

során, azonban nem minden sajátosságot és eredményt lehet megmagyarázni, levezetni belőlük. Feltételezhető tehát, hogy a társadalmi tényezők, a társadalmi tőkét erősítő szervezeti tényezők, valamint a társadalmi kapcsolatok rendszere egy adott térben figyelemre méltó municiót ad a tanuló régióknak. Lorenzen ennél is tovább megy, kiemeli, hogy a tanuló régió magyarázatánál a technológiai tanulás mellett szükséges a társadalmi tanulás szerepének tisztázása is. Végül a társadalmi tőke hiányáról, illetve ellenkezőleg, a társadalmi tőke felhalmozásáról villant fel gondolatokat.

Nicola Bellini és Mikel Landabaso az eddigiektől eltérő szempontból vizsgálja a témát. Kiindulópontjuk szerint megkérdőjelezhetetlen a tanuló régió és az innováció kapcsolata. Mivel az európai, azon belül az uniós szakpolitikákban az 1990-es években megerősödött az innováció szerepe, ennél fogva a tanuló régió problematikája indirekt formában megjelent az EU szakpolitikájában, illetve a fejlesztési politikákban is. Sőt, tovább is lépnek ezen megállapításon, amikor azt állítják, hogy éppen az innovációs politika az, amely megújította az európai fejlesztési politikát. Állításukat példákkal is alátámasztják: különböző regionális innovációs szakpolitikákból, illetve ezek megvalósításból szemezgetnek. Nemzetállamok szintjén is végeztek összehasonlításokat, sőt kilépve a kontinensről, észak-amerikai eseteket is elemeztek.

A fejezet Robert Hassink tanulmányával zárul, amelynek már a címe is sokat sejtet (*Tanuló régió: konstruktív kritika*). A szerző a fogalom pontosításának szükségszerűségére hívja fel a figyelmet, majd ezt követően szójátékszerűen a regionális tanulás – tanuló régió viszonyrendszert elemzi. A *regionális tanulás* (mint új megközelítés) folyamatában a tanuló szervezetek meglétéből mint alapfelvetésből indul ki. A tanuló szervezetekre jellemző, hogy a tanulási folyamatokban az interakciók a külső környezettel erősek, fontosak, aktívak és dinamikusak. Sőt, a tanulás igen jelentős mértékben ezekben az interakciókban jelenik meg, vagyis a tanu-

lás a régióban történik (regionális tanulás). A vizsgálat fókuszát emiatt a külső környezetben lejátszódó tanulási folyamatokra kell fordítani. A tanuló régió fogalmának kritikáját Hassink a különböző kutatókhoz kapcsolódó fogalomértelmezések közötti feszültségek, ellentmondások felsorolásával és értékelésével végzi. A fogalmat szerinte annak ellenére érdemes elfogadni, hogy az jelenleg még homályos, zavaros, illetve kiegészítő megoldásként javasolja a *tanuló klaszterek* kifejezés használatának erősítését. Ezek szükségszerűen nem csak egy adott régió belüli zajló tanulást manifesztálnak, és szerencsésen áthidalják a fogalomban meglévő térbeliség problematikáját.

A kötet a szerkesztőpáros közös tanulmányával zárul, amely egyrészt az előző fejezet tanulmányait foglalja össze, másrészt a fogalom és jelenség jövőjével kapcsolatos gondolatokat fogalmaz meg. A szerzők a tudás és tanulási begyazottság jellemzőit olyan fontos sajátosságnak vélik, amelynek vizsgálatával és a kutatások eredményeivel közelebb kerülhetünk a tanuló régió fogalmához és a jelenség megértéséhez.

A kiadvány kiválóan szolgálja azokat a kutatókat és érdeklődőket, akik a tanuló régió formálódásába és a különböző alapvető elméleti koncepciókba szeretnének betekintést nyerni. Ugyanakkor a témával régebb óta foglalkozó szakértők számára is nyújt olyan új információkat és ismereteket, amelyekkel ismereteiket bővíthetik, meglévő elképzeléseiket bizonyos mértékig újra gondolhatják.

