
VISSZAEMLEKEZÉSEK PROF. DR. KOLTAI DÉNESRE

Kleisz Teréz

KOLTAI DÉNES SZAKMAI ÉLETMŰVÉHEZ

Utak a jövőbe? – Az ösvények kitaposása vezet az út kiépüléséhez¹

1982 szeptemberétől 28 éves fiatal tanársegédként csatlakoztam a JPTE Tanárképző Karán lévő Közművelődési tanszéki szakcsoportba. Koltai Dénes a pécsi népművelőképzés kezdetétől óraadóként tanított ott andragógiai tárgyakat. Később főhivatásúként lett vezető 1983-tól. Végigkísértem szárnyaló pályáját, vezető funkcióinak komolyodását, számtalan innovatív szervezeti kezdeményezését, a tanszéki szakcsoport átlényegülését rektor-közvetlen intézetté, majd önálló karrá, amely fénykorában behálózta telephelyekkel az országot, sőt Kolozsvárott, Marosvásárhelyen is voltak kihelyezett képzései, 6 ezres tanulói létszámot elérve.

Számtalan barátja egyikévé válva megismerhettem sokfajta tehetségét (a kertépítészettől a kovácmesterségig, az épületfelújítástól a műtárgyak gyűjtéséig, folyami és tengeri kishajó vezetésétől a táncolásig), személyiségének gazdagságát, ott lehettem döntő életfordulóinak megünneplésekor, megtapasztalhattam nagylelkűségét, irányomban való töretlen támogatását.

Mérhetetlenül sajnálom, hogy nem adatott neki több egészségben megélt év. Marcus Aurelius jutott eszembe, a filozófus császár az ókorból, aki sztoikus elfogadással írt az élet rövidegéről az Elmélkedések c. művében, s a mindenkori jelen-adta lehetőségek teljes kihasználását gondolta megfelelő válasznak. Azt gondolom, Dénes életműve megüti ezt a mércét. *“Néhány emberről még rövid ideig sem emlékeztek meg; mások mesehősökké változtak; ismét mások már a meséből is kikoptak...”* ír a tettek, személyek elfeledéséről, a múlt törékeny emlékezetéről. (Marcus Aurelius, n.d., 8. könyv)

Ezen írás a tudatos megemlékezés egyik darabja, elsődlegesen a méltó szakmai teljesítmény felidézéséé.

Koltai Dénes a címben jelzett utakat kijáró, megjáró ember volt (az andragógia nagyjainak, Paolo Freire és Myles Horton (1990) gondolatcseréjét rögzítő könyv címét kölcsön véve), igazi cselekvő aktor, volt benne bátorság, harciasság, kockázatokat vállalni tudás, egyik tanítványa éleslátóan írta róla az intézménytörténeti életútra reflektáló narratívákat összegyűjtő kötetben, hogy *“sikeres ember, életszemlélete megragadó, az a tipikus férfi, aki számára az élet egy nagy kaland”* (Kocsis, 2018, p. 189). Bírta a hatalmi játékokat, nem volt rest adott esetben indulatait megjeleníteni, nem riadt vissza nyers szavak használatától, sértésektől sem. Szükség is volt e küzdőképességére, hisz gyakorta konfrontációs erőterekben mozgott. Dinamikus egyetemi szervezetépítés mellett folyamatosan harcolnia kellett a felnőttoktatási szakmai terület megbecsüléséért, az egyetemi szakok létéért. A vészhelyzetekben működés menedzselésében igen nagy gyakorlatra tett szert. „Én mentettem meg a szakot, kitaláltam a művelődésszervező nevet...”, mondta például a kollégáknak, amikor megszüntették a művelődési és

¹ Horton és Freire 1990-ben megjelent könyvének címe (*We Make the Road by Walking*) alapján

felőttképzési menedzser egyetemi szakot 1992-ben, s hasonló kreatív műveletekre sokszor volt szükség.

“Az oktatásszervező tevékenység mellett folyamatosan fejlesztettem a szervezetet és szellemi-tudományos mőhelyt, amelyik kész és képes a külső-, belső averziók, ellenállások elhárítására, a felőttképzés emancipálására, az életkortól függetlenedő tanulási folyamatok kutatására”– írta egyetemi tanári pályázatában 2005-ben (Koltai, 2005, 5. sz. melléklet, p. 2).

Markáns vezetői egyéniség volt, képes volt koalíciók és munkakapcsolatok kötésére olyanokkal is, akikkel nem fűzte feltétlenül össze eszmei-gondolati egyetértés. Állandóan változni tudó “tanuló szervezet” (Senge,1990) irányában tudta mindig fejleszteni az általa vezetett egységeket, közös elképzelésekké, tettekké formálni az ambíciókat. Egyetemi tanári pályázatában önmaga vezetési képességeiről az alábbiakat sorolta fel: *“tapasztalt szervező, tudatos vezető, több kutatás és fejlesztés irányítója, intézményfejlesztő attitűd és eredményre törekvés, programalkotási képesség.”* (Koltai, 2005, p. 3)

Az egyetemen szokásos anyagi szűkösségek korlátait nem éreztük az „aranykorban”, remek csapatépítő kulturális utakat szerveződték Dénes kimagasló üzleti érzékének, gazdálkodásának és intézményépítő tevékenységének köszönhetően. Eljutottunk Kínába, Indiába, Sri Lankába, Erdélybe, Szentpétervárra, Tallinba, Helsinkibe, Izraelbe. Ezek az utak mindig tágították a felsőoktatásról szerzett ismereteinket is. Támogatta a nemzetközi konferenciákön való oktatói jelenlétet, büszke volt, hogy az oktatói kar háromnegyede PhD fokozatot szerzett. Tudatosan hívott vendégprofesszorokat, terjesztett fel honoris causa doktori címre külföldi szaktekintélyeket, mint pl. Peter Jarvist és Heribert Hinzent, akik minden évben oktattak is nálunk.

