

Maróti Andor

„TANULÁS ÉLETEN ÁT”

A fenti címmel jelent meg a Tempus Közalapítvány kiadásában egy könyv, amely a Magyar Tudományos Akadémia elnöke által életre hívott szakbizottság jelentését és a bizottság tagjainak írásait tartalmazza a felnőttek tanulásáról. A kötetet dr. Ádám György pszichofiziológus, ny. egyetemi tanár előszava vezeti be. Írása eltér a szokványos előszavaktól, mert a könyv tárgyának tudományos indoklását adja az agybiológia szempontjából. Már ez is figyelmet kelthet, hiszen a felnőttkori tanulást nem szoktuk így értelmezni. A figyelmet tovább növelheti, hogy Ádám Györgynek ez az írása tudományos színvonalával együtt is rendkívül olvasható, a laikus olvasónak is érthető. Már a kiindulása is cáfolja az élethosszig tartó tanulás megvalósíthatóságában kételkedőket, amikor megállapítja, hogy „az emberi agyvelőben az egész életen keresztül, a születéstől kezdve egészen az elmúlásig, szakadatlan és folyamatos információgyűjtés megy végbe”. Kérdés persze, hogy ezt miért nem nevezzük tanulásnak? Alighanem azért, mert tanulásról csak akkor szoktunk beszélni, amikor tanítanak bennünket. Közben nem vesszük tudomásul, hogy az ember önmagától is tud tanulni, sőt rá is kényszerül, hogy a tapasztalataiból okuljon.

Az agykutatók régi felismerése – írja továbbá Ádám professzor –, hogy „az emberi agyvelő szüntelenül begyűjt, és egyben kirekeszt nagy információ-tömegeket, tehát folyamatosan akkumulál és szelektál”. Az idézetben szereplő ellentétpár második tagja azonban arra is figyelmeztet, hogy nemcsak átveszünk információkat, de el is utasítunk. Ezért kérdéses, hogy amikor a felnőttek többségének tanulás-ellenességére hivatkozunk, nem ennek a szelekciós mechanizmusnak a túlsúlya érvényesül? Persze az *információk szelektálása* nemcsak a tu-

dás hiányaként fogható fel, a lényegtelen elemek elhagyása éppenséggel a *lényegre összpontosuló tudatos tanulás elengedhetetlen követelménye*. Az is kétségtelen azonban, hogy a lényeges és a lényegtelen megkülönböztetése csak olyan képességgel lehetséges, amellyel az ember fel tudja fogni egy közlemény értelmét egészének áttekintése után. Ezért megállapítható, az információk átvétele és elutasítása nagymértékben függ az egyén magával hozott, előzetesen megszerzett tudásának a színvonalától. Ebből az is következik, hogy a tanulás eredménye sohasem mérhető csak a „tananyag” átvételének mennyiségével. Már csak azért sem, mert abban az is döntő, hogy a régi tudás és az új ismeret hogyan kapcsolódik össze egymással, és ebből a találkozásból milyen új konzekvenciák következnek.

Még egy megállapítást érdemes idézni ehhez. Eszerint a tanulás az információk és tapasztalatok emlékezeti rögzítésén túl az általuk előidézett *viselkedés-változást* is tartalmazza. Kérdésként vehető fel azonban, hogy mi akadályozza azt, ha az információk és tapasztalatok emlékezeti rögzítése mégsem vezet viselkedés-változáshoz? Az előszó egy lehetőséget említ: azt, hogy az információ-átvétel egyetlen agyi idegsejtet aktivizál, ekkor „a jelenség menthetetlenül ellenkező előjelű folyamatba, gátlásba csap át, ami a kiiktatás, az elimináció bázisa”. Egyszerűbben szólva: a szóbeli közlés, ha nem társul vizuális élménnyel, könnyen marad hatástalan. (És ez fordítva is igaz.) Mégis feltételezhető, hogy az egyénben is lehetnek belső gátlások, nevezetesen az történhet meg, hogy információk tudomásul vételére még hajlandó valaki, de a viselkedése megváltoztatására már nem, sőt a meggyőződése átalakítására sem. És ez esetben a tanulás is csak látszat-eredményt hoz.

