

A KÖZOKTATÁS TERÜLETI KÜLÖNBSÉGEI

Bevezetés

Az 1990-es években a magyar földrajztudomány érdeklődésének fókuszába a cselekvő ember térbeli viselkedésének vizsgálata került. A végbemenő paradigmaváltás megerősítette a társadalomföldrajz létjogosultságát, tudomásul véve, hogy a településföldrajztól kezdve, a szolgáltatások földrajzán, az egészségföldrajzon keresztül az emberi társadalom földrajzi alapfunkcióit kutató (D. Patzsch 1964) tudományterületek mindegyike besorolható a társadalomföldrajzba.

A rendszer egyik eleme az angolszász hagyományokon felépült kulturális földrajz. A társadalomföldrajz e részdiszciplínája a szoros értelemben vett kultúra ágazatai mellett feltárja a tudáselsajátítás, az oktatás, az iskolázottság földrajzi különbségeit is. Alrendszereként fogható fel az *oktatásföldrajz*, amely bár még kevésbé ismert a geográfusok körében, ugyanakkor kapcsolatot teremt a humán erőforrások kérdésének irányába.

Az oktatás területi dimenziójának vizsgálata már évek óta az oktatáskutatás egyik kiemelt feladata. Célja elsősorban az oktatásfejlesztés meg alapozása, oktatáspolitikai döntések előkészítése. Ezzel szemben a geográfiai megközelítésű oktatásföldrajz, többek között, a népesség iskolázottsága, az oktatási rendszer, az oktatás, mint szolgáltatás földrajzi-, térbeli vonatkozásaival foglalkozik. Kiemelt kutatási témája a területi különbségek és sajátosságok feltárása, az oktatás földrajzi környezetre gyakorolt hatásának elemzése. Területi aspektusból vizsgálja az iskolai végzettség, a szakember-szükséglet és egy adott térség fejlettségének összefüggéseit, egy terület oktatási ellátottságát, oktatási infrastruktúráját, az oktatáshoz, mint szolgáltatáshoz való hozzáférhetőséget, az oktatás eredményességét. Vagyis azokra a problémákra hívja fel a figyelmet, amelyek a terület-, a humán erőforrás- és az oktatás-fejlesztés metszéspontjában állnak.

A területfejlesztési célokhoz kapcsolódva hangsúlyozni kell az oktatás és a képzés szerepének fontosságát. E ponton találkozhat a geográfus és az oktatáskutató munkája. A geográfiában alkalmazott kutatási módszerek, pl. kartográfiai, statisztikai módszerek árnyaltabbá tehetik az elemzést, kisté-

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásából
ségi szintekre lebontva pedig kijelölhetik a komplex humán erőforrás- és területfejlesztési irányokat.

Az oktatásföldrajzi kutatások és a területfejlesztés

A XXI. század elején a globalizálódás új formáival kell szembenoznünk, különösen a gazdasági verseny kiéleződése nyomán. Csak azok az országok számíthatnak versenyelőnyre, akik jól képzett, rugalmas, alkalmazkodóképes munkaerővel rendelkeznek, és fejlett a közlekedési, kommunikációs és pénzügyi infrastruktúrájuk. E célok eléréséhez olyan dinamikus oktatási környezet kialakítására van szükség, amelyikben a minőség biztosítása mellett a fiatalok tanulási, kommunikációs, kooperatív képességének és a változásokkal szembeni nyitottságának fejlesztése kiemelt feladat. A fejlett piacgazdaságok egyik súlyos problémája a munkanélküliség magas aránya és a tartós munkanélkülivé válók nagy száma. Egyértelműen kiderült, hogy a gazdasági növekedés önmagában nem feltétlenül vezet a munkanélküliség csökkentéséhez, ezért új eszközöket, módszereket kell alkalmazni, melyek között kitüntetett szerepet kapnak az oktatáspolitikai eszközök.

Az európai polgárok számára minden eddiginél fontosabbá vált, hogy naprakész információkhoz és korszerű tudáshoz jussanak. Az új évezredben is olyan fejlődési modellben kell gondolkodni, amelynek a tudásalapú társadalom az alapja és polgárai elkötelezettek az élethosszig tartó tanulás iránt. Korunk legjelentősebb tőkéje a tudás és az aktív tanulás készségének kultúrája.

