

Nyúl Eszter Anna

AZ ÁLLAMPOLGÁRI NEVELÉS ÉS A TÁRSADALMI INNOVÁCIÓ KAPCSOLATA

Absztrakt

Jelen tanulmány a neveléstudományi doktori kutatás során kidolgozott „nem formális állampolgárságra nevelési modell” fogalmi keretének elméleti háttérét ismerteti. Szekunder kutatás, ami a releváns szakirodalom összegyűjtését és elemző szintetizálását végezte el, és amely a Kozma féle társadalmi innováció felfogásra épül. A társadalmi innováció, a civil kezdeményezés és az állampolgárságra nevelés kapcsolódási területeit tárja fel, melyben jelen van a tudatosan megélt állampolgárság és annak közösségi tanulás útján történő fejlesztése. Ez utóbbira úgy tekintünk, mint a társadalmi innováció céljára és egyben eszközére: az aktív, demokratikus állampolgár kompetenciái hasznosulnak a közösségi problémamegoldás során. A társadalmi innováció kezdő lépése emiatt lehet már az is, ha az állampolgárságra nevelés, mint igény megjelenik a közösségben. A kutatás szerint a formális, informális és nem formális állampolgárságra nevelés közül ez utóbbi alkalmas a leginkább arra, hogy az állampolgári kompetenciát fejlessze és az állampolgári identitást erősítse. Az állampolgárságra nevelésben lehet cél ez a közösségi tudat, az ismeretanyag elsajátítása, valamint ennek a tudásnak az alkalmazása egyéni vagy közösségi érdekből. A cél ilyen meghatározása leginkább arra jó, hogy kiderüljön, hol tart a társadalmi megújulás folyamata. A kutatás olyan modellt kívánt az állampolgárságra neveléssel foglalkozó szakemberek számára nyújtani, amely egyszerűen adaptálható és képes a szükségletre adott válaszként hatékonyan támogatni az aktív állampolgárság kibontakozását, és ezen keresztül a társadalmi innovációt.

Kulcsszavak: társadalmi innováció; közösségi tanulás; állampolgárságra nevelés

Bevezetés

A társadalmi innováció fogalma rendkívül népszerű lett az utóbbi években, számos kutatás helyezi fókuszba. (Terstriep & Rehfeld, 2020) E kifejezés legtöbbször gazdasági oldalról közelíti meg a változás és a fejlődés kérdését, ennek oka az innováció kezdeti fókusza, ami napjainkban is a technológiai, az üzleti és a társadalmi innovációra bontja szét a vizsgált témát és azokat földrajzi térben értelmezi. A területfejlesztés az innováció megjelenését többnyire földrajzi adottságokkal magyarázza, ennek három fő eleme a földrajzi távolság, az elérhetőség és a térbeli koncentráció. (Benedek, 2019) Az a kritika fogalmazódott meg a vidékfejlesztéssel szemben, hogy még nem adott kellő választ a társadalmi innováció hatásmechanizmusaira. (Benedek, Szendi, & Lipták, 2020)

Az OECD a korábbi definícióját alkotta újra 2016-ban, és úgy határozta meg a társadalmi innovációt, hogy annak törekvése „a társadalmi szükségletek kielégítésére nyújtott hatásos új megoldások, amelyek új közösségi kapcsolatokat (angolul social relationships)

eredményeznek új termékek, folyamatok és modellek révén.” (OECD, 2016) A szakirodalomra támaszkodva négy fő elemet nevesít: az új kontextuson alapuló gyakorlatot, a társadalmi szükségletre adott választ, a különböző szereplők bevonására nyitottságot és azt, hogy ezek mind közösségi célra irányuljanak közösségi eszközökkel. A társadalmi innovációnak a helyi társadalmat célozza meg társadalmi szempontból hatékony módon. Ez utóbbi gondolatot úgy értelmezzük, hogy a közösségi célok megvalósítása is csak közös tevékenységen keresztül tekinthető társadalmi innovációnak, tehát csak akkor, ha a változás széleskörben támogatott és közösségi aktivitás jellemzi.

Az OECD társadalmi innováció fogalma olyan közösségi összefogásban gondolkodik, amely összhangban áll a demokratikus elképzelésekkel. Ennek előképét látjuk – a demokratikus állampolgárságra nevelést kutatva –, Kossuth Lajos és Abraham Lincoln gondolataiban, ahol a nép maga is alakítója jövőjének:

„Mindent a népért és mindent a nép által. Semmit a népről a nép mellőzésével.” („All for the people, and all by the people. Nothing about the people without the people...”) (Kossuth, 1852)

„...és a néptől, a nép által, a népért való hatalom soha el nem tűnik a föld színéről.” („and that government of the people, by the people, for the people, shall not perish from the earth”) (Lincoln, 1863)

A kormányzás ilyen demokratikus értelmezése a XIX. század második felében kivételesnek számított, gyakorlatilag innovatív utat nyitott és azóta is idézik mind a két politikus, akik koruk kiemelkedő szónokának számítottak. Olyasmire tapintottak rá, ami azóta is szükséges ahhoz, hogy közösségi eredmények szülessenek, ez magyarázza a társadalmi innováció iránti érdeklődést a vezetéstudományban is. (Koronváry, 2008; Kocziszký et al., 2017; Pinke-Sziva et al., 2020) Ezért lényeges, hogy ki a vezető, ki a tanító, milyen tudás köré gyűlnek a benne résztvevők.

A közösségi tanulás mint társadalmi innováció

A társadalmi innováció neveléstudományi megközelítésében úttörő szerepet vállalt Kozma (2015), amikor a tanuló régiók kutatása során felismerte az innovációs folyamatokban rejlő tanulási folyamat összefüggéseit és fontosságát. Amikor Kozma és munkatársai elkezdték a tanuló közösségek vizsgálatát, akkor még a jelenléti oktatás volt az általános. A Covid 19 világjárvány első évében a helyi közösségek tetszhalottként feküdtek a védő- elzáró üveggoporsóban, a lezárások, a távolságtartás megakadt a tanuló városok torkán. Az ébredés menetéről számos elképzelés és javaslat született, sok helyen még ma is az elzárkózás hátrányai érezhetők.

A tanuló régiókról szóló interdiszciplináris kutatás jól dokumentált és a számos tanulmány és tanulmánykötet segíti a feldolgozását és nyomon követését annak a folyamatnak, ahogyan az empirikus kutatások révén Kozma figyelme a társadalmi innováció jelensége felé fordult. 2011 és 2015 között zajlott interdiszciplináris OTKA kutatásának eredménye irányította Kozma figyelmét a közösségi tanuláson át a társadalmi innováció fogalma felé. (Juhász, 2014; Kozma et al., 2015) A tanuló régiók vizsgálata során már megkerülhetetlen volt a társadalmi mozgalmak és a közösségépítés vizsgálata. A kutatás három szintet a tanuló régiót, a tanuló várost és a tanuló közösséget különböztette meg és vizsgálta.

