal is rendelkeztek. Jelentős szószólói voltak azoknak a felnőtteknek is, akik azt állították, hogy a felnőttképzés minden felnőttnek egyformán joga kellene, hogy legyen. (A. L. Smith: Bevezető levél az 1919-es tanulmányhoz- Nottingham, 1980.)

A 20. század kezdetére mégis elmondható, hogy a felnőttképzési mozgalom viszonylagos sikereket ért el és elfogadottá is vált az oktatási és nevelési intézményekben. 1905-ben pl. 3/4 millió esti hallgató vett részt a Helybeli Oktatási Hatóság esti óráin¹¹, és körülbelül évente 50.000 diák járt az egyetem levelező tagozatára az első évtized alatt¹². Mégis hosszú időbe telt amíg a felnőttoktatást teljesen elfogadták; erre utal a „falakon-túli” terminológia is. Az egyetemek óvatosak voltak a változásokkal szemben; erre utal a híres 1964-es amerikai kiadású „fekete könyv” is: Felnőttképzés: Egy kiemelkedő tanulmányozási terület megjelenése¹³. Valójában az 1970–80-as évekig Nagy-Britanniában, a levelező oktatás hosszú és büszke történetének ellenére is, sok egyetem nem fogadta el, hogy teljes munkaidejű dolgozói egyetemen kívül is tevékenykedjenek. S valóban ma is nehezen fogadják el.

Az intézményesedés folyamata ellenére is a felnőttoktatók még mindig azt képzelték, hogy egy jól megszervezett oktatási szektor keretén belüli mozgalom szereplői, amely szolgáltatásait azoknak a felnőtteknek ajánlja, akiknek nem volt lehetőségük, vagy sikertelenek voltak a kezdeti oktatásban. 1970-re a Brit Szabadegyetem megalakítása szimbolizálta azt a tényt, hogy a felnőttoktatás végre elfogadottá vált, bár még néhány évig mindig voltak kételyek az itt megszerzett diplomákkal kapcsolatban. A felnőttképzők eszményei megvalósulni látszódtak, és a felnőttképzés értéke végleg elismertté vált. Ugyanakkor újabb kérdések merültek fel a modernizmus természetéről. Olyan társadalmi erők munkálkodtak, amelyek a társadalom megváltoztatására törekedtek, és ezáltal elpusztították az oktatást is, mint tudjuk.

Az életfogytiglan tartó tanulás — lifelong learning felemelkedése

A modernizmust magát az 1970-es években kérdőjelezték meg a francia filozófusok, mint Foucault és Lyotard, akik a posztmodernizmus kezdetét jövendölték. Számos tanulmány következett, amely arra utalt, annak ellenére, hogy a modernizmus következményeit éljük meg¹⁴ valószínűleg a posztmodernizmus korába lépünk át. A változtató erők a globalizáció erői. Míg a modernizmus korában megalakult a nemzetállam, addig a késő modernizmus időszakában a globalizáció erői meggyengítették azt. Beck¹⁵ egy olyan folyamatként határozza meg a globalizációt, ahol „a szuverén nemzeti államokat eltérő erőviszonyokkal, érdekekkel, identitással, és hálózatokkal aláaknázzák és össze-vissza átszelik a különböző nemzetek szereplői” (transznacionális szereplők). Ezek azok az erők, amelyek a felnőttoktatás végét és az életfogytiglan tartó tanulás megjelenését okozzák. A globalizáció alapján véve egy olyan folyamat, ahol a világ uniformizáltabb és

¹¹ Fieldhouse, 1996, 79. p.

¹² Kelly, 1970, 246. p.

¹³ Jensen, 1964.

¹⁴ Giddens, 1990.

¹⁵ Beck, 2000. 11. p.

standardizáltabb lesz a kapitalista piac széles működési terének köszönhetően, az információs technológia különböző eszközeit is alkalmazva.

A globalizáció hatásának illusztrálására a legegyszerűbb hagyományos társadalmi marxista modell felhasználása. A marxista modellben a társadalom egy alépitményből és egy felépitményből áll; az első magában foglalja a burzsoázia tulajdonában levő gazdasági intézményeket és ebben van a hatalom; a felépitményt pedig a felépitményből kiáramló erők tartják össze. A globális világban ma is létezik egy alépitmény, ez a tőke — pénzügyi és intellektuális —, amelyet az információs technológia ural, de ez az erő most nem a tulajdonosoké, hanem azoké, akik ellenőrzésük alatt tartják a tőkét. Beck ezt állítja¹⁶:

„Ez azt jelenti, hogy a társaságok, főként a globálisan aktívak kulcsszerepet játszanak nemcsak a gazdaság alakításában, de a társadalom egészének alakításában is, mivel módjukban áll visszavonni a társadalomból az anyagi javukat (tőkét, adókat, munkahelyeket)”.

Hogy mennyire létezik egy egyedüli standard felépitmény, az vitatható. Robertson (1995) pl. kifejlesztette a globalizáció hasznos fogalmát, csak azért, hogy bebizonyítsa, hogy a kultúra még mindig helyhez kötött, és Castells (1996) azt vitatja, hogy az államnak még mindig van beleszólási lehetősége a nem teljesen szabad, de nagyon erős versenyszellemű globális piacon.

Az a globalizáció, amelyet ma ismerünk, Nyugaton az 1970-es években kezdődött el (az USA-t követte Nyugat Európa) — lásd a Japánnal való versengést és az olajkrízist, amely meghozta Nyugat bizalmatlanságát — és mint a tő fodrozódása tovább terjedt. A társaságok megkezdték iparágak áttelepítését és a tőke áthelyezését, újrabefektetését a világban a legolcsóbb helyekre vadászva, a legjobb gyártási technológiát alkalmazva, és a legjobb piacokat keresték az áruik eladásához. Ez az iparágak további hanyatlásához vezetett egészen az I. világháborúig, s ez maga után vonta az új foglalkozási struktúrák megjelenését. Az elméleti szakemberek azt kezdték terjeszteni, hogy létezik egy világgazdaság, amely a kapitalista csererendszeren alapszik¹⁷.

Ez a globális piac nagy versengést hozott létre a nagy átmeneti társaságok között, amelyek sok pénzt fektetnek az új kutatásokba és a gyorsan fejlődő tudomány új megnyilvánulási formáiba. Scheler (1980) ezeket az új tudományformákat művinek, mesterségesnek nevezi, mivel nincs idejük a kultúrába beleágyazódni mielőtt elavulnának. Ezek a folyamatok megváltoztatták a munkaerő szerkezetét. Csökkent a gyártási folyamatban foglalkoztatottak száma és nőtt a szellemi munkához értők utáni igény bizonyos országokban. Ugyanakkor az új ipari ágakhoz értőkre is szükség volt. Reich joggal jelenti ki, hogy három alaptípusú dolgozó létezik: szellemi munkát végzők, szolgáltatásban dolgozók, és szalagmunkások. Szerinte Amerikában a szellemi munkát végzők száma 1950-ben 8%-ról az 1980-as évekig 20%-ra emelkedett. Véleménye szerint ez a szám még növekedni fog. Bármilyen változás a tudományban és a szellemi munkát végzők iránti igény hatással lesz az oktatási rendszerre is, és mivel ezen dolgozók felnőttek, ezek a változások a felnőttképzésre is hatással lesznek.

¹⁶ Beck, 2000. 2. p.

¹⁷ Wallenstein, 1974.

Az 1960-as évek óta látjuk azokat a változásokat, amelyek az oktatási rendszerben történnek, s mindezek a felnőttképzésben fellépő változásokat is jelzik. Mivel máshol bukkantunk ezek nyomára, szeretnék egy rövid történelmi áttekintést adni¹⁸.

A felnőttképzéstől a jelenlegi, folytonos oktatásig: Az 1960-as években az volt az elképzelés, hogy az embereknek a végzettséget az iskola befejezése után szerzik; a felnőttképzést visszatérő képzésnek nevezték. Ebben a periódusban, pl. az OECD is néhány kiadványát Visszatérő Képzésnek titulálta, az életfogytiglanig tartó tanulás egy stratégiájaként. Valószínűleg, mivel a végzettség az iskola alatt megszerezhető, a visszatérő tanulás ötlete nem volt túlságosan népszerű. De ennek ellenére a felnőttképzés ötlete, mint a tanulmányok folytatása népszerű lett. Nem ütközött semmiféle ellenvetésbe, sőt politikai támogatottságot is nyert az Egyesült Királyságban, ami nem meglepő. Elméletileg a tanulás folytatása potenciálisan az életfogytiglanig tartó tanulás.

A tanár-centrikus oktatástól a diák-centrikus oktatásig: A 60-as években az iskolai nevelés elfogadta és beleépítette filozófiájába az amerikai filozófus, John Dewey elképzeléseit (1916, 1938), ezek között szerepel az is, hogy a gyermekben van a hangsúly, azon ahogy, a gyermek fejlődik. Ugyanekkor jelent meg az USA-ban is Malcolm Knowles-nek az Andragógiája, amely a felnőttoktatás diákcentrikus megközelítése. Sok pedagógus állította, hogy ebben semmi új nincs, hisz az oktatás mindig diák-centrikus volt. Mégis, ezen jelentős időszak után, a 1970-es évek közepén a diák-központú oktatás sokkal inkább beleágyazódott az oktatási rendszerbe, mind az alapképzést, mind a felnőttképzést illetően.

A tudás változó státusza: A tudást az ész és a tudományos módszerek szükségszerű gyümölcésének tekintették. Mégis, 1962-ben egy német szociológus, Max Scheler elkezdte kutatni azt, ahogy a különféle tudások különféle sebességgel változnak, pl. a technológiai tudás gyorsabban változik mint a közzvallási tudás. Azt sugallta, hogy valójában a tudás óráról órára változik. Az új technológiai tudás percről-percre, másodpercről-másodpercre változik. Ilyen gyors változás mellett lehetetlen a tudományt igaz kijelentésnek tekinteni, hisz valami olyasmiről beszélünk, ami relatív és újra megváltozik abban a pillanatban, ha egy jelentős felfedezés történik. A tudás változását Lyotard is kutatta (1984), és ő úgy fogja fel mint egy elbeszélést, amelyet a előadáskészség hitelesít. Foucault (1972) viszont a tudást egy ideologikus diszkurzusnak-társalgásnak-beszédnek tekintette, amely azáltal válik elfogadhatóvá, hogy az erősek beszéde az igazság. Ennek következményeként a tanult tudást kritikusabban kell értelmezni mint valaha, így most már a kritikai-elmélet is bevonult a nevelési-oktatási szótárba. A tanárok tehát csak ennek a változó igazságnak csak előadói lehetnek¹⁹, a tanulók pedig el kell jussanak a saját döntéseikhez és igazságaikhoz.

A tantervtől a programig: A tanterv elméletben számos formájú tanterv létezett, kettő közülük a klasszikus és a romantikus. A klasszikus tanterv azt sugallta, hogy csak egy igazság volt, egy interpretáció, egy igazság, amit tanítani lehet.

¹⁸ Jarvis, Holford, és Griffin, 1988.

¹⁹ Bauman, 1987.

tett. Miután felismerték, hogy a tudásnak több értelmezése is lehet, ezt a megközelítést elvetették; akkor következett a romantikus tanterv²⁰.

A pluralizmus arra a felismerésre vezetett, hogy egyre nehezebb volt pontosan előírni, hogy mit kellene tanítani valamint túl sok volt az ismeretanyag, amelyet a tantervbe bele kellett foglalni. Így az ismeretanyagot kisebb csoportokra, egységekre bontották, és modulokként vagy rövid kurzusokként mutatták be őket. A moduláris kurzusokat — akkor még nem így hívták őket —, gyakran használták a felnőttoktatásban, hogy eleget tudjanak tenni az előre nem látott igényeknek, de ez előfordul mind az alap, mind a felnőttoktatásban. Léteznek olyan modul programok is — menük ha így jobban tetszik —, amelyek a bölcsészettudományok doktori fokozatát, valamint a magiszteri-fokozatot tartalmazzák. Ezek a moduláris programok az elsajátítandó anyag kezelését megkönnyítik és jobban kezelhetővé teszik, ugyanakkor piacképesebbé is.

A magolásos tanulástól a elmélkedő tanuláshig: Beck²¹ azt vitatja, hogy a visszaható modernizmus korában élünk, ahol a „tudományok saját termékeik hibájával és működési elégtelenségeikkel szembesülnek”, mivel a tudomány ma már csak egy igazság nélküli tevékenység. Amíg a tudást igazságnak tekintették, amit vagy a racionális logikával, vagy a tudományos kutatásokkal ellenőriztek, addig azt meg lehetett tanulni, memorizálni lehetett. A tanulóktól elvárták, hogy megragadják az igazságot a tudományos felfedezésekben és emlékezzenek rá. Mára ez a tudás elbeszélő szintűvé, sőt beszéddé vált, s ezt így kell kezelni: mérlegelni, kritizálni, és elmélkedni kell felette, hogy megbizonyosodjunk, milyen mértékben tartalmazza az igazságot. Így a tanulás elmélete elmélkedővé vált²², de mi paradox módon abbahagytuk a civilizációnk megkérdőjelezését.

A szemtől szembe oktatástól a távoktatáshig: Az oktatás hagyományosan mindig szemtől-szembe történt, vagy úgy, hogy a diákok elmentek oda, ahol a tanárok laktak, vagy oktattak, vagy régen járkáló tanárokkal, sőt vándorló iskolák révén, akik odamentek, ahol diákok voltak. Csak a nagyon nagy vagy ritkán belakott területeken, mint Ausztrália, vagy Oroszország fordult elő, hogy a szemtől-szembe oktatás nem tudott rendszeresen megvalósulni. Az új információs technológia beköszönteivel, ez mind megváltozott.

A Brit Szabadegyetem megszületése a felnőttoktatás katalizátora lett az új információs rendszerben. Oktatási kurzusokat lehetett hallgatni távolból, rádió, nyomtató, és televízió segítségével. Bár még mindig létezett a szemtől-szembe kontaktus, de egyre kisebb szerepet játszott. A diákok kiválaszthatták a modult, amit tanulni akartak, és mint kiegészítő képzésben résztvevő diákoknak nem kellett beiratkozni az egész kurzusra. A modulokat meg lehetett venni és otthon szabadidőben tanulmányozni. A Brit Szabadegyetem a hírnöke volt egy olyan mozzanatnak, amely az információs technológia fejlődésével elkerülhetetlenül bekövetkezett, és a távoktatást megint átalakította. Ma a kurzusokat a számítógépes világhálózattal és egyéb módszerekkel bonyolítják le. A tér és idő megváltozott az oktatásban, az emberek bármikor és bárhol tudnak tanulni életük bármely pontján.

²⁰ Lawton 1973, Griffin 1987.

²¹ Beck 1992. 155. p.

²² Kolb, 1984; Jarvis 1987, 1992.

A bölcsészettudományoktól az szakszűkítőkésig: Mindig volt egy szűkítőkés orientáció az oktatásban, főként a felnőttoktatásban. Mindezek ellenére még is a felnőttoktatás nagy része bölcsészettudomány-jellegű volt, még a szabadegyetem is úgy indult, mint „bölcsészettudományi egyetem”. Mára a szabadegyetem sokkal szűkítőkésűbbá vált. Bizonyos ideig úgy nézett ki a dolog Nagy-Britanniában, hogy minden bölcsészettudományi felnőttoktatási intézmény önálló. De nemcsak a Szabadegyetem foglalkozik felnőttekkel. Campbell (1984) feljegyzései szerint 1974 óta Kanadában több felnőtt tanult egyetemeken mint alapképzésben. Ez főként az észak-amerikai és brit egyetemekre vonatkozik. Az Egyesült Királyságban például az egyetemi képzést támogató tanács jelentése szerint 1993-ban sokkal több volt a 21 év fölötti nem alapképzésben résztvevő emberek száma, mint azoké akik a hagyományos egyetemi képzésben részt vesznek.

Most már a különféle szolgáltatás alapú szűkítőkés elsajátítása is a szűkítőkés részévé vált, amelyeket a főiskolákon illetve egyéb felsőfokú intézményben oktatnak igen magas szinten. Egyre több egyetemen lehet szűkítőkésíteni és egyre több a szakmai posztgraduális program felnőtteknek is. A felsőfokú oktatás életfogytiglanig tartó tanulásként való felfogása nemcsak egy kurzusvezetői trend, divat, hanem egy kutatási kísérlet is. Az emberek nagy része a doktoriját részűkésben készíti; kutatásuk a munkaterületükhöz fűződik, és gyakran a munkaadójuk finanszírozza őket. Egyre több gyakorló kutató²³ a tudományos társaságok egyetemein, és a kutatás szabályait is ezen változások függvényében értelmezi.

Igaz az is, hogy a változások nagy része az egyre szaporodó nagy nemzetközi cégeknek és a tudás-tőke alapú iparágaknak köszönhető. Egyértelmű, hogy ezen új tudás nagy része tőlük is ered, mintsem az egyetemek és a kutatói központok kutatásaiból. Ez azt jelenti, hogy e magas fokú információ nagy része ezekben az iparágakban rejlik, így új trendek kezdenek megjelenni.

Az egyetemeknek tehát az a szerepük, hogy alkalmazkodjanak ehhez a gyorsan fejlődő világhoz. És mi történik, ha ez nem következik be? Egyre több a területi egyetem²⁴. Ezek olyan egyetemek, amelyeket a nagy iparágak hoztak létre. Így Amerikában és Angliában is a nagy testületek megalkotják a saját egyetemeiket — Disney-től a McDonalds-ig, az amerikai Motorola-tól és Body Shop-tól, az angol British Aerospace és a British Telecom-ig. A nemzetközi testületeknek, cégeknek megvan a tudásuk, a tőkéjük, és a munkaerejük, hogy megfelelő oktatást és képzést biztosítsanak, és nemcsak hogy kiképezik a saját munkaerejüket, de a jajaik mások előtt is nyitva állnak. Ez egy újabb ötlet, de a történelemben már sokféle alapító volt (az egyház, az állam), és most az egyre növekvő cégek, testületek.

Az oktatástól és képzéstől a tanulásig: A oktatás és képzés közötti hagyományos különbség megszűnt azáltal, hogy a dolgozóknak különféle gyakorlati ismeretre van szükségük a különféle munkafolyamatokban és szinteken, amelyeken dolgoznak. A magasabb képzetségi szint hiánya hátrány volt a társadalmi előrelépésben, így most mindkettő jelen van a tanulásban. Most már nem számít, hol és hogyan lett a tudás elsajátítva, addig, amíg el van sajátítva. A plusz tudás piac

²³ Jarvis, 1999.

²⁴ Eurich, 1985.

termelékenységhez vezet, de a tanulás folyamata egy fogyasztási folyamat, és mi fogyasztói társadalomban élünk.

A jólét szükségletei a piac szükségleteivel szemben (elvárások/óhajok): Az a felfogás hogy az oktatás a társadalmi jólét része, eltűnően van, akár maguk a jóléti államok is. Abban a pillanatban, amikor az oktatás megszűnik a jólét részeként működni, piaci terméké válik. Ez pontosan az, amiről Bacon és Eltis vitatkozott 1976-ban. Nagy-Britannia jóléti tartalékait a gazdaság, a termelés szolgáltatába kellett állítsa. Ez a monetarizmus közgazdaságtana, amelyet Milton Freidman vezetett be. Az oktatást nyereségesnek kellett beállítani, és ezt sokkal könnyebb volt bebizonyítani a Szabadegyetem sikere után. Széles választékú moduljai állandó piacot biztosítottak azoknak a kurzusoknak, amelyeknek anyagát bármikor meg lehetett vásárolni. Az oktatási szükségletek tisztán ellátás- és követelmény-piacává váltak. A tanulás most már csak fogyasztói tevékenység, amelyet a felfele törekvő csoportok elsajátítanak a fogyasztás és egy életsílus kifejlesztésére²⁵.

Yeaxlee már 1929-ben írt az életfogytiglanig tartó tanulásról, holott az Egyesült Királyságban csak akkor kezdték bevezetni a felnőttoktatás alapjait. A második világháború után az UNESCO elfogadta az életfogytiglanig tartó tanulás fogalmát²⁶. De amit mi láthatunk, az az, hogy az utóbbi 30 évben a tanulás egy új formája jelent meg felnőtteknél is — nem az életfogytiglanig tartó oktatás, hanem az életfogytiglanig tartó tanulás. A felnőttoktatást, mint jól tudjuk, beszippantotta ez a szélesebb társadalmi változás. Amit mi látunk, az aligha egy mozgalom, mint inkább piac, és nincs esély arra, hogy az életfogytiglanig tartó tanulás piacát mozgalomnak lehessen tekinteni.

A felnőttoktatás mint társadalmi mozgalom?

De megvalósultak-e a modern felnőttoktatás elképzelései?

Az oktatási rendszer átalakult sok változatos programot biztosítva a felnőtteknek, de ugyanakkor a munkaerő formája, valamint a tudás természete és státusza is megváltozott. Ennek következményeként egyre növekszik az igény a felnőttoktatás iránt. A tanulási lehetőségek most már mindenki előtt nyitva állnak, de piacorientáltak, ami azt jelenti, hogy a társadalmilag hátrányos helyzetűek még mindig nem engedhetik meg maguknak, hogy folytassák a képzésüket, még akkor sem, ha akarnák.

A nevelés sokaknak eszköz volt a társadalmi mobilizációra és hivatás terén való előrelépéshez. Az egyén ezen keresztül tanulja meg, hogy fejlődhet, ha keményen dolgozik. Valóban, ha valaki sikeres, példa a társadalmi ranglétra alján maradottaknak, hogyha ők is tanulnak, ha ők is próbálkoznak, nekik is sikerülhet. Így a létra csak a jelenlevő társadalmi felállást erősíti.

A felnőttképzőknek nagy fejtörést okozott az, hogy hogyan csalogassák vissza a felnőtteket az oktatáshoz. Most már a kormány kényszeríti rá őket, hogy alkalmazni tudják őket. Az oktatást a jóléti politika működésében is alkalmazzák — vagyis ez segít a foglalkoztatottságban, mivel munkanélkülinek lenni annyi,

²⁵ Featherstone, 1991, 19. p.

²⁶ Lengrand, 1975.

mint társadalmilag kivetettnek lenni. Íme a felnőttoktatás egy másik pozitív elképzelése, amely negatívvá vált, ahhoz hogy megmentsen egy személyt a társadalmi megbélyegződéstől. Amint Beck is figyelmeztetett minket, ez a folyamat a jóléti államot a piactól teszi függővé²⁷:

„...ebben az értelemben, az individualizmus nem a kihantolt egyén világalkotásának kezdetét jelenti. Ez inkább az életmódok intézményesedéséhez és standardizálásához vezet. A hagyomány nélküli egyének teljesen a munkapiactól függővé válnak, és ezáltal függenek az oktatástól, a szabályozásoktól és a társadalmi törvényektől... Mindez az ellenőrzöttség különböző formáit bizonyítja.”

Ma már az életfogytiglanig tartó tanulás elve széles körben elfogadott. Sok jelenlegi irodalomban, beleértve a brit kormány dokumentumait is, az életfogytiglanig tartó tanulás az életfogytiglanig tartó munkára vonatkozik. Valóban az életfogytiglanig tartó tanulást bekebelezte a munka világa, és az oktatás sorozatgyártásnak, iparosítottnak²⁸, globális kapitalizmusnak tűnik, és minden ami ezen túl mutat, az nem lehet része.

A felnőttoktatás eszméi, amelyek az életfogytiglanig tartó tanulás hajnalán születtek, egy nagyon eldurvított formában tükrözik azokat a szélesebb társadalmi erőket, amelyek ebben a rendszerben a változásokat előidézték. Bárki azt mondhatná: „Ennyire közel, de mégis oly távol.”

A felnőttképzés egyetlen eszméje sem teljesebben be teljes mértékben, láthatjuk, hogy mindegyiket eltorzították. De még az életfogytiglanig tartó tanulás nyelvét is eltorzították a globális kapitalizmus erői — az életfogytiglanig tartó tanulás munka, amely egy életre szól. Az igazi tanulás a tanulás általában, de nem mindig munkával kapcsolatban. Újra kell értelmeznünk az életfogytiglanig tartó tanulás értelmét, kihangsúlyozva, hogy egy egész életre szól: a személynek, valamint a munkahelynek is.

De mi több, létezik egy másik felnőttképzési társadalmi mozgalom is. A Harmadik Kor Egyeteme (The University of the Third Age), ugyanolyan folyamatokon megy keresztül mint a felnőttképzés a 60-as években. Ugyanazt a nyelvet, ugyanazokat az aggodalmakat hallom, amikor az U3A tevékenységeibe bevonulok, mint amit 1970-ben, amikor a felnőttoktatással elkezdtem foglalkozni. A harmadik kor egyetemei ugyanazokat a tanuláshoz való jogokat, ugyanazokat a pénzforrásokat keresik, mint más korok csoportjai — de azóta csak kevés plusz érték fűzhető a kapitalista vállalkozásokhoz, és az a támogatás ritkán alig elégséges. Az egy jól felépített mozgalom — mint társadalmi, mind egy világot átfogó —, amely rohamosan nő.

De visszatérve ahhoz a „fodrozódáshoz”: sok része van a világnak, ahol a modernizmus alig hódított teret, nem beszélve a késői modernizmusról, ahol a felnőttképzés még nincs is jelen, de ahol a szegényeknek kétségbeesetten szükségük van nevelési-oktatási segítségre. Nemrég egy master-fokozatú diákom dolgozatának egy vázlatát olvastam, aki Zambiában egészségügyi képzésben dolgozik. Bebizonyította, egy szegény település kapcsán Freire egy elméletét (1972), amely alkalmazható a hátrányos helyzetű közösségekre — az emberek önbecsülést nyernek és kreatív közösséggé kovácsolódnak, ha nem függenek anyagilag donor

²⁷ Beck 1992, 90. p.

²⁸ Kerr, 47. p.)

ügynökségektől. Számos jelentés volt, amelyek azt támasztják alá, hogy az oktatásra a felnőtteknek is szükségük van, mint pl. az UNESCO 1996-os Oktatás mindenkinek dokumentuma is.

Zambia példa a társadalomból való kirekesztettségre a modern társadalmak idején. Majdnem az egész szub-szaharai Afrika, India részei és Dél-Amerika belesznek ebbe. De ugyanide sorolhatók az első világ szegényei is. A kapitalizmus nyeroket és veszteseket teremt. Korton ezt írja²⁹:

„A piac szabadsága a pénzcsinálás szabadsága, és amikor a tulajdon, mintsem a személyiség törvényei uralkodnak, csak azoknak van joguk, akiknek van tulajdonuk. Sőt mi több, ezt fenntartva, az egyén kizárólagos joga a szerződések tiszteletben tartása. A piacliberalizmus morális filozófiája felszabadítja ez alól azokat, akiknek tulajdonuk van és aláveti azokat, akiknek nincs. Figyelmen kívül hagyja a valóságot, hiszen a szegények és az erősek között az erőviszonyok csak ritkán egyformák, és a szerződés intézménye, a tulajdon intézménye ezt csak megerősíti, sőt az egyenlőtlenségeket generálja.”

A radikális felnőttképzés türelmetlenül várta a forradalmat — a globális társadalomban már nincs egy ilyen lehetőség. De lehet egy etikai vita az emberek jogairól, arról a jogról, hogy tanuljunk és dolgozzunk stb.

Ez nemcsak a Harmadik Világ embereinek ügye, ez a globális kapitalizmus ügye is. Valóban az egyenlőtlenség a kapitalizmus szimbóluma, mondja Bauman amint Jeremy Seabrook-ot idézi: *„A szegénységet nem lehet gyógyítani, mivel nem a kapitalizmus betegsége. Pont az ellenkezője: a jó egészség jele, nagy erő mozgató rugója...”*

Befejezés

A felnőttoktatás a globalizáció erőinek alárendelt életfogytiglanig tartó tanulásban foglalható össze. A nemzeti állam meggyengült a globalizált világban és egy új globális erő jelent meg. De ebben a globális világban, szükségünk van arra, hogy felfedezzük a globális civil társadalmat, amely ellensúlyozhatja a globális területi társadalmat. Ebben az információs társadalomban még mindig kellenek az olyan emberek, akik az új felfedezésekről tanulnak és mérlegelik azok életstílusunkra való hatását. Nemcsak, hogy szükség van az olyan globális szervezetekre mint a Greenpeace, hanem arra is szükség van, hogy újra felfedezzük a felnőttképzési mozgalom eszméit, amelyek nem teljesültek a modernizmus alatt, és ha még mindig hiszünk ezen társadalmi mozgalom értékeiben, akkor meg kell találni annak a módjait is, hogy bevezessük őket a késő modernizmus életfogytiglanig tartó tanulás-piacába. Így paradox módon a történelmünk a jövőnk is lehet.

*Fordította: Juhász Anna
III. éves műv. men. hallgató*

References

- ABERCROMBIE N, HILL S AND TURNER B (1984) *The Penguin Dictionary of Sociology*, Harmondsworth: Penguin.
BACON R and ELTIS W (1976) *Britain's Economic Problem: Too Few Producers* London: MacMillan.

²⁹ Korton, 1995. 83. p.

- BAUMAN Z (1987) *Legislators and Interpreters* Cambridge: Polity.
- BAUMAN Z (1998) *Globalization: the Human Consequences* Cambridge: Polity.
- BECK U (1992) *Risk Society* London: Sage.
- BECK U (2000) *What is Globalization?* Cambridge: Polity.
- CAMPBELL D (1984) *A New Majority?* Edmonton: University of Alberta Press.
- CASTELS M (1996) *The Rise of the Network Society* Oxford: Blackwell (Vol. 1 of *The Information Age: Economy, Society and Culture*).
- DEWEY J (1916) *Democracy and Education* New York: Free Press.
- DEWEY J (1938) *Experience and Education* New York: Collier Books.
- EURICH N (1985) *Corporate Classrooms* Princeton: Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.
- FEATHERSTONE M (1991) *Consumer Culture and Postmodernism* London: Sage.
- FIELDHOUSE R (1996) *The Local Education Authorities and Adult Education in fieldhouse R and associates A History of Modern British Adult Education* Leicester: NIACE.
- FOUCAULT M (1972) *The Archaeology of Knowledge* London: Routledge.
- FREIRE P (1972) *Pedagogy of the Oppressed* Harmondsworth: Penguin
- GIDDENS A (1990) *The Consequences of Modernity* Cambridge: Polity.
- GREEN A (1990) *Education and State Formation* London: MacMillan.
- GRIFFIN C (1987) *Curriculum Theory in Adult and Lifelong Education* London: Croom Helm.
- HAMILTON P (1992) *The Enlightenment and the Birth of Social Science in*
- HALL S and GIEBEN B (eds) *Formations of Modernity* Cambridge, Polity.
- HMSO (1919) *The Final Report of the Adult Education Committee of the Ministry of Reconstruction* reprinted in 1980 by Nottingham: University of Nottingham Dept of Adult Education.
- JARVIS P (1992) *Paradoxes of Learning* San Francisco: Jossey Bass.
- JARVIS, P (1997) *Ethics and the Education of Adults in a Late Modern Society* Leicester: NIACE.
- JARVIS P (1999) *The Practitioner Researcher* San Francisco: Jossey Bass.
- JARVIS P, Holford J and Griffin C (1998) *The Theory and Practice of Learning* London: Kogan Page.
- JENSEN G, LIVERRIGHT A and HALLENBECK W (eds) (1964) *Adult Education: Outlines of an Emerging Field of Study* Washington: American Association of Adult and Continuing Education.
- KELLY T (1970) *A History of Adult Education in Great Britain* Liverpool: University of Liverpool Press
- KERR C, DUNLOP J T, HARBISON F and MYERS C A (1973) *Industrialism and Industrial Man* Harmondsworth, Penguin (second revised edition).
- KETT J (1994) *The Pursuit of Knowledge Under Difficulties* Stanford: Stanford University Press.
- KOLB D (1984) *Experiential Learning* Englewood Cliffs, NJ; Prentice Hall.
- KORTON D (1995) *When Corporations Rule the World* London: Earthscan.
- KNOWLES M (1983) *The Modern Practice of Adult Education* Chicago: Association Press.
- LAWTON D (1983) *Social Change, Educational Theory and Curriculum Planning* London: Hodder and Stoughton.
- LENGRAND P (1975) *An Introduction to Lifelong Education* London: Croom Helm.
- LYOTARD J-F (1984) *The Postmodern Condition: a Report on Knowledge* Manchester: University of Manchester Press.
- OECD (1973) *Recurrent Education - a Strategy for Lifelong Learning* Paris: OECD.
- REICH R (1991) *The Work of Nations* London: Simon Schuster.
- ROBERTSON R (1995) *Glocalization* Featherstone M, Lash S and Robertson R (eds) *Global Modernities* London: Sage.
- SHELLER M (1980) *Problems in the Sociology of Knowledge* London: Routledge and Kegan Paul.
- SCOTT A (1992) *Political Culture and Social Movements in* Allen J, Braham P and Lewis P (eds) *Political and Economic Forms of Modernity* Cambridge: Polity.
- SEABROOK J (1988) *The Race for Riches: the Human Cost of Wealth* Basingstoke: Marshall Pickering.
- SMELSER N (1962) *Theory of Collective Behaviour* London: Routledge and Kegan Paul.
- TILLY C (1984) *Social Movements and National Politics in* Wright C and Harding S (eds) *Statemaking and Social Movements* Ann Arbor: University of Michigan Press.
- UNESCO (1996) *Education for All* Paris: UNESCO.
- WALLERSTEIN I (1974) *The Modern World System* New York: Academic Press.
- YEAXLEE B (1929) *Lifelong Education* London: Cassells.

KOLTAI DÉNES — NÉMETH BALÁZS —

OLETICSNÉ SZIRMAI MÓNIKA

A felnőttoktatás fejlődése társadalmi igények szerint:

a pécsi munkásoktatás és képzés 1869-től 1919-ig

Előszó helyett: Munkásoktatás 1869 és 1900 között

A pécs-baranyai munkásmozgalom történetét mind a történeti, mind a levéltáros szakma alaposan kutatta és feltárta az elmúlt húsz év folyamán. Ugyanakkor a munkásoktatás, pontosabban a munkásoktatás Pécsen jelentkező önszerveződő intézményesülése nem jelent meg az összehasonlítható andragógia-történeti kutatások horizontján.

Kutatásunk most nem elsősorban arra összpontosított, hogy részletezzük a munkásság létszámának változását, műveltségi viszonyait, iskolai végzettségének sajátosságait, analfabetizmusának jellemzőit, avagy nemzetiségi struktúráját.

Dolgozatunkban elsősorban arra törekedtünk, hogy a munkásoktatásnak, mint a felnőttoktatásnak a vidéki Magyarország eme centrumában megjelenő sajátos intézményi formáiban visszatükröződő felnőttoktatás-történeti szerepére rámutassunk. Egyértelművé vált számunkra, hogy mindazon munkások akik tanulni, művelődni akartak, elsősorban a nemzeti kultúrát kívánták megismerni, abban elmélyülni.

A munkás-közösségek intézményesülésének fejlődési formáival foglalkozó korábbi tanulmányok is kihangsúlyozzák, hogy az új, szervezett intézményesült keretek merőben szokatlan, mégis modern teret, tereket szolgáltatottak a munkásság radikalizálódó politikai, gazdasági és kulturális igényeinek képviseléséhez és megvalósításához.¹

Levéltári és könyvtári kutatásaink arra is rávilágítottak, hogy a munkásság közösségei (elsősorban az egyesületek, egyesületek vonatkozásában!) már a 19. század második felétől egészen az első világháborúig, továbbá 1918 és 1945 között is sajátos munkásoktatási keretek megszületésének és tovafejlődésének adtak otthont, miközben ezen folyamattal párhuzamosan alakult ki és erősödött meg a vonatkozó társadalmi réteg politikai és érdekképviselői intézményrendszer a német-osztrák szociáldemokrácia mozgalom hagyományait alapul véve.²

¹ Felkai László: A felnőttoktatás kezdetei Magyarországon. In Andragógia 1986/4, 41-53. old.

² B. Gelencsér Katalin (szerk.): Művelődéstörténet II., Mikszáth Kiadó 1998., 690-715. old.

Dolgozatunk tehát arra tesz kísérletet, hogy bemutassa azon keretek fejlődését, melyek lehetővé tették a munkások önművelődését és oktatását:

Munkásoktatás és művelődés 1869 és 1900 között

A Pécssett és környékén számarányát tekintve megerősödő munkásság az 1860-as években létrehozta politikai szervezeteit. Az Általános Munkás Egylet pécsi fiókjára 1869-ben kezdte meg működését és ugyancsak ezen évben a nyomdászok egylete is megalakult. Egy időben a munkásság politikai szervezeteinek létrejöttével fejlődésnek indultak azok a sajátos keretek is, melyek célja a munkások tudásának, ismereteinek bővítése volt.

1869 júniusi számában a *Pécsi Lapok* c. újság érdekes hírben tájékoztatta olvasóit, hogy a *Pécsi Általános Munkásképző Egylet* megtartotta alakuló választmányi gyűlését és közgyűlését³, s erről még Táncsics *Aranytrombita* c. lapja is részletesen beszámolt⁴. A csehországi Brno *Arbeiter Zeitung* c. munkásújsága ugyanezen év szeptemberében már a pécsi *Munkásképző* tagjainak üldöztetése ellen emeli fel hangját⁵. 1870-ben a munkásoktatás és képzés a politikai nyomás ellenére meg tudta védeni intézményeit és szervezeteit, sőt novemberben a *Fünfkircher Zeitung* egy internacionalista szellemiségű olvasóegylet létrejöttéről számol be⁶.

A tudósítás beszámolt a Tettyén megtartott munkásegyleti zászlóavató ünnepség kulturális eseményeiről is (szavalat, kórus stb.), melyek ugyancsak jól tükrözték a szervezett munkásságnak a kultúra, a szakmai és általános művelődés értékei iránti igényét és azok szervezett, önszerveződő formákban történő elsajátíthatóságát. A továbbiakban pedig megmutatkozik, hogy a munkásoktatás, képzés és művelődés együtt fejlődött a munkásmozgalom politikai megerősödésével.

Az 1870-es és az 1880-as években a szervezeti élet fejlődése a munkásművelődés szervezeti strukturálódásával, az oktatás intézményes szervezésével, a munkásegyletek alapításával, valamint a kórus és dalkultúra támogatásával járt együtt. Ezt igazolja egy másik esemény is, mely szerint az 1874-ben alapított *Bányamunkás Önszegélyező és Gyámolító Egylet* alapvető céljai mellett tevékenyen kivette a részét a bányászok műveléséből és bányászklubot is szervezett⁷. További érdekes szervezeti formáció volt a szigetvári *Munkás Művelődési Egylet*⁸. A pécsi *Cipőkészítők Egylete* 1875-ben tartott Lassale-ünnepségén kórus szólt és zenekar is játszott⁹.

Egy másik sajátos példája volt a modern oktatási formák elterjedése iránti igénynek a pécsi *Kisiparosok és Munkások Képző- és Olvasó-, valamint Önszegélyező Egylete*, mely 1877-ben sikertelenül, majd 1879-ben sikeres alapszabálytervezetet nyújtott be a hatóságoknak. Az 1879-es júniusi munkásgyűlés pedig

³ A Pécsi Általános Munkás Egylet közgyűlése, In Pécsi Lapok, 1869. július 4.

⁴ In Arany Trombita, 1869. augusztus 7.

⁵ In Válogatott dokumentumok a Baranyai-Pécsi Munkásmozgalom történetéhez. Vol 1-3., Ed.: A. Babics — L. Szita, 1972.

⁶ In Fünfkirchen Zeitung., 1870. november 9. (Ein Internationaler Leeseverein)

⁷ Ibid 1874. március 5.

⁸ In Munkás Heti-Krónika, 1874. május 31.

⁹ In Arbeiten Wochen-Chronik, 1875. szeptember 12.

részletes programot adott a Pécssett és környékén élők, többségében bányamunkások számára, elsősorban a szakismeretek bővítése, továbbá az általános műveltség terjesztése tekintetében¹⁰.

Az egyletek munkáját és belső életét szervezkedéséről csekély adat áll rendelkezésünkre, az első évtizedről mégis megállapítható, hogy a munkásmozgalomban a szakmai művelés, a szakoktatás állt az első helyen. Ezt egészítette ki az általános politikai művelés, valamint az analfabetizmus-ellenesség, mely viszatükröződött az egyletek programjából.

A munkásgyűlések és ünnepségeken fellépő kórusok és zenekarok megjelenítették a művészetek felé forduló érdeklődést is.

A munkásoktatás és művelődés szervezett formában történő fejlődésében fontos állomás volt a *Pécsi Munkás Olvasókör* programjának kidolgozása 1887-ben. A kör elsődleges célja volt a munkásság „minden oldalú” művelése és képzése. A politikai nevelés és az általános képzés egységes egészként jelenik meg¹¹.

Emellett fontos azt is érzékeltetnünk, hogy a munkásművelődés intézményes kereteinek létrehozása és fejlesztése a helyi munkásvezetők számára az egyik legnagyobb kihívást jelentette, jóval korábban, minthogy a szociáldemokrata pártszerveződés elindult volna Baranya megyében. A művelődési egyletek és a körjük tömörült szervezett munkáscsoportok jelentős szerepet játszottak a szociáldemokraták helyi szervezeteinek megszervezésében. Azok váltak a pártmozgalom helyi vezetőivé, akik korábban már a helyi önképző, olvasó és más egyletekben is tevékenykedtek, s váltak tájékozott politikai vezetőkké műveltségük, tudásuk birtokában.

Az egyik legfontosabb szervezet a *Pécsi Munkások Általános Önképző Egylete* volt, mely 1890. július 6-án jött létre¹². A szervezet alapszabályát azon munkásvezetők alkották meg, akik később a szociáldemokraták helyi vezetőivé lettek. Ekkor jött létre az első munkáskönyvtár is, melyben tudományos folyóiratokat és szépirodalmi munkákat is egyaránt talált az olvasó. Ezeket a forrásokat ismertették, ezeket mutatták be az egyre népszerűbbé váló felolvasóesteken. Továbbá rendszeres vitaesteket rendeztek, melyek keretében ének, tánc, zenekar és verselés is megjelent és ez kiegészítette a munkásközösségek művelését. Az egylet keretében rendszeres oktatás indult meg, melynek elsősorban pótló funkciója volt.

A Szociáldemokrata Párt pécsi szervezete 1891-ben jött létre¹³, s ez azt is eredményezte, hogy a munkás-szerveződés, a közösségi tevékenység elsősorban a politikai aktivitásban és nem a kulturális események gyakoriságában nyilvánult meg. Ugyanakkor a híres pécs-vidéki 1893-as bányász-sztrájk eseményei és következményei arra figyelmeztettek, hogy a politikai és az általános műveltség emelése egyenrangú feladat.

A munkástömegek alulműveltsége és művelődési lehetőségeinek csekély mivolta indította arra a pártszervezetet, hogy 1893 augusztusában létrehozza a *Pécsi Munkásképző Egyletet* (röviden *Munkásképző*), de a rendőrkapitányság annak

¹⁰ In Krónika, 1879 június 22., 1879. július 20.

¹¹ In Népszava, 1887. december 4.

¹² In Népszava, 1890. május 17.

¹³ In Népszava, 1891. március 6.

működését félelmében nem engedélyezte. A saját maga által kezdeményezett „*munkás-olvasókört*” a munkásság utasította el. Végül a tömeges igény láttán a következő év elején mégis megindul az egyesület működése és rendezvényei egyre gyakoribbá válnak. A *Munkásképző* ettől kezdve a pécsi és baranyai munkásság iskolájává forrt ki magát. Az intézmény odafigyelt a bányásztság körében jelentős német és cseh ajkú munkás magyar nyelvi tanítására és számukra olvasási gyakorlatokat is szervezett.

Ugyancsak fontos volt a műveltség terjesztése szempontjából a szocialista munkáslapok létrehozása, s már 1896-ban két nyelven jelentettek meg lapot. Az egyik lap a *Népbarát* és annak német nyelvű megfelelője a *Volksfreund*, a másik pedig az 1898-ban először kiadásra került *Munkás*. Ez tehát azt jelzi számunkra, hogy a pécsi korai munkásmozgalom kereteiben a munkásoktatás és művelődés egyesületi keretekben indult meg, de csakhamar további intézményes formákat is létrehozott.

Munkásoktatás és művelődés a századfordulótól 1918-ig.

A századfordulótól 1918–19-ig a szervezett pécsi munkásság történetében a következő szervezetek erősödtek meg: elsősorban a Szociáldemokrata Párt, a Pécsi Munkásképző Egyesület és Pécsi Szakszervezeti Tanács. Mindegyik munkásszerveződési forma kiemelten fontosnak tartotta a munkásoktatás és művelődés ügyét. A folyamatot pedig úgy kell magunk elé képzelnünk, hogy egyszerre jelentek meg olyan intézményi formák, melyek iskolarendszerű oktatást és képzést nyújtottak a munkásoknak és azok gyermekeinek, továbbá kiterjedt az egyesületi tevékenység is, megszorozott az egyesületek, egyesületek száma. Ezekről már megállapítottuk, hogy a politikai és gazdasági érdekeik képviselője mellett továbbra is a munkásművelődés biztosítása és szervezése volt a céljuk, továbbá nem mondtak le a munkásság szakismereteinek emeléséről sem.

Az egyik jelentős, már szakmai alapon szerveződő egyesület az 1901-ben létrehozott „*Pécsi Földművelő Munkások Egyesülete*” volt. Az egyesület fontosnak tartotta az analfabetizmus leküzdését, és nemcsak tagjai, de az összes Pécs környéki földművelő műveltségének emelését tűzte ki célul. 1904-ben próbálták létrehozni a munkások a vasutasok szervezetét is, mely olyan népszerű törekvéssé vált, hogy annak eseményeiről a *Munkás* c. lap többször beszámolt. Mivel ezen egyesület egyik legfontosabb feladata is a művelődési szint emelése volt, ezért nem meglepő, hogy ők maguk is foglalkoztak a pártmozgalom művelődéspolitikai tevékenységével, s ez a helyi munkásújság hasábjain keresztül is visszatükröződött: „...*nagy tömegek fordulnak őszinte érdeklődéssel és lelkesedéssel azon fórumok felé, ahonnan a műveltség számukra is elérhetővé válhatott... felolvasásokat és tanfolyamokat úgy Pécsen, mint vidéken számosat tartottunk, hogy a tudomány különböző ágazataival megismertessük a munkásságot...*”¹⁴.

