

TÚLÉLÉS, ALKALMAZKODÁS VAGY/ÉS INNOVÁCIÓ

Egy felsőoktatási szakemberképzés kimunkáltságának kényszereiről,
ellentmondásairól és lehetőségeiről

T. KISS TAMÁS

„Jót s jól! Ebben áll a nagy titok.”

Kazinczy Ferenc

A paradigma és a paradigmaváltás fogalmát Thomas S. Kuhn műve tette ismertté az 1960-as években. A szerző szerint a paradigma adott időszakban egy konkrét tudomány művelői között kialakult és intézményesült közmegegyezés arról, mi a szóban forgó tudomány tárgya, feladata, hol húzódnak a tudományos és az érvénytelen kérdésfeltevés közötti határok, illetve milyen feltételek mellett lehet valamely álláspontot egyáltalán tudományon belülinek elfogadni. Kuhn úgy látja, hogy a mindennapi gyakorlatot irányító tudásrend a fejlődés egy bizonyos pontján válságba juthat. A válságot nem egyszerűen az anomáliák száma okozza, hiszen az anomália a tudományos gyakorlat természetes része: olyan tényekről van szó, melyeket – egyelőre – nem tudunk értelmezni. A „normál” tudományos időszakban azonban a tudósok bíznak benne, hogy előbb vagy utóbb minden előkerülő anomáliát meg tudnak majd magyarázni a paradigma keretein belül. A válság akkor következik be, amikor a paradigmába vetett bizalom meginog, például azért, mert olyan „tényt” kell megmagyarázni, amely a korábbi paradigmában esetleg nem számított ténynek. A paradigmaváltásra akkor kerül sor, amikor a tudósok többsége elfogadja, hogy a rendszer egészét kell újraértelmezni, és az új értelmezés lesz a további tudományos tevékenység alapja – vagyis ha az új tudásrend képes intézményesülni, létrehozza saját tudományos intézeteit, tanszékeit, lapjait, illetve átveszi a korábbiak feletti ellenőrzést.¹

Preambulum

A szakmatörténeti írások zöme arról szól, hogy a kulturális értékközvetítő szakemberképzés – váltoásaival, „időnként kuruckodó, vagy valóságos ellenzéki magatartásával” együtt – általában lojális volt a mindenkori kormányzatok hivatalos kultúraközvetítési kívánalmaihoz. Mint „cseppben a tenger” képezte le azt a makrovilágot, amely a magyar társadalmi, gazdasági és politikai élet szinte

1 Kuhn, Thomas S. (2000): *A tudományos forradalmak szerkezete*. Budapest, Osiris.

valamennyi szegmensében tapasztalható volt. Nem véletlen, hogy fejlődését oly gyakran övezték ellentmondások, sőt ellenséges körülmények. Létjogosultságát és váltásait a kulturális változásokkal tarkított társadalmi és gazdasági mozgások közepette, az akadémiai tudományrendszerre épülő felsőoktatási keretek között kellett folyamatosan bizonyítania, miközben a gyakorlati szakemberek és a szaktanszékek szüntelenül célmeghatározások kényszereivel, öndefiniálási nehézségekkel szembesültek. Időről időre választ kellett adni a kérdésre: valójában milyen elemei és jellemzői is vannak a szakmai identitásnak?²

A tanulmány arra az alapvető kérdésre próbál választ keresni, hogy a kulturális értékközvetítő szakemberképzés fokozatai – „népművelő – közművelődési és népművelési előadó – művelődésszervező – művelődési menedzser – andragógus” – valóban paradigmaváltásoknak tekinthetők-e, vagy mindez nem egyéb, mint egy véletlenszerű, a „túlélésre játszó, látványos Brown-mozgást produkáló oktatási forma”?

Paradigma 1.

Politikai indíttatású kezdet. A felvilágosító népművelő,
aki közművelődési szakember

A szakképzés már „születése pillanatában” három alapvető problémával találta magát szemben. Az 1956-os forradalom utáni években a hajdani felvilágosító magatartást őrző, az 1950-es évek „kulturális” mentalitását sem nélkülöző népművelést a „felülről lefelé hajló”, a népet művelő-nevelő szemlélet és szakmai attitűd jellemezte, ami nem volt mentes a két világháború között kialakult nézettől sem, miszerint népművelő az, akit a műveltsége feljogosít rá, hogy művelje a műveletlen, illetve kevésbé művelt népet. A felvilágosító népművelő erkölcsi nyomással próbált arra ösztönözni, hogy az emberek olvassanak, színházba járjanak, zenét hallgassanak, s e dolgokról elmélkedjenek. A népművelést olyan tevékenységnek tartották, amelynek nincs elméleti megalapozottsága, és amit látványosan mindenki el tud végezni. Egyszerű rendezvényszervezésnek tekintették, amihez semmiféle külön szakértelemre nincs szükség. Ezért az 1960-as években a képzés megindítását sokan úgy fogták fel, mint a politika erőszakát a tudományon.

A másik, sokkal komplexebb probléma akkor jelentkezett, amikor a műveltség kialakítása fogalmazódott meg célként. Felismerték, hogy e folyamat

2 T. Kiss Tamás (2000): *A népnevelőtől a kulturális menedzserig. Fejezetek a népművelőképzés fejlődéstörténetéből*. Budapest, Német Népiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete – Új Mandátum; Maróti Andor (2003): A népművelőképzés kezdetei. In Török József (szerk.) (2003): *A szükséges tudás. IV. Közművelődési Nyári Egyetem, Szeged, 2002. július 1–5*. Szeged, Csongrád Megyei Közművelődési Tanácsadó Központ, 9–15. p.; T. Kiss Tamás (2002): Foglalkozás, szakma, hivatás. *Kultúra és Közösség*, 2. sz. 103–114. p.

nak törvényszerűségei vannak, a beavatkozás nem lehet önkényes, tetszőleges. Márpedig ha ez így van, akkor sajátos felkészültség kell hozzá. Olyan szaktudásra van szükség, amely túllép a rendezvényszervezői felfogáson, és képes rá, hogy feltárja, mire van szüksége a kultúrából egy-egy társadalmi csoportnak, és tagjai mit képesek abból elsajátítani.³ Magyarországon a népművelési teendőket a kiegészítés óta hagyományosan a tanítók, tanárok végezték, erkölcsi kötelezettségük volt „világító lámpásnak” lenni. Szakmatörténeti tény, hogy – képletesen fogalmazva – a szakma „szülőszobája” a népiskola, „szülője” a néptanító volt, aki még hosszú ideig befolyásolta a népművelő munkavégzési kultúráját és szakmai identitását. A népművelés tanítható szakmaként történő állami/kormányzati elismerése változásokat eredményezett. A szakképzés bevezetését követően mindinkább szakmaiatlannak kezdett minősülni a tanító és a tanár népművelő munkája, csökkentek a pedagógusokra háruló iskolán kívüli feladatok. Mindezek következtében kezdetét vette a pedagógustársadalom folyamatos visszahúzódása a népművelési területekről, másrészt átrendeződött a szakképzett népművelő és a pedagógus közti együttműködés. A tanítók és a tanárok népművelési munkálkodása elsősorban a különféle öntevékeny (néptánc, énekkar, amatőr művészet) közösségek vezetésére, és az ismeretek terjesztésére koncentrált.

A harmadik problémát az idézte elő, hogy a képzés megindítására a felsőoktatásban akkor került sor, amikor az erőszakos tudatformáló szándékkal szemben egyre inkább előtérbe kerültek a szabadabb, „alulról induló kezdeményezések”: a történelem (sablonoktól mentes) (újra)felfedezése, a szabadidő kulturált eltöltését biztosító programok fontossága, a népművelés központi irányítását „oldani szándékozó” decentralizálás szükségessége, vagyis a valódi igények kielégítésére irányuló törekvés. Nyilvánvalóvá vált, hogy a tevékenység akkor lehet eredményes, ha – korabeli szóhasználattal – reszortfeladatból közüggé válik, s a művelődési házakra korlátozódó gyakorlata a kulturális élet egészére kiterjed, ha a kulturális élet társadalmiasul. A népművelés fogalmát és a népművelői tevékenységet, amely mechanikusan művelőkre és művelendőkre, alkotókra, terjesztőkre és passzív befogadókra osztotta az embereket, felváltotta a közművelődés fogalma és gyakorlata.⁴

A főszakos – ha úgy tetszik, a professzionális – népművelőképzés az 1960-as évek elejétől két egyetemen (Eötvös Loránd Tudományegyetem, Kossuth Lajos Tudományegyetem), és két tanítóképző intézetben (Debrecen, Szombathely) indult meg. A szak megalapozásában és „meggyökereztetésében” elvülhetetlen érdemeket szerzett Durkó Mátyás, a Kossuth Lajos Tudományegyetem profesz-

3 Maróti Andor (2003) i. m.

4 A gyakorlatban számos kezdeményezés történt. Ilyen volt például az 1970-es évek elején jelentkező, Beke Pál és munkatársai nevéhez kötődő ún. „nyitott ház” mozgalom.

