

# AZ INFORMÁCIÓS TÁRSADALOM TERÜLETI SZERVEZÉSI KERETEI: A TANULÓ RÉGIÓK<sup>1</sup>

*Páger Balázs*

## *Absztrakt*

Az információs társadalom kialakulásában kiemelt szerepe van egy olyan környezeti háttérnek, amelyre építve ez a regionális gazdaságfejlesztés alapja lehet. Az információs társadalomra alapozott fejlődés magában hordozza a magas hozzáadott értékű, tudásra épített gazdasági fejlődést. Az információs társadalom területi leképezésének keretében, a tanulói régióknak, vizsgálata azért fontos ebben az aspektusban, mert a tanulási folyamatok és alkotóelemei alapjaiban befolyásolják egy adott régió társadalmi és gazdasági fejlődését. A magasabb képzettségű humán erőforrás, a tudásalapú gazdaság, a tudományos infrastruktúra és az innovatív vállalkozások révén a régió egészére hatással van.

Tanulmányomban egy ideiglenes megkezdett kutatás mintegy elméleti megalapozásként áttekintem a tanulói régiók koncepcióját, kapcsolatát és összefüggéseit az információs társadalommal, továbbá az európai jó gyakorlatokat, kezdeményezéseket, különös tekintettel az olyan kelet-közép-európai régiókban fellelhető példákra, amelyek a magyar régiók tudásalapú fejlődése számára jó esettanulmányként szolgálhatnak.

## *Kulcsszavak*

Tanulói régiók, információs társadalom, tudásalapú gazdasági fejlődés, tudományos infrastruktúra.

## Bevezetés

A tanulmány egy most induló kutatási projekt részkutatásához kíván egy elméleti alapot nyújtani. A projekt igen széles körben öleli fel a Pécsi Tudományegyetem kutatóit, akik az információs társadalom és a jólét kapcsolatát különböző tudományos aspektusokból közelítik meg, amely ezáltal egy komplex és elismert eredményeket felmutató kutatás lehet. Jelen részkutatásnak a célja, hogy feltárja az információs társadalom jelenségét elsősorban a Dél-dunántúli régióban, rámutasson az információs társadalmon belül megmutató területi egyenlenségekre, azok dinamikájára, majd a felmérések és levont következtetések alapján felvázolja az elmozdulás lehetőségeit. Ennek érdekében érdemesnek tartjuk feltárni a tanulási folyamatának és az információs társadalomnak az összefüggéseit, hogy később az elméleti alapokra építve tudjuk folytatni a kutatási folyamatot. A tanulmány elsősorban az információs társadalom kialakulásának legfontosabb aspektusait tekinti át, majd pedig a tanulói régiók kon-

---

<sup>1</sup> A tanulmány a Pécsi Tudományegyetem TÁMOP-4.2.2.C-11/1/KONV-2012-0005 számú „Jól-lét az információs társadalomban” című projekt keretében készült.

cepciójával kapcsolatos legfőbb tényezőket veszi sorra, végül pedig konkrét példákkal is igyekszik bemutatni a tanuló régiók kialakulását.

### Az információs társadalom kialakulása

A 20. század utolsó harmadában a folyamatosan fejlődő technológiai újítások, a rendelkezésre álló információk mennyiségének növekedése, valamint ezeknek a kísérő jelenségei, gazdasági és társadalmi hatásai következtében az információ központú, az infokommunikációs technológiákra építő társadalom jelensége egyre inkább középpontba került. A tudásra és az információs technológiára alapozott gazdasági tevékenységek a fejlődés különböző dimenzióit formáló szerepe az utóbbi 15-20 év egyik meghatározó témája volt a regionális fejlődés szakirodalmában. A tudás újraértelmezése, a technológiai változással való összekapcsolása, az információk terjedése, a velük való gazdálkodás illetve azok beépítése a meglévő gazdasági folyamatokba új távlatokat nyitott meg mind a gazdasági mind a társadalmi dimenzióban, így napjainkban továbbra is egy aktuális kérdés, hogy mi az információs társadalom, hogy és hol jön létre, milyen körülmények szükségesek a kialakulásához és milyen szervezési keretekről beszélhetünk.

Az információs társadalom meghatározását több irányból lehet megközelíteni attól függően, hogy a technológiai újítások szerepére, újonnan létrejövő termelési tényezőkre, ezek kombinációjára vagy pedig egyéb társadalmi szempontokra koncentrálunk. Fodor (2000) az infokommunikációs technológia fejlődésén és ezen keresztül többek között a médiaipar globalizációján keresztül kialakuló új életformát, viselkedést érti alatta. Farkas (2002) szerint az információs társadalom a társadalmi szervezés egy olyan formája, amelyben a hatalom és termelékenység forrása az információk termelése, forgalmazása illetve alkalmazása. Az információ kezelésének kérdése látható Erdősi Ferenc munkájában is, aki kiemeli annak a jelentőségét, hogy az infokommunikációs technológiák elterjedésével az anyagi javak áramlása helyett az információk áramlása valósul meg (Erdősi 2002). Az OECD tudásalapú gazdaságról kiadott tanulmányában kiemeli, hogy az információs társadalom egy olyan társadalom, amelyben a foglalkoztatottak nagy része az információ kezelésével, termelésével és elosztásával foglalkozik (OECD 1996). Yonei Masuda, aki az első között próbálta definiálni az információs társadalmat, az információs erőforrások kihasználására épülő társadalmat vázolt fel (Szépvölgyi 2006). Masuda egy korábbi munkájában vázolja, hogy szerinte az ipari, tömegtermelésre szakosodott társadalom helyét egy olyan társadalom veszi át fokozatosan, amely magas fokú „értelmiségi kreativitással” rendelkezik (Masuda 1980). Manuel Castells meglátásában az „új társadalmi szervezés”<sup>2</sup> kialakulása összefüggésbe hozható egy

---

<sup>2</sup> Az „új társadalmi szervezés” alatt itt az információs technológia dominálta korszak társadalmi szervezési folyamatát kell érteni.

