

DEBRECENI EGYETEM

SZABÓ IRMA

UTÓPIÁK ÉS VALÓSÁG

**AZ ELMÉLET ÉS A GYAKORLAT ELLENTMONDÁSAI
AZ ÁLTALÁNOS MŰVELŐDÉSI KÖZPONTOK
FEJLŐDÉSÉBEN**

Ph.D. ÉRTEKEZÉS TÉZISEI

2005

SZABÓ IRMA

UTÓPIÁK ÉS VALÓSÁG

**AZ ELMÉLET ÉS A GYAKORLAT
ELLENTMONDÁSAI
AZ ÁLTALÁNOS MŰVELŐDÉSI KÖZPONTOK
FEJLŐDÉSÉBEN**

Ph.D. értekezés tézisei

Témavezető: † Dr. Durkó Mátyás
nyugalmazott tanszékvezető egyetemi tanár

Készült a Debreceni Egyetem Bölcsészettudományi Kar
Multidiszciplináris Doktori Iskolája (Neveléstudományi Doktori Program Felnőttnevelés és Közművelődés Alprogramja) keretében

2005

Készült: Hektográf Nyomda, Püspökladány
2005

1. AZ ÉRTEKEZÉS CÉLKITŰZÉSE, A TÉMA KÖRÜLHATÁROLÁSA

Az értekezés tárgya: az ÁMK- valóság bemutatása.

Célkitűzése: az elképzelések és az eredmények párhuzamba állításával az elmélet és a gyakorlat számára egyaránt hasznosítható ÁMK- kép megrajzolása. Szolgáljon egyrészt objektív alapul a majdani teljes körű ÁMK kutatásnak, illetve adjon módot igazgatói, szakmapolitikai következtetések levonására is. Másrészt segítse a fenntartókat az intézménnyel kapcsolatos, településfejlesztési tervükkel összhangban lévő döntéseik meghozatalában. Az intézmények vezetői, szakalkalmazottai pedig az egyes kutatások ismeretében tudják továbbfejleszteni módszertani kultúrájukat, a szolgáltatásokat igénybevevők személyiségfejlődése és elégedettsége érdekében. Kutatásom eredménye hasznosnak bizonyulhat az **iskolarendszer** – folyamatosan előtérben álló – **szervezeti és tartalmi megújításának** szempontjaihoz is.

Feladatomban tartottam:

– **rendszerezni** az intézményeket egy **új szempont**, a fejlődésük egyes szakaszait jellemzően meghatározó ÁMK-filozófiák, **vezérlő eszmék szerint**;

– **igazolni**, hogy ezeket az innovatív, értékképző, az ÁMK-k tevékenységét irányító teóriákat évekkel, **évtizedekkel később** több hivatalos **kulturális politika sajátjaként ismerte el**, továbbá a közoktatási és közművelődési intézményrendszer egésze is érvényesnek tartva törvényerőre emelte, határozatokban foglalt állást mellette;

– **szembesíteni** az *ÁMK-vezérlő eszméit* a gyakorlati eredményekkel: az **intézmények gyakorlatával**;

– **bebizonyítani** – egy longitudinális panelvizsgálat keretében –, hogy az általános művelődési központ bizonyos feltételek megte-

remtése és fenntartása esetén **képes a gyermekkorban olyan szabadidős szokásokat, tanulási, önművelő, önnevelő képességeket megalapozni, kialakítani, amelyek felnőtt korban is megmaradnak, és alapjául szolgálnak a permanens művelődésnek, az életen át tartó tanulásnak.**

Munkám felépítése, tagolása a feladatok itt megjelölt sorrendjét követi. Nem ÁMK- történetet írtam, ugyanakkor ismernem és ismertetnem kellett azokat a körülményeket, amelyek az egyes ÁMK-ideológiák kialakulásához vezettek. Ezért dolgozatomban szóltam mindazokról a tényezőkről, amelyekkel – véleményem szerint – összefüggésben állnak. Így a bevezető után azokkal a kor legjellemzőbb társadalmi, politikai, gazdasági problémáinak megoldására született eszméáramlatokkal foglalkoztam, amelyek-től nem függetleníthető az ÁMK: kialakulásának, változásainak „forrásvidéke”.