2014-ben a Tanuló közösségek, közösségi tanulás című tanulmánykötetben a tanulmányokat jegyző tizennégy szerző fókuszában a tanuló régiók koncepciójának hazai értelmezési keretének feltárása, megalkotása állt. (Juhász, 2014) A fejlesztéspolitikai zsargonként használatos „tanuló régió” kifejezés értelmezésükben új megvilágítást kapott. A fogalom értelmezéséhez a fő irány, a neveléstudomány mellett felhasználták a társadalomföldrajzi/regionális és szociológiai kutatásokat is. A neveléstudományi fókusz az indokolta, hogy a tanuló város és a tanuló közösség olyan belső építőköve ennek az elméletnek, amelynek fényében megkerülhetetlen a „tanulás és tanítás” kapcsolata, és e vizsgálódás alkalmas arra, hogy a jelenség belső elemeit, mozgató rugóit feltárja. Vizsgálatuk felbonthatásában a formális tanulás, a nem formális tanulás, kulturális tanulás és a közösségi tanulás adja a vizsgálat azon lábait, amelyeken a hazai empirikus kutatásuk állt, s amely során a tanuló régiók vizsgálatától eljutottak a *„közösségi tanulás jellegének és természetének vizsgálatáig”*. (Kozma, 2014, p. 6)

Kozma a magyarországi tapasztalatok alapján arra jutott, hogy *„a „tanuló közösség” (learning community) más összefüggésbe tudja helyezni a „tanuló régió” jelszavát és az e jelszó jegyében munkálkodókat. Elég, ha itt csupán arra a politikai hagyományra utalunk, amely a „közösséghez” a helyi társadalmat, az önellátást (helyi piac, helyben termelés) és az önkormányzatot kapcsolja. A „tanuló közösség” mint jelszó más irányba mutat, mint a „tanuló régió” –, utal a helyi kezdeményezésekre, az alulról jövő szerveződésekre és a helyi politikai demokráciára.”* (Kozma, 2014, p. 14)

2015-ben a Tanuló régiók Magyarországon projekt újabb eredményeinek bemutatásakor a *„Tanuló régiók Magyarországon: Az elmélettől a valóságig.”* című kötet első fejezetében Kozma összegző gondolatmenete már a társadalmi innováció felé mutat. (Kozma, 2015) Nézi az emberi erőforrás menedzsmentben megjelenő decentralizációs törekvéseket, kiemelve belőle a rejtett tudás jelentőségét. Amely bár elismert, de a kollektív és egyéni tudás és a szervezetek versenyképességének vizsgálatában az innováció még a csoportfolyamatokhoz, a munkavégzési stratégiához és a technológiához kötődik. (Bakacsi et al., 2004) Kozma (2015) viszont az innovációs folyamatokból az interaktív tanulást emeli ki és ezáltal köti azt össze a tanuló régiókkal. Felismeréseiben szerepel, hogy a tanuló régió eszmei háttérében az alulról jövő, helyi erőforrásokra épülő demokratikus folyamatok állnak, amelyek mellett, hogy erősítik a hálózatosodást, informális tudáselsajátításon nyugszanak, amely még fontosabbá teszi ezeknek a tanuló közösségeknek a megismerését. *„Ennek fényében irányult a figyelem a tanuló szervezetek (a tanulás, mint társadalmi interaktív folyamat), a cselekvés közbeni tanulás, a hálózati tanulás és az akciókutatás jelentőségére. Mindezek jelentős mértékben hozzájárultak a lokalitás, a „hely” regionális szerepéről való gondolkodás megújulásához, a lokalitásnak az innovációt segítő kooperáció helyszínéként történő értelmezéséhez.”* (Kozma, 2015, p. 16)

A kutatás felvázolta Magyarország tanuló régiós térképét, amely négy fő tanuló régiót állapított meg. Ezenkívül megnevezett több tanuló várost, amely kiemelkedik környezetéből, és arra pozitív hatással bír, valamint a stagnáló területeket is láthatóvá tette.

Az OTKA kutatás eredményeként három feladat vált beazonosíthatóvá, amelyek fejlesztéspolitikai célokat is kijelöltek. Ilyen volt a tanuló régiók fejlesztése, a tanuló városok

megegerősítése és hálózatosodása, valamint a stagnáló térségek kulcsembereinek a megtalálása és tanuló közösségeinek segítése szervezett oktatáson keresztül.

Kozmáék szerint lehetséges tanuló közösséggént tekinteni a stagnáló területekre, mert bár a formális és a nem formális tanulásban gyöngye mutatóik vannak, azonban közösségi tanulás itt is folyik. *„Ahol nincs iskola, ott a tanulás további formái sem indulnak be; viszont ahol van, ott a gyöngébb iskolázásra is rásegíthetnek a tanulás különféle, iskolán kívüli formái.”* (Kozma, 2015, p. 232) Ez pedig alkalmas a társadalmi, gazdasági és kulturális változások előidézésére.

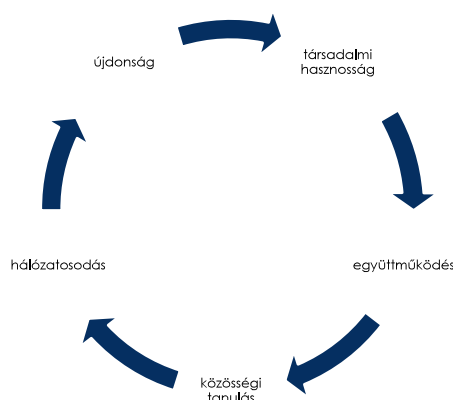
Kutatásunkban Forray, Cserti Csapó, Heltai, Híves és Kozma által közösen jegyzett közösségi tanulás fogalmával dolgozunk, mivel úgy véljük, hogy ez a felfogás a helyi tudást újra termelő, helyi öntudattal (identitással) bíró közös tudás a társadalmi innovációval és az állampolgárságra nevelés céljával összeegyeztethető. *„Közösségi aktivitásokon a társadalom tagjainak a közösség érdekében kifejtett tevékenységét értjük, ennek kerete maga a társadalom és azt felépítő csoportjai. A csoporttevékenység alatti interakciók során egyfajta sajátos tanulás játszódik le. Ilyen módon a közösségekben történő aktivitás, tevékenység a tanulásnak különleges terepét biztosítja. Ezt a társadalmi aktivitások közepette a csoportokban lejátszódó tanulási folyamatot nevezzük a közösségi tanulásnak (...) A vizsgálni kívánt tanulás színtere ugyanis a közösség, a csoport, ezen belül tudás jellegű ismeretátadás is zajlik, de közben az egyén társadalmi szocializációjában, a közösségi lét elsajátításában is fontos terep e csoportstruktúra. S miközben magunkévá tesszük e közösségi értékeket és mintákat, tovább formáljuk, alakítjuk magát a közösségi tanulási interakciók terepét, a csoportstruktúrát. Oda-vissza ható folyamatok kölcsönhatásáról van tehát szó.”* (Forray, 2015, p. 202-203)

S bár a hivatkozott kutatásban a társadalmi innováció kifejezés még nem szerepelt, de Kozma és Forray már itt érvelt amellett, a társadalmi-gazdasági kihívásokra innovatív válaszok adása a közösségi tanúlással szorosan összefügg. Ez az irány egyébként már korábbi kutatásaikban is látható volt. (Forray & Kozma, T. 2011a, 2011b; Forray, 2013)