új, az információs és kommunikációs technológiákra épített paradigma felemelkedésével, viszont a technológia egy szükséges, de nem elégséges feltétele egy új társadalmi szervezési forma kialakulásának (*Castells 2005*). Castells így az „információs társadalom” megnevezés helyett inkább a „hálózati társadalom” kifejezést használja, amely révén kifejezi azt, hogy nem az új technológiát, hanem az általa nyújtott lehetőségeket tekinti új társadalmi szervezésnek, ez pedig a hálózatosodás formája. Bár magának a hálózatos szervezésnek is megvannak a történelmi gyökerei, viszont a megfelelő technológia hiányában egy bizonyos szinten túl korlátozta egyes kezdeményezések, feladatok megvalósítását. A digitális (infokommunikációs) technológia ezen a korláton segíti át a hálózatok kialakulásának folyamatát, amelyeken belül a döntési folyamatok ezáltal rugalmasabbá és decentralizáltabbá válhatnak (*Castells 2005*). Ez feltételezhetően nagymértékben hozzájárul az információk és a tudás terjedéséhez, ami felgyorsítja és megkönnyíti mind a döntést, mind a termelési folyamatokat. Egy későbbi műveben hívja fel a figyelmet, hogy nem is a tudás és az információ a legfőbb jellemzője az információ korszakának, hanem ezek új tudás létrehozásához történő felhasználása (*Castells 2009*).

Ezek alapján látható, hogy az információs társadalom fogalmi köre nemcsak az új, infokommunikációs technológia alapján létrejött „forradalmi” újdonságokon alapszik, hanem annál sokkal többet takar: társadalomszervezési formákat, gazdasági lehetőségeket és a tudást elterjedtebbé helyező, átalakuló társadalmat. Barsi és Csizmadia (2001) tanulmányukban említenek több olyan fogalmat, amelyek az elmúlt három-négy évtizedben jelentek meg és többé-kevésbé kapcsolódnak az információs társadalom körül kialakult jelenségekhez: a „poszt-indusztrialista társadalom”, a „poszt-kapitalista társadalom” vagy a „tudástársadalom” (*Barsi–Csizmadia 2001*), továbbá ugyanebbe a sorba kívánkozik az ún. „információs gazdaság”, az „informatizált ipari társadalom” vagy a „tanuló társadalom” (*Szépvolgyi 2006*) és a „tudás forradalma” is (*Florida 1995*). A fogalmak még ha nem is pontosan kapcsolódnak az információs társadalomhoz, de jól éreztetik azt, hogy a 20. század utolsó harmadában létrejött, az infokommunikációs technológiákon és a tudáson alapuló társadalmi-gazdasági rendszer megfelelően elhatárolódjon az addig domináns, tömegtermelésen és az olcsó nyersanyagokon alapuló szisztémától.

Az információs társadalom rövid áttekintése során nem mehetünk el amellett, hogy mint az a korábbi társadalmi-gazdasági rendszerekben is megjelent, az információra (és tudásra) alapuló társadalmi szervezés is képes különbségeket képezni az egyes társadalmi csoportok között. Az információs társadalom esetében, bár a hálózatosodás és a technológia használata, mint erre korábban utaltunk, lehetővé teszi az információk terjedését és megosztását, mégis alapvetően az információs társadalom „kedvezményezettjei” a (globális) centrumokban, városi térségekben élnek, míg a perifériákon (kevésbé sűrűn lakott, vidéki területek) élők jobbra kiszorulnak az információk áramlásából (*Castells 2009*).

## A tanuló régiók koncepciója

Ahogy az előző fejezetben már többféle kontextusban is leírtuk, a tudás és az információ kezelése kifejezetten fontos szerepet játszik az elmúlt pár évtizedben kialakult gazdaságfejlesztési folyamatokban és ugyanilyen lényeges, ha nem jelent sebb annak a kérdésnek a tisztázása, hogy a tudást és az információt milyen módon, milyen körülmények között hozzák létre vagy alkalmazzák, ugyanis a tudás és az információ önmagában még nem eredményez gazdasági növekedést. Így ahhoz, hogy a meglévő tudást és információt disszemináljuk, felhasználjuk, vagy akár abból új tudást hozzunk létre szükség van egy fontos kapcsolóelemre, a tanulásra illetve a tanulási képességre<sup>3</sup>.

Már rögtön az elején szeretnénk leszögezni azt, hogy a „tanuló régió” nem úgy alakul ki, hogy egy régióra rámondjuk, hogy mostantól ez egy „tanuló régió” és onnantól kezdve így fejlődik, hanem egy térséget inkább a benne rejlő adottságok és lehetőségek tehetik tanuló régióvá. Persze mindjárt felmerülhet a kérdés, hogy ezt a folyamatot miért jobb regionális szinten megközelíteni. A válasz az elmúlt nagyjából 15 év az innovációs folyamatot és a tér kapcsolatát vizsgáló óriási mennyiségű irodalom fontosabb megállapításaiban rejlik, amelyek olyan különböző jelenségekkel magyarázták a regionális (illetve helyi) szinten való vizsgálódást többek között, mint az agglomerációs hatás, a helyi tudás „túlszordulás” (spilloverek) jelentősége (Anselin et al 1997), a tacit (nem kodifikált) tudás interakciókon keresztül létrejötte (Nonaka–Takeuchi 1995) vagy a „nem értékesíthető”, a kialakult bizalmon alapuló kölcsönhatások (Storper 1995, Morgan 1997) vagy a regionális innovációs rendszerekkel kapcsolatos egyre növekvő számú kutatások<sup>4</sup>, amelyekben a közös, hogy a szubnacionális illetve helyi szinten tudták a legjobban kihasználni a fenti jelenségek hatásait.