szora. Azt az ellentmondásos helyzetet, hogy valójában már a népművelőképzés bevezetésekor is közművelődési szakemberképzésre lett volna szükség, Durkó Mátyás úgy oldotta meg, hogy a népművelő szakot összekapcsolta az andragógiával, és az egészet beleillesztette a köz/művelődés fogalomrendszerébe. Arra törekedett, hogy az andragógia⁵ legalább „megtűrteként”, de jelen legyen a hazai (sztálinista nézeteket és szerkezetet sem nélkülöző) tudományos világban, szűkebb értelemben a neveléstudomány keretei között. Jelentős lépéseket tett annak érdekében, hogy a néptanító „lelkes polihistor népművelői” és „világító lámpás” szerepe helyett az egyén közösségekre épülő⁶ önművelését, önnevelését szakszerűen segítő „szakembermodellt” munkálja ki. Szakmai mérföldkőnek számított, amikor 1968-ban sikeresen megvédte *A felnőttnévelés és népművelés* című disszertációját. Oktatói és tudományszervezői munkássága eredményeként a tanszéken egyre-másra jelentek meg olyan témakörök feldolgozását vállaló írások és jegyzetek, amelyek a bölcsészképzés tanár szakjain „tabunak” számítottak. Például a Klebelsberg Kuno kultuszminiszter tevékenységéről publikált munkák, amelyek politikailag és ideológiailag ugyan igen kritikus álláspontot képviseltek, de sok konkrét, a korszak alaposabb megismerését lehetővé tevő információt is tartalmaztak.⁷ Az 1970-es évek közepétől aztán – a korabeli kultúrpolitika nyomására – gyarapodtak a szakképző helyek, az ország valamennyi tanárképző főiskoláján népművelési tanszékek, tanszéki csoportok alakultak.⁸ A képzőhelyek gyarapodása azonban nem jelentette azt, hogy automatikusan teret nyert volna a közművelődési szemlélet is. A szaktanszékek többségének a nevében hosszú ideig, a diplomákban pedig egészen 1991-ig a népművelő megnevezés szerepelt. (A változást csak a két egyetemen, Eötvös Loránd Tudományegyetemen és a Kossuth Lajos Tudományegyetemen kiadott oklevelekben szereplő, igencsak ellentmondásos „közművelődési és népművelési előadó” bejegyzés jelezte.) A közművelődési gyakorlathoz és szemlélethez történő felzárkózást nehezítette a központilag meghatározott tanterv is. A formailag

5 T. Kiss Tamás (2008): A népnevelőtől az andragógusig. *Zempléni Múzsá*, 8. évf. 1. (29.) sz. 37–44. p.

6 Molnár Imre (1978): *A népművelés módszertana*. Budapest, Tankönyvkiadó; Durkó Mátyás–Maróti Andor (1977): *Népműveléstudomány*. Budapest, Tankönyvkiadó.

7 Abban az időben legrészletesebben Tar Károly munkái ismertették Klebelsberg Kuno kultuszminiszteri tevékenységét. Az 1920-as évek kultúrpolitikája a népművelés szakon kívül más bölcsészettudományi képzésben szinte szóba sem került. Tar Károly (1973): *A magyar népművelés története. Szöveggyűjtemény II/1. (1919–1945)*. Budapest, Tankönyvkiadó; Tar Károly (1977): *Fejezetek a magyar népművelés történetéből*. Budapest, Tankönyvkiadó; Tar Károly (é. n.): *Társadalom és művelődés. Tanulmányok*. Budapest, Népművelési Propaganda Iroda.

8 Herceg Ferenc–Villangó István (szerk.) (1976): *A közművelődés helyzete és fejlesztésének feladatai. Válogatott dokumentumok gyűjteménye*. Budapest, Országos Közművelődési Tanács; T. Kiss Tamás (2000) i. m.

ugyan többször módosított, ám tartalmukban sok vonatkozásban változatlanul hagyott tantervekben hosszú ideig (már-már „rejtett tantervként”)⁹ megmaradt és domináns szerepet töltött be a népművelési szemlélet, annak ellenére, hogy a társadalom kulturális színterein kibontakozó és szerveződő tevékenységek (és a kultúrpolitikai deklarációk) a közművelődést favorizálták és erősítették. Az oktatott ismeretanyagban ezért sokáig meghatározó helyet foglaltak el a népművelőképzés tantárgyai, és csak fokozatosan, lassan következett be a közművelődés elméleti megalapozására történő áttérés. A szakképzés meggyökereztetésével együtt jelentkező paradigmaváltást megnehezítette az is, hogy a felsőoktatás „szakmai provinciákba zárt világa” csupán „politikai és minisztériumi kényszer alapján”, formailag fogadta be a szakot. A képzés intézményesülésének és a szakmát megalapozó elméleti munkálkodásnak nélkülözni kellett az élhető mikrokozéget. A közművelődési szemléletre való áttérést némileg segítette, hogy az 1970-es évek második felétől számos fiatal oktató került be a gyakorlatból a már létező tanszékekre, tanszéki csoportokba. Ez a „fiatalosítás” azonban abban az időben kevésbé számított innovációs értéknek a felsőoktatás tudományos és szervezeti hierarchiájában. Gyakran hangoztatták, hogy az oktatók nem rendelkeznek megfelelő publikációs, tudományos mutatókkal. Hogy túlságosan közvetlen kapcsolat alakult ki (tegeződés, közösségi rendezvények) az oktató és a hallgató között. Mindez azzal járt, hogy a szaknak igen sokfelől érkező támadások közepette kellett lépéseket tenni – az adott felsőoktatási intézményben és a tágabb társadalmi formációkban egyaránt – a képzés meggyökereztetése és a paradigmaváltás érdekében. A „siker első jele” az volt, hogy a tanszékek elnevezése közművelődésre kezdett változni. Az egyetemek mind több és egyre színvonalasabb közművelődési szemléletű jegyzetet jelentettek meg, kitekintést nyújtottak a külföldi, köztük a nyugati törekvésekre is.¹⁰ Az 1970-es évek második felétől számos fiatal oktató „kilépett a képző intézmények falai közül”, abban a hitben, hogy a „való világ tantermei” nemcsak gyarapíthatják, hanem életközeli is tehetik a képzést. Korszerű, sőt igen népszerű informális és nonformális képzési/kutatási/közösségi formákat kezdeményeztek és honosítottak

9 A kifejezést Szabó László Tamástól kölcsönöztük, aki ugyan az általános iskoláról értekezett, ám „modellalkotása” illik a korabeli népművelőképzés és a valóságos szakmai gyakorlat közti viszonyra is. Szabó László Tamás (1988): *A „rejtett tanterv”*. Budapest, Magvető, 229. p. /Gyorsuló idő./

10 Durkó Mátyás (1980): *A felnőttnevelés és népművelés pszichológiai és andragógiai kérdései. Szöveggyűjtemény külföldi szakirodalomból*. Budapest, Tankönyvkiadó; Kormos Sándor (1984): *A közművelődés intézményrendszere*. Budapest, Tankönyvkiadó; Maróti Andor (1990): *Andragógiai szöveggyűjtemény. Válogatás a felnőttnevelés elméletének polgári szakirodalmából. Európai országok*. Budapest, Tankönyvkiadó; Horváth Margit (1988): *Szöveggyűjtemény a felnőttnevelés szakirodalmából*. Budapest, Tankönyvkiadó; Durkó Mátyás–Sári Mihály (1990): *Bevezetés a közművelődéselméleti ismeretekbe*. Budapest, Tankönyvkiadó.

meg a szakon.¹¹ Fokozatosan kialakult az elméleti háttér is. A kultúrpolitika jóváhagyásával munkálkodó (de annak szándékaival nem mindenben egyező) Művelődéskutató Intézet kutatásai tartalmi „munícióval” szolgálták-segítették a szakképzést.¹² A gyakorlatból a tanszékekre bekerült szakemberek közül mind többen tettek eleget a korabeli felsőoktatási rendszer elvárásainak, szereztek tudományos (kandidátusi) fokozatot.

Paradigma 2.

Váltás és változás a rendszerváltásban. A művelődésszervező, aki egyébként továbbra is népművelő a közművelődésben

A XX. század nyolcvanas éveinek második felében a társadalom valamennyi kulturális színterén teret nyert a közművelődés szemlélete, kiszélesedett és differenciálódott a gyakorlata. A szakképzés kisebb-nagyobb fáziseltolódással ugyan, de arra törekedett, hogy összhangba kerüljön a társadalomban zajló mozgásokkal és a különféle kulturális tereken folyó törekvésekkel. Az 1980-as évek derekától azonban olyan kérdések fogalmazódtak meg,¹³ amelyek az 1990-es évek elején már valóságos igényként jelentkeztek, majd szinte robbanásszerű változásokhoz és kényszerekhez vezettek. Gyökeresen új, a gazdasági szektor oldaláról induló „agresszív” paradigma jelentkezett. A rendszerváltást követő években a kultúrát áruként kezelő szemlélet és gyakorlat hihetetlen gyorsasággal hozta létre a kulturális piacot és a piaci kultúrát, amely alapjaiban rengette meg a közművelődés ideológiáját és annak valamennyi intézményét. A létező szakemberképzés szinte máról hónapra „elbizonytalanodott”. A szakképzési válságot felerősítette, hogy a rendszerváltás után megszűnő tanszékek (marxista, orosz) oktatóit többnyire a közművelődési tanszékekre helyezték át. Néhány intézményben még a tanszék

11 Különböző táborok tartoztak ide. Ilyen volt például a közművelődési, honismereti, módszertani, olvasó- és különösen a falukutatással foglalkozó tábor. T. Kiss Tamás (2007): *Tett(Hely)ek. Egyetemisták valóságkutató táborai Magyarországon a 20. században*. Budapest, Új Mandátum.

12 A kulturális miniszter 5/1980. (IV. 15.) KM sz. rendelete Vitányi Iván vezetésével létrehozta a Művelődéskutató Intézetet. Alapvető kutatási területek: művelődésmélelet és művelődéstörténet, kultúra és közösség, a kulturális demokrácia és kérdései, a társadalmi rétegződés, életmód, szabadidő és kultúra, a kultúraközvetítő intézményrendszer, a kultúra befogadása és alkotása, a mindennapi és a szórakoztató kultúra, valamint a művelődés gazdaságtana. Az intézet tudományos munkát szervező és koordináló szerepe 1986 és 1988 között, az Országos Középtávú Kutatási Fejlesztési Terv (Ts-4/3. alprogram) keretében, *A közművelődés helyzete és perspektívája* című kutatás szervezésében mutatkozott meg a legjobban.