Kutatásom tárgyának és célkitűzésének **időszerűségét** szükségesnek tartottam részletesebben is alátámasztani. Jelen összegzésben egyetlen vonatkozását emelem ki:

A felnőttképzés új irányjaival foglalkozva már a 60-as években kimondták, hogy az iskolai képzést nem lehet befejezni egy „záró aktussal”, mert elő kell készítenie a rákövetkező önkéntes felnőttkori tanulást. *„A műveltség az ember lehetséges állapota, egyszerűs mind véget nem érő feladata”* – vallották Heitgerrel együtt az andragógia kiváló tudósai. A permanencia nemcsak azt jelenti, hogy ez a céltudatos **nevelés a gyermekkortól a legmagasabb életkorig terjedhet**, hanem azt is, hogy formarendszerében is a rendszeres iskolai neveléstől, a lazább, de még mindig tartós, kötött nevelő hatást biztosító tanfolyamszerű formákon keresztül, az iskolán kívüli kötetlen, alkalmi, de még mindig céltudatosan szervezett nevelési, önnevelési hatásrendszerrel biztosító formáig

tart. A sikeres önkibontakozás (lényegében önfejlődés, önnevelés) azonban annak a függvénye, **mennyire volt hatékony előzetesen a céltudatos, képességet kialakító oktatás önnevelési, önművelési képességeket fejlesztő képzési tevékenysége.**¹

A humán erőforrás-fejlesztés, az életen át tartó tanulás csak a legfontosabbak a jelen azon kihívásai között, amelyek a művelődés permanenciáját figyelembe vevő műveltségszerkezet kialakítására képes intézménytípusokat igénylik.

Kutatásom egy részterületen **ennek a hatékonyságnak a vizsgálatára is vállalkozott.** Mennyire hatékony az iskolai nevelés a szabadidős szokások kialakításának megalapozásában; van-e kimutatható különbség az úgynevezett hagyományos (szervezetileg önálló) általános iskolában és a szabadidő és a tanóra integrációját egyik működési alapelveként megfogalmazó általános művelődési központ általános iskolájában tanult fiatalok kulturális szokásrendszerében. Kutatásom újszerűségét jelenti, hogy **ez az első**, a két intézménytípus feladatellátása eredményességének – még ha csak egy részterületen is elvégzett – **longitudinális összehasonlító vizsgálata.**

Előrebocsátom, hogy a történeti elemzésben, a történeti folyamatok értelmezésében azt a, szakmánkban nem előzménynélküli, koncepciót követtem, mely szerint **az európai kulturális folyamatok trendje** (politikai határokon és ideológiai vasfüggönyön átívelően) **alapvetően egységes, egységesülő irányzatként (is) leírható** a XX. század hetvenes éveitől. Minden – persze, nem lebecsülendő – árnyalata ellenére a kultúra, a műveltség expanziója, az intézmények és a civil társadalom kapcsolatának erősödése, hatékony megoldások keresése összehangzó jelenségvilágot írtak körül teóriáikban és a gyakorlatban is. Nem tekintetem feladatomnak e teóriák (és kapcsolódásaik) ilyen mélységű filológiai feltárását. Kutatásaim során ezúttal – munkahipotézisként, nem kizárva a kutatások ilyen irányú folytatását – **axióma-**

ként fogtam fel. Ennek megfelelően nem tárgya a dolgozatnak a „magyar modell” tranzit szerepe.

2. A KUTATÁS MÓDSZEREI

A téma interdiszciplináris, meglehetősen szerteágazó és sokrétű jellegének megfelelően **többféle módszerkombinációt** alkalmaztam.

- **Elméleti analízis.** Áttekintettem és kritikailag felhasználtam a témát tárgyaló, vagy ahhoz kapcsolódó hazai és külföldi szakirodalmat. Különös fontosságot tulajdonítottam az intézménytípusra vonatkozó eddigi kutatásoknak.
- **Dokumentumelemzés.** Hatvanhat szakfelügyeleti vizsgálati jelentés alapján készítettem összegzést, melynek része az ÁMK-k közművelődési feladatellátás helyzetének elemzése.
- **Dokumentumok tanulmányozása.** Pedagógiai-művelődési programokat, önkormányzati és intézményi pályázatokat, igazgatói beszámolókat, általános és szakfelügyelői értékeléseket, minisztériumok, tudományos intézmények előterjesztéseit tekintettem át.
- **Statisztikai adatok leválogattatása.** Mivel az általános művelődési központoknak nincs központi nyilvántartása, alapadataikhoz a közoktatási, a könyvtári és a közművelődési statisztikai jelentéseket feldolgozó különböző szervezetek segítségével jutottam.
- **Statisztikai elemzés.** Az ÁMK-k által a 2003. évi közművelődési tevékenységről beküldött statisztikai jelentések és a közművelődési feladatellátás országos mutatóinak összehasonlításával készítettem egy ÁMK- helyzetképet.
- **Személyes adatgyűjtés.** Az elmúlt években részt vettem az ÁMK-k országos konferenciáin, szakmai programjain, tapasztá-

latcseréken. Szakfelügyelőként öt ÁMK-t fenntartó önkormányzat közművelődési feladatellátásának helyzetét vizsgáltam.

- **Kérdőíves felmérés.** 2003 augusztusának végén kérdőívet küldtem – szabadidős szokásuk megismerése céljából – annak a 300 földesi és 100 létavértesi 30-34 éves felnőttnek, akik 1984/85-ös tanévben Földesen, illetve Létavértesen 10-14 éves korukban már kitöltöttek egy hasonló jellegű kérdőívet.

