

PÉCSI TUDOMÁNYEGYETEM

Földtudományok Doktori Iskola

A közoktatás általános és területi folyamatai a különböző hierarchiaszintű térségekben

PhD értekezés

Blahó János

Témavezető:

Dr. Tóth József

DSc egyetemi tanár, a földrajztudomány doktora

PÉCS, 2011

1. Bevezetés	3
1.1. Problémafelvetés	3
1.2. Célkitűzések	5
1.2.1. A kutatás irányát meghatározó induló hipotézisek:	7
1.2.2. Az értekezés során felhasznált információs háttér és kutatási módszerek	8
2. Tudományrendszertani és történeti áttekintés	16
2.1. Az oktatásföldrajz helye a földrajztudomány belső tagolódásában.....	16
2.2. Az oktatásföldrajz gyökerei, fejlődése.....	17
2.3. A tudományterülethez kapcsolódó nemzetközi kutatások.....	19
2.4. A tudományterülethez kapcsolódó hazai kutatások áttekintése	20
2.4.1. Az oktatáskutatás hazai műhelyei	24
3. Eredmények.....	27
3.1. A nemzetközi és a hazai tanulói teljesítménymérések fontos üzenete	27
3.1.2. A térszerkezet jelentős átalakulása és differenciálódása.....	34
3.2. A közoktatás és a gazdasági versenyképesség kapcsolata	37
3.3. Az átalakuló munkaerőpiac a közoktatás nézőpontjából.....	43
3.4. A társadalom jövedelmi viszonyai.....	49
3.4.1. A szegénység és közoktatás néhány összefüggése.....	53
3.4.2. A belső vándorlás.....	56
3.5. A közoktatási ellátás teljesülése a településrendszer különböző hierarchiaszintjeiben	64
3.5.1. A középfokú iskolarendszer hierarchiája és eredményességi mutatóinak néhány összefüggése.....	71
3.5.2. A középiskolák eredményességi mutatóinak területi képe.....	75
3.6. Demográfiai folyamatok és a közoktatás.....	84
3.7. A közoktatási ellátás területi folyamatai.....	89
3.7.1. Az óvodai nevelés jellemzői	99
3.7.2. Az általános iskolai nevelés-oktatás jellemzői.....	101
3.7.3. A középiskolai nevelés, oktatás, képzés jellemzői	106
3.8. A Dél-alföldi Régió oktatásföldrajzi elemzése.....	112
3.8.1. A közoktatás feladatellátásának tervezése.....	113
3.8.2. A Dél-alföldi Régió társadalmi-gazdasági környezetének jellemzői .	117
3.8.2.1. Migrációs folyamatok alakulása a régióban	121
3.8.2.2. A településszerkezet és a népesség jellemzői	121
3.8.2.3. A nemzeti és etnikai kisebbségek területi képe	124
3.8.2.4. A gazdaság és foglalkoztatottság	126
3.8.3. A közoktatási ellátás régiós képe	130
3.8.3.1. Az óvodai ellátás alakulása.....	130
3.8.3.2. Az általános iskolai ellátás	134
3.8.3.3. A középiskolai ellátás.....	137
3.9. Békés megye oktatásföldrajzi elemzése	139
3.9.1. Békés megye demográfiai folyamatainak néhány jellemzője	140
3.9.2. Az óvodai feladatellátás megyei képe	142
3.9.3. Általános iskolai oktatás-nevelés képe.....	144
3.9.4. A középfokú oktatás helyzete, szerkezete.....	148
3.9.4.1. A középiskolai képzés néhány mutatója	151
3.10. Az Orosházi kistérség közoktatásának területi sajátosságai	153
3.10.1. Az esettanulmány konkrét célja és induló hipotézise.....	153

3.10.1.1. A kistérségi szintű kutatásban alkalmazott sajátos módszerek	155
3.10.2. Az Orosházi kistérség jellemzői	156
3.10.2.1. A közoktatást érintő népesedési folyamatok és a lakosság összetétele	164
3.10.3. A kistérség közoktatása képe	169
3.10.3.1. A kistérségi óvodai ellátás jellemzői	176
3.10.3.2. A kistérségi általános iskolai ellátás jellemzői	178
3.10.3.3. A kistérségi középiskolai ellátás jellemzői	181
3.10.4. A tanköteles korosztály egészségükéje a kistérségben	185
3.10.4.1. Az esettanulmány következtetései	189
4. Összegzés	192
5. Köszönetnyilvánítás	197
6. Felhasznált szakirodalom	198
7. Függelék	216

1. Bevezetés

1.1. Problémafelvetés

Az Európai Unió a versenyképesség és a fenntartható fejlődés érdekében a kognitív társadalom felépítését jelölte meg célként és az oktatás, képzés általánossá és folyamatossá tételét eszközként.¹

A szükségszerű felismerésnek rendkívül komplex gazdasági és társadalmi okai vannak. A természeti erőforrások egyre szűkösebben állnak rendelkezésünkre, ezért az igények kielégítése csakis a termelés magasabb szintjén valósulhat meg. A versenyképes termékekre a magas szellemi tökehányad a jellemző. A világméretben kibontakozó tudományos-technikai forradalom folyamatos és intenzív változásokat generál, melyek rendkívül komplexek és sokszerűek. Ezek a folyamatok mindenki számára bizonytalanságot eredményeznek és általa egyesek társadalmi marginalizálódása felgyorsulhat.

Magyarország az ezredforduló első évtizedének végéig nem tudott versenyképességi pozícióján javítani, valójában pozícióvesztésről beszélhetünk. A rendszerváltozástól számított két évtized alatt a regionális különbségek kiegyenlítődése helyett sokkal inkább a további területi differenciálódás figyelhető meg. Napjainkra már nem a társadalmi egyenlőtlenségek megléte, hanem nagysága és aránya a fő kérdés. A társadalmi inaktivitás és marginalizáció a társadalmi megújulás sürgető kihívásaivá váltak.

A társadalmi pozíciókat és lehetőségeket egyre inkább azok az ismeretek fogják meghatározni, amelyeket az egyén meg tud szerezni magának. Az ember új viszonyrendszerbe került az egyéni és társadalmi felelősség oldaláról önmagával, szűkebb és tágabb társadalmi, valamint természeti környezetével szemben. Fokozottan igaz, hogy a társadalom tudás- és műveltségtőkéje a versenyképesség meghatározó tényezője.

Magyarország a kognitív társadalom építésében egyre jobban lemarad versenytársaitól. Az IALS², valamint a PISA³ vizsgálatok rávilágítottak arra, hogy a 40

¹ Az Európai Bizottság Fehér könyve 1996 Brüsszel

² IALS: a felnőttek írásbeliségének nemzetközi vizsgálata (International Adult Literacy Survey).

³ PISA: a tanuló teljesítmények nemzetközi értékelésének programja (Programme for International Students Assessment).

évesnél fiatalabb munkavállalók, és az iskolába járó fiatalok tudásával, illetve tudásalkalmazásával súlyos gondok vannak. Néhány területen valódi visszaesés tapasztalható, illetve egyre több ország iskolarendszere már hatékonyabb, eredményesebb (CSAPÓ B.2008). Az átlagos teljesítményromlás mellett odafigyelést igénylő probléma, hogy növekszik a roppant gyenge teljesítményt nyújtók köre, akik a munkaerőpiacon és a társadalmi boldogulásban szélsőségesen kiszolgáltatott helyzetbe kerülnek.

Az oktatási rendszer – elsősorban a közoktatás – a termelőerők megújulásának elsődleges színtere, amely végső soron jelentősen befolyásolja a versenyképességet. A közoktatás átfogja a gyermek- és ifjúkort, és ezzel döntően formálja az egyéni kompetenciákat a humán tőke minden szegmensében.

Nemzetközi összehasonlítások alapján leszögezhetjük, hogy a közoktatási rendszer nem járul hozzá olyan mértékben a társadalom megújulásához, a gazdasági fejlődéséhez, mint a versenyképességi rangsor elején álló, illetve a felzárkózási pályájukat megkezdő országokban. Azonban az is kirajzolódott a nemzetközi és az országos mérések alapján, hogy az iskolák teljesítménye között kialakult jelentős különbségek nem jellemezhetőek egyszerűen a területi fejlettségbeli különbségekkel, sokkal összetettebb problémák terhelik a rendszert.

A rendszerváltozással az oktatási rendszer átalakulása hirtelen, a szerves fejlődés előnyeit nélkülözve ment végbe (FAZEKAS K. et al. 2008). Sok gyermek kiszorult az óvodai nevelésből, az iskolaválasztást a családok társadalmi pozíciója nagyban befolyásolja, és egyben újratermeli a társadalmi különbségeket. A nagyfokú szelektációs és szegregációs hatás negatív következményei jelen vannak a közoktatási rendszerben. A rendszerváltozás felgyorsította a társadalmi-gazdasági térszerkezet minden területén, így a társadalmi közszolgáltatásokban is a jelentős területi differenciálódást. A magyar közoktatásnak a versenyképesség és az esélyegyenlőség problémáját egyszerre és gyorsan kell megoldania.

A közoktatási rendszer és a társadalmi-gazdasági térszerkezet között fennálló szinergikus kapcsolat nyilvánvalóvá teszi, hogy a közoktatást érintő bármilyen vizsgálódás csak ebben az összefüggésben lehet releváns. A rendszerváltozás óta eltelt két évtized ágazati politikáját sokkal inkább a voluntarista szemlélet uralta, így a reformok és ráfordítások várt eredménye elmaradt.

Doktori értekezésem témaválasztását több motívum együttesen határozta meg. A Földtudományok Doktori Iskolájában folytatott stúdium kapcsán kaptam inspirációt a társadalmi-gazdasági térszerkezet oktatásföldrajzi összefüggéseinek kutatására, jórészt

témavezetőmtől, Dr. Tóth József professzortól, akivel a regionális közoktatási stratégia elkészítésében is együtt dolgozhattam.

Az oktatással kapcsolatos vizsgálatok szemléleti paradigmaváltásának tekinthető a Pécsi Tudományegyetem Földrajzi Intézetében oktató és kutató M. Császár Zsuzsa Magyarország oktatásföldrajza címmel 2004-ben megjelent alapmunkája, melyben a térszerkezet és az oktatási rendszer között fennálló összefüggéseket elemzi.

Témaválasztásomat továbbá az a tény is motiválta, hogy aktív szerepet vállalhattam a regionális közoktatás-tervezésben, külső szakértőként részt vettem az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal (OKA) munkájában. Az Oktatási Hivatal és a Duna-Tisza Regionális Fejlesztési ZRT. felkérése alapján a regionális operatív programok (TÁMOP, TIOP) tartalmi meghatározásában, valamint számos kistérségi és a települési önkormányzat közoktatási feladatellátási tervének elkészítésében is közreműködtem.

1.2. Célkitűzések

Az elmúlt időszak oktatáspolitikája az eredményességet és esélyegyenlőséget jelölte ki fő prioritásként. A közoktatási ellátás mint társadalmi közszolgáltatás tervezése a regionális szint (NUTS II) bevonásával 2006-ban vált teljessé. Az Oktatási Hivatal feladata volt a regionális tervezés megvalósítása. Mindegyik régióban elkészültek a regionális közoktatás-fejlesztési stratégiák⁴. A stratégiák elkészítését a tartalmi elvárásokhoz igazodó széleskörű kutató-elemző munka előzte meg, mely egyben a disszertáció alapját is képezi.

Az értekezés célja, hogy átfogó módon elemezze a közoktatási rendszer mint társadalmi közszolgáltatás színvonalának és teljesítménymutatóinak kialakult térbeli egyenlőtlenségeit. Nemzeti és nemzetközi standardok – elsősorban a PISA-mérések – módszertanára támaszkodva meghatároztam és csoportosítottam a közoktatási rendszer teljesítményét befolyásoló tényezőket. Tényezők tipizálása után egyenként vizsgáltam a fennálló kölcsönhatásokat és a kialakult következményeket. Az oktatásföldrajzi elemzések adekvát képének megrajzolása érdekében a különböző hierarchiaszintű térségekben – a Dél-alföldi Régióban, Békés megyében és az Orosházi kistérségben – áttekintettem a közoktatási ellátás teljesülését és differenciáit. Ez a szemlélet határozta meg az értekezés tagoltságát.

⁴ BLAHÓ J.- TÓTH J. (Szerk.) 2006: A Dél-alföldi Régió Közoktatás- Fejlesztési Stratégiája 2007-2013

Az ismert demográfiai folyamatok térbeli megjelenése, az intézményrendszerre gyakorolt hatásának elemzése – a szabályzó keretfeltételek szinergiájában – jelentette a kutatás másik irányát.

Az értekezésben az alábbi konkrét kérdések vizsgálatát tűztem ki célul:

- Az iskolai eredményességet mely tényezők és milyen mértékben befolyásolják?
- Hogyan lehet tipizálni és mérni ezeket a tényezőket?
- A társadalmi-gazdasági térszerkezet differenciálódása a különböző hierarchiaszintű térségekben hogyan befolyásolja a közoktatási ellátást, különösen az eredményességet és az esélyegyenlőséget?
- Az intézményfenntartói-irányítási szintekhez és az iskolák képzési területeihez kapcsolható-e bizonyos eredményesség?
- Mi a település- és iskolalejtő oka és következménye?
- Az intézmények hozzáadott pedagógiai értéke (HAÉ)⁵ mennyire elégséges a versenyképességi és a társadalmi kohéziós célok teljesítéséhez?
- A szelektáló, olykor szegregáló közoktatási rendszer következményei hol és milyen mértékben manifesztálódnak?
- Miképp befolyásolják a közoktatási rendszer szerkezeti és szervezeti átalakulását, valamint térbeliségét a kedvezőtlen demográfiai folyamatok, és mindezek milyen szabályzó keretfeltételek között érvényesülnek?
- Miért szükséges, és mit jelent a közoktatás irányítási és funkcionális szintjeiben a paradigmaváltás?

⁵A hozzáadott érték (HAÉ) modell az iskola hozzájárulását méri reziduum-elv alapján a tanulói teljesítményekhez.

1.2.1. A kutatás irányát meghatározó induló hipotézisek:

- A társadalmi egyenlőtlenség területi-települési tagoltságát leíró lejtő elsősorban a közoktatás fenntartói-irányítási szintjeiben jelenik meg.
- A települések méretkategóriáihoz bizonyos képzési szerkezet és eredményesség, valamint szelekciós hatás is köthető.
- A rendszerváltozás óta a társadalom gyors és jelentős differenciálódását tapasztalhatjuk, amelyek a versenyképesség és a társadalmi kohézió ellen hatnak.
- A társadalmi státuszból eredő iskolaválasztási szokások – sokkal inkább lehetőségek – határozzák meg a középiskola továbbtanulást.
- A társadalmi lejtő, mint iskolalejtő jelenik meg a középiskola képzési területeinek jelentős eredménykülönbségében.
- A szakiskolai képzés társadalmilag leértékelődött, és ebben a képzési területben a legnagyobb a lemorzsolódás. Generációs szinten a hátrányok újratermelődése következik be. A társadalmi hátrányok iskolai hátrányokká, majd újból társadalmi hátrányokká válnak.
- A „gettótelepülés” és a „gettóiskola” a leszakadó kistérségekben már realitás.
- A demográfiai változások hatása a közoktatási rendszer vertikális elemeiben, valamint a középiskolai képzési kínálaton belül és területileg is eltérő módon jelenik meg. Tovább differenciálja a képet, hogy a fenntartói magatartást az osztálylétszámok alakulásában elsősorban politikai motívumok és a forrásszerző képesség határozzák meg.
- A demográfiai folyamatok következtében a kialakult egy pedagógusra jutó tanulólétszám, azonos programkínálat mellett a közoktatási rendszerben tartalékokat tételez fel.
- A Dél-alföldi Régióban is jellemző módon a települések méretkategóriáiban a régióközpont, a megyeszékhelyek és a megyei jogállású város iskolái a legeredményesebbek.

- A régió közoktatási rendszere a határokon átnyúló oktatási hálózatok kiépítésével az eurorégió szintjén járulhatna hozzá a versenyképességhez és a társadalmi megújuláshoz. A határokon átnyúló együttműködésben a nemzetiségi óvodák, iskolák a „híd” szerepét tölthetnék be.
- A régióban az állami finanszírozás gyakorlata valamint a települési önkormányzatok szűkülő pénzügyi lehetőségei következtében a fenntartói pluralizmus erősödése – és a jelenlegi finanszírozási következtében – főképp az egyházak növekvő szerepvállalása prognosztizálható.
- Békésben a települések versenye a közszolgáltatásokban – és ezen belül a közoktatási ellátásban is – megjelenik. Orosháza a városok versenyében mint iskolaváros, egyre jelentősebb hátrányba kerül
- Az Orosházi kistérség iskolarendszerét – szinte tipikusnak nevezhetően – a kistérségi központ túlsúlya jellemzi. A többi városi jogállású települések, – főleg az új városok – funkcionálisan gyengék.
- A kistérségben, amennyiben a szabályzók nem változnak, úgy tűnik, inkább csak mikrotérségi szinten van realitása a közoktatási feladatellátás megszervezésének.

1.2.2. Az értekezés során felhasznált információs háttér és kutatási módszerek

A doktori értekezés alapját a közoktatás regionális tervezése során elvégzett kutatás képezi. Szükséges azonban pontosítani az elkészült dokumentum teljes körű fogalmi meghatározását, hogy az elvégzett kutatás tartalmi elemeiről és a dokumentum szerkesztési elveiről és az alkalmazott kutatási módszerekről is teljesebb képet kapjunk.

A Dél-alföldi Közoktatás-fejlesztési Stratégia 2007-2013 (BLAHÓ J. , TÓTH J. 2006) több mint a közoktatási rendszer és társadalmi-gazdasági környezetének regionális szintű komplex elemzése, mivel a nemzeti ágazati stratégia regionális implementációja is volt.

Jelentős eredménye, hogy alapja lett a fejlesztési irányok és arányok megtervezésének a Regionális Operatív Programokban, ezáltal „finomodhattak” a pályázati kiírástartalmak a szükségletekhez igazodva.

Ezért is kellett tartalmaznia a stratégiának az oktatási rendszerre irányuló fejlesztéseket, és a hozzá kapcsolódó támogatások számbavételét és folyamatos figyelését, valamint az értékelés módját. Tulajdonképpen a stratégia programozást is tartalmaz, és alkalmazta a közoktatás bizonyos szegmensein keresztül a nyomon követést, értékelést, és a következő elemző-értékelő szakasz nyomon követési folyamatai is szabályozottak. Ezért tehát valójában eleget tesz a monitoring fogalmának is.

A regionális kutatás során az ágazati minisztérium által rendelkezésünkre bocsátott adatsorok elemzésén keresztül lehetőség nyílt az országos folyamatok komplex összehasonlítására is.

A térszerkezetben, és elsősorban a településrendszer különböző hierarchiaszintű elemeiben a közoktatási ellátás tekintetében tapasztalt jelentős differenciálódás okán jeleztük, hogy a kistérségi, valamint a település szintű komplex vizsgálatok adhatnak teljes és átfogó képet a rendszerváltozás utáni állapotokról. Az ágazati irányítás szintjén még ekkor sem jelentkezett az ilyen jellegű vizsgálatokra igény. Annak ellenére, hogy a feladatellátás tervezését a közoktatásról szóló törvény⁶ változásai a települések és a kistérségek szintjén már korábban kötelezővé tették.

A dolgozatban alkalmazott módszerek koherensek a regionális kutatásban alkalmazott módszerekkel, melyek a stratégiákra, illetve monitoringokra jellemzőek. Jellege szerint két tartományra, a szociológiai módszerekre és a parametrizáló módszerekre különíthetőek el.

Az értékelés módszerei	Kutatási területek	Az értékelés szintjei		
		Előzetes (ex-ante)	Közbenső (mind-term)	Utólagos (ex-post)
<i>Szociológiai jellegű módszerek</i>				
1. SWOT-elemzés	A regionális közoktatási kép megrajzolásában.	+	+	
2. Dokumentumelemzés	Ágazati, regionális, megyei, valamint intézményi szintű közoktatási programok és	+	+	+

⁶ A közoktatásról szóló 1999.évi törvény 85.§ (4.) bekezdése, valamint 2003.évi módosítása írta elő az önkormányzati, és a 89/A. § a kistérségi szintű közoktatási feladatellátás tervezését.

Az értékelés módszerei	Kutatási területek	Az értékelés szintjei		
		Előzetes (ex-ante)	Közbenső (mind- term)	Utólagos (ex-post)
	szabályzók, érvényben lévő fejlesztési koncepciók elemzésében.			
3. Személyi interjú	Irányító hatóság, kamarák, regionális szervezetek vezetőivel, tanulókkal és intézményvezetőkkel, valamint a működő közoktatási kooperációk feltérképezésében alkalmaztuk.	+	+	+
4. Fókuszcsoport	Érdekvédelmi, képviselői, kisebbségi szervezetek és alkalmazotti közösségek, valamint az irányító hatóságok képviselőivel a közoktatás társadalmi környezetének vizsgálatában.	+	+	+
5. Esettanulmány	A régió, Békés megye és az Orosházi kistérség oktatási képének elemzésében.			+
6. Szakértői panel	Az esélyegyenlőségi vizsgálatokban.	+		+
7. Kérdőíves felmérés	Sokaság és reprezentatív mérési formákban alkalmaztuk pl. a tanulói egészségtérkép kialakításához.	+	+	
8. Delphi-módszer	Az irányítási, szakmai és alkalmazotti közösségek ún. korrekciós javaslatai.	+		+
10. Összehasonlítás (benchmarking)	A bevált gyakorlatok intézményi adaptációjának vizsgálatánál. Közoktatási hálózati kooperációk, megyéken	+		

Az értékelés módszerei	Kutatási területek	Az értékelés szintjei		
		Előzetes (ex-ante)	Közbenső (mind- term)	Utólagos (ex-post)
	belüli összehasonlításban.			
<i>Parametrizáló, egzakt módszerek</i>				
11. Földrajzi információs rendszer (GIS)	Területi folyamatok ábrázolása, adatbázisok, diagramok, tematikus térképek együttese feltüntetésével. (Regionális szintű adatbázis kialakítása.)	+	+	+
12. Shift-share elemzés	A társadalmi-gazdasági folyamatok mennyiségi elemzésében használtuk.	+		+
13. Regresszió elemzés	Az időszorelemzésben és a területi jelenségek jellemzésében.		+	+
14. Faktoranalízis	Tanulói teljesítmények és családi háttér összefüggéseinek elemzése. Területi fejlettség bemutatása.	+	+	+
16. Input-output modell	HÉI és eredményességi vizsgálatoknál (átvett adatsorok alapján).	+	+	+
17. Költséghaszon elemzés	Az egy pedagógusra, az egy tanteremre eső tanulólétszám, valamint az intézményi párhuzamok vizsgálatában.	+	+	+

Az értékelés módszerei	Kutatási területek	Az értékelés szintjei		
		Előzetes (ex-ante)	Közbenső (mind- term)	Utólagos (ex-post)
<i>TÁGINTER-analízis</i> ⁷ A társadalmi, gazdasági, infrastrukturális és természeti szféra komplex, elemzése.	A közoktatási rendszer és a társadalmi, gazdasági, természeti térszerkezet között fennálló hatásrendszerek vizsgálatában alkalmaztuk.			

1.1. táblázat: A regionális kutatásban és az értekezésben alkalmazott módszerek

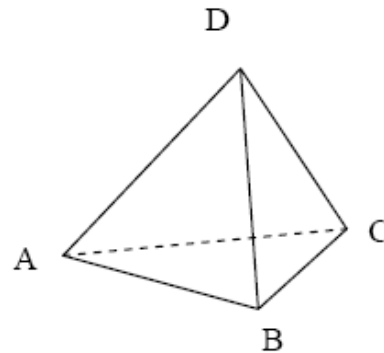
Forrás: Rechnitzer J. , Lados M. 2004. alapján szerk.: Blahó J.

Nyilvánvaló, hogy a közoktatással szembeni társadalmi igényeket és elvárásokat a társadalmi-gazdasági környezet állapotának, összetett kölcsönhatásainak és kvalitatív jegyeinek ismerete nélkül nem lehet relevánsan meghatározni, és a rendszer teljesítményét sem lehet értékelni. Számos mérés (PISA, Országos Kompetenciamérés és mások) igazolja, hogy a szülők társadalmi pozíciója milyen mértékben határozza meg az iskolaválasztást és befolyásolja a tanulói teljesítményeket.

A kutatás során szükséges volt tehát olyan indikátorok alkalmazása, melyek adekvátak a kölcsönhatások és kialakult területi jellemzők meghatározására, valamint olyan módszer kiválasztása, mely komplex módon, a települések és nagyobb területi egységek fejlettségének mérésére is egyaránt alkalmas. Céljaink megvalósításához a Tóth József által kidolgozott tetraéder-modellre alapozott, településszintű és területi elemzésre egyaránt alkalmas módszert, a TÁGINTER- analízist választottuk (1.1. ábra). A modell a teljes környezet tekintetében képes a kölcsönhatásokat elemezni, érzékeltetve a tényezők között fennálló szinergikus kapcsolatot. Oktatásföldrajzi aspektusból a választásnak azért van jelentősége, mert az összefüggések vizsgálata során nem statikus állapotokat írunk le, hanem a dinamikus változásokat is igyekszünk követni továbbá scenáriók felvázolására is vállalkoztunk.

⁷ A településfogalom meghatározásával kapcsolatban dolgozta ki a teljes térben zajló folyamatok kutatására módszerét Dr.Tóth József (1981) egyetemi tanár, rector emeritus.

ABD Δ = Társadalmi szféra
BCD Δ = Gazdasági szféra
ACD Δ = Infrastrukturális szféra
ABC Δ = Természeti szféra



1.1. ábra: Tóth József tetraéder-modellje

Forrás: Tóth J. 1981.

A leírtakból következik, hogy az aktuális térszerkezet a közoktatás mint társadalmi közszolgáltatás színvonalát, hatékonyságát, tárgyi és személyi infrastrukturális ellátottságát, valamint a családok társadalmi-gazdasági lehetőségeit is jelentősen meghatározza. A fennálló kölcsönhatás következtében azonban az is nyilvánvaló, hogy a közoktatás is hatással van a térszerkezetben történő változásokra.

Az indikátorok kiválasztásában kettős szempont érvényesülésének kellett teljesülni. Egyrészt, hogy a kutatás célrendszerével releváns indikátorokat használjunk, másrészt alkalmasak legyenek a térszerkezet és a közoktatás területi folyamatainak és összefüggéseinek elemzésére. Az így meghatározott indikátorokat a tetraéder modell szféráihoz rendelve, és azokon belül csoportosítottam. (A terjedelmi korlátok miatt csak azokat az indikátorokat és szférákat nevesítettem, melyeket az értekezésben használtam fel. Ezek száma értelemszerűen kevesebb, mint a regionális kutatásban alkalmazottaké.)

A társadalmi szféra jellemzésének indikátorai:

- az iskolázottság, ezen belül a szülők iskolázottságának területi képe,
- diplomások aránya,
- demográfiai folyamatok alakulása, vándorlások,
- a lakosság egészségi állapota,
- jövedelmi viszonyok területi arányai,

- iskolázottság területi képe,
- társadalmi mobilitás.

A gazdasági szféra jellemzésének indikátorai:

- az egy főre jutó GDP alakulása, és összetevői
- a régiók tudásalkalmazása,
- munkaerőpiaci jellemzők.

Az infrastrukturális szféra jellemzésének indikátorai:

- a lakások közüzemi ellátottsága,
- közlekedési infrastruktúra,
- infokommunikációs ellátottság,
- az óvodák, iskolák infrastrukturális állapota. (A 11/1994-es OKM rendelet⁸ végrehajtása, valamint a TIOP⁹ pályázati keretében megvalósult infrastrukturális fejlesztések.)

A regionális kutatásban és az értekezésben is kiemelt szempontként szerepelt, hogy olyan adatállományokat használjunk, melyek alkalmasak a térszerkezet és a közoktatási rendszer területi értékelésére, a kvalitatív és kvantitatív jegyeinek ábrázolására.

- A régiók fejlettségbeli különbségeinek bemutatására, az egy lakosra jutó GDP adatsorokat alkalmaztam a KSH adatbázisokból. A versenyképesség vizsgálatánál Lengyel Imre kutatási eredményeit is felhasználtam.
- A munkanélküliségi adatsoroknál egyrészt a KSH, valamint a Dél-alföldi Regionális Munkaügyi Központ adataira támaszkodtam.¹⁰
- A Nemzeti Fejlesztési Ügynökség adatait használtam a Regionális Operatív Programok (TÁMOP, TIOP) pályázati eredményességének területi vizsgálatában.
- A társadalmi, szociális mutatók közül a foglalkoztatottság, a munkanélküliség, a demográfiai folyamatok elemzésében a KSH adatbázis és a Területi Statisztikai

⁸ Az oktatási kormányzat ebben a rendeletben szabályozta, hogy a óvodáknak és iskoláknak a Nemzeti Alaptanterv követelményeinek teljesítéséhez milyen eszközökre és infrastrukturális körülményekre van szüksége. A rendelet a fenntartókat tette kötelezővé az előírások biztosítására.

⁹ Társadalmi Infrastruktúra Operatív Programja

¹⁰ Társadalmi Megújulás Operatív Programja

Évkönyvek adataira, illetve a települési és megyei önkormányzatok adatait vettem alapul.

- Egészségügyi adatok tekintetében a Területi Statisztikai Évkönyvek és Egészségügyi Statisztikai Évkönyvek adatait használtam. Az Orosházi kistérség vizsgálatánál a 2000-2006 között elvégzett – országosan is egyedülálló - „Az Orosházi kistérség egészségnevelési programja 2006 ” című kutatás eredményeire támaszkodtam.
- A közoktatás statisztikai jellemzőit Halász Gábor által szerkesztett „*Jelentés a magyar közoktatásról 2002-2006*” című kiadvány, az OM, az Oktatási Hivatal, a KIR-STAT, a fenntartók és az intézmények adatsorainak felhasználásával vizsgáltam. A nemzetközi és a hazai teljesítmények összehasonlítását, a tanulói teljesítményekre ható tényezőket és mindkét mutató térbeliségét az Országos Kompetenciamérés és nemzetközi tanulói eredményességi mérések (PISA) adatainak elemzésével vizsgáltam. A nemzetközi adatokat összehasonlító elemzésére az OECD által évente kiadott „Pillantás az oktatásra” (*Education at a Glance*) illetve az Európai Unió közoktatási információs szervezete, az Eurydice által kiadott „Az oktatás európai alapadatai” (*Key data on Education in Europe*) forrásanyagát is felhasználtam. A közoktatási ellátás időbeli és térbeli változásait a KSH-STADAT adatai alapján jellemeztem.
- Az európai összevetésekhez az EUROSTAT (*Eurostat Structural Indicators*) adatbázisát vettem alapul.
- Az aktuális céljából és az olykor ellentmondó adatok pontosítása végett az intézményi és fenntartói adatokra is támaszkodtam.

Szükséges megjegyezni, hogy a közoktatás statisztikai rendszere nehezen tudta követni a rendszerváltozás óta felgyorsult és összetett változásokat. Az állami és központosított közoktatás az önkormányzati törvény hatására erősen fragmentálódott. A rendszerben zajló liberalizációk teljesen átszabták a közoktatás vertikális és horizontális szerkezetét. Az adatgyűjtés reformja ugyan megpróbálta követni a változásokat, de a regionális, megyei és kistérségi szintű empirikus kutatások során szembesültünk, hogy az új közoktatási információs rendszer sem biztosít aktuális és teljes körű képet a közoktatás területi szintű struktúráiról, és főleg nehezen alkalmas a rendszerben zajló interakciók pontos értékelésére. Az értekezésben a hivatalos, a minisztérium által alkalmazott (KIR) Közoktatási Információs Rendszer adatait vettem alapul.

2. Tudományrendszertani és történeti áttekintés

2.1. Az oktatásföldrajz helye a földrajztudomány belső tagolódásában

Az oktatásföldrajz tudományrendszertani helyének meghatározásában fontos leszögeznünk, hogy olyan tértudományi aldiszciplínáról van szó, melynek tárgyköre nem új keletű, sokkal inkább csak nevében nevezhető újszerűnek. A vizsgálódás területe és az alkalmazott módszerek ennek megfelelően interdiszciplinárisak.

Földrajztudományi rendszertani helye szerint a társadalomföldrajz ágazati diszciplínájának tekinthető a kulturális földrajz (TRÓCSÁNYI A. , TÓTH J. 2002).

A társadalomföldrajz vizsgálati terepének gazdagodását hozta, hogy az 1990-es években a magyar földrajztudomány érdeklődésének fókuszába a cselekvő ember térbeli viselkedésének kutatása került. A lezajló paradigmaváltás megerősítette a társadalomföldrajz létjogosultságát, tudomásul véve azt, hogy a településföldrajztól kezdve a szolgáltatások földrajzán, az egészségföldrajzon keresztül az emberi társadalom földrajzi alapfunkcióit kutató tudományterületek mindegyike besorolható a társadalomföldrajzba (M. CSÁSZÁR ZS. 2004).

M. Császár Zsuzsa a kulturális földrajz alrendszereként definiálja az oktatásföldrajzt, amely még kevésbé ismert a geográfiai terminológiában. A geográfiai megközelítésű oktatásföldrajz többek között a népesség iskolázottságával, az oktatási rendszer, a képzés földrajzi-térbeli vonatkozásaival foglalkozik. Elemzéseinek középpontjában az oktatás földrajzi környezete és a társadalmi-gazdasági változásoknak a tér egyes elemeire, így az oktatás-képzésre gyakorolt hatásának vizsgálata áll (CSÁSZÁR ZS. 2002).

Szükséges hangsúlyozni, hogy az oktatásföldrajz markáns interdiszciplináris helyzete vizsgálati terepéből és módszertani sokszínűségéből következik. A fejlett, és eredményes oktatási rendszerrel rendelkező országok tervezési gyakorlata, azt mutatja, hogy amennyiben tudományos vizsgálat tárgyává tesszük a közoktatás területi és tartalmi megújítását célzó programokat. ebben a munkában nélkülözhetetlenek az oktatásföldrajzi vizsgálódások. A humán erőforrás-fejlesztéssel és a terület- és településfejlesztéssel fennálló nyilvánvaló kapcsolata hozzájárulhat a tudományterület fejlődéséhez.

2.2. Az oktatásföldrajz gyökerei, fejlődése

A múlt század hatvanas éveiben bontakozott ki egyre nagyobb mértékben mint társadalmi igény az oktatáskutatás. A szociológiai, pszichológiai, pedagógiai, szakmódszertani, és ez oktatásügy közgazdasági szempontú kutatásai mellett a társadalmi-gazdasági térszerkezet és az oktatási rendszerek kölcsönhatásainak, valamint térbeliségének vizsgálatai is felerősödtek. Ezek a változások eredményezték a geográfiai szemléletű kutatásokat, és vitték el az oktatásföldrajz megszületéséig. Mérföldkönek tekinthető R. Geipel¹¹ 1965-ben írt, az oktatásügy társadalmi struktúrái „*Sozialräumliche Strukturen des Bildungswesens*” című könyve, mely az oktatásügy területi infrastruktúrájával, illetve társadalmi struktúrájával egyaránt foglalkozott.

Jankó Krisztina Julianna szerint az oktatásügy gyökerei elsősorban az antropogeográfia klasszikus tudományágaiban találhatók, amelyekben felismerték az oktatásügy, az iskolai infrastruktúra és az iskolai képzettség színvonalának jelentőségét. A kutatásokhoz számos impulzus érkezett, ezek az alábbiakban összegezhetők:

- a centralizáltság kutatása (az oktatásügy intézményei lokálisan szerepet játszanak a közigazgatási egységek újrafelosztásában),
- az elvándorlás kutatása (az elvándorlás társadalmi szelekciója, a tehetségek faluról városba vándorlása),
- vallásföldrajz, vallásszociológia (felekezeti, regionális különbségek az iskolázottsági szint és a képzési szokások területén),
- pszichológiai és szociológiai tehetségkutatás,
- földrajzi innováció és diffúziókutatás.

Az oktatásföldrajz főbb fejlődési struktúráját vizsgálva megállapítható, hogy a hatvanas években számos tudós foglalkozott a különböző országok oktatásügyét összehasonlító tanulmányokkal, azonban a legjelentősebb lépés az 1967 decemberében Hannoverben megalakított Regionalische Bildungsforschung (Regionális Oktatáskutatás)

¹¹ R.Geipel egyetemi tanár, a Bajor Felsőoktatás-kutató és Oktatástervező Intézet vezetője volt 1982–1994 között.

nevű munkacsoport volt, amely interdiszciplináris regionális oktatáskutatással foglalkozott (JANKÓ K. J. 2007).

Három évtized kellett ahhoz, hogy a földrajz keretein belül az oktatáskutatás olyan mértékben teljesebben ki, hogy ne számítsunk eretnecségnek az oktatásföldrajz kifejezés használata. Ez 1997 októberében, az Európai Összehasonlító Pedagógiai Társaság (Comparative Education Society in Europe) Athénban megrendezett 17. ülésén következett be. Colin Brock bejelentése alapján vált elfogadottá az oktatásföldrajz elnevezés (geography of education) (NAGY M. 1997).

Az oktatás területi dimenzióinak kutatása tehát nem új keletű. Aktualitását most mégis az adja, hogy a globalizáció felszínre hozta az eltérő kultúrák békés egymás mellett élésének kérdését és a fenntartható fejlődés problematikáját. A térszerkezetben zajló folyamatos változás következtében kialakuló súlyos területi és társadalmi különbségek megoldása is sürgető és adekvát válaszokat igényel. Az Európai Unióban az oktatás új dimenziókat kapott, melynek stratégiai irányát és tartalmát az Európai Bizottság „*Tanítani és tanulni - A kognitív társadalom felé*” című akcióterve határozza meg.

Az oktatásföldrajz napjainkra olyan gyakorlatias tudománnyá fejlődött, amely komplexen elemzi az oktatásra ható tényezők összességét, ugyanakkor a programozás is sajátossága. Mivel az élethosszig tartó tanulás a kognitív társadalmak jellemzője, az oktatásföldrajz vizsgálata, így kutatási tereuma is túlnő az iskolák világán. Területi aspektusból kutatja az iskolai végzettség, a szakemberszükséglet és egy adott térség fejlettségének összefüggéseit, oktatási ellátottságát, oktatási infrastruktúráját, az oktatáshoz mint szolgáltatáshoz való hozzáférhetőséget és az oktatás eredményességét. Azokra a problémákra hívja fel a figyelmet, amelyek a terület-, a humán erőforrás-, és az oktatásfejlesztés metszéspontjában állnak. A geográfiában alkalmazott kutatási módszerek, pl. statisztikai, kartográfiai módszerek, árnyaltabbá tehetik az oktatási vizsgálatokat, kistérségi vagy megyei szintekre lebontva kijelölhetik a komplex fejlesztési irányokat. A szociológia „begyűrűzése” az oktatásügyi kutatásokba sokat lendített a területi aspektusok feltárásában. De nem feledkezhetünk el a humángeográfiáról sem. A társadalomföldrajz szerepét azért is fontos hangsúlyoznunk, mert az oktatási folyamatok térbeli megjelenítésének tipológiáját színesíti, számos településtipológia alkalmazását teszi lehetővé (CSÁSZÁR ZS. 2002).

2.3. A tudományterülethez kapcsolódó nemzetközi kutatások

A nemzetközi szinten megindult legjelentősebb kutatásokat az iskolai képzésre ható tényezők alapján Jankó Krisztina Julianna felosztását felhasználva mutatom be. Társadalmi hovatartozás, a szülők társadalmi és kulturális miliójének vizsgálata megjelenik A. Minkowich 1982-es, P. Bourdieu és J. C. Passeron 1971-es vagy R. Baur 1972-es munkáiban. R. Baur a szülők foglalkozásának társadalmi presztízst hangsúlyozza. Véleménye szerint minél nagyobb egy bizonyos foglalkozás vagy állás társadalmi presztízse, annál több esélye van a gyermeknek arra, hogy az általános iskola után gimnáziumban folytassa tanulmányait (BAUR, R. 1972).

Nem lehet azonban figyelmen kívül hagyni azt sem, hogy a szülők társadalmi hovatartozását az etnikai származás, a faji megkülönböztetés és a különböző kulturális normák is befolyásolják. A magas képzettségű, gazdag szülők lakóhelyén kedvezőek a közlekedési feltételek, az iskolák jól felszereltek, a tantestület képzettsége átlag feletti. Évszázadok óta bizonyított a képzési szokások és a társadalmi hovatartozás közötti összefüggés (JANKÓ K. J. 2007). A. Minkowich és munkatársai 1982-ben Izraelben végeztek vizsgálatot ebben a témakörben, s megállapították:

- A szülők érdeklődése korrelál az iskolai végzettségükkel.
- A családon belül a magasabb végzettségű szülő a kontaktszemély.
- A gyermek teljesítménye matematikából és olvasásból korrelál a szülők iskolai végzettségével.
- A szülők „kulturális gyökerei” nagy hatással vannak a gyerekek iskolai teljesítményére.

A szülők képzettsége és társadalmi helyzete, valamint az iskolaválasztási szokások közötti összefüggést kutatta P. Bourdieu és J. C. Passeron 1971-ben, és Meusbürger 1980-ban. A szülők anyagi helyzete és a képzési szokások közötti összefüggéseket vizsgáló tanulmányok többsége angolszász területről származik.

A helyi és regionális környezet jelentőségét vizsgálta az oktatásban és a képzésben H. Weishaupt 1980-ban és 1984-ben. Két kategóriában összegezte a regionális oktatáskutatás irányelvét. Az első kategóriában a regionális eltéréseket regionális tipológiákba foglalta, s megvizsgálta a képzésben részt vevők számának regionális

különbségeit. A másik kategóriában a képzés és a helyi környezet közötti összefüggéseket elemezte. Célja a helyi környezet egyénre gyakorolt hatásának megállapítása volt, ez „objektív”, több szintet elemző irányzat. Ugyanakkor esettanulmányokkal „szubjektív” környezetelemzéseket is végzett (JANKÓ K. J. 2007).

Az iskolarendszer szelekciós hatásának vizsgálata a fejlett országokban is egyre nagyobb mértékben a figyelem középpontjába került. A szemléleti paradigmaváltás maga után vonta a szociológiai módszerek térnyerését az oktatásföldrajzban és az oktatási kutatásokban. Ugyancsak a vizsgálódások fókuszába kerültek a tanulói teljesítmények, és az azokat befolyásoló tényezők vizsgálata is. Ezeknek a tudományos törekvéseknek is köszönhető, hogy az OECD (Organisation for Economic Cooperation and Development) nemzetközi szinten – jelenleg 31 országban – kezdeményezte a tanulói teljesítménymérés-sorozat beindítását. A mérésorozat PISA (Programme for International Student Assessment) néven vált ismerté. A mérési program a középiskolás korosztály monitoringján keresztül arra keresi a választ, hogy készen állnak-e a tanulók arra, hogy munkát keressenek, megfeleljenek az állandóan változó munkaerőpiac követelményeinek, képesek lesznek-e az élethosszig tartó önművelésre és az új ismeretek alkalmazására. A PISA-vizsgálat a tanulói teljesítmények változása és a trendek nyomon követése érdekében háromévente ismétlődik, és mindig más-más műveltségterület teljesítményének mérését végzi.

2.4. A tudományterülethez kapcsolódó hazai kutatások áttekintése

Az oktatásföldrajz helyzete a földrajztudomány belső tagolódásában és az elfogadott definíció alapján érthető, hogy a tudomány első „tudatos” hazai művelőjének az 1853-1920 közt élő Czirbusz Géza tekinthető. Mint a modern társadalomföldrajz (emberföldrajz) első hazai képviselője, a nemzeti művelődés, műveltség, oktatás kérdéskörét is kutatta (TRÓCSÁNYI A. , TÓTH J. 2002).

Kulturális földrajzi kérdésekkel találkozhatunk Cholnoky Jenő, „*Az emberföldrajz alapja*”, valamint Mendöl Tibor „*Szarvas földrajza*”, „*Táj és ember*”, és az „*Általános településföldrajz*” című műveikben (CHOLNOKY J. 1922, MENDÖL T. 1928,1932, 1963).

A legújabb hazai kutatási előzmények áttekintésében is bőséges szakirodalommal találkozhatunk. Ezért csak azokat a publikációkat vettem figyelembe, melyeket az értekezésben is felhasználtam, és mindezt tematikusan rendszereztem.

A földrajztudományban a hatvanas évek szemléletváltása a hangsúlyt egyre nagyobb mértékben a társadalmi folyamatokra helyezi. A kvalitatív szemlélet hazai jeles úttörője Letrich Edit, akinek munkásságaként megjelenik a szociálgeográfia. Az államszocializmus intenzív időszakában, a hatvanas, hetvenes években az iskolafejlesztési tervek készítésében bevonták a geográfusokat, ezzel párhuzamosan és a nemzetközi hatásokra fejlődésnek indult a kulturális földrajz. Az oktatásföldrajz interdiszciplináris helyzete nyilvánvalóvá teszi, hogy számos más tudomány eredményeiből is építkezik.

A társadalomkutatások is egyre nagyobb figyelemmel irányulnak az emberi erőforrás és a mögötte álló oktatás-képzés rendszerének, valamint a társadalmi-gazdasági térszerkezetnek és a kölcsönhatásainak vizsgálatára (M.CSÁSZÁR ZS. 2004).

Az 1971-ben megszületett Területfejlesztési Koncepció lendületet adott a földrajztudományban a regionális kutatások térnyerésének. Ennek következtében szerveződhetek meg a kutatások regionális bázisai, és indulhattak el a térszerkezet összefüggéseit vizsgáló komplex programok.

A regionális fejlődés történelmi áttekintését, valamint az új térszerkezeti egységek kijelölést végezte el Tóth József (TÓTH J. 1996). A rendszerváltás után az ország gazdasági térszerkezetében végbemenő változásokat Enyedi György vizsgálta, és rámutatott a humán erőforrás földrajzi differenciáltságára is (ENYEDI GY. 1996).

Cséfalvai Zoltán a regionális munkaerőpiac átalakulása kapcsán a területi differenciálódás kezelésének lehetőségeit taglalja (CSÉFALVAI Z. 1993). A szubszidiaritás gyakorlatának lehetőségeit a helyi regionális kezdeményezésekben Faragó László vizsgálta (FARAGÓ L. 1991). A rendszerváltozástól, a gazdasági térszerkezetben végbement változásokat Enyedi György, Csatári Bálint, Diczházi Béla, Nemes Nagy József, Barta György, Nagy Gábor és Faluvégi Albert tanulmányozta (ENYEDI GY. 1993, 1996, CSATÁRI B. 1996, DICHÁZI B. 1999, NEMES NAGY J. 1998, BARTA GY. 2000, NAGY G. 2000, FALUVÉGI A. 2004). A térszerkezet jelentős differenciálódásának következményeként a közszolgáltatások területi színvonalának érvényesülését kutatta M. Császár Zsuzsa, László Mária és Pap Norbert (M. CSÁSZÁR ZS. 2005, 2006 és LÁSZLÓ M., PAP N. 2007).

A társadalmi jellemzők változásának vizsgálatában Perczel György és Tóth József munkájának eredményeit használtam fel (PERCZEL GY. , TÓTH J. 2002). A társadalmi-gazdasági térszerkezet tényezői között fennálló összefüggések faktoranalízissel történő vizsgálata a közoktatási rendszer költség- és eredményhatékonysága, valamint a tanulói eredményesség szempontjából is nélkülözhetetlen (ADLER J. , BARTA J. , BENYŐ B. 2000, FALUVÉGI A. 2004, 2009, LENGYEL I. 2003, 2010). A regionális kutatásban is alkalmazott módszereket Rechnitzler János és Lados Mihály munkássága alapján tipizáltam (RECHNITZER J. , LADOS M. 2004). A kutatás során szükséges volt továbbá a települések és nagyobb területi egységek fejlettségének mérésére is egyaránt alkalmas metódus kiválasztása. Ezért is esett a választás a tetraéder-modellre (TÓTH J. 1981) alapozott, TÁGINTER-analízis alkalmazására.

A gazdasági térszerkezetnek az oktatásra kiható, és a vele kölcsönhatásban lévő milió megrajzolója nélkülözhetetlen a közoktatási ellátás tervezésében, valamint a tanulói teljesítmények reális értékelésében (BARTA GY. 2000, CSATÁRI B. 1996, DICZHÁZI B. 1999, ENYEDI GY. 1993, 1996, GLATZ F. 2005, NEMES NAGY J. 1998, NAGY G. 2002). Növumnak tekintendő Kozma Tamás és Forray R. Katalin az oktatáspolitikai regionális hatásainak tárgykörében végzett vizsgálata (KOZMA T. , FORRAY R. K. 1999). A falusi kisiskolák helyzetére és problémájára először Forray R. Katalin munkái hívták fel a figyelmet (FORRAY R. K. 1998).

A rendszerváltozás óta eltelt időszak gazdasági-társadalmi folyamatait, a kialakuló új térszerkezet jellemzőit, a versenyképesség fogalmi meghatározását, a tényezőket és a közöttük fennálló összefüggések vizsgálatát Dövényi Zoltán, Lengyel Imre, Rechnitzer János, Mészáros Rezső, Tóth József, Veres Lajos végezték (DÖVÉNYI Z. 2005, LENGYEL I. , RECHNITZER J. 2004, MÉSZÁROS R. 2003, 2007, TÓTH J. 2002,2005, VERES L. 2006).

A társtudományként megjelenő népességföldrajz témakörében a demográfiai jellemzők vizsgálatában három alföldi geográfus – Becsei József, Beke Szilvia, Tímár Judit – munkáit vettem figyelembe (BECSEI J.1995, 2007 TÍMÁR J. 1991, 1996, BEKE SZ. 2010). A népesedés országos tendenciáit Habcicsek László vizsgálta (HABLICSEK L. 1992, 1994, 1991.).

A munkaerőpiaci helyzetkép vizsgálata tekintetében Dövényi Zoltán és Tolnai György eredményeit használtam fel. (DÖVÉNYI Z. 1993, DÖVÉNYI Z., TOLNAI GY. 1993). Küllő János, Tésits Róbert, Bank Klára, Rudl József Teperics Károly a foglalkoztatáspolitikai területi különbségeinek elemzését, az iskolázottság és a

munkaerőpiac kapcsolatát vizsgálta (KÜLLŐ J. 2008, TEPERICS K. 2002, TÉSITS R. 1997, TÉSITS R. , BANK K. , RUDL J. 2000). Az oktatás, és különösen a szakképzés tervezésében munkaerőpiaci elemzéseket Tímár Judit végzett (TIMÁR J.1991). A területi egyenlőtlenségek következményeit, a belső vándorlás térbeli és időbeli jellemzését Dövényi Zoltán, Sándor István és Végh Zoltán eredményei alapján tekintem át (DÖVÉNYI Z.2007, SÁNDOR I. , VÉGH Z. 2008). Számos szerző az alacsony iskolázottsághoz kapcsolja a munkanélküliséget (KERTESI G. , VARGA J. 2005, KERTESI G. 2006).

A településrendszer különböző hierarchiaszintjeiben a közoktatási ellátás vizsgálata szükségessé teszi a településrendszer térbeli és funkcionális jellemzését is. Ezért a hazai településföldrajzi szakirodalom legmeghatározóbb munkáit használtam fel (TÓTH J. 1981, 1988, 1997, 1998, 2006, BECSEI J. 1995, 1996, 1999, 2006, BELUSZKY P. 1973, 1999, 2000, 2001 DÖVÉNYI Z. 2006, ENYEDI GY. 1984, KOVÁCS Z. 1990, KŐSZEGFALVI GY. 1993, KŐSZEGFALVI GY. , SIKOS T. 1993, MENDÖL T. 1963, RUDL J. 2008). A várossá nyilvánítás hazai gyakorlatának kritikáját Dövényi Zoltán fogalmazza meg (DÖVÉNYI Z.2006).

A településhálózat jellemzőinek vizsgálatához felhasználtam Beluszky Pál, Becsei József, Dövényi Zoltán, Tóth József eredményeit (BELUSZKY P. 1973, 1999, 2000, 2001, BECSEI J. 1995, 1999, DÖVÉNYI Z. 2006, TÓTH J. 1988, 1997, 1998, 2006). A Dél-alföldi Régió, Békés megye valamint az Orosházi Kistérség településrendszerének és településmorfológiájának vizsgálatában Becsei József, Csapó Tamás és Szabó Ferenc publikációit vettem figyelembe (BECSEI J. 1995, 2005 CSAPÓ T. 2005, 2006 és SZABÓ F. 1996, 2008). A szuburbanizáció térbeli-társadalmi jellemzőit vizsgálja Dövényi Zoltán és Kovács Zoltán (DÖVÉNYI Z. , KOVÁCS Z. 1999).

A terület, a humánerőforrás és a közoktatás-fejlesztés, valamint a humánerőforrás területi különbségeinek vizsgálata kapcsán említést kell tenni Bajmócy Péter, Csatári Bálint, Kőszegfalvi György, Madarász Anett, Nemes Nagy József, Trócsányi András és Wilhelm Zoltán munkáiról (BAJMÓCY P. , MADARÁSZ A. 2009, CSATÁRI B. 1996, KŐSZEGFALVI GY. 1973, 1981, 1998, NEMES NAGY J. 1990, 1996,1998, TRÓCSÁNYI A. , WILHELM Z. 1996, TRÓCSÁNYI A. 1997,1999, 2002).

A társadalom tudástökéjének, és a gazdasági fejlődést befolyásoló, illetve a térségformáló szerepének vizsgálatát Enyedi György, Lengyel Imre, Nemes Nagy József, és Malatyinszki Szilárd munkáira alapoztam (ENYEDI GY. 1996, NEMES NAGY J. 1988. LENGYEL I.2003, MALATYINSZKI SZ.2010.)

A társadalmi tudás térformáló szerepét, a kulturálisföldrajz vizsgálati-módszertani lehetőségeit Tóth József és Trócsányi András kutatásai alapján jellemeztem (TÓTH J. , TRÓCSÁNYI A. 2002).

Az oktatásföldrajz mint terminus technikus használata és kutatási irányainak kijelölését Császár Zsuzsa végezte (CSÁSZÁR ZS. 2000, 2001, 2002).

2.4.1. Az oktatáskutatás hazai műhelyei

Az oktatásföldrajz tárgyköréhez kapcsolódó kutatások jelentős hazai műhelyeiről is szükséges említést tenni. A tudományterületet is érintő kutatások a Dél-Alföldön az 1970-es, 80-as évektől indultak meg. A program elindításában igen nagy szerepe volt Tóth Józsefnek, aki Békéscsabán megteremtette és vezette az Alföld-kutatás egyik legjelentősebb tudományos bázisát. Az időszak legjelentősebb munkáinak egyike „Az urbanizáció népességföldrajzi vonatkozásai a Dél-Alföldön” (TÓTH J. 1977).

1991-ben az MTA RKK kecskeméti, szolnoki, békéscsabai kutató egységeiből szervezték az Alföldi Tudományos Intézetet. Az intézet fő feladata az Alföld gazdasági, társadalmi és környezeti átalakulásának vizsgálata. Ezen belül ki kell emelni a humán erőforrás-fejlesztésben és közvetve a közoktatási ellátás tervezésében az intézet markáns szerepét. Kiterjedt kutatások folytak a kistérségi vizsgálatok és a vidékfejlesztési stratégia módszertanára vonatkozóan. Kistérségi szintű átfogó kutatások Csatári Bálint vezetésével történtek 1996-ban. A kutatás összegzéseként jelent meg „A magyarországi kistérségek néhány jellegzetessége” című kiadvány. 2005-ben a „Párbeszéd a vidékért” programban a társadalmi-gazdasági térszerkezet jelentős differenciálódása és következményeinek bemutatása valósult meg. Az Alföld közoktatását oktatásföldrajzi megközelítésben Forray R.Katalin vizsgálta (FORRAY R. K. 1993). A településrendszer és a társadalmi folyamatok kutatásában Becsei József nevét meg kell említeni (BECSEI J. 1995, 1996, 2001, 2006).

Az oktatáskutatás intézményesített keretei közt jött létre országosan a Professzorok Háza, a Sulinova Kht. és az Oktatáskutató Intézet (OKI) a 2118/2006.(VI.30.) Kormányrendelet alapján 2007. január elsejével történő összevonásával és az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet (OFI) létrehozásával. Az Oktatáskutató Intézetben a kilencvenes években végzett vizsgálatok is az oktatási rendszer és a tér kapcsolatára koncentráltak (FORRAY R. K. , KOZMA T. 1992, 1999, FORRAY R. K. 1993, 1995,

HÍVES T. , RADÁCSI I. 1997, IMRE A. 1997, HALÁSZ G. 1997). Az intézet által kiadott folyóirat az „*Educatio*” tematikus számai szintén ezt a kérdéskört feszegetik. A jelentős területi differenciálódási folyamatok tehát ráirányították a figyelmet az oktatási rendszer és az őt körülvevő térszerkezet kapcsolatának komplex elemzésére és a kölcsönhatások részletes vizsgálatára. Ebben a munkában speciális területek is megjelennek, az úgynevezett ökológiai szocializációs kutatások, melyek elemzik a család és a lakóhely szerepét a tanulói teljesítményekben, de elemzik az iskolák belső miliójét, a szegregációt, az iskolák hozzáadott értékének erősségét is.

Feltétlenül meg kell említeni Gázsó Ferenc, Forray R. Katalin, Halász Gábor, Liskó Ilona, Medgyesi Márton, Herczog Mária, Csapó Benő, Havas Gábor és Csépe Valéria kiemelkedő munkásságát (GAZSÓ F. 1971, FORRAY R. K. 1985, 1986, HALÁSZ G. 1997, 2001, LISKÓ I. 2003, 2008, MEDGYESI M. 2006 HERCZOG M. 2008, CSAPÓ B. 2008, HAVAS G. 2008, CSÉPE V. 2008).

A kutatások elméleti módszertani problémáit Forray R. Katalin, Kozma Tamás és Híves Tamás vizsgálták (FORRAY R. K. , KOZMA T. 1986, 1992, KOZMA T. 1987, HÍVES T. 1998).

Jelentős, a közoktatást érintő elemzések születtek az ezredforduló utáni években is. A magyar közoktatási rendszer működésének általános elemzésére tett kísérlet a „*Jelentés a magyar közoktatásról*” című kiadvány Halász Gábor szerkesztésében. Az iskolai teljesítmények komplex vizsgálatát végezte Neuwirt Gábor a „*Középiszkolai munka néhány mutatója*” című kutatásában. A közoktatás területi tervezésének szükségességét és problematikáját érinti Balázs Éva kutatásai (BALÁZS É. 2000, 2001).

A PISA-mérések következtében a szakemberek figyelme a társadalmi, családi, háttér mint tanulói teljesítményeket befolyásoló tényező vizsgálatára fókuszálódott (HORN D. , SINKA E. 2006, KELLER J. , MÁRTONFI GY. 2006).

Az MTA Szociológia Kutatóintézetében és Közgazdaságtudományi Kutatóintézetében, az ezredforduló utáni időszakban a közoktatás számos területét érintő, feltornyosuló problémák ráirányították a figyelmet a költség- és eredményhatékonyságra, a szegénység, a szegregáció, a tanulói teljesítmény mérhetőségének rendkívül komplex problémáira (KERTESI G. 2008, VARGA J. 1995, 2008, CSAPÓ B. 2008).

A szegregáció – és ezen belül a roma szegregáció problémája –, az előítéletek iskolai és társadalmi hatásai, valamint a gyenge teljesítményekből fakadó munkaerőpiaci beilleszkedés nehézségeinek elemzése Kertesi Gábor, Kozma Tamás, Liskó Ilona, Havas

Gábor munkáiban jelenik meg (KERTESI G.2000, KOZMA T. 2005, LISKÓ I. , HAVAS G. 2005).

Az oktatáskutatások további jelentős hazai bázisainak az egyetemek tekinthetők. Az itt folyó munka érinti ugyan a közoktatás teljes rendszerét, mégis oktatásföldrajzi aspektusból nem jellemzőek a vizsgálódások. Üde kivételt jelent a Pécsi Tudományegyetem TTK Földrajzi Intézete és Doktori Iskolája, ahol jelenleg is számos oktatásföldrajzi kutatás folyik. Pécsen, a Földtudományok Doktori Iskolában Dr. Tóth József vezetésével létrejött egy olyan tudományos műhely, mely a társadalomföldrajz tárgykörének megújítását és bővítését tűzte ki célul, felélesztette a kulturális földrajzi kutatásokat (TRÓCSÁNYI A. , TÓTH J. 1997,2002), melynek keretei között alakult ki az oktatásföldrajz. A tudományos műhelymunka eredményeként az országban – elsőként a tárgykörben – megszületett 2003-ban Császár Zsuzsa révén az első PhD-értekezés. A kutatás tapasztalatait felhasználva 2004-ben megjelent „*Magyarország oktatásföldrajza*” címmel egy olyan alpmű, amely a kutatók, közoktatási szakértők gyakorló tanárok és tanárjelöltek és nem utolsósorban a döntéshozók számára is fontos „kézikönyvként” szolgálhat.

A közoktatás feltornyosuló problémái felgyorsították a politika, a szakma és az érdekképviselők párbeszédét. 2006 novemberében az Államreform Bizottság (ARB)¹² felkérésére öt szerző¹³ tanulmányt készített.¹⁴ Ez a tanulmány lett az alapja a további párbeszédnek és kutatásnak, amely az időközben megalakított Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal (OKA) szervezésében folyt. Az elkészült tanulmányokat 12 vitatémakörben, 18 vitaülésen tárgyalták. A témavezetők ezután elkészítették a „*Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért*” fejezeteit, amelynek megállapításai megalapozták az oktatási kormányzat „Új tudás, új műveltség” című akcióprogramjának intézkedéseit.

Az OKA keretében megvalósuló párbeszéd, a felvázolt koncepciók, valamint a 2006-ban megkezdett regionális tervezés¹⁵, megteremthette volna a magyar közoktatásban a várt és szükségszerű közmegegyezésen alapuló ágazati politikát.

¹² Az Államreform Bizottságot, röviden ÁRB-t az 1061/2006 (VI. 15.) kormányhatározat hozta létre.

¹³ Csapó Benő, Fazekas Károly, Kertesi Gábor, Köllő János, Varga Júlia.

¹⁴ A tanulmány rövidített változata megjelent az Élet és Irodalom 2006 (november 17.) 46. számában.

¹⁵ Az Oktatási Minisztérium megbízásából 2006-ban elkészültek a regionális közoktatási –fejlesztési stratégiák.

3. Eredmények

3.1. A nemzetközi és a hazai tanulói teljesítménymérések fontos üzenete

A közoktatás eredményességének standard nemzetközi összehasonlítására a TIMMS, a PIRLS és az OECD-országok által is alkalmazott PISA-mérések révén nyílik lehetőség. Az IEA- mérések fókuszában inkább a részt vevő országok tanterveinek közös elemei állnak. Ezzel szemben a PISA kifejezetten nem a tantárgyi ismereteket, hanem a tantárgyaktól független általános képességeket méri (3.1. táblázat).

A hazai és a nemzetközi teljesítménymérések felfogáskülönbsége magyarázhatja az eltérő eredményeket, és ennek tudható be az érettségi és a kompetenciamérések teljesítménye közötti különbségek is. Az összehasonlításból kiderül, hogy a lexikális ismeretekben a magyar diákok jobban teljesítenek, a felhasználható tudást mérő feladatok azonban már problémákat okoznak, és jelentősen differenciálják a tanulókat.

MÉRÉSI IDŐSZAK	NEMZETKÖZI MÉRÉS	HAZAI MÉRÉS
2003	TIMSS - matematikai és természettudományi felmérés; 4.; 8. évfolyamos tanulók, IEA PISA – matematika, olvasás-szövegértés, természettudomány, problémamegoldó gondolkodás; 15 évesek, OECD.	Országos Kompetenciamérés – matematika, olvasás-szövegértés; 6., 10. évfolyam. Idegen nyelvi készségek fejlettségének mérése – angol, német; 6., 10. évfolyam.
2004 2005		Országos Kompetenciamérés – matematika, olvasás-szövegértés; 6., 8., 10. évfolyam.
2006	PISA – matematika, olvasás-szövegértés, természettudomány, problémamegoldó gondolkodás; 15 évesek, OECD PIRLS – olvasás-szövegértés; 4. évfolyam, IEA.	Országos Kompetenciamérés matematika, olvasás-szövegértés; 4., 6., 8., 10. évfolyam. Mérés minden évben van, azonban egy adott tanulóra csak kétfévente jut.

3.1. táblázat: Országos tanulói szintű teljesítménymérések Magyarországon, 2003–2006

Forrás: Horn D. , Sinka E. 2006.

A PISA-mérések standard indikátorai a tanulói teljesítményeket, továbbá az adott ország oktatási rendszerét is minősítik. A kvalitatív mutatók számbavételével megrajzolják a térszerkezet differenciálódását, valamint feltárják az oksági kapcsolatokat.

A PISA-mérések alkalmazott indikátorai:

1. minőség (quality): a tanulóknak átadott készségek, értékek és tudás; az iskolák megfelelő felszereltsége, a tanárok felkészültsége, motivációja; a tanterv, az alkalmazott oktatási módszerek, a fegyelmi légkör stb. alapján;
2. méltányosság, egyenlőség (equality): milyen mértékűek a különbségek az iskolák között az anyagi és emberi erőforrások eloszlása, a tanulók társadalmi összetétele, a tanulók teljesítménye, a képzések minősége stb. tekintetében;
3. alkalmasság/hatékonyosság (adequacy/effectiveness): mennyire felelnek meg a szükségleteknek az alkalmazott erőforrások, a tanítási módszerek és az elért teljesítmények, mennyire költséghatékony az oktatási rendszer, mennyire van tekintettel a helyi, valamint egyéni szükségletekre (PISA 2003). Ezért is támaszkodtam a tanulói teljesítmények mögött meghúzódó összefüggések vizsgálatában a 2000-ben, 2003-ban, és 2006-ban végzett PISA-mérések, valamint filozófiájában hasonló Országos Kompetenciamérések eredményeire. Mindkét méréstípus számos mérése kapcsán kialakított megállapítások súlyos problémákat jeleztek, melyek a következőkben foglalhatóak össze:
 4. A magyar tanulók 20-40 százaléka nem, vagy csak kevésbé rendelkezik a mindennapokban való eligazodáshoz szükséges legalapvetőbb képességekkel.
 5. Matematikai műveltségből és olvasás-szövegértésből a PISA-vizsgálatokban a nemzetközi átlag alatt, míg természettudományos műveltségből és a problémamegoldás terén a nemzetközi átlag körül teljesítettek a magyar tanulók.
 6. A PISA-felmérésben résztvevő országok között az iskolák közötti teljesítménybeli különbségek mértéke közvetlenül Törökország mögött, a magyar oktatási rendszerben a második legnagyobb.
 7. Magyarországon befolyásolja legnagyobb mértékben a szülők iskolai végzettsége és egyéb családi háttérjellemezője a tanulók iskolai teljesítményét (HORN D. , SINKA .2006).

A mérések alapján fontos következtetéseket szerezhetünk a térszerkezet jellemzőiről. Konkrétan, hogy Magyarországon az iskolák között, sőt az iskolán belül egyes képzések (képzési területek) között jelentős teljesítménykülönbségek alakultak ki. A különbségek nagysága a társadalmi-gazdasági fejlettség indikátora. Magyarország esetében az iskolák, illetve az iskolatípusok közötti különbség a felmért országok között

egyike a legmagasabbaknak, az OECD-tagországok átlagának közel kétszerese. Ez az érték a PISA 2000. évi mérése óta eltelt időszakban a térszerkezet további differenciálódása következtében ráadásul növekedett is valamelyest. A középiskola jelentős belső lejtőjét reprezentálja az a tény, hogy ha egy véletlenszerűen kiválasztott magyar gimnazista és szakiskolás teljesítményét összevetjük, akkor azok között várhatóan igen jelentős, közel `másfél szórásnyi (146 pontnyi) különbséget tapasztalunk (PISA 2000).

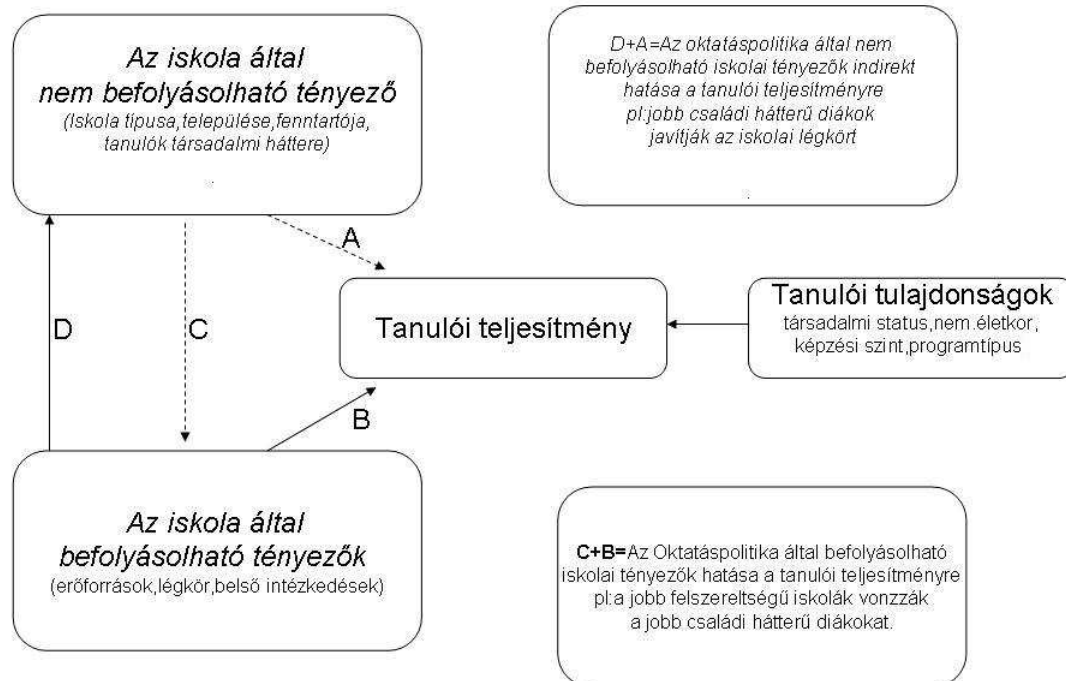
A különbségek okait kutatva a PISA-mérések eredményeiből az is megállapítható, hogy a jelentős teljesítménykülönbség a tanulók eltérő családi háttéréből is következik. Az egyes iskolák teljesítménye közötti különbséget Magyarországon 53,2 százalékban a családok társadalmi státusza határozza meg. Ez az érték az OECD országok között az egyik legmagasabb, és a társadalom gyors és szélsőséges differenciálódását jelzi. Ugyanakkor azt is mutatja, hogy a közoktatási rendszer nem tudott alkalmazkodni a változásokhoz.

A tanulói teljesítmények mérése mellett a teljesítményeket befolyásoló tényezők vizsgálatára is sor került. A 2000-es PISA-felmérés alapján – az OECD-országok összességében – a teljesítményt 24 százalékban az iskola által nem befolyásolható tényezők, 8 százalékban az iskola által befolyásolható tényezők és a tanulói jellemzők határozzák meg. A magyar közoktatásban ezzel szemben az eredményességet leginkább a tanulók átlagos társadalmi háttére (42 százalék) határozza meg. Az iskola által befolyásolható tényezők a tanulói teljesítmény szórásának csupán 5 százalékára vannak hatással. A tanulók matematikai teljesítményét vizsgálva, ha például 1 évvel magasabb a szülők iskolai végzettsége, akkor Magyarországon átlagosan 32,5 ponttal nagyobb a tanulók matematika pontszáma, míg az OECD-országokban csak 22,4 ponttal (HORN D., SINKA E. 2006).

A mérések tehát alkalmasak voltak a tanulói teljesítmények összehasonlítására és hangsúlyozottan a teljesítményeket befolyásoló tényezők vizsgálatára is. A következőkben ezeket a tényezőket határoztam meg, és egyben vállalkoztam rendszerezésükre.

Az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal szakmai fórumain is megfogalmazódott, hogy a tanulói teljesítményekre ható tényezőket két részre lehet elkülöníteni. Az egyik csoportba azok a tényezők tartoznak, melyek az oktatáspolitikai által befolyásolhatók, a

másik csoportba azok, melyek nem befolyásolhatók. A 3.1. ábra szemlélteti ezeket a tényezőket.



3.1. ábra: A tanulói teljesítményre ható tényezők

Forrás: School factors 2005 alapján szerk.: Blahó J

A vélemények abban is megegyeztek, hogy a határ a tényezők között nem éles, hisz kölcsönhatásrendszeréről beszélünk, és kvalitatív jegyeik állapota releváns a társadalmi-gazdasági térszerkezet állapotával. A fentiekben meghatározott terminológia alapján oktatáspolitiká által nem befolyásolható tényező a tanulók családi háttere, amely jelentősen befolyásolja az óvodai és iskolai sikerességet, ezért is kihagyhatatlan tárgya az oktatásföldrajzi elemzéseknek és természetesen az értekezésnek is. A tanulók családi hátterének mint az oktatási eredményességet befolyásoló tényezőnek a vizsgálatára a 3.5.1 fejezetben kerül sor.

A vizsgált probléma szempontjából szükséges megjegyezni, hogy a tanulói hátrányok már az óvodában is jelentősek. Ezek a különbségek az iskolában sem csökkennek, sokkal inkább növekednek. Ennek hangsúlyozása azért fontos, mert a magyar családtámogatási rendszer elsősorban az otthonnevelést támogatja, így a korai

gyermekkorban a családi körülmények meghatározó hatása érvényesül. A gyermeknevelés első nagyon fontos szakasza zömében nem intézményesül, vagy az intézményi ellátás nem kellően hatékony.

Magyarországon sajnálatos, hogy a holisztikus szemléletű gyermekgondozási, nevelési, családsegítési programok, valamint a nevelés-oktatás egymástól elszigetelt szolgáltató rendszerelemekben történik. Az eltérő ágazati és önkormányzati érdekek tovább csökkentik az elképzelések hatékonyságát, a holisztikus szemléletű humán fejlesztés és ellátás kiépülését. A rendszer további problémája, hogy a szülői szerepvállalás szélsőséges differenciálódása a jellemző. Az iskolába kerülő gyermekek 20 százaléka Magyarországon ma nehezen behozható hátrányokkal indul a családi háttér állapotától függően (HERCZOG M. 2008).

Eljutottunk az iskolai mérés-értékelés problematikájához. Felmerül rögtön az, hogyan is tudjuk megmérni az iskola hozzájárulását a tanulói teljesítményekhez. Ezért szükséges néhány fogalom definiálása, és alkalmazott mérési módszer rövid ismertetése. Az teljesen nyilvánvaló, hogy az egyes iskolák teljesítményét abszolút értelemben összevetve irreleváns eredményhez jutunk. Szükséges a tanulói teljesítményeket befolyásoló tényezőket számba venni és hatásukat pontosan ismerni. A közoktatási intézményeknek tehát van érték-teljesítménye és ennek mérésére alkalmas módszer is létezik. Az iskola hozzájárulása nem más, mint a családi háttérből számított *hozottérték-index (HÉI)*¹⁶ és a tényleges iskolai teljesítmény különbözete. Értelemszerűen az intézmények teljesítménye pozitív és negatív irányban is eltérhet a számított, elvárt értékektől. Az iskolai hozzájárulások mérésére általában két mérés-értékelés metódus honosodott meg:

1. A *keresztmetszeti (KM) modell*, amely csak a jelenbeli hatásokat reprezentáló információkat hasznosítja.
2. A *hozzáadott érték (HAÉ) modell*, már két egymást követő keresztmetszeti mérés eredményeit mutatja. Tehát bizonyos időintervallumban mért teljesítmény változását hasonlítja össze. (A modell alapján számítják ki az intézmények hozzáadott érték mutatóját.)

¹⁶ A módszertani leírás megtalálható: a <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=2004-12-ko-tobbek-hozottertek-index>.

Mindkét modellből reziduum-elven becsülhető meg az iskola hozzájárulása. A mérés egzaktságának kritériuma a mérhető háttérváltozók kiválasztásában, az iskolai szintű reziduumok szétbontásában és a mögöttük álló hatásmechanizmusok feltárásában, valamint az elemszámok nagyságában összegződik (KERTESI G.2008).

A 2002-2006 közötti időszak eredményeit vizsgálva elmondható, a középiskolák (szakiskolák nélkül) pozitív hozzáadott értékkel (3,4 százalék) járultak hozzá a felsőoktatási felvételi sikerességhez (NEUWIRT G. 2006). A közoktatási rendszer teljesítménye a felsőoktatási felvételi eredményesség és az Országos Kompetenciamérések eredményeinek tükrében többségében magasabbnak bizonyult az elvárt értéktől, tehát attól, mely az intézmények társadalmi-gazdasági miliójének fejlettségéből következik. Viszont azt is tapasztaltuk, hogy az óvodák és iskolák belső tartalékai elsősorban a leszakadó és stagnáló térségekben kimerültek, és a társadalmi-gazdasági térszerkezet erősödő negatív hatását már nem képesek a hozzáadott érték növelésével kompenzálni. Ezt látszik alátámasztani a vizsgált időszak után, a kistérségi és a települési közoktatás-fejlesztési stratégiák elkészítésében szerzett empirikus kutatási tapasztalat. A magyar közoktatási rendszer több mint 50 százaléka olyan régiókban található, mely az EU-régiók átlagfejlettségének felét sem éri el (3.2. táblázat)! A társadalmi-gazdasági fejlettség és a felhalmozódott problémák alapján ezek a régiók az Európai Unió krízisterületeihez tartoznak. A regionális szintű vizsgálódások azonban nem képesek az adekvát kép megrajzolására. A településszintű kutatás rávilágított, hogy már a fejlettebb régiók problémájának is tekinthető, hogy a közszolgáltatások színvonalának érvényesülését sokkal jobban befolyásolja az adott település mérete, pontosabban a hierarchiarendszerben elfoglalt pozíciója. Ez alapvetően a forrásszerző képességgel függ össze. A folyamatot vizsgálva megállapítható, hogy a földrajzi elhelyezkedés csak a folyamat sebességét, de nem az irányát befolyásolja. A csak regionális szintű vizsgálódás következtében több más – így a szelekciónak a közoktatásban megjelenő problémája – is látenciában marad. Tehát a regionális arányokból következtetett amúgy sem pozitív kép még valójában rosszabb.

Közoktatási rendszer	Dél-Alföld	Észak-Alföld	É-Mo	D-Du	Ny-Du	K-Du	K-Mo
Óvodák száma	13,4%	15,7%	14,4%	12,3%	11,6%	10,8%	21,8%
Óvodások száma	13,2%	17,1%	13,1%	9,5%	9,1%	10,7%	27,2%
Óvodapedagógusok száma	12,7%	16,1%	12,6%	9,6%	9,4%	11,0%	28,5%
Általános iskolák száma	13,0%	15,3%	16,3%	11,7%	12,4%	11,7%	19,5%
Általános iskolások száma	13,4%	17,6%	13,7%	9,6%	9,4%	11,1%	25,1%
Általános iskolai tanárok száma	13,1%	17,2%	13,3%	9,4%	9,1%	10,7%	27,2%
Gimnáziumok száma	13,0%	17,0%	9,3%	8,5%	8,3%	11,0%	32,7%
Gimnáziumi tanulók száma	13,0%	16,0%	10,5%	9,0%	8,8%	10,0%	32,6%
Gimnáziumi tanárok száma	12,3%	13,7%	10,0%	9,6%	8,5%	9,0%	37,0%
Szakközépiskolák száma	13,4%	16,3%	11,2%	10,2%	10,4%	10,3%	28,1%
Szakközépiskolai tanulók száma	13,8%	14,8%	13,1%	8,9%	10,4%	10,2%	28,8%
Szakközépiskolai tanárok száma	13,6%	14,0%	12,2%	9,0%	10,7%	9,7%	30,9%

Jelmagyarázat



EU régiók átlagának fele alatti fejlettség



EU régiók átlagának megfelelő fejlettség



EU régiók átlagánál magasabb fejlettség

3.2. táblázat: A magyar közoktatási rendszer területi megoszlása a régiók fejlettsége alapján 2009-ben

Forrás: OM, KIR adatok alapján szerk.: Blahó J.

3.1.2. A térszerkezet jelentős átalakulása és differenciálódása

Az iskolák eredményességének megítélésakor figyelembe kell venni azt, hogy milyen családi háttérű tanulókat oktatnak, továbbá minden olyan tényezőt, amelyre az iskolának nincs ugyan közvetlen befolyása, – ilyenek például a település jellemzői – de hatással lehet a tanulók teljesítményére. Eredményesnek azt az iskolát tekinthetjük, amelyiknek hozzáadott érték mutatója pozitív, és képes az adottságai alapján elvárhatónál jobban teljesíteni (MEDGYESI M. 2006).

Szükséges pontosítani: a minőség és az eredményesség fogalmát. Az értekezésben köznapi szóhasználatnak megfelelően a két fogalmat szinonimaként használom. A közoktatás teljesítményét tehát a hozottérték-index (HÉI)¹⁷ és a hozzáadott pedagógiai érték mutatójának (HAÉ)¹⁸ segítségével jellemzem. A két mutató komplexitásából adódóan következtetni lehet a családi háttér kvalitatív tényezőire és az intézményrendszer adekvát válaszadó képességére, szervezeti kultúrájára mely az eredményességben jelenik meg.

A versenyképes társadalmak közoktatási rendszere, a személyiséget komplex módon átfogó és folyamatos megújulását és fejlődését szolgáló holisztikus rendszer komplementer eleme. A humántőke értékét a tudás- és műveltségkompetencia, a szociális kompetencia, az egészség- és környezettudatosság együttesen határozza meg¹⁹. A kompetencia területek között épp olyan szinergikus kapcsolat áll fenn, mint a földrajzi környezet szférái között. Ezt látszanak igazolni az emberi erőforrásokkal szemben támasztott munkaerőpiaci elvárások (BLAHÓ J. 2008).

A XXI. század változásai a társadalomépítésben a tudástársadalom, a gazdasági versenyképesség tekintetében a kreatív gazdaság irányába mutatnak előre. A tudás a század meghatározó térszervező ereje, versenyképességi tényező. Ezért is szükséges a társadalmi-gazdasági térszerkezetben végbement változások és tendenciák áttekintése. Kiemelt fontosságát az indokolja, hogy a rendszerváltozással felgyorsult átalakulási folyamatok elemi erővel hozták a felszínre a már meglévő gyengeségeinket, és a területi

¹⁷ A hozottérték-index kifejezi, hogy egy gyermek teljesítménye milyen százalékban magyarázható a szülők társadalmi státuszával

¹⁸ A hozzáadott érték mutató azt fejezi ki, hogy az intézmények a tanulók társadalmi helyzetéből adódó, úgynevezett elvárt teljesítményekhez mit tud hozzátenni (szintén százalékban).

¹⁹ Az orosházi, külföldi érdekeltségű vállalatok munkaerő interjúi alapján (100 fő) a legnagyobb gyakorisággal a munkavállalóval szemben vizsgált kompetenciákat csoportosítottuk. A kompetencia elemek-között szinergikus kapcsolat áll fenn.

különbségek elmélyítésével „büntették” a késlekedést, valamint a nem megfelelő válaszokat.