Helyi és országos partnereket is keresett és talált a közös érdekeket elősegítendő. Sokakkal szövetkezett a művelődési-andragógiai szakmai terület kivájására, felépítésére, hogy kritikus tömeget elérő intézményesült rendszer jöjjön létre Magyarországon. A curriculumok kifejlesztése mellett szerepet vállalt szakmai társaságokban, konzorciumokban, kamarákban, helyi és országos kutatásokban, intézeti és kari könyvkiadó program életre hívásában, folyóiratszerkesztőségekben, nemzetközi konferenciák szervezésében, s a belőlük kibontakozott projekt-fejlesztésekben. Törekedett hálózatok létrehozására, segédkezett különböző praxisközösségek támogatásában, 2000-ben Tudásmenedzsmen néven szakfolyóiratot alapított, sikeresen mentorált felőtt-tanulókat. Nem véletlen, hogy Somogy megye tiszteletbeli vajdája címet adományoztak neki az ottani – diplomát szerzett, vezetőképzésen átesett – cigány vezetők, s fel is terjesztették a Somogy Cigányságáért kitüntetésre, de természetesen számtalan más diák értékelte nagyra emberi-nevelői hozzáállását.

Az egyetem alapításának 650. évfordulájára készült kötet 1978-2018 között 16.137 fő nevét sorolja fel a diplomát szerettek között, valamint 554 oktatóét és 62 főmunkatársét (Kocsis, 2018, p. 9.). Utóbbiak szerteágazó tudása, tapasztalata épült be a hallgatók életébe, azaz egy tovaterjedő, szétsugárzó szakmai rendszert épített ki a maradandó személyiséghatások mellett.

Igazi ALKOTÓ egyéniség volt, egyike annak a nagy szakmateremtő generációnak, akik hasonlóan nagy érdemeket szereztek a művelődési-közművelődési-andragógiai

terrénumon, s az elmúlt években távoztak az életből. Köztük 4 főt említenék, akikkel kötelékben repült, ha szakmai együttműködésekről volt szó.

2019-ben ment el Sz. Tóth János, aki az újra revitalizálódó népfőiskolai mozgalom központjának lett vezetője (Magyar Népfőiskolai Társaság), betöltötte az Európai Felnőttoktatási Társaság elnöki pozícióját is (2002- 2008), s tanszékvezető is volt Esztergomban. Első magyarként jelölték az International Adult and Continuing Education (IACE) Hall of Fame, (a Felnőttoktatás Nagyjainak Nemzetközi Csarnoka) tagjai közé munkásságáért.

2008-ban Koltai Dénes lett a második magyarországi kitüntetett, akit az andragógiai, humán fejlesztő szaktudományos intézményépítésért, s annak a nemzetközi vérkeringésbe kerüléséért ért az elismerés. Külön kiemelte a méltatás, hogy a pécsi konferenciákon megjelentek az akkori európai szakpolitikai és tudományos élet nagyjai, így Pöggeler, Bélanger, Jarvis, Osborne, Jug, Hinzen, s velük ígéretes oktatási és fejlesztési kooperációk indultak be.

2021-ben veszítettük el Maróti Andor tanár urat az ELTE-ről, aki még a kilencvenes éveiben is aktívan támogatta a szakma ügyét, cikkeket írt, s lektorált, korábban tanított a mi telephelyeinken is. Többször megírta, hogy a teljes jogú egyetemi népművelési szakalapítást 1961-ben a mai budapesti egyetemen milyen ellenséges légkör vette körül. *“Az egyetem tanárai közül néhányan tiltakoztak is ellene, féltve az egyetem színvonalát egy teljesen gyakorlatinak vélt foglalkozástól”* - emlékezett vissza (Maróti, 2003, p. 9). Az önálló tanszéki rang megadását a minisztérium mindvégig elutasította, majd végül megszüntette az egyetemi képzést 1995-ben. A nyugdíjazott tanszékvezető azt a tanulságot fogalmazza meg, hogy nagyon sokszor véletlen elemeken, személyes kapcsolatokon múltott a tanszéki szakcsoport léte, nem-léte, csak a valódi megismerni akarás hiánya volt állandó.

Szintén 2021-ben távozott Lada László, aki a Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet kutató-fejlesztő munkáiban vett részt Dénessel, s dolgozott a Felnőttképzés c. szakfolyóirat szerkesztő bizottságában, valamint a Magyar Pedagógiai Társaság Felnőttnevelési, majd Felnőttképzési Szakosztályában.

Vitányi Iván kultúraszociológus 96 évet élt, midőn 2021 őszén elhunyt. Évtizedeken át önmaga által megnevezetten “küszöbemberként” (Vitányi, 2014) ingázott a kultúrakutatás, a művelődésirányítás és a politika határvonalai között, sokszínű egyénisége képes volt egyes konfliktusok áthidalására, párbeszédet csíholására a nagyon különböző nézetű székértáborok között. 1972-től 1992-ig vezette a Népművelési Intézetet változó intézményneveken (Művelődéskutató Intézet, Országos Közművelődési Központ), jelentős kutatásokat kezdeményezett, közvetítette a nemzetközi tudományos tér eredményeit a szakmának. Karunkon is vállalt oktatást, publikálást, szakpolitikai tanácsadást.

