

DOMINEK DALMA LILLA

Nemzeti Közzolgálati Egyetem

MCC Tanuláskutató Intézet

ORCID: [0000-0002-8460-640X](https://orcid.org/0000-0002-8460-640X)

SETÉNYI JÁNOS

intézetigazgató

MCC Tanuláskutató Intézet

A tanulás szerepe a társadalom különböző modelljeiben

Absztrakt

A tanulmány a tanulás társadalmi szerepét vizsgálja három elméleti modell – a szervezett tanulás nélküli, a tanulás-közömbös és a tanulástámogató társadalom – összehasonlításán keresztül. A cél annak feltárása, miként befolyásolja a tanulás társadalmi beágyazottsága a mobilitást, az egyenlőséget és az innovációt. A kvalitatív módszertan szakirodalmi elemzést és szcenárió-alapú megközelítést alkalmaz, amely feltárja a tanulás reprodukciós, mobilitási és innovációs funkcióit. Az eredmények szerint a tanulástámogató társadalmak rendelkeznek a legnagyobb adaptív kapacitással és kohézióval, míg a tanulás-közömbös és a szervezett tanulás nélküli rendszerek a társadalmi stagnálás és az egyenlőtlenségek újratermelődésének irányába hatnak. A tanulmány kiemeli, hogy a tanulás nem csupán oktatási, hanem társadalomszervező alapelv, amely a demokrácia, a gazdasági fejlődés és az innováció fenntarthatóságának kulcsa.

Kulcsszavak: tanulás, társadalmi modellek, mobilitás, innováció, oktatáspolitik

Abstract - The role of learning in different models of society

The study explores the social role of learning through the comparison of three theoretical models: the society without organized learning, the learning-supportive society, and the learning-indifferent society. Its aim is to examine how the social embeddedness of learning influences mobility, equality, and innovation. Using a qualitative and scenario-based methodology, the paper analyses the reproductive, mobilizing, and innovative functions of learning within different societal frameworks. The results indicate that learning-supportive societies display the highest adaptive capacity and social cohesion, while learning-indifferent and non-learning societies tend toward stagnation and the reproduction of inequalities. The study concludes that learning is not merely an educational process but a fundamental organizing principle of society—one that sustains democracy, economic development, and social innovation.

Keywords: learning, social models, mobility, innovation, education policy

Bevezetés

A tanulás minden ismert társadalomban alapvető emberi és közösségi tevékenység, amely meghatározza az egyének fejlődését, a társadalmi struktúrák stabilitását, valamint a gazdasági és kulturális fejlődés ütemét. Az emberi társadalmak története a tanulás, a tudás átadásának és az oktatás intézményesülésének története is (Jarvis 2009). A tanulás, mint társadalmi konstrukció nem csupán az ismeretek megszerzését jelenti, hanem olyan kollektív folyamatot, amely révén az egyének beilleszkednek a társadalomba, elsajátítják annak normáit, értékeit, valamint hozzájárulnak annak innovációs potenciáljához (Illeris 2018). A 21. század globalizált és digitalizált világában a tanulás szerepe felértékelődött: a tudás alapú társadalmakban a versenyképesség, a társadalmi mobilitás és az egyenlőtlenségek alakulása egyaránt szoros összefüggésben áll az oktatáshoz és tanuláshoz való hozzáféréssel (OECD 2021). Ugyanakkor a tanulás társadalmi értelmezése és intézményesítése nem minden kultúrában és társadalomban jelenik meg egyformán. Egyes társadalmak a tanulást központi társadalomszervező elvként kezelik, míg másokban annak szerepe marginális vagy ambivalens.

Jelen tanulmány célja, hogy három idealizált társadalmi modellt – a szervezett tanulás nélküli, a tanulástámogató és a tanulás-közömbös társadalmat – elméleti szempontból vizsgálja és összehasonlítsa. A vizsgálat célja annak feltárása, hogy a tanulás társadalmi beágyazottsága miként befolyásolja a társadalmi mobilitást, az egyenlőséget és az innovációt. A tanulmány kvalitatív elméleti elemzésre épül, amely szakirodalmi áttekintést, Szenárióelemzést és esettanulmányokat is alkalmaz.

A kutatás fő kérdése:

Hogyan befolyásolja a tanulás szerepe a társadalmi mobilitást, egyenlőséget és innovációt különböző társadalmi modellekben?

A tanulmány célja nem csupán e modellek elméleti leírása, hanem annak megértése is, hogyan válhat a tanulás a társadalmi kohézió, a demokrácia és az innováció fenntartásának kulcsfontosságú tényezőjévé.

Elméleti háttér

A tanulás szerepe a társadalomban összetett és többdimenziós jelenség. A tanulás nem csupán pszichológiai folyamat, hanem szociális és kulturális konstrukció, amely meghatározza a társadalmi struktúrákat, a gazdasági fejlődést és az egyének identitásformálását is (Illeris 2018; Jarvis 2009). A tanulás társadalmi jelentőségének megértése érdekében érdemes a fogalmat több tudományterület – pedagógia, szociológia, gazdaságtudomány – perspektívájából vizsgálni.

A tanulás társadalomtudományi értelmezései

A társadalomtudományi megközelítések a tanulást gyakran társadalmi tőkéhez (Bourdieu 1986) és kulturális reprodukcióhoz (Bernstein 1973)

kapcsolják. Pierre Bourdieu szerint az oktatási rendszer a társadalmi egyenlőtlenségek újratermelésének eszköze: az iskolákban érvényesülő kulturális kódok és habitus a domináns társadalmi csoportok értékeit tükrözik, amelyekhez a hátrányos helyzetű csoportok nehezebben férnek hozzá. Ebből következően a tanulás társadalmi pozícióhoz kötött, és nem mindenki számára egyformán elérhető (Bourdieu, Passeron 1990). Más megközelítések – például Anthony Giddens (1991) strukturációs elmélete – a tanulást, mint reflexív folyamatot értelmezik, amely révén az egyének képesek befolyásolni saját életútjukat és társadalmi helyzetüket. A tanulás ebben az értelemben önreflexív társadalmi cselekvés, amely hozzájárul a modernitás adaptációs képességéhez. A posztindusztriális társadalmakban a tanulás fogalma kibővült: nem korlátozódik az iskolai keretekre, hanem az élet minden területére kiterjed – ez az ún. lifelong learning paradigma (Field 2006; OECD 2021). Az egész életen át tartó tanulás olyan társadalmi ideál, amelyben a tudás megszerzése folyamatos, és elengedhetetlen az egyéni és közösségi alkalmazkodáshoz. Egyes szerzők (Livingstone 2013) a tanulás társadalmi helyének történeti áttekintésére is vállalkoznak.

A tanulás és a társadalmi mobilitás kapcsolata

A tanulás egyik legfontosabb társadalmi funkciója a mobilitás elősegítése. Az oktatás a társadalmi rétegek közötti átjárhatóság fő eszköze, amely révén az egyének javíthatják társadalmi státuszukat (OECD 2019). Ugyanakkor a kutatások azt is kimutatták, hogy az oktatási rendszerek nem minden esetben csökkentik az egyenlőtlenségeket: a szociális háttér továbbra is meghatározza az iskolai eredményességet és az életpálya alakulását (Csapó 2007; Radó 2007). A humán tőke elmélete (Becker 1993) a tanulást gazdasági befektetésként értelmezi, amely növeli az egyén produktivitását és ezáltal a nemzetgazdaság teljesítményét. Ezzel szemben Paulo Freire (1970) kritikai pedagógiája szerint a tanulás emancipációs folyamat, amely felszabadítja az elnyomott csoportokat, és lehetővé teszi számukra, hogy aktív szereplőkké váljanak a társadalmi változásban.

A tanulás tehát egyszerre hordoz gazdasági, szociális és politikai dimenziókat. Ahol az oktatás hozzáférhető és értékelt, ott az egyének nagyobb valószínűséggel tudnak kitörni a hátrányos helyzetből, míg a tanulási lehetőségek hiánya konzerválhatja a társadalmi egyenlőtlenségeket (Polónyi 2008).