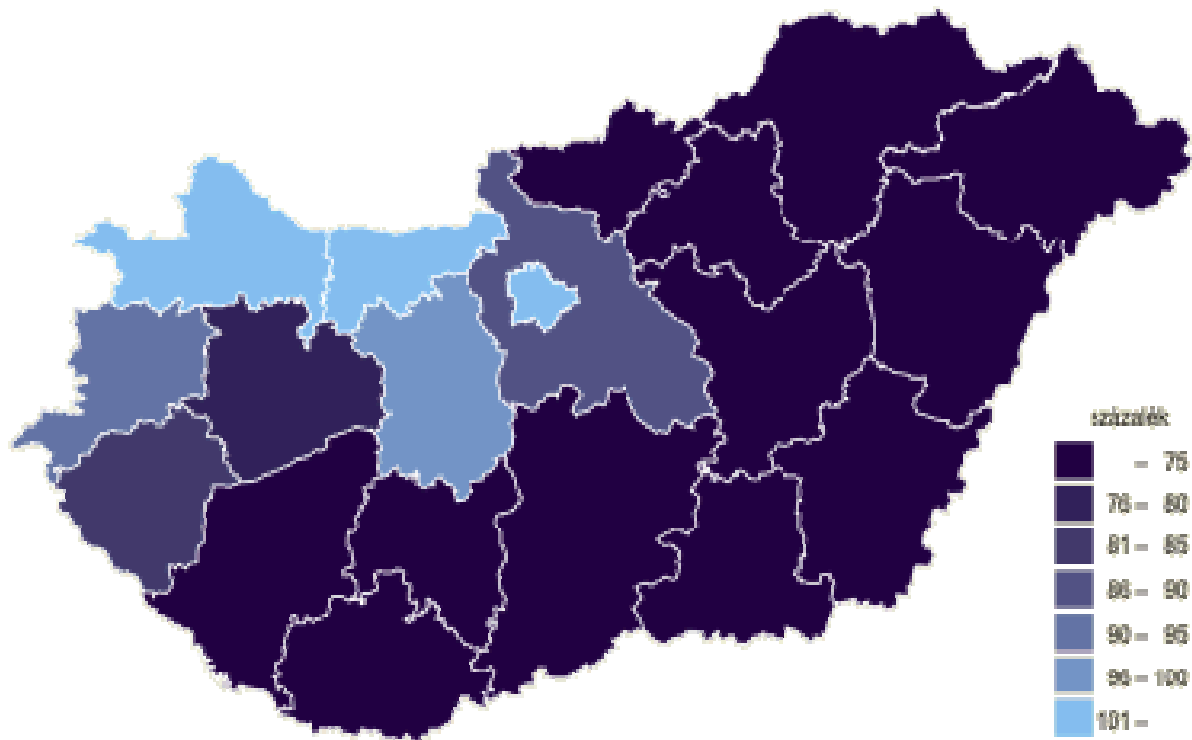
A rendszerváltozástól a kilencvenes évek végére a térszerkezetben jelentős átalakulás és területi differenciálódás zajlott le. Gyakorlatilag ebben az időszakban már kialakultak napjaink térstruktúrájának karakterisztikus jellemzői. Számos regionális kutatás a trichotómia kialakulását hangsúlyozza (FALUVÉGI A. 2004, CSATÁRI B. 2005).

Ez a nyugat-kelet lejtő mellett a főváros kontra vidék, illetve a településrendszer különböző hierarchiasintű elemei között manifesztálódik. A megállapítás azonban csak nagytérségi, regionális léptékben felel meg a valóságnak, megyei, kistérségi és települési szinten még erősebben differenciált képet kapunk. A gazdasági szerkezetváltás megindulása jelentősen új regionális egyenlőtlenségeket hozott létre. A nehézipari és mezőgazdasági területek egy csapásra leértékelődtek. Megszűnt a munkanélküliség látenciája, és a keresők arányához képest emelkedett az inaktívok száma is. Az ezredfordulóig számottevő területi különbségek alakultak ki, amelyek napjainkig tovább mélyültek. A politikai rendszerváltozásnál nagyobb nehézséget jelentett és jelent még ma is a gazdasági szerkezetváltás és a társadalmi tőke versenyképes fejlesztése. A jelentős területi különbségek már komoly mértékben veszélyeztetik a nemzeti versenyképességet és a végzetes társadalmi marginalizálódás problematikáját is hordozzák (BLAHÓ J. 2010).

A rendszerváltozás utáni átalakulási folyamatok első nagy sokkhatása 1993-ban érte az országot, amikor is a GDP több mint 18 százalékot esett vissza. Elkerülhetetlen volt a központi beavatkozás, mely a „Bokros-csomag” néven vált ismerté. 1994-1996 közötti időszak restriktív gazdaságpolitikájának kétségtelen érdeme, hogy az országot megmentette ugyan az összeomlástól, sőt a gazdaság 1996-2000 között növekedési pályára állt, de a célok tekintetében mégis szűk szempontrendszerűnek tekinthető, mivel nem kezelte az egyre növekvő területi és társadalmi egyenlőtlenségeket.

1996-2000-ig Magyarország GDP-jének növekedése imponáló, 20,3 százalék volt. A növekedési szakaszba a régiók jelentős különbségekkel, sőt régióon belüli különbségekkel tudtak bekapcsolódni. Az egy főre jutó GDP tekintetében – az EU (15) átlagának százalékában (PPS) – a Budapest vezérelte Közép-Magyarország fejlődése volt a legdinamikusabb, Nyugat-Dunántúl és Közép-Dunántúl is megkezdte felzárkózását. Dél-Dunántúl növekedése az EU átlaga körül volt, ugyanakkor Észak-Magyarország, Észak-Alföld és Dél-Alföld leszakadása tovább folytatódott. A különbségek mértékét

jelzi, hogy az országos átlag alatt teljesít a megyék 75 százaléka. Elsősorban Budapest, Győr-Moson-Sopron és Komárom-Esztergom megyék teljesítménye „húzza” az országot (3.2. ábra).



3.2. ábra: Az egy főre jutó GDP alakulása megyék szerint az országos átlag százalékában, 2008

Forrás: www.ksh.hu

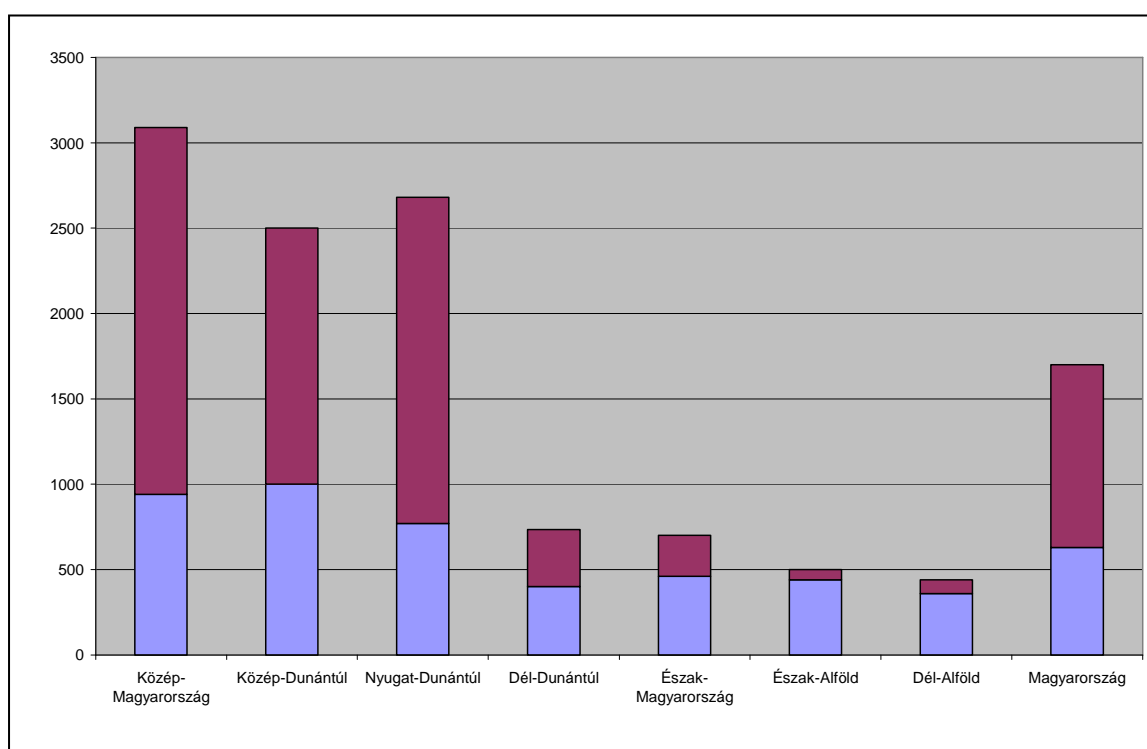
Ez a területi kép azért is roppant figyelemreméltó, mert a regnáló közoktatási intézményrendszer és a tanköteles korú lakosság a 2009-es KIR-statisztikák²⁰ alapján valamivel több, mint 50 százaléka a leszakadó régiókban található.

²⁰ Közoktatási Információs Rendszer (KIR)

3.2. A közoktatás és a gazdasági versenyképesség kapcsolata

A versenyképesség vitatott közgazdasági kifejezés, mely többféle értelemben is használatos. Mivel Magyarország az európai társadalmi-gazdasági térhez tartozik, a régiók versenyképességét az Európai Unióban használatos terminológia szerint célszerű áttekinteni.

Az EU-ban a sztenderd/egységes versenyképesség fogalma terjedt el, melyben a dinamikus gazdasági növekedés alapját a munkatermelékenységre és a magas foglalkoztatottsági rátára vezetik vissza. A regionális munkatermelékenységet az egy foglalkoztatottra jutó kibocsátással (GDP-vel) mérjük. A foglalkoztatottsági rátát a KSH a 15-74 évesek körében végzett munkaerő-felmérés körében közli. Magyarországon 1996-2000 közötti időszakban, mindegyik régióban mind a foglalkoztatottsági ráta emelkedése, mind a munkatermelékenység javulása befolyásolta a gazdasági növekedést (3.3. ábra), ha jelentősen eltérő mértékben is (LENGYEL I. 2003).



Megjegyzés: a növekmény alsó része a foglalkoztatottság, felső része a munkatermelékenység változását mutatja.

3.3. ábra: Egy lakosra jutó GDP változásai a régiókban 1996-2001 között

Forrás: Lengyel I. 2003. adatai alapján szerk.: Blahó J.

Magyarország 2004. május elsején vált az Európai Unió teljes jogú tagjává. Az EU 2000. évi lisszaboni csúcserkeztésénél célul tűzték ki a tartós gazdasági növekedés, a teljes foglalkoztatottság, a társadalmi kohézió és a fenntartható fejlődés programját, mely a magyar társadalmi és gazdaságpolitikai célkitűzésekben, mindenekelőtt a Nemzeti Fejlesztési Tervben is megjelenik. A 2000-2004 közötti időszakban 3-4 százalékos GDP növekedési rátákat regisztráltak. A csökkenő tendencia okai között megemlíthető a foglalkoztatottság és a munkatermelékenység dinamikájának lassulása. Mivel az EU-tagállamok átlagában a GDP növekedése alacsonyabb volt ebben az időszakban, elmondható, hogy Magyarország elindult az EU átlagos fejlettségi szintjéhez való felzárkózás útján. A magyarországi egy főre jutó GDP 1998-ban 50,7 százaléka volt a 25 jelenlegi tagállam alkotta országcsoporthoz átlagának, 2004-ben 60,1 százaléka, tehát az 1998 óta tartó időszakban mintegy tíz százalékponttal sikerült közelebb kerülni a jelenlegi EU-tagországok átlagos fejlettségi szintjéhez. (Az adatokat az „Eurostat Structural Indicators” adatbázisából származnak).

A 3.3. ábra azt is mutatja, hogy három régió versenyképessége tekinthető megfelelőnek és a dinamizmusuk meghatározó mozgatója a munkatermelékenység jelentős javulása. A munkatermelékenység mellett fontos tényezőként jelentkezik a foglalkoztatottság is. Azonban azt is látni kell, hogy a gazdasági reálfolyamatok elsősorban a termelékenység növekedését preferálják, így a foglalkoztatottság dinamikus növekedése sokkal jobban korlátozott. A szelektáló munkaerőpiac felértékeli a kreatív embert mint a termelés legfontosabb tényezőjét, mely magas fokon szocializált és fejlett kognitív képességekkel rendelkezik. Ugyanakkor leértékeli az alulképzett munkaerőt. A KSH statisztikai adatsorai, valamint az európai munkaerő helyzetét összehasonlító adatok alapján megállapíthatjuk, hogy hazánkban a rendszerváltozás óta a legfeljebb nyolc osztályt végzettek jelentősen kiszorultak a munkaerőpiacról. Foglalkoztatottsági arányuk 20 százalékkal alacsonyabb a nyugat-európainál, és alig éri el a 40 százalékot. Ennek oka, hogy a gazdálkodó szervezetek egyre nagyobb számban ragaszkodnak a legalább szakmával, vagy az érettségivel rendelkező munkaerőhöz. A foglalkozási szerkezetváltás a termelési kultúra emelkedését eredményezte, és legalább ezek a végzettségek jelentik a hatékony munkavégzéshez szükséges kompetenciákat. Mindez felveti többek között azt a kérdést is, hogy mennyire használható az a tudás, melyet az általános iskola biztosít ma Magyarországon.

Lengyel Imre a magyar régiók versenyképességét vizsgálva az egy lakosra jutó GDP és a felsőfokú végzettségűek aránya között szintén pozitív lineáris korrelációt

kapcsolatot (+0,49) mutatott ki. Ez a kapcsolat azt jelzi, hogy ahol magasabb a lakosságon belül a felsőfokú végzettségűek aránya, ott valószínűleg a régió gazdasága is fejlettebb (LENGYEL I. 2003).

A 3.3. ábra elemzése során továbbá az is látható, hogy a növekedés a létszámbővüléssel szemben a munkatermelékenységnek volt köszönhető. Erre azokban a régiókban volt igazán lehetőség, ahol a munkaerő iskolázottsága magasabb volt. A másik kritérium pedig, hogy a képzési szerkezet, valamint arányok releváns módon kövessék a társadalmi-gazdasági környezet elvárásait.

A lakosság iskolázottságát, ezen belül a diplomások arányát vizsgálva, a kistérségek szintjén kevésbé markánsan, de kirajzolódik az északnyugat–délkelet fejlettségi tengely (KOZMA T. , FORRAY K. 1999).

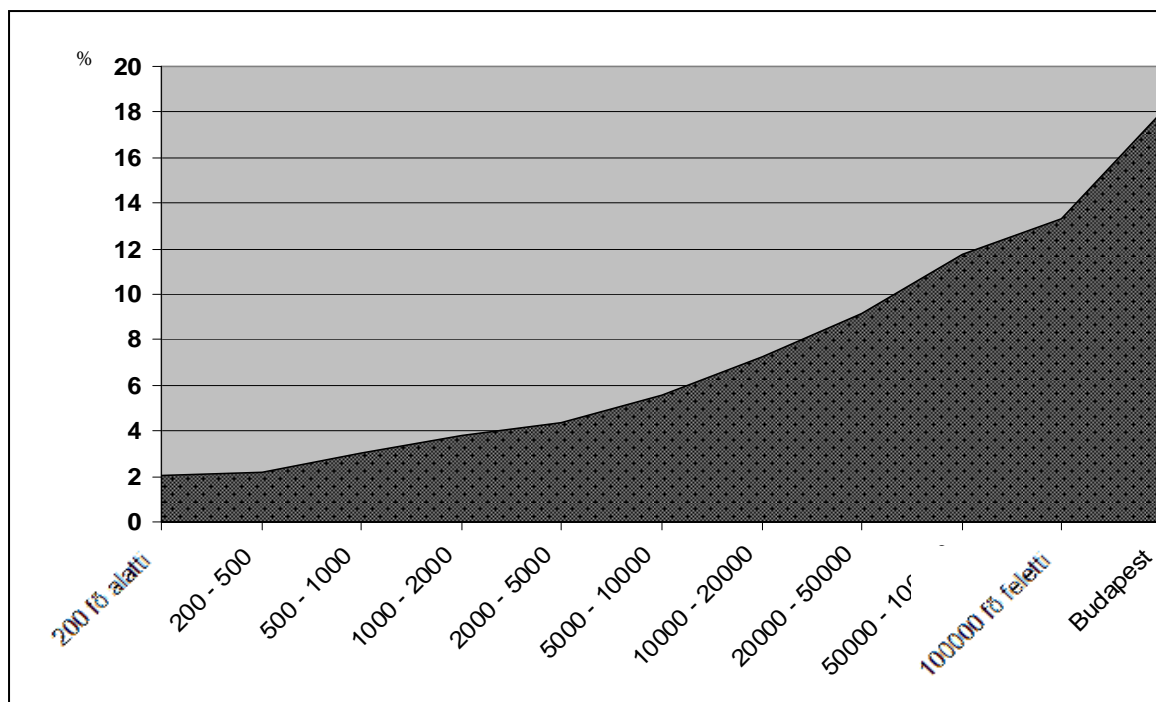
A legmagasabb GDP-vel rendelkező Közép-Magyarországon a felsőfokú végzettségűek aránya is kimagasló. Nyugat-Magyarország lakosságának iskolázottsága a diplomások és a középfokú végzettséggel rendelkezők arányát tekintve is magas, és a régiók között a legkiegyensúlyozottabb mutatókkal rendelkezik. A Dél-Dunántúl mutatói is az országos átlag felett találhatók: elsősorban Pécs, Kaposvár és Szekszárd révén. Minden egyetemi város kimagasló értéke magától értetődik. A Dél-Alföld hasonló mutatói, elsősorban Békés kétarcúságával jellemezhető. Például a gyulai, szarvasi kistérségekben a diplomások aránya az országos átlagot meghaladja. Elsősorban a kistérségi központok magas diplomásarányának köszönhetően. Ezek a városok olyan városfunkciókkal rendelkeznek, és az átlagosnál jobb életminőséget kínálnak, melyek még vonzóak a diplomások számára is. Ugyanakkor a bihari kistérségeken Hajdú-Bihar és Békés területén egyaránt roppant alacsony mutatókkal is találkozhatunk. A diplomások számát tekintve elsősorban a Jászság, a Szamoshat, a zempléni kistérségek, valamint Nógrád egyes kistérségei nevezhetőek depressziós területeknek.

A diplomások lakónépességen belüli területi differenciálódása elsősorban a település kvalitatív mutatóinak a függvénye. A lakosság iskolázottsága a települések méretkategóriáiban ismét igazolja a településlejtő létét (3.4. ábra). A diplomások aránya a rendszerváltozás első tíz évében Budapest agglomerációjában nőtt a legjobban. Az 50 legjobban preferált település Beluszky Pál tipizálása alapján: a fejlett régiókban lévő nagyvárosok vagy dinamikusan fejlődő műemlék-, és üdülő- nagyvárosok, valamint nagyvárosok környéki települések adták a vonzó helyek 72 százalékát. A jelentős idegenforgalmi települések 20 százalékban, az egyéb vidékies települések hat százalékban, és a középvárosok mindössze kettő százalékban részesedtek. Figyelemre

méltó a középvárosok térvesztése, egy évtized alatt tizennégy százalékról esett vissza kettő százalékra (BAJMÓCY P , MADARÁSZ A. 2010).

A főváros agglomerációjában megmutatkozó összetett térszerkezet és következményei a diplomások vonatkozásában is megjelennek. A magasan képzett népesség elsősorban a nyugati és északi területek szebb környezetben lévő településeit választja, ezek közül is kiemelkedik Szentendre, Budaörs, Csobánka, Telki, Budakeszi. A délkeleti rész alföldies jellegadó települései csak az átlagos értékeket mutatják, vagy attól is elmaradnak (DÖVÉNYI Z. , KOVÁCS Z. 1999).

Rauch több mint 200 amerikai nagyvárosban végzett vizsgálatait alapján arra a következtetésre jutott, hogy a városok lakosainak iskolai végzettsége és a termelékenység között pozitív korrelációs kapcsolat áll fenn. Kimutatta azt is, hogy egy többlet iskolaév akár három százalékos termelékenységnövekedést jelenthet (CSÉFALVAY Z. 1994).



3.4. ábra: A népességszám és a felsőfokú végzettségű lakosság aránya

Forrás: Blahó J 2010.

Az iskolázottság területi képe kirajzolja a főváros vezérelte magterület magas értékét, valamint Nyugat-Dunántúl és Közép-Dunántúl országos átlag feletti régiós értékét. Ugyancsak kirajzolódik a Budapestről kiinduló korridorok mentén a Gödöllő–Gyöngyös–Eger–Miskolc, a Dunaújváros–Szekszárd–Pécs, a Kecskemét–Szeged tengely. Továbbá vizionálni lehet egy Sopron–Szombathely–Zalaegerszeg–Kaposvár–Pécs–Szeged–Békéscsaba–Debrecen–Nyíregyháza ívet. Tulajdonképpen ezek a városok

képezik a magyar településrendszer meglévő radiális-gyűrűs szerkezetében a regionális fejlődés központjait.

Az iskolázottság területi képét vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a legiskolázottabb régiók azonosak a legnagyobb fejlődést produkáló régiókkal, és a kognitív társadalom építésében is élen járnak. Magyarországon a Budapest vezérelte Közép-Magyarország, pontosabban a fővárosi agglomeráció közelíti meg az európai magterületek tudásalkalmazását (3.5. ábra).



3.5. ábra: A magyar régiók tudásalkalmazása

Forrás: Blahó J.2008

A térszerkezet jelentős differenciálódását mutatja, hogy a fejlettebb régiókban is kialakult a nyertes és vesztes települések dichotómiája. A harmadik évezred versenyképességének karakterisztikus motorikus tényezője az alkotó tudás.

A versenyképesség és az iskolázottság kapcsolatát a leírtak alapján bizonyítottak tekintjük. Ugyanakkor a jelenlegi állapot kialakulásának a tendenciáját is érdemes röviden érinteni, többek között azért, mert ismételten a versenyképesség és az iskolázottság között fennálló kapcsolatot erősíti, ugyanakkor láttatja a folyamat dinamikáját és irányát is.

A folyamatot elemezve tekintsünk vissza három évtizedet! 1980-ban az ágazati minisztérium kezdeményezésére elvégzett oktatási felmérés azt reprezentálta, hogy a térség fejlettsége és az ott élők iskolázottsága között anomália van. Tulajdonképpen elvált

egymástól a térség fejlettsége és iskolázottsága. Mindazokban a térségekben, amelyeket a hetvenes évek végének, nyolcvanas évek elejének közfelfogása fejlett iparvidékeknek tartott (borsodi, salgótarjáni, tatabányai), már akkor igen alacsony volt a lakosság iskolázottsága. Ugyanakkor a fejletlennek tartott mezővárosokban élők, a nagykunvárosok, a hajdúvárosok iskolázottsága magasabb volt. Elég volt egy évtized a rendszerváltozás után, és a fejlettebb térségekhez egyértelműen magasabb iskolázottsági mutatók voltak társíthatók (ENYEDI GY. 1999).

Lengyel Imre adatait felhasználva megrajzolásra került a régiók tudásalkalmazása. Látható, hogy csak azok a régiók emelkedtek ki a tényezővezérelt szakaszból, ahol a munkaképes népesség iskolázottsága magas volt. Általában igaz az is, hogy a fejlettebb térségek valamint települések iskolarendszerével szembeni társadalmi elvárások is magasabbak.

Az előbb említett régi, jobbra nehézipari vidékek válságának egyik magyarázata az alacsony iskolázottság, míg azok a városok, amelyek társadalma iskolázott volt, képesnek mutatkozott az innovációra, alkalmazkodásra, nagyon gyorsan kilábalnak az átmeneti válságából. Székesfehérvár, amely a rendszerváltozás első éveiben az ország egyik legnagyobb krízisben lévő, legnagyobb munkanélküliséggel küzdő városa volt, a kilencvenes évek végére már közép-európai sikerpéldának számított (ENYEDI GY. 1999).

A rendszerváltozás két évtizedének hatására a lakosság iskolázottság szerinti területi átrendeződésének felgyorsulását tapasztalhatjuk. Ezek a folyamatok még markánsabban differenciálják a térszerkezetet, tulajdonképpen nehezen felszámolható egyenlőtlenségeket alakítanak ki. A folyamat egyértelmű vesztesei a rurális térségek. Magyarországon a vidékiesség – mint funkcionális gyengeség - nem csak a községi jogállású települések jellemzője, számos kistérségi központként működő város jellemzője is. Tartalmi vonatkozásait a közszolgáltatások színvonalán és a települések kulturális attitűdjén keresztül mérhetjük le. Könnyű belátni tehát, hogy az itt működő közoktatási rendszer milyen nehéz, ugyanakkor fontos szerepben van.

A tartós fejlődést felmutató régiók forrásszerző képessége jobb, infrastruktúrája fejlettebb, magasabbak az iskolázottság mutatói, és rendelkezik versenyképes iskolarendszerrel. A Nyugat-Dunántúl gazdasági növekedését, a lakosság iskolázottságát és a közoktatás záró szakaszának, a középfoknak az eredményességét vizsgálva megállapíthatjuk, hogy az iskolarendszere regionális szinten a leghatékonyabban itt tud megfelelni a társadalmi-gazdasági igényeknek. A Budapest vezérelte Közép-

Magyarországot a felsőfokú végzettségűek magas, míg a középfokú végzettségűek alacsony száma és középiskoláinak „kétarcú” felvételi eredményessége jellemzi. Ez elsősorban a főváros iskoláinak erős területi és az iskolák képzéstípusonkénti differenciáltságából, szelektálódásából következik.

3.3. Az átalakuló munkaerőpiac a közoktatás nézőpontjából

A munkaerőpiac vizsgálata az oktatásföldrajzi elemzéseket több szempontból is érdekelheti. Az értekezés témájával kapcsolatban a következő vizsgálati területeket jelöltem ki:

1. a jelenlegi oktatás és képzés szerkezetének és arányainak munkaerőpiaci megfeleltetése,
2. a képzés során megszerzett kompetenciák versenyképessége,
3. a változó munkaerőpiaci elvárások társadalmi hatása és területi folyamatai.

A nyitott gazdaság következtében a világgazdasági folyamatok gazdasági szerkezetváltást kényszerítettek ki, melyek maguk után vonzották a foglalkoztatás szerkezeti változásait is. A mezőgazdaság és a feldolgozóipar visszaszorult, helyette a szolgáltatások térnyerése figyelhető meg. A kialakuló gazdasági és a foglalkoztatási szerkezet már hasonlóságot mutatott az ezredfordulón a fejlett országok gazdasági struktúráival. Ami jelentősen különbözik, az a kirívóan magas inaktív arány.

Számos szerző az alacsony iskolázottsághoz (KERTESI G. , VARGA J. 2005, KERTESI G 2006) és ezzel párhuzamosan a hiányos kognitív képességekhez köti a munkaerőpiacon megjelenni nem tudók nagy számát.

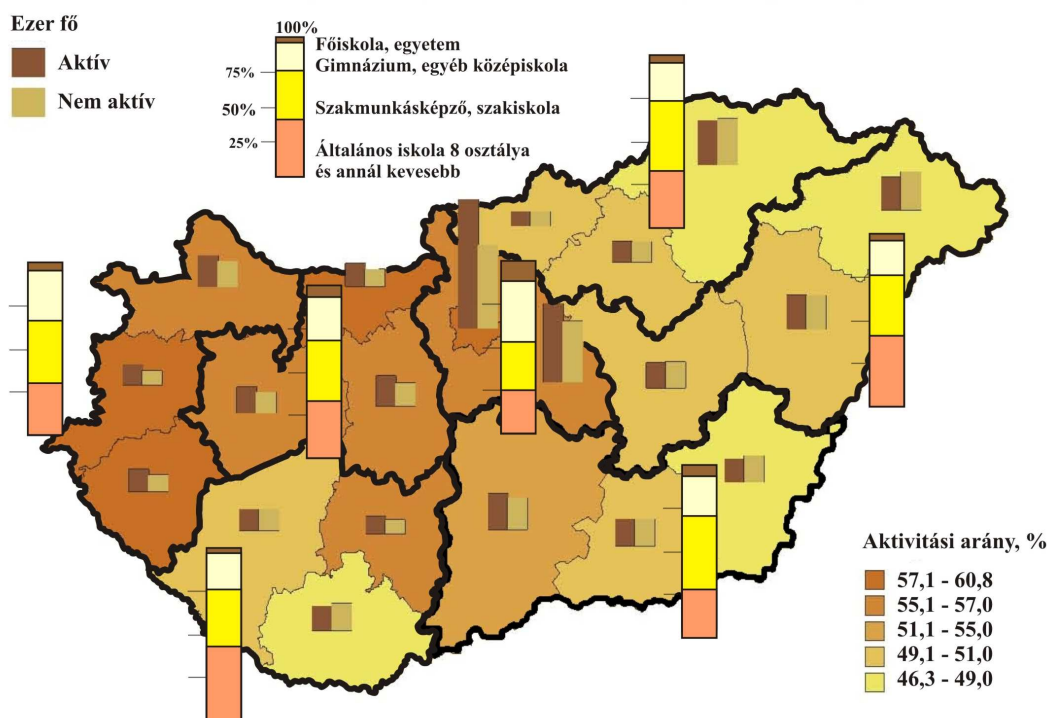
A nemzetközi összehasonlításban alacsony hazai aggregált foglalkoztatási rátát jelentős mértékben az alacsony iskolázottságú munkaerő foglalkoztatásbeli elmaradása magyarázza. Az OECD-országokkal összehasonlítva Magyarországon az alacsony iskolai végzettségűek (alapfokú vagy alsó középfokú végzettségűek) 37 százalékos foglalkoztatási rátája a legalacsonyabbak közé tartozik. A közép-, illetve felsőfokú végzettséggel rendelkezők foglalkoztatása viszont nem alacsonyabb, mint az OECD-országokban általában. A munkagazdaságtani kutatások megállapították, hogy az alacsony iskolázottságúak foglalkoztatási elmaradása nem a magyar munkaerő életkori összetételének, és nem is az alacsony iskolázottságúak relatíve magas kereseteinek a következménye (KÖLLŐ J. 2008).

A továbbiakban röviden érdemes áttekinteni az országba érkező működő tőkének a munkaerő minőségével szembeni elvárásait, valamint a területi folyamatokban megjelenő következményeit. A 3.6. ábrából egyértelműen kitűnik, hogy a munkaerő kvantitatív jegyei hol felelnek meg a működő tőke elvárásainak. Hazánkban a termelési filozófia alapján a következő vállalatípusokat lehet megkülönböztetni:

Tudásalapú vállalatok: kimondottan magasan képzett munkaerővel nagy termelési értéket produkálnak, fejlett technológiát alkalmazva erősen exportorientált termelést folytató vállalatok, melyek telephelyválasztáskor a fejlett városi agglomerációt részesítik előnyben, (Budapest, Győr, Székesfehérvár, Szombathely) valamint az egyetemmel rendelkező megyei jogú városokat.

Munkaintenzív vállalatok: a fogadó országban, régióban található olcsó erőforrásra, a szakképzetlen olcsó munkaerőre alapozzák tevékenységüket. Kis hozzáadott értéket produkálnak, magas importhányaddal működnek, nem jellemző a csúcstechnológia alkalmazása. Elsősorban a minél alacsonyabb költség vezeti őket a telephelyválasztásban.

A tudásalapú vállalatok telephelyének kiválasztását a település fejlettsége és a munkaerő képzettsége együttesen befolyásolja. Természetesen a fejlett településeken is léteznek munkaintenzív vállalatok, de fordítva általában nem igaz. A vizsgált vállalatípusok térbeli megjelenése jelentős koncentrálttsággal és számottevő területi differenciálódással jellemezhető. Továbbá azt is láthatjuk, hogy a munkaerőpiac iskolázottság szerinti differenciálódása befolyásolja az aktívák és inaktívák területi arányát (3.9. ábra). A fejletlen régiókra nemcsak az aktívák alacsony aránya, hanem az inaktívák általában magasabb aránya is jellemző.



3.6. ábra: Az aktivitás és a munkanélküliek iskolázottsága, 2006

Forrás: KSH- Statisztikai Évkönyv CD-ROM melléklete és KSH adatok alapján 2007

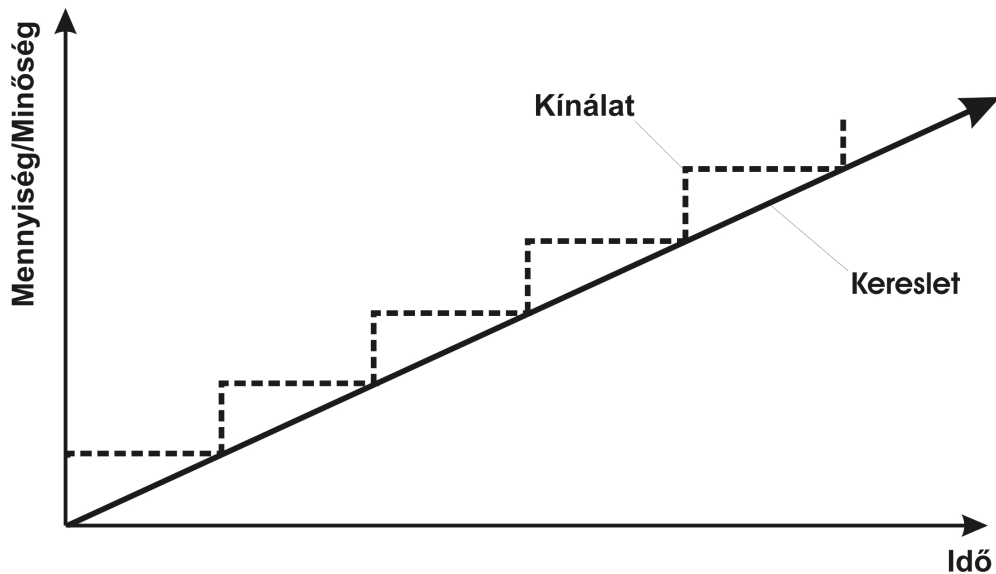
szerk.: Blahó J.

A rendszerváltozás után a gazdasági szerkezetváltás következtében az iskolázottság növekedése figyelhető meg a munkavállalók körében. Ez önmagában öröndetes tény, mivel az iskolázottságnak jelentős hatása van az egyének munkaerőpiaci helyzetére, foglalkoztatottságára és keresetére. Az iskolázottság meghatározza a társadalmi mobilitás lehetőségét és a társadalmi aktivitás képességét. Általában igaz, hogy a magasabb végzettséggel rendelkező szülők aktívabb szerepet vállalnak gyermekeik iskoláiban és lakókörnyezetükben is.

A legfeljebb nyolc osztállyal rendelkezők folyamatos nyugdíjazásával és az újonnan belépők magasabb iskolai végzettségével kedvezőbb kép alakult ki az utóbbi években. A KSH adatai alapján a 2000. évi 17,4 százalékról 2006-ra 13,2 százalékra csökkent a legfeljebb 8 osztállyal rendelkezők aránya. A középfokú végzettséggel rendelkező munkavállalók aránya meghaladta az összes alkalmazott 65 százalékát. Ennél is dinamikusabb volt a felsőfokú végzettségűek alkalmazása, 2006-ban már minden ötödik munkavállaló főiskolai, vagy egyetemi végzettséggel rendelkezett.

Az iskolázottság emelkedése és a foglalkozási struktúra változása a jól prosperáló gazdaságokban egymást támogató folyamat eredményeként jön létre (3.7. ábra). A

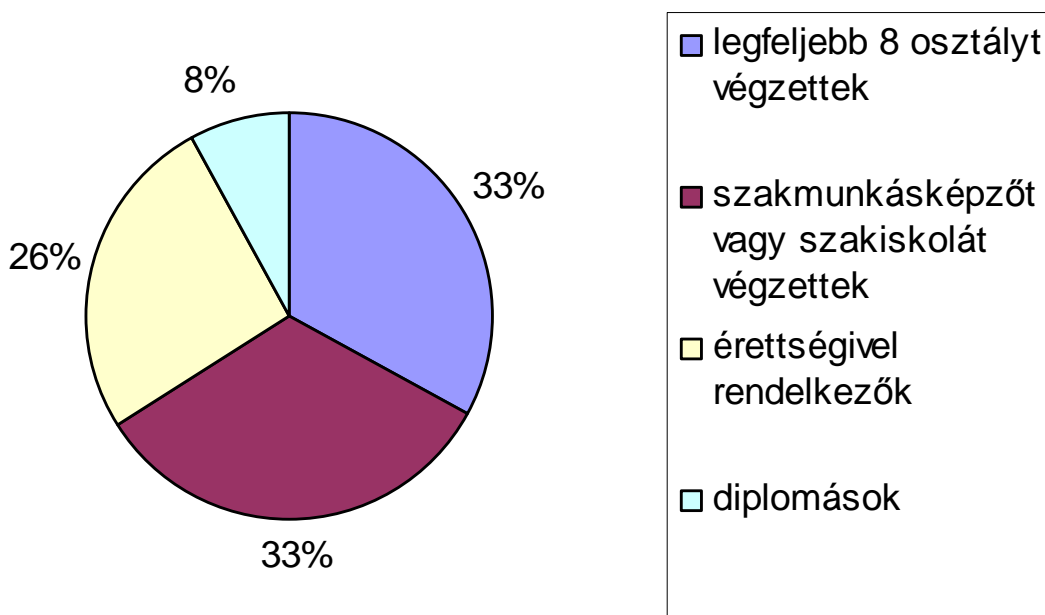
munkaerőpiac tényezői között fennálló szinergikus kapcsolat következtében nyilvánvaló, hogy a minőségi kínálat (képzett munkaerő) keresletet generálhat, és kölcsönösen dinamizálhatják egymást (BLAHÓ J. 2007).



3.7. ábra: A társadalom iskolázottsága (kínálat) és a tudásigényes gazdaság közötti kapcsolatok (kereslet)

Forrás: Blahó J.2007.

A KSH adatok alapján, országos szinten 2006-ban a munkanélküliek egyharmada legfeljebb 8 osztályos általános iskolai végzettséggel rendelkezett, másik egyharmaduk szakmunkásképzőt vagy szakiskolát, 26 százalékuk középiskolát, közel 8 százalékuk pedig főiskolát, illetve egyetemet végzett (3.8. ábra). Fontos a munkaerőpiac dinamikájának és területi aspektusainak az áttekintése is. 2000–2006 között a legfeljebb 8 osztályal rendelkezők aránya a munkanélkülieken belül lényegében nem változott, a felsőfokú végzettségűeké viszont kétszeresére, 4-ről 8 százalékra emelkedett.



3.8. ábra: A munkanélküliek megoszlása iskolai végzettség szerint 2006-ban

Forrás: KSH adatbázis alapján szerk.: Blahó J.

Az egyes régiókban a munkanélküliek összetétele iskolázottság tekintetében lényegesen nem tér el az országotól. Az alacsony iskolai végzettségűek aránya a magas munkanélküliségű régiókban, így a Dél-Dunántúlon (42 százalék), illetve az Észak-Alföldön (40 százalék) és Észak-Magyarországon (34 százalék) a legnagyobb. A diplomás munkanélküliség problematikájáról szűk keresztmetszetben említés történt. A diplomás munkanélküliség Közép-Magyarországon (13 százalék) és a Dél-Alföldön (11 százalék) a legmagasabb. Természetesen a kialakult helyzetnek területileg eltérőek a kiváltó tényezői. Közép-Magyarországon és ezen belül Budapesten az országban a legmagasabb a munkaképes korú lakosság iskolai végzettsége és száma is, így tulajdonképpen minőségi túlkínálat alakult ki. Ezzel szemben a Dél-Alföldön a gazdaság gyenge fejlettségéből adódóan alakult ki szűkebb keresztmetszetű kereslet a kvalifikált munkaerő iránt.

Azonban azt is látnunk kell, hogy a versenyszféra és közszféra egymáshoz viszonyított nagysága nagyban befolyásolja a munkaerővel szembeni iskolázottsági elvárásokat és az sem mellékes, hogy az előbbi arányok milyen foglalkoztatási színvonal mellett érvényesülnek (SÁNDOR I. , VÉGH Z. 2008).

Az ezredforduló utáni munkanélküliség főbb okait elemezve megállapíthatjuk, hogy a szerkezetileg átrendeződött munkaerőpiac következtében létrejött az úgynevezett strukturális munkanélküliség, ami azt jelenti, hogy párhuzamosan létezik egymás mellett a munkaerőhiány és a munkanélküliség. Szakmai körökben általánosan elfogadott, hogy ezt a fajta munkanélküliséget az igények helyes felmérésén alapuló átképzéssel és szakképzési rendszer működtetésével lehet csak kezelni. A munkaerőpiac további elemzése kapcsán látható, hogy a kialakult helyzetre az iskolázottság szerint más válaszok születnek. A diplomások mobilitással válaszolnak, a nyelvismerettel is rendelkezők pedig egyre nagyobb arányban már nem az országban próbálnak boldogulni. Az iskolázatlanok, ezen belül a romák, az ötven év felettek, a fogyatékkal élők és a gyermekes nők munkavállalási lehetőségei a legkedvezőtlenebbek.

A munkaerőpiac teljesebb képéhez szükséges a munkáltatói oldal és az állam magatartásának áttekintése. A magyar munkaerőpiac munkavállalói oldalról nézve nem vonzó. A magas színvonalú munkakultúra, a munka értékének megbecsülése és a karrierlehetőségek a munkaerőpiac szűk keresztmetszetében tűnnek realitásnak. Jelenleg Magyarországon a munkavállalók egyoldalú függősége, gyakorlatilag kiszolgáltatottsága, főleg bizonyos – elsősorban kereskedelmi és szolgáltató – nemzetközi nagyvállalatoknál létező probléma. A szociális szempontok és a humánerőforrás-gazdálkodás jelenleg háttérbe szorul, és helyette csak a profitmaximalizálás eszközének tekintik a munkavállalót. A munkaerő-gazdálkodás érték és megbecsülés alapú filozófiája és gyakorlata nem épült ki. A liberalizált piac által kialakított új viszonyrendszerekhez az állam máig nem dolgozott ki adekvát stratégiát. Tulajdonképpen ez a fajta hiátus megjelenik a felsőoktatás és a szakképzés összetett problémáiban és a munkavállalók védelmében tett intézkedésekben. A többször hangoztatott „átmeneti gazdaság” kifejezés kétségtelen utal a változásra, csak a változás nemzeti konszenzuson alapuló iránya egyelőre nincs meghatározva. Pontosabban elnagyolt és kimunkálatlan. Ezek pótlása nélkül pedig nem lehet meghatározni az oktatás-nevelés és képzés új tartalmi elemeit, melyek a versenyképes tudást biztosíthatják.

A munkaerőpiaci visszajelzések alapján megállapíthatjuk, hogy a felsőoktatás létszámexpánziója a minőség tekintetében felhígulást eredményezett, valójában mennyiségi változásról beszélhetünk. Úgy tűnik, az ágazati politika sokkal inkább a jelentős számú fiatal képzésben tartásával, mintsem a versenyképes tudás biztosításával orvosolta ideig-óráig az egyre növekvő fiatal munkanélküliség létező problémáját. A diplomás munkanélküliek növekvő száma ezt az állítást látszik igazolni.

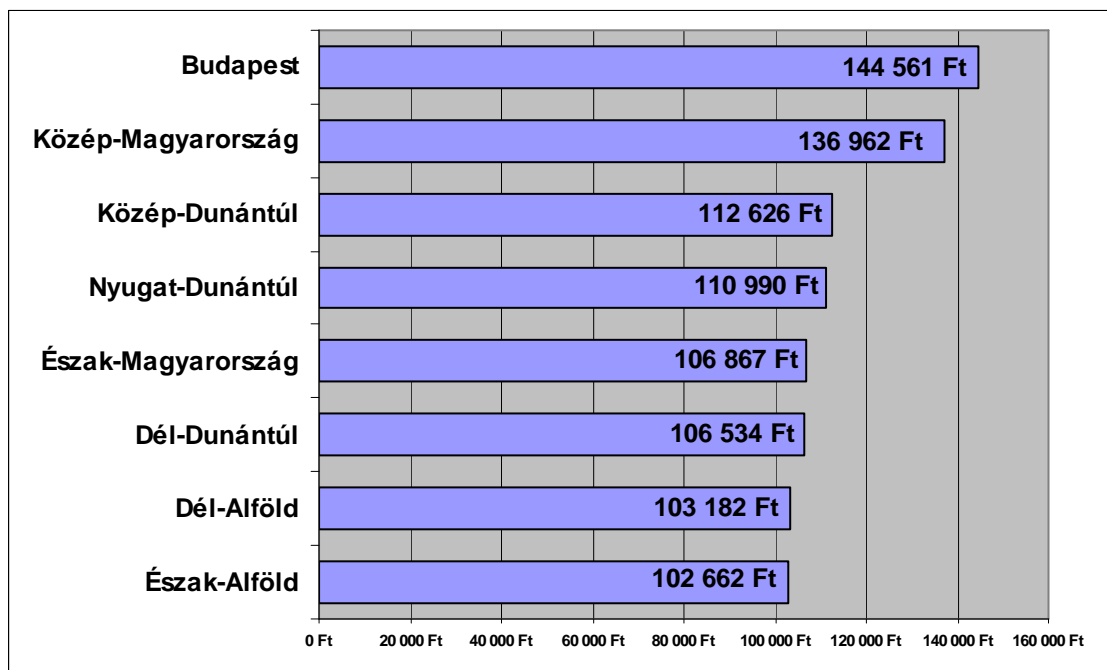
A másik jelentős probléma a szakképzésben mutatkozik, ahol számos képzés minőségileg versenyképtelen. A szakképzés hálózatosodásáról, a Területi Integrált Szakképző Központok (TISZK) működéséről nehéz még határozott véleményt alkotni. A TISZK-ek, a Regionális Fejlesztési- és Képzési Bizottságok (RFKB) ajánlása alapján határozzák meg az indítandó szakmákat és a képzésben résztvevők körét. A munkaerőpiac tényleges igényeinek figyelembevétele volt a törvényalkotó határozott szándéka. A kialakult gyakorlat talán legkevésbé ezt veszi figyelembe. Számos anomália és kiskapu van a törvényben, mely a hatékonyságot rontja, és lehetőséget kínál a szűk szempontrendszerű érdekek térnyerésének. Hiányzik a közoktatási törvény és a felsőoktatási törvény, valamint a szakképzési törvény összhangja. A működési mechanizmusok kapcsán sok ellentmondás került már a felszínre. Például a területi tervezés megkerülését mutatja, hogy az alföldi régiókból több iskola más régióban működő TISZK tagja. A rá vonatkozó RFKB határozat nem a képzőhely régiójának az igényeit veszi figyelembe, tehát az eredeti cél már sérült. A szakképzésben máig meglévő feszültségek, anomáliák és kodifikációs problémák megoldásra várnak. A Regionális Fejlesztési- és Képzési Bizottságok tulajdonképpen egy új hatalmi ágenszt jelentenek a képzést folytató iskolák és a gazdasági élet szereplői között.

3.4. A társadalom jövedelmi viszonyai

Mint láthattuk Magyarországon a családi háttér az OECD-országok közül az egyik legnagyobb mértékben befolyásolja a tanulói teljesítményeket. Hazánkban az aktív családtagok döntő többsége alkalmazott. Ez az érték mindegyik régióban meghaladta a 80 százalékot. A szövetkezeti szektor szerepe a foglalkoztatásban ma már szinte elhanyagolható, mindössze 0,1 százalék. A társas, illetve az egyéni vállalkozóként jövedelmet szerzők aránya országosan és minden régióban elérte a 10 százalékot. Mivel a családok zömében tehát alkalmazottként tevékenykednek, ilyen aspektusból vizsgáltuk a nettó átlagkeresetek alakulását a régiókban. A KSH adatai alapján leszögezhetjük, hogy a családok döntő hányadának bevételi forrása a munkajövedelemből származik, melynek döntő részét az alkalmazotti jövedelem jelenti.

A nettó átlagkeresetek esetében is markáns térbeli differenciálódást fedezhetünk fel, melynek egyik mozgatója az adott térszerkezetben megjelenő tudásalapú és a munkaintenzív vállalatok aránya (3.9. ábra). Mivel a tudásalapú vállalatok fejlett települések képzett munkaerejéhez kötődnek, nyilvánvaló az összefüggés az iskolázottság

és a munkajövedelmek területi differenciálódása között. Az előző fejezetben megállapítást nyert, hogy a versenyszféra és közsféra egymáshoz viszonyított nagysága alapvetően befolyásolja a munkaerővel szembeni iskolázottsági elvárásokat. Kijelenthetjük, hogy a versenyszféra bérszínvonala húzza a közsféra bérszínvonalát is.



3.9. ábra: Alkalmazásban állók nettó átlagkeresete Budapesten és a magyar régiókban
2008-ban

Forrás: KSH STADAT 2009. szerk.: Blahó J.

Az egy főre jutó bruttó átlagjövedelmek szerkezetét országosan vizsgálva az derült ki, hogy 2000-2006 között jelentéktelen változások voltak, és a munkajövedelem a bruttó bevételek 70 százalékát, a társadalmi jövedelem 29 százalékot és az egyéb jövedelem egy százalékos arányt képviselt (SÁNDOR I. , VÉGH Z. 2008).

A munkajövedelmek területi különbségeinek okát már részben érintettük. Láttuk azt, hogy a versenyszféra bérszínvonala az egyik befolyásoló tényező, míg a másik az ágazati arány. Az alföldi régiók munkajövedelmében relatív magas arányt képvisel az alacsonyabb jövedelmeket biztosító mezőgazdasági tevékenység, ami negatív hatással van a bérszínvonalra (3.3. táblázat.)

Gazdasági ág	Közép-Magyar-ország	Közép-Dunántúl	Nyugat-Dunántúl	Dél-Dunántúl	Észak-Magyar-ország	Észak-Alföld	Dél-Alföld	Összesen
Mezőgazdaság, vad-, erdő-, halgazdálkodás	90,4	109,2	103,6	103,0	94,9	97,3	100,3	100,0
Ipar	119,7	107,5	99,3	86,0	96,2	79,2	81,1	100,0
Építőipar	110,8	90,4	104,2	92,5	93,6	92,1	91,1	100,0
Kereskedelem, javítás	130,4	84,4	80,9	72,3	71,3	73,3	71,6	100,0
Szálláshely-szolgáltatás, vendéglátás	119,2	90,8	92,8	83,7	88,3	88,3	80,5	100,0
Szállítás, raktározás, posta, távközlés	129,2	75,0	84,7	83,3	72,2	74,6	74,3	100,0
Pénzügyi közvetítés	118,0	79,4	72,3	75,5	69,7	75,7	72,8	100,0
Ingatlanügyletek, gazdasági szolgáltatás	118,0	72,5	68,8	74,7	65,1	63,0	69,9	100,0
Közigazgatás, kötelező társadalombiztosítás	118,6	89,8	92,8	85,6	81,8	82,2	88,4	100,0
Oktatás	105,9	97,7	99,3	97,7	96,9	97,3	96,1	100,0
Egészségügyi, szociális ellátás	110,3	98,6	96,0	95,6	93,2	93,4	93,1	100,0
Egyéb közösségi, személyi szolgáltatás	118,1	91,3	84,8	87,3	83,6	80,8	81,1	100,0
Összesen	120,9	93,9	91,2	81,7	88,1	82,0	82,4	100,0

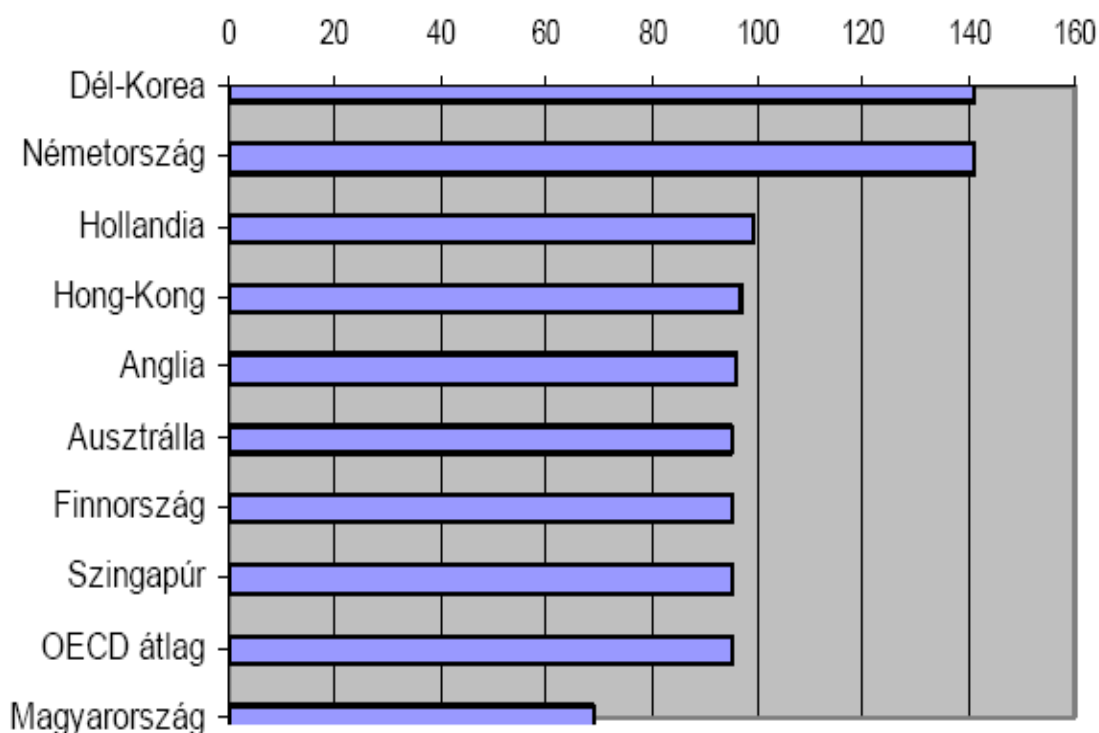
3.3. táblázat: Alkalmazásban állók havi bruttó átlagkeresete gazdasági áganként, az országos átlag százalékában, 2006

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006.

A munkajövedelmek területi differenciáltságát vizsgálva a területi fejlettséghez köthető nyugat-kelet lejtő jól kirajzolódik a gazdasági ágazatok bérszínvonalában is. A munkajövedelmek térbeli differenciálódásának másik jelentős befolyásoló tényezői a lakosság iskolázottsági mutatói és ezen belül a diplomások aránya. A bérszínvonal területi és ágazati differenciálódása tovább zajlik. A folyamat meghatározó motorikus tényezője a tudásintenzív gazdasági ágazatok térbeli megjelenése, ami a magasan képzett munkaerőt is vonzza. További következményként jelentkezik a versenyképes

bér, ami maga után húzza a minőségi szolgáltatásokat. Tulajdonképpen egy felerősödő társadalmi szelekciós folyamat a bérszínvonal területi és ágazati differenciálódása.

A közoktatás működését befolyásoló keretfeltételek egyik meghatározó eleme a pedagógusok kereseti mutatója. Ezek az adatok árulkodnak az adott szakma társadalmi elismertségéről, presztízséről. Ha egy ágazatban alacsonyak a bérek, az alacsony bérszínvonal kontraszelekciós hatást generál. A pedagógusbér-színvonal objektív, nemzetközi összehasonlítására az egy főre jutó GDP-hez viszonyított fizetés az alkalmas mutató. A 3.10. ábra szemlélteti néhány OECD ország kezdő pedagógusbérének GDP arányát. Láthatjuk, hogy az OECD átlagtól is 25 százalékos az elmaradás.

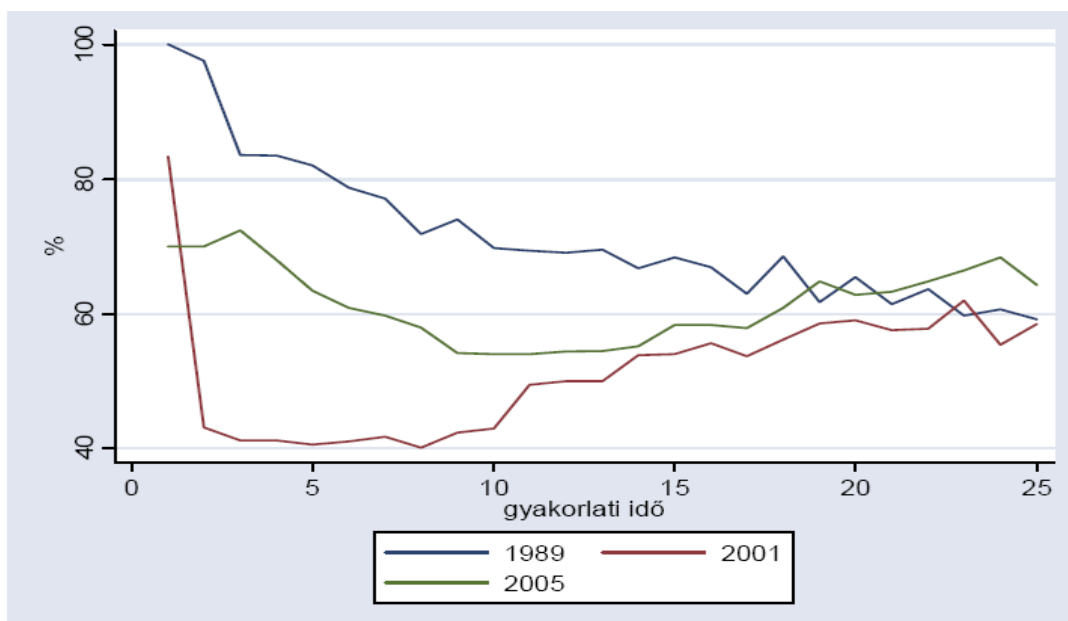


3.10. ábra: Pályakezdő tanárok bére az egy főre jutó GDP százalékában

Forrás: Varga J.2008.

A pedagógusbér-színvonalat a hazai felsőfokú végzettségűek bérszínvonalához viszonyítva is jelentősen elmarad (3.11. ábra). Az is látható, hogy a rendszerváltozás előtt fontos szempont volt a vonzónak tekinthető bér, mivel a kezdő bérszínvonal az értelmiségi fizetések átlagának 100 százalékát elérte. Az már más kérdés, hogy a szolgálati évekkkel versenyképességük erősen csökkent. Ebben az összefüggésben tovább vizsgálódva láthatjuk, hogy a rendszerváltozást követő években a pályakezdők bére is csökkent csaknem 20 százalékkal, de ennél jelentősebb visszaesés volt az első öt

szolgálati év után. Lényegi változás napjainkig nem következett be, és megállapítható, hogy hiányzik a pedagógus életpályamodell és a bérek a szolgálati idő előrehaladtával teljesen versenyképtelenek lesznek. A pedagógus szakma elnőiesedett, és az alkalmazottak életkorát tekintve főleg bizonyos szakpárok esetében előregedés tapasztalható. A pedagógus szakma minőségi utánpótlása egyre nehezebben biztosított a versenyképtelen bérszínvonal következtében.



3.11. ábra: A szakképzett pedagógusok keresete a felsőfokú végzettségűek keresetének arányában (%) gyakorlati idő szerint, 1989, 2001, 2005

Forrás: Varga J.2008.

3.4.1. A szegénység és közoktatás néhány összefüggése

A magyar társadalomban végbement tömeges elszegényedés szükségessé teszi „a család, mint az iskola háttországa” összefüggésben a téma rövid vizsgálatát. A társadalmi változások sebessége és hatása is sokszerű volt. Gyakorlatilag a rendszerváltozás első évtizedében kialakultak azok a társadalmi rétegződések, amelyek napjainkban is jellemzőnek tekinthetők. A társadalmi lift alig működik, pontosabban az elszegényedés irányába jelentősebben. Az inter- és intragenerációs mobilitás a magyar társadalomban a kívánatosnál szűkebb keresztmetszetben zajlik. A piacgazdaságra való áttérés azt eredményezte, hogy jelentősen szétnyílt a jövedelemelő a magasabb és az alacsonyabb foglalkozási státussal rendelkezők között.

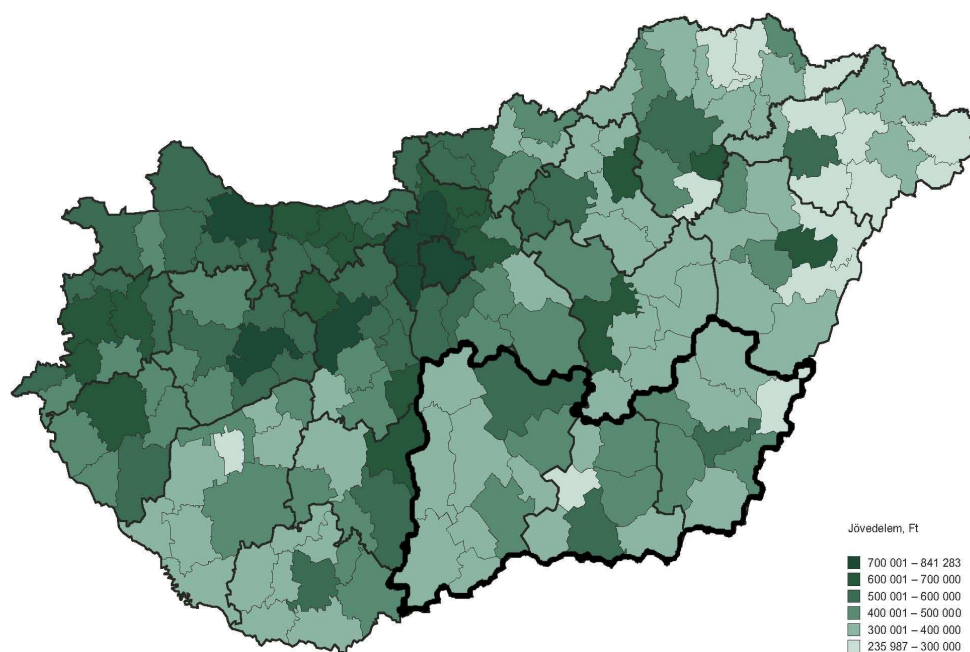
1988-ban a háztartások egy főre jutó jövedelme alapján számított legfelső decimális átlagjövedelem csupán 5,8 szorosa volt a legalsóénak. Két év múlva ez a szorzószám 6-ra emelkedett, és évről évre továbbra is folyamatosan emelkedik. 1996-ban a leggazdagabbak már átlagosan 7,5-szer annyi jövedelemmel rendelkeztek, mint a legszegényebbek. A növekedés elsősorban abból adódott, hogy a felső 10 százalék jövedelme nagyobb mértékben nőtt – ezen belül is a leggazdagabbak szűk csoportja kiugróan magas jövedelemre tett szert –, miközben a társadalom többsége szegényebbé vált a rendszerváltozást követően. Az 1996-os mikrocenzus adatai szerint Magyarországon az egy háztartásra jutó általános iskolások száma a háztartások – az egy főre jutó nettó jövedelem alapján – legszegényebb 20 százalékában majdnem hatszor több, mint a leggazdagabbak hasonló arányában. Ennek folytán az általános iskolások 40 százaléka ezekben a háztartásokban él. Úgy is fogalmazhatunk, hogy annál szegényebb a háztartás, minél több általános iskolás gyermek él benne. Könnyű belátni, hogy a születésszám emelkedését a felvázolt összefüggések is jelentősen fékezik. A szegénység – köztük a mélyszegénység – tehát a magyar társadalomban súlyos realitás. A felvázolt tendenciák és arányok alapján nyilvánvaló a közoktatásra gyakorolt komoly hatása (BLAHÓ J. 1999).

A KSH 2001-ben öt mutató alapján végzett számításokat a szegénység arányának a megállapítására. Eszerint az összes magyar háztartás (3 758 630) csaknem tizede, közel egymillió ember él mélyszegénységben. A mélyszegénységben élők 66 százaléka él falun (KOVÁCH I et al. 2003). A városok esetében az a bizonyos településlejtő itt is kirajzolódik. A főváros és a megyeközpontok vannak a legkedvezőbb helyzetben. Már a középvárosokat is saját és vidékének fejlettségétől függően elérte a probléma. Láthattuk azt is, hogy mindez összefügg a lakosság iskolázottságával, amely befolyásolja a jövedelmi helyzetet. A lakosság területileg differenciált jövedelmi megoszlását, az egy lakosra jutó személyijövedelemadó-alapot képező keresetek alakulásával ábrázoljuk (3.12. ábra). Szükséges megjegyezni, hogy a jelentős feketegazdaság és az adómentes juttatások némileg módosíthatják a képet, ugyanakkor a területi arányokat a kartogram korrekten reprezentálja.

A szegénység összefüggéseinek bemutatásakor hangsúlyozni kell, hogy a nagyszámú vidéki szegény helyzete a legrosszabb, mert negyede, harmada nélkülözi a felzárkózás minimális esélyét is. A falvak szegénységének riasztó jelensége, hogy már a második munkanélküli generáció is megjelent. A vidéki szegénység társadalmi problémája az ezredfordulóra az egyik legnagyobb társadalmi problémává emelkedett. A

rendszerátváltást követően néhány év alatt megnöttek – és azóta tovább mélyültek – a vidéki társadalom egyes szegmensei közötti társadalmi különbségek Magyarországon, és a volt szocialista országok közül a magyar vidéki társadalomban a legnagyobbak (KOVÁCH I. et al. 2006).

Az OECD-vizsgálatok keretében megvalósult szociológiai kutatások kapcsán a tanulói teljesítmények és a családi háttér összefüggéseinek tárgyában a közoktatási rendszert súlyosan érintő megállapítások születtek. Az iskolarendszer a származási egyenlőtlenségeket iskolai egyenlőtlenségekké alakítja, az iskolai kudarcokat az egyén személyes tulajdonságaira visszavezetve, majd ezek később az iskolából kikerülve gazdasági hátránnyá alakulnak (MEDGYES T. 2006).



3.12. ábra: Az egy állandó lakosra jut adózott jövedelem a kistérségekben 2004

Forrás: KSH Statisztikai Évkönyv CD-ROM melléklete, 2005

Nem nehéz összefüggést találni az iskolai végzettség, vagy annak hiánya és a foglalkoztatás között. Ezért is szükséges szociológiai aspektusból vizsgálni az iskolák belső világát, tagoltságát, mert tulajdonképpen leképezi a társadalom jövedelemi és műveltségi viszonyait.

A szociológiai aspektusú kutatások azt erősítették meg, hogy az iskola az osztályozott, értékelt elméleti és a gyakorlati tudáson kívül a tanulók habitusát méri, és

ismeri el. Ezek a készségek és képességek viszont a tudáshoz való viszonyból fakadnak, amit pedig a társadalmi hovatartozás, a meglévő szociális kompetenciák alakítanak. Az óvoda előtt a családban fejlődnek ki ezek a képességek. Azt is látni kell, hogy az oktatási rendszer nyelvezete, és elvárási szintje a középosztálybeli rétegeknek megfelelően lett kialakítva. Talán éppen ezért is az elmúlt évtizedek fejlesztési forrásai fókuszáltan a középrétegek iskolájának számító gimnáziumokat és szakközépiskolákat támogatták (ANDOR M. , LISKÓ I. 2000).

A magyar iskolarendszerben feltornyosult szociális hátrányok már tanulási hátránnyá változtak. A másodikgenerációs munkanélküliség következtében egyre több ugyanis az olyan család, ahol a tanulás alapvető feltételei nem biztosítottak a szülők képzetlensége, társadalmi pozíciója és lehetőségeik miatt. A családi körülmények következtében a továbbtanulás sikeressége is korlátozott. A középiskolai továbbtanulás felvételi adatai alapján láthatjuk, hogy a jelentkezők 10 százaléka nem tud bekerülni abba a képzésbe, amelyet választott. Tulajdonképpen az általuk nem választott szakiskolai képzésbe kerülnek. Gyakorlatilag a szakiskolai képzésbe jelentkező minden második tanuló így általuk nem választott iskolában és képzésben tanul. Nem véletlen, hogy a lemorzsolódás nagyon magas, megközelíti a 30 százalékot (KIR-STAT. 2006 adatai alapján). Nyilvánvaló, hogy a rendszerből kikerülők döntően munkanélkülivé válnak, gyakorlatilag a munkanélküliek harmadik generációja jelenik meg hamarosan.

3.4.2. A belső vándorlás

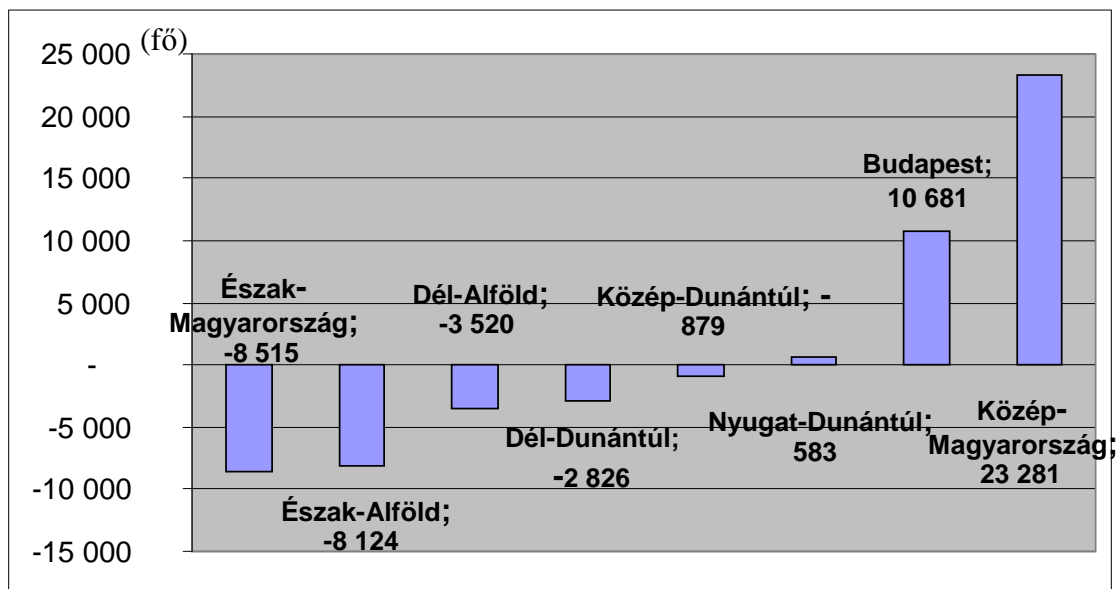
A térszerkezet erőteljes differenciálódása következett be a rendszerváltozás után. Következmenyei olykor sokszerűen jelentkeznek a társadalomban és a gazdaságban. A közoktatásra gyakorolt hatása is jelentős, és az ellátás tervezése szintén igényli a motorikus tényezők és következményeinek vizsgálatát.

Dövényi Zoltán szerint a belföldi vándorlás már a rendszerváltozás előtt is jobbra az Alföldet „sújtotta”. Ennek okát abban látta, hogy a II. világháború után az erőteljes iparosítás hatására, valamint a mezőgazdaság visszaszorulása következtében a fiatalok jelentős csoportja költözött az ipari centrumok közelébe. A migráció általános iránya a vidékről elsősorban Budapestre és környékére, valamint a régi nehézipari és bányászati központokba – Ózdra, Miskolcra, Tatabányára – történt, az elvándorlás jellemezte. A belső migráció irányát a kis falvakból a nagyobbakba, illetve városokba történt

költözködés jelöli ki. A 70-es 80-as évektől jellemzően a vándorlási távolságban történt nagyobb változás, míg előtte jellemző volt az úgynevezett interregionális migráció, ezt követően többségbe került az intraregionális migráció, illetve a megyén belüli költözködés. Ezek a főbb tendenciák a rendszerváltozás után is megmaradtak, sőt a nemzetközi irányba történő nagyobb mobilitás sem volt tömeges (DÖVÉNYI Z. 2007).

Az interregionális migrációt elemezve kitűnik, hogy pozitív egyenleggel Budapest és a jelentős agglomerációs terület következtében Közép-Magyarország, valamint Nyugat-Dunántúl rendelkezik (3.13. ábra). A migrációs folyamatok döntő többsége még mindig a megyéken belül zajlik. Kivétel Jász-Nagykun-Szolnok, Pest és Nógrád megye. A megyéken belüli migrációt vizsgálva kétirányú folyamatot ismerhettünk meg a regionális kutatás során.

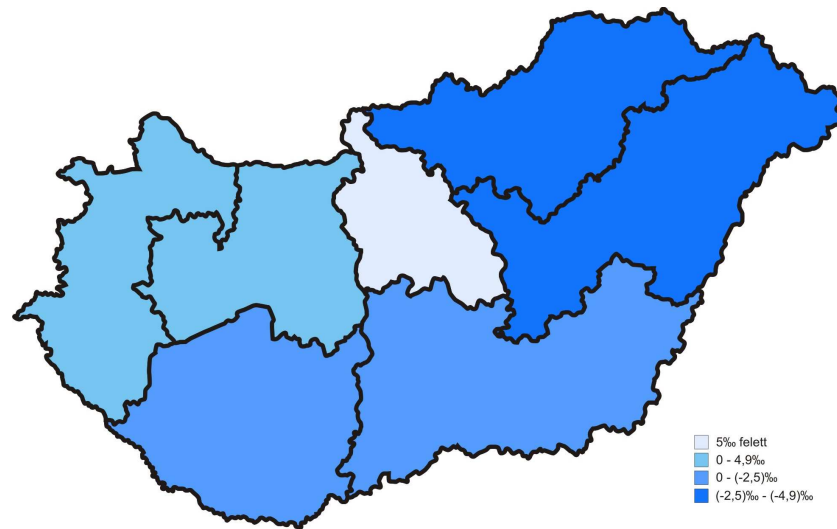
A vándorlás a jobb életkörülményeket és munkalehetőségeket biztosító települések, zömében városok irányába történik. Az empirikus kutatás során tapasztaltuk azt is, főleg a tartósan munkanélküliek körében, hogy a városi ingatlant eladva falura költöznek és kényszervállalkozásba kezdenek. Ezek a próbálkozások zömében kudarcot vallanak. Ezt bizonyítják a szociális állapotokat regisztráló iskolai tanulói nyilvántartások. Ebben a típusú migrációban a város szociális problémáinak az exportjáról van szó, ami ha látenciába burkolózik, komoly társadalmi töréspontokhoz vezethet.



3.13. ábra: Budapest és a régiók vándorlási egyenlege, 2008

Forrás: KSH adatok alapján 2009. szerk.: Blahó J.

Az intraregionális folyamatok vizsgálata a kistérség és település szintjén közvetve jellemzi a társadalmi és gazdasági fejlettségbeli különbségeket. A regionális szintű vándorlási folyamatok térbeliségét a 3.14. ábra mutatja be.



3.14. ábra: Az ezer lakosra jutó belföldi vándorlási különbözet régiós értékei 2008-ban
Forrás: KSH adatok alapján 2009. szerk.: Blahó J.

A kistérségi és a településszintű vizsgálódások arra figyelmeztetnek, hogy a migráció a településrendszert is jelentősen átformálhatja. Különösen a falvak, de már a kisvárosok megtartó képessége is egyre gyengébb, főleg igaz ez a fejletlen kistérségekre. Elsősorban azokon a településeken jelent problémát, ahol a magas migrációs értékeket a rossz demográfiai folyamatok felerősítik.

A migrációs folyamatok okai összetettek, az egyéni motivációk nagyon eltérőek lehetnek. Viszont van általános törvényszerűsége is a migrációnak, méghozzá az, hogy a „jó helyek” vonzzák, a „rossz helyek” taszítják az embereket. Egy adott település lakosságánál képzettség és korösszetétel alapján is másképp jelentkeznek a motivációs tényezők. A településrendszer különböző hierarchiaszintű elemeiben fennálló különbségek, új típusú vándorlásokat alakítottak ki elsősorban a város és vidéke vonatkozásában, de a szabad iskolaválasztás lehetőségével élve akár városon belül is. A szülők tehát „lábbal szavaznak”, és gyermekeiket a társadalmi pozíciójuk alapján a leginkább megfelelőnek tartott iskolába íratják.

Egyre gyakoribb a város közeli falvakból, sőt a szuburbiából is a helyben működő iskolával szemben a városban működő iskola választása. Ezt a választást a szülők az iskolák tárgyi és humán infrastruktúrája közötti különbséggel indokolják, melyek jobban megalapozza a továbbtanulást (RUDL J. 2008).

Az iskola a lokális identitás formálásának legfőbb eszköze, főleg a kis településeken. Ha ez nem alakul ki, és semmi sem köti a fiatalokat a településhez, biztosra vehető az elvándorlásuk.

A lakosság képzettség szerinti differenciálódásának hatáserősségét mutatja, hogy új típusú egyenlőtlenségek jönnek létre a településhálózaton belül, melyeket nehezebb mérsékelni, mint az infrastrukturális vagy foglalkoztatási egyenlőtlenségeket (ENYEDI GY. 2008).

A belső migrációs folyamatok kirajzolják a „jó helyek, rossz helyek” térbeliségét. A folyamat jóval több, mint a népesség szám szerinti változása, tulajdonképpen a kistérségek, és a települések társadalmi, gazdasági „kiürülésének” lehetünk tanúi. A települések intézményrendszerei leépülnek, a közszolgáltatások, és a többi szolgáltatás színvonala rohamosan csökken, vagy megszűnik melynek következménye a társadalom jelentős kulturális területi differenciálódása.

Oktatásföldrajzi aspektusból vizsgálva a migrációt, megállapíthatjuk, hogy hatása legalább akkora a közoktatási rendszerre, mint magának a születésszám folyamatos csökkenésének. A leszakadó kistérségeken belül már tizenkilencre jellemző a gettósodás,²¹ és a feltehetően tovább bővül gettótelepülések száma is. A gettósodó térszerkezetben a „gettóiskolák” társadalmi küldetése csaknem lehetetlen. A probléma összetettségét jelzi, hogy a leszakadó kistérségeket egyszerre jellemzi a rendkívül fiatal korösszetételű gettó- és gettósodó települések magas aránya. A 18 éven felüli lakosságnak rendkívül alacsony az iskolázottsága és foglalkoztatottsága. A leszakadó települések és kistérségek társadalmi, demográfiai összetételének jellemzői gyakran érvényesek a nagyobb és jobb helyzetű települések szegény szegregátumaira (HAVAS G. 2008).

A szegregáció „végkifejlete” a gettósodás, amikor a társadalmi távolságok térbeli távolságokban is megjelennek (3.4. táblázat). Láthattuk, hogy a társadalmi pozíciókat az iskolázottság befolyásolja. A gyermekek mindvégig hordozzák ezt a terhet a közoktatási rendszerben. Az óvoda és az iskola a hozott hátrányokat bizonyos szint alatt már képtelen hatékonyan kompenzálni. Mint közoktatási szakértő számos tapasztalattal gazdagodhattam a témával kapcsolatban. Mivel a közoktatás a társadalmi közszolgáltatások egyik fontos szereplője, mely szereplők között szinergikus hatás áll fenn, nyilvánvaló, hogy önmagában, a közoktatási rendszerben zajló törekvések

²¹ Havas Gábor (2008) szerint: gettósodás, ahol a népesség 30%-át romák alkotják, gettótelepülés, ahol a népesség 50%-a roma.

nem elégségesek a feltornyosuló problémák megoldására. A kitörés lehetőségét a közszolgáltatások és a helyi társadalom inkluzív együttműködése jelentheti. A közoktatásban az integrációs eredmények mellett jelentős mértékben a dezintegrált gyermekek is jelen vannak. Ezek a gyerekek más társadalmi normákat vallanak, valójában nem is tekinthető normáknak, inkább egyéni reflexióknak, és számukra ez a természetes. Az intézményekre oktroyált „minden áron integrálni” feladat, hatékonyan nem működhet. Ezért olyan társadalompolitikai gyakorlat szükséges, mely adekvát és konzekvens a célok tekintetében, ezzel világos kompetenciákat és erőforrásokat, valamint felelősséget is teremt minden érintett számára.

Ferge Zsuzsa a tárgykörben kifejtett gondolatai megerősítik álláspontomat, és jelzik azt is, hogy régóta kezeletlen problémával állunk szembe. Véleménye szerint a többség szemszögéből deviáns személyek többnyire nem akarják a normákat átlépni, valójában tudomásul sem veszik azokat, mivel a többségi normarendszert nem is ismerik. Épp ez jelzi a dezintegráltság súlyosságát. A társadalmi értékek erodálásából következik mindez. Tehát nem az egyénnel van igazán a baj, hanem a társadalom normateremtő képességével, embermegtartó erejével, az egyén és társadalom közötti viszonyal (FERGE ZS. 1990).

A szegregáció súlyosságát még az is fokozza, hogy a kialakult problémának jelentős etnikai dimenziói vannak. A magyar társadalomban a tömeges szegregáció visszafordíthatatlansága nyomasztó realitásnak tűnik (BLAHÓ J. 2009).

A súlyos társadalmi probléma a közoktatás egyik legnagyobb problémájává és egyben kihívásává vált (3.4. táblázat).

Kistérség	A gettó- és gettósodó települések aránya ¹	A foglalkoztatott nélküli háztartások arányának települési átlaga ²	A roma tanulók aránya az általános iskolás népességben ³	Gettó iskolák aránya ⁴
Abaúj-Hegyközi	20,8	68,9	40	40,0
Bodrogközi	35,3	62,1	37	35,7
Encsi	48,6	70,1	51	36,8
Edelényi	23,9	68,7	45	22,7
Mezőcsáti	11,1	61,6	21	20,0
Ózdi	34,5	58,8	41	21,9
Sárospataki	11,8	61,4	22	18,8
Szikszeri	29,2	65,7	38	30,8
Szerencsi	27,8	57,9	27	21,1
Hevesi	41,2	59,4	42	42,9
Csengeri	27,3	63,1	21	12,5
Fehérgyarmati	20,4	64,6	38	17,2
Mátészalkai	30,8	58,6	30	20,0
Nyírbátori	35,0	65,9	30	21,7
Vásárosnaményi	22,2	62,7	33	21,7
Sarkadi	8,3	64,7	22	33,3
Sásdi	29,6	55,4	37	28,6
Sellyei	48,6	57,9	46	33,3
Szigetvári	34,8	57,2	26	20,0

¹ Több iskola- és óvodakutatás során az önkormányzatoktól begyűjtött becslült adatok figyelembevételével készült a becslés. Gettótelepülés: romák aránya 50% felett, gettósodó: romák aránya 30% felett

² Összes település átlaga 48,1 százalék

³ Becslés az 1992/1993-as oktatási statisztika (akkor szerepeltek utoljára a roma tanulók létszámára vonatkozó adatok) és két, roma tanulók helyzetét vizsgáló kutatás (HAVAS-KEMÉNY-LISKÓ, 2002; HAVAS-LISKÓ, 2006) adatai alapján. A roma tanulók aránya a teljes általános iskolás népességében 15 százalék (JANKY-KEMÉNY-LENGYEL, 2004).