Koltai Dénes életművét is meghatározta a magyar társadalmi-politikai környezet, politikai hátszelek és ellenszelek szőtték át az évtizedes küzdelmeket, megszabva a pozicionálás nehézségeit. Megküzdött a professzori kinevezéséért is. A doktori programok kidolgozásának nagy munkáját nem koronázta meg a MAB engedélye. 2004-

ben habilitált Debrecenben, 2005-től lett társult professzor Kolozsvárott, 2008-tól egyetemi tanár a Pécsi Tudományegyetemen.

Koltai Dénest a KPVK professzor emeritusaként érte a halál 2022. április 30-án.

Nagyon szomorú, hogy meg kellett élnie a 2005-ben az 5 intézetet és 13 intézeti tanszéket magába foglaló karrá vált FEEK (Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Kar) alapító dékánjának, hogy művének 2015-ben megszűnt az önállósága, s betagozódott az egyetem szekszárdi intézményébe (a Kultúratudományi, Pedagógusképző és Vidékfejlesztési Kar részeként), amely folyamatot a diszciplináris letisztultság ígéretével indította el az egyetem. 2018-ban pedig a munkatársak egy csoportja a PTE BTK részévé lett egyezkedések után, s a Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézet keretében folytatta az oktatást. A Szántó Campuson kialakított oktatási-kulturális környezet már szinte a múlté, az élénk, fiatalos színekre festett falak, a szabadon hozzáférhető monitorok, számítógépek, fotelos sarkok, a könyvesbolt, a hatalmas akvárium, a Művészeti Karról külsőnőzt festmények a terekben, a szép kert a haranggal és az erdélyi mesterek famunkáival, a csilláros konferencia- és bálterem már csak jelzésszerűen idézik vissza a valamikori pezsgő kulturális szocializációs közeg materiális valóságát.

Ő ekkor éppen 40 éve dolgozott már a pécsi kulturális szakemberképzésben, hisz a kezdetektől ott volt az oktatói körben, s így megadatott neki, hogy átélhette a Tanszéki szakcsoportból a karba való kiemelkedés, a megteremtés élményét, teljesítményét, amely igazi emberhez méltó, mámoros feladat, küldetés volt számára.

A képzésfejlesztések “útja” és a szakmai “üzem” kiépítése, villanások és mérföldkövek a múltból

Vitán felül áll, hogy oroszlánrészt vállalt a felsőfokú művelődési, felnőttoktatási, humán fejlesztési szakképzések előmozdításában, egyetemi akkreditációjában, társadalmi-területi elérhetőségük növelésében.

Fontosnak tartotta a professzióépítés feladatát, hisz mind a közművelődési, mint a felnőtt-tanulási praxis megértése magas színvonalú elméleti szakértelmet kíván, amelynek kiművelése, s fenntartása megfelelő intézményesültséget feltételez, képzési, kutatási, szocializációs rendszereket. A kiképződő szakemberek a társadalmi feltételrendszereket átlátni és befolyásolni képesek, személyiséget, közösséget és szervezetet változtató folyamatokat tudnak megtervezni és irányítani. Az általa igazgatott tanszék (Felnőttképzési és Közművelődési Tanszék) 1983-tól ilyen típusú szakembereket akart képezni, s szakítani akart a történetileg meggyökerezett rövidebb ciklusú szakmai képzésekkel, a területen érvényesülő tudás és szakértelem alábecsülésével, az egyetemi szférában élvezett gyenge társadalmi legitimitással. 1975-től kibővül az országban a főiskolai népművelőképzés, amely az 1974-ben született párthatározatot, s az 1976.évi közművelődési törvény szellemiségét követte. A művelésről, a kulturális javak terjesztéséről a valódi művelődési folyamatokat beindító tényezőkre került a figyelem. A szakcsoport részt vett „A közművelődési szakemberképzés korszerűsítésének lehetőségei és irányai” (1985-1989) kutatási pályázaton, s mindjárt be is indult a folyamatos képzésfejlesztés. Ekkoriban kutatódott a szociokulturális animáció felfogása, gyakorlata, amely be is épült a curriculumba. A francia kapcsolatok (Clermont-Ferrand, Grenoble)

mind az oktatók, mind a diákok számára lehetővé tették a szociokulturális irányban való mélyebb tájékozódást. 1985-1988 között az Ipari Minisztérium kérte fel Dénest “A szociokulturális animáció tartalmi és szerkezeti problémái a potenciális munkanélküliség és a rehabilitáció viszonyai között” c. kutatás gondozására.

Ebben az időszakban a magyar közművelődési szakmai mezőben megjelentek azok a csoportok, akik egyre inkább kritikusak voltak a korábbi művelődéspolitikával és gyakorlattal, új kulturális egyesületek alapításában segédkeztek, bátorították a helyi állampolgári kezdeményezéseket, revitalizálták a népfőiskolai hagyományt, meghonosították a közösségfejlesztést (az első bakonyoszlói projekt 1983-ban volt), s a kibontakozó közéleti-kulturális nyilvánosság tereit építették. A civil szakmai ernyőszervezetek a nyolcvanas évek végére erősödtek meg, így a Közösségfejlesztés Egyesület is, a Kultúraközvetítők Társasága is, s a Magyar Népfőiskolai Társaság is. A népműveléssel főhivatásszerűen foglalkozók aszerint voltak megkülönböztethetők (kutatási eredményekre alapozódóan), hogy teljesen konformak-e a rendszerrel, vagy elfogadják ugyan a kereteket, de fokozatosan megpróbálják tágítani a mozgásteret, kisebb-nagyobb autonómiákat vívnak ki, vagy az egyre erősödő társadalom- és szakmakritika révén a népművelés hagyományos módjával is szembefordulnak. A feltörő alternatív közérületet kulturális mozgalmi képződmények is színesítették.