2018-tól Kozma érdeklődése még inkább a tanulás és a helyi innovációk kapcsolata felé fordult. Kereste, hogy ki mit ért társadalmi innováción, annak milyen kapcsolata mutatható ki a tanúlással, s közben ő maga összekapcsolta a társadalmi innovációval a közösségi tanulást. (Kozma, 2018a, 2018b, 2018c, 2018d, 2019a, 2019b, 2019c; 2019d, 2021a; 2021b; Kozma & Márkus, 2019; Forray & Kozma, 2021)

Újdonság a társadalmi innováció értelmezésében a már létező megoldásoknak az az újszerű összekapcsolása, amely így még inkább segíti hálózatosodást. Kozma Fergusonnal egyetértve a társadalmi innovációkat a társadalmi hálózat termékének tekinti, amely formát bont, új formát vesz fel, majd abban megkövesedve újabb innovációt igényel. (Kozma, 2019d, Ferguson, 2021) Letenyei (2002), aki a társadalmi térkapcsolatokat vizsgálta, arra a következtetésre jutott, hogy a társadalmi innováció oka a fennálló kapcsolat. Kozma ezzel szemben azzal érvel, hogy a közösségi tanulás eredményezi a hálózatosodást és annak produktuma a társadalmi innováció. (Kozma, 2019d) Ha ciklusként értelmezzük a társadalmi folyamatot, akkor Letenyei és Kozma megfigyelése nem tekinthető ellentétesnek, máshonnan indították el a körfolyamat megfigyelését, a közösségi tanulás teremti meg a hálózatosodás lehetőségét.

1. ábra: A társadalmi innováció folyamatának megélése



Forrás: (Kozma, 2018a:238)

Meglátásunk szerint a közösségi tanulás együttműködési szándék nélkül nem jön létre, de a közösségi tanulás közösségformáló, identitáserősítő hatása nélkül nem épül ki hálózat. Ez a hálózat változhat meg a kihívásokra adott újító válaszok hatására, amennyiben ez hasznosnak bizonyul. Ez a társadalmi hasznosság olyan meggyőző erővel bír, hogy ennek érdekében az egyének önként együttműködnek, így érünk körbe a társadalmi innováció paradigmaváltásra alkalmas körén, amelybe az egyén csatlakozása a közösséghez minden ponton lehetséges. A közösségi tevékenység által azonosul az egyén a közösséggel.

Erre a tanulásra mondja Kozma, hogy szociál-pszichológiai folyamatról van szó. Ebben az értelemben társadalmi tanulásról beszélhetünk, és e tanulás megkerülhetetlensége eredményezi a tanítás szükségletét. Ez a tanulás-tanítás fogalom, szemben a megszokott pszichológiai vagy pedagógiai tartalmának vizsgálatával, sokkal inkább a társadalmi oldaláról, a közösségi tevékenységben ragadható meg. Ez a problémaorientáltság vezet el a közösség megoldási útjaihoz, az innovációkhoz. (Kozma, 2018a)

Kozma (2019d) keresve a társadalmi innováció életciklusát, négy megközelítést vizsgált és rendezte azokat egymásba kapcsolódó folyamattá. Az első megközelítés szerint a társadalmi innováció problémára reagál, a második viszont a megoldás folyamatára fókuszál, az új tudásra. Ez a közösségi tanulás-tanítás hierarchizálni képes a közösséget a probléma megoldásához szükséges tudásbirtoklás alapján, és ezáltal harmadik állomásként szervezeti újrarendeződést okozhat, és ez vezet el negyedikként a társadalmi változásokhoz. A társadalmi változás pedig újra termeli magát az előző három állomáson keresztül. A közösségi tanulás így új kihívásokra nyújt új vagy megújított válaszokat. Abban az esetben, ha erre készen áll a közösség, akkor ez a körforgás a fejlődés része.

2. ábra: A társadalmi innováció értelmezése



Forrás: (Kozma, 2019d)

Bradford (2003) más kutatók tanulmányainak összegzéseként a közösségi innovációt jellemző elemeket gyűjtött össze (Larner & Craig, 2002; Harrison & Weiss, 1999; Geddes, 2000; Forrant et al., 2001; Florida, 2002; Paquet, 1999; Pal, 2001; Youtie et al., 1999)

Hét elemet azonosított a „community-based innovation” (közösségi alapú innováció) fogalma során, és ezeket a fogalmakat Kozma is górcső alá vette, mivel ezek olyan ismeretető jegyek, amelyek alapján egy település virágozni tud: 1) helyi bajnokok jelenléte (2) intézményi közvetítők, (3) méltányos részvétel, (4) a kreativitás polgári kultúrája, (5) megfelelő pénzügyi és technikai erőforrások, (6) elszámoltathatóság, és (7) a fejlődés mérésére szolgáló mutatók. (Bradford, 2003, p. 9)

Úgy véljük, hogy Kozma összevontan, helyi hősként értelmezte Bradford első és második elemét, a helyi bajnokokat és az intézményi közvetítőket, mivel „a közösség alapú innováció egyben társadalmi (közösségi) tanulási folyamat is, amelybe a helyi lakosok, a helyi adminisztráció és a helyi politikusok tanulási folyamatai is beleértendők”. (Kozma, 2018a:240) További eltérés, hogy a hetedik pontnál a fejlődés mérésénél hatásokról és eredményekről beszél, ez alapján úgy véljük, hogy érdemes bontásban vizsgálni a társadalmi innováció felismert hatásait és azok eredményességének mérését.

Bradford az innovációban jelenlévő tanulást háromféleképpen nevesíti: „polgári, adminisztratív és politikai tanulásról” ír. (Bradford, 2003, p. 11) Az (állam)polgári tanulásban kiemeli az egymásra utaltság felismerését. Az adminisztratív tanulás egy újfajta kommunikáció elsajátítása a civil partnerek felé, amelyben a közvetítők szerepe felértékelődik. A politikai tanulás szerinte a másik két tanulási folyamat sikeres összefonódása, ez az elköteleződésre és a szaktudásra épülő párbeszéd és közös célok útja. (Bradford, 2003)

A „Civic Learning” bradfordi értelmezése nem fedi le az állampolgárságra nevelést. Sokkal inkább a már említett tagolás hangsúlyozásáról van itt szó: helyi lakosok, helyi adminisztráció és helyi politikusok közötti együttműködés megtanulásáról. Bradford politikai minőségük szerint megvalósuló tanulási folyamatokról beszél és ezek állnak össze egy eredménnyé. Minden társadalmi innovációban ott van az aktívan cselekvő közösség. Hogy ez a közösség felismeri-e, hogy ők aktív állampolgárok ebben a folyamatban, az attól is függ, hogy az adott innováció mennyire érinti állampolgári identitásukat. Az állampolgári csoportidentitás megszólításához olyan ismeretekre, cselekvésre és tükröként működő

megszólításokra van szükség, amelyek segítségével az egyén felismeri a közösséghez tartozását. A társadalmi innováció pont a helyi különböző szereplők közötti kommunikációval elindíthatja az ilyen irányú identitás erősödését.