(Roel Rutten & Frans Boekema (eds): *The Learning Region: Foundations, State of the Art, Future*. Elgar, 2007, Cheltenham. 301. p.)

Erdei Gábor

#### A JÓ MUNKÁS HOLTIG TANUL

Az élethosszig tartó tanulás (lifelong learning; a továbbiakban: LLL) a késő modern társadalom egyik sokat hangoztatott jelszava. Peter Jarvis *Globalisation, Lifelong Learning and the Learning Society: Sociological Perspectives* c. kö-

tete lehetséges nézőpontok sokaságából gondolja végig a jelenség szociológiáját. A szerző több amerikai egyetemen oktat, emellett 2002 óta a Pécsi Tudományegyetem díszdoktora.

Az LLL-diskurzus ugyanattól terhes, mint a felnőttképzés, sőt sok esetben az egész neveléstudomány: kiáltványok és tanulmányok, nemzetközi megállapodások és értekezések, vagyis politikai és tudományos szövegek keverednek benne. Az LLL-ről való beszéd során, vagy például egy kutatás kezdetén, éppúgy legitimnek tűnik az Európa Tanács permanens tanulásról szóló 1970. évi koncepciójára hivatkozni, mint egy tudományos értekezésre, noha ezek a koncepciók nem tudományos szövegek, akkor sem azok, ha szakértők részvételével állítják elő őket. A nemzetközi szervezetek irányelvei, koncepciói, dekrétumai, akárcsak az összes szakpolitikai ajánlás (policy) csak a téma elsődleges forrása, strukturálatlan adat, amely társadalmi konstrukciók és kanonizált hiedelmek kvalitatív vagy kvantitatív elemzésére alkalmas. Az LLL-diskurzusban ezért nehéz tájékozódni, így egy reprezentatív, a kánonok kora után is valamelyest tekintéllyel bíró Routledge-kötet különös érdeklődésre tarthat számot.

Jarvis könyve a globalizáció és a tudástársadalom összefüggésében tárgyalja az élethosszig tartó tanulást. A kötet Jarvis elsősorban akadémiai közönségnek szánt LLL-trilógiájának második része. Az első kötet az élethosszig tartó tanulás filozófiai és pszichológiai kérdéseire fókuszált, vagyis inkább az egyént állította középpontjába. A második részben Jarvis, hűen az alcímben jelölt szociológiai nézőponthoz, az LLL társadalmi kontextusából indul ki.

Az LLL Jarvis-féle definíciója szintelen kezdés ugyan, de a kötet később bőséggel kárpótol minket. Mégis idézzük, mert tanulságos problémákat rejt: *„we defined lifelong learning as the combination of processes throughout a lifetime whereby the whole person – body (genetic, physical and biological) and mind (knowledge, skills, attitudes, values, emotions, beliefs and senses) – experiences social situations, the perceived content of which is then transformed cognitively, emotively*

*or practically (or through any combination) and integrated into the individual person's biography resulting in a continually changing (or more experienced) person.”* (1. o.) Elég semmitmondó definíció: az élethosszig tartó tanulást folyamatok kombinációjaként nevezi meg, amelyek az ember hagyományos kettős felosztása (test és lélek) szerinti területek mindegyikén végigkísérik életünket, hogy minden területet többé-kevésbé fejlesszenek. Szerencsétlen kiindulópont, amelynek alapja egy modernista képzet az életében befejezetlen, a felnőtt létbe teljességgel soha be nem lépő emberről. A (késő) modern társadalmi dinamikus változó, heterogén társadalmi tér, amelyben a beavatás szimbolikus, folyamatosan kiüresedő oktatási eseményekben (pl. érettségi) él tovább. A beavatás azonban nem vehető komolyan a társadalmi térben való eligazodáshoz szükséges tudás folyamatos változékonysága, másképpen a tudás elavulása miatt, ami természetesen az éppen előttünk járók tudására is vonatkozik. Az, hogy mindig éppen tanulunk valamit, egyszerűen a kései kapitalizmus változékony technikai környezetének következménye, amely emellett a munkaerő idejének hatékony kisajátítását is kiválóan lehetővé teszi. Az élethosszig tartó tanulás aligha színes, önfejlesztő alkotófolyamatok összessége, hanem a hatékony termelést szolgáló újabb és újabb algoritmusok elsajátítása. A hatékonyságot szolgáló technikai környezet változékonysága miatt tanul folyamatosan a késő modern humánerőforrás (régi nevén: az ember), nem azért, hogy személyiségének csodálatos fejlődését segítse testét-lelkét építő folyamatokkal.