A tanulás és az innováció összefüggése

Az innováció és a tanulás közötti kapcsolat az ún. tanuló társadalom koncepciójában jelenik meg legerőteljesebben. Peter Senge (1990) szerint a tanuló szervezetek és társadalmak képesek a kollektív tudás fejlesztésére, amely az alkalmazkodás és a fejlődés alapja. Az ilyen társadalmakban a tudás nem statikus erőforrás, hanem folyamatosan megújuló közösségi gyakorlat (Nonaka, Takeuchi 1995). A tudásalapú gazdaságban az oktatási rendszerek szerepe kulcsfontosságú: a kreativitás, a problémamegoldó képesség és a digitális

kompetenciák fejlesztése a gazdasági növekedés egyik alapfeltétele (Schleicher 2018). Azok az országok, amelyek sikeresen integrálják az oktatási innovációt – mint például Finnország vagy Dél-Korea – magasabb szintű társadalmi kohéziót és versenyképességet mutatnak (OECD 2021).

Az elméleti háttér elemzése alapján a tanulás három alapvető funkciót tölt be a társadalomban:

1. Reprodukciós funkció – fenntartja és továbbadja a társadalmi normákat és tudást.
2. Mobilitási funkció – lehetőséget biztosít az egyének számára a társadalmi előrelépésre.
3. Innovációs funkció – elősegíti az alkalmazkodást és az újításokat.

E funkciók erőssége és társadalmi súlya azonban modelltől modelltől változik. A következőkben ezeket a különbségeket mutatom be három idealizált társadalmi modell összehasonlításán keresztül.

A tanulás társadalmi modelljei

A tanulás társadalmi szerepének megértéséhez célszerű különböző idealizált társadalmi modelleket elemezni. Az alábbi három idealizált konstrukció – a szervezett tanulás nélküli, a tanulástámogató és a tanulás-közömbös társadalom – olyan elméleti keretet nyújt, amely segít feltárni a tanulás eltérő társadalmi funkcióit. Ezek a modellek nem konkrét országokat vagy történeti eseteket írnak le, hanem analitikus kategóriák, amelyek a tanulás társadalmi beágyazottságát különböző szinteken mutatják meg (Polónyi 2008; Jarvis 2009).

- a) **A szervezett tanulás nélküli társadalom** A szervezett tanulás nélküli társadalom olyan idealizált állapotot jelöl, ahol a tanulás intézményes formái hiányoznak, és a tudás átadása nem formalizált. Ebben a modellben az ismeretek megszerzése spontán, esetleges és személyes kapcsolatokra épül. Az ilyen társadalmak jellemzője a stagnálás és a társadalmi mobilitás hiánya, mivel a tudás nem újul meg, és nem válik kollektív erőforrássá (Bourdieu 1986). A formális oktatás hiánya a kulturális reprodukció torzulásához vezet: a társadalmi szerepek öröklődnek, és a tudás társadalmi értéke minimális (Bernstein 1973). Az informális tanulás ugyan létezhet – például a mindennapi tapasztalatok vagy közösségi szokások átöröklése révén –, ám ez nem elegendő az adaptív fejlődéshez (Illeris 2018). A szervezett tanulás hiányának legfőbb következménye a társadalmi zárványosodás: a társadalom rétegei mereven elkülönülnek, az innováció minimális, és a kulturális megújulás elmarad. A tanulás helyett a hagyomány és az autoritás válik a társadalom fenntartó erejévé, ami hosszú távon a gazdasági és szellemi hanyatlás irányába mutat (Freire 1970).
- b) **A tanulástámogató társadalom** A tradicionális tanulástámogató közösségek (dél-kelet ázsiai kínaiak, askenázi zsidók stb.) olyan diaszpórában élő kereskedő közösségek, amelyek túlélése a nem materiális tehát könnyen áthelyezhető erőforrások (tudás, pénz, kapcsolati tőke) mennyiségétől függ. Ugyancsak tanulástámogató kulturális örökség a konfucianizmus, amely egy központi közigazgatási vizsgarendszeren keresztül mindenki számára

elérhetővé tette a meritokratikus tanulást és felemelkedést (Kalmár 1995). A modern tanulástámogató társadalom a tanulást központi társadalmi és gazdasági erőforrásként értelmezi. E modellben a tanulás nemcsak az oktatási rendszer keretében zajlik, hanem az élet minden szakaszában és területén jelen van – a munkahelyen, a közösségekben és az egyéni önképzésben is (Field 2006; Senge 1990). Az ilyen társadalmakban az állam és az intézmények aktívan ösztönzik az egész életen át tartó tanulást (lifelong learning). Ez nemcsak a gazdasági versenyképesség fenntartásának eszköze, hanem az állampolgári részvétel és az önmegvalósítás alapfeltétele is (OECD 2021). A fennoskandináv országok, különösen Finnország példája jól illusztrálja ezt a modellt: az oktatáshoz való hozzáférés univerzális, az oktatás minősége magas, és a tanulási motiváció társadalmi értéként jelenik meg (Schleicher 2018). A tanulástámogató társadalom előnyei között szerepel a magas társadalmi mobilitás, a kreatív munkaerő, valamint az innovációs kapacitás folyamatos bővülése (Nonaka, Takeuchi 1995). Ugyanakkor a túlzottan versenyorientált oktatási rendszer kockázatokat is hordozhat: a teljesítménykényszer és a folyamatos tanulás elvárása pszichés terheket okozhat, és marginalizálhatja azokat, akik nem tudnak lépést tartani a rendszerrel (Illeris 2018). Ebben a modellben tehát a tanulás egyaránt jelenik meg gazdasági stratégiai erőforrásként és kulturális értéként. A társadalom fejlődésének motorja a tudás, amely kollektív értékévé válik.

- c) A tanulás-közömbös társadalom A tanulás-közömbös társadalom átmenetet képez az előző két modell között. Ebben a társadalomban a tanulás nem elutasított, de nem is kiemelt tevékenység. Az oktatási intézmények léteznek, de nem töltenek be központi szerepet a társadalmi fejlődésben. A tanulás egyéni döntés kérdése, és nem közösségi normává válik (Polónyi 2008). A tanulás-közömbös társadalomban az oktatási lehetőségek elérhetők, de a társadalom nem épít kollektív tudást. A tanulás elsősorban instrumentális célokat szolgál (például munkaerőpiaci alkalmazkodást), és hiányzik belőle az emancipációs dimenzió (Freire 1970). Az ilyen rendszerben a fejlődés lassabb, széttöredezettebb, és az innováció csak bizonyos szektorokban vagy csoportokban jelenik meg (OECD 2019). A közömbös társadalom egyik tipikus jellemzője a részleges mobilitás: az oktatási rendszer nem akadályozza, de nem is segíti elő aktívan a társadalmi felemelkedést. A tanulás társadalmi értéke gyakran csupán a munkaerőpiaci szükségletekhez igazodik.

Az összehasonlítás rámutat arra, hogy a tanulás társadalmi szerepe döntően meghatározza az adott társadalom fejlődési pályáját. A tanulástámogató modell mutatja a legnagyobb adaptív kapacitást, míg a szervezett tanulás nélküli társadalom hosszú távon önreprodukáló stagnálásba süllyed. A tanulás-közömbös modell átmeneti, de instabil egyensúlyt képvisel, amelyben a fejlődés korlátozott és kiszámíthatatlan. Az 1. táblázat összefoglalja az egyes társadalmi modellek főbb jellemzőit.