2024-ben Kozma új definíciót alkotott: *„A társadalmi innováció (TI) alulról jövő kezdeményezés, amely egy társadalmi problémát igyekszik újszerű módon megoldani. Számos esettanulmány elemzése alapján a TI modellje a következő: fölmerül egy probléma, amely az egész közösség számára kihívást jelent; a közösség hagyományos és újszerű (innovatív) megoldásokkal kísérletezik; a hagyományos megoldások csődöt mondanak, de az újszerű működik; az újszerű megoldást a közösség megtanulja, és hagyományának részévé válik.”* (Kozma, 2024)

Az állampolgárságra nevelés nem formális tanulási módja szintén társadalmi innovációnak tekinthető, azonban nem tekinthető minden társadalmi innováció automatikusan nem formális állampolgárságra nevelésnek. Az aktív állampolgárság és a polgári kezdeményezés nem ugyanazt a csoportidentitást erősíti, és ennek a felismerése akkor igazán hangsúlyos, amikor a cél az állampolgárságra nevelés és az állampolgári identitás megerősítése. Az állampolgári identitás ugyanis nem a szociális kompetencián, hanem az állampolgári kompetencián keresztül erősödik, és ami a sajátos ismeretanyagában különbözik attól legfőképpen.

Állampolgár és/vagy civil?

A civil és állampolgári szerepek megértése és különbségeik tisztázása fontos ahhoz, hogy megértsük miben ragadható meg a kettő közötti különbség. A civil kezdeményezésben az állampolgári identitás is képes erősödni, ha az a folyamat során ezt a csoportidentitást is megszólítja. Sikeres társadalmi innováció ott jön létre, ahol a civilek és a hatalom képviselői (állam, önkormányzat) párbeszédet folytatnak és képesek együttműködni. (Kozma, 2024) Nagy szükség van ehhez kezdeményezőkézsésre, amelynek hiányában nem születnének új megoldások. Veszélyeztetni viszont a kezdeményezés sikerét a megfelelő kommunikáció hiánya. A mindent újrakezdés, vagy más alapokra helyezés meggyőző érvek és párbeszéd nélkül előbb-utóbb meg nem értéshez, falakba ütközéshez vezet. Önálló a civil, de nem néma. Kezdeményez, de nem kell egyedül lennie. Tudnia kell kapcsolódni, közvetíteni. A Nemek Közötti Egyenlőség Európai Intézete (EIGE) 2016-ban összeállított fogalmi magyarázata szerint az így kialakuló civil társadalom *„az államhoz nem kapcsolódó és az állam irányítása alatt nem álló személyek vagy csoportok által végzett társadalmi tevékenységek valamennyi formája (...) Közérdeket szolgálnak, és közvetítő szerepet vállalnak állami hatóságok és a polgárok között.”* Tehát az állam helyett lát el olyan feladatot, amire az államnak vagy szándéka, vagy kapacitása nincs, a civil társadalom az öngondoskodás és a társadalmi felelősségvállalás együttese, ahol az állampolgár pont az állam helyett lát el valamilyen feladatot, és nem azért, mert azt munkahelyi vagy állampolgári kötelességes ellátni. A siker és szakértelem nem garantált, de a jószándék igen.

A Civil társadalom-nonprofit világ című könyvben Nagy az elméleti keretek megadásánál úgy fogalmaz, hogy *„a civil társadalom központi szereplője a közpolgár, a „citoyen”, aki nem alattvaló, hanem „civil kurázsival” bíró állampolgár (így szemlélete alulról felfelé – bot-*

tom up – építkezik). E polgárok a civil szerveződésekben, mozgalmakon, tömörüléseken, kooperációkon keresztül válnak a közélet szereplőivé.” (Nagy at all, 2014, p. 13.) Nagy tudatosan kikerüli az állampolgár kifejezést a közpolgár szó használatával, azonban a tartalom kifejtésénél azt mégis használni kénytelen. A „citoyen” szó fogalmának francia nyelvből a magyar nyelvre történő átültetése kulturális nehézségekkel bír, mert annak tolmácsolásához a magyar állampolgár szavunk ugyan elkerülhetetlen, de nem elegendő. Ezért a legtöbbször eltérő szavak használatával hol az egyik, hol a másik elemét igyekszünk mondandónk tartalma szerint kiemelni. Az eltérő kultúrák közötti fordításnál alkalmazott „fordítói stratégia” szükséges itt (Kóbor, 2007, p. 42), mert a történeti, politikai és kulturális tartalma eltérő a francia „citoyen” és a magyar „állampolgár” szavaknak. Olyannyira, hogy az állampolgár még „civil kurázsival” együtt sem fedí le teljesen e francia kifejezés mélységét. A közösség öntudata, az egyén önérzete és a polgári erények cselekvéshez kötött felelőssége sűrűsödik bele. Az állampolgár szavunk ennél kevesebbet tud, de a használata újra és újra felbukkan, mert a politikai közösséghez tartozást és az abban jogokkal és kötelezettségekkel tudatosan operáló egyén jelenik meg.

A sikeres nem formális állampolgárságra nevelésben szintén tartalmi többletként jelenik meg a társadalmi innováció, a civil kezdeményezés és az állampolgári identitás. E hármasban is érezni lehet, hogy e fogalmakra szükség van, mert összekapcsolódnak és kiegészítik egymást: az állampolgár a hideg fej (az állampolgári ismeretek tudása), a civil kezdeményezés a másokért tenni akaró érző szív (attitűd), és a társadalmi innováció a megvalósító és sikerre vezető alkotás (képesség-képesség).

A civil kezdeményezés nem légtüres térben jön létre: meghatározott időben és helyen, főhatalmat gyakorló állam területén a hozzá tartozó lakosság önkéntes és öntevékeny segítő szándéka nyilvánul meg benne. Az állampolgári lét és annak szabályai teszik a civil kezdeményezést legitimé, ha azoktól nem elrugaszkodva képes fennálló problémát orvosolni. A társadalmi innováció a siker mutatója, az eredménye akkor fenntartható, ha az a társadalom helyeslésével találkozik.

A civil lét tehát az az állapot, amikor az ember önkéntes és öntevékeny módon cselekszik egy ügyért, amely fontos neki, levetkőzve minden egyéb szerepét és pozícióját, amit a társadalomban egyébként visel. A „civil” ebben az értelemben az olyan egyéneket jelöli, akik a közjóért, az elesettekért vagy felkarolni szükséges ügyekért cselekednek. Ezek a tevékenységek gyakran önkéntes alapon szerveződnek, és céljuk a közösség javának szolgálata (Giddens, 1986; Schumpeter, 1942; Beck, 1992). Bulain definíciója *„A civil társadalom alatt értjük az állampolgárok szabad akaratlan alapuló, tudatos, egyéni és közösségi cselekvéseinek kereteit, melynek célja a társadalom egészének és közösségeinek jobbítása; azaz nem a politikai hatalom megszerzése és nem is a profitszerzés. A civil társadalom tehát felelős polgárok összessége, akik tudatosan szerveződnek meg saját, másokkal közös érdekeik érvényesítésére vagy mások megsegítésére”* (Bulain, 2005, p. 9) Miközben az egyéneket állampolgári szerepükben láttatja, adós marad a válasszal, hogy miért fontos ez. Továbbá a nonprofit tevékenység kritériumával olyan megkötéssel él, amely kizárja azokat a civil kezdeményezéseket, amelyek egyébként társadalmi innovációnak is tekinthetők, és amelyek olyan egzisztenciális problémára kerestek megoldást, ahol a profitszerzés pont az áhított célja a közösségnek.