Jarvis fent előadott definíciója nem több, mint naiv társadalmi konstrukció, a policyk nyelvének megelevenítése, emellett magán viseli a pedagógia elméleti meghatározásainak legrosszabb hagyományát: kvázi-fogalmi nyelven beszél oktatási jelenségekről. Ez hasonlít a tudományos tevékenységre, de rögtön távol is kerül tőle, ha ezek a fogalmak reflektálatlanok, és valójában nem a társadalomtudományok világából származnak (itt erről van szó). A könyv

első fejezete kezdődik ezzel a definícióval, tehát kiemelt helyen szerepel, ezért szenteltünk végiggondolásának mi is figyelmet. Szerencsés lett volna, ha a könyv, hűen a későbbiekben végigvitt törekvéséhez, elkerüli ezt a csapdát, és vagy a kötet végére hagyja a fogalom-meghatározást, vagy olyan tudományos definícióból indul ki, amely túlmutat az ember kettős felosztásának képzetére épített folyamatok feloszlásán.

Ezen hibája ellenére a kötet sokoldalú, ráadásul nem nélkülözi a kritikai szemléletet, amely nélkül aligha lehet a témáról érvényes állításokat tenni (ami nem jelenti azt, hogy az LLL azonos lenne a kritikájával). Az LLL a mai társadalomban alapértéknek számít, címszó és felhívás, a nő- és legényegyleti humanizmus egyik kései utóda, amelyet jóra való modernista célok válogatott készletével (mindenekelőtt a társadalmi mobilitással) szokás összekapcsolni. A jelenség manifeszt funkciója az alkalmazkodás biztosítása a szuperkomplex, új és új tudásokat igénylő társadalmi valósághoz és az örökké befejezetlen, specializálatlan ember képéhez. Az LLL azonban nem csak ez. Az élethosszig tartó tanulás késő kapitalista ideológia és piac is. Ideológia, mert látens, gondosan leplezett funkciója a kapitalizmusban rendszerszerűen jelentkező strukturális munkanélküliség becsatornázása a felnőttoktatás piacára, és ezzel a társadalmi feszültségek mérséklése. Piac is, hiszen állami, államilag támogatott és teljesen a piacról finanszírozott képzéseket kínáló szervezetek sokaságát tartja el. E szervezetek mind a tanulás (képzés, „Bildung”) kissé megkopott ethoszával kínálják változó munkaerőpiaci relevanciájú portékájukat a képzésekre önként jelentkező vagy az állami foglalkoztatási szolgáltatások által hozzájuk irányított álláskeresőknél. Innen nézve az LLL a késő kapitalizmus azon innovációinak egyike (a vállalati tréning, a csapatépítés és mások mellett), amelyek megmagyarázzák, hogy a társadalmi feszültségek ellenére miért működőképes a rendszer.