Pécsbányatelepen a szakszervezeti vezetők befizetőhelyet létesítettek 1905. június 27-én, ahova 12 újságot járattak és megindították a könyvtár kezdeményezéseinek létrehozását is, de a rendőrök csakhamar betiltották ezen apró „művelődési

¹⁴ In *Munkás*, 1904. április 17 és 24, valamint május 8.

otthon” működését, mivel féltek az illegális baloldal politikai szervezkedésétől, eszméinek elterjedésétől.

1906 végén a *Pécsi Munkásképző Egylet* jelentős közművelő tevékenységet indított el azzal, hogy egy *munkásiskola* megszervezését kezdeményezte, s annak tantervi rendszerét is meghatározta: „...népszerű modorban fogják a munkás és iparos osztályt az általános műveltség igényelte ismeretekbe bevezetni. Rendszeres tantervet követ a ciklus úgy, hogy ez valóságos magasabb munkásiskola lesz, amelyben a tudományok a maga különféle ágaival fognak szerepelni...”¹⁵. A szociáldemokraták a liberális eszmeiségű *Pécsi Szabadgondolkodók Társasága* azon tagjait kérte fel előadások megtartására, akik szimpatizáltak a baloldali törekvésekkel.

Az új *Munkásiskola* olyan sikereket ért el, hogy az esti iskola formájában működő intézménybe egy hét alatt több mint 500 hallgató kérte felvételét, s ez valós művelődési igényt jelzett. Az iskola kiemelkedő szervezője a pécsi ügyvéd, *Hajdú Gyula* volt, akit támogatott a fent említett liberális gondolkodású értelmiségi kör is.

Az iskola a *Pécsi Munkásképző Egylet* keretében működött és programját is az egylet vezetői állították össze. A szerteágazó témák között például ilyen című előadások szerepeltek: A tudomány, mint az emberi haladás tényezője; Világrendszer és a föld keletkezése; Az ember megjelenése és fejlődése; Az emberi szervezetről; A jelenlegi gazdasági rendszer kritikája; Egyéni és társadalmi erkölcstan; A szocializmus története és irányai.

A *Munkásiskola* megváltoztatta a város szellemiségét és magát a közvéleményt is. A liberálisok támogatták eme új és demokratikus felnőttoktatási formát, ugyanakkor a konzervatív és klerikális körök élesen támadták a munkásszerveződések modern intézményeit. Az iskola túlnőtt a kezdeti célokon és országos hírűvé vált.

1906–1907 után a munkásmozgalom is visszaesett tevékenysége dinamikussága és hatása tekintetében is. Ez kihatott a művelődési tevékenység és annak intézményi életére. A baloldal elleni politikai fellépés és korlátozó, hovatovább betiltó kormányzati akarat ellen a helyi szociáldemokraták nem tudtak minden eszközzel fellépni és próbálták maguk is kerülni az erőszakot, ezért inkább visszavonultak a radikális szerveződéstől, tevékenységtől.

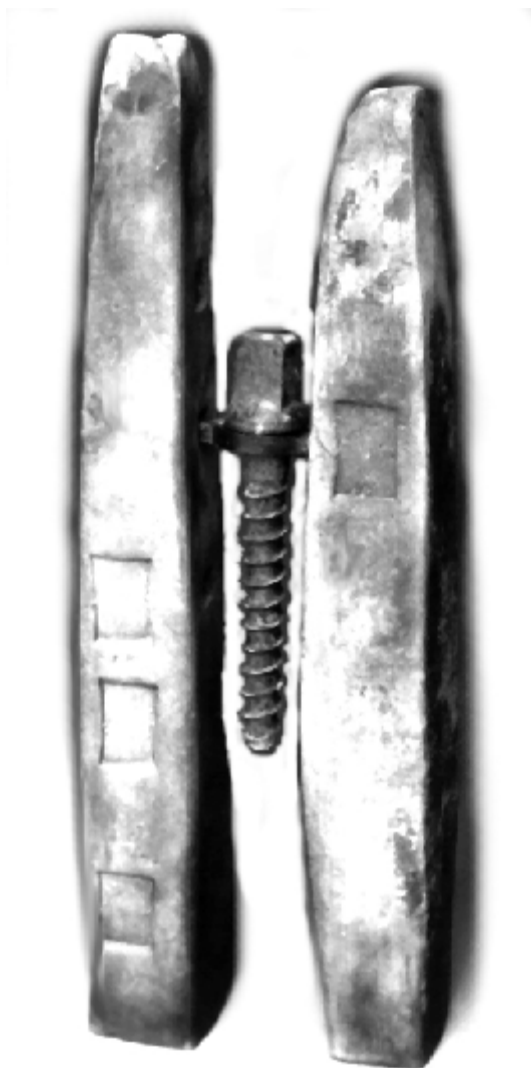
1912-ben újra próbálták szervezni az öt évvel korábban is még oly sikerrel működő *Munkásiskolát*, de a háború előszele és a belpolitikai küzdelmek felaprózták a helyi munkásszervezetek vezetőinek erejét és idejét egyaránt, így csak a *Munkásképző Egylet* keretei maradtak fenn a munkásoktatás és művelődés céljaira.

Az 1917-ben fellendülő szakszervezeti mozgalom az általa megszervezett „szociális kurzussal” olyan kérdéseket tűzött napirendre, melyek demokratikus társadalmat és békés politizálást hirdettek. Ez az aktív politikai tevékenység újjáélesztette a munkásművelődés fórumait, s a szakszervezeti szervezésű, elsősorban politikai, világnézeti tartalmú előadásokat jelentős számú munkáscsoportok látogatták. Az előadásokat a Winkler-féle mozgókép-színházban tartották¹⁶.

¹⁵ In Válogatott dokumentumok a Baranyai-Pécsi Munkásmozgalom történetéhez., Vol 1-3., (szerk.): A. Babics — L. Szita, 1972.

¹⁶ In Munkás, 1917. december 8.

Sajnos az első világháború és az azt követő szerb megszállás szinte szó szerint befagyasztott minden munkásművelődési lehetőséget. A munkások zöme egy értelmetlen háborúban vett részt, sokuk lett annak áldozata, sokan hadifogolyként voltak távol évekig, hogy azután a hazatértek új állami keretek között 1919–20 után újra kezdjék felépíteni és legalizálni nemcsak politikai, de oktatási és művelődési intézményeiket is.



BAJUSZ KLÁRA

Pluralizmus és szegregáció a felnőttoktatásban

Az 1990 óta történt politikai, gazdasági és társadalmi változások hatására a hazai oktatási rendszer is megváltozott. Ennek nyomán izgalmas feladattá válik, hogy a címben említett fogalmakat — pluralizmus és szegregáció — a *felnőttoktatás* területén is megpróbáljuk értelmezni.

A neveléstudományban vizsgált *differenciálás-integráció-szegregáció-pluralizmus* fogalomkör szervesen összekapcsolódó, egymásra ható, egymás nélkül néhol hiányosan értelmezhető jelenségeket ír le, jelenleg mégis csak az utóbbi kettőt emelem ki, mivel a mai magyar társadalmi változások, és ezáltal a felnőttoktatási struktúra jellemzőinek kialakulásában kulcsszerepet játszanak.

Pluralizmus

A hazai felnőttoktatási rendszernek ma már egyik fő jellemzője. A *strukturálisan* (egymás mellett párhuzamosan működő azonos vagy hasonló funkciójú szervezetek jelenléte) és *filozófiailag* (azonos elméleten belül eltérő nézetek „megengedettek”) is értelmezhető pluralizmus légkörében az elmúlt évtizedben jelentősen *diverzifikálódott és piaci jellegűvé vált* a felnőttoktatás. A tudás és az ahhoz elvezető információ pénzért kapható, gyakran csak a stabil társadalmi tőkével rendelkezők számára elérhető.

A kínálati oldal növekedésével az iskolarendszerű és az iskolarendszeren kívüli felnőttoktatás intézményrendszere is kibővült. A legkülönfélébb igényeket kielégítő *felnőttképzési vállalkozások* jelentek meg a piacon¹ (autósiskolák, nyelviskolák, oktatásszervező cégek, tréningközpontok, szakoktató cégek stb.), vagy már meglévő, korábban általában nagyvállalatokhoz tartozó oktatási rendszerek nyitottak a piac felé. A *civil szféra* jelenléte is egyre erősebb a felnőttoktatás területén: nonprofit szervezetek szerveznek tanfolyamokat, alapítanak népfőiskolákat, alapítványi iskolákat. A közoktatás és a felsőoktatás is — kihasználva infrastruktúráját, tanárai szaktudását — kínál felnőttképzési programokat, s válik „vállalkozóvá”: középiskolák OKJ-s tanfolyamai, előkészítő tanfolyamok és nulladik évfolyamok, költségtérítéses felsőoktatás stb. révén.

Mindezek mellett jelentősen átalakult az állami felnőttoktatás is. A dolgozók iskoláiból — hiszen a tanulók átlagéletkora mintegy 20 év, jelentős részük még tanköteles korú² — alternatív tanulási lehetőséget biztosító felnőttek iskolái, avagy a *második esély iskolarendszere* lett. A felnőttek középiskoláinak, a gim-

¹ Ma Magyarországon oktatással 4431 bejegyzett vállalkozás foglalkozik. (Forrás: A működő társas vállalkozások száma gazdasági ág és létszám-kategória szerint, KSH, Országos adatok, 2000.)

² Forrás: Országos Közoktatási Intézet, Felnőttoktatási Iroda

náziumoknak és szakközépiskoláknak a képzési kínálata a szakképzés kulcsszerepének köszönhetően széles körű, sok felnőtt a most megszerzendő érettségi mellé (új) szakmát is szívesen tanul.

A rendszerváltással megjelenő tömeges munkanélküliség, a növekvő szerepű szakképzési kényszer és a folyamatos technológiai fejlődés hatására a 90-es években kialakult a hazai *munkaerőpiaci képzési rendszer*. Megépült a munkaügyi központok, majd a regionális munkaerő-fejlesztő és képző központok sora, melyek különböző, gyakran csak a 90-es évektől működő szakképző intézményekkel és vállalkozásokkal alakítottak ki együttműködési megállapodásokat. A multinacionális nagyvállalatok megjelenésével és a vállalati kultúra átalakulásával megerősödtek a *belső vállalati képzési rendszerek*, mely eredményeképpen a munkáltató által szükségesnek ítélt munkaerőpiaci képzések jelentős részét a cégek saját hatáskörben is meg tudják oldani.

A diverzifikálódás hátrányai

Információs társadalom, globalizáció, technikai fejlődés, élethosszig tartó tanulás. Olyan fogalmak, melyek ugyan már közhelyek, de ténylegesen átszövik mindennapjainkat. A társadalomban és a munkaerőpiacon való boldogulás alapfeltétele az információk gyors feldolgozása, alkalmazása és az a szelektálási képesség, mellyel a minket elárasztó új ismeretek közül képesek vagyunk kiválasztani azokat, melyek fontosak, hasznosíthatóak számunkra. Minél több forrásból kapjuk az információkat, ez annál nehezebb feladattá válik.

Azok számára, akik ebben a versenyben eleve hátrányos pozícióból indulnak, a lemaradás ma már szinte elkerülhetetlen. Az így keletkező ellentétek erősen polarizálják, megosztják a társadalmat. A felnőttoktatásé részben a feladat, hogy ezeket a különbségeket csökkentse, optimális esetben meg is szüntesse, *újratermelődsüket* megakadályozza. Az elmúlt évtizedben jelentős mértékben diverzifikálódott, sokszínűvé vált hazai felnőttoktatási rendszer azonban ezt a funkcióját gyakran nem tudja betölteni. A 90-es években történt átalakuláshoz szükséges szabad, pluralista felfogás azonban azzal, hogy szabaddá tette a rendszer átforgalmazását, megváltoztatta elemeinek elérhetőségét is, növelve ezáltal a társadalomban korábban is jelentős különbségeket okozó *esélyegyenlőtlenséget*.

A felnőttkori tanulás az egyén önálló, szabad akaratból történő döntésének eredménye. A megfelelő tanfolyam, képzési forma, képzőintézmény kiválasztása is az egyén feladata, mindehhez azonban megfelelő információra, döntési képességre, anyagi háttérre van szüksége. A megkezdett tanulási folyamat sikerességéhez hozzájárul annak stabil időszerkezeti helye, a megfelelő motiváció, a tanulás során elért sikerélmény. Az ismereteket, szaktudást azonban nem elég megszerznünk, hasznosítanunk is kell, azaz el kell, hogy tudjuk „adni” magunkat a munkaerőpiacon. Mindezek a feltételek legkevésbé azok számára adóttak, akiknek legégetőbb szükségük lenne a tanulásra: az alapvégzettséget meg nem szerezetteknek, halmozottan hátrányos helyzetűeknek, sérülteknek, elítélteknek, szakképteleneknek. Arányuk a társadalomban igen magas, jelentős részük a halmozottan hátrányos helyzetű roma etnikumhoz tartozik, s körükben a *funkcionális*

analfabetizmus is gyakori³. Az itt felvázolt társadalmi problémák ugyan nem a rendszerváltás után alakultak ki, a profitorientált, csak látszólag mindenki számára elérhető oktatási rendszer azonban — már a közoktatástól kezdve — kiélezi, rögzíti, sőt növeli az egyes rétegek közötti különbségeket azzal, hogy a tudásátadást piaci alapokra helyezi.

A *második esély alapfokú iskolarendszere* — mely hivatott lenne az előbbi célcsoportok felzárkóztatásának megkezdésére — is komoly gondokkal küzd. A felnőttek általános iskolái nagyrészt rendes korúak iskoláinak tagozataként működnek, tanítási módszereik és eszközeik elavultak. Az alapfokú felnőttoktatással foglalkozó iskolák száma nagyon alacsony, arányuk az iskolarendszernek mindössze 7%-át teszi ki⁴. Finanszírozási hátterük bizonytalan, az önkormányzatok a felnőttek általános iskoláit pénzühiányra hivatkozva gyakran rendes korúak peremvidéki iskoláinak tagozatává alakítják át, behatárolva ezáltal az oktatás eszköztárát és színvonalát is. A régiók képzési rendszerei átláthatatlanok: az iskolák adatait több intézmény kezeli, mégis naprakész, pontos adatbázis Magyarország (iskolarendszerű) felnőttoktatással foglalkozó intézményeiről. A megyék és régiók, valamint az intézmények között kevés vagy nincs szakmai párbeszéd, a képzési kínálat kialakítása nem feltétlenül tudatosan irányított folyamat. Így az iskolák által nyújtott kínálat gyakran nem megfelelően fedi a jelentkező igényeket, földrajzi eloszlásuk sem egyenletes, ennek eredményeképpen a rendszerben jelentős hiányosságok valamint túlképzés is mutatkozhat.

Az iskolák nagy része városokban működik, tanulói egy része azonban a környező kistelepülésekről érkezik. Mivel az iskolák vonzáskörzete esetenként igen nagy, az esélyegyenlőtlenség növelésének vagy fenntartásának a veszélye is jelentős (anyagi okok, vagy az infrastruktúra hiánya miatt nehezen megközelíthető iskolák, információhiány, stb.). Azáltal, hogy az iskolák megszokott vonzáskörzetben megszokott képzési kínálattal dolgoznak, közöttük a versenyhelyzet kényszere minimális, ez pedig csökkenti a fejlesztés és a kínálatnak a kereslethez való közelítésének igényét is.

A megyék mindemellett legfeljebb az intézményrendszer szintentartását vállalják, fejlesztésüket indokolatlannak tartják. Okaik között a pénzühiány mellett a jelenleg tanköteles korúak alacsony lemorzsolódási aránya (3%) szerepel. Azonban az is tény, hogy ma Magyarországon az aktív korú magyar lakosság közel 40%-a 8 osztályos végzettséggel rendelkezik⁵. Képzettség és iskolázottság terén jelentős mértékű javulás az utóbbi években az aktív keresőknél történt: aki nem tudott képzettséget szerezni (hátrányos helyzet, újratermelődő esélyegyenlőtlenség, képzőintézmény hiánya stb. miatt), kimaradt a munkaerőpiacról, általában tartós munkanélkülivé vált. Tovább lépésének feltétele szakmai végzettség megszerzése lenne. Azonban az Országos Képzési Jegyzékben szereplő szakmáknak csupán 3%-a sajátítható el általános iskolai végzettség nélkül⁶, a nyolc osztályos

³ Hazai felmérések szerint a magyar lakosság 15-25%-a funkcionális analfabéta. A jelenség legnagyobb veszélye az egyén önirányítási, megfelelő döntési képességének hiánya. A tanulási nehézségek (olvasásértés hiánya, alapvető írástudásbeli hiányosságok), a korábbi rossz iskolai tapasztalatok nehezítik a funkcionális analfabéta (szak)képzésbe való integrálhatóságát is.

⁴ Lada László-Lada Zsolt: Pillanatkép az iskolarendszerű felnőttoktatás helyzetéről. 1999., kézirat

⁵ Education at a Glance OECD Indicators. 1998., Párizs

⁶ Zachár László: A munkaerőpiaci-képzések elméleti és gyakorlati kérdései. 1999. JPTE FEEFI, p. 43.

bizonyítványt pedig az amúgy is hátrányos helyzetű célcsoport az egyre csökkenő számú általános iskolában szerezheti csak meg. Az iskolák a minimális feltételek híján gyakran nem megfelelő felszereltséggel, tananyaggal képeznek, s részben ez indokolja az általános iskolába járó felnőtt tanulók számának drasztikus csökkenését: 1991-ben 12,5 ezren tanultak felnőttek iskoláiban, mára ez a szám alig háromezerre csökkent⁷. Ezek a tények is alátámasztják a már említett esélyegyenlőtlenség növekedésének valós veszélyét Magyarországon. A problémát fokozza, hogy a munkaerőpiacon való érvényesülés és a versenyképesség megőrzésének feltételévé mára már nem is az általános iskolai végzettség, hanem az érettségi vált.

Sajnos a diverzifikációs folyamat hátrányosan érintette a magyar felnőttoktatási rendszer egyéb elemeit is: háttérbe szorult a korábbi évtizedekben kiemelt szerepű *általános felnőttoktatás, ismeretterjesztés*. A piaci jellegű felnőttoktatási struktúrának azok az elemei fejlődtek az elmúlt években látványosan, melyek fizetőképes keresletet tudtak vonzani, ezáltal profitot termeltek. Az állami finanszírozás visszaszorulásával azok az ágazatok, melyek nem tudták kellő érdekvévesítéssel vagy piaci eszközökkel megtermelni fenntartási költségeiket, költségvetési forrásokból leggyakrabban csak kínálatuk, illetve intézményeik szinten tartását vállalhatják. Így a művelődési házak előadássorozatai, tanfolyamai, a klubok, amatőr művészcsoporthoz, nyári egyetemek már csak akkor találhatóak meg a képzési kínálatban, ha pályázati forrásokból, nonprofit szervezetekké alakulva vagy azok segítségével önmaguk teremtik elő működési költségeik jelentős részét. A probléma részben abból adódik, hogy a drasztikus csökkenés oka nem az érdeklődés, hanem a fizetőképes kereslet majdnem teljes hiányára vezethető vissza. A munkaerőpiaci képzések jelentős része a felnőttek önfinanszírozását részben, vagy teljes egészében megköveteli, hiszen a munkáltató gyakran egyáltalán nem, vagy csak részben járul hozzá a munkahely megtartásához, vagy az előrejutáshoz szükséges képzés költségeihez. A családok túlnyomó része ezek mellett a terhek mellett ritkán tud áldozni egyéb, a munka világában „haszontalan”, kedvtelésből választott továbbképzésre, tanfolyamra.

Szegregáció

A hazai felnőttképzési rendszer pluralista, szabad „burjánzása” olyan sokrétű intézményrendszert hozott létre, mely amellelt, hogy képzési kínálatával az igények sokaságának tud megfelelni⁸, sokakat közvetve vagy közvetlenül *ki is rekeszt* a felnőttoktatásból. Ennek alapvető oka a már többször említett piaci jelleg. A képzési piac szolgáltató jellegűvé, ezáltal azonban túlnyomóan profitorientálttá is vált. Így azok, akik a felnőttoktatás már említett hátrányos helyzetű célcsoportjaihoz tartoznak⁹, a rendszerváltás óta eleve kieleződött társadalmi különbségek közepette a már felsorolt okok miatt még nehezebben jutnak tudáshoz, új ismeretekhez. S mindez abban a korban történik, mikor nap mint nap halljuk, hogy a

⁷ forrás: Országos Közoktatási Intézet

⁸ Durkó Máttyás: A rendszerváltás andragógiai tendenciái, p. 31. (in.: Sok szemmel a felnőttoktatásról Szerk.: Ligetiné Verebely Anna, Magyar Edit, Maróti Andor 1998. Pécs JPTE FEEFI)

⁹ Analfabéták, funkcionális analfabéták, nők, idősek, romák, munkanélküliek, szegények, sérültek, elítéltek, bevándorlók, menekültek, hajléktalanok

munka világában való érvényesülésünk — és így megélhetésünk — záloga a *tudástőke, az emberi erőforrás-gazdálkodás és a kulcsképessegek* megfelelő és tudatos hasznosítása.

Természetesen a szegregáció a közoktatás mellett a felnőttoktatásban is csak látens módon jelentkezik. A felnőttkori tanulás — bár még hiányzik a magyar felnőttoktatási törvény — alapvető emberi jog¹⁰. A probléma a jognak a minden napokban való érvényesülésében, vagy annak hiányában rejlik: az esélyegyenlőtlenség és a szegregáció rejtett módon, a kirekesztett fél által sem mindig felismert módon történik. (Néhány éve robbant ki a botrány: a speciális (ú.n. kisegítő) iskolákba szakmai indokok nélkül irányították át a rosszabb teljesítményű, vagy nehezen kezelhető cigánygyerekeket.)

A szegregáció alapja általában *előítélet*, melynek természeténél fogva nem szabnak határokat iskolatípusok. Így a közoktatásban történő esetleges direkt-indirekt kirekesztés az egyént végigkísérheti egész életén, csökkentve esélyeit a felnőttoktatásban, idősoktatásban is. Az érintettek alapvetően hátrányos helyzetű célcsoportok tagjai (szegények, más vallásúak, bőrszínűek csoportjai, nők stb.), akik már tanköteles korukban rossz tapasztalatokat gyűjtenek az iskoláról, lemorzsolódási esélyük nagyobb. Aktív korba lépve a munkába álláshoz iskolai és szakmai végzettségre lenne szükségük, de korábbi rossz tapasztalataik és környezetük hozzáállása miatt ha tehetik, elkerülik a tanulást. Mivel a felnőttoktatásba való bekapcsolódás mindig önkéntes alapú, gyakran azok a célcsoportok érhetők el legnehezebben, akik számára a hiányzó ismeretek pótlása alapvető lenne.

Az oktatásból való kizárás, kirekesztés oka a tanuló *tájékozatlansága, jogai ismeretének hiánya* is lehet. Ha a tudatlanság nem is vonja maga után a tanulási jogtól való teljes megfosztottságot, gyakori, hogy a lehetőségek körének hiányos ismerete vagy információhiány miatt a felnőtt nem a számára legmegfelelőbb képzési formát választja.

A fenti problémák megoldásában a felnőttoktatás egyik szocializációs funkciója, az *állampolgári, közösségi, politikai képzés* adhat segítséget. A politikai képzés fogalma nálunk magyarázatra szorul, hiszen hajlamosak vagyunk azonosítani az előző rendszer pártpolitikai képzési rendszerével. Pedig az állampolgári, közösségi, politikai képzés tárgya — bár természetesen szintén magába foglalja a politikai pártok által szervezett tanfolyamokat, programokat is — alapvetően más: a *participáció*, azaz az állampolgárok közéletben való részvételének, aktív közösségi szerepének megteremtése. Ismerjük meg jogainkat, kötelezettségeinket és lehetőségeinket a közösség, a társadalom életében. Ismerjük meg és értjük a többpártrendszer, az alkotmány, a szavazás, az adórendszer, az önkormányzat, a környezetünkért való felelősség stb. fogalmát. Tudjunk kérvényt, hivatalos levelet írni, s legyünk tisztában azzal is, hogy panaszainkkal, javaslatainkkal mikor hova fordulhatunk.

Azáltal, hogy mindezt saját döntésünk eredményeképpen és tudatosan tesszük, életünk irányítására is képesek vagyunk, így a felnőttkori tanulást is könny-

¹⁰ v.ö.: UNESCO, CONFINTEA: Hamburgi Nyilatkozat a felnőttek tanulásáról, Hamburg, 1997.

nyebb akadályként vehetjük¹¹. A tanulás által nem feltétlenül környezetünk velünk való viszonya változik meg, sokkal inkább az a szemszög alakul át, melyből mi nézünk a világra, ahogy mi értelmezzük a velünk történeteket. Jogaink és kötelességeink ismeretével, felelősségteljes döntési képességgel környezetünknek való kiszolgáltatottságunk is megszűnik, ezáltal a szegregáció, hátrányos megkülönböztetés veszélye is csökken.



¹¹ A politikai képzés szerepével és hatásával több felnőttoktatási konferencia is foglalkozott. Legutóbb 1998 áprilisában Mumbaiban vitatták meg az élethosszig tartó tanulás és az 120 állampolgári ismeretek kapcsolatát. The Mumbai Statement on Lifelong Learning, Active Citizenship and the Reform of Higher Education = International Journal of Lifelong Education, vol. 17, no. 6. November-December 1998., London, pp. 360–361.

AGÁRDI PÉTER

A kultúra esélyei az ezredfordulón*

Agárdi Péter cikkét szerkesztőségünk gondolatébresztő anyagnak szánja: várjuk a szerzővel vitázó, azt kiegészítő, egy-egy konkrét történet, eseményt, jelenséget részletesen kifejtő, bemutató-elemző hozzászólásokat.

Nem lennék képes s nem is akarok *A kultúra esélyei az ezredfordulón* cím alatt semmilyen megváltó programot hirdetni, egyrészt, mert objektíve sem tudom, hogy létezhet-e ilyen, másrészt magam nem birtokolok ilyesfélét. Gondolkodni, meditálni, vitatkozni szeretnék inkább, illetve szakmai töprengéseimet megosztani Önökkel.

Hadd kezdjem személyes bemutatkozással: Önök, mai kulturális menedzser-ek, művelődésszervezők, kultúraközvetítők előtt olyan előadó áll most, aki a 60-as évek derekán népművelőnek jelentkezett az egyetemre, de végül — a szak indításának szüneteltetése miatt — könyvtáros lett a magyar szak elvégzése mellett. Az elmúlt három évtizedben irodalomtörténeti ambícióim „kiélése” mellett — különböző munkahelyeken bár, de — mindig is kultúraközvetítéssel foglalkoztam, ennek hol a könyvtári, hol a rádiós, hol a „hivatali” oldalával. Mindig is érdekelt a kultúra politikai, ideológiai dimenziója; ez fejeződött ki az „egypárt” központjában 1975 és 1985 között vállalt szerepemben is. Ma pedig örömteli élmény számomra, hogy „taníthatom a kultúrát”, hogy a magyar művelődéstörténettel ismertethetem meg ifjú és felnőtt hallgatóimat.

A kultúra esélyeiről beszélve nagyon sok konkrét és súlyos „ügy” jut eszünkbe. Ha néhány magyar értelmiségi — éljen Szegeden, Pécsen, Baján, Budapesten vagy Esztergomban — összejön, gyorsan sok olyan közös témára lelnek, amelyek a kultúra mai problémái kapcsán izgatják őket. Elég, ha csak elsorolok itt egy-két ilyen vitakérdést, amelyek az ezredfordulós kulturális esélyek latolgatásának fontos elemei is.

Itt van mindjárt *az önkormányzatok és a kultúra finanszírozásának* problémája, vagy általában is az önkormányzatok országos finanszírozása, támogatása, hogy úgy mondjam „nagypolitikai” összefüggésben: van-e politikai diszkrimináció vagy nincs, miként érinti ez a különböző településeket, a megyék, városok, kisebb települések kulturális intézményeit. Vagy: *nagyhírű közművelődési intézmények bezárása* Budapesten legalább annyira felkavaró hír, mint az, hogy milyen sors vár a *Szegedi Kortárs Balettra*. És hát vérlázító az, ami — legalábbis ha igazak a tudósítások és az elemzések — a *Békés megyei múzeumi szervezettel* történik. Ezek a történések és tünetek bizony „a kultúra esélyei” kategóriájába

* A szegedi II. Közművelődési Nyári Egyetemen 2000. június 29-én tartott előadás szerkesztett szövege.

tartoznak. Már-már a politikai burleszk, sőt panoptikum övezetébe tartozik (ha nem lenne ugyanakkor kétségbeesetten tragikus), ami a *Nemzeti Színház* körül történik. Nem tudom, hány pályázatot kell még meghirdetni ahhoz, hogy az se tesszen a mindenkori hatalomnak vagy a kormánybiztosnak.

Miért említem én ezeket? Azért, mert — túl azon, hogy minket, akik így vagy úgy a kultúra elkötelezettjei, alkalmasint balekjai vagyunk, minket fölráznak, de — valahol az egész ország, az emberek (a kultúra iránt még valami kicsi affinitással rendelkező) százezrei számára is kiábrándítóak, rossz hatásúak, „kultúraellenes” közhangulatot gerjesztenek. Hogyha „a Nemzeti Színház-i gondolat” évtizedeken át ezzel silányul, ami ma „realizálódik”, miként várhatjuk el azt, hogy a *nemzeti érték* a fiatal nemzedék, a tizen- és huszonévesek számára egy továbbörökíthető hagyomány, hiteles érték legyen? Tehát én a dolognak a szociálpszichológiai kockázatát, rizikóját is nagyon veszélyesnek tartom.

Vagy itt van a különböző kuratóriumok, testületek és intézményi menedzsmentek működése. És ami a médiumok körül történik? Nem akarom Önökre zúdítani a különböző média-ügyeket, amelyekben így vagy úgy már 30 éve személyesen is érintve vagyok — de tény: a *politikai csetepatéknak* itt is a *mélyebb kulturális rizikója* az igazán hosszú távú kockázatuk. Mert az, hogy én most személy szerint benne vagyok-e a Rádió kuratóriumi elnökségében vagy sem, huszonötöd rangú kérdés. De az, hogy van egy állandó műsor, amely a Kárpát-medence, az egyetemes magyarság kulturális magazinjának deklarálja magát, miközben vasárnap reggelente a legdurvábban sérti mindazt, amit nemzetnek, kultúrának és közszolgáltatnak nevezünk, nos ez szerintem kulturális botrány is. Az már persze politika, hogy a *Vasárnapi Újság* sajátos védettséggel is rendelkezik, hiszen a miniszterelnök még 1998 őszén nyilatkozta, hogy a kedvenc műsora, csak ezt szereti a Rádióban hallgatni. Igaz, a közelmúltban már ő is arra kényszerült, hogy (igaz: elég furcsán és nem igazán szakszerűen, de) elhatárolódjon a nemzeti műsor egy korábbi interjújától, amelyik Szabó Dezsőnek a mélypontját próbálta nagyon-nagyon izléstelenül felmagasztosítani, aktualizálni — idegenellenes, antiszemita éllel, közvetve még a jelenlegi kormányzattal szemben is. De a hatalmi védettség továbbra is fennáll.

Hadd lépjek át egy másik szintre a kultúra esélyeit illetően: egy társadalomelméleti síkra. Olvasóként, értelmiségiként tapasztalhatjuk, hogy ezekben az években is izgalmas viták folynak a *kultúra egyetemes problémáiról*. Egy részük eljut hozzánk nyomtatva, a másik részük az internetes fórumok révén érhető el, de értelmiségi közbeszéd, diskurzus tárgyai még akkor is, ha esetleg nagyon sokan nem tudják is a szellemi forrást. És ez akkor is figyelemre méltó, ha — többnyire műveletlenségből, illetéktelenségből — időnként ma is van példa már-már komikus torzulásokra, szövegromlásokra, mint ahogy az elmúlt 10–20 évben nagyon sok politikus emlegette *komp-ország* metaforáját. A politikusok többsége azt sem tudta, hogy ez Ady Endréé. De ha tudta is, hogy Ady Endréé, természetesen nem olvasta magát a szöveghelyet, és végképp félreértette. Persze nem tragédia ez, mert legalább valamilyen „kulturális” metafora bekerül a politikába. De az már baj, ha torzítják.

Nos, hasonló vagy analóg fogalmak, viták jelen vannak a mai kulturális és szellemi-politikai életben is. Például itt van a sokat emlegetett *Huntington*-

paradigma. Az amerikai tudós nagyon izgalmas, tehetséges tanulmányok sorozatát írta az elmúlt tíz évben arról, hogy az ezredforduló táján *s a következő évtizedekben a világ igazi nagy harca a kultúrák háborúja lesz*. Ennek akár örülhetne is egy kulturális szakember, hogyha itt az értékek harcáról lenne szó, de sajnos nem. A derék amerikai professzornak a koncepciója szerint ugyanis a vallások és a hagyományos értelemben vett „etnikai” kultúrák, mindenekelőtt a keresztény és az iszlám kultúra véres háborúi elé kell néznünk. Szerinte ez fogja meghatározni a jövő világát — atomfegyverekkel vagy anélkül.

Persze a dolog sokkal árnyaltabb, leegyszerűsítettem Huntington koncepcióját. De az felettébb elgondolkodtató, és ezt szinte minden kultúratudós megerősíti, hogy a világméretű politikai vitákba, küzdelmekbe napjainkban a tágn értett kultúra — ha álságos módon is, de — szinte központi szerepet kap. Aztán itt van egy másik nagy-nagy vita, amiről komoly és komolytalan előadások ezreit lehet tartani: nevezetesen a posztmodernről. Mi is a *posztmodern*? Ha nagyon komolykodó akarnék lenni, idéznék mindenféle szerzőket. Ha cinikus akarnék lenni, azt mondanám (és bocsánatot kérek, hogy most inkább a cinizmust választom): a posztmodern, miközben természetesen van egy tiszteletreméltó elméleti és történeti háttere, nagyon sok ráhivatkozó embernél a „nem tudok vagy nem akarok, tehát nem is vagyok hajlandó véleményt mondani” elhárító mechanizmusának lila ködbe burkolása. Úgymond nincs egyezményes érték, nincs álláspont, nincs igazi történelem, nincs haladás; minden és mindennek az ellenkezője igaz — sugallják, sőt olykor hirdetik is a posztmodern divatszintjén, mondom ezt keserű cinizmus-sal. És ez nem jó.

Mert természetes, hogy sokféle egymással rivalizáló, egymást kiegészítő érték hat a kultúrában is. És senkinek nincs joga egyetlen értékrendet, a sajátját rákényszeríteni a másokra, de az, hogy *sokféle* érték van, az én konzervatív beidegződésem szerint nem azt jelenti, hogy minden, azaz bármi, ami van, az érték. A sokféle nem azt jelenti, hogy *bármiféle*. Ez a kis nyelvi játék, azt hiszem, érzékelteti: ha meg ismerkedünk is (s ez értelmiségi kötelezettség) a posztmodern különböző elméleteivel, ha tanulunk is belőlük, abba azért ne hagyjuk magunkat belerángatni, hogy — úgymond — nincs érték, hogy minden és mindennek az ellenkezője egyformán minőség. Ez végképp lehetetlenné tenné egyébként a mi mindennapi gyakorlati kultúráközvetítői munkánkat is.

Aztán itt van egy még frissebb s roppant súlyú elméleti és gyakorlati vita arról, hogy vajon *a hagyományos kulturális értékeknek* egyáltalán mi lehet a sorsa *a digitalizáció és a tömegkommunikáció* világában. Sorolni is lehetetlen a nagyon izgalmas problémákat. Pszichiáterek, pszichológusok, kibernetikusok mondják, hogy a számítógép elterjedése, a számítógépes praxis, gondolkodás maga is elkezdheti átalakítani az agyat, olyan készségeket alakíthat ki, ami korábban hiányzott. Ennél sokkal talányosabb, hogy vajon a hagyományos írásbeliség kultúráját veszélybe sodorja-e a digitalizáció; a másodlagos szóbeliség — így mondják — váltja-e fel a hagyományos kultúrát. Az biztos, hogy gyakorlatilag megszűnnek vagy legalább is veszélybe kerülnek az eredeti, a hiteles szövegek azáltal, hogy mindenki interpretálhatja, átalakíthatja, vendégszöveggé formálhatja őket. Erre — az ún. intertextualitásra — lassan másfél-két évtizede egyébként már tekintélyes irodalmi irányzatok is épülnek. Kétségtelen, hogy a digitalizáció ré-

vén felbomlik a hagyományos, szöveges kultúra és beszédkultúra. Ám hogy ez most végleges veszély-e, vagy pedig „csak” egy ugyanolyan természetes eszköz- és médiumváltás az emberiség kultúrájában, amilyen már néhányszor bekövetkezett az elmúlt évezredek során (a fonetikus írás, a nyomtatás, a film, a televízió stb.), azt ma még nehéz megítélni.

Mindannyian, akik könyvtárban, művelődési intézményben vagy más kultúraközvetítő médium hivatásosaként dolgozunk, látjuk, hogy a *digitalizáció egyrészt óriási esély, kötelezettség, kihívás*, másrészt fölidézheti a veszélyét a hagyományos kultúra méltatlan, sőt veszélyes leértékelésének, a könyvkultúra lebecsülésének, zárójelbe tételének. De mindez elsősorban az emberen és nem az eszközön múlik, és e tekintetben nekünk művelődési munkásunknak különös felelősségünk van. És akkor mit kezdünk a *digitalizációval összekapcsolódó tömegkommunikációval*?

Amerikai és magyar szociológusok egyre gyakrabban vetik fel — Vitányi Iván is átveszi a nyugati filozófusoktól, de nem fogadja el ezt az alternatívát —, hogy két nagy lehetőség van: vagy beletörődünk a *McWorldizáció*-ba (vagyis hogy a kultúra olyanná válik, mint egy hamburger, teljesen homogénné, mindentől fogyaszthatóvá, de egyúttal íztelenné és nemzetietlenné), vagy pedig ezzel szembeállítjuk a sérelmi demagógiájú, a (torzan felfogott) nemzeti kultúrába bezárkózó, *etnikai alapú agresszív védekezést (a Dzsihad)*. A védekezésben persze sok a jogos elem, hiszen a *globalizáció*, a hamburgeresedés valóban fenyegetheti a mi saját nemzeti ízeinket. Csak kérdés, hogy vajon fel tudjuk-e tálalni a saját értékes nemzeti ízeinket olyan mennyiségben, hogy ellássuk vele egy nép mindennapjait, hogy tudjuk-e csillapítani vele pl. szórakozási éhségét is. Tudom, hogy ez képzavar, de: az uniformizálással a bezárkózás nem igazán tudja méltó módon felvenni a versenyt. S egyébként sem nagyon megvalósítható.

A tömegkommunikációban ma már minden mindennel keveredik — György Péter média-esztéta ezt *Dáridó-effektusnak* nevezi —; véget ért, összeomlott egy hagyományos kulturális kánon, amelyik korábban nagyjából el tudta különíteni azt, ami — mondjuk — magas művészet attól, ami szórakozás. A szórakozás nem eleve rossz, nem értéktelenség, csak *más*, ugyanúgy van belső értékrendje, mint az úgynevezett magas művészetnek. De ezt a különbséget a televíziók reklámérdekű nézettségi versenye, sőt harca teljesen felbomlasztja. Olyannyira, hogy nemcsak a magas művészet és a szórakozás keveredik össze, hanem az információ, a tény és a szórakozás, a sztori is.

Ennek a legmegrendítőbb példáját a médiaszociológusok az öbölháborúból idézik, amely háború krimisorozatként avagy show-műsorként jelent meg az amerikai televízió nézők milliói számára, és a közönség egyes rétegei nem is mindig tudták, hogy itt most valamilyen krimi vagy szappanopera folyik-e, vagy egy valódi háború élő tanúi. Ez borzalmas dolog, mert az ember reális valóságérzékét, hír- és kultúrafogyasztását oly mértékben megkavarja, hogy ennek hatására is egyre rezignáltabban vagy cinikusabban éljük meg a valódi történelmi tragédiákat.

És akkor itt van ennek a kérdéskörnek egy további vitaelágazása, hogy vajon ez a tömegkommunikációs *infotainment* miként hat a gyerekeinkre. A pedagógusok és a pszichológusok is élesen vitatkoznak róla. Van, aki a mindennaposá

vált erőszak terjedésének egyik fő magyarázó okaként a tömegkommunikáció erőszakcultuszát említi, magyarul is megjelentek ezzel kapcsolatban izgalmas tanulmányok. Vannak ugyanakkor pszichológusok, akik viszont azt mondják, hogy bár természetesen lehet némi összefüggést találni a tömegkommunikáció terjesztette erőszak és a tényleges erőszak között, ez valójában bűnbakképzés, amellyel a politika igyekszik áthárítani a tömegkommunikációra az erőszak terjedése miatti felelősséget. Mindenesetre nagyon bonyolult jelenséggörrel van dolgunk, de biztos, hogy *az információ és a szórakozás teljes összekeveredése az ember látványvilágában komoly társadalmi és kulturális kockázat*. És ezt nem csak a hagyományos művészet híveként élem meg így, hanem állampolgárként is.

Az a legkevesebb, illetve a „legkevésbé veszélyes”, hogy mondjuk Bartók keveredik a Beatlessel, mert mind a kettő minőség a maga műfaján belül. De az már aggályos, ha a tömény izléstelenség lefelé nivelláló kavalkádját megtestesítő *Dáridó* válik kulturális értékmintává; s még nagyobb probléma, hogyha nő azoknak a száma, akik fokozatosan megszüntetik, felszámolják saját kulturális affinitásukat.

A vitakérdéseket szemlélve hadd említsek még egyet: a történelemről is gyakran szó esik. Pontosabban a magyar történelem, illetve *a rendszerváltás és a kultúra viszonyáról*. A vitát úgy lehetne egy mondatban összefoglalni, hogy vajon a politikai szabadságnak az ára-e a kultúra leértékelődése vagy pusztán véletlen történelmi egybeesés, esetleg a rendszerváltó politikai osztály figyelmetlenségének következménye *a kultúra devalvációja*. Már maga az is vita tárgya, hogy tényleg leértékelődött-e a kultúra vagy sem. Netalán szükségszerű következménye annak, hogy míg az egypártrendszer a maga — részben tényleges legitimációs, részben presztízs jellegű — érdekeiből fakadóan „túltámogatta” a kultúrát, illetve a kulturális értelmiség egy részét, a rendszerváltozást követően egyfajta vákuum teremtődött. De hát ne tagadjuk: azért az államszocializmus az említett hatalmi motívumok mellett az „eredeti” baloldali ideológiának az alapértékei okán is tette, amit tett, vagyis igyekezett a kultúrát központilag támogatva is viszonylag „magas hőfokon” tartani és szélesebb tömegek számára kívánatosá tenni — minden cenzurális korláttal együtt is.

Ehhez képest egy neofita piacgazdaság, pláne egy hevesen kiizzadt és kompenzáló túllihegésekkel teli hirtelen politikai fordulat szinte rázúdította a kultúrára a piac legbornírtabb formáit, ami ezáltal is leértékelődött. Hogy ez eleve kódolva volt-e vagy a politikusok felelőtlenségén múlt — külön kérdés. Egyetlen mondatot hadd idézzek egy szakmai vitából. Tekintélyes irodalomtudós fogalmaz így: „A csodálatos szabadságban, ami a rendszerváltás után részben remény, részben valóság lett, olyan szemléleti zűrzavar támadt, amelynek a nemzeti irodalom becsülete pillanatok alatt áldozatául esett, megszűnt az irodalmi élet és megszűnt az értékek természetes kiválasztódása.”

Hogy igaz-e, pontos-e — most ne menjünk bele. Vannak, akik ennél drasztikusabban fogalmazznak, vannak, akik szolidabban, mindazonáltal reális dilemma, hogy a piacgazdaság, a többpártrendszer, illetve az a nyugat-európai, amerikai modernizációs út, amely jelenleg az egyedül működőképes társadalmi modell a számunkra, törvényszerűen értékeli-e le a kultúrát. Mert akkor az is kérdés, hogy tényleg ezt kell-e követnünk, illetve hogy *a követés-e a magyar kultúra* igazi és

egyetlen modernizációs lehetősége. Vagy pedig van lehetőség arra, hogy miközben gazdasági és politikai okokból és dimenziókban Magyarország az euroatlanti integráció részévé válik, ezen az oltáron azért ne áldozza fel azt, ami „koraérett” vagy „túlfejlett” kulturális tradícióiban, kulturális azonosságában érték.

Történészek és nyugat-európai szociológusok is elismerik: *Magyarországon* (legalább is) *az elitkultúra relatíve jobb helyzetben* volt évtizedeken át, mint nálunk sokkal fejlettebb és demokratikusabb nyugat-európai országokban, nem beszélve az Egyesült Államokról. Tehát fel kell-e áldozni ezt a relatív előnyt a piacgazdaság vagy az integráció oltárán?

Ezek mind olyan kérdések, amelyekre nekem nincs magabiztos válaszom, csak jelezni akartam velük, hogy rengeteg izgalmas kultúraelméleti, szociológiai, történeti vita zajlik körülöttünk, és ezeknek az olykor spekulatív vitáknak azért bizony vannak valóságos gyökerei mindennapi állampolgári és kultúraközvetítői élményeinkben is. Sőt: valahol éppen ebben a dimenzióban keresi a maga módján minden gondolkodó ember a választ arra, hogy mik az esélyei a magyar kultúrának az ezredfordulón.



Mindenképpen az *egzaktan megismerhető valóságból* kell kiindulnunk. Aból, hogy ténylegesen mi is a helyzet a mai magyar művelődésben, a mai magyar kultúrában. E tekintetben Önök, többnyire gyakorló népművelők lévén, számos dologban sokkal tapasztaltabbak, mint én. Csak utalni szeretnék rá: az elmúlt évek egyik szomorú tapasztalata, hogy visszaszorult az objektív, tudományos igényű valóságelemzés is; a művelődésszociológia az utolsó nagy vizsgálatokat a 90-es évek közepén végezte el, mint emlékezetes, Vitányi Iván, Hidy Péter, Harásnyi László fogták össze az akkori munkálatokat.

Ismert ennek a fölmérésnek a legtöbb eredménye. Egy-két területen azóta elkészült ennek a vizsgálatnak egy másod- és utóelemzése, például az ifjúság helyzetét illetően. De más vonatkozásban is pontosan tudnunk kellene, hogy mi van a mai magyar kultúrában. Mert csak ebből a tudásból kiindulva lehet kiutat keresni, lehet választ várni a gyakorlati és kínzó dilemmákra, s lehet alternatív javaslatokat megfogalmazni.