Schumpeter kreatív rombolás elmélete szerint a gazdasági és társadalmi fejlődés motorja a régi struktúrák lebontása és újak létrehozása (Schumpeter, 1942). Giddens elmélete szerint a társadalmi rendszerek folyamatosan alkalmazkodnak a változó körülményekhez, és a társadalmi struktúrák és egyéni cselekvések kölcsönösen alakítják egymást (Giddens, 1984). Beck szerint a modern társadalmakban a krízishelyzetek és kockázatok egyre inkább központi szerepet játszanak, és ezek kezelése új megoldásokat és innovációkat követel meg. (Beck, 1992)

A hetvenes években Olaszországban a tartományok gazdasági különbségének magyarázatát keresték, majd 25 év elteltével kutatást összefoglalták. (Putnam at all, 1993) Mindez nagy visszahangra lelt a civil társadalommal foglalkozó kutatók körében, mivel az *„összetett polgári bizalom- és kapcsolathálói képezik az alapját az ottani (értsd. északi) tartományokban található fejlett gazdaságnak és sikeres helyi politizálásnak”*. (Hammer, 1997, p. 5) A kilencvenes években a volt szocialista országokban ez az eredmény különösen reményteli volt mindazoknak, akiknek a „civil tőke” volt az egyedüli kapaszkodójuk a gyár- és bányabezárások idején. A „civil tőke” Putnam szerint *„kisiparhoz kapcsolódó civil-üzleti kapcsolatrendszerekben az a kölcsönös bizalom, társadalmi együttműködés és a tapasztalatokon alapuló felelősségérzet és köteleességtudat, melyek alapja nem csupán a vakhit (...), hanem az a tudat, hogy ezek hosszú távon kifizetődők.”* (Hammer, 1997, p. 7)

Putnam szerint a civil társadalom képes volt megteremteni – véleményem szerint elvárni –, az olyan kormányzati munkát, ahol a politikai ellentétek, a korrupció, a szervezett bűnözés és az állampolgári közöny is kezelhető. A polgári kapcsolatok hálózata a közösségi életet erősíti és így az hozzájárul a polgári öntudathoz is. (Hammer, 1997, p. 6)

Jelen dolgozatban különbséget kívánok tenni a civil és az állampolgár között. A civil társadalom és az állampolgárság fogalma közötti különbségek értelmezése számos társadalomtudományi kutatás és elmélet középpontjában áll. Az állampolgárság elsősorban egy adott ország jogilag elismert tagságát jelenti, amely számos jogot és kötelezettséget foglal magában, mint például a szavazati jog, az állami szolgáltatások igénybevétele, valamint a törvények betartásának kötelezettsége. Az állampolgárság tehát egy formális jogállás, amely meghatározza az egyén és az állam közötti kapcsolatot. (Ferge, 1999; Marshall, 1950)

Ezzel szemben a civil fogalma sokkal tágabb és rugalmasabb. A civil társadalom magában foglalja azokat az egyéneket és csoportokat, akik nem tartoznak a kormányhoz vagy a fegyveres erőkhöz, de aktívan részt vesznek a társadalmi ügyekben. Ez a részvétel megnyilvánulhat civil szervezetek, egyesületek, alapítványok tevékenységében, valamint a közéleti diskurzusban való aktív részvételben. (Habermas, 1996; Edwards, 2014)

Míg az állampolgárság egy formális, jogilag meghatározott keret, addig a civil társadalom dinamikus és folyamatosan változó, reflektálva a társadalom aktuális állapotára és kihívásaira. (Fricz, 2019; Keane, 1999)

A társadalmi változások és innovációk gyakran váratlan helyzetekből és krízisekből erednek. Egy példával élve: az üvegvitrinben álló porcelánbaba jól szimbolizálja a stabilitást és a megszokott keretek közötti életet. A vitrin a társadalmi normákhoz és szabályokhoz hasonló, amelyek védnek, megtartanak egy közösséget. A keretek közé szorítás ilyen

esetben nem érzékelhető, a porcelán a vitrinben védett helyen van. Ám a védenc és a védőburka is sérülékeny.

Így egy napon a vitrin ajtaja vis major okok miatt megsérül, az üvege 10-15 darabra törik. A baba ugyan nem sérül meg, de a hegedűje igen. Az ajtó nem véd többé, sőt az adott állapot veszélyes. A tétlenség kockázata tehát ismert, és veszteség is van már, szükséges a helyzet átgondolása. A kitört vitrinben kiállítani a babát már veszélyes, hiszen bármikor kieshet és összetörhet. Más megoldásra van tehát szükség.

Mivel a vitrin volt eddig a baba ismert és védett világa, ezért marad a három oldalán még mindig ép keretben. Ez azonban csak leültetve lehetséges, emiatt a lábai kilógnak az ajtó keretéből az ismeretlen világba, ami érezhetően nem megszokott megoldás, addig marad csak így, amíg a törött üveg pótlásra nem kerül. A baba helyzete azt jelképezi, hogy az egyén (és/vagy közössége) képes alkalmazkodni és megtalálni a problémáira adható válaszokat a régi és az új struktúrák szembeállításával nélkül.

1. kép: Az eltört vitrin hasonlat



Forrás: a szerző saját fényképe

Az állampolgár, aki a szabályozott keretrendszerben biztonságban él, belesimul az ismert rendbe, azon belül megtalálja a helyét. Aztán egy napon történik vele valami, ami az életében krízist okoz, a megszokott életmódja és a jogi keret már nem védi, és nem tartja meg. Pont az válik a veszélyforrássá, ha nem változtat. A társadalmi kezdeményezés egy szükségletre adott válasz. A társadalmi innováció egzisztenciális problémára adott újszerű válasz. A hiány pótlása, és ehhez szükséges az ismeretlen terepre merészkedés. De ez a válasz átmeneti, idővel beépül. Ki lehet lépni teljesen a keretből, akkor lenne „civilben” teljesen, feladva mindent. De erre a legritkább esetben van szükség és lehetőség, a demokratikusan működő államokban elég csak egy részét újjá alkotni a rendszernek ahhoz, hogy

az megfelelő legyen újra. Ezért a keretet felújító állampolgár csak annyira merészkedik a civil „ajtón túli” térbe, amennyire az indokolt és segítséget jelent.

A krízishelyzetek a megszokott körülmények közül szakítanak ki, és új megoldások keresésére ösztönöznek, miközben viszonyítási pontokra és értelmezési keretre van szükség. Azok a kezdeményezések maradnak fenn hosszabb távon, amelyek hozzátesznek a fennálló rend használható részeire. Az állampolgár tud civilként gondolkodni. A civilnek nehezebb magát állampolgárként definiálni, és tulajdonképpen nem is szükséges, elegendő az, ha az állampolgári kompetenciáival élve cselekszik.

A krízishelyzetek lehetőséget teremtenek a tanulásra, értve alatta a korábbi struktúrák újragondolását és megértését, így teremtve lehetőséget arra, hogy az új struktúrák integrálják a meglévő rendszerek használható elemeit. Az ilyen innovációk fenntartható módon építik tovább a társadalmat. Az ilyen kezdeményezés tudatosan építkezik az állampolgári identitásra és annak kompetenciaterületeire, az aktív állampolgárság megélhető.