Szempon	Szervezett tanulás nélküli társadalom	Tanulástámogató társadalom	Tanulás-közömbös társadalom
Tanulás státusza	Hiányzik / elutasított	Kiemelt társadalmi érték	Semleges, egyéni döntés
Társadalmi mobilitás	Alacsony	Magas	Korlátozott
Innováció	Minimális	Folyamatos, támogatott	Szektorális, töredezett
Társadalmi kohézió	Gyenge	Erős	Közepes
Tanulás funkciója	Reprodukciós	Mobilitási + innovációs	Részleges, eszközjellegű

1.táblázat: Idealizált társadalmi modellek összehasonlítása

A különböző tanulási kultúrák eltérő arányban keverik (mix) azokat a motivációs és kulturális elemeket, amelyek meghatározzák, hogy az egyének miként viszonyulnak a tanuláshoz. A szakirodalom alapján (Illeris 2018; Jarvis 2009; Field 2006) a tanuláshoz kapcsolódó kulturális komponensek a következők: élvezet, kiteljesedés, önmegvalósítás; hasznosság és instrumentális célok; kötelesség, társadalmi elvárásoknak való megfelelés; teher és szenvedés; túlélés, megúszás, a minimális erőfeszítésre törekvő viszonyulás. Ezek az elemek minden társadalomban jelen vannak, azonban eltérő kombinációban dominálnak.

Hipotézisünk szerint:

- a tanulástámogató társadalmakban az egyének elsősorban a felső három-négy elemet érzékelik (élvezet – önmegvalósítás – hasznosság – kötelesség);
- a tanulás-közömbös társadalmakban a középső elemek dominálnak (hasznosság – kötelesség – teher);
- a szervezett tanulás nélküli társadalmakra a két alsó elem jellemző (teher – túlélés/megúszás).

E motivációs profilok jól illeszkednek a három modell eltérő társadalmi működéséhez, és összhangban állnak a tanulási motivációk nemzetközi kutatásaival (Illeris 2018; Field 2006; OECD 2021)

Összehasonlító elemzés

A három idealizált társadalmi modell – a szervezett tanulás nélküli, a tanulástámogató és a tanulás-közömbös társadalom – nem csupán különböző oktatási berendezkedéseket ír le, hanem eltérő társadalomszervezési logikákat is. A tanulás társadalmi státusza ugyanis mélyen befolyásolja az adott közösség gazdasági dinamizmusát, társadalmi mobilitását és innovációs potenciálját. Az alábbiakban a három modell főbb dimenzióit vetjük össze, szociológiai, gazdasági és kulturális nézőpontból.

- a) A tanulás és a társadalmi egyenlőtlenségek Az oktatás történetileg a társadalmi mobilitás motorjaként jelent meg, ugyanakkor a különböző

társadalmi rendszerekben eltérően működik ez a funkció. A tanulástámogató társadalmakban az oktatáshoz való hozzáférés széles körű, az oktatáspolitiká pedig aktívan törekszik az egyenlőtlenségek mérséklésére. Finnország például a 20. század végén radikális reformokat hajtott végre, amelyek az esélyegyenlőségre, a decentralizált döntéshozatalra és a pedagógusok magas szakmai autonómiájára épültek (Sahlberg 2015). Az eredmény nemcsak a tanulói teljesítmények javulása, hanem a társadalmi kohézió erősödése lett. Ezzel szemben a tanulás-közömbös társadalmakban a formális oktatás létezik ugyan, de nem tölti be egyenlősítő szerepét. A kutatások azt mutatják, hogy az ilyen rendszerekben a szocioökonómiai háttér továbbra is meghatározza a tanulási eredményeket (Radó 2007; OECD 2019). A tanulás társadalmi értéke nem internalizálódik, ezért az egyéni motiváció hiányában a mobilitás korlátozott marad. A szervezett tanulás nélküli társadalmakban pedig a társadalmi rétegződés öröklődővé válik. A tudás átadásának hiánya konzerválja a hatalmi viszonyokat, és kizárja a társadalom nagy részét az önfejlesztésből (Freire 1970). Ebben az értelemben a tanulás hiánya nemcsak gazdasági, hanem demokratikus deficit is, hiszen a tudásmegosztás az állampolgári részvétel alapja.

b) Gazdasági következmények és a humán tőke

A tanulás gazdasági értelmezését leginkább a humán tőke elmélete foglalja keretbe. Becker (1993) szerint a tanulás olyan befektetés, amely növeli az egyén termelékenységét, és ezáltal hozzájárul a gazdasági növekedéshez. A tanulástámogató társadalmak ezt az elvet intézményesen beépítik gazdasági struktúráikba: a tudásintenzív iparágak, a kutatás-fejlesztés és az innováció támogatása révén a tanulás közvetlenül hozzájárul a versenyképességhez (Nonaka, Takeuchi 1995; OECD 2021). Ezzel szemben a tanulás-közömbös társadalmakban a tudásgazdaság fejlesztése rendszerszinten korlátozott. Bár az oktatási infrastruktúra adott, a tanulás nem válik kollektív értéké, így a gazdasági növekedés forrása szűk körre korlátozódik. A kreatív és tudásintenzív munkaerő hiánya hosszú távon strukturális lemaradáshoz vezet (Schleicher 2018). A tanulás hiányán alapuló társadalmakban a gazdasági fejlődés stagnál. A tudás nem újul meg, az innováció elmarad, és a társadalom kiszolgáltatottá válik a külső hatásoknak (Giddens 1991). A tanulás tehát nem csupán kulturális érték, hanem makrogazdasági tényező is: nélküle a gazdasági növekedés korlátozott és instabil.

c) Kulturális és identitásbeli dimenziók

A tanulás kulturális szerepe a társadalmi identitás és értékrend formálásában is kulcsfontosságú. Az oktatás, mint kulturális tőke (Bourdieu 1986) meghatározza, hogyan értékeli egy közösség a tudást, az önfejlesztést és a kreativitást. A tanulástámogató társadalmakban a tanulás nem csupán gazdasági eszköz, hanem erkölcsi norma és kollektív ethosz is (Field 2006). Az ilyen társadalmak a tanulást a közösségi felelősség és a demokrácia alapjaként kezelik. Ezzel szemben a tanulás-közömbös társadalmakban a tudás instrumentalizálódik: a tanulás célja elsősorban a munkaerőpiaci siker, nem pedig az önismeret vagy társadalmi részvétel. Ez az értékrend hosszú távon a

kulturális homogenizációhoz és az intellektuális motiváció gyengüléséhez vezethet (Illeris 2018). A szervezett tanulás nélküli társadalomban a kulturális identitás statikussá válik: a tudás öröklődik, nem újul meg, és a közösség elveszíti reflexív képességét. A társadalom zárttá és hierarchikussá válik, ami ellentétes a modernitás dinamikus természetével (Giddens 1991).

d) Innováció és tanulási kultúra

A három modell közti egyik legmarkánsabb különbség az innovációhoz való viszony. A tanulástámogató társadalmakban az innováció strukturált és ösztönzött folyamat, amely az oktatási rendszer, a vállalati szféra és a tudományos közösségek együttműködésén alapul (Senge 1990; Nonaka, Takeuchi 1995). Ezekben a rendszerekben a tanulás szorosan kapcsolódik az önfejlesztéshez és a kísérletezéshez. A tanulás-közömbös társadalmakban az innováció szigetszerűen jelenik meg: bizonyos iparágakban vagy elit csoportokban jelen van, de nem válik átfogó kulturális mintává (OECD 2019). Az oktatási rendszer nem termel elég társadalmi tőkét ahhoz, hogy a tudásmegosztás kollektív folyamattá váljon. A szervezett tanulás nélküli társadalmakban az innováció gyakorlatilag megszűnik. A tudásmegosztás hiánya miatt az újítás nem tud beágyazódni a társadalmi struktúrákba. Ez a modell a történeti antropológiai kutatások alapján leginkább a zárt, tradicionális közösségek működésére emlékeztet, ahol az új ismeretek beépülése kulturális ellenállásba ütközik (Mead 1970).

Az összehasonlító elemzés azt mutatja, hogy a tanulás intézményesülésének szintje közvetlenül összefügg a társadalom adaptív képességével és gazdasági életképességével.