A tanuló régió definiálásával kapcsolatban megoszlanak a vélemények a szakirodalomban, ami nehezíti valamelyest magának a fogalomnak a pontos értelmezését (Hassink 2005). A tanuló régió koncepciója alapvetően egy adott térség tanulási folyamatát, tudásra épített fejlődésének egy speciális formáját takarja, ezen belül többben többféleképpen járták körül a tanuló régiók kérdését: egy kapocs a vállalati tanulás, az innováció és a területi közelség között (Oinas–Virkkala 1997, Boekma et al 2000), ettől kicsit eltér, de sokban nem különbözik az a koncepció, hogy a tanuló régió nem más mint a területi innovációs model-

---

<sup>3</sup> Mivel a tanulással, tanulási folyamattal, interaktív tanulással az innovációval és tudásalapú fejlődéssel foglalkozó szakirodalom igen széles körben foglalkozik, ezért itt csak a legfontosabb, a „tanuló régió” koncepciójának kialakulásához szükséges fontosabb irodalmi tételek kerülnek említésre.

<sup>4</sup> Az innovációs rendszerek regionális szinten történő jelentőségnövekedésének további magyarázataiért még lásd többek között Franz Tödtling és Michaela Trippel (2005) tanulmányát.

lek egy típusa (*Moualert–Sekia* 2003), valamint a szakirodalom egyes szerzői a tanuló régiót egy új regionális fejlesztéspolitikai elméletként tárgyalták (*Morgan* 1997). Ez utóbbi felfogás természetesen valamelyest társítható az elsőt, de véleményem szerint egy b) vitétebb felfogásról van szó ahhoz képest.

Amennyiben mégis valamiképpen egy kiinduló meghatározást keresünk, akkor az OECD definíciója valamelyest támaszt nyújthat. A szervezet által kiadott a tanulásalapú gazdaság<sup>5</sup> koncepciót körüljáró tanulmány szerint a tanuló régió a regionális innovációs rendszerek egy „különösen hatékony” variánsaként, amelyben a versenyképesség alapja az innovációs teljesítmény, amely pedig a hatékony egyéni (és szervezeti) tanulástól is függ. A tanulmány meglátása szerint a tanuló régiót olyan szervezetek jellemzik, amelyek megkönnyítik az egyéni és szervezeti tanulást a gazdasági és politikai szereplők rugalmas hálózatán keresztül (*OECD* 2001). Ez a meghatározás jól kiegészíti Florida tanulmányának<sup>6</sup> eredményeit, amelyben arra hívja fel a figyelmet, hogy a tudásalapú korszakban a régióknak is át kell venni a tudástermelés és folyamatos tanulás koncepcióját és „tanuló régióvá” kell alakulniuk, amelyek támogatják a tudás és a tanulás áramlását (*Florida* 1995). Florida több dimenzióban<sup>7</sup> is összehasonlítja a tömegtermelésre szakosodott gazdaság és a tudásalapú gazdaság régiótípusait. Az összehasonlítást áttekintve inkább azt a következtetést vonhatjuk le, hogy a tanuló régióknak a tulajdonságai nem a régió intézkedései nyomán jönnek létre, hanem az adott területen található szervezetek (vállalkozások, intézmények) tesznek egy régiót „tanulóvá” belülről.

A tanulás szerepének növekedésében jelentős szerepe volt az innováció kialakulásáról felállított modellek változásának. A korábbi, tömegtermelésre szakosodott („fordista”) vállalatok esetében az innováció lineáris modelljéről beszélhetünk, amely a kutatás-fejlesztésből létrehozott tudáson alapult (*Asheim* 1996). Ezzel szemben az egyre inkább megjelenő evolucionista megközelítések szerint az innováció egy interaktív folyamat (*Lundvall* 1992, *Morgan* 1997, *Hudson* 1999, *OECD* 2001), a vállalatok és a körülöttük lévő, az innovációt támogató szervezetek között. A tanulásalapú gazdaság koncepciójáról *Lundvall* és *Johnson* (1994) azt írja, hogy az infokommunikációs technológiák, a rugalmas specializáció és az innovációk (mint kritikus versenytényezők) kombinációja alkotja azt az új paradigmát, amely a tanulásalapú gazdaságot szilárdan megalapozza (*Asheim* 1996). A tanulás szerepével kapcsolatban *Morgan* (1997) az előzőeket kiegészíti még azzal, hogy az innovációt számos intézményi rutin

---

<sup>5</sup> A kifejezést a „learning economy” magyar megfelelőjeként használjuk a tanulmányban.

<sup>6</sup> Richard Florida tanulmányában (1995) az első között említi a tanuló régiót, mint a régióra vonatkozó koncepciót.

<sup>7</sup> A régió típusok összehasonlítás során Florida a versenyképesség alapját, a termelési rendszert, a különböző infrastruktúrákat (termelési, humán, fizikai és kommunikációs) és a vállalatirányítási rendszereket hasonlította össze.

és társadalmi konvenció formálja. Az egyes innovációban résztvevő szervezetek kapcsolatai és a náluk lévő tudás átadása révén kialakul a tanulás folyamata, amelynek segítségével olyan új tudásra és információkra tehetnek szert az egyes szereplők, ami később a tudás termelésében fontos szerepet játszhat. Magának a tanulásnak a folyamata többféleképpen is megvalósulhat, ezt tárgyalja Hudson (1999), bemutatva a szakirodalomban az egyes tanulástípusokat, így a „learning-by-doing”, „learning-by-using”, „learning-by-interacting” és „learning-by-searching”. Érdemes közülük kiemelni a „learning-by-interacting” koncepciót, ugyanis a tanulási folyamat értelmezésében kiemelt szerepe van az interakciókon keresztüli tanulásnak, már csak azért is, mivel a tanulás interaktív folyamat, ezért nemcsak egy-egy adott (tanulási) rendszer szereplőit kell figyelembe venni, hanem az elemek közötti relációkra is fókuszálni kell, az interaktív tanulás pedig, amely szervezetek közötti hálózatokon belül jön létre és bizonyos mértékig függ a területi távolságtól (OECD 2001). Boekma és szerző társai szerint (2000) az innováció a tudás termelésétől, disszeminálásától illetve alkalmazásától függ, ez utóbbi kettő pedig a tanulás folyamatát indítja el. A tanulás révén új tudás jöhet létre, a helyben létrejövő új tudás pedig könnyen lehet kompetitív elnyerő egy adott térségben tevékenykedő vállalatnak és ezen keresztül az adott térség szereplői is profitálhatnak belőle. Természetesen nem elég, hogy egy vállalat egy térségben van a tudást termelvel, szükség van egy fajta „szervezeti közelségre” is ahhoz, hogy a megosztott tudás alapot nyújtson más szervezetek számára a kooperációhoz és az interaktív tanulásához (Hudson 1999, OECD 2001, Lengyel 2010<sup>8</sup>). Ez elsősorban nyilván az egyes szereplők szervezeti tevékenységét próbálja jelezni és az információs technológiáknak köszönhetően ez már területileg elkülönült vállalatok esetében megtörténhet – ahogy már Castells is utalt rá – de a „szervezeti közelség” koncepciójában inkább az látszik, hogy a szervezetek interakciójából keletkező tudás nem kodifikált és részben beágyazott a lokális környezetbe. Az utóbbi években újraértelmezett tudásfajták (szintetikus, analitikus és szimbolikus) és a közelség kapcsolatának kutatása során viszont kiderül, hogy a földrajzi közelség nem feltétlenül a tudás létrehozásának kritikus pontja, hanem inkább ez egy keret, ami megkönnyíti a társadalmi, szervezeti és intézményi közelség létrejöttét (Mattes 2012).