Az előszó kétféle tanulást említ: az *asszociatív* és a *kognitív* jellegűt. Az elsőben kapcsolat alakul ki az új információ és egy már meglevő között, és ez segíti az új ismeret beépülését a tudatba. A második ennél összetettebb: információ-töredékek között belátással alakul ki a kapcsolat, és eredményez új gondolati egységet. Bizonyoságul annak, hogy a tanulás főként „az idegsejteket összekapcsoló érintkezési pontokban” játszódik le. Nyilvánvaló, hogy ez hatékonyabban járul hozzá a gondolkodás fejlődéséhez.

Már ezek a részletek is érzékeltetik, hogy a kötet elméleti igényrel szól a felnőttképzésről, és alapvető problémákat érintve segíti a gyakorlat változását. A Magyar Tudományos Akadémia elnöke által életre hívott *szakmai bizottság jelentésében* a következő fontosabb megállapítások találhatók. Az élet egészét átfogó tanulás szükségessége még csak kevéssé van jelen társadalmunk közgondolkodásában, és egyelőre kaotikus, hiányos a felnőttkori tanulás rendszere. Kevés nálunk a felnőttek tanulásának kutatása, gyakorlatának elméleti megalapozása, és a már megindult kutatásoknak sincs meg a tudományos életben az elismertsége és támogatása. Visszatetsző ez a helyzet, ha ezt más országokkal hasonlítjuk össze, mert kérdésessé teszi a „tudástársadalom” megvalósíthatóságát. Fel kellene ismerni, hogy az életen át tartó tanulás nem egyetlen szakterület problémája és nem egy tudományág kutatási feladata. Vizsgálata több tudományág közös kutatásával lehet csak hatékony. (Demográfiai, szociológiai, közgazdasági, szociálpszichológiai, pszichológiai, pedagógiai, andragógiai kutatások együttműködésével.)

A tanulás széleskörű megvalósításának problémája elsősorban annak megválaszolása, hogy „az emberek jelentős része miért nem tanul?” Egyik oka a jelentés szerint kétségtávol az, hogy „az oktatási rendszer nyitása a felnőttkori tanulás irányába máig sem valósult meg. Jelenleg a magyar oktatási rendszer nemhogy csökkentené, hanem éppen konzerválja és újratertemti a társadalmi egyenlenségeket”. „Hazánkra sajátosan jellemző, hogy a különböző oktatási szinteken és területi-regionális összefüggésekben kiegyenlítetlen a helyzet. A fő hangsúly a formális képzési rendszeren van, míg a szakmai-gyakorlati kompetenciák megszerzése és az informális tanulás csekély figyelmet kap... A pedagógusok az ifjúkori oktatást tartják az oktatás lényegének, s a felnőttkori tanulást legfeljebb ennek pótlásaként ismerik el. Amíg a szemléletük meg nem változik, nem is várható, hogy az életen át tartó tanulás rendszerré váljék Magyarországon.”

Az egységes oktatási-művelődési rendszer kialakulatlanságának oka többek közt az is, hogy e tekintetben nem alakult ki a minisztériumok közti együttműködés. A statisztikai adatok érzékeltetik a képzettség hiányait és a felnőttkori tanulás elmaradottságát más országokhoz képest. A 15 évesnél idősebbek 20%-ának nincs meg a 8 osztályos iskolai képzettsége. A csupán 8 osztályt végzettek és szakképzettség nélküliek aránya – az előbbiekkal együtt – 60%-os. A társadalomnak ez a része alig van jelen a tanuló felnőttek között, a felnőttoktatásban résztvevők nagy többsége közép- és felsőfokú végzettségű. Ez abból is adódik, hogy a munkaerő-piaci képzésben főleg a 18-30 év közötti fiatalok találhatók. Bár az említett adatok a formális iskolai oktatásra vonatkoznak, tehát nem tartalmazzák a nem formális tanfolyami és az informális (tapasztalatilag szerzett) képzettséget, feltehető, hogy ezek beszámításával sem sokat javul a kép nemzetközi összehasonlításban. A 25-64 év közöttiek tanulási részvételét vizsgáló 2007-es felmérés szerint az Európai Unióhoz tartozó országok átlaga 9,6%, Magyarorszáé 3,8%. (Dániában viszont 9,2%, Hollandiában 15,6%.) Az alacsony részvételt részben magyarázza, hogy az oktatás nálunk nem igazodik eléggé a gazdaság igényeihez, a megszerzett szaktudással pedig gyakran nem párosul elhelyezkedési lehetőség. További gond a hosszabb távra szóló motiváció hiánya, a tanulásra készítettség megfelelő finanszírozása.