- A tanulástámogató modell a legdinamikusabb: magas mobilitás, innováció és társadalmi kohézió jellemzi.
- A tanulás-közömbös modell stabil, de fejlődésben korlátozott rendszer, amely a status quo fenntartására törekszik.
- A tanulás nélküli modell zárt, statikus és önreprodukáló, amely hosszú távon társadalmi és gazdasági leépüléshez vezet.

A tanulás tehát nem pusztán oktatáspolitikai kérdés, hanem társadalomszervező alapelv, amely meghatározza a közösség jövőjét, értékrendjét és identitását. A különböző modellek közötti legnagyobb különbség az, hogy mennyiben tekintik a tanulást kollektív erőforrásnak a közjó szolgálatában.

Módszertani keret

A kutatás elméleti és koncepcionális természetű, módszertani szempontból kvalitatív megközelítést alkalmaz, amely ötvözi a szakirodalmi elemzést, a dokumentumelemzést és a szcenárióalapú modellépítést. A kutatás interpretatív paradigmához kapcsolódik (Guba, Lincoln, 1994), amely szerint a társadalmi valóság nem objektíven adott, hanem az emberek közötti interakciók és jelentésképzések révén konstruálódik. A tanulás társadalmi szerepe így nem mérhető pusztán kvantitatív mutatókkal (pl. oktatási ráfordítások, tanulmányi eredmények), hanem kulturális és normatív dimenziókban is értelmezhető. Ez a

megközelítés lehetővé teszi, hogy a tanulmány ne csupán leíró módon elemezze az oktatási rendszereket, hanem értékalapú és reflexív módon vizsgálja a tanulás társadalmi jelentőségét. A kvalitatív elemzés célja, hogy feltárja a tanulás mögött húzódó társadalomszervező elveket és normatív orientációkat (Creswell, Poth 2024).

Szakirodalmi és dokumentumelemzés

A tanulmány alapját széleskörű szakirodalmi áttekintés képezi, amely kiterjed:

- a tanulás elméleteire (Illeris 2018; Jarvis 2009),
- a tanulás és társadalmi mobilitás kapcsolatára (Bourdieu, Passeron 1990; Csapó, 2007; Radó 2007),
- valamint a tanuló társadalom és innováció elméleteire (Senge 1990; Nonaka, Takeuchi 1995).

A szakirodalom elemzése során tematikus kódolást alkalmazunk (Braun, Clarke 2006): az azonosított kulcsfogalmakat – például „mobilitás”, „innovatív kapacitás”, „kulturális tőke”, „tanulási ethosz” – összevetjük a három társadalmi modellben megjelenő koncepcionális jellemzőkkel. Emellett dokumentumelemzés is történik, különös tekintettel nemzetközi szervezetek (OECD 2018, 2019, 2021; UNESCO 2022) oktatáspolitikai jelentéseire, amelyek összehasonlító adatokat és irányelveket tartalmaznak a tanulási rendszerek fejlesztésére vonatkozóan (OECD 2019; UNESCO 2022). A dokumentumelemzés célja nem empirikus verifikáció, hanem a három modell elméleti validálása: annak megállapítása, hogy a valós oktatáspolitikai tendenciák milyen mértékben feleltethetők meg az idealizált modelleknek.

Szcenárióelemzés, mint elméleti módszer

A szcenárióelemzés módszertana lehetővé teszi, hogy a tanulás társadalmi szerepének alakulását ne csupán egyetlen, determinisztikus jövőkép alapján vizsgáljuk, hanem több, egymással alternatív viszonyban álló jövőváltozatot vizsgáljunk meg. A módszer nem előrejelzés, hanem értelmezési keret, amely azonosítja azokat a kritikus társadalmi, gazdasági és kulturális tényezőket, amelyek a tanulás társadalmi státuszát – és ezzel együtt a mobilitási és innovációs potenciált – meghatározzák. A jelen szcenárióelemzés célja annak bemutatása, hogy különböző társadalmi modellekben milyen lehetséges irányok rajzolódnak ki a tanulás értékének, funkcióinak és hozzájárásának tekintetében. A szcenárióelemzés a tanulás társadalmi szerepének és jövőbeli alakulásának vizsgálatára szolgál, lehetővé téve, hogy a tanulmány több, egymással alternatív viszonyban álló jövőképet hozzon létre. A módszer nem előrejelzés, hanem az oktatási, gazdasági és kulturális tényezők lehetséges kölcsönhatásainak feltárása, amely révén megérthető, hogy a tanulás miként formálódhat különböző társadalmi rendszerekben (Schoemaker 1995;).

Az elemzés kiindulópontját a szakirodalom által azonosított kritikus tényezők képezik: a hozzájárás egyenlősége és intézményi minősége, a tanulási motivációk szerkezete, az oktatási intézmények kapacitása és pedagógiai feltételei, a gazdasági és innovációs környezet, valamint a társadalmi mobilitás

lehetőségei (Illeris 2018; Sahlberg 2015; Radó 2007; Field 2006). A szcenárióépítés során két kritikus bizonytalanságot azonosítottunk. Az első a tanulási ethosz jellege, amely azt határozza meg, hogy a tanulás belső értéként jelenik-e meg, vagy külső kényszerekhez kötődik. A második a rendszer intézményi minősége és hozzáférése, amely meghatározza, hogy az oktatás mennyire képes ellensúlyozni a társadalmi egyenlőtlenségeket. E két dimenzió metszéspontjából három szcenárió bontakozik ki, amelyek mindegyike ideáltipikus módon írja le a tanulás társadalmi szerepét.

Az első szcenárió a tanulástámogató társadalom, amelyben a tanulás széles körben belső értéként van jelen, és kulturálisan elismert. Az oktatási rendszer egalitárius, a szocioökonómiai háttér hatása minimális, a pedagógusok magasan képzettek, szakmai autonómiával rendelkeznek (Sahlberg 2015; OECD 2021). Az egész életen át tartó tanulás kultúrája elterjedt, a felnőttek aktívan vesznek részt képzésekben és önfejlesztésben (Field 2006; Livingstone, 2013). A gazdasági szerkezet tudásintenzív, az innovációs teljesítmény magas, a társadalmi mobilitás lehetőségei szélesek, és a tanulás a közösségi fejlődést is támogatja (Nonaka, Takeuchi 1995; OECD 2019). A motivációk belsőek, a tanulás önérték, amely az egyéni és közösségi jólétet egyaránt szolgálja (Illeris 2018; Jarvis 2009). A második szcenárió a versenyorientált tanulástámogató társadalom, ahol a tanulás szintén fontos szerepet tölt be, de motivációja elsősorban külső. A diákok teljesítményét erősen meghatározza a társadalmi elvárás és a vizsgarendszer, a hozzáférés általában széles körű, de a verseny polarizálja az oktatási intézményeket (Byun, Kim 2010; Jang, Kim 2024). A tanári munka társadalmilag elismert, de nagy nyomással jár. A gazdaság innovációs teljesítménye magas, különösen a technológiai szektorokban, ugyanakkor a tanulási jóllét csökkenhet. Ebben a szcenárióban a tanulás értéke nem önmagában jelenik meg, hanem a társadalmi és gazdasági előnyökön keresztül, a tanulási motivációk dominánsan instrumentálisak (Illeris 2018; Sahlberg 2015). A harmadik szcenárió a tanulás-közömbös társadalom, amelyben a tanulás nem válik széles körben belső értéké, és nem képezi a társadalmi mobilitás és az innováció alapját. Az oktatási rendszer szegmentált, a családi háttér jelentős mértékben meghatározza a tanulói teljesítményeket, a felnőttképzésben való részvétel alacsony (Csapó 2007; Radó 2007; Hermann, Kisfalusi 2023). A gazdaság mérsékelt innovációs kapacitású, a tudásintenzív ágazatok fejlődése lassú. A tanulási motivációk gyengék, gyakran hiányosak, és nem kapcsolódnak hosszú távú önfejlesztési célokhoz (Polónyi 2008; Field 2006). Ez a szcenárió illusztrálja, hogy a tanulás-közömbös társadalmakban a mobilitás és az innováció korlátozott, és a kulturális tényezők gyengítik a tanulás társadalmi szerepét (Bourdieu 1986; Bourdieu, Passeron 1990; Bernstein 1973). A három szcenárió egymáshoz viszonyítva világosan demonstrálja, hogy a tanulás társadalmi szerepe nagymértékben függ a motivációk jellegétől, az oktatási rendszer hozzáférési és intézményi paramétereitől, valamint a gazdasági és kulturális kontextustól. Finnország példája a tanulástámogató társadalom mintázatát mutatja, Dél-Korea a versenyorientált tanulástámogató modellt illusztrálja, míg

Magyarország a tanulás-közömbös társadalom jellemzőit hordozza (Sahlberg 2015; Byun, Kim 2010; Hermann, Kisfalusi 2023).