Az átalakuló képzési programok igyekeztek beilleszteni ezeket a változatos irányokat.

Pécsett, a Tanárképző Főiskolából Janus Pannonius Tudományegyetemmé alakulás (1982) váratlanul azzal járt, hogy megkérdőjelezték a népművelőképzés egyetemre való alkalmasságát, különösen a bölcsészkar dékán, Horányi Özséb. Dénes sokszor idézte az “omégába kerülést” a stratégiában, azaz a visszafejlesztési orientációt. Ismert, hogy miképp nyilatkozott Glatz Ferenc művelődési miniszter (1989-1990) a népművelési szakról az egyetemen. Libaképzésnek nevezte, mondván a liba úszik, de nem úgy, mint a hal, repül, de nem úgy, mint a fecske, s ez nem diszciplína. E közkeletűvé vált metafora továbbgondolását hallottam később egy interjú során, identitáserősítő, s nem gyengítő dimenzióban. *“És nem tud úszni, nem tud repülni, nem tud énekelni, de tudja, hogy a társadalom egészsége, mentális állapota szempontjából milyen jó, ha mindenki más pedig megtanulja mindezt. Ezért megmutatja a halat, a fecskét, az énekes madarat, és elmagyarázza technikájukat.”* (idézi Kleisz, 2018, p. 63.)

A tudomány versus professzionális gyakorlat, a tudomány versus mesterség/művészet típusú dichotómiák felállítása korábban is megszokott volt. Az 1950-es években Durkó Mátyás is sokat ír az ún. népművelés-tudomány szükséges kifejlesztésének feladatáról, igazi alkalmazott tudományként elgondolva, amely a művelődés folyamatainak antropológiai, történeti, filozófiai, szociológiai, pszichológiai, kommunikációelméleti és andragógiai tudását tartalmazza.

Ekkorra már egyértelmű, hogy a más tudományágakban kifejlesztett tudásokat át kell transzformálni a közművelődés-felnőttoktatás számára az adott problémákhoz, az adott célcsoport szociológiai valóságához és receptív készségeihez igazodóan. Donald Schon (1983, p. 87) a praxistudás elméletéről ír, amely az adott probléma leképezéséhez felhasznál különböző teóriákat és a meglévő tapasztalatok általánosítását, valamint nem nélkülözi a kontextus feldolgozását, s a helyi értékkonfliktusok felderítését. A praxisból

kinövő elméleteket legitim, azonos rangú tudásnak tekinti a diszciplinárikus tudásokkal. Sok hasonló professzionális terület van, pl. az ügyvéd, orvos, könyvtáros is ilyen. Nem kell ahhoz tudománynak lennie a szakmának, hogy egyetemen oktassák.

A curriculumokban is testet öltő tudásfejlesztés a kilencvenes évekre elmozdul a specializált területek beépítése felé, rugalmasan alkalmazkodni akarván a változó gyakorlathoz. A tudások átépülésének dinamikája érezhető a tananyagok szerkezetében a Dénes által vezetett OTKA-kutatások hozadékai nyomán is. (1991-1994: "A felnőttképzés stabilizációs funkciója", ill. 1999 – 2004 között "Az emberi erőforrás fejlesztés, mint pedagógiai probléma"). Rendszeres kutatási-fejlesztés megbízások érkeztek a számára a Foglalkoztatáspolitikai és Munkaügyi Minisztériumtól és a Nemzeti Felnőttképzési Intézetől is a 2000-es évek elején. Elemződött a munkahelyek viszonya a felnőttképzéshez, valamint az akkreditált felnőttképzési intézmények programjainak eredményessége.

Kezdetben népművelőket képeztünk, majd művelődésszervezőket és felnőttképzési és kulturális menedzsereket. A megszüntetés után felfutott az andragógus szak, benne megmaradt a művelődésszervező szakirány, majd azt is eltörölték. Ma mesterszakként létezik a kulturális mediátor képzés, s jelen időkben a közösségi művelődés szakemberét közösségsszervezőként akkreditálta kulturális kormányzat (2017-től). Könyvtáros-informatikus BA és könyvtár- és információtudományi mesterszak is elindult a Karon. Természetesen a Kar mindig nagy képzési portfóliót vitt, felsőfokú szakképzésektől kezdődően szakirányú továbbképzésekig bezárólag, egyedül a tudósképzési szint, a doktori iskola alapítása nem kapott zöld utat.

Teljesen új szakok jelentek meg az 1990-es években. A személyügyi szervező, a humán szervező irány komoly innováció volt (1992 szeptemberétől), amely kiválóan reagált az átalakuló társadalmi viszonyokra, nyitást jelentve a kulturális szektoron kívüli szakterületek irányába. Koltai Dénes és Krisztián Béla kollégánk együtt (ő 2023-ban hunyt el) látták meg a paradigmaváltás lehetőségét a szakmai felnőttképzésben.

Legnagyobb szakmai eredménye talán az andragógia meggyökereztetéséhez való hozzájárulás Magyarországon.

Az 1907. évi pécsi szabadoktatási konferencia után 65 év telik el, míg újra – egy önmagát felnőttoktatásnak nevező – tanácskozás megszerveződik 1963-ban, „Első Országos Felnőttoktatási Konferencia” néven. Itt a fő hangsúly az iskolarendszerű felnőttoktatás elméleti-gyakorlati kérdéseire esik, a pedagógia és az andragógia különbségeire. Durkó Mátyás 1968-ban jelenteti meg a *Felnőttnevelés és népművelés* című könyvét. Ő mindvégig felnőttnevelésnek nevezte a szakterületet, s a holisztikus emberi fejlesztésben hitt.