13 Radnai György (szerk.) (1986): „Áru-e a kultúra?” *A gazdaság és a kultúra összefüggéseiről*. Vélemények/Viták. Budapest, Kossuth.

neve is megváltozott: az elnevezésbe beillesztették a „társadalomtudományi” jelzőt. Több oktatási intézményben a volt marxista tanszék oktatója lett a tanszék vezetője, a képzés szakmai irányítója, előfordult az is, közülük vált valaki a közművelődési szakemberképzés helyi, emblemikus megtestesítőjévé.¹⁴ A jelenség felerősítette a szakmai identitás elbizonytalanodását. Megalapozódni látszott a vád, hogy a szak ideologikus, és nem egyéb, mint „kulturkáderek képzőhelye”, jóllehet a tanszékekre került oktatók túlnyomó többsége igyekezett megfelelni az új kihívásoknak. A Glatz Ferenc vezette minisztériumban komolyan felmerült, hogy a képzésen túllépett az idő, az oktatási forma tartalmilag túlhaladott, ezért meg kell szüntetni.

A szakképzést ért kihívásokra és kényszerekre – a kultúrpolitika/oktatáspolitikai elbizonytalanodása miatt – a szakma gyorsan és hatékonyan reagált.¹⁵ A népművelőképzésként jegyzett közművelődési szakemberképzést, a „kulturát

14 Például Rigó Jázon főiskolai tanárt lehet megemlíteni, aki a Juhász Gyula Tanárképző Főiskola Marxista Tanszékének egyik vezető oktatója volt (halála után hallgatói és tanszéki kezdeményezésre közművelődési díjat neveztek el róla, amelyet évente osztottak ki), jóllehet a szak megindításában (1975–79 között) és intézményesítésének megalapozásában a szakirányú egyetemi végzettséggel és tudományos fokozattal rendelkező dr. Tóthpál József, dr. Waldmann József, dr. Apróné dr. Laczó Katalin, Tóth Attila, Eszik Zoltán és T. Kiss Tamás vállaltak jelentős szerepet.

15 Mankó Mária, a Nyíregyházi Főiskola Népművelési Tanszékének vezetője 1990 novemberében munkatanácskozást szervezett Budapesten, melyen kutatók, kutatók és gyakorlati szakemberek külföldi kitekintéssel igyekeztek áttekinteni a képzés helyzetét. A számos javaslat közül három irány körvonalazódott. Az egyik – a szocialista sallangoktól megszabadítva – megtartotta volna a népművelő kifejezést, mivel ez már a múlt században is használt fogalom volt. Mások a művelődésszervező elnevezést tartották indokoltnak, mivel ez többé-kevésbé fedi a gyakorlatot, viszont az elnevezésben szereplő szervező szó nem utal az ismeretek és közösségek szervezésének értelmiségi követelményeire. A harmadik tábor a felnőttoktató fogalmát látta indokoltnak, mert nemzetközileg ez a legelterjedtebb. A megbeszélésen résztvevők többsége végül is a művelődésszervező és felnőttoktató nevek együttes használata mellett foglalt állást. F. M–F. A.: Tanácskozások a népművelőképzésről. *Társadalom–Információ–Művelődés*, 1. évf. 3. sz. 1990. december. 3. p. A Művelődéstudományi és Felnőttképzési Oktatók Kollégiuma 1991. január 16-án állásfoglalást fogadott el, mely szerint népművelőről művelődésszervező elnevezésre változik a szak neve. A feljegyzés aláírói: Koltai Dénes, a Szakmai Kollégium elnöke és Fónai Mihály, a kollégium titkára. Vita alakult ki két javaslat, a „kulturális menedzser” és a „művelődésszervező” elnevezés között. A vitában a minisztérium részéről T. Kiss Tamás, Rádly Katalin, Varjasi László, az egyetemek és főiskolák részéről Bujdosó Dezső, Fónai Mihály, Gelencsér Katalin, Heleszta Sándor, Horváth Margit, Koltai Dénes, Mankó Mária, Maróti Andor, Rubovszky Kálmán vett részt. A névváltozásról Biszterszky Elemér közigazgatási államtitkár körlevélben értesítette a képző intézményeket (40734/1991. XII.).

ajánló, közvetítő, eladó” művelődésszervező-képzés váltotta fel. Megszűnt a központilag előírt tanterv. A szaktanszékek úgymond profilizálódtak, képzési programjaikban megjelentek a piactudományok (közgazdaság, marketing, menedzsment) és az európai uniós ismeretek (Európa-tanulmányok, európai esztortörténet, az Európai Unió intézményrendszere), valamint andragógiai jellegű tantárgyak (a felnőttnevelés funkciói, a felnőttoktatás intézményrendszere). Új szakirányokat és specializációkat hirdettek meg. A művelődésszervező-képzés felismerte a „felsőoktatási piac” nyújtotta lehetőségeket. Az új elnevezés és az új oktatási tartalmak sikeresnek bizonyultak: a szakra valósággal özönlöttek a tanulni vágyók (és diplomát szerezni akarók). A jelentkezők és a felvettek nagy száma azonban félrevezető volt, mert hamis munkaerőpiaci képet közvetített. A képző intézményekben hihetetlenül sok rendőr, tűzoltó, börtönőr, vámos és nyomozó is végzett, abban a reményben, hogy előléptetik és magasabb fizetési besorolásba kerül. Jelentős méreteket öltött a „csak diplomát” szerzők száma. Az ország egyetemlein és főiskoláin 1991 és 2005 között több ezren vehettek át művelődésszervező oklevelet, amelyre egyre kritikusabban reagáltak a kulturális szervezetek. A jelentős hallgatói létszám, az oktatók túlterheltsége, az új tantárgyak megfelelő szakmai adaptációja, vagyis az elméleti munkavégzés hiánya miatt a képzésben nem kerülhetett sor valódi paradigmaváltásra. A szak mindinkább szakmátlanodik, a diploma értéke egyre vitatottabb, a képzés a gyakorlat számára kezd elfogadhatatlanná válni.¹⁶

A felhalmozódott problémák sokdimenziós ellentmondást teremtettek. Az anyagi haszonra törő/kényszerülő képzőhelyek¹⁷ nevében és képzési szemléletében is megmaradt a „kvázi közművelődési” idea.¹⁸ A más képzésekből átvett

16 Amelyik oktatási intézmény csak tehetette, Budapesten is indított kihelyezett tagozatot, például Szombathely, Jászberény, Pécs. Kiterjedt, országos oktatási hálózattal a Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet rendelkezett, melyet a MAB minőségi okokra hivatkozva megszüntetett.

17 A felsőoktatás számos vezetője (magát a menedzsment tagjának definiálva) a művelődésszervező szak „pénztermelő képességét” felhasználva, apellálva az érdektelen szakok iránti szolidaritásra, intézményi és egyéni érdekektől vezérelve kizsákmányoló és erkölcsileg igencsak kifogásolható módon viszonyult a képzéshez.

18 T. Kiss Tamás (2000a): A kulturális értékközvetítő szakemberek képzése és munkaerőpiaci helyzete. *Kultúra és Közösség*, 4. évf. 1. sz. 115–117. p.; Földiák András (2000): A kulturális élet szervezeti hibái. *Kultúra és Közösség*, 4. évf. 2–3. sz. 113–119. p.; T. Molnár Gizella (2000): A közművelődési szakemberek képzése a SZTE JGYTF Kara Közművelődési Tanszékén 1975–2000. *Kultúra és Közösség*, 4. évf. 2–3. sz. 121–135. p.; Fónai Mihály–Drabancz Róbert (2000–2001): Vázlat a népművelő- és művelődésszervező-képzés történetéhez Nyíregyházán. *Kultúra és Közösség*, 5. évf. 4. és 1. sz. 155–163. p.; Hidy Pálné (2000–2001): Kultúráközvetítő szakemberek képzése az egri Eszterházy Károly Főiskolán. *Kultúra és Közösség*, 5. évf. 4. és 1. sz. 165–170. p.; T. Kiss Tamás (2000) i. m.; Kraiciné

tantárgyak és különféle tudományterületekkel kiegészült oktatási programok inkább a bevételek növelését, az „oktatók jobb megélhetését” szolgálták, mint az új típusú szakemberképzés kimunkálását célzó törekvéseket. A szaktanszékek egyre-másra jelentették meg a különféle irányultságú, különböző színvonalú oktatási segédanyagokat és szöveggyűjteményeket. A kiadványok ugyan jobbára a képzési profilt tükrözték és a hallgatók felkészülését segítették, ám kötelezővé tételük mögött bevételnövelő törekvések is meghúzódtak. A problémák megoldásában nem (vagy csak csekély mértékben) segített a 2001-ben kiadott képesítési rendelet,¹⁹ amely arra törekedett, hogy meghatározott keretek közé terelje a főiskolai és az egyetemi művelődésszervező szak érvényességét és az oklevéllel rendelkező szakember kompetenciáit. A szakma egyre mélyebb identitásválságba került. A Magyar Népművelők Egyesülete elutasította a névváltozást, ragaszkodott a XIX. század végén kialakult, a két világháború között és a rendszerváltás előtt különböző előjelekkel intézményesült népművelő elnevezéshez. A szakmai szervezet ellenállása sok tekintetben indokoltnak látszott. A szakképzés bevezetése óta kiadott diplomákban a következő bejegyzések szerepeltek: népművelő, közművelődési és népművelési előadó, művelődésszervező, művelődési menedzser. Nem szólva – különösen az ELTE keretei között hirdetett – az OKJ-s képzésekről, amelyek valósággal „gyártották” a hasonló elnevezésű bizonyítványokat. A munkaügyi központok és kirendeltségek elbizonytalanodtak, nem tudtak mit kezdeni egy olyan szakképesítéssel, amelynek több elnevezése volt. A szaktanszékeknek igazolások tömegét kellett kiállítani és elküldeni a hivataloknak, bizonyítandó, hogy a különböző elnevezések egyazon munkavégzésre jogosítanak. Egy országos szakmai fórum felvállalta az új kihívásoknak megfelelő szakemberkép megrajzolását. A Szegeden megrendezett Közművelődési Nyári Egyetem – egymásnak ellentmondó tartalmú és szemléletű – előadásai azonban bizonyossá tették, hogy a vita tárgyát képező művelődésszervező elnevezés,²⁰ amely a szakma és a szakképzés új identitását segítene megalapozni, igencsak képlékeny.