Ahhoz, hogy lássuk pontosan miért van nagy jelentősége a helyileg beágyazott tudásnak, meg kell említenünk a tudás megjelenési formáinak egyes variációit. A tudás megjelenési formája szerint lehet kodifikált (explicit) és tacit (Polanyi 1966, Howells 2002). A kodifikált tudás olyan tudás, amely elérhető, megvásárolható, szállítható (Boekma et al 2000) mindenki számára rendelkezésre áll. A kodifikált tudás terjesztése emiatt elég széleskörűen megvalósítható, főleg ha figyelembe vesszük azt is, hogy a tudás kodifikálásának felgyorsulásában egyértelműen jelentős szerepe volt az információs technológiáknak (OECD

<sup>8</sup> Lengyel (2010) véleménye szerint a „szervezeti közelség” helyett a „kapcsolati közelség” egy kevésbé félreérthető fogalom, ezért ezt használja.

1996). Ezzel szemben nem árt megjegyezni, hogy egy bizonyos tudás kodifikálásával gyorsan elveszik annak egyedisége és ezáltal a versenyképessége is. Természetesen nem lehet minden tudást kodifikálni, csak addig érdemes ezt megtenni, amíg a belőle származó előnyök magasabbak, mint a kodifikálás költsége (Maskell–Malemberg 1999). A tacit tudás ezzel szemben a nehezen megszereshető, nem kodifikált tudást takar, amelyek versenyelőnyt nyújthatnak a gazdasági szereplőknek, ezért a hozzáférhető segítségüket korlátozhatják azok, akiknek már a birtokában van az adott tudás. A tacit tudás átadása már egy összetettebb folyamatot igényel a kodifikált tudáshoz képest és nagy szerepe van ennek átadásában a személyes kapcsolatoknak és az erre épített bizalomnak (Storper 1995), valamint a helyi környezetnek, amelybe ezek beágyazva, ugyanis ez bizonyos „tudásfajták”<sup>9</sup> szempontjából fontos. A helyileg beágyazott tudáson keresztül egyedi, az adott régióra jellemző képességek fejleszthetők, amelyek a régió vállalatai számára versenyelőnyt jelenthetnek, mivel más régiók nehezen tudják utánozni ezeket a képességeket a helyspecifikusság miatt (Boekma et al 2000).

Az interaktív tanulás koncepciója megjelenik regionális innovációs rendszerben is, ezek szerint ez egy olyan rendszer, amelyben a vállalatok és más szervezetek módszeresen elkötelezettek az intézményi „milió” keresztül beágyazott interaktív tanulásban (Cooke 2002). Bár a meghatározás önmagában a regionális innovációs rendszerekre vonatkozik, jelen esetben számunkra érdekesebb az interaktív tanulás szempontjából kicsit közelebbi megvizsgálni. A meghatározásból azt lehet kihozni, hogy az interaktív tanulás egy tudással kombinált interaktív folyamat (ahogy ez megjelenik már a tanulással kapcsolatos korábbi felfogásokban is) és ez a tudás a termelési rendszeren belül résztvevő szereplők egy közös „tulajdonát” képezi (Doloreux 2002). Ezek mellett a hangsúly nemcsak a létrehozott tudás mennyiségén, hanem az interaktivitáson, azaz a szervezetek egymás közötti és környezetükkel meglévő kapcsolatain és a kapcsolatokon keresztül megvalósuló tudás és információ áramlásán („learning-by-interacting”) van.

A területi innovációs modellekkel kapcsolatos szintetizáló tanulmányuk során Moulaert és Sekia (2003) is megemlíti a tanuló régiót, mint egy típusát a területi innovációs modelleknek (Dery 2005). A tanulmányban a szerzők a területi innovációs modellek hat különböző típusát hasonlították össze. Véleményük szerint a tanuló régiók koncepciója integrálja az innovációs rendszerek irodalmát, az intézményi és evolucionista közgazdaságtan elméleteit, a tanulási folyamatokat és a regionális intézmények dinamikájának sajátosságait (1. táblázat). A tanuló régiók koncepciójának részletesebb elemzése során azt lehet észrevenni, hogy az nagymértékben hasonlít a regionális innovációs rendszerek

<sup>9</sup> Az OECD (1996) négy tudásfajtát különböztet meg: „know-what”, „know-why”, „know-how” és „know-who”; ezek közül az utolsó kettőt lehet a tacit tudás kategóriába tartozónak tekinteni és ezek bizonyos értelemben helyileg beágyazottak is.

koncepciójához, de bizonyos tényezők nagyobb hangsúlyt kapnak a tanuló régiók esetében (Moulaert–Sekia 2003).