⁴ Gettóiskola: a roma tanulók aránya 50 százalék felett

[Forrás]: 1. számszlop: KERTESI-KÉZDI (1998), Népszámlálás, 2001. 2. oszlop: Népszámlálás 2001. 3. számszlop: 1992/1993-as oktatási statisztika, HAVAS-KEMÉNY-LISKÓ (2002) HAVAS-LISKÓ (2006). 4. számszlop: HAVAS-KEMÉNY-LISKÓ (2002) HAVAS-LISKÓ (2006).

3.4. táblázat: A leszakadó kistérségek jellemzői

Forrás: Havas G.2008.

A probléma növekvő területi és társadalmi nagysága jelzi súlyosságát. Jelenleg több mint száz szegény-cigány gettótelepülés található az országban. Néhány éven belül – amennyiben hathatós kormányzati intézkedések nem születnek – ez a szám elérheti a háromszázat. Elsősorban az ország északkeleti és délnyugati depressziós térségeiben koncentrálódnak, és már az ilyen települések konglomerálódásából a térségi szintű gettósodás is megjelent (HAVAS G.2008).

A magyar közoktatási rendszer nem képes mérsékelni, sőt inkább felerősíti a társadalmi hátrányokat (3.15. ábra). A regionális különbségek létezése mindenfajta

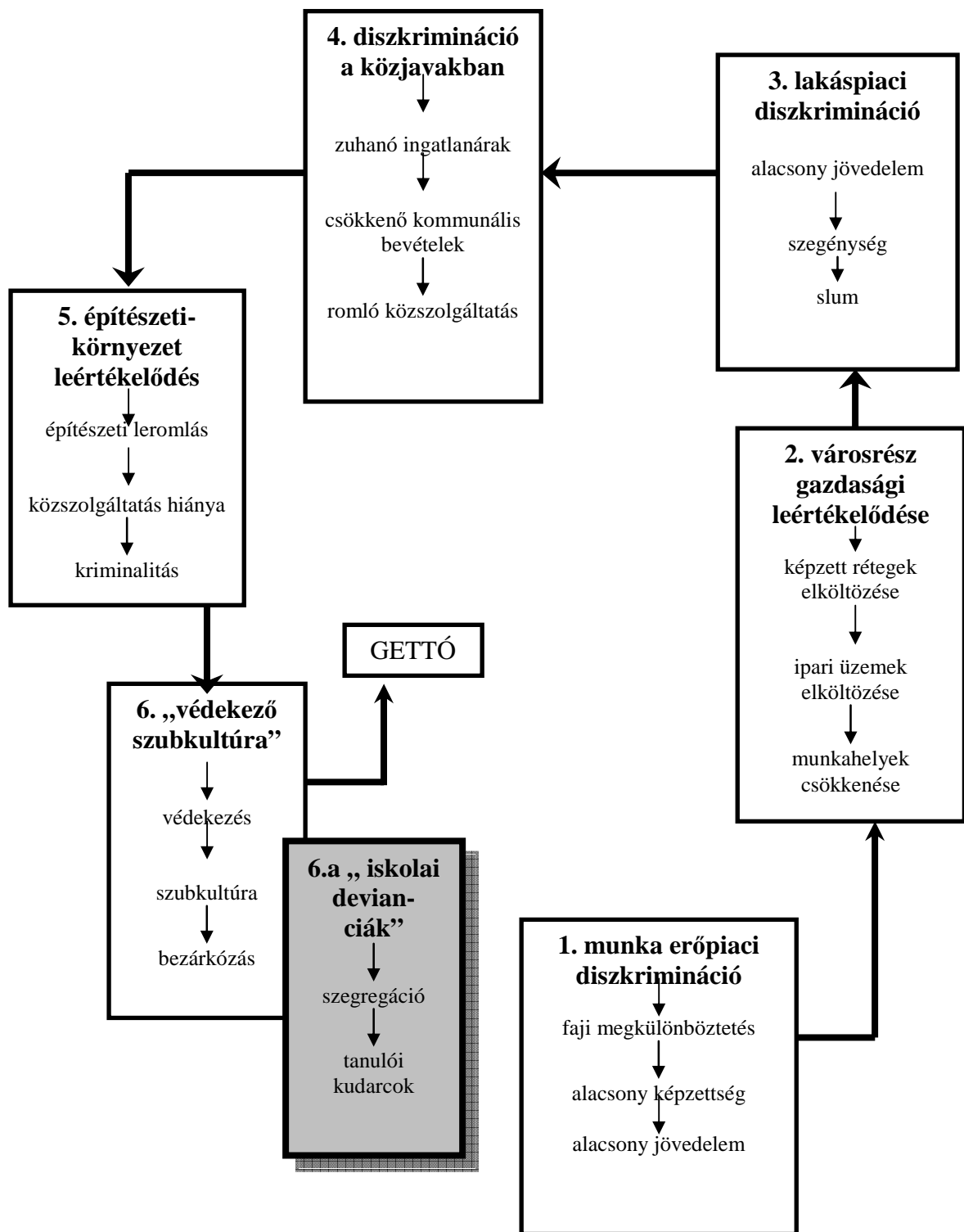
gazdasági-társadalmi fejlődés szükségszerű területi következménye. A különbségek természetesen tompíthatóak, sőt tompításuk éppen a fejlődés érdekében szükséges is, hisz a szélsőséges területi egyenlőtlenségek – pozitív visszacsatolásaként – már a gazdasági versenyképesség, illetve a társadalmi együttélés lehetőségeit veszélyeztethetik.

Másfelől viszont a területi egyenlőtlenségek sohasem szűnhetnek meg teljesen (CSÉFALVAY Z. 1994).

Mivel a közoktatást olyan közszolgáltatásként definiáltuk, mely intézményesített formában a társadalom tudás- és műveltségteremtőjének elsődleges megújító színtere, belátható az is, hogy fontos szerepe lehet, sőt fontos szerepet kell, hogy kapjon a jelentős különbségek enyhítésében, a megélhetési gondok motiválta migráció és a szegregáció mérséklésében. Nyilvánvaló e tekintetben az is, hogy az oktatásföldrajzi elemzéseknek és a közoktatási tervezésnek helye van a terület- és településfejlesztésben.

Az 1998-as Országos Területfejlesztési Koncepció deklarálja, hogy oktatásfejlesztési program nélkül nem képzelhető el a területfejlesztés. Ezzel az oktatásfejlesztés a humán erőforrás-fejlesztéssel együtt a terület- és településfejlesztés elemévé vált (M. CSÁSZÁR ZS. 2004).

Az oktatási kormányzat a kétezres évek elején a kistérségi társulások és az integrált oktatási központok létrehozásának ösztönzésével próbálta kezelni a területi különbségek és a demográfiai folyamatok negatív hatásait. A cél tehát az volt, hogy társulási keretek között fel tudják számolni a szegregált és alacsony színvonalon működő intézmények egy részét. A regionális kutatás tapasztalatai azonban azt igazolták vissza, hogy a társulások gyakorlata zömében ellentétes hatást erősített fel. A városi integrált oktatási központok vagy kistérségi oktatási társulások működése során a jobb anyagi helyzetű, magasabb társadalmi pozíciójú lakossággal rendelkező települések számára „terhessé vált” az együttműködés, és felmondták a korábban elsősorban a magasabb fejkvóta következtében vonzó, ám sokszor a pedagógiai programok egyeztetését is nélkülöző együttműködések. Számos esetben tapasztalható volt az is, hogy a több évtizede kialakult körzetekre épülő együttműködések is felbomlottak. Tulajdonképpen intézményesült, hogy a magasabb társadalmi státuszú gyermekek a fejlettebb települések jobb iskoláiba járnak. Ennek következménye a homogénné és szegregálóvá váló intézményrendszer, amely a településrendszer különböző hierarchielemeiben különböző minőségben jelenik meg.



3.15. ábra: A gettóképződés modellje és a közoktatásban megjelenő következménye

Forrás: Cséfalvay Z. 1994 alapján Blahó J. kiegészítésével

A közoktatási együttműködési hálózatok problémájának az alapja ezekben a folyamatokban keresendő. Úgy tűnik, a közös igazgatás számos esetben sokkal inkább elfedte, mintsem kezelte a problémát. Az ágazati elképzelések ebben a problémakörben sem hozták meg a várt eredményt. Leszögezhetjük, hogy a magyar közoktatási rendszerben megjelenő szegregáció mértéke a jelentős társadalmi differenciálódások indikátora.

3.5. A közoktatási ellátás teljesülése a településrendszer különböző hierarchiaszintjeiben

Az iskolai teljesítményekben is megmutatkozó területi szintű differenciálódás a társadalmi-gazdasági térszerkezet kirajzolódó törésvonalainak tekinthető. A regionális fejlettségbeli különbséget a nyugat-kelet lejtő jelöli ki, ugyanakkor jelen van a rurális kontra urbánus területek közötti törésvonal, és kialakult egy markáns településlejtő, valamint egyre meredekebb társadalmi lejtő. Ezek a problémák a településrendszerben öltének testet. A közoktatás teljesítménymutatóit a településrendszer különböző méretkategóriáiban vizsgálva számos összefüggést fedezhetünk fel.

A közoktatás szemszögéből azért is fontos a téma vizsgálata, mert a rendszerváltozással felértékelődött az önkormányzatiság intézményrendszere, és mindegyik önkormányzat igyekezett közoktatási intézményeit legalább megtartani. Két évtized után is a bővülő fenntartó pluralizmus ellenére még mindig a települési önkormányzatok szerepe a meghatározó az óvodai, az általános- és a középiskolai ellátásban. A középfokú intézményeknél a megyei önkormányzati fenntartás expanziója is megfigyelhető, mivel ez a feladatellátás nem a települési önkormányzatok kötelező feladata, ezért a forráshiányos települések átadják középiskoláikat. A 2011-es közoktatási kiegészítő normatíva viszont az egyházak fenntartói szerepvállalását erősíti. A megyei önkormányzatoknak a törvény lehetőséget biztosít mindarra, hogy feladatot és nem intézményt vegyenek át. Az átadások-átvételek gyakorlata azt bizonyítja, hogy a legtöbb esetben létezett politikai megállapodás a települési és a megyei önkormányzatok között, hiszen az intézmények tovább működtek, bár többnyire más szervezeti keretfeltételekben.

A jelenség mozgatója, hogy az intézmények fenntartását az adott település fejlettsége, forráserőssége döntően befolyásolja, és ez a fejlettség meghatározza a működésük színvonalát is.

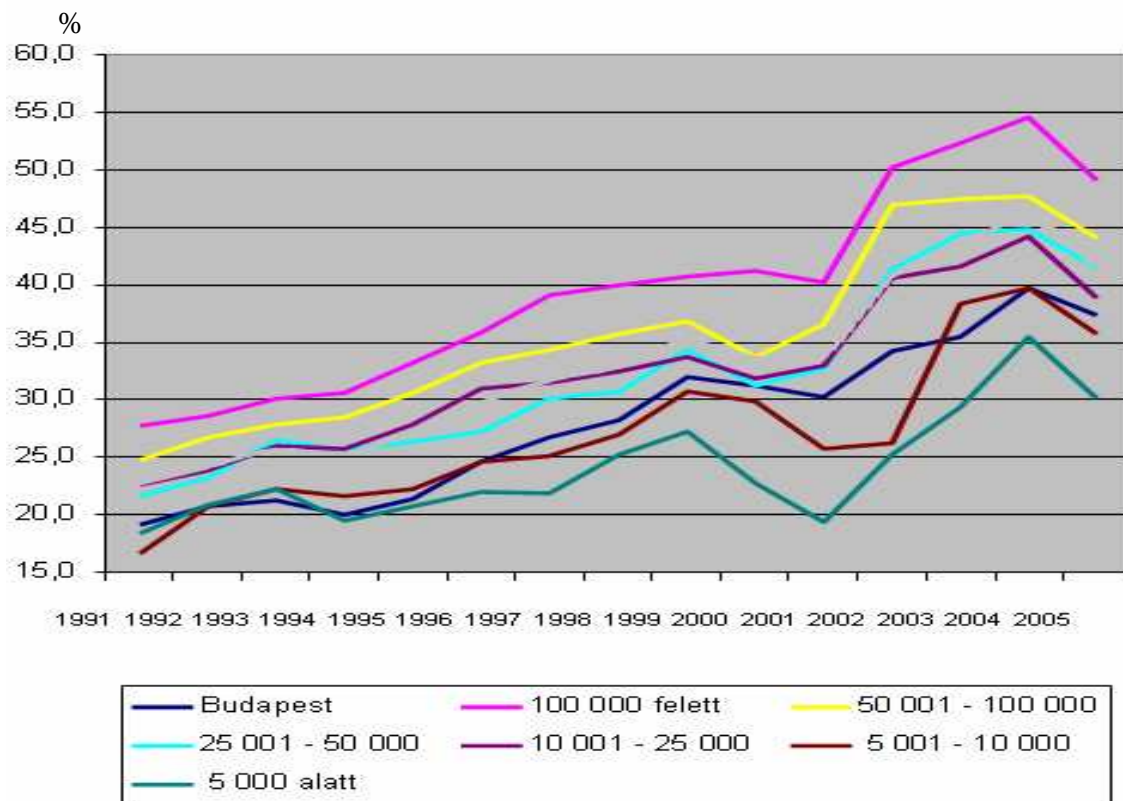
Hazánkban még mindig jelentős a falvak kulturális, gazdasági hátránya a várossal szemben. A helyzet fura paradoxonja, hogy a várossá nyilvánítás hazai gyakorlata következtében számos új városi jogállású település között, és az új, valamint a meglévő városok között is jelentős különbségek alakultak ki. Az okok összetettek, de végső soron a várossá nyilvánítás problematikájáról van szó. Dövényi Zoltán szerint a várossá nyilvánítás során a jogi értelemben városi rangot kapott települések földrajzi-funkcionális értelemben csak kis számban tekinthetők városoknak, mivel központihely-funkciókkal nem, vagy csak csekély számban rendelkeznek (DÖVÉNYI Z. 2006).

A társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségek területi-települési tagoltságát leíró lejtő elsősorban a közoktatás irányítási szintjeinek dimenziójában ragadható meg. A megyei jogú városok forrásszerző és fejlesztési kapacitásaik tekintetében, földrajzi elhelyezkedéstől függetlenül rendelkeznek a helyi iskolarendszer működtetéséhez szükséges emberi és anyagi kapacitásokkal. A kisvárosok szintjén már élesebbek a területi különbségek. A folyamat mögött a kisvárosi fenntartói szint pénzügyi, gazdasági ellehetetlenülése áll, a földrajzi elhelyezkedés e tekintetben csak a folyamat sebességét, de nem az irányát befolyásolja (KELLER J. , MÁRTONFI GY. 2006).

A terület-és településfejlesztés szempontjából is indokolt az a kérdés, hogy a közszolgáltatások – és ezen belül a közoktatás – tekintetében a települések különböző méretkategóriáihoz milyen színvonal társítható? A legversenyképesebb közoktatási rendszer a 100.000 lakossal rendelkező városainkban alakulhatott ki (3.16. ábra). Az 1991-2005 közötti időszakot vizsgálva ez az egyetlen településkategória, mely mindenkor az országos átlag feletti eredményt ért el a felsőoktatási felvételi jelentkezésekben. Ezt támasztja alá a településméret és iskolai eredményesség közötti összefüggések vizsgálata (NEUWIRT G. 2006).

A felsőoktatási felvételen átlagosan a legeredményesebbek a százezer lakos feletti nyolc nagyváros (Debrecen, Pécs, Miskolc, Szeged, Győr, Nyíregyháza, Székesfehérvár, Kecskemét) iskoláinak a tanulói. Ezt követi a tizenegy 50–100 ezer lakosú város (Szombathely, Szolnok, Tatabánya, Kaposvár, Békéscsaba, Veszprém, Zalaegerszeg, Eger, Dunaújváros, Sopron, Nagykanizsa). Harmadik helyen 1999-ig a 10-25 ezer lakosú, negyedik a 25–50 ezer lakosú városok voltak, de 2000-től helyet cseréltek. A főváros iskolái eddig nyolcszor a hatodik, és hatszor az ötödik helyen voltak, cserélgetve ezt a két helyet az 5–10 ezer lakosú városokkal. A hetedik helyen 1994 óta az ötezer lélekszám alatti települések találhatók. Budapest mutatói kapcsán utalni kell ismételen a szegregáció problémájára. Tehát minél nagyobb a település, annál jelentősebb a

közoktatási rendszerének szegregációja. Budapest középiskoláiban a gyenge teljesítményt mutató középiskolák vannak túlsúlyban. Ezek zömében szakképzést folytató középiskolák, kisebb számban vegyes profilú intézmények és gimnáziumok.



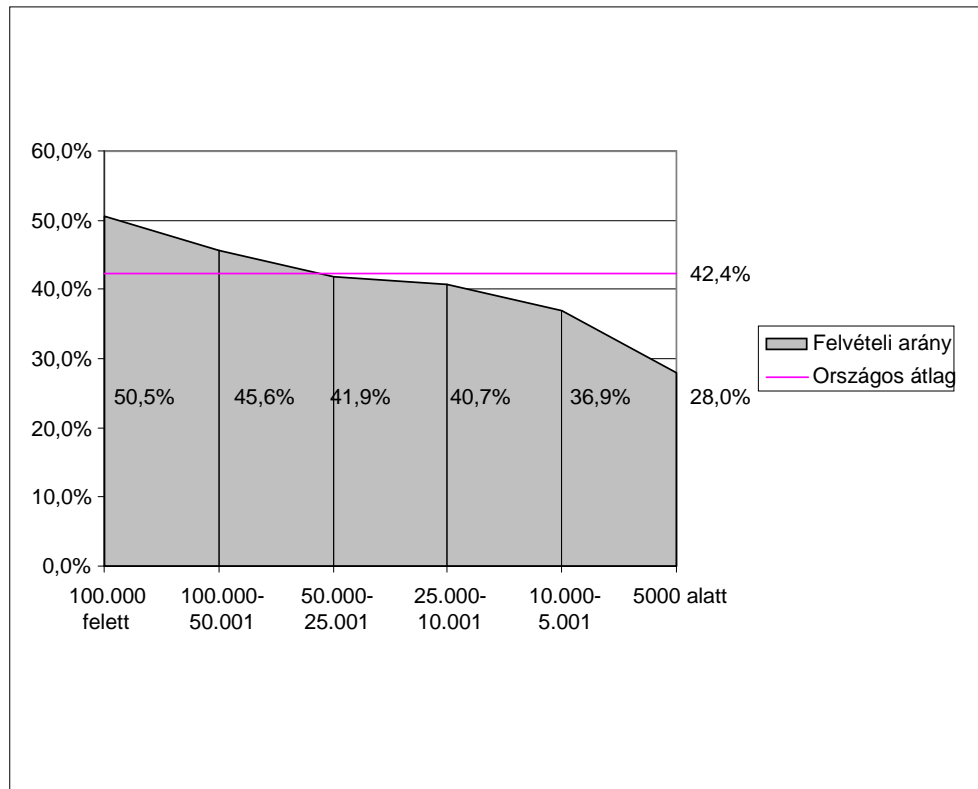
3.16. ábra: Felvételi arányok a települések méretkategóriáiban (%-ban), 1991-2005

Forrás: A középiskolai munka néhány mutatója

2006 alapján szerk.: Blahó J.

A regionális kutatás során elvégzett iskolai teljesítményvizsgálatok – érettségi és kompetenciamérések – is igazolták a településrendszer különböző méretkategóriákhoz köthető eredményességét (3.17. ábra). A kutatás továbbá rávilágított arra is, hogy egy településen belül is eltérőek lehetnek az iskolák teljesítménymutatói. Lényegében érintőlegesen vizsgáltuk ennek okát is, és megállapítható volt, hogy az eltérés döntően nem az egyforma képzést folytató, sokkal inkább az eltérő képzési területek között áll fenn. Azonban azt is szükséges hangsúlyozni, hogy a településméret függvénye alapján létrejöhetnek az egyforma képzést folytató iskolák között is jelentős teljesítménykülönbségek. Megállapítottuk azt is, hogy a szelekció erőssége szignifikáns a településmérettel. Minél nagyobb a település, annál nagyobbak a társadalmi differenciák és markánsabb az elkülönülés. Mindez előrevetíti az iskolaválasztás társadalmi szokásai

vagy inkább helyesebben lehetőségei okán, a képzési területek között is kialakuló a teljesítménykülönbségekben megmutatkozó súlyos problémákat.



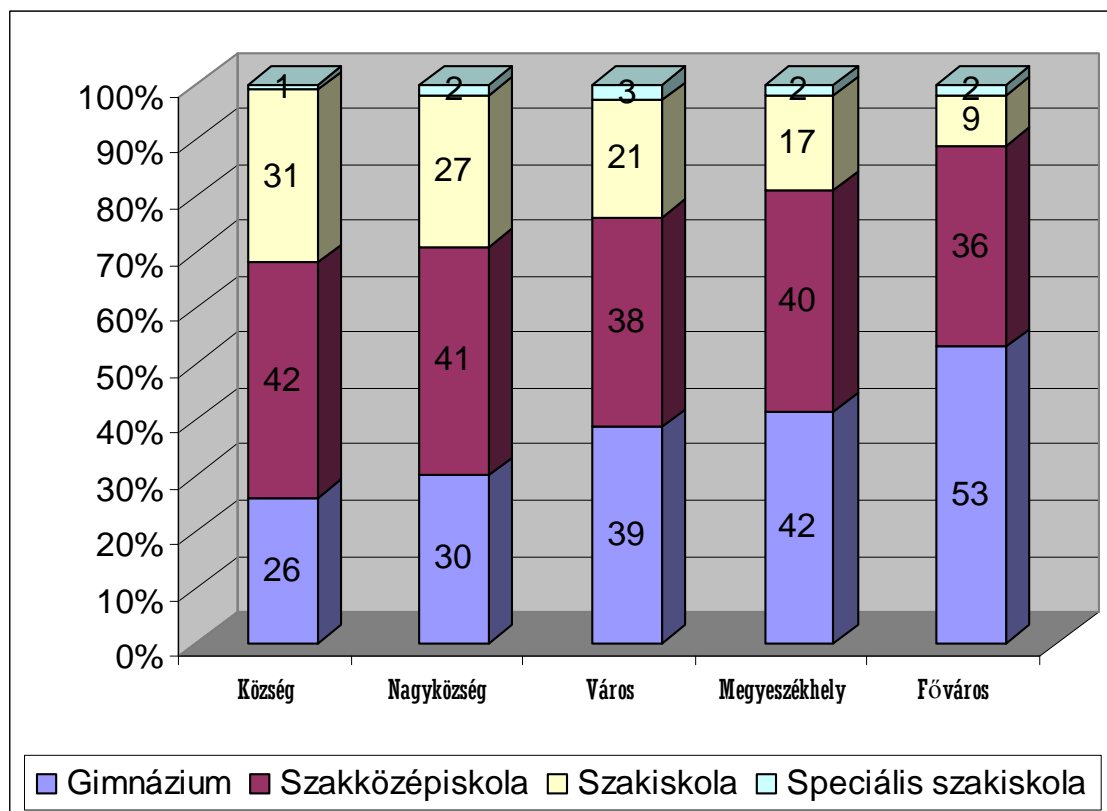
3.17. ábra: Településlejtő a középiskolák felvételi eredményessége alapján, 2002-2006
(Budapest nélkül)

Forrás: OM, OKÉV 2006. évi adatbázisa alapján szerk.: Blahó J.

A település méretnagyságához köthető iskolai teljesítmények tendenciáját vizsgálva megállapítható volt a teljesítményolló jelentős szélesedése. A felvételi arányt tekintve a településtípusok közötti különbség 1992-ben csökkent, majd 1993-tól 1997-ig folyamatosan növekedett; az 1998-as és 1999-es visszaesés után 2002-ig tovább növekedett, majd két évben ismét csökkent, de 2005-ben újra emelkedett. Aggasztó az a jelenség, hogy 2005-ben a legalacsonyabb és a legmagasabb felvételi arányú településtípus közötti különbség csaknem 2,35-szorososa az 1992. évinek. Ugyanis bizonyos településmérethez a középiskolai továbbtanulásban más és más képzési struktúra és arányok tartoznak. A városokban válik egyre meghatározóbbá a gimnáziumi ellátás, és szűkül be a sok szempontból „legversenyképtelenebb” képzés, a szakiskolák iránti kereslet.

A társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségek legmarkánsabban a kistelepülések óvodáival, iskoláival összefüggésben voltak nyomon követhetőek. A problémák egyrészt, mint lehetőségkorlátok és ebből fakadó kényszerek jelentkeznek. Ezek a tényezők az intézményfenntartás során két alapvető problémacsoportba sorolhatók, melyek igazolják a települési lejtő létét. Az első problémacsoport, hogy a kistelepülések önkormányzati bevételei már nem elégségesek a csökkenő állami normatíva kiegészítéséhez. Létrejöttek a tömegesen „alulfinanszírozott” óvodák, iskolák. A középiskolai továbbtanulási szándékot a családi háttér és az óvodai és általános iskolai lehetősége együttesen határozzák meg. Láttuk a PISA-mérések tapasztalati összegzése kapcsán, hogy a családok társadalmi helyzete szinte végletesen döntő a tanulói sikeresség szempontjából. Az intézményrendszer kompenzáló ereje, lehetősége az adott település (településrész) fejlettségével van kapcsolatban. Bizonyítottuk, hogy a településméret és főleg a településhierarchiában elfoglalt pozíció meghatározza a forrásszerző képességet. Szükséges ebben a kontextusban is megjegyezni, hogy az iskolák teljesítményének területi különbségeknél jelentősebbek a települések méretkategóriáiban tapasztaltak. Látható, hogy a középiskolai ellátás különböző képzési kínálata és arányai a település méretére jellemzőek, és abból jelentősen következnek. A településrendszer egyre magasabb hierarchiaszintjei felé haladva jellemző a gimnáziumi képzés dominanciája és a szakiskolai képzés kisebb részaránya (3.18. ábra). A kialakult helyzetet erősíti az a folyamat is, hogy a kistelepülések iskolájából zömében szakképzésbe, (szakiskolába és szakközépiskolákba) kerülnek a gyermekek. (A KIR-STAT beiskolázási adatainak vizsgálata alapján.) Ez egy újabb lényeges problémát, az iskolák és itt elsősorban a középiskolák képzési szerkezete alapján kialakult „iskolalejtő vizsgálatát” teszi szükségessé.

A jelenség másik vetülete az, hogy a magasabb társadalmi státusszal rendelkező szülők az alsó tagozat elvégzése után, vagy már az iskolába járás megkezdésekor a nagyobb településeket, főleg a közelebbi városok gazdagabb pedagógiai kínálattal és gyakorta eredményesebb mutatókkal rendelkező iskoláit választják. (KELLER J. , MÁRTONFI GY. 2006).



3.18. ábra: A középfokú továbbtanulási arányok (%-ban) a települések különböző méretkategóriáiban 2006-ban

Forrás: A középiskolai munka néhány mutatója adatai alapján szerk.: Blahó J.

A szülők „lábbal szavaznak” összegezhető tehát ez a jelenség, melynek súlyos következménye, hogy beszűkül a kistépelülések beiskolázási merítési bázisa, gyakran hátrányos, halmozottan hátrányos helyzetű gyerekek tömegesen alkotnak egy-egy osztályt, illetve a roma gyerekek aránya is koncentráltabban jelentkezik.

A kistépelüléseken az intézmények közötti szegregáció nem jellemző, mivel a településméret nem teszi lehetővé másik intézmény, olykor már a párhuzamos csoportok, osztályok indítását sem. (KELLER J. , MÁRTONFI GY. 2006. , CSÉPE V. et al. 2008).

Minél nagyobb településen található az iskola, annál inkább módjában áll az intézménynek a tanulók között szelektálni. Tulajdonképpen a családi háttér szerinti szelekció valósul meg. Ennek megfelelően Budapest iskolarendszerében reprezentálja a legerősebben a családi háttér a homogén tanulói csoportok kialakítását.

Úgy tűnik, hogy minél homogénebb a tanulócsoport, és minél nagyobb a település, annál inkább jellemző, hogy magasabb státusú családok gyerekei járnak az adott iskolába (KELLER J. , MÁRTONFI GY. 2006). Ezzel magyarázható, hogy Budapest közoktatási

intézményrendszere „Janus arcú”. Ennek következtében alakult ki, hogy az ország legeredményesebb iskolái mellett egyes, főként a peremkerületek iskolái viszont a legeredménytelenebbek közé tartoznak.

A KIR-STAT adatai alapján egyéb lényeges összefüggéseket is megismerhetünk. A körzeten kívüli diákokat felvevő iskolák között nagy a szórás abban a tekintetben, hogy milyen mértékben képesek távolabbról érkező jelentkezőket beiskolázni. Az iskolák mintegy felében 10 százalék alatt marad a körzeten kívülről érkezők aránya, egynegyedében viszont meghaladja a 30 százalékot, minden nyolcadik iskolába pedig a diákok fele körzeten kívülről érkezik. Ez a jelenség hozzájárul az intézmények közötti egyenlőtlenségek növekedéséhez.

Az adatok tehát azt mutatják, hogy a szelekció mértéke a települési lejtőn belül ellentétesen hat. Tehát a nagyobb lakosságszámú település jobban tud szelektálni, mint a kisebb település. A fővárosban és a nagyvárosokban ezért is fordulnak elő egyaránt a kiváló és a rossz teljesítményt mutató iskolák. A nagyváros szelekciós ereje a településen kívül is hat, méghozzá úgy, hogy a jó képességű tanulókat vonzza elsősorban az iskolarendszerébe. Ez az elszívó hatás a vonzó függvényében a környező vagy olykor a távolabbi települések hátrányára történik. A jelenség a térszerkezet további differenciálódása következtében sokkalta erősebben fog megjelenni a közoktatási rendszerben.

A PISA 2006-os mérései összhangban a kompetenciamérésekkel az iskolák közötti növekvő teljesítményolló kialakulását mutatják. A vizsgált összefüggések alapján megállapíthatjuk, hogy a magyar közoktatási rendszerben a minőség, a méltányosság, és az esélyegyenlőség általánosságban nem megfelelően teljesül. Tulajdonképpen az eredményességi mutatók alapján létrejöttek a társadalmilag elismert és leértékelt iskolák. Amennyiben a folyamat ilyen ütemben zajlik, képtelen lesz az oktatási rendszer a társadalmi megújuláshoz hozzájárulni.

A kialakult helyzet indokolja ismét a szegregáció problémájának a rövid érintését. A kérdéskör vizsgálata azért is fontos, mert a versenyképes társadalmak iskoláinak egyik fontos feladata a társadalmi kohézió előmozdítása. A vizsgált összefüggések, elsősorban a közoktatás által nem befolyásolható tényezők eredete és meghatározó szerepe igazolni látszik a kutatás során kialakult véleményt, hogy az esélyegyenlőtlenség és a szegregáció gyökerei nem a közoktatási rendszerben találhatók. Ezek a problémák sokkal inkább a magyar településrendszer, valamint a társadalom szinte szélsőséges differenciáltságából következnek. Az oktatási rendszer másodlagosan válik a probléma további hordozójává.

A probléma kapcsán sajnálatosan igazolódott, hogy a településrendszer alacsonyabb hierarchiaszintjeiben az egyre csökkenő közszolgáltatási lehetőség és színvonal jelenik meg.

Mindez már alkotmányos problémákat is felvet, ezért elodázhatatlan a kötelező minimum meghatározása és állami garanciák kialakítása (LÁSZLÓ M. , PAP N. 2007).

A jelenség nagyságát és hatását ismerve kijelenthető, hogy már régen nem a vidékies kistérségek egyedi problémájával állunk szemben, a településrendszer meghatározó elemeit, a zömében kistérségi központként funkcionáló középvárosokat is érinti.

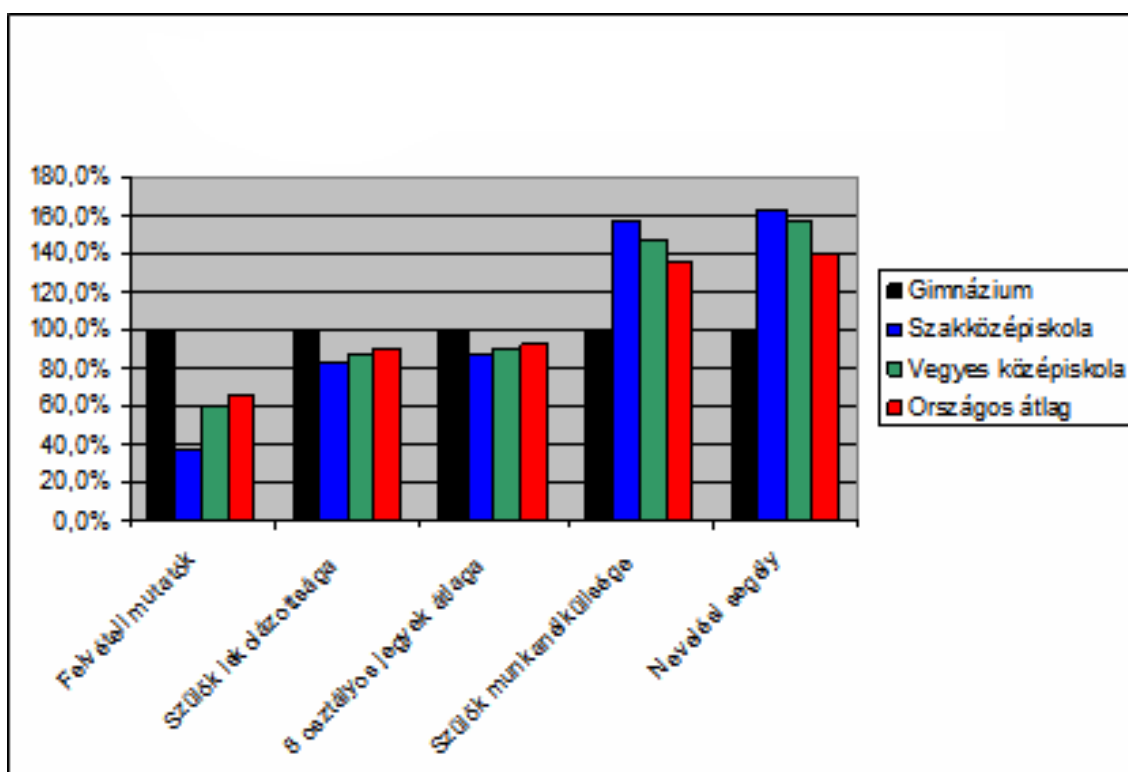
3.5.1. A középfokú iskolarendszer hierarchiája és eredményességi mutatóinak néhány összefüggése

A családok társadalmi pozíciójából fakadó iskolaválasztási szokások, sokkal inkább már lehetőségek kapcsán kialakult helyzet megértése szükségessé teszi a középiskolák képzési szerkezet szerinti eredményessége és a mögötte rejlő összefüggések vizsgálatát. Mivel a középiskolai tanulmányok életkori szakasza alapoz az óvodai és általános iskolai nevelés és oktatás eredményeire, így látható az is, hogy a közoktatás vertikális szakaszaiban szerzett hátrányok a középfokon a különböző iskolatípusokban horizontálisan hogyan oszlanak meg.

A középfokú oktatás képzési területeinek hierarchikus felépítése (gimnázium, szakközépiskola, szakiskola) a tanulók összetételével mereven leképezi a társadalmi különbségeket, és az oktatás színvonalbeli különbségeivel konzerválja a társadalmi egyenlőtlenséget (LISKÓ I. 2008).

A rendszerváltozás óta eltelt időszak alapvetően átrendezte a középfokú oktatás és képzés programtípusainak arányát. A középfokon belül az érettségit nem adó szakiskolai képzésben résztvevők aránya 44 százalékról 22,4 százalékra zsugorodott. A képzési arányok változása jelentős szelekció mellett ment végbe. A szakiskola folyamatosan a hátrányos helyzetűek és a szegény rétegek gyermekei számára vált realitássá. A középiskolai ellátás különböző képzési területeiben vizsgálva a szülők iskolai végzettségét, társadalmi pozícióját, igazolódott a rendszeren belül kialakult társadalmi lejtő, mely alapja lesz az iskolalejtőnek.

Összehasonlítottam a feltételezés bizonyítására az érettségit adó képzési formák néhány mutatóját (3.19. ábra). A gimnáziumok értékeit vettem 100%-nak, és hozzá viszonyítottam a többi képzési típus mutatóit. Korrelációs számítással igazolni kívántam a tényezők között fennálló szoros összefüggéseket. A családi háttér és a tanulói teljesítmények között vizsgált tényezők, konkrétan a szülők iskolázottsága és a nyolcadik osztályos jegyek átlaga között mért lineáris korrelációs együttható (+0,997), valamint a szülők iskolázottsága és a felvételi eredményesség között (+0,993) kapott érték a tényezők erős kapcsolatát jelenti. Szükséges megjegyezni, hogy az érettségit adó képzésen belül kialakult lejtőnél sokkal markánsabb különbség alakult ki az érettségit adó és nem adó képzések között.

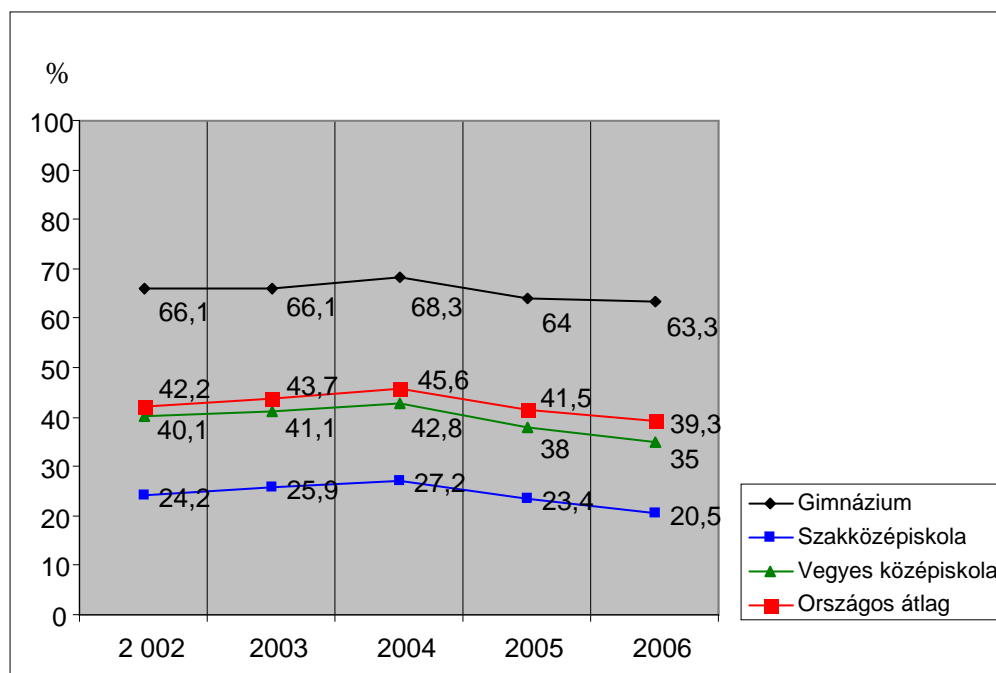


3.19. ábra: A középiskolák szociokulturális és eredményességi mutatói, 2006

Forrás: A középiskolai munka néhány mutatója adatai alapján szerk.: Blahó J.

Az érettségi eredményeinek vizsgálatakor a gimnáziumi képzés egyértelmű elsősége tűnik ki (3.20. ábra). Az úgynevezett vegyes középiskolák – tehát ahol gimnáziumi és szakközépiskolai képzés is folyik – eredményessége tudja csak megközelíteni az országos felvételi átlagot. A mutatókat vizsgálva azt tapasztaltuk, hogy az érettségi eredmények régiós és megyei átlagainak szórásánál, sokkal jelentősebb volt, gimnáziumi és a szakképzés között kialakult különbség. Az iskolák eredményességét

tehát döntően az befolyásolja, hogy képzési szerkezetükben milyen arányban van jelen a gimnáziumi- és a szakképzés. A szakképzésen belül pedig az a meghatározó, hogy milyen az érettségit adó és nem adó képzés aránya.



3.20. ábra: A középiskolák képzési típus szerinti érettségi vizsga átlagai, 2002- 2006

Forrás: A középiskolai munka néhány mutatója adatai alapján szerk.: Blahó J.

Tehát leszögezhetjük, hogy a tanulók iskolaválasztását jelentősen meghatározza a szülők iskolázottsága és ezáltal befolyásolt társadalmi pozíciója. Az iskolaválasztás pedig meghatározza a továbbtanulási esélyeket. A kör bezárult, könnyen belátható, hogy a társadalmi felemelkedés liftje egyre nehezebben funkcionál. Fontos összefüggéseket figyelhetünk meg, amennyiben a gimnáziumi képzésen belül is vizsgálódunk. A gimnáziumi képzési paletta is sokszínűvé vált az eltelt húsz év alatt. Létrejötték a számos versenyképes képzést adó gimnáziumok, melyeket főleg a tehetősebb szülők gyermekei preferáltak (3.5 tábla).

Képzési szerkezet szerint	Matematika		Magyar		Történelem		Idegen nyelv (német nyelv)	
	Emelt	Közép	Emelt	Közép	Emelt	Közép	Emelt	Közép
4 évfolyamos gimnázium	67,4%	65,5%	61,0%	64,7%	70,8%	69,1%	69,1%	65,6%
6 évfolyamos gimnázium	75,2%	71,3%	64,3%	69,6%	74,5%	73,7%	72,0%	66,3%
8 évfolyamos gimnázium	71,9%	73,4%	64,1%	71,1%	73,1%	75,8%	73,6%	73,6%

3.5. táblázat: A gimnáziumi képzésen belüli eredményességi mutatók néhány tantárgy érettségijében 2006-ban

Forrás: A középiskolai munka néhány mutatója adatai alapján szerk.: Blahó J.

A képzés tartalmi sokszínűsége mellett a képzési szerkezet változatossága is kialakult. A hagyományos négy évfolyamos mellett létrejött a hat és a nyolc évfolyamos gimnáziumi nevelés és oktatás, valamint létrejöttek az elmúlt években a gyenge idegennyelvtudás problémáját kezelendő öt évfolyamos, úgynevezett nyelvi előkészítő osztályokat is indító gimnáziumok is. A szülők társadalmi pozíciójából adódó iskolaválasztási szokások a különböző gimnáziumi képzési típusokban is nyomon követhetők. Az úgynevezett szerkezetváltó – a képzés szerkezetében, illetve a tantervi kínálatban és módszerében a hagyományostól eltérő – gimnáziumok a magasabb társadalmi státusú szülők által az elmúlt időszakban jobban preferálttá váltak. Általában az is megfigyelhető, hogy a nyelvi előkészítő osztályok a két tannyelvű képzések alternatíváit jelentik a kisebb településeken és a kevésbé tehetséges családok számára. A hat és nyolc évfolyamos gimnáziumok eredményeik alapján úgy látszik, betöltik jó színvonalú tehetséggondozó szerepüket. Azonban azt is látni kell, hogy a lemorzsolódás magasabb, mint a négy évfolyamos hasonló tehetséggondozó képzési szerkezetben.

Mindez azt jelenti, hogy a gimnáziumi képzésen belül is kialakultak az eredményességi mutatók tekintetében különbségek. A nyolc és hat évfolyamos gimnáziumok érettségi eredményei voltak a vizsgált érettségi időszakban a legjobbak.

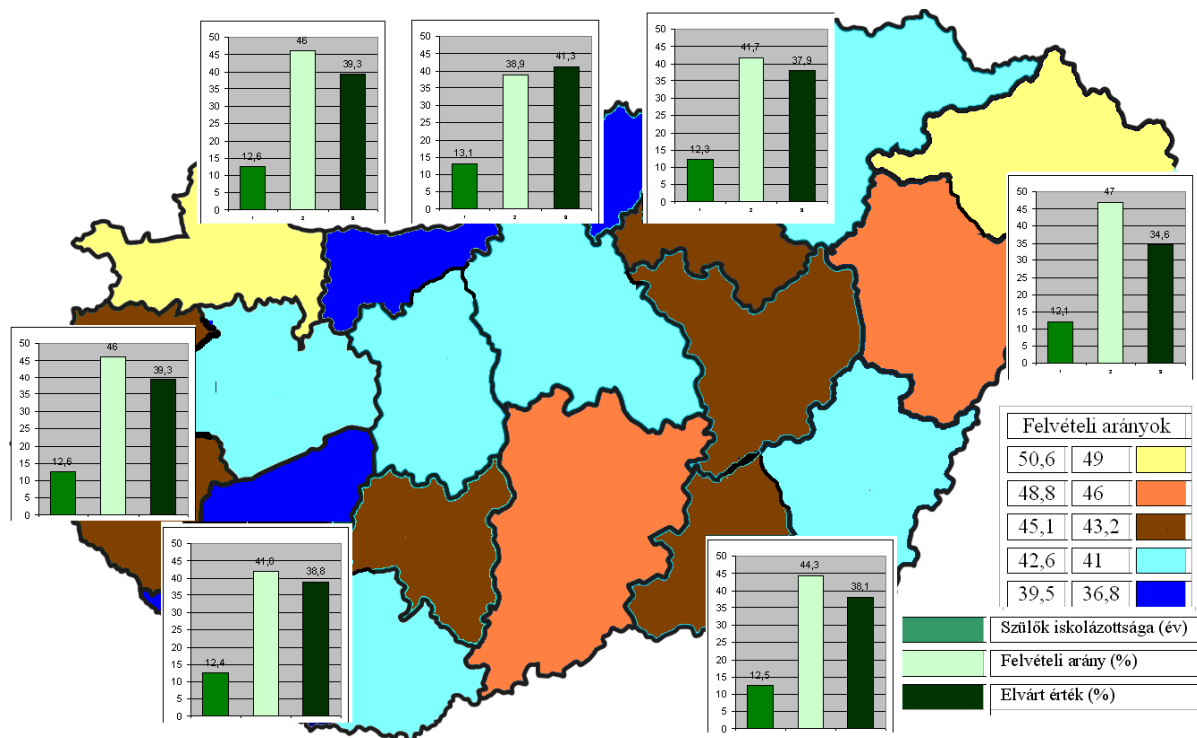
3.5.2. A középiskolák eredményességi mutatóinak területi képe

A középiskolai eredményesség területi összefüggéseinek vizsgálata szintén számos, a közoktatást terhelő lényeges összefüggésre világított rá. A vizsgálódáshoz a középiskolák felvételi, nyelvvizsga, a kompetenciamérések, valamint a közismereti országos tanulmányi (OKTV), és szakmai versenyek (OSZTV) eredményességi mutatóit vettem alapul. A teljesítménymutatók relatív megítéléséhez és az objektív összehasonlíthatósághoz szükségképpen vizsgáltuk továbbá az intézményrendszer társadalmi-gazdasági környezeti fejlettségéből és főleg a tanulók családi háttéréből számított (HÉI), és az iskolák hozzáadott (HAÉ) – a 3.1.2. fejezetben bemutatott – egymáshoz viszonyított értékét. A vizsgált időszak a 2002-2006 közötti öt iskolaévre terjedt ki. Az adatsorokat a Neuwirth Gábor szerkesztette „*A középiskolai munka néhány mutatója*” című tanulmányra alapozva az OKÉV bocsátotta rendelkezésünkre. A megyék mutatóit összesítve az így kapott aggregált értékek képezték a régiók mutatóit. Továbbá felhasználtam az Országos Kompetenciamérés 2006-2009-ig terjedő időszak négy mérésének eredményét. Így mód nyílt a változások dinamikájának és területi képének elemzésére és a korábban ismertetett eredményességi mutatókkal történő összehasonlításra.

A középiskolai eredményesség vizsgálatára azért helyeződött a hangsúly, mert épít az általános iskola nevelő-oktató munkájára, tehát bizonyos következtetések levonására az alapfok esetében is alkalmas. A választott mutatók a tanulói sikeresség, ezáltal az iskolák eredményességének a kifejezésére is megfelelőek. A hozzáadott pedagógiai érték pedig viszonyítási alapot is képez az intézményi nevelő-oktató munka többlet-teljesítményéről. Pontosítani szükséges, hogy a nevelő-oktató munka eredményességét nem csak a kiváló eredmények jelzik, sokkal inkább az, hogy egy gyermeket önmagához képest honnan hova tudja eljuttatni az iskola. Ez a teljesítmény, mint láthattuk, a társadalmi szegregáció mérséklése és a versenyképesség javítása érdekében is fontos. Éppen ezért a teljesítménymutatók mellett figyelembe vettük a középiskolák szociokulturális mutatóit is.

A felvételi eredményességben a két alföldi régió közé csak Nyugat-Dunántúl tudott beékelődni (3.21 ábra). A további sorrend (Dél-Dunántúl, Észak-Magyarország) azt mutatja, hogy az iskolák versenyképességi sorrendje, a felvételi eredményesség csaknem ellentétes képet mutat a térszerkezet fejlettségével. Az elvárt érték alapján Észak-Alföld középiskoláinak teljesítménye csak a nyolcadik, Dél-Alföld teljesítménye a hatodik

helyre lett volna elegendő. Egyedül Nyugat-Dunántúl elvárt és tényleges teljesítménye van szinkronban. Közép-Magyarország és főleg Budapest középiskoláinak tényleges felvételi eredményessége és az elvárt értékből adódó sorrend tér el a legjelentősebben. Egyedül a sikeres nyelvvizsgázók arányát tekintve mondhatjuk, hogy „helyre áll a rend”, és a térszerkezet fejlettségéből következtethető eredmények születnek.



3.21. ábra: A középiskolák néhány teljesítmény- és szociokulturális mutatója 2006-ban

Forrás: A középiskolai munka néhány mutatója adatai alapján szerk.: Blahó J.

Az OKTV, OSZTV, és más versenyeken való eredményes szereplés általában a fejlett városok „elit” iskoláinak tudhatók be. Egyrészt a beiskolázás társadalmi merítési bázisa, illetve az iskolák forrásszerző képessége befolyásolja ezeket az eredményeket.

Az Országos Kompetenciamérések eredményei és a korábban vizsgált felvételi eredményesség megyei és regionális összevetésben – Nyugat-Dunántúl kivételével – egyaránt jelentősen különböznek. Ez elsősorban a két mérési rendszer filozófiájának különbségéből adódik. A kompetenciamérések a PISA-mérésekhez hasonlóan „a tanulók tudásalkalmazását mérik” a különböző standard teszteken keresztül. Az érettségi zömében a tanulók lexikális tudását és részben a tudásalkalmazását méri. Szükséges

megjegyezni, hogy az érettségi mérési filozófiája is egyre jobban közelít a kompetenciamérésekben alkalmazottakéhoz. Az érettségi és a kompetenciamérések eredményeinek azonos időskálán történő összevetésére csak a 2006-os adatok alapján van módunk. A 2006-2010 közötti éveket átfogó középiskolai vizsgálata most történik. Ugyanakkor a kompetenciamérések újabb eredményei bizonyos tendenciák és területi összefüggések megállapítására mégis alkalmasak, ezért is tüntettem fel a 3.7. táblázatban.

Regionális szinten – csaknem minden mutatóban – kimagaslik, és a legegyszerűsebb teljesítményt Nyugat-Dunántúl produkálta. A Dél-Alföld mutatói mindkét eredményességi területen egyenletesek, az országos átlag körül találhatóak. A többi régióban már az eredmények tekintetében sokkal heterogénebb a kép, nagyobbak a szórások (3.6. táblázat).

A két alföldi régió kiváló felvételi eredményessége nyilvánvalóan következik iskoláinak jelentős hozzáadott pedagógiai értékéből. A kiváló eredményességhez továbbá hozzájárul egyes városok népességének magas iskolázottsági mutatója. Ezeknek a városoknak az iskolái a legeredményesebbek és „húzzák” a megyék teljesítményét. A hozzáadott pedagógiai érték az Észak-Alföldön több mint háromszorosa, míg a Dél-Alföld csaknem kétszerese az országos átlagnak. Nyugat-Magyarország középiskolái rendelkeznek hasonló hozzáadott értékkel. Dél-Alföld és Nyugat-Magyarország iskoláinak, felvételei teljesítményének értékét az is növeli, hogy a középiskolai képzési kínálat arányain belül a szakközépiskolai képzés szerepel nagyobb mértékben. Márpedig ismert az érettségit adó középiskolák belső lejtőjének nevezett, a képzési szerkezet alapján kialakult különbség, mely a gimnáziumi képzés javára billen. Tehát kijelenthetjük, hogy a legkiválóbb teljesítményeket produkáló iskolák a legfejlettebb és a legfejletlenebb régiókban is jelen vannak, és az iskolák hozzáadott értékére is igaz ez a megállapítás. A regionális összehasonlításból kitűnik, hogy egyedül Közép-Magyarország hozzáadott érték mutatói maradnak el az elvárttól. A jelentős elmaradás főleg itt is elsősorban Budapest iskoláinak teljesítményéből következik. Budapest esetében a szülők iskolázottsága és a térszerkezet fejlettsége, valamint a felvételi mutatók között fennálló ellentmondás a 3.5. fejezetben már feloldásra került.

Közép-Dunántúl középiskoláinak felvételi eredményessége pedig nagyban befolyásolt a középiskolai képzési területek, jelen esetben a szakképzés magas arányától.

A megyei szintű vizsgálódás viszont megmutatta, hogy mennyire nem homogének a régiók. A főváros és három megye (Nógrád, Somogy, és Pest megye) az elvárt érték tekintetében az országos átlag alatt teljesített. A felvételi arány országos átlag alatt

található kismértékben Fejér, Pest és Békés megyében, és jelentősen elmarad Komárom-Esztergom, Somogy, Nógrád megyében. A legkedvezőtlenebb a kép Budapesten.

A nyelvvizsgálóval rendelkező felvettek számát tekintve a Észak-Alföld, Dél-Alföld és Észak-Magyarország iskolái az országos átlag alatt teljesítettek. A középiskolába érkező tanulók átlagosan 6,3 évig tanultak idegen nyelvet. A Dunántúl két megyéjében a legmagasabbak a nyelvtanulás éveinek száma. Baranyában (7,4 év), míg Vas megyében (7,1 év). Mindkét megye a nyelvvizsgálóval rendelkező felvételizők arányát tekintve az élmezőnyben található. Szabolcs-Szatmár-Bereg és Hajdú-Bihar mutatói a legalacsonyabbak. Ezeket a hátrányokat a középiskolák sem tudják kompenzálni, a két megye nyelvvizsgálóval rendelkező felvételizőinek aránya a legrosszabb értékek között szerepel. Amennyiben a középiskolai nyelvtanulási éveket még ideszámoljuk, és párhuzamba állítjuk a sikeres nyelvvizsgálók számával, láthatjuk, hogy a közoktatási rendszerben a nyelvtanítás összességében nem hatékony.

Régió	Felvételi arány	Nyelvvizsga arány	OKTV pont/100 tanuló	OSZTVpont/100 tanuló	Egyéb verseny/100 tanuló
Dél-Alföld	3	7	4	4	6-7
É-Alföld	1	8	8	3	4
É-Magyarorsz..	5	6	7	5	8
K-Magyarorsz.*	7	3	2	7	5
D-Dunántul	4	4	5	6	2
Ny-Dunántul	2	2	3	1	3
K-Dunántul	6	5	6	8	6-7
Budapest*	8	1	1	2	1

*Megjegyzés: *Budapest mutatói a régióban is szerepelnek*

3.6. táblázat: A középiskolák teljesítménymutatói régiós összevetésben, 2002-2006 átlagában

Forrás: OM statisztikák alapján szerk.: Blahó J.

A 3.5. fejezetben vizsgáltuk a településméret és az iskolai eredményesség közötti összefüggéseket. Az eredmények helyes megítélése szempontjából ezért is szolgálhat fontos információval a településmutatók vizsgálata. Jelen esetben az iskolák teljesítményét, így mint hozzáadott pedagógiai értéket tudjuk elemezni. A településmutatók azt jelzik, hogy a 9. évfolyamos tanulók általános iskolái, illetve lakóhelyük milyen nagyságú településeken voltak. A megyéknél szereplő értékek a következő településméretnek felelnek meg:

1. főváros = 7,
2. százezer lakos feletti nagyvárosok = 6,
3. 100.000 – 50.000 lakosú városok = 5,
4. 49.999 - 25.000 lakosú városok = 4,
5. 24.999 – 10.000 lakosú városok = 3,
6. 9.999 – 5.000 lakosú települések = 2,
7. ötezer lakos alatti települések = 1, (3.7. táblázat).

Az átlagos magyar középiskolába a tanulók 10.000-25.000 lakosú települések általános iskoláiból érkeztek. Tolna, Nógrád, Somogy, Borsod-Abaúj-Zemplén, Heves, Zala, Veszprém, Vas, Pest, Jász-Nagykun-Szolnok, Komárom-Esztergom, Bács-Kiskun, Békés megyék általános iskoláinak településmutatói elmaradnak az országos átlagtól. Kétségtelen, Budapest jelentősen torzítja az átlagot. A főváros nélkül a településmutató (3,8) értéke (3.16-ra) csökken. Természetesen a kép területileg differenciált, a legkisebb településmutatóval Tolna megye (2.5) rendelkezik. A településmutató értékei kifejezik továbbá, hogy Budapest és Közép-Magyarország általánosiskolai-rendszere arányaiban és méretkategóriában is a legnagyobb (3.7 táblázat).

Területi egység	Felvételi arány	Sorrend	Elvárt érték	Sorrend	Ált. iskola	Lakhely	Nyelvizsgázók aránya	Sorrend	Kompetenciamérés szövegértés és matematika összesen			
									2006.	2007.	2008.	2009.
Bács-Kiskun	48,8	3	35,9	2	3,4	3,2	47	11	9	3	8	8
Békés	41	15-16	37,9	13	3,4	3,1	42,4	16	15	15	15	16
Csongrád	43,3	9	40,6	14	4	3,8	45,6	12	4	4	4	5
Dél-Alföld	44,3	3	38,1	3	3,6	3,37	45	6	3	3	4	4
Hajdú-Bihar	47,5	4	36,8	3	3,8	3,6	39,3	18	8	11	13	10
Jász-Nagykun-Szolnok	43,7	8	35,2	5	3	2,8	38,7	19	14	13	16	17
Szabolcs-Szatmár-Bereg	50	2	31,8	1	2,8	2,6	36,2	20	19	17	18	18
Észak-Alföld	47	1	34,6	1	3,2	3	38	7	6	6	6	7
Borsod-Abaúj-Zemplén	42,6	11	37	6	2,8	2,6	43,1	14	17	18	19	19
Heves	45,1	5	38	7	2,8	2,4	48,1	9	10	5	11	10
Nógrád	37,6	19	38,9	19	2,6	2,3	45,4	13	12	19	17	15
Észak-Magyarország	41,7	5	37,9	4	2,7	2,4	45,5	5	7	7	7	6

Területi egység	Felvételi arány	Sorrend	Elvárt érték	Sorrend	Ált. iskola	Lakhely	Nyelvizsgálók aránya	Sorrend	Kompetenciamérés szövegértés és matematika összesen			
									2006.	2007.	2008.	2009.
Baranya	42,5	12-13	38,4	11	3,8	3,5	52,7	4	5	7	7	7
Somogy	38,1	18	40,1	19	2,7	2,4	40,9	17	18	14	12	14
Tolna	44,8	6	37,9	8	2,5	2,2	51,4	5	11	12	14	12
Dél-Dunántúl	41,8	4	38,8	5	3	2,7	48,3	3	5	5	5	5
Fejér	41,9	15-16	38,7	12	3,8	3,3	42,7	15	13	10	9	9
Komárom-Esztergom	39,5	17	38	17	3,1	2,9	48,4	8	16	16	10	11
Veszprém	42,5	15-16	40,4	15	3	2,7	50,8	6	3	8	5	4
Közép-Dunántúl	41,3	6	39	6	3,3	3	47,3	4	4	4	3	3
Győr-Moson-Sopron	50,6	1	42	4	3,6	3,3	57,5	1	1	2	1	1
Vas	43,2	10	37,6	9	3	2,7	47,5	10	2	1	3	3
Zala	44,4	7	38,3	10	3	2,8	53,5	2	7	9	2	2
Nyugat-Dunántúl	46	2	39,3	2	3,2	2,9	52,8	1	1	1	1	1
Pest	41	14	39,1	18	3	2,7	50,7	7	6	6	6	6
Közép-Magyarország	38,9	7	41,3	7	4,45	4,15	52,3	2	2	2	2	2

*Megjegyzés: *Budapest mutatói a régiós értékeknél szerepelnek*

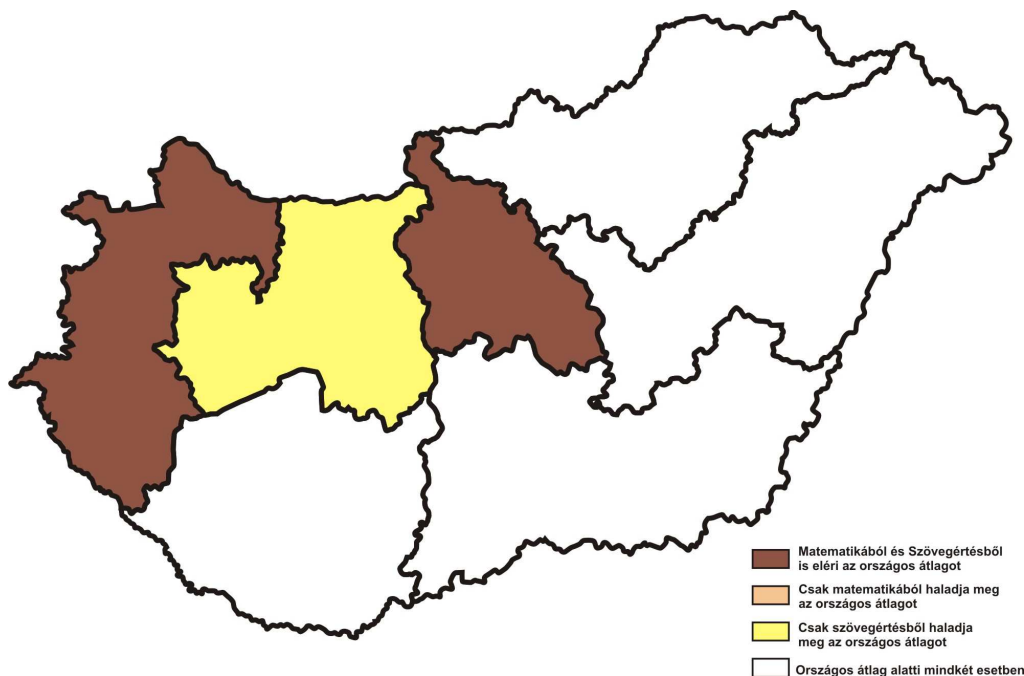
3.7. táblázat: A középiskolák szociokulturális és eredményességi mutatói megyei és régiós összevetésben 2006-ban

Forrás: A középiskolai munka néhány mutatója és a kompetenciamérés adatai alapján szerk.: Blahó J.

A vizsgált településmutató azt is kifejezi, hogy az általános iskolai ellátás még mindig jó területi lefedettségű. Az iskolák székhelyének településmutatója (3,8) magasabb volt, mint az iskolába járó tanulók lakhelyének település mutatója (3,5). Az érték kismértékű emelkedése azonban azt is jelzi, hogy szűntek meg, vagy összevonásra kerültek iskolák, főleg a kisebb településeken. Ez a megállapítás gyakorlatilag minden megyére érvényes.

Az Országos Kompetenciamérések 2006-2009 közötti adatsorai számos értékes információt szolgáltatnak a közoktatási rendszerről, különösen az eredményesség területi képe és a térszerkezet között fennálló összefüggésekben. A Nyugat-Dunántúl és Közép-Magyarország általános iskolái szövegértésből és matematikából is az országos átlag

felett teljesítettek. Közép-Dunántúl felzárkózása is megkezdődött. A 6. évfolyam szövegértési eredményei szintén meghaladják az országos átlagot (3.22. ábra). Ugyan matematikából és a 8. évfolyamon egyik mérési területen sem érte el az országos átlagot – elsősorban Komárom-Esztergom gyengébb mutatói következtében –, de javuló tendencia figyelhető meg (3.23. ábra). Az értékek átlagközelségét jelzi, hogy a középiskolákban már – a 10. évfolyamon – a régió ismét a legjobbak között szerepel. Kis hozzáadott értékkel is jó eredményeket tud a közép fok felmutatni. Természetesen a megyei, kistérségi és főleg településszintű eredmények alapján fragmentáltabb és reálisabb képet kapunk. A regionális és kistérségi eredmények és a térszerkezet közötti összefüggések vizsgálatára a 3.8, a 3.9, és a 3.10-es fejezetekben kerül sor.]

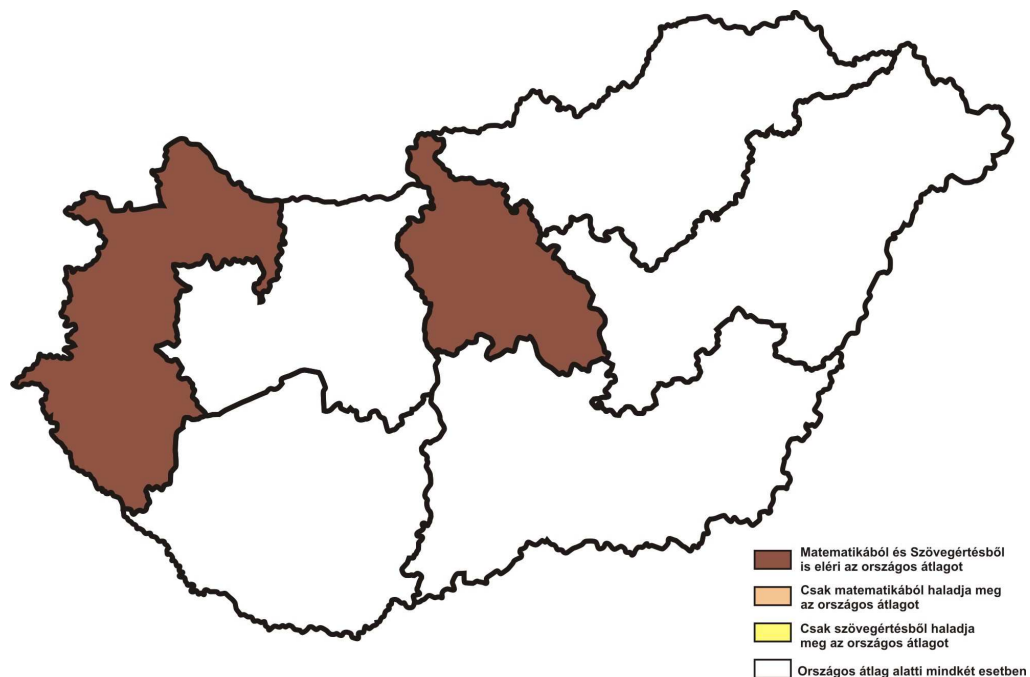


3.22. ábra: A 2009. évi mérés 6. évfolyam eredményeinek regionális összesítése

Forrás: Országos Kompetenciamérés 2010 adatai alapján szerk.: Blahó J.

Az Országos Kompetenciamérés megyei összesített adataiból kapott 6. és 8. osztályos regionális értékek előrevetítik, hogy felmenő rendszerben a középiskolai eredmények is valószínűleg ezekben a régiókban lesznek jobbak. Természetesen a középiskolák a beiskolázási területük ismeretében láthatják az eredményeket, és hatékony fejlesztő programokkal javíthatnak a hozott eredményeken. A középiskolák

válaszlépéseit a működésüket meghatározó keretfeltételek, – mint láttuk – azonban nagyban befolyásolják. Az iskolák adekvát válaszait elsősorban a források korlátozzák. Megalapozottnak tűnik tehát az a vélemény, hogy a kompetenciamérések és más eredményességi mutatók területi képe az esélyegyenlőség térbeli problémáit is megjeleníti. A csoportbontások, a tanulói különbözőségeket hatékonyan kezelni tudó programok (perszonalizáció), valamint tárgyi és főleg személyi infrastruktúrája is a jelentős kiegészítő normatívát biztosítani tudó fenntartók intézményeiben realitás. Ez pedig kevésbé a leszakadó és stagnáló területek önkormányzataira jellemző.

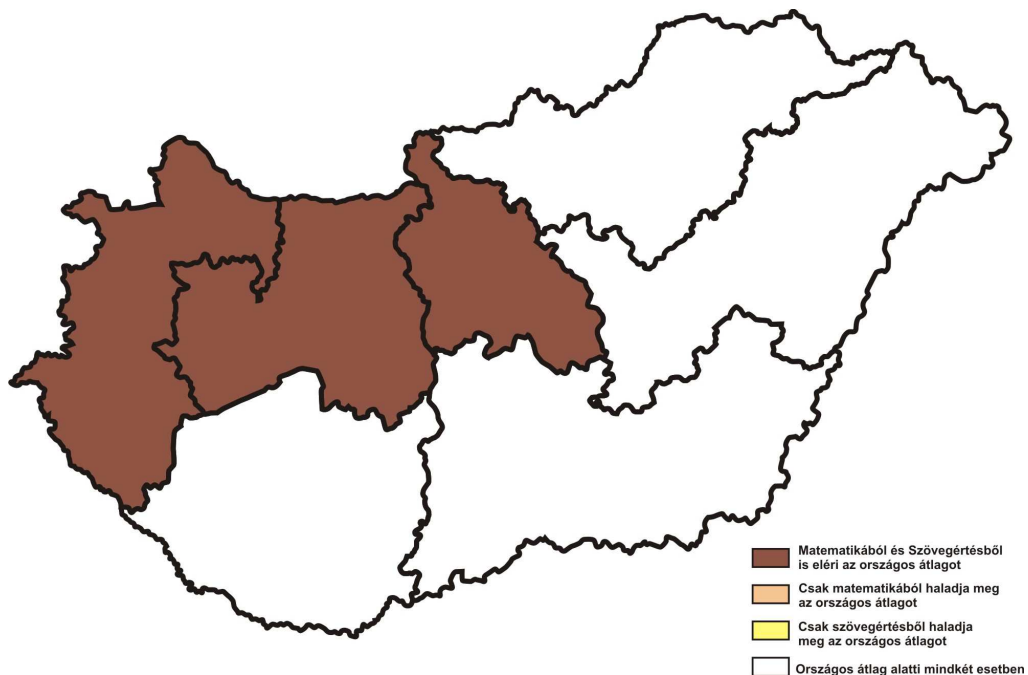


3.23. ábra: A 2009. évi mérés 8. évfolyam eredményeinek regionális összesítése

Forrás: Országos Kompetenciamérés 2010 adatai alapján szerk.: Blahó J.

Az Országos Kompetenciamérés 2006-2009 közötti évekre vonatkozó eredményeit vizsgálva az is megállapítható, hogy a fejlett régiók eredményei az alap és a középfokon is jobbak. A területi kép alapján igazolódni látszik, hogy az iskolák teljesítményét egyre nagyobb mértékben befolyásolja a társadalmi-gazdasági térszerkezet fejlettsége. Úgy tűnik, a differenciálódás olyan gyors és jelentős a régiók között, hogy az évtized végére már kijelenthető az, hogy a regionális fejlettség és iskolai eredményesség között egyre meghatározóbb összefüggés mutatható ki. A regionális – matematika és szövegértés – eredményeket elemezve azt is megállapíthatjuk, hogy a 2006-os pozíciókon a fejletlen

régiók nem tudtak javítani, inkább kismértékű, de folyamatos romlás volt tapasztalható. Egyedül Közép-Dunántúl középiskoláinak fejlődése figyelhető meg a Dél-Alföld kárára. Nyugat-Dunántúl stabilan őrzi első, Közép-Magyarország pedig második helyét (3.24. ábra).



3.24. ábra: A 2009. évi mérés 10. évfolyam eredményeinek regionális összesítése

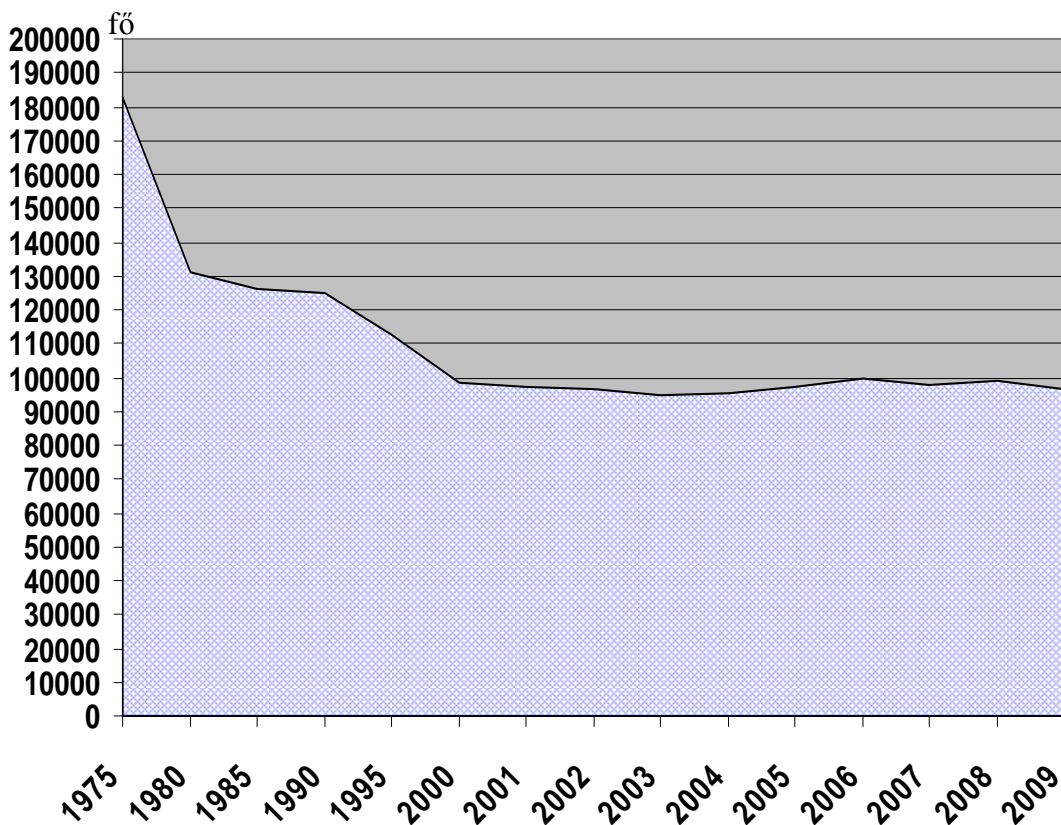
Forrás: Országos Kompetenciamérés 2010 adatai alapján szerk.: Blahó J.

Megyei szinten csupán Győr-Moson-Sopron, Vas, Csongrád és Pest megyék azok, amelyek a vizsgált négy évben szövegértésből és matematikából a 6.-8.-10. osztályosok körében egyaránt az országos átlag felett tudtak teljesíteni. Borsod-Abaúj-Zemplén – a huszonnégy mérési alkalomból – egyszer sem érte el az országos átlagot. Békés és Szabolcs-Szatmár-Bereg is csak egy alkalommal, míg Jász-Nagykun-Szolnok kétszer és Somogy pedig háromszor. A legrosszabban teljesítő megyék mindegyike a legfejletlenebb régiókból való, és a legjobb teljesítményt nyújtók közé a Dél-Alföld legurbánusabb és két megyei jogú várossal is rendelkező megyéje: Csongrád tudott bekerülni.

3.6. Demográfiai folyamatok és a közoktatás

A demográfiai folyamatok számos változást indukálnak a közoktatásban, és ezért is célszerű hatásegyüttesekről beszélni. Természetesen hatásuk az ágazati szabályzókon keresztül érvényesül, mely közvetlenül befolyásolja az indítható osztályok számát, az osztálylétszámot és szélsőséges esetekben az intézmények működését. Továbbá befolyásolja az intézmények számának alakulását, az egy pedagógusra jutó gyermeklétszámot és nyilvánvalóan a nevelő-oktató munka hatékonyságát is.

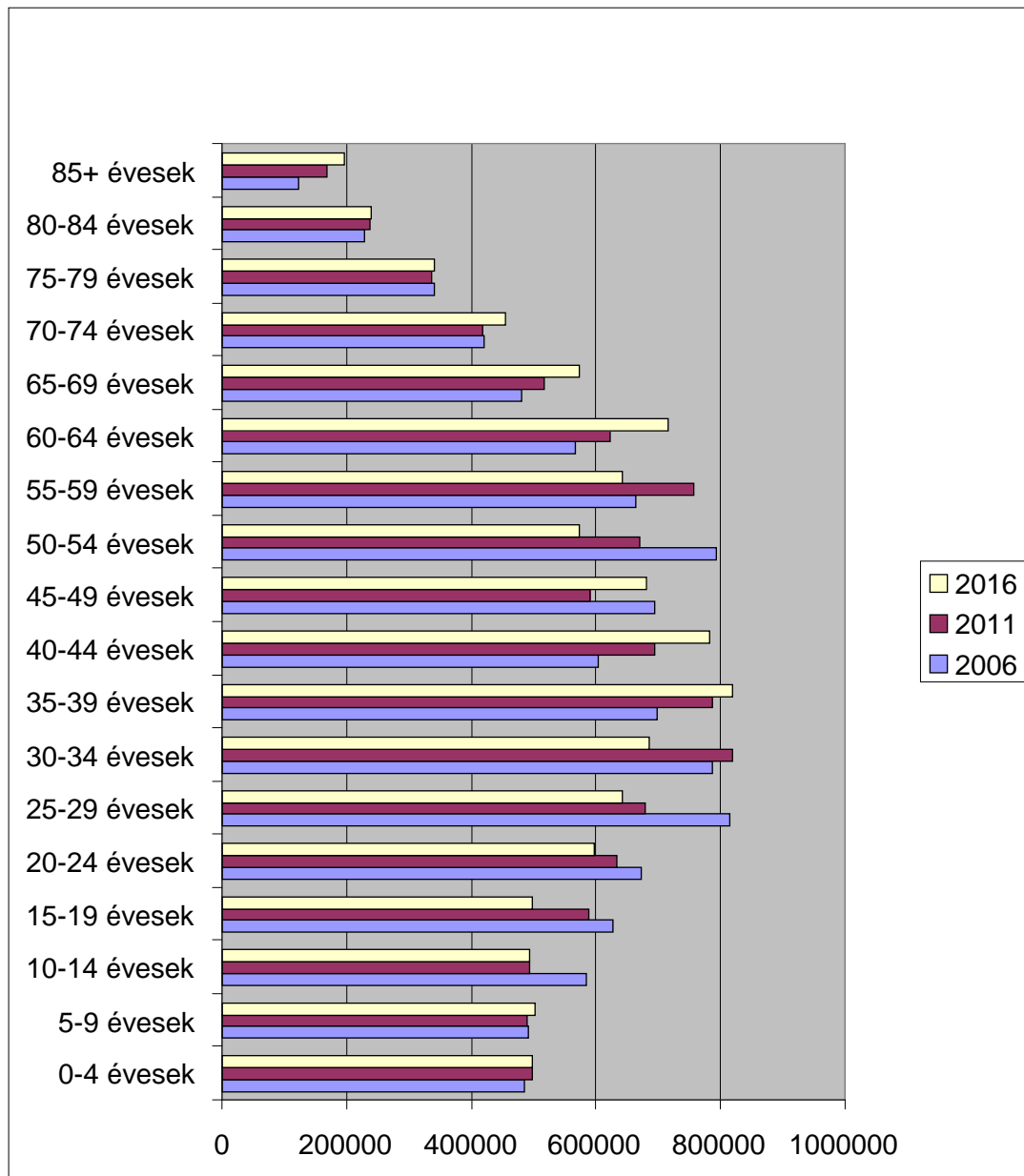
A népesség számszerű és strukturális jellemezőit a népszámlálások (census) adatsoraiból meríthetjük. A köztes időpontok folyamatairól a mikrocensusok reprezentatív mérései adnak képet. A demográfiai folyamatok vizsgálatát a nevezett mutatók alapján végeztük. Az élve születések száma 1975-től két jelentős meredek lejtővel 2009-ig csaknem feleződött, pontosan 86058 tanulóval, 48 százalékkal csökkent. 1999 óta viszont már 100000 alatti gyermek született (3.25. ábra). Az 1980-as évektől megszűnt a népesség természetes szaporodása, természetes fogyás indult be.



3.25. ábra: A születésszám alakulása 1975-2009 között

Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

A Népeségtudományi Intézet számításai alapján 2016-ban a 18 évesek vagy fiatalabbak 15 százalékkal lesznek kevesebben, mint 2000-ben. Az óvodás és általános iskolás korosztály 2007-ig tartó csökkenése megállt, és a továbbiakban stabilizálódás és enyhe növekedés következhet (3.26. ábra). A középiskolás korosztály csökkenése egészen 2016-ig folytatódik, és a 2001. évi létszámhoz viszonyítva 25 százalékpontos csökkenés várható (LANNER J. 2008).



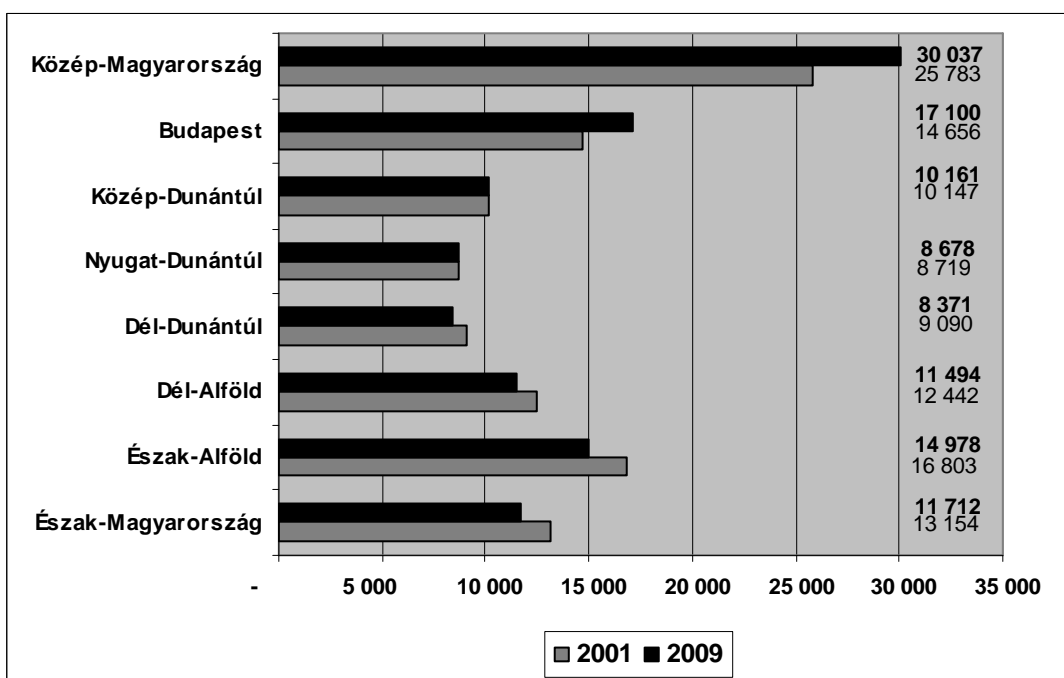
3. 26. ábra: A magyar népesség várható alakulása 2016-ig

Forrás: Népeségtudományi Intézet, Habcsek László számításai alapján szerk.: Blahó J.