Szokoly Mária (2001): A közművelődési szakemberképzés 25 éve a Budapesti Tanítóképző Főiskolán. In *Filozófia – Művelődés – Történet*. Budapest, Trezor, 181–199. p.

19 A Kormány 129/2001. (VII. 13.) sz. rendelete a felsőoktatásban a bölcsészettudományi és egyes társadalomtudományi alapképzési szakok képesítési követelményeiről. *Magyar Közlöny*, 2001. 80. sz.

20 Török József (szerk.) (2003) i. m.

Paradigma 3.

A színe és visszája. Andragógus meg nem is – művelődésszervező
meg nem is...

A Franciaország, Németország, Olaszország és az Egyesült Királyság oktatási miniszterei által 1998. május 25-én kibocsátott Sorbonne Nyilatkozat egy integrált európai felsőoktatási térség kialakításának szükségességét, egységes felsőoktatási rendszer megteremtésének kívánalmát hangsúlyozta. Az 1999. június 19-i Bolognai Nyilatkozatot – amely a diplomák és a képzési ciklusok általános keretrendszerét kívánta megteremteni – már 29 európai ország minisztere látta el kézjeggyel,²¹ majd az Európa felsőoktatásáért felelős miniszterek Prágában, 2001. május 19-én kiadott kommunikéje megerősítette és előrevetítette az eddig nemzeti alapokon szerveződő és működő hazai felsőoktatás átalakítását.²² A kétlépcsős – illetve háromlépcsős: felsőfokú szakképzés, BA (Bachelor of Arts) és MA (Master of Arts), illetve PhD (Doctor of Philosophy) – képzési rendszer a korábban négyéves, illetve ötéves képzési időt jelentősen lerövidítette és átalakította: a BA három–négy, az MA másfél–két évig tart (ha valaki a doktori fokozatot is meg akarja szerezni, további három év képzésben kell részt vennie). Magyarországon a mintegy négyszáz létező szakot az európai ekvivalencia követelményei szerint százra kell redukálni.²³ A lépés vagy igazolódik, vagy nem, attól függően, hogy a megszűnő képzések oktatói mennyire lesznek képesek egzisztenciális érdekeiket érvényesíteni az új képzési struktúrában.

A jelentkező és a felvett hallgatók számát tekintve jelentős anyagi haszonnal járó, ám szakmailag kimunkálatlan művelődésszervező szakot felkészületlenül érte a bolognai folyamatra való átállás követelménye. A felkészületlenségnek több oka is volt.

Az alapvetően nemzeti alapokra épült közművelődés a nyolcvanas évek végére mindinkább társadalmi tevékenységként valósult meg. A kulturális területeken gyarapodtak a civil szervezetek és erősödtek a közösségi és az egyéni kezdeményezések. Az állam érzékelhetően kezdett visszavonulni – ha differenciáltan is – a kultúra valamennyi szegmenséből, részvétele csökkent az intézmények fenntartásában. A művelődésszervező-képzés és szakma elbizonytalanodását a rendszerváltás első éveiben felerősítették a „Nyugatról bezúduló különféle színvonalú irányzatok/módszerek, a kulturális és felnőttképzési

21 A nyilatkozatot Kiss Ádám helyettes államtitkár látta el kézjeggyel.

22 A 2005. évi CVI. törvény a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény módosításáról (2005. október 13.); T. Kiss Tamás–Tibori Timea (2005): Válságok és váltások a felsőoktatásban. *Iskolakultúra*, 5. sz. 3–12. p.

23 A többciklusú, lineáris képzési rendszer bevezetése az európai felsőoktatásban eredetileg 29, mára 46 ország közös elhatározása volt. A megvalósítás – Európa kulturális és nemzeti sokszínűségéből következően – ugyancsak sokszínű lett. Jelenleg mintegy 140 alapszak és legalább 1000 szakirány létezik a hazai felsőoktatásban.

területeken indított piacszerzési törekvések”, a nyugati szervezetekből érkező tanácsadók ténykedései.²⁴

A felsőoktatási „zsilip” felnyitását követő első évtizedben még „piacképes” (sokak szerint „diplomagyártó”) művelődésszervező-képzés a rendszerváltást követő második évtized közepére – a „bárki adhat, közvetíthet és árusíthat kultúrát” társadalmi gyakorlata és a civil kezdeményezések következtében – mindinkább megkérdőjeleződött. Nyilvánvalóvá vált a különbség a szocialista viszonyok meghatározta és a demokratikus körülmények között munkálkodó kultúraközvetítő között. Míg a diktatórikus rendszerben azok voltak hivatottak terjeszteni a kulturális értékeket, akiknek erről „papírjuk” volt, a demokratikus viszonyok között az egyéni rátermettség, képesség és készség vált meghatározóvá.²⁵ A hivatalos („hivatásos”) kultúraterjesztőkkel szemben egyre nagyobb teret nyert az önkéntes kultúraterjesztés, ám ez egyben a minőségi szempontok kiiktatását „jóváhagyó” értékrelativizmus számára is utat nyitott. A művelődésszervező szak a kultúra világában, a munkaerőpiacon és a felsőoktatásban egyaránt „légüres térbe” került.

A szakképzés paradigmaváltásait a szocialista rendszer kultúrpolitikája/oktatáspolitikája (a tudományok képviselői és a felsőoktatási intézmények ellenkezései ellenére is) a „három T” jegyében általában tűrte/támogatta. Az 1960-as évek népművelőképzési struktúrája olyan tantárgyakat tartalmazhatott, mint a pszichológia, szociálpszichológia, vezetéselmélet, szociológia, dokumentum-elemzés, vallástörténet, művészeti nevelés... Az 1970-es évek második felétől a közművelődési szemléletű képzés reklám- és propaganda-, szemiotikai, kommunikációelméleti, tömegkommunikációs, kulturális antropológiai ismeretek oktatásával bővült ki. Vagyis a szak olyan tantárgyak oktatására kapott/szerzett jogosítványokat, amelyek részint segítették a paradigmaváltás érdekében tett lépéseket, részint – képletesen fogalmazva – „lakmuszpapírként” és „hídfőállás-

24 Az 1990-es években például a Phare-szakértők két hét alatt többet költöttek el, mint amit az intézmény az egész programra kapott.

25 Az 1970-es évek végén a *Népművelés* című folyóirat hasábjain vita bontakozott ki arról, ki a népművelő, milyen értékek alkotják a népművelés etikáját. A képző intézmények részéről „kiverte a biztosítékot”, amikor számos gyakorlati szakember arra az álláspontra helyezkedett, hogy „népművelő az, akit az emberek is annak fogadnak el”. A rendszerváltás utáni második évtizedben azonban nyilvánvalóvá kezdett válni, hogy az egyéni rátermettség mellett a mind bonyolultabb szerkezetű társadalomban olyan kompetenciákra is szükség van, amelyek tanulhatók és fejleszthetők. Bizonyossá vált az is, hogy az állam nem vonulhat ki a kulturális élet valamennyi területéről. Az intézmények szakszerű működtetése szakembereket kíván. Lásd Kleisz Teréz (2005): *A népművelés és a szociális munka szakmások és angolszász és magyar módszerekben*. PhD-értekezés. Debrecen, DE Bölcsészettudományi Kar.

ként” szolgálták számos szak megalapítását és indítását. A szakképzésre szinte mindig jellemző volt a „szülőszoba jelleg”, amely – ugyancsak képletesen fogalmazva – azzal járt, hogy a szak „kihordta hűtlen gyermekeit”. A bolognai képzés bevezetésekor is ez történt. A képzési struktúrába korábban beemelt és oktatott ismeretek, tantárgyak és szakirányok (specializációk) – menedzsment, kulturális kommunikáció, Európai Unió, média stb. – szakokká váltak/szerveződtek, amelyek gyengítették a művelődésszervező-képzés felsőoktatásbeli pozícióját. A Nemzeti Bologna Bizottság számára összeállított dokumentáció, amely alátámasztotta, hogy a művelődésszervező-képzéshez hasonló szakok az Európai Unió több felsőoktatási intézményében is léteznek, kevésbé bizonyult meggyőző érvnek (nem utolsósorban az új szaklétesítések ellenállása miatt). A Bologna Bizottságok vitái alapján közzétett képzési tervezetekben sokáig nem szerepelt sem a művelődésszervező, sem hasonló szak.²⁶ A szaktanszékeknek meg kellett érteniük: amennyiben ragaszkodnak a művelődésszervező-képzéshez, nemcsak a képzés szűnik meg, hanem feledésbe merülhetnek a szak által felhalmozott értékek is. Nem csekély energiárfordítással, „sokfrontos” küzdelem vállalása árán, számos kompromisszum révén, politikai és szakmai kapcsolatokra épülő lobbytevékenységgel sikerült csak előkészíteni egy újabb, a korábbiakhoz mérten már valóságosabbnak tűnő paradigmaváltást.²⁷ A HEFOP (Humán erőforrás-