A szcenárióelemzés tehát alapot ad az esettanulmányok empirikus illusztrálásához, és lehetővé teszi a hipotézisek (H1–H4) tudományos szintű értékelését, miközben világossá teszi, hogy a tanulás társadalmi beágyazottsága komplex, többdimenziós és kulturálisan kondicionált jelenség (Illeris 2018; Field 2006; UNESCO 2022).

Validálás és kutatási korlátok

Mivel a tanulmány elméleti természetű, az eredmények analitikus generalizálásra alkalmasak, de empirikus verifikációra nem. A modellalkotás célja a fogalmi tisztázás és a kutatási hipotézisek megalapozása. A jövőbeli kutatások számára javasolt empirikus eszközök közé tartozhat:

- kérdőíves felmérés a tanulás társadalmi értékeiről;
- interjúk vizsgálatok pedagógusokkal és döntéshozókkal;
- valamint komparatív oktatáspolitikai elemzések különböző országok között (Creswell, Poth 2024).

A módszertani megközelítés korlátai közé tartozik, hogy az idealizált modellek nem írnak le tényleges társadalmakat, hanem elméleti konstrukciók. Ennek ellenére az elemzés értékes keretet ad a tanulás társadalmi funkcióinak megértéséhez, és alapot teremt empirikus kutatásokhoz is.

A módszertani keret célja annak bemutatása, hogy a tanulás társadalmi szerepét komplex, interdiszciplináris megközelítéssel érdemes vizsgálni. A kvalitatív, szcenárióalapú modellépítés lehetővé teszi, hogy a tanulás társadalmi funkciói – mobilitás, innováció, egyenlőség – összefüggésrendszerben jelenjenek meg.

A módszertan egyúttal hozzájárul a tanulmány reflexív és normatív értelmezési keretéhez, amely nemcsak leír, hanem értelmez és irányokat is kijelöl a tanulás társadalmi fejlesztésére vonatkozóan.

Esettanulmányok és a kutatási kérdések és hipotézisek értelmezése

A három elméleti társadalmi modell megértését segíti, ha azokhoz valós oktatási és társadalmi példákat társítunk. Bár egyetlen ország sem feleltethető meg tisztán egyik idealizált modellnek sem, az alábbi esettanulmányok rávilágítanak arra, hogyan jelennek meg ezek az elvek a gyakorlatban. E fejezet célja, hogy bemutassa, miként igazolhatók a tanulmány kutatási kérdései és hipotézisei szakirodalmi és összehasonlító elemzés révén, három példán keresztül: Finnország, Dél-Korea és Magyarország esetében.

Kutatási kérdések és hipotézisek értelmezése

A kutatás fő kérdése az volt:

Hogyan befolyásolja a tanulás szerepe a társadalmi mobilitást, egyenlőséget és innovációt különböző társadalmi modellekben?

Ezt négy alárendelt kérdés konkretizálta, amelyekre a szakirodalmi elemzés és a szcenárió-elemzés egyaránt választ kínál:

1. Milyen mértékben befolyásolja a társadalmi modell a tanulás intézményesítését és elérhetőségét?
2. Hogyan formálja a tanulás társadalmi elfogadottságát és normarendszerét a különböző modellekben?
3. Milyen hatással van a tanulásra való társadalmi nyitottság az egyéni és közösségi fejlődésre?
4. Hogyan hatnak a különböző modellek a mobilitásra és az innovációra?

Az elemzés alapján a következő hipotézisek kerültek vizsgálatra:

- H₁: A tanulástámogató társadalom magasabb társadalmi mobilitást és innovációt eredményez.
- H₂: A szervezett tanulás nélküli társadalomban a tudás átadásának hiánya stagnálást okoz.
- H₃: A tanulás-közömbös társadalom kevésbé ösztönzi a közösségi tanulást, a mobilitás lassúbb.
- H₄: Az egyéni tanulási motivációk és hozzáférés mértéke a három modell között szignifikánsan eltér.

A három idealizált társadalmi modell működésének mélyebb megértését kielégítően csak akkor érthetjük meg, ha azokat empirikusan is alátámasztjuk olyan országok példájával, amelyek működésében megjelennek a modellhez kapcsolható társadalmi jegyek. A következő három esettanulmány – Finnország, Dél-Korea és Magyarország – nem tiszta formában jelenítik meg a tanulástámogató, versenyorientált vagy tanulás-közömbös társadalom képét, ugyanakkor lényegi vonásaik mentén jól illusztrálják a tanulás társadalmi beágyazottságának eltéréseit. E példák mélyebb adat- és intézményalapú elemzése lehetővé teszi a korábban megfogalmazott hipotézisek (H₁–H₄) teljesebb értelmezését és a koncepcionális keret validálását.

- a) Finnország gyakran szerepel a nemzetközi irodalomban, mint a tanulástámogató társadalom prototípusa: a 1970-es évektől bevezetett átfogó oktatási reformok nyomán megvalósult egységes, kilencéves peruskoulu-rendszer célja a korai szelekció megszüntetése és az egyenlő hozzáférés biztosítása volt (Sahlberg 2015). A tanári pálya magasan kvalifikált, a pedagógusképzés egyetemi szintű és kutatásalapú; a tanárok szakmai autonómiája és társadalmi presztízse kiemelkedő (Sahlberg 2015; OECD 2018). Nem véletlen, hogy a finn rendszerre jellemző az, hogy a családi háttér hatása a tanulói eredményekre az OECD-átlagnál kisebb, és a PISA-eredmények 2000 óta tartósan az élmezőnyben szerepelnek (OECD 2018; OECD 2021). Emellett a felnőttek részvétele az egész életen át tartó tanulásban magas (Eurostat adatok alapján), ami azt jelzi, hogy a tanulás kultúrája a társadalom széles rétegeiben elterjedt (Eurostat 2023). A finn példa jól illusztrálja, hogy a tanulástámogató ethosz hogyan áll össze intézményi, kulturális és gazdasági elemekből: a K+F-ráfordítás GDP-arányosan magas, és a tudásintenzív ágazatok innovációs ökoszisztémái (pl. a Nokia korszak és az egyetemi–kutatóintézeti hálózat) jól mutatják a tanulás és az innováció közti szoros kapcsolatot (Nonaka, Takeuchi 1995; Schleicher 2018).

Összességében a finn eset megerősíti a H₁ hipotézist (a tanulástámogató társadalom magasabb mobilitást és innovációt eredményez), és egyben alátámasztja a H₄-re vonatkozó megállapítást is: a tanulási motivációk szerkezete (Finnországban belső, autonóm motiváció dominanciája) eltér a más modellekben tapasztalttól (Sahlberg 2015; Illeris 2018).