Az élve születések számát vizsgálva megállapíthatjuk, hogy területileg jelentős különbségek alakultak ki. A 2001-2009 közötti időszakban a mutató csak Közép-Magyarországon bővült jelentősen 16,5 százalékkal, ezen belül Budapesten 11,6 százalékkal. A Közép-Dunántúlon nagyon minimális születéstöbbletet regisztráltak, míg a többi régióban mindenütt a születésszám csökkenését figyelhetjük meg (3.27. ábra).

A Demográfiai Évkönyv 2006-os adatai rávilágítanak arra a tényre, hogy a nők szülési hajlandósága későbbi életkorra tolódik. Az 1980-as években a szülési hajlandóság a nők 20-22 éves korosztályában volt a legmagasabb. 2006-ban már a 25-29 éves korosztályban, ugyanakkor a 30-34 éves korosztály szülési aktivitása is magas volt. Részben ennek is tudható be a több mint másfél évtizedig tartó kedvezőtlen tendencia megakadása, melynek következtében az óvodás és általános iskolás korosztály 2007-ig tartó csökkenése megállt.

Ezek a tendenciák az ágazati irányítás és finanszírozás tekintetében, valamint a közoktatási ellátás területi képében, struktúrájában és szervezeti kultúrájában is további változásokat kényszerítenek ki. Többek között élesen felmerül a közoktatás finanszírozásának kérdése. Jelenleg is a közoktatási teljesítménymutató alapján folyik az állami normatív finanszírozás. A finanszírozás bázisát a közoktatási intézmények és fenntartóik tervezése jelenti. A tervezés nehézségeit, valamint az intézmények optimizmusát mutatja a várható létszám felültervezése. A 2009/10-es tanévben 22 ezer fővel volt magasabb a tervezett, a valós óvodai és iskolai létszámnál. A demográfiai mutatók alapján folyamatosan csökken a közoktatási ellátást igénybevevők száma, évente 7-10 ezer fővel. Nyilvánvaló, hogy a változatlan vagy csak kismértékben alkalmazkodó intézményrendszer újabb problémákat fog felhalmozni.



Megjegyzés: Budapest értékei a régiós értékben is szerepel

3.27. ábra: Élve születések száma 2001-2009

Forrás: KSH alapján szerk.: Blahó J.

A 2006-os OECD adatok alapján, melyek a 2004-es állapotokat mutatják, az EU 19 országának átlaga szerint 15 tanuló jut egy pedagógusra, hazánkban pedig 10 tanuló. A középfokon valamivel kedvezőbb a kép, az EU átlaga 12 tanuló, hazánkban 11 tanuló jut egy pedagógusra. Tehát ha közelítenénk az európai uniós átlaghoz, kevesebb pedagógusra volna szükség. Amennyiben a tanuló-pedagógus arány változását vizsgáljuk az említett népesség-előrejelzés adatait felhasználva²², azonos programkínálat mellett 2011-ben 14 százalékkal, 2015-ben 33 százalékkal kevesebb pedagógusra volna szükség változatlan tanuló-pedagógus arány mellett. Amennyiben az uniós átlagot is figyelembe vesszük, úgy 2011-ben 35 százalékkal, 2015-ben pedig 53 százalékkal kevesebb pedagógusra volna szükség (LANNERT J. 2008).

A költségvetés kétféleképpen reagálhat a kialakult helyzetre:

1. az oktatási kiadások úgynevezett létszamarányos csökkentésével,
2. vagy az egy tanulóra jutó ráfordítások emelésével, ami az állam részéről változatlan kiadásokat jelentene.

²² A 2011-re és 2015-re becsült 7-14 és 15-18 éves korosztály létszám 97 százalékának szorzata az alapfokra és a középfokra vonatkozó fajlagos ráfordításokkal (LANNERT J.2008).

Mindkét válasz további jelentős változásokat generálhat a közoktatás struktúrájában és végső soron a társadalmi-gazdasági tér egészében. Az első pontban meghatározott lehetőségnek csak rövidtávú pénzügyi előnyei lennének. Kétségtelen, hogy radikális gyors változásokat hozna, ugyanakkor döntően konzerválná a területi különbségeket, az iskolák eredményessége, szervezeti kultúrája és infrastrukturális ellátottsága között.

A második válasz tűnik szükségyszerűnek, ugyanis a magyar közoktatásnak rendkívül kritikus időszakban kell társadalmi küldetését teljesíteni. A feladat összetettebb, mint a versenyképesebb társadalmakban, hisz a társadalmi kohéziót és a megújulást egyszerre és gyorsan kellene végrehajtani. A korábban vizsgált folyamatok és válaszok egyértelműsítik, hogy ha valóban minőségi áttörést akarunk elérni a közoktatásban, nem lehet forráskivonásról beszélni, csak a források intenzívebb és ellenőrzött felhasználása kínálja a megoldást.

Az Oktatás és Gyermekesély Kerekasztal fórumain megfogalmazódott, hogy a közoktatási rendszerben vannak költségmegtakarítási és hatékonyságnövelő lehetőségek. Ezek a következők:

- az oktatásirányítási rendszer szétaprózottságának felszámolása,
- oktatásfinanszírozás „puha korlátainak” megszüntetése,
- az emberi erőforrással való hatékony gazdálkodás és a teljesítmény közhasznának megfelelő elismerés, pedagógus életpályamodell kiépítése,
- teljesítménystandardok bevezetése, az egész életen át tartó tanulás feltételeit biztosító tanulástámogatói rendszerek társadalmi szintű létrehozása (LANNERT J. 2008).

A hatékonyabb oktatási rendszerek nevelés-filozófiai paradigmaváltása a következőkben foglalható össze:

Számolnak azzal, hogy a családi háttérből adódóan jelentős különbségek jönnek létre a tanulók között. Ezt a tanulói differenciáltságot tényként az iskola figyelembe veszi. Ugyanakkor megteremti annak a feltételeit, hogy mindenkinek személyre szabottan azt tanítsák (perszonalizáció), aminek a biztonságos elsajátítására fel van készülve. A megtanítás stratégiája (mastery learning) megfordítja a hagyományos iskola logikáját: nem a témák vagy készségek elsajátítására szánt idő azonos, hanem az a szint, amit el kell érni (NAGY J. 2008).

A felvázolt feladatok is egyértelműsítik, hogy a létszámadatok önmagukban nem képezhetik a közoktatás finanszírozásának alapját. Az eredményes iskola, és főleg a depressziós térségekben, jóval több, mint nevelési-oktatási intézmény, a helyi közösség szocializációs, kulturális és kohéziós egysége is.

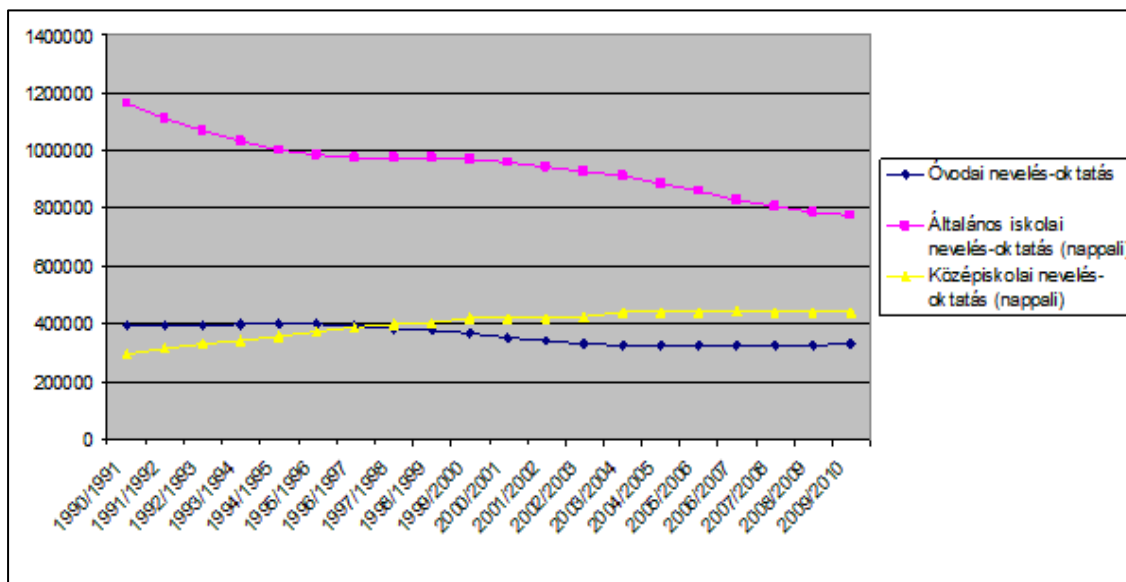
A települési önkormányzatok közoktatási célú állami támogatása a 2011-es költségvetési évben továbbra is a közoktatási teljesítménymutató alapján történik. Így a rendszerből – a létszámcsökkenés miatt – a 2010-es előirányzathoz képest 5,8 milliárd forint került ki. Látható, hogy az ágazatirányításnak nincs kiforrott válasza. Kevésbé rendszerelvű, sokkal inkább politikai döntés volt az egyházi kiegészítő normatíva jelentős megemlése, melynek állami fenntarthatósága máris problémás. Ez az intézkedés jelentős előnyhöz juttatta az egyházi fenntartású intézményeket, főleg a gyenge forrásszerző képességű önkormányzatok iskoláival szemben. Ugyancsak voluntarisztikus döntésnek tűnik a bezárt kisiskolák 2011 szeptemberétől történő újraindítása. Erre a célra 346 millió forintot különítettek el. Mintegy 50-100 kisiskola – összevont, 1-4. évfolyamos oktatása – valósulhat meg az összegből 4 hónapra. A támogatás igénylésének feltételei még nem körvonalazódtak.

3.7. A közoktatási ellátás területi folyamatai

A rendszerváltozástól napjainkig a magyar közoktatásban jelentős változásokat tapasztalhatunk. A változások motorikus tényezői döntően ugyanazok, mint az Európai Unióban és a világ fejlettebb országaiban. Ezek a tényezők eredendően az oktatással, neveléssel és képzéssel szembeni megváltozott társadalmi elvárásokból és a demográfiai folyamatokból fakadnak. A tanulói létszámváltozások jelentős hatással voltak a közoktatási rendszerre. Ezek a folyamatok térben és időben azonban másképp érintették a rendszer vertikális elemeit. Az óvodában „lecsengett” a létszámcsökkenés, és jelenleg elsősorban az általános iskolai korosztályt és felmenő rendszerben a középiskolai korosztályt érinti. A középiskolákban várhatóan 2015/16-ban éri el a mélypontot.

A KSH 1990-2009 közötti közoktatási adatsorai alapján megállapítható, hogy az óvodások száma 16 százalékkal, az általános iskolásoké 44 százalékkal csökkent, a nappali középiskolai oktatásban résztvevők száma az ismert okok miatt viszont 52

százalékkal emelkedett. Az általános iskolai felnőttoktatás több, mint 80 százalékkal esett vissza, ezzel szemben a középfokon, a nappali tagozatos képzés tendenciáját követve, igaz kisebb dinamikában, 13 százalékos emelkedés volt tapasztalható (3.28. ábra).



Megjegyzés: A nappali képzésben résztvevők számát vettük alapul.

3.28. ábra: A közoktatás rendszer létszámadatai 1990-2010

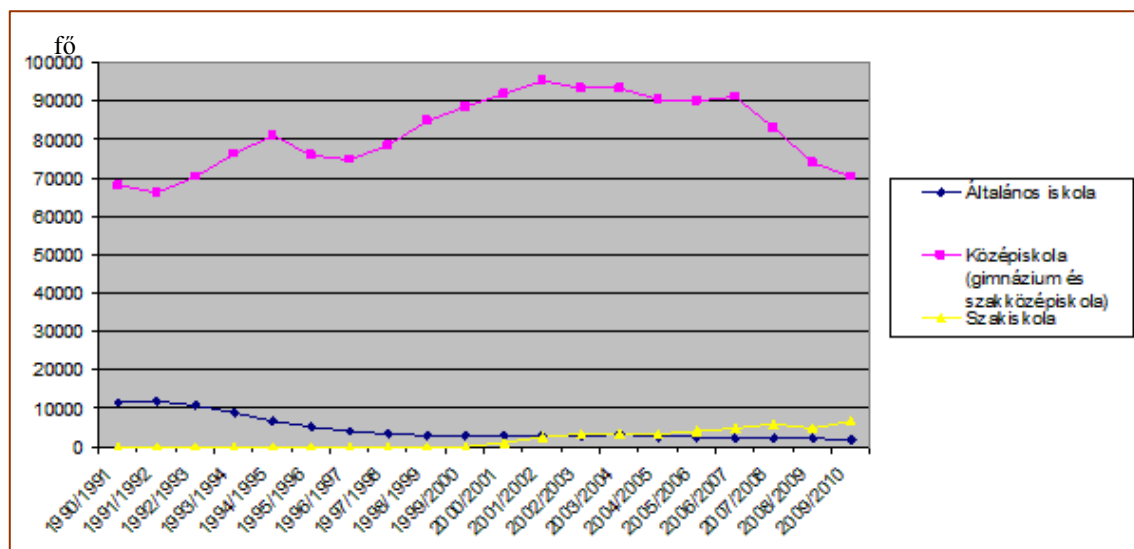
Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

Mindez azt is eredményezte, hogy a közoktatási rendszer ellátási szintjeinek létszámarányában is változások álltak be. Az 1997/1998-as tanévtől kezdve az óvodai létszámnál a középiskolákba járók száma nagyobb lett. 2009/2010-es tanévben a rendszerben 1545107 óvodás és iskolás van regisztrálva. Az összlétszám 21 százaléka óvodás, 50 százaléka általános iskolás, és 29 százaléka középiskolás tanuló.

A középfokú végzettséggel rendelkezők területi arányának vizsgálata az érettségizettkre és a szakmunkásokra bontásban is érdekes összefüggéseket mutat. A legtöbb középfokú végzettségű a Közép-Dunántúlon és a Dél-Alföldön található, míg a legkevesebb Közép-Magyarországon és Észak-Alföldön. A szakmunkások tömörülésének egyik meghatározó régiója Nyugat-Dunántúl és kisebb mértékben Közép-Dunántúl. Az ipari és a mezőgazdasági monokultúras területeken, így a Dél-Alföldön és a borsodi iparvidéken is az országos átlag alatti a szakmunkások aránya. A Dél-Alföldön valószínűleg összefügg a kis ipari potenciállal és a foglalkoztatási szerkezettel.

Borsodban az egyik meghatározó ok az ipar recessziója, míg a másik a korábbi alkalmazotti struktúra képzettség szerinti összetételében keresendő. Jelentős volt a betanított munkások száma is. Úgy néz ki, hogy Nyugat-Dunántúl és Közép-Dunántúl tudta megvalósítani azt a gazdasági szerkezetváltást, és hozzárendelni azt a munkaerőt, mely gazdasági növekedést képes létrehozni. Ez a modell tűnik követhetőnek abban az értelemben is, hogy gazdaságában ötvözte a hagyományos iparágak magas színvonalúvá válását a tudásigényes iparágakkal. Iskolarendszerének képzési- szerkezeti arányai ebben a két régióban követi legjobban a társadalmi-gazdasági térszerkezet elvárásait.

Fontos a felnőttoktatás változásait is áttekinteni a közoktatási rendszerben, mert a nappali és a felnőttképzés együttes mutatóival nyerhetünk pontos képet a társadalom iskolázottságáról. (3.29. ábra)



3.29. ábra: A felnőttoktatás létszámadatai a közoktatásban 1990-2010.

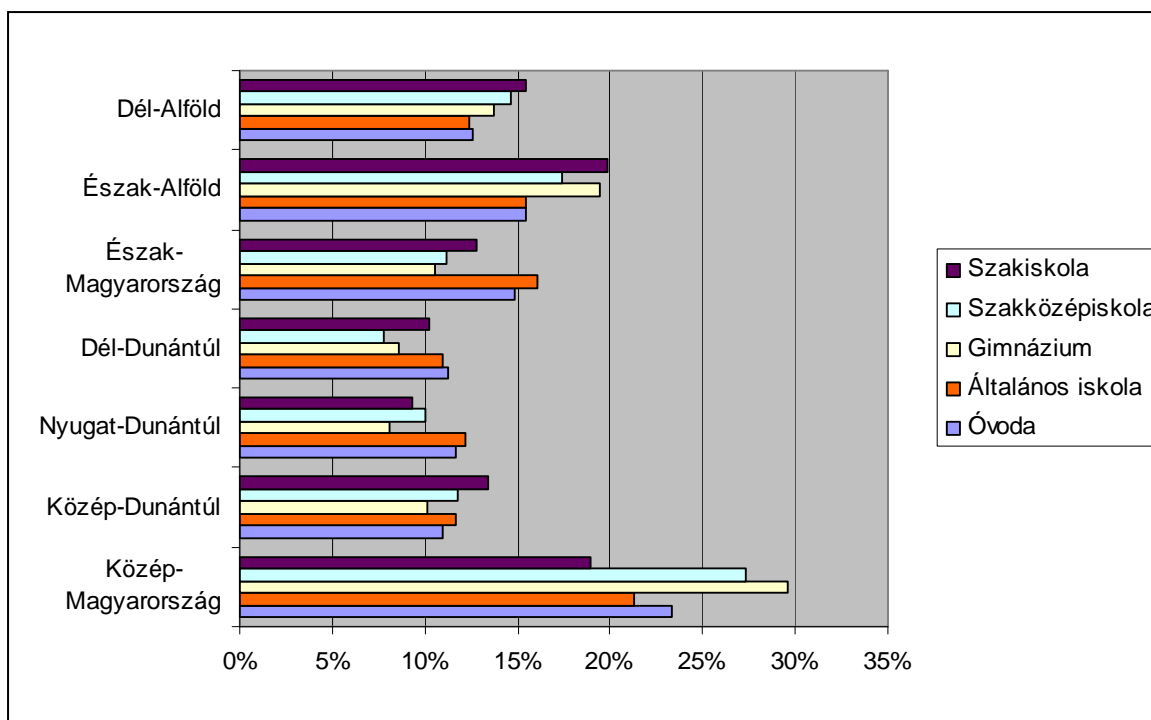
Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

A rendszerváltozástól napjainkig terjedő időszakot vizsgálva egyértelmű a felnőtt részvétel csökkenése az általános iskolai nevelésben-oktatásban. Jórészt annak volt köszönhető, hogy az általános iskolai korosztály egyre nagyobb aránya sikeresen teljesítette a követelményeket, és nem morzsolódott le. Ez önmagában minőségi változásként is értelmezhető, azonban szükséges megjegyezni, hogy a kedvezőnek tűnő tendencia mögött az iskolák egyfajta kényszeredett válaszlépései is meghúzódtak. A tanulási nehézségekkel, illetve a szélsőséges magatartási problémákkal szemben gyakorta

tehetetlen általános iskola igyekezett „megszabadulni” a problémáktól, és lojálisnak tűnő döntéseket hozott.

A középiskolák tekintetében sokkal összetettebb a kép. Éppúgy megfigyelhető a gimnáziumi részvétel bővülése egészen 2002-ig, ezután enyhe visszaesés, majd 2007-ben jelentős visszaesés figyelhető meg. Ezeket a változásokat egyrészt a munkaerőpiac igénye is jelentősen befolyásolja. Ugyanis egyes hiányszakmák utáni kereslet megnőtt, és ezzel párhuzamosan nőtt a szakképzésben résztvevők száma. A szakképzésen belül továbbra is az érettségit adó képzési forma: a szakközépiskola a keresettebb. A másik ok, hogy a munkanélküliek csak olyan képzésekben tudtak részt venni, amelyeket a munkaügyi központok szerveztek és finanszíroztak. Ezek a képzések főleg a szakmai végzettség megszerzésére vagy szakmai átképzésre irányultak. Természetesen fontos mérlegelési tényező a képzéstípusok kiválasztásában a munkaerőpiaci kereslet mellett a képzési idő és költség, valamint jelentősen motivál a nehézségi fok is. A gimnáziumi és szakközépiskolai képzésben résztvevők tanulási motivációja is más. A gimnáziumi képzésben résztvevők az elmúlt időszakban egyre nagyobb számban jelentkeztek felsőoktatási intézményekbe. A felsőoktatás mennyiségi expanziója azt vonta maga után, hogy a gimnáziumi képzésekre alapozott tradicionális meritési bázis a szakképzés és felnőttképzés irányába is elmozdult.

A közoktatási rendszer mérete a lakossági arányokkal nagytérési szinten alapvetően szinkronban van. Közép-Magyarország elsősorban Budapest iskolarendszere révén a kivétel (3.30. ábra).

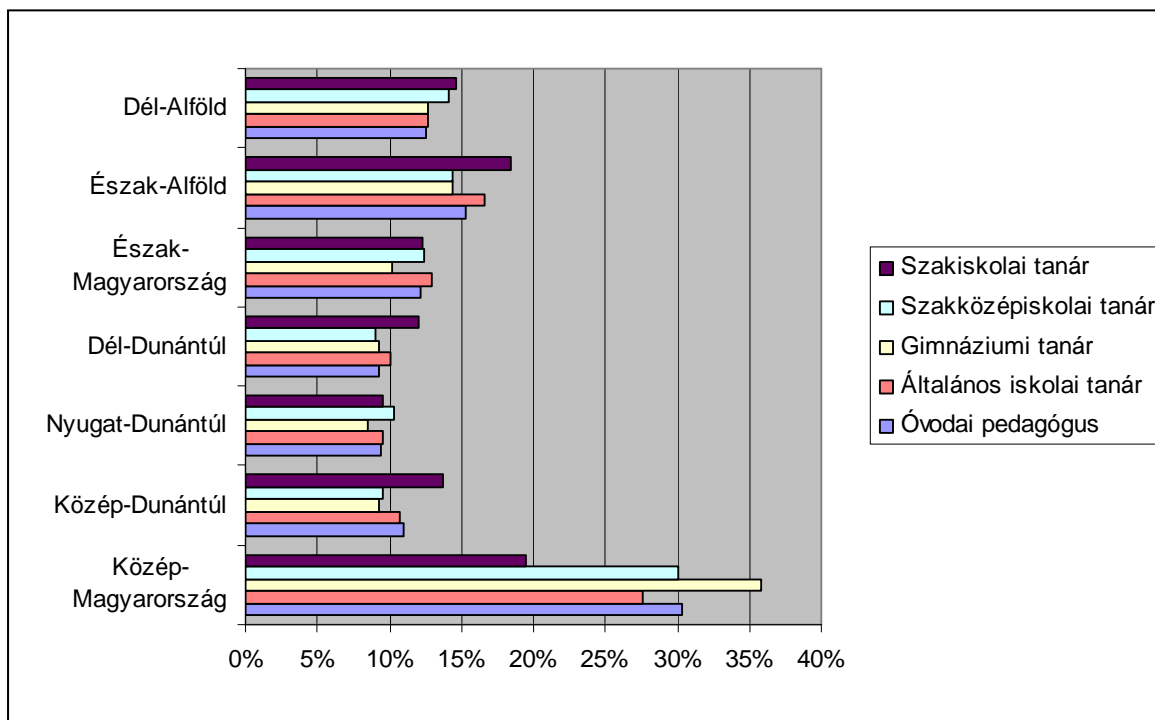


3.30. ábra Közoktatási intézmények feladatellátási helyek régiós bontásban 2009

Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

Budapest „relatív túlméretezett” gimnáziumi és szakközépiskolai szolgáltató rendszerét a középiskolai expanzió, a fenntartói pluralizmus kínálta lehetőségek tovább növelték. A fővárosban a legtöbb a magánóvoda és iskola. A közoktatási rendszer koncentráltóságát vizsgálva a telephelyek száma alapján megállapítható, hogy minél nagyobb a település mérete, annál összetettebb közoktatási rendszert működtet.

A pedagógusok aránya területi szinten a működtetett intézményrendszer arányaival szinkronban van. (3.31. ábra).



3. 31. ábra Közoktatási intézmények pedagógusainak aránya régiós bontásban 2009

Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

Az arányok eltolódásának fő oka az, hogy az adott régió településszerkezetét mennyire jellemzi az aprófalvas szerkezet, valamint meghatározó a fenntartói magatartás is. Ezeken a településeken az országos átlag alatt van az egy tanárra jutó tanuló arány. A kérdés vizsgálatát azért tartjuk fontosnak, mert ismételten, a közoktatási rendszer finanszírozásán, fenntarthatóságán keresztül a kis települések problémájához jutunk. Pontosabban fogalmazva ebben a településméretben egyértelműen az új szabályzó (közoktatási teljesítménymutató²³) hatására további jelentős változások játszódhatnak le. A problémának, amennyiben szűk szempontrendszer alapján, elsősorban csak pénzügyi aspektusból lesz kezelve, akkor a következményei súlyosak lehetnek a településrendszer jelentős részére. Viszont, ha nem lesz egyáltalán kezelve, a teljes közoktatási rendszert negatívan érintheti, ugyanis az intézmények zöme alulfinanszírozott. Jelenleg a pénzügyi szempontok erősödő érvényesülését érzékelhetjük. Ezt látszik alátámasztani, hogy a központi költségvetés 2007 szeptemberétől úgynevezett közoktatási teljesítménymutató

²³ A közoktatási intézmények finanszírozásának új gyakorlata, mely figyelembe veszi a törvény az osztály és csoportalakításokra vonatkozó előírásait, a foglalkoztatási időkeretet, a pedagógusok kötelező óraszámát, valamint egyes intézménytípusok társadalmi-költségigényességét kifejező intézménytípus együtthatót.

alapján finanszírozza az oktatási intézményeket. A rendszer felmenően indul, az óvoda első, az általános iskola első és ötödik, valamint a középiskola kilencedik évfolyamán.

A statisztikák alapján az is kimutatható, hogy a falusi kisiskolák tanuló-tanár aránya semmivel sem kisebb, mint Budapest hasonló mutatói. A viszonylag magas arány jellemzi a kis- és középvárosokat. A falvak különböző méretkategóriáiban is hasonló eltéréseket tapasztaltunk, a nagyobb lélekszámú településeken általában magasabbak az értékek. Megállapíthatjuk, hogy a vizsgált mutatók tekintetében a különbség nem nagytérégi relációban, sokkal inkább a települések különböző méretkategóriáiban a jellemző. Továbbá az is megállapítható, hogy a fenntartói magatartás is szerepet játszik a kialakult arányokban. Ezt látszik alátámasztani a fővárosi önkormányzat és a megyei önkormányzatok között megjelenő különbség. Valószínűleg a közoktatási teljesítménymutató homogénebbé alakítja az arányokat. Az még továbbra is nyitott, hogy az Európai Unió átlagához történik majd az elmozdulás, és pénzügyi szempontokat követ, vagy a döntés kapcsán figyelembe veszik a magyar közoktatás területi sajátosságait.

A változások dinamikája alapján leszögezhetjük, hogy a közoktatás rendkívül intenzív átalakulás folyamatában van. A demográfiai folyamatok, a társadalmi-gazdasági elvárások és törvényi-pénzügyi keretfeltételek együttesen befolyásolják a folyamatot. A változások irányát a tényezők érvényesülésének aránya dönti el. Jelenleg a változások legfőbb mozgatóját a pénzügyi feltételek jelentik, melyek a tanulói létszámváltozásokat figyelembe véve a normatív finanszírozáson keresztül érvényesülnek. Magyarország jövője a tét, és a sikeres társadalmi megújuláson keresztül juthatunk el a versenyképes társadalomig és gazdaságig. E tekintetben az ágazati politikának csak egyetlen alternatívája létezik, nevezetesen a közoktatást abba a helyzetbe kell eljuttatnia, ahogy a fejlett országok már működtetik.

A versenyképes országokban az iskolák a társadalom organikus részeként, különböző önszabályozó, visszacsatoló mechanizmusok révén a társadalmi-gazdasági feltételekhez alkalmazkodva folyamatosan fejlődnek és adekvát válaszokat képesek adni (CSAPÓ B. 2008). Az iskolák versenyképességét az infrastrukturális ellátottság is befolyásolja. Az esztétikus környezet motiváló nevelési tényezőként is fontos szerepet játszik, és egyben hatással van az iskolaválasztásra. Az iskolai ethosz-kutatásunk igazolták, hogy az iskolahasználók (tanulók és szülei), de a tanárok is büszkék a jól felszerelt esztétikus intézményekre. Másrészt a tárgyi infrastruktúra színvonala hat az

oktatás, képzés minőségére. A pályázati siker pedig ösztönzőleg hat, és jelentős kohéziós ereje van a közösségben. Mivel a forrásszerzés és a hatékony felhasználás jelentősen befolyásolja az iskolák versenyét és eredményességét, célszerű a pályázati sikerességet is vizsgálni.

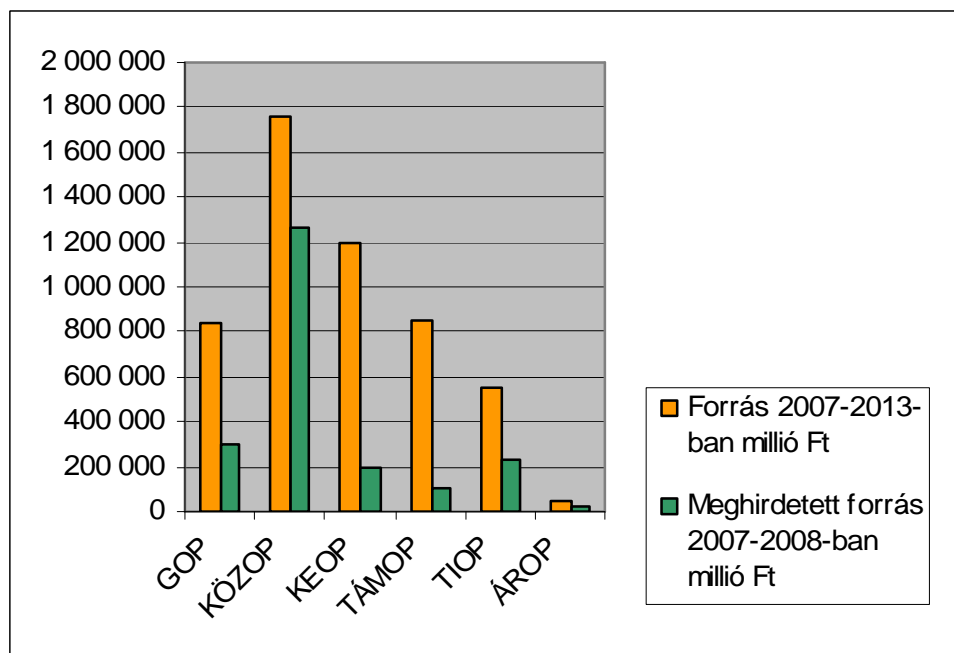
Az ÚMFT 2007-2013 közötti pályázati időszak több lényegi változást hozott, és hatásában is összetettebb, mint az eddigi pályázatok. Átformálta az intézmény és fenntartója, az intézmény és társadalmi-gazdasági környezete közötti kapcsolatokat, és hatott az intézmények belső világára is.

Újszerű és multiplikáló hatását a közoktatás vonatkozásában a következőkben foglalható össze:

- A pályázati tartalmak (TÁMOP, TIOP) már valamilyen szinten figyelembe vették a regionális közoktatás-fejlesztési stratégiákban megjelölt ágazati prioritásokat, tehát célorientáltak tekinthetők.
- A pályázóknak pedagógiai dokumentumaikat is aktualizálni kellett. A fenntartó szintén aktualizálta a településfejlesztést átfogóan érintő dokumentumait. Új típusú partnervizony kialakítására nyílt lehetőség a szubszidiaritás gyakorlatában.
- A pályázatok az együttműködéseket támogatták, és a közoktatási hálózatfejlesztésen keresztül erősödött az oktatási innováció.
- A projektekkel a területi különbségek mérséklését lehetett elérni, ami fontos az esélyegyenlőség szempontjából.
- Csökkentek a rendszerben a még mindig jelentős párhuzamosságok, nőtt a rendszer költséghatékonysága.
- Az intézmények szolgáltató tevékenységüket egyre nagyobb számban megjelentették az iskolarendszeren kívül is.
- Jelentős hatással volt a szervezeti kultúrára.
- Erkölcsi és anyagi elismerést is adott a programokban résztvevőknek.

Jelenleg nincs rálátásunk pontosan a rendszer egészében a pályázatok multiplikáló hatásának érvényesülésére. Az már látható gond, hogy számos önkormányzatnál fenntarthatósági problémák is előfordulnak, illetve a forráshiány a megkezdett folyamatot gátolja.

A következőkben röviden a már megnyert források nagyságát tekintjük át, pályázati típusok és a területi megoszlás alapján a 2007-2008-as időszakra vonatkozóan. A legnagyobb pályázati affinitással és lehetőséggel Közép-Magyarország rendelkezik. Mindkét alföldi régió jó pozícióban van (3.32. ábra).

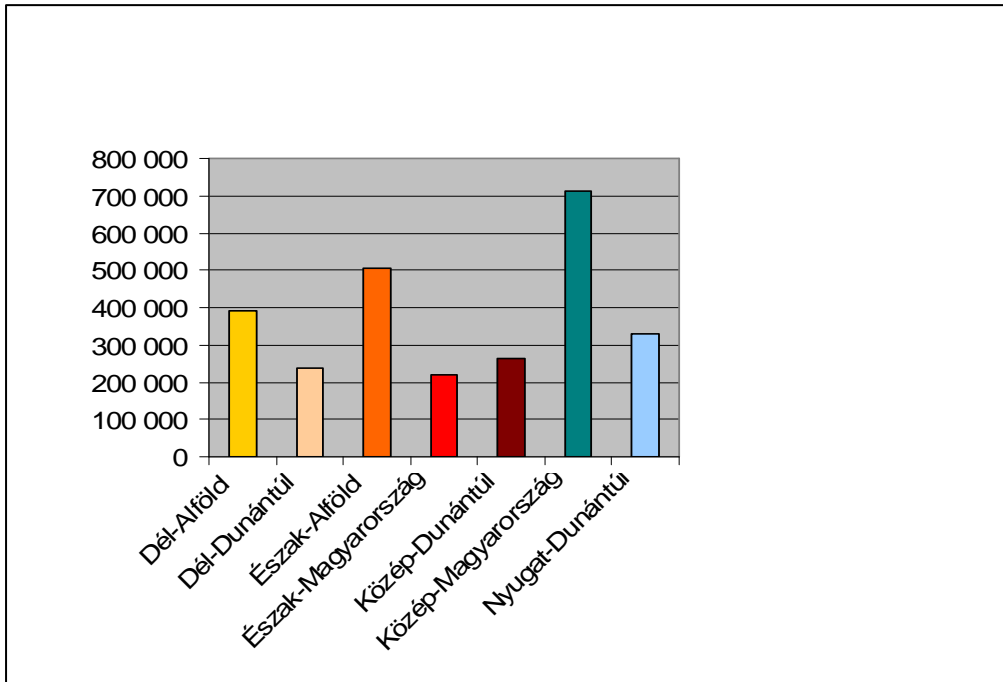


3.32. ábra: Az ÚMFT 2007-2013 között felhasználható és eddig felhasznált kerete

Forrás: DARFÜ, 2010 alapján

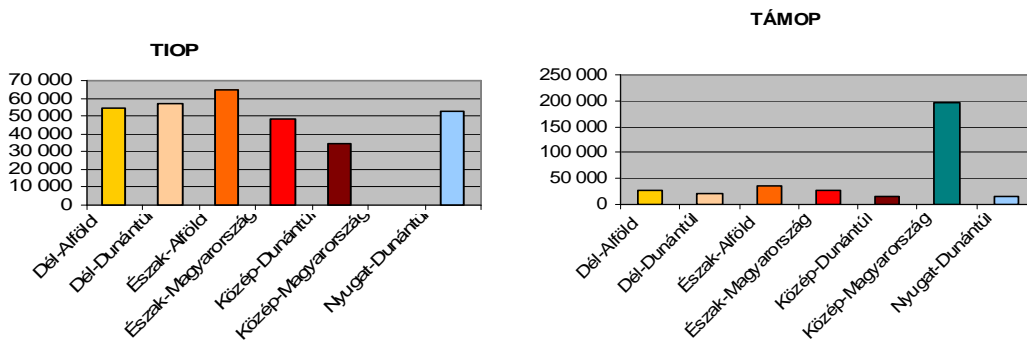
Az Ágazati Operatív Programok keretében elnyert forrás tekintetében Közép-Magyarország és Észak-Alföld jár az élen (3.33. ábra).

A közoktatást a tárgyi infrastruktúra és a humáninfrastruktúra fejlesztési lehetőségeiben közvetlenül a TIOP és TÁMOP pályázatok érintik (3.33. , 3.34. ábra). A fel nem használt források tekintetében még jelentős pályázati lehetőségek kínálkoznak, elsősorban a szervezeti kultúra és hatékonyság fejlesztésében. Az csaknem biztosnak tűnik, hogy tömeges méretű épületfelújításokra a közeljövőben nem fog majd sor kerülni. Valószínűsíthető a kialakult helyzetből adódóan, hogy az óvodafejlesztés kap egyfajta prioritást, és az új NAT műveltségterületeihez a kötelező eszközjegyzék fejlesztésére lehet majd pályázni. Az esélyegyenlőség, valamint kompetenciafejlesztés is a támogatott célok között szerepelhet.



3.33. ábra: Ágazati Operatív Programokra beérkezett pályázatok regionális megoszlása
(millió Ft)

Forrás: DARFÜ 2010, alapján



3.34. ábra: A TIOP és TÁMOP források regionális megoszlása, 2007-2008

Forrás: DARFÜ, 2010

3.7.1. Az óvodai nevelés jellemzői

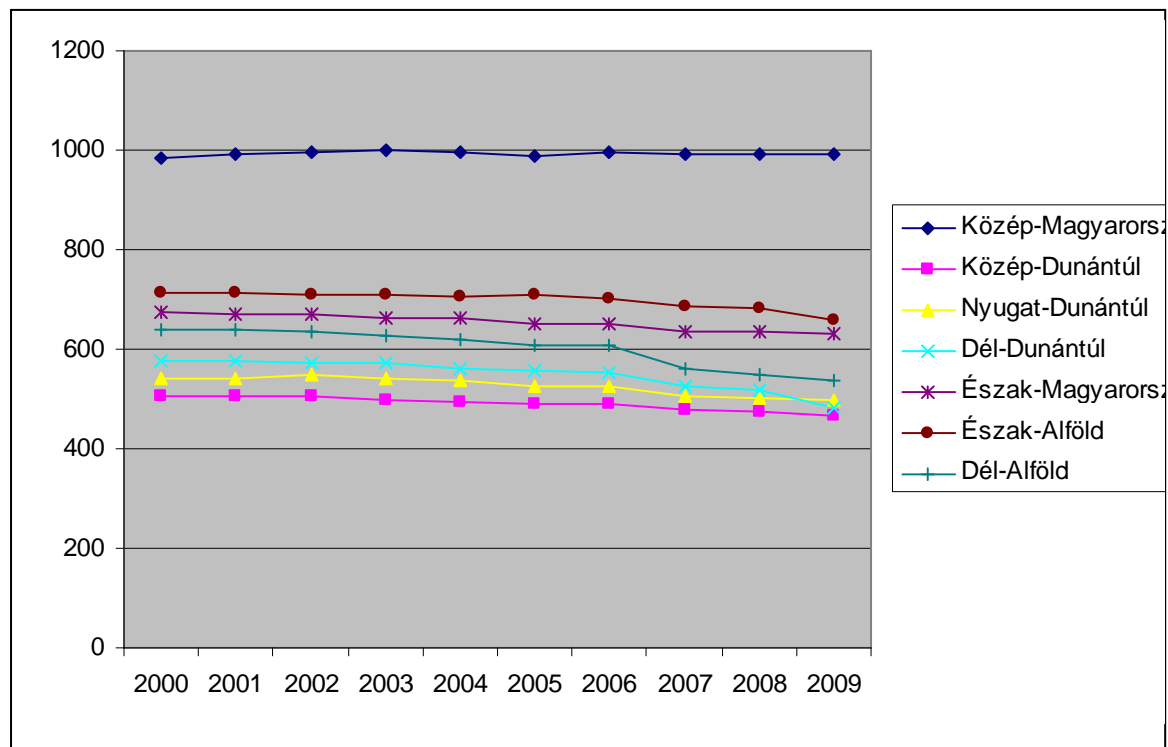
A közoktatási rendszer teljesítményét a társadalmi kohézió és a társadalmi versenyképesség együttes követelményének kontextusába helyezve nem megkérdőjelezhető, hogy ezek megalapozásának már az óvodáztatás is fontos tényezője, bár ez nem, vagy csak nehezen számszerűsíthető. Az óvoda a humánerőforrás-fejlesztés szempontjából két sajátossága miatt is fontos. Az egyik az, hogy az óvoda az első olyan intézményes szocializációs színtér, amely hosszú időre megalapozza a kisgyerekeknek a közoktatási rendszeren keresztül történő társadalmi integrációját, s amely nem elsősorban az iskolai tanulásra, hanem a szociális kompetenciák megalapozására készít fel. A lakóhelyen működő óvoda serkentheti a közoktatási rendszerrel szembenálló rétegek bevonását, s ezzel a sikeresebb iskolai beilleszkedését is (FORRAY R. K., KOZMA T. 1986).

A gondolatmenetet folytatva, mivel a nevelési oktatási intézmények a családokkal szoros együttműködésben tudják csak teljesíteni társadalmi küldetésüket, az óvoda is direkt kapcsolatban van a társadalom fontos ágenseivel, a családdal és a többi oktatási intézménnyel. Az óvodáztatás a helyi közszolgáltatás fontos eleme, része a társadalmi munkamegosztásnak. Mint a közoktatási rendszer kezdő eleme, fontos népességmegtartó, főleg a kisebb településeken, ahol gyakorta az egyetlen intézmény, amely a társadalmi kohéziót erősíti. Az óvodai hálózat jelenlegi mérete a demográfiai folyamatok alapján kistérségi és megyei szinten kielégíti az igényeket, de települések szintjén, a településméret függvényében korlátokat jelenthet. A demográfiai folyamatok ismeretében nyilvánvaló, hogy a rendszerváltás előtt kialakult óvodai hálózat fenntarthatatlan volt. A fenntartó önkormányzatok szükségszerű változtatásaiban – elsősorban pénzügyi és a társadalmi ellenállás miatt – politikai szempontok együttesen hatottak. Zömében csoportösszevonásokkal, és így elsősorban a dajkák, majd az óvodapedagógusok elvonásával próbálták orvosolni a helyzetet. A fenntartói pluralizmus erősödésével területileg differenciáltan indult meg az óvodák egyházi és magán fenntartásba való átadása.

Az óvodai ellátásban részesülők száma 1999-2010²⁴ között 63321 gyermekkel volt kevesebb. A csökkenő gyermekszám maga után vonta az óvodák számának csökkenését.

²⁴ A tanulói létszámadatok az adott tanév létszámadataira vonatkoznak.

A vizsgált időszakban 371 óvoda tűnt el a statisztikailag (3.35. ábra). Ez a szám csalóka, mert az óvodák összevonásával ilyen mértékű zsugorodás nem ment végbe, pusztán nagyobb, integrált egységekben szervezték a feladatellátást.



3.35. ábra óvodai feladatellátás változása 2000-2009

Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

A területi folyamatok alapján feltűnő, hogy csak Budapesten volt egyedül 0.1 százalékos minimális bővülés. Mindez azzal magyarázható, hogy a társadalmi elvárásoknak megfelelően itt nyíltak meg legnagyobb számban a magánóvodák, melyek kis létszámmal, magas fajlagos költséggel működnek, és gyakorlatilag csak a tehetősebbek számára kínálják szolgáltatásukat. A másik véglet a Dél-Alföld, ugyanis az óvodák száma itt csökkent a legnagyobb mértékben, és egyetlen régióként itt lépte túl a csökkenés a százat. Az országos átlagos óvodaméret 1990-ben 84 gyermekkel működött, és egy óvodapedagógusra 12,2 gyermek jutott. 2010-ben már az átlagos óvodaméret 76,9 beírt gyermekkel működött, és egy óvodapedagógusra már csak 10,9 gyermek jutott. Ez azt is jelentheti, hogy az óvodai rendszerben a minőséget támogató tartalékok lehetnek.

Az óvodapedagógusok száma követi az óvodák számának változását. Tulajdonképpen Budapest kivételével a már elemzett okok miatt minden régióban kevesebb óvodapedagógus dolgozik.

Az OKÉV²⁵ és az OKI²⁶ által 2001-ben kezdeményezett felmérés alapján az óvodai hálózat huszonöt-harminc százaléka túlterhelt, és gyermekeket kényszerültek elutasítani. Az okok a vizsgált problémakörben is összetettek. A tényleges intézménybezárások, a születésszám-csökkenés megállása, valamint a szülők magatartása és az óvodák érdeke együttesen alakította ki az ellentmondásokkal is terhelt helyzetet. A felmérésekből kiderül, hogy egyre több gyermek jár 6 évesen, sőt 7 évesen is óvodába. Ezt a folyamatot erősíti, hogy az óvodáztatás csak az iskolába lépés előtti évben kötelező. Tulajdonképpen a létszámtorlódás az óvodáztatás utolsó évében a legkritikusabb. Számos kisgyermek csak az utolsó évben részesül óvodai nevelésben, és sajnálatosan növekszik azoknak a száma – főleg az elmaradott, leszakadó térségekben, és főleg a roma lakosság körében – akik jelentős számban egyáltalán nem veszik igénybe az ellátást. A jelenség látenciája nagy, és így konkrét számok nem, csak becslések állnak rendelkezésünkre.

Az óvodák infrastrukturális felszereltségét feltérképező tanulmány megmutatta, hogy az ezredfordulón a magyar óvodai rendszer felszereltsége rossz, a környezetük sem optimális. A fenntartók 80%-a forráshiányos, és ezért sem tudták teljesíteni a „kötelező eszközjegyzék” néven ismerté vált 11/1994-es OKM rendeletet.

3.7.2. Az általános iskolai nevelés-oktatás jellemzői

Az általános iskolai nevelés-oktatás a társadalom értékrendjében az iskolázottság vonatkozásában a kötelező minimumot jelenti, és örömteli fejlemény, hogy egyre inkább elmozdulni látszik az érettségi irányába.

Az ISCED besorolásban, mely alkalmassá teszi a különböző országok oktatási rendszerének vertikális elemeinek összehasonlítását, az 1. és a 2. fokozat az általános iskolai oktatást foglalja magában, amely az elemi és az alsó középfokot jelöli. Hazánkban ennek a fokozatnak tulajdonképpen az általános iskola felel meg. Szükséges megjegyezni, hogy a PISA-mérések eredményei az oktatási kormányzatot arra sarkallták, hogy az alapképzés eltérhessen a hagyományos nyolcosztályos általános iskolától.

Az 1993-as közoktatási törvény az alapképzést tízosztályosban állapította meg. Az 1996-os módosítás visszaállította a nyolcosztályos szakaszt, de nem tiltotta az ettől eltérő

²⁵ Az Oktatási Hivatal jogelőd intézménye

²⁶ Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet

formákat sem. Az 1998-ban bevezetésre kerülő NAT támogatta a tízosztályos alapképzést, ugyanakkor a 6+6 osztályos tagoltságra épült. Megjelent az alapműveltségi vizsga, mint szakaszlezáró vizsga (M. CSÁSZÁR ZS. 2004).

Az alapvizsga jellegéből nőtt ki a hat és nyolc évfolyamos gimnáziumok úgynevezett „kis érettségije”. Húsz év útkeresése után a szabályzók felpuhulásával mégis a nyolcosztályos nevelés–oktatás maradt a domináns. Az általános iskolai feladatellátási helyek változását a demográfiai folyamatok, a normatív finanszírozás és a kötelező minimális osztálylétszámok együttesen befolyásolják. Az 1993. évi LXXIX. Törvényt a 2006. évi LXXI. Törvény módosította, és szabályozta a kötelező tagintézménnyé válás feltételeit. Mindazon általános iskolák, ahol nem tudtak már nyolc évfolyamot kiállítani, valamint 7. illetve 8. évfolyamon a tanulók létszáma nem éri el a maximális osztálylétszám 50 százalékát (15 tanuló), akkor a 2009-es tanévet csak tagintézményként kezdhették meg. A jogalkotó ezzel párhuzamosan szabályozta a 2007. évi LXXXVII. Törvényben a többcélú kistérségi társulások által ellátható feladatok körét. A racionális hálózatépítés közoktatási kistérségi rendszerét az úgynevezett kiegészítő állami normatívák is ösztönözték. Továbbiakban szabályozta, hogy külön megállapodás formájában más, a társuláson kívüli településsel is köthető közoktatási megállapodás feladatellátás átvállalására. A törvény sok tekintetben nem vette figyelembe a kisiskolák problematikáját, ami nem csak a kistépelülések, éppen úgy a nagyvárosi peremterület iskoláinak is problémája. Ugyancsak nem számolt azzal a ténnyel, hogy a magyar iskolahálózat speciális és a területi ellátást biztosító eleme a kisiskola. A törvény kihirdetésekor a magyar általános iskolák több mint felében 200 fő alatt volt a tanulólétszám, tehát nincs párhuzamos osztály sem. Az ilyen méretkategóriájú iskolák problematikája átlagban 2000-3000 lakossal rendelkező településeket már biztosan érinti. A legtöbb feladatellátási hely az aprófalvas régiókban, Észak-Magyarországon (121), Dél-Dunántúlon (115), és Nyugat-Magyarországon (90) szűnt meg az elmúlt tíz évben (KIR-STAT 2010).

A városokra és a nagyfalvakra jellemző átlagos iskolaméret típusaira jellemző, hogy legalább két párhuzamos osztállyal rendelkeznek. A legkedvezőbb helyzetben Budapest és az agglomerációja, valamint a két alföldi régió található, a településszerkezet okán.

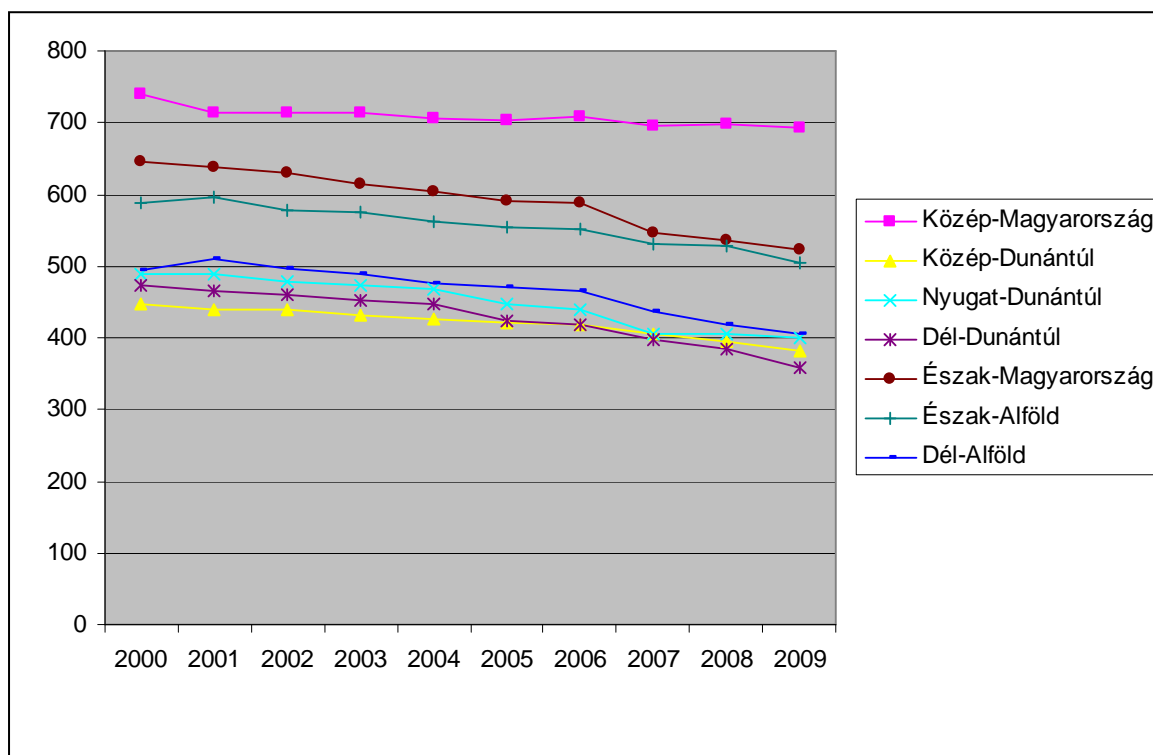
A kisiskolák speciális kategóriáját az alacsony tanulólétszámmal (évfolyamonként néhány tanuló) nem hagyományos osztálykeretben működő osztatlan, esetenként részben

osztott intézmények jelentik. Területileg az aprófalvas megyéket és részben az alföldi megyéket érinti, ahol a külterületi népesség még jelentős. Az előző fejezetekben már vizsgáltuk a település méretkategóriái és a közoktatási ellátás szervezése, valamint színvonala között fennálló összefüggéseket. Látható azonban, hogy bizonyos településméretetek esetében már egyáltalán nem a minőségi kérdés az elsődleges, sokkal inkább az óvodák, iskolák fennmaradása. Úgy tűnik, a valós állapotok ismeretét a témakörben számos meghozott ágazati döntés nélkülözötte. Ezt igazolja az Oktatási Hivatal Szabálysértési és Ellenőrzési Főosztálya 2008-ban elvégzett vizsgálata és megállapításai, mivel az érintett önkormányzatok jelentős száma nem, vagy hiányosan tesz eleget adatszolgáltató kötelezettségének,²⁷ tehát pontos adatok nem állnak rendelkezésre, amelyek nélkül aligha lehet releváns válaszokat adni. A saját intézményfenntartás nélküli feladatellátásban részesül az óvodai ellátásból 12.772 gyermek, és az általános iskolás ellátásból 32.899 tanuló. Gyakorlatilag az óvodás korosztály és az általános iskolai korosztály esetében is négy százalékot biztosan érint. Szükséges megjegyezni, hogy az adatok pontatlansága miatt ennél több lehet a létszámuk. A beérkezett adatokból a hatóság azt vélelmezi, hogy 115 önkormányzat az óvodai ellátás és 82 önkormányzat az általános iskolai ellátás feladatát nem a jogszabálynak megfelelően látja el. Ez is bizonyítja, hogy a magyar településrendszer problémái a közoktatási rendszerben jelennek meg (OKÉV Ellenőrzési Főosztály jelentése 2008 alapján).

Az 1990/1991-es tanévben országosan 1.166.076 gyermek tanult az általános iskolában. A 2009/2010-es tanévben már csak 773.484 gyermek, 44 százalékkal kevesebb. Az utóbbi tíz évben is létszámfogyás volt tapasztalható, több mint 196.000 tanulóval van kevesebb a rendszerben.

A kedvezőtlen népesedési folyamatok maguk után vonzották a feladatellátási helyek számának csökkenését. Országosan 8 százalék volt a zsugorodás. A folyamat legnagyobb vesztese a Dél-Dunántúl és a Dél-Alföld, ahol a csökkenés az országos átlag kétszerese (3.36. ábra). Az általános iskolai feladatellátási helyek száma nem egyenes arányban csökkent a születések számával. A kialakult folyamatnak a rendszerváltozással felerősödő önkormányzatiság és a közoktatási ellátás tervezésének és az engedélyezett osztálylétszámok meghatározásának puha korlátai adtak támogatást.

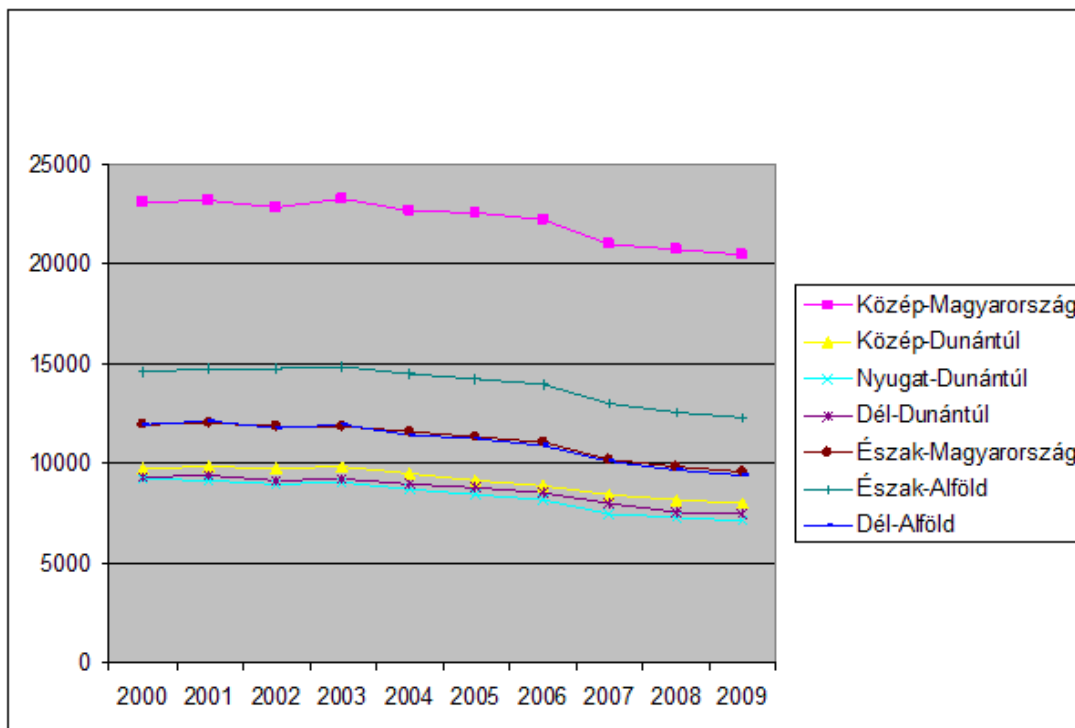
²⁷ www.oh.gov.hu



3.36. ábra: Az általános iskolai feladatellátás változása

Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

Az általános iskolai feladatellátás területi folyamatainak elemzése mellett a rendszeren belül kialakult fajlagos mutatókat, mint az átlagos osztálylétszámméret, az egy tanárra jutó tanulósám változásait és a feladatellátási helyek számának változásait és területi képét is fontos vizsgálni. Az ezredfordulón még 22 tanuló alkotott egy osztályt. A 2009/2010-es tanévben viszont mindössze 20 tanuló. Az egy pedagógusra jutó tanulósám pedig 12 diákról 10,4 diákra csökkent. Az ezredfordulótól kezdve ez a mutató gyakorlatilag alig változott, két tizedes csökkenés történt. A szigorodó keretfeltételek kiváltották a tanári létszámnak a tanulólétszámmal történő erőteljesebb igazodását. Mindegyik régióban 2003-tól enyhébb lejtővel, majd a 2006-os évtől indult meg intenzíven a pedagógusszám csökkenése. Tehát 2000-tól kezdve már a pedagógusok száma jobban követte a tanulók számának csökkenését, közelítőleg szinkronban mozgott vele. A tanulók száma 20 százalékkal, a pedagógusok száma pedig 17,3 százalékkal lett kevesebb (3.37. ábra).



3. 37. ábra Általános iskolai pedagógusok számának változása (2000-2009)

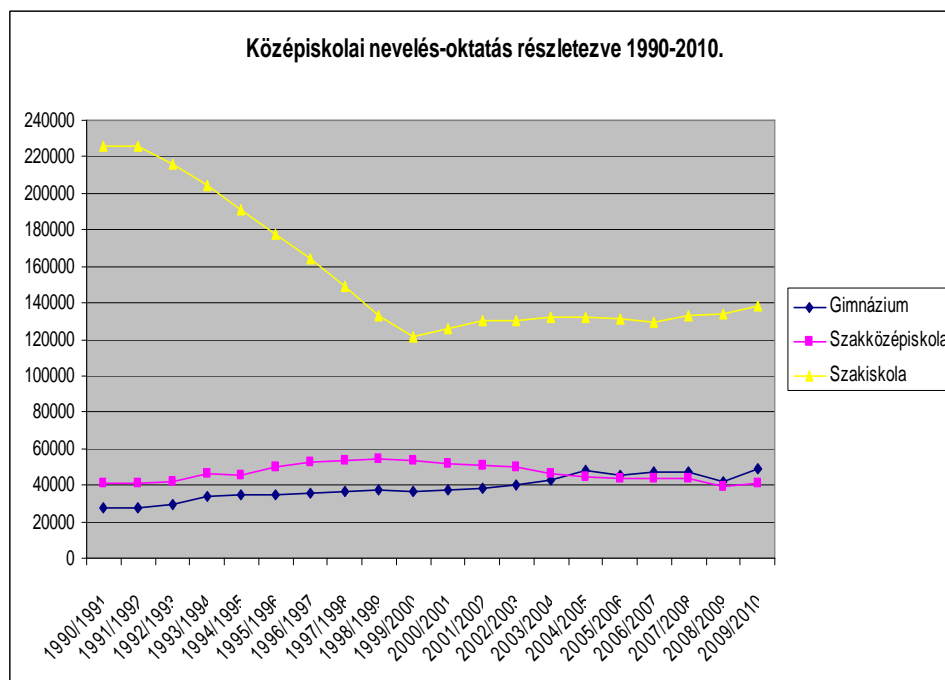
Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

Arányaiban legkevésbé Közép-Magyarországon (11,4 százalék) és az Észak-Alföldön (15,7 százalék) csökkent. Jelentősen csökkent az aprófalvas régiókban Nyugat-Dunántúl (23,3 százalék), Dél-Dunántúl és Észak-Magyarország (egyaránt 20 százalékkal). A közoktatási teljesítménymutató és az osztálylétszám előírások szigorodása a térségközpontokba koncentrálna a gyermekeket. A nevelés-oktatás feladatát az itteni pedagógusok döntően el tudták látni. Meglepő módon, de a Dél-Alföldön is jelentősen csökkent (21,1 százalékkal) a pedagógusok száma. A folyamat egyrészt itt is a településszerkezetből következik. A külterületi, tanyás területeket érintette elsősorban az iskolabezárás vagy társulás formájában történő feladatellátás. A nagyobb településeken pedig, főleg a városokban (a középvárosokban és a megyei jogú városokban egyaránt) az alacsony teljes, vagy részleges összevonása valósult meg, általában a pedagógiai szakszolgálatok, illetve a művészeti neveléssel együtt. A folyamat mozgatója a zömében a forráshiányból adódó takarékoság és a tanulói létszámcsökkenés.

3.7.3. A középiskolai nevelés, oktatás, képzés jellemzői

A társadalmi elvárások találkoztak az ágazatirányítás elképzeléseivel, miszerint a szakmai végzettség és a felső középfokot lezáró érettségi megszerzése az egyén és a társadalom számára is fontos. Ezt a szükségletet, illetve felismerést a munkaerőpiac jelentősen befolyásolja. Az ágazatirányítás a tanköteles kor 18 évre történő emelésével a középiskolai ellátás expanzióját segítette elő. A rendszerváltozás után azonban jelentősen megváltoztak a középfok képzési területeinek arányai. A folyamatnak területi, települési, társadalmi, sőt intézményi sajátosságai is vannak. Az érettségit adó képzések (gimnázium, szakközépiskola) fel, míg a szakiskolai képzés leértékelődött. Az arányváltozások motorikus tényezői rendkívül komplexek voltak, és ma is azok.

Az 1991/1992-es tanévtől indultak el a középiskola képzési területeinek létszámváltozásai (3.38 ábra). Az elmúlt húsz évben a 38.5 százalékos zsugorodás figyelhető meg a szakiskolai képzésben. A szakközépiskolások száma alig másfél százalékkal, míg a gimnáziumi ellátásban részesülők száma jelentősen, 45 százalékkal bővült. A 2003/2004-es tanévtől a gimnáziumi képzésben résztvevők száma meghaladta a szakközépiskolai képzésben résztvevők számát. A 2009/2010-es tanévben az érettségit adó képzésben 39,5 százalék, míg az érettségit nem adó képzésben a tanulók 60,5 százaléka vesz részt.



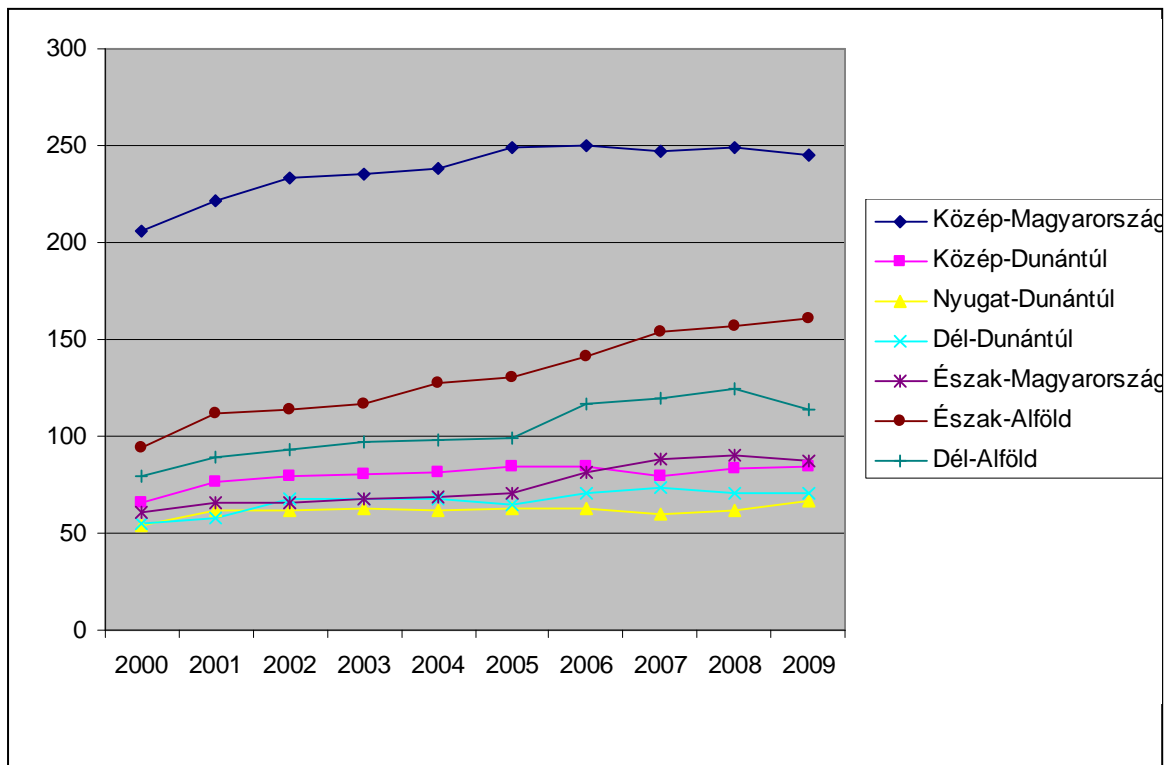
3.38. ábra: A középiskolai ellátásban részesülők változása képzési területek szerint

Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

Azonban azt is látni kell, hogy a tankötelezettség megemlése sem tudta kompenzálni a csökkenő születésszámot. Az 1990/1991-es tanévben 293.230 tanuló volt a rendszerben, 2009/2010-ben már csak 229.093 tanuló. Kijelenthetjük, hogy a középiskola – ezen belül főleg a gimnáziumi képzés - expanziója jelentős létszámcsökkenés mellett ment végbe. Elsősorban az iskolák fajlagos mutatójában (egy tanteremre, valamint egy pedagógusra jutó gyermek és tanulószám), a képzési területek arányaiban és az eredményességi mutatók tekintetében történt jelentős differenciálódás.

A továbbiakban képzési területek szerint részletezve tekintjük át a jellemzőket. A gimnáziumi képzés expanziója egyértelmű volt, és ellentétesen zajlott a demográfiai folyamatokkal. Kivétel volt Pest, valamint Szabolcs-Szatmár-Bereg és Borsod-Abaúj-Zemplén, ahol a magyar átlaghoz képest magas az 1000 lakosra jutó élve születések száma. Az expanzió a gimnáziumok bemeneti szintjének minőségi csökkenését és a középfokú képzésen belül a szerkezeti arányok eltolódását eredményezte. A gimnáziumi nevelés-oktatás expanziója területileg eltérő dinamikával zajlott. Legkevésbé volt bővülés a Nyugat-Dunántúlon, de összességében az egész Dunántúl is ide sorolható. Ez egyrészt a településrendszer szerkezetére is visszavezethető, mivel zömében aprófalvas településszerkezettel rendelkező régiókról van szó. A település mérete és képzési típusok közötti összefüggés következtében kevesebb település tudott indítani gimnáziumot, mint a nagyobb településekkel rendelkező régiókban. Másrészt a meglévő gimnáziumok vélhetően jól megfeleltek az elvárásoknak, amit létszámnövekedésük is bizonyít. Budapest és az alföldi megyék, különösen Észak-Alföld járt élen a gimnáziumok alapításában.

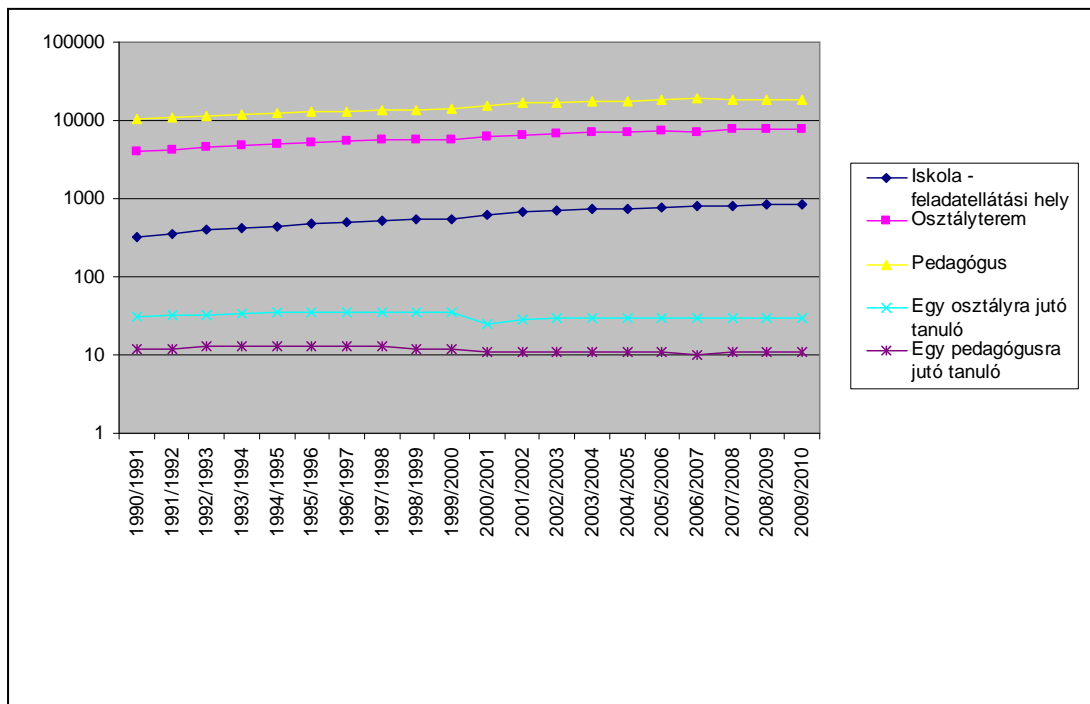
A gimnáziumi pedagógusok száma 2000-2009 között több, mint 15 százalékkal növekedett. Az átlag osztálylétszám 31 főről 29 főre csökkent. Az átlag osztálylétszám változásában két ellentétes folyamatot fedezhetünk fel. Az 1990-2000 között folyamatosan emelkedett, itt érte el a 35 fős maximumot, majd a következő tanévben 25 főre zuhant, és lassan ismét emelkedett (3.39. ábra). Itt léptek be az új alapítású gimnáziumok a rendszerbe.



3.39. ábra: Gimnáziumi feladatellátás változása 2000-2009.

Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

A gimnáziumi képzés expanziója tehát nem csak a tanulók számának változását, hanem a képzésnek a településrendszer különböző méretkategóriáiban történő fragmentálódását is eredményezte. A gimnáziumok ismét megjelentek kisebb településméretben hasonlóan, mint az 1960-as évek közepén. Természetesen a két folyamatot azonban más okok vezérelték. A feladatellátási helyek száma dinamikusabban emelkedett mint a képzésben résztvevők száma. Ez értelemszerűen az osztálylétszám csökkenését váltotta ki. A folyamat kezdete az ezredfordulóra tehető. Másik következménye az egy tanárra jutó tanulólétszám 11 főre – az OECD átlag alá – történő csökkenése (3.40. ábra).



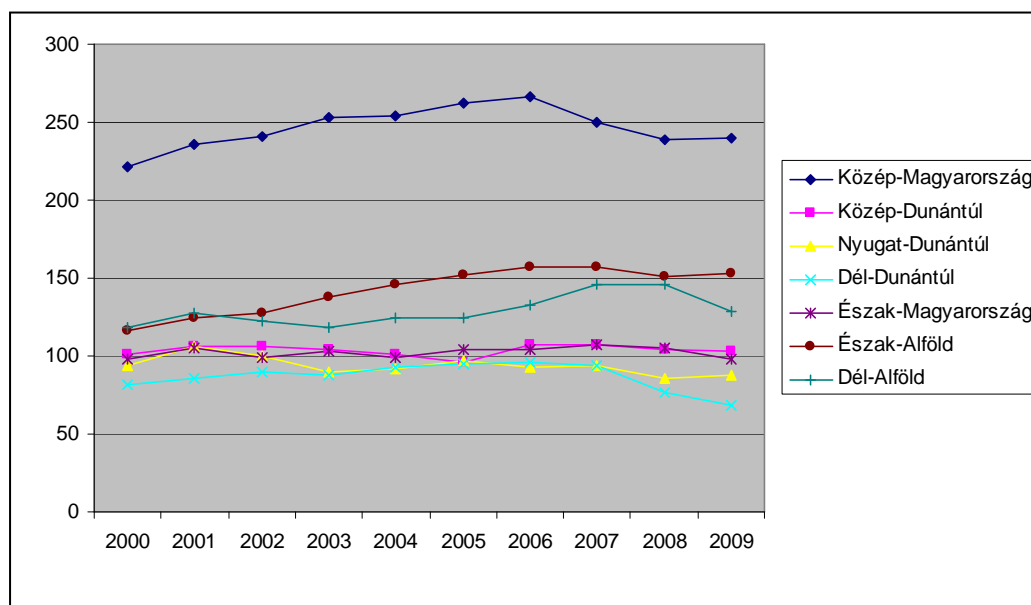
3.40. ábra: Gimnáziumi nevelés és oktatás néhány fajlagos mutatója

Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

A szakképzés alakulására meghatározó hatással volt a nehézipar összeomlása, majd az agrárium leépülése, mely más iparágakat is magával rántott. Megszűntek a vállalatokhoz kapcsolt gyakorlati képzés lehetőségei is. A gazdasági szerkezetváltás késlekedése a szakképzés és főleg a szakiskolai képzés ellen hatott. A folyamatot a képzés társadalmi leértékelődése is felerősítette. A rendszerváltás időszakában még a szakképzés hangsúlyozottsága volt megfigyelhető. A középiskolások alig 10 százaléka tanult gimnáziumban, a többiek szakképzésben és döntő többségük szakiskolai képzésben. Napjainkra ez az arány az ismert okok miatt jelentősen megváltozott. A középiskolába járók 21,5 százaléka gimnazista, 18 százaléka szakközépiskolás és 60,5 százaléka szakiskolás. Tehát az érettségit adó képzésbe jár a tanulók 39,5 százaléka. A szakképzés arányaiban és létszámában is zsugorodott a vizsgált időszakban, 86.000 tanulóval van kevesebb a rendszerben.

Szám szerint a legtöbb szakközépiskolás Közép-Magyarországon, főleg Budapesten, az Észak-Alföldön és Dél-Alföldön található. A folyamatok a szakközép- és szakiskolákban is hasonlóak, mint a gimnáziumoknál (3.41. ábra). 2005-2006-ig mindegyik régióban jelentős expanzió volt. A magasabb iskolázottság társadalmi igénye

és a tankötelezettség felemelése döntően ezekben a képzési szerkezetekben is kompenzálta a demográfiai folyamatokat.



3.41. ábra: Szakközépiskolai feladatellátás változása 2000-2009

Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

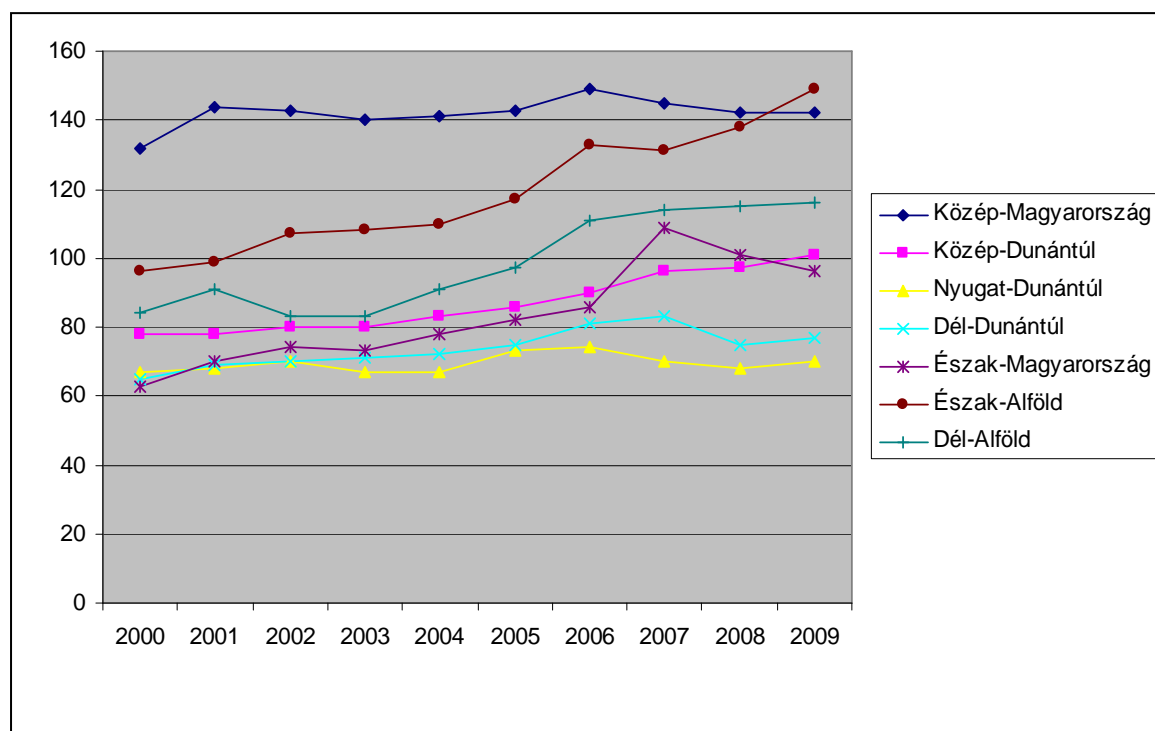
A szakközépiskolai képzés térbeliségét, a gazdasági szerkezetváltást követő munkaerőpiaci elvárások és a kialakult társadalmi státuszok – mint az iskolaválasztást befolyásoló tényezők – is meghatározták. Láthattuk, hogy a szakiskolai képzésbe zömmel az alacsonyabb társadalmi státuszú szülők gyermekei kerülnek. A hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű kistérségekben, településeken jelentős társadalmi méretekben csak ez az iskolaforma kínál a tankötelezettség teljesítésére lehetőséget.

Korábban azt is vizsgáltuk, hogy a szakképzésbe jelentkezők jelentős része a „maradékelnv alapján” vesz részt a képzésben. Mivel az első helyen megjelölt intézményekbe való bekerülés nem lesz sikeres, a második, vagy harmadik szándék, illetve a pótfelvételi kínálat lehetőségei közül lehet választani. Ezzel zömében a továbbtanulás motivációja is elveszett. Nem véletlen az óriási lemorzsolódás a képzésben. Ezek a folyamatok, illetve problémák a képzési területek jelentős eredményességi különbségeiben öltönek testet.

Az Észak-Alföld – kedvező demográfiai folyamatai révén – szakképzési rendszerét szinten tartotta, szakiskolai rendszerét pedig bővíteni tudta. A Dél-Alföldön a szakiskolai

képzés növekedése figyelhető meg, ennek mozgatója kevésbé a gazdasági fejlődés, sokkal inkább a társadalmi okok és ebből fakadó motivációk. A Közép-Dunántúl mutatott fel még a szakiskolai képzésben növekedést. Ebben a régióban sokkal inkább a gazdasági szerkezetből és fejlettségéből következett a bővülés (3.42. ábra). A Budapest vezérelte Közép-Magyarország túlsúlya itt is megfigyelhető. A középiskolai képzési szerkezet területi arányait vizsgálva láthatjuk, hogy csak a szakiskolai feladatellátás tekintetében törik meg Közép-Magyarország elsősége a 2007/2008-as tanévtől a szakiskolai feladatellátásban már Észak-Alföld vezet.

A kutatás során azt is tapasztaltuk, hogy a szakképzés és szakiskolai képzés a települések méretkategóriáiban jelentősen differenciálódik a nagy és kisebb beruházást igénylő képzésekre. Ez összefügg a település gazdasági lehetőségeivel. Kivételt csak az jelenthet, ha a fenntartó nem a települési önkormányzat. A rendkívül költségigényes képzést, csak a nagyobb települések, elsősorban megyeközpontok, vagy megyei és állami fenntartású intézmények tudják vállalni. A gazdasági szervezetek direkt szerepvállalása a szakképzésben a rendszerváltozás után még nem szerveződött újjá.



3. 42. ábra: Szakiskolai feladatellátás változása 2000-2009

Forrás: KSH STADAT alapján szerk.: Blahó J.

A szakképzésben is tartalmi, szerkezeti és irányítási változásokra lehet számítani. Az ágazati elképzelések között szerepel a TISZK-rendszer átalakítása, a tankötelezettség jelentős leszállítása és ezzel a szakember utánpótlás biztosítása. Az eddig ismertetett elképzelések tükrében azonban a tervezett változtatások voluntarisztikusnak tűnnek, mivel nem veszik figyelembe a szakképzés és főleg a szakiskolai képzés szerkezeti, szervezeti és eredményességi problémáit. Továbbá nem tisztázott a közoktatással és a felsőoktatással a kapcsolata, valamint a felnőttképzésben betöltött szerepe. A versenyképes országokban a szakképzés fontos szerepet tölt be az élethosszig tartó tanulás és a „második esély”²⁸ társadalmi programjában. Az Európai Unióban 2003-ban a 25 és 64 év közötti népesség 8.5 százaléka vett részt képzésben, oktatásban, 2007-ben már 9.7 százalék. (A Skandináv országokban ez az arány több mint háromszoros!) Ezzel szemben Magyarországon 2003-ban a felnőtt társadalom mindössze 4.5 százaléka és 2007-ben csupán 3.6 százaléka vett részt (Eurostat 2008).