Az ismert tény, hogy a tértudományok kutatásainak fókuszában a területi dimenzió kérdése áll. Ugyanakkor tudomásul kell vennünk, hogy a rendszerváltást követően a mindennapi közbeszéd, illetve az aktuális politikai megnyilvánulások szintjén is felértékelődött a térdimenzió. Ennek gyökerei között leginkább a kiéleződött térségi különbségeket, az Európai Unió intézményrendszerében fontos szerepet betöltő regionalizmust és azt a ténytet kell említeni, hogy a piacgazdasági modell visszahelyezte a gazdaságot, a társadalmat a konkrét földrajzi térbe (Nemes Nagy J. 1997).

A területi különbségek kiegyenlítése azonban állami beavatkozást és szakosodott közpolitikát, igényel. Így válik az az oktatás- és humán erőforrás-fejlesztés a területfejlesztés elemévé.

A humán erőforrás-fejlesztés kérdése kapcsán definiálnunk kell a humán erőforrás fogalmát. E dolgozat keretein belül nem vállalkozunk a sokfajta fogalmi megközelítések összevetésére, állapodjunk meg abban, hogy az oktatás és képzés gazdasági kontextusban történő értelmezéséből fakad a

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásaiból
humánerőforrás fogalma. A humánerőforrás-fejlesztést olyan gyűjtőfogalomnak tekinthetjük, amely minden olyan fejlesztési, beruházási tevékenységet, szervezeti intézkedést magában foglal, amely egyének vagy az adott szakma-, társadalmi csoport képességeinek, szakmai tudásszintjének a növelése révén előmozdítja a regionális vagy nemzeti szintű társadalmi, gazdasági problémák megoldását. (Kovács I.–Loboda Z. 1999)

A területfejlesztés értelmezési módjait áttekintve, arra a következtetésre jutunk, hogy többen a műszaki vagy fizikai infrastruktúra fejlesztésére egyszerűsítik le a kérdést. Pedig az 1996. évi XXI. Törvény széleskörű értelmezése szerint a területfejlesztés a társadalmi, gazdasági és környezeti területi folyamatok figyelése, értékelése, beavatkozási irányok meghatározása mellett, olyan komplex fejlesztési célok kijelölése, amelyekben a humán és szellemi infrastruktúra fejlesztése, mint fontos ágazati fejlesztések kiemelt szerepet kapnak.

A humán infrastruktúra elemei közül itt a népesség iskolázottságában szerepet játszó intézményi ellátottságot és működés feltételrendszerét emelnénk ki. A szellemi infrastruktúra kettős értelmezésű lehet. Egyrészt magában foglalja a „kiművelt emberfők” sokaságát, másrészt a szellemi élet intézményeit, különös tekintettel a felsőoktatási intézményekre és a kutatóhelyekre. (Kőszegfalvi 2001)

A humánerőforrás-fejlesztés új tartalmat kapott azzal, hogy megszületett az 1998-as Országos Területfejlesztési Konceptió, amelyben már oktatás nélkül egyetlen területfejlesztési és emberi erőforrás fejlesztési program sem képzelhető el, sőt, fontos szerepet kapott a közoktatás- fejlesztés révén az esélyegyenlőség biztosítása és a regionális egyetemi centrumok kialakítása.

Felértékelődőben van a munkahelyteremtés, az infrastruktúra-építés és az emberi erőforrások fejlesztése.