A szakbizottság jelentése megemlíti, hogy a Nemzeti Felnőttképzési Intézet összevonása a Nemzeti Szakképzési Intézettel hátrányosan érintette a felnőttoktatást, csökkentette a módszertani és dokumentációs munkát. Az összevonás következtében a felnőttképzés már csak kiegészítője a szakmai képzés problémakörének. Hasonlóképp sorvadt el az utóbbi években a Nemzeti Távoztatási Tanács munkája, holott „nagy szükség lenne a távoztatás jelenlegi magyarországi helyzetének a felmérésére és hatékonyságának a javítására”.

A jelentés kitér a felnőttképzési *akkreditációnál* érzékelhető túlzott bürokráciára, a követelmények nem egyértelmű voltára, az információ elégtelenségére, az adminisztráció lassúságára. Mindezekkel együtt a támogatási rendszer átláthatatlansága növeli a bizonytalanságot. Pozitív jelenség viszont az *elektronikus úton történő tanulás* kiszélesedése, a vele összefüggő projektek kialakulása. Emellett sem mondható el azonban, hogy az internet használata megfelelő mértékű. Különösen azért, mert ez ma még csak a képzettebbek tanulási formája. A fejlesztés lehetőségeiről a jelentés megállapítja,

noha a felnőttképzés nagyrészt a munkaerőpiaci képzést szolgálja, újabban más szükségletek is megjelentek. (Az esélyegyenlőség a tanulási lehetőségek hozzáféréseben, a társadalmi kohézió erősítése a felnőttek tanulásával.) Figyelmet érdemel a civil szervezetek egy részének növekvő aktivitása. Nem kap viszont elég figyelmet a funkcionális *analfabetizmus problémája*, pedig azt „a szülők nagy eséllyel örökíthetik át utódaikra”. Ha tehát az iskolai oktatás csak a fiatalokkal törődik, a családi háttér kedvezőtlen hatását nem tudja ellensúlyozni. Ez azért sem hanyagolható el, mert bebizonyosodott, hogy „az alacsony iskolázottság hatása a foglalkoztatásra, az aktivitásra, egészségi állapotra erősödő negatív hatással volt, és van a várható élettartamra.” A kutatások bizonyították, hogy az alacsonyabb képzettség hat az életszínvonalra, és ez befolyásolja az élet várható hosszát is.

A bizottság jelentése feltételezi, hogy „a digitális rádiózás és televíziózás” hatékonyan fogja segíteni a tanulást és az ismeretszerzést. Különösen a népegészségügy, az idegen nyelvek tanulása, az informatikai írástudás, az elektronikus ügyintézés vonatkozásában. A média nem hanyagolhatja el az alacsonyan iskolázottak tanítását, még a kereskedelmi adásokban sem. Csak így várható, hogy a rádió és a televízió támogatni tudja a „tanulás életen át” széleskörű társadalmi elfogadtatását.

A jelentés arra is figyelmeztet, hogy a korábban kidolgozott elvi állásfoglalások gyakorlati megvalósítása nem történik meg. Ezért a felnőttképzésre vonatkozó elvek alkalmazásának a feltételeit és módszereit is meg kell fogalmazni. A célokat nem elég általánosságban rögzíteni, konkretizálásuk nélkül nem is várható az eredményességük. Elegendhetlen például a nem formális tanulás intézményesítése és elismertetése. Ezen belül kiemelt jelentősége van egy új írás- és olvasás-fejlesztési program indításának, amely nemcsak az iskolai oktatás hiányait pótolja, de foglalkozik a digitális írástudással, az informatikai ismeretek terjesztésével, az idegen nyelvek tanításával. Ezzel együtt szükségesnek látszik a felnőttek *sajátos képességeit fejlesztő program* indítása is, felhasználva az OECD (a Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet) erre irányuló programját.

A jelentés végül javasolja a 2001-es felnőttképzési törvényben megfogalmazott célok megvalósításának vizsgálatát a gyakorlat különböző ágazataiban és az egész életen át tartó tanulás vonatkozásában. Fel kell tárni, hogy a törvény mennyire emelte ki vagy hanyagolta el a felnőttképzés egyes területeit, és az aktuális kormányzati intézkedések mennyire

felelnek meg az élet egészén át tartó tanulás követelményeinek. Figyelmet érdemel e vonatkozásban a bizottság javaslata, hogy a foglalkoztatáspolitikai vizsgálja meg azoknak az országoknak a gyakorlatát, ahol már bevezették a munkavállalók jogosultságát a meghatározott idejű éves tanulmányi szabadságra, s „ahol hosszabb időszakra szóló munkavállalói és munkaadói megállapodások születtek annak érdekében, hogy a népesség jelentős arányú képzettségi deficitjét felszámolják”. Javasolja továbbá a jelentés a munkaerőpiaci és az oktatási kutatások egymásra vetítését, a közművelődés felnőttképzési feladatainak áttekintését, működő programjainak elemzését, szerves beillesztését egy átfogó stratégia keretei közé.