Az 1976. évi Második Országos Konferencia azon túl, hogy megünnepelte a dolgozók iskoláinak 30 éves fennállását, már szélesebben értelmezte a felnőttoktatást, nemcsak az iskolarendszerű formákra figyelt, hanem a közművelődéssel való kooperációt is ajánlotta. A nem formális felnőttoktatási formák a 60-as évektől kezdenek nagyobb jelentőséget nyerni, a hetvenes évek második felében kísérletek folytak az audiovizuális eszközök technikájára épített információterjesztésben, távoktatási módszerek kezdtek terjedni, nyitott képzési formák tűntek fel.

A Dénes számára nagy sikert hozó 1992. évi pécsi nemzetközi konferencia ("Munkaerőpiaci képzés és felnőttképzés") jól tematizálta a 90-es évek új szakmai problémáit: a munkanélküliség és átképzés, ill. a felnőttképzés és a gazdaság viszonyát, a humán erőforrás fejlesztés optikáját, a piaci szektor megjelenését, azaz ténylegesen diagnosztizálódott a hazai új andragógiai erőter. 1993-tól 9 regionális képző központ működött az országban, sok innovatív módszerrel jelentkeztek, friss eszköztárral nyúltak az átképzésekhez. Fellendült a piaci felnőttképzés is, 1992-ben 42 taggal alakult meg országos szövetségük. Az első felnőttképzési törvény 2001-ben születik, akkreditációs kötelezettségeket ír elő a képző szervezetek számára. (Mára a Felnőttképzők Szövetsége már 150 feletti taglétszámmal bír, számos iskolát, egyetemet és non-profit szervezet is tömörít.)

Kikristályosító és lendületet adó volt az UNESCO Confintea V. konferenciája Hamburgban (1997), amelyre nemzeti műhely alakult, áttekintő jelentés készült a hazai felnőttoktatás térképéről, változatos színtereiről (Csoma,1997). Maróti Andor a záróelőadásában eléggé szkeptikusnak ítélte meg az andragógiai szaktudás akkumulását, tarthatatlannak gondolta, hogy nincs felnőttoktatási szakfolyóirat, a felnőttoktatási szakirodalom gyér, ha meg is jelenik, rosszul terjed. Minimális a felnőttoktatási kutatás, különösen kevés a nemzetközi projektekbe kapcsolódás, nincs sajátosan kiépült felnőttoktatási intézményrendszer sem. A tiszteletdíjasként a szektorban dolgozóknak nincs ismeretük a felnőttoktatás didaktikájáról. Azaz: volt honnan elrugaszkodni. Dénes részt vett a konferencián, s megújult látókörrel építette tovább a területet.

Nemzetközi szintén időközben polgárjogot nyer a tanuló társadalom (learning society) koncepciója, s benne egyre inkább az egész életen át tartó tanulás szemléleti kerete. Az UNESCO-jelentésekben (1972: Faure-jelentés, 1996: Delors-jelentés) a felnőtt-tanulási célokat széles értelemben fogalmazzák meg (megtanulni tudni, megtanulni lenni, megtanulni cselekedni, megtanulni másokkal együtt élni), s a társadalmi alrendszerek mindegyikében (család, munkahely, kultúra, civil közösségek, lokális társadalom) relevanciáját látják, de leginkább a társadalom- és személyiségváltoztatás terepein, ahol prioritássá válik a megújulni tudás.

A humanisztikus paradigmáról sok stratégiai dokumentum, világkonferencia szól, de döntővé igazán az emberi tőke fogalmát előtérbe helyező, az emberek munkaerő-piacon hasznosítható képességeinek fejlesztéseire koncentráló felnőttoktatási formák váltak.

Egyfajta csendes forradalom, szakmaépítkezés zajlott le közben az andragógiai szakember-képzésben is. Jarvis 1999-ben publikálta könyvét a kutató szakemberről (practitioner-researcher), s a 2007-ben megjelent opusában szintén úgy ítélte meg, hogy a tapasztalati tanulás, a problémaorientált tanulás, a reflektív praxis, az akciókutatás adja az andragógiai professzionalizálódás lényegét (Jarvis, 2007). Az új professzionalitás szemléleti keretében a komponensek a motivált, de nagyon eltérő háttérű kliensek igényei szerint szerveződnek, szabadságuk, akaratuk, felelősségük van a közös tervezésben, döntésekben, értékelésben. Az egyenrangú dialógus elve köré épül a koncepció. A szakmai folyamatok a közös megegyezést tükröző célok megjelölésével indulnak. Az andragógia alatt azt a célzatos és szakszerű tevékenységet értik, amely során a felnőtt ember személyisége megváltozik, a meglévő értelmezési sémái, érzelmei

átépülnek, értékei módosulnak. Problémaelemző módszerek, a tapasztalatok reflexiója, az együttműködő interakciók szülik meg az eredményes felnőtt-tanulást. Persze, a jelenkori andragógia az egyénen túli tényezőkre, a felnőttkori tanulás gazdasági és társadalmi hozadékaira figyel hangsúlyosan.