1. táblázat

*A tanuló régiók jellemzői*

Innovációs jellemzők	Tanuló régiók
Az innovációs tevékenység dinamikájának közép-pontja	Az innováció a K+F egy interaktív folyamata, a hangsúly az intézmények és a technológia együttes fejlődésén van
Az intézmények szerepe	A szervezeteket kívülről és belülről szabályozó szerep
Regionális fejlődés	Kettős dinamika: technológiai és szervezeti, valamint társadalmi-gazdasági és intézményi dinamika
Kultúra	A kultúra forrása az interakciókon keresztül tanulás, amelyen belül nagy jelentősége van a gazdasági és társadalmi kultúra közötti kapcsolatnak
A szereplők közötti kapcsolat típusa	Hálózatos (beágyazott)
A környezettel fennálló kapcsolat típusa	Szerteágazó kapcsolatrendszer; egyensúly a belső kapcsolatok és a környezeti korlátok között

*Forrás: Moulaert–Sekia (2003) 294. o. és Dery (2005) 79. o. alapján, saját szerk.*

Az eddig bemutatott koncepciók mindegyike alapvetően abból eredeztetik a tanuló régiók elméletét, hogy az innovációt létrehozó szervezetek között fellépő interakciókon keresztül áramló tudás és az ezáltal létrejövő „tanulás” révén keletkezik új tudás. Ha nem is ezzel ellentétesen, hanem ennek egy ágaként kiemelve, hogy Morgan egy olyan megközelítésben tárgyalja a tanuló régiók kérdését, amikor is az interaktív innovációk és a társadalmi tevékenységek fémjelzte paradigmát összekapcsolja a régiók fejlesztésével (Morgan 1997). Tanulmányában a tanuló régiók elméleti megközelítése mellett az 1990-es évek elején indított európai uniós regionális fejlesztési beavatkozásokat tekintette át. Véleménye szerint ezek a beavatkozások leginkább a tüneti kezelést tartották szem előtt, de az azokat kiváltó okok kiváltására nem irányultak a törekvések. A kutatás-fejlesztési aktivitással kapcsolatban például megemlíti, hogy hiába fejlesztik az innovációs intézményi kínálatot, hogy ha a helyi vállalkozások nem képesek kihasználni azt. A helyi gazdasági szervezetek ilyen irányú igényeinek kielégítéséhez viszont szükség van bizonyos mértékig a belső folyamatok alakítására is, ehhez pedig (minimum) három különböző területen, ezek pedig a technológiai (a megfelelő technológia elsajátításához), a vállalkozói (a megfelelő technológia beépítése a stratégiákba) és a tanulási képesség területe (Morgan 1997). Így az egyes szervezetek olyan eljárásokat sajátíthatnak el, amelyek segítségével versenyképesebbé válhatnak, mivel a programok nem „kívülről” (pl. új intézmények létrehozásával) próbálják meg támogatni az innovációs teljesítmény javítását, hanem magára az innovációs folyamat kialakításához szükséges té-

nyezkre fókuszálnak, amelyek fejlesztése révén úgymond „belül” javulhat egy adott szervezet innovációs képessége<sup>10</sup>.

Az utóbbi években a tanuló régiók koncepciója újragondolásra került, elsősorban azért, mert a szakirodalomban számos új vagy megváltozott eredmény jelent meg a tudásalapú fejlődéssel kapcsolatban (Rutten–Boekma 2012). A szerzők által felvázolt megváltozott háttér révén a korábbi fókuszpontok helyett újak jelentek meg, így a helyi „rezgés”, a társadalmi és szakmai hálózatok sokkal jelentősebb szerepet játszanak és ez megjelenik a tanulási folyamatokban is, ahol a korábbi szervezeti tanulás mellett egyre nagyobb jelentősége lett az egyéni, informális tanulásnak. Ebből következően a társadalmi tevékenység, a kapcsolatok szerepe is egyre fontosabb és ezen belül nemcsak a helyi, hanem az ezen túli kapcsolatok jelentősége is nagy lehet (Malecki 2012). Ezzel összhangban van az a megállapítás is, hogy a tudástermelés a földrajzi közelség továbbra is nagyon lényeges (Healy–Morgan 2012), bár a régió egyes szereplői kívülről is képesek lehetnek tudást „importálni” és abból létrehozni azt, beépíteni a regionális tudásbázisba<sup>11</sup>.

### Példák a tanuló régiókra

A tanuló régiókkal kapcsolatos jelentősebb elméleti megállapítások áttekintését követően érdemes néhány példával illusztrálni, hogyan jöttek létre tanuló régiók és (amennyiben szükség volt erre) milyen beavatkozásokat hoztak ennek érdekében. A példák keresése során igyekeztünk elszakadni valamelyest a központi szerepet betöltő, valamint viszonylag magas népességgel rendelkező régióktól és alapvetően a valamilyen oknál (pl. gazdasági, földrajzi) fogva perifériára szorult vagy pedig szintén egyfajta átalakulási folyamaton (pl. politikai, gazdasági) keresztül menő régiókra fókuszáltunk.

A németországi Jena városában a rendszerváltás előtt a régió híres üveg- és optikai vállalatok állami cégekként működtek és ezek jellemzője volt a magas foglalkoztatottság, ennek ellenére a viszonylag alacsony produktivitás (a híres Carl Zeiss művek és a Jenoptik többek között). A rendszerváltást és a német újraegyesítést követően, a gazdasági rendszerben bekövetkezett változások, komoly problémákat okoztak a vállalatok működésében, amelyek miatt komoly szervezeti átalakításokat hajtottak végre (ennek eredményei lettek az elbocsátá-

---

<sup>10</sup> Morgan (1997) a korábbi gyakorlattal történő szakítást a „Regional Technology Plan” (RTP) programjában vélte felfedezni, amelynek keretén belül egyrészt a regionális innováció folyamatának kialakulását segítőtényezket támogatták a „kevésbé fejlett régiókban” (Less Favoured Regions), másrészt pedig egy jobb stratégia kialakítását a regionális kutatás-fejlesztési potenciál növeléséhez.