A szakbizottsági jelentés után közli a könyv a bizottság tagjainak írásait. *Vedovatti Anildo*, a szakbizottság titkára a bizottság munkája és a szakmai közvélemény közti kapcsolatról számol be. *Lada László* az egész életen át tartó tanulás magyarországi megvalósulásának történetét foglalja össze. *Csoma Gyula* ezt az oktatáspolitikai programok vonatkozásában tárgyalja.

Benedek András, a szakbizottság elnöke a témát a technológiai fejlődéssel összefüggésben vizsgálja meg. *Kálmán Anikó* a felnőttek tanulásának sajátosságait a nemzetközi szakirodalom segítségével elemzi. *Piróth Eszter* a tudományos ismeretterjesztés szerepét mutatja be a felnőttek tanulásában és a Tudományos Ismeretterjesztő Társulat fél évszázados történetében. *Koltai Dénes* a hátrányos helyzetűek képzésének problémáiról ír. *Szigeti Tóth János* a készségek fejlesztésének az életminőség javítására tett hatását fejti ki tanulmányában. Mindezeknek részletesebb bemutatása meghaladná a könyv ismertetését vállaló cikk kereteit, ezért a recenzius csupán néhány gondolat kiemelésére vállalkozik az érdeklődés növelése érdekében.

Lada László említi meg a Központi Statisztikai Hivatal 1999 és 2000 közt végzett vizsgálatát az életmódról és az időfelhasználásról. E vizsgálat megállapította, hogy Magyarországon a munkavállalók foglalkoztatása eltolódott a szellemi munka irányába, és visszaesett a fizikai munka iránti kereslet. Egyúttal egyre több munkakörben nőtt meg a szellemi felkészültség és az általános műveltség igénye. Ez nyilvánvalóan megnövelte a képzettségi szint nagyarányú emelésének szükségességét. A tapasztalatok viszont azt mutatják – és ezt a statisztikai felmérés adatai is igazolták – hogy a képzettség a családok egymást váltó nemzedékeiben kevésbé változik. A vezető munkakörben dolgozó, értelmiségű és hivatalnok beosztású apák

gyermekének 56%-a lesz maga is ilyen pozíciójú, az alacsony képzettségű apák fiai 41%-ban maradnak ugyancsak képzetlen munkások. A rétegek közti mobilitás tehát viszonylag csekély, a társadalom foglalkoztatási és a képzettségi szerkezete – a korábbi évekhez képest – megmerevedik. Ennek hatására elkülönülnek egymástól a társadalom egyes csoportjai, és „egyre jobban élesedik a szellemi foglalkozásokat a fizikai státusztól elválasztó határvonal, és gyakorlatilag a különböző képzettségű és típusú munkáscsoportok csak az egymás közti átrétegződésre képesek”.

A cikk hangsúlyozza, feltétlenül szükség lenne a társadalom egésze által elfogadott tanulási stratégiára, annak végrehajtásához megfelelő intézményrendszerre, jogszabályi és pénzügyi háttérnek stabilítására. Enélkül „nagyon sokáig számolnunk kell a magyar humán erőforrás alapképességeinek... elégtelen szintjével, a felnőttképzésben résztvevők...alacsony számarányával..., a nehézségekkel küzdő társadalmi csoportok leszakadási és kirekesztődési folyamatával”.