Az mindenesetre vitathatatlan ténye az elmúlt évtizednek, hogy *a kulturális nyitottság, pluralizmus és a tényleges szabadság immár valóságos élmény*. Annak is, aki a régi rendszer értékelveinek híveként korábban másként gondolkodott erről (magamat is közéjük sorolom), nos nekik is el kell fogadniok és értékzsidagodásként kell megélniök a fordulatot. Annak számára pedig különösen pozitív a tapasztalat, aki már akkor is elutasította az államszocializmus törekvéseit, vagy éppen — a 80-as évek derekától már lényegében a rendszerváltozásba születve bele, ekkorra érve felnőtté — szinte gyermeki természetességgel, magától értetődőséggel éli meg azt a nyitottságot és sokszínűséget, ami a mai magyar kultúrában van.

Egy másik igen pozitív tendenciája az elmúlt éveknek — és ez a kultúra esélyei szempontjából szintén döntő —, hogy ugrásszerűen megnőtt az egyetemi, főiskolai hallgatók létszáma. Ezt ki-ki — akár csak családilag — közvetlenül is megéli. Ha jól tudom, az 1990-es adatokhoz képest 2,5–3-szorosára nőtt az egyetemi, főiskolai hallgatók létszáma, beleértve ebbe a nappali és a levelező tagozat-

tosokat is. Ez óriási lehetőség az „iskolán kívüli” kultúra számára is. Az már más kérdés, hogy ezek az új egyetemi, főiskolai diplomák, amelyek ma megszerezhetőek, a maguk ezredfordulós modernségével együtt is ugyanolyan „kulturabarátok”-e, ugyanolyan értékvonzók-e, ugyanolyan értelmiségi diplomák-e, mint mondjuk egy 20–30 évvel ezelőtti egyetemi, főiskolai diplomák, amelyek — jó esetben — egyszerre jelentettek szakember-diplomát és egy sajátos értelmiségi fogékonyságot. Azt hiszem, nem kell bizonygatnom, hogy ez a két dolog nem egészen ugyanaz, hiszen akkor jó egy egyetem, ha *szakmát* ad és *értelmiségivé* is nevel. Értelmiségivé pedig mindenekelőtt azáltal nevel, hogy belénk táplálja (illetve felszabadítja bennünk) azt a társadalmi, közéleti fogékonyságot, kritikai, cselekvő és kultúráközvetítői érzékenységet, ami az értelmiségi létnek alapfeltétele.

Az, hogy a mai magyar társadalomban a 18–25 éves korosztálynak már a 26–28%-a főiskolákra, egyetemekre jár, nagyon örvendetes, még akkor is, ha Nyugat-Európában ez a szám mintegy 40%. De kérdés, hogy ezt a trendet tudja tartani az ország, s hogy megfelelő-e az egyetemi, főiskolai képzés szerkezete, munkaerőpiaci érzékenysége — mondom ezt tanárként is, aki mind a nappali, mind a levelező képzésben, többek között a művelődésszervező, művelődésmenedzser-képzésben is tevékenyen részt vesz. Ugyanis rögtön szembeötlenek az ellentmondások: az örvendetes mennyiségi bővülésnek nagyon sok a nyílt és rejtett hátrányos együttthatója.

Egyre riasztóbb pl., ahogy az *értelmiség önújratermelése* folyik ebben a megövekedett létszámú felsőoktatásban. A társadalom különböző csoportjain belül a családok 2/3-nak ma nincs esélye arra, hogy gyerekeit tovább taníttassa; az *esélyek* tényleges megvalósíthatóságát értem ezen és nem a jogi esélyeket. Az egyetemeken az első évfolyamosok között csak 4–5% az olyan fiatal, akiknek a szülei csak 8 osztályt vagy annál kevesebbet végeztek. Miközben a *társadalmi mobilitás* bizonyos értelemben kitágult azáltal, hogy a korábbinál sokkal többen szereznek egyetemi, főiskolai diplomát, ez a szociális belterjesség az önújratermelés kockázatát is felerősítette, ami nem hiszem, hogy a kultúrának és a valódi demokráciának jót tesz.

Azon a megrendítő tényen pedig feltétlenül és a cselekvés igényével el kell gondolkodnunk, hogy a hazánkban milyen helyzetben van az állampolgárok egy jelentős része, a roma társadalom. A *roma gyerekek ötvenszer kisebb eséllyel* rendelkeznek az érettségi megszerzésére, mint nem roma kortársaik. Tudom, hogy ezzel nagyon kényes problémát dobok be a vitatémák közé. De hát akár-hogy nézzük is, ez roppant súlyos kulturális és szociális probléma is. És hogy ha a nemzeti érzékenységről mindig híres magyar társadalom nem tud e tekintetben kikínlódni egy gyökeres belső megújulást, akkor itt valóban lesz „kultúrák, etnikumok háborúja”. Huntington értelmében, vagy sem, de mindenképpen az egész nemzet, a magyarság kárára is. És természetesen a kultúra kárára is.

Vagy itt van a *funkcionális analfabétizmus*, amely a legújabb számítások szerint a felnőtt lakosságnak kb. egymilliós körét érinti. Olykor 8 osztályt, sőt gimnáziumot végzett fiatalok jutnak el oda 10–20 évvel később, hogy gyakorlatilag funkcionális analfabétákká válnak, miközben menedzser-kalkulátorral és mobiltelefonnal hivalkodnak.

Kettős folyamatot élünk meg tehát: egyrészt végbemegy egy kulturális modernizálódás, kitágulás, pluralizálódás, bekapcsolódás a világ kulturális folyamataiba, a szabadság, az esélyek élménye; másrészt ezzel egyidejűleg tetten érhető a *kulturális polarizálódás, a szétszakadás*, regionálisan is, szociálisan is. Amit nap mint nap megtapasztalhatunk falun, városban, tanyán, lakótelepen. Magam Budapest szélén, a békásmegyeri lakótelepen mindenesetre közvetlenül is megélem.

Hosszan beszélhetnék (de a szakemberek előtt ez szinte fölösleges) a *kulturális intézményrendszer állapotáról* is. A mai állapot részben következménye a korábban röviden jelzett globális és hazai folyamatoknak. Különböző számítások szerint a települések egyharmadában ma már nincs kulturális intézmény. A legújabb statisztikák szerint a háztartások kétharmada ma Magyarországon nem költ kultúrára, miközben a kultúrára való ráfordításokon belül örömdetesen megnőtt az elektronikai fogyasztási cikkek beszerzése (elsősorban a számítógépekre, a videokészülékekre, modern televíziókra gondolok). Az utóbb említett vásárlási tendencia persze kulturálisan is kedvező lehet, amiként a telefónia bámulatos hazai expanziója, a mobiltelefon elterjedése szintén rendelkezik egy pozitív „kulturális” húzóerővel is. Ugyanakkor nem látom — meglehet, pesszimista vagyok —, hogy mindez az értékes kultúrához való hozzáférhetőség javulását, az esélyek közeledését eredményezi-e. Jelenleg ugyanis egyelőre még inkább mintha az *esélykülönbségek növekedésével* járna a technikai modernizáció, a digitalizáció. Elég csupán a számítógépekkel való ellátottság, illetve az internethez való tényleges hozzáférés területi és szociális metszeteire utalni.

Végül — a reális helyzetkép és esélylatolgatás jegyében — két adatsort, illetve szempontot említek. Az olvasottság és az olvasási kultúra visszaszorulása még a szenvedélyes olvasók körében is „szomorú” tény. Életformabeli okokból, korosztályi okokból egyaránt. Köztudottan relatíve még a fiatalok és a legidősebbek olvasnak sokat. Ami azonban igazából megdöbbentő: egy, a *90-es évek közepén* elvégzett felmérés szerint a *pedagógusok kedvence Robin Cook*. Az persze nem baj, hogy az ember könyv gyanánt lektűröket, krimiket, fantasyt, gyenge dolgokat is olvas. Egy művelődésszervezőnek pedig nem csak kikapcsolódásból, hanem „küldetéstudatból”, hivatásszeretből is ismernie kell a bestseller, a kommersz, a giccs különböző típusait, kurrens árucikkait.

Fontos tisztában lennünk tudásszociológiai szempontból is, hogy mi az az üzenet, amit az emberek a lektűrön át vesznek. Én a pályám elején — „elégge el nem ítélni módon” — szinte az összes Berkesi-, Passuth- és Szilvási-regényt végigolvastam. Kamarás Istvánék ugyanis lektűr-kutatásokat szerveztek a 70-es évek elején, s ezekben vehettem részt. Az izgatott bennünket, hogy mit szeretnek az olvasók ezeken a lektűrökön; hogy milyen életminta-követési és álomvilág-funkciót teljesítenek ezek a divatos könyvek. A lektűr (illetve műfajtársa: a szappanopera) valóságos társadalmi igényt kielégítő műfaj. „Baj” akkor van, ha a lektűr — a piac mindenható uralmától is determináltan — nivellálódik, összekeveredik az irodalmi minőséggel, és ha általánossá, modellé, közbeszéddé, illetve nyilvánosságpótlékká válik. Ha a pedagógusok többségének Robin Cook a kedvence, akkor már valóban el kell gondolkodni, hogy valami baj lehet.

Mint ahogy „büszke örömmel” jelentheti *Magyarország*: egy dologban *lehagyta Amerikát, a televízió-nézésre fordított idő* vonatkozásában. Az 1999-es

adatok szerint egy felnőtt magyar állampolgár naponta 4,5 órát televíziózik. Ép ésszel ez meglehetősen nehezen felfogható. Nem is az, hogy az olvasástól veszi el az időt, hanem ami ennél tragikusabb: a családok jelentős része nem beszélget egymással. Esténként nem beszélgetnek, mint ahogy nincs is harmonikus családi élet. A képernyő villogása sokszor „viszont” arra jó, hogy *elodázza a családi kontaktusokat, pótolja az emberi élményeket és levezesse-leplezze a konfliktusokat.*

Nagyon izgalmasak az *életformátusokról és a kulturális fogyasztás* modelljeiről készített elemzések. Öröndetes, hogy megmaradt, hogy stabil a minőségi kultúra iránt fogékony társadalmi réteg; a művészet emez ún. elsődleges fogyasztói közönségét kb. 10-15%-ra teszik. Az viszont megdöbbentő, hogy jelentős mértékben csökkent az ún. középkultúra tábora: ez a művészetnek és a szórakozásnak általában a minőségi vonulatait fogyasztó (ha nem is tudatosan értékvalasztó) társadalmi övezet bizony elvékonyodott, ez az úgynevezett másodlagos közönség 30-35%-ról 15-20%-ra csökkent. Ez az a közönségréteg, amely a kultúra iránt fogékony, de igényes lektúrtól is hagyja magát elcsábítani; Jókait, Kertész Ákost, Németh Lászlót, Jancsó Miklóst és Hemingwayt, Bartókot egyaránt fogyaszt, s így a kultúrának általában jó esélyeik vannak náluk, nos ennek a rétegnek csökkent a létszáma, méghozzá 10%-os nagyságrenddel.

A kutatók az életmód- és kultúrafogyasztás alapján körülírtak egy úgynevezett *passzív, otthonülő típust*. Aránya a 80-as években még 25% volt, a 90-es évek közepén már 43-45%. Ezek már olyan felrázó adatok, amelyeken el kell gondolkodni, és amelyek azt jelzik, hogy nekünk kultúraközvetítőknek óriási a felelősségünk.

Tudom, hogy ezek önkényesen kiragadott elemek, van nagyon sok pozitív példa is. Semmiképpen nem tekinthető véglegesen megmerevedettnek a kulturális polarizálódás, de az látszik, hogy ha az ország nem tud az elkövetkező évtizedben *éppen a kultúra területén jelentősen előrelépni*, akkor az összes többi területen sem lesz képes igazi haladásra. Ez sem vadonatúj gondolat; végre rá kéne jönnie a döntéshozó politikusoknak, bármilyen politikai erőről van is szó, hogy nem pártprogramokban kell pusztán leírni, hogy „a kultúra stratégiai kérdés” stb., hanem eszerint is kellene intézni dolgainkat, mert *ennek az országnak az egyetlen igazi esélye a kultúra.*

A különböző országok eltérő tökeszerkezettel rendelkeznek. Bár az úgynevezett *tudástőke, a kulturális tőke* — Bourdieu és mások nyomán ezek ismert szociológiai fogalmak — a nyugat-európai társadalmakban is elsődleges fontosságú, Magyarországnak (némi túlzással) egyenesen nincs is más sansza, mint a kulturális tőkéje. Ha ezt a kulturális tőkét a modern információs társadalom jegyében nem tudjuk megújítani, ha nem tudjuk végre elérni, hogy ne a gazdaság, a piac diktáljon mindent (miközben természetesen a fejlődő gazdaság alapozhat meg minden komoly beruházást), nos akkor újra, sőt végképp lecsúszunk. Viszont ha végre felismeri a mindenkori politikacsináló elit, hogy ma már *a gazdaság és a jólét közvetlenül is múlik azon, hogy „mi van” a kultúrában*, akkor van esélye az országnak, a nemzetnek, a művelődésnek. Különben továbbra is egy „követő társadalom” marad Magyarország. Vagyis Európa hátsó udvarába szorulunk, csak most nem egy keleti blokk progresszióját alkotjuk, hanem a volt nyugati blokk után kullogunk.

Mindez persze így leegyszerűsítő megfogalmazás, illetve alternatívaállítás. Ezt a sajátos tőkeszerkezetet, ami az országban van, egy információs és számítógépes ügyekhez értő fiatal szakember, Z. Karvalics László úgy nevezi, hogy *Magyarországnak a világon a legjobbak közé tartozik az úgynevezett kulturális és tudásszerkezeti televénye*. Nagyon jó metafora. A televény nagyon sok mindenre lehetőséget kínál, valóban termékeny talaj; s — történelmi okokból is — valóban jó országunkban a kulturális tudásszerkezeti televény. Ha erre nem tudunk építeni — a számítógépes kultúra dinamizálásától kezdve a hagyományos, kulturális intézményrendszer védelméig és megújításáig —, akkor újra fog termelődni ez a „majdnem felzárkózunk—mégis lemaradunk” típusú társadalomszerkezet. E tekintetben, ha nem is utáznandó, de elgondolkodtató minta az, ami Malajziával történik.

Nem jártam Malajziában, de olvastam néhány érdekes tanulmányt róla, illetve arról, hogy ez a félf feudális állam miként tudta az informatikát, a számítógépesítési fejlesztési programokat politikai programmá tenni. Náluk persze nem az volt az elsődleges, illetve a döntő, hogy minden informatikai ügyet a miniszterelnöki hivatalba koncentráljanak, abban az önáltató hitben, hogy ezzel szinte megoldanak minden lényegi problémát. Ehelyett Malajzia valódi társadalmi programot dolgozott ki és realizált. Mire? Az esélyek egyenlősítésére! Az állam ingyenes hozzáférhetőséget épített ki a kistelepüléseken, a diákságnak komoly kedvezményeket adott. És ugyanakkor mindezt össze tudta kapcsolni a hagyományos malajziai kultúra digitalizációjával. Döbbenetes dolog, de hát éppen ez az, amit a magyar kulturális szakemberek is lassan egy évtizede követelnek, mondván: csak akkor oldható meg Magyarországnak a nemzetközi — s persze magántulajdonon alapuló — információs iparba és az információs világtársadalomba való bekapcsolódása, ha a privatizációs trenddel egyidejűleg ezen a területen viszont van, lesz komoly (de nem napi hatalmi érdekeket szolgáló) állami eltörlés és beruházás. Mert jelenleg még nincs.

Az állam nagyon sok mindenből kivonult, ami a médiavilágot illeti, Nyugat és Keleten is; nálunk, ami igazából pénzbe kerül, mindenekelőtt az országos és regionális nemzeti kulturális intézmények támogatását csökkentette. Az elvileg helyeselhető, hogy a magántőke számára engedte át a tömegkommunikációs médiumok jelentős részét. Nyugat-Európában — bármennyire furcsa — egy egész más, saját hagyomány alapján mégis meg tudtak őrződni, sőt éppen céltudatos állami támogatással tudtak megerősödni a nemzeti kulturális alapintézmények és a közszolgálati rádiók, televíziók, hírügynökségek. Persze amikor a kulturális intézményekről van szó, mindig ott van a veszélye annak, hogy ha az állam maga finanszírozza és „ügyintézi”, akkor ez direkt politikai beavatkozásokkal jár. Mi magyarok nap mint nap megéltük ezt a közelmúltban, de így van a jelen időben is.

Mit jelentene ez a fokozott állami felelősségvállalás a digitalizáció vonatkozásában? Informatikai és kulturális szakemberek javasolják évek óta egybehangozóan: szülessen végre átfogó program *a magyar nemzeti művelődés értékeinek digitalizálására*. Nem csak az irodalmat, hanem a filmművészetet, a magyar televíziózás és a rádiózás „aranyalapján” túl még a múzeumi értékeket is úgy kellene digitalizálni, hogy a világháló révén ne csupán az összes magyar településhez

jusson el ingyenes hozzáférhetőséggel, hanem egyúttal a világ számára is prezentálhatná, mi fán terem a magyar művelődés. Ez természetesen szakemberek nagyon komoly, több éves intenzív előkészítő munkáját igényli. Egy-egy kísérlet már történt.

Elkezdődött például a Nemzeti Elektronikus Könyvtár működése, létrejött a Digitális Irodalmi Akadémia. Igaz, újabban „baja” van velük némely kormányzati tényezőknél, holott nem centralizálni kellene őket hatalmi akarattal, hanem inkább egy, a különböző „műfajokat” összefogó, átláthatóságot és átjárhatóságot biztosító, linkekben gazdag adat- és szövegbázisra, átfogó nemzeti digitális koncepcióra és „gyűjteményre” lenne szükség. Aki egy kicsit is ért a számítógéphez, az internethez, tudja: nem az az elsődleges kérdés, hogy az ember feljut-e az internetre, hanem hogy van-e módja ingyenesen vagy kedvezményesen használni, illetve elsajátította-e a *keresés kultúráját*. Ez az igazi probléma. De még valami kell ehhez. Pénzt nem csak a készülékekhez, telefonvonalakhoz meg az ISDN-vonalakhoz kell, hanem ahhoz is, hogy az anyanyelvi kultúrához kötődő értékeink egy részét kétnyelvűvé (a magyar mellett angolra, spanyolra?) tegyük. Bizony, akarjuk, nem akarjuk, a világ számára csak ez jelentheti majd azt, hogy elérhető, megismerhető legyen a magyar irodalmi, színházi és filmkultúra jelentős része. Helyettünk ezt senki nem fogja megcsinálni.

Tehát nem általában kell a nemzeti kultúrát — s főleg nem harsány riogató-sok kíséretében — védeni, vagy a globalizáció dolgairól papolni, hanem például ilyen programokat indítani. Biztosítva ugyanakkor a hagyományos nemzeti könyvkultúra elérhetőségét is — legalább katalógus-szinten. És biztosítani azt is például, ami Franciaországban vagy az Egyesült Államokban már megoldható, hogy a Széchényi Könyvtár várbéli mély pánccéltermében őrzött kódexekhez, ősnymtatványokhoz (ti. a látványukhoz és a szövegükhöz) a monitoron folyamatosan hozzájuthasson akár egy kis szabolcsi vagy zalai iskola internet-használója is. Tehát hogy gyorsan képernyőjére tudja hívni, ugyanúgy, mint ahogy már előhívható a *Mona Lisa a Louvre-ból*, vagy bármi más fontos érték.

Ez modellje is lehetne annak, hogy a hagyományos művelődést és a digitalizációt *ne riválisként* tartsuk számon, hanem összekapcsolásukat tekintsük az elsődleges teendőnek — voltaképpen ez s csakis ez kínálhat esélyt a kultúra számára az ezredfordulón. A digitalizációs művelődési stratégia nem hogy nem teszi fölöslegessé a „hagyományos” nagy- és kisközösségi, a face to face, a lélektől lélekgig ható kreatív kultúráközvetítést, a népművelők, kulturális menedzserek munkáját, ellenkezőleg: felszabadíthatja, elmélyítheti azt. De hogy ez az esély valóság legyen, ahhoz nagyon sok mindenre van szükség.

Mindenekelőtt egy kulturális szemléletváltásra, továbbá nagyon sok helyi küzdelemre az önkormányzatokkal, konfliktusokra és kiegyezésekre politikai pártokon belül és politikai pártok között, és nagyon sokszor önmagunkkal. E tekintetben talán adhat némi modellszerű reményt, hogy napjainkban a hagyományos magyar folklór, az értékes és hiteles folklór tud igazából globálissá válni és nem a külsődleges magyarkodás. Csak egy friss élményemet szeretném elmondani ezzel kapcsolatban. A *Honvéd Művészegyüttes*, amelyik „természetesen” szintén szervezeti és pénzügyi válságba került (de talán lesz megoldás rá), a millenniumra egy egészen új és nagyon szép programot készített ki Novák Ferenc ren-

dezésében. *Évszázadok táncai* a címe, és — egyebek mellett — éppen az benne a csodálatos, hogy nem hivalkodóan nemzeties historizálással, de nem is egy lihegő, piacelvűen nyugat-majmoló „globalizmus” igényével, hanem *nemzeti kultúránk szerves európai gyökereit*, a folyamatos dialógust hangsúlyozva állította színpadra a magyar tánc hagyományait. Elementáris zenés látványt nyújtva.

Ha a globalizációtól félünk, féljünk, de ne egy bezárkózó, pusztán védekező magatartást állítsunk fel védőbástyaként, hanem kreatív reagálással, progresszív kezdeményezésekkel, önmegújítással „meneküljünk előre”, használjuk föl belőle azt, ami javunkra fordítható.

E tekintetben nincs szerintem időszerűbb mottónk, mint *Babits Mihály* tétele, aki már a tízes években megfogalmazta, hogy két nemzetszemlélet vitatkozik egymással: az egyik az *endogám*, a másik az *exogám* nemzetszemlélet. Maga Babits Mihály — aki igazán mély nemzeti és történelmi gyökerekkel rendelkezett — azt vallotta, hogy a magyar kultúra éppen attól életképes és a jövőjét illetően is esélyes, hogy exogám jellegű, hogy integráló alaptermészetű, értékeket kihordani és magáévá érlelni képes, szintetizáló kultúra. Ez biztosította a nemzeti jellege megőrzését is.

A cikkben hivatkozott művek, illetve a témához ajánlott legfontosabb irodalom jegyzéke:

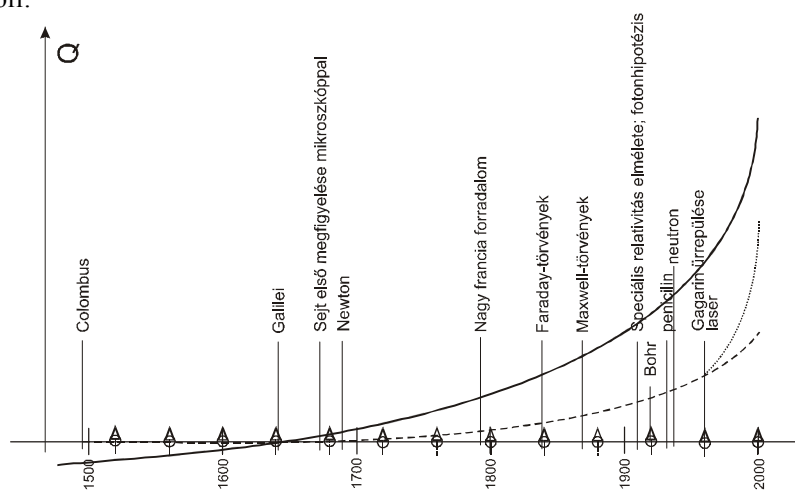
- ADY ENDRE: Ismeretlen Korvin-kódex margójára (1905.) In.: Ady Endre összes prózai művei. VII. kötet. Akadémia Kiadó, Bp., 1968. 16–21. és 306–313. p.
- AGÁRDI PÉTER: A kultúra sorsa Magyarországon 1985–1996. Új Mandátum Kiadó, Bp., 1997.
- AGÁRDI PÉTER: Magyar vagy „polgári” művelődéstörténet? *Mozgó Világ*, 1999.10. sz.
- AGÁRDI PÉTER: Művelődéstörténeti szöveggyűjtemény II/1-2. Válogatás a magyar művelődés 1945 és 1990 közötti történetének dokumentumaiból. PTE FEEFI, Pécs, 2000.
- BABITS MIHÁLY: Magyar irodalom (1913); Pajzssal és dárdával (1939); Magyar jellem (1939). In.: Babits Mihály: Esszék és tanulmányok I–II. kötet, Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp., 1978.
- GYÖRGY PÉTER: A digitális éden. Magvető Könyvkiadó, 1998. Magyarország médiakönyve 1998 és 1999. ENAMIKE (kiadó) Bp.
- VITÁNYI IVÁN: A magyar társadalom kulturális állapota. Az 1996-os országos vizsgálat zárójelentése. Mecenás Kiadó, Bp., 1997.
- HIDY PÉTER: Magyarország kultúrájának helyzete a századfordulón. József Attila Alapítvány, Bp., 2000. Interneten: www.jadat.hu.
- Magyar kultúra az ezredfordulón [Előadások, 1999] Püski Kiadó Bp., 1999.
- Z. KARVALICS LÁSZLÓ: Az információstratégiák és jellemzői. Magyarország esélyei és lehetőségei. In.: Mi a jövő? OMFB, ORTT, MÉA, Bp., 1998., 295–322. p.

KOZMA LÁSZLÓ

Gondolatok az egyetemek feladatairól*

Arra szeretnék vállalkozni, hogy kicsit más szemléletben mutassam be azokat a valamennyiünk által jól ismert problémákat, amelyekkel az egyetemeknek szembe kell nézniük napi gondjaik közben. Fejtegetéseimre rányomja bélyegét a fizika (ezen belül a spektroszkópia, lézerfizika és alkalmazott fizika) területén kifejtett több mint négy évtizedes oktató és kutató tevékenységem.

Mielőtt azonban belekezdenék a részletek kifejtésébe, nézzük meg, hogy az új ezredforduló küszöbén milyen környezetben kell megoldanunk a fejlesztési célkitűzéseket. Az 1. ábrán a folyamatosan kihúzott görbe a fejlődés időbeli alakulását szemlélteti (a relatív egységekben ábrázolt Q mennyiség egy modellnek vett társadalmi közösség fejlettségének integrált mutatója). Az időskálán vonalak jelölik a kerek évszázadokat, míg a körökbe helyezett nyilak a 2000. évtől visszafelé 40 éves szakaszokat jelölnek. (40 év számíthat egy ember aktív munkában eltöltött idejének pályakezdéstől a nyugdíjba vonulásig.) Az ábra néhány, a társadalom fejlődését alapvetően befolyásoló vagy jellemző esemény időpontját is jelöli.



1. ábra

Sokat emlegetjük a napjainkban lejátszódó tudományos-technikai robbanást, amelyet az ábrázolt fejlődési görbe felfutó ága szemléltet. Azonban ennek a robbanásnak az igazi tartalmát akkor értjük meg, ha megnézzük, hogy az általunk

Az Alpok - Adria Rektori Konferencia ülésén elhangzott előadás átdolgozott szövege; 2000. május 08., Eszék, Horvátország

választott 40 éves mértékkel mérve milyen közel vannak a fejlődés nagy eseményei. Alig két időegységgel ezelőtt tisztázódott az anyagszerkezet olyan alapvető kérdése, hogy milyen felépítésű az atom (Bohr, 1913). Az utolsó négy egységben fejlődött ki a ma minden eszközünkben (működésükben vagy elállításukban) alapvető szerepet játszó elektronika. Az informatika igazi robbanása az utolsó kettő, de főleg az utolsó periódusban játszódott le. A felgyorsult és még mindig egyre gyorsuló fejlődésnek az a következménye, hogy a társadalom élete is alapvetően megváltozik minden területen. A termelékenység, a használt eszközeink teljesítőképességének óriási mértékű növekedése, az automatizáció gigantikus mérete (eszközben, gyártásban, információfeldolgozásban, továbbításban), a globalizáció totális kifejlődése és még sok más tényező, amely teljesen új helyzetet jelent a társadalom egésze, egyes csoportjai és minden egyes tagja számára. Ebben a szituációban megkérdőjeleződik a néhány főből álló egyetemi tanszéki önálló kutatások szerepe a nagy nemzetközi projektek mellett, az egyedi termékfejlesztések eredményessége a nagy automatizált gyártósorok mellett. A fejlődés ezekre a kérdésekre is megadta a választ. Az információ-továbbítás sebessége és térbeli korlát nélkülsége, az utazás egyszerűsödése stb. teljesen új lehetőséget teremt a kooperációra. Valóban, egyre gyorsabban alakulnak ki azok a nagy kutató-fejlesztő és termelő hálózatok, amelyek nemzeti államtól függetlenül behálózák a Földet. Ebben az értelemben nőtt meg a régiók szerepe, így az Alpok-Adria Munkaközösség feladata is.

Elsőként az oktatást érintő kérdést nézzünk meg kicsit részletesebben. A fejlődési görbe lassan emelkedő szakaszán egy-egy ember aktív tevékenysége során kis mennyiségben jelentek meg új ismeretek, ezért az oktatás vállalkozhatott arra, hogy a tanulóknak megtanítsa mindazon ismereteket, amelyekre életük során szükségük lesz. Valóban, a fiatal éveit képzésre jól felhasználó egyén élete végéig nagy műveltségű, kiváló szakembernek számított, anélkül, hogy a továbbképzés különböző formáin részt vett volna. Ebben az időszakban jogosan alakult ki az a szemlélet, hogy a tanító és az iskola feladata összegyűjteni a leendő életpályáján szükséges ismereteket, és azt kell átadniuk a hallgatónak, aki majd folyamatosan felhasználja, alkalmazza azokat. Napjainkban a fejlődési görbe felfutó ága mutatja az ismeretek növekedésének nagyon gyors ütemét. Ez a gyors növekedés nem teszi lehetővé az életpályán szükséges tudásanyag iskolai oktatásban való átadását, hiszen a ma egyetemistája nagy valószínűséggel olyan dolgokkal fog dolgozni, amelyeket még fel sem találtak. Például a 2000-ben nyugdíjba menők nem tanulhatták az 1960-ban felfedezett lézereken alapuló, ma már alapvető fontosságú lézertechnikát. Ezeket az ismereteket a szakemberek milliói a felnőttképzés különböző formáin keresztül sajátították el. Az informatika még szemléletesebben bizonyítja a robbanásszerűen fejlődött ismeretek elsajátításában az utóbbi évtizedben kialakult, élet végéig való tanulás szükségességét.

Az ismeretáradat növekedése mellett az ismeretszerzés eszközrendszerében és módszerében bekövetkezett szükségszerű robbanás is új helyzetet teremtett az oktatásban. Az informatika mai színvonalán (például az Interneten keresztül) mindenki hatalmas mennyiségű ismeretanyaghoz juthat hozzá. Speciálisan felszerelt intézmények nagy hatékonyságú ismerethordozókat tudnak előállítani, amelyhez a tömegoktatásban dolgozó tanár ugyanúgy csak külső szemlélőként

tud hozzájutni, mint a hallgató. Ilyen lehet például a száloptikával felvett mozgó video-felvételek gépek belső részéről, de állati vagy humán szervezeten belül lejátszódó folyamatok bemutatására is lehetőség nyílt. Ebben a helyzetben tehát megszűnt az iskola és a tanár oktatási hegemoniája, azonban nem szűnt meg a folyamatos tanulásban való magas szinten való részvételének fontossága. A kialakuló helyzet megítélésem szerint nem csökkenti, hanem növeli az iskola fontosságát, és egyben jelentős szemléletbeli változást kíván meg a hagyományos képző intézetektől és a tanároktól. A tudományos-technikai robbanás következménye az lett, hogy a kutatás-fejlesztés súlypontja egyre jobban áthelyeződik az ipari kutatóintézetekbe vagy más formában működő intézetekbe és néhány nagy egyetemre (egyetemi keretben létrehozott kutatóintézetbe). A kutatás egyre növekvő költségei (a csúcstechnológiához tartozó eszközök magas ára miatt) csak a termeléshez közeli helyeken térülnek meg, ahol a célkitűzés és eredmény-felhasználás egysége biztosított.

Ez a folyamat a humán tudományok területén is megindult. Például a számítógépes nyelvészet kutató-fejlesztő programja Magyarországon két nagy szoftverfejlesztő vállalkozás keretében folyik. Szoros egységet képez a kutatás-fejlesztés, termékelőállítás és értékesítés. Sajnálatos módon az egyetemek távol maradtak ezektől a fejlesztésektől. Jól mutatja az oktató intézetek kiszorulását ezekből az új irányzatokból az a helyzet, hogy az egyik vállalkozás 1998-ban kiadott ismertetőjében felsorolt referenciahelyek között nem szerepel egyetem vagy más oktatási intézet. Olaszországban az IBM (Milánó) aktív támogatásával alakult meg 1965-ben *Centro Nazionale Universitario di Calcolo Elettronico* önálló kutatóintézet, amely felvállalta a számítógépes nyelvészet fejlesztési feladatait.

Az egyetemeknek, minden professzornak tudomásul kell venni, hogy az 1. ábrán látható meredeken felfutó fejlődésnek törvényszerűen bekövetkező hatásai vannak, amelyekhez alkalmazkodni kell. Világosan kell látni, hogy a természet, a termelés, a társadalom törvényeiben nemhogy nincs alapvető különbség, hanem a maguk specialitását megőrizve azonosnak tekinthetők. Nézzünk erre néhány példát.

1. Tartósan csak azok a rendszerek létezhetnek, amelyek stabilis egyensúlyban tudnak lenni a ható külső és belső folyamatokkal. Az egyensúly megbontására törekvő belső és külső erők kisebb-nagyobb kitéréseket hozhatnak létre a stabilis állapot körül, azonban ezeket a kilengéseket kompenzálni kell a stabilizáló belső erőknek. Az újra előálló állapot vagy azonos az előzővel vagy különbözik attól. A kismértékű, pozitív eltérések sora jelenti a fejlődést. Ez a jelenség látható az élőlények külső környezethez való alkalmazkodásában, a növénynevelési folyamatokban, vagy a társadalom belső folyamatait szabályozó törvénymódosításokban. Amennyiben egy rendszer nem tudja biztosítani a stabilitást rontó erők kompenzálását, akkor a rendszer széthullik, felrobban. A robbanást követően vagy kialakul egy újabb egyensúlyi állapot, létrejön egy új rendszer, vagy új létrehozása nélkül elpusztul a régi. Az elsöre jó példák a társadalmi forradalmak, az utóbbira az őshüllők kipusztulása. A tudományos-technikai robbanás hatását ebből a szempontból kell vizsgálni. Az 1. ábra exponenciálisan felfutó fejlődésgörbéje azt mutatja, hogy megváltozik az ismeretmennyiség, az ismeretek fel-

használási és áramlási sebessége, az oktatás lehetséges eszköztára és szervezeti felépítése. Ezek a tények olyan belső feszítőerőket jelentenek, amelyek felborítják a régi oktatási rendszert. Akarva-akaratlanul kialakult az egész élet során való tanulás szükségessége és rendszere. A folyamatosan megjelenő új munkakörök pályamódosítást, átképzést igényelnek. Kialakulnak a rövid képzési idejű alapképzések, amelyek a folyamatos tanulás lehetőségével (kiegészítő felnőttképzés, távoktatás stb.) az egyéni igényekhez és lehetőségekhez jobban igazodva biztosítják a fejlődési görbe nagyon gyors átalakulásaihoz való jobb igazodást. Az oktatási rendszert tartalmi, metodikai és szervezeti oldalról erős külső hatások feszítik. Két választási lehetőség van: elfojtani ezeket a változásokat, őrizni a régit, vagy hozzáigazítani a már működő rendszert az új követelményekhez.

2. A fejlődés minden területe az egyszerűbbtől a bonyolultabb felé halad. Az ellentétes irányba történt leágazások mindig elhaláshoz, esetleg stagnáláshoz vezetnek. A Föld történetében néhány fejlődéssor:

a szervetlen világban: atomok — egyszerű molekulák — bonyolult molekulák — makromolekulák

az élővilágban: egysejtűek — többsejtűek — gerincesek — ember

a termelőeszközökben: kőbalt — egyszerű gépek — gőzgép — elektronika — számítógép vezérelt automatizált rendszerek

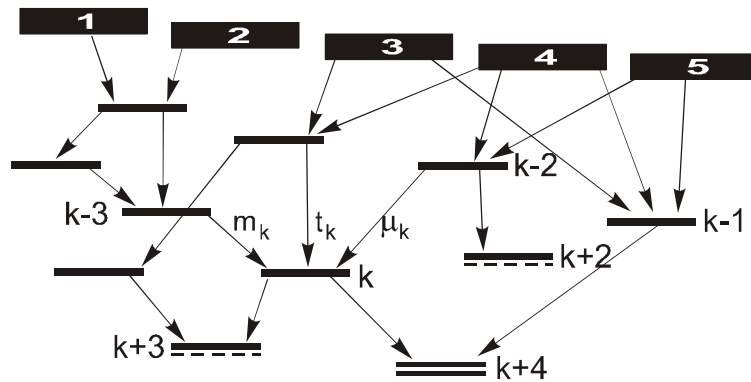
a társadalmi fejlettségben: hordák — törzsek — nemzeti államok — új típusú szövetségi rendszer

Ebben az általános fejlődési trendben a történelem során a kiemelkedő személyiségek nagy szerepet játszottak abban, hogy a fejlődés irányába ható erők érvényesülését, a velük szemben hatóknak a kiküszöbölését szolgálták. Évszázadok során az előrehaladás bölcsői az egyetemek voltak. A felfedezések műhelyei, a tudományos viták fórumai, az új ismeretek terjesztésének helyei elsődlegesen az egyetemek falai között voltak. Miközben a klasszikus tudományokban ez a helyzet megmaradt, addig éppen a fejlődés felfutó szakaszában az új kezdeményezések részben elkerülik az egyetemeket. Például az 1950-es, 60-as, 70-es években az egyetemi képzés és az akadémiai kutatás nehezen tudta befogadni a számítástechnika, számítástudomány, informatika néven próbálkozó új ismeretcsomagot. Ugyancsak kétkedés fogadta a felnőttképzést, a távoktatást, a rövid képzési idejű felsőfokú alapképzést. A magyar felsőoktatásban az utóbbi 1-2 évben látható pozitív elmozdulás ebbe az irányba, azonban nagyon sok, a fejlődés elébe állított gátat kell eltolnia annak, aki új képzési formák bevezetésébe fog.

3. A különböző rendszerekben lejátszódó folyamatok nagy része irreverzibilis, nem megfordítható. Például egy zárt tartályban levő, oxigénből és papírból álló rendszerben egy iniciátorral előidézhető az átalakulás folyamata, amelyben égéstermékek és hő keletkezik. A folyamat fordítva nem hozható létre, az égéstermékek és hő elegyéből nem jön létre papír és tiszta oxigén. Ilyen irreverzibilitást mutatnak más folyamatok pl. a biológia, a kémia és a társadalom nagyon sok területén. Például a koszovói társadalomban is lehetetlen lenne visszaállítani a háború előttihez akárcsak hasonló állapotot. Az irreverzibilitás az egyetemeket nehéz helyzetbe hozhatja, mivel a képzés új módozataira a társadalomnak szüksége van, és ha az egyetemi rendszer azokat nem fogadja be, akkor egyetemeken

kívül fognak megvalósulni, ezt követően pedig már az utólagos csatlakozásról, a felzárkózásról lehet csak gondolkodni.

4. Az összetett rendszerekben lejátszódó folyamatok belső dinamikája azonos jellegű, azaz függetlenül attól, hogy milyen a konkrét természete a rendszernek, a folyamatok leírására hasonló módszereket kell alkalmazni. A 2. ábrán vízszintes vonalak jelölik a rendszernek a vizsgált szempontból jelentőséggel bíró elemeit, a nyilak az egyes elemek közötti kölcsönhatásokat, míg m a mennyiségi, t az időbeli, μ kölcsönhatási paramétereiket. A legfelső (1–5) szintek a kiindulási feltételek, az alsóbbak a működés közben kialakult elemek. Ezek között van a működés közben végcélnak tekinthető elem is. Stabilis működés esetén az egyes szintek betöltöttségében, a köztes folyamatok lefolyásában egyensúly alakul ki. Amennyiben valamelyik folyamat felerősödik, a rendszer kibillen egyensúlyi helyzetéből, működésében zavarok állnak elő. Egy ilyen rendszer tervezése, működésének leírása bonyolult számítási feladat. A különböző rendszerek vizsgálatára, vezérlésére kidolgozott matematikai modellek viszont egyértelműen kimutatják a sok paraméter bármelyikének megváltozásából előálló hatást a rendszer működésére. Nézzünk a modellnek megfelelő két példát.



2. ábra

Az első legyen egy piaci termék előállítás. Kiinduló elemek lehetnek a következők: nyersanyagkészlet, munkaerő, műszaki felszereltség, adózás stb. Köztes állapotok lehetnek: beszállított alkatrészek, gyártási előírások, konkurencia helyzete stb. Ha tehát a k szint jelenti a terméket, ezek a hatások határozzák meg a piacon elfoglalt helyét. A termékmennyiség fogyasztását az alsóbb felhasználó szintekkel való kölcsönhatási folyamatok határozzák meg. Volt eset, amikor a világgazdasági rendszerben mutatkozó rendellenes működés következtében a termékszinten nagy felesleg állt elő, ennek visszahatására vált működésképtelenné az egész gazdasági rendszer.

Az a paradoxnak látszó helyzet, hogy a napjainkban gigantikus méretekben megnőtt termelékenység nem vezetett a világgazdaság katasztrófájához, nagy részben annak köszönhető, hogy számítógéprendszerek lényegében a 2. ábrán látható modell konkretizált felhasználásával analizálják a gazdasági folyamatokat, és adnak pontos adatokat a gyártási-értékesítési bonyolult folyamatokhoz. A számítások eredményei alapján regulált termelés el tudja kerülni a katasztrófális

zavarokat. A közvélemény számára leglátványosabb az olajkitermelő államok együttműködése a kitermelés volumenének, az olajár világgazdaságra kifejtett hatásának tudatos regulációjában. Kevésbé látványos a globalizált, termelő, értékesítő és pénzügyi (bank-) hálózatok hasonló értékelő, szabályzó tevékenysége. Talán a fejlett államokban az agrártúlermelés megelőzésére kidolgozott dotációs rendszer ismertségére lehet hivatkozni.

A második példa legyen egy több komponensből kiindulva lejátszódó vegyi folyamat. Több lépcsőben játszódnak le a reakciók, s ezek során különböző termékek keletkeznek, amelyek tovább alakulnak újabb vegyületekké. Tehát az 1–5 alapanyagokból a bonyolult kölcsönhatási folyamatok során kialakul az előállítani kívánt $k+4$ végtermék és a $k+2$ és $k+3$ melléktermék. Ha ismerjük az elemekre vonatkozó átalakulási paramétereket, akkor leírhatjuk a modell alapján a folyamatot, illetve előre meg lehet adni a hibás működés esélyeit.

A 2. ábrán látható modell alkalmas az oktatási folyamatok leírására is. Amennyiben a k szint egy oktatási intézményt jellemez, akkor m_k jelentheti a hallgatói létszámot, t_k a képzési időt. Az 1–5 kiinduló szintek az oktatandó ismeretanyagot, a jogi, gazdasági feltételeket, a többi szint pedig más oktatást befolyásoló tényezőt jelent (például más képzőintézményt). Legyen most is a végtermék, az „előállított” diplomás a $k+4$ szinttel jellemezve. Állandósult körülmények között az egyes folyamatok stabilis módon játszódnak le, a rendszer az idők folyamán kialakult módon működik. Probléma akkor keletkezik, ha a működés feltételei megváltoznak. A fejlődés jelenlegi robbanásszerű fázisában ez a helyzet áll fenn. Új ismeretek jelennek meg, új módon lehet ismeretekhez jutni, ismeretet átadni, gyorsan kell reagálni az új igények megoldására. Ha például a 2. ábrán az 5 új tudásmennyiség megjelenését jelenti, a $k-1$ szint egy új módon képző intézményt, akkor a k képzőintézmény kiszorulhat a $k+4$ végtermék előállításából. A hosszú tradicionális egyetemi oktatásban ezek a jelek mutatkoznak. A fejlett országok egyetemi oktatásában nagyon előrehaladott a hallgatók képzésbeli szabad választását és mobilitását biztosító módszerek alkalmazása (kreditrendszer), az új gazdaságos képzési ágazatok bevezetése (távoktatás), rövid célképzések szervezése stb. Ezek irányába például a magyar felsőoktatás nem tud érdemben elmozdulni.

Az 1. ábrán látható igen gyors feljutás időpontjában az egyetemi oktatás régi tradícióit igyekszik konzerválni. A magyar felsőoktatásban egy új kezdeményezést általában három év alatt lehet megvalósítani akkor, amikor általánosan elfogadott az a vélemény, hogy a képzés öt éve alatt az ismeretek fele elavul. Az iparban biztosan nem állnak szóba azzal az újjítóval, aki jó ötletét azzal a kikötéssel próbálja értékesíteni, hogy megvalósítása három év múlva esedékes.

A fejlődés egyre gyorsuló tempóját látva, ha az egyetemek továbbra is be akarják tölteni a történelmileg kialakult szerepüket, nem marad más választásuk, mint helyzetük és feladataik alapos és gyors átértékelése. A fejlődés folyamata olyan objektív törvényeken alapszik, amelyek ki fogják kerülni a megrekedt szinteket, hogy új utakon hozzanak létre új minőséget. A haladás irányába elmozdult (elsősorban nyugati) egyetemek behozhatatlan előnyhöz jutnak a késve indulókkal szemben. Olyan beszűkülés állhat elő, mint ami az ipari termelésben játszódik le.

A tudományos-technikai fejlődésnek megvoltak és vannak a húzó ágazatai. A fellendülés kezdetén az alapvető szerepet az anyagtudomány játszotta. A XX. században gyűlt össze az anyagszerkezetre vonatkozó ismereteink jelentős része, ebben a tiszta anyag előállításának módszerei is. E nélkül nem létezne sem a tranzistor, sem a mikroelektronikai termékek, így a modern számítógép sem.

A következő húzóágazat feltétlenül a számítógép, a modern informatika kialakulása. A tervezés, vezérlés, hírközlés e mindennapi életben nélkülözhetetlen eszköze nélkül nem tudna a jelenlegi szinten működni sem a tudományos-technikai rendszer, sem a társadalom.