A szándékolt, tervezett változás kiváltani tudása mellett beleértik a fogalomba mind a felnőttek önfejlesztését, a felnőttképzést mint tevékenységet, s mind az ezzel foglalkozó tudományágat (Zrinszky, 1996, p. 123). Néhai professzor-kollégánk egy kutatásban így fogalmazott: „... nem azon kellene fáradoznunk, hogy autonóm andragógiai rendszert építsünk ki. Csaknem minden problémánk multidiszciplináris – a kutatásban meg kell mérkőznünk a tudáserődüket (a beljük rejtett partikuláris érdekeket) oly makacsul védelmező határőrökkel. S ha nem is mindenütt igazolódik a pluralizmus-elv, aligha egyetlen andragógiai elmélet (filozófia) legitimitásából indulhatunk ki.” (Feketéné Szakos, 2003. p.359)

Kétségtől igaz hogy a felnőttoktatóknak nevezhető személyek körét történetileg inkább a társadalmi cselekvő-képesség érdekelte, a mozgalmi jelleg, kevésbé a teóriák. Akik egyetértenek az andragógus-szakember szóhasználattal, azt hangsúlyozzák, hogy a speciális szaktudással bíró andragógus magasfokú reflexivitással írja le a gyakorlatot, praxeológiai elméleteket formál, multidiszciplináris alkalmazásokat épít be a gyakorlatba, kutat, publikál, szakpolitikai tanácsadásra, érdekvédelemre képes kapacitásokkal bír, azaz feltétlenül megkülönböztetendő a állampolgári mivoltunkhoz tartozó öntevékeny felnőtt- tanítástól, tudásátadástól. Utóbbinak nincs, előbbinek van szakmai identitása, amelynek kiformalására az andragógia diszciplínát oktató egyetemi tanszékek szükségesek (Reishmann, 2015).

Ezen perspektívák szülik meg az andragógus képzés megjelenését a magyar felsőoktatásban. A Kar markáns szerepet vállalt abban, hogy az andragógiai szakbizottság keretében 18 helyen indulhatott el a szakképzés. Az andragógia BA szak négy különböző szakiránnyal (felnőttképzési szervező, munkavállalási tanácsadó, művelődésszervező, személyügyi szervező) nyert akkreditációt. 2006-2012 között vonzó munkaerő-piaci értékű szaknak értékelik, magasak a beiskolázási arányok. Később nagyon meggyengül a támogatói környezet és sorvadásnak indul a szakmai terület (magas pontszámok előírása, megnehezített bejutási feltételek, az államilag finanszírozott helyek lecsökkentése, stb.) annak ellenére, hogy 2008-tól az MA Andragógia szak is elindulhat.

Emlékeztet, hogy Parragh László, a Magyar Kereskedelmi és Iparkamara elnöke egy interjúban "tücsökszaknak" nevezte az andragógiát 2013 márciusában, majd hozzátette: őt senki nem fogja meggyőzni arról, hogy ma ez az egyik legfontosabb szak. Szerinte azért választják sokan, mert egyszerű, s azt az ígéretet közvetíti, hogy bármi lehet a végzetből ("Tücsökszak": beszólt a bölcsészeknek és a tanároknak, 2013). Válaszcikkében Farkas Éva docens asszony, az Andragógiai Szakbizottság elnöke tájékoztatlannak nevezte az elnököt, s informálta őt, hogy "az andragógusok elhelyezkedhetnek felnőttképzőknél, szakképző iskolák felnőttképzési tagozatánál, regionális képző központoknál, munkaügyi központoknál, önkormányzatoknál, közművelődési intézményekben, kulturális civil szervezeteknél vagy a munkanélküliséghez kapcsolódó szolgáltató területeken. A hallgatók

elhelyezkedési mutatói a diplomás pályakövetési rendszer szerint is jók.” (Kemény válasz az iparkamara elnökének, 2013)

Egy európai országokat kutató nemzetközi kutatás, az ALPINE –projekt (Research voor Beleid, 2008) valóban sokrétű alkalmazást talált, négy egymástól elkülönülő andragógiai területet és szerepkört, mégpedig szakképzési szakértőket, vállalati felnőtt-tanulást irányítókat, szociális, egyházi felnőttnevelőket és kulturális, művészeti animátorokat). Eléggő diffúz kép rajzolódott ki a felnőttoktatás kompetenciaprofilja, képzései, kvalifikációi tekintetében, s nagyon eltérő társadalmi megítéléseket rögzítettek a minta 32 országában. Ajánlásukban s szakmai szervezetek szerepét gondolták döntőnek a professzionalitás megerősítésében.

Klinghammer felsőoktatási államtitkár (a geoinformatika tudósa, korábbi dékán a TTK-n) szintén használja a “tücsökszak” kifejezést azon képzésekre, amelyeket *“egyetemek indítanak, de nem egy tudománnyal foglalkoznak, maximum szakmát szereznek azok, akik elvégzik”*- visszahangozva az ismert diszciplína-hiánnyal operáló ellenséges és tudatlan közelítést (“Tücsök- és hangyaszakok”, 2013).

Mindenesetre az andragógia megbecsülése mélypontra került az oktatási kormányzatban, nem sikerült a nagy áttörés. A tekintélyt és bizalmat kivívni tudás tekintetében máig gyenge az andragógiai szakmai terület. A politikai döntéshozók ad hoc döntései megszakítottak kontinuitásokat, s állandóan az értékelés, újrakezdés fázisában tartják a szélesebb szakmát.

Vendégprofesszunk, Heribert Hinzen gyakran beszélt az ún. aranyháromszög egyidejű fontosságáról, a szaktudomány (interprofesszionális kollaborációkkal), az állami-hatalmi politika, s a felnőttoktatást igénylő-nyújtó civil társadalom kölcsönösen egymást feltételező kooperációjáról. Az ún. “governmental assemblage” kombináció (Prince, 2010) nem tudott lábra kapni, azaz a koncepciókkal előálló, szakpolitikai javaslatokat kidolgozni tudó, diskurzusgeneráló képességet mutató szakmai csoport, amely a tudáshálózatot, szerveződést is tekintve elér egy kritikus tömeg nagyságrendet, s szakértői erőként tud hatni a kormányzati hatalmi térben.