Az Európai Unió is kiemelt jelentőséget tulajdonít az oktatásnak és a képzésnek, de ezeket a gazdaságfejlesztés részének tekinti. A tudásalapú gazdaság és társadalom nem új keletű fogalmak tőlünk nyugatra. Az Európai Unió a területi egyenlőtlenségek felszámolására különböző eszközöket dolgozott ki, legismertebbek ezek közül az ún. strukturális alapok (pl. Európai Területfejlesztési Alap, Európai Szociális Alap). A Strukturális Alap az Európai Unió egyik legjelentősebb támogatási csatornája. A támogatandó célkitűzések között a szakképzés fejlesztése, a tartós munkanélküliség leküzdése, a változó munkakörülményekhez alkalmazkodni képes munkaerő képzése emelkedik ki. Vagyis mindegyikben az oktatás és a szakképzés, mint humánerőforrás-fejlesztési komponens van jelen. Az Európai Bizottságnak az oktatásról szóló Fehér Könyve rámutat az általános műveltség és a munkavállalói alkalmasság, az oktatás és a szakképzés közötti szoros összefüggésre, másfelől hangsúlyozza, hogy egy térség specifikus problémái-

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásáiból
ra az ott működő oktatási intézmények, vállalatok, partnerségen alapuló rugalmas együttműködése képes a legadekvátabb válaszokat adni (Kovács I.–Loboda Z. 1999).

Az EU-tagállamok közül eddig Görögország, Írország, és Portugália jutottak hozzá a strukturális alapokhoz, de Magyarország is a csatlakozást követően várhatóan a teljes körű támogatást igényelheti (feltétel, hogy az egy főre eső GDP a tárgyévet megelőző 3 évben nem éri el az EU átlagának 75%-át.) A támogatási rendszer kialakítása azt is jelenti, hogy az oktatási szféra minden ágazatának úgy kell kialakítani célrendszerét, hogy a tanulók elsajátíthassák a munkaerő-piaci beilleszkedéshez szükséges szakmai kompetenciákat is.

Az oktatás gazdasági és társadalmi környezete

A magyar közoktatás politikai, gazdasági és társadalmi környezete hatalmas átalakuláson ment keresztül az utóbbi években. Amennyiben a rendszerváltás óta eltelt tíz év közoktatását szemléljük, nem hagyhatjuk figyelmen kívül az azt körülvevő gazdasági-társadalmi feltételeket. A 90-es évek végére radikális változások következtek az ország térszerkezetében. A rendszerváltás előtti helyzettől lényegesen eltér az ország térségi és területi tagoltsága. Az átalakulást a 90-es évek piaci alapú folyamatai, elsősorban a külföldi tőkebefektetésekre épülő gazdasági megújulás és az ezzel párhuzamosan jelen levő válságjelenségek formálták. A legalapvetőbb változás, hogy összeomlott a magyar gazdasági térszerkezet évtizedeken át legstabilabbnak látszó É-DNy-i ipari tengelye. (Nemes Nagy J. 1999)

Az új térszerkezet meghatározó elemei:

- a főváros kiugró fejlődése az ország többi részéhez viszonyítva;
- a nyugati térségek növekvő előnye a keleti és északi régiókkal szemben;
- a kistérségek fejlődésének erősödő térbeli tagoltsága;
- a településhálózat növekvő gazdasági tagoltsága.

A változás egyik markáns eleme az, hogy a bruttó hazai termék 34%-át a fővárosban állítják elő, és az egy főre jutó GDP itt 86 %-al haladta meg az országos átlagot.

A külföldi érdekeltségű vállalkozások és bejegyzett tőkénk is több mint 50 %. A főváros és agglomerációja kiugró növekedésének eredményként a regionális fejlettségi különbségek nagy távlatú differenciálódása is kimutatható a gazdasági fejlettség adataiban. Az egy főre jutó fővárosi GDP 2,4 szerese volt 1975-ben az akkori legfejletlenebb megyéhez (Szabolcs-Szatmár) képest, addig 1995-ben már 3,1-szeres és 1998-ra 3,2-szeresre (Nógrád) emelkedett. (KSH, Dél-Dunántúl kistérségei, 2000)

Regionális viszonylatban a Nyugat-Kelet megosztottság tovább erősödött. A legdinamikusabb térség a főváros mellett a Nyugat-Dunántúl, ezen belül is Győr-Moson-Sopron és Vas megye, illetve az évtized második felére az előzőekhez felzárkózott Fejér megye. A legrosszabb mutatókkal Észak-Magyarország és az Észak-Alföld rendelkezik, a legalacsonyabb fejlettségű Nógrád, Szabolcs-Szatmár-Bereg és Borsod-Abaúj-Zemplén megye.