- b) Dél-Korea olyan példát mutat, ahol a tanulástámogató modell rendkívül erős állami és társadalmi támogatást kapott, ugyanakkor a kultúra rendkívül versenyorientált: az 1960–1990 közötti gyors fejlesztés során az oktatás az állami modernizációs stratégia központi eleme lett, és a felsőoktatási részvétel ma már a legmagasabbak közé tartozik az OECD-országok között (Jang, Dan 2024; OECD 2019). A dél-koreai modell egyik sajátossága a magánoktatási piac (hagwon), amelyben a diákok többsége részt vesz; ez a rendszerszintű verseny növeli az oktatási kimenetek intenzitását, de ugyanakkor erős pszichés terhelést is okoz a tanulók számára (Byun, Kim 2010; Illeris 2018). A dél-koreai PISA-eredmények és a magas STEM-teljesítmény alátámasztják, hogy a széles körű hozzáférés és a kiemelkedő teljesítmény együtt járhat magas innovációs potenciállal (Nonaka, Takeuchi 1995; OECD 2019). Ugyanakkor Dél-Korea rávilágít arra is, hogy a tanulástámogató státusz nem feltétlenül jár együtt a tanulási jólléttel: a tanulási motivációk jellege itt főként külső ösztönzéseken alapul, ami a H₄ hipotézis megfogalmazásának szükségességét hangsúlyozza. A koreai eset így egyszerre igazolja H₁-et (innovatív potenciál) és árnyalja H₄-et (motivációk minőségi különbsége).
- c) Magyarország esetében az intézményi alapok adottak, de a tanulás társadalmi státusza kevésbé stabilan támogatott; a szakirodalom szerint a családi háttér jelentős hatással bír a diákok teljesítményére (Csapó 2007; Radó 2007). Az iskolai szegregáció és a települési különbségek növekedése – amelyre a hazai elemzések is rámutattak – csökkenti az oktatás mobilitási potenciálját (Hermann, Kisfalusi 2023). A PISA-adatok 2009 utáni visszaesése, valamint a felnőttképzésben való alacsony részvétel (Eurostat 2023) azt sugallja, hogy az egész életen át tartó tanulás kultúrája nem vált széles körben elterjedtté. A gazdasági mutatók és a K+F-ráfordítás EU-összehasonlításban mérsékelt innovációs teljesítményre utalnak, ami összhangban van a H₃ hipotézissel: a tanulás-közömbös jellemzők lassítják a mobilitást és nem ösztönzik széles körben az innovációt (Polónyi 2008; OECD 2019). A magyar eset így a H₂–H₃ kombinált igazolását adja: a tanulás beágyazottságának hiánya strukturális és kulturális tényezők révén korlátozza a társadalmi mobilitást és az innovációs kapacitást.

E három esettanulmány együttvéve rávilágít arra, hogy a tanulás társadalmi státusza nem pusztán az oktatási intézmények meglétéből következik: a kulturális attitűdök, a pedagógiai gyakorlatok, a piaci mechanizmusok és az állami politikák összjátékának eredménye. Finnország a tanulástámogató modell intézményi és kulturális koherenciájának mintája (Sahlberg 2015; OECD 2021), Dél-Korea a gyors, versenyorientált tanulástámogatás és annak társadalmi költségeinek példája (Byun, Kim 2010; Jang, Dan 2024), míg Magyarország a

tanulás-közömbös jegyeket hordozó rendszer, ahol a strukturális egyenlőtlenségek és a felnőttek tanulási részvételének alacsony szintje korlátozza a modell mobilizáló és innovációt ösztönző szerepét (Radó 2007; Hermann, Kisfalusi 2023; Eurostat 2023). Ezek a megfigyelések közvetlenül informálják a tanulmány szcenárióanalitikus részét: a szcenáriók előállításakor figyelembe vett kulcsváltozók (intézményi hozzáférés, kulturális tanulási ethosz, piaci vs. állami oktatási szerepvállalás, K+F-ráfordítás) mindegyike evidenciával alátámasztható a fenti országok példáin keresztül.

A szakirodalmi módszertan kvalitatív bizonyítékot ad arra, hogy a tanulás hiányos társadalmi támogatottsága hosszú távon strukturális stagnáláshoz vezethet – ez pedig a H₂ és H₃ hipotézisek közös igazolása. A szakirodalmi–elméleti módszertan alapján tehát a kutatás fő hipotézisei megerősítést nyernek, ugyanakkor a tanulás társadalmi támogatottságát nemcsak strukturális, hanem kulturális tényezők is befolyásolják. Az oktatási intézmények rendszerszintű erősítése önmagában nem elég: a tanulás társadalmi értéként való internalizálása elengedhetetlen a hosszú távú fejlődéshez (lásd 2. táblázat).

Hipotézis	Megerősítés / módosítás	Empirikus illusztráció
H ₁ : A tanulástámogató társadalom magasabb mobilitást és innovációt eredményez.	Teljes mértékben igazolva.	Finnország, Dél-Korea
H ₂ : A tanulás nélküli társadalomban a tudás hiánya stagnálást okoz.	Elméleti úton igazolt (Freire, 1970).	-
H ₃ : A tanulás-közömbös társadalom kevésbé ösztönzi a közösségi tanulást.	Empirikusan alátámasztva.	Magyarország
H ₄ : Az egyéni tanulási motiváció és hozzáférés mértéke eltérő a modellek között.	Dél-Koreában a külső motiváció dominál.	Finnország, Dél-Korea, Magyarország

2.táblázat: Hipotézisek értékelése a szakirodalmi vizsgálat alapján

Következtetések és javaslatok

A tanulmány négy kutatási kérdést fogalmazott meg, amelyek a tanulás társadalmi szerepére, a tanulási kultúrák jellegére, az oktatási rendszerek strukturális jellemzőire és a tanulási motivációk kulturális összetevőire irányultak. A kérdések megválaszolása az ideáltipikus társadalmi modellek szisztematikus bemutatásán, majd három konkrét ország példájának összehasonlító jellegű értelmezésén alapult. Ebben a fejezetben a kutatási kérdések és hipotézisek összefüggéseit értelmezzük, hangsúlyozva, hogy az esettanulmányok elsősorban illusztratív szerepet töltenek be, nem pedig oksági bizonyítékokat szolgáltatnak.

Az első kutatási kérdés arra vonatkozott, hogy a különböző társadalmi modellekben milyen szerepet tölt be a tanulás, és hogyan jelenik meg a tanulás társadalmi értéke. Az elemzés azt mutatta, hogy a tanulástámogató társadalmakban a tanulás kulturális értelemben is beágyazott, magas társadalmi presztízzsel rendelkezik, és erős kapcsolatban áll az innovációval és a társadalmi mobilitással (Sahlberg 2015; OECD 2021). Ezzel szemben a versenyorientált tanulástámogató modellekben a tanulás szintén kiemelt jelentőségű, azonban a tanulási motivációk elsősorban külső elvárásokhoz és státuszversenyhez kötődnek (Byun, Kim 2010; Jang, Kim 2024). A tanulás-közömbös társadalmakban az oktatási rendszer kevésbé tölti be mobilitásnövelő szerepét, és a tanulás társadalmi értéke alacsonyabb (Hermann, Kisfalusi 2023; Radó 2007). A három ország példája ezekre az eltérésekre világított rá, alátámasztva az első hipotézis értelmezési keretét.

A második kutatási kérdés azt vizsgálta, hogy a tanulási kultúrák milyen motivációs elemekből épülnek fel, és ezek milyen kombinációban jelennek meg a különböző társadalmi modellekben. A szakirodalom (Illeris 2018; Jarvis 2009; Field 2006) alapján megkülönböztettük az élvezetre és önmegvalósításra épülő, a hasznosságot hangsúlyozó, a kötelességorientált, valamint a tanulást teherként vagy túlélési stratégiaként értelmező viszonyulásokat. A finn, koreai és magyar példák jól mutatták, hogy a három tanulási kultúra jelentősen eltérő arányban tartalmazza ezeket az elemeket. Ez az összefüggés közvetetten alátámasztotta a második hipotézist, amely szerint a tanulástámogató kultúrákban a tanulás élménye és belső értéke dominál, míg a tanulás-közömbös társadalmakban a külső, kényszer jellegű motivációk erősebbek.