26 Tizennégy képzési terület került kijelölésre és mindegyik munkáját egy-egy Bologna Bizottság koordinálta. A küzdelmet jól jelzi, hogy a Nemzeti Bologna Bizottság által kiadott összegző tervezetekben sokáig egyáltalán nincs jelen a művelődésszervező szak. Hosszú idő után, csak a 2004. január 26-án közzétett dokumentumban szerepel a neveléstudomány képzési ág keretében a pszichológia, mint a nevelés- és művelődéstudományi szakasszisztensi képzés. A 2004. február 18-i dokumentumban a bölcsészettudományi területen, a pszichológia, neveléstudomány képzési ág égíse alatt kerül nevesítésre először az andragógia alapszak, művelődésszervező szakiránnyal. A 2004. április 7-én közzétett tervezetben a pszichológia, neveléstudomány képzési ágban a pszichológia, pedagógia, szociálpszichológia és andragógia alapszak olvasható. Ez utóbbi művelődésszervező, személyügyi szervező, felnőttképzés-szervező és munkavállalási tanácsadó szakirányokkal szerepelt.

27 2004. január 29–30-án Esztergomban került sor a pedagógusképző főiskolák közművelődési, könyvtári oktatóinak tanácskozására. Sári Mihály és T. Kiss Tamás *A lineáris ciklusos képzésre való átállás a művelődésszervező-képzésben* címmel tartott előadást. Az előadók a művelődésszervező-képzés „megmaradási esélyét” szakirányi keretek között tartották lehetségesnek. Az előadás éles vitát váltott ki a jelenlévők körében. A tanácskozáson részt vevő tanszékvezetők, oktatók erőteljesen tiltakoztak. (Mindez előrevetítette azokat a problémákat, melyek később jelentősen befolyásolták, akadályozták a bolognai folyamat keretében akkreditált andragógusképzés szakmai kimunkáltságát és a szakképzést.) 2004. február elején Szabó Péter és Hervainé Szabó Gyöngyvér, a Kodolányi János Főiskola oktatói vállalták, hogy a hazai művelődésszervező-képzéshez hasonló, a nyugati országokban létező szakok leírásait dokumentumkötetbe gyűjtik össze. A művelődésszervező szak megmaradása érdekében Koncz

fejlesztési Operatív Program)-pályázatok következtében konzorciumba szerveződő képzőhelyek, a művelődésszervező-képzést „megszüntetve megőrző lobby” és a „pedagógiai és pszichológiai lobby” együttműködésnek eredményeként a bolognai rendszerben létjogosultságot nyert az andragógia alapszak, amely a felnőttképzés európai és hazai kívánalmának egyaránt megfelelt: az élethosszig tartó tanulás eszményének. A művelődésszervező-képzés szempontjából a váltás szakmailag is indokolható volt: a Kossuth Lajos Tudományegyetemen Durkó Mátyás vezetésével már az 1960-as évek elejétől folyt „illegitim andragógusképzés”,²⁸ a művelődésszervező szak és elődje, a népművelőképzés egyaránt tartalmazott andragógiai és felnőttképzéssel kapcsolatos tárgyakat, szakirányokat. Volt mire építeni és hivatkozni. Az új paradigmára azonban a szakképző helyek többsége (az oktatói kar szakmai vértettségének megfele-

Erika helyettes államtitkár kérésére Gelencsér Katalin minisztériumi köztisztviselő koordinálásával T. Kiss Tamás és Szabó Péter *Érvek és dokumentumok a közművelődési szakemberképzés teljes rendszere megőrzésének érdekképviseletéhez* címmel 2004. február 11-én Hiller István kulturális miniszter számára feljegyzést készített, amelyet statisztikai adatokkal egészített ki (NKÖM 2004. 4.4/04. 127/Közm./04.). Ezt követően Hiller István Magyar Bálint oktatási miniszterhez, Mang Béla felsőoktatási helyettes államtitkárhoz, továbbá Manhercz Károly, a bolognai bölcész akkreditációs bizottság elnökéhez írt levelében jelezte, hogy Koltai Dénes, T. Kiss Tamás és Szabó Péter számára 2004. február 28-án megbízást adott, „hogya a Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériumának irányítása alá tartozó közművelődési intézmények és nonprofit szervezetek felsőfokú szakemberképzésének ügyét a bolognai-prágai képzési reform fórumain képviselje, és szervezze, koordinálja a közművelődési szakemberek Fsz–BA–MA–PhD képzésének szakmai megújítását” (NKÖM 841/04. „S”). 2004. március 4-én kelt levelében Koncz Erika megbízza Kraicziné Szokoly Mária és Sári Mihály egyetemi oktatókat, hogy működjenek közre a közművelődési intézmények és a nonprofit szervezetek felsőfokú szakemberképzésének kidolgozásában, a BA-képzésbe történő átlépés kimunkálásában (NKÖM. 4.4/127/04.). A sokirányú lobbytevékenység sikerrel járt: az andragógiai alapképzést elfogadták, a kormányhatározattal megerősített szakirányokkal: művelődésszervező, felnőttképzési szervező, munkavállalási tanácsadó és személyügyi szervező. Jóllehet a szaklétesítést a Magyar Akkreditációs Bizottság – a hároméves alapképzésbe szorított egyéves szakirányok miatt – nem fogadta el, a kormányhatározatra történő hivatkozás lehetővé tette a konzorcium által összeállított andragógia BA-szakirányokat is tartalmazó kérelem akkreditálását. A szakma nem engedi a szak megszüntetését. Interjú Szabó Péter főigazgatóval. *Albama*, 2004. március 5. Székesfehérvár, a Kodolányi János Főiskola magazinja.

28 Balipap Ferenc (szerk.): *Az illegitim andragógusképzés megteremtője. In memoriam Durkó Mátyás (1926–2005)*. Budapest, 2006, Magyar Művelődési Intézet – Karácsony Sándor Művelődési Társaság – Nemzeti Kulturális Alap – Nemzeti Kulturális Örökség Minisztériuma. (A szakképzés azért nevezhető illegitimnek, mert az egyetem által kiadott oklevélben nem andragógus, hanem „közművelődési és népművelési előadó” szerepelt. Vagyis az állam nem ismerte el az andragógusképzést.)

löen) érzelmileg is túlnyomórészt negatívan, kritikusan, sőt elutasítóan reagált, olyannyira, hogy az andragógus-szakképzés a „kvázi művelődésszervező szak Prokrasztész-ágyába kényszerült”. A képzőhelyek lobbystái a „legalább szakirányként maradjunk meg” elv jegyében elérték,²⁹ hogy a művelődésszervezőképzés az andragógia alapszak egyik szakiránya lett. Nemcsak a „képzés formai megmaradásában”, hanem presztízsének növekedésében is közrejátszott, hogy Koltai Dénes vezetésével létrejött a Pécsi Tudományegyetem Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézet, majd Kar.

Koltai kiváló oktatási menedzser volt, aki tudott élni a „képzési piac” nyújtotta lehetőségekkel. Az 1990-es években mintegy harminc–negyven helyen (városban, intézményben) szervezett kihelyezett konzultációs központot, amelyeket később sorra megszüntetett a MAB (Magyar Akkreditációs Bizottság). (Mivel a Koltai-féle konzultációs központok oktatási színvonala nemigen különbözött a korabeli hazai egyetemi képzésektől, feltételezhető, hogy „a terjeszkedés” más egyetemek pénzszerző törekvéseit sértette.)

A kari szervezettség és infrastruktúra azzal kecsegtetett, hogy létrejöhet az andragógia tudományos kutatásához szükséges szellemi koncentráció, és olyan műhelymunka indulhat, amely jelentős segítséget nyújt majd az oktatás fejlesztéséhez szükséges elméleti háttér kialakításában. A lehetőség azonban sajnos csak lehetőség maradt. Több okból is.

A szakmai fejlődés szempontjából kevésbé tett jót, hogy a karrá válást sokkal inkább az „erős kormányzati hátszél”, mintsem az eredményes tudományos munka tette lehetővé. A Pécsre figyelő és az itt koncentrálnak képzések oktatói rövid időn belül azt tapasztalhatták, hogy „akadozik” az andragógia hazai szellemi központjának megszerveződése. 2006-tól számos kvalifikált oktató elhagyta a kart.

Az andragógia BA-képzési szint azért keltett aggodalmat az oktatók körében, mert sokan tartottak tőle, hogy az elnevezés gondokat okoz. A félelmek ellenére a bolognai rendszerű formációban az andragógia az egyik legnépszerűbb alapképzési szakká vált. A 2006 őszen induló képzés az évi statisztika szerint a tizenhatodik, 2007-ben viszont már a tizenharmadik helyet foglalta el a szakok listáján.³⁰ A helyezés aligha meglepő, hiszen a hazai felsőoktatási intézményekben az elmúlt évtizedekben több ezren folytattak tanulmányokat népművelés, művelődésszervező, művelődési menedzser szakon. A szakra felvettek valamenny-

29 A Kormány 289/2005. (XII. 22.) sz. rendelete a felsőoktatás alap- és mesterképzéséről, valamint a szakindítási rendjéről. Továbbá az oktatási miniszter 15/2006. (IV. 3.) sz. rendelete az alap- és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről.