- **Kérdőíves adatgyűjtés.** Az általános művelődési központok vezetőinek két alkalommal küldtem rövid kérdőívet. 2003 májusában az intézmények működési körülményeiről, majd 2003 októberében a COMENIUS I.-II. minőségbiztosítási modellt építő intézményektől kértem néhány kérdésre választ.

- **Mélyinterjúk.** Az arra vállalkozók közül 15 fővel 2003. december-január hónapban életútjukról beszélgettem, különös tekintettel az iskola hatásáról, a tanulás, művelődés életükben betöltött szerepéről.

- **Terepgyakorlat.** Nem sorolható a klasszikus kutatómódszerek közé, én azonban nem vonatkoztathattam el attól a 21 évtől, amit gyakorló pedagógusként, népművelőként, vezetőként ebben az intézménytípusban töltöttem.

3. A DISSZERTÁCIÓ EREDMÉNYEINEK ÖSSZEFOGLALÁSA

3.1. Az ÁMK funkcióinak társadalmi determinánsai

Az ember nem egyszerűen „szellemi tőkeállomány”,² melybe való beruházás gazdasági értékének hosszú távú növekedését jelenti, hanem olyan lény, „aki tudja, hogy önmagát is, csak másokon át növesztheti”. Aki „...nemcsak utas és önmaga szobrása, de embertárs is, aki míg magát teremti, akármilyen kis körön, de az egész emberi életet valami magasabb lehetőség felé igyekszik terelni”.³ A társadalmi-gazdasági folyamatoktól nem függetleníthető sem a kultúra egésze, sem kulturális élet bármely szelete. Fejlődésüket csak **szerves egységük** biztosíthatja. A társadalom előtt álló *gazdasági feladatokhoz való alkalmassá válás csak az alkalmassághoz szükséges tudás és műveltség elsajátításával lehetséges.* Az **embernevelés célja – egy korszerű felfogásban –** az egyén autonómiájának és egyéni képességének legteljesebb kibontakoztatása, **képessé tenni** őt boldogsága és **fejlődése optimumának elérésére** úgy, hogy a közösség és saját érdekében a társadalmi élet különböző területein alkotó módon tevékenykedjen.

Az intenzív gazdaságfejlesztés sürgette a nevelési rendszernek, mint „*állóeszközöket termelő iparágnak*” a fejlesztését. *A nevelési rendszeren az iskolai és iskolán kívüli képzés egészét, egységes rendszerét* értjük, amely a permanens művelődési modell működésében valósul meg. Az e területen érintett számos szakma képviselői nemcsak a nevelési rendszerek korszerűsítésének igényében értettek egyet, hanem a *folyamatos, életen át tartó, önálló tanulás* ösztönzésében és elérhető lehetőségeinek megteremtésében is.

Ez új nevelésfilozófiai cél, pedagógiai–andragógiai modell, irányítási-szervezeti rendszer kidolgozásának szükségességét vetette fel: a teljes rendszer teljes forradalmát igényelte. Nem volt odázható a feladat. A feladat módjáról, mértékről és ütemről korántsem lehet egyetértésről beszélni. Kutatások sora már korábban is igazolta, hogy a problémát a pedagógia önmagában nem, csak más szakterületek tapasztalataival gazdagodva oldhatja meg. F. Vankó Ildikó megfogalmazásával élve: „számos tudománynak van több-kevesebb köze ahhoz az alapvető kérdéshez, hogy **mi-ként tehetők a születésükkor magatehetetlen egyedek tömegei cselekvő és gondolkozó aktív felnőtt tagjaivá a mai és holnapi társadalmaknak.**”⁴

3.2. Eszmék és gyakorlat – kis ÁMK történet

3.2.1. Az ÁMK fejlődéstörténeti tipizálása

Az értékes hagyomány mentése, őrzése, újrafelfedezése mellett *számtalan kezdeményezés indult, sérült vagy éppen erősödött meg* a 70-s évek Magyarországon. A legéletképesebbnek bizonyult **művelődési kezdeményezések egybeestek** a társadalmi **önigazgatás, a gazdálkodási, az építészeti racionalizmus törekvéseivel**, s szakmai tartalmakon túl, illetve vele összeforrva, szakmai megjelenítésében új etikai, esztétikai, magatartási normák, új szokásrendszerek megfogalmazását, gyakorlását és érvényre juttatását kísérelték meg és kísérik meg azóta is. **Létrehozták** a közoktatás, a közművelődés, a sport, a rekreáció **közeledését, együttműködési akcióit**, föderációit, melyek mozgatták az új tartalmi, metodikai, technikai, vezetés-és szervezéselméleti, igazgatási, pénzügyi, építészeti stb. kezdeményezésekre vagy ezek átvételére érzékenységet és bátorságot mutató áramlatokat.⁵