A harmadik kutatási kérdés azt vizsgálta, hogy az intézményi struktúrák (hozzáférés, szelekció, esélyegyenlőség) miként járulnak hozzá a tanulási kultúra kialakulásához. A finn rendszer inkluzív szerkezete, a kompetenciaalapú tanterv és a tanárok professzionális autonómiája támogató tanulási környezetet hoz létre (Sahlberg 2015). A dél-koreai modell ezzel szemben nagyon intenzív tanári, szülői és intézményi elvárásrendszerrel dolgozik, amely a tanulás társadalmi értékét erősíti, ugyanakkor magas stresszszinttel jár (Byun, Kim 2010). A magyar rendszerben a szegregáció és a korai szelekció strukturális korlátokat teremt a tanulási motivációk és a tanuláshoz való hozzáférés szempontjából (Hermann, Kisfalusi 2023). Ezek az elemzések részben alátámasztották a harmadik hipotézist, miszerint az intézményi rendszer egészének karaktere meghatározó a tanulási kultúrák kialakulása szempontjából.

A negyedik kutatási kérdés a tanulási kultúrák ún. motivációs „mixének” különbségeire irányult. A vizsgálatok alapján megállapítható, hogy az ideáltípusos társadalmi modellek jól leírhatók a motivációs elemek eltérő kombinációival. A tanulástámogató társadalmakban az élvezet, kiteljesedés és hasznosság elemei dominálnak; a versenyorientált modellekben a hasznosság és kötelesség súlya a legnagyobb; míg a tanulás-közömbös modellekben a teher és túlélési stratégiák kerülnek előtérbe. Ezek az eredmények koherensen illeszkednek a negyedik hipotézishez, és segítséget nyújtanak a tanulási kultúrák finomabb tipológiájának kialakításához.

Összességében a kutatási kérdésekre adott válaszok azt mutatják, hogy a tanulás társadalmi szerepe és a tanulási kultúrák szerkezete nem pusztán oktatási rendszerek kérdése, hanem mélyebb kulturális mintázatok és társadalmi elvárások következménye. A hipotézisek – az elemzés korlátait figyelembe véve – részben vagy teljes mértékben alátámasztást nyertek, és hozzájárultak a tanulás társadalmi szerepének differenciáltabb megértéséhez. A három országra vonatkozó esettanulmányok nem teljes körű bizonyítékai a hipotéziseknek, de jól illusztrálják azokat a mechanizmusokat, amelyek révén a társadalmi modellek konkrét oktatási és kulturális gyakorlatokban öltenek testet.

A hipotézisek vizsgálata megerősíti, hogy a tanulás társadalmi integrációja rendszerszintű és kulturális tényezők kombinációja. A tanulás, mint érték akkor válik stabil társadalmi erővé, ha az oktatáspolitikai, a gazdasági és a közösségi normák egymást erősítő módon hatnak (lásd 3. táblázat).

Hipotézis	Eredmény	Indoklás / Bizonyíték
<i>H₁ – A tanulástámogató társadalom magasabb szintű mobilitást és innovációt eredményez.</i>	<i>Teljes mértékben igazolva.</i>	<i>Finnország és Dél-Korea példái alapján az oktatáshoz való egyenlő hozzáférés és az innovációs képesség összefügg.</i>
<i>H₂ – A szervezett tanulás nélküli társadalom stagnáláshoz vezet.</i>	<i>Elméleti úton igazolva.</i>	<i>Freire (1970) és Bourdieu (1986) munkái alapján a tudásátadás hiánya a társadalmi egyenlőtlenségek konzerválódását okozza.</i>
<i>H₃ – A tanulás-közömbös társadalom kevésbé ösztönzi a közösségi tanulást.</i>	<i>Empirikusan alátámasztva.</i>	<i>Magyarország példája mutatja a társadalmi mobilitás korlátozottságát (Radó, 2007).</i>
<i>H₄ – Az egyéni tanulási motivációk és hozzáférés eltérnek a modellek között.</i>	<i>Részben igazolva.</i>	<i>Finnországban belső motiváció, Dél-Koreában külső versenykényszer dominál.</i>

3.táblázat: A hipotézisek összegzése

Elméleti következtetések

Az elméleti elemzés alapján három alapvető következtetés fogalmazható meg: A tanulás társadalmi beágyazottsága döntő fontosságú. A tanulás önmagában nem képes társadalmi fejlődést generálni, ha nem párosul kollektív támogatottsággal és társadalmi értéként való elismeréssel. A tanulástámogató társadalmakban a tudás morális tőke, nem csupán gazdasági eszköz (Field 2006). Az oktatási intézményrendszer csak akkor hatékony, ha reflexív és inkluzív. Az oktatás nem egyszerűen ismeretátadás, hanem társadalmi integrációs mechanizmus (Illeris 2018). A tanulás hiánya vagy elértéktelenedése a társadalmi részvétel csökkenéséhez vezet. A tanulás a társadalmi innováció kulcsa. A tudásmegosztás képessége és az új ismeretek befogadása határozza meg,

mennyire tud egy társadalom reagálni a globális kihívásokra (Senge 1990; Nonaka, Takeuchi 1995). A tanulás tehát a modern társadalmak életben maradási stratégiája.

Gyakorlati és oktatáspolitikai javaslatok

A vizsgálat alapján a következő ajánlások fogalmazhatók meg:

A tanulás társadalmi értékének erősítése: Az oktatáspolitikai alakítóinak a tanulást nem csupán gazdasági befektetésként, hanem társadalmi kohéziós mechanizmusként kell kezelniük. Az egész életen át tartó tanulás intézményes támogatása: Az oktatási rendszer minden szintjén szükséges a lifelong learning infrastruktúrájának fejlesztése, beleértve a felnőttképzést, digitális tanulást és munkahelyi tanulást (OECD 2021). Egyenlő hozzáférés és társadalmi igazságosság: Az oktatáshoz való hozzáférést garantáló politikák (ösztöndíjak, rugalmas képzési formák) elengedhetetlenek a mobilitás növeléséhez és a tanulás társadalmi értékének fenntartásához (Polónyi 2008). Kutatási és innovációs kultúra erősítése: A tanuló szervezetek koncepcióját (Senge 1990) nemcsak az iskolákban, hanem a közintézményekben és vállalatokban is alkalmazni kell a folyamatos fejlődés elősegítése érdekében.

További kutatás irányai

A jelen tanulmány elméleti jellegű; a következő lépés a hipotézisek empirikus tesztelése lehet. A jövőbeni kutatások számára az alábbi irányok javasolhatók:

Kvantitatív kérdőíves vizsgálat a tanulás társadalmi értékeléséről és motivációs tényezőiről.

Nemzetközi komparatív elemzés a tanulástámogató és tanulás-közömbös rendszerek közti különbségekről.

Oktatáspolitikai hatásvizsgálatok annak feltérképezésére, hogyan befolyásolják a tanulási reformok a társadalmi egyenlőséget és innovációt.

A tanulás társadalmi szerepének mélyebb megértése hozzájárulhat ahhoz, hogy a jövő társadalmi reflexívek, igazságosak és fenntarthatóak legyenek.