A nyugati térségek intenzív fejlődése elsősorban a kedvező földrajzi fekvésnek, mobilabb gazdasági szerkezetének és magasabb iskolázottságának köszönhető.

A keleti országrészek válsága főleg a keleti piacra épülő nehézipar és a mezőgazdasági tömegtermelés összeomlásában rejlik. Ehhez nagymértékben hozzájárult az a tény, hogy a fejlett térségek gazdasága úgy reagált a válságra, hogy azt áthelyezte a perifériákra. Először az ingázó, alacsony szakképzettségű munkásokat bocsátották el, majd a fővárosból kitelepített „leányvállalatokat” zárták be. Hozzájárul leszakadásukhoz a kiépítetlen nagytérségi infrastruktúra, elsősorban az autópályák hiánya.

Mint az adatok egyértelműen jelzik, nőtték a regionális különbségek, és a horizontális differenciák felértékelődése révén minden településtípuson belül megjelent a kelet-nyugati lejtő. Az oktatás szempontjából nem feledkezhetünk meg arról a tényről, hogy a regionális különbségek mellett, a települések közötti és azokon belüli egyenlőtlenségek is egyre markánsabbá válnak.

Összességében elmondható, hogy az erősödő területi különbségek új megközelítésű, a korábbinál hatékonyabb területfejlesztési politikát igényelnek.

Az oktatás és képzés a változások tükrében

Az elmúlt évtizedben a magyar köz- és felsőoktatás hatalmas változáson ment keresztül. A dolgozat kereteit meghaladná a sokszínű átalakulás bemutatása, csak illusztrációképpen álljon itt néhány – az intézmények fenntartásában, szerkezetében történt – változás, mint az önkormányzati, egyházi, a magán oktatási intézmények megjelenésére, vagy a tartalmi szabályozás, az oktatásfinanszírozás terén történt fejlesztésekre.

Az 1990-es évek közepéig elhúzódó gazdasági válság, a magas infláció, a közkiadások csökkentése, a tömeges munkanélküliség közvetve is hozzájárult ahhoz, hogy az oktatási intézmények finanszírozását az elszegényedett kis települések önkormányzatai, mint fenntartók nem tudták biztosítani.

A szakképzési rendszer alapját szolgáló gazdasági szervezetek nagy része megszűnt, a területfejlesztés, a humán erőforrás igények feltérképezése hiányzott. Fordulatot csak az 1997-ben elindult gazdasági növekedés hozott.

A gazdasági átalakulást kísérő társadalmi változások közvetlen hatást gyakoroltak az oktatásra. A társadalmi változások tekintetében különösen az esélyegyenlőség kérdése került a középpontba. Nőtt a szakadék a fejlettebb, gazdagabb és az elmaradottabb, szegényebb régiók és települések között. Emellett a nagyfokú munkanélküliség, a munkaerő-piacról kiszorulóknak számának növekedése, a gazdasági változásokhoz képest lassan átalakuló szakképzési rendszer, valamint az a tény, hogy demográfiai hullám ekkor érte el az iskolarendszertől kilépőket, mind a társadalmi polarizálódáshoz vezetett. Mindez gyors oktatáspolitikai döntéseket követelt. Pl. a középiskolai oktatás expanzióját, a szakképzési rendszer átalakítását, a hátránykompenzálást területi és intézményi szinten.

Az oktatás tervezhetőségét alapvetően meghatározza az egyes korosztályok száma, korösszetétele.

Vizsgálatunk csak a közoktatásban részt vevőkre terjed ki, az oktatási rendszerben levőkre vonatkozó pontos adatszolgáltatás és az intézmények működésének tervezhetősége miatt.

A 90-es évek demográfiai helyzete érdekes képet mutat (1. ábra)

A 70-es évek demográfiai csúcsát jelentő generációk a rendszerváltás utáni első években a gazdasági, társadalmi válság idején léptek a középfokú oktatásba, majd a munkaerő-piacra. Ugyanakkor az évtized felétől csökkenő gyereklétszámmal számolhatunk, ez az intézményi szervezet átalakulását, osztályok, iskolák összevonását is életre hívta.