30 Fábri István (2007): Szakok rangsora – a hazai felsőoktatás legnépszerűbb képzései. *Felsőoktatási Műhely*, 1. sz. 73–79. p.

nyien tanultak andragógiai jellegű ismereteket. Az érdeklődők körében sem volt teljesen ismeretlen az andragógia tárgya és tartalma; a félelem, hogy nem tudnak mit kezdeni az elnevezéssel, túlzott volt. (Az már külön kérdés és kutatási probléma, hogy piacképes-e a szak, vagy csupán egy „könnyített felsőoktatási kurzus”, amely diplomát ad?)

Az „alkalmazkodások”, a „taktikai sikerek” és a lerövidült képzési idő valószínűsítőbb kételyeket és alapvetően másféle kérdéseket fogalmaztak meg. Nyilvánvalóvá vált, az igazi problémát az jelenti, hogy az andragógia elmélete és gyakorlata miként tud – tud-e – az állandóan változó társadalmi és gazdasági kihívásoknak megfelelni? Lesz-e elég, megfelelő felkészültséggel és mutatókkal rendelkező egyetemi oktató-kutató? Képesek lesznek-e szakszerűen, meggyőzően és hatékonyan segíteni az egyének élethosszig tartó tanulását a szakon végzett egyetemi hallgatók?³¹

Az eredeti tervek szerint a bolognai rendszert 2010-ben vezették volna be Magyarországon, Magyar Bálint oktatási miniszter azonban 2005-re, illetve 2006-ra hozta előre. Sokak szerint „túl jó tanulóknak” bizonyultunk, hiszen ilyen rövid átmenettel, ilyen gyorsan csupán az Európai Felsőoktatási Térség három–négy országa vezette be a kétciklusú képzést. A BA-képzések előrehozása valamennyi alapszak, így az andragógia vonatkozásában is rapid, már-már kapkodó munkavégzést követelt meg. A programok konzorciumi „védőernyő” alatt, lényegében az intézmények közös fejlesztési elgondolása szerint, központilag meghatározottan és irányultsággal készültek el. A Magyar Akkreditációs Bizottsághoz (MAB) benyújtott andragógia szaklétesítési dokumentum és a képzőhelyek által készített szakindítási programok a megszűnt művelődésszervező szak szemléletének megfelelően, három-, négy-, illetve ötéves ismeretanyagából átvett (átnevesített) tantárgyak és a rendelkezésre álló oktatói kar figyelembevételével állt össze. 2011-ben az ország különböző településein, mintegy húsz helyszínen indult andragógiaképzés.

Sorsz.	Oktatási intézmény	Kar	Település
1.	Debreceni Egyetem	Bölcsészettudományi Kar	Debrecen
2.	Debreceni Egyetem	Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar	Hajdúböszörmény
3.	Dunaújvárosi Főiskola		Dunaújváros
4.	Eötvös József Főiskola	Pedagógiai Fakultás	Baja
5.	Eszterházy Károly Főiskola	Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar	Eger
6.	Eötvös Loránd Tudományegyetem	Pedagógiai és Pszichológiai Kar	Budapest
7.	Kaposvári Egyetem	Pedagógiai Kar	Kaposvár

31 T. Kiss Tamás (2008) i. m.

8.	Kodolányi János Főiskola		Székesfehérvár
9.	Kodolányi János Főiskola		Budapest
10.	Nyíregyházi Főiskola	Gazdasági és Társadalomtudományi Kar	Nyíregyháza
11.	Nyugat-magyarországi Egyetem	Apáczai Csere János Kar	Győr
12.	Nyugat-magyarországi Egyetem	Művészeti, Nevelés- és Sporttudományi Kar	Szombathely
13.	Pázmány Péter Katolikus Egyetem	Vitéz János Kar	Esztergom
14.	Pécsi Tudományegyetem	Felnőttképzési és Emberi	Pécs
15.	Pécsi Tudományegyetem	Erőforrás Fejlesztési Kar	Zalaegerszeg
16.	Szent István Egyetem	Alkalmazott Bölcsészeti Kar	Jászberény
17.	Szent István Egyetem	Gazdasági Kar	Békéscsaba
18.	Szent István Egyetem	Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar	Gödöllő
19.	Szegedi Tudományegyetem	Juhász Gyula Pedagógusképző Kar	Szeged
20.	Zsigmond Király Főiskola		Budapest

Keresetté vált az andragógus-végzettséggel, szakmai elismertséggel és tudományos minősítéssel rendelkező alig egy tucat oktató. A bolognai rendszerre történő átállás miatt a MAB hallgatólagosan lehetővé tette, hogy egy oktató – ha kinevezett és teljes foglalkoztatású alkalmazott – akár több intézmény szakindítási kérelmében is szerepelhetett tantárgyfelelősként. Ennek következtében több egyetemi kar is csupán „papíron” teljesítette szakindítási kérelmét: az andragógia BA-alapképzések intézményenkénti oktatását, a szaktárgyak heti rendszerességű előadását jobbra nem szakemberek végezték. Az adminisztratív engedékenység szakmai hiányosságokhoz, a képzés minőségének romlásához vezetett, ami jelentősen befolyásol(hat)ta a hallgatók viszonyulását a szakképzéshez. Jócskán adódtak problémák a képzés tartalmával is: a rendelkezésre álló csekély átállási idő (és a feltételrendszer hiánya) miatt szinte lehetetlenné vált az ismeretek összehangolása, a különbözőségek egységére épülő ismeretanyag (oktatható és tanulható) kimunkálása, amelynek fontosságát Karácsony Sándor és Németh László egyaránt oly nagy hangsúllyal emlegette.³² De nem kerülhetett sor a társadalom és a gazdasági élet gyors és ellentmondásos változásainak kutatására

32 Az andragógiai ismeretek vázlatos áttekintése (a BA- és az MA-képzésekben egyaránt) Zrinszky László (2008): *A felnőttképzés tudománya. Bevezetés az andragógiába* című, többször átdolgozott, három alkalommal kiadott könyvében olvasható.

és elemzésére sem, amely pedig hathatósan segíthette volna az új alapszakot.³³ A valóságos munkaerőpiac nem vett részt – nem tudott részt vállalni – a képzési és kimeneti követelmények (KKK) megfogalmazásában, a szaklétesítéshez és szakindításokhoz csatolt (támogató) „hivatalos dokumentumokat” sem támasztották alá valóságos piackutatási adatok. Az okok között előkelő helyet foglalt el, hogy kezdetben (sokáig) a politika által „kijelölt reformerek” sem értették a bolognai rendszer lényegét, és ezért aligha voltak képesek a munkaerőpiac képviselőinek a képzések tartalmi és kimeneti lényegét megfelelően elmagyarázni.³⁴ A FTT (Felsőoktatási Tudományos Tanács) tagjai jobbára nem a kamarák képviselői, hanem az egyetemek tanárai közül kerültek ki. Így aztán formailag és tartalmilag egyaránt igencsak ellentmondásos paradigmaváltás kezdődött meg.

Az andragógia alapszak a bölcsészettudományi képzési terület, illetve a pszichológia–neveléstudomány képzési ág keretei között kapott helyet a bolognai rendszerben. A „létezés megalapozása” miatt elfogadta a neveléstudományi dominanciát és elviselte a pszichológia (a felnőttképzés–felnőttnevelés–felnőtttanulás egyik meghatározó háttértudománya) túlsúlyát. A BA-képzés tantárgyainak oktatására azonban nem „andragógiásított” kurzusok keretében, hanem jobbára szaktudományi „szeletelésben”, félévi bontásban kerülhetett sor (emögött az a törekvés is meghúzódott, hogy a szakindítást kérő intézet/tanszék valamennyi oktatójának legyen megfelelő óraszám). Az andragógus BA-

33 A bolognai rendszer bevezetésekor az Oktatási Minisztérium megígérte, felméri az új rendszerhez kötődő munkaerőpiaci igényeket és elvárásokat, mert a vállalatok nem ismerik kellően a diploma mögött álló képzést. Pokorni Zoltán nyilatkozta szerint nem ismert, hogy a munkaerőpiac miként fogadja a Bachelor-diplomásokat, vagy az első szint elvégzése után hogyan lehet majd továbblépni a következő, Master fokozatra. Úgy vélte: néhány éven belül mindenképpen korrekcióra lesz szükség, függetlenül attól, hogy ki fog kormányozni. Lásd Varga Dóra: A Bologna megállíthatatlan. *Népszabadság*, 2005. október 27. A kutatás azonban nem történt meg. A Művelődési és Közoktatási Minisztérium megbízásából 1996-ban ugyan sor került a kultúra magyarországi állapotának a vizsgálatára, a vizsgálatot 2003-ban megismételték. A kutatási eredmények azonban kevésbé tudták segíteni az andragógia-alapképzés kimunkálását. Vitányi Iván (1997): *A magyar társadalom kulturális állapota. Az 1996-os országos vizsgálat zárójelentése*. Budapest, Maecenas; Hidy Péter (1997): *Válaszok az UNESCO kérdéseire. Magyarország kulturális állapota*. Budapest, Új Mandátum; Vitányi Iván (2006): *A magyar kultúra esélyei. Kultúra, életmód, társadalom*. Budapest, MTA Társadalomkutató Központ.