Lehetne tovább sorolni technikai vonatkozású összetevőket, mint például a lézer, lézertechnológia, azonban megítélésem szerint a humán erőforrással kapcsolatos tudományokban beállt fejlődést mindenképpen az elsők között kell említeni. Itt nemcsak a közgazdaság tudományát, hanem minden más területet kell érteni. Jelentőségének bemutatásához összehasonlíthatjuk Japán és a Szovjetunió II. világháború utáni fejlődését. Egyik oldalon a rossz természeti feltételek, de jó humánerőforrás-felhasználás gazdasági felvirágzást, másik oldalon a jó természeti feltételek, de elhibázott humánerőforrás-felhasználás gazdasági csődöt eredményezett.

A fejlődés robbanásszerűen felfutó szakaszán az egyes tudományos területek érvényesülésének feltételei időben eltolódva alakultak ki. Például a biológia húzóágazattá válása az utóbbi évek eredménye. Úgy tűnik, hogy a biotechnológia az élelmiszertermelésben, a gyógyításban stb. végtelen sok lehetőséget hordoz magában. Napjainkban az is nyilvánvaló, hogy az igen sok pozitív eredmény mellett sokasodnak a problémák is a társadalom számára. A fokozódó termelésnövekedés mellett növekszik a környezet tönkretétele, az energiakészletek véstesen fogyanak, a népesség száma, termeléshez való viszonya egyre kedvezőtlenebbé alakul, a tudat messze elmarad a technikai színvonaltól stb.

A problémák jelentős részének a megoldását maga a fejlődés hozhatná magával. Például a biotechnológia jelentősen kiterjesztheti a termőterületeket fagyálló illetve szárazságtűrő haszonnövények előállításával, növelheti az előállított élelmiszer mennyiségét nagy hozamú fajták kifejlesztésével is. Ugyanakkor jogosak azok az új technológiával szembeni ellenvetések, amelyek az emberiségre káros lehetőségeket látnak benne. Annak, hogy a tudományos-technikai eredményeknek a társadalomra hasznos része érvényesüljön, ne a káros következményű, a tudati feltételei nincsenek meg. Ha azt akarjuk, hogy a jelenlegi egyensúlyi folyamatok egyértelműen az emberi haladást szolgálják, akkor a következő időszakban a szemléletformálást, a tudat átalakítását kell megoldani, s ennek egyik döntő része az oktatásnak és nevelésnek a kialakult új feltételekhez való igazítása. Az oktatási intézeteknek, az egyetemeknek élvonalban kell maradni a képzéskorszerűsítés elméleti és gyakorlati kérdéseinek kimunkálásában. A gyors fejlődés és a vele együtt gyorsan változó társadalmi feltételek, az ismeretszerzéssel szemben előálló új követelmények a fejlesztés sebességének a növelését diktálják. Ezt viszont az egyes témákban egymástól elszigetelten dolgozók egyesítésével, közös fellépésével lehet megoldani. Az egyetemeknek meg kell találni a modern eszközök, lehetőségek oktatásba való beépítésének a módszerét. Nemcsak Magyarországra

jellemző, hogy nem az egyetemek az új oktatási módszerek, eszközök elsődleges fejlesztői és felhasználói, több más országban is hasonló a helyzet.

Miközben a világban szinte minden területen halad előre a globalizáció, addig a kutatás és egyetemi képzés tradicionális nemzetközi hálózatot képző rendszere nem tart lépést a fejlődés adta lehetőségekkel. Az információáramlás nagy nemzetközi hálózatai nagyon nagy hatásfokú oktatási módszerek kialakítását, működtetését vetítik előre. Ezek kidolgozásához, működtetéséhez, a folyamatos fejlődéshez való hozzáillesztéséhez új szemléletű tanárookra, képző intézményekre van szükség.

Az egyes régiók együttműködése az oktatás ilyen irányú fejlesztésében teljesen egyértelmű követelmény. Az Alpok-Adria Rektori Konferencia tagegyetemei között szép számmal lehet felsorolni két- és többoldalú közös kutatási és oktatási kapcsolatot, azonban ezek mennyisége kicsi az összes oktatási tevékenység méretéhez képest. Át kell gondolni az egyes helyeken rendelkezésre álló szellemi bázisok optimális felhasználási lehetőségeit, a mögöttük lévő infrastrukturális feltételeket. A párhuzamos részfejlesztések helyett egy-egy terület kiemelt fejlesztését célszerű megoldani.

Irodalom

EÖTVÖS LORÁND: Az egyetem feladatáról. Magvető Könyvkiadó. Gondolkodó magyarok sorozat, Bp., 1985.

VEKERDI LÁSZLÓ: Tudás és tudomány. Tipotex, Bp., 1994.

LÁSZLÓ ERVIN: Döntés előtt. KIT Képzőművészeti Kiadó, Bp., 1994.



BODÓ LÁSZLÓ

„Egy értelmiségi figura a falusi bolondériában”
— avagy egy falusi alak az értelmiségi bolondériában

Interjú Szabó Attilával, a JESZ színész-rendezőjével

A Janus Egyetemi Színpad 2000 tavaszán nagy sikerrel mutatta be *Federico Garcia Lorca* *Yerma* című drámáját *Szabó Attila* rendezésében. Szabó Attila a PTE FEEFI ötödéves művelődési menedzser szakos hallgatója, s meghatározó szerepe volt-van az együttes létrejöttében, összekovácsolásában, éretté válásában. Az általa irányított szakmai tréningek, „edzőtáborok” színvonalas tevékenységét mi sem bizonyítja jobban, mint az, hogy az egyetemi-főiskolai színjátszó együttesek országos találkozóin évek óta komoly szakmai elismerést szereznek, továbbá hogy a Pécsi Nemzeti Színház befogadta előadásait kamaratermébe, amikor az Egyetemi Klub alatt lévő termeik földemét berepesztették a felettük diszkózók, használhatatlanná téve a sok munkával játszásra is alkalmassá tett pinchehelységeket. E nemes gesztus sem előzmények nélküli: a JESZ tagjait már két éve foglalkoztatja *Balikó Tamás* igazgató a PNSz előadásain, sőt szeptembertől a profi társulat tagjává szerződtette közülük *Köles Ferencet*, aki ugyanúgy hallgatója marad a FEEFI-nek, mint a színművészeti főiskolára idén felvételt nyert *Ács Norbert*.

A csapatépítő munkáról kérdeztem Szabó Attilát.

— *Veled született képesség, hogy embereket magad köré szervezz, hogy elfogadjanak vezetőjüknek vagy valamilyen minta követése, tudatos választás eredménye? Tanultad valahol a csapatépítés technikáját?*

Falun nőttem fel, ahol nemigen voltak korosztálybeli gyerekek, s ez egy erőteljes magányt, egy jó értelemben vett, termékeny magányt teremtett körülöttem. Egyedüllétemet be kellett rendezni, hogy a magány ne váljék unalomná. Nem voltak játékszabályok, tehát nekem kellett kitalálni, hogy a tárgyak, az állatok mind játék helyzetbe kerüljenek, minden, a spárgától kezdve a birkákig, amiket őriztem. Számomra izgalmas stratégiai játék volt, hogy például melyik birka merre fog menni, vagy hogy miként vehetem rá, kutya nélkül, hogy arra menjen, amerre szeretném. Gyerekkori egyedüllétem tudattalanul is megtanított arra, hogy berendezzem saját magam életét, animációs helyzeteket teremtsék, s ezeket koordinálni is tudjam. Ezt ösztönösen csináltam kezdetben, nem vagy alig volt benne tudatosság.

— *Gyerekkorod faluja Iszkáz, Nagy László Iszkáza. Jelentett ez valamit számodra?*

Ez a Nagy László-i hagyomány elsősorban teher volt nekem, azzal, hogy állandóan toltak előre, s hát gyerekként ezt nem értettem. Mert iszkáznak lenni nemcsak környezeti adottság volt, hanem kényszer is, abban az értelemben, hogy édesapám kötelességének tartotta, hogy induljak szavalóversenyeken. Apám elég korán belém gyötörte mindazt, amit ő nem tudott elérni, mindenképpen őtől örököltem a kreatív pozíciószerzési mentalitást és hogy megtanultam szerepelni. Ő 18 évesen családfenntartó kellett hogy legyen, nem tanulhatott, lakatosként dolgozott sokfelé, de ami igazán fontos, hogy kőkeményen iszkázi volt, olyannyira, hogy még a szomszéd falvakba sem mentünk át. De fontosnak tartotta a Nagy László-i hagyomány ápolását: részt vett az emlékház létrehozásában, ami alkotóházként is működött. Emlékszem, közvetlenül megválasztása előtt Göncz Árpád is volt ott, s nagyon sok neves író dolgozott ebben az emlékházban. A lényeg: azon túl, hogy egyedül voltam, szellemi szinten egy nagyon gazdag környezet vett körül.

Az már egy külön történet, hogy édesapám 90-től polgármester lett, s ebbe bele is rokkant. A 90-es évek falusi posványába. Az emlékmúzeum, a vendégház halálra volt ítélve. Most már három éve nem dolgozik, semmit nem csinál, mert belerokkant abba, hogy milyen élet volt, s milyen élet lehetett volna, de a közönyösség miatt nem lehetett. Mert az történt, hogy a szavalóversenyek megszűntek, megszűntek az olvasótáborok, a faluban a kultúrházat turkálónak használták, elherdálták az emlékházat, a vendégházat. Nagyon hasonló a Nagy László-i helyzethez, aki az 1950-es évek elején hazajött Bulgáriából, s azt látta, hogy nincs meg a birtok, kulákká nyilvánították az édesapját, elvitték a lovakat, s ottmaradt egy roncs ember egy asszonnal, aki ápolta. Negyven év múlva ugyanúgy megisméltődött a történet. Amiket főképp édesapám hozott létre, azt ma már nem használja senki, ebek harmincadjára lett minden.

Szóval a szavalóversenyeken megtanultam szerepelni, s talán ezért is gondolom, hogy egy csoport létrehozásában, majd később az együtt-tartásában legfontosabb a színészet, majd a pedagógia. A színészi képességet főképpen, mégpedig azért, mert egy csoport tagjai elvárják, hogy vezetőjüknek legyen egyfajta imázsa, ennek az elvárásnak pedig úgy a legegyszerűbb megfelelni, hogy az ember eljátssza a vezető szerepét. Amikor még nagyon fiatal az ember, különben is alig-alig van olyan tényleges erénye, amire valódi imázs építhető, ezeket a vélt erényeket, tulajdonságokat a legegyszerűbb elképzelni s eljátszani. De később is fontosnak tartom, hogy egy vezető jól játssza a környezete által elvárt szerepét.

— *De ehhez már nem elég az ösztönösség, ezt már tanulni is kell...*

Azt a középiskola hozta magával. Pápára kerültem gimnáziumba, ami nemcsak azt jelentette, hogy velem egyidős, egygondolkodású emberekkel kerültem kapcsolatba, hanem azt is, hogy a diákszínjátszó csoport vezetője egy nagyon izgalmas, érdekes személyiségű ember volt. Ő két év után otthagyt bennünket, s rám hagyományozta a csoport vezetését. Tehát először mellette tanultam a csoportvezetést. Elsősorban mint színész kerültem előtérbe, sok főszerepet játszottam, Adrian Mole-t, a Legyek urában Jack-et, a „rosszfiúk” vezérét, A császár új ruhájában a császárt. Jártunk ezer helyre, hívtak sokfelé bennünket Erdélytől Kazincbarcikáig kis előadásokra és nagy fesztiválokra, hívtak nagyon sok helyre. Így ismertem meg például Kaposi Lászlót, aki Gödöllőn az amatőr színjátszásnak

nagyon emblematikus, nagyon izgalmas figurája volt. Tehát már középiskolásként a színjátszó csoportban, szakmai táborokban nagyon megtanultam az alapokat, főleg a közösség-szervezést, attól kezdve, hogyan kell összetartani egy csoportot, odáig, hogyan lehet pénzt szerezni a csoport fenntartásához, az előadásokra, a fesztiválokra. Attól kezdve, hogy 17 évesen csoportvezető lettem, s rám maradt a gyerekcsoport is, a diákszínpad is — igazából nem is maradt más választási lehetőség, mint megtanulni az iskolai szervezeten belül, gyakran annak ellenében, egy országos hálózaton belül csoportot vezetni, fesztiválokat szervezni, fesztiválokra menni, pénzt szerezni mindehhez. Ez akkor teljesen kitöltötte az életemet, más nem is volt, ami igazából érdekelt volna. A határterületek, az újságcsinálás, a rádiózás azért kiegészítőként ott voltak, de a középpontban a színház állt, s egyre inkább nem a színészi, hanem a szervezői, rendezői oldaláról.

— *Ez az érdeklődés és tevékenység hozott a művelődési menedzser szakra?*

Nem. Érettségi után — most egyértelműen azt mondom: szerencsére — nem vettem fel az ELTE-re magyar szakra, s volt egy évem, amikor semmiféle intézményi rendszerbe nem tartoztam, azon túl, hogy volt egy mesedarab, amit játszottunk az országban, s amiből megéltem. Ebben az egy évben visszajött az iszkázi gyerekkor nyugalma, termékeny magánya. Akkor már túl voltam egy elszakadási folyamaton. Ez középiskolás koromban történt, s a versmondáshoz kapcsolható. A versmondás egy sűrített rendrakás, az abszurd színház szinte teljes kelléktárát magába foglalja: egyedül, csak a hangot — testet minimálisan — használva kell hitet vallani. Ez nagyon nagy pontosságot igényel, s én ezt megtanultam, s csináltam mindaddig, amíg rá nem jöttem arra, hogy lényegében ez már üzlet: az ötödik szavalóversenyt is megnyertem, a hatodikat is, de már tartalom nélkül csináltam, valójában kifutott a forma, s már csak az érdekelt, hogy mennyi a versenydíj. Ezért hagytam abba, s 18 éves korom óta gyakorlatilag nem mondok verset, azon kívül, hogy egyszer csináltam egy versműsört itt Pécsen.

Tehát amikor érettségi után egyedül maradtam, akkor szintetizáltam ezt a közel 19 évet: falun, Iszkázon, egyedül, magányos kreativitásban. Főképp olvastam, de ezért a színháztól nem szakadtam el teljesen: volt egy szerepem Veszprémben, az említett mesedarabban, a Salamon király varázsgyűrűjében, azt megtartottam, azzal tájoltunk az egész országban. S történt még valami, ami szinte emblematikus: külföldre akartam menni ebben az évben, stoppal. A határ előtt egy teherautón ültem, mentünk fölfelé, s Sopron előtt közvetlenül berepült az ablakon egy vasdarab. Pár centire ment el a fejem mellett, és akkor visszafordultam, úgy éreztem, hogy nem szabad elmennem, nekem itthon kell maradnom. Visszatart egy gyerekszínpad, egy amatőr színpad, egy tájoló színház, nem tudom mennyi szavalóverseny, meg jó pár barát, akiknek szakmailag sokat köszönhetek. A tanárom, aki a gimnáziumban otthagya a csoportot, három évre börtönbe került ebben az évben. Az a három év nagyon izgalmas szakmai kapcsolatot jelentett: rendszeresen jöttek-mentek a levelek, s ez szellemileg abszolút frissességet hozott. Azok a levelek nekem tankönyvértékűek, az, amit egy 18 éves embernek tanácsként tud adni egy másik ember, mind bennük van, s nagyon emlékezetesek, mert gyönyörűek és fájdalmasak. És ezzel együtt nagyon hasznosak — s tényleg felérnek egy mester-tanítvány kurzussal.

Pécsre már úgy jelentkeztem s kerültem, hogy képes voltam magamban ösz-szeszerkeszteni tizenkilenc évemet, s volt egy szenvedés, ami után nagyon pontosan tudtam, legalábbis akkor úgy gondoltam, hogy mit akarok, s az ösztöneim is elég élesek voltak, hogy ez a kettő egyensúlyba kerüljön. Pécssett már tudtam, mit akarok csinálni: színházat. Igaz, ma ezt már máshogy látom, akkor azért több volt benne az ösztönös elem, sok volt a véletlen. Hogy például milyen darabot választottam, az nem egy kelléktárból került elő, hanem inkább az adott helyzet hozta úgy, korlátok vezettek hozzá, s a korlát ugyanaz volt, ami korábban is: hogy mint eddig mindig, most is azonos korúakkal voltam együtt. Tekintélyem eleve nem lehetett meg a koromnál fogva. Magyarán: másképpen kellett megszereznem ezt a tekintélyt, ez pedig a szereplési, színészi képességemre épült: arra, hogy színészként hogyan tudtam másokkal elhithetni kreativitásomat, tudásomat.

A színészi képesség az, ami alapvető feltétele annak, hogy valaki vezető legyen. A vezetőnek el kell kápráztatnia társait, hogy ők közben azért úgy érezzék: nem kápráztatják őket. Laingnak van egy nagyon jó mondata erre: megjátsszuk azt, hogy nem játszunk. Ha jelét adom annak, hogy nem játszunk, akkor megszegem a szabályokat, ezért el kell játszanom a játékukat, hogy nem játszunk. S ez a lényege a színháznak, meg hát minden vezetői pozíciónak: mennyire tiszták a játékszabályok, mennyire koherens a státuszom, s ilyen szempontból improvizáció az egész. Aztán a későbbiekben jönnek a panelek, a formák, amiket használ az ember, s ebben nem különbözik más szakmáktól.

— *Jó, rendben, eljátszod, hogy nem játszod szerepedet, s ezzel kápráztatasz. De ez elég-e arra, hogy csapattá szerveződjének a kisebb nagyobb mértékben exhibicionista egyének. Az egyéni szereplési vágyakból hogyan lesz előadás, színház? Hiszen egyiknek a beszédhibáját kell levetkőztetni, másoknak a félszességét; a színészi szakma elsajátítása gyötrelmekkel jár.*

Én azt tudtam a színházból, hogy akkor jön létre, ha iszonyúan szeretjük egymást, s ha megteremtünk minden fórumot arra, hogy ezt ki is tudjuk fejteni. Ennyit éreztem, tudtam. Hogy ezek a fórumok kicsodák, az teljesen mindegy számomra. Az utcán egy pocsolyában is lehet színházat csinálni, egy villamoson is lehet színházat csinálni: akkor van színház, ha legalább két ember közösen akar valamit. Az operatív rész tényleg csak erről szólt. Szerencsénkre 95 nyarán édesapám még polgármester volt, s megvolt még az emlékház Iszkázon, egy gyönyörű hely, ami semmibe nem került, ahol jól lehetett dolgozni, s ahol egyfajta nomád színházat csinálunk, azzal a ma már megmosolyogni való munkamódszerrel, hogy semmit nem tudtam az égvilágon előre: szövegeket vittem, helyzeteket, s azokkal játszottunk a lehetséges variációkat kimerítve. Kaját mi főztünk, ellátuk magunkat, szinte teljesen összezárva. Ott egyértelművé vált, hogy tíz nap összezárás az iszonyú, felér egy normális évvel. Az első előadásunk is ott született, mégpedig három nap alatt, mert ott derült ki, hogy három nap múlva megyünk Tatára, fesztiválra, s annyi szervezőkészségem volt már, hogyha megyünk, akkor már legyen egy koronája, egy előadás, amire, mellékesen, legalább az úti-költséget ki tudják fizetni. Volt három napunk arra, hogy abból az összeviszsa munkából, mert az tényleg nem volt szakmailag felépítve, legyen egy jó előadás. S egyszer csak ráharaptunk a szövegekre, s egyszer csak elindult a darab, s vitte magával a munkát. A színház ebből a szempontból olyan, mint az írás: elkezdni

nehéz, de egyszer csak megy már magától. Ott és akkor nekem csak tényleg össze kellett fognom az embereket, s ők vitték aztán maguktól a munka javát.

—*Igen ám, de egy ilyen összezártság ki is élezhet helyzeteket. Pártoskodás, széthúzás, összeveszés: magad is játszottál ilyen helyzetet a Legyek urában.*

Hát erre már volt tapasztalatom: negyedikes gimnazista koromban szintén csináltam egy tábor, ugyancsak Iszkázon, a akkor néhány nap alatt tökéletesen összevesztett mindenki mindenkivel, még vér is folyt, komolyan, iszonyúan szörnyű volt, abba kellett hagyni. Ott nem tudtam kezelni a helyzetet. Az egyetemista táborban ezt már képes voltam elkerülni. Ha nincsen kellő vezetői státusz, márpedig hogyan lett volna, ha nincs kellő diktátori erő, ami itt különben sem lett volna jó, vagy ha a többiek részéről nincs kellő bizalom az vezető iránt, akkor ami tud segíteni, az az, hogy a csoportot nem szabad teljesen hermetikusan elzárni, hanem valamilyen társadalmi helyzetbe kell rakni, ott a falusi környezetben. Magyarán: nagyon sok mindent nyilvánossá tettem, tehát esténként mindig volt egy óra, amikor átjöttek a kocsmából az emberek, nézni, kik ezek a srácok, s mit csinálnak itt, vagy eljöttek apámék, vagy éppen mi dolgoztunk a kocsmában. A veszekedések előtt volt tehát egy visszatartó erő, ami egyértelműen a nyilvánosság.

A nyilvánosság mindig visszatart, hiszen mindig konvenciót aggat az emberre. A másik, hogy olyan tempójú munkát diktáltam, ami nem engedte meg a résztvevőknek, hogy egymással foglalkozzanak: mindent ki kellett és lehetett élni a játékban. Ha ezek adóttak, vagy megteremtjük erre a helyzetet, akkor egyszerűen nincs energia a veszekedésre. Dolgoztunk reggel 9-től éjjel 2-ig egyfolytában, na jó, egy-két ember délelőtt elment főzni a többieknek, volt egy óra az ebédre, egyébként nem volt idő valamilyen konfliktus kialakulására. Ebben a munkában egy ember teljes személyiséggel részt tud venni, sőt az szellemileg, fizikailag teljesen igénybe veszi, s nemcsak egy kezét, ami gépel, egy lábát, ami fut, hanem tényleg minden ideget és minden zsigert. Irdatlan nagy önismeret kell hozzá, nagyon okos ész, aki akkor is lát, amikor háta mögött zajlik valami, jó ritmusérzék, ami pedig a sportnak, az ábrázoló művészeteknek is sajátja. Hogy hogyan lehet hozzányúlni egymáshoz, hogyan lehet elfutni egymás mellett úgy, hogy közben szétszakad az ember és mégsem lesz baleset belőle. Csak ilyen gyakorlatokat csináltunk napi 14 órában: amitől elfáradtak, amitől biztonságot találtak, s amitől létrejöhettek ez az önműködővé vált csoportvezetés. S persze arról se feledkezzünk el, hogy akik oda eljöttek, azok szintén mind színházat akartak, inkább több elszántsággal, mint kevesebb „naegyetyaralunkfalun”-mentalitással.

Azaz, lényegében nekem nem kellett semmit csinálnom, csak odaadni a lehetőséget. Akkor az is volt a rendezői ideálom, amit a nagy rendezői egyéniségek-nél láttam: hogy egy szemöldökmozdulatból vezényelnek, azt gondoltam, hogy igen, ez az igazi, s ez a versmondó hagyományra is támaszkodott: minimálgesztusok nagy összpontosítással — ebből építeni fel irányítói szerepet. Persze ez nem így van, ma már jól tudom, hogy nem is így csináltam, csak azt hittem, hogy így csinálom, de közben inkább arról van szó, hogy amikor most egy mozdulatot megcsinálunk, akkor megcsináltunk előtte százat, hogy az az egy mozdulat aztán valóban úgy legyen.

— *S mi jellemzi a rendezői munkádat? Ott is elég egy százegyedszerre már jól működő szemöldökmozdulat?*

Módszerem a melléjátás: Sztanyiszlavszkij és a Grotowski összekapcsolása; a szerepértelmezésnek és a szerepszublimációnak az összevonása. Ezen azt értem, hogy van egy fő motívum, amit el akarok érni, de hogy az miként jön létre, az a színész dolga. Vegyük azt a helyzetet, hogy Hamlet örült, céloz az, hogy egy örült figurát játszassak. Akkor ezt az örült figurát úgy próbálom felépíttetni a színésszel, hogy egyrészt az örültet allegóriaként, mint léthelyzetet próbálom megfogalmazni, másrészt pedig a való életből vett helyzetet próbálom a színészből előhozni, aminek köze sincs az örülthöz, csak éppen külsődleges jegyei lehetnek az örültségnek. Például ilyen az „örülnél”, hogy kancsal vagy hogy epilepsziás, habzik a szája vagy felfelé áll, kócos a haja. Ez azért nagyon hasznos módszer, mert egyrészt előhoz egy életformát, amire a színész vagy azt mondja, hogy nem tudom felvállalni, azaz önmagát beszéli le egy nem neki való szerepről, még ha azt hitte korábban, hogy aztán csak én játszhatom Hamletet, senki más; vagy pedig, ha ezek működnek, s kellően tudatos a színész, akkor megtalálja a külső jegyek és a belső hajlandóság közötti arányt és határt. Én onnantól kezdve Hamlet az övé, s ő a Hamlet.

Ebből következően: konkrétan soha nem rendezek. S azt hiszem a Yermánál ez tisztán működött: én nem kértem hogy ilyen vagy olyan legyen Yerma, itt gyere be, arra nézz, legyél tragikus. Én egy szituációt kértem, azt, hogy mit szeretnék abban a szituációban látni. Talán ezért van az, hogy sokminden nem jön le a színpadról, amit szerettem volna, de úgy érzem, nem is az én feladatam, hogy lejöjjön, hanem a színész feladata. Ilyen például a Yerma vége, amit nagyon nem szeretek, mert nem történik meg a legfontosabb, a gyilkosság. Viszont nem fogom sohasem beállítani a jelenetet, hogy hogyan is kellene ezt a jelenetet megkoreografálni, hanem azt mondom, ha jó az előadás, akkor annak, a gyilkosságnak meg kell történnie...

— *Hát nem árt azért, ha a néző ismeri a darabot, de lejön a színpadról a történet. S ebbe még a véletlen, akár egy hiba is segíthet, hiszen az egyik előadás végén, a gyilkosság meg(nem)története után Yerma teljes sötétben állt a színpad előterében, s csak sziluettjét rajzolja körbe a háttér: erkölcsi nagysága és erkölcsi bukása egyszerre jelen van — mire kiderült, csupán csak kiégett egy izzó...*

...sajnos a hibák általában gonoszabb természetűek, ez kivétel volt. Szóval lehet, hogy egy naiv rendezői álláspont az enyém, de én hiszek ennek a naivitásomnak. Hogyha ennyi jön ki, akkor nem szabad ennél többet erőltetni, főleg egy ilyen éles helyzetben, mint egy gyilkosság egy nő részéről. Ezeket egyértelműen a színészre hagyom. Amit viszont közösen csináltunk, még hozzá nagyon sokat próbáltunk a színészekkel, az a tánc volt, azt szeretttük volna, hogy az nagyon erotikus tánc legyen, s sikerült is, azt hiszem, a másik pedig a gyilkos eszköztárának a kidolgozása, az, hogyan álljon a keze, hogyan fogjon rá a másikéra, az, hogy milyen hirtelen mozduljon, ezt részleteiben rengeteget gyakoroltuk, de magát az egész jelenetet sosem próbáltuk végig.

— *Jó, beszéljünk a Yerma-előadásról. De kezdjük akkor a szokványos kérdéssel: miért erre a drámára esett a választásod azon a század- és ezredfor-*

dulón, amikorra éppen fellazultak a hagyományos erkölcsi értékrendek, teljes e téren is a pluralizmus. A Yerma című dráma pedig éppenhogy arról szól, milyen ereje van egy közösség erkölcsi rendjének, hogy lehetetlen szabadulni alóla, még akkor is, ha az a rend emberellenes.

A Yerma éppen ezért fontos nekem. Én pont ilyen, vagy legalábbis nagyon hasonló a szabályok között nőttem fel, de azzal, hogy egy olyan erkölcsi rend határozta meg az életemet, amin belül értelmezni tudtam a szabadságomat. Ez a dolog szubjektív és társadalmi része. A színházi része pedig az, hogy mindezt úgy fogalmazza meg a darab, hogy ott van a szabadságra törekvés és ott van a konvenció, ami megköti, lehetetlenné teszi ezt a szabadságot, de ezek emberi szinten fogalmazódnak meg. Magyarán nekem ebben a darabban nem az a fontos, hogy a spanyol társadalom milyen volt akkor, vagy hogy a nőket emancipálni kell, hanem az, hogy az emberi kapcsolatok hogyan teszik tönkre a szülést. A szülés ugyanis abszolút metafora; persze nem tudom, hogy az előadás ezt mennyire tudja kimondani, de én bátran vállalom, számomra a műalkotást jelenti, a valaminek a létrehozását, saját magunk kipróbált hitét. Végző soron azt, hogy én tovább tudjam hagyományozni magamat. Yerma erre képtelen. Azért képtelen erre, mert képtelen a kommunikációra, ugyanúgy, ahogy a társa, társai képtelenek a kommunikációra, képtelenek arra, hogy őszinte emberi kapcsolat tudjon létrejönni közöttük.

— Aminek oka éppen a zárt rend, ami nem egészen azonos a te szabadságodat megadó renddel. Ez egy embertelen rend, ami felőrli Yermát, vagy Yerma képtelen arra, hogy megtalálja szabadságát abban?

A lényeg, hogy miként viszonyulok egy erkölcsi rendhez. Mi lenne, ha Yerma lefeküdne a Juannel, s nem beszélne annyit, vagy mi lenne, ha Juan hazamenne időnként éjszaka... nem is tudni pontosan, hogy miért nincs gyerek — mármint fizikailag. Ugyanakkor pontosan kiderül: azért nincs gyerek, mert rosszul viszonyulnak ehhez a túl konvenciózus erkölcsi rendhez, s rosszul viszonyulnak a társhoz. Igazából Viktor, az úgynevezett „Szerető” figura a legérdekeesebb ebből a szempontból, aki szerintem nem szerető típus, szememre is hányták, hogy fordított szereposztást csináltam. Nem, ez az ember nem ide tartozik, egy virtuális lény, Yerma fantazmagóriájának terméke.

— Ha valóságos figurának tartjuk, akkor is kérdés, miért nem „csábítja el” Yermát, miért nem viszi magával? Miért nem vállalja vonzalmát? Gyávagságból-e, mert saját magát félti a következményektől, vagy Yerma iránti tiszteletteljes szerelme okán nem, mert nem akarja Yermát kiközösítettnek tudni? Hős vagy gyáva Viktort?

Viktor figurájában azt emelem ki a legerősebben, hogy ő az, aki elmegey. Az, aki el tud menni. S aki el tud menni, az mindig a kívülálló figura. Mind erkölcsileg, mind szexuálisan is kívülálló. Erre ugyan nincsenek erőteljes érvek, de én erre akartam elvinni. Igazából egyetlen jel van erre, a Viktor-ének, ami elég erős homoerotikus vonalat visz bele az előadásba. Az eredeti drámában ez még erősebb: csak azzal, hogy mindig „Hang”-ként nevezi meg a Viktor-énekeket. Nem Viktor: pont pont pont, hanem Hang: pont pont pont. Még hozzá egy „női” énekről van szó. Azt mondja: hogy „Mért alszol egyedül, pásztor? Az én derékaljamon jobban aludnál. Mért alszol egyedül, pásztor?” — ezt énekli a Viktor. Tehát

vagy Yerma kivetítéséről van szó, vagy pedig tényleg egy homoerotikus helyzet-ről... s hát ez Lorca esetében nagyon izgalmas. Ezeket lebegtetni akartam.

— *Vagy Viktor nem elvinni szeretné Yermát, hanem azt szeretné, hogy Yerma vele menjen. Ha Viktor virtuális figura, akkor arról szól, hogy el tud-e szakadni Yerma, meg tudja-e teremteni szabadságát, vagy sem.*

Így van. Viktor egy értelmiségi figura ebben a falusi bolondériában, aki azt mondja, hogy elmegy Barcelonába egyetemre. Való igaz, hogy egy nagy gyerekkori szerelem füzi Yermához. Közöttük nem történt semmi, ez a második jelenetből pontosan kiderül, azzal együtt, hogy bármi megtörténhetett volna. De nem történhet meg mégsem. Viszont a lehetőség ugyancsak ott van, hogy Yerma elmegy: Viktor figurája az elmenés lehetősége. Tehát nem a szerető, hanem a további lehetőség. „Nem szerethetek mást” — s ezt ezerszer el is mondja Yerma, ugyanis nem lehet kilépni ebből a konvenciórendszerből.

— *Az előadás azért izgalmas, mert minden ezt a gondolati magot szolgálja: A stilizált, sőt absztrakt díszlet, szemben a szokásos „na így nézhet ki egy spanyol udvarház”-zal, s stilizált jelmezek. S főképpen a hosszú csendek, melyek először talán színészi hibának tűnhetnek — a hatásszünetek másfél-szer-kétszer hosszabbak a klasszikus előadás hatásszüneteinél —, de aztán a néző rájön indokoltságukra. Ugyanakkor sok az ironikus beállítottságú jelenet.*

Még ezek sem voltak bátor előadások, de végre az őszi előadásokon állt be arra a ritmusra, amit szerettem volna. S valóban, a hosszú szünetekkel szeretném időtlenné tenni a témát, a túlhúzással, de ez egyúttal már túlpatetizálás is, talán szépelgés is, legalábbis szándékom szerint, azaz távolságtartás; múlt és jelen egybefűzése és szétválasztása, hogy a múltó idő negédes, sárgás, penésszerűvé változtatja a tér három dimenzióját.

— *Ez egyfajta önironikus viszonyulás birkanaimátori magányos iszkázi gyerekkorodhoz?*

A Yerma falusi közössége nagyon erősen az én világom, amihez, valóban, ma már végképp nagyon önironikusan viszonyulok, hiszen már lerakódott bennem, s bizonyos fokig véget ért, de mégiscsak ebből élek. Yerma — a név szó szerint azt jelenti: Terméketlen Föld — valójában az egyetlen termékenységére alkalmas ember az egész darabban. Ugyanis csak neki van olyan aurája, tehetsége, hogy élni tudjon, mert tényleg gyönyörű, ahogy él, ahogyan beszél. Egy nagyon izgalmas figura és valóban: a helyzet, a kor olyan, hogy terméketlenné kell lenni. S ha azt mondjuk, hogy ma nincs uralkodó erkölcsi rend, ami értelmezhető erkölcs nélküli rendként is, akkor azt mondom, hogy ma Yermák élnek, mert terméketlenné kell lenni. Mert mit hagyományozzunk tovább? Kinek, Hova? Mihez képest? Persze ezek már ideológiák, nem kell, hogy a darabból kijöjjenek, inkább a munkafolyamatnak voltak fontos részei. S tényleg eldönthetetlen 25 éves fejjel, hogy primér szinten vállalható-e egy gyerek, átvitt értelemben pedig, hogy mi az, amit ebben a világban értéként tovább tudunk adni? S mivel nem ideológus szeretnék lenni, hanem színházi ember, például a stilizációval, a színházi nyelvvél kell tudnom érzékeltetni a már hiteltelen és a még fontos dialektikáját. A realista színházé a komolyság, a megszerkesztettség — jelezne ez mindazt, ami még mindig fontos; ennek az iróniája a stilizáció, s ez jelentené, ami abból már

valójában hiteltelen, élettelen. A kettő: pátosz és ironia együtt képes volt egy ható előadást létrehozni — így érzem a közönség reagálásából vagy az előadások utáni beszélgetésekből.

— *Ács Norbertet és Köles Ferencet a szakmai karrier gyakorlatilag kiragadta a társulattól. Azt hallani, hogy a Yerma alakjában éppen beérő Szalmási Gabriellát meg éppenhogy elbizonytalanította az előadás sikere, s búcsúzni készül a társulattól. Egy egyetemi színpad társulata különben is lecserélődhet négy-öt évenként. Hányszor lehet változatlan lelkesedéssel, intenzitással új és új csapatot szervezni?*

Négy éve azt mondtam, hogy körülbelül négy évig fog ez tartani. Ezt nagyon tudtam, de úgy gondoltam, hogy mint egy osztályfőnök, majd kezdem előlről. Most nagyon nehéz újratekenni, pedig újra fogom kezdeni. Az is biztos, hogy más lesz ez az újratekzés, hiszen végre már nem korosztályommal, hanem fiatalabb emberekkel fogok dolgozni. Másrésztől valóban kudarc, igencsak kudarc, mert most van azon a szinten a csapat, hogy igazán színházat tudna csinálni. S nem azért kudarc, mert elmennek, a két fiú esetében éppenhogy sikerként is elkönnyvelhetném, elkönnyvelhetnék, hanem mert nem tudom megteremteni azokat a lehetőségeket, amelyek ehhez a színvonalhoz már elengedhetetlenül kellenek. Itt már nem lehet pocsolyában színházat teremteni, legfeljebb csak akkor, ha én közben meg tudom fizetni az embereket. Ez természetes módon így kell, hogy legyen. De sajnos ez a rendszer nem elég arra, hogy egy impulzív „szabadegyetem” jöjjön létre, ahol egy ilyen csoport a minőségi munka ellenértékéért megkapja azt, ami kell: hogy meg tudjon élni, fenn tudjon maradni. Holott sok szempontból képvisel valamilyen eszmét, ami az egyetem, az egyetemlegesség címe-re tartozik.

Elmennek és jönnek: ez az élet maga, de a csoport nem szűnik, nem szűnhet meg. Ha innovatív és kreatív munka volt, amit eddig tudtam csinálni, az ma már nem az; ki sem kell lépni a folyóból, hogy ne ugyanaz öleljen körül. Most már szélesebb eszköztár kell, s az ötödik megnyert versmondó verseny figyelmeztető emléke: ne váljék „üzlet”-té bennem az újratekzés, ami bennem egy a színházzal és csakis a színházzal. Jövőre megpróbálom a főiskolát rendezői szakon, s ha hosszabb távra gondolkodom, akkor csak egy dolog jöhet szóba: a saját színház. Saját gazdasági rendszerrel, s ezekkel az emberekkel, mert ezt a csoportot alkalmasnak tartom, hogy ha nem most, akkor öt vagy tíz év múlva, hogy találkozunk, és azt a színházat megcsináljuk. Ez ugyanis olyan csillagzat alatt született, ami nem tudom, hogy összeáll-e még egyszer a végtelen égbolton.

Amit mi végigéltünk, az több volt, mint egy mindent elsöprő szerelem története. S e metaforát azért használom, mert a színházban a legfontosabb az erotika; csak addig lehet színházat csinálni, amíg fontos a másik testének megérintése, vagy akár csak a szemek találkozása. Ennek az erotikának az első része a tényleges megismerési folyamat, az, hogy megismerem, és hozzáérhetek. Ez volt ez az első két év. A másik része pedig az ez ellen való dolgozás. Annak megtanulása, hogy hogyan tudom én a magánéletemet is megélni e kapcsolatban. S ez tényleg így volt, az első két évben együtt is laktunk valójában: tíz emberrel együtt alszom, kelek, dolgozom, eszek, s nem engedünk be senkit a csoportba. Aztán szép volt, hogy a harmadik évben szétváltunk, kiscsoportok jöttek létre, pár fős

baráti társaságokra oszlottunk, de munkaszinten mégis együtt maradtunk, megmaradt, hogy noha állandóan veszekszünk — valami szörnyű volt az a dumahal-maz, amit négy év alatt elmondtunk egymásnak —, mindent kibeszéltünk ma-gunkból a nap tizennyolc órájában, de ettől függetlenül és folytatásaként másnap ugyanúgy, de menni tovább.

Minden egyes mozdulatát ismerjük már a másiknak, ami akár a gyűlölködő szakítás oka is lehetne. De az utolsó két év arról is szólt, hogy megtanultuk ezt kezelni tudni. S ez talán már nem is szerelem, hanem az együttélés szeretete.



HUSZ MÁRIA

A fenséges, mint újjáéledt esztétikai minőségkategória az elit- és a tömegkultúrában

A klasszikus esztétikai értékorientációs minőségkategóriák megrendülésének korát éljük, miközben az esztétikai szférához való viszonyulás mikéntje a társadalmak mentálhigiénés állapotának egyik jellemzője, a minőség-fogalom pedig a gyakorlati-termelési szféra egyik slágere lett (ld. minőségbiztosítás). Hogy is állunk az értékkel, a minőséggel és az esztétikummal? A rendszerelmélet szerint¹ az emberi gyakorlatban a szükségletek kielégítésére az értékek szolgálnak. Az érték fogalma a szükséglet tárgyának alkalmasságát jelöli. A szükségletpiramis csúcsán a fejlődés szüksége, azaz a szabadságszükséglet, illetve az esztétikai szükséglet áll², amelynek kielégítése nemcsak aktívan, hanem kontemplatív tevékenység, empátia és indulatáttétel során szimbolikusan is történhet. A szükségletek napjainkban egyre inkább meghatározott tulajdonságú értékekre irányulnak. A mineműséget bizonyos elhatárolható tulajdonságok, a minőségek határozzák meg. Amikor minősítünk, az értékeket értékeljük. Az értékelés során az értékelendő valamit és a bennünk élő mintát, eszményt vagy ideált hasonlítjuk össze, értékelésünk eredménye kifejezi az értékelt tárgy és a minta minőségstruktúrájának viszonyát. Az esztétikai minőségek az esztétikum jellegben és értékben egymástól különböző megjelenési formái.

Az esztétikai normák — mint ahogyan az etikaiak is — az emberi-társadalmi élet nélkülözhetetlen feltételeihez tartoznak, ha nincsenek is egyértelműen meghatározva. Általuk válik kifejezhetővé, megoszthatóvá az én, a külvilág és a minőség nekünkvalósága. A hegeli hagyományhoz fűződő objektivista esztétikák az esztétikai mineműséget az eszme, az emberi lényeg, a szabadság érzéki megnyilvánulásaként definiálják, a kanti hagyomány az érzéki befogadás „érdeknélküliségével”, „fogalomnélküliségével”, az esztétikai jelenség vonzásával hozza összefüggésbe. Az esztétikai jelenségekben az érzéki vonzás szükségszerűen intellektuális vonzáshoz kapcsolódik, s ezek a kapcsolatok többé-kevésbé állandóak és rendszeresek, bizonyos társadalmi tapasztalatot tárgyiasítanak, mint a ritmus, szimmetria, arányosság, koncentrálttság. Esztétikai értékeléseink origója hagyományosan a szépség. Ennek fokozataiként értelmezhető a kellemes, a szép és a fenséges.

¹ József, 1997, 7. p.

² Garai, 1980.

A fenségesnek mindig kiemelt helye volt a többi esztétikai minőség között. Tradíciója az antik *hüpszosz* fogalmáig vezethető vissza, hagyományos megjelenési formái a mítosz, a vallás, a világnézet, a filozófiai gondolkodás³. Mint esztétikai-retorikai technika eredetileg a nagyszerű és hatásos szónoki beszéd jellemzője volt. A klasszikus művészet legnagyobbjai — *Michelangelo, Goethe, Beethoven, Thomas Mann* — fő művei a fenségeshez kötődnek. Közömbös a létmóddal szemben, s érzéki tapasztalatához rendkívül gazdag, összetett és egyénített jelentések kapcsolódhattak. A fenséges élményében és fogalmában az intellektuális dimenzió meghaladja az érzéket, egyszerre felemelő és félelemkeltő. Ez a megrendültség és döbbenet kerít hatalmába, amikor a formátlan végtelenség valamely paradox megmutatkozását éljük át, a napfogyatkozást, vagy a Niagara vízesést szemléljük, amikor egy gótikus katedrálisba lépünk, s valahányszor valami kiemelkedően naggyal, vagy fölényben lévővel találkozunk⁴. A rendkívüli intenzitás, energia szemlélése nemcsak bámulatot, hanem félelmet is ébreszt. Egy vulkán kitörése vagy egy jövő századi űrhajó támadása valamely sci-fiben fenyegető, romboló, ellenséges hatalmaknak való virtuális kiszolgáltatottság közvetlen átélését teszi lehetővé. A nagy természeti katasztrófák, háborúk kiváltotta, emberi erővel le nem győzhető határtalan szenvedéseket a félelem, a megrendülés, a felsőbb, kiismerhetetlen hatalom általi bénultság, lenyűgözöttség érzésével szemléljük. A rendkívüli erkölcsi nagyság és tisztaság, az emberi érzelmek, fizikai és sportteljesítmények nagyarányú megnyilvánulásai kiváltotta a tisztelet, bámulat és lelkesültség is a fenséges árnyalata. Bizonyos negatív emberi erők, a gonoszság is ölthet olyan emberfeletti arányokat, amelyek megdöbbennek, s az erkölcsi taszításon túl a borzalom árnyalataival fokozzák a fenség benyomását. Sárkányok, földönkívüliek, vagy Hitchcocknál a hatalmas csapatokban támadó madarak iszonyatos-fenséges látványához a rettegés csatlakozik.

Valójában olyan határfogalom, amely rendre túlmutat az érzéki és a szellemi, a morális és a teológiai, a fiziológiai és a pszichológiai beszédmódok keretein. Az esztétikai fenséges nagymértékben függ a személy — sőt az egész kor — esztétikai fogékonyságának milyenségétől.

Az organikus társadalmak az eredetmítoszainak kollektív, esetenként felfokozott, extatikus állapotban történő rituális ismétlései az ember és a határtalan egyesülésének átélését tették lehetővé. A társadalmi reprezentációt szolgáló régi mesterek is jól ismerték az emberi lélek vágyakozását az emberfeletti, hajlamát arra, hogy valamit tiszteljen, hogy időnként átadja magát a tökéletes, a határtalan, a végtelen élményének. Az ókor monumentális, kolosszális építményei romjaikban is lenyűgözően hatnak. A középkori katedrálisok lélekzetelállító világszimbólumokként az emberi életet artikuláló isteni szubsztancia fenséges megtestesülései voltak. A reneszánsz és a humanizmus az ideális szépség, a mérték püthagóreus elvek szerinti megvalósítására törekedett, igyekezték megszabadulni az ismeretlen és rettenetes dimenziók középkori sötétségétől.

A szabálytalanság, határtalanság és vadság iránti érzékenység a XVIII. század elején bukkan fel az európai eszmetörténetben, amikor a mérhetetlen tér öszszemosódik a transzcendenciával, „a látható világ — *Berkeley*-nél már minden

³ Hartmann, 1977, 564. p.

⁴ Barta, 1969, 81. p.

részletében — maga az isteni közeg, igazság és nem annak látszata”⁵. A felvilágosodás angol szenzualista esztétikája (*Burke, Dennis*) nemesítette a fenségest esztétikai fogalommá, a rettenetet az önfenntartási ösztönben feloldva, a morálisan negatív vonatkozásokat „kisimítva”, és a széphez igazítva. A polgári társadalmakra jellemző fenséges akkor válhat a gyönyörködésnek szorongással vegyes esztétikai élményévé, ha a mérhetetlennel és nagyszerűvel szembesülő szubjektum kívülálló helyzetben van, s fenyegetettsége csak virtuális és érintőleges.