Csoma Gyula idézi a Társadalomkutatási Intézet 2005-ös felmérését. Eszerint a legrosszabb színvonalon élők a népesség 33%-át adják. A következő szint, amelyhez a kétkezi, fizikai munkavállalók tartoznak, a népesség 41%-a. A harmadik szinthez tartozók (beosztott értelmiségiek, kis- és középvállalkozók) a 23%-ot, a legfelsőbb szinten élők pedig a lakosság 3%-át teszik ki. A besorolás jövedelmi különbségeket jelent, s ami leginkább elgondolkodtató, hogy a legfelső réteghez tartozók 27-szer nagyobb jövedelemhez jutnak, mint a legszűkebb szinten élők. Hozzátehetjük, hogy ezek az arányok csak lassan módosulnak. S ha igaz az, hogy az ország lakosságának csaknem háromnegyede sokkal kedvezőtlenebb körülmények közt él, mint a másik negyede, akkor az is érthetővé válik, miért nincs motiválva sok felnőtt a tanulásra, ami nem is ígér gyors felemelkedést számukra. (A tanulókkal elérhető kedvezőbb körülmények csak hosszabb távon mutatkozhatnak.)

Csoma Gyula arra is figyelmeztet, hogy a 15 év feletti képzettségének megoszlásában két törésvonal van. Az első a 8 osztályos alapfokú végzettséget el nem érők és azt megszerzők vagy magasabb fokra jutók közt húzódik. Ez 30% és 70%-os megoszlás. Az alsó szinten levő felnőttek nagy többsége nem akar ezen változtatni. S a most iskolába járó gyermekek között évenként 4-6%, mintegy 5-7 ezer fő ugyancsak az alsó szinthez tartozók számát növeli meg. A második törésvonal azok közt található, akik legfeljebb a nyolc osztályt végezték el, tehát

szakképzetlenek. Ez az ennél alacsonyabb végzettségűekkel együtt a 15 évesnél idősebbek 60%-át adják. A nyolc osztálynál magasabb végzettségűek aránya eszerint mindössze 40%. S ha azt nézzük, kik vesznek részt a szervezett felnőttoktatásban, azt látjuk, hogy ebből a második csoportból való a nagy többségük. A 60% pedig csaknem egészében kívül marad a felnőttkori tanulásból. Kérdés, hogy „a hivatalos oktatáspolitikai kormányprogram mihez kezd az ún. roncs-társadalommal? Milyen intézkedések várhatók a nyolcosztályos végzettség nélküli felnőttek iskoláztatására, szakképzésére vonatkozóan?”

Csoma Gyula cikke részletesen szól a *tanulási készségek fejlesztésének szükségességéről, a tanítás egyéniesítéséről, differenciálásáról, az elektronikus tanulás lehetőségeiről, a funkcionális analfabetizmusról*, amely most már az elektronikus eszközök használatának képtelenségét is magában foglalja. Gondolatmenetét azzal zárja, hogy a képzettségi hiányok felszámolása és vele kapcsolatban a felnőttoktatás fejlesztése elsősorban állami feladat. „Az egész életen át tartó tanulásért vállalandó állami felelősség” pedig pénzbe kerül. S ha igaz is, hogy az autonóm civil szervezetek dinamikusabban, változatosabban tudják kielégíteni az oktatásra irányuló igényeket, ez azonban mégsem jelentheti az állam kivonulását erről a területről. Az egész életen át tartó tanulást szolgáló oktatás „folyamatos és tervszerű állami támogatása” nélkülözhetetlen.

Benedek András fogalmazza meg, hogy az elektrotechnikai eszközök használatával történő tanulás sajátossága, hogy *egyszerre személyes és interaktívra készíthető*. Ami a hagyományos szóbeli ismeretadás és átvétel keretei közt háttérbe szorult, az itt elsődlegessé válik. Ebből következik, hogy a *tanulási készségek, képességek („kulcskompetenciák”) fejlesztése és az együttműködés magától értetődően válik hangsúlyozottá*. Emellett az info-kommunikációs eszközök jelentős mértékben fokozzák a tanulásra alkalmas anyagok hozzáférhetőségét, növelik a mennyiségüket, lehetőséget adnak a személyes érdeklődésnek, érdeklődésnek megfelelő választásra. Mindez pedagógiai fordulópontot idézhet elő, mert „egyre inkább feszíti a formális oktatás-képzés tradícionális, esetenként az osztályterem zárt világában évtizedeken át változatlanúságra kényszerített tanítást-tanulást”. Míg a hagyományos oktatásban a figyelem az ismeretek átadására irányult, „a korszerű tanulási lehetőségek és a tanulás élethosszig tartó megközelítése a hangsúlyt az egyéni képességek, valamint a személy tanulási képességének fejlesztésére helyezik”. Már csak azért is, mert ez a

változás bő keretet kínál a nem formális és az informális tanulásra, az utóbbi spontaneitására. S van még egy nagy előnye: minthogy a dolgozók egyre több munkakörben használják a számítógépet, ez áthidalja azt a távolságot, ami korábban a munka és a szabadidőben végezhető tanulás között volt. A közös eszközhasználat eltünteti a tanulás „életidegenségét”, még akkor is, ha az anyaga nem kapcsolódik közvetlenül a munka világához.