<sup>11</sup> Erre példa a Roberta Capello vezette ESPON kutatás egyik régiótípusa, ahol a régió szereplői elsősorban a kreativitás és szervezeti közelségi kapcsolatok révén hoznak új tudást a régióba, amelyet később alkalmaznak innovációk létrehozására és a tanulási folyamatban is (ESPON–Politecnico di Milano 2012).

sok, a munkanélküliség drasztikus növekedése). A nagyvállalatok átalakítását követően szorultak a jobb termékkínálattal, nemzetközi orientációval és magas termelékenységű munkásokra, viszont ami ennél is lényegesebb, hogy nagyon sok kisvállalat jött létre, amelyek vagy mint alvállalkozók kapcsolódtak a korábbi nagyvállalatból maradt szervezethez vagy pedig független vállalként a korábbi üveg és optikai piac szereplőjeként új tudásra alapozott termeléssel működtek. A jénai döntéshozók viszont nem csak „új tudást” kívántak létrehozni, hanem a helyben meglévő erőforrásokat és munkaerőt minél hatékonyabban kihasználni. Ez alapján törekedtek a helyi egyetemek képzéseire építeni, a helyi iskolai képzést pedig a nyugatnémet színvonalra emelni. Ami nagyon jelentős pont volt a folyamatban, hogy törekedtek a helyi kis- és középvállalkozások között egy helyi innovációs rendszer kialakítására. A már meglévő vállalatok mellett természetesen máshonnan is igyekeztek cégeket vonzani a városba és egy „high-tech” övezetet kialakítani. A tanuló régiók kialakításánál a társadalmi támogatás kérése, a vállalkozók egymás közötti bizalmára is nagy szükség volt, azaz a megfelelő kapcsolatok kialakítására a vállalatok között és hálózatosodásra. Természetesen a vállalatokon belüli kapcsolatok mellett sem lehet elismerni szó nélkül, ugyanis a belső kapcsolatrendszer nagyon fontos egy vállalat tanulási folyamatainak szempontjából (OECD 2001). A fenti intézkedések végül úgy történtek, hogy célba értek, mivel az utóbbi években, köszönhetően a megfelelő üzleti környezet kialakításának Jena és környezete többször volt a legsikeresebb német befektetési célpontok között és az itt létrehozott szabadalmak száma is bőven a német átlag felett van.

Litvánia hasonló örökségben részesült a rendszerváltás során, mint a többi volt szocialista állam, ráadásul az ország szovjet tagköztársaság volt, ami tovább csökkentette mozgásterét. A gazdasági környezet megváltozását követően a litván gazdasági szereplők egyre inkább a tudásalapú, versenyképes iparágakat kívánták megtelepíteni a korábbiak helyett. Ehhez viszont megfelelő tudásbázisra volt szüksége, amelyet bár a litván oktatási intézmények megteremtettek, azonban az állami intézmények nem voltak képesek a társadalmi támogatás integrálására és a megfelelő tudást létrehozására. Az országban csak a két nagyvárosban (Kaunas és Vilnius) található egyetemek voltak képesek betölteni a funkcióikat, a regionális egyetemek már kevésbé. A gazdasági szereplők között kialakult a hálózatosodás, de a tanuló hálózatok létrehozása még csak kísérleti fázisban járt. Egy non-profit és nem kormányzati szövetség (Knowledge Economy Forum – KEF<sup>12</sup>) létrejöttével kísérelték meg az ország gazdasági szereplőit a tudásalapú gazdaság támogatására. A szervezet tagjai között vannak a legsikeresebb litván vállalatok és a célja pedig az, hogy a gazda-

---

<sup>12</sup> 2000-ben hozták létre, az alapító nyilatkozatban a célok között említik az egyes gazdasági szereplők közötti kapcsolatépítést, az oktatási rendszer fejlesztését, egy megfelelő gazdasági környezet létrehozását és a tudásalapú gazdaságról való tájékoztatást. (<http://www.zef.lt/zef/index.php?id=48>)

sági, kormányzati és tudományos igényeket összekapcsolja és egy közös alapot adjon a további fejlődésnek. Az igények összekapcsolásánál a tanulási folyamatnak igen jelentős szerepe van, amelyen keresztül igyekeznek a megfelelő együttműködést kialakítani az egyes szervezetek között. Három célcsoportot neveztek meg a tanulás szempontjából: az egyik a tudásra és kutatás-fejlesztésre építő vállalatok, a másik az egyetemek, kutatóintézetek (a tudományos közösség) és a harmadik a politikai szféra szereplői. A szervezet különböző projektjein keresztül (pl. biotechnológiai, informatikai, tudományos) elősegíti a társadalmi kölcsönhatásaira és a megosztott értékekre épített tudásalapú fejlődést. Ez különbözik a korábbi „lineáris”, az állam által irányított oktatásszervezéstől, de ezzel együtt is még lényeges hiányosságokat kell áthidalnia a megfelelő tudásalapú fejlődéshez (Augustinaitis 2007).

Magyarországon a tanuló régió létrehozására több kísérlet is volt illetve jelenleg is folyamatban van. Az itt ismertetett tanuló régió megvalósulását, azaz a tudományos szféra és a gazdasági szereplők közös tanulási folyamata, egyfajta regionális innovációs rendszer kialakulása Győrben figyelhető meg, ahol a város, az egyetem és a gazdasági szereplők (elsősorban az Audi és a hozzákapcsolódó beszállítói hálózat) révén sikerült megvalósulni a tanuló régió koncepciója. Péccsel kapcsolatban érdemes megemlíteni a PTE FEEK egy korábbi kezdeményezését, a „Pécsi Tanuló Régió” modellt, amely a pécsi és Pécs környékén megtalálható felnevelési intézményeket igyekezett összefogni (Németh 2006).