A modern művelődésügy követelményeiként jelentkező több tudományágra kiterjedő (interdiszciplináris) szükségletek és tartalmak – az objektivált kötöttségek miatt a józan ész, sőt gyakran a jó szándék ellenére is –, **szembekerülnek** a diszciplínákat **egymástól elválasztó szabályozással**. Mindez úgy is kifejeződik, mint a differenciáció (elkülönítés) és az integráció (egységesítés) látszatkonfliktusa. Az ÁMK-ra levetítve: az a struktúra, amely az integráció tartalmi érvényesülése esetén valamennyi intézményegység funkcionális egyesülésével egy egységes „**megismerő-művelő- szolgáltató**” rendszer kialakulását eredményezte volna, **nem jöhetett létre egészében**, csak töredékesen. Az intézményegyüttest *megbonthatatlan egységgé* integráló rendszerrel szemben a **tudományági megrögzöttség** – megkötöttség a teljesítésben, tartalomban, formában – éppúgy közbelépett, mint a **jogszabályok szövevénye**.

Az általános /tartalmi, funkcionális/ integráció, az egységes új típusú intézmény irányába csak a fentieket figyelembe véve és megkerülve lehetett eljutni. Mindez indokolatlanabb kockázatvállalással, a szükségesnél nagyobb idegfeszültséggel, hallgatólagosan tudomásul vett „*törvényenkívüliséggel*” járt, s ezzel együtt sem hozta meg a **legitim működési feltételek megléte esetén** elérhető eredményt.

A hetvenes évek elejétől igen gyors ütemben alakultak a településeken a művelődési alapellátó intézmények összevonásával, integrációjával a **komplex intézmények** a helyi hatalom, olykor közakarat döntése eredményeként. A létrejöttükben több forrásból táplálkozó, feltételrendszerükben egymástól hangsúlyosan eltérő, s elnevezésükben is különbözhető intézmények mindegyikében ott volt a **közös szándék, az innovatív gondolat**. Az ÁMK-k a közoktatás és a közművelődési rendszer működési problémái, a fejlődést akadályozó szemléletmód, a változást ne-

hezítő, tradicionálishoz való ragaszkodás egyik **lehetséges alternatívájaként** jelentek meg. Egyszerre munkált bennük – mint olvashatjuk az Országos Pedagógiai Intézet egyik 1987-ben készült tanulmányában – a létező működés meghaladásának a centralizáció irányába mutató modellje, valamint egy decentralizáló modell, mely *a művelődés intézményét a helyi közösség terévé próbálta alakítani*. Egyszerre érhető tetten a XX. század második felét meghatározó építészeti - technológiai alapeszme, és egy, a XIX. század végének és a XX. század elejének tulajdonított néptanítói magatartás, a „*falak hiányát lélekkel betapasztani szorgalmazó*” gondolat. Az ÁMK elgondolásban munkált a tökéletesebb szervezetben tökéletesebb irányítás gondolat, s ebben a mozgalomban jelent meg – minden más pedagógiai innovációs törekvéseknél szélesebben – **az önirányító, demokratikus művelődési-közművelődés intézmény** kihívása.⁶

Az elemző tanulmányok azt mutatták, hogy elsősorban a **helyi értelmezéstől függött** az egyes megyékben, településeken az intézménytípus *támogatása*, vagy a vele szemben kialakuló *ellenző magatartás*. Az is tény, hogy a vélemény gyakori, igen szűk időintervallumon belüli változásához elég volt egy-egy személycsere a tanácsai vezetésben, a megyei pedagógiai intézetben, illetve a megyei művelődési központban. De ugyanígy bizonyíthatók **a központi oktatás-és művelődéspolitikai ritmusváltásai** is, s tagadhatatlan ösztönző elem volt az innovatív cselekvésért vagy akár ennek szándékaért remélt fejlesztési forrásokhoz való jutás, az ÁMK elemi működéséhez szükséges feltételhiány pótlására remélt támogatás.⁷

Tény az általános művelődési központok **léte**, ugyanúgy, mint magának az ÁMK egészének **újító, fejlesztő jellege**, függetlenül a különböző innovációs motívumok értékétől és jelentőségétől. A kutatások adatai bizonyították, hogy ez az intézmény **védőernyőt**

tartott többféle művelődési-pedagógiai fejlesztés, újító törekvés és innovatív szakember fölé.