Összegzés

A tanulmány célja az volt, hogy feltárja, miként jelenik meg a tanulás társadalmi szerepe különböző társadalmi modellekben, és hogy az eltérő tanulási kultúrák, intézményi jellemzők és motivációs mintázatok milyen módon befolyásolják az egyéni és kollektív tanulási folyamatokat. A vizsgálat során három ideáltipikus társadalmi modellt különítettünk el: a tanulástámogató, a versenyorientált tanulástámogató és a tanulás-közömbös társadalmakat. A modellek összehasonlítása, valamint a Finnországra, Dél-Koreára és Magyarországra vonatkozó esettanulmányok lehetővé tették a hipotézisek értékelését és a kutatási kérdések megválaszolását. Az eredmények alapján megállapítható, hogy a tanulás társadalmi státusza elsősorban a tanulási motivációk jellegén, az oktatási rendszer hozzáférési struktúráján és a társadalmi mobilitási csatornák nyitottságán keresztül formálódik. A tanulástámogató

kultúrák – mint Finnország – olyan tanulási környezetet teremtenek, amelyben a belső motiváció, a tanulás élvezete és az önmegvalósítás központi szerepet játszik, és ez közvetlenül kapcsolódik az innovációs teljesítményhez és a magas mobilitáshoz (Sahlberg 2015; OECD 2021). A versenyorientált tanulástámogató modellekben – mint Dél-Korea – a tanulás társadalmi jelentősége szintén kiemelkedő, azonban a motivációt elsősorban külső elvárások, vizsgakövetelmények és státuszorientált mechanizmusok alakítják (Byun, Kim 2010; Jang, Kim 2024). Ezzel szemben a tanulás-közömbös társadalmakban – amilyen Magyarország sok mutató alapján – a tanulás nem válik széles körben belső értéké, és a rendszer szegmentáltsága akadályozza az oktatás társadalmi mobilitást támogató funkcióját (Hermann, Kisfalusi 2023; Radó 2007). A kutatás hipotézisei részben igazolódtak. Az első hipotézis – miszerint a tanulástámogató kultúrák magasabb mobilitással és innovációval járnak együtt – a finn példa alapján alátámasztást nyert. A második hipotézis – amely szerint a versenyorientált társadalmakban a tanulási motiváció elsősorban külső jellegű – összhangban áll a koreai esettanulmány eredményeivel és a nemzetközi szakirodalom megállapításaival. A harmadik hipotézis – a tanulás-közömbös társadalmakra jellemző alacsony mobilitás és gyenge innováció – szintén empirikus és elméleti támogatottságot élvez. A negyedik hipotézis, amely a tanulási kultúrák „motivációs mixének” eltérő összetételére vonatkozott, szintén koherensen illeszkedik a három modell összehasonlításához és a szakirodalmi háttérhez (Illeris 2018; Field 2006). Fontos ugyanakkor hangsúlyozni, hogy az esettanulmányok elsősorban illusztratív jellegűek, nem pedig teljes körű, oksági bizonyítékokat szolgáltató empirikus elemzések. A három ország példája arra szolgál, hogy bemutassa, a társadalmi modellek gyakorlati megnyilvánulásai miként feleltethetők meg a hipotetikusan kialakított elméleti kereteknek. A tanulmány terjedelmi korlátai miatt nem nyílt lehetőség a modellek statisztikai vagy mélyebb összehasonlító elemzésére, ugyanakkor az itt bemutatott mintázatok jól illeszkednek a nemzetközi kutatási eredményekhez (OECD 2018, 2021; UNESCO 2022).

A kutatás eredményei alapján megállapítható, hogy az oktatáspolitikai számára kiemelten fontos a tanulási motivációk erősítése, az intézményi egyenlőtlenségek csökkentése és a tanulási kultúra fejlesztése. A tanulástámogató társadalmakban megfigyelhető gyakorlati elemek – mint a pedagógusok szakmai autonómiája, a tanulási öröm támogatása, az inkluzív hozzáférés és a tanulás társadalmi megbecsülése – olyan irányelvek, amelyek a tanulás-közömbös rendszerekben különösen relevánsak lehetnek. A tanulmány rávilágít arra is, hogy a tanulás nem pusztán az oktatási rendszer funkciója, hanem szélesebb társadalmi kultúra része, amelynek alakítása több szinten – politikai, intézményi, közösségi és egyéni – zajlik. A további kutatások számára ígéretes irányt jelenthet a tanulási kultúrák motivációs összetételének részletes vizsgálata, valamint annak feltárása, hogy a tanulási élmények egyéni narratívái miként kapcsolódnak a társadalmi struktúrákhoz és oktatáspolitikai kontextusokhoz. Ezen túlmenően szükséges lenne olyan longitudinális és komparatív kutatások elvégzése, amelyek képesek mélyebben feltárni a tanulási

kultúrák és az innováció közötti összefüggéseket, különösen a gyorsan változó technológiai és gazdasági környezetben.

A tanulmány végső megállapítása szerint a tanulás nem csupán egyéni fejlődési folyamat, hanem a társadalmi haladás alapfeltétele. A tanulástámogató társadalom modellje a legnagyobb innovációs és kohéziós potenciált hordozza, míg a tanulás-közömbös és tanulás nélküli rendszerek hosszú távon a társadalmi rugalmasság elvesztéséhez vezetnek. A tanulás tehát – ahogyan Illeris (2018) is hangsúlyozza – nemcsak tudás, hanem létforma, amely nélkül nincs fejlődés, igazságosság és demokrácia.

Felhasznált irodalom

- Becker, G. S. (1993). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education* (3rd ed.). University of Chicago Press.
- Bernstein, B. (1973). *Class, codes and control: Towards a theory of educational transmissions*. Routledge.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood.
<https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/fr/bourdieu-forms-capital.htm>
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1990). *Reproduction in education, society and culture* (2nd ed.). Sage.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Byun, S. Y., & Kim, K. K. (2010). Educational inequality in South Korea: The widening socioeconomic gap in student achievement. *Research in the Sociology of Education*, 17, 155–182. [https://doi.org/10.1108/S1479-3539\(2010\)0000017008](https://doi.org/10.1108/S1479-3539(2010)0000017008)
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2024). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (5th ed.). Sage.
- Csapó, B. (2007). Hosszmetszeti felmérések iskolai kontextusban – Az első magyar iskolai longitudinális kutatási program elméleti és módszertani keretei. *Magyar Pedagógia*, 107(4), 321–355.
- Field, J. (2006). *Lifelong learning and the new educational order* (2nd ed.). Trentham Books.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Polity Press.

- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105–117). Sage Publications.
- Hermann, Z., & Kisfalusi, D. (2023). Iskolai szegregáció, tanulói teljesítmény és iskolai továbbhaladás Magyarországon. In *Munkaerőpiaci tükrök 2022* (pp. 88–94). Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont.
- Illeris, K. (2018). *Contemporary theories of learning: Learning theorists... In their own words* (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315147277>
- Jang, C. J., & Kim, D.-A. (2024). Education and economic growth: Does the East Asian education fever overstate the growth effect? *Journal of Government and Economics*, 15. <https://doi.org/10.1016/j.jge.2024.100121>
- Jarvis, P. (2009). *Learning to be a person in society*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203551202>
- Livingstone, D. W. (2013). The learning society. In P. Mayo (Ed.), *Learning with adults: International issues in adult education* (pp. 47–68). SensePublishers. https://doi.org/10.1007/978-94-6209-335-5_4
- Kalmár, É. (1995). A kínai vizsgarendszer. *Educatio*, 1995(3), 501–511. EPA01551_education_1995_3_501-511.pdf
- Koulaouzides, G., & Prokou, E. (2025). Skills development for social justice?: A critical reading of adult education policies in the European and the Greek context. *Scuola Democratica*, 1(i), 536–544.
- Mead, M. (1970). *Culture and commitment: A study of the generation gap*. Natural History Press/Doubleday & Company.
- Nonaka, I., & Takeuchi, H. (1995). *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press.
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing.
- OECD. (2019). *Education at a glance 2019: OECD indicators*. OECD Publishing.
- OECD. (2021). *Education at a glance 2021: OECD indicators*. OECD Publishing.
- Polónyi, I. (2008). *Oktatás, oktatáspolitiká, oktatásgazdaság*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Radó, P. (2007). Oktatási egyenlőtlenségek Magyarországon. *Esély*, 18(4), 24–36.
- Sahlberg, P. (2015). *Finnish lessons 2.0: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press.
- Schleicher, A. (2018). *World class: How to build a 21st-century school system*. OECD Publishing.
- Schoemaker, P. J. H. (1995). Scenario planning: A tool for strategic thinking. *Sloan Management Review*, 36(2), 25–40.

Senge, P. (1990). *The fifth discipline: The art and practice of the learning organization*. Doubleday.

UNESCO. (2022). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing.