

lák, a tanári szervezetek és a tanárok, a képző intézmények között. Ha ezek a hálózatok nem alakulnak ki és nem működnek, teret nyer az izoláció és anakronizmus, amely nem kompatibilis a 21. századi követelményekkel.

Negyedszer: tudomásul kell venni, hogy a tanulók teljesítményére ható tényezők nagyobbik csoportja az iskolán kívül található. Az oktatáspolitikusok túlzottan csak az iskolára koncentrálnak, az iskola, a tanárok gyakran tartanak a szülők, a szülői választott testületek gyakorlatától, nézeteitől. A legsikeresebb oktatáspolitikával, rendszerrel bíró nemzetek, így Finnország, Szingapúr, Hollandia stb. kiemelt figyelmet fordítanak a család, a helyi közösség és az iskola viszonyára oly módon, hogy ezt a három intézményt megpróbálják egységben kezelni, ahogyan ez a valóságban is van.

Ötödször: az iskola menedzsmentje nem egyszerűen a fenntartó, és az oktatási kormányzat elvárásainak végrehajtója, hanem ennek az új szemléletnek motorja, amely feladatot magas fokon teljesíteni csak úgy képes, ha felkészültsége, innovációs képessége erősebb, mint a hierarchiának való megfelelés vágya.

Hatodszor: az új évezred generációja új munka és vezetési stílust honosít meg, amely együttműködő, feladatorientált, technológiailag magasan képzett, erőteljesebb, okosabb, mint korábban. Ezekhez a követelményekhez az oktatásnak is igazodnia kell, s a legfontosabb kutatási programnak az iskola és társadalmi, gazdasági környezete közötti viszony elemzésére kell

irányulnia. (*A kötet ára 577 USD az Amazon listáján*)

(KULCSÁR LÁSZLÓ)

Juhász Erika (szerk.): Harmadfokú képzés, felnőttképzés és regionalizmus. Régió és oktatás sorozat V. kötet. Debrecen, Center for Higher Education Research and Development Hungary, 2010. ISBN 978-963-473-277-8 (400 p.)

A sorozat előző kötetei bemutatták a régió közép- és felsőfokú oktatását, a jelen kötet elsősorban a felnőttoktatásról szól, hangsúlyozottan rámutatva az ország északkeleti peremének sajátosságaira. Ilyen sajátosság például hogy „*a szimbólumok, a történetiség és a közös tudat az identitás erős köztösvete, erősebb, mint mondjuk, a Nyugat-Dunántúlon. Ahogy Kozma Tamás fogalmazza: ezek a szimbolikus kötődések határozzák meg a kisebbségi oktatás fontosságát és motiválják az itt élő értelmiséget elsősorban iskolák és csak utána közös vállalatok alapítására...*” (6.)

A szerkesztői előszóban megismerhetjük a háttérrel, amely a kötet alapjául szolgált, az OTKA-T69160 számú, 2007-2010 között zajló – A harmadfokú képzés a regionális átalakulásban kutatás első két évének eredményeit foglalja össze. A Kozma Tamás által vezetett kutatás feltárja és elemzi ennek a képzési formának a hatását a regionális átalakulásra, mégpedig a rendszerváltozás nyomán Közép-Európa meghatározott térségeiben.

Négy munkacsoport (komparatív, területi statisztikai, intézményi kutatások, LLL szervezeti) tevékenységében a fő kutatási problémák a következők voltak: a) Kibontakozóban vannak-e határokon átnyúló regionális felsőoktatási terek? b) Hozzájárul-e a felsőoktatás a hátrányos helyzetű térségek gazdasági felzárkóztatásához? c) Hozzájárul-e a felsőoktatás egy regionális identitás kialakulásához? d) Kiegészíti-e a felnőttképzés a lemaradó térségek felsőoktatási kísérleteit?

A négy témakört (egyben a kötet négy fejezetét) a lektori köszöntő és a szerkesztői előszó, valamint a kutatásfelvezető tanulmányok vezetik be (Kozma Tamás, Süli-Zakar István, Pusztai Gabriella, Juhász Erika), majd a Kisebbségi felsőoktatás, Oktatás és regionalizmus, Hallgatók és oktatók, A felnőttképzés aktuális kutatásai című tanulmányblokkokban 64 írást olvashatunk. Sári Mihály recenziójával (A görllitzi tudományos műhely, a Collegium Pontes új kötete, a „Periféria Európa közepén”) és További információk a TERD kutatásról című írással zárul a 400 oldalas kiadvány.

Mivel a kötet címe a felnőttképzéssel való foglalkozás fontosságára fókuszálja az olvasó figyelmét, ezért A felnőttképzés aktuális kutatásai részben szereplő tanulmányokat vettem alaposan szemügyre.

Oszlánczi Tímea az Észak-magyarországi régió felnőttképzési intézményeket veszi számba egy rövid írásban (nyilván a szerkesztői utasítást betartva, 6 oldalon), melyben túl hosszú az elméleti bevezető és a kutatási előzmé-

nyek bemutatása. A szerző az akkreditált felnőttképzési intézmények területi megoszlását mutatja be, s megállapítja, hogy a megyeszékhelyek intézményeinek aránya a megyékhez viszonyítva 52,9%. Mivel a régió kistérségei közül 21 hátrányos helyzetű és 14 (az összes ilyen térség 30%-a) a leghátrányosabb helyzetű kistérségek közé tartozik, ezért a lakosság felnőttképzéshez való hozzájutása csak komoly közösségi segítséggel valósul meg. Ennek sajátossága még az is, hogy bár a non-profit intézmények (köztük magas a közoktatási, felsőoktatási és kulturális intézmények aránya) fő tevékenységi köre nem profitszerzésre irányul, azonban a felnőttképzési tevékenységeket azért vállalják fel, hogy a csökkenő állami támogatást ellensúlyozni tudják saját bevételekkel, tehát a felnőttképzési tevékenységük többségében profitorientált.

Angyal Magdolna és Csordás Ágnes írása arról szól, milyen tudás megszerzésére van szükségük a társadalmi változásokat átélte egészségügyben dolgozó védőnőknek. A Kompetens tudás megszerzésének lehetősége a védőnői képzés-, továbbképzésben (sic!) című tanulmány felrajzolja a teljes képzést (alap-, mester-, harmadfokú), a kompetens tudás megvalósulása érdekében elvégzendő feladatokat, végül számba veszi azokat a feladatokat, amelyek megvalósításra várnak a jövőben. A graduális képzésben „a szakmai gyakorlatok gyakorlati helyszíneinek minősítése, a gyakorlatot vezető „tanító védőnők” továbbképzése, esetleg felnőttképzési jártasságot adó lisen-

vizsga előírása számukra” (304.). Mivel ennek hiányát tapasztalják, ezért „A továbbképzési rendszer legfontosabb tulajdonságának a rugalmasság kell hogy legyen...”. „Aktív munkavégzés területén A dolgozó védőnők számára szupervíziós lehetőség biztosítása a kiégés megakadályozása érdekében.” (305.)

Erdei Gábor Lehetőségek és korlátok a munkahelyi tanulás kutatásának témakörében címmel számol be arról, hogy az elmúlt időszak kutatásait elemezve azoknak az általános jellemzője a vizsgálható folyamatok számszerűsítése, a statisztikai adatok elemzésének elsődlegessége. Célszerűnek tartaná, ha összetettebb problémákat, magasabb szintű, részletesebb elemzéseket is végeznének. A problémák sorát duzzasztja többek között még a különböző szintereken megjelenő tanulások elemzése, illetve ezeknek az összevetése. Míg a mikro szintű elemzésekben a szervezeti szociológiai megközelítések dominálnak, addig a mezzo és makro szintű elemzésekben fontosabbak a számszerűsíthető adatok, valamint ezeknek az összehasonlíthatósága. Ugyancsak problémásnak írja le a kutatásokban használt fogalmak, definíciók eltérő értelmezését, a gyors fogalmi gazdagodást. A szerző röviden megfogalmazza a problémák kiküszöbölésére a javaslatait is: fejleszteni kell a munkahelyi képzésekre irányuló kutatások módszertanát; törekedni kell a részletesebb elemzésekre, a bonyolultabb összefüggések kimutatására, a modellalkotásra. Reméljük, hogy Erdi Gábor következő tanulmányában már a javaslatainak a kidolgozásáról és beválásáról is olvashatunk.

Herpainé Lakó Judit az élethosszig tartó tanulás egyik – véleményünk szerint azt megalapozó és meghatározó – színteréről, a családról ír *Az informális tanulás szerepe a családban* címmel. A család mint a nevelés tere elméleti felvetés után a családban jelenlevő (vagy hiányzó) testkultúra, testedzés fontosságáról győzi meg az olvasót. Kiemelkedő sportolók, testnevelők, edzők tanulmányaiból idézve (a kelleténél talán kissé nagyobb számban is) támasztja alá mondanivalóját: „*A család testkulturális értékeket közvetítő, átadó feladata fontos, hiszen érték meghatározó a következő generációk számára: pozitív életviteli mintákat kell közvetíteni az egyén számára*” (347.). Tanulmánya végén röviden utal arra, hogy a szakirodalom vizsgálata során milyen nagy adatmennyiséggel, publikációval találkozott, kár, hogy – mivel ezeket mutatta be írásában – ezt nem foglalta bele a címbe.

Kenyeres Attila *Tematikus televíziók – új perspektíva a felnőttek informális tanulásában* című tanulmányában kifejti, hogy nemcsak szórakoztató eszköz, hanem talán a leghatékonyabb informális tanulási eszköz is a televízió. Ennek alapja pedig az a tény, hogy a ma embere egyre és egyre többet ül a televízió (és lassan még többet a számítógép, az internet) előtt. Népszerűségéből eredő a hatása is, szokásokat rögzíthet, módosíthat, sokak számára viselkedésmintákat, modelleket nyújthat. 1963-tól a Magyar Televízióban kifejezetten a felnőttoktatás számára készítették a „Felsőfokú matematika, ábrázoló geometria” című sorozatot (segédkönyve-

ket is állítottak össze hozzá), a felvételi vizsgára készülőknek szolt az „Irány az egyetem” feladatmegoldó sorozat stb. A mai televíziózásban a tematikus televíziók szolgálják a nézők személyes igényeit, így szolgálhatják az oktatását is – mondja a szerző. Az 1995-től egyre gyarapodó számú adókat felsorolva (Sprektum, Discovery Channel, Vital, Paprika, Deko, Discovery Science, Viasat History) tájékoztat arról, hogy 2012-től bevezetésre kerülő digitális sugárzással megvalósuló interaktív televíziózás is bővíti a felnőttképzésben rejlő lehetőségeket. Ezeket egyesíti az internetes tévéadások elindítása, amelyek szintén elősegít(het)ik a felnőttek informális tanulását.

A neveléssel, oktatással, képzéssel foglalkozó kutatók statisztikai adatok gyűjtésével, adatgyűjtéssel és elemzéssel, a kutatási eredményekből következő javaslatokkal segítették és segítik a jövőben is a neveléstudomány fejlődését. Ennek a munkának az egyik célja a jövőben is „*a tanulás segítése, amelyben az értelmes, a gyakorlati életben való boldogulást biztosító tanulás veszi át a főszerepet, vagyis maga a résztvevő kerül a középpontba*” (323.).

A Régió és oktatás sorozat V. kötetében valamennyi tanulmány szerzője az ehhez a célhoz való útnak a szakaszáról, a továbblépés lehetőségéről adott számot a maga kutatási területén.

(HAJDICSNÉ VARGA KATALIN)

JEGYZETEK

- [1] A McKinney-Vento törvény 2001-ben indította el a „No Child Left Behind” programot (szabad fordításban: „Egy gyermek sem kallódhat el.”).
- [2] **Richard F. Elmore with the assistance of Deanna Burney** (1997): Investing in Teacher Learning: Staff Development and Instructional Improvement in Community District 2#, New York City, Prepared for the National Commission on Teaching and America’s Future. **Mary Kay Stein, Michael Harwell and Laura D’Amico** (1999): Toward Closing the Gap in Literacy Achievement. High Performance Learning Communities Project Community School District #2, New York City Learning Research and Development Center. University of Pittsburgh.
- [3] **Mary Kay Stein, Lea Hubbard, and Judith Toure**: Travel of District-Wide Approaches to Instructional Improvement: How Can Districts Learn from One Another?

- [4] **Karen Seashore Louis**: Better Schools Through Better Knowledge? New Understanding, New Uncertainty. **Tom Bentley**: Innovation and Diffusion as a Theory of Change. **Chris James**: The Psychodynamics of Educational Change. **Stephen E. Anderson**: Moving Change: Evolutionary Perspectives on Educational Change. **Ann Jaquith and Milbrey McLaughlin**: A Temporary, Intermediary Organization at the Helm of Regional Education Reform: Lessons from the Bay Area School Reform Collaborative. **Andy Hargreaves**: Change from Without: Lessons from Other Countries, Systems, and Sectors. **Michael Fullan**: Positive Pressure. **Peter M. Senge**: Education for an Interdependent World: Developing Systems Citizens. **Michelle Renée, Kevin Welner, and Jeannie Oakes**: Social Movement Organizing and Equity-Focused Educational Change: Shifting the Zone of Mediation. **Dennis Shirley** Community Organizing and Educational Change. **Bill Mulford**: Recent Developments in the Field

of Educational Leadership: The Challenge of Complexity. **Amanda Datnow and Vicki Park**: Large-Scale Reform in the Era of Accountability: The System Role in Supporting Data-Driven Decision Making. **Michalinos Zembylas**: Teacher Emotions in the Context of Educational Reforms. **Joseph Blase and Lars Björk**: The Micropolitics of Educational Change and Reform: Cracking Open the Black Box.