Immanuel Kant számára a fenséges az isteni és az emberi egymásratalálásának helye. Művészetfilozófiai építményében oly kitüntetett helyet szentel neki, amely a posztmodern művészetelmélet — legelőször *J.F. Lyotard* — számára is kihívást jelentett. Kant a szép megítélőképességével hasonlítja össze a fenségest, mint annak ellentétpárját⁶. Mindkettő önmagáért tetszik. Itt azonban a gyönyör nem függ sem az érzékeléstől (kellemes), sem egy határozott fogalomtól (jó), mégis meghatározatlan fogalmakra vonatkozik. (23.§.) A szép határolt, a fenséges formátlan, határtalan, a szépben a minőség, a fenségesben a mennyiség dominál. A szépben az élet előmozdításának érzése, a fenségesben az életerők pillanatnyi gátlásának érzése. A szép pozitív tetszést vált ki, a fenséges negatív tetszést, mint csodálat, tisztelet. Abban a célszerűség érződik, ebben a célszerűtlen, aránytalan. Azt tartalmazza az érzéki forma, ezt nem, annak önmagunkon kívüli oka van, ennek okát önmagunkban, gondolkodásmódunkban találjuk meg. A szép minden érdek nélkül tetszik, a fenséges viszont „az érzékek érdekével szemben való ellenállása révén közvetlenül tetszik”. Amíg a szépségre vonatkozó ízlésítéletünkben feltételezhetjük mások egyetértését, itt nem bízathatjuk magunkat könnyen mások hozzájárulásával. A fenséges élménye, a lélek megindulása, az önmagunkban lévő természet legyőzése nem közösségi élmény. Egyúttal „minden társadalomtól való elkülönülést mint valami fenségest kell tekintenünk”(29.§.).

F. W. J. Schelling a művészet iránt megrendült hit tudatában a művészi igazság felemelő-fenséges mintáit kutatta, amelyek „a hiányzó mitológiai alapzat helyén az embert olyan létvonatkozásba állítják, ahol a szemlélt a szemlélt magával ragadja”⁷. A romantikus költészet eksztatikus, formátlan és túlzó világa az abszolútum megragadására tör. „...a végtelen beleképeződése a végesbe a műalkotásban mindenekelőtt mint fenségesség fejeződik ki, a második, amelyik a véges beleképeződése a végtelenbe, mint szépség mutatkozik meg.”⁸ A művészetek és az esztétika történetében a romantika vonzódott olyanképpen a fenségeshez, mint a huszadik század vége. A zsenialitás és a lelkesültség a külső nagyságot a lelki nagyszerűség képeivé szublimálja. *A.W. Schlegel* a fenséges kapcsán egy kezdeti nemtetszés leküzdése után kialakuló tetszésről beszél, *Schiller* az érzéki formában megjelenő szabadságként határozza meg. *Caspar David Friedrich* festményein egy az emberi arcokkal kapcsolatba sem hozott végtelenség, a határtalanság érzékfeletti princípiumát érezhetni. Műveivel a valódi áhítatot és nem a művészetet kívánta szolgálni. Míg a premodern XIX. század még hitt a jelenség és a lényeg egybeesésében, a modern alapvető problémája a harmónia

⁵ Szécsényi, 1993, 3. p.

⁶ Kant, 1790, 1966. p.

⁷ Bacsó, 1994, 48. p.

⁸ Schelling, 1796, 163. p.

lehetetlensége, a lét lényegének megragadása és megjelenítése lett. A modern embernek az ősz- valamihez való viszonya a fenségesben érzékelhető. (Nem véletlen, hogy a posztmodern korai jelentkezése egy Magyarországon is feltűnő Friedrich- reneszánszt indított el, *Beke László, Földényi F. László* monográfiái mellett *Nádas Péter* is interpretálta egyik festményét.)

A polgári kultúra szegmentálódásának folyamán az igaz, a jó és a szép egyidejűleg relativizálódott, „a modern életben tartalmi és strukturális módosulás következett be a jó/gonosz és az igaz/hamis értékorientációs kategóriák esetében a szent/profán kategóriapár folyamatos leértékelődése nyomán”⁹. Hegel óta, a romantikus költészetet követően — amely maga is nagy mértékben trivializálta a szépséget, amit a giccs hazug világgá fokozott — valóban beindult az általa jósolt folyamat, ami a metafizikát is destrualta. Az *Arthur C. Dantó*tól származó, szép karriert befutott „művészet vége” posztmodern metafora eredete az a felismerés, hogy a festészetnek az a fajtája, amely a trecentótól érvényben volt, a végéhez érkezett, s a huszadik századi festészeti mozgalmak annak a kérdésnek a filozófiai elmélet segítségével történő megválaszolására törekedtek, hogy most akkor milyenné váljon a festészet. A művészet egyre jobban feloldódni látszott, majd az 1960-as évekre egygyé is vált önnön filozófiájával¹⁰. Az esztétikai szféra origója rég nem az érzéki szemléletes szépség, amelyben a megjelenítés és a megértés összhangja okozna örömet, hanem a megjeleníthetetlen elgondolásának stimulálása. Ez a jelleg az absztrakt festészettől a konceptművészetten át az új szenzibilitás posztmodern produktumaiig ér. A háború utáni korszak permisszív társadalma a tapasztalat rendkívüli gyorsaságú elévülését, az életvilág átesztétizálódását és az esztétikai szférának a valóságba való benyomulását éli át. Az iszonyat, rettenet és a szépség áll egymással szemben, s a művészi formálás is megtalálta az iszonyú kifejezhetőségét. *Paul Celan* költészetétől *Christo* Reichstag-csomagolásán át *Szirtes János* performance-áig a fenséges elsötétülésének tanúi vagyunk¹¹.

Korunk emberét a mindennapokban is egyre erősebb impulzusok veszik körül, ami ingerküszöbének folyamatos emelkedésével jár. A minősítések is túlzóak, paradoxak, trágárok, mint maguk az előadódó jelenségek: eszméletlen, borzasztóan jó, állati jó, irtó klassz, elképesztő, fantasztikus, szédületes... A technika és a hírközlés relativizálta a távolság, az idő régi értelemben vett „emberi” arányait, az én, a nyelv, a dolog viszonyait. Az átlagember az emberiség megnövekedett tudásának „szerszámaival” éli mindennapjait, de csillagjósást olvas az interneten.

A hetvenes évektől Európa-szerte ható posztmodern művészeti paradigmában az amerikai tömegkultúra elemei, a reklám, a mass-média, a különböző minőségek ömlesztése, az átlag, a közepszer, a giccs, a kulturális termelés áradata, a sztereotipizálás, a szórakoztató termékek tömege és az ezekkel szembeni frusztráció, a realitás helyében megjelenő, manipulatív erők által is szabályozott látzatvilág kulturális metaforái a hatáskeltésnek semmilyen eszközét sem utasítják vissza. Még ha az európai típusú elitkultúra transzavantgárd megnyilvánulásai az „új szubjektivizmus”, „új bensőségesség” tradícióvállalását és neoromantikus

⁹ Heller, 1998, 13. p.

¹⁰ Danto, 1997, 373. p.

¹¹ Bacsó, 1996

historizmusát szegezték is vele szembe, a lazább hagyományszerkezetű amerikai világ óriási dimenzióiból, a kendőzetlenségből, az ártatlan őszinteségből és a kétely nélküli nyíltságból eredő bizarr megoldások egyszerre vonzóan és taszítóan hatnak alkotóra és közönségre egyaránt¹². A tömegkultúra az ámulatba ejtés, a magávalragadás, a végsőkig fokozás eszközeivel él. Nem a művekkel való kontemplatív foglalatoskodás, elmélyült gyönyörködés a terepe, amely a szépség élvezetére volt jellemző. A hatás maximuma nem az önismeret, az önmagunkkal-szembenezés öntudata, és az erkölcsi megtisztulás kínja, amely a katarzishoz vezetne, hanem az extázis, amely a tömegpszichózis törvényei szerint a személyiségvesztés, akaratvesztés eufóriáját indítja be, s amely mentesít az egyéni identifikációtól. Az abszolútum-szerű fenséges egyéni átélés kérdése, a lényeg megjeleníthetetlen, így az emberi nem és az individuum lényegisége is feloldódik. Nem az autonómia és az önmegvalósítás irányába halad, hanem elvész a sok érzelemben és élményben, állandó módosulásokban változik az idővel. A posztmodern pánesztétikumában a fenséges univerzális érvényre emelkedik, kapitulációt jelent a nietzschei értelemben vett általános nihilizmussal szemben, annak értelmében, hogy a kimondhatatlant valóban nem lehet kimondani¹³.

Miközben az izlésnormák pluralizálódásával együtt a szép eszméje fokozatosan devalválódott/dekonstruálódott, a köznapi mitológiákban és a hollywoodi dramaturgiákban sztár lett a posztmodern esztétikai kultúrának ez a széptől elkülönbözött fókusz, az intellektuálisnak és az atavisztikusnak, a megjeleníthetetlennek és a lehengetlőnek az az elegye, amelyre a Kant-féle fenséges illik a legjobban. Lyotard az öröm és a kín, a boldogság és a szorongás, a túlfűtöttség és a depresszió keverékével jellemzi a fenséges esztétikumát¹⁴. Egy fehér alapon fehér Malevics-négyzettel magyarázza ezt, amely „a látás meggátlásával láttat”. Az érzékelés kapitulációja indítja be az intellektuális reflexiót. Ez akkor is így van, ha ismeretlen, vagy undorkeltő anyagokkal dolgozik a művész, ha tabu-témákat tereget ki elretentő tárgyilagossággal, mint 2000 nyarán a Ludwig Múzeum A FAL UTÁN kiállításán tette a posztkommunista Európa sok fiatal művésze. Itt fordított a kétlépcsős hatás: amiről csak halvány fogalmaink vannak, amiről nem illik beszélni, főleg mutatni, az tolakodik a néző elé. Visszahőkölteti, hogy zavarában riadtan kezd kotorászni interpretációs sématarában, hogy mindezt, amit a művészet kontextusában megszégyenülésére elébe tárnak (mondjuk a művész hosszas maszturbálása egy szál képernyőn), sikerüljön művészetként elfogadnia. Az akcionista „műalkotás”, az (akár kibernetikus) environment egyre inkább a mű és a néző találkozási helyének metszéspontjában artikulálódik, ahol a mű akár el is tűnhet. Egy „interaktív kibernetikus environmentbe bekapcsolt esztétikai alany multiszenzorikus érzékelése során”¹⁵ nem áhítatot, vagy elragadtatást él át, hanem gyanakvást, feszélyezettséget, elismerést és ámulatot. De ugyanez a hatásmechanizmusa triviális szinten a horrorfilmeknek is. Taszít, rémít a látvány, de a nemtetszésből csodálat, lebilincselő élmény lesz¹⁶. Másfelől szimpatikussá

¹² Hegyi, 1986.

¹³ Bókay, 1997, 260. p.

¹⁴ Lyotard, 1982, 419-426. p.

¹⁵ Eifert, 1977. 394. p.

¹⁶ Almási, 1992, 1263.

válhat egy úrbéli szörny is (E.T.). Az ábrázolhatatlan megjelenítése válik eseményé. A hatás intenzitása egyformán frenetikus és diszperzív. A fenséges ilyen változatai nélkülözik az emberi lélekben meglévő, az abszolútumra vonatkozó ideáknak a felfokozódását és elnyugvását. Irracionális-mágikus archetipusok felidézésével racionális befogadási aktusok indulnak be. Erre épít a politikai fenséges is például a hazafiság élesztésével, s a szupertrükkökkel létrehozott, szuperbiztosan ható toposzokat felidéző *Jurassic park*, *King Kong*-típusú filmek. A befogadásnak ez a mechanizmusa kiválóan megfelel a manipulatív reklámfilmek, óriásplakátok céljainak is.

A fenséges újabb posztmodern megnyilvánulásai az elit- és a tömegkultúrában meglepően párhuzamosak, sőt ez a két szféra egybe is mosódik. (Hová soroljuk például a graffitiket?) A hatvanas évek neoavantgárd mozgalmának társadalmi expanzionizmusa óta a deviancia joga, a követelés-attitűd és a konvenciók elleni lázadás egyaránt jellemző a redukciós/purista/metanyelvi és a rituális/szatirikus/akcionista irányzatra. A művészet kanti analitikus fogalma érvényes: a műveket a bennük foglalt szimbólumok definíciója határozza meg. A művészeti kontextus bármit művészté tehet — az intellektus számára, hiszen a művészet nem a művészeti tárgyokban, hanem a közvetítéseknek az adottat túllépő aktív teljesítményeiben áll¹⁷. A fenséges köznapi-kivételes mai utóda a varázslatos-típus, amely a mesevilág mesterséges megkonstruálásából ered az *Orlando* és *Disneyland*-féle tematikus parkokban, ahol a csoda a tökéletes technikai trükköknek köszönhetően garantáltan megérkezik, felnőtt és gyerek pedig a trükk tudatában — borsos összegek lefizetése árán — boldogan esik a varázslat hatalmába.

A fenségest mint posztmodern habitust három egymást keresztező vonulattal jellemzi *Pető Bertalan*: a szimulakrumok elszaporodása folytán a fenség az érzelemből és a transzcendenciából a dologi világba költözött, lenyűgöző valósággá vált; az erről lemaradó romlékony/esendő alany ellenállása; valamint kreatív számadás az egymást keresztező dologi és alanyi vonulatról. A posztmodern fenséges annyiban kapcsolódik a metafizikai fenségeshez, annak túlhatalmúságához, immanens-transzcendens jellegéhez, amennyiben **1.** kifelé, a környezetre irányul; **2.** a személy mögöttes tartományát eleveníti meg. Amennyiben viszont **3.** az alantásból merít; **4.** mediálódik; **5.** a határt illetően pedig a rettegést, elrettentést is bekapcsolja, nem a hagyományos minőséget folytatja, hanem újfajta instrumentumokat alakít¹⁸.

A Három Tenor-bálvány vitathatatlan művészi teljesítménye a megdicsőülés szuperprodukciónak vált a csodálatos operazene, a monstruózus zenekarok, lenyűgöző díszletek, a megelőző istenítő digitális reklámok aurájában, a világ legnagyobb városaiban, emberek őrzőgő tízezrei előtt előadott koncerteken, tucatnyi tévéadó által a világon egyenes adásban sugározva. A fétisek birodalmában multi-dimenzionált új rítusok szerint viselkedik az ember: szórakozott, dekoncentrált állapotban az ámulat vezérelte intenzív érzéki hatáseggyüttesbe ringatja magát. Értékeket fogyaszt, ezek affektusokat váltanak ki anélkül, hogy a

¹⁷ Bubner, 1991, 179. p.

¹⁸ Pető, 1997, 313. p.

fogyasztott értékek sajátos minősége felfogható volna¹⁹. Bár *Adorno* már 1938-ban pontosan elemezte a zenei fétiskarakter természetét, a monopolista termelés struktúrájának természete úgy tűnik megkerülhetetlen. A fenségesnek ugyanez a tömegpszichózisa lép működésbe a budapesti Hajógyári Szigeten, ahol nyaranta egy héti megszakítás nélkül, párhuzamosan, tucatnyi színpadon szuperzenei produkciók zajlanak a folyamatosan jelenlévő nemzetközi tömeg előtt.

És végül a média totalizálódása. Az ügyeletes televíziós sztárok hat méteres fejjel terrorizálnak az útszéli gigantposztzerekről, amikor is a hirdetés túlreje láttán a tudat úgy kapitulál, hogy hajlandó saját ügyét felismerni a rátukmált áruban. A piacként felfogott tömeg úgy jut túl a mérhetetlen, akár kulturálisnak is felfogható termeléssel szembeni tehetetlenségen, hogy azonosul a megkerülhetetlen termékkel. Népszerű műveltségi vetélkedőt vezetnek a sztárok főműsoridőben (elit és tömegkultúra vegyesen), rettenetes, aránytalan pénzjutalmakért; premier plámban láttatva a lelküket a pénz ördögének eladó versenyzők arcán gyöngyöző hideg verítéket.

Irodalom

- ADORNO, THEODOR W. (1938): Fétisjelleg a zenében és a zenei hallás regressziója. In: Zoltai Dénes szerk.: A művészet és a művészetek. Bp., Helikon Kiadó, 1998.
- ALMÁSI MIKLÓS (1992.): Egy fogalom rekonstrukciója. Holmi, 1992/9.
- BACSÓ BÉLA (1994.): A művészet a lét gondolása. In.: Határpontok. Bp., T-Twins Kiadó Lukács Archivum
- BACSÓ BÉLA: Művészet komor ég alatt. Paul Celan költészetéről. Jelenkor, 1996/április, p. 324-329.
- BARTA JÁNOS (1969.): Az esztétika alapfogalmai. Bp. Tankönyvkiadó
- BÓKAY ANTAL: Irodalomtudomány a modern és a posztmodern korban. Budapest, Osiris K., 1997. p.
- BUBNER, RÜDIGER: A jelenkori esztétika némely feltételéről. Atheneum, 1991.
- DANTO, ARTHUR C.: Művészet a művészet vége után. In.: Bacsó Béla szerk.: Kép, fenomén valóság. Budapest, Kijárat Kiadó, 1997.
- EIFERT ANNA: A kép az eltűnés esztétikájában. In.: Bacsó Béla szerk. (1997): Kép, fenomén, valóság. Bp. Kijárat Kiadó
- GARAI LÁSZLÓ (1980.): Szabadságszükséglet és esztétikum, Bp. Akadémiai Kiadó
- HARTMANN, NIKOLAI (1977): Esztétika, Bp., Magyar Helikon
- HEGYI LÓRÁND: Vázlat a hetvenes évek egyetemes művészetéről. Művészet, 1986/4.
- HELLER ÁGNES (1998.): A szép fogalma. Bp., Osiris Kiadó
- JÓZSEF DÉNES (1997.): Bevezetés a környezetesztétikába, Budapest, Műegyetemi Kiadó
- KANT, IMMANUEL (1790.): Az ítélőerő kritikája. Bp. Akadémiai, 1966. és újabb kiadások
- LYOTARD, JEAN-FRANÇOIS (1982): Mi a posztmodern? Nagyvilág, 1988/3.
- PETŐ BERTALAN: Poszt-posztmodern. Bp., Platon, 1997.
- SCHELLING, FRIEDRICH WILHELM JOSEPH (1796.): A művészet filozófiája. Bp., Akadémiai K. 1991.
- SZÉCSÉNYI ENDRE (1993): Széjjegyzetek a fenséges irodalmához. Kecskemét. <http://sophia.jpte.hu/~szecsényi/CV/Sublime.htm>

¹⁹ Adorno, 1938, 285, 287. p.

ANGYAL ÁDÁM

Az etikus tanácsadó

**Az üzleti életben egyre nagyobb szerepet kapnak a tanácsadók.
Kik ezek a vállalaton kívül álló, de a cég legtitkosabb ügyeibe is
betekintő személyek,
mi a munkájuk és milyen magatartás várható el tőlük?
Ezekre a kérdésekre ad választ a szerző a megjelenés alatt álló,
a Budapesti Közgazdaság-tudományi és Államigazgatási Egyetem
Közgazdasági Továbbképző Intézete
gondozásában készülő tankönyve alapján.**

A tanácsadás természetrajza

Vezetési tanácsadás alatt a szakirodalom általában a közvetlen végrehajtói felelősség nélküli segítségnyújtást érti egyfelől¹. Másoldalról a tanácsadási folyamattal jellemzik a tevékenységet, amely szerint a problémaazonosítás, a megoldási javaslatok kidolgozása és szükség szerint azok alkalmazásának a támogatása a tanácsadás. Vannak, akik a tanácsadást teljes vezetői tevékenységnek értelmezik, kivéve a döntési jogosítványokat, melyeket az ügyfél magának tart fenn. Az üzleti gyakorlatban a tanácsadás valóban átöleli a vezetés szinte valamennyi szerepkörét a tervezéstől az ellenőrzésen át a koordinálásig. Meg lehet említeni azt a felfogást is, amely szerint tanácsadónak a befolyásolókat lehet tekinteni, akiknek közvetlen (döntési, utasítási) hatalma nincs, de akár személyük, akár kapcsolataik révén képesek a hatalom magatartását az általuk helyesnek vagy hasznosnak vélt irányba mozdítani.

Tanácsadás alatt nemcsak vezetési tanácsadást lehet ezek szerint érteni, hanem egy sor olyan tevékenységet, amely az üzleti, a politikai, a köz-, a magán és a szakmai élet területén segít a problémák megoldásában. Ha azonban *vezetési tanácsadásról* (management consultancy) beszélünk, akkor azt ennél szűkebben szokásos értelmezni. Az elmúlt évtizedek alatt a vezetési tanácsadás fogalmkörébe már nem sorolják pl. a műszaki tervezést, viszont beleértik az informatikai szolgáltatások egy részét. A jogi tanácsadást általában nem tekintik vezetési tanácsadásnak, noha jellegét tekintve nagyon is az. Az értelmezési határok lazák, nincsenek szigorú elhatároló szabályok. A gyakorlatban azonban kialakultak azok a megfontolások, amelyek ennek a *szellemi szolgáltatásnak* a kereteit képezik.

¹ Jó összefoglalást ad ezekről Kubr M. Vezetési tanácsadás — Irányelvek a szakma gyakorlásához című könyve. (Építésügyi Tájékoztatói Központ, Bp., 1993.).

A továbbiakban nem általában a tanácsadás, hanem a vezetési tanácsadás természetével foglalkozunk. Ezt is leszűkítve kell értelmezni, mert alapvetően az üzleti természetű problémák megoldására fordítjuk a figyelmet. Ugyanakkor megjegyezhető, hogy a nem üzleti tanácsadás természete, folyamata is sok tekintetben hasonlít a profitorientált szervezetek és vezetőségük tanácsadásaira². A határ tehát az alkalmazási és alkalmazhatósági lehetőségek közt sem éles: a vezetési tanácsadási módszerek sikerrel használhatók más területeken, ugyanakkor az eredetileg nem is üzleti tanácsadási céllal kidolgozott módszerek behatolnak a vezetési tanácsadásba és ott sikeresen érvényesülnek³.

A tanácsadás fogalma többféle módon is kifejezhető. Az angolszász, frankofon és germán nyelvterületeken és azok követőin a legelterjedtebb a *consultant* kifejezés, ami alatt tanácsadót értenek. Szigorúan véve a *konzultáns* az a személy, akivel meg lehet beszélni a problémákat. A konzultáns szó eredete a latin *consulto*, ami hármasság jelentésű. Megvitat, tanácsot kér és megfontol értelemben említik a szótárak. Magyar konnotációja az összedugni a fejünket, a megbeszélni, a konzultálni (hogy orvosi megfelelőjére is utaljék). A másik elterjedt szóhasználat a *specialist*, a szakértő, aki valamely szakterületen különleges ismeretekkel, jártassággal rendelkezik. A harmadik kifejezés — magyarra a legnépszerűbb fordítása a tanácsadó —, az *advisor*, bár ezt többnyire csak meghatározott tanácsadástípusokra értik (pl. a jogi tanácsadó, magyarul az ügyvéd a *legal advisor*). Az *advisor* szó eredete ugyancsak latin *advoco*, ami összehív, megtanácskozik értelmű. Ha a vezetési tanácsadásszakma egészét nézzük, akkor az utóbbi időkben egyre erőteljesebben terjed a vélhetően USA-beli eredetű szóhasználat, a *professional*⁴. A szó nemzetközi és magyar hangulata is magában hordozza a tökéletes, a kiváló jelentést, értelmezést. Professzionális alatt egyrészt a minden tekintetben magas szinten megfelelőt értik (v.ö. professzor), másrészt a hivatásszerűséget is jelenti a szó. Divatos a vezetési tanácsadók megjelölésére a *business engineer* kifejezés is, amelyik utal arra a magatartásra, amelyet a műszaki életben a mérnököktől várnak el. Végezetül megemlíthető az angolszász vezérigazgatót jelentő betűszó, a CEO mintájára használt CKO, *chief knowledge officer*, azaz vezető hozzáértő, vezető tanácsadó.

Az üzleti életben a vezetési tanácsadás, mint munka öt szóval jellemezhető:

- szakértés,
- függetlenség,
- szolgáltatás,
- vezetői támogatás,
- szerződés.

A *szakértelem* a tanácsadónak az a versenyelőnye, amiért a vezetők egyes esetekben nem maguk oldják meg a problémát, hanem külső segítséget vesznek igénybe. A tanácsadók megbízására természetesen nemcsak azért kerülhet sor,

² Jó példa erre Bill Clinton amerikai elnök 1992. évi választási sikere, amelyben a kampánytanácsadói az üzleti életben kifejlesztett piacrajutási módszereket alkalmazták a politikai győzelem érdekében. Newman B. I.: Politikai marketing, mint kampánystratégia, Bagolyvár Könyvkiadó, Bp., 1999.

³ Jellegetesen nem tanácsadási célokra fejlesztették ki pl. a személyiség-elemző tesztek, de azok ma már a személyi és emberi erőforrás jellegű tanácsadás nélkülözhetetlen eszközei lettek. Hasonló a helyzet az interjúkészítési technikákkal, amelyek ma a tanácsadói munka fontos segédeszközei.

⁴ Maister D. H. Professional Service Firm Management Maister Associates Inc. Boston, é.n.

mert az adott vezető vagy a vállalat „nem ért” valamihez. A tapasztalatok szerint a megbízásnak a nem kielégítő szakértelmen kívül sokféle egyéb oka is lehet, mint pl. ellenőrizni a saját elképzeléseket, kimondatni mással a javaslatokat, vagy éppen az idő-, kapacitáshiány stb. Mindenesetre akármilyen meggondolásból veszik igénybe a szakértőt, néhány túlzó és álságos esettől eltekintve a megbízó elvárja a tanácsadó alapos jártasságát az adott problémában és annak lehetséges megoldásaiban. A szakértés azt jelenti, hogy a tanácsadó mestere szakmájának, ismeri annak nemcsak elméletét, de fogásait, és szerszámaikat, sőt alkalmazni is tudja azokat. Ezt a tulajdonságot nemcsak tanulás, hanem igen bőséges tapasztalatszerzés útján lehet kifejleszteni.

A *függetlenség* szó arra utal, hogy vezetési tanácsadásnak azt a munkát lehet tekinteni, amikor a megbízó és a tanácsadó csak annyira függ egymástól, ahogy ezt a köztük lévő szerződés szabályozza. A függetlenség hangsúlyozása arra a tapasztalatra alapul, hogy amennyiben a tanácsadó nem független, akkor érdekei, befolyásoltsága miatt nem biztos, hogy korrekt, minden szempontot arányosan mérlegelő munkát tud végezni. A nem független tanácsadókat, pl. a cég belső embereit, a rokonokat, a barátokat inkább szakértőnek érdemes nevezni. A magyar nyelvnek ez a finom megkülönböztetése arra utal, hogy a szakértő is kiválóan érthet a szakmájához, de nem biztos, hogy tud elfogulatlan, objektív véleményt alkotni, azaz tanácsot adni. Meglehetősen ismert eset pl. az igazságszolgáltatásban, amikor a peres felek mindegyike szakértőket vonultat fel, akik természetesen megbízóik érdekeit képviselik. A pervezetés ilyen esetekben arra irányul, hogy a szakértők elfogultságból, az érdekek eltéréséből adódó véleménykülönbségét tisztázza.

A függetlenség megőrzése nemcsak azon múlik, hogy a tanácsadó és ügyfele önálló, egymással csak a tanácsadási kapcsolatban lévő cég legyen. Ha a tanácsadói szerződés nem elég körültekintő, akkor a függetlenség, azaz az objektivitás csorbul. Jellegzetesen ilyen eset lehet, ha a megrendelő mintegy előre kiköti a probléma megoldásához használható módszert vagy az elérendő végeredményt. Jogi szaknyelven ezt prejudikálásnak, azaz előre eldöntött ügynek, más értelmezésben pedig elfogultságnak nevezik. A függetlenség eléggé kétséges akkor is, ha a tanácsadó a megbízónál keletkező haszonban érdekelt. Ebben az esetben ugyanis a tanácsadót a szerződés arra „ösztönzi”, hogy a haszontermelést tekintse fő céljának, amihez mint közismert, akár tisztességtelen módszerekkel is el lehet jutni. Ez pedig a tanácsadók esetében (is) elfogadhatatlan.

A *szolgáltatás* szó azt fejezi ki, hogy a tanácsadás nem egyszerűen egy üzleti kapcsolat, hanem ezen belül is a megbízó érdekeivel, törekvéseivel egyező tevékenység. Sokan azt szokták gondolni, hogy ez a szolgálat, a szolgáltatás nehezen egyeztethető össze a szakmai tisztességgel. Ez egy téves felfogás. A tanácsadói szolgáltatás éppen akkor tekinthető korrektnek, a megbízó érdekében állónak, ha a tanácsadó felhívja a figyelmet a megbízó magatartásának vagy elképzeléseinek gyengeségére, veszélyeire is. A szolgáltatás a kliens érdekeinek a tiszteletben tartását jelenti, ez pedig nem lehet más, mint a megbízó esetleg helytelen elképzeléseinek az elemzése, értékelése.

A tanácsadás szellemi szolgáltatás, amelyre néhány különleges tulajdonság jellemző az általános szolgáltatási kötelemeken túl. Ezek a következők:

– Bizalmi viszony alakul ki az ügyfél és a tanácsadó között. A tanácsadó az ügyfél olyan üzleti titkait ismerheti meg, amelyek bennfentes információnak tekinthetők. A tanácsadótól elvárt a teljes titoktartás, ami alatt minimálisan azt kell érteni, hogy a tudomására jutott információkat harmadik féllel csak a megbízó hozzájárulásával közölheti. Másoldalról a titoktartás azt is jelenti, hogy a tanácsadó a tudomására jutott információkat csak és kizárólag a megbízója által jelzett probléma megoldása érdekében használhatja fel. Ennek megfelelően a tanácsadó egyéb kapcsolataiban és saját üzleti tevékenységében nem támaszkodhat az ügyféltől nyert vagy szerzett információkra.

– Az ügyfél egyrészt helyzetéből, másrészt az átadott információk okán is kiszolgáltatottá válhat a tanácsadó előtt. Különösen érvényes ez azon esetekre, amikor az ügyfél jelentős problémával, esetleg válsággal küzd. A tanácsadó a kiszolgáltatottsággal nem élhet vissza, magatartását a megbízó iránti lojalitás és nem a kizsigerezés kell, hogy jellemezze.⁵

– A tanácsadói iparban nehezen értelmezhető az anyagi felelősség, kivált a kártérítés; különösen azért, mert a tanácsadók többnyire döntéshozó szerepet töltenek be, de maguk nem döntenek (és célszerűen ilyen megbízásokat nem is fogadnak el). Ugyanakkor éppen azért, hogy a döntés kivételével a vezetői szerepek szinte mindegyikét gyakorolják, felelősségük sokkal intenzívebb, mint a hagyományos szolgáltatóké. Ez a felelősség jogilag nehezen kezelhető, erkölcsi súlya azonban a tanácsadó iparban meghatározó. A kontárság a tanácsadó szakmában a legsúlyosabb vétséget jelenti. A tanácsadó hibáira visszavezethető rossz döntések a tanácsadói díjazást sokszorosan meghaladó károkat okozhatnak a megrendelőnek.

– A tanácsadók szorosan együtt kell, hogy működjenek megbízóikkal, mintegy beépülnek az ügyfél szervezeteibe, folyamataiba, gondolkodásmódjába. Ez a kooperatív készségen túlmenően azt is megköveteli a szolgáltatótól, a tanácsadótól, hogy alkalmazkodjék, a megbízót partnernek, társnak tekintse, akinek információira, tapasztalataira szüksége van. A rutinos tanácsadók jól tudják, hogy a vállalatok által feltárt problémák megoldását az esetek többségében maguk a megbízók vagy alkalmazottaik ismerik. Ennek megfelelően a célirányos megoldás gyakran a megbízó kezében, tudatában van és a tanácsadó feladata az, hogy onnan kibányássa és megvalósítható állapotba hozza. Annak ellenére, hogy a vezetési tanácsadásban két szervezetileg elkülönülő és önálló vállalkozás lép szerződéses viszonyra, a kettejük együttműködése sok tekintetben olyan, mintha egy adott cél érdekében konzorciumot alkotnának. Vannak olyan vélemények is⁶, hogy még a külső tanácsadókat is ugyanúgy kell kezelni, mint a saját alkalmazottakat, ugyanúgy el kell látni őket információval és be kell őket számoltatni.

A *vezetői támogatás* alatt azt kell érteni, hogy a tanácsadó szolgálata és megbízása azt a határozott célt valósítja meg, amire a megrendelőnek — többnyire annak vezetőjének — szüksége van. A tanácsadót alapvetően azért veszik igény-

⁵ Kiszolgáltatottnak tekinthető pl. a vállalat, amikor jogszabály vagy hatósági aktus rendeli el a tanácsadó foglalkoztatását. Ilyen volt pl. a privatizáció során az átalakulási terv készítési kötelezettség. Ilyennek tekinthető a felszámolás és a végelszámolás (azzal a megjegyzéssel, hogy e személyeknek döntési jogosítványai is vannak).

⁶ Stevenson, H. H. — Sahlman, W. A.: How small companies should handle advisors? Harvard Business Review, 1988. márc.–ápr.

be, hogy az ügyfél vezetőjét segítse. Ennek megfelelően a tanácsadónak arra kell koncentrálnia, amivel megbízták és arra kell megvalósítható javaslatokat tennie. Nincs helye az akadémiai értekezéseknek és az elvi lehetőségek hangoztatásának, ha azok közvetlenül nem használhatók a megbízó problémáinak megoldásában. A megbízó elvárása, akarata meghatározó és az általa a szerződésben jóváhagyott problémát kell megoldani még akkor is, ha az adott vállalatnál esetleg egészen más, talán még fontosabb teendők is lennének. A tanácsadókat nagy kísértés éri, hogy a vállalat átvilágításakor új, általuk még súlyosabbnak talált problémákra is kiterjessék munkájukat. Ezt azonban csak a megbízó meggyőzésével lehet elérni, mert végső fokon ő határozza meg, milyen támogatásra van szüksége.

A *szerződés* a tanácsadói munkában fontosabb jelentőségű, mint általában a szolgáltatásokban. A tanácsadó iparban nem is jellemző a szóbeli szerződés, ami sok szolgáltatásra érvényes. A szerződés testesíti meg a kölcsönös üzleti érdeket. A vezetési tanácsadás ugyanis nem karitatív cselekedet, hanem a tanácsadók felkészültségéhez illő, magas jövedelmet biztosító tevékenység. A szerződésnek alaposnak, körültekintőnek kell lennie, mert ez az egyetlen dokumentum, ami a tanácsadó és megbízója viszonyát rendezi. A szokásos szerződési pontokon belül kiemelten fontos a tanácsadás, azaz a megbízás tárgyának a szabatos meghatározása. Ebbe célszerűen nemcsak a vezetés problémáját kell definiálni, hanem azt is, hogy mikor lehet teljesítettnek tekinteni a tanácsadást. Önmagában az a munka, amikor a tanácsadás „eredményét” megkísérlik a szerződésben megfogalmazni, igen hatékony problémaelemzés. Nagyon gyakran azonban nem lehet pontosan, azaz pl. számadatokkal jellemezni, hogy mi is a megrendelő elvárása. Minél inkább kreatív feladatot bízna a tanácsadóra, annál inkább a vevői elégedettség, a megbízó értékítélete minősíti a teljesítményt. Ezen tulajdonságok alapján lehet a vezetési tanácsadási szerződéseket szofisztikált szolgáltatási szerződésnek nevezni. A megbízók gyakran javasolják, hogy a szerződés teljesítését harmadik fél, pl. hatóság elfogadásától tegyék függővé. Az ilyen javaslatok egyrészt csak korlátozottak lehetnek, mert harmadik fél ritkán kerül egy vállalati probléma előterébe. Másoldalról a tanácsadók sem kedvelik azokat a szerződéseket, amelyben saját tevékenységüket egy külső, kevésbé befolyásolható szempontokkal rendelkező minősítőtől tegyék függővé, mert ezzel olyan elemek kerülnek a probléma megoldásába, amelyek nem a megbízó, hanem mások érdekeit tükrözhetik.

A tanácsadást jellemző öt szó rámutat e tevékenység lényegére. Egyes szerzők⁷ a tanácsadási folyamat jellemzésére a következő megkülönböztető sajátosságokat emelik ki:

- a tanácsadó és megbízója közti önkéntes kapcsolat (ezt mi a szerződés és a függetlenség kifejezésekkel azonosítottuk);
- a megbízó ügyfél támogatása, problémáinak megoldásában való segítségnyújtás;
- a kapcsolat időleges mindkét részről⁸ (mi ezt vitatjuk és nem is tartjuk meghatározó tényezőnek).

⁷ Filley, A.C. Consultancy. The Blackwell Encyclopedic Dictionary of Organizational Behavior. Malden, M.A., 1998.

⁸ Blake, R. R. & Mouton, J. S. Consultation, Reading, M. A. Addison-Wesley, 1976.

Az európai tanácsadó cégek szövetsége, a FEACO kidolgozott több irányelvet is a vezetési tanácsadásra. Ezekben maguk is megfogalmazták, hogy mit tekintenek vezetési tanácsadásnak. Ezek szerint „a vezetési tanácsadás független tanácsadás és közreműködés révén történő segítségnyújtás a vezetés témáiban. Ez tipikusan tartalmazza a problémaazonosítást és -felderítést és/vagy a lehetőségeket, megfelelő akciók ajánlásait, valamint segítségnyújtást mindezen ajánlások alkalmazásában”.⁹

A jelentős szerzők, mint Kubr, Block, Greiner & Metzger, Maister lényegében hasonló módon fogalmazták meg a tanácsadás meghatározását. Ezt fogadta el a Vezetési Tanácsadók Magyarországi Szövetsége is.

A tanácsadók munkájuk során bekerülnek, mintegy beépülnek a megrendelő cégbe. Viselkedésüket, magatartásukat azonban nemcsak az ügyfél igényei, hanem saját szakmai normáik is szabályozzák. Kialakul egy kettős arculat: megfelelni az ügyfélnek és megfelelni önmaguknak, a tanácsadó szakmának is. Ebben nyújtanak segítséget a határozott magatartási, etikai elvek.

A tanácsadás etikája

A tanácsadó cégek és szövetségek általában rendelkeznek etikai kódexekkel és az azok betartását felügyelő intézményekkel, pl. etikai bizottságokkal igyekeznek garantálni. Az etikai bizottságoknak nem az a szerepe, hogy két vitatkozó fél között igazságot tegyenek. Céljuk annak megállapítása, hogy megsértették-e az etikai normákat, és működésük arra irányul, hogy azok érvényesülését helyreállítsák. Ennek megfelelően az etikai bizottságok nem „bíróságok”, hanem sokkal inkább „szabálysértési hatóságok”.

Etikai normák alatt a következő alapelveket értik:

- *Tárgyilagosság elve.* A ponttanácsadó objektíven, hitelesen és pártatlanul alkossa meg véleményét. Ezen az is érthető, hogy személyes elfogultság, érzelem nem vezetheti a tanácsadót.
- *Szakszerűség elve.* A tanácsadó csak olyan területeken vállalkozzon, ahol alapos és korrekt a szaktudása, a tapasztalata. Etikátlan olyan megbízást elvállalni, amely meghaladja a tanácsadó szaktudását.
- *Diszkréció elve.* A megbízótól nyert és a megbízással összefüggő információkat harmadik fél tudomására csak a megbízó engedélyével lehet hozni.¹⁰ Ezen belül is különösen gondos védelem illeti meg a személyiségi jogokat, adatokat és a megbízó által titoknak minősített információkat.
- *Nyilvánosság elve.* A tanácsadó ne tegyen és ne is juttasson kifejezésre olyan megoldást, mely ha nyilvánosságra kerül, úgy a megbízó és a tanácsadó érdekei károsodnak. A tanácsadó mérlegelje, hogy ajánlásai a nyilvánosságot, a közvéleményt és a jogrendet sértik-e.

⁹ Federation Européenne des Associations de Conseils en Organisation, Quality Assurance EN 29001. Guideline for Management Consultancy 1991.

¹⁰ A tanácsadók diszkrécióját a törvény nem védi. Az orvosok és ügyvédek törvényesen is megtagadhatják betegükre, ügyfelükre vonatkozó információk kiadását még hatóságokkal szemben is. A tanácsadókat hasonló védelem nem illeti meg.

- *Függetlenség elve.* A tanácsadó ne legyen megbízójától függő viszonyban, csak ahogy erre szerződése kötelezi.
- *Kompetencia elve.* A tanácsadó ne csak értsen a megbízás tárgyához, de hozza magát olyan helyzetbe is, hogy annak részleteit alaposan megismerje. Ezt szokták megalapozni az átvilágítások, a megbízótól kért teljességi nyilatkozatok, valamint a szerződésben foglalt együttműködési és adat- valamint információ-szolgáltatási kötelezettségek.
- *Empátia elve.* A tanácsadó élje bele magát megbízója helyzetébe, úgy kezelje problémáit, mint a sajátját. A kölcsönös bizalom magas fokát kell kiépíteni a tanácsadás folyamatában a szerződő felek és képviselőik között.
- *Méltányosság elve.* A tanácsadó csak annyi pénzt kérjen és fogadjon el, amennyi ráfordított munkájával és költségeivel arányos. A tanácsadók ne fogadjanak el eredmény-érdekeltséget, jutalékot, hanem törekedjenek előre rögzített munkadíj megszerzésére, amely legyen arányos a szakmában elfogadott mértékekkel.
- *Összeférhetetlenség elve.* A személyes függetlenség követelménye mellett azt is tartalmazza, hogy a tanácsadó nem lehet kapcsolatban egyszerre olyan ügyfelekkel, akiknek érdekei ellentétesek, keresztezőek. A tanácsadó saját vagy más ügyfele javára nem hasznosíthatja a megbízása során szerzett információkat.
- *Kollegialitás elve.* A megbízó munkatársait társnak kell tekinteni, azoknak külön ajánlatokat, megbízásokat nem lehet adni. Munkájukat úgy kell támogatni, mintha azok a tanácsadó saját munkatársai lennének.
- *Igazság elve.* A tanácsadó megbízóját a teljes igazságról, a valós összefüggésekről kell, hogy tájékoztassa. Fontos összefüggések vagy tények elhallgatása, elhanyagolása, esetleg ezek félrevezető jellemzése vagy csoportosítása nem megengedhető.
- *Önértékelés elve.* A tanácsadó esetleges hibáit hozza megbízója tudomására. Ne engedje, hogy felismerten hibás véleménye a megbízót helytelen irányba befolyásolja. A megbízó igényeinek kielégítése érdekében a tanácsadó olyan áldozatokat is vállaljon (pl. konzulensek bevonása a kevésbé ismert szakterületeken), amelyek számára közvetlenül esetleg nem térülnek meg.

A tanácsadók szövetségei, így elsősorban az ICMCI¹¹ és a hozzá csatlakozott regionális és nemzeti szervezetek a fenti alapelveknek megfelelően etikai kódexeket dolgoztak ki. A hazai szövetség is lényegében ezt hagyta jóvá 1997-ben. Az etikai kódex főbb megállapításai a következők (kivonatossal):

- A tanácsadó ügyfele érdekeit a saját érdekei elé helyezi.
- Csak olyan feladatra vállalkozik, amelyre felkészült.
- A tanácsadó tárgyilagosságát nem kockáztathatja.
- A tanácsadás során szerzett információkat csak megbízója engedélyével hozhatja mások tudomására.

¹¹ International Council of Management Consulting Institutes, London

- A tanácsadót és ügyfelét szerződés köti össze.
- Szerződésen kívül sem együttműködni, sem juttatásokat adni és kapni nem lehet.
- A tanácsadó ügyfelét minden olyan tényről tájékoztatja, amely érinti, beleértve a felhasznált módszereket is.
- A tanácsadó nem térhet ki ajánlásainak megvalósítását célzó részvétel elől.
- A tanácsadó nem tehet ajánlatot ügyfele alkalmazottainak.
- A tanácsadók egymásról nem nyilvánítanak véleményt, ha megbízásuk során kapcsolatba kerülnek, akkor egymást és ügyfelüket tájékoztatják erről.

Az ügyfélkapcsolatok

A tanácsadó-mesterségnek kialakult szabályai, mesterfogása, trükkjei vannak. Sok szakmában ezt szerszámoknak, fegyvereknek, módszereknek, technológiáknak nevezik. Azok a tanácsadók, egyének vagy vállalatok, akik sok ilyet ismernek, könnyebben, hatékonyabban és gyorsabban végzik munkájukat. A tanácsadásban is, akár más szakmákban az invenció, a helyzetfelismerés mellett nagy szerepe van a rutinnak, megvalósíthatóság felmérésének és ebben a tapasztalatok mellett kiválóak a szerszámok. A szerszámok ismerete jelenti a szakmai tudást.

Tévedés lenne azonban azt hinni, hogyha egy tanácsadó szerszámos ládikája tele van, azaz a felmerülő esetekre vannak jó típusmegoldásai, akkor már nagy biztonságban van. Hiába hordja magával az Okos Tanácsadók Kézikönyvét vagy a Milyen Módszerrel Oldjuk Meg A Problémát című válogatást. Ezek annyit segítenek, mint gépkocsivezetőnek a közlekedési szabályok tökéletes ismerete. A legnagyobb szerszámokat, a szerzett rutinokat sem lehet magukra hagyni, mert az ügyfél problémáját nem „érik át”.

A tanácsadás nagy öregjei¹² is felismerték ezt, és sok bölcsességgel fűszerezik a tanácsadói pályát. Ezek közül idézünk néhányat:

- Nem lehet lenyügözni minden partnert, mert más és más emberek mástól ajánlunk el: ki a pénztől, ki a hatalomtól, ki az intellektustól és így tovább. Mégis az a legjobb, ha az ember maga dönti el, mit akar és nem folyton azt keresi, mit várnak el tőle.
- A munka során az emberek többnyire rugalmasabbnak, megértőbbnek vélik magukat, mint partnerüket. Ez azonban gyakorta csak képzelődés.
- Munkát, megbízást könnyebb változtatni és kevésbé kínos is, mint véleményt vagy életformát.
- Minél több emberrel beszélünk egy problémáról, annál zavarosabbnak tűnik a helyzet. Kezdetben az a cél, hogy legyen megbízásunk. Az, hogy ez a lehető legjobb legyen, csak később merül fel.
- Jobb érdekes megbízásokat szerezni, mint eladni magunkat vagy kapacitásainkat.
- Elégedett és sikeres lehet az ember, ha a kapcsolatai, főnökei, partnerei, kollégái is elégedettek. Jószerint elég, ha csak ezzel törődünk.