Az állampolgárságra nevelés mint társadalmi innováció

Az előzőekben levezetett értelmezés alapján a civil kezdeményezésnek nem kötelező tartalmi eleme az állampolgári identitás megjelenése, és az állampolgári kompetencia megnyilvánulásai nem vezetnek el az önkategorizációhoz. A társadalmi innovációnál ezt hangsúlyosabbnak tartjuk, mivel az eredményesség olyan kritérium, ami a meglévő állampolgári kompetenciákra épít, és azokat, illetve újabbakat fejleszt. Kérdés, hogy emiatt az innováció részeként értelmezett közösségi tanulást tekinthetjük-e állampolgárságra nevelésnek? A nem formális és az informális közösségi tanulást tekinthetjük-e egy az egyben aktív állampolgárságra nevelésnek is?

Az eredményesség kritériuma elvezet a társadalmi innovációhoz, amelynek része a közösségi tanulás. Azon belül az állampolgárságra nevelés formális, nem formális és informális tanulásként is jelen lehet.

A közösségi tanulás fejleszti a szociális kompetenciát és feltételeztük, hogy ez történik az állampolgári kompetenciával is, de csak akkor, ha a tanulási folyamat érinti az egyén és/vagy közösség állampolgári identitását, szerepét. A közösségi tanulás a folyamat azon része, amikor a legnagyobb eséllyel történhet meg az ilyen önkategorizáció. Sőt, elgondolásunkban a társadalmi innováció ennek katalizátorává képes válni ott, ahol a közösségi tanulás kifejezetten az állampolgárság megéléséről szól. Ezért indokoltnak látjuk, hogy az állampolgárságra nevelést társadalmi innovációként vizsgáljuk.

Szókratész védőbeszédében az emberi és polgári erények tanításáról szólt. (Platón, 1971) Ez azóta is fontos és létező szükséglet, és megállapítható, hogy az állampolgárságra nevelés célkitűzéseivel hasonlatos az ókori törekvés. Állampolgárként olyan speciális ismereteket szükséges elsajátítani, amelyek a szociális készségek és attitűdök segítségével válnak az identitás részévé. Ha az egyén identitásának ez a darabja nem „aktivizálódik”, úgy az állam és lakója közötti párbeszéd nehezebbé válik, a csoportidentitás megkérdőjeleződik, és talán ki sem alakul. (Nyúl 2023, p. 134)

Miről szólnak a társadalmi innovációk, maga az igény új? Nemleges a válasz, ha abból indulunk ki, hogy a leggyakoribb célja a társadalmi innovációnak a jólét és biztonság megteremtése. A gazdasági fellendülést, vagy a közösségi élet felpezsdítését megcélzó és ma

társadalmi innovációnak nevezett folyamat korokon átívelő emberi vágyakra keresi a jobbjító megoldást.

Ha elfogadjuk kiindulásnak, hogy az emberi erények és polgári erények kettőse napjainkban is tovább él a szociális és állampolgári kompetenciában, akkor a politikai antropológiát erősíti megállapításunk: a jelenkor a múltéhoz hasonlóan működik a politikai, - nálunk állampolgári-, nevelés válaszként értelmezhető a felmerült igényekre, mivel a társadalomnak olyan polgári erényekben bővelkedő egyénekre van szükségük, akik ismerik a játékszabályokat és kellő mértékben csapatjátékosok.

Az állampolgárságra nevelés egyszerre tud eszköz és cél lenni. Sok jó kezdeményezés ott ér véget, hogy hiába jó az ötlet, azt nem valósítják meg. Az állampolgársági nevelés megvalósítása nem formális nevelési keretek között olyan hiánypótlás, ami attól válik társadalmi innovációvá, hogy a részvétel szabad döntés, de a döntés már elköteleződés is a cél mellett, mert nevén van nevezve a képzés célja, pontosan az ami. Nem ígér járulékos hasznót, azt ígéri, hogy ráébreszti polgári erényeinek gyakorlásának egyéni és közösségi hasznára. S miközben magukat formálják tudatos állampolgárrá a résztvevők, addig a folyamat és a cél ugyanaz.

Ha az állampolgári nevelés sikeres, akkor a közösség is formálódik, identitása erősödik és ez egyben hozzásegíti az egyént, hogy megértse azt, hogy még ennél is nagyobb közösségnek a tagja a csoportjával/helyi közösségével együtt. Sok képzésről és kezdeményezésről elmondható, hogy nem éri el a kívánt célt, mert a szándék és az eredmény nincs összhangban. Ez azt jelenti, hogy nem történik meg a remélt újítás, s annak hiányában a társadalmi innováció csak terv marad, szétfosló füst. Az állampolgárságra nevelés esetében viszont dupla kötést alkalmazunk: ez a kötelék a biztosíték arra, hogy ha a folyamat jól felépített, akkor a nem formális képzés valóban az állampolgári identitás tudatosításáról, erősítéséről szól, és ez az aktív állampolgársághoz vezet.

Összegzés

Az állampolgárságra nevelés sokszor és sok helyen jelen van, de felbukkanása időnként azokra hidakra emlékeztet, amelyek még nem vezetnek sehová, a további építkezés várta magára.

Az állampolgári identitás alapesetben szunnyad, arra akkor van szükség, amikor a „*társadalmi játékszabályok*” ismeretére van szükség, az adott állam polgáraként megélt emberi és polgári jogok és kötelezettségek körül zavar támad, értelmezési kérdéssé válik, vagy érdekek sérülnek, esetleg az ismeret hiánya hátrányos helyzetet teremt. Az identitáshoz felismerések sokasága vezet, tanulási folyamaton keresztül lehetséges hozzá eljutni.

Az állampolgárság megtanulása, megélése ezért közösségben történhet eredményesen. Az ember társas lény, így az állampolgár is szükségképpen sokaság részeként értelmezhető. E politikai közösség tagjaként kell értelmeznie önmagát az egyénnek ahhoz, hogy állampolgárrá váljon. Az állampolgárságra nevelésben lehet cél ez a közösségi tudat, ahogyan lehet cél az ismeretanyag átadása, elsajátítása is, valamint ennek a tudásnak az alkalmazása egyéni vagy közösségi érdekből. A cél ilyen meghatározása leginkább arra jó, hogy kiderüljön, hol tart a társadalmi megújulás folyamata. Minden eleme szükségszerű,

a fókusz csak áthelyeződik. A „társadalmi játékszabályokat” az állampolgári nevelés során tudja elsajátítani minden résztvevő. Az állam és az állampolgároknak is megvan a jó állampolgár képük, a demokratikus állampolgárságra nevelés tudatos és aktív állampolgárokat vizionál, akik e tulajdonságaik segítségével képesek „helyi hőssökké” válni vagy azok mögé támogatóként beállni, és közösen újító folyamatokat vinni véghez. Ez az, ami elvezet minket ismét a társadalmi innováció fogalmához.

A tudatosan megélt állampolgárságra úgy tekintünk, mint a társadalmi innováció céljára és egyben eszközére: az aktív, demokratikus állampolgár kompetenciái hasznosulnak a közösségi problémamegoldás során, és így a társadalmi innováció során is. Tehát a társadalmi innováció kezdő lépése lehet már az is, ha az állampolgárságra nevelés, mint igény megjelenik a közösségben.