34 Utalhatunk Mang Béla előadására, melyet 2009. június 15-én tartott a Corvinus Egyetemen megrendezett, *A felsőoktatásban folyó többciklusú képzés első tapasztalatai* című konferencián. Az előadó beismerte, hogy neki személy szerint fogalma sem volt arról, hogy mit takar az ún. „bolognai rendszer”, jóllehet Magyar Bálint minisztersége alatt annak egyik „levezénylője” volt.

képzések kurzusleírásai (tantárgyi tematikái) nemcsak szakirodalmi követelmények tekintetében különböztek egymástól egy-egy képzőhelyen, hanem néhány esetben extremitásukkal is! A szakmai tárgyak (a felnőttképzés elméleti alapjai, intézményrendszere, nemzetközi és hazai története, komparatív andragógia, a felnőttképzés didaktikája) kimunkálatlanságuk folytán csak szerény mértékben és tartalommal jelentek meg.³⁵ Az élethosszig tartó tanulás eszméje is többnyire csupán az Európai Unió ajánlásában és az UNESCO-konferenciák memorandumában megfogalmazottak ismertetésében öltött testet – formailag (oktatás-metodikailag) az 1980-as évek művelődésmélet- és művelődéspolitikai-oktatására emlékeztetve, amely a marxista ideológiai megközelítések és az MSZMP kongresszusainak, művelődéspolitikai alapelveinek terjesztésében merült ki. Az andragógia BA-alapképzés szinte megoldhatatlan feladatra vállalkozott. A szakirányok (felnőttképzési szervező, munkavállalási tanácsadó, művelődésszervező, személyügyi szervező, amely korábban önálló és diplomát adó szakképzés volt) segítségével próbálta meg, rövidebb idő alatt, három tanév keretében kialakítani azokat a nem ismeretalapú oktatási kompetenciákat, amelyek majd remélhetően értékeket képviselnek a munkaerőpiacon. (A kompetenciaalapú képzés az Európai Unió által deklarált olyan eszköz és cél, amely az oktatás több neves kutatója szerint jobbára adminisztratív, politikai és nem szakmai jellegű.)³⁶

A bolognai rendszer bevezetésénél is érzékelhető volt az a „törésvonal”, amely a magyar kultúrtörténetben a továbbhaladás két stratégiája között mutatható ki és évszázados múltra tekint vissza. Az egyik oldalon a szerves fejlődés képviselője áll, a másikon az a követő stratégia, amely a szerves fejlődéstől függetlenül, a mindenkor centrumokhoz, Európa „fejlődési irányaihoz” való csatlakozásban látja a továbblépés esélyeit. Az eltelt három tanév során érzékelhetővé vált, hogy a korábbi (duális) oktatási kultúrát nem lehet pusztán „felülről” meghaladni, ugyanis egy szakmai képzési kultúra csak akkor változik, ha minden tekintetben jobb lép a helyébe, ha nem érződik az, hogy megszűnésével hiányok, kiszolgáltatottságok keletkeznek. „Felülről” szét lehet verni ezeket a struktúrákat, ám ha ezeknél hatékonyabb, értékesebb, gazdagabb lehetőségeket nyújtó struktúrák nem tudnak kifejlődni, akkor a szakmai képzés kultúrája megmarad a korábbiakhoz való vonzódásnál, másrészt a paradigmaváltás vákuumba, dezintegrált állapotba kerül. A szakképzés kettészakad, a külső-felső hatásokat „haladásként” megelőkre és azokra, akik – mert nem a szakma egésze, csak a „felhőregió halad” – nem tudnak és nem is akarnak egy számukra leszakadást eredményező folyamat részévé válni. A szakmai identitás(ok) megalapozása ezért komoly nehézségekbe ütközött. Az andragógia alapszakon végző hallgató elbizonytalanodik, ha felteszik neki a kérdést, hogy ki is ő? Mihez ért, mi a szakképzettsége? Andragógus is,

35 Sáska Géza (2007): A nemzetállami ekvivalenciától a határokon átnyúló kompetenciáig. *Educatio*, 16. évf. 2. sz. 173–190. p. (A szám önálló címe: Ekvivalenciától a kompetenciáig.)

36 Uo.

meg nem is? A felsőoktatási intézményekben BA-alapszakon végző hallgatók különféle tartalmú záróvizsga-tételek alapján adtak számot tudásukról. Felmerül a kérdés, miként lehet kiadni – képletesen szólva – olyan vezetői jogosítványt, amely vizsgaközpontonként eltérő tartalmi követelményekre épül?!

Tény, hogy a szakindításokhoz nem volt elegendő, főként andragógiai felkészültséggel (szakirányú egyetemi végzettséggel, tudományos fokozattal) rendelkező felsőoktatási szakember. A bolognai átrendeződés következtében a bölcsészettudományi területekről ugyan számos oktató vett részt (szerepelt) az andragógiai szakindításokban, sőt került be a szaktanszékekre is, akik mutatóikkal erősítették, felkészültségeikkel színesítették a BA-képzést az andragógiai tárgyak oktatásában, a szakmai szemlélet kialakításában azonban még nem, vagy csupán csekély mértékben tudtak közreműködni.

A felmerült problémák ellenére az eltelt időszak alapvetően eredményesnek mondható, sok vonatkozásban azonban felemás eredmények születtek.³⁷ Sikeres volt a szaktanszékek konzorciumba szerveződése, az egyének és csoportok lobbytevékenysége, hiszen hozzájárult a paradigmaváltás előkészítéséhez, az andragógus-szakképzés „helyfoglalásához” a felsőoktatási rendszerben. Működnek olyan doktori (PhD-) iskolák, amelyek andragógia-alprogramokat, témaköröket hirdetnek/vállalnak. Amennyiben az andragógia a neveléstudomány elismert ágazatává válik, remélhetőleg sikerül – akár több egyetem együttműködésével – önálló doktori képzést is indítani.³⁸ Az OTDK-n

37 Az andragógiára építő szakirányok konzorcium-előkészítő megbeszélésére 2004. április 26-án került sor a Pécsi Tudományegyetem Természettudományi Karának Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Intézetében. A jelenlévők abban állapodtak meg, hogy csatlakoznak az ELTE BTK dékánja által vezetett nagy konzorciumhoz, illetve az azon belül alakuló, az andragógia, a pedagógia és a pszichológia „bemenettel” foglalkozó csoportosuláshoz. Ez utóbbiban az érdekelt intézmények összefogója Hunyady György professzor volt. A csak az andragógiára építő szakirányok képviselőivel a megjelentek Koltai Dénes igazgatót bízták meg. A szándéknyilatkozatot aláíró 15 intézmény képviselői a munkálatok összefogására következő kollégákat kérték fel. A felnőttképzési szervező szakirány: Cserné Adermann Gizella. A munkavállalási tanácsadó szakirány: Szilágyi Klára. A művelődésszervező szakirány: Kraiciné Szokoly Mária, Sári Mihály, T. Kiss Tamás. A személyügyi szervező szakirány: Halmos Csaba. Az emlékeztetőt közli a Magyar Művelődési Intézet lapja: Kocsis Mihály (2004): Az andragógiára építő szakirányok konzorcium-előkészítő megbeszélése. *Szín*, 9. évf. 3. sz. 104. p. A konzorcium sikeres működtetésében, a tevékenységek eredményes koordinálásában és a különböző szakmai irányultságok összehangolásában elvülhetetlen érdemeket szerzett Kocsis Mihály.

38 A Pécsi Tudományegyetem 2006-ban, *Az emberi erőforrás kutatása* címmel benyújtott multidiszciplináris doktori iskola létesítési kérelmét a MAB elutasította. Az elutasító érvek között szerepelt – többek között –, hogy az andragógiai kutatások először az egyetemi oktatásban

az andragógia önálló szekcióként foglalhatja el a méltó helyét. A konzorcium erőfeszítései eredménnyel jártak a kulturális mediátor MA-szaklétesítés terén is: a harmadik „nekifutást” követően a MAB jóváhagyta a kérelmet.³⁹ A szaktanszékek, intézetek egymás után készítik a (feltehetően sikeres) szakindítási programokat, hiszen a megszűnt művelődésszervező szak „újjászületéséről” van szó. Biztosítottak a képzési és az oktatási feltételek. A szakképzés számos „hűtlen gyermeket, szakot szült” története során. Most – a korábbiaktól eltérően – egy olyan „rendkívüli állapot és helyzet” következett be, amikor a művelődésszervező képzés által „kihordott”, majd bolognai szakká váló andragógia „visszasegített”. A korábbi művelődésszervező szak oktatói karának – azt oktatok, amit tudok és akarok – érdeke is azt kívánta, hogy „teljes mellbedobással” segítse a kulturális mediátor MA-képzés „életre keltését”. Mindehhez kiváló keretet adott az intézményi struktúra, amelyet Bologna kikényszerített. Valamennyi egyetemen intézetek alakultak meg.⁴⁰

Kételyek és kérdések

Az eddigi eredmények és tapasztalatok azt mutatják, hogy az intézeti, tanszéki és egyéni kezdeményezések felkarolásához, a munkák koordinálásához formailag közel kiváló feltételeket teremtett a konzorcium. Az eddig elért tisztes eredmények azonban további kötelezettségeket rónak a szakmai szervezetre. Nyilvánvalónak látszik, hogy az eddig jobbra formai kereteket (fórum, kerekasztal) nyújtó testület sem kerülheti meg a paradigmaváltást. Kérdés, hogy a konzorcium Andragógiai Szakbizottsággá alakulásával megmarad-e az andragógia „szakmai parlamentjének”, vagy/és – a kibontakozó versenyben értelemszerűen felerősödő tartalmi/minőségi munkavégzés érdekében – szakmai közösségek hálózatára épülő, finomabb szerkezetű struktúrává formálódik!? A bolognai rendszer bevezetése óta eltelt időszak, a társadalmi, gazdasági és szaktudományos kihívások/kényszerek ugyanis arra készítetik/kényszerítik a szakképzést,

erősödjenek meg, a doktori iskola alapító tagjai a felnőttképzés területén nem rendelkeznek felmutatható, meggyőző és nemzetközi színvonalú tudományos kutatással.