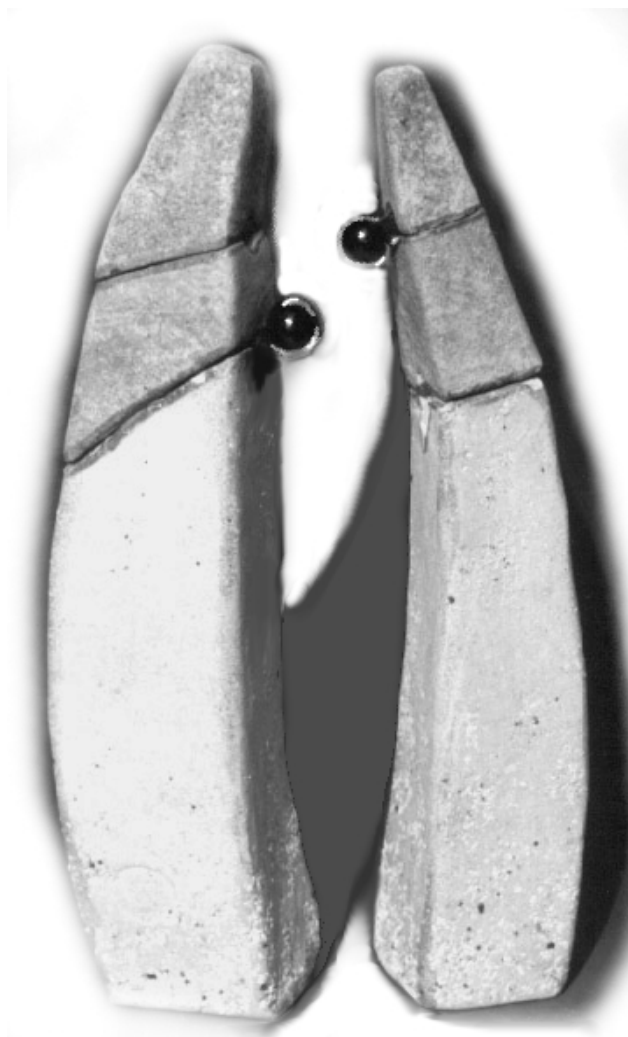
¹² Maister D. H. Laws of the job search. Harbus, 1982.

- Az erősségek nem túl érdekesek. Az a lényeg, hogy mit szeretünk csinálni.
- Nem érdemes túl messzire előre tervezni, mert nemcsak a körülmények változnak meg, de remélhetőleg mi magunk is.
- Minden új megbízás, minden új kapcsolat kockázatos. Nincs ok azt hinni, hogy az a legkritikusabb, amivel most foglalkozunk.
- A problémák többségére sokféle megoldás létezik. A mi tanácsunk is lehet jó, de azon kívül is vannak sikeres változatok.
- Sokkal fontosabb, hogy mit gondol az ügyfél a tanácsadóról, mint az, hogy mit gondol a tanácsadó az ügyfélről.

Ez az utolsó jó tanács már olyan, mint egy aforizma. Az erkölcs általánosan elfogadott értelmezés szerint a kialakult szokások követése. Ennek hű tükre lehet a közvélekedés. Annak érdekében, hogy a tanácsadók szembesüljenek, mit is tartóluk a világ, befejezésül, íme, néhány humoros népi bölcsesség a tanácsadásról.

1. Tanácsadónak azt nevezzük, aki először elteszi az órádat, majd jó pénzért megmondja, mennyi az idő.
2. A tanácsadó olyan mint a tánctanár a tánciskolában Megmutatja, hol a kályha, ahonnan indulni kell és megmutatja, hogyan kell lépegetni. Közben sosem a tánctanár lábát tapossák le.
3. A tanácsadó bár jól ismeri az utat és briliáns vezető, de nem ül kocsiba.
4. A szakértelem a legjobban álcázott érdektelenség.
5. A tanácsadó azért visszataszító, mert olyan, mint egy anyós. Mindent jobban tud.
6. A tanácsadás a hivatásszerű kockázatkerülés.
7. Tanácsadóra hallgatni annyi, mint beismerni saját hozzá nem értésünket.
8. Aki tudja csinálja, aki nem, az tanítja és aki végképp nem ért hozzá, az a tanácsadó.
9. A konzultáns abban különbözik az operálótól, hogy ha a beteg meghal, akkor ő másképp csinálta volna.
10. A professzionális embereket arról lehet megismerni, hogy a jövedelmük a szakmai átlag legalább kétszerese.
11. A büntetés végrehajtásban a hóhért executive consultant-nak nevezik.
12. Ha egy vállalat a tanácsadóknak kifizetett összegek miatt nehéz helyzetbe kerül, akkor az egyetlen öröm a tanácsadók kirúgása.
13. A tanácsadók referencia-listája olyan, mint az anyakönyv. A végső bejegyzés az ügyfél kimúlása.
14. A tanácsadó olyan mint a fogorvos. Az ember kínjában megy hozzá és az igazi foga helyett protézist kap.
15. Ha a kopasz fodrászok is árulhatnak hajnövesztő balzsamot, akkor a tanácsadók is ígérhetnek holtbiztos megoldásokat.
16. A tanácsadók nem az észet, hanem a bátorságot pótolják.
17. Vasárnap a tanácsadók is hülyék.
18. A tanácsadóktól költségesebb megszabadulni, mint egy házastárstól, de nagyobb az öröm is.
19. A tanácsadók hibáit is az ügyfelek fizetik.
20. A tanácsadónak mindig igaza van, bár mások a szempontjai.
21. A tanácsadói szerződések nagyon igazságosak. Az ügyfél a pénzéért olyan tanácsot fogad meg, amilyet akar.

22. A tanácsadó legfőbb erénye a türelem. Ha kivárja, előbb-utóbb igaza lehet.
23. A tanácsadó zsebre dugott kézzel is tud kaszálni.
24. A másoknál sikeres tanácsoktól esődbe is lehet jutni.
25. A legjobb tanácstól is tönkre mehet egy cég.
26. A tanács olyan mint a gomba: gyorsan nő és mérgező is lehet.
27. A szakértőket az jellemzi, hogy minél többet tudnak egyvalamiről, annál kevesebbet értenek minden másához.
28. A tanácsadók a felelősségnek azt a részét viselik, amit nem lehet érvényesíteni.
29. A sikertelen tanácsadói projekt is növeli a tapasztalatokat, akár csak az eredményes.
30. A jó tanácsadó az ügyfél tönkremenetele utánra is tartogat javaslatokat.



VÁRNAGY PÉTER

A művelődés alkotmányjogi szabályozásának kérdései földünk néhány országában, különös tekintettel az oktatásra

Világszerte más és más csoportosításait találhatjuk meg az ún. „alapjogoknak” az egyes államok alkotmányaiban. Maga a kifejezés is gyűjtőfogalomnak tekinthető. Kiindulópontját az emberi- és állampolgári jogok jelentik. Ezek kezdetekben többnyire alkotmányos jellegű nyilatkozatokban, illetve egyes alkotmányok részeként jelentek meg. Majd a folyamat megerősödéseként, az első generációs emberi jogokat (szabadság jogok, politikai jogok) követően jelentek meg az emberi jogok második generációjaként az ún. gazdasági, szociális és kulturális jogok. Ezek a jogok fokozatosan lefektetésre kerültek különböző jogszabályokban, alkotmányosan garantált alapjogként való elismerésük, mégis csak a második világháború után következett be.

Hosszas fejlődés eredménye, hogy ma már az emberi- és az állampolgári jogok mellett alapjogoknak számos csoportjait különböztethetjük meg, így pl. az egyenlőségi jogok, eljárás jogok, ún. intézményes garanciák stb.

Az alapjogok csoportjain belül differenciáltan jelennek meg azok a „részjogosítványok”, amelyek ténylegesen egy-egy alapjog tartalmát képezik; ezek mennyisége és minősége is igen eltérő képet mutat egyes államok alaptörvényeiben. Álljon itt egy példa — a teljesség igénye nélkül — az előbbieket szemléltetésére.

⇒ SZABADSÁGJOGOK

1. a személyi sérthetlenség
 2. élethez való jog
 3. testi sérthetlenséghez való jog
 4. személyes szabadság joga
 5. kínzás tilalma
 6. testi fenyegetés tilalma
2. lelkiismereti és vallásszabadsághoz való jog
 7. vallásgyakorlás joga
 8. vallásoktatás joga
 9. fegyver nélküli katonai szolgálathoz való jog stb.
3. kommunikációs jog
 10. információ szabadsága
 11. szólásszabadság

- sajtószabadság
- médiák szabadsága stb.
- 12. gyülekezési jog
- 13. egyesülési jog
 - társadalmi szervezetek
 - politikai pártok stb.
- 4. személyiségi jogok
 - 14. magánlakás sérthetetlenségéhez való jog
 - 15. magántitok és a személyes adatok védelméhez való jog stb.
- 5. politikai jogok
 - 16. választó jog
 - 17. az állampolgárság megválasztásának joga
 - 18. az önrendelkezési jog
 - helyi önkormányzatiság
 - helyi igazgatás stb.
 - 19. a polgári engedetlenséghez való jog
- 6. egyéb szabadságjogok
 - 20. a szabad mozgás és a tartózkodási hely szabad megválasztásának joga
 - 21. a kutatási szabadsághoz való jog
 - 22. a tanítás szabadsága stb.

A gazdasági, szociális és kulturális jogokat a szabadságjogoktól (vallásszabadság, szólásszabadság stb.) két fő jellemvonás határolja el:

- megvalósításukhoz az állam valamely aktív cselekvése szükséges, míg a szabadságjogok esetében az állam kivonulása, tartózkodása kívánatos;
- e jogok érvényesülésénél nem a jogi, hanem a társadalmi illetve politikai biztosítékokon van a hangsúly.

A művelődéshez való jog szabadságjogi oldala az utóbbi években előtérbe került, mivel megszűnt az állam oktatási és kulturális monopóliuma.

Az állam oktatási (és kulturális) funkciója maga után vonja a művelődéshez való jog állampolgári jogként történő biztosítását, és ez együtt jár az alapjogok bővülésével is. A művelődéshez való jog és az állam ill. közigazgatás közötti összefüggés a következőképpen foglalható össze: művelődésigazgatás (oktatási és kulturális) csak az alkotmányosan garantált jogok talaján alapulhat.

Ezek alapján a művelődés stratégiai ágazatnak tekinthető, ezért pedig *a legmagasabb jogszabályi szinten*, az Alkotmányban kell kimondani:

Alkotmány 70/F.§. (1) A Magyar Köztársaság biztosítja az állampolgárok számára a művelődéshez való jogot.

(2) A Magyar Köztársaság ezt a jogot a közművelődés kiterjesztésével és általánossá tételével, az ingyenes és kötelező általános iskolával, képességei alapján mindenki számára hozzáférhető közép- és felsőfokú oktatással, továbbá az oktatásban részesülők anyagi támogatásával valósítja meg.

70/G.§. (1) A Magyar Köztársaság tiszteletben tartja és támogatja a tudományos és művészeti élet szabadságát, a tanszabadságot és a tanítás szabadságát.

(2) Tudományos igazságok kérdésében dönteni, kutatások tudományos értékét megállapítani kizárólag a tudomány művelői jogosultak

Az alkotmányjogászok sürgetik az Alkotmány fenti szabályainak újragondolását — immár a nemzetközi jogi elvárásoknak megfelelő szöveg elkészítésével. A jelenlegi szabályozás még őrzi a szocialista alkotmányok értékrendjét, ezek elfelejtésének és egy értelmezhetőbb megoldás megtalálásának igencsak eljött az ideje.

Az állam oktatási (és kulturális) funkcióját döntően a közigazgatás közvetíti és konkretizálja. A közigazgatás oktatási (és kulturális) funkciói között első helyen közintézmények irányítása áll. E közintézmények egy része az államtól elkülönült, önkormányzattal rendelkezik, míg más részük betagozódik a hierarchikus igazgatásba. Nagyon fontos garancia, hogy legyen szó a közigazgatás bármilyen típusú szerepvállalásáról, irányító-szervező tevékenységét csak az Alkotmány illetve a vonatkozó törvények keretében fejtheti ki. A közigazgatást itt most tág értelemben tekintjük: ide soroljuk az államigazgatás, illetve az önkormányzatok tevékenységét is.

A nemzetközi egyezmények közül egyet érdemes tüzetesebben megvizsgálni.

Az ENSZ Közgyűlése által 1966-ban elfogadott Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya című egyezmény az 1976. évi 9. törvényerejű rendelettel került kihirdetésre hazánkban, és ezzel vált jogrendszerünk részévé.

Lássuk a témánk szempontjából is meghatározó részleteit:

13. Cikk

1. Az Egyezségokmányban részes államok elismerik, hogy mindenkinek joga van a művelődéshez. Egyetértenek abban, hogy az iskolai nevelésnek az emberi személyiség és az emberi méltóság érzetének teljes kifejlesztésére, az emberi jogok és alapvető szabadságok iránti tisztelet megerősítésére kell irányulnia. Egyetértenek továbbá a részes államok abban is, hogy az iskolai nevelésnek minden személyt képessé kell tennie arra, hogy hasznos szerepet töltsön be a szabad társadalomban, előmozdítsa a megértést, türelmet és barátságot; valamennyi nemzet, valamint minden faji, népi és vallási csoport között és támogassa az Egyesült Nemzeteknek a béke fenntartása érdekében kifejtett tevékenységét.

2. Az Egyezségokmányban részes államok elismerik, hogy e jog teljes megvalósítása érdekében:

- a) az elemi oktatást mindenki számára kötelezővé és ingyenessé kell tenni;
- b) a középfokú oktatást annak különböző formáiban ideértve a műszaki és szakmai középfokú oktatást is, minden megfelelő eszközzel általánossá és mindenki számára hozzáférhetővé kell tenni, különösen az ingyenes oktatás fokozatos bevezetése útján;
- c) a felsőoktatást teljesen egyenlő feltételekkel a képesség alapján mindenki számára hozzáférhetővé kell tenni, minden megfelelő eszközzel, különösen az ingyenes oktatás fokozatos bevezetése útján;
- d) az alapfokú oktatást a lehető legnagyobb mértékben bátorítani vagy fokozni kell minden olyan személy esetében, aki nem részesült elemi oktatásban, vagy azt nem fejezte be;
- e) az iskolai hálózat fejlesztését minden szinten tevékenyen elő kell mozdítani, megfelelő ösztöndíjrendszert kell kialakítani és a tanszemélyzet anyagi életfeltételeit állandóan javítani kell.

3. Az Egyezségokmányban részes államok kötelezik magukat, hogy tiszteletben tartják a szülőknek, illetőleg adott esetben a törvényes gyámoknak a szabadságát arra, hogy a hatóságok által létesített iskola helyett az állam által megállapított vagy jóváhagyott minimális iskoláztatási követelményeknek egyébként megfelelő más iskolákat válasszanak gyermekeik számára, és hogy gyermekeik vallási és erkölcsi nevelését saját meggyőződésükkel összhangban biztosítsák.

4. E Cikk egyetlen rendelkezését sem lehet úgy értelmezni, hogy az csorbítaná az egyéneknek és jogi személyeknek a jogát oktatási intézmények létesítésére és igazgatására, mindenkor azzal a feltétellel, hogy az e Cikk 1. bekezdésében meghatározott elveket tiszteletben tartják és hogy az ilyen intézményekben nyújtott oktatás az állam által meghatározott minimális követelményeknek megfelel.

14. Cikk

Az Egyezségokmányban részes valamennyi állam, amely abban az időpontban, amelyben az Egyezségokmány részesévé vált, még nem volt képes a területén vagy a joghatósága alatt álló más területen a kötelező és ingyenes alapfokú iskoláztatást biztosítani, kötelezi magát arra, hogy két éven belül részletes intézkedési tervet dolgoz ki és fogad el annak érdekében, hogy a tervben ésszerűen meghatározandó néhány éven belül a mindenkire kiterjedő kötelező és ingyenes iskoláztatás elve fokozatosan megvalósuljon.

15. Cikk

1. Az Egyezségokmányban részes államok elismerik mindenki jogát arra, hogy

- a) részt vegyen a kulturális életben;
- b) élvezze a tudomány haladásából és annak alkalmazásából származó előnyöket;
- c) minden olyan tudományos, irodalmi vagy művészeti alkotás tekintetében, melynek szerzője, erkölcsi és anyagi érdekei védelemben részesüljenek.

2. Az Egyezségokmányban részes államok által e jog teljes érvényesítése érdekében teendő lépéseknek ki kell terjedniük a tudomány és a kultúra megőrzésére, fejlesztésére és terjesztésére biztosító intézkedésekre is.

3. Az Egyezségokmányban részes államok kötelezik magukat a tudományos kutató és alkotó tevékenységhez nélkülözhetetlen szabadság tiszteletben tartására.

4. Az Egyezségokmányban részes államok elismerik a tudomány és kultúra területén történő nemzetközi kapcsolatok és együttműködés előmozdításából és fejlesztéséből származó előnyöket.

Az előzőek tükrében — a teljesség igénye nélkül — tekintsük át, hogy néhány ország alkotmányában a művelődéshez való jog (oktatáshoz való jog) hogyan fejeződik ki, illetve milyen hasonló vonások jelennek meg a különböző szabályozásokban. Megjegyzem, hogy tanulmányomban a művelődésjog oktatási alágazatának regulációját vizsgálom elsősorban.

EURÓPA, Németország

A Német Szövetségi Köztársaságban az Alkotmány első fejezetében található „Alapjogok” tartalmaznak jelentős, az oktatásra vonatkozó alapvető normákat.

Mindjárt szembevetendő, hogy az ország teljes iskolarendszere centralizált, az állam felügyelete alatt áll. Ez azonban nem zárja ki a magániskolák alapításának jogát. Természetesen számukra is kötelezőek az állam által kodifikált oktatási törvények, alapításukhoz is szükséges az állami jóváhagyás. Ennek nyilvánvaló kritériumai vannak: a magániskola oktatási-nevelési céljai ne térjenek el lényegében az állami iskoláétól; tárgyi feltételei (felszereltség, infrastruktúra, stb.) érjék el az állam által megkívánt szintet; a tanári kar kvalifikáltsági szintje ne legyen alacsonyabb az állami iskolákban tanítók képzettségénél; véletlenül se minősítsék a magániskolákban tanulókat szüleik anyagi helyzete alapján. Akkor sem kapják meg az ilyen magániskolák az állami jóváhagyást, ha a tanári kar gazdasági körülményei (bérek stb.), továbbá jogi helyzete nem biztosított megfelelően.

Megjegyzendő még, hogy elemi szintű magániskolának a létesítését csak akkor engedélyezi az állam, ha a helyi pedagógiai szakértők véleménye szerint az új iskola speciális pedagógiai érdekeket szolgálna; vagy olyan településeken, ahol a gyermekek nevelésére jogosult személyek kérik kifejezetten egy-egy felekezeti, netán felekezetek közötti (ökumenikus), vagy egyéb célú iskola alapítását. Mindezt csak abban az esetben, ha az adott településen nincs pillanatnyilag állami elemi iskola.

Egyébként ami a hitoktatás problémáját illeti, a gyermek neveléséért felelős személy (szülő vagy gyám) rendelkezik azzal a döntési joggal, hogy részesüljön-e a gyermek hitoktatásban avagy nem. Az állami iskolákban a hittanórák a tanterv szeres részét képezik. Minden vallás a maga tantételei szerint oktatja a hittant. Az állami felügyelet jogát bármiféle előítélet nélkül elfogadják. Természetesen azok a tanárok, akik nem kívánnak részt venni a hitoktatásban, erre nem kötelezhetők.

Spanyolország

A spanyol Alkotmány „Jogok és szabadságjogok” című fejezetében szól az oktatás alapvető jogi kérdéseiről. Kijelenti, hogy mindenkinek joga van a tanuláshoz és az oktatás szabadsága is természetes. Az oktatás célja a személyiség teljes kibontakoztatása az együttélés demokratikus alapelveinek, az általános emberi és szabadságjogok tiszteletben tartásával.

A hatóságok biztosítják a szülők számára azt a jogot, amely segíti őket abban, hogy gyermekeiknek megadják a saját meggyőződésüknek megfelelő vallási és erkölcsi nevelést.

Itt is kötelező és ingyenes az elemi oktatás. Az általános állami oktatási program segítségével mindenki lehetőséget kap a tanuláshoz való jog gyakorlására. A konkrét teendők ellátására oktatási centrumokat hoznak létre, amelyek speciális feladatok ellátására is jogosultak. Az alkotmányos alapelvek tiszteletben tartása mellett természetes és jogi személyek is szabadon létesíthetnek oktatási intézményeket.

Figyelemre méltó, hogy az állam által közpénzekből fenntartott intézmények irányításában részt vesznek a tanárok és a szülők, sőt bizonyos esetekben a diákok is, a törvényben leírt feltételek szerint. Ugyanakkor az oktatásügyi hatóságok ellenőrzik és egységesítik is az oktatási rendszert annak érdekében, hogy az a törvényi előírásoknak megfelelően működjön. Ez persze nem zárja ki az egyete-

mek autonómiáját. A látszólagos centralizáció inkább a segítséget célozza, semmint a megkötöttséget.

Horvátország

Ebben az országban az Alkotmány „Gazdasági, szociális és kulturális jogok” című része foglalkozik művelődésjogi kérdésekkel.

Leszögezik, hogy az elemi iskolai oktatás kötelező és ingyenes minden állampolgár számára. Következésképpen mindenkinek lehetősége van arra, hogy képességei szerint egyenlő feltételekkel folytathassa tanulmányait közép- illetve felsőfokú tanintézetekben.

Alkotmányi szinten biztosított Horvátországban az egyetemek autonómiája. Tehát önállóan dönthetnek szervezeti felépítésükről valamint működésükkel kapcsolatos kérdésekről, figyelembe véve az általános törvényeket.

Végül a törvény által meghatározott feltételek szerint bárki nyithat Horvátországban magániskolát vagy más oktatási intézményt is.

Románia

A román Alkotmány „Alapjogok és szabadságjogok” című fejezete foglalkozik néhány művelődésjogi kérdéssel.

A művelődéshez való jog biztosítását a következő formációkban látják realizálódni: ingyenes közoktatás, középiskolai oktatás, szakközépiskolák, szakiskolák, felsőoktatás, különböző felnőttképzési formák, posztgraduális tanfolyamok.

Az oktatási intézmények létesítése — beleértve a magániskolákat is —, ezek működtetése csak a jogszabályi rendelkezéseknek megfelelően történhet. Az egyetemek autonómiája biztosítva van.

Az oktatás nyelve — az említett valamennyi szinten — román. Persze más nyelvű oktatás is lehet, amelyen a nemzetközi használatban elfogadott nyelveket értik. Az így folyó oktatást is törvény szabályozza.

A nemzeti kisebbséghez tartozók joga, hogy anyanyelvüket tanulják, valamint, hogy anyanyelvükön tanulhassanak intézményeikben. E joguk gyakorlási módját ugyancsak törvény szabályozza.

Az állam biztosítja a vallásoktatás szabadságát, összhangban a különböző felekezetek kívánásaival. Az általános iskolákban szervezett hitoktatás folyik, ezt törvény biztosítja.

Szlovákia

A szlovák Alkotmány is a „Gazdasági, szociális és kulturális jogok” című részében foglalkozik a művelődésjog oktatási kérdéseivel.

Szlovákiában valamennyi állampolgárnak joga van a tanuláshoz. Kötelező az iskolába járás, amelynek időtartamát és korhatárát törvény szabályozza. Mindenkinek joga van az ingyenes általános iskolai és középiskolai oktatásban való részvételre. Az oktatásban való részvétel meghatározó faktorai: megfelelő képességek, társadalmi erőforrások, az intézmények befogadó képessége (különösen a felsőoktatásban).

Az állami iskolákon kívül Szlovákiában is alapíthatók egyéb oktatási intézmények (magániskolák, egyházi iskolák), azonban az ott folyó oktatás csak tör-

vény által meghatározott feltételek mellett történhet. Természetesen az ilyen jellegű oktatási intézmények tandíjat is kérhetnek. Egyébként a tanulmányokat folytató szlovák állampolgárok állami támogatásra irányuló jogosultságát ugyan csak törvény szabályozza.

TÁVOL-KELET, Kína

A kínai Alkotmányban az „Általános alapelvek” között olvashatunk művelődésjogi kérdésekről. A köztudattan nagy történelmi múlttal rendelkező hatalmas országban évezredes hagyománya van az állampolgári nevelésnek. A praktikum felé való irányultság a művelődésben ma is érezhető, hisz a fent említett dokumentum leszögezi, hogy az állam fejleszti a szocialista oktatási vállalkozásokat. A cél: emelni a nemzet egészének tudományos és kulturális színvonalát.

Az iskoláztatásra a centralizáció jellemző: a különböző típusú iskolákat az állam tartja fenn és irányítja. Az elemi oktatás általános és kötelező. Állandó fejlesztéssel működtetik a közép-, a szakközép- és a felsőfokú tanintézeteket. Nagy lendületet kapott az utóbbi években az iskoláskor előtti korosztály nevelésének programfejlesztése az óvodákban.

Az analfabetizmus leküzdése — amellyel az Alkotmány külön bekezdése is foglalkozik — e hatalmas távol-keleti országban óriási feladatokat ró a közoktatás irányítói számára. Ennek érdekében minden lehetőséget megragadnak a legkülönbözőbb iskolatípusok működtetésével. A parasztok és ipari munkások nagy tömegeit vonják be az esti iskolai oktatás leghatékonyabb formába. Nagy hangsúlyt fektetnek az állami funkcionáriusok képzésére illetve továbbképzésére. Nem kis feladatot jelentenek azok a próbálkozások, amelyek a dolgozó rétegeket az önálló tanulás kialakítására ösztönzik.

Újabban az állam biztatja a különböző gazdasági közösségeket, állami vállalatokat, vállalkozásokat, hogy a maguk erejéből alapítsanak profiljuknak megfelelő oktatási bázisokat.

Figyelemre méltó, hogy az észak-kínai ún. „Potonghua” nyelvjárást tették meg a hivatalos nyelvvé a két nagy nyelvjárást közül.

Japán

„A polgárok jogai és kötelességei” — írja a másik távol-keleti ország, Japán Alkotmányának egyik fejezet címe, amelyben foglalkozik az alapvető oktatási kérdésekkel. Érdekes, hogy a rendkívül fejlett ipari ország alkotmányi megfogalmazásai viszonylag rövidek a magas színvonalon élő népességhez képest. Talán annál többet tesznek ténylegesen a jogok realizációja terén.

A kötelező oktatás természetesen itt is ingyenes. Az alkotmányi törvény úgyszintén valamennyi japán állampolgár részére biztosítja a tanuláshoz való jogot. Ami viszont nagyon fontos: a felelősség kérdésének hangsúlyozása. Kötelességévé teszi a gyermek nevelésével foglalkozó személy számára, hogy a reábízott fiú vagy leány gyermekeket részesítse általános iskoláztatásban. A felelősség nem csupán adminisztratív beíratási procedúrát jelent e kontextusban, hanem a minőségre utaló felelősséget is: vegye tekintetbe a döntésénél a reábízott fiatal adottságait és már fejlődő képességeit.

Dél-Korea

A másik, az utóbbi időkben rendkívül gyorsan fejlődő ázsiai állam Alkotmánya az „Általános rendelkezések”, illetve „A polgárok jogai és kötelességei” között említ néhányat témánk vonatkozásában.

Látszólag tradicionális beállítottságot tükröző, netán konzervatív látásmódra utalható szemléletet észlelhetünk, amikor fő állami feladatnak tekinti a haza kulturális örökségének ápolását, a nemzeti kultúra fejlesztését.

A dokumentum már említett másik fejezetében azonban konkrét részletességgel fejt ki a törvényalkotó, hogy ebben a kelet-ázsiai országban milyen legyen az oktatás: független, magas szakmai színvonalú, politikától pártatlan. Hangsúlyozzák, hogy minden polgárnak az országban egyenlő joga van arra, hogy képességeinek megfelelő oktatásban részesüljön. Kötelező az oktatás és ingyenes. Akárcsak Japánban, itt is különös hangsúlyt kap a nevelő polgárok felelőssége a gyermekek iskoláztatása ügyében.

Az egyetemek autonómiáját nem sértve, az állam nagyon fontosnak tartja a permanens oktatás lehetőségének biztosítását, elősegítését a felnőttek körében.

KÖZEL-KELET, Szaúd-Arábia

A nagy közel-keleti arab állam Alkotmányában „Jogok és kötelességek” cím alatt találhatunk néhány kijelentést, amelyek a művelődés jogi kérdéseivel kapcsolhatók.

Ezek szerint az állam nagy gonddal tekint a tudományokra, féltően őrzi az arab kultúrát s benne különösen az irodalmat. Ösztönzi a tudományos kutatómunkát. Prioritást ad az Iszlám világ kulturális értékeinek, amelyek megőrzésével hozzá kíván járulni az általános emberi civilizáció építéséhez.

A közoktatást állami feladatként kezelik. Legfőbb gondjuk az analfabetizmus felszámolása, amely nagy méreteket mutat még ebben az arab országban is.

Irán

„A nép jogai” címszóval jelzi az iráni Alkotmányban néhány mondat azokat a törekvéseket, amelyek művelődésjogi szempontból érdeklődésre tartanak számot. Különös, annak ellenére, hogy ebben a fundamentalista, vallási alapokon álló országban még meglehetősen nagy az analfabéták száma, mégis a középiskola befejezéséig tervezték az ingyenes oktatást valamennyi iráni állampolgár számára. Sőt a felsőoktatás kiterjesztését is megcélozzák, amikor az alapok lerakásáról, az elemi oktatásról nem-igen szólnak. Úgy látszik, a „szakképzett polgár” eszménye áll ma reflektorfényben az iráni oktatáspolitikában.

ÉSZAK-AMERIKA, Kanada

A művelődés oktatási kérdéseivel Kanada alkotmányos szabályozásában „A kisebbségi nyelvek oktatásában való használatának joga” címmel találkozhatunk.

Mindenek előtt tisztázza a problémát, kit is tartanak kanadai állampolgárnak. Két alternatíva adódik: egyrészt azok, akiknek anyanyelve az angol vagy a francia, lakóhelyükön pedig kisebbséget képeznek akár angol, akár francia nyelvhasználatuk révén, másrészt, akiknek az angol vagy a francia nem anyanyelvük,

de tartományi lakóhelyükön az elemi iskolában az adott kisebbség nyelvén (angol vagy francia) részesültek oktatásban. Ez utóbbiaknak joguk van arra, hogy az elemi szinten megkezdett nyelven folytathassák tanulmányaikat a középiskolákban is. Ezt a jogot minden kanadai állampolgár családja megkapja nem csupán egy gyermeke, hanem a szülők valamennyi gyermeke számára.

Természetesen, ahhoz, hogy ez a jog érvényesüljön, az adott tartományban lakó állampolgárok családjaiban megfelelő létszámú gyermekközösséggel kell rendelkezni. A kisebbségi oktatásra szánt pénzüsszeget a közös pénzalapból biztosítják. Amennyiben a kellő létszám biztosítva van, az oktatásnak mind a személyi mind a tárgyi feltételeit a közös, e célra szánt pénzalapból fedezik.

AFRIKA, Líbia

Ezen afrikai ország Alkotmányában „Az állam” címszó alatt jelzi a művelődési jogokkal összefüggő kijelentéseit. E szerint a tanulás valamennyi líbiai lakosnak joga és kötelessége. Az oktatásban való részvétel kötelező, konkrétan az általános iskola befejezéséig. Ennek a jognak a gyakorlási lehetőségét biztosítja az állam elsősorban azzal, hogy iskolákat, egyetemeket, különböző oktatási és művelődési intézményeket hoz létre. Természetesen a felsorolt objektumokban az oktatás ingyenes. Magániskolák létrehozására is van lehetőség, ezek működését állami törvények szabályozzák. A líbiai állam kiemelt fontossággal foglalkozik az ifjúság testi, szellemi és erkölcsi nevelésével.

Kongó

Az „Alapjogok és szabadságjogok” cím alatt találunk rá a kongói Alkotmányban a művelődéssel kapcsolatos alapkérdések kifejtésére.

E sok viszontagságot megélt afrikai ország a kulturális jogok tekintetében külön aláhúzza Alkotmányában a kulturális identitáshoz való jogot.

Ami az oktatást illeti: a közoktatás ingyenes; az elemi oktatás kötelező; a tankötelezettség 16 éves korig tart. Magániskolák létesíthetők állami hozzájárulással és folyamatos törvényi szabályozással működésükben.

Namíbia

A konfliktusokkal teli másik afrikai ország, Namíbia is Alkotmányában „Alapvető emberi és szabadságjogok” fejezetében szól művelődési jogokkal kapcsolatos kérdésekről.

Egyik szakaszában imponálóan fogalmaz a dokumentum, amikor azt írja, hogy az országban valamennyi polgár jogosult élvezni, gyakorolni, megvallani, fenntartani és előmozdítani bármely kultúrát, nyelvet, hagyományt és vallást az alkotmány alapján, feltéve, ha az említett védett jogok nem kerülnek összeütközésbe mások jogaival vagy a nemzet érdekével.

Természetesnek tartják, hogy minden embernek joga van a művelődéshez. Kötelezővé teszik az elemi szintű oktatást, az állam gondoskodik róla, hogy e jog gyakorlására valóban sor kerülhessen. Sok állami iskolát hoznak létre, amelyeket az állam tart fenn és ingyenesek.

A tankötelezettségi korhatár 16 év. Ezt megelőzően a fiatalok nem hagyhatják abba a tanulást, hacsak valami egészségügyi, netán közérdeket érintő probléma nem jön közbe.

Az országban bárkinek joga van arra, hogy saját költségén magániskolát, főiskolát vagy egyéb oktatási intézményt alapítson. Ennek természetesen feltételei vannak: — ezek az intézmények a szakigazgatási szerveknél bejegyzésre kerüljenek a vonatkozó törvényeknek megfelelően; — a nevezett intézmények oktatási színvonala nem lehet alacsonyabb az állam által fenntartott hasonló típusú intézményeknél; — a jelentkező felvétele nem függhet faji vagy felekezeti hovatartozástól, bőrének színétől; a tantestület megválasztása sem függhet az illető faji hovatartozásától.

Dél-Afrikai Köztársaság

A Dél-Afrikai Köztársaság Alkotmányának II. fejezete tartalmaz művelődésjogi vonatkozásokat.

E szerint mindenkinek joga van — a felnőtteket is beleértve —, hogy megszerezze az alpműveltséget, továbbá ezen túlmenően az államnak megfelelő intézkedésekkel folyamatosan lehetővé kell tennie az alapiskolázottságon felüli iskolatípusokba való bejutást is. Kijelenti a dokumentum, hogy mindenkinek joga van az országban a hivatalos nyelven vagy az általa választott nyelven tanulni a különféle közintézményekben. Hozzáteszik azonban, hogy az utóbbira csak ott kerülhet sor, ahol ez keresztül vihető. E jog érvényesülése érdekében az államnak figyelembe kell venni valamennyi elfogadható oktatási alternatívát.

Mint a már fent említett afrikai országokban, úgy itt is bárkinek joga van arra, hogy saját pénzügyi alappal létesítsen és fenntartsen magániskolákat, azonban ennek is megvannak a feltételei. Így — többek között — ne alkalmazzon faji diszkriminációt, államilag jegyeztesse be magát, továbbá az intézmény oktatási színvonala ne legyen gyengébb a hasonló állami közoktatási intézményeknél.

Mindezeket figyelembe véve, Dél-Afrika Alkotmánya nem zárja ki a független magániskolák, különböző oktatási intézmények támogatását sem az állam részéről.

Felmerülhet bennünk a kérdés, hogy miért csupán a fentiekben felsorolt államok alkotmányjogi vonatkozásait tekintettük át vizsgálódásaink során. A megokolás kettős: egyrészt az egyes földrészek országai alkotmányainak kiválasztása véletlenszerűen történt, másrészt számos államban alkotmányi szinten nem található szabályozás az oktatás vonatkozásában (pl. Amerikai Egyesült Államok, Franciaország, Izrael, Ausztrália, Új-Zéland stb.).

A továbbiakban tekintsük át azokat az államokat, amelyek alkotmányaiban közös vonásokat találhatunk témánkat illetően.

A hozzánk térben és kulturális örökségben legközelebb álló földrészen, Európában a magániskolák létesítésének joga szinte valamennyi vizsgált államban alkotmányi szinten kifejeződik, de Afrika országaiban is ugyanez a helyzet. Ez természetesen nem jelenti azt, hogy más fejlett államokban (pl. Japán) ténylegesen ne lennének magán jellegű oktatási intézmények, hanem csupán a létesítés joga konkrétan nem jelenik meg az alkotmányban.

Az elemi oktatás kötelező és ingyenes jellege homogenitást mutat a vizsgált országokban: valamennyi alkotmányban olvasható az erre vonatkozó rendelkezés. Előfordul, hogy a középfokú oktatásra is kiterjesztik ezt a követelményt, de csak az ingyenesség vonatkozásában (pl. Irán, Líbia, Szlovákia).

Érthető, hogy az analfabetizmus elleni alaptörvényi szabályozás főleg azokban az országokban kerül reflektorfénybe, ahol a társadalmi fejlődés az utóbbi évtizedekben jelentősen emelkedő tendenciákat mutat, Közél-Keleten a területileg legnagyobb kiterjedésű, az olaj által iparilag rohamosan fejlődő Szaúd-Arábia, Távoll-Keleten pedig az ugyancsak óriási területtel rendelkező (Európa nagyságrendű) Kína sorolható az írástudatlanságot erőteljesen felszámolni törekvő államok közé.

Egyébként két olyan — térben egymástól távol eső, de gondolkodásmódban, úgy tűnik közelítő — államnak (Kína és Románia) alkotmányi bekezdésével találkozunk, ahol *expresis verbis* szólnak az oktatás hivatalos nyelvéről.

A nemzeti kisebbségek oktatási kérdéseivel (elsősorban az anyanyelvi oktatásról) több kontinens több országa foglalkozik, köztük legintezívebben Kanada Alkotmánya. Érthető, hogy Európában az itt élő legnagyobb létszámú nemzeti kisebbség miatt jelentős súllyal deklarálja az anyanyelvi nyelvhasználattal kapcsolatos jogokat Románia. Ugyanakkor indokolatlanul, egyáltalán nem tesz említést e tekintetben Szlovákia Alkotmánya.

Amint a fentiekben már említettük írásunk a teljesség igénye nélkül rövid áttekintést nyújt, azokról a direktívákról, amelyek a XXI. század küszöbén néhány közelebbi és távolabbi állam alkotmányjogát jellemzi az oktatás különböző perspektíváiban.

Az előbbieken tematikusan ragadtunk ki néhány sarkalatos problémakört, figyelembe véve a megegyezés és különbözőség szempontjait. A további vizsgálódások céliránya lehet a kontinenseken belüli elmélyültebb elemzés, illetve analógias összevetés interkontinentális csoportosításban.

Források:

KUKORELLI ISTVÁN: Alkotmánytan. Osiris. Budapest, 1999.

VISEGRÁDY ANTAL: Jogi alaptan. Janus Pannonius Tudományegyetem, Állam- és Jogtudományi Kar. Pécs, 1996.

Felhasznált jogszabályok:

1949. évi XX. törvény a Magyar Köztársaság Alkotmánya

1976. évi 9. törvényerejű rendelet az Egyesült Nemzetek Közgyűlése XXI. ülészakán, 1966. december 16-án elfogadott Gazdasági, Szociális és Kulturális Jogok Nemzetközi Egyezségokmánya kihirdetéséről, Canada — Constitution Act 1982

Dél-Afrikai Köztársaság Alkotmánya, Dél-Korea Alkotmánya, Horvátország Alkotmánya, Irán Alkotmánya, Japán Alkotmánya, Kína Alkotmánya, Kongó Alkotmánya, Líbia Alkotmánya, Namíbia Alkotmánya, Németország Alkotmánya, Románia Alkotmánya, Spanyolország Alkotmánya, Szaúd-Arábia Alkotmánya, Szlovákia Alkotmánya.

JAKAB JULIANNA

Megközelítések a vállalkozóvá válás folyamatának értelmezéséhez*

Célunk az, hogy a nők vállalkozóvá válásának pszichológiai folyamatát megvizsgáljuk, és ennek birtokában a gyakorlatban hatékonyabban segíthessük.

A vizsgálat alapegysége a *vállalkozó nő*. Mint vizsgálati kategória definiálása a munkamegosztásban elfoglalt hely alapján lehetséges. Vizsgálati személy — a továbbiakban v.sz. — lehet minden olyan nő, aki saját vagy másokkal közös tulajdonában lévő profitorientált, vagy non-profit szervezet élén áll, azaz munkáltatója kizárólag vagy részben saját maga. A piacon, mint egy szervezet döntéshozó pozícióban lévő vezetője a cég termékének és/vagy szolgáltatásának eladójaként szerepel, ebben a minőségében kapcsolódik a gazdaság többi szereplőjéhez. Tevékenysége a gazdasági aktivitás demográfiai típusát illetően kizárólagos, azaz nem áll alkalmazotti munkaviszonyban, nem nyugdíjas, gyesen lévő és nem tartozik más egyéb inaktív kategóriába.

A korábban alkalmazottként munkát vállalt v.sz.-ek fókuszcsoportja, mint mintasokaság lehetővé teszi az észlelt változások narratív és élettörténeti adatokkal alátámasztott vizsgálatát is, információt nyújthat arról a folyamatról, amit a rendszerváltás makrokörnyezeti hatásként előidézett. (6., 14., 16.) A Whisler-Eklund cikkben ismertetett kutatás szerint a női generációk ambícióira a gazdasági környezet és a társadalmi elvárások, mint külső makrotényezők vannak a legjelentősebb hatással. *A magyarországi változások hatása az utóbbi tíz évben természetesen megjelenik a vállalkozói ambíciók erősödésében.*

A külső hatások személyes diszpozíciók esetén hatnak a vizsgált irányba.

Az a pszichológiai folyamat, amelynek eredményeképpen egy önálló, saját tulajdonban lévő vállalkozás női vezetője, mint v. sz. előttünk áll, meglehetősen hosszú és bonyolult.

A téma feldolgozása során arra az elhatározásra jutottam, hogy megpróbálom a vizsgált jelenséget a lehető legáltalánosabb kontextusba helyezni, és ebből — sorozatos szűkítésekkel és választásokkal — eljutni a konkrét szempontrendszerhez, amely megragadhatóvá teszi a kérdést. Ennek során egyrészt egy *divergens gondolkodási fázisban igyekeztem feltárni, hogy mit jelent egy nő életében az, hogy megteszi az inkriminált lépést*. Ilyen fogalmak illettek ide, mint: változás, fejlődés, teljesítmény, ambíció, siker, életszakasz — váltás, kreativitás, tehetség, női szerep, konformizmus, anomália, identitás, Self stb.

* A cikk a szerző kanadai tanulmányútja során, a Nova Scotia, Halifax, Mount Saint Vincent Egyetem Women in Business programján szerzett tapasztalatok továbbfejlesztésével született.

Másrészt a különböző elméleti paradigmák és irányzatok szóhasználatát és megközelítéseit eklektikusan ötvözve — és ebből kifolyólag szaknyelvi oldalról — *igyekeztem felvázolni azt a most már lineárisan követhető gondolati fonalat, amely a legtágabb kategóriától „az egyén élete” elvezet a sikeres vállalkozónót jellemző én (Ego, Self) specifikus működésmódjához.* Célom az, hogy a tárgyalt történéseket egységes elméleti megalapozottsággal kezeljem. Az eddigiek alapján a pszichoanalízis irányában célszerű folytatni az elmélyülést, hogy a lélek dinamikáját, alakulását befolyásoló családi hatások felnőttkori döntésekben való érvényesülésének rejtett mechanizmusait megérthessük.

Mindannyian egy adott társadalmi-gazdasági-kulturális környezet tagjaként látjuk meg a világot. Észlelési sémákat kapunk, amelyeket a nyelv közvetít. Adottságaink a környezet sajátosságaihoz hasonlóan lehetőségeket és korlátokat jelentenek. Ez a két tényezőcsoport kiindulási alap a személyiség felépítéséhez. A tanulási és megismerési folyamatok révén alkalmazkodunk környezetünkhöz. A tapasztalataink „megerősítő értéke” alapján (8. 295.p. Mumford és Stokes modellje) válogatunk az erőfeszítést igénylő helyzetek között. Választásaink tükrözik meglévő tulajdonságainkat is. Ugyanakkor támaszkodunk egy idealizált elképzelésre, amely beleépül a világról és magunkról alkotott képünkbe.

A döntéseink nyomán beinduló fejlődés az adaptáció újabb ciklusa, lehetőséget teremtve a szükségletek kielégítésére, miközben kialakul egy jellemző választási mintázat.

Adott pillanatban vizsgálva a felnőtt teljesítmény-magatartását, az adott tevékenység kívánatosságát és a készségek bizonyos szintjét mérhetjük. Ebben a megközelítésben a korábbi kudarcok és sikerek a cselekvés eredményeként tételződnek, de nem vizsgáljuk a személlyel „megtörtént” események hatását.

A *szociális identitás modelljében* a folyamat az öndefiniálás aspektusában zajlik. Az életesemények én-releváns részei egy konzisztens rendszerben képeződnek le: az én-reprezentációkban. Ennek struktúrája és dinamikája a különböző kutatók szerint eltérő. Létezik egy privát és egy kollektív Self, amelynek megfelelően létrejönnek magatartások. A különböző szociális kategóriákhoz való tartozás különböző erősséggel képezi alapját az identitásnak. Az egyén igyekszik azonosulásainak megfelelő magatartással (normakövetés, értékek és szerepek felvállalása) növelni önértékelését.

McCombs (7.) szerint az, hogy az egyén cselekvéseit irányító, energetizáló Self-konstrukciók hogyan válnak a motiváció mozgatórugójává, azt csak részben magyarázzák a készség-, környezet- vagy előzetes teljesítménybeli változók. Egyre többen és gyakrabban emlegetik a kutatók a „...magasabbrendű Self-folyamatokat, amelyekkel az emberek saját tanulásukat, motivációjukat és teljesítményüket irányítják és szabályozzák.” (63. p.) Az én definiálása itt azt jelenti, hogy az egyén tudatára ébred annak, hogy hatóerejének és személyes kontrolljának a forrása önmaga. Ez a tudatosulás a Selfnek egy a kogníción túlmutató, alapvető motivációs folyamata. Az egyén úgy tekint magára, mint aktív fejlődés színterére, amelyhez személyiségének magjában hordozza az energizáló elemet: egy intrinzik növekedési motivációt.