Ennek ellenére figyelemre méltóak azok az adatok, amelyeket Benedek András idéz: nálunk a nem formális oktatásban a 25-64 év közöttiek 5%-a vesz részt. Az Európai Unió átlaga: 17%. Finnországé 41%, Dániáé, 47%, Svédországé 48%. Ha tudjuk, hogy az észak-európai országok gazdasági színvonalát átlagon felüli, érdemes elgondolkoznunk azon, hogy miért nem tudatosul nálunk jobban ez az összefüggés. Egy 2001-es nemzetközi kimutatás szerint a déleurópai és a keleteurópai országok többsége (köztük Magyarország) „lemondott a felnőtt korosztály életen át tartó továbbképzéséről, s a fiatal korosztály tanulási lehetőségeinek javítására, átalakítására törekszik”. Nyilvánvalóan abban a hiszemben, hogy így a felnövekvő korosztályok eredményesebb képzésével fokozatosan eltűnik majd a képzettségben mutatkozó lemaradás. Csak hogy a felnőtt társadalom alacsony képzettsége és tanulási motiválatlansága visszahúzza az újabb nemzedékek fejlődését, akadályozza az életen át tartó tanulás társadalmi elfogadását.

Benedek András megemlíti, hogy az újabb tanuláselméleti vizsgálatok kimutatják, az öregkor kezdetéig normál tanulási teljesítmények lehetségesek az egészséges felnőttek esetében, sőt a társas kapcsolatok intenzitása még ezután is átlagos szinten tarthatja a tanulás képességét. Több ország gyakorlata bizonyítja ezt, nálunk viszont változatlanul az a fel fogás van elterjedve, hogy a tanulás csak az életpálya kezdeti szakaszában lehet eredményes. Ennek tulajdonítható, hogy a kb. 40 évet felölelő aktív életkor kései szakaszában munkanélkülivé vált emberek „az állam által támogatott programok” ellenére sem képesek visszatérni a foglalkoztatottak közé. Igaz, többségük alacsony iskolai végzettségű és szakképzetlen, de ez is pótolható lehetne, ha számukra folyamatosan megfelelő képzési programokat szerveznének, és ők motiváltak lennének ezek kihasználására. A társadalmi környezet azonban ma még ellentmond ennek. Ezért szükség lenne egy olyan mentori hálózatra kiépítésére, amely hivatásszerűen nyújt közvetlen segítséget a problematikus helyzetben élőknek. Ezzel együtt erősíteni kellene „a vállalatok tanulás segítő, ösztönző és szervező funkcióját”.

Az új technológiai környezetben újra kell értelmezni a tanítási célokat és szerepeket. Vizsgálандó, hogy „mely e-learning alapú interaktív megoldásokkal, online és mobil kommunikációs eszközökkel támogatott kurzusok megtervezésére van mód és lehetőség különböző szintereken... A web legújabb korszakának alkalmazásai...használhatóvá teszik a mindennapok szintjén a mobiltelefonokban rejlő oktatási lehetőségeket.”

Kálmán Anikó a tanítás és a tanulás korszerű értelmezésének keretei között veszi sorra a felnőttek tanulásának sajátos vonásait. Eközben utal arra, hogy a felnőttek nemcsak a tapasztalataikhoz akarják kötni a tanultakat, de azt is elvárják, hogy amit tanulnak, az a mindennapi életükben felhasználható legyen. A tanulás haszna oly mértékben jellemző igényük, hogy nem becsülik, ha semmitmondó kijelentésekkel untatják őket. Azt is elvárják, hogy „felnőttként bánjanak velük”, vegyék figyelembe körülményeiket, személyes tulajdonságaikat, érdeklődésüket, véleményüket. Kálmán Anikó különböző tanulási helyzeteket, típusokat, stílusokat mutat be, táblázatai sokoldalú áttekintést adnak ezekről. Egyet érdemes külön is kiemelni. Kolb modellje a *felnőttek tanulási folyamatának négy szakaszát vázolja fel*: a konkrét tapasztalat megszerzését, annak megfigyelését és értelmezését, a vele összefüggő fogalomalkotást és általánosítást, s végül a belőle levonható következtetéseket és azok gyakorlati alkalmazását, az eredmény ellenőrzésével együtt. Kolb szerint az ideális az lenne, ha valaki mind a négy területén jó képességeket mutatna. Ez azonban ritkán érhető el, a legtöbb ember csak egy-két tényezőt részesít előnyben. Az, hogy ki melyik iránt mutat nagyobb affinitást, jellemzi az illető gondolkodását, beállítottságát, és gyakran a pályaválasztását is.