Az állampolgársághoz szükséges ismeretanyag befogadásához és hasznosításához a nem formális nevelés önkéntes részvétele nyújthat leginkább megfelelő keretet. Az önkéntes, nem formális képzésben megvalósuló állampolgárságra nevelés közösségi tanulásként értelmezhető. A közösségi tanulás pedig a társadalmi innováció egyik jelentős, kezdő állomása. Elméletünk szerint abban az esetben, ha az állampolgárságra nevelésnek sikerül az ismeretanyag és attitűd mellett a készség-képességet is fejlesztenie, akkor az ott jelenlévő állampolgárokból a közösségi ügyekben cselekvő, azaz aktív állampolgárok válnak, és ez a cselekvés változást jelenthet a közösség életében, ezáltal társadalmi innováció jöhet létre.

Véleményünk szerint a nem formális képzésen részvételnek önkéntesnek kell ahhoz lennie, hogy ez a csoportidentitás pozitív önkategorizáció legyen. A nem formális képzésben nem diákként, hanem állampolgárként tekint az egyén magára és közösségére, így az állampolgári ismeretanyaggal való tudatos találkozás mellett a csoportidentitás erősítése is megvalósul. Olyan közösségi tanulást tartunk szükségesnek, amelyben markánsan jelen van az állampolgári tudás ismeretanyaga, a cselekedve tanulás gyakorlatokra épülő módszere és az állampolgári identitás megszólításának eszközei.

Az állampolgári identitás csoportidentitás, de egyéni felhasználói vagyunk egy kizárólag nagyobb közösségben értelmezhető szerepnek. Ha a tanulási folyamat érinti az egyén és/vagy közösség állampolgári identitását, szerepét, akkor elgondolásunkban a társadalmi innováció katalizátorává képes válni ott, ahol a közösségi tanulás kifejezetten az állampolgárság megéléséről szól. Amennyiben az állampolgárságra nevelés közösségi tanulásként valósul meg, úgy eredményesség esetén társadalmi innovációnak is tekinthető.

Irodalomjegyzék

- Bakacsi, G., Bokor, A., Császár, C., Gelei, A., Kovács, K. & Takács, S. (2004). *Stratégiai emberi erőforrás menedzsment*. KJK-KERSZÖV Kiadó.
- Beck, U. (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*. SAGE Publications.
- Benedek, J. (2019). Az innováció földrajza. In T. Sebestyén Szép, Z. Nagy (szerk.), *Embertér-idő* (pp.32–42). Bíbor Kiadó.
- Benedek, J., Szendi, D., Lipták, K. (2020). Az innováció vizsgálatának elméleti és gyakorlati kérdései: a társadalmi innováció Magyarországon. *Erdélyi Társadalom*, 18(2), 19–35. <https://doi.org/10.17177/77171.246>
- Bradford, N. J. (2003). *Cities and Communities That Work: Innovative Practices, Enabling Policies*. Toronto, Canadian Policy Research Networks. https://www.academia.edu/25738790/Cities_and_Communities_that_Work_Innovative_Practices_Enabling_Policies Letöltés dátuma: 2024. 11. 18.
- Bullain, N. (2005). Átfogó nonprofit jogi reformkon koncepció: lépések egy értékalapú civil jövőkép felé. *Civil Szemle*. 5-27. https://www.civilszemle.hu/wp-content/uploads/2020/02/02_Civil_Szemle_2005_1_web.pdf
- Edwards, M. (2014). *Civil Society*. Polity Press.
- Ferge, Zsuzsa. (1996). *Az állam dolgáról - Eötvössel szólva Eötvös József és az állam* http://www.fergezszusa.hu/docs/az_allam_dolgarol.pdf Letöltés dátuma: 2024. 11. 18.
- Ferguson, N. (2021). *A tér és a torony - Hálózatok, hierarchiák és harc a globális hatalomért*. Scolar Kiadó Kft.
- Florida, R. (2002). *The Rise of the Creative Class*. New York: Basic Books.
- Forrant, R., Pyle, J.-L., Lazonick, W. & Levenstein, C. (szerk.) (2001). *Approaches to Sustainable Development: The Public University in the Regional Economy*. Amherst, MA: University of Massachusetts Press
- Forray R. K. & Kozma T. (2013). Községi tanulás és társadalmi átalakulás. *Iskolakultúra*, 22(10), 3–21.
- Forray, K. R., & Kozma, T. (2021). The locals and their new university – A case study of social innovation. *HERJ*, 11(4), 463–477. <http://doi.org/10.1556/063.2021.00039>
- Forray, R. K., Cserti Csapó T., Heltai B., Híves T. & Kozma T. (2015). Községi tanulás. In T. Kozma, E. Márkus, B. Szabó (szerk.), *Tanuló régiók Magyarországon: Az elmélettől a valóságig*. (pp. 177-204). Debreceni Egyetem Felsőoktatási K&F Központ.
- Forray, R. K., Kozma, T. (2011a). *Az iskola térben, időben*. Új Mandátum Kiadó.
- Forray, R. K., Kozma, T. (2011b). Visszapillantó. *Iskolakultúra* 21(1), 71-78.
- Forray, R. K., Kozma, T. (2013). „Menekülés az iskolától.” *Educatio*, 22(1), 23-34.
- Fricz, T. (2019). Civilitika – A civil társadalom kialakulása Nyugat- és Közép-Európában, illetve Magyarországon. *Polgári Szemle*, 15(1–3). 284–297. DOI: 10.24307/psz.2019.0918
- Geddes, M. (2000). “Tackling Social Exclusion in the European Union? The Limits to the New Orthodoxy of Local Partnership.” *International Journal of Urban and Regional Research* 24(4), 783-800.
- Giddens, A. (1986). *The Constitution of Society: Outline of the Theory of Structuration*. University of California Press.
- Habermas, J. (1996). *Between Facts and Norms: Contributions to a Discourse Theory of Law and Democracy*. MIT Press.
- Hammer, F. (1997) *Civil szervezetek a helyi közéletben* Kézikönyv Joint Center
- Harrison, B. – Weiss, M. (1999). Workforce Development Networks: Community Based Organizations and Regional Alliances. *The Journal of Sociology & Social Welfare*: 26 (1). Article 20.DOI: <https://doi.org/10.15453/0191-5096.2563>
- Juhász, E.(2014). *Tanuló közösségek, községi tanulás. A tanuló régió kutatás új eredményei*. CHERD-H. Center for Higher Education Research and Development. <http://mek.oszk.hu/14400/14471/14471.pdf>
- Juhász, E. (szerk.) (2014). *Tanuló közösségek, községi tanulás- A tanuló régió kutatás új eredményei*, CHERD-H Center for Higher Education Research and Development.