Kevés olyan intézményrendszere van a magyar oktatás és művelődéspolitikának, melynek **értéke** az egyes intézmények környezetük által meghatározott **egyediségében rejlik**. S ez, az ÁMK-ra jellemző eklektikusság, tág teret adott a kritikai megnyilvánulásokra. Ebből táplálkozott a saját hagyományos értékeit féltő, egyenirányító igazgatási-közoktatáspolitikai és a közművelődés élcsapata által a bürokratikus újraintézményesülés veszélyétől tartó nézet is.⁸

3.2.2. ÁMK nemzedékek

Vészi János által az elképzelhető és reménylett, valamint a kiszámíthatóan lehetséges jövőre egyaránt utaló Alfa megnevezéssel illetett intézménytípust létrehozó **eszme nagy ívű fejlődésen ment keresztül**.⁹

Az első fejlődési szakaszban az ÁMK lényegeként működésének integrált voltát, **integrált komplex** jellegét neveztük. Az integrált kifejezésen itt azt kell érteni, hogy az adott helyi társadalom alapellátó intézményei *egységes* szervezetben oldják meg feladataikat, s ezek a szervezetek rugalmasabban tudják követni a valóságos feladatok teljesítését és annak szolgálatát. A látogatók felől megfogalmazva az ÁMK lényege a **helyi társadalom művelődési folyamatait egységbe fogó működés**. Mint ilyen, tagadja a művelődési folyamatok intézményenkénti, generációkénti tagolásának abszolút érvényét, és a folyamattelemekek között átjárhatóságot valósít meg.

A fejlődés második szakaszában az ÁMK-k **környezetfüggő központjai** a helyi társadalom művelődési folyamatainak. Az ÁMK működtetői kimutathatóan nagyobb tapasztalattal rendelkeznek a művelődési intézmények helyi társadalmukba való ágyazottságának tudatos vállalásáról, s jobb képességgel a vállalat sikeres teljesítésére, mint a magyar művelődési intézményrendszer hagyományos szervezeti széttagoltságban működő elemei.

A harmadik ÁMK nemzedéknél a szolgáltatás-szemléletű, **partnerközpontú** működés jelenti az alapértéket. Az ÁMK-szakma ezt a normát korábban a „környezetfüggőség” elnevezéssel illette. Az általános művelődési központ és a minőség kapcsolata sajátos: egyidős elméletének kidolgozásával. Úgy is fogalmazhatunk, hogy **az ÁMK a minőségfejlesztés előőrséje. A minőség ÁMK-specifikus érték, ugyanis az általános művelődési központ voltaképpen a művelődési intézményrendszer új minősége.**

Az **Alfa** mint intézménytípus, ahogy Vészi János modellezte – **nem valósult meg.** Ugyanakkor az elmúlt közel négy évtized alatt létrejött, folyamatosan alakuló – olykor meg is szűnő –, számukat kétszázötven - háromszáz közé tehető általános művelődési központ szervezetében és tevékenységében – különböző mértékben – **kimutathatóan jelen van az embert egységben látó nevelés eszméje, tehát az úgynevezett Alfa-eszme.**

Az ÁMK negyedik nemzedéke – a jövő nemzedéke – **az életen át tartó tanulás** egyik lehetséges alapintézménye **lesz.** Feltételezésem az ÁMK-nak, mint folyamatnak tulajdonított (1987-ben!) paramétereiken, mások és saját kutatásaim által feltárt mutatókon alapul. Az ÁMK mint folyamat ugyanis: *a szocializáció feltételeinek szervező központja, a valóságismeret megszerzésé-*

sének helyszíne, differenciált közösségek életének egymásra épülő szintere, a lakóközösség önszerveződő képességének kibontakozása és az osztársadalmi gyakorlat helyi újratermelésének szintere.

3.3. Vizsgálatok az ÁMK értékeiről

Az ÁMK-k eredményeinek, értékeinek bemutatásához felhasználtam az eddigi – nem nagy számú – tudományos kutatást. Ezek megállapításait tényként kezeltem, s kiegészítettem saját vizsgálataim, statisztikai elemzéseim adataival. Az intézménytípus sajátos működése egy-egy részterületének feltárását **longitudinális keresztirányú panelvizsgálattal kíséreltem meg.**

Az **1984/85-ben** lefolytatott, a földesi Általános Művelődési Központ felső tagozatos, 10-14 éves tanulóinak teljes körére, kontroll iskolaként pedig a létavértesi Arany János Általános Iskola azonos korosztályára kiterjedő **kérdőíves kutatás célja** volt megtudni, tetten érhető-e a komplex intézmény tanulói magatartásában, szokásaiban az egységes művelődéstervezés eredménye. Az **egy szervezeti kereten** belül rendelkezésre álló tárgyi és személyi feltétel, a közös alapelvek, **az iskolai és a szabadidős tevékenységek szerves összekapcsolására** törekvő művelődési testület **hozzásegít-e a tanulók permanens művelődésének eredményesebb megalapozásához**, a tanulók művelődési jellegű szabadidő-szokásainak kialakításához. **1998-ban**, csak Földesen, annak érdekében **ismételtem meg** a vizsgálatot, hogy megtudjam, a szűkebb és tágabb intézményi környezetben, s magában az általános művelődési központban végbement **változások mennyire befolyásolják a tanulók szabadidő-szokásait.** E két kutatás tartozik az elővizsgálataim közé.¹⁰