3.8. A Dél-alföldi Régió oktatásföldrajzi elemzése

Az értekezés további részében a Dél-alföldi Régió, Békés megye, valamint az Orosházi kistérség közoktatási rendszerének és területi összefüggéseinek vizsgálatára kerül sor. Az értekezés tagoltsága a célkitűzésekből illetve az induló hipotézisekből következik. A kutatási tapasztalatokból merítve axiómaként fogalmazódott meg, hogy a közoktatás területi folyamatainak vannak általános érvényű és egyedi, az adott térszerkezetre jellemző, illetve általa befolyásolt sajátosságai. Más dinamikával és irányokban zajlik tehát a régiók között, de jelentős eltéréseket figyelhetünk meg egy adott régióon belül a különböző hierarchiaszintű térségekben.

A fejezetekben döntően a Dél-alföldi Régió Közoktatás-fejlesztési Stratégia 2007-2013 elkészítését megelőző kutatás eredményei kerülnek bemutatásra. Ugyanakkor kutatás jelenleg is folyik, hiszen közoktatási szakértőként számos kistérségi, települési közoktatási, feladatellátási terv készítését, illetve szakértését végeztem. A kutatás során egyedülálló, és a hivatalos statisztikánál (KIR-STAT) aktuálisabb adatállományhoz jutottunk. Döntően két adatállomány felhasználásával történik az oktatásföldrajzi

²⁸ Az Európai Bizottság Fehér könyve részletezi a társadalmi megújulás európai dimenzióit. A harmadik célkitűzés: „küzdelem a kirekesztés ellen”. Elsősorban a leszakadó, szegregálódó területek és települések, valamint településrészek munkanélküli tömegei számára kíván új motivációkat és lehetőséget biztosítani az oktatási, képzési-és szociális intézményrendszeren keresztül.

szempontú vizsgálódás. A közoktatási rendszer időbeli és térbeli folyamatainak jellemzésére a KSH STADAT közoktatással kapcsolatos adatsorait is használtuk. A fejezeteknél konkrétan részletezésre kerülnek az egyéb felhasznált források is. Az alkalmazott módszerek (1.1. táblázat) már bemutatásra kerültek.

3.8.1. A közoktatás feladatellátásának tervezése

Az elmondottak indokolják, hogy a közoktatás területi ellátásának tervezésére vonatkozó jogszabályi környezetet, mint meghatározó keretfeltételt röviden áttekintsük.

A közoktatási feladatellátás tervezése az államszocializmus időszakában valójában a központi direktívák helyi szintű alkalmazásáról szólt. A rendszerváltozást követően az ágazatirányítás tekintetében furcsa interregnum következett be, hiszen megszűnt a korábban meghatározó központi szintű tervezés, ugyanakkor nem, vagy késésben volt a területi szintű tervezés kodifikációja. A kialakult helyzet sajátossága, hogy ebben az időszakban semmilyen központi jogszabály nem tette kötelezővé a feladatellátás tervezését, s így a helyi önkormányzatok saját belátásuk szerint biztosították a számukra kötelezően, illetve önként vállalt közszolgáltatási feladatokat.

A helyi önkormányzatokról szóló 1990. évi LXV. törvény ugyanis nem írta elő az önkormányzatok számára a feladataik ellátásához kapcsolódó tervezést, ennek ellenére számos feladat megszervezését és ellátását az önkormányzatokra ruházta át. A fenntartói pluralizmus erősödése és a már érzékelhető demográfiai gondok ellenére az önkormányzatok válasza a saját fenntartású iskolák megtartása, és olykor új intézmények létrehozása volt.

Az ágazati politika nagy hiátusa volt, hogy a közoktatási feladatellátás tervezésére gyakorlatilag több mint fél évtizedig nem fordítottak érdemi figyelmet. Csak ezt követően születtek meg azok a jogszabályok, melyek a tervezés háttéréül szolgáltak, az alábbi sorrendben:

A megyei (fővárosi) fejlesztési terv – 1996.

Az 1993-ban megjelenő közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény (továbbiakban: közoktatási törvény) még nem tért ki az önkormányzatok közoktatási közszolgáltatásaihoz kapcsolódó tervezési kötelezettségekre.

Az 1996-os törvénymódosítás volt az első alkalom, amely rendezte ezt a kérdést oly módon, hogy a törvény 88. §-ában előírta a megye (főváros) számára a feladat ellátási, intézményhálózat-működtetési és fejlesztési terv, röviden a fejlesztési terv elkészítését.

A megyei (fővárosi) fejlesztési terv elsődleges feladata a közoktatás ágazati feladatainak területi megszervezéséhez szükséges önkormányzati döntések előkészítése volt. E terv elkészítéséhez a megyének ki kellett kérnie a helyi önkormányzatok véleményét is.

A megyei (fővárosi) fejlesztési terv az alábbi elemeket tartalmazza:

1. az önkormányzatok együttműködésének alapelveit,
2. az oktatási intézményrendszer átjárhatóságának biztosítékait és feltételeit,
3. a közoktatás-szolgáltatás megszervezésének helyzetértékelését,
4. a megoldásra váró feladatokat,
5. a középtávú beiskolázási tervet, melyben meghatározza az egyes iskolatípusok befogadóképességét, valamint az egyes iskolák a tankötelezettség teljesítésében, illetőleg a továbbtanulás feltételeinek megteremtésében való feladatát, továbbá azt, hogy
6. az önkormányzatok milyen módon tesznek eleget a közoktatással összefüggő feladatellátási kötelezettségüknek, és
7. az egyes településen élő, tanuló gyermekek hogyan vehetik igénybe a törvényileg meghatározott közoktatási szolgáltatásokat, különös tekintettel a kötelező felvételt biztosító óvodát, iskolát és a pedagógiai szakszolgálatokat.

A megyei (fővárosi) fejlesztési terv elkészítésénél a nem állami, nem önkormányzati szervek által fenntartott intézményeket csak abban az esetben kellett figyelembe venni, ha az, közoktatási megállapodás keretében közreműködik a helyi önkormányzat kötelező feladatainak ellátásában.

E tervezési szintnek jelenleg a közoktatás területén több fontos szerepe is megmaradt, hiszen például az intézményalapítás, a feladatbővítés, az átszervezés, és a megszüntetés esetén is hivatkozik a közoktatási törvény a megyei (fővárosi) fejlesztési tervre.

Az önkormányzati intézkedési terv – 1999. (2003.)

A megyei (fővárosi) fejlesztési terv elkészítésének kötelezővé tételével a tervezhetőség megyei szinten ugyan megvalósult, de a gyakorlatban már 1997-ben láthatóvá vált, hogy ez önmagában nem elegendő a közoktatás ágazati tervszerűségének biztosításához.

Ezért a közoktatási törvény 1999. évi módosítása során a törvény 85. §-az egy olyan új (4) bekezdéssel egészült ki, mely előírta, hogy a kettő vagy annál több közoktatási intézményt fenntartó önkormányzatoknak kötelező elkészíteniük azt az önkormányzati intézkedési tervet, amely a közoktatási feladatellátást érintő önkormányzati döntések előkészítését szolgálja és összhangban áll a megyei (fővárosi) fejlesztési tervvel is.

Ennek teljes körűvé tételére a 2003. évi törvénymódosítás során került sor, amelytől kezdődően már minden helyi önkormányzat számára kötelezővé vált az intézkedési terv elkészítése, függetlenül attól, hogy kötelező közoktatási feladatait milyen módon látja el. Ezen említett két törvény által előírt területi tervezési szinttel, végre megvalósulhatott a helyi és megyei szintű közoktatási feladatellátás tervezése, s így a szolgáltatást igénybe vevők és a feladatot ellátók számára is egyaránt láthatóvá vált, hogy a gyermekek, tanulók az adott településen, megyében hol, milyen nevelésben, oktatásban, szolgáltatásban részesülhetnek, függetlenül attól, hogy lakóhelye, települése milyen feladatellátásra kötelezett.

A kistérségi intézkedési terv – 2004.

A kormány a 2003. évi közigazgatási fejlesztésekkel kapcsolatos döntéseivel vezette be a kistérség fogalmát, s ezzel egy új feladatellátási szintet is.

A települési önkormányzatok többcélú kistérségi társulásairól szóló, 2004. évi CVII. törvény lehetőséget biztosított arra, hogy a többcélú kistérségi társulások a közoktatási közszolgáltatásokat is elláthassák úgy, hogy ezekhez a központi költségvetés támogatást is biztosít.

A többcélú társulási törvény a közoktatási törvényt egy új 89/A. §-sal egészítette ki, amely részleteiben szabályozza a kistérségi közoktatási feladatellátásra vonatkozó előírásokat, valamint kötelezővé tette a kistérségi intézkedési terv elkészítését.

A kistérségi intézkedési terv tartalmi elemeire vonatkozóan a közoktatási törvény a 85. § (4) bekezdésében foglaltakat tartja irányadónak.

A kistérségi intézkedési tervnek számba kell vennie az ellátandó közoktatási feladatokat. Tartalmaznia kell a működtetéssel, fejlesztéssel, átszervezéssel kapcsolatos elképzeléseket. Az intézkedési tervben szükséges pontosan megfogalmazni, hogy milyen területi szolgáltatást vállal a kistérség, melyek azok a közoktatási feladatok, amelyek kistérségi, vagy regionális szinten eredményesebben oldhatók meg.

A szolgáltatást igénybe vevők, és a feladatot ellátók számára világossá kell válnia annak is, hogy a gyermek, tanuló hol, milyen nevelésben, oktatásban, szolgáltatásban részesülhet, függetlenül attól, hogy a lakóhelye, települése milyen feladatellátásra kötelezett.

A regionális közoktatás-fejlesztési stratégia – 2006.

2006. november végére készült el mind a hét régióban – így a Dél-Alföldön is – a közoktatási ágazat régiós fejlesztési programja.

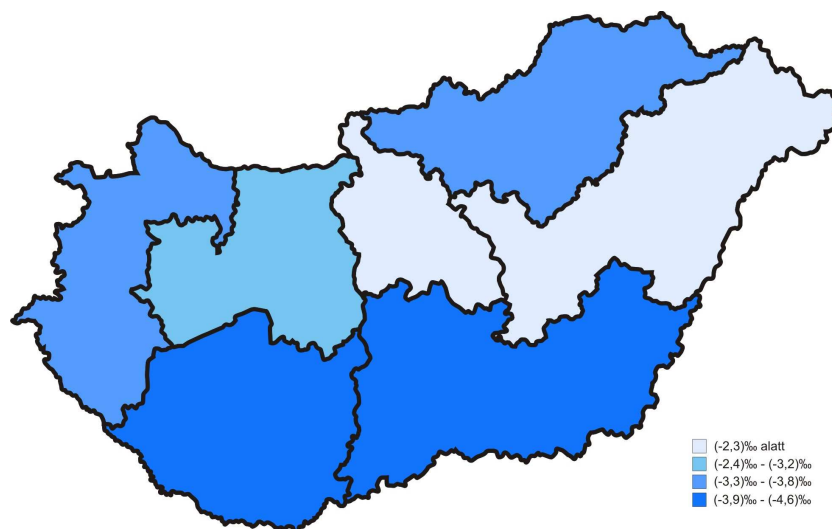
A Dél-alföldi Regionális Közoktatás-fejlesztési Stratégia mint a közoktatási ágazat alapvetően területfejlesztési jellegű stratégiája az Új Magyarország Fejlesztési Terv (ÚMFT) 2007-2013. közötti időszakára szól, de távlati céljai ennél is hosszabb időszakra mutatnak előre. Célrendszerét sikerült implementálni a Regionális Operatív Programokba (TÁMOP, TIOP). (A Függelék részletesen tartalmazza.)

A regionális közoktatás-tervezés célja a közoktatás-politika hatáskörébe tartozó problémák, jelenségek, intézményrendszerek regionális és ágazati szempontú megközelítése, az együttműködési platformok meghatározása és a humán erőforrás holisztikus fejlesztésének regionális gyakorlatának elősegítése.

A közoktatás regionális rendszerének elemzése kapcsán azt tapasztaltuk, hogy közoktatási hálózatok és oktatási kooperációk kiteljesedése elmarad a kívánatostól. A probléma egyik okát a mesterséges területi lehatárolásokban, mint a folyamatot gátló struktúrákban láttuk. A másik komoly probléma, hogy az önkormányzati legitimitációval és kompetenciákkal csak a megyei és a települési szintek rendelkeztek, ugyanakkor jelentős pályázati forráselosztó szerep mégis a régiós szinthez van rendelve (Orosháza Többcélú Kistérségi Társulás Közoktatás- fejlesztési Stratégiája 2007).

3.8.2. A Dél-alföldi Régió társadalmi-gazdasági környezetének jellemzői

Bács-Kiskun, Békés és Csongrád megye összességében alkotja az ország legnagyobb alapterületű régióját, amely 18 339 km²-en helyezkedik el. Ez az ország összterületének csaknem 20 százaléka. Az itt élő 1 342 231 lakos azonban Magyarország lakosságának csak 13,5 százalékát teszi ki, tehát a régió népsűrűsége 74 fő/km², amely alatta marad az országos átlagnak (109 fő/km²). A legsűrűbben lakott Csongrád (100 fő/km²), míg Bács-Kiskun és Békés megyében megközelítőleg azonos mértékben alakul a népsűrűség (64, illetve 69 fő/ km²). A 3.43. ábra alapján a régió rendelkezik a legmagasabb 1000 lakosra jutó természetes fogyás (-4,6 ‰) mutatóval, mely csaknem 44 százalékkal meghaladja az országos átlagot. (KSH 2008. 2007.évi adatai).



3.43 ábra: Az ezer lakosra jutó természetes fogyás értékei a régiókban 2007-ben

Forrás: KSH, 2008 adatai alapján szerk.: Blahó J.

A statikus adatoknál fontosabb azonban az iskoláskorú népesség számának időbeli alakulása. A tendencia itt is az országos folyamatokhoz hasonlóan alakul. Folyamatos a csökkenés, bár nem egyenletes. A 2001-es népszámlálás adatai világosan mutatják, hogy a fiatalabb korosztályok létszáma a régióban egyre kisebb. Az 1970-es években, még 16‰ körüli születésszám (16 élveszületés/1000 fő) az 1980-as évekre 12‰ körülire csökken, az 1990-es években pedig csupán 11‰ körül alakul. Ebből egyrészt az derül ki, hogy jelentős a gyereklétszám csökkenése, másrészt az, hogy a csökkenés üteme lassul.

Árnyalja a képet az, hogy az egyes korcsoportokban nagyon eltérő lehet a népesség száma.

Általánosságban elmondható, hogy a Dél-Alföldön (akárcsak az egész országban) az jellemző, hogy két különösen népes korosztály van. A 2001-es népszámlálás adatai szerint ez a 44–50 éves, valamint a 22–25 éves korosztály. 2006-ra vetítve, a 27–30, valamint a 49–55 évesek csoportja a legnépesebb. Ebből az iskoláskorúak jövőbeli népessége szempontjából most csak a 35 évesnél fiatalabbak (pontosabban a 35 évesnél fiatalabb nők) száma lényeges. Mivel éppen itt található az egyik markáns csúcs, várható a gyermeklétszám átmeneti csökkenése utáni ismételt növekedés.

Az ismert adatokat és folyamatokat figyelembe véve jól becsülhető a régióban a gyermeklétszám előrelátható alakulása. 2006-ban az általános iskolába lépő, 6 éves korosztály valamivel több, mint 12 000 főt tett ki, az általános iskola 8. osztályába lépő pedig 17 000-et. A középiskolai korba lépő (középiskolai tanulmányokat nem feltétlenül folytató!) évfolyam, vagyis a 15 évesek kevéssel több, mint 17 000-en vannak, az érettségiző korú 18 évesek gyakorlatilag ugyanennyien. A képet teljessé téve, az egyetemi-főiskolai hallgatók derékhatát jelentő 20–22 éves korosztályok mintegy 1000–1000 fővel népesebbek.

Mivel ugyanakkor éppen a nagyobb népességű korosztályok már az 1990-es évek vége óta szülőképes korba léptek, a gyerekszám csökkenése is megállt, majd növekedésnek indult. Ez jól látszik azon, hogy 2001-ben az újszülöttek száma meghaladta az akkor 1-, 2-, és 3 évesek létszámát is.

Mi várható három év múlva? Bár a szülőképes korú nők száma csökken, ez a csökkenés igen kicsiny, hiszen a zömük még mindig 30 és 35 év között lesz. Mivel az első gyermek vállalásának ideje is kitolódik, egyre gyakoribb, hogy a 30 éves és idősebb nők még egy vagy két gyermeket vállalnak. Ez összességében növelni fogja az újszülöttek számát, és az iskolába lépő 6 évesek létszáma 13 000–14 000 fő között lesz. Ugyanekkor a (elvileg) 8. osztályba lépő 14 évesek csak alig valamivel több, mint 15 000-en lesznek, a 15 évesek pedig csak pár százal többen. Ugyanekkor az érettségiző korúak, vagyis a 18 évesek létszáma 17 000–18 000 fő között alakul. Vagyis a következő három évben lassan növekszik az általános iskolát kezdők tábora, és gyorsan csökken a magasabb osztályokba, valamint a középiskolába lépők létszáma.

További három év múlva, 2012-ben, az akkori 6 évesek száma magasabb lesz, mint korábban, várhatóan 14 000 fő fölött. A 14 évesek létszáma ekkor már sosem látott mélypontra lesz, 13 000 fő alatti összes létszámmal. A 15 évesek közel 14 000-en

lesznek, míg a 18 évesek csak valamivel több, mint 15 000-en. Tehát egyre nagyobb létszámú alsósra kell számítani, ami várhatóan a tanítók létszámának növelését is igényelni fogja (2006-hoz képest legalább. 2000 főnyi növekmény, vagyis +16%), ugyanakkor a felsőbb osztályokban nagyon jelentős csökkenést lehet majd tapasztalni: 2006-hoz képest legalább 4000-rel lesz kevesebb a diák, vagyis mintegy 23%-os csökkenés várható a következő 6 évben. A középiskolai korosztályok esetében valamivel kevesebb, mint 14 000 főnyi 15 évesre és némileg alacsonyabb számú – nagyjából 16 000 főnyi – 18 évesre lehet számítani. Ez 2006-hoz képest 3000 fő (-17%), illetve 1000 fő (-6%) csökkenést jelent. Ez mindenképpen észrevehető mértékű, de még kezelhető változást okoz.

2015-ben a 6 évesek sokkal többen lesznek, mint jelenleg, várhatóan 16 000 fő körül. Ez utoljára az ezredforduló előtti években volt jellemző. Ugyanekkor a 14 évesek továbbra is csak 12 000–13 000-en lesznek, a 15 évesek pedig valamivel még kevesebben. Ugyanebben az évben a 18 évesek létszáma a 14 000-et sem éri majd el, vagyis 2006-hoz képest 17%-os csökkenést jelent.

Összességében az alábbiak állapíthatók meg. Az elkövetkező években, 2015-ig bezárólag, az iskoláskorú népesség létszáma csökkenni fog. 2001-ben a régióban 223 000 fő volt az iskoláskorú, vagyis 6-18 éves korosztály lélekszáma. Ez 2006-ra 198 000-re esett vissza. 2009-ben 185 000–190 000 között várható e korosztály létszáma, 2012-ben pedig 175 000 körül. 2015-re hasonló létszám prognosztizálható. Úgy becsülhető, hogy a 2001-ben még 150 000 fős általános iskolai korosztály 2009-ben már csak 185 000 főt, 2015-ben pedig csak 110 000–115 000 főt tesz ki. Ugyanekkor a középiskolai korosztály 72 000-ről előbb 66 000-re, majd 2015-re 63 000-re csökken.

Régiós szinten tehát egy évtizeden belül egyszerre léphet fel tanítóihiány, és látszólagos felesleg a felsőbb éveseket, középiskolásokat tanító szaktanárokat illetően. Ez a folyamat ugyanakkor lehetőséget fog teremteni arra, hogy kisebb osztályokban, hatékonyabban folyék az oktatás. Erre nyilván szükség is lesz, hiszen a munkaerőpiacra egyre kevesebben fognak lépni, tehát az ország, a gazdaság fenntartása egyre magasabb színvonalú, egyre hatékonyabb, egyre nagyobb hozzáadott értékű munkát fog megkívánni. Erre pedig csak a jól képzett, a korábbinál szélesebb látókörű, az új kihívásokra rugalmasan reagálni tudó pedagógus lesz képes.

Ahol az iskolafenntartó az iskolának folyósított támogatást a gyerekszám függvényében határozza meg, feszültségek fognak keletkezni. Bár az infrastruktúra üzemeltetése nyilván nem lesz olcsóbb, a csökkenő létszámok miatt a fajlagos költségek

nagyon magasra szökhetnek. E hullámok először az általános iskolákat fogják elérni, majd az időszak második felében a középiskolákat is. Ugyanekkor az alapfokú képzésben kissé csökkenő-stagnáló gyerekszám mellett viszonylagos konszolidáció lesz várható.

Megyei áttekintésben különböző tendenciák rajzolódnak ki, és még változatosabb a kép megyéken belül. Bács-Kiskun megyében a régiós és országos trend – természetesen – szintén jelentkezik. A létszámokat illetően van csak eltérés, az arányok és a folyamatok egyezők (3.8. táblázat).

Év	Összes iskolás korú	Általános iskolás korú	Középiskolás korú
2001	90382	61642	28740
2006	81393	54000	28224
2009	77000	50000	27000
2012	73000	48000	29000
2015	71000	45000	26000

3.8. táblázat: A tankötelesek várható alakulása Bács-Kiskun megyében

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

Békésben a folyamatok az országoshoz és a régiós átlaghoz hasonlítanak, de élesebb különbségek fedezhetők fel bennük. Az elvándorlás, az elöregedés a legjobban ezt a megyét érinti. Itt a legalacsonyabb a szülőképes korúak aránya is, ami azt eredményezi, hogy várhatóan itt kevésbé fog érződni a 6 évesek létszámának növekedése (3.9. táblázat).

Év	Összes iskolás korú	Általános iskolás korú	Középiskolás korú
2001	64754	43833	20921
2006	57709	37660	20049
2009	54288	35012	19276
2012	51674	34459	20806
2015	50521	32000	18521

3.9. táblázat: A tankötelesek várható alakulása Békés megyében

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

Csongrádban nagyobb a szülőképes korúak aránya, mint a 40–50 éveseké. Ennek oka egyrészt vélhetően a bevándorlásban, másrészt pedig az alacsony elvándorlásban található meg. Valószínűleg Szeged és környékének erős vonzása a fő összetevő, de a

megye egésze is országos átlag körüli, vagy afeletti lehetőségeket kínál. Ennek megfelelően itt várható leginkább a 6 éves korosztály már bemutatott növekedése is. Adatok ugyan nem állnak róla rendelkezésre, de feltehető, hogy a magasabb életszínvonal, a nagyobb létbiztonság valamelyest növelni fogja a családonkénti gyerekszámot. Bár összességében itt is a gyermeklétszám csökkenése várható, a vázolt okok miatt a kisiskolások és a felsőbb évfolyamok közötti létszámkülönbség arányaiban itt lesz a legjelentősebb (3.10. táblázat)

Év	Összes iskolás korú	Általános iskolás korú	Középiskolás korú
2001	67839	45030	22809
2006	59698	39304	20394
2009	56258	36478	19780
2012	53227	35255	21875
2015	51441	32000	19441

3.10. táblázat: A tankötelesek várható alakulása Csongrád megyében

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

3.8.2.1. Migrációs folyamatok alakulása a régióban

Az interregionális migráció arányaiban a legkisebb, jelentősebb néptömegeket érint a régió belüli vándorlás. A folyamat további vizsgálata alapján megállapítható, hogy a megyéken belüli vándorlás dominál, és aránya mindhárom megyében 60 százalék körül van. Az 1990-es évek közepén megfordult az intenzívnek nevezhető faluból városba áramlás, és az utóbbi tíz évben a dél-alföldi falvak egy része növelte lélekszámát a városból kiköltözők által. Ez a szuburbanizációs folyamat leginkább Szeged és Kecskemét környékén érezteti hatását, példaként Domaszék, Algyó, Sándorfalva, Mórahalom vagy Lajosmizse és Helvécia említhető. Az ezer lakosra jutó belföldi vándorlási különbözet Észak-Magyarország és az Észak-Alföld után a legrosszabb (-2,5 %). (KSH 2008. 2007.évi adatai).

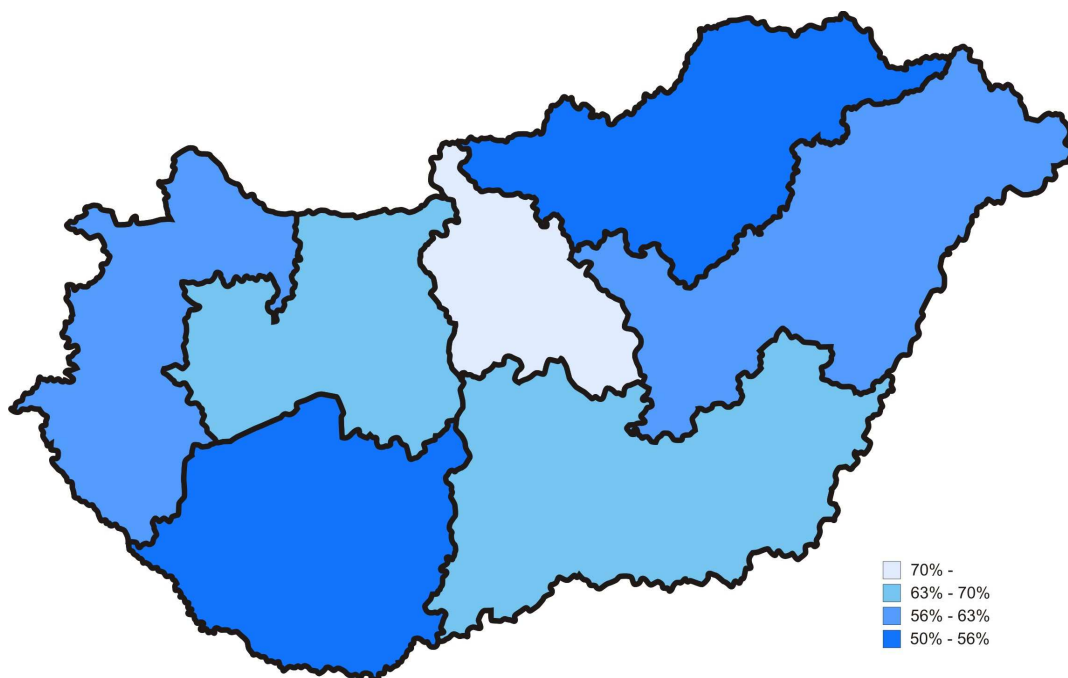
3.8.2.2. A településszerkezet és a népesség jellemzői

A Dél-alföldi Régió térszerkezetének kialakulása részben a nagy hagyományokkal és kitűnő természeti adottságokkal rendelkező mezőgazdasági tevékenységnek köszönhető. Az agrárium hazai típusa hagyományosan nagy területet igényel, ami ebben

a régióban rendelkezésre is áll. A Dél-alföldi Régióban a legmagasabb a mezőgazdasági foglalkoztatottak aránya, 12,6 százalék, amely az országos átlag (5,2 százalék) több, mint kétszerese. A települések tulajdonképpen értékes termőterületeket foglalnak el. Ha ebből a szempontból nézzük a településhálózatot, akkor érthető, hogy hogyan alakult ki a Dél-Alföld jellegzetes térszerkezete, amelynek fő jellemzői így foglalhatóak össze:

- kis településsűrűség (14 település/1000 km²),
- a falvakban nagy népességszám jellemző,
- a kis- (apró-, törpe-) falvakban élők aránya alacsony,
- a nagy népességszám ideális esetben vonzza a központi funkciókat, amely folyamatnak jó esetben következménye a várossá nyilvánítás,
- a Dél-alföldi Régióban, országos viszonylatban is magas a városi lakosság aránya.

A Dél-alföldi Régiót 2007-ban a megyei jogú városok számának (4) tekintetében csak a Nyugat-dunántúli Régió előzi meg (5), az egyéb városok számának (47) esetében pedig csak az Észak-alföldi Régió (63). A településszám (207) tekintetében azonban mindösszesen a Közép-magyarországi Régió „teljesít gyengébben” (147), de megjegyzendő, hogy az említett régiót Budapest és Pest megye alkotja. A városi népesség aránya 67,8 százalék, csak Közép-Magyarország 81,2 százalékos mutatója előzi meg (3.44. ábra).



3.44.ábra: A városi népesség aránya a Magyarországon 2007-ben

Forrás: KSH, 2008 adatai alapján szerk.: Blahó J.

Regionális szinten összehasonlítva a városok átlagos területét, messze a Dél-Alföld vezet, ahol egy városra átlagosan 168 km² jut, a második helyezett Észak-alföldi Régió városainak átlagosan már csak 127 km² és a sereghajtó Észak-magyarországi Régió urbánus területei mindössze 61 km²-t tesznek ki. (KSH 2008. 2007.évi adatai).

2004. január elsején a Dél-alföldi Régió lakossága a következő méretű településeken lakott (3.11. táblázat)

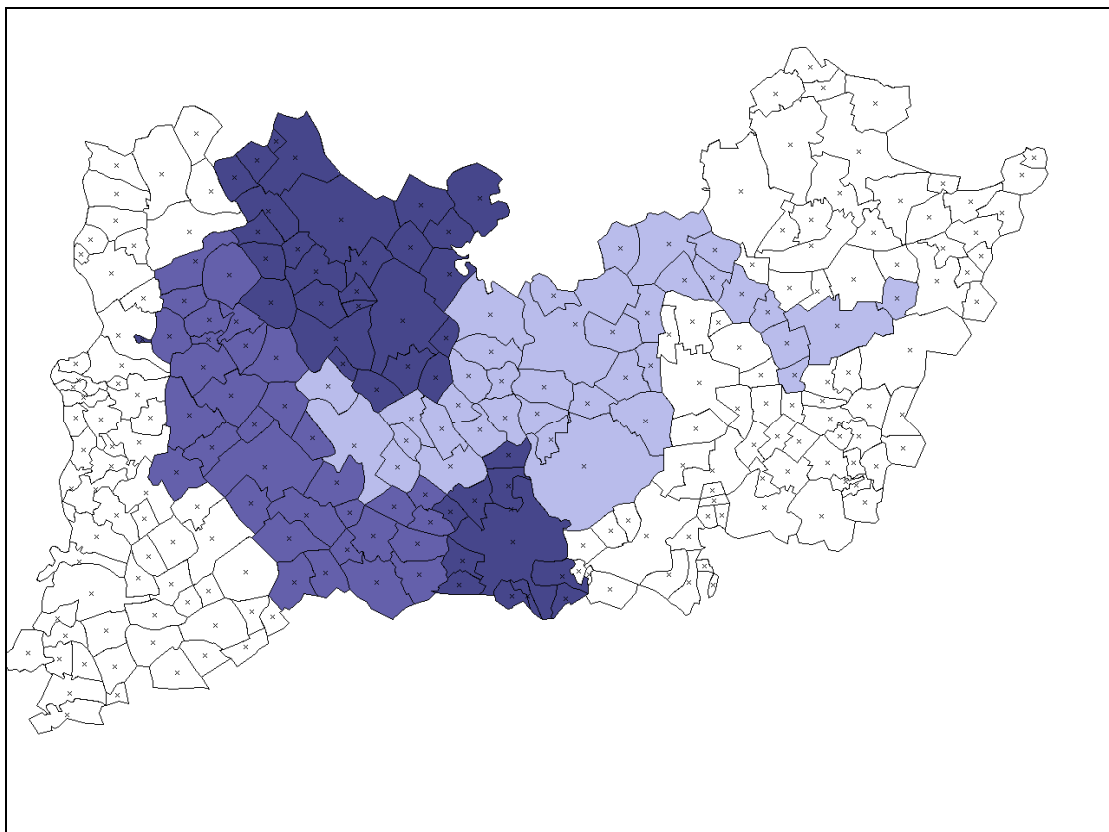
Méret	-499	500-999	1 000-1 999	2 000-4 999	5 000-9 999	10 000-49 999	50 000-99 999	100 000-	Össz.
Településszám	14	42	62	85	29	19	1	2	254
Lakos	5 038	30 578	94 401	258 801	200 361	428 893	65 691	271 175	1 355e

3.11. táblázat: A lakó népesség megoszlása egyes településméreteken, 2004

Forrás: Blahó J. , Tóth J.2006

A 3.11. táblázatból az is látható, hogy a régió lakosainak nagy többsége kis- és középvárosok lakója, jelentős még a nagyközségekben, valamint a két nagyvárosban (Szeged és Kecskemét) élők száma. A minimum 50 000 lakost tömörítő városok között nem olyan régen még Hódmezővásárhely is szerepelt, de a település népességének gyors ütemű csökkenése következtében ma már csak Békéscsaba képviseli ezt a szegmenst. Az ország 25 legnépesebb városa között a Dél-Alföld Szegeddel, Kecskeméttel, Békéscsabával és Hódmezővásárhellyel képviselteti magát. Az 1000 fő alatti településeken mindössze a lakosság alig több, mint 2,5 százaléka él.

A külterületi népesség szempontjából a Dél-Alföld mindig éllovasnak számított, leginkább az 5-ös számú főúttól nyugatra elterülő hordalékkúp homokhátság ad otthont a tanyáknak (3.45. ábra). Jelentős azonban a külterületi népesség néhány Csongrád és Békés megyei város környékén is (Szentés, Csongrád, illetve Szarvas, Békéscsaba). A külterületi népesség számának a szolgáltatások elérhetőségének az esélyegyenlőség szempontjából történő biztosítása a közoktatás-tervezés szempontjából is fontos tényező.

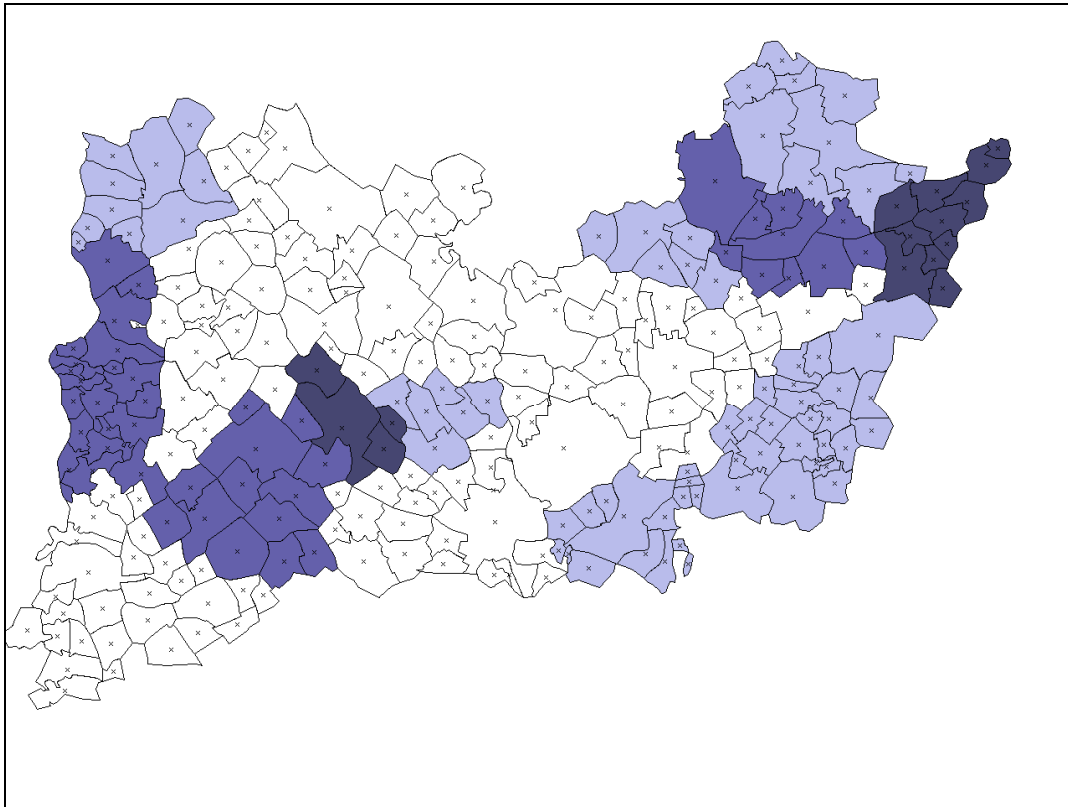


3.45. ábra: Kistérségek, ahol (2001-es adatok szerint) a külterületi népesség meghaladta a 3000 főt (világoskék), 6000 főt (középkék), illetve 10 000 főt (sötétkék)

Forrás: Blahó J. , Tóth J.2006

3.8.2.3. A nemzeti és etnikai kisebbségek területi képe

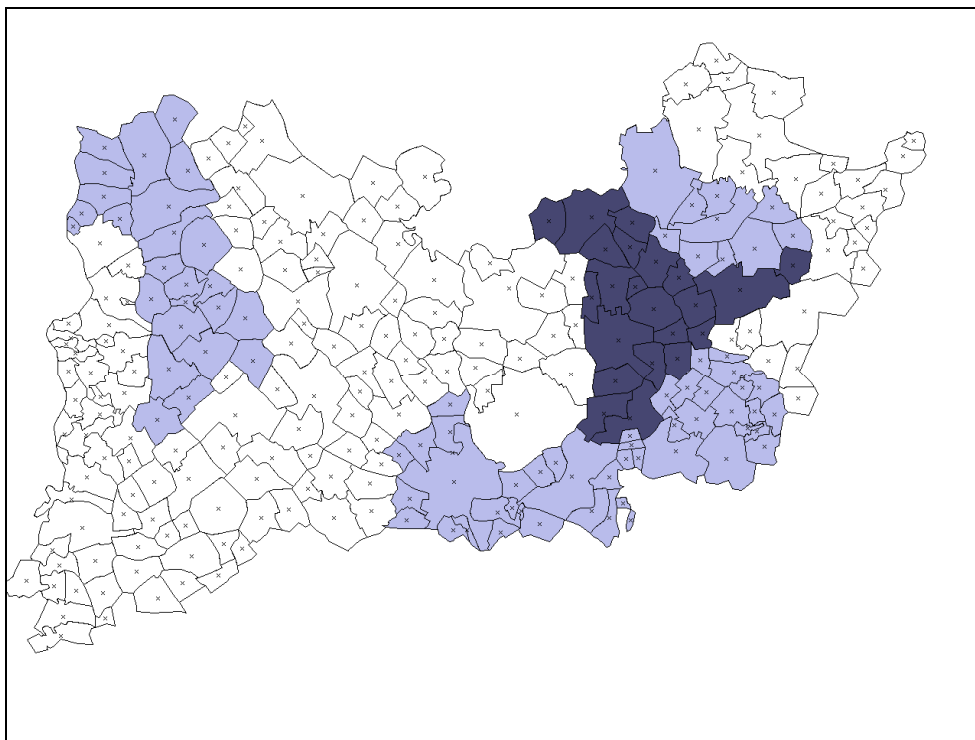
A legnagyobb magyarországi kisebbség (roma) valódi számáról csak becslések vannak, az viszont bizonyos, hogy a Dél-alföldi Régióban messze az országos átlag alatti arányban élnek, az itt élő népességhez viszonyított arányuk alig több mint egy százalék, ami az országos átlag fele. Mindez a magukat romának vallók aránya alapján számolható, a becslések és a vállalások között jelentős különbség van. A legtöbb magát romának valló ember Békésben él, a legkevesebb Csongrádban. Területi elhelyezkedésükben bizonyos koncentráció megfigyelhető, a régiós átlagnál magasabb az arányuk a Sarkadi, a Békési, a Kiskunmajsai, a Jánoshalmi, a Makói, a Kisteleki, a Kalocsai és a Kiskunhalasi kistérségekben (3.46. ábra).



3.46. ábra: Kistérségek, ahol (2001-es népszámlálás adatai szerint) a roma etnikum aránya meghaladja meg az 1%-ot (világoskék), a 2%-ot (középkék), illetve 4%-o (sötétkék)

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

Békés megyében koncentrálódik a második legnépesebb kisebbség: a szlovák. A román kisebbség is főleg Békésben található. Bács-Kiskun megyében a horvát és német, míg Csongrád megyében főleg a szerb nemzetiség jellemző (3.47. ábra).



3.47.ábra: Kistérségek, ahol (2001-es népszámlálás adatai szerint) a szlovák kisebbség száma meghaladja a 300-at (világoskék), illetve a 2000-et (sötétkék)

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

3.8.2.4. A gazdaság és foglalkoztatottság

A gazdaság mutatószámai közül az egy főre jutó jövedelmet, a foglalkoztatottságot, a gazdasági szerkezetet, a beruházásokat és a K+F idevágó adatait helyezük az elemzés középpontjába.

Az egy főre jutó GDP a versenyképesség mérésének egyik legfontosabb mutatószáma mindazok mellett, hogy régiós szinten fontos a helyben maradó jövedelmek nagysága is. Dél-alföldi Régió az EU átlag 40,4 százalékán teljesített (EUROSTAT 2005. április 7.). A régió gazdasági fejlődésre nézve megállapítható a statisztikák alapján, hogy mindhárom megyében lassú (az országos átlag mintegy fele) a gazdasági növekedés, és az országon belüli területi különbségek növekedésével a Dél-Alföld relatív helyzete fokozatosan romlik.

A foglalkoztatottság fogalma a foglalkoztatottak arányát fejezi ki a munkaképes lakossághoz viszonyítva. Mértéke Magyarországon 50,9 százalék, nem különbözik számottevően a tíz új tagállam hasonló értékétől. Hazánkon belül a Dél-alföldi Régió az

országos átlag alatt, a középmezőnyben található. 2006-ban a három megye közül Bács-Kiskun 47,8 százalékos, Csongrád 50,5 százalékos, Békés pedig 44,6 százalékos mutatókkal rendelkezett. Az arány 2000-2009 között a vizsgált régióban 2007-ig lassabb ütemben emelkedett, majd ismét csökkent. A régió csak az Észak-Alföldet, Észak-Magyarországot és a Dél-Dunántúlt előzi meg. A foglalkoztatottság jól jelzi az egyes területek elhelyezkedését a hazai térszerkezetben. A Dél-Alföldön a Kecskeméti kistérségben 57 százalékos a jó közlekedési infrastruktúra és Budapest közelségének köszönhetően, míg a határ menti, nehezen megközelíthető Sarkadi kistérségben mindössze 31 százalék a foglalkoztatottság.

A munkanélküliség területi képét vizsgálva elmondható, hogy a 2006-ban legalacsonyabb munkanélküliségi rátával Csongrád megye rendelkezik, azt követi Békés és Bács-Kiskun megye. Az országos tendenciával megegyező módon a munkanélküliség folyamatos emelkedése figyelhető meg 2004-től. A munkanélküliség átlaga régiós szinten a 2004-2009 között megduplázódott. A 10,6 százalékos érték magasabb az országos 10 százalékos aránynál. A mutatószám alapján a negyedik legnagyobb munkanélküliséggel rendelkező régió. Jellemző, hogy a nagyobb, központi funkciókat betöltő települések esetében alacsonyabb értékek regisztrálhatók, míg a periférikus helyzetben lévő, nehezen megközelíthető, helyi energiákra nem, vagy csak kevéssé támaszkodni tudó települések rosszabb helyzetben vannak. A rendelkezésre álló munkaerő mennyiségén túl fontos a minősége is, amit az iskolázottságon keresztül tudunk nyomon követni. Helyhiány miatt csak a statisztikai adatbázis elemzésével foglalkozunk. A foglalkoztatottak között a diplomások aránya kistérségenként nagyon eltérő. Evidencia, hogy a megyeszékhelyeken, megyei jogú városokban, nagyobb településeken koncentrálnak a felsőfokú végzettséggel rendelkezők, hiszen ezeken a településeken működnek azok a közigazgatási, oktatási, egészségügyi stb. intézmények, amelyek diplomásokat foglalkoztatnak. A többi kistérségben jellemzően alacsony a magasan képzettek aránya, és további problémaforrás, hogy ők sem a versenyszférában dolgoznak. Ez pedig gátolja mind tőkebeáramlást, mind a termékexportot.

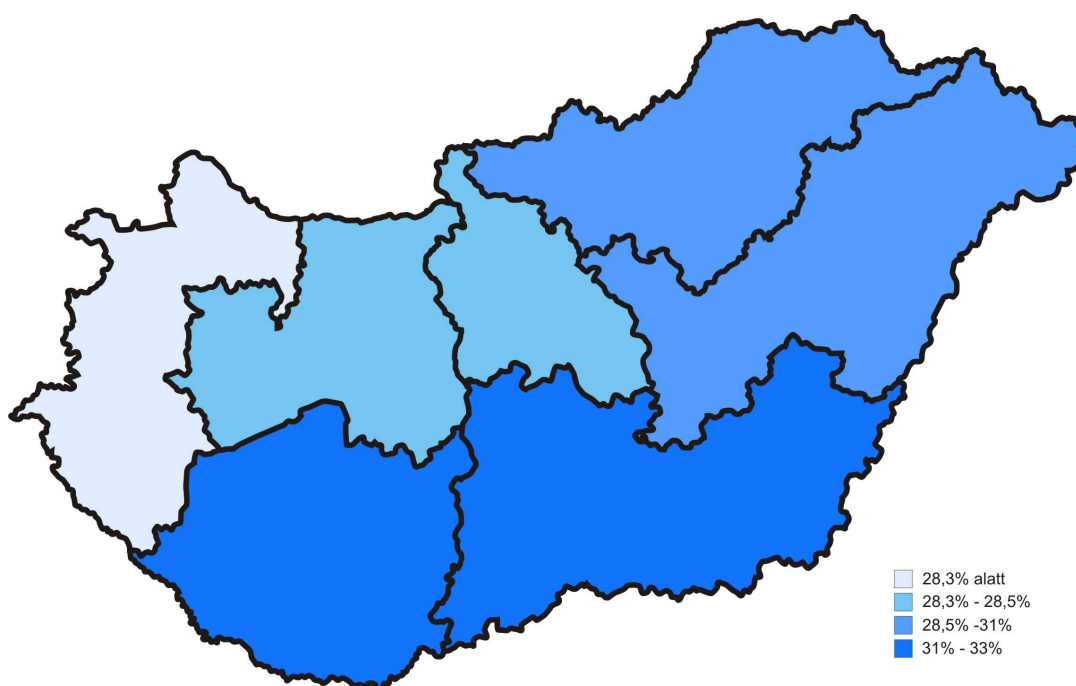
A Dél-alföldi Régióban sajnálatos a tény, hogy a munkanélküliek 51 százaléka 30 év alatti fiatal, és ezen belül a legnagyobb arányt a 20-24 éves korosztály képviseli. Gyakorlatilag ebből a helyzetből fogalmazódott meg, hogy a fiatalok jelentős és növekvő számban – főleg a magasan képzettek – nem a régióban kívánnak letelepedni. A Békés Megyei Munkaügyi Központ 2003-ban is iskolatípusokra vetítve vizsgálta a

munkanélkülivé válók várható arányát. A speciális szakiskolát végzettek kb. 60 százaléka várható, hogy munkanélkülivé válik (abszolút létszámuk viszonylag csekély). Magasnak mondható azonban az érettségire épülő szakképzésben résztvevők 38 százalékos, a szakiskolát végzett fiatalok 31 százalékos és a technikus végzettségűek 30 százalékos aránya is. A gimnáziumban érettségizettek és a szakközépiskolai érettségizettek 12-14 százalékban válnak munkanélkülivé. Az akkreditált felsőfokú szakképzésben résztvevők csaknem 28 százalékban.

Az ország mezőgazdasági termelésének negyede a régióhoz köthető. Problémát jelent, hogy a termékek nagy része nyersanyagként vagy félkész termékként hagyja el a régiót, kihasználatlanul hagyva az élelmiszergazdaságban rejlő munkahelyteremtő lehetőséget.

Országosan 2002-ben érte el a „vállalkozási kedv” a legnagyobb intenzitást. Ezután folyamatos csökkenést, majd 2008 után jelentősebb csökkenést figyelhetünk meg. A valódi új vállalkozások számát tekintve a régió Közép-Magyarország és Észak-Alföld után a harmadik. (KSH 2008., 2007.évi adatok alapján.)

A Dél-Alföld rendkívül magas mutatókkal rendelkezik a nyugdíjban és a nyugdíjszerű ellátásban részesülők arányát tekintve. 2007-ben a régió népességének csaknem harmada tartozott ebbe a körbe (3.48. ábra). Az országos tendenciáknak megfelelően átlagosan egytized százalékkal növekszik évente a számuk. Az okok összetettek, és a népesség elöregedése mellett szerepet játszik az elvándorlás, és egyre nagyobb mértékben a csökkenő állás kínálat következtében a „nyugdíjba menekülés”.



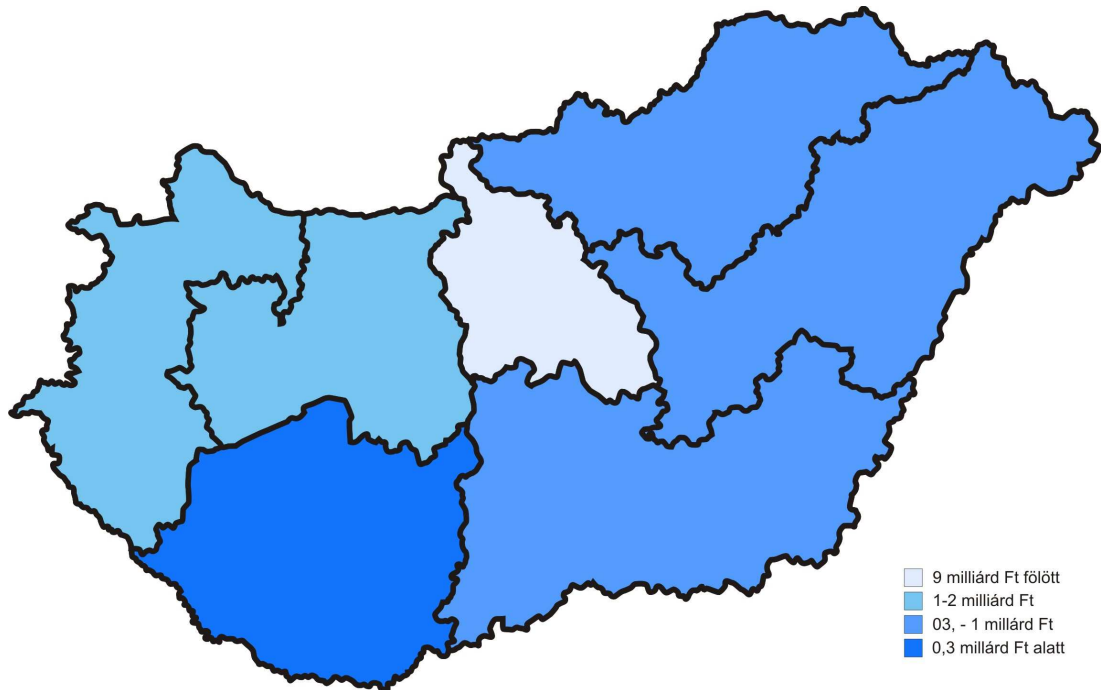
3.48. ábra: Nyugdíjas és nyugdíjszerű ellátásban részesülők aránya 2007-ben

Forrás: KSH, 2008 adatai alapján szerk.: Blahó J.

A beruházások 7 százaléka realizálódott a Dél-Alföldön 2004-ben (KSH 2005). Ez a Dél-Dunántúl után a második legkisebb. A beruházások java az iparban történt, a beruházások értéke egy lakosra számítva a régióban az országos átlag 60 százalékát sem érte el 2003-ban, bár a mutatók javultak a 2000. évi adatokhoz képest. Legkedvezőbb helyzetben a 3 megye közül Csongrád található, ahol a megyei átlag 13 százalékkal magasabb a régiós átlaghoz képest. Probléma, hogy a beruházások java nem eszközberuházás, valamint a versenyképesség javulása sem várható, mivel az ehhez szükséges beruházások sem történtek meg. Az UMFT felismerte ezt a problémát, és a területi versenyképesség javítása érdekében a TÁMOP és TIOP keretén belül jelentős forrást különített el. (A téma részletesebb kifejtése 3.7. fejezetben megtörtént.)

A beruházások jelentős részét külföldi érdekeltségű vállalatok hajtják végre. 2006-ban a jegyzett tőke területi képe szintén Közép-Magyarország abszolút elsőségét reprezentálja. A Dél-Alföld részesedése 2,2 százalék, és csak a Dél-Dunántúlt tudta magamögé utasítani (3.49.ábra). A régióon belül Csongrád (59%), Bács-Kiskun (25%), Békés (16%) sorrend alakult ki. Békés a megyék rangsorában hátulról a harmadik

leggyengébb, csak Baranya és Tolna mutatói kedvezőtlenebbek. (KSH 2008.,2007.évi adatok.)



3.49. ábra: A Külföldi érdekeltségű vállalkozások befektetett tőkeértéke 2007-ban

Forrás: Forrás: KSH, 2008 adatai alapján szerk.: Blahó J.

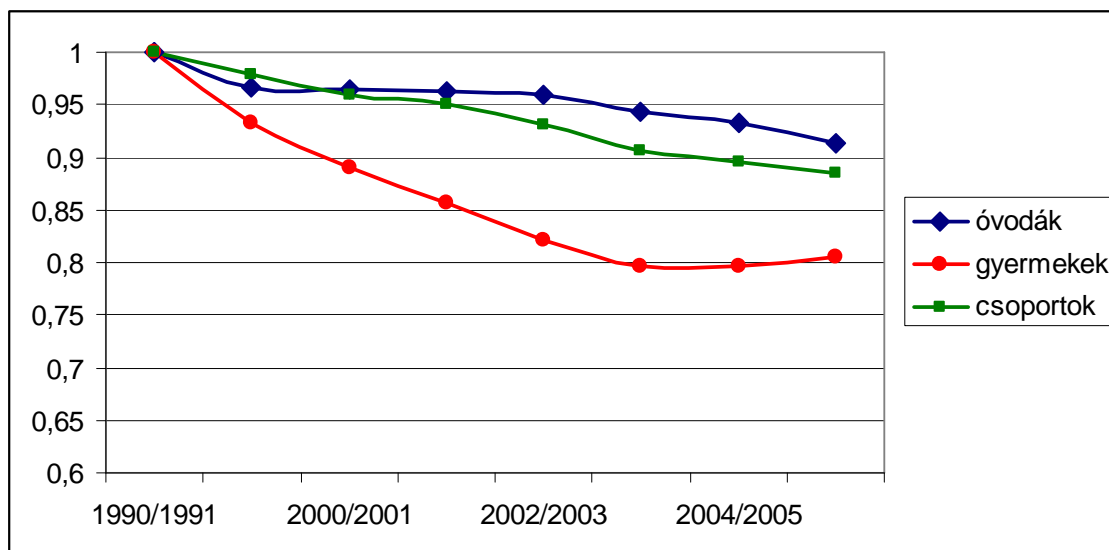
3.8.3. A közoktatási ellátás régiós képe

3.8.3.1. Az óvodai ellátás alakulása

Az óvodai nevelés a régióban jól kiépült. A 2009/2010-es tanévben összesen 539 feladatellátási helyet tartottak nyilván, amely az országban található óvodáknak 12,6 százaléka. Az intézmények száma egyértelmű és szakadatlan csökkenést mutat az elmúlt évtizedben. Az utóbbi négy évben 67 feladatellátási hellyel volt kevesebb a régióban. A legnagyobb zsugorodás a 2007-ben ment végbe, akkor az előző évhez képest 47 feladatellátási hellyel lett kevesebb. Ez a csökkenés lényegesen erőteljesebb, csaknem duplája volt az országban egyébként tapasztalhatónak.

Az intézmények számának csökkenése lassabban és kisebb mértékben követte a tanulói létszámcsökkenést (3.50. ábra).

A 2003-tól stabilizálódó gyereklétszám némi reményt jelent arra nézve, hogy az intézmények számában sem szükséges radikális leépítést véghezvinni.



3.50. ábra: Intézmények és gyermekek számának változása az óvodai feladatellátásban (1990 – 2005)

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

A területi kép meglehetősen kiegyensúlyozott abban az értelemben, hogy kevés az olyan község, amelyből hiányozna az óvoda. A nagy átlagos településméret többé-kevésbé mindenhol lehetővé teszi az óvodák működését, egyelőre még a csökkenő, sőt helyenként meredeken eső születési mutatók mellett is. Mindössze 12 olyan települést találunk, amely nélkülözi az óvodát, melyek közül egyik sem fekszik Csongrád megyében. Döntő többségében Bács-Kiskun megyei, egykori pusztákból szervezett településekről van szó, amelyeknek lélekszáma jellemzően nem haladja meg a 300 főt.

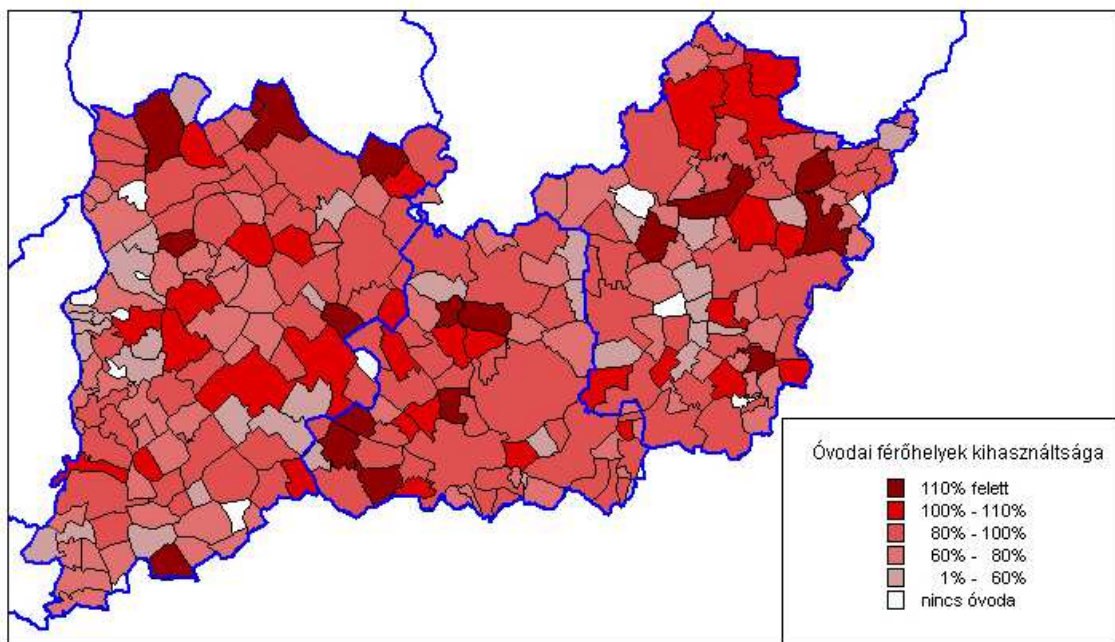
Az óvodai hálózat területi átstrukturálódásának folyamatait némileg előrevetítheti a férőhely-kihasználtság mutatója. Ez már meglehetősen nagy területi különbségeket mutat.

A legalacsonyabb, ezért fennmaradásukban középtávon leginkább veszélyeztetett óvodák Békés megye középső részén, illetve Bács-Kiskun bizonyos területein (kalocsai és kiskunhalasi kistérségek) találhatóak.

Az óvodák viszonylag jelentős része működik 100 százalék feletti kihasználtsággal. Ezeknek legerőteljesebb csomópontja Békés megye urbanizációs

súlypontja környékén található, de nem Békéscsaba vagy Gyula, hanem inkább a kisebb városok jellemzője.

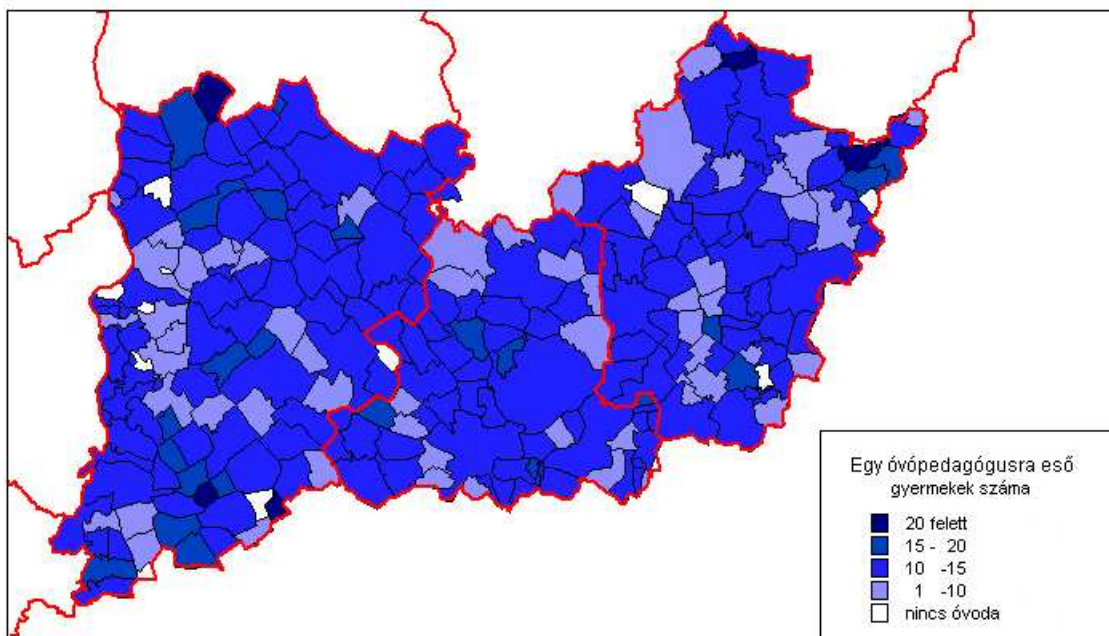
Hasonló jelenséget tapasztalhatunk Szeged környékén is: a megyeszékhely óvodái jellemzően a maximális kapacitások alatt működnek, de a szuburbanizáció által érintett településeken (pl. Mórahalom és Sándorfalva) már hiány alakul ki a férőhelyekből. Kecskemét környezetében az imént vázoltéhoz hasonló, bár csekélyebb intenzitású folyamatok zajlanak (3.51. ábra).



3.51. ábra: Óvodai férőhelyek kihasználtsága,2004

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

Az egy óvópedagógusra jutó gyermekek száma között, több mint kétszeres különbség figyelhető meg a régióban (3.52.ábra). A nagyvárosokban általában a 15-20 közötti értékek a jellemzőek. A régió településszerkezete képes volt pufferelni a gyermeklétszám csökkenését. A feladatellátási helyek számának csökkenésével az országos átlaghoz képest magasabb gyermeklétszámmal működő óvodák a jellemzőek.



3 52. ábra: Egy óvopedagógusra jutó gyermekek száma (2004)

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

Az óvodai ellátás az erősödő fenntartói pluralizmus ellenére zömében önkormányzati (többségében a települési, kisebb mértékben a megyei önkormányzati) fenntartásban teljesül. Az összes többi fenntartó közül az alapítványok vannak jelen nagyobb számban, ezen a szinten az egyházi szerepvállalás arányaiban nem jelentős, és nem sok maradványa lelhető fenn mára a vállalati óvodák egykor kiterjedt hálózatának (3.12. táblázat).

	önkormányzat	központi költségvetési szerv	alapítvány, természetes személy	egyház	egyéb
Bács-Kiskun	93,73%	0,78%	2,35%	2,75%	0,39%
Békés	93,10%	0,49%	3,45%	2,46%	0,49%
Csongrád	91,26%	1,09%	4,37%	2,19%	1,09%
Összesen	92,82%	0,78%	3,28%	2,50%	0,62%

3.12. táblázat: Az óvodák megoszlása fenntartók szerint

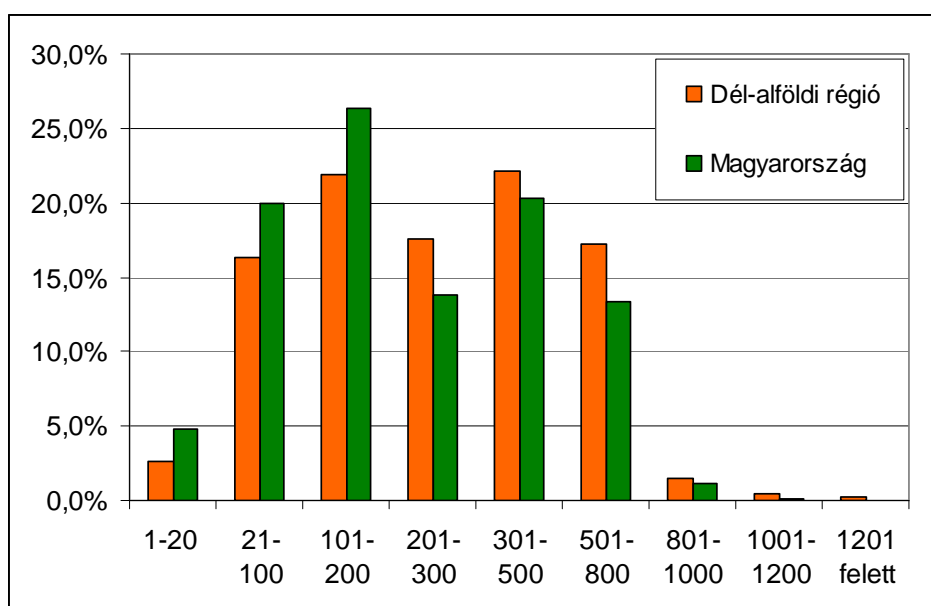
Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

3.8.3.2. Az általános iskolai ellátás

Az országos folyamatokhoz hasonló tendenciák játszódtak le a régióban is. A demográfiai folyamatokkal ellentétesen növekedett az általános iskolai feladatellátási helyek száma 2001-ig. Azóta a visszaesés jelentősnek mondható, és az eltelt csaknem egy évtized alatt több, mint száz iskola tűnt el a rendszerből. A csökkenés nagyjából kiegyensúlyozottan érinti mindhárom megyét.

Az 3.53. ábra az általános iskolák eloszlását mutatja az egyes méretkategóriák szerint. Az ország és a régió átlagai között ebben a tekintetben nincsen kiugró különbség, az azért nyilvánvaló, hogy az átlagos iskolaméret a régióban némileg nagyobb, az alapfokú oktatás koncentráltabb. Mindez összefügg az Alföld településrendszerének szerkezetével. Ez többek között azt is jelenti, hogy az intézményhálózat fenntartását, fenntarthatóságát érintő viták nem ebben a régióban a legsúlyosabbak.

A régió átlagos általános iskolája több mint 290 tanulóból és 22 pedagógusból áll. Az iskolák átlagos mérete Békésben a legnagyobb, de mindhárom megye átlagos iskolamérete határozottan meghaladja az országos értéket.

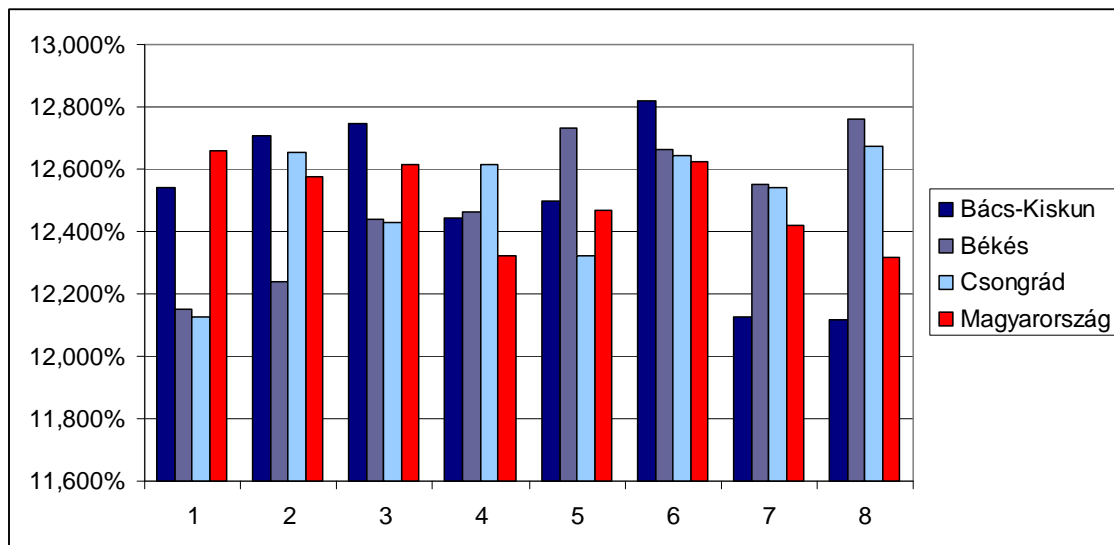


3. 53. ábra: Általános iskolák méretkategóriák szerint,2006

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

Az 3.54. ábra a három megye és az ország általános iskolai tanulóinak megoszlását mutatja az egyes évfolyamok között. Az is látható, hogy a demográfiai folyamatok a régiót az országos átlagnál kedvezőtlenebbül érintik, és megyénként is jelentősek a különbségek. Bács-Kiskun nagyjából az országos átlaggal megegyező pályán

halad, Békés és Csongrád esetében azonban már sokkal negatívabb tendenciák figyelhetők meg.

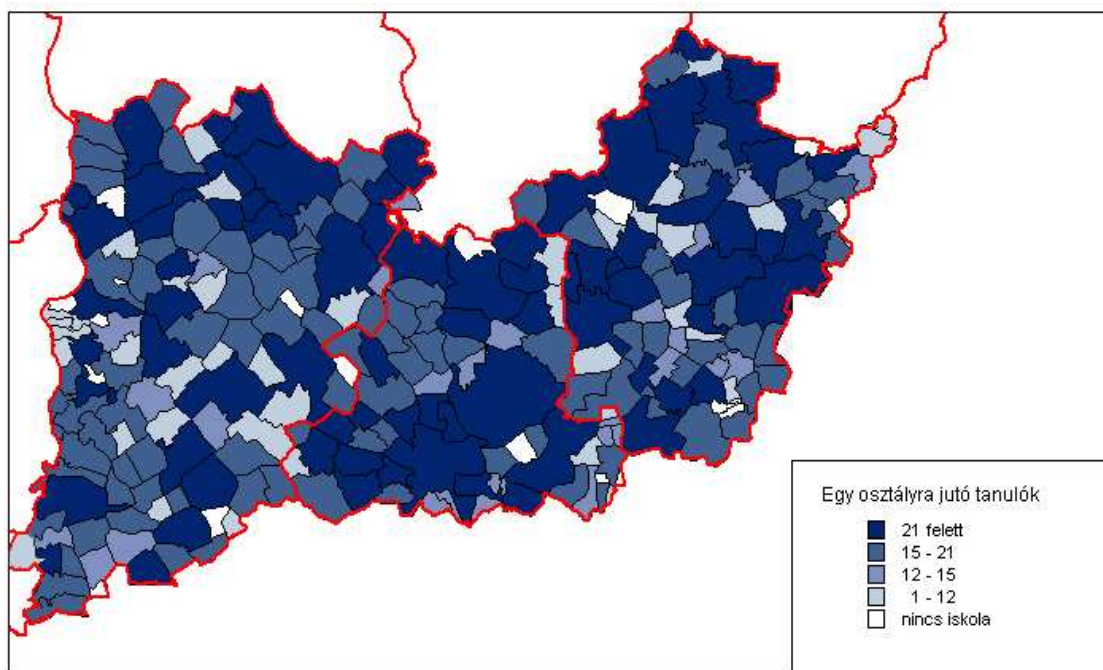


3.54. ábra: Tanulók megoszlása az egyes évfolyamok között 2006-ban

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

2001/2002-től és jelenleg is az országban az átlagos osztálylétszám tíz tanulóból áll. A régióban 14 településen nem éri el a tíz főt sem, ezek kivétel nélkül alföldi viszonylatban aprófalunak számítanak. A városok többségét a 20 fő feletti osztálylétszámok jellemzik. A városokban van bizonyos mozgástér a gazdaságosabb iskola- és osztályméret kialakítására. Homogénebb képet kapunk Békés és Csongrád iskoláit vizsgálva, és nagyobb a szórás Bács-Kiskun megyében a településszerkezet következtében (3.55. ábra).

Az átlagos osztálylétszámon belül jelentős különbségeket fedezhetünk fel. Az alsó tagozat csökkenő átlag osztálylétszáma csaknem fele volt 2006-ban a felső tagozat átlag osztálylétszámának a régióban. Természetesen megyénként és településenként ez a mutató is differenciáltan oszlik meg.



3.55. ábra: Átlag osztálylétszámok a régióban 2006-ban

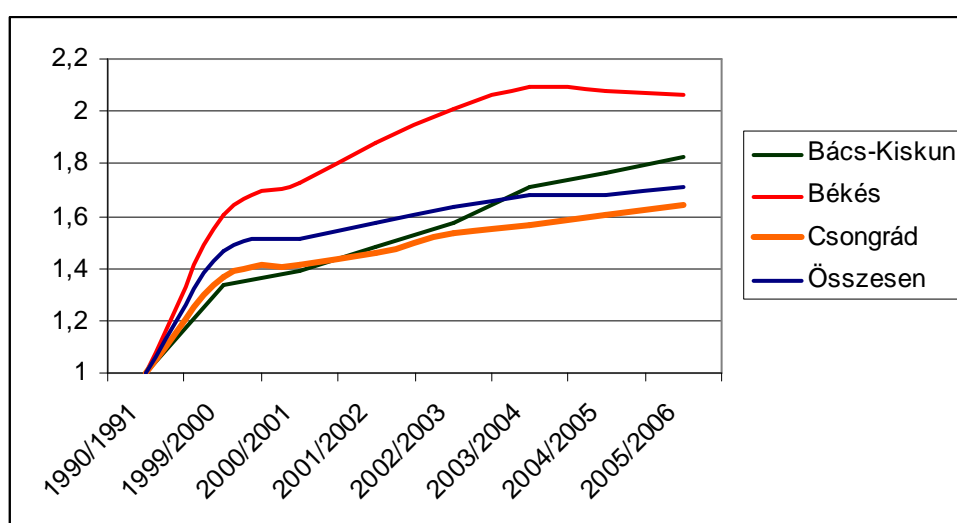
Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

Az osztálylétszám-különbségnél az egy pedagógusra jutó tanulók száma valamivel kisebb, de területi kép nagyon hasonló. A fajlagosan magasabb tanulószám elsősorban Bács-Kiskun északi részén, másodsorban Szegeden és környékén, illetve Békés megye északi felén jellemző.

Az iskolák fenntartó szerinti megoszlásának vizsgálata két szempontból is tanulságos. A régió összes iskolájának 90 százaléka továbbra is a helyi önkormányzatok fenntartásában működik. Ez az érték közel azonos Magyarország átlagával is. A különbség a maradék 10 százalék tekintetében azonban már jelentős eltérés, mert a régióban számottevő mértékben csak az egyházak vannak jelen fenntartóként, mintegy 7 százalékkal. Szemben az ország más vidékein tapasztalható helyzettel, a Dél-Alföldön ugyanis a civil aktivitás meglepően gyenge ezen a téren. Az önkormányzati fenntartás a régióban napjainkban még mindig jobbára egy-egy önkormányzat önálló feladatellátását jelenti. Az ország más, elsősorban aprófalvas térségeiben elterjedőben lévő intézményfenntartó társulások nem jellemzik a régió közoktatását.

3.8.3.3. A középiskolai ellátás

A középiskolai expanzió a régiót is érintette, és az okok hasonlóak voltak. Mindegyik képzési típusban növekedés volt a jellemző, bár eltérő mértékben. Az új feladatellátási helyek számát tekintve a gimnáziumi képzés 44 százalékos, a szakiskolai képzés 38 százalékos és a szakközépiskolai képzés 9 százalékos bővülése történt 2000-2010 között. A telephelybővülés következménye volt a tanulólétszám emelkedése. A legnagyobb expanziót felmutató gimnáziumi képzés a régióban megyénként eltérő ütemben és mértékben zajlott (3.56. ábra).



3.56.ábra: Gimnáziumi tanulók számának változása az 1990/ 1991 tanév bázisához

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

A növekedés Békés megyében volt a legintenzívebb, de hozzá kell tenni, hogy a régió belül a gimnazisták aránya alacsony volt. Ezzel szemben Csongrádban nem volt Békéshez hasonló mérvű expanzió. A megye fejlettségéből adódóan már korábban létrejöttek a nagy tradícióval rendelkező gimnáziumok. Bács-Kiskunban a viszonylagos megkésetttség az érdekes, a görbe akkor lép egy meredekebben emelkedő szakaszába, amikor a többi megyében az átalakulás java már lecsengett.

A régió középfokú oktatási kínálatát három megyében összesen 134 oktatási intézmény biztosítja. Az egyes intézmények között kisebb arányban vannak jelen a „tiszta” típusok. A kizárólag gimnáziumi osztályokat indító iskolák az összes intézmény 42 százalékát teszik ki, de a gimnáziumok majdnem egyharmada indít valamilyen szakmai, jellemzően szakközépiskolai, két esetben szakmunkás osztályt. (3.13. táblázat).

Képzési kínálati típus	Összesen	Bács-Kiskun	Békés	Csongrád
Kizárólag gimnáziumi képzést folytató intézmények	42	19	10	13
Gimnáziumi és szakközépiskolai képzés	17	4	7	6
Gimnáziumi és szakképző-szakiskolai képzést folytató intézmények	2	-	2	-
Mindhárom képzéstípust kínáló intézmények	3	-	3	-
Szakiskolák és szakközépiskolák	31	10	9	12
Kizárólag szakközépiskolai képzést folytató intézmények	21	9	5	7
Szakiskolák érettségít adó képzés nélkül	19	9	8	1
Összesen	134	51	44	39

3. 13. táblázat: Középfokú intézmények a képzések típusa szerint (2006/2007)

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

A szakközépiskolai képzés összesen 72 intézetben folyik. Ezek közül 21 iskola csak ilyen típusú osztályokat indít, a többi nagyjából felerészben folytat szakmunkás és gimnáziumi képzést is. A kizárólag érettségít nem adó képzéseket indító szakmunkásképzők és szakiskolák száma kevesebb 20-nál, ami az összes középfokú intézmény nem egészen 15%-át jelenti.

Összességében megállapítható, hogy az intézményi komplexitás nagymértékben erősödött az utóbbi évtizedben.

3.9. Békés megye oktatásföldrajzi elemzése

A fejezetben Békés megye közoktatási intézményrendszerének áttekintésére vállalkozunk. A társadalmi-gazdasági térszerkezet vizsgálatát régiós összefüggésekben jórészt érintettük. A demográfiai folyamatok részletesebb elemzését azért tartjuk szükségesnek, mert a negatív népesedési folyamatok az elmúlt években a megyét jelentős mértékben érintették. Ezek a tendenciák nyilvánvaló, hogy további változásokat kényszerítenek ki a közoktatási rendszerben. A demográfiai folyamatok iránya és nagysága, valamint közvetett hatása már olyan mérvű, hogy csak központilag is támogatott gyors és releváns terület- és településfejlesztési gyakorlat megvalósulásával lehet csak átfordítani.

A téma feldolgozásában a következő forrásokat használtam:

- Demográfiai Évkönyv 1995-2006,
- Egészségügyi Statisztikai Évkönyv 2000, 2002, 2004, 2006,
- KSH adatbázisa, www.ksh.hu/pls/docs/hun/xstadat,
- KIR-STAT adatbázis 2005-2010 közötti adatsorai,
- Dél-alföldi Regionális Közoktatás-fejlesztési Stratégia 2007-2013
- Békés Megye Közoktatási, Feladatellátási, Intézményhálózat-működtetési és Fejlesztési Terve
- Békés Megyei Önkormányzat Közoktatási-esélyegyenlőségi Terve
- Békés Megyei Önkormányzat Társadalmi-gazdasági Programja 2007-2010
- Gyula és Környéke Többcélú Kistérségi Társulás Közoktatási Feladatellátási Intézkedési Terve
- A kistérségi társulások közoktatási feladatellátását szabályozó dokumentumai (Közoktatási Feladatellátási Intézkedési Tervek)
- A települési önkormányzatok közoktatási feladatellátását szabályozó dokumentumai (Közoktatási Esélyegyenlőségi Intézkedési Tervek, Önkormányzati Minőségirányítási Programok)
- Fenntartói és intézményi adatok.

3.9.1. Békés megye demográfiai folyamatainak néhány jellemzője

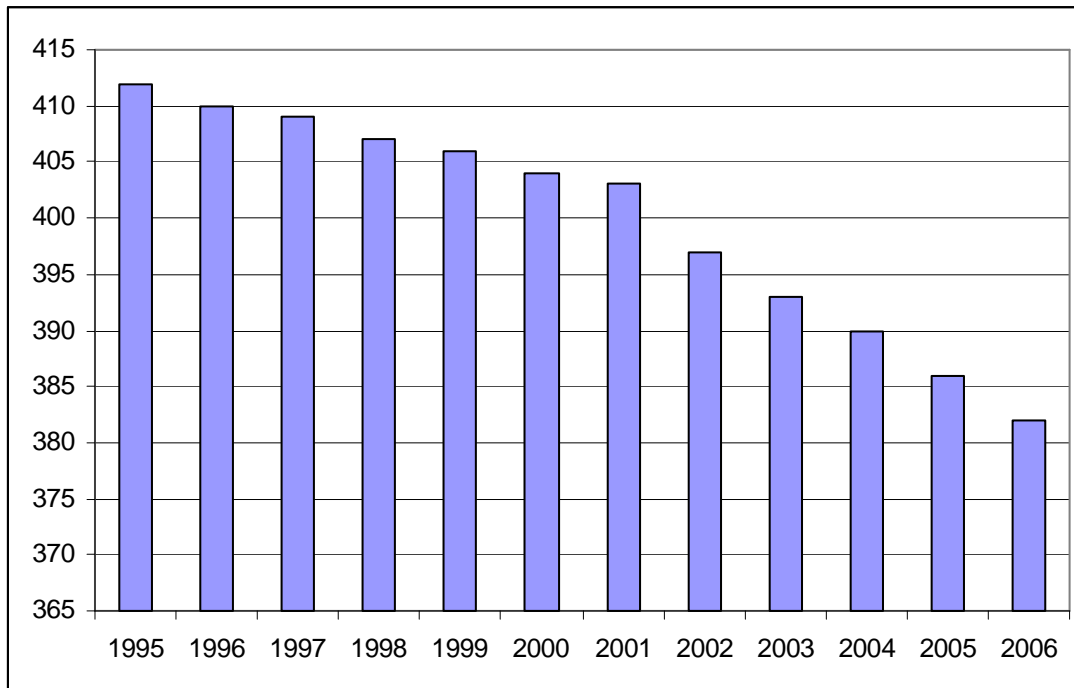
A megye lakónépessége a 2007. január 1.-jei adatok alapján 382 190 fő volt, mely az ország lakónépességének 3,79 százaléka. Ez a lakónépesség 5631 km² területen oszlik el, és mindössze 68 lakos jut egy négyzetkilométerre. Az országos átlagnál 40 fővel kevesebb a megye népsűrűségi mutatója, de a régiós 73 fő/km² értéktől is elmarad. Az oktatásszervezés szempontjából a lakosság megoszlását a megye településrendszerében is szükséges röviden áttekinteni.