Formázott: Bet típus: D It

### Összefoglalás, következtetések

A tanulmányban arra törekedtünk, hogy a tanuló régió megközelítésének leglényegesebb elemeit felvázoljuk. Az információs társadalom és a tanuló régiók ismertetése során látható, hogy az információs társadalom kialakulásában nagy szerepet játszó technológiai fejlődés és a fejlődés révén létrejött eszközök segítettek elő egy olyan szervezeti formának, a hálózatosodásnak az újraértelmezését és kiterjesztését, amely nagymértékben hozzájárult a különböző innovációs rendszerek kialakulásához; ilyenek a regionális innovációs rendszerek és ilyenek a tanuló régiók is, tehát azt a megállapítást tehetjük, hogy a tanuló régiók kialakulásának egyik fontos kísérője az információs társadalom keretei által biztosított szervezeti forma. A tanuló régiók itt ismertetett megközelítése alapján arra lehet következtetni, hogy a tanuló régió koncepciójának alapjait valahol a „régióon belül” kell keresni, ugyanis bár a kívülről érkező regionális politikai beavatkozások is létrehozhatják a tanuló régiót, de a tanuló régió hatékonyságát nagy mértékben befolyásolhatja a régióban megtalálható szervezetek tanuláshoz való hozzáállása is. Mindenképpen meg kell említenünk azt a tényt, hogy a tanuló régiókkal kapcsolatban a szakirodalomban számos új eredmény jelent meg. Az új eredmények elsősorban a tudásalapú gazdaság felfogásának újragondolása révén jelentek meg, de a korábbi koncepcióval egyetemben itt is

nagy jelentősége van az interakcióknak, kapcsolatoknak (sőt talán még nagyobb mint eddig). A sikeres tanuló régiók kialakulása során, több, nemcsak a tanulmányban megjelentett példa alapján azt láttuk, hogy a létrehozáshoz nagyon jelentős „fejlesztéseket” hajtottak végre a régiók elsősorban a szervezettámogatás terén azért, hogy közelebb hozzák egymáshoz az egyes szereplőket (társadalmi térbe történő befektetés). Az itt vizsgált példák esetében azt a közös vonást lehet megtalálni, hogy a gazdasági, tudományos és politikai szféra szereplői számára egy közös platform kialakítása (legyen ez akár egy formalizált intézmény vagy egy informális kapcsolati háló) igen nagy lépést jelentett a közös fejlődés, a tudás megosztása, az igények megtalálása és összességében a sikeres tudásalapú gazdasági fejlődés létrehozására. A választott példák direkt a kelet-közép-európai körből kerültek ki, de ettől függetlenül ezek példák és nem „receptek”, azaz nem lehet mechanikusan adaptálni az adott régióban létrehozott intézkedéseket, mivel azok az adott régió specifikájára épültek. Ez a magyar példák közül nagyon jól látható a Győrben kialakult hálózat esetében.

Azt gondoljuk, hogy a bevezetőben említett információs társadalommal kapcsolatos kutatást mélyebben is elvégezhetjük és ezáltal meghatározhatjuk azokat a faktorokat, amelyek segíthetik a Dél-dunántúli régióban egy innovációt jobban elterjedő gazdasági és társadalmi környezet kialakulását, elsősorban a belső, meglévő folyamatokkal kapcsolatos kérdésekre kell fókuszálnunk. A Dél-dunántúli régióról az utóbbi években készített több elemzés is kimutatta, hogy hiányzik a megfelelő kapcsolat a tudományos és a gazdasági szféra szereplői között (többek között *Gál–Ptáček* 2011), így a kutatás során lényeges lesz megtalálni azokat a kapcsolódási pontokat, amelyek egyrészt segítik ennek a kapcsolatnak kiépülését, másrészt pedig elsősorban az információs technológia révén kiterjeszti a régió jelenlegi gazdasági helyzetét.

## Irodalom

- Anselin, L. – Acs, Z. – Varga, A. (1997): Local Geographic Spillovers between University, Research and High Technology Innovations. *Journal of Urban Economics*, 42. 422-448. p.
- Asheim, B. T. (1996): Industrial districts as „learning regions”: a condition for prosperity? *European Planning Studies*, 4-4. 379-400. p.
- Augustinaitis, A. (2007): Learning Lithuania: building a small country. In.: Gustavsen, B. – Nyhan, B. – Ennals, R. (szerk.): *Learning together for local innovation: promoting learning regions. Luxembourg*. Office for Official Publications of the EC. [Luxembourg](#).-122-138. p.
- Barsi Boglárka – Csizmadia Zoltán (2001): Egy nagyváros helyzete az információs társadalomban. *Tér és Társadalom*, 15- (2). 147-172. o.
- Boekma, F. – Morgan, K. – Bakkers, S. – Rutten, R. (2000): Introduction to Learning Regions: a New Issue for Analysis? In.: Boekma, F. – Morgan, K. – Bakkers, S. – Rutten, R.: *Knowledge, innovation and economic growth: the theory and practice of learning. Cheltenham*. Edward Elgar Publishing.-[Cheltenham, UK](#).- 3-16. p.