A 2003-ban végzett **utóvizsgálat** során **feltételeztem**, hogy földesi ÁMK alapozó munkájának lesznek mérhető és a 18 évvel ezelőtti vizsgálat kedvező megállapításával összefüggésbe hozható eredményei. Olyan eredmények, amelyek alapján meg lehet válaszolni, hogy a gyermekkorban kialakított egyes szabadidő felhasználási szokások miként befolyásolják a felnőttek magatartását az adott területen. Továbbá, hogy **mennyire vannak hatással a felnőttek szabadidő-struktúrájára az általános művelődési központ integrált nevelési-művelődési közegében töltött gyermekévek.**

Az SPSS rendszerrel feldolgozott kérdőíves kikérdezés arra irányult, vajon **találunk-e bizonyítékot az ÁMK** permanens művelődésre való felkészítés, motiválás, koordinálás, a minőségi személyiség-fejlesztést előtérbe helyező **stratégiájának értékére.** Összefoglalásom a legfontosabb eredményeket emeli ki.

- A földesi 30–34 éves felnőttek szabadidő-felhasználási szokásaiban az **intézményhasználat** a kontroll csoporténál **fokoztabban van jelen.**
- Egyik bizonyítéka, hogy körükből került ki az a 8% „eljáró”, akiknek szabadidős aktivitásai döntő részben kívül esnek otthonának falain.
- Az **ÁMK-s** csoport **intézménylátogatási gyakorisága** összességében **19,7%-kal meghaladja** a hagyományos általános iskolában végzettkét. Gyakrabban töltik el szabadidejüket könyvtárban, múzeumban, moziban és a művelődési házban. Intézményhasználati szándékukat kevésbé korlátozza a távolság,
- A keresztirányú és longitudinális összehasonlítás eredményei bizonyítják, hogy az iskolás korban megismertetett, megszo- kott közművelődési tevékenységeknek befolyásuk van a felnőttkori kedvtelésekre, egyes elemeikben meghatározzák a

kulturális magatartást. A szabadidőpreferencia-skála adatai is mutatják, hogy a **gyermekkorban** megismertetett és akkor is **előnybe részesített tevékenységek hangsúlyosabban vannak jelen** életükben. Az ÁMK tanulói által 1985-ben előnybe részesített olvasásnak, a tanulásnak, sportnak, a művelődési ház látogatásának kitüntetettebb helye van szabadidő-szerkezetükben 2003-ban is, mint a kontroll csoportnál.

- ÁMK volt tanulóinak tanulási **aktivitása** – 21,6%-kal – **magasabb**. Kapcsolatuk a felnőttképzés intézményeivel szoros: 33,1%-uk jelenleg is tanulmányokat folytat, 44,3%-uk pedig a közeljövőben újra hozzálát. Eredményes tanulásuk bizonyítéka, hogy iskolázottsági fokuk nagyobb arányban **meghaladja az apákét nemcsak a létavértésiekkel összehasonlítva, hanem országos átlagban is**.
- A földesiek tanulási, művelődési tevékenységét – gyakoriságát tekintve – **meghatározóbb mértékben ösztönzik a belső motivációs tényezők**: a műveltség megújításának vágya, a szakmai előrehaladás, az érdeklődés, az önmegvalósítás, az egyéni képességek minél nagyobb mértékű kibontakoztatása, az eredményesség feletti öröm és mások megbecsülésének elnyerése.
- Tanulással, művelődéssel kapcsolatos állásfoglalásaik alapján művelődési beállítottságuk kedvezőbb. Ez a magasabb értékű pozitív művelődési beállítottság és a továbbtanulásra ösztönző tényezők intenzívebb jelenléte együttesen járul hozzá az ÁMK volt tanulói **dinamikusabb művelődési aktivitásához**.

Kutatásom módszertani bevezetőjében bebizonyítottam, hogy következtetésem érvényesek a földesi és a létavértési 30–34 év közötti fiatal felnőttek egészére. Ennek alapján állapíthattam meg, hogy a **vizsgálat igazolta a hipotézist**: a 2003. évi utóvizsgálat **megismételte** az 1985. évi elővizsgálatnak az **ÁMK** straté-

gia permanens művelődésre való felkészítést, motiválást, koordinálást, s minőségi személyiség-fejlesztés eredményességét mutató kedvezőbb eredményeit, ezáltal **bizonyítja** az ÁMK művelődési-nevelési-önművelési stratégia hatásfokát, értékét.

4. Összefoglalás

Magyarországon jelenleg háromszázra tehető az ágazati irányítás szempontjából több főhatóság illetékességébe tartozó többfunkciós (komplex) intézmény, az általános művelődési központ (ÁMK) száma.

(Intézményegységek 2003 januárjában: 147 óvoda, 237 általános iskola, 15 gimnázium, 62 alapfokú művészeti iskola, 139 nyilvános könyvtár, 209 művelődési ház.)

Az ÁMK-típusú intézménybe integrálható funkciók – közoktatás, közművelődés, felnőttképzés, informatika, stb. – és az esélyegyenlőséget, településfejlesztést szolgáló egyéb ellátások költséghatékonyan tervezhetők, és az összehangoltan végzett tevékenységek eredményességi mutatói megfelelnek a központi normáknak és a helyi közösség elvárásainak.