A megye a városi jogállású települések számát tekintve urbánus megyének tekinthető. A tömeges várossá nyilvánítás következtében Békésben is a számos városi jogállással rendelkező település magas számának köszönhető a kedvező statisztikai kép. Az új városok egyre nagyobb része azonban jószerével csak városi jogállású település, mert központi funkciókkal nem, vagy csak csekély mértékben rendelkeznek (DÖVÉNYI Z. 2005).

A vizsgált időszakban a népesség 69,9 százaléka városlakó, és 19 városi jogállású településén él. A lakosság fennmaradó 30,1 százaléka a településrendszer 56 községének lakója. Láthatjuk, hogy a lakosság térbeli megjelenése Békésben egyre koncentráltabb. Ez a folyamat a tanyák elsorvasztásával indult el, majd a rendszerváltozás utáni társadalmi-gazdasági folyamatok ismételten felerősítették a népességmozgásokat. A vidéki létforma ezer szállal kapcsolódott a mezőgazdasághoz. Az agrárium válsága a megye egészét, de különösen a falvakat sújtotta, mivel elveszítették gazdasági háttérüket. A kedvezőtlen változások együttes hatása az elvándorlás és az elöregedés felerősítésében jelenik meg. A folyamat következménye a népességszám drasztikus csökkenése (3.57. ábra).

A természetes fogyás mértéke az országban 2000-2007 között Békés megyében volt a legintenzívebb, 6,2 százalék. Békésben nem csak az alacsony születésszám jelenti a problémát, hanem az ezzel egy időben jelentkező magas halálozási arányszám. A 2003. évi adatok szerint az ezer lakosra vetített élveszületések száma alapján Vas és Zala megye után a harmadik legalacsonyabb, 2007. évre pedig már a legalacsonyabb értéket produkálta a megye. A halálozás viszont itt a legmagasabb évek óta (2007. évben 15,2 volt az 1000 lakosra jutó halálozás), emiatt a népesség természetes fogyása a megyék

közül Békés megyében a legintenzívebb, és a 7,2 százalékos csökkenéssel a megyék rangsorában az utolsó (BEKE SZ. 2010).



3.57. ábra: Békés megye népességének változása (ezer főben) 1995-2006 között

Forrás: Beke Sz.2010

Fontos vizsgálni a korosztályos arányokat, mely alapján látható, hogy 2000-2007 között 2 százalékkal csökkent a 0-14 éves korosztály, és 1,2 százalékkal nőtt az időskorúak (65-x éves) össznépességben belüli aránya. 2007 végén 100 gyermekre már 108 idős korú jutott, ez az érték jóval magasabb, mint az országos átlag. A születésszám alacsony értéke jelentősen befolyásolja a közoktatási feladatellátás megyei rendszerét, és nyilvánvaló, hat a társadalmi közszolgáltatások egészére is. Ugyanakkor súlyosan érinti az aktív (15-64) korosztály fogyása a megyei gazdasági fejlesztési célokat. A probléma összetettségét és nagyságát a képzett munkaerő jelentős elvándorlása tovább szélesíti (BEKE SZ. 2010).

A demográfiai folyamatok vizsgálata a települések különböző méretkategóriáiban fontos összefüggésekre világít rá. Általában megállapítható, hogy a városok természetes fogyása jóval alacsonyabb, mint a községké. Kétségtelen, mindkét településtípusnál előfordulnak kivételes példák is. A városok esetében a két meghatározó mezocentrum: Gyula és Orosháza tartozik a kivételek közé. A vizsgált adatok alapján levonható az a

következtetést, hogy a megye településeinek növekvő méretkategóriáiban kedvezőbben alakulnak az élveszületések, a halálozás és a fogyás mutatószámai (3.14. táblázat).

Népeségnagyság kategória szerint, településcsoport	Települések száma	1000 lakosra jutó élveszületés	1000 lakosra jutó halálozás	1000 lakosra jutó természetes fogyás
-199	1	8,5	25,4	-16,9
200-499	6	9,2	15,2	-6
500-999	10	6,9	18,4	-11,5
1 000-1 999	19	7	17	-10
2 000-4 999	18	7,4	15,6	-8,2
5 000-9 999	13	8,1	14,8	-6,7
10 000-49 999	7	8,6	14,7	-6,1
50 000-99 999	1	8,2	12,3	-4,1
100 000-	0			
Összesen	75	8,4	17	-9

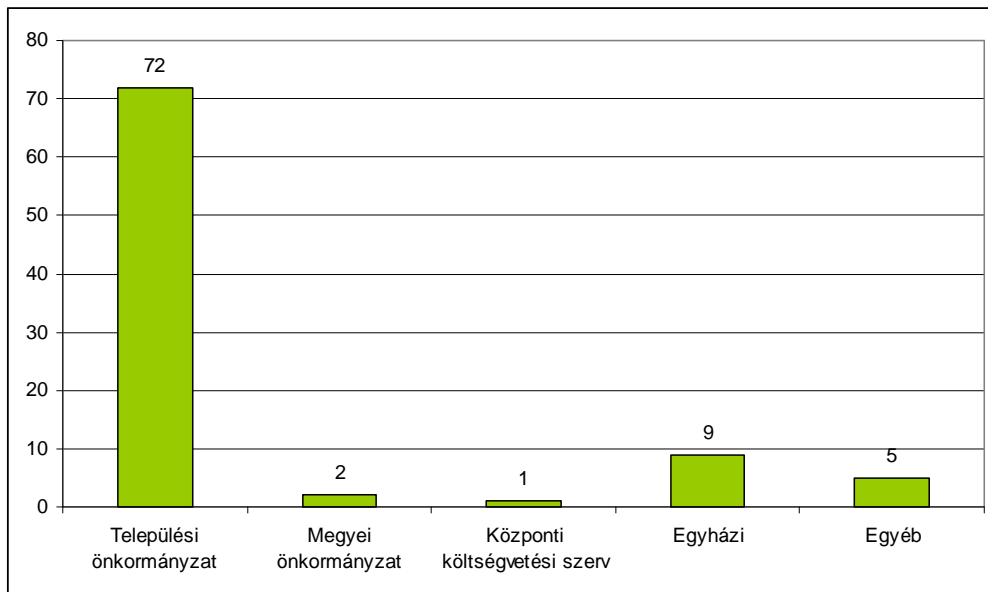
3.14. táblázat: Demográfiai összefüggések a települések különböző méretkategóriáiban, 2006

Forrás: Beke Sz.2010

3.9.2. Az óvodai feladatellátás megyei képe

A megye csaknem minden települési önkormányzata kötelező feladatként helyben, saját intézményben gondoskodik az óvodai nevelésről, illetve nemzetiségi óvodai nevelésről a nemzeti és etnikai kisebbség által lakott településeken. (Kivétel Csabaszabadi és Újszalonta település, ahol nem tart fent az önkormányzat óvodát.) Gerendáson az egyház vállalt óvodafenntartást. Az óvodai ellátás a kisebb települések számára is az a közszolgáltatás, amelyhez ragaszkodnak a település jövője szempontjából.

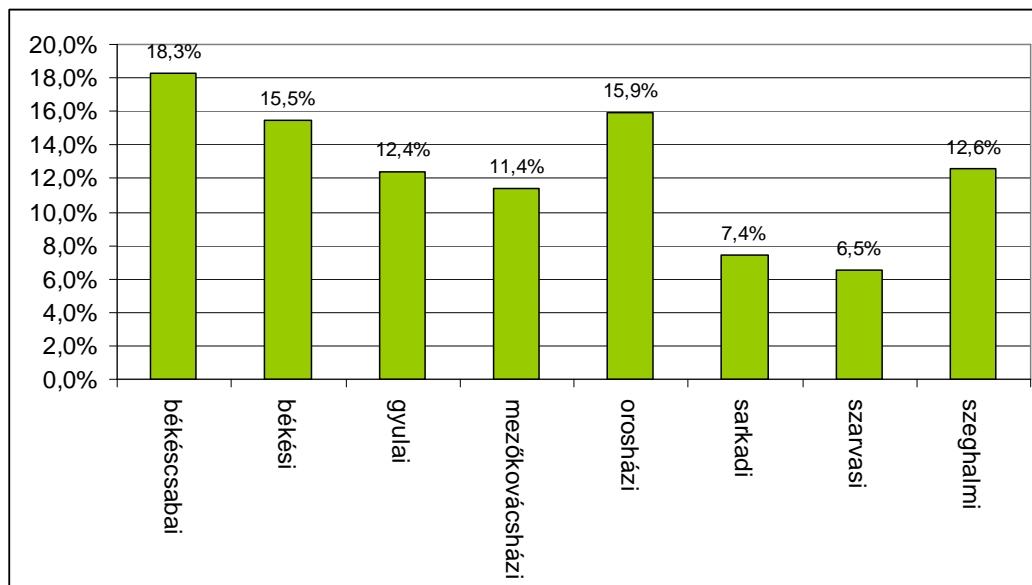
A fenntartói pluralizmus a települési önkormányzatok mozgásterét növelte. Békésben is egyre több óvoda kerül át főleg a történelmi egyházak fenntartásába. A működtetés közoktatási megállapodások keretei között zajlik. Azonban a legtöbb óvoda továbbra is a települési önkormányzatok fenntartásában működik (3.58. ábra).



3. 58. ábra: fenntartói pluralizmus az óvodai feladatellátásban, 2007

Forrás: Békés Megyei Képviselő-testületének adatai felhasználásával szerk.: Blahó J.

A gyermeklétszám csökkenése már a megye nagyobb városaiban is azt eredményezte, hogy integrált intézményeket hoztak létre. A falvakban jellemzőnek mondható az ÁMK szervezeti formában történő működtetés. Az óvodai feladatellátási helyek száma 184 volt a vizsgált időszakban (3.59. ábra).



3.59. ábra: Az óvodai ellátás területi aránya Békés megye kistérségeiben 2006/2007

Forrás: KIR-STAT alapján szerk.: Blahó J.

Az óvodai ellátás kistérségi arányai szinkronban vannak a gyermekek számának területi arányaival. Az óvodai csoportok átlaga megyei szinten 22-32 fő/csoport. Ez az oktatási törvény jelenleg érvényes szabályait figyelembe véve az átlag (20 fő/csoport) és a maximális (25 fő/csoport) közötti csoportlétszámnak felel meg.

Az óvodai ellátás a megye településein 90 és 100 százalék közt valósul meg. Az ellátásban résztvevő legnépesebb csoportot az ötévesek alkotják 29 százalékkal, majd a négyévesek 28 százalékkal. A hat és háromévesek aránya megegyezik, mindkét korosztály esetében 21 százalék. Míg a hétévesek aránya egy százalék. Szükséges megjegyezni, hogy a „túlóvodáztatás” a megyében is problémákat okoz. Szakvélemény alapján, de szülői kérésre is egyre többen maradnak „túlkorosként” az óvodai ellátásban. Ez a jelenség több iskolában is problémákat okozott a kötelező minimum létszám teljesítésében. Szükséges azonban azt is megjegyezni, hogy egyre több tanulónál feltárt részképességzavar, a diszlexia, diszgráfia, diszkalkulia kezelésében mégis döntő a közoktatási rendszer óvodai szakaszának teljesítménye. Amennyiben ezek a problémák kezeletlenül feljutnak a kisiskoláskorba, prognosztizálható a tanulói kudarc.

Az óvópedagógus munkakört döntően nők látják el, az 1029 óvópedagógusból mindössze három a férfi. A munkakör betöltéséhez 97 százalékuk rendelkezik megfelelő végzettséggel.

A gyermekek szociális adatait összevetve látható a megye általános lecsúszásának következménye, az óvodáskorúak harmada szegénységben él.

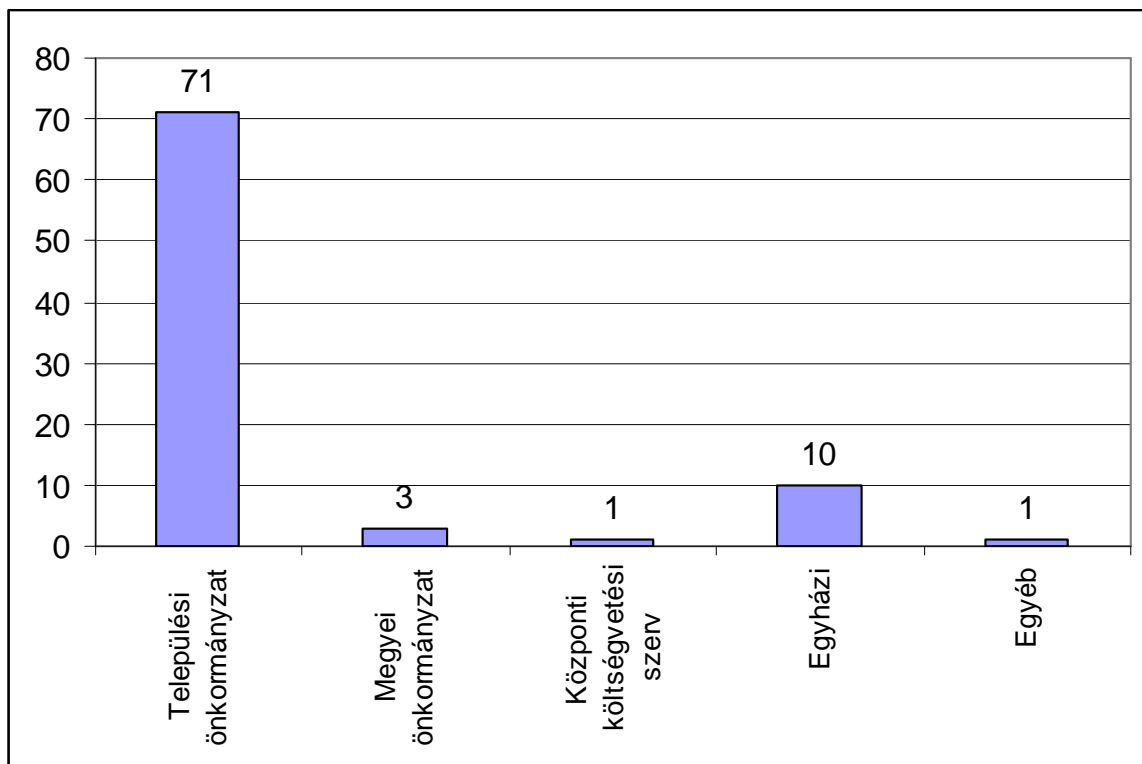
Békés megyében az óvodák tárgyi infrastrukturális feltételei csak részben, vagy egyáltalán nem felelnek meg a kötelező eszközjegyzék kritériumrendszerének.

A törvény szerinti végső határidő 2003-ban lejárt, és ennek ellenére 40 százalék körül van a megfeleltetés. Az óvodák mintegy 30 százaléka rendelkezik internet-hozzáféréssel, több mint fele pedig számítógéppel. Békés megye esetében is érvényes a minőségi közszolgáltatások tekintetében az alkotmányos jogok érvényesülésének problematikája. Az óvodai hátrányok az iskolákban sem csökkennek, és a jelenlegi óvodarendszerből a gyermekek 20 százaléka behozhatatlan hátrányokkal érkezik.

3.9.3. Általános iskolai oktatás-nevelés képe

Akárcsak az óvodai nevelés, az általános iskolai oktatás is a települési önkormányzatok kötelező feladatai közé tartozik. A megye mind a hetvenöt települése

ellátja kötelező alapfeladatát. A feladatellátás döntően a települési önkormányzatok szintjén realizálódik, esetleg mikrotérségi együttműködésben. A kistérségi keretek közötti feladatellátás gyakorlata nem alakult ki. A fenntartói pluralizmus az általános iskolák működtetésében is megjelenik. A települési önkormányzatok után a második legnagyobb fenntartó az egyház, mely a megye általános iskoláinak 10 százalékát működteti (3.60. ábra).

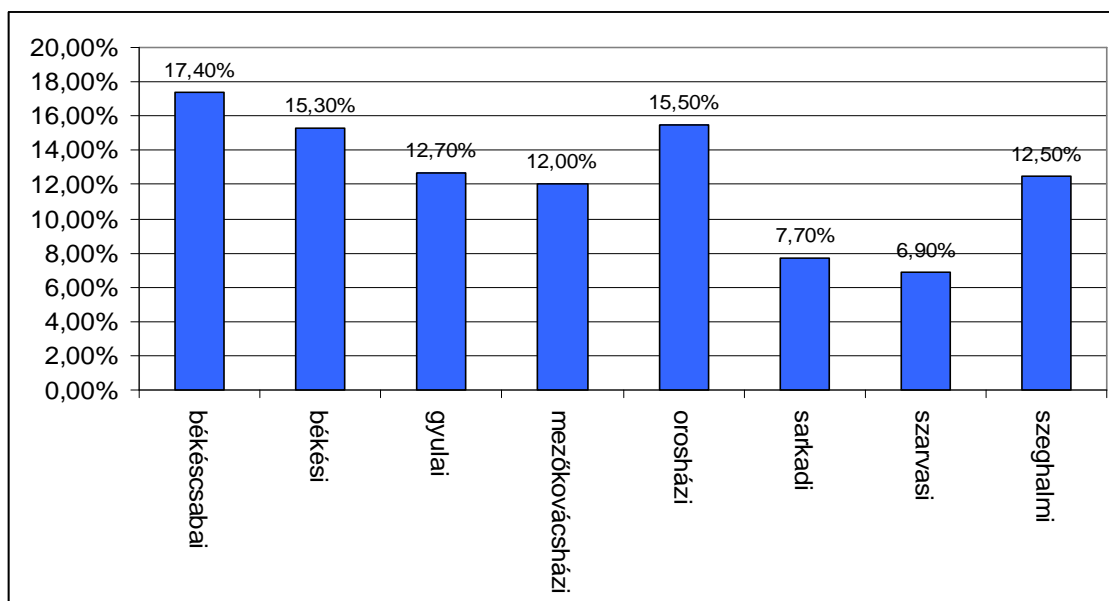


3. 60. ábra: az általános iskolák száma fenntartók szerint, 2007

Forrás: Békés Megyei Képviselő-testületének adatai felhasználásával szerk.: Blahó J.

Az általános iskolai ellátás esetében is egyelőre a településeken, esetleg a kistérségeken belül történik az iskolaválasztás. Ezért a területi arányok az adott kistérség tanulói létszámából következnek (3.61. ábra). Viszont a már többször hangsúlyozott, a „szülők lábbal szavaznak” gyakorlat felerősödése is megfigyelhető, főleg a magasabb társadalmi státuszú szülők iskolaválasztásában sokkal kevésbé a közelség, inkább a minőség válik hangsúlyozottabbá. Amennyiben az általános iskolák teljesítménymutatóját döntően és ilyen magas módon a családi háttér befolyásolja,

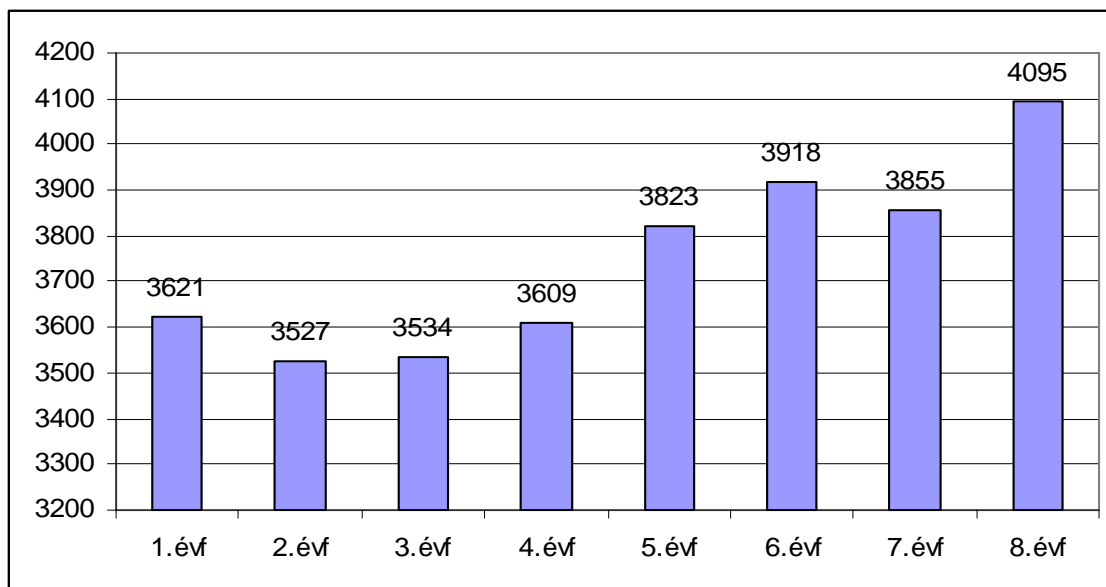
felgyorsulhat az általános iskoláknál is a szegregáció, és valószínűsíthető a jó színvonalú magániskolák térnyerése.



3. 61. ábra: Az általános iskolai ellátás területi aránya a megye kistérségeiben 2005/2006

Forrás: KIR-STAT adatok alapján szerk.: Blahó J.

A négyezer fölötti tanulót számláló évfolyam 2008-ban elhagyta a rendszert (3.62. ábra). Az évfolyamlétszámok a jelenlegi születésszám alapján négyezer fő alá mérséklődnek. Tartós csökkenés a mostani hatodikos évfolyamtól figyelhető meg. Az egy csoportra eső átlag osztálylétszáma 20,56 fő/osztály. Ez az átlag az oktatási törvény tanulói létszámokra vonatkozó rendelkezése alapján, az alsó évfolyamon megfelelő (a törvény az 1-4 évfolyamon 21 fő/osztály átlagléttszámot ír elő, míg a felső tagozaton a 23 fő/osztály átlagléttszámot) felső tagozat évfolyamain már elmarad az előírástól.



3.62. ábra: Az általános iskolai ellátásban résztvevők megoszlása,2007/2008

Forrás: KIR-STAT adatok alapján szerk.: Blahó J.

Békés megyében 28 feladatellátási helyen folyik kisebbségi oktatás. Német nyelvű oktatás nyolc, szlovák hét, román és cigány hat és szerb egy iskolában folyik. A megye alapfokú közoktatási rendszere igyekszik figyelembe venni a kisebbségi arányok és igények kielégítésén túl a fogyatékkal élők társadalmi integrációját is. Egyre több közoktatási intézmény vállalja fel a fogyatékosok nevelését, és egyre inkább integrált formában. Az alapító okiratok többsége már tartalmazza ezt a feladatot. Ez azt is jelenti, hogy a társadalmi kohézió tekintetében vállalt feladatát a megye alapfokú oktatási rendszere igyekszik teljesíteni.

A megye általános iskoláiban 2881 pedagógust alkalmaznak. A szakos ellátottság az alsó tagozaton megfelelő, csaknem 100 százalékos, míg a felső tagozaton sajnos alig 80 százalék. A nem kellő szakos ellátottság főleg a leszakadó kistérségek kistélepléseinek problémája. A nem versenyképes bérek, és az elmaradott környezet már kontraszelekcióban sem képes a legtöbbször diplomást a településre csábítani. A megyei helyettesítési rendszer működtetésére voltak kísérletek, de nem bizonyult életképesnek. Az utazó szakemberhálózat is inkább a szakszolgálati feladatok ellátásában, főleg a szakszolgálati központok környezetében alakult ki, és esetenként a művészeti alapfokú oktatásban.

Az általános iskolák infrastruktúrája a megyében is szélsőségek között mozog. A központi normatíva jórészt a bérjellegű kiadásokat sem fedezi. A fenntartás költsége számos önkormányzatnál hitelből valósul meg.

Tulajdonképpen az állami szerepvállalásnak, pontosabban kiszámítható felelősségvállalásának a szükségességét jelen esetben is hangsúlyozni kell! Az egyre növekvő önrészt már sok önkormányzat nem tudja intézménye számára a pályázatoknál biztosítani. Többek között ezért sem váltották be a pályázatok azt a reményt, hogy aktívan hozzájárulnak a területi különbségek kiegyenlítéséhez. Az általános iskolai rendszer összességében nem rendelkezik a kötelező eszközjegyzékben meghatározott tételek zömével. Az intézmények becslése alapján valamivel több, mint 50 százalékos a felszereltség.

A szomszédos országokból szociális okok és egyes képzési szolgáltatások magasabb színvonala következtében jönnek át a tanulók. Ez utóbbit igazolja, hogy a megye nagyobb városaiban veszik igénybe a szolgáltatást.

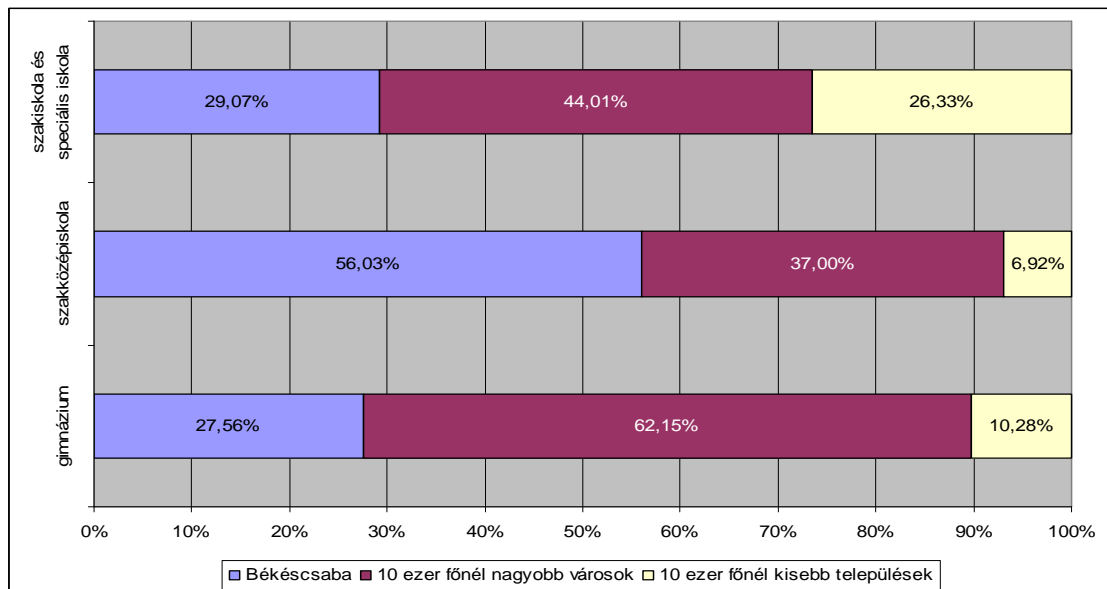
3.9.4. A középfokú oktatás helyzete, szerkezete

Békésben a középiskolás korosztály 2007-ben 19 717 fő, 2011-re 17 800 fő várható, 2015-re 14 894 fő. (KSH adatok alapján számított érték)

A látványos középiskolai expanziót a megyében a demográfiai folyamatok következtében 2007-2015 között 25 százalékos zsugorodás fogja követni. Valószínűleg a gimnáziumokat jobban fogja sújtani és kevésbé a szakközépiskolákat. Kétségtelen, több tényező együttes hatása alakítja a folyamatot. Jelenleg úgy tűnik, a munkaerőpiac felértékeli a versenyképes szakmákat, és leértékeli a versenyképtelen diplomákat. A felsőoktatási felvételi ponthatárok emelése szelekciós hatást válthat ki a gimnáziumok között. A gyenge eredményességű gimnáziumok kiszelektálódhatnak a rendszerből. Minden bizonnyal a középfok belső arányaiban és területi szinteken is átalakuláson megy hamarosan keresztül. Természetesen ezek országos szinten zajló történések lesznek.

Békés megye középiskolai rendszere jelentősen centralizált. Békéscsabán található a képzés 39 százaléka (3.63. ábra). A képzőhelyek számát a lakossághoz viszonyítva kapott index alapján magas értéket kapunk (2.29). A települések kisebb méretkategóriáiban az arány romlik, a 10000-50000 lakosú települések működtetik a középfokú oktatás 48 százalékát. A lakossághoz mért index azonban jóval kisebb (1.23).

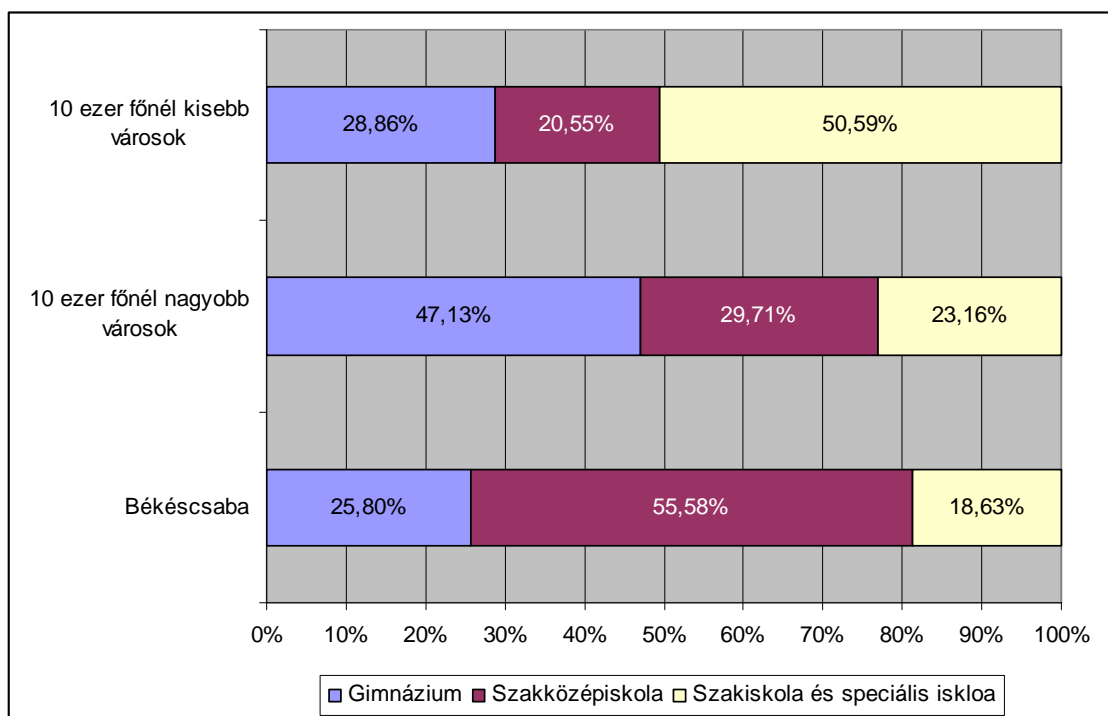
A 10000 főnél kisebb településeken lakik a népesség több mint 44 százaléka, viszont a középfokú oktatás működtetésében az arányuk 13 százalék. Értelemszerűen ebben a méretkategóriában a legkisebb a lakossághoz mért index (0.02).



3.63. ábra: Különböző méretű települések részaránya a középfokú képzésben, 2007

Forrás: Békés Megyei Képviselő-testületének adatai felhasználásával szerk.: Blahó J.

Békés megye további sajátossága, hogy a megyeszékhelyen a szakközépiskolák aránya jelentős, míg a gimnáziumi oktatást a kisebb városokban viszonylag egyenletes területi megoszlásban találjuk (3.64. ábra). Békéscsabán közel kétszer annyi a szakközépiskola, mint a gimnázium, a szakiskolák száma is meghaladja a gimnáziumokét. A szakiskolák telephelye és a település mérete közötti összefüggést vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a megyében is az országos állapotoknak megfelelő a kép. A településrendszer méretkategóriái alapvetően befolyásolják a fenntartott képzési típusokat a megyében is.

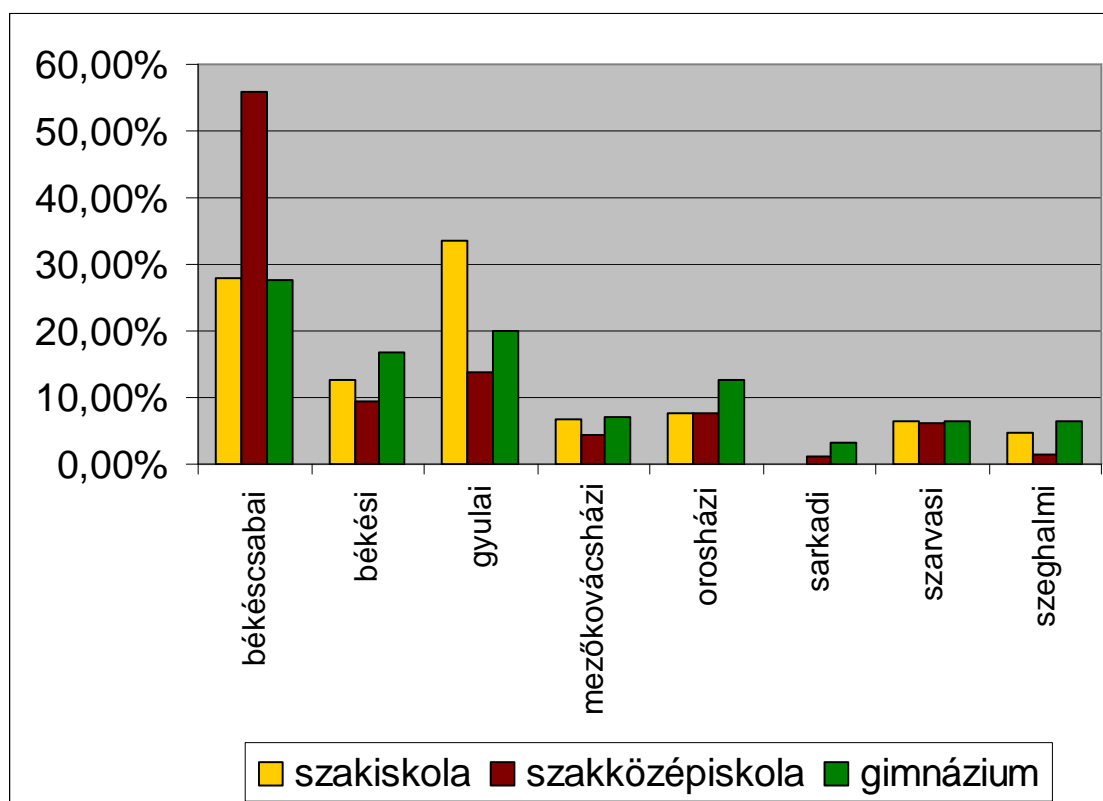


3.64. ábra: Középiskolai képzésszerkezet alakulása a települések méretkategóriáiban, 2007

Forrás: Békés Megyei Képviselő-testületének adatai felhasználásával szerk.: Blahó J.

Kistérségi szinten vizsgálódva, megállapíthatjuk, hogy a Békéscsabai kistérség a megyeszékhely jóvoltából rendelkezik a legnagyobb és legsokoldalúbb közoktatási rendszerrel. Az is látható, hogy a megye szakképzési központja a Békéscsaba vezérelte kistérség. A megye legiparosodottabb városának tekinthető Orosháza szakképző potenciálja csak a negyedik helyen található (3.65. ábra).

Továbbá látható az is, hogy a közoktatási és szakképzési rendszer mérete többnyire a kistérség lakónépességének arányait követi. Szembetűnő kivétel a Békési kistérség, amely jelentős megyei fenntartású intézményrendszert működtet.



3.65. ábra: A középiskolai képzés arányai a kistérségekben, 2005

Forrás: KIR –STAT adatok alapján szerk.: Blahó J.

3.9.4.1. A középiskolai képzés néhány mutatója

A 2007-es statisztikák alapján az egy tanárra jutó középiskolások száma átlagosan 11,78 tanuló/tanár. Általában a nagyobb településeken magasabb az érték, Békéscsabán 12,57, a megye nagyobb városaiban 12,26, a kisebb városokban 11 tanuló jut egy pedagógusra, Kétegyházában a legkevesebb, mindössze 5,8 tanuló.

Az átlagos osztálylétszám 26,96 fő, Békéscsabán ennél magasabb: 27,92, a nagyobb városokban az átlag: 26,8 fő, a kisebb városokban pedig 23,67 fő. A legkevesebb Kétegyházában, 16,57 tanuló jut egy osztályra, a legtöbb Mezőberényben, ahol 30,74 tanuló.

Kétségtelen, hogy a település mérete valamilyen szinten befolyásolja a vizsgált mutatók alakulását, ugyanakkor legalább ilyen fontos a fenntartói magatartás is.

A középiskolák eredményességi mutatóit vizsgálva az Országos Kompetenciamérés 2006-2009, valamint az érettségi vizsga 2000-2006 közötti eredményei alapján a következőket állapíthatjuk meg:

1. Az országos képhez hasonlóan a középiskolák teljesítménymutatóját vizsgálva a megyében is kialakult a képzési szerkezet szerinti lejtő.
2. A települések méretkategóriáiban vizsgálva az iskolák eredményességét, az szintén az országos képnek megfelelően alakul.
3. Az országos állapotokkal szintén egyező módon Békésben is a társadalmi-gazdasági térszerkezet fejlettsége jelentősen befolyásolja az iskolák teljesítményét. 2000-2004 között Békés a megyék rangsorában a középső 13. helyén volt található. A 2005. és 2006. évek érettségi eredményei összességében romlottak. A tanulók csaknem 90 százaléka középszinten érettségizett, tehát ők alkották az érettségizettek jelentős hányadát. Ebben a mutatóban a megye már csak a 18. helyet tudta elfoglalni. Az emelt szintű érettségi eredmények is csak a rangsor 14. helyére voltak elegendők. 2009-es Országos Kompetenciamérés eredményei alapján csak Borsod-Abaúj-Zemplén, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Nógrád, és Jász-Nagykun-Szolnok megyéket előzte meg. Békés, a megyék statikus és dinamikus versenyképességi rangsorában egyaránt rontott pozícióján, és a dinamikus versenyképesség tekintetében az utolsó (LENGYEL I. 2003).

A forráshiányos önkormányzatok a fejletlen, leszakadó térségekben nem képesek a központi normatíva kiegészítésére. Szűkösebbé válik a tehetséggondozásra és a felzárkóztatásra fordítható keret. Holott a családok helyzetének általános romlása következtében a tanulói hozott érték mutatók is rosszabbakká váltak. A középszintű és az emeltszintű eredmények közötti jelentősebbé váló különbség azt is mutatja, hogy az iskolákon belül, már az osztályok esetében is jelentős különbségek alakulhatnak ki. Tulajdonképpen bizonyos képzésekben jelentős „elitesedés” indult meg, és egyre nagyobb mértékű már egy iskolán belül is a szegregáció. Főleg azokban a településméreteknél, ahol egy iskola van, és egyszerre kell eleget tenni a magasabb társadalmi státuszú és az alacsonyabb társadalmi státuszú szülők elvárásának.

Az országos tendenciákkal ellentétesen Békéscsabán sokkal jelentősebb a szakképzés aránya, mint a hasonló méretkategóriájú városokban.

A megyére vonatkoztatott demográfiai tényszámok és folyamatok ismeretében látni kell, hogy az intézményrendszer túlméretezett. Amennyiben a nemzetközi és az országos mérések eredményét is számba vesszük, akkor az is kirajzolódik, hogy minőségileg is jelentősen differenciálódott a közoktatás. Kijelölhetőek a tartósan alacsony eredményeket produkáló iskolák, melyeknek a száma az utóbbi időben sajnálatosan növekedett.

3.10. Az Orosházi kistérség közoktatásának területi sajátosságai

Az Európai Unió 1999. évi berlini fórumán fogalmazta meg az „Agenda 2000” részeként a vidékfejlesztés állami politikájának szükségességét. A vidék az európai politikában felértékelődött. A kohézió és a szolidaritás az Európai Unió működésének fontos alapelve, amit a regionális politikán keresztül valósít meg. Az új kihívásokra és a fenntartható fejlődésre adandó európai választ, a kognitív társadalmi modellt, mint stratégiai célt a lisszaboni nyilatkozattal (Európai Tanács 2000. március 23-24.-ei ülésén) fogadták el. Az akcióprogramban gyakorlatilag megfogalmazódik az egyén és a kisközösségek felelőssége is a célok teljesítésében. A társadalmi megújulás programjában különösen felértékelődött a közoktatás szerepe, másrészt a meglévő erőforrásokkal való tervszerű hatékony gazdálkodás szükségessége. Az unió a szubszidiaritás elvén keresztül a területi tervezésben a kistérségi kezdeményezéseket preferálja.

Az Orosházi kistérség oktatásföldrajzi aspektusból elvégzett vizsgálata során ismételten igazolódott, hogy a területi tervezés nem nélkülözheti a településszintű kutatásokat.

3.10.1. Az esettanulmány konkrét célja és induló hipotézise

1. Bizonyítani, hogy a közoktatási ellátás tervezése kistérségi és települési szinten sem nélkülözheti a társadalmi-gazdasági környezet kölcsönhatásainak pontos megismerését. Az eddigi vizsgálódásokból megfogalmazott axióma alapján következik, hogy az intézményrendszer képzési szerkezete, valamint a teljesítménymutatók közötti különbségek, és a tanulói hozott értékek a regionális

fejlettségbeli különbségeknél is markánsabban differenciálódnak a településrendszer különböző hierarchia szintjeiben.

2. Továbbá az is indokolja a vizsgáldást, hogy kistérségen belül is jelentős különbségek alakulhatnak ki, város-város, valamint város és vidéke viszonylatában.
3. Ezek a különbségek a vidékies, stagnáló, valamint leszakadó kistérségekben jelentősebbek, mint a fejlettekben.
4. A fejlettségbeli különbségek a közszolgáltatások színvonalában és a lakosság kulturális és szociális attitűdjében is megjelennek.
5. A helyi társadalom tudás- és műveltségtőkéje befolyásolja a közéleti aktivitást, az innovációt, végső soron a fejlődést, és a települések közötti együttműködésre is hatással van.
6. A sikeres nevelés-oktatás és képzés, csak a holisztikus szemléletben és a humán szférát átfogó korrekt intézményközi kapcsolatban teljesebben alakulhat ki. Ez a fajta szemlélet és gyakorlat a településrendszer bizonyos kategóriáiban már gyenge hatékonysággal, vagy egyáltalán nem alakul ki.
7. A kistérség közoktatási rendszere kiforratlan, az organikus fejlődéssel szemben struktúráját a szűk szempontrendszerű döntések alakították.
8. Az intézményi innovációk és pályázati eredményesség országosan kimagasló, ugyanakkor nem rendszerszemléletű és számos esetben nem következik a kistérség komplex fejlesztési tervében megfogalmazott prioritásokból.
9. Az országosan is egyedülálló tanulói egészségtérkép megmutatta azt is, hogy a tanköteles tanulók egészségtudatosságával komoly problémák vannak, és a korosztályokra bizonyos problémák tipizálhatók.
10. Az iskolai nevelési programok egészségfejlesztési része csak akkor lehet hatékony, ha a kialakult állapotokat pontosan ismeri.
11. A preventív és terápiás tevékenységre különíthető feladatot a közoktatás csak az egészségügyi és szociális ágazattal közösen, szakmai és társadalmi együttműködésben tudja eredményesen kezelni.

A társadalmi szféra jellemzésében a következő adatokat tekintettük át:

- városi népesség aránya,
- külterületek és népessége,
- a népesség nemzetiségi és etnikai megoszlása, fogyatékkal élők,

- a népesség iskolázottsága,
- a népességszám alakulása és állapota különös tekintettel a tankötelesek egészségügyi helyzetére.

A gazdasági szféra mutatóit az alábbi adatokkal reprezentáltuk:

- munkaerőpiaci helyzet,
- adófizetők aránya,
- jövedelmi viszonyok,
- beruházások, pályázatok
- versenyképesség,
- kapcsolódás az intra- és interregionális rendszerekhez.

Az infrastruktúra és a természeti szféra bemutatására a terjedelmi korlátok miatt részletezve nem kerül sor.

3.10.1.1. A kistérségi szintű kutatásban alkalmazott sajátos módszerek

- 2000 óta két évente, 2006-ig bezárólag az ifjúsági és a körzeti orvosok, valamint a védőnői szolgálat adatait elemezve a kistérség teljes tanköteles korosztályát átfogó, településszintű egészségtérkép és a tényadatokra alapozott akcióterv készült. Az akcióterv törvényi keretfeltételét és irányát a helyi szintű felmérések, valamint a *Közoktatási Törvény* és az *Egészség Évtizede Nemzeti Program* (46/2003. (IV. 25) OGY határozata), továbbá a „*Nemzeti stratégia a kábítószer-fogyasztás visszaszorítása érdekében*” (96/2000. (XII. 11) OGY határozat) elnevezésű program adta meg.
- A kutatások eredményei indokolták, hogy elsősorban a prevenciót erősítő, ugyanakkor a már kialakult helyzetetekre terápiás válaszokat is adó, területileg a kistérséget lehatároló komplex program valósuljon meg. Ennek a munkának az akcióterveként országosan egyedülálló módon született meg „*Az Orosházi kistérség egészségnevelési programja 2007-2013*” (BLAHÓ J. 2006), amely alapjául szolgált a nevelési, valamint az esélyegyenlőségi programokban a releváns feladatellátás megvalósításában.

3.10.2. Az Orosházi kistérség jellemzői

Az Orosházi kistérség a Dél-alföldi Régióban, Békés megye délnyugati részén a Békési-háton található. Kiváló mezőgazdasági adottsággal rendelkezik, mely társadalmi-gazdasági fejlődésében még mindig jelentős befolyásoló tényező.

A VÁTI 2006-ban elvégzett, a 64/2004. Kormányrendelet szempontjai alapján történő minősítése szerint területfejlesztési szempontból kedvezményezett térség. Társadalmi-gazdasági szempontból elmaradott, hátrányos helyzetű besorolást nyert. A 7/2003. Kormányrendelet alapján a területfejlesztési szempontból kedvezményezett települések száma három (Békéssámson, Pusztaföldvár, Gerendás), a településállomány 30 százaléka. Mindhárom társadalmi-gazdasági szempontból elmaradott település, ahol az országos átlagot jelentősen meghaladó munkanélküliség tapasztalható.

A 2005-ös APEH adatok alapján a kistérségben az adófizetők aránya meghaladta a megyei és a régiós hasonló adatokat, ugyanakkor továbbra is alatta maradt az országos átlagnak. Foglalkoztatottsági mutatókban nincs szignifikáns eltérés a kistérség és azon belül Orosháza között. Az egy lakosra jutó, személyi jövedelemalapot képező jövedelem Orosházán közel 20%-kal magasabb, mint a kistérségben (3.15. táblázat).

	Kistérség összesen	Ebből: Orosháza
Regisztrált munkanélküliek aránya	6,8%	6,6%
Szellemi foglalkozásúak aránya a munkanélküliek körében	20,1%	23,3%
Legfeljebb általános iskolai végzettségűek aránya a munkanélküliek körében	28,2%	23,9%
Pályakezdők aránya a munkanélküliek körében	10,6%	10,0%
Személyi jövedelemadó alapot képező jövedelem egy lakosra (Ft)	468 538	553 043

3.15. táblázat Foglalkoztatottság, keresetek 2006. december

Forrás: Orosháza Város Közoktatási Esélyegyenlőségi Intézkedési Terv 2007

Megjegyzés: A települések vizsgált mutatói a következő szempontok alapján értékeltük (3.16. táblázat).

1. az összlakosság iskolai évei az országos átlag alatt maradnak,
2. a mezőgazdasági keresők aránya az országos átlag kétszeresét meghaladja,
3. a szolgáltatási keresők aránya az országos átlag alatt van,

4. a munkanélküliség aránya az országos átlag felett található,
5. az álláskeresők kétharmada egy év után sem talált állást.

Települések	Alacsony iskolai végzettség	Magas a mezőgazd. kereső arány	Alacsony a szolgáltatási keresők aránya	Magas arányú munkanélk.	Tartós munkanélk.
Békéssámson	x	x	x	x	x
Csanádapáca	x	x	x	x	x
Csorvás	x				
Gádoros	x	x	x	x	x
Gerendás		x	x		x
Kardoskút	x	x	x	x	
Nagyszénás	x		x	x	
Orosháza					x
Pusztaföldvár	x	x	x	x	x
Tótkomlós		x			

3.16. táblázat: Az Orosházi kistérség néhány társadalmi mutatója, 2008

.Forrás: Területi Statisztikai Évkönyv, Békés megyei Munkaügyi Központ, települési önkormányzatok 2009. évi adatai alapján szerk.: Blahó J.

Lakónépessége²⁹ alapján a kistérség Békés megye lakosságának 16,05 százalékát, a Dél-alföldi Régió lakosságának 4,63 százalékát, míg az országnak 0,62 százalékát teszi ki.

Az Orosházi-kistérség területe 848,56 km², ez Békés megye területének a 15,07 százalékát, a Dél-Alföldi régióknak 4,62 százalékát, Magyarországnak pedig 0,9 százalékát fedi le. A kistérség népsűrűsége 74 fő/km², mely 5 százalékkal magasabb a megyei átlagnál, de 32 százalékkal elmarad az országos átlagtól (3.17. táblázat).

²⁹ A kistérség népességadatai 2006. éves statisztika alapján.

	terület	népesség	népsűrűség	az országoshoz viszonyítva
Bács-Kiskun	8445 km ²	540 000	64 fő/ km ²	59%
Békés	5631 km ²	390 000	69 fő/ km ²	63%
Csongrád	4263 km ²	425 000	100 fő/ km ²	92%
Dél-alföldi Régió	18339 km ²	1355 000	77,7 fő/ km ²	74%
OROSHÁZI KISTÉRSÉG	848.56 km ²	62.835	74 fő/km ²	68%

3.17. táblázat: A Dél-alföldi Régió megyéinek és a kistérség területi, népességi és népsűrűségi adatai (2006)

Forrás: KSH adatok alapján szerk.: Blahó J.

A kistérség népsűrűsége az európai átlagnépsűrűség középszintjén található. A kistérség településrendszerét 10 önálló település alkotja, melyből 3 városi jogállású (Orosháza 1946, Tótkomlós 1993, és Csorvás 2006), és 7 község. A városok csökkenő népességszám szerinti sorrendben a következők: Orosháza (31 263 fő), Tótkomlós (6 486 fő), Csorvás (5.646 fő). A községek lakónépesség alapján történő felsorolása ismét csökkenő sorrendben: Nagyszénás (5.576 fő), Gádoros (4.079 fő), Csanádapáca (2.876 fő), Békéssámson (2.608 fő) Pusztaföldvár (1.844 fő), Gerendás (1481 fő), Kardoskút (976 fő).

Látható, hogy az iskolázottság meghatározza a családok társadalmi pozícióját, mely jelentősen befolyásolja a tanulói teljesítményeket. A iskolázottság mutatóit a KSH Területi Statisztikai Évkönyv, 2005-ös adatai alapján vizsgáltuk. A kistérség iskolázottsága az országos átlagnak megfelelő. Jellemzően a városokban magasabb, és a kistérségi központ: Orosháza rendelkezik a legkedvezőbb mutatókkal. Ugyanakkor Orosháza népességének iskolázottsága elmarad még Békés megye hasonló méretű településeinek iskolázottságától is. A város a hatvanas évek iparosításával érkező értelmiséget még le tudta telepíteni. A rendszerváltozás után viszont a kórház, a nagyobb vállalatok és kisebb mértékben a középiskolák jelentős számú diplomása már ingázó. Az utóbbi időben az alacsony bérszínvonal következtében elsősorban a műszaki értelmiség

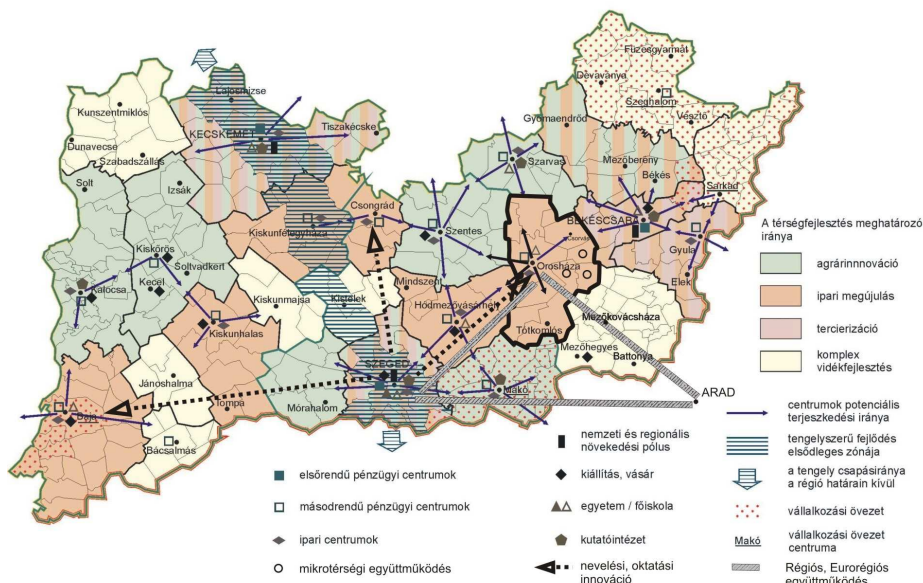
migrációja is felgyorsult. Ez a város csendes értelmiségvesztésének az időszak, ami összefügg azzal, hogy Orosháza a városok versenyében az elmúlt években folyamatosan veszített pozíciójából.

A kistérségben a térszerkezet és a közoktatási eredményesség kölcsönhatásából az is következik, hogy a közoktatási rendszer csak sokkal több hozzáadott értékkel tudja céljait megvalósítani. Az eredmények romlása és a negatív társadalmi folyamatok között fennálló összefüggések az általános részben bizonyítást nyertek. A közszolgáltatások – ezen belül a közoktatás színvonala – a kistérségen belül is jelentősen differenciált. A kistérségben a különbség jelentősebb az egyes települések között, mint az adott településen belül. A kistérség településeinek mérete nagysága – Orosháza kivételével – korlátozó tényezője a településen belüli jelentős differenciálódásnak, szegregációnak.

A települések kapcsolata a dinamikus centrumokkal és áramlási folyosókkal meghatározza a fejlődési pályájukat. Az Európai Unió keleti bővítésének következtében szükséges a formálódó és részben újraéledő térstruktúrákban a kistérség lehetőségeit vizsgálni. A nemzetközi munkamegosztásban való részvételt nehezíti, hogy a páneurópai tengelyekhez nincs közvetlen kapcsolata. A tárgyi (döntően közlekedési, informatikai) infrastrukturális elmaradottság mellett az iskolázottság alacsony szintje is gátolja a felzárkózást, a versenyképességet.

Autópálya és vasúti fővonal nem érinti a kistérséget. Másodrendű közút kapcsolja össze a Szeged – Hódmezővásárhely – Békéscsaba – Debrecen tengellyel. Ez a tengely tulajdonképpen a Szeged, Békéscsaba, Arad városok által kijelölt háromszög egyik befogóját képezi. Erdély európai kapuját döntően a Dél-Alföld jelenti, tradicionálisan is sok szállal kapcsolódik a régió, illetve a kistérség településeire.

Orosháza a Dél-alföldi Régióban való együttműködésben mint mezocentrum vesz részt (TÓTH J. 2006). Románia uniós integrációja következtében jelentősen oldódott a kistérség belső periférikus helyzete. A trianoni határok előtti térstruktúrák aktivizálódása következtében felértékelődött Gyula mellett Orosháza szerepe is. Elsősorban Arad–Orosháza vonatkozásában jöttek létre jelentős bilaterális, illetve Orosháza közvetítésével multilaterális kapcsolatok, egyelőre az oktatás, a kultúra és az idegenforgalom területén (3.66. ábra).



3.66. ábra: Oroszháza térkapcsolatai a régióban és a határ menti kapcsolatokban

Forrás: MTA RKK ATI alapján Blahó J. kiegészítésével, 2009

A kistérség települései fejlettségük alapján nagyon eltérő módon vesznek részt a különböző szintű együttműködésekben, ezért is szükséges rövid, településszintű vizsgálódás. Oroszháza központi szerepköre egyértelmű. Az alföldi mezővárosok hagyományosnak tekinthető malom- és élelmiszeripara mellett az 1950-es évek közepén feltárt jelentős szénhidrogénvagyron megteremtette Oroszházának azt a lehetőséget, hogy országos jelentőségű ipar (üvegyártás, gépgyártás, öntöde) települjön a városba. Oroszháza nem volt szocialista város, de a beruházások következtében szinte egy új település született. Számos szakember érkezett a településre. A folyamat eredményeként négy szakaszt különböztethetünk meg, mely új lendületet és irányt adott a város fejlődésének, valamint megszabta a térszerkezetben Oroszháza szerepét és súlyát is:

1. a szocialista iparosítás időszaka (1959-1965)
2. a sikeres privatizáció időszaka (1990-1994),
3. zöld és barnamezős beruházások időszaka (1990-1994),(2002-2006),
4. a sikeres pályázatok időszaka (2002-2006).

A rendszerváltás újabb lényeges változásokat hozott. Oroszháza döntően szerencsésnek vallhatja magát, hogy a privatizáció során a tulajdonváltások zömében

nem csak a piac megszerzése volt az elsődleges cél. A malom- és élelmiszeripar kivételével az ipar struktúrája fennmaradhatott. Ugyanakkor a város piacközponti funkcióját gyengítette a közlekedési infrastruktúra elmaradt fejlődése és az agrárium, valamint a feldolgozóipar elhúzódó válsága (BLAHÓ J. 2009).

Békés megyében a külföldi érdekeltségű vállalkozások száma a legnagyobb Békéscsabán, majd Gyula, Orosháza és Szarvas következik. A vállalkozások jegyzett tőkéje alapján viszont Orosháza, Békéscsaba, Szarvas, Gyula a sorrend. Orosháza a megye és a régió egyik legiparosodottabb városa. A település adja Békésben az első ötven vállalat alapján a megye részesedésének 43 százalékát, a nettó árbevétel 55 százalékát. Valóban igaz az a megállapítás, hogy „Orosháza húzza a megyét”. Kedvezőnek mondható az is, hogy míg a Dél-Alföldön a külföldi tőkével működő vállalkozásokat az elaprózottság jellemzi, addig Orosházán jelentős a nagyvállalatok súlya. Ez azért fontos, mert a tőkeerő-képesség távlatosan meghatározza a versenyképességet, a fenntarthatóságot. Ugyanakkor azt is látni kell, hogy az orosházi jelentős vállalatok mögött nemzetközileg is számottevő multinacionális vállalatbirodalmak állnak. A döntések így nem orosházi nézőpontból születnek, és nem elsősorban orosházi érdekűek, ugyanakkor mégis hatnak a város fejlődésére.

A sikeres privatizáció után ezek az ipari vállalatok jelentős modernizációt, fejlesztéseket hajtottak végre. Ennek a folyamatnak az első következménye ugyan negatív hatású volt, a „kapun belüli munkanélküliség” azonnali felszámolása, mely jelentősen megnövelte a tényleges munkanélküliek számát. A technológiai és szervezeti kultúrafejlesztések is tovább csökkentették a gazdálkodó szervezeteknél a foglalkoztatottak számát. Ez azonban nem feltétlenül a munkanélküliséget növelte, mert bizonyos munkafolyamatok valójában csak vállalaton kívülre kerültek, melyek ellátása munkaerőt is igényelt. Ennek következtében születtek meg a szolgáltatói és termelői beszállítói körbe tartozó kis- és középvállalkozások. A nemzetközi vállalatok versenyképességének megőrzése az adott iparágban a csúcstechnológia és a technológiát alkalmazó magasan képzett munkaerő megjelenéséhez vezetett. Ennek egyik következménye a bérszínvonal általános emelkedése volt (BLAHÓ J. 2009).

A fejlődésében lényeges szakasznak tekinthető a 2002 és 2006 közötti időszak. A három dél-alföldi megye – Csongrád 99,1 milliárd, Bács-Kiskun 62,4 milliárd, Békés 61,5 milliárd forint – hazai és uniós fejlesztéseket nyert el. Orosháza, kistérségével együtt a megyei források 21.5 százalékát kapta meg, melynek negyede jutott a kistérségbe, a

többi Orosházára. (NFÜ adatok alapján, 2007.) Ez a tőkeösszeg reálértékében megközelíti a szocialista iparosítás alkalmával felhasznált forrásokat.

Orosháza domináns központi szerepkörét és a többi kistérségi város funkcionális gyengeségét jelzi, hogy a rendszerváltás óta egymaga volt csak képes fejlődési központként megjelenni. A kistérségben a települések közötti hatékony együttműködést számos tényező, elsősorban a rövidtávú érdekek térnyerése és olykor a tervezés teljes hiánya is akadályozza. Létezik egy másik, szintén tipikusnak nevezhető probléma, mely növeli a távolságot a város és vidéke kapcsán. Ez pedig az, hogy az előcsatlakozási alapok, valamint az NFT I. keretében megjelenő és megnyert pályázatok döntően az intézményrendszer fenntartását szolgálták, és csak kis mértékben a gazdaságélénkítést, így a települések közötti fejlettségi távolság nem csökkent. Kétségtelen pozitívuma viszont a pályázatoknak az, hogy a településállomány 60 százalékában megújult a közoktatási intézményrendszer kétharmada.

Tótkomlós a kistérség második legnagyobb városi jogállású települése. Vonzáskörzetéhez inkább Csongrád megyei települések, Nagyér, Ambrózfalva, Csanádalberti tartozik. Közigazgatásilag Pusztaszőlős is Tótkomlóshoz tartozott, egészen 1999-ig, ekkor csatlakozott Kaszaperhez. A város közlekedési infrastruktúrája a három kistérségi város közül a legrosszabb. Csak alsóbbrendű közút és bizonytalan sorsú vasúti szárnyvonal halad át a településen (BLAHÓ J. 2008).

A Dél-alföldi Régió településrendszerének hierarchiájában a szubcentrum kategóriába sorolható (TÓTH J. 2005).

Mezővárosi jellegű településarculatát máig megőrizte. Alapvetően hiányos városi funkciókkal rendelkező kisváros, társadalmi struktúráját tekintve az óriásfalva és a kisváros között található (DÖVÉNYI Z. 2005).

Csorvás, a kistérség legfiatalabb városi jogállású települése, 2006-ban nyilvánították várossá. Közlekedéscsoporthoz adottsága kedvező, másodrendű főút, és a Szeged–Békéscsaba vasútvonal halad keresztül rajta. Csorvás, hiányos központi funkciói alapján Tótkomlósnál is kevésbé tudja „vidékének” szervezését megoldani. A városnak ez a fajta hiányossága megjelenik a település térközi kapcsolataiban, illetve a városfunkciók tekintetében is. A település, kistérségen belüli és közvetlen vidéke tekintetében is nagyon laza térkapcsolatokat alakított ki. Csorvás a Pusztaföldvár, Csanádapáca, Gerendás által megvalósított településközi együttműködésben sem tudott vezető szerepet betölteni. A város keresi Orosháza és Békéscsaba között lehetőségeit. Társadalmi struktúrája a nagyfalvakra jellemző. Itt még az a vékony iparos, kereskedő és

parasztpolgári réteg sem alakult ki, mely Orosháza és Tótkomlós kapcsán a XIX. század közepétől folyamatosan fejlődött, megteremtve a mezővárosi polgárosodást.

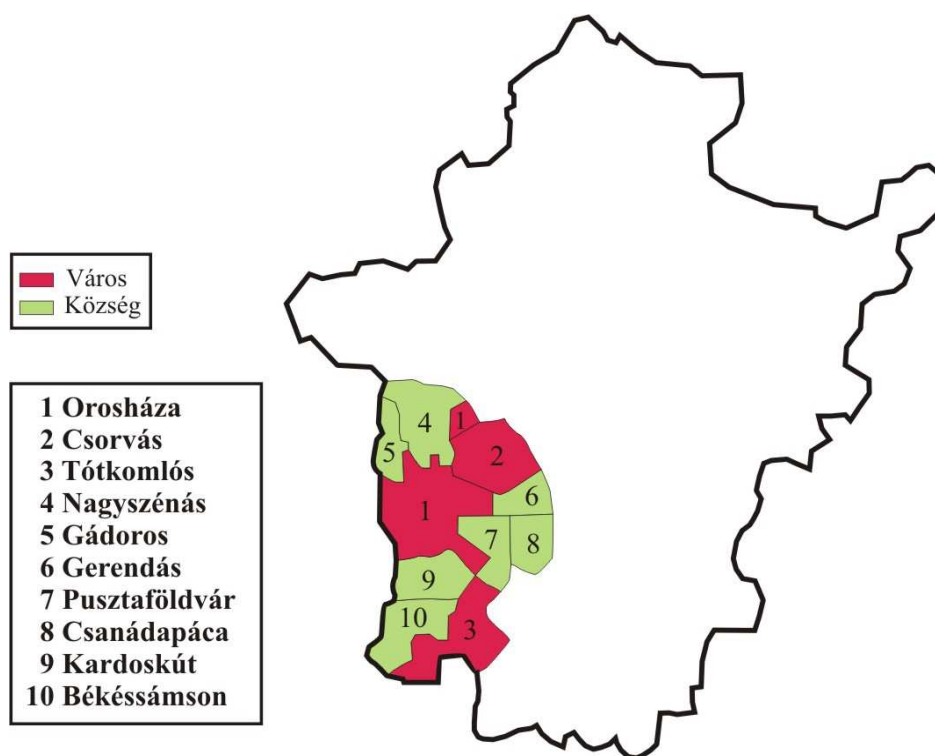
A kistérség lélekszámban negyedik legnagyobb települése Nagyszénás. Az agrárium válsága itt is jelentős problémákat halmozott fel. A nagyközség ezt a problémát kétféleképp próbálja ellensúlyozni. Az aktív munkaerő jelentős része a jó közlekedési helyzetből adódóan a szomszédos Orosházán vállal munkát. Ugyanakkor a három városi jogállású település után a nagyközség rendelkezik a legnagyobb települési foglalkoztatással, elsősorban az egykori termelőszövetkezet melléküzemágainak most is működő vállalkozásaiban, de új termelő beruházásokkal új munkahelyeket is tudott a község létesíteni.

Gádoros leszakadását nem tudta megállítani. Békéssámson a munkanélküliség tekintetében a kistérség egyik legproblémásabb települése. Kardoskút közelsége és kis lélekszáma, valamint a tradicionális kapcsolatok okán számos szolgáltatást, többek között az oktatást is Orosházával közösen szervezi.

A kistérség kétarcúságát mutatja Orosháza ipari és szolgáltatói munkavállalóival szemben a még mindig jelentős mezőgazdasági keresők aránya. A kistérség falvaiban megközelíti az országos átlag háromszorosát. Ezek általában a közepes népességű falvak, ahol a regisztrált és a nem regisztrált munkanélküliek aránya a kereső népesség ötöde, negyede. Jelentős társadalmi és gazdasági problémákkal küzdő falvak jelentik tehát a kistérségi városok vidékét. (BLAHÓ J. 2009)

A kistérségben is számos probléma forrásai a mesterségesen lehatárolt és önkényesen átvágott térszerkezeti vonalak. Summázottan megállapíthatjuk, hogy az Orosházi kistérség is egyelőre területfejlesztési egységként működik, azokat a lehetőségeket még nem tudta kihasználni, amelyek a NUTS IV. szinteken az Európai Unió fejlettebb részein már működnek.

A kistérség településeinek harmada városi jogállású (3.67. ábra).



3.67. ábra: A kistérség településszerkezete

Forrás: Blahó J. 2008

Az orosházi kistérség Békés megye külterületi népességszám alatti értékével rendelkezik. A tanyák kis népességűek, és zömében az előregedés jellemzi azokat. A kistérségben az általános iskolákba bejárók százalékos aránya a populációban minden településen tíz százalék alatt van. A bejárók 60 százaléka külterületről érkezik, 40 százalékuk a jobb ellátásért vállalja a bejárást.

A térségi oktatási feladatok szervezésében a demográfiai folyamatok, a lakosság nemzetiségi, etnikai összetétele és aránya, a népmozgások, a családi életfeltételek, és az egészségi állapot megkerülhetetlen tényezőként vannak jelen.

3.10.2.1. A közoktatást érintő népesedési folyamatok és a lakosság összetétele

A hazai népesedési folyamatok érvényesek a kistérségben is, a lakosság egyre csökken, és egyúttal elöregszik. Ezen hatások eredőjeként az iskoláskorúak létszáma szintén jelentősen csökkent. Nyilvánvaló, hogy a kistérség közoktatási teendőinek áttekintésekor, a tervezés folyamatában a távlati célok megfogalmazásakor minderre

tekintettel kell lenni. Továbbá arra is, hogy ez a csökkenés sem térben, sem időben nem egyenletes. Másképpen jelentkezik a centrumhelyzetű és megint másképp a gyenge szolgáltató funkciójú településeken.

A férfiak száma 30677, míg a nők száma 33207 fő volt a legutóbbi népszámlálásnál, s az előbbi 48 százalékot, az utóbbi csaknem 52 százalékot tett ki az Orosházi kistérségben. Ebből a tankötelesek száma, tehát a 6-18 éveseké mintegy 8500 fő volt, a lakosság valamivel több, mint 13 százaléka iskoláskorú. A megyei és regionális szinten is ez az arány figyelhető meg.

A 2001-ben iskolába lépő korosztály létszáma négyötöde volt az általános iskolai képzést befejezőkének. Az iskoláskorú népesség számának időbeli alakulása alapján folyamatos, de nem egyenletes csökkenés figyelhető meg, területenként eltérő tendenciákkal. Természetesen a fő befolyásoló tényező a születések száma, melynél az utóbbi években csökkenés tapasztalható, de a csökkenés üteme lassul. A két különösen népes korosztály a kistérségre, régióra, országra nézve ugyanaz. Az egyik a 28-31 évesek a másik az 50-53 évesek korosztálya 2007-ben. Az iskoláskorúak jövőbeli népességének szempontjából fontos a 35 évnél fiatalabb, elsősorban nők, majd férfiak száma.

A falvakban a születések számának növekedése nem várható, inkább stagnálásra, majd további csökkenésre lehet számítani. Az általános iskolás tanulók létszáma emiatt folyamatosan és jelentősen csökkeni fog, de már a középiskolás évfolyamokban is kezdődik a csökkenés. A jelenlegi, viszonylag magas létszámú 14-20 éves fiataloknak 2015-ig nem lesz jelentős hatása a kistérség születésszámára (BLAHÓ J. , TÓTH J. 2006).

2004-ben a lakosság 13,3 százaléka, 2006-ban már csak 12 százaléka volt tanköteles (3.18. táblázat). A populáción belül az általános iskolások aránya 60 százalék, a középiskolás tankötelesek aránya pedig 40 százalék volt kerekítéssel.

Település	Lakosság száma (fő)	Tanköteles korúak száma (fő)	Tanköteles korúak aránya (%)	Ált. iskolás korú tankötelesek száma és aránya (fő/%)		Középiskolás korú tankötelesek száma és aránya (fő/%)	
Békéssámson	2.608	370	14%	195	7%	175	7%
Csanádapáca	2.876	355	12%	224	8%	131	5%
Csorvás	5.646	663	12%	403	7%	260	5%
Gádoros	4.079	571	14%	378	9%	193	5%
Gerendás	1.481	134	9%	75	5%	59	4%
Kardoskút	976	140	14%	86	9%	54	6%
Nagyszénás	5.576	602	11%	352	6%	250	4%
Orosháza	31.263	3.611	12%	2.246	7%	1.365	4%
Pusztaföldvár	1.844	188	10%	145	8%	43	2%
Tótkomlós	6.486	792	12%	478	7%	314	5%
KISTÉRSÉG	62.835	7.426	12%	4.582	7%	2.844	5%

3.18. táblázat: A kistérségi lakosság és a tanköteles korúak aránya részletezve (2006)

Forrás: Települési önkormányzati adatok alapján szerk.: Blahó J

A népességfogyás és az elöregedés jelenleg is sújtja a kistérséget. 2009-ben a kistérség lakossága 60.152 főre zsugorodott. A természetes fogyás és a migráció együttes értéke meghaladta a születésszám csökkenését. Statisztikailag így a tankötelesek aránya már kisebb mértékben csökkent. Abszolút értékben 2004-hez képest azonban csaknem 900 gyermekkel kevesebben tanulnak a rendszerben.

A középiskolás tankötelezettek több mint 60 százaléka tanul a kistérség középiskoláiban. Az arány az utóbbi években növekedett. Az okok összetettek, a megnövekedett bejáró- és kollégiumi költségek, a kistérségi iskolák jobb beiskolázási propagandája, a javuló iskolai szolgáltatások és a felújított iskolai környezet együttesen hatnak a változásokra.

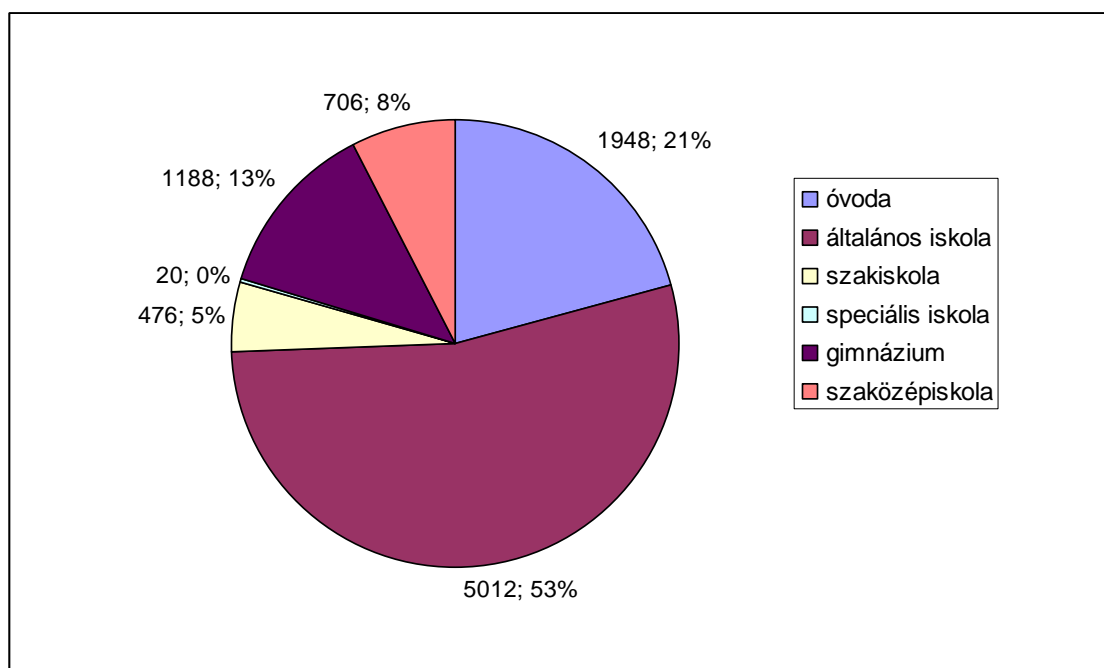
A tanulói, (szülői) iskolaválasztási szokások vizsgálata egy új jelenséget hozott a felszínre. A lakóhelyhez legközelebbi iskolaválasztásban egyre növekvő számban döntő szempont az iskola színvonala mellett, hogy a tanuló mihamarabb érjen haza, és a családi gazdaságban vagy a kistestvér nevelésében, illetve egyéb munkavállalásban segítse a családot.

A kistérségi tanulócsoporthoz, közismertebben az indítható osztályok számát befolyásolja a beiratkozott tanulók száma. Ugyanis az 1993. évi LXXIX. törvény 3. számú melléklete szabályozza az osztály, csoport létszámhatárait, a tanórai és tanórán kívüli foglalkozások rendjét. A normatív finanszírozás komoly keretfeltételeket ír elő, és

meghatározza az osztályra eső központi támogatás mértékét.. A tanulócsoportok száma csökkenő tendenciát mutat, az alsó tagozatban már 20-25 közötti osztálylétszámokkal kell számolni.

Kardoskút, Pusztaföldvár és Gerendás a kutatás időszakában nem kívánt társulni. A döntés fő oka a település iskolái önállóságának megőrzése volt. 2008-ban Kardoskút azonban már a kötelező minimális osztálylétszámok miatt iskoláját tagintézményként behozta a társulásba.

A kistérség közoktatási rendszerében az általános iskolások aránya a legnagyobb, 53 százalék. A középiskolások alkotják a második legnépesebb csoportot, arányuk 26 százalék. A gimnáziumi képzésben csaknem ugyanannyian vesznek részt, mint a szakképzésben, a szakközépiskolai és szakiskolai képzésben résztvevők létszámának aggregálásával. Az óvodai ellátásban részesülők aránya 21 százalék (3.68. ábra).



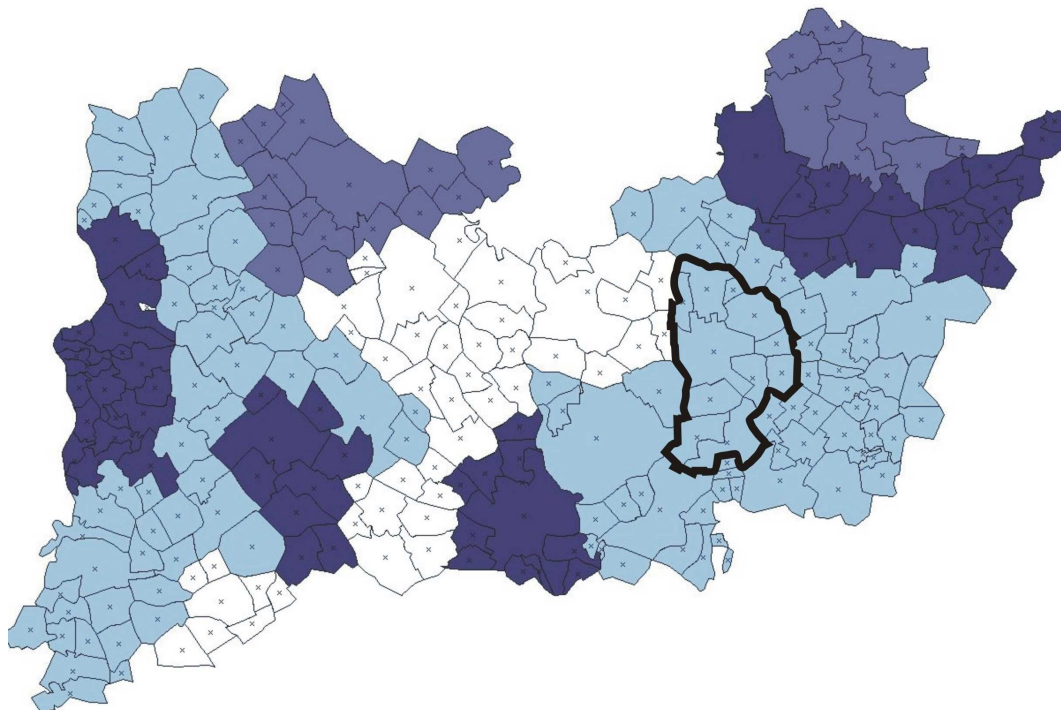
3.68. ábra: A közoktatási ellátás létszámarányai (fő, %) az Orosházi kistérségben, 2006

Forrás: Intézmények KIR-STAT adatbázisa alapján szerk.: Blahó J.

A közoktatási feladatellátás tervezése, szervezése kapcsán a településrendszer sajátosságai mellett figyelembe kell venni a lakosság nemzetiségi, etnikai arányát is. A 2001-es népszámlálás adataira támaszkodva a lakosság közel négy százaléka vallotta magát nemzetiségi vagy etnikai közösséghez tartozónak. A kistérség roma lakosságaránya összességében nem magas (3.69. ábra). Ugyanakkor Gádoroson és főleg

Orosházán a nem nagyszámú, de koncentrált roma népesség területi elkülönülése figyelhető meg. A társadalmi távolság térbeli távolsággá vált Orosháza-Szentetornya városrészében, valamint a városközponttól alig néhány száz méterre a Kutasi utcán jelentős gettósodási folyamatok figyelhetőek meg. Mindez társadalmi mozgások láncolatát indította el. A városrész iskolája gyakorlatilag csaknem teljesen homogénné vált, és nagyon alacsony társadalmi státuszú szülők gyermekei, zömében roma tanulók maradtak az iskolában. A városvezetés a probléma mérséklését a közoktatási rendszer átszervezésétől remélte. A szentetornyai „cigány iskolaként” elhíresült közoktatási intézményt tagintézményé alakították, majd a gyerekeket a belváros iskoláiba írták be. Mára az már világos, hogy az integrált nevelés sikeressége minden érintett felelősségvállalásán múlik. Ez a probléma koncentráltan Orosháza és Gádoros közoktatási rendszerét érinti.

Orosházán cigány kisebbségi önkormányzat is működik. Munkájukban sajnos még nem érvényesül az a társadalmi szerepvállalás, amely az érintett családok integrációját segítené.

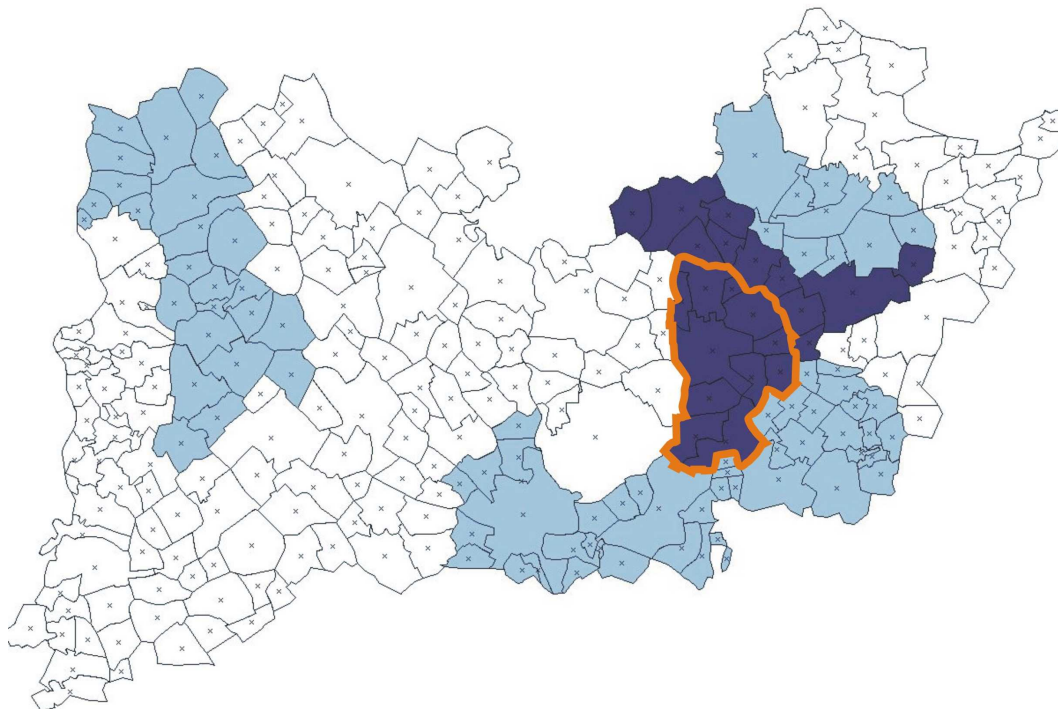


A régió kistérségei, ahol (2001-es népszámlálás adatai szerint) a roma kisebbség száma meghaladja a 400-at (világoskék), 800-at (középkék), 1200-at (sötétkék).