- Castells, M. (2005): The Network Society: From Knowledge to Policy. In.: Castells, M. – Cardoso, G. (szerk.): *The Network Society. From Knowledge to Policy*. [Washington DC](#), Johns Hopkins Center for Transatlantic Relations. [Washington DC](#), 3-21. p.
- Castells, M. (2009): *The Rise of the Network Society: The Information Age: Economy, Society, and Culture* Volume I, 2nd Edition with a New Preface. [Oxford](#), Wiley-Blackwell. ~~656 p.~~ ~~Oxford~~. ~~656 p.~~
- Cooke, P. (2002): Regional Innovation Systems: General Findings and Some New Evidence from Biotechnology Clusters. *Journal of Technology Transfer*, 27, -133-145. p.
- Doloreux, D. (2002): What we should know about regional systems of innovation. *Technology in Society*, 24, 243-263. p.
- D ry Tbor (2005): *Regionális innováció-politika. Kihívások az Európai Unióban és Magyarországon*. [Budapest-Pécs](#), Dialóg Campus kiadó. ~~Pécs-Budapest~~. 262 o.
- Erd si Ferenc (2002): A kommunikáció általános földrajza. In.: Tóth J. (szerk.): *Általános Társadalomföldrajz II*. [Budapest-Pécs](#), Dialóg Campus kiadó. ~~Budapest-Pécs~~. 83-142. o.
- ESPON–Politecnico di Milano (2012): *Knowledge, Innovation, Territory. Final Report*. ESPON. Luxembourg. 57 p. [www.espon.eu](#) (letöltve: 2013. március 25.)
- Farkas János (2002): *Információs- vagy tudástársadalom*. Infonia szakkönyvek. [Budapest](#), Aula kiadó. ~~Budapest~~. 184 o.
- Florida, R. (1995): Toward the Learning Region. *Futures*, 27, 527-536. p.
- Fodor István (2000): Merre megy a világ gazdasága, merre mehetünk mi? In.: Glatz Ferenc (szerk.): *Az információs társadalom*. [Budapest](#), Magyar Tudományos Akadémia. ~~Budapest~~. 95-112. p.
- Gál, Z. – Ptáček, P. (2011): The Role of Mid-Range Universities in Knowledge Transfer in Non-Metropolitan Regions in Central Eastern Europe. *European Planning Studies*, 9, 1669–1690. p.
- Hassink, R. (2005): How to Unlock Regional Economies from Path Dependency? From Learning Region to Learning Cluster. *European Planning Studies*, 13, 4-521-535. p.
- Healy, A. – Morgan, K. (2012): Spaces of Innovation: Learning, Proximity and the Ecological Turn. *Regional Studies*, 46, 1041-1053. p.
- Howells, J. R. L. (2002): Tacit Knowledge, Innovation and Economic Geogrpahy. *Urban Studies*, 39, ~~5-6~~. 871-884. p.
- Hudson (1999): „The learning economy, the learning firm and the Learning region”: A sympathetic critique of the limits to learning. *European Urban and Regional Studies*, 6, ~~4~~. 59-72. p.
- Lengyel Imre (2010): *Regionális gazdaságfejlesztés*. [Budapest](#), Akadémiai Kiadó. ~~Budapest~~. 385 o.
- Lundvall, B. A. (szerk.) (1992): *National Systems of Innovation: Towards a Theory of Innovation and Interactive Learning*. [London](#), Pinter. ~~London, UK~~. 317 p.
- Lundvall, B. A. – Johnson, B. (1994): The Learning Economy, *Journal of Industry Studies*, 1, 23-42. p.
- Malecki, E. J. (2012): Regional Social Capital: Why it Matters. *Regional Studies*, 46, 1023-1039. p.

Formázott: Bet típus: Nem D It

Formázott: Bet típus: D It

Formázott: Bet típus: D It

Formázott: Bet típus: D It

- Maskell, P. – Malmberg, A. (1999): The competitiveness of firms and regions „ubiquitification” and the importance of localized learning. *European Urban and Regional Studies*, 6. 4-9-25. p.
- Masuda, Y. (1980): *The Information Society as Post-Industrial Society*. Bethesda, World Future Society. ~~Bethesda, USA~~. 179 p.
- Mattes, J. (2012): Dimensions of Proximity and Knowledge Bases: Innovation between Spatial and Non-spatial Factors. *Regional Studies*, 46. 1085-1099. p.
- Morgan, K. (1997): The Learning Region: institutions, innovation and regional renewal. *Regional Studies*. 31. 491-503. p.
- Moulaert, F. – Sekia, F. (2003): Territorial Innovation Models: A Critical Survey. *Regional Studies*. 37. 289-302. p.
- Németh Balázs (2006): A tanuló régió, mint a regionális fejlesztés eszköze. *Tudásmenedzsment*, 7. 1. 3-14. p.
- Nonaka, I. – Takeuchi, H. (1995): *The knowledge-creating company: How Japanese companies create the dynamics of innovation*. Oxford University Press. New York, Oxford. 284 p.
- OECD (1996): *The Knowledge-Based Economy*. Párizs. OECD Publications. ~~Párizs~~. 47 p.
- OECD (2001): *Cities and Regions in the New Learning Economy*. Párizs. OECD Publications. ~~Párizs~~. 147 p.
- Oinas, P. – Virkkala, S. (1997): Learning, Competitiveness and Development. Reflections on the contemporary discourse on „learning regions”. In.: Eskelinen, H. (szerk.): *Regional Specialization and Local Environment – Learning and Competitiveness*. Koppenhága. NordREFO. ~~Koppenhága~~. 263-277. p.
- Polanyi, M. (1966): The logic of tacit inference. *Philosophy*. 41. 1-18. p.
- Rutten, R. – Boekma, F. (2012): From Learning Region to Learning in a Socio-spatial Context. *Regional Studies*, 46. 981-992. p.
- Storper, M. (1995): The resurgence of Regional Economics, Ten Years Later. The region as a Nexus of Untraded Interdependencies. *European Urban and Regional Studies*. 2. 3-191-221. p.
- Szépvolgyi Ákos (2007): *Az információs társadalom térszerkezet alakító hatásai*. Doktori értekezés. Debrecen. 146 o.
- Tödtling, F. – Trippel, M. (2005): One size fits all? Towards a differentiated regional innovation policy approach. *Research Policy*, 8. 1203-1219. p.

Formázott: Bet típus: D It

Formázott: Bet típus: D It

Formázott: Bet típus: D It

### The theoretical frames of a territorial organization in the information society: the learning regions

The business and social environments have an important role in the evolution of the information society. This background can be a base for the regional economic development. This way of development based on the information society involves the high value-added, knowledge-based development as well. The investigation of the learning regions which are on of the spatial formation of the information society is important because the learning process is one of the most influential factors which can support the socio-economic development of a given region. The high-educated human capital, the

knowledge-based economy, the scientific infrastructure and the innovative entrepreneurs have an effect on the whole region where they located.

The aim of my study is to review the most important theoretical findings regarding the conception of the learning regions and its connection to the information society. This review could be one of the basis works our research project which was launched this year. Furthermore we would like to show some Central and Eastern European cases about the creation of learning regions which can help us in the investigation about the chances of the information society in the in South-Transdanubian region and in Hungary as well.