(Nyolcvan, ÁMK-t fenntartó önkormányzat közművelődési feladatellátásának vizsgálati eredményei és néhány tudományos kutatás bizonyítja.)

A komplex intézmények létrehozásnak szándéka – a várható gazdasági és szakmai előnyök következtében – különösen a háromezer fő alatti településeken magas. A megalapításra kerülő, s a

vonatkozó jogszabályoknak minden tekintetben megfelelő ÁMK-k száma azonban jóval alatta marad az alapítási törekvéseknek.

(A többször módosított – 1993. évi LXXIX. – törvény a közoktatásról 33.§-a lehetőséget ad a település, a lakóterület kulturális alapellátásának egy szervezeti keretben, általános művelődési központban történő ellátására. E jogszabály (5) bekezdése azonban kimondja, hogy a különböző szakfeladatokat „Az általános művelődési központ szervezeti és tartalmi tekintetben önálló intézményegység keretében...” látja el. Az alapító – e törvény és a muzeális intézményekről, a nyilvános könyvtári ellátásról és a közművelődésről szóló 1997. évi CXL. tv. alapján – az intézményegységek típusának megfelelő szaktárcák állásfoglalásának kikérése, s annak megismerése után dönthet.)

Egy település életerejét, népességmegtartó képességét erősen befolyásolja a kulturális alapellátó intézmény/ek megléte. Ágazatok közötti együttműködéssel, a komplex intézmények alapítását **településtípusonként differenciált feltételekhez kötő** jogszabálymódosítással mód nyílhatna a modern, európai szintű többfunkciós, költségtakarékos közintézmények létrehozásának megkönnyítésére. Ezáltal a művelődéshez való alkotmányos jog gyakorlásának esélye és feltételei a kisebb létszámú településeken is megmaradna, illetve megteremtődne hozzá a szellemi és egy – legalább – alapszintű infrastrukturális háttér.

Értekezésemmel ennek a folyamatnak az elindításához is hozzá kívántam járulni.

Földes-Debrecen, 2005. december

Hivatkozások

1. Durkó Mátyás: *Felnőttnevelés és önnevelés*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1968.
2. Polónyi István: *A közoktatás gazdasági, politikai tényezői*. (Jegyzetpótló segédanyag) KLTE Neveléstudományi Tan-szék, Debrecen, 1998. 45–71. p.
3. Németh László: *Pedagógiai írások*. Kritérion Kiadó, Bu-ka-rest, 1980. 223. p.
4. F. Vankó Ildikó: *Nevelési Központok korszerűsége*. Kultúra és Közösség '75/4. sz. 64. p.
5. Jeney Lajos: *Korszerű nevelési központok*. (kutatási jelentés) tervezésfejlesztési és Típustervező Intézet, Budapest, 1971.
6. *Innováció–Kísérlet–ÁMK*. Országos Pedagógiai Intézet, Bu-dapest, 1987.
7. Eszik Zoltán – Pöcze Gábor – Somorjai Ildikó – Trencsényi László *Honnan hová? Kutatás az általános művelődési köz-pontok újtáiról*. In: Mihály Ottó és Habermann M. Gusztáv (szerk.): *Az iskola megújulásának mai útjai*. III. Tanulmá-nyok az OPI Iskolakutatási- és Fejlesztési Központjának tu-dományos kutatásaiból. OPI, 1985. 131–165. p.
Eszik Zoltán – Fóti Péter – Pöcze Gábor – Somorjai Ildikó – Trencsényi László *Intézmény a rendszerváltás sodrában (a magyarországi általános művelődési központok)*. Tájékozta-tó a közoktatási kutatásokról 15. Közoktatási kutatások tit-kársága, Budapest, 1990.
8. Trencsényi László: *Kis kézikönyv*. Az általános művelődési központokról. OKT–Mikszáth Kiadó, 1993.

9. Vészi János: *Alfa születik*. A közoktatás és közművelődés egysége. Tankönyvkiadó. Budapest, 1980.
10. Szabó Irma: *Az általános Művelődési Központok pedagógiai és közművelődési funkciói, tapasztalatai*. Szakdolgozat. KLTE. 1985.

Szabó Irma: *Egy lehetséges út*. A tanórai munka és a közművelődési tevékenység integrációja a Karácsony Sándor Általános Művelődési Központban, Földesen. Szakmai dolgozat. ELTE Kulturális Menedzserképző Program. 1998.