3.69.A roma lakosság aránya a kistérségen és a régión belül

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

A kistérségben kevés számú német kisebbség él, ennek ellenére Orosházán még kisebbségi önkormányzat is működik. Az Orosházi Német Kisebbségi Önkormányzat jelentős szerepet tudott felvállalni mind az oktatás, mind a kultúra területén. Különösen kiemelkedik az anyanyelvi lektori- és nyelvvizsgarendszer (DSD) a Táncsics Mihály Gimnáziummal való közös működtetése. A békéscsabai, orosházi és a szarvasi kistérségekben él a régió szlovák kisebbségének 70 százaléka (3.70. ábra). A kistérség szlovák lakosságának döntő hányada Tótkomlóson és kisebb részben Csorváson lakik, és arányuk az összlakossághoz viszonyítva eléri a négy százalékot.



A régió kistérségei, ahol (2001-es népszámlálás adatai szerint) a szlovák kisebbség száma meghaladja a 300-at (világoskék), illetve a 2000-et (sötétkék).

3.70. ábra: A szlovák lakosság aránya a kistérségben és a régióban

Forrás: Forrás: Blahó J. , Tóth J.2006

3.10.3. A kistérség közoktatása képe

A már elemzett demográfiai folyamatok és törvényi változások eredőjeként kistérségi szinten az Orosházi Térségi Önkormányzatok Területfejlesztési Társulása keretében 2006-ban kialakulóban volt egy közös szándék a térségi feladatok együttes tervezésére, ellátására. 2007-ben megszületett „Az Orosházi Kistérség Közoktatás-fejlesztési Koncepciója”. A közoktatási feladatellátásban az átgondolt tervezések azonban elmaradtak. A megindult folyamatokban sok tekintetben jellemzőek a kikényszerített

válaszok, melyek nem tekinthetőek a problémakezelésben relevánsnak. Mindenek előtt gazdasági és szűk szempontrendszerű politikai döntések szabták meg a kistérség közoktatás-fejlesztését, irányítását. Úgy tűnik a rendszer továbbra is „mozgásban van”, organikus fejlődésre még képes, vélhetően utolsó tartalékainak felélésével, mivel az intézmények tevékenységét elsősorban a lehetőségeik határozták meg, és kevésbé következnek a terület- és településfejlesztés komplex céljaiból. A kistérségi együttműködés más közfeladatok ellátásában is szükséges és az egyedüli lehetőség. A jövő kérdése, hogy a járások visszaállításával miképp lehet a rendszerben felhalmozott problémákat kezelni, melyek tulajdonképpen a terület- és településfejlesztés sarkalatos kérdései is egyben.

A kistérség közoktatási intézményhálózatát 2007 nyarán jelentős átszervezések érték. A változás a kistérség településállományának felét érintette, Csanádapáca, Pusztaföldvár, Gerendás „mikrotérségi” együttműködésben működteti intézményrendszerét. Az együttműködésben 766 óvoda és általános iskolás ellátását biztosítják. (Gerendáson egyházi óvoda működik.)

Orosházán az óvodák után az általános iskolák integrációját hajtották végre. Ezzel a 4.870 főt számláló 3-18 éves korosztály nevelését-oktatását a korábbinál kevesebb – jogilag önálló – intézmény látja el. Kardoskút, 2008-ban újabb 169 főt hozott a rendszerbe. Tótkomlós, Csorvás, Nagyszénás, Gádoros, és Békéssámson a település kerete között végzi a közoktatási feladatok ellátását.

Az 1993. évi LXXVI. törvény 2.§ (5.) bekezdés b). pontja alapján a szakképzést folytató középiskolák esetében hozott lényeges változásokat. Sok tekintetben átformálta a szakképzés rendszerét, és területi szinten is jelentős változásokat indított el. A közoktatási rendszer hálózatosodását a szakképzés hálózatosodása követte. Létrejöttek ugyanis a szakképzés regionális hálózatai, a TISZK-ek.³⁰ A kistérségben 5 középiskola működik. Közülük három folytat szakképzést és mindegyikük az 1000 Mester TISZK alapító tagja. A kistérség középiskoláinak 80 százaléka Orosházán található.

A Kossuth Lajos Közoktatási Intézmény 2009-ben megyei fenntartásba került. A város és a kistérség szakképzését meghatározó intézmény került ki a rendszerből. Ez a változás jelentősen csökkentette Orosháza érdekérvényesítő képességét a szakképzés kötelezően létrehozott regionális hálózatában.

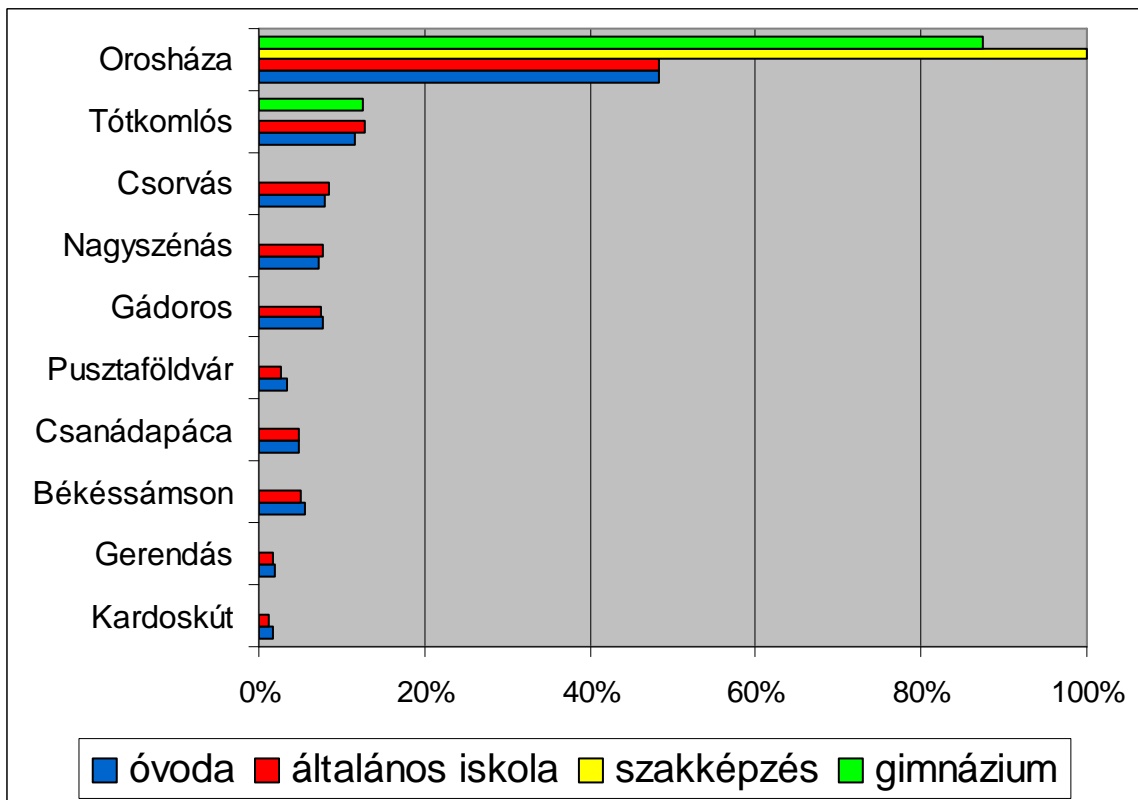
³⁰Az 1993. évi LXXVI. törvény 2.§ (5.) bekezdés b). pontja a szakképzést folytató intézményeket a szakképzés regionális rendszerének kiépítésére kötelezte. Az Orosházi kistérség intézményei az 1000 Mester Szakképzés- Szervezési Nonprofit Kiemelkedően Közhasznú KFT. (Szeged központú regionális), és a Harruckern János (Gyula központú, megyei fenntartású) intézményekbe szerveződtek.

A kistérségi közoktatási ellátás nélkülözhetetlen eleme a gyógypedagógiai és szakszolgáltató intézményrendszer. Orosháza a térségi ellátás tekintetében is fontos feladatot ellátó intézményét átadta a megyének. Jelenleg a szolgáltatások „visszavásárlása” folyik. Sajnálatos, hogy számos pedagógiai szakmai szolgáltatás jelentős késéssel, vagy egyáltalán nem valósul meg.

A rendszerváltozástól érzékelhető volt a zömében önkormányzati, kisebb mértékben vállalati (főleg az óvodák, bölcsődék esetében) fenntartású intézményrendszer tulajdonosváltásának igénye. Így jöttek létre az egyházi óvodák Orosházán, Tótkomlóson, Gerendáson, és az általános, valamint a középiskolai ellátásban Orosházán az Evangélikus Óvoda, Általános Iskola és Gimnázium. A kistérség képzési palettáját a Kodolányi János Főiskola orosházi intézményének felsőfokú szakképzése és Csorváson, valamint Nagyszénáson a levelező tagozatos gimnáziumi képzések is színesítik. Tótkomlóson szlovák nemzetiségi óvoda és iskola is működik.

Meg kell említeni a művészeti nevelést-képzést, mely nem kötelező feladatként fontos szerepet játszik a gyermekek művészeti nevelése mellett az önmegvalósítás és a motiváltság fenntartásában. Települési önkormányzat által fenntartott alapfokú művészeti iskola található Orosházán és Tótkomlóson. Az orosházi iskola tevékenysége megjelenik Nagyszénáson, Csorváson és Gádoroson. Alapítványi fenntartású alapfokú művészeti iskola található Csanádapácán.

A kistérség közoktatási rendszere döntően Orosházára koncentrálódik (3.71. ábra). A gimnáziumi képzés 87 százaléka és a szakképzés 100 százaléka, az óvodai és általános iskolai ellátás közel 50 százaléka található a városban.

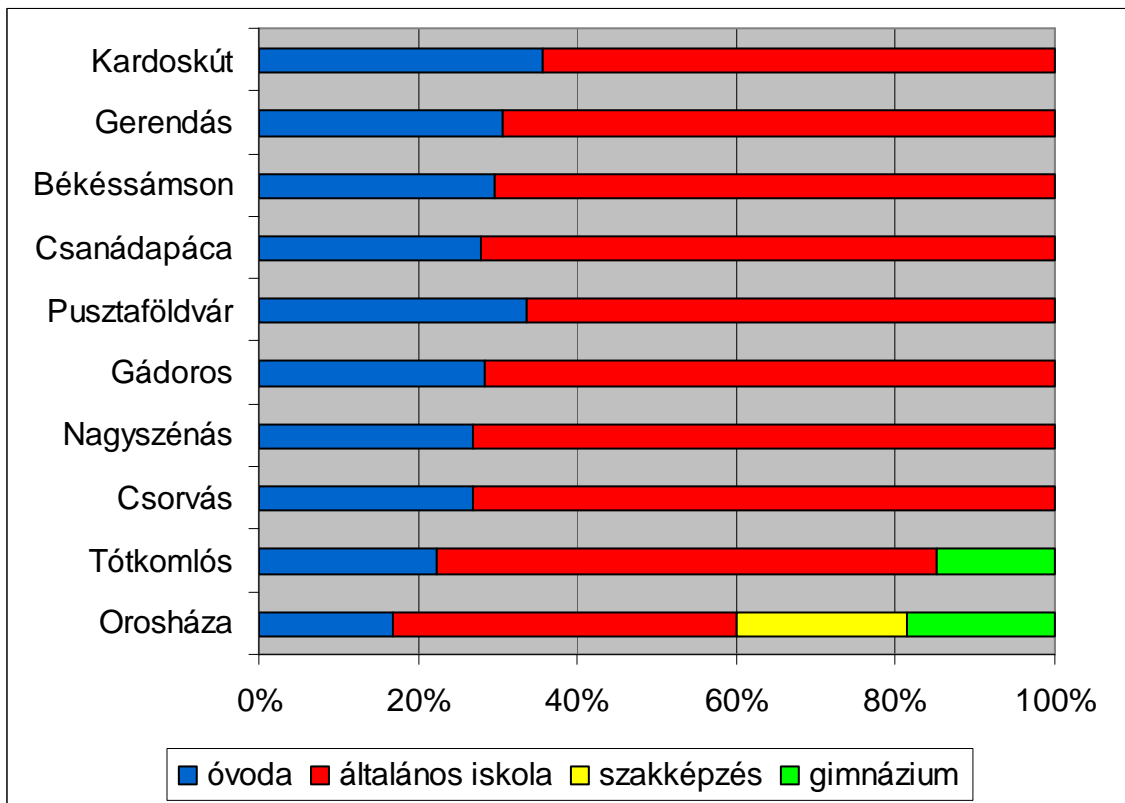


3.71.Ábra: A kistérség közoktatási rendszerének arányai 2005/2006

Forrás: KIR-STAT 2006 adatok alapján szerk.: Blahó J. 2007

Csak Tótkomlóson van még nappali tagozatos középfokú oktatás. A településszintű vizsgáldások tipikusnak nevezhető képet mutatnak. A kistérségi központ és a település mérettől függő, elsősorban városi jogállású település képes középfokú képzés fenntartására. A településeken 80 százalékában csak óvodát és általános iskolát működtet a fenntartó önkormányzat. Gerendáson az óvodai ellátást közoktatási megállapodás keretében az egyház végzi. A kistérség három városi jogállású települése közül csak kettő működtet középfokú képzést (3.72. ábra).

Esélyegyenlőség szempontjából kiemelt jelentőséggel bíró közoktatási intézményi feladatok, a közoktatási szakszolgálati feladatok, továbbá a gyermekjóléti alapellátás majdnem teljes körűen biztosított a kistérségben. A házi gyermekfelügyelet – mint gyermekjóléti alapellátás – az egyedüli ellátatlan részterület, de ez nem tartozik az esélyegyenlőség szempontjából legfontosabb közszolgáltatások közé.



3.72. ábra: A települések közoktatási rendszerének arányai, 2005/2006

Forrás: KIR-STAT 2006 adatok alapján szerk.: Blahó J. 2007

A közoktatási szakszolgáltatások és a gyermekjóléti szakellátás a kistérségi központban valósul meg (3.19. táblázat).

Közoktatási intézményi feladatok	
Óvodai nevelés	X
Általános iskolai oktatás 1-4.	X
Általános iskolai oktatás 5-8.	X
Alapfokú művészetoktatás	X
Közoktatási szakszolgálati feladatok	
Gyógypedagógiai tanácsadás	X
Korai fejlesztés és gondozás	X
Fejlesztő felkészítés	X
Nevelési tanácsadás	X
Logopédiai ellátás	X
Továbbtanulási, pályaválasztási tanácsadás	X
Gyógy-testnevelés	X
Gyermekjóléti alapellátások	
Gyermekjóléti szolgáltatás	X
Bölcsőde	X
Iskolai napközi	X
Családi napközi	X
Gyermekjóléti szakellátások	
Családok átmeneti otthona	X

Megjegyzés: A pirossal jelölt közszolgáltatásokat Orosháza felajánlotta biztosítja a kistérség települései számára.

3.19. táblázat: A közszolgáltatások elérhetősége a kistérségben

Forrás: Forrás: Orosháza Város Közoktatási Esélyegyenlőségi Intézkedési Terv 2007

Átfogó képet az igénybe vehető közszolgáltatások szervezeti, intézményi formáiról és a fenntartói megoszlásról a 3.20. táblázat ad.

Közszolgáltatások	A feladatellátás fenntartói háttere					
	Onkormányzat saját fenntartású intézménye vagy gazdasági társasága	Kiszervezett formában non profit, civil, egyházi szervezet, vagy gazdasági társaság	Intézményfenntartó társulás	Többcélú Társulás	Megyei önkormányzat	Egyéb
Óvodai nevelés	X	X				
Általános iskolai oktatás	X	X			X	
Alapfokú művészetoktatás	X					
Gyógypedagógiai tanácsadás					X	
Korai fejlesztés és gondozás					X	
Fejlesztő felkészítés					X	
Nevelési tanácsadás					X	
Logopédiai ellátás					X	
Továbbtanulási-, pályaválasztási tanácsadás					X	
Gyógy-testnevelés					X	
Gyermekjóléti szolgáltatás	X					
Bölcsőde	X	X				
Iskolai napközi	X	X			X	
Családok átmeneti otthona		X				

3.20. táblázat: A feladatellátás fenntartói háttere a kistérségben

Forrás: Forrás: Orosháza Város Közoktatási Esélyegyenlőségi Intézkedési Terv 2007

A kistérségben a 2006-2007. tanév végéig nem hoztak létre közoktatási intézményfenntartó társulást. A települések nem mutattak a fenntartói együttműködések irányába ható lényeges hajlandóságot. A társulási hajlandóságot a kistérségi normatíva sem motiválta jelentős mértékben, hiszen a mobilitási arány csekély, alig van bejáró az óvodákba (0,4 százalék), általános iskolákba (3,7 százalék). Így természetesen az esetleg elérhető iskolabusz-normatíva sem számottevő.

Az Orosházi kistérségben tehát a közoktatási ellátás tekintetében mikrotérségi együttműködések csak részben alakultak ki. A kistérség településstruktúrája, valamint oktatási, szociális és egészségügyi ellátó rendszere a három város köré szervezhető mikrotérségi együttműködés lehetőségét kínálja.

Az óvodai és általános iskolai ellátás mérete alapján az Orosházi kistérség a megye harmadik legnagyobb rendszerével rendelkezik. Viszont a középiskolai ellátásban részesülők nagyságát tekintve már csak a negyedik helyen található, a Békési kistérség is

megelőzi. Világosan látni kell, hogy a kistérségek versenye a közoktatás területén alapvetően a térségi központok versenyéről szól. Orosháza pozícióvesztése a népesség, a regionális közlekedési és piacközponti funkciók, valamint az élelmiszeripar visszafejlődése mellett a közoktatási szerepkörben is megtörtént. A kialakult helyzet paradoxonja, hogy a megye legiparosodottabb városa csak a negyedik legnagyobb szakképzési kapacitással rendelkezik. A folyamatok ismeretében kijelenthető, hogy Orosháza belátható időn belül nem lesz iskolaváros, ami a közoktatási hálózatépítésben tovább gyengítheti pozícióját.

A kistérségnek a gimnáziumi képzése egyedüli, amely 10 százalék feletti arányt képvisel, míg a Gyulai kistérség hasonló mutatója nyolc százalékkal magasabb. A képzési szerkezet és területi arányok, továbbá az eredményességi mutatók alapján leszögezhető, hogy a kistérség megyei szinten jelenleg elsősorban a gimnáziumi képzésben lehet versenyképes.

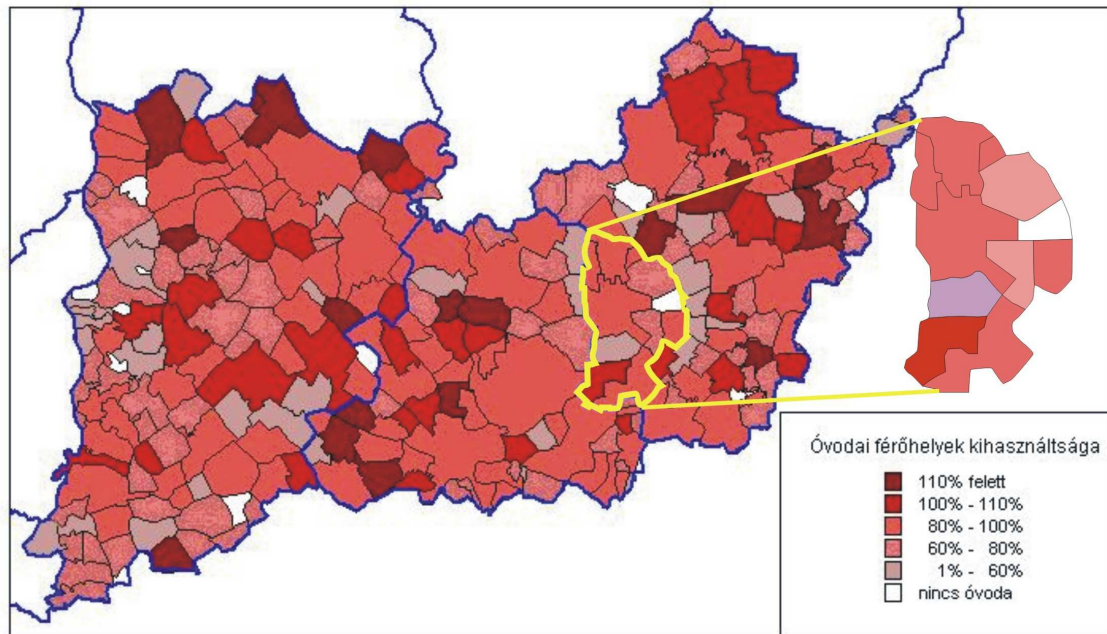
3.10.3.1. A kistérségi óvodai ellátás jellemzői

Az óvodai ellátást egy kilenc telephellyel rendelkező önkormányzati- és két egyházi fenntartású intézmény biztosítja. Az óvodák feltöltöttsége a férőhelyek számát és a beíratott gyermekek arányát tekintve 83 százalékos. A 942 fő óvodás 78 százaléka önkormányzati, 22 százaléka pedig egyházi fenntartású óvodában részesül nevelésben, ellátásban. Az önkormányzat fenntartásában működő óvoda 34 csoporttal működik, az átlagos csoportlétszám ideálisnak mondható (21,6 fő). Csupán két csoport esetében fordul elő, hogy a közoktatási törvényben szabályozott maximális óvodai létszámot (25 fő) túllépjék.

A közoktatási törvény 3. sz. mellékletének II. 7. pontja értelmében az óvodai csoportokra megállapított maximális létszámot legfeljebb húsz százalékkal át lehet lépni a nevelési év indításánál, ha az óvodában legfeljebb két óvodai csoport indul; továbbá függetlenül a csoportok számától, akkor is, ha a nevelési év során az új gyermek átvétele, felvétele miatt indokolt.

Az egyházi fenntartású óvodák esetében az átlagos csoportlétszám 25,9 fő. A nyolc csoport közül 5 esetében átlépi a maximális létszámot, ráadásul itt még a törvényben szabályozott engedményt sem lehet figyelembe venni, ugyanis mindkét óvodában kettőnél több csoport szerveződött.

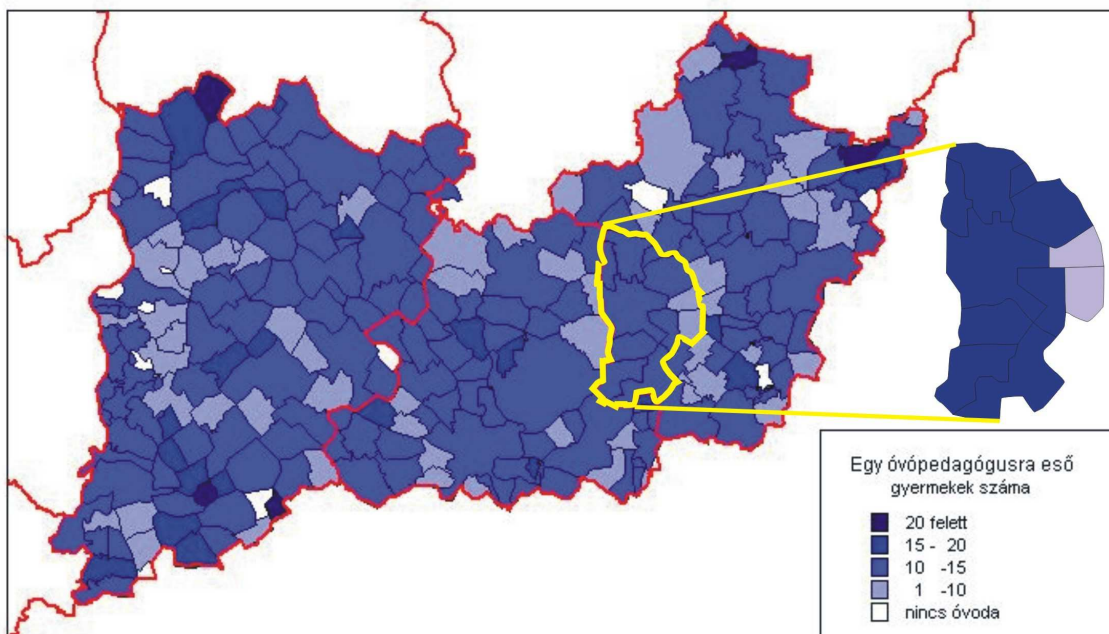
A férőhelyek kihasználtságának területi képe Csorvás, Pusztaföldvár és Békéssámson kivételével egyveretű, a régiós átlagot követi, és közelít a teljes kihasználtsághoz. Csorvás és Pusztaföldvár óvodai férőhely kihasználtsága a régiós átlag alatti, míg Békéssámsoné a legnagyobb, és természetesen az átlagot jóval meghaladja (3.73. ábra).



3.73. ábra: Óvodai férőhelyek kihasználtsága,2004

Forrás: Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

Az egy óvodapedagógusra jutó gyermekek száma 10,8 fő, az egyházi fenntartású óvodákban ez a mutató valamivel magasabb, 11,5 fő. Sokkal egységesebb a kép, és csak két település Csanádapáca, valamint Gerendás mutatói alacsonyabbak (3.74. ábra). Látható, hogy a fenntartók szerint is van elkülönülés ebben a mutatóban is. Az egyházi fenntartású óvodákban az egy óvópedagógusra jutó gyermek száma magasabb. Ez a megállapítás a kistérség összességében helytálló, mert Gerendásnál kevesebb, mint a települési önkormányzatok által fenntartott óvodák hasonló értéke. Ez azt mutatja, hogy a demográfiai folyamatok, a településméret és a fenntartó elvárásai együttesen határozzák meg a vizsgált mutató alakulását.



3.74. ábra: Egy óvópedagógusra jutó gyermekek száma, 2004

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

3.10.3.2. A kistérségi általános iskolai ellátás jellemzői

Orosháza a Dél-alföldi Régióban betöltött szerepének megfelelően színes általános iskolai oktatási kínálattal rendelkezik. Az általános iskolai feladatellátás körében 2000–2005 között több szervezeti változásra is sor került. Figyelemre méltó a szegregáció problémájának közoktatásra és természetesen a településfejlődésre gyakorolt hatása. Szentetornya, Orosháza településrésze súlyos demográfiai és társadalmi problémákkal küzd. 1997-ben még 120 tanulóval és 8 osztállyal működött a városrész általános iskolája, melyben a cigány és a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek aránya már ekkor is meghaladta a városi átlagot. 1999-ben készült el az „*Orosháza Város Oktatási rendszerének elemzése az esélyegyenlőtlenség alakulásának folyamatai szempontjából*” című tanulmány a települési önkormányzat megbízásából. Sajnálatosan a problémát csak a közoktatás rendszerében, annak szűk keretfeltételeiben kívánták orvosolni. A problémát kiváltó okok felszámolására érdemi intézkedések nem történtek. A településrész folyamatosan leértékelődött, és a fiatalok elhagyták. Ennek következtében a tanulólétszám 6 év alatt felére csökkent, a halmozottan hátrányos helyzetűek aránya meghaladta a 60 százalékot. 2005-ben az iskola a belvárosi József Attila Általános Iskola tagintézményévé vált. A fejlesztő pedagógiai feltételek ugrásszerű javulása ellenére a

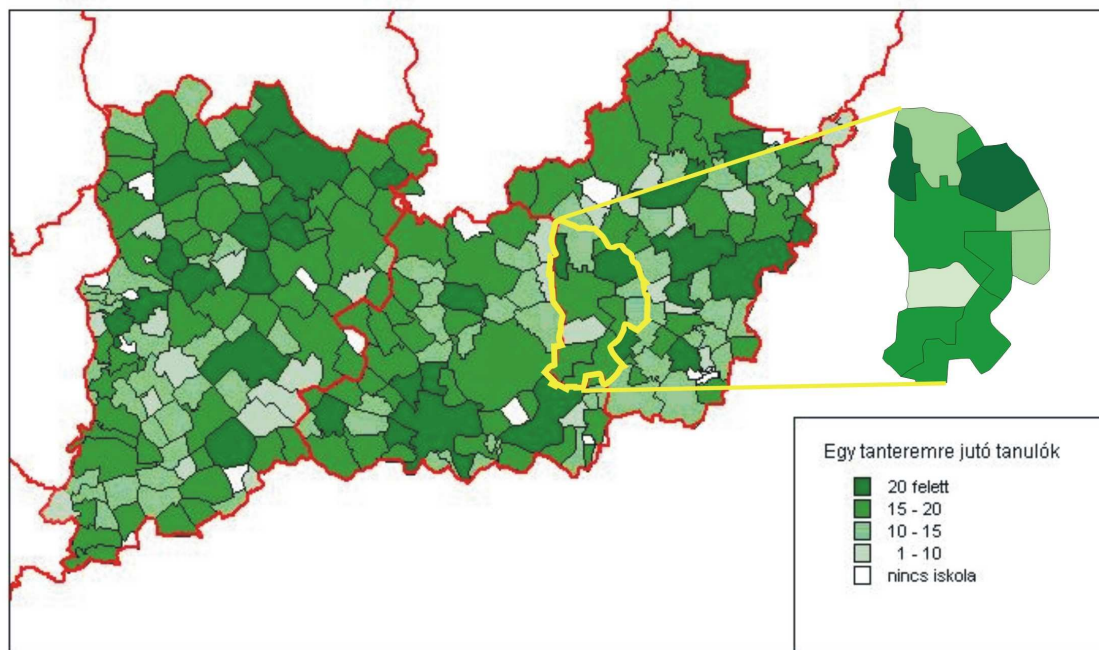
folyamatok már visszafordíthatatlanná váltak. 2007-ben a tagintézményi státusza is megszűnt. Ugyancsak 2007 nyarán – két évvel az óvodai intézményegységek összevonása után – lezajlott az általános iskolák integrálása is. Az integráció következtében elsősorban nyugdíjazásokra és kisebb mérvű elbocsátásokra is sor került. Ennek következtében javult az átlagos osztálylétszám és az egy pedagógusra jutó tanuló mutató. (13,4 tanuló/tanár). Az intézkedéssel kistérségi, sőt megyei szinten is jelentős méretű komplex oktatási egység jött létre. A gyulai alapfokú integrált intézményrendszer mögött a megye második legnagyobb alapfokú intézménye. Az iskolakomplexum 2282 tanulóval és 170 főállású pedagógussal működik.

Az átszervezés lehetőséget teremtett az erőforrások koncentrált és addicionált felhasználására, a méltányosság és hatékonyság általános érvényesülésére.

A családok társadalmi helyzete, a tanulók szocializációja és a teljesítmények közötti összefüggések a kistérségben is szembeötlőek. A romló társadalmi-gazdasági környezet jelentősen továbbdifferenciálja a tanulók családi hátterét. A rendszerben tanul 211 sajátos nevelési igényű és 712 hátrányos, illetve halmozottan hátrányos helyzetű tanuló, az összlétszám 40,4 százaléka. A kistérség városaiban ezek a mutatók arányaiban hasonlóak, ugyanakkor tapasztalható, hogy a települések csökkenő méretkategóriáiban még növekednek is.

Az egy tanteremre jutó tanulók számának vizsgálata azért fontos, mert képet kaphatunk az iskolák hatékony kihasználtságáról. Az index segítséget adhat a döntéshozóknak, hogy az adott intézmény fenntartása költséghatékonyság oldaláról mennyiben tekinthető rentábilisnak. Nem komplex mutató, ezért szükséges az eredményhatékonyság oldaláról is vizsgálni a problémát.

A kistérségben Nagyszénáson, Gerendáson és Csanádapácán alacsony, Kardoskúton nagyon alacsony az egy tanteremre jutó tanulók száma (3.75. ábra). Mindegyik településen az elsődleges ok a gyermeklétszám csökkenése. Azonban településenként eltérő tényezők is alakították a folyamatot. Nagyszénáson megépült 1981-ben egy központi iskola a felső tagozatosok számára, amely sok kis apró és korszerűtlen iskolát váltott ki. Az új iskolát döntően az akkori létszámhoz méretezték. Az iskolavezetés a fenntartó jóváhagyásával úgy reagált a kialakult helyzetre, hogy szakkabinetrendszer hozott létre.

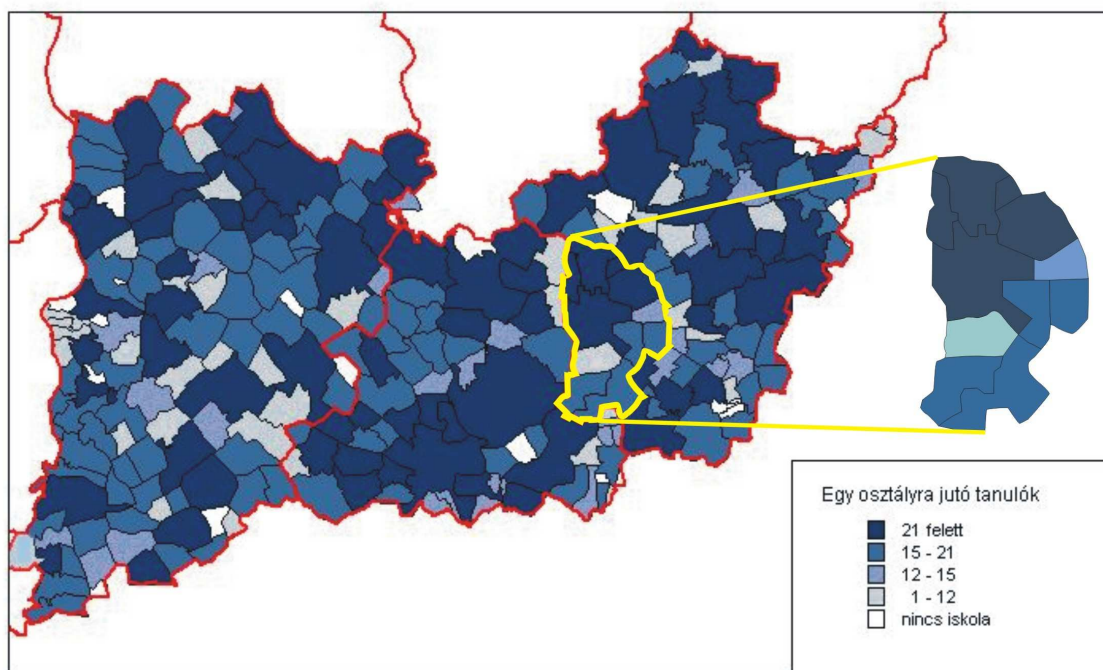


3.75. ábra: Egy tanteremre jutó tanulók száma 2005/2006

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

Az egy osztályra jutó tanulók számában a törvényi változások homogénebbé tették a mutatót, mivel megszabták a minimális és a maximális osztálylétszámot évfolyamonként. Ennek ellenére a törvény által biztosított mozgástérben jelentős, elsősorban a fenntartói magatartástól függő különbségek alakultak ki. Ezek a különbségek a településméret alapján kevésbé, sokkal inkább a fenntartók alapján tipizálhatók. A települési önkormányzatok lojálisabban, míg a megyei és egyházi fenntartók következtesebben kérik számon a megállapított osztálylétszámokat.

Összességében a kistérség képe egy észak-dél dichotómiát mutat (3.76. ábra). A városok és a nagyközségek átlaga csaknem megegyezik, a kisebb lélekszámú települések mutatói az alacsonyabbak, és a legalacsonyabb értékeket Kardoskút és Gerendás esetében tapasztaltunk. Tótkomlós elmaradása a városokban mért értékektől azért alakulhatott ki, mert a nemzetiségi oktatásnál más előírások érvényesülnek. Az iskolák kihasználtsága szélsőséges értékek között mozog. Orosháza iskolakihasználtsága a legmagasabb, ennek ellenére 90 százalék alatti, míg Kardoskút 24 százalékos iskolakihasználtsággal rendelkezik.



3.76. ábra: Az egy osztályra jutó tanulók száma a régióban és a kistérségben 2005/2006

Forrás: Blahó J. , Tóth J. 2006

Az egy pedagógusra jutó tanulók száma a kistérségben a vizsgált időszakban az országos (10 tanuló/pedagógus) aránynál néhány tizeddel magasabb, 10,9 tanuló jut egy pedagógusra. A kistérség egy településén, Kardoskúton, az országos átlag felét sem éri el a mutató. Az országos átlag feletti érték oka a kistérség településszerkezetével magyarázható. Ugyanis a településméret bizonyos mértékben befolyásolja az arány alakulását. A nagyobb lélekszámú települések bizonyos szintig képesek pufferelni a negatív demográfiai folyamatokat, ennek egyik eszköze az intézmény-összevonás. Ugyanakkor a fenntartói magatartás, az engedélyezett pedagógus közalkalmazotti létszám legalább ilyen meghatározó tényező.

3.10.3.3. A kistérségi középiskolai ellátás jellemzői

A középiskolai ellátás a kistérség két városába, elsősorban a kistérségi központba, Orosházára és lényegesen kisebb mértékben Tótkomlóásra koncentrálódik. Csorvás városi jogállása ellenére nappali rendszerben nem képes középiskolát fenntartani, iskolarendszere továbbra is a nagyközségekre jellemző módon alakul. A kistérségi és településszintű kutatások tapasztalatai megerősítették feltevésünket, mely szerint

bizonyos települési méretkategóriákhoz bizonyos közoktatási közszolgáltatások kapcsolhatók. Úgy tűnik, hogy a középiskolai ellátás primátusa a városé. Ez persze nem jelenti azt, hogy néhány községben ne lenne középiskolai ellátás. Azt azonban látni kell, hogy a települések tekintetében az anyagi és kulturális gazdagság a meghatározó, mivel ezek a tényezők biztosítják a fenntarthatóságot a finanszírozás és a tanulói létszám tekintetében. Az empirikus kutatás tehát megerősítette, hogy nincs ez másképp a kistérségben sem.

A középiskolai szolgáltatórendszer az intézmények és az ellátásban részesülők számát tekintve még megyei viszonylatban is közepesnek mondható. Orosházán csak egy vegyes középiskolát (gimnázium és szakközépiskolát) és egy kis létszámú szakiskolát működtet a települési önkormányzat. Ezen kívül az evangélikus egyház működtet még egy gimnáziumot és általános iskolát együtt, valamint a megyei önkormányzat szintén egy vegyes profilú közoktatási intézményt. Tótkomlóson gimnázium működik. Ugyanakkor a képzési kínálat sokszínűsége és főleg a Táncsics Mihály Gimnázium és Szakközépiskola által reprezentált országosan is kimagasló eredményesség az országos átlag feletti színvonalúvá emeli a kistérség középiskolai szolgáltatását.

A tanulói iskolaválasztási szokások a középiskolai továbbtanulásban gyakorlatilag megegyeznek az országos tendenciákkal. A szülők társadalmi pozíciója a kistérségben is alapvetően meghatározza az iskolaválasztást. A családi háttér, mint láthattuk, a tanulói eredményességet is jelentősen befolyásolja. Tehát a társadalmi különbségek iskolai különbségekben is megjelennek. Ezért az összefüggések elemzéséhez Halász Gábor által szerkesztett „*Jelentés a magyar közoktatásról (2006)*” statisztikai adatait használtam fel.

Az Orosházi kistérségben a gimnáziumi képzésben résztvevők szüleinek az iskolázottsága jelentősen elmarad az országos, a régiós valamint a megyei átlagtól. Azonban ez csak látszólag mond ellent az országos állapotoknak. A kistérség legeredményesebb, és vegyes képzést folytató középiskolája Táncsics Mihály Gimnázium és Szakközépiskola. Tulajdonképpen a gimnáziumi képzés aránya és eredményessége a meghatározó. A gimnáziumi képzés színvonala húzza a szakképzést is. Ennek következtében az általános iskolai felvételizők körében ebbe az iskolába jelentkezőknek a legmagasabbak a szülők iskolai végzettsége és a nyolcadikos jegyek átlaga, mintegy igazolva hipotézisünket (3.21. táblázat).

Középiskola neve	Középiskola a székhelye	Fiúk aránya (%)	Szülők iskolaevei	Munkanélküliek aránya	Nevelési segély	8. osztályos jegyek átlaga	
						Magyar	Matematika
Gimnáziumok							
Dél-alföldi régió átlaga		39,03	13,19	12,28	20,46	4,27	3,93
Bács-Kiskun megyei átlag		37,48	13,26	11,52	15,29	4,32	4,03
Békés megyei átlag		38,26	12,65	16,06	28,03	4,16	3,75
Csongrád megyei átlag		41,35	13,65	9,25	18,05	4,32	4,02
Orosházi kistérség átlaga		37,55	12,10	15,75	39,64	3,59	3,09

3.21. táblázat: A gimnáziumi képzés néhány jellemzője, 2005

Forrás: A középiskolai munka néhány mutatója 2006 alapján szerk.: Blahó J.

Ez az oka annak, hogy a vegyes profilú középiskolák minden vizsgált mutatója tekintetében felülmúlja az országos és a régiós átlagot (3.22. táblázat).

Középiskola neve	Középiskola a székhelye	Fiúk aránya (%)	Szülők iskolaevei	Munkanélküliek aránya	Nevelési segély	8. osztályos jegyek átlaga	
						Magyar	Matematika
Vegyes Középiskolák							
Dél-alföldi régió átlaga		43,00	12,22	14,58	24,13	3,87	3,44
Bács-Kiskun megyei átlag		37,50	12,46	11,78	21,78	3,96	3,52
Békés megyei átlag		49,27	12,04	17,29	25,76	3,75	3,36
Csongrád megyei átlag		42,22	12,15	14,66	24,86	3,90	3,44
Orosházi kistérség átlaga		41,10	12,90	11,20	22,08	4,44	4,00

3.22. táblázat: A vegyes középiskolai képzés néhány jellemzője, 2005

Forrás: A középiskolai munka néhány mutatója 2006 alapján szerk.: Blahó J.

A szakképzést folytató intézmények mutatóit vizsgálva – hasonlóan az országos tendenciákhoz – a kistérségben is a leggyengébb eredményesség erre a képzési területre a jellemző. Itt a legalacsonyabb a tanulói teljesítmény, a nyolcadikos jegyek átlaga, a szülők iskolázottsága, és legmagasabb a szülők munkanélkülisége, valamint a nevelési

segélyben részesülők aránya is. A szakképzésen belül az érettségit adó és nem adó képzési területek között alakult ki jelentős különbség. A szakiskolai képzést a kistérségben is az alacsonyabb társadalmi státuszú szülők gyermekei veszik igénybe. A számok tükrében azt is láthatjuk, hogy a szakközépiskolai értékek mutatói a megyei és a régiós átlag alatt találhatók. Ez természetesen függ az iskola és beiskolázási körzete társadalmi-gazdasági térszerkezetének állapotától, a képzési kínálattól, és jelentősen az intézmény hozzáadott pedagógiai eredményétől (3.23. táblázat).

Középiskola neve	Középiskola a székhelye	Fiúk aránya (%)	Szülők iskolaevei	Munkanélküliek aránya	Nevelési segély	8. osztályos jegyek átlaga	
						Magyar	Matematika
Szakközépiskolák							
Dél-alföldi régió átlaga		48,96	11,74	16,53	27,25	3,69	3,33
Bács-Kiskun megyei átlag		48,06	11,70	15,98	25,78	3,82	3,48
Békés megyei átlag		47,52	11,77	17,43	28,50	3,68	3,26
Csongrád megyei átlag		51,29	11,75	16,18	27,46	3,57	3,25
Orosházi kistérség átlaga		65,00	11,50	17,50	24,43	3,16	2,7

3.23. táblázat: A szakközépiskolai képzés néhány jellemzője, 2005

Forrás: A középiskolai munka néhány mutatója 2006 alapján szerk.: Blahó J.

Az adatsorok más összefüggésekre is rámutatnak. Tótkomlós hiába folytat gimnáziumi képzést, a legalább jó rendű vagy kitűnő tanulók a lényegesen több és magasabb színvonalú szolgáltatást biztosító iskolákat választják. Ez a fajta tanulói szelektálódás tükröződik az Országos Kompetenciamérés eredményeiben. Kistérségi szinten sajnos, csak a 2006-os mérés kapcsán van teljes adatsorunk, az iskolai teljesítmények összehasonlítására itt nyílik lehetőség.

A Jankó János Gimnázium a szövegértésben és a matematika kompetencia területen is az országos átlag alatt teljesített. A két orosházi iskola közül a Táncsics Mihály Gimnázium és Szakközépiskola szövegértésben 50 ponttal, matematikából 41 ponttal ért el jobb eredményt az országos átlagnál. A Kossuth Lajos Közoktatási Intézmény, amely zömében szakközépiskola, szintén néhány ponttal, de az átlag feletti teljesítmény produkált.

Az összefüggések ismeretében kijelenthető, hogy a kistérség iskolarendszerének eredményessége és a képzési kínálat sokszínűsége a településrendszer magasabb hierarchiaszintjeiben jobban érvényesül. Odafigyelést igényel az a tény, hogy Orosháza településmérete már alkalmas az iskolai szegregációra. Feltehetően Orosháza iskolarendszerének befogadó jellege már az alapfokú oktatásban is erősödni fog. A kistérség településeinek forrásszerző képessége – Kardoskút kivételével, mely kedvező állapot az iparüzési adó bevételeinek köszönhető – folyamatosan romlik. A vázolt folyamatok kikényszerítik a feladatellátás kistérségi (járási) szintű megszervezését és fenntartását. A fenntartói pluralizmus erősödése, és főképp a történelmi egyházak szerepvállalása is prognosztizálható. A civil szerepvállalás a kistérségben egyelőre alacsony színvonalú.

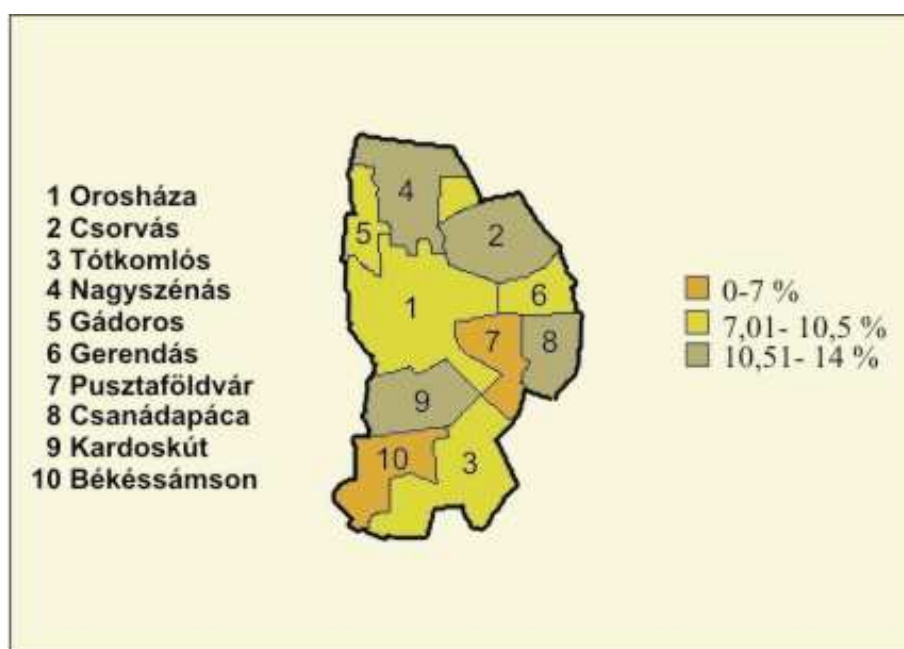
3.10.4. A tanköteles korosztály egészségtőkéje a kistérségben

Az Orosházi kistérség közoktatási rendszerét számos, a társadalmi-gazdasági térszerkezetből eredeztethető probléma terheli. A szegregáció, az esélyegyenlőség kérdései mellett az eddig látenciában meghúzódó tanulói egészségproblémák nyomasztó erővel törnek a felszínre. A korábbiakban már vizsgáltuk a humántőke komplex elemeit, valójában azokat a kompetenciartalmakat, melyek a sikeresség és önmegvalósítás kritériumai. Az is nyilvánvaló, hogy a humántőke komplex elemrészei az egyén munkaerőpiaci értékének indikátoraiként is funkcionálnak. A közoktatás, mint már többször hangsúlyoztuk, a termelő erők versenyképes megújításában játszik fontos szerepet. Az iskoláktól is fontos szemléleti paradigmaváltást követel, hogy a tanulói személyiségfejlesztés egészében, holisztikus formában valósuljon meg. Természetesen a nevelési programoknak akkor lesz értékük, ha a valós állapotokból kiindulva programozzák a feladatokat. Az iskolák nevelési programjához ebben a szemléletben kívánt hozzájárulni az országosan is egyedülálló kistérségi szintű felmérés, az *„Orosházi kistérség egészségnevelési programja”*

A fejezetben arra vállalkozom, hogy a legtipikusabb tanulói egészségproblémákat területi szinten jellemezzem. Az olykor jelentős eltérést a települési szintű adatok között elsősorban a populáció sajátosságainak, és a szűrések pontatlanságának tulajdonítottuk. A kezdő évet követő mérések területi szórása már kisebb volt, ugyanakkor minden településen az értékek emelkedése is megfigyelhető. Ebből arra következtettünk, hogy

szakmailag igényesebben valósultak meg a szűrések, és az adatbázisok is pontosabbakká váltak.

Az érzékszervi problémák kategóriába a csökkent látás és hallás tünet együttesek kerültek (3.77. ábra). Nyilvánvaló, hogy a tanulás folyamatában ezek a képességek mennyire meghatározó szerepet játszanak, ezért is fontos elsősorban a prevenció, és ahol már ez nem segít, a felismerés és a hatékony terápiás kezelés. Ebben a betegcsoportban szenved a tanköteles korúak tizede. A tendenciákat vizsgálva megállapítható, hogy a látás romlása folyamatos a 2000-ben kiszűrt tanulókhöz képest, 2006-ban a kiszűrték száma már megduplázódott. Meg kell említeni, hogy a tudatosabb szülői és pedagógusi magatartásnak a pozitív következménye a problémák felismerése. A mérések alapján a mérsékelt súlyos halláscsökkenésben szenvedők aránya 1,5-2 százalék között található. A hallásromlás a kor előrehaladtával felerősödik. Az elmúlt évtizedek adatai alapján növekszik azoknak az iskolát kezdő gyermekeknek az aránya, akiknek nehézségeik vannak az anyanyelv, az olvasás és írás elsajátításával, és tanulási nehézségekkel küzdenek. A tanulói kudarcok devianciákhoz is vezethetnek, melyek a tanulói közösségek szocializációs kompetenciáit is rontja.



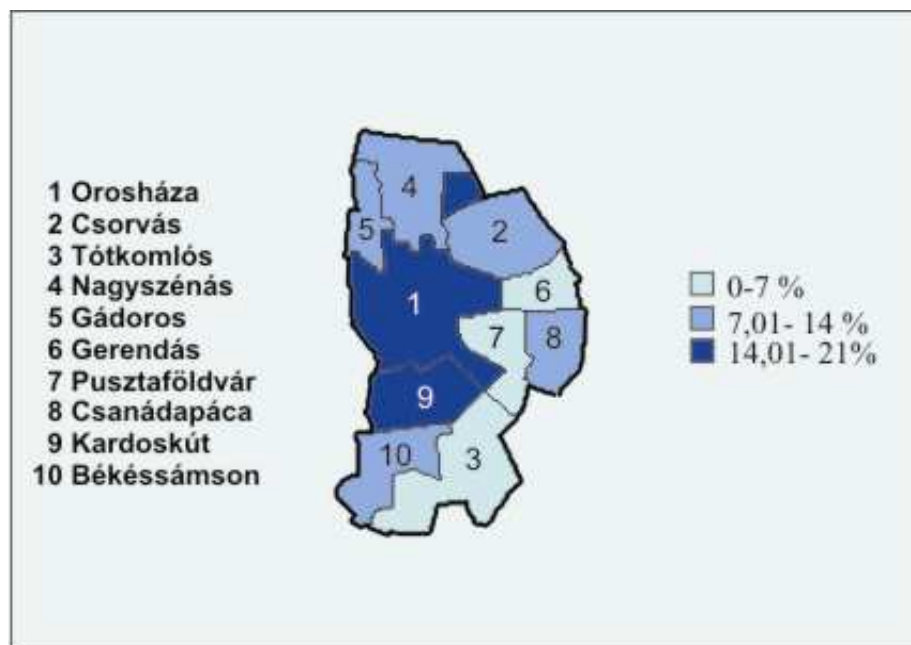
3.77. ábra: Érzékszervi megbetegedések a tankötelesek arányában 2000-2001, 2002-2003, 2004-2005 átlagában

Forrás: Blahó J. 2006

A rendszeres testmozgás fontosságát mutatja, hogy jelentős hatással van az életminőségre. Csökkenti a szív- és érrendszeri megbetegedéseket, előnyös a magas

vérnyomás megelőzése szempontjából, továbbá jótékonyan befolyásolja a pszichés állapot javítását és közvetve a szenvedélybetegségek elkerülését. A mozgásszervi megbetegedések száma folyamatosan emelkedik, ami összefügg a tanulók átalakult életmódjával. Jelentősen nőtt a testtartási rendellenességek száma és a mozgásszervi betegségekre való hajlamosság, ami a mozgásszegény életmódból következik. A problémák óvodás és kisiskoláskorban még, mint testtartás rendellenességei jelentkeznek, melyeknek következményei a gerincbetegségek, valamint az alacsonyabb csonttömeg. A tanulók fiziológiás állapotát mérő teszt alapján jelentős romló tendencia figyelhető meg. A magyar iskoláskorú népesség keringési-légzési teljesítménye nem éri el azt a szintet, melyet 20-25 évvel ezelőtt a fiziológiás tartomány középpértékének tekintettünk (BLAHÓ J. 2006).

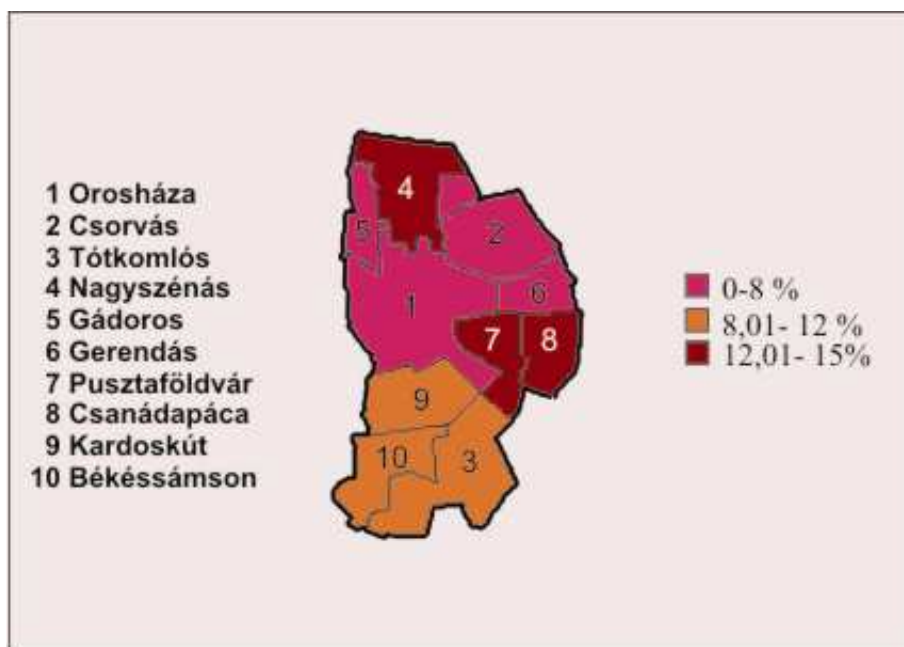
A mozgásszervi megbetegedések száma 2000-hez viszonyítva 65 százalékos emelkedést mutat. Megoldás minden óvodában és iskolákban folyó gyógytestnevelés óra lenne. Ennek a programnak anyagi és személyi feltételei sem biztosítottak. A települések méretkategóriái és a mért értékek között szignifikáns kapcsolatot nem állapítottunk meg. Orosháza és Kardoskút magasabb értékei a pluszban elvégzett reumatológiai szakorvosi szűrésnek is köszönhetők (3.78. ábra).



3.78. ábra: Mozgásszervi megbetegedések a tankötelesek arányában 2000-2001, 2002-2003, 2004-2005 átlagában

Forrás: Blahó J. 2006

Az elhízás és a túlsúly gyakorisága a kistérségben is növekszik, és ezzel együtt a társuló betegségek száma is. Ebben a betegségkategóriában is azt tapasztaltuk, hogy a 2000-2001-ben mért értékek megduplázódtak. Az értékek jelentős és általános megnövekedését a vizsgálat kezdete és vége között eltelt öt évben sokkal inkább a pontosabb feltérképezés eredményezte, és kevésbé tekinthető a tendenciák ilyen mértékű emelkedésének. A kapott értékek és a településméret között szignifikáns kapcsolatot nem állapítottunk meg (3.79. ábra). A kistérségi adatok település szerinti szórása az adott korcsoport mentális jellemzőiből következik. A tanulói fizikai állapotfelmérések kapcsán regisztrálták a heti rendszerességgel sportolásra, mozgásra szánt időkeretet. Ebből az derült ki, hogy csupán a tanulók 10 százaléka sportol életvitelszerűen, 30 százalék eseténként 1-3 órát fordít mozgásra, 60 százalékuk ennél kevesebbet.



3.79. ábra: Az obezitas megbetegedésben érintett tankötelesek aránya 2000-2001, 2002-2003, 2004-2005 átlagában

Forrás: Blahó J. 2006

A korántsem teljes képhez tartozik, hogy a középiskolai korosztály ötöde, negyede rendszeres dohányos, szülői „beletörődéssel” és heti rendszerességgel már az általános iskolás korosztály ötöde alkoholt fogyaszt a „diszkóhétfvéken”. Amennyiben az egyéb betegségcsoportokban érintettek számát is hozzávesszük, a fog- és szájbetegségben szenvedők hasonló nagyságú tömegét, valamint az allergiás problémákban szenvedők döbbenetesen növekvő számát, megrázó összegzést tehetünk, a tankötelesek legalább fele egészségügyi problémákkal küzd.

Pontosabban egészségállapotuk és egészségtudatosságuk nem felel meg az egyéni és társadalmi sikeresség kritériumainak.

3.10.4.1. Az esettanulmány következtetései

Az Orosházi kistérségben a közoktatás hatékonyságát és az ellátás szervezését befolyásoló tényezők sok tekintetben megegyezők az országossal. A kistérségi és főleg települési szinteken kialakult differenciák miatt számos egyediség mégis megjelenik, melyek közül hangsúlyozni kell:

- A kistérség gazdasági-társadalmi problémái a következők:
 1. a lakosság elöregszik és fogy,
 2. országos átlag feletti mortalitási és morbiditási mutatók,
 3. az országosan magas az inaktivitás,
 4. jelentős a fiatal munkanélküliség aránya,
 5. magas a tartós munkanélküliek aránya,
 6. még mindig magas a mezőgazdasági keresők aránya,
 7. alacsonyak a jövedelemi viszonyok,
 8. alacsony az iskolázottság,
 9. az országos átlagnál alacsonyabb infrastrukturális ellátottság, különösen az informatikai és közműellátottság,
 10. alacsony a civil aktivitás.
- A fenntartói pluralizmus erősödése ellenére a települési önkormányzatok mint intézményfenntartók a meghatározók.
- Mindegyik települési önkormányzat forráshiánnyal küzd. A normatívák alapvetően a bérre és járulékaire elegendőek, üzemeltetésre és fejlesztésre már nem. Az intézményfinanszírozásban is kirajzolódik a településlejtő.
- A forráshiány a pályázati aktivitást is gátolja.
- A kistérség óvodáinak és iskoláinak döntő többsége nem tudta teljesíteni a kötelező eszközjegyzék előírásait. A kisebb településeken a megfeleltetés nagyobb gondot okozott.

- A településméret befolyásolja a szakos ellátottságot. A kisebb településeken a legrosszabb az ellátottság.
- A közoktatás teljesítménymutatói közötti különbségek, a települések eltérő méretkategóriáiban, valamint a középiskoláknál a képzési szerkezeten belül is megjelennek.
 - A tanulói teljesítményeket nagymértékben befolyásoló családi háttér erősödő differenciálódása, mely fékezi az iskolarendszer versenyképességét.
 - A régióban és jellemzően a kistérségben is kialakult az urbánus valamint rurális területek közötti jelentős különbség.
 - A 7/2003. Kormányrendelet alapján a területfejlesztési szempontból kedvezményezett települések száma három (Békéssámson, Pusztaföldvár, Gerendás), a településállomány 30 százaléka. A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók aránya szignifikáns a település fejlettségével.
 - A 2001-ben már az iskolába lépő korosztály létszáma négyötöde volt az általános iskolai képzést befejezőkének. Az iskoláskorú népesség számának időbeli alakulása alapján folyamatos, de nem egyenletes csökkenés figyelhető meg, területenként eltérő tendenciákkal.
 - 2004-ben a lakosság 13,2 százaléka, 2006-ban már csak 11,8 százaléka volt tanköteles. 2004-2009 között csaknem 900 tanulóval csökkent az ellátottak száma.
 - A kistérség közoktatási rendszere döntően Orosházára koncentrálódik. A gimnáziumi képzés 87 százaléka és a szakképzés 100 százaléka, az óvodai és általános iskolai ellátás közel 50 százaléka található a városban. Csak Tótkomlóson van még nappali tagozatos középfokú oktatás.
 - Csorváson, a kistérség legfiatalabb városi jogállású településén a közszolgáltatások kínálata sokkal inkább a nagyközségekre jellemző
 - Az önkormányzati társulásban megvalósuló kistérségi szintű közoktatási feladatellátás nem alakult ki. Jelentősebbek a mikrotérségi együttműködés és az intézményközi kapcsolatok.
 - Világosan látni kell, hogy a kistérségek versenye a közoktatás területén alapvetően a térségi központok versenyéről szól elsősorban. Orosháza pozícióvesztése – a népesség, a regionális közlekedési- és piacközponti funkciók, valamint az élelmiszeripar visszafejlődése mellett – a közoktatási szerepkörben is

meztörtént. A kialakult helyzet paradoxonja, hogy a megye legiparosodottabb városa csak a negyedik legnagyobb szakképzési kapacitással rendelkezik.

- Kistérségi szinten a közoktatási ellátás szervezése-tervezése alapvetően lehetőségkorlátozott, és döntően politikai érdekevezérelt. Ezért nem támogatja a rendszer organikus fejlődését.

4. Összegzés

Napjainkra nyilvánvalóvá vált, hogy a magyar közoktatás a változások kényszerébe került. A változások motorikus tényezői a közoktatással szembeni társadalmi-gazdasági elvárásokból és a demográfiai folyamatokból következnek. Az eredményesség és az esélyegyenlőség a közoktatási rendszerrel szembeni legfontosabb elvárás.

A közoktatás eredményességének standard nemzetközi összehasonlítására a TIMMS³¹, a PIRLS³² és az OECD-országok által is alkalmazott PISA-mérések révén válik lehetőség. A mérések tapasztalatai alapján megfogalmazhatjuk, hogy hazánkban az iskolák között, sőt az iskolán belül egyes képzési területek között jelentős teljesítménykülönbségek a jellemzőek. Ez a különbség a felmért országok esetében az egyik legmagasabb. A térszerkezet gyors és jelentős differenciálódásának következménye, hogy Magyarországon az iskolák – és ezen belül a tanulók – teljesítményét a szülők társadalmi pozíciója befolyásolja a legnagyobb mértékben. A PISA-mérések megdöbbentő „üzenetét” korrelációs számítással is alátámasztottam. A számítás igazolta a családi háttér és a tanulói teljesítmények között fennálló összefüggéseket. Konkrétan a szülők iskolázottsága és a nyolcadik osztályos jegyek átlaga között mért lineáris korrelációs együttható (+0,997), valamint a szülők iskolázottsága és a felvételi eredményesség között (+0.993) kapott érték a tényezők erős kapcsolatát jelzi. (Az elemzés a 2006-ban a középiskolákba jelentkező tanulmányi és szociokulturális mutatói alapján készült.)

A kutatás során bizonyítást nyert továbbá, hogy a társadalmi-gazdasági egyenlőtlenségek régiós szintű különbségeinél jelentősebb differenciálódás tapasztalható a településrendszer különböző hierarchiaszintjeiben. Az iskolák teljesítménymutatóinak vizsgálata során hasonló megállapításra jutottam, a differenciálódás sokkal jelentősebb a települések méretkategóriáiban, mint a regionális összehasonlításban. Gyakorlatilag a közoktatás szemszögéből is megfogalmazható a településlejtő.

A legversenyképesebb közoktatási rendszer a 100.000 lakossal rendelkező városainkban alakulhatott ki. Az 1991-2005 közötti időszakot vizsgálva ez az egyetlen településkategória, mely mindenkor az országos átlag feletti eredményt ért el a felsőoktatási felvételi eredményekben. Vizsgáltam a középfokú oktatás képzési területeinek megjelenését és arányát a települések különböző méretkategóriáiban. A

³¹ Matematikai és természettudományos felmérés a 4. és 8. évfolyamos tanulók esetében. (Az értekezés a 2003. évi mérési eredmények adatsorait használta.)

³² Olvasás –szövegértés tanulói teljesítmény mérése a 4. évfolyamon 2006-ban.

településlejtő azt is jelenti, hogy bizonyos települméretehez bizonyos képzési szerkezet és a képzési területeken belüli arány is társítható.

A településlejtő kirajzolódása a közoktatás irányítási szintjeiben a forrásszerző és fejlesztési kapacitásokhoz köthető. A települések versenyében úgy tűnik, a megyei jogú városok rendelkeznek még a regionális elhelyezkedéstől kevésbé függően a legkedvezőbb anyagi és humán erőforrással. A területi differenciálódás meghatározó motorikus tényezője a társadalom tudás és- műveltségökéjének térbeli koncentrálttsága. A tudásalapú gazdaság az eddigieknél még sokkal jelentősebb egyenlőtlenségeket hoz létre. A változások sebességét jelzi, hogy önmagában a településrendszer magasabb hierarchiaszintjében elfoglalt pozíció - már a megyei jogú városoknál - sem tűnik elégséges feltételnek a versenyképességhez. Sokkal inkább döntő az, hogy a térkapcsolatokban milyen szinten tud az adott település szerepet vállalni, és ez meghatározza forrásszerző és fejlesztő kapacitását és általa a közszolgáltatások minőségét. A stagnáló és leszakadó régiókban a településhierarchia magasabb szintjén álló települések - beleértve már a középvárosokat is - egyre nehezebb fenntartói helyzetbe kerülnek. Ez a probléma azért is roppant súlyos, mert a középvárosok mint kistérségi központok fontos térszervező feladatot kell, hogy ellássanak.

Az állam, a finanszírozás gyakorlatán keresztül nem tudta hatékonyan kezelni a közoktatás versenyképességét tömegében érintő problémát. A központi normatíva csökkenése napjainkra már a településhierarchiai minden szintjén komoly finanszírozási nehézségeket okoz. A közszolgáltatások - és ezen belül a közoktatás - magasabb színvonalra egyre inkább a fejlett régiókra jellemző. Tulajdonképpen az esélykülönbségek térbelisége jelenik meg az Országos Kompetenciamérés 2007, 2008, 2009 regionális szintű eredményei alapján. Az állam pozitív diszkriminációt alkalmazva rendezte az egyházi normatíva jelentős megemelésevel a felekezeti iskolák pénzügyi helyzetét. Ez erősen felgyorsította a fenntartói pluralizmust, különösen a történelmi egyházak közoktatási szerepvállalását. A lépés azonban csak részben oldja meg a rendszerben felhalmozódott problémákat. A leszakadó és stagnáló térségek önkormányzati iskoláinak normatíváját viszont nem egészítette ki legalább ilyen mértékben. A települési önkormányzatok viszont nem tudnak vagy csak kis mértékben képesek kiegészítő normatívát biztosítani. A regnáló finanszírozási gyakorlat belátható következménye az esélyegyenlőség és az eredményesség - mint társadalmi elvárás - általános teljesülésének nyilvánvaló kudarca. A probléma szűk szempontrendszerű kezelése versenyképességi, esélyegyenlőségi és komoly alkotmányos kérdéseket is felvet.

Az iskolák teljesítmény- és szociokulturális mutatóinak elemzése kapcsán megállapítást nyert az a tény is, hogy minél nagyobb településen található az iskola, annál inkább módjában áll az intézménynek a tanulók családi háttere szerint szelektálnia. Budapesten a legerősebb a családi háttér szerint az iskolai szelekció. Ezzel magyarázható, hogy Budapest közoktatási intézményrendszere „Janus arcú”, az ország legkiválóbb és leggyengébb iskolái is egyaránt megtalálhatóak. Továbbá az is kimutatható, hogy minél homogénebb a tanulócsoport, és minél nagyobb a település, annál inkább jellemző, hogy magasabb társadalmi státuszú családok gyerekei veszik igénybe a jó színvonalú szolgáltatásokat. A folyamat diffúziós erejét mutatja, hogy ez már a közép- és kisvárosok közoktatási rendszerének is a sajátossága.

A kutatás továbbá rávilágított arra is, hogy egy településen belül is eltérőek lehetnek az iskolák teljesítménymutatói. Különösen nagy teljesítménykülönbség mutatható ki a középiskolák képzési típusai között. Mindez következik az iskolaválasztás társadalmi szokásaiból, hogy a szülők társadalmi státusza jelentősen befolyásolja a középfokon belül a képzési területek kiválasztását. A magasabb társadalmi státuszú szülők gyermekei főleg a gimnáziumi képzést preferálják. Úgy tűnik, a szakiskolai képzés társadalmilag leértékelődött, a képzésben zömében az alacsony társadalmi státuszú szülők gyermekei vesznek részt. Leszögezhetjük, hogy a társadalmi lejtő megjelenik a középfok képzési területeinek teljesítménykülönbségében. Tehát a magyar közoktatást a településlejtő és az iskolalejtő súlyos problémája egyszerre terheli.

Napjainkra világossá vált, hogy hazánk az EU legnagyobb regionális krízisterületeinek egyike. A leszakadó kistérségekre már a gettósodás folyamata, sőt, kialakult állapota a jellemző. Sajnos, a gettósodás egyre nagyobb mértékben jelentkezik a fejlettebb települések szegregátumaiban is (HAVAS G.2008).

Az Orosházi kistérség esettanulmányában bemutatás nyert, hogy az Orosháza-Szentetornya városrészben a szegregáció okainak releváns kezelése, megszüntetése nélkül a problémákat csak elodázni lehet. A településrész iskolájára oktrojált probléma kezelését a működést meghatározó keretfeltételek eleve kudarcra ítélték, amit az egyre teljesebbé váló iskolagettó kialakulása, majd iskolabezárás is bizonyít. A közoktatási rendszer hatékonysági problémái endogén, szervezeti kulturális és exogén, az ágazatirányítás szintjeiben érvényesülő döntően szűk szempontrendszerű, voluntarisztikus megoldások terhelik.

A leszakadó kistérségeken belül már tizenkilencre jellemző a gettósodás, és a térszerkezet további differenciálódása következtében tovább bővíülhet a gettó települések

száma is. Ennek a szélsőséges társadalmi elkülönülésnek a mozgató tényezője a roppant alacsony iskolai végzettség és általa determinált alacsony társadalmi státusz. A kutatás során megállapítást nyert, hogy a folyamat jelentős társadalmi méretekben zajlik, és koncentráltága alapján tűnik etnikai problémának. Tulajdonképpen a társadalom alkalmazkodóképességének, tudástőkéjének megújításának problémájáról van szó.

A régió közoktatási rendszere – bár területileg jelentősen differenciáltságot mutat – jelenleg még pozitív hozzáadott értéket tud produkálni. Ez azt jelenti, hogy a tanulói teljesítmények magasabbak, mint ami a családi háttérből következne. Ezek a teljesítménymutatók Bács-Kiskun megyében a legjobbak, és Békésben a legrosszabbak, ahol az elmúlt években még mindig tovább csökkentek. Viszont azt is látni kell, hogy a közoktatási rendszer – főleg a leszakadó kistérségekben – nem képes a családi hátrányok kompenzálására.

A közoktatás egyre komolyabb mértékben szembesül a tanulói létszámcsökkenés problémájával. A rendszerben ez a probléma mint fenntarthatósági és hatékonysági kérdés egyszerre jelentkezik. A csökkenő tanulólétszám a régióban is jelentős szervezeti változások mozgatója. Ugyanakkor a sajátos településszerkezetből következik, hogy az intézményi átszervezések a Dél-Alföldön elsősorban nem a települések között, hanem többségében a településrendszeren belül realizálódtak. (A megállapítás döntően az alapfokú ellátás szervezeti átalakítására vonatkozik.) A régió településszerkezete a vizsgált időszakban még képes volt pufferelni a létszámcsökkenést.

A településszintű kutatások szükségességét indokolja, hogy az Orosházi kistérség oktatásföldrajzi vizsgálatában a közoktatást terhelő újabb problémák, illetve összefüggések is feltárásra kerültek. A versenyképes közoktatási rendszerrel rendelkező országok eredményei alapján nyilvánvaló, hogy a hazai közoktatás is csak a személyiség holisztikus fejlesztésén keresztül tudja teljesíteni társadalmi küldetését. A kistérségi és településszintű kutatások rávilágítottak arra a mindezidáig kevésbé kezelt problémára, hogy roppant magas az egészségsérült és az alacsony egészségkultúrával rendelkező tanulók száma. A kistérség tanköteleseinek közel fele egészségi problémákkal küzd, vagy nem él egészségesen. Ez a probléma a humán tőke értékét, versenyképességét egyértelműen csökkenti.

A kutatás rávilágított arra is, hogy Orosháza a települések versenyében a közoktatási ellátás területén is hátrányba került. A megye legiparosodottabb városa csak a negyedik legnagyobb szakképzési rendszert működteti. Jelenleg a kistérségben a közoktatási együttműködésekben rejlő lehetőségek kevésbé felismertek.

Általánosságban elmondható, hogy a régiós, megyei, a kistérségi és települési szintű közoktatás-fejlesztési stratégiák és más, a rendszerhez kapcsolódó dokumentumok zömében a pályázatok kötelező elvárásai végett készültek el, és kevésbé töltik (tölthetik) be tényleges céljukat.

A közoktatást olyan társadalmi közszolgáltatásként definiáltuk, mely a termelő erők megújításának elsődleges színtere, és fontos szerepet vállal a helyi társadalom építésében, valamint a társadalmi kohézió fejlesztésében. Azt is hangsúlyozni szükséges, hogy a közoktatás a terület- és településfejlesztés fontos ágense, és mindez a térszerkezet tényezőinek szinergikus kapcsolatából következik. Ezek az összefüggések is nyilvánvalóvá teszik társadalmi közhasznát. Azonban be kell látni, hogy a közoktatási rendszer a jelenlegi keretfeltételek között társadalmi küldetését nem tudja teljesíteni.

A területi és elsősorban társadalmi differenciálódások jelentős esélyegyenlőségi és versenyképességi (eredményességi) problémákat halmoztak fel. A közoktatás paradigmaváltása, a közvetített tudás és műveltségterület meghatározásában és a magas szintű tanárképzésben is be kell, hogy következzen. Az ágazati politika további súlyos hiányossága, hogy nem rendezte a demográfiai folyamatok közoktatásra gyakorolt következményeit. Mindeztáig szűk szempontrendszerű válaszokat adott és céljaihoz sem szerzett szakmai, valamint társadalmi legitimitást. Késik a rendszer meglévő hatékonysági tartalékainak az eredményesség irányában történő hasznosítása. Az is nyilvánvaló, hogy a vonzó pedagógus életpálya-modell nélkül érdemi változás nem érhető el.

5. Köszönetnyilvánítás

Ezúton köszönöm Tóth József professzor úrnak szakmai és emberi támogatását, amellyel éveken keresztül segítette fejlődésemet. Külön köszönöm, hogy a doktori iskola stúdiumain túl a szakértői munkám kapcsán is számos tanáccsal látott el.

Köszönettel tartozom Dövényi Zoltán professzor úrnak, aki mindig tudott időt szakítani egy-egy elemző beszélgetésre, és segítő kritikájával formálta az értekezés tartamát.

Továbbá köszönöm a kollegiális segítséget, a számos szakmai beszélgetés lehetőségét és a tanácsokat M. Császár Zsuzsának, Pap Norbertnek és Wilhelm Zoltánnak.

A regionális kutatásban segítő partnerünk volt az OKÉV Dél-alföldi Regionális Igazgatóság igazgatója, Pálfalvi Zsolt és helyettese, Hadházi Ilona, együttműködésüket ezúton is köszönöm.

Köszönöm továbbá az OKA Gyermekesély Kerekasztal konzultációkban való részvételi lehetőséget és az információkkal való támogatást Csapó Benő professzor úrnak és Kertesi Gábornak.

Végezetül köszönöm családomnak a türelmet, feleségemnek és fiamnak az illusztrációk elkészítésében nyújtott segítségüket.

6. Felhasznált szakirodalom

1. ÁBRAHÁM Á. , KERTESI G. 1996: A munkanélküliség regionális egyenlőtlenségei Magyarországon 1990 és 1995 között. In: Közgazdasági Szemle 43. 7. pp.: 653-681.
2. ADLER J. , BARTA J., BENYÓ B. , BIRÓ P. 2001: A gazdasági fejlettség területi különbségei és ezek okai. In: Területi Statisztika 41. 6. pp.: 517-533.
3. ANDOR M. , LISKÓ I. 2000: Iskolaváltás és mobilitás. Iskolakultúra Kiadó, Budapest 264 pp.
4. ANDORKA R. 1975: Társadalmi jelzőszámok-társadalomstatisztikai rendszerek. KSH, Budapest
5. ANDORKA R. 1982: A társadalmi mobilitás Magyarországon. Gondolat Kiadó, Budapest 326 p.
6. BAJMÓCZY P. , MADARÁSZ A. 2009: A településméret szerepe a felsőfokú végzettségű lakosság területi differenciáltságában Magyarországon. In: CSAPÓ T., KOCSIS ZS. (SZERK.): A közép- és nagyvárosok településföldrajza, Szombathely pp.: 257-270.
7. BALÁZS É. 2000: A közoktatás tervezés rendszere, a területi és a helyi tervezés. In: PALOTÁS ZOLTÁN (SZERK.) : Önkormányzat és Közoktatás 2000. OKI, Budapest
8. BARTA GY. 2000: A külföldi működőtőke szerepe a magyar ipar duális struktúrájának és regionális differenciálódásának kialakulásában. In: HORVÁTH GY., RECHNITZER J. (SZERK.): Magyarország területi szerkezete és folyamatai az ezredfordulón. MTA RKK, Pécs pp.: 265-281.
9. BARTKE I. 1980: A területfejlesztés irányai és irányelvei Magyarországon. In: Területi Statisztika, 30. 1. sz. pp.: 1-9.
10. BARTKE I. 1994: A területi (gazdasági) fejlődés társadalmi hajtóerői és állami szabályozása. In: Tér és Társadalom, 8. 3-4. sz. pp.: 1-22.
11. BÁTHORY Z. 1973: A falu-város különbség hatása a tanulás eredményeire. In: KISS ÁRPÁD (SZERK.): Neveléstudomány és folyamatos korszerűsítése. Akadémiai Kiadó, Budapest pp.: 112-147.
12. BECKER G. 1962: Human Capital. The University of Chicago, Chicago
13. BECSEI J. 1995: Az alföldi város és külterületi népesség. MTA FKI, Budapest 113 p.
14. BECSEI J. 1996: Városok és tanyák az Alföldön. In: Földrajzi Értesítő 45. 1-2. f. pp.: 35-53.

15. BECSEI J. 2001: Fejezetek az általános társadalmi földrajz tanulmányozásához, I. köt. JATE Média Intézet, Budapest 161 p.
16. BECSEI J. 2001: Fejezetek az általános társadalmi földrajz tanulmányozásához. II. köt. JATE Média Intézet, Budapest 218 p.
17. BECSEI J. 2006: Mendöl Tibor alföldi városa. In: BLAHÓ J. ,TÓTH J. (SZERK.): Tanulmányok Mendöl Tibor születésének 100. évfordulójára. Orosháza–Pécs pp.: 40-57.
18. BEKE SZ. 2010: Békés megye egészségföldrajzi helyzetképe. In: BLAHÓ J. (SZERK.): Gyula Város Közoktatás-fejlesztési Stratégiája, 2010-2013. pp.: 157-163.
19. BELUSZKY P. 1973: Adalékok a magyar településhierarchia változásaihoz 1900-1970. In: Földrajzi Értesítő 22. 1. sz. pp.: 121-142.
20. BELUSZKY P. 1979: Településformáló folyamatok a falusi térségekben. In: Társadalmi struktúránk fejlődése, III. kötet. MSZMP Társadalomtudományi Intézet, Budapest pp.: 253-281.
21. BELUSZKY P. 1999: Magyarország településföldrajza. Dialóg Campus Kiadó, Pécs. 500 pp.
22. BELUSZKY P. 2000: Adalékok a városhálózat 1990 utáni átalakulásához. In: HORVÁTH GY., RCHNITZER J. (SZERK.): Magyarország területi szerkezete és folyamatai az ezredfordulón. MTA RKK, Pécs. pp.: 115-130.
23. BENCZE P-NÉ 1996: Felelősség megosztás és költséghatékonyság a közoktatásban. In: Önkormányzat és közoktatás konferencia 1996. Szekszárd. OKI, Budapest. 2001. pp.: 15-21.
24. BERÉNYI I. 1997: A szociálgeográfia értelmezése. ELTE. Eötvös Kiadó, Budapest 135 pp.
25. BERÉNYI I. 1992: Az alkalmazott szociálgeográfia elméleti és módszertani kérdései. Akadémiai Kiadó, Budapest 165 pp.
26. BERTRAND, O. 1993: Az emberi erőforrások tervezése. Módszerek, tapasztalatok, gyakorlat. Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest
27. BLAHÓ J.1999: A közoktatási rendszer működésének társadalmi, pedagógiai és közgazdasági feltételei. BME Pedagógiai Kar, Budapest (szakdolgozat)
28. BLAHÓ J. 2007 a: A Dél-alföldi Régió versenyhelyzete az európai tudástársadalom térrendszerében. In: TÉSITS R. , TÓTH J. , PAPP J. (SZERK.): Innovációk a térben - A munkavállalástól a rekreációig, PTE Földtudományok Doktori Iskolája, Pécs pp.: 39-59

29. BLAHÓ J. 2007 b: A Magyar vidék településrendszerének sorskérdései. In: CSAPÓ T. , KOCSIS ZS. (SZERK.): A kistelepülések helyzete és településföldrajza Magyarországon. Szombathely pp.: 102-122.
30. BLAHÓ J. 2008 a: A közoktatási és versenyképesség. Földrajzi Közlemények 132. 3. pp.: 307-313.
31. BLAHÓ J. 2008 b: Municipal issues in the microregion of Orosháza. In: CSAPÓ T. , KOCSIS ZS. (SZERK.): Nagyközségek és kisvárosok a térben. Szombathely pp.: 107-121.
32. BLAHÓ J. , WILHELM Z. 2008: Responsibility and opportunity in the heart of Europe. In: Journal of Indian Society of Gandhian Studies, New Delhi pp. 1-24.
33. BLAHÓ J. 2009: Orosháza nem tipikus alföldi vidéki város. In: CSAPÓ T. , KOCSIS ZS. (SZERK.): A közép- és nagyvárosok településföldrajza, Szombathely pp.: 322-335. 2009.
34. BLAHÓ J. 2010 a: A közoktatásrendszer és a településrendszer néhány összefüggése. In: CSAPÓ T. , KOCSIS ZS. (SZERK.): A településföldrajz aktuális kérdései, Szombathely pp.: 307-315.
35. BLAHÓ J. 2010 b: Magyarország versenyképessége és a közoktatási reform szükségszerűsége. (igazoltan megjelenés alatt a Földrajzi Közleményekben)
36. BLOOM, B. S. 1969: Taxonomy of Educational Objectives. In Cognitive Domain, New York
37. BOUDIEU, P. 1985: Az identitás és reprezentáció. A régió fogalmának kritikai elemzéséhez. In: Szociológiai Figyelő 1. sz. pp.: 7-23.
38. BOROS F. 1968: A magyar városhálózat új elemei. In: Földrajzi Közlemények pp.: 84-88.
39. B. HORVÁTH E., BOROS F. 1984: A szellemi potenciál egyes területi kérdései. In: Alföldi tanulmányok, VIII. kötet. MTA Földrajztudományi Kutatóintézet Földrajzi Csoportja, Békéscsaba. pp.: 219-148.
40. BRONFENBRENNER, U. 1979: The ecology of human development.-Cambridge Mass, Harvard University Press
41. CSATÁRI B. 1996: A magyarországi kistérségek néhány jellegzetessége. MTA RKK ATI, Kecskemét 32 p.
42. CSAPÓ B. 2008. A közoktatás második szakasza és az érettségi vizsga. In: FAZEKAS K., KÖLLŐ J. , VARGA J. (SZERK.) Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért pp.: 71-95.