Jarvis könyvének fejezetei az élethosszig tartó tanulás és a felnőttoktatás különböző

megközelítéseit járják végig. Az egységek felépítése során Jarvis közismert „nagy” elméletekből indul ki. Bár a kötet nem ezt a célt szolgálja, és alapvetően számít *Foucault*, *Habermas*, *Althusser* és mások társadalomelméletének ismeretére, ennek ellenére akár még a velük való ismerkedésre alkalmas felsőoktatási tankönyvként is olvasható. Jarvis elméleti tájékozódásának kiindulópontja az emberi tanulás kontextusba helyezésének problémája. *Habermas*, *Schutz* és *Luckmann* alapján tájékozódik, olyan nehezen túlértékelhető szerzőkre hivatkozik tehát, akik a valóság diszkurzív jellegére, vagyis performatív nyelvi aktusokban megvalósuló társadalmi felépítettségére hívják fel a figyelmet. Egy ilyen területen, mint az LLL és a felnőttképzés, nem lehet eleget hangsúlyozni a késő modern (és azon belül a konstruktivista) társadalomelméleti gondolkodás ezen alapvetéseit, mert ezek óvnak meg minket attól, hogy UNESCO-dokumentumokat tudományos szöveggként és másodlagos forrásként olvassunk.

Jarvis figyelme később a globalizáció felé fordul, amelyet Ulrich Beck *Was ist Globalisierung?* című könyvéből kiindulva értelmez. Beck a szervezetek és a hatalomkoncentráció felől olvasta a globalizáció jelenségét, és olyan folyamatként értelmezte, amelynek során a koncentrált, intézményesített hatalom a nemzetállamok kezéből nemzetek fölötti szereplőkhöz kerül. Ez a megközelítés jól megragadja a jelenség politikai oldalát, de nem jut a mélyére. A globalizáció gazdasági alapja egy olyan világpiac, amelynek lényege immár nem a késztermékek világsszintű kereskedelme – ezek nemzetközi áramlása eltérő volumenben, de valójában az ókor óta történelmünk része –, hanem a termelési tényezők, a munka és a jellegénél fogva mobilis tőke világméretű áramlása. Ennek napi gyakorlatával minden olyan állam szembesült az elmúlt évtizedben, amely nem tudott fiatal munkavállalói számára versenyképes munkaerőpiaci környezetet teremteni. A nemzetek fölötti gazdasági és politikai szervezetek hatalmi tényezővé válása a termelési

tényezők globális áramlásának és az ezt lehetővé tévő technológiáknak a következménye. Okozat, és nem ok a globalizáció történetében. (Mindez természetesen nem jelenti azt, hogy ne volna elgondolható a globalizáció politikaelmélete, és ne lenne érvényes kiindulópont Beck mértékadó könyve a témában.) Jarvis a globalizáció elméleteinek lehetséges osztályozását is végiggondolja, ilyen szempontból is ideális felsőoktatási tankönyvet kínál olvasóinak. A globalizáció következményeit külön fejezetben tárgyalja.

A strukturális környezetbe helyezett és globális térben végiggondolt tanulás után Jarvis figyelme a témában megkerülhetetlen fogalmak (információs társadalom, tudástársadalom) felé fordul. Ezek ismét olyan hívószavak, amelyek elfogadottsága magas, és közmegegyezés szerint valami modern, értéktelített, korszerű és fejlődőképes jelenségre utalnak. A szolgáltató szektor dominálta késő modern gazdaság leírására szolgálnak, amelyben továbbra is kevés a valóban kreatív, nem algoritmusok kezelését elváró munka. A kései kapitalizmus technológiai fejlettsége lehetővé teszi, hogy a társadalom napfényes(ebb) felén élők immateriális javakkal termeljenek immateriális javakat a hozzájuk hasonló szerencsés(ebb)eknek. Ez azonban korántsem jelenti azt, hogy ez a társadalom jobban épülne a tudásra, mint a korábbiak. Immaterális javakra jobban épül, ez kétségtelen, de az immateriális jószág nem azonos a tudással, attól függetlenül, hogy minden tudás immateriális (lásd: rovar–bogár probléma). Történeti kortól függetlenül minden emberi tevékenység tudást igényel. A premodern vagy természeti társadalmak sem ösztönös vademberek falkái voltak, hanem sajátos hiedelmekkel és intézményekkel rendelkező közösségek, amelyekben a tudás kidolgozásának és hagyományozásának megvoltak a maguk társadalmilag kidolgozott gyakorlatai. A változás a késő modernben nem ebben, hanem a tudás kidolgozásának és hagyományozásának módjában és persze tartósságában keresendő: ma a tudás igen rövid lejáratú erőforrás. Ami ma hasznos, holnap mit