39 A kétszer is visszautasított szaklétesítési dokumentumot a konzorcium által kijelölt munkacsoport dolgozta át. A munkacsoport összefogója Sári Mihály, tagjai: Juhász Erika, Striker Sándor, T. Kiss Tamás, Kraiciné Szokoly Mária. A szakindítási dokumentum kidolgozásában jelentős érdemet szerzett Kleisz Teréz.

40 A szakképzés minőségelvű fejlesztése érdekében az 1990-es évek elején két egyetemen alakult intézet. Az egyik a Janus Pannonius Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás és Fejlesztési Intézete (FEFI), a másik a Szent István Tudományegyetem Jászberényi Főiskola Kar keretében létrehozott Társadalomelméleti, Közművelődési és Felnőttképzési Intézet volt. Az előző – az egyetem támogatását élvezve – önálló karrá alakult, a másikat „helyi érdekek következtében” felszámolták.

hogy folyamatosan elemezze az eltelt időszakok tanulságait. A szak permanens korrekciójához ugyanis aligha nélkülözhető a társadalmi és gazdasági visszajelzések rendszeres egybegyűjtése és értékelése.

Meg kell vizsgálni például, hogy Magyarországon hol és mely szervezetekben jogosultak szakmai munkavégzésre a BA-alapképzettséggel rendelkezők? Mit ér például az andragógia (művelődésszervező) BA, az andragógia (felnőttképzési szervező) BA, az andragógia (munkavállalási tanácsadó) BA és az andragógia (személyügyi szervező) BA alapidiploma? Mely szervezetek, munkahelyek és munkáltatók fogadják el és be az okleveleket? Az Európai Unió álláspontja szerint a BA szakokon szerzett szakképzettség – mert kevésbé speciális, mint a duális rendszerben szerzett – több szempontból is jobban megfelel a munkaerőpiac igényeinek.⁴¹ A kérdés az, vajon valóban így is van ez? Köztudott, hogy a MAB által akkreditált andragógia mesterszakok a BA-képzések elemző áttekintése és tantárgyi korrekciók nélkül, mi több, munkaerőpiaci visszajelzések hiányában készültek el. A két ciklus nem összehangolt előkészítése mind az alap-, mind a mesterszakoknál gondot okozott: sem a rendszer nem látszott világosan, sem az, hogy a korábbi három–négy–öt éves képzések ismeretanyaga, az azokban megcélzott kompetenciák és kimeneti követelmények hogyan oszlanak meg, alakuljanak át a két új ciklus keretei között. Kérdés az is, hogy az MTA Pedagógiai Bizottság Andragógiai Albizottsága – amely mindeddig kevésbé hallatta „hangját” – milyen szerepet tölt be a szakképzés tudományos fejlesztésében? Kellene-e egy szakmai rendszerváltás?

Az egyetemek közül 2008 és 2011 között hét oktatási intézmény kapott engedélyt andragógia-mesterképzés indítására. A szakon oktatók egyetlen és meghatározó kritériuma a minősítettség (PhD-fokozat) és nem a szakirányú egyetemi végzettség, a hazai és nemzetközi szakfolyóiratokban megjelent publikáció és azokra történő hivatkozás.

Sorsz.	Oktatási intézmény	Kar	Település
1.	Debreceni Egyetem	Bölcsészettudományi Kar	Debrecen
2.	Eötvös Loránd Tudományegyetem	Pedagógiai és Pszichológiai Kar	Budapest
3.	Nyíregyházi Főiskola	Pedagógusképző Kar	Nyíregyháza
4.	Nyugat-magyarországi Egyetem	Művészeti, Nevelés- és Sporttudományi Kar	Szombathely

41 Pusztai Gabriella–Rébay Magdolna (szerk.): *Kié az oktatáskutatás? Tanulmányok Kozma Tamás 70. születésnapjára*. Debrecen, 2009, Csokonai; Kozma Tamás–Rébay Magdolna (szerk.): *A bolognai folyamat Közép-Európában*. Budapest, 2008, Új Mandátum; Krémer András–Matiscsák Attila (szerk.): *Tér és tudás. Az egyetemek mint tudás-, innovációs és regionális központok*. Szeged, 2008, Belvedere.

5.	Pázmány Péter Katolikus Egyetem	Vitéz János Kar	Esztergom
6.	Pécsi Tudományegyetem	Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar	Pécs
7.	Szegedi Tudományegyetem	Juhász Gyula Pedagógusképző Kar	Szeged

2011-ben három egyetem (Szombathely, Pécs, Szeged) hirdetett mester szintű tanár-andragógus képzést is, amely a már megszerzett szaktanári végzettséghez nyújt andragógus-szakképzettséget. A közeljövőben várhatóan több egyetem törekszik majd mesterképzést indítására. A kérdés az, hogy a BA alapszak és a rá épülő andragógus mesterképzés miként és hogyan fog hatni egymásra? Kérdés az is, hogy az alapszakra épülő szakirányok gyengítik vagy erősítik egymást? Félő, hogy a kulturális mediáció MA képzési szint, amely sok tekintetben őrzi a népművelő/művelődésszervező szak tartalmi struktúráját és szellemét, megfelelő oktatói gárdával is rendelkezik, hatással lesz a korszerű andragógusképzés formálódására, helyzetére és a jelentkezők számára.

Alap/végzettség: andragógus!?

A tanulmány – mint azt a bevezetőben jeleztük – arra az alapvető kérdésre próbált válaszokat keresni, vajon a kulturális értékközvetítő szakemberképzés fokozatai („népművelő – közművelődési és népművelési előadó – művelődésszervező – művelődési menedzser – andragógus”) valóságos paradigmaváltásoknak tekinthetők-e, vagy csupán egy „túlélésre játszó”, látványos Brown-mozgást produkáló oktatási formáról van szó?

A képzés 1960-as évektől számított, szocialista viszonyok közti alakulásai, formálódásai és forgolódásai egyaránt tekinthetők az életrealitás bizonyosságának, befejezetlen paradigmaváltásoknak vagy azok „köntösében” jelentkező mozgásoknak. A rendszerváltás második évtizedében bevezetett bolognai folyamattal azonban a korábbi évtizedekétől gyökeresen eltérő helyzet állt elő. Valóságos paradigmaváltási kényszer jelentkezett. Az újonnan indított andragógusképzésnek mind ez ideig teljesen ismeretlen, új kihívásokra kell szakmai válaszokat adni, megoldásokat kínálni. Az e téren felhalmozott tapasztalatok hasznosak és nagyon fontosak, ám túlnyomó részük inkább a szakmatörténet-írást gazdagítja, mint a tényleges paradigmaváltást segíti. Thomas S. Kuhn paradigmaelmélete szerint a valódi tartalmi és szemléleti paradigmaváltás igen bonyolult szerkezetű folyamat, amelynek kimunkálása közel sem zajlik konfliktusmentesen. Az élethosszig tartó tanulást segítő andragógusképzés esetében magában foglalja a BA, MA és a PhD ciklusok egymásra épülő és egymásból következő oktatási stratégiájának innovációját, a tantárgyak folyamatos korszerűsítését, a szakmai identitás megalapozását. A képzés nem nélkülözheti az andragógia különböző

irányzatainak megjelenéseit. A tudományos és oktatói munkavégzéshez szükséges személyi feltételek megteremtését, az egyetemenkénti tehetség gondozást. Valódi kutatásokra épülő, új ismereteket és összefüggéseket feltáró, és nem interpretációkban kimerülő TDK-munkák és szakdolgozatok készítését. A végzős, tehetséges hallgatók tanszékeken történő foglalkoztatását. Az egyetemeken, és az egyetemek közötti együttműködésre épülő szaktudományos kutatások végzéséhez, közösségi keretek között folytatott elméleti tevékenységhez szükséges feltételek kialakítását. A valódi egyetemi struktúra visszaalakítását, amely a professzor, docens, adjunktus és tanársegéd közti munkamegosztásra épül.⁴²

Thomas S. Kuhn arra figyelmeztet, hogy az igazi paradigmaváltó folyamat társadalmi és szakmai szükségletekre épül, és közösségi tevékenységet, műhelymunkát igényel.

Megjelent: T. Kiss Tamás: Túlélés, alkalmazkodás vagy/és innováció. Egy felsőoktatási szakemberképzés kimunkáltságának kényszereiről, ellentmondásairól és lehetőségeiről. *Kultúra és Közösség*, 2009, 13. évf. 2. sz. 7–19. p. Az eredeti tanulmány kibővített változata most kerül először közlésre.

42 A szocialista felsőoktatási és tudományos rendszer maradványa, hogy az alkalmazott tanársegéd, adjunktus előadásokat tarthat és vizsgáztathat. Az egyetemi képzés szakmai felépítésének mindig az volt a lényege, hogy a professzor határozta meg a tantárgy tartalmát, előadást hirdetett néhány lényeges témából, a további előadásokat a docens tartotta meg, az adjunktus vezette a szemináriumokat, a tanársegéd pedig előkészítette az oktatáshoz szükséges feltételeket. Ugyancsak blaszfemikusnak tűnik a rendszerváltás után bevezetett habilitáció intézménye is. A habilitációt azoktól várták el, akik egyetemi magántanárként vettek részt az egyetemi képzésben, ugyanis bizonyítani kellett, hogy érthetően és jegyzetelhetően képesek előadást tartani. Legalább ennyire problematikus az akadémiai nagydoktori cím is. A fokozat teljesen ismeretlen a nyugati tudományos közéletben.