43. CSAPÓ T. 1997: Az Északnyugat-Dunántúl humán erőforrásai. In: Tér és Társadalom, 16. 1. sz. pp.: 39-57.
44. CSAPÓ T. 2002: A magyar megyei jogú városok regionális funkciói. In: Területi Statisztika 3. sz. pp.: 228-251.
45. CSAPÓ T. 2006 : Orosháza történeti földrajza és településmorfológiája. In: RÓZSA Z. (SZERK.): A Szántó Kovács Területi Múzeum Évkönyve, Orosháza pp. : 185-219.
46. CSATÁRI B. 2006: Településföldrajzi vázlat Kecskemétről, egykoron legnagyobb tanyás mezővárosainkról, 2000 táján. In: BLAHÓ J. ,TÓTH J.(SZERK.): Tanulmányok Mendöl Tibor születésének 100. évfordulójára. Orosháza–Pécs pp.: 99-115.
47. CSATÁRI B. 2005: A vidék infrastruktúrája az ezredfordulón, In: Ezredforduló 1 -2. sz. pp.: 2-21.
48. CSÁSZÁR ZS. 1997: Europäische Bildungspolitik „Europa in den Schulen.” – Előadás az „Europäischer Erzieherbund (EEB) und Pädagogisches Institut des Bundes in Steiermark által szervezett „Europa Seminar Lehrer” nemzetközi konferencián. Graz, Ausztria. 1997. nov. 19-21. (kézirat)
49. CSÁSZÁR ZS. 2000: A földrajz tantárgy adaptív oktatásának lehetőségei. In: A Földrajz tanítása. Mozaik Kiadó, Szeged, 5. sz. pp.: 18-23.
50. CSÁSZÁR ZS. 2001 a: A középfokú oktatás területi különbségei. II. Székelyföldi Konferencia, Csíkszereda 2001. okt. 11-12.
51. CSÁSZÁR ZS. 2001 b: Kerettanterv szemléletváltással. In: Acta Pedagogica, Pécsi Tudományegyetem Tanárképző Intézete, Pécs 1. sz. pp.: 2-8.
52. CSÁSZÁR ZS. 2002 a: Az oktatás területi különbségei – az oktatásföldrajz szerepe a területi kutatásokban. In: LÁSZLÓ M., TÓTH J. (SZERK.): Múlt, jelen, jövő – a településügy térben és időben, PTE TTK Földrajzi Intézet, Pécs pp. 210-221.
53. CSÁSZÁR ZS. 2002 b: Oktatásfejlesztés – humánerőforrás-fejlesztés – területfejlesztés. GEO 2002, Kelet-Nyugat határán. Magyar Földtudományi Szakemberek VI. Világtalálkozója. Sopron, 2002. aug. 21-25. (előadás), (kézirat)
54. CSÁSZÁR ZS. 2002 c: Educational and human resources development in city of Szekszárd. In: AUBERT A., CSAPÓ J. (SZERK.): Settlement Dynamics and its spatial Impacts, Pécs 2003. pp. 147-156.
55. CSÁSZÁR ZS. 2003: A humánerőforrás-fejlesztés az európai uniós csatlakozás tükrében. In: Európai Kihívások 2. Tudományos Konferencia Kötete. SZÉF, Szeged pp.: 392-397.

56. CSÉFALVAY Z. 1993: Magyarország regionális átrendeződése 1989-1992. In: Valóság 36. 7. sz. pp.: 1-17.
57. CSÉFALVAY Z. 1994: A modern társadalomföldrajz kézikönyve. IKVA Könyvkiadó, Budapest 366 pp.
58. CSÉFALVAY Z. 1999: Helyünk a nap alatt. Kairosz Könyvkiadó, Növekedési Kutatóintézet, Budapest 51 pp.
59. DICZHÁZI B. 1999: A külföldi zöldmezős ipari beruházások hatása a növekedésre. In: MATOLCSY GY. (SZERK.): Növekedés és globalizáció. Válogatott Tanulmányok, Miénk a 21. század. Kairosz Könyvkiadó, Növekedéskutató Intézet, Budapest.
60. DÖVÉNYI Z.,TOLNAI GY. 1993: A munkanélküliség regionális kérdései Magyarországon. In: ENYEDI GY. (SZERK.): Társadalmi-területi egyenlőtlenségek Magyarországon. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest pp.: 143-175.
61. DÖVÉNYI Z. 1993 b: Munkanélküliség az Alföldön. In: Alföldi Társadalom, IV. Békéscsaba pp.: 107-121.
62. DÖVÉNYI Z. , Kovács Z.1999: A szuburbanizáció térbeli-társadalmi jellemzői a Budapest környéki agglomerációban. Földrajzi értesítő XLVIII. évf. 1-2 füzet. pp.: 33-57.
63. DÖVÉNYI Z. 2006: „Ez a falu város”: Tűnődések a hazai várossá nyilvánítások kapcsán. In: BLAHÓ J. , TÓTH J. (SZERK.): Tanulmányok Mendöl Tibor születésének 100. évfordulójára. Orosháza–Pécs pp.: 109-115.
64. DÖVÉNYI Z. 2007: A belföldi vándormozgalom strukturális és területi sajátosságai Magyarországon. Demográfia 50. 4. szám pp.: 335-359.
65. ENYEDI GY. 1984: Az urbanizációs ciklus és a magyar településhálózat átalakulása. Akadémiai Kiadó, Budapest
66. ENYEDI GY. (SZERK.) 1993: Társadalmi-területi egyenlőtlenségek Magyarországon. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest pp.: 5-390.
67. ENYEDI GY. 1996: Regionális folyamatok Magyarországon. Hilscher Rezső Szociálpolitikai Egyesület, Budapest 138 pp.
68. ENYEDI GY. 1993: A társadalmi-területi egyenlőtlenségek és a területi politika Magyarországon. In: ENYEDI GY. (SZERK.): Társadalmi területi egyenlőtlenségek Magyarországon pp.: 9-23.
69. ENYEDI GY. 1998: A sikeres város. In: Ezredforduló 3. sz. pp. 3-8.

70. ERDŐSI F. 1979: Pécs munkaerő-vonzási területe. In: PÁLNÉ K. I. , RECHNITZER J. (SZERK.): Az agglomerációkutatás módszertani kérdései. Közlemények 26. MTA DTA, Pécs pp.: 219-226.
71. FALUVÉGI A. 2004: A társadalmi – gazdasági jellemzők területi alakulása és várható hatásai az átmeneti időszakban. MTA Közgazdasági Kutatóintézet, Budapest (Műhelytanulmányok 5.)
72. FALUVÉGI A. 2009: Foglalkoztatási központok és körzetek Magyarországon. In: CSAPÓ T. , KOCSIS ZS. (SZERK.): A közép- és nagyvárosok településföldrajza, Szombathely pp.: 322-335. 2009
73. FARAGÓ L. 1991: Posztmodern: a modernizáció kritikája, avagy új kihívás. In: Tér és Társadalom 5. 4. sz. pp.: 1-16.
74. FAZEKAS K. 1998 a: A rendszerváltás utáni nyelvoktatás Magyarországon. PTE FEEFI, Pécs. 63 p. (Kézirat)
75. FAZEKAS K. 1998 b: A munkanélküliség regionális sajátosságai. In: Ezredforduló 4. sz. pp.: 8-11.
76. FERGE ZS. 1990: Variációk a társadalmi integrációk témájára. In: Esély 1. sz. pp.: 3-17.
77. FORRAY R. K. 1986: Oktatásökológia. Oktatókutató Intézet, Budapest 393 pp.
78. FORRAY R. K. 1988: Társadalmunk és középiskolája. Akadémiai Kiadó, Budapest.
79. FORRAY R. K. 1993 a: Az Alföld oktatásügye. In: LENGYEL I. (SZERK.): Alföldi társadalom IV. Békéscsaba pp.: 26-49.
80. FORRAY R. K. 1993 b: Az iskolázottság regionális különbségei és a fejlődés lehetőségei a kilencvenes években. In: ENYEDI GY. (SZERK.): Társadalmi egyenlőtlenségek Magyarországon. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest pp.: 257-275.
81. FORRAY R. K. 1995: Önkormányzatok és kisiskolák. Educatio 4. 1. sz. pp.: 70-81.
82. FORRAY R. K. , KOZMA T. 1986: Az iskolázottság területi egyenlőtlenségei Magyarországon: 1980. Munkaközi beszámoló. Országos Pedagógiai Intézet, Budapest
83. FORRAY R. K. , KOZMA T. 1999: Az oktatáspolitikai regionális hatásai 1990-97. (Szakértői anyag az Oktatási Minisztérium számára) OKI, Budapest 45 pp.
84. FRIEDMAN, M. 1996: Kapitalizmus és szabadság. Budapest-MET Publishing Corp.- Akadémiai Kiadó, Florida-Budapest
85. GALASI P. (SZERK.) 1990: A munkaerőpiac gazdaságtana. Aula, Budapest 153 p.

86. GALASI P. 1997: A munkaerőpiac gazdaságtana. Aula, Budapest
87. HABLICSEK L. 1992: Magyarország hosszú távú népességfejlődés vizsgálata. – KSH Népeségtudományi Kutatóintézet Kutatási Jelentései, 42.1992/1. Bp. 231 pp.
88. HABLICSEK L. 1994: A gazdasági aktivitás előreszámítása, 1994-2010. – KSH Népeségtudományi Kutatóintézet Kutatási Jelentései, 16. 1994/2, Budapest 79 pp.
89. HAGGET, P. 1965: Locational analysis in human geography. E. Arnold Publishers, London.
90. HAJDÚ Z. 2001: Magyarország közigazgatási földrajza. Dialóg Campus Kiadó, Pécs 311 p.
91. HALÁSZ G. 1997: Területi tervezés és településközi koordináció a közoktatásban. In: Palotás Z. (SZERK.): Önkormányzat és közoktatás '97. Szekszárd, 1997. április 17-18. Tolna Megyei Önkormányzat Pedagógiai Intézete, Szekszárd
92. HALÁSZ G. 2001: A magyar közoktatás az ezredfordulón. OKKER, Budapest 288 pp.
93. HALÁSZ G. 2001: Az oktatási rendszer. Műszaki Kiadó, Budapest 339 pp.
94. HALÁSZ G. , LANNERT J. (SZERK.) 2006: Jelentés a magyar közoktatásról 2006. Országos Közoktatási Intézet, Budapest 624 pp.
95. HARBINSON, F. , MYERS, C. A. 1966: Elméletek az emberi erőforrás fejlődéséről. In: ILLÉSNÉ (SZERK.): Az oktatás gazdaságossága. Budapest
96. HARBINSON, F. 1968: Emberi erőforrások értékelése. In: Az oktatás tervezése. Tanulmányok. UNESCO Tankönyvkiadó, Budapest
97. HAVAS G. 2008: Esélyegyenlőség, deszegregáció. In: FAZEKAS K, KÖLLŐ J., VARGA J. (SZERK.) Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért pp. 121-139.
98. HERCZOG M. 2008: A kora gyermekkori fejlődés elősegítése. In: FAZEKAS K. , KÖLLŐ J. , VARGA J. (SZERK.) Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért pp.: 95-121.
99. HÍVES T. 1998: Az oktatáskutatás területi módszerei. OKI, Budapest 25 pp.
100. HOÓZ I. 1988: Demográfia. Tankönyvkiadó, Budapest 319 pp.
101. HORN D. , SINKA E. 2006: A közoktatás minősége és eredményessége. In: HALÁSZ G. , LANNERT J. (SZERK.): Jelentés a magyar közoktatásról 2006. OKI, Budapest. pp. : 341-377.
102. HORVÁTH GY. 1998: Európai regionális politika. Dialóg Campus, Budapest–Pécs 504. pp.
103. HORVÁTH GY. 1992: A magyar regionális politika súlypontjai. In: Tér és Társadalom 6. 1-2. pp.: 1-15.
104. IMRE A. 1997: Kistelepülések iskolái In: Educatio 6. 1. sz. pp.: 24-32.

105. JANKO K. J. 2009: A tudás oktatásföldrajzi vonatkozásai. OKI, Budapest. Új Pedagógiai Szemle
106. KASZA S. (SZERK.) 1997: Magyarország megyei kézikönyve (Baranya, Bács-Kiskun, Békés, Borsod-Abaúj-Zemplén, Csongrád, Fejér, Győr-Moson-Sopron, Hajdú-Bihar, Heves, Jász-Nagykun-Szolnok, Komárom-Esztergom, Nógrád, Pest, Somogy, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Tolna, Vas, Veszprém, Zala). Ceba Kiadó, Kaposvár
107. KELLER J. , MÁRTONFI GY. 2006. Oktatási egyenlőtlenségek és speciális igények. Jelentés a magyar közoktatásról 2006. Országos Közoktatási Intézet, Budapest
108. KERTESI G. 2008. A közoktatási intézmények teljesítményének mérése-értékelése, az iskolák elszámoltathatósága. In: FAZEKAS K. , KÖLLŐ J. , VARGA J. (SZERK.) Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért pp.: 167-193.
109. KLINGER A. 1991: Magyarország demográfiai helyzete Európában. In: Demográfia, 1-2. sz.
110. KOVÁCS I. V. , LOBODA Z. 1999: Oktatás és területfejlesztés – felkészülés az európai Unió támogatáspolitikájára. In: PALOTÁS Z. (SZERK.): Önkormányzat és közoktatás '99. Szekszárd. 2000. pp.: 51-64.
111. KOVÁCS S.-NÉ 2002: A foglalkoztatás területi különbségeinek alakulása. In: Területi Statisztika 5. sz. pp.: 423-438.
112. KOZMA F. 1981: Az emberi tényező a gazdasági fejlődésben. Kossuth Kiadó, Budapest, 349 pp.
113. KOZMA T. 1973: Hátrányos helyzetű iskolai körzetek. In: KISS Á. (SZERK.): Neveléstudomány és folyamatos korszerűsítés. Akadémiai Kiadó, Budapest pp.: 112-147.
114. KOZMA T. 1983: Szellemi életünk regionális központjai. In: Magyar Tudomány 3. pp.: 181-194.
115. KOZMA T. 1987: Iskola és település. Regionális oktatásügyi kutatások. Akadémiai Kiadó, Bp. 160 p.
116. KOZMA T. 1996: Településhálózat és iskolarendszer In: Educatio 5. 2. pp.: 248-260.
117. KOZMA T. 1999: Regionális folyamatok és térségi oktatáspolitiká. Educatio füzetek, Budapest 71 p.
118. KOZMA T. , FORRAY R. K. 1992: Társadalmi tér és oktatási rendszer. Akadémiai Kiadó, Budapest 178 p.

119. KÖLLŐ J. 2008: Foglalkoztatáspolitikai eszközök az oktatási reformok előmozdítására. In: FAZEKAS K. , KÖLLŐ J. , VARGA J. (SZERK.) Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért pp.: 259-275.
120. KŐSZEGFALVI GY. 1973: A területfejlesztés néhány időszerű elvi és módszertani kérdéséről. In: Területi Statisztika 33. 3. sz. pp.: 221-231.
121. KŐSZEGFALVI GY. 1975: A szellemi élet szerepe a városfejlesztésben. In: Területi Statisztika 25. 6. pp.: 557-571.
122. KŐSZEGFALVI GY. 1981: A településfejlesztés elvi kérdései. In: Területi Statisztika, XXXI. 4. pp.: 378-390.
123. KŐSZEGFALVI GY. 1985: Településfejlesztés, településpolitika. Kossuth Könyvkiadó, Budapest 231 p.
124. KŐSZEGFALVI GY. 1989: A települések infrastruktúra fejlesztésének új feltételei és feladatai. In: Tér és Társadalom 3. 3. pp.: 3-19.
125. KŐSZEGFALVI GY. 1991: A települési infrastruktúra. Akadémiai Kiadó, Budapest
126. KŐSZEGFALVI GY. 1995: A települési infrastruktúra geográfiája JPTE, Pécs 148 pp.
127. KŐSZEGFALVI GY. 1997/a: Hazánk középvárosai. In: Közlemények a JPTE Általános Társadalomföldrajzi és Urbanisztikai Tanszékéről. Pécs pp.: 3-21.
128. KŐSZEGFALVI GY. 1997/b: A magyarországi településrendszer a kilencvenes években. In: Területi Statisztika, Bemutatószám
129. KŐSZEGFALVI GY. 2001/a: Regionális elemzések elvi és módszertani kérdései. In: Közlemények a PTE Általános Társadalomföldrajzi és Urbanisztikai Tanszékéről. Pécs. pp.: 3-16.
130. KŐSZEGFALVI GY. 2001/b: A magyarországi településrendszer a kilencvenes években. In: Területi Statisztika 1. sz. pp.: 50-65.
131. KŐSZEGFALVI GY. 2002: Településelemzések elvi és módszertani kérdései. Pécsi Tudományegyetem TTK Földrajzi Intézet, Pécs 28 p.
132. KŐSZEGFALVI GY., SÍKOS T. 1993: Városok és falvak infrastruktúrája. MTA FI, Budapest 123 p.
133. KŐSZEGFALVI GY., LLOYD T. 2001: Településfejlesztés. ELTE Kiadó, Budapest
134. KROLOPP J. 1999: Matematika. In: VÁRI P. (SZERK.): Monitor 97. A tanulók tudásának változása. Országos Közoktatási Intézet, Budapest pp.: 109-148.
135. LACKÓ L. 1995: A regionális egyenlőtlenségek változása és mérése. In. Statisztikai Szemle 12. pp.: 965-975.

136. LANNERT J. 2008. A demográfiai folyamatok hatása a közoktatás költségvetésére. In: Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért. pp. 275-293.
137. LÁSZLÓ GY. 1995: Emberi erőforrás gazdálkodás és munkaerőpiac. JPTE, Pécs. 336 p.
138. LISKÓ I. 2008. Szakképzés és lemorzsolódás. In: FAZEKAS K. , KÖLLŐ J. , VARGA J. (SZERK.) Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért. pp.: 95-121.
139. LENGYEL I. 2003: Verseny és területi fejlődés: a térségek versenyképessége Magyarországon. JATEPress, Szeged
140. LENGYEL I., RECHNITZER J. 2004: Regionális gazdaságtan. Dialóg Campus Kiadó, Budapest. 376 p.
141. LENGYEL I. 2010: Regionális gazdaságfejlesztés: versenyképesség, klaszterek és alulról szerveződő stratégiák. Akadémiai Kiadó, Budapest
142. MAKRA L., SÜMEGHY Z. 2010: Magyarországi városok és megyék osztályozása infrastrukturális és környezeti indikátorok alapján. Földrajzi Közlemények 134. 2. pp.: 203-217.
143. MEDGYESI M. 2006: Az oktatás társadalmi és gazdasági környezete. In. HALÁSZ G. LANNERT J. (SZERK.) Jelentés a magyar közoktatásról. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. pp.: 29-55.
144. MENDÖL T. 1963: Általános településföldrajz. Akadémiai Kiadó, Budapest 567 p
145. MÉSZÁROS I., NÉMETH A. , PUKÁNSZKY B. 1991: Bevezetés a pedagógiai és az iskoláztatás történetébe. Osiris Kiadó, Budapest
146. MÉSZÁROS R. 2000: A társadalomföldrajz gondolatvilága. Szeged 164 p.
147. MEZEI I. 1997: Területi különbségek a középfokú oktatásban. In. Educatio 6. 3. pp. 501-515.
148. M. CSÁSZÁR Zs. 2004 a: Magyarország oktatásföldrajza. A magyar közoktatás területi sajátosságai. Pro Pannonia Kiadó, Pécs 189 p.
149. M. CSÁSZÁR Zs. 2004 b: Demográfiai folyamatok a kilencvenes évek Magyarországon a magyar közoktatás tükrében. BABÁK K. , RAVASZDI L. , TÓTH J. (SZERK.): Tanulmányok a Pécsi Doktoriskolából IV. PTE FI, Pécs pp.: 138-149.
150. M. CSÁSZÁR Zs. 2005: A magyar közoktatás megyén belüli és megyék közötti területi sajátosságainak elemzése. Comitas XV: évf. 1-2. szám pp.: 110-125.
151. M. CSÁSZÁR Zs. 2006: A középfokú oktatás térszerkezeti jellemzői Magyarországon. Területi Statisztika – 9., 46. 1. pp.: 80-88.

152. NAGY G. 2002: Oldódtak-e a területi különbségek a rendszerváltás éveiben? In: ABONYINÉ, BECSEI J. , KOVÁCS CS. (SZERK.): A magyar társadalomföldrajzi kutatás gondolatvilága. Ipsilon Kiadó, Szeged pp.: 211-225.
153. NAGY J. 2008. Az alsó tagozatos oktatás megújítása. In: FAZEKAS K. , KÖLLŐ J. , VARGA J. (SZERK.) Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért. pp.: 53-71.
154. NAGY M. 1997: Tanárok, település, régió. In. Educatio 6. 3. pp.: 516-530.
155. NEMES NAGY J. 1990: Területi egyenlőtlenségek dimenziói. In: Tér és Társadalom, 4. pp.: 15-30.
156. NEMES NAGY J. 1993: Térfelosztási szempontok. In: Comitatus 3 - 4. sz. pp.: 11-15.
157. NEMES NAGY J. 1995: A piacgazdaság átmeneti terei. In. Falu, város, régió. 7-8 sz. pp. : 6-11.
158. NEMES NAGY J. 1996: Centrumok és perifériák piacgazdasági átmenetben. In: Földrajzi Közlemények 44. 1. pp.: 31-48.
159. NEMES NAGY J. 1997: Javaslat a hazai nagytérségi térfelosztásra. In: Comitatus 7.1. pp.: 42-47.
160. NEMES NAGY J. 1998: A szellemi élet térszerkezete. In: Tervgazdasági Fórum 1. pp.: 60-69.
161. NEUWIRTH G. , HORN D. (SZERK.) 2006: A középiskolai munka néhány mutatója. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet Budapest. p. 239.
162. NEMES NAGY J. 1997: Régiók, regionalizmus. In: Educatio 6. 3. pp.: 407-423.
163. OECD 2001: Területi vizsgálatok Magyarország. OECD, MTA RKK, Pécs 243 p.
164. OKTATÁS – REJTETT KINCS 1997: A Jacques Delors vezette Nemzetközi Bizottság jelentése az UNESCO-nak az oktatás XXI. századra vonatkozó kérdéséről. Osiris Kiadó, Magyar Unesco Bizottság, Budapest
165. PARTZSCH, D. 1964: Zum Begriff der Funktionsgesellschaft. Mitt. d. Dt. Verband. f. Wohnungswesen, Städten u. Raumplanung. pp.: 24-42.
166. PARTZSCH, D. 1970: Daseinsgrundfunktionen. In: Handwörterbuch der Raumforschung und Raumordnung, Bd. 7. Hannover (2) pp.: 424-430.
167. PERCZEL GY. (SZERK.) 1996: Magyarország társadalmi-gazdasági földrajza. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest 461 p.
168. POLÓNYI I. 1985: Az oktatás gazdasági hatékonysága Magyarországon. Oktatásgazdasági Füzetek. 7. sz. MKKE Munkatudományi Tanszék, Bp.
169. POLÓNYI I., TIMÁR J. 2001: Tudásgyár vagy papírgyár. Új Mandátum Kiadó, Budapest 165 p.

170. POLÓNYI I. 2002: Az oktatás gazdaságtan. Osiris, Budapest 425 p. 170. RECHNITZER J. 1991: Az innovációk terjedésének tanulmányozásában. In: Juss 2. pp.: 33-40.
171. RECHNITZER J. 1993: Innovációs pontok és zónák, választási irányok a térszerkezetben. In: ENYEDI GY. (SZERK.): Társadalmi-területi egyenlőtlenségek Magyarországon. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest pp.: 75-103.
172. RECHNITZER J. (SZERK.) 1994: Fejezetek a regionális gazdaságtan tanulmányozásához. MTA RKK, Győr-Pécs pp.: 6-252.
173. RECHNITZER J. ,LADOS M. 2004: A területi stratégiáktól a monitoringig. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs 364 p.
174. RITZEN, J. 1977: Education, Economic Growth and Income Distribution. North Holland Books, Amsterdam 411 p.
175. RUDL J. 2008: Közép-nagyfalu és kisvárosok szerepe a Dél-Dunántúl településszerkezetében In: CSAPÓ T, KOCSIS ZS. (SZERK.): Nagyközségek és kisvárosok a térben. Szombathely pp.: 243-255.
176. SCHULTZ, TH. W. 1983: Beruházások az emberi tőkébe. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest 300 p.
177. SCHULTZ, TH. W. 1993: The economic Importance of Human Capital in Modernization. Education Economics, Vol. 1. No. 1.
178. SEMJÉN A. 2001: Az oktatásgazdaságtan és az oktatásfinanszírozás kutatásának két évtizede Magyarországon. In: Educatio 10. 1. pp.: 61-79.
179. SZELÉNYI I. 1973 (SZERK.): Városshociológia. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest
180. SZUKICSNÉ S. K. 1993: Iskolázottságunk alakulása a népszámlálási adatok tükrében. – KSH Népeségtudományi Kutató Intézet Kutatási jelentései, 48. 1993/2. Bp. 66 p.
181. TATA, R. , SCHULTZ, R. 1988: World Variation in Human Welfaer. In: Annals of the American Geographers 78. pp.: 580-593.
182. TEPERICS K. 1996: A humán erőforrások szerepe Hajdú-Bihar megye gazdasági fejlődésében. In: TÓTH J. , WILHELM Z. (SZERK.): A társadalmi gazdasági aktivitás területi-környezeti problémái. JPTE, Pécs pp.: 250-263.
183. TEPERCSIK K. 2002: A Hajdú-Bihar megyei diplomások munkaerőpiaci helyzetének vizsgálata. Studia Geographia, Debrecen 159 p.
184. TÉSITS R. 1997: A foglalkozáspolitikai területi különbségei a Dél Dunántúlon. – In: Közlemények a JPTE ÁTU Tanszékéről. Pécs pp.: 1-15.
185. TÉSITS R. 2004: Az atipikus foglalkoztatási formák területi vizsgálatának elméleti alapjai. – Humánpolitikai Szemle XV. 2. Budapest pp.: 12-23.

186. TÍMÁR J. 1965: Oktatás-gazdaságtan. In: Közgazdasági Szemle 165/9.
187. TÍMÁR J. (szerk.) 1981: Munkaerőgazdaságtan. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest 165 p.
188. TÍMÁR J. 1996: A munkaerőkereslet alakulása 2010-ben – ágazatok, foglalkozások és képzettség szerint. In: Közgazdasági Szemle 43. Budapest. pp.: 995-1010.
189. TÍMÁR J. 1991: A munkaerőkínálat gazdaságtana. Aula, Budapest
190. TÓTH J. 1981: A településhálózat és a környezet kölcsönhatásának néhány elméleti és gyakorlati kérdése. In: Földrajzi Értesítő 30. 2-3. pp.: 267-292.
191. TÓTH J. 1988: Urbanizáció az Alföldön. Akadémiai Kiadó, Budapest 187 p.
192. TÓTH J. 1990: A tudományos minősítéssel rendelkezők születési, lakó- és munkahelyeinek területi sajátosságai. In: Tér – Idő – Társadalom, MTA RKK, Pécs pp.: 225-267.
193. TÓTH J. 1991: Urbanisation and Spatial structure in Hungary. In: Geo Journal, Vol. 32. No. 4. pp.: 343-350
194. TÓTH J. 1996 a: Régiók Magyarországon. In: PERCZEL GY. (SZERK.) Magyarország gazdasági-társadalmi földrajza. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest pp.: 585-645.
195. TÓTH J. 1996 b: Településrendszer. In: PERCZEL GY. (SZERK.) Magyarország társadalmi-gazdasági földrajza, Egyetemi tankönyv. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest pp.: 539-582.
196. TÓTH J. 1996 c: A regionális fejlődés kezdetei és mai problémái a Kárpát-medencében. In: PÁL Á., SZÓNOKY NÉ A. G. (SZERK.): Határon innen – határon túl. JATE, JGYTF, Szeged pp.: 37-40.
197. TÓTH J. 1997: Településrendszerünk legkisebb elemei (Is small really beautiful?). In: Közlemények a Janus Pannonius Tudományegyetem Általános Társadalomföldrajzi és Urbanisztikai Tanszékéről 11. sz. 30 p.
198. TÓTH J. 1998: Településeink múltja, jelene, jövője. In: Gondolatok a településről. Településfejlesztési Füzetek. Különszám. BM Kiadó, Budapest 12 p.
199. TÓTH J., TRÓCSÁNYI A. 1997: A magyarság kulturális földrajza. Pro Pannónia Kiadó, Pécs 226 p.
200. TÓTH J. , TRÓCSÁNYI A. 2000: Régiók Magyarországon. In: FODOR I., KOVÁCS B., TÉSITS R. (SZERK.): Társadalom és környezet – Tanulmányok a Tudomány Világkonferenciájára. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs pp.: 299-306.
201. TÓTH J. , TRÓCSÁNYI A. 2003: A magyarországi régiók történeti-földrajzi alapjai. Fejlesztés és Finanszírozás 2003/4. sz. pp.: 19-29.

202. TÓTH J. , TRÓCSÁNYI A. 2006: A magyarországi városhálózat és a városhiányos térségek vizsgálata. In: PAP N., TÓTH J. (SZERK.): Terület- és településfejlesztés II. Alexandra Kiadó, Pécs pp.: 207-216.
203. TÓTH J. 2006: Az Alföld településrendszere a harmadik évezred elején. In: BLAHÓ J., TÓTH J. (SZERK.): Tanulmányok Mendöl Tibor születésének 100. évfordulójára. Orosháza–Pécs pp.: 86-98.
204. TRÓCSÁNYI A. 1997: Humánerőforrás-vizsgálat egy településtársulás példáján. In: KOVÁCS T. (SZERK.): IV. Falukonferencia, a fenntartható mezőgazdaságtól a vidékfejlesztésig. Pécs pp.: 475-480.
205. TRÓCSÁNYI A. 1999: A humán erőforrások területi egyenlőtlenségei Magyarországon, PhD értekezés. Pécs 224 p.
206. TRÓCSÁNYI A. , TÓTH J. 2002: A magyarság kulturális földrajza, II. Pro Pannónia Kiadó, Pécs 361 p.
207. TRÓCSÁNYI A. , WILHELM Z. 1996: A településimázs és a humán erőforrások szerepe a nagyközségek életében. In: TÓTH J., TRÓCSÁNYI A. (SZERK.): Összegzés a magyarországi városhálózat és a városhiányos térségek vizsgálata c. kutatás témakörében. JPTE TTK ÁTUT, Pécs pp.: 58-66.
208. TRÓCSÁNYI A. , WILHELM Z. 1997: Regional differences in Hungary In: EUROGEO, No. 8, Utrecht, Netherlands pp.: 79-80.
209. VARGA J. 1998: Oktatás-gazdaságtan. Közgazdasági Szemle Alapítvány, Budapest
210. VARGA J. 1995: Az oktatás megtérülési rátái Magyarországon. In: Közgazdasági Szemle 1995
211. VÁRI P. , BÁBFI I. , FELVÉGI E. , KROLOPP J. 2001: A tanulói tudás változása, II. rész. A Monitor 99 felmérés előzetes eredményei. In.: Új Pedagógiai Szemle.
212. VÁRI PÉTER (SZERK.) 1999: A Monitor 97. A tanulók tudásának változása. Országos Közoktatási Intézet, Budapest 330 p.
213. VUICS T. 1993: Az életkörülmények területi különbségei Magyarországon. In: Földrajzi Közlemények 4. pp.: 251-169.

Felhasznált egyéb dokumentumok:

1. BLAHÓ J , TÓTH J. (SZERK) 2006: A Dél-alföldi Régió Közoktatási-fejlesztési Stratégiája 2007-2013.
2. BLAHÓ J. (SZERK.) 2006. Az Orosházi kistérség környezetnevelési programja
3. BLAHÓ J. (SZERK.) 2006: Az Orosházi kistérség egészségnevelési programja
4. BLAHÓ J. (SZERK) 2010: Gyula Város Önkormányzata Közoktatás-fejlesztési Stratégiája 2010-2013.
5. Demográfiai Évkönyv 1995-2006,
6. Egészségügyi Statisztikai Évkönyv 2000, 2002, 2004, 2006,
7. KSH adatbázisa, www.ksh.hu/pls/docs/hun/xstadat,
8. KIR-STAT adatbázis 2005-2010 közötti adatsorai.
9. Békés Megye Közoktatási, Feladatellátási, Intézményhálózat-működtetési és Fejlesztési Terve
10. Békés Megyei Önkormányzat Közoktatási-esélyegyenlőségi Terve 2007-2010
11. Békés Megyei Önkormányzat Társadalmi-gazdasági Programja 2007-2010
12. Gyula és Környéke Többcélú Kistérségi Társulás Közoktatási Feladatellátási Intézkedési Terve 2007-2010
13. 2006. évi LXXI. törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról
14. A 2001. évi népszámlálás területi adatai a www.nepszamlalas.hu oldalon található adatbázisból
15. A Magyar Köztársaság Kormányának stratégiája az egész életen át tartó tanulásról. 2005. szeptember. 2. számú melléklet a 6669-9./2005. számú kormány-előterjesztéshez
16. Az Oktatási Minisztérium középtávú közoktatás-fejlesztési stratégiája. OM Budapest 2004
17. Csongrád Megye Önkormányzatának Közoktatási Minőségirányítási Programja (2004- 2009)
17. Dél-alföldi regionális szakképzés fejlesztési stratégia, készítette a Dél-alföldi Regionális Fejlesztési és Képzési Bizottság, 2005
18. Emberi Erőforrások Fejlesztése Operatív Program (2007-2013) Munkaanyag. Nemzeti Fejlesztési Ügynökség. 2006
19. Humán Infrastruktúra Operatív Program (2007-2013). Munkaanyag. Magyar Köztársaság Kormánya, 2006.

20. Humánerőforrás-fejlesztés a Dél-Alföld és az Észak-Alföld Régióban (Az oktatás mint versenytényező néhány jellemzője) Kutatási Beszámoló 2005-2006. II. félév Készítette: Gödör Zsuzsanna
21. Humánerőforrás-fejlesztés Operatív Program 2004-2006. Foglalkoztatási és Munkaügyi Minisztérium, Oktatási Minisztérium, Egészségügyi, Szociális és Családügyi Minisztérium. Budapest, 2003
22. Kátai Gábor: Regionális Ifjúsági Helyzetelemzések – kitörési pontok. http://www.mobilitas.hu/?m=148&hol=dariszi&h_id=9
Képző intézmények adatbázisa az e-pályán, az Állami Foglalkoztatási Szolgálat portálján
23. A kistérségi társulások közoktatási feladatellátását szabályozó dokumentumai (Közoktatási Feladatellátási Intézkedési Tervek)
24. A települési önkormányzatok közoktatási feladatellátását szabályozó dokumentumai (Közoktatási Esélyegyenlőségi Intézkedési Tervek, Önkormányzati Minőségirányítási Programok)
25. Fenntartói és intézményi adatok.

Felhasznált honlapok:

1. KSH – STADAT – 2.6.1. Az óvodai nevelésben, iskolai oktatásban részesülők...
<http://portal.ksh.hu/pls/ksh>
2. KSH – STADAT – 2.6.6. Gimnáziumi nevelés és oktatás (1990 -)
http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xstadat_eves/i_zoi004b.html
3. KSH – STADAT – 6.2.5.1. A közoktatási intézmények feladatellátási helyeinek
http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xstadat_eves/i_zoi009.html
4. KSH – STADAT – 6.2.5.3. Közoktatásban tanulók száma (2000-)
http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xstadat_eves/i_zoi011.html
5. KSH – STADAT – 6.2.1.11. Az alkalmazásban állók havi bruttó átlagkeresete
http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xstadat_eves/i_qli049.html
6. KSH – STADAT – 6.2.5.2. A pedagógusok száma (2000-)
http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xstadat_eves/i_zoi010.html
7. KSH – STADAT – 6.2.1.5. Aktivitási arány (2000-)
http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xstadat_eves/i_qlf025.html
8. KSH – STADAT – 6.2.1.6. Foglalkoztatási arány (2000-)
http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xstadat_eves/i_qlf026.html
9. KSH – STADAT – 6.2.1.7. Munkanélküliségi ráta (2000-)
http://portal.ksh.hu/pls/ksh/docs/hun/xstadat_eves/i_qlf027.html
10. www.antsz.hu
11. www.hahc.hu
12. www.eski.hu
13. www.egészségterv.hu
14. www.gyula.hu
15. www.oep.hu
16. www.omszk.hu
17. <https://www.smartportal.hu/epe/index.php>
18. <http://www.del-alfold.hu/public/>
19. http://www.epalya.hu/tanulas/kepzo_intezmenyek.php

20. <http://www.nepszamlalas.hu/hun/kotetek/06/03/data/tartalom.html>
21. <http://www.nepszamlalas.hu/hun/kotetek/06/04/data/tartalom.html>
22. <http://www.nepszamlalas.hu/hun/kotetek/06/06/data/tartalom.html>

7. Függelék

A Dél-Alföldön oktatásföldrajzi kutatás előzte meg a regionális közoktatási stratégia elkészítését. Az ágazati elképzelések implementációján túl meghatároztuk a közoktatás, a szakképzés és a felsőoktatás, valamint a teljes humán ellátás együttműködési kereteit és releváns interakcióit. Jól körülhatárolt kompetenciarendszert dolgoztunk ki a területi és intézményi szintekre. A fejlesztési irányokat és a forrásoldalt az operatív programok keretén belül (TÁMOP, TIOP) határoztuk meg, mely egyben a forrásoldalt is biztosította. A területi és strukturális tervezésben figyelembe vettük a közoktatás ellátásának esélyegyenlőségi, eredményességi és fenntarthatósági kritériumait.

(A tudásalapú társadalom kiépítését segítő közoktatási hálózat modellje a Dél-alföldi Régió Közoktatás-fejlesztési Stratégiájának melléklete).

A tudásalapú társadalom kiépítését segítő programok és eszközzrendszerek hatékony támogatása				
Állami szint	Régiós szint	Kistérségi/mikrotérségi szint	Települési/intézményi szint	Várható eredményesség
<p>A meglévő fejlesztések, innovációk bázisrendszerén a társadalmi cél és szükségletek koherenciájában építkező regionális humán szolgáltató rendszer. (NFT 1-eredményeinek felhasználása)</p>	<p>1. A megyei, centrum települések, szolgáltató intézmények konzorciumának kialakítása: szervezeti, személyi és tárgyi infrastrukturális feltételeinek kialakítása, javítása, kapacitásának felmérése és feladatrendszerének meghatározása³³. Együttműködés erősítése a központi fejlesztésekben szerepet játszó regionális Tudásközponttal és országos szervezetekkel (suliNova, Educatio, Országos Közoktatási Intézet), 2. TIOK intézmények³⁴ multiplikátorszerepének erősítése: TIOK-intézményekben dolgozó pedagógusok képzési programjainak bővítése, a TIOK-ok szervezetfejlesztési és tanügy-igazgatási tevékenységrendszerének fejlesztése; a fejlesztésekbe bekapcsolódó, a régióban működő közoktatási intézmények modell-intézményi státusának</p>	<p>1. Kistérségi, térségközi kooperációk erősítése, kialakítása: intézményközi munkacsoportok (munkaközösségek), fejlesztő teamek felállítása, az iskolaszövetségek tapasztalataira építve; 2. A tematikus hálózatok összekapcsolásának szervezeti, személyi és infrastrukturális kereteinek kialakítása: Kistérségi Módszertani Szolgáltató Központok (továbbiakban: KMSZK) létrehozása; 3. A kistérségekhez kapcsolódó főállású mentorok, szakértők és tanácsadók munkavégzéséhez szükséges infrastrukturális feltételek biztosítása;</p>	<p>1. A 7 leszakadó kistérség, normatív alapú támogatása; 2. A régióstandardok befogadása az intézmények részéről, felkészülés a bázis-intézményi státuszra 3. A regionális szakmai szolgáltatási adatbank információjához való általános hozzáférés a regionális információs rendszeren (RIR) keresztül 4. Az intézményi pedagógiai programok egyeztető aktualizálása.</p>	<p>Jelentősebb forrás adszorbción, hatékonyabb társadalmi felhasználás, innovatív kooperációs terek. Hatékony szakmai információs szolgáltató rendszer. Jól strukturált szakmai szolgáltató rendszerek Tisztázott felelősség és feladatkörök, korrekt társadalmi munkamegosztás.</p>

³³ Javasolt mikrotérségi szintig a humánszférát átölelő monitoring elkészítése, s ebben külön kapjon hangsúlyt a 7 leszakadó kistérség fejlesztése.

³⁴ A Szegedi Rendezvényház központtal, mint a régió első TIOK konzorcium vezetőjével

³⁵ 1 központi forrásból, 1 régiós fejlesztési forrásból.

³⁶ Összekapcsolható a www.sulinovaadatbank.hu-val.

	<p>meghatározása, szolgáltatás-csomagok kialakítása, KMSZK-k módszertani támogatása;</p> <p>3. A közoktatási innováció szegényes térben a TIOK-ok hatásának erősítése, vagy telepítése.³⁵</p> <p>4. Régiós rendezvénynaptár alapján workshopok, marketing és folyamatos kommunikáció a programcsomagok bevezetését támogatva;</p> <p>5. Pályázati tanácsadás, projektmenedzsment képzések, pályázati szolgáltatások kiépítése</p> <p>6. A programcsomagok régiós elterjesztését is kezelő adatbank és hálózati együttműködés informatikai és infrastrukturális kereteinek létrehozása (WEB-es alap)</p> <p>7. A programokat főállásban támogató szervezetfejlesztési és tanácsadói tevékenységet végző szakemberek bekapcsolása az országos képzési programokba, finanszírozási feltételek kialakítása;</p> <p>8. Regionális szakmai szolgáltatási adatbank kifejlesztése és web-felületen működtetése³⁶</p> <p>9. A kis óraszámú tantárgyakat tanító középiskolai pedagógusok közötti munkacsoportok (munkaközösségek) hálózatának fejlesztése</p> <p>10. Tehetségsegítés</p>	<p>4. Minden kistérségben olyan óvoda- és iskolafejlesztési programok adaptálása, amelynek során a két intézmény közös pedagógiai program alapján (óvoda-iskola) valósítja meg az óvodai nevelés és az általános iskolai kezdő szakasz nevelési-oktatási feladatait.</p> <p>5. Minden KMSZK-ban létrehoznak a szülők és az intézmények társadalmi környezetét tájékoztató termet, vagy / és elektronikus információs pontot, ahol a <i>programcsomagok hozzáférése</i> a fejlesztés teljes intervallumában biztosított.</p> <p>6. Minden KMSZK hozzáfér a regionális szakmai szolgáltatási adatbankhoz.</p>		<p>A nevelés hatékonyságát biztosító elemek a közoktatás teljes vertikumában.</p> <p>Innovációt és a hatékonyságot ösztönző és elismerő rendszer.</p> <p>Társadalom és az iskola közelebb kerülése.</p> <p>Szükséges beavatkozások tervezhetősége.</p> <p>Tehetséggondozás és felzárkóztatás.</p>
<p>A kompetencia-alapú programcsomagok adaptációja, továbbfejlesztése</p>	<p>1. A TIOK-ok bekapcsolása az új központi fejlesztések tesztelésébe;</p> <p>2. A TIOK-ok fejlesztési kapacitásának növelése: a régióban dolgozó fejlesztők jó gyakorlatainak összegyűjtése;</p> <p>3. Pályázati tanácsadás, pályázati szolgáltatások nyújtása</p>	<p>1. Minden KMSZK-ban létrehoznak a szülők és az intézmények társadalmi környezetét tájékoztató termet, ahol a <i>programcsomagok hozzáférése</i> a fejlesztés teljes intervallumában biztosított. A pedagógiai eredmények, innovációk szaklapban, könyv vagy más kiadvány formájában történő megjelenítése.</p>	<p>A régió közoktatási intézményeinek legalább 50%-a bekapcsolódik a pályázati és fejlesztési programokba a TIOK-okon, a szakmai szolgáltatókon és a KMSZK-kon keresztül. A Korábbi pályázati és innovációs tapasztalatok</p>	<p>TIOK-ok multiplikáló hatásán keresztül erősödő innovációs tevékenység (mérhetőség)</p>

			(PHARE programok) felhasználása.	
A pedagógiai kultúra korszerűsítése, új módszerek széleskörű használatának elterjesztésevel (kooperatív oktatás, stb.)	<p>1. A régióban működő TIOK-ok és szakmai szolgáltatók pályázati forrásból kiválasztják a szakmai szolgáltatást nyújtókat (közbeszerzés, pályáztatás) és helyi képzési rendszert ajánlják annak érdekében, hogy a módszertani képzések elsősorban tantestületi formában valósulhassanak meg³⁷;</p> <p>2. A helyi jó gyakorlatokkal rendelkező közoktatási intézmények bevonása a folyamatba: különböző szakmai szolgáltatók köré szerveződő régiós műhelyek (tematikus hálózatok) szervezése egy-egy módszertani terület köré;</p> <p>3. Az SZTE és a főiskolák pedagógiai kutatásainak megismertetése, adaptációjának segítése a pedagógiai innovációban.</p>	<p>1. Együttműködő intézményi háló kialakítása: intézményközi munkacsoportok (munkaközösségek), fejlesztő teamek felállításának kialakítása pályázati úton;</p> <p>2. A tematikus hálózatok összekapcsolásának szervezeti, személyi és infrastrukturális kereteinek kialakítása, amelynek kereteire ajánlás a stratégiátámogató rendszerben;</p> <p>3. Minden KMSZK-ban létrehoznak a szülők és az intézmények társadalmi környezetét tájékoztató termet, ahol a <i>módszertani újításokról szóló tájékoztatás</i> hozzáférése a fejlesztés teljes intervallumában biztosított</p> <p>4. Pedagóguskutatás, innováció kistérségi rendszerének összefogása a KMSZK-ban. Fenntarthatóság és a nyilvánosság biztosítása. (TAMOP)</p>	<p>1. Pályázati tevékenység, kivéve: 7 leszakadó kistérség, amelyek normatív alapon jutnak hozzá a fejlesztéshez.</p> <p>2. Bázis-intézményi hálózatra épített képzési projektek a nem pályázó intézmények számára (hospitálási lehetőség, horizontális tanulás)</p>	<p>Erősödő kooperáció</p> <p>A pedagógus társadalom szakmai közéletiségének erősítése, az alkotó, kutató munka nyilvánossága</p> <p>Társadalmi támogatottság és elismertség növelése</p> <p>Modellek, modellrendszerek tapasztalati adaptációja</p>
Új IKT-eszközök használatának megismertetése és széles körű elterjesztése,	<p>1. A régióban működő pedagógiai intézetek és TIOK-ok pályázati forrásból megszerzik vagy megvásárolják a helyi igényeknek és sajátosságoknak megfelelő képzői kapacitást, és azt ajánlják a pályázatba bekapcsolódóknak;</p>	<p>1. Minden KMSZK-ban létrehozzák azt a bemutató helyet és oktatótermet, ahol a legkorszerűbb eszközök minden intézményhasználó számára rendelkezésre állnak (TIOP-Intelligens iskola)</p> <p>2. Minden KMSZK-ban rendelkezésre állnak azok a nem internet alapú informatikai oktatási eszközök (DVD-k, CD-k), melyeket kölcsönzés formájában a kistérségi közoktatási intézmények</p>	<p>Pályázati tevékenység, kiv. 7 leszakadó kistérség, amelyek normatív alapon jutnak hozzá a fejlesztéshez. TIOP Intelligens iskola.</p>	<p>Régiós szinten a hálótársadalom feltételeinek megteremtése</p> <p>Általánosságban érvényesülő magas szintű pedagógusi IKT kompetencia oktatás-nevelés- képzés folyamatában</p>

³⁷ Az OKM intézményenként 10 fővel számol, aminek kiegészítése helyi forrásokból szükséges annak érdekében, hogy a képzések teljes tantestületre vonatkozhatnak.

		rendelkezésre bocsáthatnak.		
<p>Az irányító és végrehajtói szint együttesében a programok széleskörű disszeminációja</p> <p>Együttműködő partnerek felkészülését szolgáló programok</p>	<p>1. Régiós szintű intézményvezetői konzultációs fórumok kialakítása 3 fő területen: (1) intézményvezetés, tanügyigazgatás, szervezettefejlesztés (2) tartalmi és módszertani fejlesztések (3) infrastruktúra;</p> <p>2. A régiós intézményvezetőkre irányuló kutatási program lebonyolítása (megyei szakmai szolgáltatók konzorciuma, Tudásközpont), erre alapozva:</p> <p>3. Megyei szakmai szolgáltatók konzorciuma, TIOK-ok és intézményvezetők képzési programjait bonyolító vezetőképző intézetek kapcsolatrendszerének fejlesztése, speciális régiós megrendelések kiadása a régiós tartalmakra és prioritásokra koncentrálva;</p>	<p>1. A kistérség minden iskolaigazgatójának vezetőképzési programokhoz, képzésekhez való hozzáféréseinek támogatása;</p> <p>2. Kistérségi intézményvezetői kapcsolatrendszer fejlesztése, iskolaszövetségek továbbfejlesztése, alakítása³⁸, hálózati együttműködés szervezeti és infrastrukturális feltételeinek kialakítása, webes felület fejlesztése/alkalmazása;</p> <p>3. Kistérségi vezetői, igazgatói munkaközösségek bekapcsolása a vezetői továbbképzés rendszerébe</p>	<p>1. A régió minden közoktatási intézményének vezetője bekapcsolódik az intézményvezetői konzultációs fórumok munkájába.</p> <p>2. A régió közoktatási intézményvezetőinek legalább 50%-a megújítja intézményvezetési, szervezettefejlesztési, változáskezelési és projektmenedzsment ismereteit.</p> <p>3. Az iskola szolgáltató rendszerének kiterjesztése kiemelten az IKT kultúra területén a helyi társadalomra.</p>	<p>A szervezeti kultúra egyetemleges fejlesztése (változás és projektmenedzsment-szemlélet)</p> <p>Közös párbeszéd a partnerek között</p> <p>Az irányító hatóság szakmapolitikai látásmódja tisztul, a fenntartói tervezés elősegítése.</p>
<p>SNI-tanulókat oktató intézmények felkészítése módszertani szolgáltatók nyújtására</p>	<p>1. A régió minden megyéjében legalább egy módszertani intézmény kialakítása vagy megerősítése;</p> <p>2. A pedagógusok posztg. posztsz. képzési programjainak regionális összehangolása. A kompetenciaalapú és a kooperatív tanulás módszertanának erősítése. A speciális pedagógiai helyzetek hatékony kezelésének módszertanának elterjesztése. A pedagógus-kompetencialista kialakítása, karbantartása, követése. Visszajelzések, beavatkozások nyomon követése, tervezése</p>	<p>1. Összekapcsolás a kistérségi gyógypedagógiai szakszolgálati ellátással³⁹ és az adaptációs szakértőkből és mentorokból álló országos inklúziós hálózattal és adatbankkal.</p> <p>2. Egységes pedagógiai szakszolgálati intézmények kialakítása a kistérségekben</p>	<p>1. A régió közoktatási intézményei (1) pályázati úton vagy (2) szolgáltatás-vásárlással hozzáférnek a kistérségi és regionális szakszolgálati ellátásokhoz.</p> <p>2. A gyógypedagógus szakemberek hálózatának fejlesztése, az utazó hálózat megerősítése</p>	<p>A társadalmi hozzáférés esély általános érvényű biztosítása, térségi, mikrotérségi szinteken.</p> <p>A pedagógus társadalom módszertani diverzitásának növelése</p> <p>Társadalmi empátia, segítőkészség</p>
<p>A nem formális oktatási rendszerhez és a nyitott tanulási környezethez kapcsolódó fejlesztések</p>	<p>1. A megyei szakmai szolgáltatók részvétele a központi fejlesztésben, ezáltal</p> <p>2. Az általuk is meghatározott, a régió specialitásaira épülő nyitott tanulási környezet megteremtésének gesztorálása;</p> <p>3. A nem-formális oktatási rendszerhez kapcsolódó oktatási programok bevezetésének támogatása.</p>	<p>Minden kistérségben legalább egy olyan közösségi tér kialakítása (KMSZK-ban vagy közoktatási intézményben), ahol lehetővé válik alapfokú idegen nyelvi, IKT, pedagógus-továbbképzési, vizsgákra történő felkészítés, távoktatási tanfolyam, vállalkozási</p>	<p>A régió közoktatási intézményeinek pedagógusai, a tanuló gyerekek szülei lakóhelyük közelében hozzáférnek a nyitott intézmény szolgáltatásaihoz.</p>	<p>Az ECDL és világnyelv program intézményi központjainak szolgáltatói hálónak történő fejlesztésük,</p> <p>Már működő kistérségi modellek alkalmazása</p> <p>„Nyitott iskola tanulói társadalom program”</p>

³⁸ Magyarországi Iskolaszövetségek Országos Szövetsége partnerségével.

³⁹ Lásd alább.

		ismereteket nyújtó képzések megtartása (HIOP).		
Az interkulturális nevelés fejlesztése, a nemzetiségi és migráns tanulók és felnőttek beilleszkedésének támogatása				
Központi tevékenységek	Régiós tevékenység	Kistérségi/mikrotérségi tevékenység	Települési/intézményi tevékenység	Várható eredményesség
Az interkulturális oktatáshoz kapcsolódó módszertani fejlesztések, szakértők képzése, pedagógus-továbbképzési programok kidolgozása	Bekapcsolódás az országos fejlesztési tevékenységbe (felsőoktatási intézmények, TIOK-ok, szakmai konzorciumok) Nyitás az európai tapasztalatokra, európai partnerprogramok kialakítása.	Az érintett kistérségek fogadó szintjeinek kialakítása	Bekapcsolódás a gyakorló iskolai, gyakorlóhelyi hálózatba.	Az Európa polgári tudat és magatartás erősödése
Interkulturális oktatással kapcsolatos kutatások, tanulmányutak támogatása	Bekapcsolódás az országos kutatási programba, részvétel a tanulmányutakon.	Nincs tevékenysége.	Nincs tevékenysége.	
1. Nemzetiségi pedagógusképzés, szaknyelvi képzés, továbbképzések támogatása; 2. A magyart, mint idegen nyelvet oktató pedagógusok képzése, továbbképzése, taneszközök fejlesztése	1. Az egyetemeken, a gyakorló intézmények és gyakorlóhelyek bekapcsolódása a nemzetiségi és a magyart mint idegen nyelvet oktató pedagógusképzés fejlesztési folyamataiba; 2. A régió gyakorlóhelyi kapacitásának növelése, javaslat az országos szintnek a gyakorlóhelyi standardok kialakítására. 3. Interregionális „HÍD” program keretében a nagykövetségek, konzulátusok és kisebbségi önkormányzatok által szervezett kisebbségi napok régiós szintű eseményének tervezése.	Az érintett kistérségek fogadó szintjeinek kialakítása (gyakorló intézmények, gyakorlóhelyek). A települési kisebbségi önkormányzatokkal együttműködési megállapodás kialakítása.	1. A szlovák, román, német, szerb, horvát és roma kisebbségi oktatás tárgyi és személyi feltételeinek fejlesztésére pályázati programokba való bekapcsolódás az intézmények 60%-át illetően 2. Gyakorlóhelyek kialakítása	A régió és mikrotérségeinek kulturális diverzitásának megőrzése, fejlesztése, a nemzeti, nemzetiségi (etnikai) és európai identitástudat A multikulturális kapcsolatok „diplomáciai előfutár” a gazdasági kapcsolatokba
A közismereti tárgyak nemzetiségi nyelven történő oktatásának támogatása, fejlesztése	1. Bekapcsolódás az országos fejlesztési tevékenységbe (egyetemek, MPI-k konzorciuma, TIOK-ok) 2. A régióban élő nemzeti kisebbségek nyelveinek (szlovák, román, német, szerb, horvát,) minél több nem nemzetiségi intézményben is idegen nyelvként oktatásának ösztönzése.	Az érintett kistérségek fogadó szintjeinek kialakítása (gyakorló intézmények, gyakorlóhelyek).	1. A fenti pályázati programokba való bekapcsolódás az intézmények 60%-át illetően. 2. Gyakorlóhelyek kialakítása	A közoktatási rendszer szolgáltató rendszerének expanziójával A pedagógus munkanélküliség csökkenése, a pályakezdekők elhelyezkedésének növelése
A határon túli magyar iskolák iskolafejlesztés	Határon átnyúló iskolafejlesztési projektek generálása ⁴⁰ a régióban, és tanácsadás, szakmai	A KMSZK-k részvétele határon átnyúló projekteken.	Közoktatási intézmények részvétele határon átnyúló projekteken.	Az intézmények mobilitásának növekedése, közös pályázatok bi- és

⁴⁰ Interreg IIIA (Románia-Magyarország, Szerbia-Magyarország, Szomszédsgái Program)

ési erőfeszítéseinek támogatása	szolgáltatások nyújtása a határon túli magyar intézményekben (Szlovákia, Románia, Németország, Szerbia, Horvátország).			multilaterális projektekben való részvétel
Átfogó mérési, értékelési és minőségirányítási rendszerek fejlesztése				
CQAF hazai implementációjához vagy más minőségbiztosítási rendszerek bevezetéséhez szükséges feltételek kialakítása	Az megyei szakmai szolgáltatók konzorciuma és a TIOK-ok felkészülnek a régiós minőségirányítási rendszer kialakítására.	A KMSZK-k kialakítják a kistérségi közoktatási intézményeinek CQAF implementációjához kapcsolódó fogadósintjét.	A közoktatási intézmények részt vesznek az implementációban.	Egyetemleges minőségi szempontrendszer, összehasonlítható értékelési rendszer, melynek alapján megfogalmazódó elismertségi rendszer
Országos tanulói kompetencia mérés rendszerének fejlesztése	<p>1. A pedagógiai tapasztalatok egységes követelményeken nyugvó közzétételéhez szükséges szervezeti és informatikai kapacitás kiépítése és működtetése;</p> <p>2. A mérés-értékeléshez kapcsolódó szakmai szolgáltatás kapacitásainak növelése: mérés-értékelési szakismerettel rendelkező szakember-állomány felmérése, képzési programokba vonása, és a foglalkoztatásukhoz szükséges feltételek biztosítása;</p> <p>3. Regionális szinten évente elemző munka elvégzése a régiót érintő adatok feldolgozása és a rendszerbe való visszacsatolása érdekében (OKÉV, megyei szakmai szolgáltatók)</p> <p>4. A Dél-alföldi közoktatási stratégiában jelzett teljesítménymutatók értékelésére alapozott regionális mérési, intézkedési és tájékoztatási terv, kistérségi feladatellátási tervjavaslat készítése.</p>	<p>1. A KMSZK-k kialakítják a mérés-értékeléssel kapcsolatos kistérségi feladatellátási tervet.</p> <p>2. KMSZK-kban mérés-értékelési szakértellel bíró munkatárs vagy tanácsadó megbízása;</p>	<p>1. A közoktatási intézmények részvétele a mérési programokban.</p> <p>2. Felkészülés a mérés-értékelés szakszerű, minőségelvű lebonyolítására, az eredmények további felhasználására.</p>	Országos és régiós viszonylatban is az intézményi teljesítmények összehasonlíthatósága, egzakt támpontok az esetleges korrekciókhoz
A pedagógusképzés megújítása, az oktatásban dolgozók továbbképzése				
Akkreditált pedagógus-továbbképző tanfolyamok szervezése (tanügyigazgatás, egészség és környezetkultúra, életpálya tanácsadás, sport és szabadidő szervezés, felnőttoktatás,	<p>1. A Szegedi Tudományegyetem, valamint a régióban működő pedagógusképző intézmények a szakmai szolgáltatók konzorciuma a KMSZK-k bevonásával megtervezik a régió pedagógusképzési tervét.</p> <p>2. Elkészül a felsőoktatási intézmények és térségi szakmai szolgáltató intézmények együttműködésére alapozott régiós pedagógus-továbbképzési</p>	<p>1. KMSZK-k adatszolgáltatási és tervező tevékenysége; Kistérségi humán erőforrás terv és munkaerő adatbázis naprakész követése.</p> <p>2. KMSZK-k pedagógus kompetencia-térképek készítése, beiskolázási javaslatok.</p>	Részvétel a KMSZK-k munkájában, adatszolgáltatás, helyzetelemzés. Az intézményi humántervek aktualizálása és naprakész követése. Részvétel az átképzési programokban.	<p>Hatékony, a nevelő-oktató-képző tevékenységet és a különleges pedagógiai szituációkat is egyetemlegesen kezelő tanári kompetenciák folyamatos fejlesztése és hasznosulása a rendszerben</p> <p>Régiós szinten (humántervhez igazodó) képzési formák és</p>

idegen nyelv, közművelődési feladatok)	<p>terv, amely a tartalom fejlesztésére, a továbbképzések kialakítására, megszervezésére és lebonyolítására egyaránt kiterjed.</p> <p>3. Régiós képzési/átképzési program kialakítása az álláshelyüket elvesztett pedagógusok átképzésnek biztosítására.</p>	3. Részvétel az átképzési programokban.		<p>tartalmak, valamint a képzendők számára igazodó helyszínek.</p> <p>Az új technikákon keresztül (hálótársadalom) a távoktatás és a tutorálás rendszerének alkalmazása</p>
<i>Nincs TÁMOP kapcs.</i>	A kistérségi intézkedési terven alapuló humán erőforrás szükséglet felmérése a hiányzó pedagógiai feladatok meghatározása, amelyek az egyes intézményekben nem, vagy csak nagy ráfordítással tudnak biztosítani (alacsony óraszámú tantárgyak szakos ellátása, speciális szakok, nyelvoktatás, stb.).	Kisegítő pedagógus szolgáltatás létrehozása, amely az egyes intézményektől tartósan távol lévő pedagógusok helyettesítését is képes ellátni. Ennek működtetése érdekében ki kell dolgozni az kisegítő pedagógus feladatának leírását, foglalkoztatásnak szabályait.	A közoktatási intézmények részvétele a programban.	Indokolt a fenntartók együttesében a mikrotérségekre, kistérségekre vonatkozó humán erőforrás stratégia kialakítása
Kutató-, képző-, fejlesztő egyetemi központok létrehozása	<p>1. Gyakorlóintézmény, gyakorlólóhely biztosítása;</p> <p>2. Bekapcsolódás a fejlesztésekbe, kutatásokba</p> <p>3. Az iskolák kutatói tevékenységének erősítése, a felsőoktatási intézményekhez kapcsolása, a jelentős eredmények megjelenítése a Magyar Tudomány Napja alkalmából.</p>	<p>1. Gyakorlóintézmény, gyakorlólóhely biztosítása;</p> <p>2. A kutatások, fejlesztések eredményeinek kipróbálása, alkalmazása.</p>	<p>1. Gyakorlóintézmény és gyakorlólóhely biztosítása;</p> <p>2. A kutatások, fejlesztések eredményeinek kipróbálása, alkalmazása.</p>	Kreativitás ösztönzése, erősödése
A közoktatás hatékonyságát segítő területi együttműködések támogatása				
Az oktatás országos, regionális, helyi és intézményi irányítása, hatékonyságának növelése, az e területeken foglalkoztatott szakemberek felkészültségének javítása	<p>1. Részvétel az országos programban. A régiót illetően minimális cél: legalább a megyei szakmai szolgáltatók és a 3 TIOK, esetleg KMSZK-k bekapcsolódása a programba stratégiai helyzetben lévő szakemberek részvételével;</p> <p>2. Az OOIH és az újonnan létrejövő inklúziós hálózat összekapcsolása a TIOK-okkal.</p> <p>3. A képzési programokban résztvevő szakemberek tudásának átadása a kistérségi és helyi szinteken.</p> <p>4. A régió megyei jogú városai és megyei önkormányzatai irányítási szakembereinek, továbbá a pedagógiai szakmai szolgáltató szervezeteknek a bevonásával kistérségi irányítási szakértelemmel bíró szakemberek képzése és továbbképzése.</p> <p>5. Regionális irányítási adatbank</p>	<p>1-3. A kistérség minden intézményvezetője és KMSZK vezetője részt vesz a régiós szakemberek által kezdeményezett képzési programokban, tudástranszfer.</p> <p>4. Minden többcélú kistérségi munkaszervezetben dolgozik irányítási szakértelemmel bíró szakember.</p> <p>5. A kistérségek hozzáférnek a regionális irányítási adatbankhoz.</p>	Nincs az intézmények szintjén megjelenő tevékenység.	<p>Szakma, szakmapolitikai együttesben általános eredményes menedzselés</p> <p>A menedzselési kultúra fejlődése</p>

	kifejlesztése, melynek szolgáltatásait a kistérségek és az intézmények rendelkezésére kell bocsátani.			
Oktatási társulások, hálózatok, térségi integrált oktatóközpontok, ÁMK-k fejlesztése, létrehozásuk és bővítésük támogatása a szegregáció felszámolása céljából⁴¹	A vonatkozó jogszabályok alapján, támaszkodva a DA Régió Humán szolgáltatások fejlesztése stratégiájára	A vonatkozó jogszabályok alapján, támaszkodva a DA Régió Humán szolgáltatások fejlesztése stratégiájára	A vonatkozó jogszabályok alapján, támaszkodva a DA Régió Humán szolgáltatások fejlesztése stratégiájára	A társadalmi munkamegosztás feltételeinek javulása
TIOK-ok hálózatának további fejlesztése	A TIOK-o regionális rendszerének bővítése, összekapcsolása	TIOK-ok és a pedagógusképzés számára szükséges gyakorlóléhelyek biztosítása minden kistérségben		Az információs és tudásbázis mikrotérségi modellje autogeneratív innovációs kultúra
A hátrányos helyzetű és roma tanulók szegregációja elleni küzdelem, integrált oktatásuk támogatása, tanulási lehetőségeik bővítése				
A különböző szelekciós mechanizmusok megfékezését, az oktatási szegregáció csökkentését célzó programok kidolgozása, komplex fejlesztési eszközök	1. A KMSZK-k és közoktatási intézmények fenntartóinak ösztönzése a komplex fejlesztési beavatkozásban való részvétellel. 2. Régiós program kialakítása a települési szegregáció következtében kialakult, többségében roma tanulókat nevelő-oktató intézmények pedagógiai programjának és gyakorlatának kiemelt fejlesztése érdekében a lemorzsolódás csökkentésére.	A közoktatási intézmények fenntartóinak ösztönzése a komplex fejlesztési beavatkozásban való részvétellel. A kisebbségi önkormányzatok bevonásával	Részvétel az országos tevékenységhez kapcsolódó fejlesztésekben.	Valódi esélyprogramok Társadalmi felelősség és szerepvállalás erősödése Oksági rendszerelemek társadalmi szintű mérséklése, felszámolása
Antidiszkriminációs jelzőrendszer működtetése	A KMSZK-k és közoktatási intézmények fenntartóinak ösztönzése az antidiszkriminációs jelzőrendszer kiépítése beavatkozásban való részvétellel.	Nincs tevékenység.	Nincs tevékenység.	
A halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek óvodáztatásának kiterjesztése	Regionális kontroll, lobbizás és pályázati tanácsadói rendszer működtetése (megyei szolgáltatók konzorcium, tanácsadók) az e célból születő pályázatok fölött.	KMSZK-támogatás az e célból születő pályázatok mellett.	Szakmai fejlesztéssel egybekötött (óvoda-iskola program, óvodai és iskola i tantervek összehangolása) óvodaépítés olyan hátrányos helyzetű településeken, ahol nem működik hasonló intézmény, de azt a demográfiai mutatók indokolnák. Mindezt kiegészítve olyan programokkal,	Az óvodai személyiségtérkép továbbvitele az általános iskolákba (szakmai párbeszéd) – eredményes személyiségfejlesztés

⁴¹ Kistérségenként két társulás

			amelyek a minél korábbi beövődést, fejlesztést célozzák.	
A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók minőségi oktatáshoz való hozzáférését támogató programok működtetése.	<p>1. Az NFT 1. 2.1.1.A programjához kapcsolódó pályázati tevékenység összefoglaló elemzése, régiós fejlesztési terv elkészítése.</p> <p>2. Pályázati támogató rendszer (részvétel a megírásban és folyamatos mentorálás a megvalósításban) kiépítés az RPTH⁴², az OOIH és a helyi civil szerveződések bevonásával.</p>	<p>1. KMSZK-támogatás az e célból születő pályázatok mellett.</p> <p>2. KMSZK kapcsolatfelvétel és együttműködés az NFT 1. régiós hálózataival, régiós és kistérségi koordinátoraival.</p>	Pályázati tevékenység: infrastruktúra fejlesztésben és szakmai fejlesztésekben való részvétel.	A pedagógiai programokba illeszkedő speciális programok lehetősége.
NFT 1-ben elindított iskolafejlesztési programok folytatása és kiterjesztése, disszimulációja	<p>1. Az NFT 1. 2.1.1.A programjához kapcsolódó pályázati tevékenység összefoglaló elemzése, régiós fejlesztési terv elkészítése.</p> <p>2. Pályázati támogató rendszer (részvétel a megírásban és folyamatos mentorálás a megvalósításban)</p> <p>3. A lemorzsolódás csökkentése érdekében az NFT HEFOP keretében, továbbá a Szakiskolai Fejlesztési Programban már zajló közismereti fejlesztések elemzése és további terjesztése a szakközépiskolák, illetve a szakiskolák körében.</p>	<p>1. KMSZK-támogatás az e célból születő pályázatok mellett.</p> <p>2. KMSZK kapcsolatfelvétel és együttműködés az NFT 1. régiós hálózataival, régiós és kistérségi koordinátoraival.</p>	Pályázati tevékenység: infrastruktúra fejlesztésben és szakmai fejlesztésekben való részvétel.	NFT I. NFT II. addicionált hatása
A pedagógus alapképzési programokba az integrált nevelést segítő módszertanok beépítése, kiterjesztése óvodára és középfokú intézményekre	A régió pedagógusképző intézményeinek fokozott bekapcsolása a fejlesztési programokba.	KMSZK- koordináció és támogatás az e célból születő pályázatok mellett.	Pályázati tevékenység: szakmai fejlesztésekben való részvétel.	Szakmai tévutak eloszlása, a személyiség fejlesztő iskolaprogramok megjelenése
A halmozottan hátrányos helyzetű tanulók iskolai pályafutásának nyomon követése	Bekapcsolódás a központi programba.	Bekapcsolódás a központi programba.	Bekapcsolódás a központi programba.	A már említett személyiségtopográfia
Prevenatív programok továbbfejlesztése és elterjesztése	A megyei szakmai szolgáltatók, TIOK-ok, KMSZK-k és az Országos Oktatási Integrációs Hálózat kapcsolatrendszerének kialakítása, stabilizálása, és a feladatmegosztás kialakítása	Mentor-patronáló programok átvétele, elterjesztése;	A pedagógiai programok tartalmi kiegészítése	Valós igények, hatékony megoldások lehetősége
Második esély típusú és aktív tanulóhoz kapcsolódó	A Második esély típusú programok elterjesztéséhez kapcsolódó régiós fejlesztési program kialakítása, döntés a	Bekapcsolódás a régiós programba, pályázati tevékenység.	Bekapcsolódás a régiós programba, pályázati tevékenység.	Az elkallódás, társadalmi lecsúszás veszélyének csökkentése

⁴² Roma Programtámogatási Hálózat, ESZA Kht; Országos Oktatási Integrációs Hálózat

programok kifejlesztése és elterjesztése	helyszínekről, a szükséges személyi, tárgyi és infrastrukturális feltételek biztosítása;			Együttműködés a regionális munkaügyi központtal
A sajátos nevelési igényű tanulók integrációjának támogatása				
SNI tanulók többségi iskolarendszeren belüli oktatását, iskolai integrálását segítő pedagógiai fejlesztések	<p>1. Kapcsolódás az országos fejlesztési tevékenységbe (egyetem, pedagógusképző intézmények, MPI-k, TIOK-ok);</p> <p>2. Regionális iskolafejlesztési koncepció kidolgozása és az megyei szakmai szolgáltatókon és TIOK-okon keresztüli elterjesztése;</p> <p>3. Utazó gyógypedagógusi hálózat fejlesztése, az inklúziót támogató régiós szolgáltató és támogató rendszer fejlesztése, kapcsolódás az országos inklúziós hálózathoz.</p> <p>4. Megbízható adatbázist kell fejleszteni a régió SNI-gyerekeire vonatkozóan.</p>	<p>1. A regionális iskolafejlesztési koncepció kistérségi alkalmazása</p> <p>2. Az együttnevelést megvalósító kistérségi fenntartóinak fel kell készülniük az e feladatellátásból következő speciális szakemberek intézményi alkalmazására.</p>	<p>1. Az együttnevelést megvalósító intézmények fenntartóinak fel kell készülniük az e feladatellátásból következő speciális szakemberek intézményi alkalmazására.</p>	<p>Intézményi adatbázison alapuló a társadalmi integrálódást szolgáló programok megjelenése mikrotérségi szinteken</p> <p>A feltételrendszerek együttesében a hatékonyság növekedése</p>
A hátrányos megkülönböztetés felszámolását támogató társadalmi környezet kialakításának ösztönzése	<p>1. Régiós kommunikációs program készítése, régiós kampánytevékenység folytatása.</p> <p>2. Az országos programhoz kapcsolódóan a régió és a megyék oktatási szakembereinek, civil szervezeteinek és NFT lebonyolító szervezeteinek bevonása a képzési programokba.</p>	<p>1. Együttműködő intézményi háló kialakítása: intézményközi munkacsoportok (munkaközösségek), fejlesztő teamek felállításának kialakítása pályázati úton az iskolaszövetségek tapasztalataira építve</p> <p>2. A tematikus hálózatok összekapcsolásának szervezeti, személyi és infrastrukturális kereteinek kialakítása;</p> <p>3. Minden KMSZK-ban létrehozzák a szülők és az intézmények társadalmi környezetét tájékoztató termet, ahol a <i>befogadó intézményről szóló tájékoztatás</i> hozzáférése a beavatkozás teljes intervallumában biztosított</p>	Részvétel a pályázati programokban.	<p>Az óvoda, iskola visszanevelő szerepe a társadalmi tudatra</p> <p>Eredményességek, sikerek nyilvánossága</p>
Az enyhe fokban értelmi fogyatékosnak minősített tanulókkal kapcsolatos mérési és visszahelyezési	A régiós és megyei szervezeteken keresztül részvétel az eljárások fejlesztésében.	Nincs tevékenység.	A fejlesztési programmal összefüggő intézményi tevékenység adott tanulóra vonatkozóan.	

eljárások fejlesztése, sztenderdizálása				
A sajátos nevelési igény fennállását vizsgáló TKVSZB-k függetlenségének, átláthatóságának, ellenőrizhetőségének biztosítása	A régió szakértői bizottságainak jelenleg eltérő gyakorlatának egységesítése az NFT 1-es fejlesztés alapján.	A szakértői bizottság eljárásrendjének megismerése, megismertetése (KMSZK)	Nincs tevékenység.	A roma népesség kárára az eddigi felülreprezentáltság megszűnése
	Kidolgozásra kerül a tartósan kórházi kezelésre szoruló tanulókat ellátó intézménytípusnak megfelelő humánerőforrás, eszköz és felszerelés szükséglet, valamint pedagógiai program („kórháziskola”). Az intézmény működtetéséhez szükséges forrásokat az állami támogatáson túl a megyei önkormányzatokkal történő társulási megállapodás útján szükséges biztosítani.	Nincs tevékenység.	Nincs tevékenység.	
	1. Kidolgozásra kerül a régióban alkalmazható, a többcélú kistérségi társulás által fenntartandó egységes kistérségi gyógypedagógiai szakszolgálati intézmény modellje. 2. Meghatározásra kerül a működtetéshez szükséges szakember szükséglet és pénzügyi feltételek.	Gyógypedagógiai szakszolgálati ellátás kistérségi megszervezése a régiós modell alapján.	Valamennyi közoktatási intézmény és rászoruló hozzáfér a kistérségi gyógypedagógiai szakszolgálati ellátáshoz.	
A kiemelkedően tehetségeseket támogató fejlesztő és tehetséggondozó programok elterjesztése				
Központi fejlesztés.	1. Pályázati támogató rendszer (részvétel a megírásban és folyamatos mentorálás a megvalósításban) kiépítése az Arany János Program és a régióban működő AJP intézmények és szakértők bevonásával. 2. Tehetségkutatás, tehetségazonosítás, tehetséggondozás tematikus központjainak létrehozása 3. Központi programhoz régióspecifikus programok, a felsőoktatási intézmények hagyományrendszerében	Részvétel a tehetséggondozás tematikus hálózatban. Kistérségi tehetségterkép	Bekapcsolódás a mentori és szakkollégiumi rendszerbe.	Az egyéni tehetséggondozás hatékony formái Kistérségi tehetségprogramok
Területi szempontok				
A 21. század iskolája Befogadó, egységes iskolák létrehozása	ERFA projekt, mely szakmai, tartalmi fejlesztésekhez, komplex iskolafejlesztési programhoz kapcsolódik. A régiót érintő fejlesztési program a stratégia vonatkozó részében.	Minden kistérségben standardizálni és aktualizálni kell a kistérségi terveket. Kistérségenként egy 12 évfolyamos egységes iskola	1. Bekapcsolódás az infrastruktúra-fejlesztési programokba; 2. Az oktatási célú épületek	Mikroszinten az intézmények versenyképességének biztosítása az általános hozzáférés lehetősége Az iskolák nagyobb

<p>(Kapcsolódás a 3.3.2-es tevékenységhez: A közoktatási és felsőoktatási intézmények művelődési, szociális, egészségnevelési és szabadidős szolgáltató szerepének erősítése, az oktatási és kulturális intézmények együttműködésének erősítése)</p>	<p>1. Társulási megállapodás alapján közösen fenntartott, tagiskolákkal rendelkező intézmények kialakítását, pedagógiai programjaik összehangolását, a szükséges szervezetfejlesztés támogatását biztosító <u>régiós akcióprogram kifejllesztése</u> (megyei szakmai szolgáltatók konzorciuma és szakértői csoport), figyelembe véve a régió leszakadó kistérségeinek (sellyei, szigetvári, sásdi, komlói csurgói kistérség) sajátosságait, e térségek fejlesztésének lehetőségeit.</p> <p>2. Pályázatmenedzselő és tervezési szakértelemmel bíró tanácsadó-kapacitás bevonása a területi integráció tervszerű és szakszerű, valamint a gyermekek érdekeit messzemenően figyelembe vevő integráció lebonyolítására</p> <p>3. Az eszköz és felszerelés biztosítása érdekében középtávú fejlesztési program kidolgozására és megvalósításra van szükség.</p>	<p>kialakítása</p> <p>A7 leszakadó kistérségben az alábbi tevékenységek mindegyike:</p> <p>1. Közoktatási épületek (óvoda, alapfokú nevelési-oktatási intézmények, középfokú iskolák) – szakmai fejlesztéssel egybekötött – felújítása, rekonstrukciója, modernizációja, többfunkciósossá tétele ott, ahol azt a demográfiai mutatók indokolják.</p> <p>2. Szakmai fejlesztéssel egybekötött (óvoda-iskola program, óvodai és iskola i tantervek összehangolása) óvodaépítés olyan hátrányos helyzetű településeken, ahol nem működik hasonló intézmény, de azt a demográfiai mutatók indokolnák.</p> <p>3. Szakmai fejlesztéssel egybekötött óvodai férőhelybővítés ott, ahol azt a demográfiai mutatók indokolják</p> <p>4. Kistérségi, illetve ezen belüli, mikrotérségi integrált közoktatási hálózatok létrehozása, olyan infrastruktúra kialakítására van szükség, amely multifunkcionális építményként a közoktatási feladatellátás mellett a település és a mikrotérség közművelődési, szociális és egészségügyi feladatellátásába is bekapcsolható;</p> <p>5. Kollégiumok felújítása</p>	<p>művelődési-közösségi térként történő fokozott hasznosítása;</p> <p>3. Bekapcsolódás a szakmai fejlesztési programokba;</p>	<p>társadalmi szerepvállalása, multifunkciós intézmény és szolgáltatói tevékenység</p> <p>Az iskola és a helyi társadalom partnerkapcsolatának erősödése</p> <p>Intézményi lobbik erősödése</p> <p>Kooperációs interakciók horizontális és vertikális kiterjesztése</p>
---	--	---	---	---

		<p>rekonstrukciója, modernizációja, a kollégiumi férőhelyek racionalizálása;</p> <p>6. Tanórán kívüli, a lakóhelyi társadalmi közösség számára felkínált tevékenységek helyszíneinek építése, felújítása, rekonstrukciója, bővítése, modernizációja (pl.: tornaterem, uszoda, klubhelyiség-könyvtár, színházterem, konyha, étkező, informatikai szoba - internet)</p> <p>7. A nevelés-oktatás tartalmi fejlesztéséhez szükséges eszközök, berendezések – szakmai fejlesztéssel egybekötött – beszerzése (pl.: bútorok, készségfejlesztő, szemléltető eszközök, sajátos nevelési igényű gyerekek, diákok képzését biztosító eszközök)</p> <p>8. Iskolabuszok beszerzése, fenntartása; iskolabusz hálózat működtetése;</p> <p>9. Közösségi célú, tanórán kívüli oktatási, kulturális szolgáltatások, tanodák helyszíneinek kialakítása és működtetése – akár a megszüntetendő, összevonandó közoktatási intézmények épületeinek funkcióváltásának támogatásával</p> <p>10. Komplex beavatkozás (pl.: felülvizsgálati, visszahelyezési programok, korai szűrő program, odafejlesztés, iskolafejlesztés, beövodázási program) a kiugróan magas</p>		
--	--	--	--	--

		<p>fogyatékosá minősítést produkáló településeken és kistérségekben</p> <p>11. Az intézmények akadálymentesítése, udvarának felújítása;</p> <p>12. Második esély középiskolák kialakítása és működtetése a középiskolából lemorzsolódott fiatalok számára</p>		
--	--	---	--	--