Év	Létszám
1975	189 092
1976	177 737
1977	170 587
1978	161 757
1979	154 379
1980	143 587
1981	137 942
1982	129 196
1983	122 981
1984	120 828
1985	126 135
1986	124 218
1987	122 930

1988	121 527
1989	120 784
1990	123 459
1991	124 968
1992	119 733
1993	115 405
1994	114 094
1995	110 695
1996	104 075
1997	99 308
1998	96 467
1999	94 098

1. ábra: A 1975-1999 között született korosztályok létszáma 1999. január 1-jén. (Forrás: KSH, 1998)

A népességszám, a születési és halálozási arányszámok segítségével készült becslés szerint további csökkenés várható minden korosztályban. Ez mind a középiskola, mind a felsőoktatás expanziója elé bizonyos korlátokat állíthat. (Jelentés a magyar..., 2000)

A népesség iskolázottsága tekintetében a pécsi doktoriskola komoly kutatásokat végzett. Jelen tanulmány keretein belül csak az oktatás hatékonysága és a munkaerő-piac szempontjából fontos képzettség tekintetében mutatunk példát az oktatásföldrajzi vizsgálatok lehetséges irányaira.

Az 1990-es népszámlálás és a 1996-os mikrocenzus alapján elmondhatjuk, hogy Magyarország lakosságának iskolázottsági szintje fokozatosan emelkedik. Az oktatási rendszerből kilépők számát és végzettség szerinti megoszlását (2. ábra) vizsgálva számos következtetésre jutunk.

A rendszerből kilépők száma 1993-ban érte el a legnagyobb értéket, ez összefüggésben van a már említett demográfiai okokkal. A potenciálisan újonnan munkába állók száma később lassan csökkent, majd az évtized közepétől stagnálást mutat. A 90-es évek elején kilépők nagy számához nehezen mozdult, alkalmazkodott a képzés, ráadásul, ahogy már említettük ez az időszak egybeesett a gazdasági válsággal, a munkaerő-piac beszűkülésével. Az alacsonyabb végzettségűek aránya igen magas a pályakezdők körében, így elsősorban ők adták a munkanélküliek jelentős részét.

A 8 vagy kevesebb osztályt végzők száma a 80-as évekhez képest lassú emelkedést jelez, a legnagyobb értéket 1991-ben érte el. A változás jeleként értelmezhető, hogy a 90-es évek közepétől a felsőfokú végzettségűek és az érettségi utáni képzésben (technikumok újjáéledése, postsecunderi képzés)

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásaiból
résztevők aránya dinamikus fejlődést mutat. Átrendeződés látszik a közép fokú képzés szerkezetében is, határozott változás a gimnáziumokból kilépők számának emelkedése, míg a szocializmusban központilag is preferált szakközépiskolai képzés sokat veszített népszerűségéből, hasonló változást élt meg a szakmunkásképzés is.

Biztató tényként könyvelhetjük el, hogy a magyar lakosság iskolai végzettségét tekintve a legalább középfokú végzettséggel rendelkezők aránya nálunk az Európai Unió átlaga felett van.

Végzettség	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998
Felsőfok	10,6	10,1	9,9	9,3	11,0	13,8	15,3	16,3	17,8
Érettségizettek össz.	18,8	22,2	24,3	30,3	30,4	30,3	30,9	32,2	35,3
Gimnázium	4,9	7,5	7,6	9,4	9,3	11,3	11,7	11,7	12,0
Szakközépiskola	10,8	11,5	13,0	17,2	14,3	10,8	7,8	7,4	6,8
Érettségi utáni képzés	3,1	3,2	3,7	3,7	6,8	8,2	11,4	13,1	16,5
Szakmunkásképző	33,9	33,1	36,5	33,3	33,6	33,5	32,2	30,8	25,8
Szakiskola	2,8	2,9	3,2	5,1	6,4	7,2	5,5	4,4	3,0
8 osztály	27,2								14,8
Kevesebb, mint 8 osztály	24,3	20,3	18,2	15,1	12,1	12,7	13,0	14,8	3,3
Összesen	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Összesen (ezer fő)	152,4	167,5	172,6	180,3	174,3	151,8	153,8	155,2	155,4
Szakképzett	61,2	60,8	66,3	68,4	71,9	73,3	72,2	72,0	69,9
Szakképzetlen	38,8	39,2	33,7	31,6	28,1	26,7	27,8	28,0	30,1