Ennek a tudatosítása elvezethet egy internalizált értékesség észleléshez, ami által az egyén növekvő mértékben függetlenedhet más személyek visszajelzéseitől.

Fenti gondolatok egybecsengenek a buddhista filozófia és pszichológia karma-tanával. E szerint születésünkkor magunkkal hozzuk az életünk általunk választott feladatainak megvalósításához szükséges belső „magot”, amelynek „felnevelése” által elégedetté és boldoggá lehetünk az életben. Hasonlóan ismerős Moreno szerepelméletében található hármásából (role-taking, role-playing, role-creating) a „role-creating”, a viselkedés legmagasabb, mondhatjuk autonóm vagy autentikus szintje, amikor a személy a környezettől viszonylagos függetlenségben alkotja meg saját szerepét és ezzel identitását

Önmagunk megalkotásának folyamatában célok kitűzése és választások sorozatán keresztül haladunk előre.

Neményi–Kende (1.,2.,3.) és Baruch (16.) ismertetett kutatása megfogalmazza, hogy a legelégedettebb nők életében — úgy tűnik — megjelenik mind a családi, mind a szakmai téren elért siker. Ez egyfelől megnehezíti, másfelől gazdagabbá teszi a nők életét. A továbbiakban nem kívánom vizsgálni az (5.) előző fordulóban feltett kérdést, hogy létezik-e a mentálisan egészséges, funkcióképes családban élő vállalkozónő, mint egy női ideáltípus. Létét axiomatikusnak tekintem. A figyelem fókuszába így olyan pszichikus sajátosságok kerülnek, amik egyfajta *differentia specifica*-ját jelenthetik ezeknek a személyeknek. Az, hogy ezen a téren hasonlóak, nem jelenti azt, hogy egy-egy értelmű megfeleltetés létezik a kiválasztott tulajdonság birtoklása és a sikeres vállalkozói pálya között. Egy jellemző vonás definiálása segíthet kijelölni utakat mind az egyéni, mind a csoportos fejlődésben. Nem támasztok irreális igényt a személyiség komplex megragadására. Ugyanakkor nem célozom a mérést leszűkíteni egyetlen tényezőre.

A leendő vizsgálatnak egyik dimenziója lehet azoknak a rituáléknak a léte, amelyek lehetővé teszik és segítik a kettős karriert befutó házaspárok kapcsolatának erősítését és a specifikusan ható stresszorok hatásának közömbösítését. Ezek *a coping stratégiák a versengő helyzet adekvát kezelését feltételezik* (15.).

Visszatérve a v.sz.-k körének kérdéséhez, itt kell megemlíteni, hogy amennyiben a magasabbrendű self-folyamatok működését feltételezzük, el kell különítenünk azokat a nőket, akik kényszervállalkozóként, gazdasági szükségszerűségből léptek erre az útra. Számukra ez zsákutca, amelynek végén pszichoszomatikus betegségek (mi nem az?!) vagy korai halál áll. Felmerül a kérdés, hogyan lehetséges elkülöníteni a kariervágyból és külső kényszerből vállalkozók eseteit. A mérési módszerek, az operacionalizálás során erre külön figyelmet érdemes fordítani. A nők teljesítménymotivációjának megnyilvánulási formái a társadalmi attitűdöknek megfelelően többfélék lehetnek: rejtettek, generalizáltak, transzformáltak (13.). Megfelelően differenciált értelmezések szükségesek az árnyalatok megragadásához.

Nagyon érdekes, és a kérdés bonyolultságát tükrözi F. M. szóbeli közlése a budapesti IMC üzleti iskola hallgatóinak családjairól. A versengés témájában lekérdezett interjúkból kiderül, hogy a hallgatók kb. 30%-nak családjában az anya az, aki a megfelelő életszínvonalat saját vállalkozására alapozva fenntartja. A rendszerváltás utáni időkben az apák egy része ragaszkodott a saját munkájához, szakmai identitásához. A nők ezekben az esetekben feltehetően a család iránti elkötelezettségétől indítva jutottak a fenntartó szerepéhez. A hagyományos értékek így válhattak egy „egalitáriánus” (1.) családi szerepmóddel kiindul-

lópontjává. Hogy ez vajon valóban egalitáriánus viszonyokat rejt-e, ehhez szükséges a mélyebb elemzés, amihez a pszichoanalízis adhat szükséges magyarázó sémákat.

A vállalkozóvá válás tehát egy intrinzik motivációra épülő, önszabályozott viselkedési folyamat sikere, amelynek kialakulása során megszületik a felismerés a saját hatóerőről és kompetenciákról. Eredménye a szociális és személyes identitásnak egyfajta konstrukciója.

Véleményem szerint — kizárva most már a makrohatások befolyását, a folyamat kulcsát a motivációs erőkből kell keresnünk. Energetizáló erő hiányában a folyamat nem indulhat be. Esetünkben ez az erő teljesítménymotivációnak is felfogható. A motiváció első megközelítésben definiálható egy belső hajtóerőként, amely egy konkrét cselekvésre sarkall. *(12.) McClelland munkamotivációs elmélete mind teoretikus, mind módszertani szempontból (TAT) segítségünkre lehet a vizsgálatban.*

Hasonló értelemben lehetséges ambícióként megragadni ezt a mozgatóerőt. *(16.) A hivatkozott vizsgálatban az ambíciónak többféle értelmezése található: „complex of attitudes”, „goals, hopes and dreams”. Az ambíció, mint egy vágyott teljesítménycél felé való törekvés része kell legyen minden vállalkozóvá válási processzusnak. Egyszerre többféle típusú ambíciónak való megfelelést is szolgálhat: pl.: szakmai, fejlődési, anyagi, önmegvalósítási. Itt feltétlenül összhangot kell teremtenünk a fent tárgyalt karriervágyból és kényszerből lett vállalkozók, valamint az ambíciótípusok azonosítási lehetőségei között. A két kategóriarendszer részben fedí egymást, részben ellentmondásos eredményre vezet az alkalmazásuk. Hasonlóképpen érzékeny kérdés a motiváció és az ambíció fogalmának és egymáshoz való viszonyának tisztázása. Ez további elméleti bűvárkodást igénylő feladat, része a korábban említett teoretikus igényesség feladatának.*

A jelenlegi magyarországi helyzetben *feltételezhető, hogy a vállalkozónők teljesítménymotiváció és ambíciók szempontjából magas szinten állnak.* Ha ehhez hozzávesszük a társadalmi értékrend és ennek megfelelő magatartási szabályok erejét, a kedvező piaci környezet ellenére mondhatjuk, hogy számukra a „széllal szemben” még több energiával, azaz magasabb motivációtöltettel lehetséges a haladás.

Magas teljesítménymotivációval azonban nem minden nőből lesz vállalkozó.

Erősödő meggyőződésem, hogy a sikeres vállalkozói szerephez további olyan, a személyiségben rejlő aktuális énstruktúráknak kell működniük, amelyek lehetővé teszik, hogy a v.sz. képes legyen a külső visszajelzésektől függetlenül, a nőtársak és a környezet más tagjainak nem egyértelműen pozitív viszonyulásától kisérvé megvalósítani elképzelését.

Magától adódik a lehetőség a sikerorientált kontra kudarckerülő magatartás vizsgálatának kérdése. Az inverz oksági attribúció jelensége miatt módszertanilag könnyen vizsgálható része a kérdéses komplex jelenségnek. Az eredmények valószínűleg relevánsak, viszont nem túl érdekesek, kicsit magától értetődőek. Ezenkívül ismerve a nők mérsékeltebb kockázatvállaló készségét, feltehetően a kudarckerülő típus meg sem jelenik vagy nehezen azonosítható a vizsgált sokaságban. A célkitűzés jellegzetes szélsőségei közül az irreálisan magas célokat választók között feltételezésem szerint sokkal kevesebb nőt találunk ebben a

szférában (ld. a kanadai vizsgálatot a tanácsadásban résztvevő vállalkozók közti nemi különbségekről. 5.).

A szerepbe való belépés által a nő elkülönül a társadalmi normák által kijelölt és honorált átlagtól, irigységre, rosszindulatú közeledésre, nyílt versengésre számíthat. Ahhoz, hogy ezzel megküzdjön, függetlenségre, énerőre van szüksége. Saját magára és közeli barátai támogatására támaszkodhat elsősorban. Pszichológiailag mindenképpen nyomás alatt kell működnie, helyzetének kockázati és stressz szintje az átlagnál magasabb.

A támogató környezet normáinak megszegése, az önálló szerepformálás igénye, a konfrontáció felvállalása az individuáció folyamatának felnőttkori leképeződése.

Itt lépünk át a pszichoanalízis világába, ahol a felnőttkori viszonyok dinamikájában visszatükröződnek a korai kapcsolatok és fejlődési krízisek megoldási módjai vagy fixációi.

Mivel a nők sikerrel kapcsolatos attitűdjeiről kevés szó esik, és mivel ez a jellemző véleményem szerint erőteljesen befolyásolja a teljesítménycélok elérésével kapcsolatos magatartást, valamint szorosan kapcsolódik a versengés kérdéséhez, ami pedig a sikeres vállalkozói szerepnek sine qua non-ja, ebbe az irányba tartom érdemesnek tovább szűkíteni a vizsgálódás szempontjait.

A sikertől való félelem fogalma szorosan kapcsolódik a sikerorientáció és kudarckerülés megközelítéshez, viszont annál cizelláltabb. Moulton cikkében (11.) részletesen ismerteti a korai életszakaszok anya-gyerek kapcsolatának konfliktusaiból eredő hatásokat, amelyek a szakmai fejlődés során szorongásokat, alulteljesítő magatartást, a női identitáshoz szorosan kapcsolódó betegségeket okoznak.

Néhány szempont, ami miatt a sikertől való félelem vizsgálata releváns lehet:

A korábbiakban említett jellemzők, mint a teljesítmény motiváció, a magasabbrendű self folyamatok megléte szükséges, de nem elégséges feltétele annak, hogy egy nő vállalkozói pályára lépjen.

Az a társadalmi kontextus, amelyben a vizsgálat elvégezhető, jellemző módon megnehezíti a nők számára a hagyományos pályáról való korrekciót, ezzel egy sajátos kihívást támasztva feléjük.

Ilyen jellegű szituációban a mikrokörnyezet, a család befolyásoló szerepe kiemelt jelentőségű az egyéni különbségek képzésében. A rendszerváltással járó szívó hatásra adott eltérő egyéni reakciók ráirányították a figyelmet a gátló és segítő erőkre.

A téma olyan léptékű, ami lehetővé teszi egy PhD-dolgozat keretein belül való feldolgozását.

A kutatási eredmények konkrét személyiségfejlesztési célokká transzformálhatóak, és megfelelő módszertani alapokra helyezve akár képzés formájában is hasznosíthatók.

A korábban felvetett kérdések az én fizikai aspektusát illetően szorosan és szervesen illeszkednek bele ebbe a gondolatkörbe.

Összefoglalva:

Megismerve a sikertől való félelem lelki mechanizmusait és tüneteit, relevánsnak tartom a nők vállalkozóvá válásának szempontjából. Más szükséges

feltételek megléte esetén akár döntő jelentőségű lehet. Megjelenik pl. a karrierdöntést követő fázisban szorongás vagy főbiák, tehát neurotikus tünetek formájában. Enyhébb esetei és a feldolgozásuk narratív eszközök alkalmazásával mérhető. Nagy valószínűséggel a vállalkozói tanácsadások klienseinek pszichikus jellemzői között megtalálható, ami a mintavételt leegyszerűsíti. Gondolatköre szervesen illeszkedik mind a teljesítménymotiváció, mind az identitásalakulás témakörébe.

Irodalom:

1. NEMÉNYI MÁRIA — KENDE ANNA: Anyák és lányok In.: Replika 1999/35. Bp.
2. Barát Erzsébet: A nők érdekében folytatott kutatás és korlátai, In.: Replika 1999/36. Bp.
3. NEMÉNYI MÁRIA — KENDE ANNA: Válasz Barát Erzsébet írására In.: Replika 1999/37. Bp.
4. ERIKA LANDAU: Bátorság a tehetséghez Calibra könyvek Calibra Kiadó, Bp. 1997.
5. JAKAB JULIANNA: Szerepváltás és identitásalakulás a női vállalkozóvá válás folyamatában In.: Tudásmedzsment 2000./I. 72–79.p. PTE Pécs.
6. SÁNDOR ANDRÁS: Kell-e félni a nők egyenjogúsításától a harmadik évezredben? In.: Humánpolitikai Szemle 2000./6. 8–19. p.
7. B. L. MCCOMBS: A motiváció mérésének és növelésének stratégiái: szempontok az önszabályozott tanulás elősegítéséhez és a teljesítmény fokozásához. In.: H. F. O'Neil, Jr. M. Drillings (szerk.): Motiváció — elmélet és kutatás Vince Kiadó Bp. 1999. 61–82. p.
8. F. A. MAEL, L. A. WHITE: Vezetésre motiválva: a vezetői teljesítmény diszpozicionális és élettörténeti előzményei In.: H. F. O'Neil, Jr. M. Drillings (szerk.): Motiváció-elmélet és kutatás Vince Kiadó Bp. 1999. 293–320. p.
9. D. C. EALY: Női kreativitás, Édesvíz Kiadó, Bp. 1999.
10. PATAKI FERENC: Az én és a társadalmi azonosságtudat Kossuth Kiadó, Bp. 1982
11. R. MOULTON. The effect of the Mother on the Success of the Daughter In.: Contemporary Psychoanalysis Vol. 21. No. 2. 1985. New York. 266–283. p.
12. WLADIS HOFFMAN: Early Childhood experiences and Women's Achievement Motives, In.: Journal of Social Issues Vol. 28. No. 2. 1972. Michigan 129–155. p.
13. A.H. STEIN, M. BAILEY: The Socialization of Achievement Orientation in Females, In: Psychological Bulletin Vol. 80. No. 5. 1973. New York 345–366. p.
14. B. LOBODZINSKA: Women's Employment or Return to „Family Values in Central-Eastern Europe In: Journal of Comparative Family Studies 1995. USA 519–544. p.
15. J. R. PADDOCK, K. M. SCHWARTZ: Rituals for Dual-Career Couples In: Psychotherapy, Vol. 23. No. 3. 1986. USA 543–459. p.
16. C. WHISLER, S. J. ECKLUND: Women's Ambitions: A Three-Generational Study, In: Psychology of Women Quarterly 1986./10. 353–362. p. Cambridge University Press, USA

KIRÁLY DÓRA

Az Erasmus-programról

Az Európai Unió oktatási és képzési együttműködési akcióprogramja (a SOCRATES) 1995-ben indult, és első szakasza 1999. december 31-én zárult le. A programban az EU 15 tagországa, az Európai Szabadkereskedelmi Társulás tagjaként Norvégia, Izland és Liechtenstein, továbbá az 1997-től folyamatosan bővülő körben a közép-kelet-európai társult uniós országok (jelenleg: Magyarország, Csehország, Lengyelország, Szlovákia, Románia, Bulgária, Litvánia, Lettország, Észtország, Szlovénia) és Ciprus vesznek részt.

A program magába foglalja az óvodai képzést, a közoktatást, a felnőttoktatást — szem előtt tartva az egész életen át tartó tanulást (Lifelong learning) —, sőt a nyelvoktatást is.

Ezen oktatásügyi program keretei között született meg a felsőoktatási projektek fejlesztési törekvéseit segítő az ERASMUS-PROGRAM (European Community Action Schemes for the Mobility of University). A program koordinálását a budapesti TEMPUS KÖZALAPÍTVÁNY végzi. A magyar felsőoktatási intézmények az 1998/99-es tanévtől pályázhatnak a program keretében támogatott tevékenységekre, az oktatás területétől, szintjétől függetlenül.

A Socrates tevékenységek együttesen megteremtik az oktatás „európai dimenzióját”, ami elsősorban a nyelvoktatás fejlesztése, a tanári és diákmobilitás elősegítése, a külföldön végzett tanulmányok hazai elismerésének javítása, a távoktatás terén történő együttműködés fejlesztése és a tagállamok oktatási rendszereinek kölcsönös megismertetése révén valósul meg.

A pályázatok elbírálásánál megjelennek a nemzeti prioritások is oly módon, hogy a mobilitási tevékenységekre irányuló pályázatokat az országok nemzeti irodái fogják elbírálni.

Az ERASMUS tevékenységi területei:

1./ Pénzügyi támogatás felsőoktatási intézmények számára az oktatás európai dimenziójának fejlesztése céljából (*Intézményi Szerződés*)

2./ *Tematikus Hálózatok*

A PTE integrációja a Socrates — Erasmus program szemszögéből

Az integrációt megelőző időszakban kari koordinációs hálózat működött, főként főállású adminisztratív munkatársak segítségével, de néhány kar esetében oktatók vállalták a program működtetését. A PTE karain kívül a hálózat részei a FEEFI (Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet), a TKI (Tanárképző Intézet) és a NOK (Nemzetközi Oktatási Központ). A TKI a BTK és a TTK tanár szakos hallgatóit oktatja, a NOK-nak pedig, bár meghirdethet hallgatói helyeket, nincs joga tanulmányi szerződés kötésére.

A kiutazó hallgatók ügyintézésével, ösztöndíjak utalásával és a hallgatói adatbázis nyilvántartásával a Nemzetközi Kapcsolatok Osztálya foglalkozik, mely a Rektori Hivatal részeként működik. Az intézményi koordinátor feladata a tanári mobilitás, a bejövő hallgatók problémamentes itt-tartózkodása, az IC (Intézményi Szerződés) pályázat és a beszámolók elkészítése. Kari szinten pedig a kapcsolattartással, illetve a tanulmányi kérdésekkel kell hatékonyabban foglalkozni.

A program indulásakor megalakult a SOCRATES Tanácsadó Testület mely jelentős ügyekben hivatott döntéshozatalra. Kezdetben a dékánok, a külügyi rektorhelyettes és az NKO osztályvezetője voltak a testületi tagok, később olyan emberekre hárult ez a feladat, akik mélyebben bekapcsolódtak az ügyintézésbe, ezáltal hatékonyabban tudták képviselni a hallgatók érdekeit.

Az integrációt követően a testület működése megszakadt. A PTE 2000 január 1-jei integrációját követően az egyetem vezetése javaslatot tett a beolvadó intézményeknek az ERASMUS-programba történő bevonására. Az NKO azért tartotta szükségesnek ezt a lépést, mivel az érintett intézmények nem rendelkeznek külfüggyekkel foglalkozó szervezeti egységekkel. A gyakorlati megvalósítás sikeresnek bizonyult a POTE (Pécsi Orvostudományi Egyetem) és az IGYPF (Illyés Gyula Pedagógiai Főiskola) esetében, így az új pályázatban ezen új karok is képviseltetik magukat, a Művészeti Kar esetében pedig jó esély van arra, hogy a következő pályázatokban ők is szerződő félként szerepeljenek.

A tevékenység bővülésével szükség van a szervezeti egységek között egy jól működő kommunikációs rendszer kialakulására. Megoldásra váró probléma az egyetem szervezeti egységeinek arányos részvételének biztosítása a programban. Ehhez az szükséges, hogy az egyes karok jelentősen növeljék kapcsolataik számát, kutassanak lehetőségek után, hogy felzárkózzanak a többi karhoz, illetve esélyegyenlőséget biztosítsanak a jövőre nézve hallgatóik számára.

A SOCRATES — ERASMUS-programban jelentkező változások a 2000/2001-es tanévtől

Ez az időszak azért is mondható jelentősnek, hiszen a 2000/2001-es tanévben még érvényben vannak a program első szakaszában élő feltételek, viszont az új pályázatok előkészítésekor már a következő időszak szabályaira is figyelni kell. A pályázatokat a jövőben — az év végi beszámolót figyelembe véve — nem terv, hanem a teljesítés alapján fogják elbírálni, azaz a jelenlegi igényközpontú pályázatok teljesítményközpontúakká válnak. Valószínű továbbá, hogy előnyt fognak élvezni azok a pályázatok, melyek a nemzeti nyelvet kívánják terjeszteni, a kimenő hallgatók számára a kevésbé elterjedt EU-nyelvekből előkészítő tanfolyamokat tartanak, illetve az intézményről idegen nyelvű információs anyagot készítenek.

A hallgatói ösztöndíjak megítélésekor döntő szempont lesz, hogy a diákoknak minél nagyobb százalékban esélye lehessen tanulmányai egy részét az EU intézményeiben végezni. (Létezik olyan intézmény Skóciában, melynek tantervében ez nem mint lehetőség, hanem mint kötelezően elvégzendő program szerepel!)

Az oktatói mobilitás decentralizációja a nemzeti prioritások szempontjából lehet előnyös, hiszen a támogatások megítélésekor a legfontosabb kritérium az oktató munkaterve lesz.

A felsőoktatási intézmények az elméleti képzés mellett újszerű gyakorlati képzést indítanak, melyek a piaci igényeknek megfelelő szakmai képzést biztosítanak a hallgatóknak.

Erasmus a gyakorlatban a Pécsi Tudományegyetemen

A hallgatói kiutazást megelőzően mind a diáknak, mind a koordinátoroknak feladatai, kötelezettségei vannak.

A diáknak elsősorban a tanulmányi szerződés pontos kitöltésére, a külföldi fogadóintézmény visszaigazolásának mielőbbi beszerzésére kell odafigyelni. Ezen okmányok szolgálnak hitelül a kinttartózkodás létjogosultságának. A vízumigazolás, biztosítás, egyéb igazolás — utazási támogatáshoz, katonai szolgálat halasztásához — beszerzésének terhét a Nemzetközi Kapcsolatok Osztályának ERASMUS-koordinátorai veszik a hallgató válláról. A kiutazást, illetve a külföldi tartózkodás kezdetét megkönnyítendő a 3 hónapnál hosszabb ideig kint tartózkodó diákok számára 3 havi ösztöndíjelőleget utal át az egyetem, melyet még kiutazás előtt felvehet a hallgató a kívánt pénznemben. Az NKO dolgozói segítséget nyújtanak továbbá a szálláskeresésben is, abban az esetben, ha a kinti partner nem tud kollégiumi férőhelyet biztosítani vendégdiákjainak.

A hallgató megérkezése után köteles e-mailen „lejelentkezni” igazolva ezzel ottlétét. Féléves, 10 hónapos ösztöndíj elnyerése esetén célszerű bankszámlát nyitni külföldön — és a számlaszámot mielőbb lejelenteni —, csökkentve ezzel a banki adminisztrációs költségeket, valamint meggyorsítva az ösztöndíj utalást. Mivel az utalás időigényes, fel kell készíteni a hallgatót arra, hogy ösztöndíján kívül önrészt is kell vállalnia. (Ilyen és hasonló problémák megelőzése érdekében javasolnám, hogy a hallgatók számára egy rövid tájékoztatót állítsanak össze a kari koordinátorok, amelyet a hallgató rögtön a pályázat elnyerését követően kézhez kap.)

Ezek után a hallgató részéről egészen a hazautazásig „csupán” a színvonalas és érdemi teljesítés a feladat. Hazaérkezést követően a diák igazolni köteles, hogy a partneregyetem „vendége” volt. Be kell mutatnia az utazási jegyeket (repülő, vonat), a számlákat (kollégiumi, vagy albérleti díj) és az eredményeiről szóló dokumentumokat. Végül, de nem utolsó sorban a hallgató összefoglalva tapasztalatait, élményeit, tanulmányai eredményességét egy beszámolót ad le, mely további tanulságul szolgál az őt követőknek.

Az ERASMUS működése és tervek a FEEFI-n

A FEEFI első pályázati éve 1997, melynek eredményeként az 1998/1999-es tanévben a Surrey-i és a Lipcsei Egyetemre két-két hallgatónk, és egy-egy tanárunk jutott ki az Erasmus keretein belül. Ez a keretszám azóta sem módosult, csak a szerződő felek változtak (1999/2000-es tanévben a Surrey-i, illetve a Münchener Egyetem, 2000/2001-ben pedig várhatóan a Surrey-i Egyetem mellett újra a Lipcsei Egyetem lesz a partnerintézmény.).

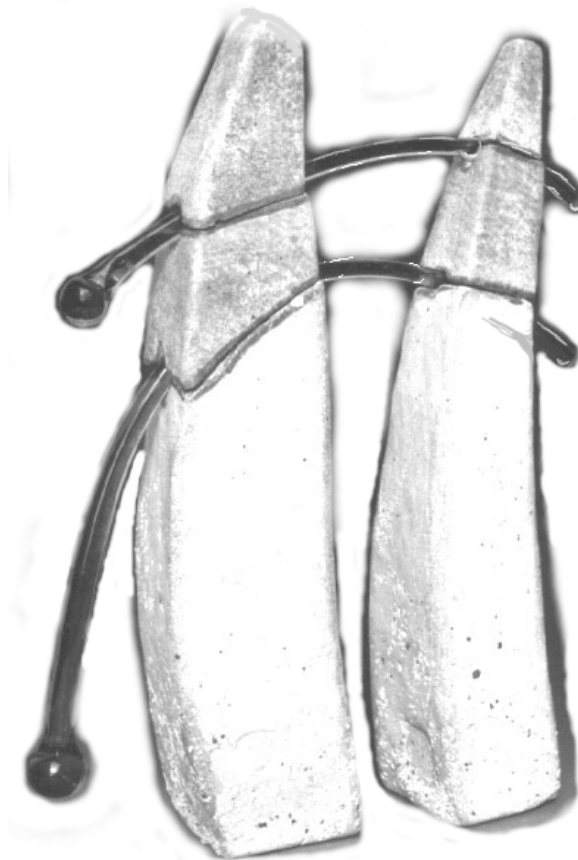
A kiutazások szinte mindegyike a Felnőttképzési Tanszékeken, vagy azok megfelelőin (Neveléstudományi Intézet) keresztül zajlik. A jövőre nézve elsődleges szempont az intézményi szerződések, illetve a keretszám bővítése. Így elképzelhető, hogy a következő pályázati évben már Ausztriában Grazot, Hollandiában

Aachent és esetleg újabb angliai és belga egyetemeket is partnerünknek mondhatunk.

Ezen elképzelések elengedhetetlen feltétele természetesen a nyelvoktatás előtérbe helyezése, melynek megvalósítása érdekében már a következő tanévtől intézetünkben középhaladó és haladó szinten folyik az angol, a német és valószínű a francia vagy az olasz nyelv tanítása.

A tanári és diákmobilitás bővítésének másik lehetősége intézetünk számára a GRUNDTVIG-PROGRAM, melynek célja az élethosszig tartó tanulás elterjesztése európai együttműködési projektek révén. E program olyan prioritásokat támogat, mint a művészeti, informatikai, vagy nyelvi oktatás, illetve olyan területekre fektet külön hangsúlyt, mint a sérültek, idősek, vagy a felnőttoktatók képzése.

E két említett program segítségével mind a nappalis hallgatók, mind felnőtt levelezős hallgatóink, mind tanáraink képzése, továbbképzése biztosított lehet, mely hozzájárul a felnőttoktatás ennél is szélesebb körben történő elterjedéséhez, az oktatás nemzetközi mércével mért színvonalának eléréséhez, javítva ezzel a foglalkoztathatóságot, az élethosszig tartó tanulás esélyeit.



PAP ZSUZSANNA

Scriptorium és labirintus a hegyeken[•]

Bevezető keret

A merész vállalkozás

Diplomadolgozatom alapötletét, a középkori írásbeliség témáját, a filozófia és teológia viszonyát, a tiltott könyveket Umberto Eco *A rózsza neve* című műve adta.

Merész vállalkozás. Ez volt a legfinomabb megjegyzés, amelyet dolgozatom alapötletének elmondásakor kaptam. Két szempontból is cáfolnám. Először is, melyik írásos mű megírása nem merész vállalkozás? Másodsor, mindamellet, hogy a mű, melyből az alapötlet a középkori írásbeliség és a tiltott könyvek témája származik, ugyan többségében fikció, nem nélkülözi Eco zseniális átlátó, összegző és logikai készségét (erről szól a mű), hatalmas tárgyi tudását és fogyhatatlan szerelmét a középkor iránt. Mindazon precizitással, amiről más műveiben is — talán legismertebb és leginkább idevágó példaként a *Hogyan írjunk szakdolgozatot?* című írását emelném ki — tanúbizonytságot tett, volt olyan elszánt, hogy kitöltve egy benne is tátongó űrt, életet lehelt a kevéske adatba és ténybe, a sok-sok sejtésbe és találgatásba. Elénk tárt egy lehetséges variációt, arról, hogyan tűnhetett el Arisztotelész *Poétikájának* második könyve, illetve más művek. Bemutatott egy variációt a kolostori élet, a visszasságok, tisztátalanságok és tisztaságok, erények és bűnök, isteni és evilági szerelmek, mester és tanítványa viszonyáról. Mindezt egy a vallásosság, a tudomány és a filozófia nagyon kényes időszakára, a skolasztikus nézetekbe lassan beágyazódó tudományos látásmód elterjedésének idejére helyezve.

Sokan, a kevés megmaradt anyag okozta sok-sok kérdőjel miatt, kishitűségből vagy csupán lustaság folytán meg sem próbálták ezt. Mentségükre szólva nagy bátorság, mérhetetlen kíváncsiság, és valóban kifogyhatatlan szerelem kell a középkor kutatásához, és akár egy picinyke részének igazi megértéséhez is. Ez az, ami benne és a magam szerény módján bennem is munkál, midőn az írásba kezdek.

Remélem, többedmagammal ellentmondunk a tiszteletreméltó Jorge apát állításának, miszerint az egyetlen cél a tudás megőrzése. Nincs kutatás, fejlődés, csak a tudás egyre tökéletesebb összegzése. Természetesen helyet adva a kiváló összegzések tanulmányozásának, ezek tanulásának, de folyton keresni fogjuk utunkat, melyet a gyökerek felkutatásával kell kezdeni, és soha nem fogjuk sem-

^{• 1} Aszerző művelődésszervezői szakdolgozatának közlése meghagyja a fejezetek eredeti számozását. (A válogatás a dolgozat logikai és időrendi sorrendjét illetve felosztását követi.)

milyen eszközzel, eszmével vagy dogmával a kutatás és fejlődés útját állni. Hiszen önmagunkat gyarapítjuk a világ egyre tökéletesebb és mélyebb megismerésével, ami múltunk megismerésével értelmezésével, megértésével és elfogadásával kezdődik.

Kezdődjék hát az időutazás.

Az idő: hozzávetőleg a 10. századtól a 15. századig terjedő időszak.

A helyszín: Európa

Az útvonalunk: vándorlás a mai Magyarország, Ausztria, É-Olaszország és Franciaország területén, olyan a téma szempontjából fontos helyeket érintve, mint Pannonhalma, Melk, Reichenau, Cluny Conques, Liguria, Pomposa.

A szereplők: többségben azok, akik a keresztény Európa művelődésében nemcsak időben, de tettekben is elől jártak, a Szent Benedek rend tagjai. Figyelünk fókuszában: A középkori írásbeliség és szentélyei: a kolostori könyvtárak.

1.1. A szükséges fogalom meghatározások elé

Kolostor, szerzetes-regula. Mindhárom szó ismerősként hangzik, de tudjuk-e, vajon mit jelentenek? Mint annyiszor, most is a gyökereknél, a keletkezésnél kell keresni a választ.

Regula. Sokszor pejoratív értelemben használjuk. Valami olyasmi érzésünk támad, mintha „megreguláznának” bennünket, megmondanák, mit és hogyan tegyünk. A mai (szabados) világban egyenlőnek hangzik a börtönnel. Pedig, ahogy a kötött táncokban lépéseink szabályozottak, csak úgy behatárolt egy szerzetes élete is (természetesen koroktól, normáktól és a különböző működésű szerzetesrendektől is függött, mi volt „tiltott, túrt és támogatott”).

De vajon a keringő, szamba, tangó, foxtrott szigorú lépéseit követve nem lehet élvezni és érezni a tánc adta szabadságot? Így a szerzetesélet sem börtön, de még önként választott börtön sem. Életút. Ilyen mindenkinek van, s ha nincs, akkor ott problémák vannak. Ha csak nem kényszerítettek valakit a ruha felvételére, és a rend előírásainak betartására, az ő szabadsága bármelyik világi emberével vetekszik, ha nem nagyobb. Ha egy kolostor ablakából kitekintünk, az alattunk elterülő táj éppoly közel van, mint messze. Ahogy a középkorban, ma is vannak ránk leselkedő veszélyek „odakint”, csak más természetűek. A közös bennünk az, hogy egyik sem tette és teszi lehetővé a lelki béke megtalálását, a magányos elmélkedést. Enélkül pedig nem születnek gondolatok, nincsenek szilárd normák, megbízható talpkövek. S az igazi szabadság, a lélek szabadsága. Ez bárhol lehet, de ezeken a helyeken biztos létezik, hiszen rövid látogatásaim alatt is kaptam ízelítőt belőle. Úgy gondolom, az ott élők sokban hozzájárulnak ehhez. Tehát akkor járunk közel az igazsághoz a jól ismert „kolostorba vonulás”-fordulatot olvasva, ha valami boldogító, békés és tiszta érzésre gondolunk, és nem az örökre becsapódó tölgyajtóra, a véglegesen magába záró falakra és a kirekesztett külvilágra.

Olvasva Szent Benedek Reguláját, önkéntelenül Konfuciusz tanításai jutnak eszembe. Más kor, más hely, más kultúra, más szokások, más normák, más elvárások, más vallás, más világnézet, de ha találkozhattak volna, úgy érzem nagyon megértették volna egymást. Mindegyik az alapkövekről szól, mely nélkül a ház

homokra épülne. Szeretet, tisztelet, engedelmesség, a meghallgatás erénye, törődés, figyelem, munka, és az értelem, mely mindezeket mozgatja.

Sokaknak nem ártana, ha ezek közül akár egyet is életük mozgatórugójának mondhatnának.

Távoli időkbe és helyekre visz el a történet, s az ő „nyelvük” megértéséhez éreztem szükségét néhány fogalom összegyűjtésének.

A gyűjtemény a teljesség igénye nélkül tartalmaz egészen általános, a művelődés- és szerzetességtörténet illetve az irodalomtörténet körébe tartozó kifejezéseket, melyeket felidézésnek és összefoglalásnak szánok. Az „evidensnek”, ismertnek tekintett fogalmak is helyet kaptak. Ezeket is fontosnak érzem. Olyan szavak is helyet kaptak, melyeket nap mint nap használunk, de valódi tartalmukat megismerve, felelevenítve nagyobb biztonsággal és több szeretettel alkalmazhatjuk. Fellelhetők ezentúl latin, régies és egyházi, köztük kifejezetten bencés rendben használatos fogalmak is vegyesen. Mindegyik a munka könnyebb és gyorsabb olvasását szolgálja, megkímél a lábjegyzetektől, és talán felkelti a latin nyelv iránti érdeklődést.

2. A kultúra és a bárd

A kultúra meghatározásai szerteágazóak és színesek, méltóan magához a kultúrához. Volt, hogy a kultúrát a természet ellentétéként fogták fel, később a társadalom tárgyiasította, intézményesítette azt. Született romantikus, életfilozófiai és a kultúrát a civilizációval szembeállító kultúrafelfogás. Később az elit, tömeg és mindennapi kultúra fogalma vált ismertté. E sok foglalatosság a kultúrával, annak fogalmával és tartalmával két pozitív dolgot jelent. Mindig foglalkoztak, és remélem továbbra is foglalkozni fognak az emberek a kultúrával, és mindig is a magukénak érzik majd, hiszen mindazt, amivel kapcsolatban így érzünk, annak nevet adunk és osztályozni próbálunk.

Két keret van, amibe véleményem szerint e fogalom „bepaszírozható”. Egy szűkebb és egy tágabb. Számomra ennél jobban nem behatárolható és nem is behatárolandó. Szűk abban az értelemben, ha az anyagi és szellemi javak összességét értjük, de életünkre múltunkra és jövőnkre inkább a szűkebb kultúra által meghatározott tágabb kultúra hat: a viselkedéskultúra, lakáskultúra, szexuális- és étkezési kultúra, öltözködés- és környezetkultúra; összefoglalva: az ember viszonya önmagához, a másik emberhez, a tárgyakhoz, a jelekhez, és környezetéhez.

Ez a kicsiben gyökerezik. Le kell ásni a múltkeresésben a gyökerekig, hogy ne maradjunk tudatlanok, ne ítélkezzünk előítéletesen, és türelmesek tudjunk lenni úgy másokkal, mint magunkkal. Én a nyugati kultúra kezdetén a magok után kutattam. Azok után a magok után, amiket ha olyan környezetbe vetnek, ahol sok hasonló, vagy sok más, növény él, megkapaszkodnak és erdőkké válnak. Emberöltökkel számolható időben adnak tiszta levegőt, árnyékot, helyet ágaik között, hogy felmászhas, még tovább láthass, és helyet más életeknek. De olyan is megtörtént már, hogy szikes talajon elvétve egy-egy szívós bokor erdőket teremtet. Ilyenek voltak a korai kereszténység zászlóvivői, a bencések is.

Munkám központja a nyiladozó keresztény írásbeliség. Kevés helyen összeszűrt, mielőtt forradalmat csinált volna, mégsem nevezhetjük szűk kategóriának. Hiszen a könyvek akkor és ott nemcsak önmagukért készültek, hanem hogy

az akkori ember vallásos igényeit és teendőit, bontakozó tudásvágyát, majd később esztétikai szükségleteit kielégítsék. De mint minden közös akarat, embereket hozott kapcsolatba egymással, ami a kultúra alapja, és rendet, szabályokat hívott életre, ami a feltétele ugyanennek. E korban az írásbeliség picinyke, és nagyrészt egy kézben összpontosuló, de igen fontos része volt a fejlődésnek, és meghatározó szerepet játszott a vallási, politikai, kulturális, filozófiai, tudományos és a társadalmi élet fejlődése szempontjából. Emberekre, ránk is hatott. Ha csak e rövid felsorolást nézzük, már kimerítettük a „tágabb” fogalmát, hiszen mi lehet annál tágabb, mint az élet, a jövő minden területére hatni, hacsak egy szűk cellából is.

Sok dologban tévedünk, amikor úgy gondoljuk, hogy a középkori élet és kultúra sötét volt, elmaradott, félelmetes és homogén.

Nem sötét, csak keveset tudunk róla és a hiányzó űrt saját korunkhoz viszonyított normák szerint töltjük ki. Amire pedig nincs a szemünkben racionális válasz, azt sötétnek, elmaradottnak, erkölcsstelennek, félelmetesnek bélyegezzük. Két dolog miatt sem tehetünk tudatlanságunkról. Az egyik, hogy képtelenek vagyunk önmaguktól és a saját korunktól elvonatkoztatni. Ez mindenki örök hibája. A másik, hogy a tárgyi bizonyítékok, melyek valósággal töltenék ki fantáziadús képzeletünk fehér foltjait, megsemmisültek. Tűzvészekben, háborúkban, hatalmi harcokban tűntek el. De egyik mentség sem ad felmentést a jobb megismerés igénye alól. Annyi előjáróban is elmondható, hogy a középkor semmiképp sem elmaradott, misztikus és egyben félelmetes, csak a mai ember számára érthetetlen, és semmiképp sem homogén, hiszen csak a felrajzolt képzeletbeli útvonalon Pannonhalma, Melk, Reichenau, Cluny, Conques, Liguria, Pomposa által határolt területen is meglehetősen eltéréseket tapasztalunk.

Az út vonala észak-déli irányban egy bárdot mintáz. Nyugat-keleti irányban (ahogy a kereszténység és nyugati kultúra terjedt) egy pajzsot vagy címet, vagy akár egy lúdtoll hegyét. Ez a négy szimbólumértékű képzelődés akár jellemezheti is a keresztény középkori Európát. A bárd a jog és igazságszolgáltatás és ennek szélsőségei, az inkvizíció szimbóluma, a pajzs a nemzetek harcaira és a keresztes háborúkra emlékeztethet, a címer a népet, nemzetséget, nemzetet, a lúdtollhegy pedig a bontakozó műveltséget jelentheti.

Induljunk el ezen a „vonalon” és nézzük meg mitől fényes vagy véres a bárd, kit és ki ellen takar a pajzs, ki és mit festett címerére, és mit formáz, fest, vagy javít a lúdtoll hegye.

3. Scribō et legō — Olvasni és írni **A térség írásbelisége és könyvkultúrája**

3.2. A kódexmásolás

A scriptorium a scriptoron kívül munkát adott az illuminátornak vagy rubricatornak, a könyvek díszítőjének, és a miniátorok, aki a szemet gyönyörködtető miniatúrákat festette. Az emendatorok javították a scriptorok, miniátorok, és a illuminátorok által ejtett hibákat. Sokszor látunk az iniciálékban egy ferdelapú írópult előtt székén írása fölé hajló alakot. Az alak, vagy a négy evangélista egyikét, vagy az egyházatyákból valakit, vagy a mű auctorát ábrázol-

ta scriptor pózban. Később, a másolási munkát meggyorsítandó, a kódexeket peciákra szedték szét, és hivatásos bérmásolókkal másoltatták az egyetemeken és a körülöttük kialakult szellemi központokban. A másolók gondosan megjelölték a pecia margójára a sorszámot, így később sem volt kétséges a helyes sorrend. Egy hét elteltével a mintapéldány tulajdonosának, a stationariusnak visszajuttatták, és a kezdetekhez képest jóval rövidebb idő alatt az egész kódex másolata készen állt. A 12. század körül egy teljes Biblia-másolat egy évébe, és három hónapjába telt a másolónak.

3.4. A magyarországi helyzet

A kereszténység felvétele alapvető változásokat hozott, mind az életforma mind a kulturális szokások terén. Ezen alapvető változások egyik nagyon új és eddig nem létező formája a keresztény Európával közös írás, a latin betűs írásbeliség elterjedése, felváltva ezzel például a magyar rovásírást. A papi „írásmonopólium” és az a gondolkodásmód, amely tanult emberhez méltatlannak minősítette a népi nyelvek írásos használatát, sok kárt okozott az ösköltészet és a mondavilág lejegyzésében. Voltak természetesen kivételek. A 871–899 között uralkodó angolszász Nagy Alfréd például, akinek udvarában a latin mellett angolul is olvashattak és írhattak. Mindez, mint oly sok minden, kétoldalú, megakasztó és előremutató is, hiszen hátráltatott és megnyitott utat más nemzetek írásbelisége felé. A megismerés útja nyílt meg ezzel.

Szent Istvánnak és püspökeinek, és nem kevésbé az akkortájt több mint 80 kolostort alapító bencés rendnek köszönhetően Magyarországon is egyetemesség válik a latin nyelv. Használatának, elsajátításának több fóruma keletkezik: a kolostorok és a velük szorosan kapcsolatban álló szerzetesi iskolák. Az első Szent Márton hegyén. A törvényileg előírt plébániai iskolák grammatikát, retorikát és logikát tanítottak. Ennek magasabb fokozata a püspöki és káptalani székhelyeken létrehozott káptalani iskolák, melyek már a quadriviumokat tanították. Ezek a későbbi gimnáziumok és főiskolák — Magyarországon a Studium Generále (1306) és az első egyetemünk Pécsen (1367) — előfutárai. Nem sokkal megelőzve Pécsen, Prágában, Krakkóban és Bécsben is létrejöttek az első egyetemek.

Ugyancsak terepei a latin nyelvű írásbeliségnek a királyi udvarok és a kancelláriák.

3.7. A kéziratok beszerzése, tárolása, nyilvántartása

Scriptorok, írásképek, műfajok. Minden összeáll ahhoz, hogy könyvek szülessenek. Ezeket azután beszerzik, hogy gyarapodjon a könyvtár, őrzik, tárolják, nyilvántartják és használják őket.

Az kolostorokat az alapításkor az anyakolostor, vagy az alapító, fenntartó személy látta el a szükséges könyvekkel. A további beszerezést és gyarapodás gyűjtőpontjában a scriptoriumok álltak, ahol is a kölcsönzött példányok másolása folyt. A vásárlás a könyvek pénzületi értéke miatt igen ritka volt. Gyakoribb volt viszont az adomány, vagy hagyaték útján gyarapodó intézményi vagy magánkönyvtár. Sok könyv útját a possessorbejegyzés segítségével követhetjük nyomon, főleg akkor, ha az új könyvtulajdonos nemcsak nevét, de a vásárlás idejét és helyét, illetve az eladó személyét is feltüntette a tulajdonos-bejegyzésben.

Az iskolákban a szükséges könyveket maguk a diákok másolták. A könyvek vásárlása sokáig a gazdagok kiváltsága volt, akik külföldi tanulmányútjaik során szerezték be könyveiket. A könyvek vásárlás útján történő beszerzése csak a könyvnyomtatás megjelenésével lett általános.

Bár a könyvek ára ma sem olcsó, mai szemmel elképzelhetetlenül magas volt egy-egy kézirat költsége. Kötéssel együtt száztizenhárom forintba került az 1490-es évek végén egy Bártfára készült antiphonarium. Összehasonlításként: negyven forint volt egy kisebb kanonoki javadalom egész éves jövedelme.

Ez, és az a tény, hogy Istennek tetsző és szolgáló tevékenységnek tartották a könyvek másolását és kezelését, nagy felelősséget rótt mindenkire, aki a könyvekkel kapcsolatban állt, akár mint felhasználó, akár mint könyvtáros. Kolostorokból listát vezettek, hogy melyik rendtársnál milyen könyv van. Ezzel éventént számoltak el. Más kolostoroknak másolásra csak nyugta és zálog ellenében — ami általában egy másik könyv volt — kölcsönöztek. Külső használatra — a visszaélések szaporodásával — nem adtak ki könyvet.

A könyvek tárolását felhasználásukhoz és értékükhöz igazították. Helyezték el könyveket a sekrestyében, szentélyben, kincstárban, a kerengők falfülkéiben, melyeket fával béleltek ki. Ma is látható egy ilyen falfülke Mátyás korából a porta speciosa mellett. Tárolták még könyvesládákban, könyvszekrényben (armariumban), később pultokhoz láncolva.

Nyilvántartásuk nagyobb könyvtárakban tartalom szerint történt. A szakokat az ábécé betűivel jelölték. (A= Biblia, B= Commentarii, C= Patres) és így tovább. A szakcsoportok betűjelét a könyvállványokra írták, és megszámozták a polcokat. A könyvre pedig felkerült az állvány betűjele, a polc és az ezen belüli sorszám. Kisebb könyvtárakban a könyv kötéstáblájára vagy a gerincére írták a rövidített címet.