- [5] **Michael Barber**: How Government, Professions and Citizens Combine to Drive Successful Educational Change. **Pedro A. Noguera**: Educational Change and Demographic Change: Immigration and the Role of Educational Leadership. **John Gray**: Probing the Limits of Systemic Reform: The English Case. **Ben Levin**: How to Change 5,000 Schools. **Pasi Sahlberg**: Educational Change in Finland. **Yong Zhao and Wei Qiu**: China as a Case Study of Systemic Educational Reform. **Jonathan D. Jansen**: Educational Leadership in Racially Divided Communities. **Beatrice Avalos**: Educational Change in Chile: Reform or Improvements? (1990–2007). **Frederick M. Hess**: A Market for Knowledge? **Geoff Whitty**: Marketization and Post-Marketization in Education. **Peter W. Hill**: Large-Scale Assessment for Accountability Purposes. **Juana M. Sancho**: Digital Technologies and Educational Change. **Marilyn Cochran-Smith**: Toward a Theory of Teacher Education for Social Justice. **Louise Stoll**: Connecting Learning Communities: Capacity Building for Systemic Change. **Andreas Schleicher**: International Comparisons of Student Learning Outcomes. **Linda Darling-Hammond**: Teaching and Educational Transformation.

- [6] **Charles Teddlie**: The Legacy of the School Effectiveness Research Tradition. **Joan E. Talbert**: Professional Learning Communities at the Crossroads: How Systems Hinder or Engender Change. **Betty Achinstein and Steven Z. Athanases**: New Teacher Induction and Mentoring for Educational Change. **David Reynolds**: Smart School Improvement: Towards Schools Learning from Their Best. **Kenneth Leithwood, Karen Seashore**

Louis, Kyla Wahlstrom, Stephen Anderson, Blair Mascall, and Molly Gordon: How Successful Leadership Influences Student Learning: The Second Installment of a Longer Story. **Robert J. Starratt**: The Moral Character of Academic Learning: Challenging the Exclusivity of the Reigning Paradigm of School Learning. **Ann Lieberman and Linda Friedrich**: Teacher Leadership: Developing the Conditions for Learning, Support, and Sustainability.

- [7] **Pat Thomson**: Involving Children and Young People in Educational Change: Possibilities and Challenges. **John Bransford, Susan Mosborg, Michael A. Copland, Meredith A. Honig, Harold G. Nelson, Drue Gawel, Rachel S. Phillips, and Nancy Vye**: Adaptive People and Adaptive Systems: Issues of Learning and Design. **Daniel Muijs**: Changing Classroom Learning. **Mel Ainscow and Sue Goldrick**: Making Sure that Every Child Matters: Enhancing Equity Within Education Systems. **Ruth Sutton**: Making Formative Assessment the Way the School Does Business: The Impact and Implications of Formative Assessment for Teachers, Students and School Leaders. **John MacBeath**: Self-Evaluation for School Improvement. **Michael W. Apple**: The Emerging Politics of Curriculum Reform: Technology, Knowledge, and Power in Homeschooling. **Beverly Falk**: Supporting the Education and Care of Young Children: Putting into Practice What We Know. **Ann Hodgson and Ken Spours**: Reforming Upper Secondary Education in England: A Necessary but Difficult Change. **Charol Shakeshaft**: Gender and Educational Change. **Brenda X. Mejia-Smith and Edmund W. Gordon**: Class, Race, and Educational Achievement. **Kirsti Klette**: Blindness to Change Within Processes of Spectacular Change? What Do Educational Researchers Learn from Classroom Studies? **Nicole A. Elbertson, Marc A. Brackett, and Roger P. Weissberg**: School-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programming: Current Perspectives. **Karen Hammerness**: To Seek, to Strive, to Find, and Not to Yield: A Look at Current Conceptions of Vision in Education.