A minőségről sokat beszélnek, de az erről folyó diskurzus ma már kevésbé kötődik a professzióépítéshez, amúgy is erőteljes a menedzserizmus kontrollja, amely hajlamos leértékelni a professzionalizmust, és a nem-tudás kultusza is egyre nő a közösségi média megerősödésével. A professzionális autoritás, az önteremtette tekintély csak lokális erőterekben, mikrometszetekben, személyekhez kötődően érvényesül, nem nagyon tud transzformálódni szaktestületi erővé. Szerepet játszik ebben az is, hogy az aktorok és a célcsoportok társadalmi státusa általában nem magas. A fiatal kiképzettek sem egy életre szóló hivatásra készülnek fel. Individualizáltabb utakat látnak maguk előtt, önmaguk építésére (tudás, tapasztalat, készségek szerzésére, diplomák gyűjtésére) koncentrálnak, illetőleg kiszámíthatatlannak látják jövőbeli mozgásukat

Így töredékesek az elért eredmények, a jövő is bizonytalanabb, kétséges, mi marad meg, mi alakul át.

Nyitódó tér a rendszerváltás után: Visszaemlékezés az első külföldi kitekintésre, a külföldi szakértők megtermékenyítő hatása

Az első nagy nemzetközi projektünk 1992-1993-ban a PHARE demokrácia fejlesztéséért Európa Unió finanszírozású pályázati keretben fogant, meg is kaptuk a koordinációs szerepkört, Dénes vezette a projektet. Két évvel korábban volt egy konferenciánk, amelyre hívtunk külföldi szakembereket. Krisztián Béla rokonlátogatáson járva Croydonban hallotta, hogy az ottani intézmény élenjáró a felnőttképzésben, így meghívtuk egy képviselőjüket. Egy svéd-magyar szociológus (Nagy Géza) a Mid –Sweden Egyetemről javasolta kolléganőjét, aki remek nemzetközi kapcsolatrendszerrel bírt, (European Centre for Community Education), s aki a népfőiskolai képzések modern valóságát elemezte. Velük közösen formáltuk ki a Phare projektet. Magyar partnereink Baranya megye 6 települését jelentették (Alsómocsolád, Drávafook, Kétújfalu, Nagynyárád, Sátorhely, Sellye), valamint a megyei művelődési központot, Bokor Béla vezetésével. A hallgatók bevonásával az értékek és metodikák tekintetében is a közösségfejlesztés nyomvonalán indultunk el, célunk az volt, hogy a meglévő civil társadalmi erősségekre építve ösztönözzük a közösségi tervezést, a helyi intézmények reformját, a társadalmi részvétel diszkurzív akarat-és véleményképzési folyamatait. A közös munkából barátságok, tartós munkakapcsolatok születtek. Terry Noel George az évek során annyira elköteleződött, hogy házat vásárolt Zengővárkonyban, (Baranya megye is kitüntette), ő is, ill. Birgitta Bruks a Mid-Sweden Egyetemről rendszeres vendégoktatónká vált.

Terry George workshopokat tartott a megyei kulturális szektorban, amit adaptáltunk és továbbfejlesztettünk. Több megyére kiterjedően vettünk részt később szakmai műhelymunkában, kulturális szakemberek, felnőttképzés-tervezők és cigány aktivisták felkészítésében, jelentősen kiszélesítve a társadalmi kapcsolatainkat. Éva Eberhardt, aki Brüsszel részéről felügyelte a programot, később más projektbe is bevonta az idők folyamán az intézetet. De a falvak némelyikével is megmaradt a szakmai-konzultatív kapcsolat. 2016-ban pl. részt vettünk Alsómocsolád „Minőségi időskorért” norvég településfejlesztő projektjében.

Később nagyon sok Európai Unió projekt lehetősége nyílt meg a Socrates, Erasmus, Leonardo, Grundtvig stb. programokban, tényezővé válhatott a Kar, nemzetközi szervezetekben vállaltak irányító szerepet a kollégák (EUCEN, EAEA, Mellearn). A szervezetünk 1999-től taggá lett a EUCEN (European Universities in Continuing Education Network) és az EAEA (European Association for Educating Adults/Európai Felnőttoktatási Szövetség) szervezetben, 2003-tól beléptünk a MellearN (European Universities Lifelong Learning Network/ Felsőoktatási Hálózat az Életen Át Tartó Tanulásért Egyesületbe, 2005-től az IAEA (International Association for Educational Assessment/Nemzetközi Oktatásértékelési Szövetség) tagjai közé. Nagyon gyümölcsözővé vált a PASCAL Observatory International Exchanges c. programjaihoz csatlakozás 2011-től (LILARA, PENR3L, R3L+, EUROlocal and PURE kutatási-fejlesztési projektek), majd a tanuló város szakmai hálózati munkába bekapcsolódás 2014-től. Ezek

nagyban segítették szakmailag a Pécs Tanuló Város együttműködés kialakítását és az UNESCO Learning City cím elnyerését a város által, 2017-ben.

Hallgatói szubjektív reflexiók, emlékezetfoszlányok, a szubjektumokba beépülő pozitív hatásokról

Az előbbiek hosszú sorából kettőt választottam ki a jubileumi kötetből (Kocsis, 2018a; Kocsis, 2018b), amelyek megragadják azt a tanulási közeget, hallgatóbarát környezetet, amelyet Koltai Dénes létrehozott. Mindkét hallgató gazdag életutat járt be a képzések tekintetében.