5. A SZERZŐNEK A TÉMÁVAL ÖSSZEFÜGGŐ PUBLIKÁCIÓI

Előadás*

- *A helyi nevelési rendszer kialakításának egy lehetséges modellje Földesen.* In: Magyar Népművelők Egyesülete VII. Vándorgyűlése Tatabánya, 1987. MNE Komárom Megyei Szervezete. 118–129. p.
- *Viták az ÁMK-ban folyó művelődési tevékenységről.* In: Bajai őszi (szerk. Trencsényi László) ÁMK OE Baja, 1998. 71–74. p.
- *Egy szakfelügyeleti vizsgálat elé.* Vizsgálatindító országos tanácskozás. 1999. NKÖM Budapest, 35. <http://www.erikanet.hu/szakmai> anyagok
- *Az élethosszig tartó tanulás és az ÁMK összefüggései.* In: Bajai Ősz, ÁMK OE Baja, 2000. 52–60. p.
- *Közművelődés az integrációban.* In: II. Közművelődési Nyári Egyetem, Szeged 2000. június 27–29. Csongrád Megyei Közművelődési Tanácsadó Központ. 45–55. p.
- *Egy szakfelügyeleti vizsgálat tapasztalatai.* Országos szakmai tanácskozás. Balatonszemes, 2000. október 4-5. 2000: 30. <http://www.erikanet.hu/szakmai> anyagok
- *ÁMK- térkép 2004.* Általános Művelődési Központok IV. Vándorgyűlése Pécs, 2004. szeptember 30. – október 2.
- *Regionalitás és az általános művelődési központok.* Általános Művelődési Központok V. Vándorgyűlése Kunszentmiklós. 2005. november 10–12.

* Minden előadáshoz powerpoint bemutató készült.

Cikk

- *ÁMK-környezetfüggő intézmény 1.* In: Agóra, a Kölcsey Művelődési Központ Időszaki ájékoztatója. 1989. Debrecen, 8. szám. 95–107. p.
- *ÁMK-környezetfüggő intézmény 2.* In: Agóra, a Kölcsey Művelődési Központ Időszaki Tájékoztatója. 1989. Debrecen, 9. szám. 34-46. p.
- *Életvitel, gyakorlati ismeretek.* In: Bajai ősz. Innovatív általános művelődési központok találkozója. Baja. ÁMK OE 1996 (szerk. Trencsényi László): 75–76. p.
- *Viták az ÁMK-ban folyó művelődési tevékenységről.* In: Bajai ősz. ÁMK OE Baja, 1998. (szerk. Trencsényi László): 71–74. p.
- *Szabálytalan gondolatok a minőségbiztosításról.* In: Középpontban a Minőség az ÁMK-ban is. Tanulmánygyűjtemény. ÁMK OE Baja, 1999 (szerk. Trencsényi László): 32–36. p.
- *ÁMK-k az ezredfordulón.* Pedagógusok Lapja, 2000. 8–9. szám
- *Partnerkapcsolatok- partnerazonosítás- partneri igények-permanens művelődés.* In: Győri ősz. Innovatív általános művelődési központok országos vándorgyűlése. Győr-Ménfőcsanak 2001. ÁMK OE Baja. (szerk. Trencsényi László) 28. p.
- *Szemponatok az általános művelődési központok vizsgálatához.* In: CXL. A közművelődési feladatellátás országos szakfelügyeletének időszaki kiadványa. NKÖM. Bp., 2003. augusztus. 75–79. p.

Tanulmány

- *Földesi tapasztalatok.* In. A demokratikusabb művelődési otthonokért. Kísérleti anyag. Kölcsey Művelődési Központ Debrecen. 1983. 52–55. p.
- *Az általános művelődési központ kezdeti évei.* OKK MI 1989. Budapest. 1–77.
- *A közművelődési tevékenység beépülése a tanítási-tanulási folyamatba.* Kísérletek és tapasztalatok. Az általános művelődési központ munkájának szervezeti és tartalmi kérdései. 1989. Módszertani Füzetek 11. OSZK KMK Bp.1–38. p.
- *Az általános művelődési központok minőségi mutatói.* In. Minőség és gyakorlat. OKAIM-Módszertani Füzetek II. (szerk. Trencsényi László) OKKER Kiadó Budapest, 2000. 32–42. p.
- *„Húszak” A 70-es évek kísérleti általános művelődési központjai egy összehasonlító vizsgálat tükrében.* In. Andragógia az ezredforduló változó világában. (Szerk. Pethő László és Mayer József) Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2001. 140–166. p.
- *„Földközelben” Első- második rész: Az ÁMK-k vizsgálata. A húszak.* In. A szervezet kultúrája és a kultúra szervezete. Módszertani Füzetek VII. (szerk. Trencsényi László) OKKER Kiadó Budapest, 2001. 86–120. p.
- *A „húszak”.* Iskolakultúra. 2002/2. sz. 80-95. p.
- *Jelentés az általános művelődési központokról.* In. CXL. A közművelődési feladatellátás országos szakfelügyeletének időszaki kiadványa. NKÖM. Budapest, 2003. augusztus. 51–75. p.
- *Minőségbiztosítás az általános művelődési központban.* In. ÁMK 10évkönyv. (szerk. Trencsényi László) ÁMK OE Budapest, 2005. 82–91. p.