A könyvlajstromok a könyvtár állományát vették számba és custosról custosra öröklődtek. Emellett leltárként is szolgáltak. A mai korban pedig bejegyzésekkel együtt fontos források. Volt, hogy nagyrészt a könyv külalakja került a könyvek leírásához, és volt, hogy szakszerűen az implicit és explicit sőt a loca probationum, a biztosító helyek is a könyvjegyzékbe kerültek. Beírásra került ezen kívül a könyv jelenlegi használója, a kolostor, aminek másolásra kölcsönadták, és a annak a neve, aki felelős volt a gondjaira bízott könyv elvesztésében. Könyvtártól és könyvtárostól függött, hogy a könyvek valamiféle rendszer szerint vagy mindenféle szisztémát nélkülözve kerültek a jegyzékbe. A Pannonhalmi Könyvtár esetében e „rendszertelenség” segített feltérképezni a legrégebbi magyar könyvtár belső rendjét.

Hogy honnan és hogyan tudunk mindezekről?

A possessor-bejegyzésekből, végrendeletekből, scriptorok íróeszközöket kérő leveleiből, vagy leltárakból, könyvlistákból, melyek töredékes vagy teljes formában maradtak ránk. Mivel a pergamen anyaga erős időt álló anyag, a 16–17. században szívesen használták későbbi kéziratok és nyomtatott könyvek kötéseként, borítójaként. Sok könyv és irat maradt így ránk, fragmentumként. A felhasználói glosszák adnak még igencsak emberközeli információkat, de ez a bázis inkább a kutatóké, mint a feldolgozóké, hiszen meglétük mégoly hasznos is esetleges és szegényes.

Nagy óvatossággal és sok kutatással, a részletek és összefüggések aprólékos adatok és fel sem tűnő apróságok megfontolt összegzésével azonban fragmentumtól fragmentumra, könyvről könyvre, listáról listára összerakhatjuk a középkor egy-egy részletét...

4. Credo ut intelligam — A hit, mint értelem (Canterbury Szent Anselm) A középkor fő vallási, filozófiai és tudományos tézisei és ezek megfogalmazói

4.4.1. A fordulópont

750-től az abasszida fejedelmek bagdadi udvarában Arisztotelész műveinek lázas fordítása indul meg. Szír tudósok görögből és szírből arabra fordítják a műveket. Ez az újplatonikus színezetű, arisztotelészi arab filozófia van nagy hatással a zsidó filozófiára. Toledóban, a zsidó filozófia központjában kezdik el latinra fordítani Arisztotelészt. Toledói példát követve Oxfordban is és Szicíliában is megindulnak a fordítások az eredeti görög szövegből.

A karaván és zarándokútvonalak szállítani kezdik Arisztotelész fordításait e három helyről, Toledóból, Oxfordból és Szicília területéről kiindulva. S akik szállítják, talán nem is tudják, hogy mennyire vihart fog keverni rakományuk...

A nagy fordulópontot talán nem is a patrisztika és a skolasztika határa jelenti, hanem inkább ez az időszak, körülbelül 1000 körül, mikor is Arisztotelész műveit fordítani, majd az arab közvetítés segítségével olvasni kezdik a nyugati kereszténység területein is. Ezt az időszakot nevezhetjük hegyhátnak a skolasztika időszakában. Ekkor indul meg az arisztotelizmus átvétele, az egyetemek kialakulása és a kolduló rendek elterjedése. Újra felfedezik az Organon másik három könyvét, a Kategóriákon és az Értelmezésről szóló írásokon kívül az Analyticát, a Topicát, és a Sophisticát. A sok port felkavart Metafizika és fizika is ez idő tájt látja meg a bagdadi, toledói, az albioni, és a szicíliai táj után Közép-Európa egét.

Ebben a virágzó skolasztika időszakának nevezett időben forr szerves egészzé az ágostoni platonizmus arisztotelészi logikával keveredett rendszertelen változata. A Fejedelem, Aquinói Szent Tamás túllép már Anselmen, és a görög patrisztika hagyományait kívánja összhangba hozni a kor gondolataival. Többek között ebben segít neki Moerbeke Vilmos, aki Arisztotelész fordításokat biztosít számára. A filozófus könyveihez magyarázatokat és filozófiai bevezetéseket ír. Álláspontját — mely szerint a józan ésszel nem kerülhetnek ellentétbe a kinyilatkoztatás tényei, ha nem is vagyunk képesek őket észérvekkel megmagyarázni — egész életén át húzódó szüntelen küzdelmekben védi. Felfogásához, és a két bölcsélet közelítésében majdnem egy tézis Roger Bacon-é, aki szerint tapasztalattal kell mindent bizonyítani, de ebben nemcsak az érzékelés, hanem az isteni sugallat is számít.

A platonai filozófiát a középkori kereszténység szívesen fogadta, ugyanez nem volt elmondható Arisztotelész sokrétű munkásságára. Kezdetben azonban, körülbelül a 11. század kezdetén a Boethius által latinra fordított logikai művei és mellette Euklidész Elemek című könyve is megjelenik a színesedő tudományos palettán.

A 12. századra a tekintélyelvűség mellett egyre inkább teret nyert a kísérlet és tapasztalás, az empirikus megfigyelés az európai tudományban. Ennek a filo-

zófiai fundamentumát a már említett Roger Bacon képviselte, aki szerint az ész és a tekintély mellett a tapasztalás az, amely elvezet a bizonyításhoz.

Az 1200-as években az egyház riadót fűj, és kiközösítéssel sújtja Arisztotelész természetfilozófiai műveinek olvasóit. Az újplatonikus gondolatokkal fűszerezett, arab közvetítéssel nyugatra került arisztotelészi — a kor dogmáival nem egyező — gondolatok nagy riadalmat keltettek az egyház konzervatívabb szárnyában, és hatalmas forradalmat idéztek elő tudós körökben is.

Voltak kompromisszumos megoldások, mint Bonaventuráé, aki ugyan elfogadja például az érzékszervi benyomások tételét, de hiszi, hogy a lélek hatni tud a testre, bár ennek tudományos magyarázatával adós marad. Úgy tartja azonban, hogy egészében az arisztotelészi filozófia nem megfelelő alap a teológiának. De voltak a kortársak közül, akik azonosulni tudtak a filozófussal.

Ilyen e kor elismert Arisztotelész-interpretátora Albertus Magnus, kinek munkáját — e művek egyházi dogmákhoz igazítását — Aquinói Szent Tamás fejezte be, akit előbb a filozófia és teológia különválasztásáért és a metafizika önállósításáért, illetve azért ítélnék el, mert Arisztotelésztől származó elvekkel bizonyította Summa theologiae című művében Isten létét. Később, az addig Arisztotelész cenzúrázásával megbízott dominikánusok nagykáptalanja a rend doktorává avatja a lázadó Szent Tamást.

A figyelmeztetettek közül az egyetemek nem igazán foglalkoztak a tilalmakkal. Roger Bacon, Robert Grosseteste tanítványa volt az, aki Párizsban elsőként megszegte a párizsi egyházmegyei zsinat 1210-es tilalmát. Ezzel elindítva más egyetemeken is az a folyamat, minek eredményeképpen 1366-ban már a pápai legátus követeli Arisztotelész tanulmányozását a szabad művészetek fakultásán.

És lassan a kiközösítések és tilalmak visszavonás nélkül ködbe vesztek anélkül, hogy valaha is visszavonták volna őket...

5. Prohibitione et censura

„A két lista”.

Az első hivatalos tiltott könyvek listáját 1559-ben adta ki IV. Pál pápa, ezt XIII. Leó új szabályzata követte, a Decreta generalia de prohibitione et censura librorum prohibitorum.

E szerint 3 osztálya van a tiltott műveknek:

- minden író akinek műveit eretneknek nyilvánították;
- egyes tilos művek szerzőik megnevezésével;
- névtelen szerzők, továbbá a tilos bibliakiadások, és 61 eretneknek nyilvánított kiadó.

A kényesebb időszakokban az olvasandó, olvasható és tiltott szerzőket és műveket ez előtt nem foglalták hivatalos listába, valószínűleg ez „szájhagyomány”, egymás tanítása révén öröklődött a kolostorokban. Az évszázadok távlatára még nehezebbé és tudományos szempontból még veszélyesebbé teszi ennek vizsgálatát, és bármiféle konklúzió levonását. Mindezt tisztázva érzem csak létjogosultságát a következő fejezetnek.

Bár vizsgált időszakom a 10. és 14. század, a skolasztika idejére esik, e két feltételezett lista anyaga jóval korábbra nyúlik vissza. A felsorolás és az azt követő táblázat természetesen közel sem teljes, a nevek különböző olvasmányélmé-

nyekből származnak, a besorolást pedig a középkor fő dogmái, a bencés rend Regulája, P. Gottfried Glassner útmutatása és ismereteim irányították. E rész minden adata és tézise valóságos, de e kategorikus bontás hangsúlyozottan feltételes, a szó legjobb értelmében fikció.

Eco feltételezhetően kitalált listáját a témával foglalkozó szakirodalommal, valamint egy jelentős középkori könyvállománnyal rendelkező bencés könyvtár szerzetes könyvtárosának okosságával, húsz éves tapasztalatával és számomra lenyűgöző olvasottságával javítom és egészítem ki.

5.1. Az engedélyezett művek listája

E listába tartozhatott minden olyan gondolat, amit az akkori egyház magáénak ismert el, természetesen maga a Szentírás, és annak a kor dogmáival egyező magyarázata, a liturgikus művek, melyek Isten szolgálatához és a szerzetesi közösségek életéhez szükségeltettek. Továbbá minden olyan mű, mely nem tartozott ugyan közvetlenül a vallási élethez, de a szerzetesek másolták, kutatták őket, és a rendek szellemisége elfogadta azt, vagy tanítottak belőle. Ilyenek voltak például Platon vagy Donatus művei.

Néhány szerző és műve azok közül, amelyeket az Eco könyv szerint e korszak elfogadottnak tekintett:

Beda Venerabilis: angol történetíró, költő, hittudós, latin nyelven ír, klasszikus műveket gyűjt, Britannia számára. Oktatásra felhasznált művei nyelvtani, irodalmi, matematikai-természettudományos, stilisztikai témákkal foglalkoznak. Kolostortörténeteket és szentírás-magyarázatokat is ír. Munkái tárgyilagosak. Ő terjeszti el a Krisztus születését kiinduló pontul vevő időszámítást. Az ehhez kapcsolódó művei szinte minden könyvtárban megtalálhatóak voltak.

Művei: *De aedificatione templi*; *Historia anglorum*; *De tabernaculo*; *De temporibus et computo et chronica et circuli Dionysi*; *Ortographia*; *De ratione metrorum*; *Vita sancti Cuthberti*; *Ars metrica*; *De rhetorica cognatione*; *Locorum rhetoricorum distinctio*.

Umberto Eco Bedát a labirintuskönyvtárba helyezi. Valószínűleg csak valamely természettudományos műve kerülhetett ide, hiszen a középkor egyik elismert polihisztorja volt ő.

Herefordi Roger műve a *De rebus metallicis*, *Al Kuwarizmi Algebra* című munkája, *Silius Italicus*: *Punica*, *Hrabanus Maurus* (780–856) az egyházatyák ismeretének meghonosítója, komoly egyházi ember, kinek Alkuin volt a mestere. A tudományos életet fellendíti, latin nyelven ír híresek szentírási kommentárjai, tankönyvet ír, így joggal nevezik, Németország tanítójának”. Versgyűjteménye a *Liber de laudibus sanctae crucis* — A szent kereszt dicsérete elismert volt a középkori szerzőtársak körében ...

Páduai Marsilius: *Defensor Pacis* — A béke védelmezője, *Prudentius*, lírikus, római keresztény költő művei inkább olvasásra voltak valók mintsem közösségi éneklésre. Népköltészetre is ható műve a *Peristephanon* — Vértanúk koszorúja. A mű 14 költeményt tartalmaz egy-egy vértanú szenvedéséről és haláláról, realiztikus, olykor horrorszerű.

Petrus Lombardus: teológus, püspök, és tanár. Művei: *Sententiae in IV. libris distinctae*, *Collectanea in epistola Pauli*, *Prologus in Epistolam I ad Corinthios*, *Prologus in Epistolam II ad Corinthios*

Egy szír példa a egyetemes irodalomtörténetből: *Szent Efráim (Efrém)* író, költő, aki megteremtette a szír irodalmi nyelvet, megalakította a ún. perzsa iskolát. Elsősorban himnuszairól híres. Műve a *De habitu et conversatione monachorum*.

5.2. A tiltott könyvek listája

Néhány jellegzetes gondolat A rózsza neve című filmből. (Rendezte: Jean-Jacques Annaud 1986.)

Vilmos és Adso párbeszéde:

– Senkit sem lenne szabad eltiltani ezektől a könyvektől.

– Talán féltik őket, mert ritka értékek.

– Nem, nem erről van szó. Ezek gyakran olyan ismereteket tartalmaznak, amelyek kétkedésre ösztönöznek az Isten Igéjének csálhatatlanságában. És a kétkedés Adso, a hit ellensége.

Vilmos és Jorge apát párbeszéde:

– Jorge atya, vannak más könyvek is a komédiáról, miért pont ettől félsz anynyira?

– Mert ezt Arisztotelész írta.

– És miért olyan riasztó számodra a nevetés?

– A nevetés megöli a félelmet és a félelem nélkül nincs hit, mert ha nem félünk a Sátántól, nem lenne szükségünk többé Istenre.

– De a nevetés nem szűnik meg azáltal, hogy ezt a könyvet (*Arisztotelész Poetikájának második könyvéről van szó*) eltünteted.

– Nem, az biztos, a nevetés megmarad, mint általános felfrissülés, de mi lenne, ha erre a könyvre hivatkozva tanult emberek kijelentenék, hogy minden szabad nevetni? Istent is kinevetnék? A világ visszahullana az őskáoszba.

A klérus nemcsak az írásbeliség terén, hanem ezáltal a tudomány terén is monopóliumot élvezett. Görög és latin nyelvismeretük fordítói képességük folytán kezükben tartották azt a hatalmat, amivel bizonyos időszakban egyházi cenzúra alá vetették többek között az előző korok és íróik gondolatait, munkáit. Eből is látszik, hogy az a tudás, amely gyarapított, hatalmaskodóvá és dogmatikus cenzorrá is tudott válni.

Nézeteim szerint minden olyan mű, amely Isten létét, az egyház és Isten viszonyát, a teremtés mibenlétét, és a keresztény erkölcsöt kérdőjelezte meg, vagy vitatta. Az orvostudomány vívmányai, a teremtés Istentől való elvitatása, és általában a hit és tudomány viszonyában a tudás előrehelyezésével íródott könyvek tartozhattak a nem engedélyezett közé. Érdekes még, hogy Arisztotelész művei közül a *Poeticának* 2. része, mely a komédiát tárgyalja, is feltehetőleg e listához tartozhatott, hiszen csupán a nevetés kedvéért való nevetést, a hiábavaló nevetést Szent Benedek haszontalannak és Istennek nem tetsző dolognak tartotta. Valószínűleg, erre már soha nem fogunk biztos választ kapni, hiszen a *Poeticának* ez a része elveszett, elpusztult.

Ide tartoztak még az eretnek tanokat hirdető, és a hitetlenek művei is, melyek nyilvánvalóan nem fértek meg a „nyitott” polcokon.

Következzenek az Eco könyv szerint tiltott szerzők és néhány kommentár hozzájuk. Dőlt betűvel szedem a véleményem szerint a merevebb, dogmatikusabb gondolkodással ellentétes témákat, megközelítéseket.

Villanovai Arnold írása szerint a humorok és a pneuma túltengéséből keletkezik a *szerelmi kórság*. *Martianus Capella*: római író, 9 könyvre osztott *enciklopédikus* művét, kompilációját, prózában és versben írta, fárasztóan száraz és dagályos stílusú. A kolostori iskolák tankönyvként használták művét a középkor folyamán. *Bolognai Maximus* könyve a *Speculum amoris* elűtő miniatúrákat, indákat, *állatpárok*at, virágokat és gyógyfüveket jelenít meg. *Liébanai Beatus* féle *Apokalipszis-kommentárjában* a képek fantasztikusan változatosak. Beatus Asturia legjobb miniatúrái közé tartozott. *Apuleius* római regényíró, vándorszónok, ügyvéd és tanító, akit *mágikus üzemekkel* vádoltak 160-ban, görög filozófiai tanok latin népszerűsítése kötődik a nevéhez. Romantikus, csodás elemeket alkalmaz írásaiban. *Fronto*, *Marcus Aurelius* nevelője, római szónok, az *archalizáló* irányzat képviselője, fellépett Seneca stílusával szemben. *Vergilius* a touluse-i bölcs, műve az *Epitomi*. *Malmesbury Aldhelm* alliterációi, *Magius*, *Facundus*, *Avicenna* a híres perzsa tudós, *Florus*, *Fulgentius* és műveik sem kerülhettek a szabad polcokra...

Hitetlenektől származó művek

Avicenna Canon-ja, A Korán, *Ajjub Ruhavi* műve a *veszettségről*, *Alhazen* *De aspectibus*-a.

A következő írók a *szerelmről* írnak: *Abu Bakr Muhamad ibn Zakarija ar-Rázi* művében a *Liber continens*ben a lycantropiával azonosítja a szerelmi mélabút. *Ibn-Hazm* gondolatai és *Ancyrai Vazul* idézetei is ezzel a témával foglalkoznak.

Umberto Eco *A rózsa neve* című könyvében a grammatikusok egész hadát „száműzte” a könyvtár tiltott részébe. Gondolatmenetem alapján nem kerülhettek a zárt részbe, de lehetséges, hogy néhány kolostorban e művek sem voltak mindenki számára hozzáférhetőek: *Priscianus*, *Honoratus*, *Donatus*: egyben szónok is, Rómában nyelvtant és szépírást tanított. Tanítványa volt pl. Hieronymus, magyarázatokat írt Terentius vígjátékaihoz és Vergilius műveihez...

5.2.2. Beszégetés Gottfried atyával

Az előbb felsorolt grammatikusokkal kezdeném azt a beszélgetést, amit a 2000. év húsvét hétfőjén folytattam *Pater Gottfried Glassnerrel* a melki apátságban. Harminc év szerzetesség. Ebből húsz év a könyvtárban. Ezzel a tudással és szükre szabott idejével próbált segíteni, és többek között a következő megjegyzései voltak a tiltott könyvek témájához.

Többször hangsúlyozta az engedelmesség szerepét a szerzetes életében. E szerint az „igazi” kolostori időkben az apát kezében volt annak a döntésnek a joga is, hogy melyik szerzetes mikor és mit olvas.

A mit kérdése. Az eretnek tanok sokáig nem jutottak közvetlenül a kolostorokba, csak kommentárokból és kritikai írásokból voltak ismeretesek, így nem voltak igazán felforgatóak. Változás csak Arisztotelész beszívargásával, és a

pápai intéseket semmibe vevő egyetemek megalakulásával állt be. Ekkor nagyobb odafigyelést kívánhatott a válogatás, és az apát azon ténykedése, amivel önhatalmúlag „cenzúrázhatta” és magánál tarthatta azokat a műveket, melyeket veszélyesnek ítélt. (Úgy tudom elképzelni, hogy rajta kívül csak néhány igen szilárd jellemű, hitében és engedelmisségében megingathatatlan szerzetesnek adhatta át ezen műveket tanulmányozásra). Ők pedig valószínűleg akárcsak a hitetlenek műveit figyelmen kívül hagyták.

Természetesen izgalmasabb úgy gondolni, ahogy Eco tette: a dogmatikus Jorge főapát — kinek személyét Pater Glassner szerint Eco Jorge Luis Borgesről mintázta — csak a könyvtárossal osztja meg Arisztotelész élményét, és ő bizonyos ellenszolgáltatások fejében adja tovább a mérgezett könyvet.

Arról, hogy hogyan vélekedtek a hitetlenek műveiről, még annyit tudtam meg, hogy nem tartották a kereszténység valós fenyegető veszélyének. A világi szerelemmel foglalkozó művek pedig nem foglalkoztatták őket.

Nagy szerepe volt a mikornak, és ezzel összefüggésbe a holnak is. Megtörténhetett, hogy voltak olyan könyvek a könyvtárban, vagy a kolostor bármely részében, ahol könyveket tároltak, amik magánolvasásra, liturgikus teendőkre, kutatásra, vagy elmélkedésre nem voltak megfelelő olvasmányok. De az iskolában, a latin nyelv és a tudományok elsajátításához kiválóak és nélkülözhetetlenek voltak. Ilyenek lehettek például Donatus a grammatikus, és Capella, a római író munkái is.

Összefoglalva, főleg a 1000. év előtt nem volt az olvasható és nem olvasható könyvek kérdése olyan veszélyes és éles probléma. Valószínűleg a labirintuskönyvtárak léte is igencsak megkérdőjelezhető. Akár a filmben szereplő hatalmas, a mai könyvtár szerkezetét mintázó, vagy az örökre mindenki álma maradó alexandriai könyvtárat megidéző polcok és emeletek sokasága. Ez, a szerzetesek száma és a könyvek elkészülési gyorsaságának figyelembe vételével több mint lehetetlen. Jó lett volna...

Bár Pater Gottfried forradalmi időszaknak nevezte azt az időszakot, mikor hozzáférhetővé váltak a kereszténység elveivel nem teljesen egyező vagy szöges ellentétben álló művek, hozzátette, hogy a titkos könyvtárak és a mérgezett könyvek „gyakorlata” elég ritka lehetett. (Sokhelyütt még a „szabad könyvtár” eredeti helyét sem tudják megállapítani.) Valószínűbb, hogy e kérdés inkább az apát hozzáértésén, emberismeretén, a kereszténység filozófiájához való merevebb vagy nyitottabb hozzáállásán, és a rá bízott nyáj engedelmisségén múlt. Ahogy derűs, nyugodt mosolyával példát is hozott erre. Így fogalmazott: Ha egy szerzetes odament az apáthoz azzal, hogy ő Arisztotelészt akar olvasni, az apát előbb megkérdezte miért, majd eltanácsolta tőle.

6.1.2. A kolostori élet kezdetei, az első regulák

Szent Pachonimus (286–346) volt az, aki e veszélyeket látva összegyűjti társait, hogy koinosz bioszt, közös életet éljenek. Ezért nevezik őt a kolostor feltalálójának. Az első kolostor Tabennisiben vagy Tabenessiben épül, és ezt több más kolostor alapítása is követi. Itt már közös az imádság, az étkezés és a munka egy része is, de még különálló cellákban és kunyhókban laknak a szerzetesek. Az önmegtartózkodás szabad, bár a szent már a túlzások elkerülésére int. A felvétel és a

próbaidő szabályozott, ahogy a napirend és a szerzetesruha is. A thebaiszi kolostor vesztét később az okozta, hogy a munkának tulajdonított nagy szerep nyomán, a kolostor busásan meggazdagodva — bár a javakat jótékonykodásra használták fel — felkeltette a nomád törzsek irigységét, akik aztán feldúlták és kirabolták a kolostort...

Nagy Szent Vazul-Basilius a szerzetesség teológiájának megalkotója. Két regulája közül a bővebb az alapvető elméleti kérdéseket tárgyalja, a rövidebb pedig alkalmi kérdésekre ad választ. Előbbi a Szentírás megokolásait keresi, utóbbi a praktikus intézkedéseké. „Összegyúrva” e kettőt hasonlóságot fedezhetünk fel Szent Benedek Regulájával.

Közös élet-elméletét hosszabbik regulájában a *Regula fusius tractatában* fejti ki. A közös élet mellett foglal állást. Véleménye szerint közösségben jobban lehet egymásról gondoskodni, egymást javítani, ellenőrizni, könnyebben gyakorolható az engedelmesség, és a szeretet. Ő vezeti be először a lelki élet feltárását, a gyónást az askétikus életbe.

A kolostor feladatai közé sorolja a karitatív és nevelő feladatokat is...

9. „Benedictus montes amabat” — Benedek a hegyeket szerette

A bencés rend története

Szent-Benedek fiai voltak időben elsők a nagy nyugati szerzetesrendek közül és évszázadokig a legjelentősebbek. Ők voltak az élenjárók a középkori műveltség terjesztésében is egészen a 12. századig. Oly sok helyen és annyi mindenben jeleskedtek, hogy e dolgozat keretein belül töredékét is csak a teljesség igénye nélkül említhetem.

Nem azonosíthatom a bencés rendet Pannonhalmával, hiszen a rend ezerszínű árnyalatát egy monostor — legyen bármilyen jelentős — sem foglalja magában, de úgy gondolom, ha már olyan helyet, szellemet keresünk, amelyből jól megértjük Szent Benedek elképzelését a közösségi életről, jobb helyet nem is mutathatnánk be, mint Pannonhalma. Mindemellert itt található a világ legnagyobb bencés gyűjteményét őrző bencés könyvtár, ez volt első királyunk, első keresztény hadállása, ma a világörökség része.

Szent Márton hegyén több, mint 1000 éve áll a kultúra, a remény és a kitartás monostora. 581-ben kezdődött...

9.2. Szent Benedek Regulája

Szent Benedeket az egyháztörténet olyan jelentős személyiségének tekinthetjük, aki Regulájával a szerzetesjog megalapítója volt. E művével méltán emelkedik kortársai mellé, akiket már, mint történelmi személyiségeket említenek az enciklopédiák, így például a világi jog nagy alakját, Justinianus-t, vagy az egyházjog atyját, Dionysius-t. A *Regula* eredeti címe valószínűleg egyszerűen csak *Regula*, vagy talán *Sancta Regula*, írásának ideje és helye már biztosabb, Montecassinóban született, 534-ben. Több, kezdetben valószínűleg önálló részből, füzetkékből állította össze Szent Benedek.

A *Regula* nyelve nem a latin irodalmi nyelv, hanem annak népies változata, a *lingua vulgaris* volt. Az autográf kézirat sorsát jól ismeri a történetírás. Eredeti példány nem maradt fenn, kalandos története szerint a longobárdok feldúlta

Montecassinóból — a másik fontos tárggyal, a herminával, azaz a napi boradag mértékkel együtt — a menekülő szerzetesek Rómába mentik. Onnan először visszszakapják, majd a barbárok elől Teanóba menekítésére kényszerülnek, ahol végül tűzvész áldozatul esik. Időközben szerencsére már sok száz másolatot készítettek a Reguláról és terjesztették is, melyek közül a legismertebb talán a Sankt Gallen-i kézirat. Ezt a példányt Nagy Károly utasítására, betűhíven másolták még a montecassinói eredeti kéziratról 820-ban.

Több mint hat és fél évszázaddal később — a könyvnyomtatás feltalálása után — 1489-ben jelenik meg az első nyomtatott Regula-kiadás.

A Regula írása során forrásul szolgáltak a Szentírás mellett, a latin egyházatyák művei, továbbá Szent Benedek előszeretettel merített a szerzetesirodalom jeles képviselőinek műveiből, mint például többek között Szent Jeromos Vulgatajából, Szent Ágoston, Szent Leó, Szent Vazul és Cassianus gondolataiból.

Érdekes kérdés a Regula forrásait illetően, hogy a Regula szövege sokszor megegyezik egy korabeli mű, a Regula Magistri mondataival. Mindezt a kérdést az egyházi történetírás azzal magyarázza, hogy valószínűleg mindkét mű egy közös ősrre, a lerini regulára vezethető vissza. E történeti háttér kitűnő forrást nyújt a Regula értelmezéséhez.

A számomra — a ma embere számára megszívlelendő, követendő — gondolatot tartalmazó szabályzatnak a hely szükösége miatt csupán a tömör kivonatát adom:

A Regula teljes egészét csodálatos kiegyensúlyozottság hatja át. Szent Benedek írásában a közepes képességű embert, az átlagembert veszi figyelembe tanácsai során, mindazonáltal igényes azokkal szemben, akik a rend irányításában közreműködnek. Pontosan szabályozza az istentiszteletet (a *divinum officium*ot). Különös figyelemmel szól a gyengékről, a betegekről, a gyerekekről és öregekről, illetve a vendégekről és az utazókról. Ez utóbbiak soha nem hiányozhatnak a gondoskodást nyújtó monostor falai közül. Az étel, ital és munka mértékének, a penitenciatartás módjainak meghatározása is kiegyensúlyozottságot sugároz, az akarat megtörése helyett inkább az egyéni lelkiismeret alakítását, a személyes ítélőképesség nevelését célozza.

A 7. századtól Nyugaton a szerzetesi közösségek gyakorlatilag mindenütt elfogadták ezt a szabályzatot. Ez a siker talán azzal magyarázható, hogy teljes, a közösségi élet gyakorlatilag minden kérdésére kitérő a Regula, s amit sugároz: az igazi összekötőkapocs inkább a szeretet, mint a külső fegyelem legyen. Jellemzője, hogy mindenki számára elérhető és a szerzetesi stabilitásra kötelező (a szerzetes egész életét ugyanabban a monostorban töltse).

A Regula széles látókörét mi sem jellemzi jobban, mint annak utolsó fejezete, amely a Szabályzatot viszonylagossá teszi, azaz a Regula sem foglalhatja magában a tökéletesség minden szabályát. A Regula ma is hidat képez a keleti egyház felé.

Bár e szabályzat az évszázadok során kiállta a tartósság próbáját, nem tekintenek rá a bencés rend tagjai sem kritika nélkül. Szent Benedek például nem tér ki művében a kolostorok összefogására, összefüggésére. Ezt a kérdést a Pachomius-féle szervezeti gondolathoz visszatérve oldották meg, az úgynevezett kongregációk kialakításával. A kultúrunka elfogadásának és támogatásának

szükségességéről csak később, Cassiodorus munkásságának eredményeként kapnak választ a kereszténység hívei.

„Bárki vagy tehát, aki a mennyei hazába igyekszel, teljesítsd ezt a kezdetnek írt, igen csekély Regulát! Így aztán legvégül Isten kegyelmével eljutsz majd a bölcsességnek és az erényeknek előbb említett csúcsára. Ámen.”

9.7. Szent István és a szerzetesek

Szent István „követekkel, levelekkel mindenfelé hírül adta kívánságát” — a térítéshez papokat és szerzeteseket keresett. A felhívásra több egyházi személy érkezett Magyarországra, akik aztán „mindenfelé megvetik a szent egyházak alapjait, emelik a kanonokok klostromait, virágzásnak indulnak a szerzetesi regulában élő közösségek”. A világi papok és szerzetesek közösen vettek tehát részt a magyar nép keresztény hitre térítésében. István király az egyházi hierarchia kialakításakor tíz püspökséget állított fel, melyek vezetői gyakran bencések voltak.

Az egyik, máig legjelentősebb monostor a Szent-Márton-monostor lett — névadója az őskeresztény kor nagy katona-szentje, Tours püspöke, a szerzetesség terjesztésének zsoldosa —, mely Pannonhalma földjén alapított 996-ban. Első apátja Anasztáz volt, szerzetesei pedig az Adalbert által alapított brevnovi monostor tagjai. Ez a magyar monostor Montecassinóhoz hasonló kiváltságokban részesült, vagyis apátját szabadon választhatta. Az apátság vagyonként a levett lázadó, Koppány földjeinek tizedét kapta. Az egyházi szervezetben az esztergomi érsek alá tartozott. Szent Márton-monostor szerzeteseinek és vezetőjüknek kiemelkedő szerepe volt a missziós feladatok ellátásában.

A szerzetesek közösségi élete mellett mindazonáltal jelen volt a remetéskedés is. Ennek egyik jelentős példája Velencéből a Kárpát-medencébe 1020 táján érkezett Gellért, aki a bakonybéli Bélen élt elmélkedő remeteéletet. Gellért az itáliai remetesség képviselőjeként új szint volt, az ekkor már elég változatos képet mutató magyarhoni szerzetességen belül.

Szent István hívó szavára érkezett az országba Asztrik és kísérete is, aki monostor-alapítás szándékával jött a pécsváradi királyi udvarházba. Asztrik a közösség letelepítését követően az ország déli részein térített, majd István igazán nagy küldetéssel bízta meg: a pápától kérje a felségjelvényeket számára. Küldetése eredményeként a pápától koronát és zászlós lándzsát hozott hazánkba, ezzel a pápa az egész keresztény Nyugat tudomására hozta az új magyar állam létét, önállóságát. A koronázást követte az egyházi szervezet kiépítése. Létrejött a magyar egyháztartomány, benne tíz püspökséggel.

A magyar egyházszervezés, a hazai szerzetességet tehát a benedeki Regulát követve jött létre és működött. A fent említett szerzetesek jelentős szerepet vállaltak az egyházi és állami életben, és jelentős hatást gyakoroltak az ország helyes irányba történő fejlődésére. Jellemző a magyar egyházszervezésre, és egy állandó motívuma annak, hogy a térítés és szervezés a világi papok és a szerzetesek együttes munkája.

Cluny szerzetesi közösségén kívül egyedülálló jelenség volt Európában Gellért teológiai munkássága. Munkáiban nem pusztán kompilátori szerepet töltött be, hanem művei — bár erősen függtek az egyháztól és az előző korok teológiai irodalmától — igazi, önálló alkotások voltak.

Szent Gellért mellett mindekképpen említésre méltó Boldog Mór is, aki I. András megkoronázója, és ő írja alá a tihanyi alapítólevelet is.

A Szent Gellért vértanú halálát követő két évszázadot a magyar egyház- és művelődéstörténet tudósai méltán tartják a bencés kultúra érájának.

10. Mons Sacer Pannoniae

— A Pannonhalmi bencés főapátság rövid története

10.3. A könyvtár

A könyvtár az épület lelke és mozgatója. Amikor I. Ferenc — II. József kemény intézkedéseit megsemmisítve — visszahelyezte jogaiba a bencés rendet, a középiskolai oktatás új feladata hárult a pannonhalmi monostor szerzeteseire. Így nélkülözhetetlenné vált a kor követelményeinek megfelelő könyvtár kialakítása is, melyre Joseph Franz Engel kapott megbízatást. Ő alakította ki a könyvtár nagyszobát és a két földszintes oldalhajót is. Később a bővítést Johann Baptist Packh folytatta, s 1835-ben fejezte be.

A kolostor könyvtárára jelzőként a lenyűgöző illik a legjobban, hiszen jelenleg — a világon egyedülálló bencés gyűjteményként — 350 000 kötetet számlál. A könyvgyűjteményen az apátságban található még levéltár, képtár, régiségtár és érmegyűjtemény is.

A gyűjtemény rendkívüli ritkaságai közül álljon ehelyütt néhány:

- a 13. század első negyedében készült, vörös bőrbe kötött Liber Rubernek nevezett gyűjtemény, mely tartalmazza a kolostor adományleveleinek, okleveleinek hitelesített változatát;
- az egyetlen királyi chartularium, mely az Árpád-ház korából származik;
- Pannonhalma privilegiális oklevele az 1001. esztendőből;
- leghíresebb, a Tihanyi Apátság alapító oklevele;
- az első papírra vetett magyar nyelvű oklevél, amely 1306-ban íródott.

Az elmúlt két évtizednyi — szinte folyamatos — átalakítási, felújítási munkálatok eredményeként párját ritkító szellemi és építészeti értékű és jelképpé vált Magyarországon és talán Európában is ez a bencés apátság.

10.4. Az utolsó évszázadról röviden

Az I. világháború borzalmaiból felocsúdó, életét élni akaró nemzet nehéz éveit következtek. A bencés rend ezen körülmények között is hamar magára talált. Ezt bizonyítja a józsefvárosi gimnázium és a Pannonhalmi Szemle című folyóirat alapítása is.

A bencés oktatás színvonalát mutatja, hogy számos híres ember ezekből az iskolákból jutott el a hazai és a világi tudományos élet csúcsára. Megemlíteném — természetesen a teljesség igénye nélkül — ezekből az időkbeli Erdélyi Sándor római kulturális tisztviselőt, Serédi Jusztinián egyházjogászt, Zalán Menyhért és Kühár Flórián liturgiátörténészeket, Szunyogh Xavér Ferencet (aki a magyar liturgikus mozgalom megindítója volt), vagy a pedagógia és szociológia jeles képviselőit, Bognár Cecilt, Várkonyi Hildebrandot, és a nyelvész Klemm Antalt.

Egészen a II. világháború kitöréséig a békés bencés munkálkodás időszaka következett, olyan egyedi intézmények működésével, mint például a pannonhalmi, részben olasz nyelvű középiskola. Megjegyzendő, hogy Pannonhalma gyara-

podó érdemei később elismerést nyertek, hiszen XII. Piusz pápa a főmonostor ősi templomát 1943-ban a kisbazilika rangra emelte. Az 1945. utáni országépítésben természetesen a bencések is részt vállaltak.

Az 1952-es év és az azt követő időszak számos kiművelt bencés emberfőt is a határon túlra kényszerített. Közöttük van Rezek Román, aki Teilhard de Chardin összes műveinek magyar nyelvre fordítója, valamint a teológus-atomfizikus Jáki Szaniszló, akit Templeton-díjjal jutalmaztak életművéért. Jáki Szaniszló a kereszténység és a természettudományok közötti látszólagos ellentétek nemzetközi szintű felszámolásában ért el eredményeket.

Az 1950-es évek során a hazai politikának mindvégig jellemzője volt a katolikus egyház elleni támadás. Igen alacsony számú szerzetesi közösség működött ezidőtájt, szinte kizárólag Pannonhalmán és Győrben.

Később belső megújulási folyamat vette kezdetét, amelynek idejét az 1970-es évek közepére teszi az egyházi történetírás. Ennek az időszaknak jelentős személyisége volt Szennay András főpát, akinek kétszer kilenc évi vezetése alatt megújult és megszilárdult a hazai bencés közösség. Az állami korlátozások közepette szervezte meg azt a budapesti tanulmányházat, amelyben fiatalok százai nevelkedtek a bencés hagyományok megtartása mellett.

Utóda Várszegi Asztrik felszentelt püspök lett, aki jelenleg is irányítja a magyar bencéseket. Rá várt az a komoly feladat, hogy a pannonhalmi épületegyüttes megkezdett rekonstrukcióját befejezze, a millenniumi ünnepeket megszervezze és a rend további eredményes munkáját vezesse.

12. „Narcissus nulli reddit depictus odorem” — „Illata nincsen, amit festményen látsz, a virágnak.” ...a személyes élményről

A középkor kutatásának szerelme nem nélkülözheti a személyes élményt. Európában abban a szerencsés helyzetben vagyunk, hogy majd minden országban középkori emlékekkel vagyunk körülvéve, legyen az egy apró szerszámlelet, egy kolostor vagy egy teljes település.

Még kevésbé érdeklődőként is döreség kihagyni a belekóstolást egy-egy ilyenbe. Hisz van-e ahhoz fogható, annyira közeli élmény a történelem átélésében, mint állni a reimsi angyalka mosolyában, érezni, ahogy a Notre Dame a fejünkre dől, vagy ülni Szent István székében a pannonhalmi altemplomban.

Nem élhettük át a karoling írásreformot, nem hallhattuk a penna zizegését a moissaci scriptoriumban, és nem láthattuk Gutenberg arcát sem, amikor első munkájára nézett. De ha behunyjuk a szemünket ott és azon a helyen könnyebb felvenni a kapcsolatot az elmúlt időkkal.

Jártam az aacheni palotakápolnában, a senji sikátorokban, Párizsban és Reimsben is, de külön e témában „csak” Pannonhalma és Melk illatát tudom a papír és a festék utánozhatatlan illatába vegyíteni. Szívesen bejárnám a „bárdot” éle és lapja mentén, és be is fogom egy napon, de a szagokat, ízeket, hangulatokat Magyarország első és a világ legnagyobb bencés gyűjteményét őrző könyvtárából, illetve a Duna kanyargó ívébe épült, épületméreteiben Pannonhalmát is meghaladó könyvtárának tartalmában pedig az alexandriaiéval is vetekedő Melkből hoztam. E figyelemre méltó tények és személyes élményeim alapján térek ki részletesebben e két helyre...

Útravaló a szakdolgozónak és az olvasónak

Ahogy ez a kutatások során lenni szokott, előre végképp nem látható akadályok merültek fel. Mivel a kor a Német-Római Császárság területén találta Melket, sok szakirodalom csak németül és nem is a legkönnyebb nyelvezettel állt rendelkezésemre. Angol tudásomnak köszönhetően viszont az általam oly sokra becsült latin nyelvvel (természetesen latin nyelvkönyv és szótár segítségével) könnyebben boldogultam.

Remélem másokat is ösztönözni fog a téma a latin nyelv újjáélesztésére a mi generációnkban is, hiszen a legelőbb holt nyelvek egyike. (Majd 80 éves nagymamám sok-sok évvel a miskolci gimnázium latin órái után, értette, ha csak tartalmában is angol nyelvkönyven leckéit.)

Hisz ahogy István királyunk mondotta „Az egynyelvű és egyszokású ország gyenge és esendő.” Romboljuk le hát a határokat, hiszen azok csak a térképen léteznek, és átrajzolódnak még a vizsgált időszakban is, nemhogy utána, megtöltve egy egész történelmi atlaszt.

A nyelvek az igazi határok. Néhány nyelv ismeretében, melyek majd mind-egyikének alapja a latin nyelv, nem szegmensekben, hanem kultúrákban és ezek változásában látnánk a világot (melyek természetesen az egyéb gazdasági, politikai, társadalmi) változásokat is szignifikánsan jelzik az avatott, de előítéletmentes szemeknek.

Szent István úgy gondolta, hogy a kereszténység és az ezt közvetítő latin írásbeliség a pusztulástól menthet meg minket. Ehhez jól előkészített talajon, szilárd és megingathatatlan elhatározással, mondhatjuk úgy tüzzel-vassal látott hozzá, és fejezte be további utunkat meghatározó művét, a cél és a mód megváltoztatása nélkül. (Ez is oly ritka ma, a véghezvitt akarat)

Igaza volt. Mi lett volna velünk? Profán hasonlattal élve, olyan ez mint az a használati tárgy, melyet megvéve és használva már a használatbavétel pillanatától oly szervesen illik a környezetébe, hogy nem is tudjuk elképzelni: Vajon hogy éltem eddig nélküle? A véres keresztény hitre térítés nélkül vajon hol lennénk ma? Írnák, beszélnek e még a magyar nyelvet, egyáltalán lenne-e még „élő” értelme annak amit úgy emlegetünk, magyar? Vagy ahogy Márai víziójában: „Elmúltak az aztékok is.”? Nem tudhat biztosan senki semmit. Még az sem, aki ott és akkor benne élt. Ahogy nem tudjuk, mi lett volna ha...?

Ugyanúgy nem tudhatjuk, hogy voltak tiltott könyvek, tűzvészek, beavatott könyvtárosok, titkos labirintusok? És azt sem tudhatjuk, hogy kinek és miben volt igaza. Istvánnak vagy Koppánynak?

A dogmatikusoknak, vagy akik szívesen forgatták vagy forgatták volna a könyveket tele új tudományokkal? Vilmosnak vagy Jorge apátnak? Ecónak, vagy akik nem hisznek benne?

De talán egy dolgot megkockáztathatok. Ebben, itt és most én élek. 2000 márciusát írjuk, ez a kikelet hava.

Nézzük meg közelebbről ezt a jelzős szerkezetet. LATIN ÍRÁSBELISÉG. Szedjük szét e két szót. Vonatkoztatassunk csak el!

LATIN. Egy nyelv, egy viszonylag régi nyelv, alapnyelv vagy csak egy a sok közül, egy hosszabb történelmi és művelődéstörténelmi korszak fő nyelve. A kereszténység, s ezzel együtt a műveltség fáklyájának tartórúdja. A kommunikáció

alapja. Legyen szó szóbeli, írásbeli vagy bármilyen más elképzelhető módszerről kommunikálnunk kell ahhoz, hogy megértsünk és megértessünk, tanuljunk és tanítsunk, hangokat halljunk és hangokat adjunk, nyomokat olvassunk és nyomokat hagyjunk. Ehhez pedig nem zárkozhatunk be határok közé, mondva, mindenki tanuljon meg az én nyelvemen. Mindenki tanuljon mindenki nyelvén, és ezen most nem ezer nyelv ismeretét értem, hanem egymás nyelvét értve, szívet lelkét, sorsát, metakommunikációs jeleit empátiával érezve, értve megfejteni.

Romboljuk hát le a bennünk élő határokat. Kommunikációs, vallási, meggyőződésbeli, etnikai, politikai, technikai, és személyes korlátainkat, és nem kevésbe korlátozottságunkat. Így sokat tanulva másoktól és begyűjtve élettapasztalataikat, a Föld műveltségi szakadécai is zsugorodni kezdenek majd.

ÍRÁSBELISÉG. Ez az amiben már rég a körmünkre égett a gyertya. Rendet kell hát tennünk házunk táján, ezen a kék bolygón. (Amíg még az.)

Ez az, amiben visszatér az 1000. esztendő most a 2000. évben.

És nem feltétlenül csak a Gutenberg-galaxis rémére gondolok.

Az írásbeliség az alapja annak, hogy nyomot hagyjunk magunk után, hogy amin túlrohanunk, annak tapasztalatait átörökíthessük. De mindenekelőtt az alapja annak, aminek a feltétele is. Hogy legyen, aki ír vagy beszél, és legyen aki olvas, vagy meghallgat. És ez minden műveltség alapja.

Magunkat veszítjük el, ha elvesztjük e műveltség igényét, és emellett elvesztjük a kapcsolatot, a kommunikációs, vallási, meggyőződésbeli, etnikai, politikai, technikai, és személyes kapcsolatot a világgal és egymással.

Újra elveszhetünk. Eltűnhetünk a süllyesztőben.

Ennek sürgető jelei nap mint nap már-már a megszokottságig „velünk élnek”, de ha jobban „odanézőnk” a szemünk előtt láttatják a „lejtő dőlésszögét”.

Az agyelszívás, a funkcionális analfabétizmus és a teljes írástudatlanság hihetetlen, szó szerint el nem hihető, bár felmérésekkel alátámasztott százalékokat produkál.

Hálásnak kellene lennünk, de a hála ma nem divat. De ha nem is tudunk hálásnak lenni István királynak és a mögöttünk álló 1000 évnek, legalább érezzük úgy, és mi a kultúra gazdái éreztessük úgy, hogy tartozunk.

Tartozunk azzal, hogy figyelünk, és ha már eddig nem is mérföldes léptekkel jártuk utunkat és tömtük be az alpműveltség tátongó lyukait, ezentúl jobban, és nem vasárnapi módon, hanem állandóan figyelünk, romokat takarítunk el, a romok alól kisegítjük, aki kéri, türelemmel magyarázzuk annak, aki eltemetve akar maradni, hogy az csak látszólag menedék, s csakhamar ráomlik, amit félelemből, kishitűségből vagy kényelemből nem kíván elhagyni.

S ahol tiszta a terep, ott minden szakavatottal és „önkéntessel” és minden lehetséges eszközzel építünk. Menedékhelyet, kalyibát, kuckót, faházat, sorházat, családi házat és békét, luxuslakást. Mindegy.

De nem kőfalakat...