sem ér, viszont amit tegnap elfeledtünk, holnapután újra *paradigmatikus jelentőségűvé válhat*. Igen megrévsztő a romlandó tudás korát tudástársadalomnak hívni, ez nem más, mint a képzésipar hangzatos reklámszlogenje.

Jarvis az *információs társadalom* és a *tudástársadalom* megkülönböztetéséből indul ki, és hangsúlyaik alapján különíti el a kettőt. Az információs társadalomban a hangsúly a tudásközvetítésen van, a tudástársadalomban inkább a tudáson mint gazdasági erőforráson. Jarvis hozzájuk képest határozza meg a *tanuló társadalom* (learning society) fogalmát, nagyon izgalmasan a három fogalom nyelvi megkonstruáltságának összehasonlításából indul ki, végigkövetve alakulástörténetüket. Ezután tér rá a *lifelong learning* megértésére és értelmezésére, végiggondolva az élethosszig tartó tanulás mint fogyasztás és árucikk problémáját is. A könyv mindezek mellett külön fejezetet szentel a kutatás megváltozott természetének a tanuló társadalomban.

Jarvis könyve hiánypótló kötet, tudományos szövegekből indul ki, és jóval több a felnőttképzés és az élethosszig tartó tanulás politikai koncepcióinak megszokott felsorolásánál. Öröm olvasni a tudományos és politikai szövegeket szétválogató, a kritikai szemléletet (és annak kritikáját is) következetesen érvényesítő kötetet az LLL-ről (és a felnőttképzésről, ill. az oktatásról). Az LLL ugyanis nem alkotó önfejlesztés, hanem a késő kapitalizmus uralmi rendjéhez tartozó ideológia, amely biztosítja a strukturális munkanélküliség levezetését és a munkaerő megszervezését. A rendszer – az inkorporált és intézményesült kulturális javak elosztása révén – magától értetődően termeli újra az uralmi viszonyokat, vagyis a hozzáférés/kizárás gyakorlatai társadalmilag szabályozottak a felnőttképzésben is. Ha semlegesen, nem a kritikai szociológia felől, értelmezzük az élethosszig tartó tanulást, akkor is könnyen beláthatjuk, hogy funkcionális jelenségről van szó, amely a munkáltatók és a munkavállalók számára egyaránt jól meghatározható rendeltetéssel bír, és nem egyszerűen a személyiség ki-

teljesítését szolgáló képzéseken való részvétellel azonos. Jarvis könyve tájékoztató pontokat kínál az élethosszig tartó tanulás mint társadalmi jelenség sokoldalú áttekintéséhez.

(Peter Jarvis (2007) *Globalisation, Lifelong Learning and the Learning Society: Sociological Perspectives*. Routledge, London, New York. 238. p.)