Szigeti Tóth János ismerteti az Európai Parlament Oktatási és Kulturális Főigazgatósága által létrehozott munkacsoport fejlesztési programját, amely 2010-ig határozza meg a legfontosabb feladatokat. Ezek a következők: a társadalmi reformok felnőttoktatási hatásának elemzése, a felnőttoktatási szolgáltatások minőségének emelése, legalább egyvel magasabb végzettség megszerzésének lehetővé tétele a felnőttek számára, a hátrányos helyzetű csoportok tanulásának fejlesztése a nem formális és az informális tanulásban szerzett tudás értékelésével és elismerésével, a felnőttoktatási ágazatok monitorizálásának (megfigyelésének) javítása. E feladatok teljesülését folyamatosan szakértői csoportok kísérik figyelemmel.

Figyelmet érdemelnek a bizottság jelentésében a munkaerőpiaci és demográfiai előrejelzések adatai. Jelenleg az Európai Unióhoz tartozó országokban 72 millió alacsonyan képzett munkavállaló dolgozik. A következő években teremtett új munkahelyeknek mindössze „15%-a lesz alacsony képzettséggel betölthető.” „Az új munkahelyek 50%-a felsőfokú képzettséget követel majd meg”. Figyelmeztetők az európai népesség elöregedését jelző adatok. „A következő 30 évben a 24 év alattiak száma 15%-kal fog csökkenni, s minden harmadik európai lesz idősebb 60 évesnél, minden tizedik pedig 80 évesnél”. Az előrejelzések arra készítetik a felnőttoktatást, hogy növelje a fiatal munkaerők képzettségét és javítsa az alacsonyan képzett 40 év felettiek ismereteit és alkalmazkodó képességét.

Az Európai Unióban 2005 és 2013 között várhatóan 13 millió új állás jön létre, emellett azonban 3 millió régebbi állás szűnik meg, főleg a mezőgazdaságban, az iparban és az irodai munkában. Az új munkahelyek többségét az üzleti élet ágazatai és a szolgáltatások adják. E munkakörök nagy részéhez közép- vagy felsőfokú végzettség kell majd. Az EU-ban jelenleg is a munkavállalók között 40%-os a magasán képzettek foglalkoztatottsága. „A következő évtized 13 milliónyi növekményéből 12,5 millió a

legmagasabb képesítést igénylő képzettség lesz”. Ez olyan kihívás az oktatás számára, amely megköveteli mai gyakorlatának a minőségi fejlesztését.

Nyilvánvaló, hogy nemcsak a munkaerőpiaci szükségletek határozzák meg a jövőben a felnőttoktatás alakulását. Az egészséges életmód, az aktív állampolgárság, az életminőség javítása ugyancsak növeli a felnőttek tanulásának szükségességét. Az élet egészén át tartó tanulás csak ilyen kiterjedtségben töltheti be szerepét az emberi életben. A gyakorlat minőségi javulásához azonban az is hozzátartozik, hogy a *felnőttoktatáshoz kapcsolódó kutatások* fejlődjenek. Ezek ma még kevésbé fejlettek, ezért nagy hiányt kell pótolniuk, különösen azokban az országokban, ahol a felnőttek tanulásának, tanításának rendszeres vizsgálata még ki sem alakult.

Természetesen e kiemelt megállapítások nem merítik ki a könyv egészét, de talán jók arra, hogy felkeltsék iránta a figyelmet. Már csak azért is, mert a magyarországi felnőttoktatás nem bővelkedik szakmai kiadványokban, szakirodalma elég gyér a pedagógiához képest. Ezért feltétlenül érdemes elolvasni e könyv tanulmányait, jó részük segíti a képzéssel összefüggő elgondolások kialakítását. Egyébként a kötet 3000 példányban jelent meg, nem panaszolható tehát, hogy nehéz hozzáférni.