2. ábra: Az oktatási rendszerből kilépők száma és megoszlása a legmagasabb iskolai végzettség szerint, 1990-1998 (%)

(Forrás: KSH, Magyar Statisztikai Évkönyv. 1990-1998)

Néhány példa a közoktatás területi egyenlőtlenségeire

Mint már említettük, nincs olyan oktatással kapcsolatos kérdés, amelynek területi vonatkozásaival kapcsolatban ne vetődne fel az egyenlőtlenség kérdése. Az egyes területi dimenziók (régió, kistérség, településtípus, település nagyság) mentén megfigyelhető különbségek egyenlőtlenségnek tekinthetők, amennyiben az oktatás finanszírozása, az oktatási szolgáltatásokhoz való hozzáférés, az oktatás minősége, eredményessége szempontjából vizsgálódunk. Jelzi, hogy a *regionális különbségek* leginkább az oktatá-

A kulturális térségek szerepe a regionális fejlesztésben. Válogatás a II. Székelyföld Konferencia előadásából

si szolgáltatásokhoz való hozzáférés szempontjából a középiskolai továbbtanulás tekintetében mutatkoznak. *A középiskolai képzés kapcsán* el kell mondani, hogy a 90-es évek oktatáspolitikájának következtében jelentősen megnőtt a középiskolában továbbtanulók aránya. Az intézményhálózat száma kevésbé, míg szerkezeté jelentősen átalakult. A gimnáziumok egy része 6, illetve 8 osztályossá vált, így terjeszkedett az általános iskolák felé, a szakmunkásképzők átalakultak, bővültek szakközépiskolai és gimnáziumi képzéssel. A területi jellegzetességeket mutatja és a statisztikák alapján elmondható, hogy a középiskolákban továbbtanulók aránya Észak-Magyarországon és Dél-Dunántúlon – Baranya megyétől eltekintve – a legalacsonyabb, az Alföldön és Közép-Magyarországon (Budapesttel együtt értendő) a legmagasabb. Ez összefügg azzal, hogy főváros hálózata jóval kiépítettebb, sokan ingáznak az agglomerációból, de kiszolgálja más megyék tanulóit is. Kiemelkedik Hajdú-Bihar és Csongrád megye, mindkettőben a megyeszékhelyek – Debrecen és Szeged – felsőoktatása és oktatási tradíciói adják a magyarázatot. Természetesen a helyi oktatáspolitikai fejlesztés is szerepet játszik az intézmény-ellátottságban. Az intézményi ellátottság a tanulók arányához képest a legalacsonyabb Szabolcs-Szatmár megyében, azt hiszem, nem nehéz összefüggést találni a gazdasági fejlettség, az iskolai végzettség és az intézményhálózat között.

Nagyobb eltérést jelez a *településtípus*, illetve a *településnagyság* közötti különbség. Vagyis a közoktatási intézménnyel való ellátottság nagymértékben függ a településnagyságtól. Az országban 716 településen semmilyen intézmény nem működik, nagy többségük 500 fő alatti település. A települések számára az oktatási intézmények léte, tevékenysége nagy jelentőséggel bír, gondoljunk csak népesség-megtartó erejére, a munkahelyteremtésre, szolgáltatások színvonalára.