Galántai László

#### TANULÓ TÁRSADALOM – SIKERES TÁRSADALOM

„A társadalmak fejlődése a tanulási képessé-  
güinktől függ, attól, hogy mennyire vagyunk  
képesek alkalmazkodni a valóság változó kör-  
ülményeihez.” Ezzel a mondattal kezdődik  
Norman Longworth 2006-ban megjelent  
*Learning Cities, Learning Regions, Learning  
Communities – Lifelong Learning and Local  
Government* (Tanuló városok, tanuló régiók,  
tanuló közösségek: Élethosszig tartó tanulás  
és önkormányzat) című könyvének előszava.  
Mikor olvastam, arra gondoltam, nehéz lesz er-  
ről a könyvről recenziót írni. Ez az egy mondat  
világosan és tömören fejezi ki a könyv üzenet-  
ét – mit tudna vajon ehhez még hozzátenni  
egy recenzens? A napnál is világosabb ma már,  
hogy az a társadalom, mely nem állítja a tanu-  
lást működésének középpontjába, mely nem  
törekszik minden szinten a folyamatos megújulá-  
sra, végzetesen lemarad a globális versenyben.  
Longworth könyvének első két fejezete fantasztikus erővel sugározza a tanuló társadalomba  
vetett hitet. Olyan meggyőző erővel érvel amel-  
lett, hogy – az egyénitől a globálisig – a társa-  
dalom minden szerveződési szintjének műkö-  
dését úgy kell átalakítani, hogy az elősegítse a  
tanulást, hogy az olvasó egyszerre érez készte-  
rést arra, hogy azonnal abbahagyja az olvasást,  
és valamilyen, tanulást elősegítő tevékenységbe  
fogjon a saját környezetében, és el is szégyelli  
magát, amiért eddig nem tett meg mindent  
ennek érdekében. Ezt a szégyenérzetet később  
oldja a könyv, hiszen kerek-perec leszögezi,

hogy még a leggondosabb tervezés, a legtelje-  
sebb társadalmi összefogás esetén is körülbelül  
ötven év, mire egy város, egy régió társadalmi  
működőmódja valóban tanulásközpontúvá  
alakítható. Ebben az időtávban elhelyezve már  
értelmet nyer minden olyan apró egyéni lépés  
is, amelyet az ember a saját szakmai és magán-  
életében képes megtenni a tanulás ügyének tár-  
sadalmi előmozdítása érdekében.

Nagyon fontos, hogy könyv nem az oktatás,  
hanem a tanulás előmozdításáról szól. Oktatás  
motiváció nélkül nem vezet tanuláshoz, szól a  
könyv egyik alaptétele. Ezért a tanuló társada-  
lom megteremtésének legfontosabb eszköze a  
tanulási motiváció megteremtése a társadalom  
minden szegmensében. Egy helyen a TQM  
(total quality management – teljes körű minő-  
ségbiztosítás) filozófiához hasonlítja elgondo-  
lásait a szerző. Csak akkor alakítható ki tanuló  
város, tanuló régió, ha társadalom minden tagja  
számára aktívan felkínálunk tanulási lehetősé-  
geket, ha a társadalom minden működési  
folyamatát tudatosan úgy alakítjuk, hogy azok  
a tanulás céljait is szolgálják. A lehetőségek  
megteremtésével önmagában még nem jutunk  
eredményre. Folyamatosan ösztönözni kell a  
társadalmi szereplőket a tanulási folyamatokba  
való bekapcsolódásra, és a visszajelzések alap-  
ján folyamatosan változtatni szükséges a felkí-  
nált tanulási lehetőségeken és módokon.

Két példát emelnék ki a könyvben említett  
tanulásosztönző módokra. Az egyik és talán  
legfontosabb, hogy teremtsük meg a tanulás  
időkereteit. A könyvben olvasható egyik ja-  
vaslat szerint például egész egyszerűen min-  
den helyhatósági dolgozónak munkaideje tíz  
százalékát tanulásra és közösségi tevékeny-  
ségekre kellene fordítani. A másik, a könyv-  
ben több helyen felbukkanó javaslat a tanulás  
inkluzivitására helyezi a hangsúlyt: már a tanu-  
lási programok kidolgozása során figyelni kell  
arra, hogy a programok a közösség minden tag-  
ja számára elérhetők legyenek – korra, nemre,  
származásra, intellektuális képességekre tekin-  
tet nélkül. A tanulási lehetőségeket elérhetővé  
kell tenni a kisebbségek nyelvén, a különböző