- Keane, J. (1999). *Civil Society: Old Images, New Visions*. Stanford University Press.
- Kóbor, M. (2007). A kultúrafogalom evolúciója a fordításelméleti diskurzusban és a kultúrakoncepciók gyakorlati implikációi (doktori értekezés tézisei). *Fordítástudomány* 9(2), 37-55. https://real-j.mtak.hu/16503/6/EPA04125_forditastudomany_2007_2.pdf
- Kocziszky, Gy., Veresné Somosi, M. and Balaton, K. (2017) A társadalmi innováció vizsgálatának tapasztalatai és fejlesztési lehetőségei. *Vezetéstudomány Management Review*, 48 (6-7). 15-19. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2017.06.02>
- Koronváry, P. (2008). Gondolatok a vezetéstudomány feladatáról. *Hadmérnök*, 3(2) 161-168. http://hadmernok.hu/archivum/2008/2/2008_2_koronvary.pdf
- Kossuth, L. (1852). *A demokrácia meghatározása*. <http://mek.niif.hu/04800/04882/html/szabadku0169.html> Letöltés dátuma: 2024. 11. 18.
- Kozma, T. (2015). A LeaRn kutatás. In T. Kozma, E. Márkus, B. Szabó (szerk.), *Tanuló régiók Magyarországon: Az elmélettől a valóságig*. (pp. 13-38). Debreceni Egyetem Felsőoktatási K&F Központ.
- Kozma T. (e 2018). Előszó In O. Endrődy-Nagy & A. Fehérvári (szerk.), *Innováció, kutatás, pedagógusok* (pp. 11-12), HERA. http://hera.org.hu/wp-content/uploads/2014/02/HERA_Evkonyvek_V.pdf
- Kozma, T. (2012). *Oktatáspolitikai*. Budapest-Pécs Forrás: <https://mek.oszk.hu/11200/11203/11203.pdf>
- Kozma, T. (2014). Bevezető tanulmány – A tanuló régiótól a tanuló közösségig. In E. Juhász (szerk.), *Tanuló közösségek, közösségi tanulás- A tanuló régió kutatás új eredményei*. (pp. 4-19). CHERD-H.
- Kozma, T. (2018 a). Tanulóközösségek és társadalmi innovációk. *EDUCATIO*, 27(2), 237-246.
- Kozma, T. (2018 b). Tér és Torony: a társadalmi innovációk értelmezése. *EDUCATIO*, 27(2), 341-346. <http://doi.org/10.1556/2063.27.2018.2.15>
- Kozma, T. (2018 c). Társadalmi tanulás és helyi innovációk. In T.K. Fodorné (szerk.), *A felsőoktatási lifelong learning társadalmi és gazdasági haszna: kutatás – fejlesztés – innováció* (pp. 454-465). MELLearn Egyesület.
- Kozma, T. (2018 d). The role of learning in political change. *HERJ*, 8(3), 89-100.
- Kozma, T. (2019 a). Learning Communities and Social Innovations. In T. Kozma & E. Márkus (szerk.), *Learning Communities and Social Innovations* (pp. 11-24). Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Kozma, T. (2019 b). A társadalomkutatás térbelisége. In: Pénzes J.: Falu, város, periféria: határon innen és túl. *TÉR ÉS TÁRSADALOM*, 33(1), 185-189. <http://doi.org/10.17649/TET.33.1.3112>
- Kozma, T. (2019 c). Társadalmi tanulás és közösségi megújulás. *Korunk*, 30(5), 10-18.
- Kozma, T. (2019 d). A társadalmi innováció értelmezései. *Kultúra és Közösség*, (1), 5-11. <http://doi.org/10.35402/kek.2019.1.1>
- Kozma, T. (2021a). Community and innovation. In B. Julianna, K. Tamás, & M. Edina (szerk.), *Community Building and Social Innovation* (pp. 232-243). University of Debrecen, CHERD.
- Kozma, T. (2024) *Társadalmi innováció és szociális tanulás című előadás* 2024. 03. 08. <https://btk.pte.hu/hu/esemenyek/eloadas-prof-dr-kozma-tamas-tarsadalmi-innovacio-es-szocialis-tanulas> Letöltés dátuma: 2024. 11. 18.
- Kozma, T. és mtsi (2015): *Tanuló Régiók Magyarországon. Az Elmélettől A Valóságig*. CHERD. <http://mek.oszk.hu/14100/14182/14182.pdf>
- Kozma, T., & Márkus, E. (szerk.) (2019). *Learning Communities and Social Innovations*. Debreceni Egyetemi Kiadó.
- Kozma, T., Márkus, E., Szabó, B. (szerk.) (2015). *Tanuló régiók Magyarországon: Az elmélettől a valóságig*. Debreceni Egyetem Felsőoktatási K&F Központ.
- Larner, W.& Craig, D. (2002). *After Neoliberalism? Local Partnerships and Social Governance in Aotearoa New Zealand*. Auckland: Local Partnerships and GovernanceResearch Group, University of Auckland. https://www.researchgate.net/publication/255651674_After_Neoliberalism_Local_Partnerships_and_Social_Governance_in_AotearoaNew_Zealand

- Letenyei L. (2002). Helyhez kötött kapcsolatok. *Közgazdasági Szemle*, (49), 875–888.
- Lincoln, A. (1863). *All For the People, and All By the People*—Lajos Kossuth's Fight for Hungarian Independence. <https://ohiomemory.ohiohistory.org/archives/3834> Letöltés dátuma: 2024. 11. 18.
- Marshall, T. H. (1950). *Citizenship and Social Class*. Cambridge University Press.
- Nagy, Á. – Nizák, P. & and Vercseg, I. (2014). *Civil társadalom-nonprofit világ*. Új Ifjúsági Szemle Alapítvány
- Nemek Közötti Egyenlőség Európai Intézete (2024). *Civil társadalom* https://eige.europa.eu/publications-resources/thesaurus/terms/1083?language_content_entity=hu Letöltés dátuma: 2024. 11. 18.
- Nyúl, E. A. (2023). Az emberi és polgári erényekről Az állampolgári kompetencia értelmezése. In Sz. Simon, R. Brdar-Szabó, A. Tóthné Litovkina (Eds.), *14 th International Conference of J. Selye University, 2022 Language and Literacy Sections* <https://doi.org/10.36007/4508.2023.119>
- OECD (2016). *Social Innovation Policy Framework for Croatia* https://www.oecd.org/south-east-europe/programme/Social_Innovation_Policy_Framework_Croatia.pdf Letöltés dátuma: 2024. 11. 18.
- Pal, L. A. (2001). *Beyond Policy Analysis*. Toronto: Nelson.
- Paquet, G. (1999). *Governance Through Social Learning*. Ottawa: University of Ottawa.
- Pinke-Sziva, I., Kenesei, Z., Kiss, K., Kolos, K., Kovács, E., & Michalkó, G. (2020). Társadalmi innováció a városi desztinációk versenyképességének szolgálatában: Fókuszban az éjszakai gazdaság hatásainak menedzselése. *Vezetéstudomány Management Review*, 51(7-8), 2–12. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2020.07-08.01>
- Platón (1971). Kritón. In Platón, *Szókratész védőbeszéde*, Kritón (91-143). Adams Kiadó.
- Putnam, R. D., Leonardi, R., & Nonetti, R. Y. (1993). *Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt7s8r7>
- Schumpeter, J. A. (1942). *Capitalism, Socialism, and Democracy*. Harper & Brothers.
- Terstiep, J., & Rehfeld, D. (2020). Bridging local embeddedness and global dynamics – the economics of social innovation. *European Planning Studies*, 28(5), 853–863. <https://doi.org/10.1080/09654313.2020.1766106>
- Youtie, J.- Bozeman, B. and Shapira, P. (1999). Using an evaluability assessment to select methods for evaluating state technology development programs: the case of the Georgia Research Alliance. *Evaluation and Program Planning* 22(1), 55-64. [https://doi.org/10.1016/S0149-7189\(98\)00041X](https://doi.org/10.1016/S0149-7189(98)00041X). <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S014971899800041X> Letöltés dátuma: 2024. 11. 18.