Az oktatási intézmények hiánya rontja ezen települések gazdasági, társadalmi, kulturális helyzetét. E települések lakosságának közel a fele még általános iskolai végzettséggel sem bír. Ráadásul, ha ezek a települések olyan régióban találhatók, amelyek egyébként is leszakadóban levő térségek, akkor halmozottan hátrányos helyzetűnek tekinthetők és egyértelmű számunkra, hogy a területfejlesztés csak humán erőforrás-fejlesztéssel, illetve annak részeként jól tervezett oktatásfejlesztéssel együtt valósítható meg. Sajnálatos módon, kutatási területünkön, a Dél-Dunántúlon számos példát találunk erre a negatív folyamatra. Már a tanulmány keretein túlmutat annak a kérdésnek a vizsgálata, hogy az úgynevezett intézményi társulások, közös iskolafenntartás (a valamikori körzeti iskolák utódai) milyen szerepet töltenek be az adott térség felzárkózásában, de mindenek előtt annak a településnek a fejlődésében, amely az oktatási intézménynek helyet ad.

A település típusa	Nincs közokt. int.	1 féle közoktatás	2 féle intézmény	3 féle működik	4 féle	5 féle	Összesen
Község 200 fő alatt	273	2	1	-	-	-	276
Község 200-499 lakos	398	188	105	-	-	-	691
Község 500-999 lakos	38	109	538	4	2	1	692
Község 1000-4999 lakos	7	16	1105	29	13	3	1173
Község 5000 fő felett	-	-	55	20	2	3	80
Egyéb város	-	-	19	51	73	49	192
Megyei jogú város	-	-	-	-	4	18	22
Főváros	-	-	-	-	-	1	1
Összesen	716	315	1823	104	94	75	3127

3. ábra: A települések száma aszerint, hogy hányféle közoktatási intézmény működik bennük, 1997 (Forrás: KSH, TSTAR, 1997 településsoros adatbázisa alapján Sugár András számításai)

Különbség észlelhető a tanulók iskolai teljesítményében, tudásában is.

A Monitor-vizsgálatok szerint évek óta egyre markánsabb különbség tapasztalható az egyes településtípusok között. Az 1995. évi és az 1999. évi vizsgálatokat összevetve azt látjuk, hogy a településtípusok között elsősorban számítástechnika és olvasás-szövegértés terén nőttek a különbségek. Ez az informatika esetében azzal is magyarázható, hogy 1995-ben a korosztályban szórványos és esetleges volt a tanulók tudása. Napjainkra éppen ezen a téren mutatkozik látványos teljesítménynövekedés a jobb helyzetben levő szaktanteremmel és szaktanárral rendelkező nagyobb településeken. Az olvasásértés esetében a korábbiakhoz képest, de minden más teljesítményszinthez viszonyítva is óriásiak a különbségek. Ez az egyre mélyülő nyelvi szakadék elválasztja egymástól a városban és a vidéken élő tanulókat, s ezzel az utóbbiakat, nem egyszer az egyébként is leszakadó térségekben élőket jelentős hátrányba taszítja.

Feltűnő a fővárosi és a községekben tanulók átlagpontszáma közötti differencia a kognitív képességek esetében is (Vári P. 2000). Hol beszélhetünk itt esélyegyenlőségről? Ha nem védené a felmérésben résztvevő intézményeket az adatszolgáltatás titkossága, akkor még egy ilyen reprezentatív mérés esetén is következtetni tudnánk a területi különbségekre.

A geográfiai és az oktatási kutatásokból sejthető, hogy a településtípusnak nem önmagában van jelentősége a teljesítménykülönbségek szempontjából, hanem az ott élők – jelen esetben a szülők – iskolai végzettsége igen meghatározó, nagyon eltérő. Tudjuk, hogy a községekben élők iskolai végzettsége alacsonyabb, mint a városban, így nagyon leegyszerűsítve azt mondhatjuk, hogy azok a gyengén teljesítő tanulók, akik alacsony végzettségű szülők gyerekei és községekben élnek. Míg a felsőfokú végzettségű szülők gyerekei közel hasonló teljesítményt nyújtottak minden településtípuson. Ez utóbbi azonban nem zárja ki, hogy kutatásainkat az oktatási intézmények infrastrukturális ellátottságára ne terjesszük ki.

Kutatásaink további irányát jelzi az intézmények felszereltségének tanár-ellátottságának vizsgálata mellett, a középiskolából felsőfokú intézményekbe jelentkezők területi képeinek megrajzolása is.