“Igazán már az első héten, az első órákon tudtam, hogy jó helyen vagyok. A kitűnő állapotban lévő modern épületet nyitott, jövőorientált, pozitív, emberséges légkör jellemezte. Jó volt oda megérkezni. Kiegyensúlyozott, barátságos arcok, előremutató ötletek, tervek, izgalmas kérdések, nevetések, elmélkedések töltötték be az épületet. Előítéletmentesség, összetartás, egymás segítése jellemezte a légkört, amelyben a motiváltság nem kérdés volt, hanem alapállapot – és ez nem a versenynek, hanem szimplán az örömteli tanulás folyamatának szólt.” (Domoszlai, 2018, p.168).

“Ő az örök dékán úr, prof. dr. Koltai Dénes. Se szeri, se száma azoknak a történeteknek, mondásoknak, amik hozzá kapcsolódnak... „az egyetem annyit ér, amennyit beléfectesz”. És szigorúan hozzá kell tenni, mert ő is hozzá tette, nem a tanulás, a bemagolt anyag mennyiségéről van itt szó, vagy hogy summa cum laude-e az a diploma, hanem hogy kikkel barátkozol, milyen zenét hallgatsz, milyen filmeket és kiállításokat nézel meg, hova és hányszor jársz bulizni, mennyit iszol, mit eszel, egyszerűen hogy éled meg azt a pár évet ameddig egyetemista vagy... Mert bár úgy néz ki, hogy se andragógus, se művelődésszervező nem leszek, mégis többet kaptam ott emberileg, mint a mostani egyetememen, ahol már most több évet húztam le, mint a Szántó Kovács J. u.1/b-ben. De mégis, a szívem egy darabkája ott maradt és ott kaptam egy olyan muníciót, ami most már mindig elkísér utamon, és amihez vissza tudok nyúlni.” (Barát, 2018, pp.118-119) Rengeteg hasonló visszajelzés kísérte pályáját. Vörösmartyval ő is elmondhatta:

*“Köszönjük élet! áldomásodat,
Ez jó mulatság, férfi munka volt!”*

Felhasznált források

Barát, K. (2018). „Annyit ér, amennyit beléfectesz...” *Tudásmenedzsment*, 19(1/2. jubileumi különszám), 114-119.

Csoma, Gy (szerk.). (1997). *A magyar felnőttoktatás mai helyzete*. Országos konferencia Budapest: TIT-Stúdió és a Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete

Domoszlai, E. (2018). Választásaim. *Tudásmenedzsment*, 19(1/2. jubileumi különszám), 168-169.

Feketéné Szakos, É. (2003). Az első hazai andragógiai delfi kutatás eredményeiből. *Magyar Pedagógia*, 103 (3), 339–369

Horton, M., & Freire, P. (1990). *We Make the Road by Walking: Conversations on Education and Social Change*. Temple University Press.

Jarvis, P. (1999). *The Practitioner-Researcher. Developing Theory from Practice*. Jossey-Bass Higher and Adult Education Series. Jossey-Bass.

Jarvis, P. (2007). *Globalization, Lifelong Learning and the Learning Society*. Routledge.

- Kemény válasz az iparkamara elnökének: nem "tücsökszak" az andragógia (2013. március 18.). EDULINE. https://eduline.hu/felnottkepzes/level_Parragh_Laszlonak_andragogia_CQPSJI
- Kleisz, T. (2018). Gondolatok, szubjektív látószögek. *Tudásmenedzsment*, 19(1/2. jubileumi különszám), 62-67.
- Kocsis, M. (2018a). *Tudásmenedzsment*, 19(1/2. jubileumi különszám). <https://journals.lib.pte.hu/index.php/tm/issue/view/339/54>
- Kocsis, M. (2018b). *Tudásmenedzsment*, 19(2/2. jubileumi különszám). <https://journals.lib.pte.hu/index.php/tm/issue/view/340/55>
- Koltai, D. (2005). Egyetemi tanári pályázat. PTE FEEK belső dokumentáció.
- Marcus Aurelius (n.d.). *Elmélkedések*. Fordította Huszti József. A fordítás alapjául szolgáló kiadás: I. H. Leopold: M. Antoninus imperator ad se ipsum. Oxonii, 1908. <https://mek.oszk.hu/00600/00606/00606.htm#13> Letöltés dátuma: 2023. október 8.
- Maróti, A. (2003). A népművelőképzés kezdetei. In Török J. (szerk.), *A szükséges tudás* (pp. 504-510). Csongrád m. Közművelődési Tanácsadó Központ.
- Reischmann, J. (2015). Andragogy: Because „Adult Education“ is not beneficial to the academic identity! In *International Perspectives in Adult Education – IPE 71*. DVV-International, S. 87-97.
- Research voor Beleid (2008, August 29.). *ALPINE – Adult learning Professions in Europe. A study of the current situation trends and issues. Final report.* https://www.nemo.org/fileadmin/Dateien/public/MumAE/adultprofreport_en.pdf
- Prince, R. (2010). Policy transfer as policy assemblage: making policy for the creative industries in New Zealand. *Environment and Planning*, 42(1) 169–86 <https://doi.org/10.1068/a4224>
- Senge, P. (1990). *Fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organisation*. Century.
- Schon, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. Basic Books.
- "Tücsökszak": beszólt a bölcsészeknek és a tanároknak az iparkamara elnöke (2013. március 27.). EDULINE. https://eduline.hu/felsooktatas/Parragh_Laszlo_el_lehet_kuldeni_nehany_ezer_2QJ0DJ
- "Tücsök- és hangyaszakok" márpedig vannak, legalábbis az államtitkár szerint (2013. március 25.). EDULINE. https://eduline.hu/felsooktatas/Tucsok_hangya_es_orchideaszakrol_is_beszelt_ZV5NGQ
- Vitányi, I. (2014). *A küszöbember (Életem története Horthytól Orbánig)*. Noran Libro Kiadó.
- Zrinszky, L. (1996). *A felnőttképzés tudománya*. OKKER.