Az oktatásföldrajz kutatási módszerei

Az oktatásföldrajzi kutatások alkalmazott módszerei közül a geográfia és részdiszciplínáinak módszereit emelnénk ki. A kartográfiai ábrázolás nemcsak szemléletesebbé teszi a munkát, de alapot nyújt a lehetőségek pontos megfigyelésére és újabb következtetések levonására. Gondoljunk itt a geográfusok közül a pécsi doktoriskola iskolázottsági térképére, amely alapja és összehasonlítási eszköze lehet az oktatási infrastruktúra térképeknek.

A vizsgálatok fontos területe a regionális különbségek időbeli alakulásának elemzése. Itt az 1990-es és 2001-es népszámlálás adatainak összehasonlítása a kutatások igazi nívója lehet.

A statisztikai módszer mint hagyományos eszköz például a középfokú intézményekben tanulók időbeli változásának elemzésén túl, lehetőséget kínál az oktatási rendszer horizontális szerkezeti változásának és a gazdasági fejlődéssel szoros kapcsolatot mutató szakképzés szerkezeti átalakulásának összevetésére. Mindegyik módszer abból indul ki, hogy a társadalomban horizontális, azaz regionális egyenlőtlenségek léteznek, amelyek megjelennek és mérhetők a társadalmi csoportok területi megoszlásában. (Forrat 1993)

Meg kell említeni, hogy csak statisztikai és kartográfiai módszerekkel egy sor kérdést nem lehet kutatni, ezért a szociológia és más társadalomtudományok eszköztárát érdemes adaptálni. Pl. a szocio-ökonómiai, szocio-kulturális hatások vizsgálata, vagy annak a kérdésnek a kutatása, hogy a környezeti feltételek hogyan és milyen hatást gyakorolnak az adott környezetben élők tanulási teljesítményére, vagy tágabb értelemben az oktatás eredményességére.

A statisztikai elemzések mellett szükség lehet kérdőíves felmérések alkalmazására, pl. az oktatás területi problémáinak feltárásakor vagy az adott kistérség közlekedés-földrajzi vizsgálatában. Fontos szerepet kap a saját adatgyűjtés, az interjú, az oktatási intézmények vezetőivel, szereplőivel, a munkaerő-piac helyi irányítóival.

Összefoglalásképpen elmondhatjuk, hogy oktatásföldrajz, mint a társadalomföldrajz egyik aldiszciplínája lényeges szerepet tölt be a területi kutatásokban. Az alkalmazott kutatási módszerekkel igazolható a tény, hogy a gazdasági és társadalmi és a területi dimenziók mentén megfigyelhető különbségek hatással vannak az oktatásban kialakult egyenlőtlenségekre, tovább erősítik a meglévő differenciát mind az intézmény ellátásban, mind az oktatás hozzáférhetőségben, eredményességében. Nem hagyhatjuk figyelmen kívül azt, hogy a tudásalapú társadalomban az oktatás és a képzés területfejlesztő, különbségkiegyenlítő szerepet tölthet be.

Felhasznált irodalom

IMRE A.

1997 *Területi egyenlőtlenségek*. In: *Educatio* 1997/3 pp.364-574.

FORRAY K.

1993 *Az iskolázás regionális különbségei és a fejlődés lehetőségei*. In: Enyedi Gy. (szerk): *Társadalmi területi egyenlőtlenségek Magyarországon*. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest, pp. 257-275.

HALÁSZ G.–LANNERT J. (szerk.)

2000 *Jetentés a magyar közoktatásról 2000*. OKI, Budapest.

KŐSZEGFALVI Gy.

1988 *Szellemi infrastruktúra*. Településtudományi Közlemények 1988/36. szám. Budapest

2001 *Területfejlesztés*. Pécs. Pécsi Tudományegyetem, Földrajzi Intézet. Egyetemi jegyzet.

NEMES NAGY J.

1997 *Régiók, regionalizmus*. In.: *Educatio* 1997/3 pp. 407-423.

TÓTH J. (szerk.)

1998 *Általános társadalomföldrajz*. Budapest-Pécs, Dialóg Campus Kiadó.