

A KÖZNEVELÉS ÁLTALÁNOS ÉS SAJÁTOS FOLYAMATAINAK VIZSGÁLATA AZ OROSHÁZI JÁRÁSBAN

BLAHÓ JÁNOS

STUDY ON THE GENERAL AND SPECIFIC PROCESSES IN EDUCATION IN OROSHÁZA
DISTRICT

In this paper we undertook to explore through educational geographycal analyses the interaction appearing in the social-economical spacial structure of one district in the region of the Great Hungarian Plain. Namely, we are convinced that education is the determinative agent and organic element of the territorial and urban development. Nowadays the public benefit of education is clear because it contributes jointly and severally to the inclusive development of the society as well as to economical competitiveness. Furthermore we would like to point out the general load on the educational system and through the characteristics of Orosháza district to particular problems. We especially focus on the social status of the families which in Hungary influences decisively the effectiveness of the students and schools, it determines the school choice. We analyse the significant territorial inequalities of the education system and the causes and results of the differences occurred in the settlements' hierarchy level. Naturally our analysis is not done statically but by presenting the interrelationships which emerged. Our pursuit is to draw attention to breakpoints which can significantly influence development, what is more bear the risk of irreversible changes. Due to the disciplinary nature of geography education the research was done with the help of parameterising and sociological methods.

1. BEVEZETÉS

„ Aki a holnapra gondol, gabonát vet, aki évtizedekre, az fát ültet, s aki évszázadokra, az iskolát alapít.”
(kínai bölcsesség).

A XXI. század a tudástársadalom kora, amelyben az adott közösségekre jellemző tudás- és műveltségtőke meghatározó erővel alakítja a térszerkezet egészét. Az átalakítás mértékét és sebességét vizsgálva megállapítható, hogy a tudástőke bármelyik tényezőnél erősebb térformáló erőként jelenik meg. 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. A kihívásokra, hatékonyabb válaszokra képes országok példája alapján leszögezhetjük, hogy az iskolázottság és képzettség színvonalának javítása jelentősen hat a gazdasági növekedésre, ugyanakkor hozzájárul a munkanélküliség, a szegénység és a társadalmi kirekesztettség súlyos kockázataink csökkentéséhez, az inkluzív társadalmi fejlődéshez. Az ezredforduló utáni PISA-mérések alapján a magyar közoktatást terhelő rendkívül súlyos összefüggésekre derült fény. Az egyes iskolák közötti különbségeket több mint 50 százalékban és a tanulói teljesítményeket pedig 40 százalékot meghaladóan – az OECD-országokban az egyik legmagasabb mértékben – a szülők társadalmi státusza határozza meg (BLAHÓ J.2013).

A versenyképes országokban az oktatási-képzési feladatellátás tervezése a terület- és településfejlesztés meghatározó ágensét képezi. A rendszerváltozást követően az állam korábbi központosított szerepvállalásával szemben az önkormányzatiság felerősödése volt megfigyelhető. Az oktatási-képzési feladatellátás tervezését a fenntartó önkormányzatok számára ugyanakkor csak jelentős késéssel írta elő a közoktatási törvény. Az 1996-os törvény módosítás volt az első alkalom, amely a megyék és a főváros számára intézményhálózat-működtetési és fejlesztési terv elkészítését határozta meg. A nem állami és nem önkormányzati intézmények számára, amennyiben nem kötöttek közoktatási megállapodást, a tervezés nem volt kötelező. A települési önkormányzatok számára a közoktatási törvény 1999. évi módosítása írta elő csak a tervezést. Bár meg kell jegyezni, hogy nem teljes körűen, a legalább kettő vagy annál több közoktatási intézményt fenntartó önkormányzatok számára volt csak kötelező. A területi szintű (kistérségi) tervezést a 2004.évi CVII. törvény szabályozta. Az Oktatási Hivatal szakmai irányításával 2006. november végére

készültek el mind a hat régióban a közoktatás-fejlesztési stratégiák. A törvények jelentős késéssel szabályozták az oktatást érintő feladatok sorát. Mindeközben a társadalmi-gazdasági térszerkezetben markáns differenciálódási folyamatok mentek végbe. Ezek a folyamatok együttesen hatással voltak az oktatási rendszer versenyképességére. Különösen az esélyegyenlőség és az eredményesség területén alakultak ki jelentős differenciák. Ez volt a legfőbb indok a köznevelést érintő új kormányzati filozófia és irányítás bevezetéséhez.

Dolgozatunkban bizonyítani kívánjuk a köznevelési feladatellátás tervezésében, végső soron a terület- és településfejlesztési döntésekben az oktatásföldrajzi elemzések szükségességét. Mindezt a köznevelési rendszer eredményességét meghatározó tényezők, valamint a társadalmi-gazdasági térszerkezetben megjelenő következmények bemutatásán keresztül törekszünk igazolni. Az oktatásföldrajzi elemzések kapcsán általános tendenciák felvázolása mellett az Orosházi járás köznevelési rendszerének vizsgálatán keresztül a sajátos folyamatok elemzésére is vállalkozunk.

2. AZ ISKOLA HÁTORSZÁGA A CSALÁD

A tanulói és az iskolai teljesítményekre gyakorolt jelentős hatásuk miatt szükségesnek tartjuk a járásban élő családok mint az iskolai sikeresség egyik meghatározó háttérzárójának rövid jellemzését. Hiszen az iskolák hozzáadott pedagógiai értéke és a családi háttér-index együttesen¹ befolyásolják az iskolák és a tanulók eredményeit. A járásban élő családok társadalmi státuszáról az egy adófizetőre jutó személyi jövedelemadó alapot képező jövedelmekkel, a száz foglalkoztatottra eső munkanélküliek számának alakulásával, a munkaképes népességen belül nyilvántartott álláskeresők, valamint a szociális támogatások számával igyekeztünk képet alkotni. Szükséges megjegyezni, hogy az SZJA- alapot képező jövedelem a társadalmi-gazdasági elmaradottságot mérő komplex mutató egyik meghatározó mutatója. A korrelációs együttható értéke 0,758, ez azt is jelenti, hogy a mérés végső eredményét egyedül ez a mutató 75 százalékban determinálja (MOZSGAI K. 2010).

Az Orosházi járásban az egy adófizetőre jutó személyi jövedelemadó-alapot képező jövedelmek a megyei átlag 96 százalékának, az országos átlag 88,8 százalékának felelnek meg. A járáson belüli jövedelmi viszonyok attól függően alakulnak, hogy milyen ágazatokban tudnak munkát vállalni a települések lakói. A száz foglalkoztatottra eső mezőgazdasági alkalmazottak száma a járásban magas: 6,5 fő. A legmagasabb értéket Csanádapáca mutatja: 18,8 fő. A járás falusi jogállású településein (Nagyszénás és Kardoskút kivételével) hasonlóan magas a mezőgazdasági keresők száma. A jövedelmi egyenlőtlenségek is ennek megfelelően differenciálódnak. Orosháza és Csanádapáca esetében 33,3 százalékos különbség a jellemző (KSH STADAT 2013.) A száz foglalkoztatottra eső munkanélküliek számának alakulása sem kedvező (16,3 fő), mely magasabb az országos átlagnál (15 fő). A mutató a járás településein szintén jelentős különbséggel jelenik meg. A legkedvezőbb értékekkel Kardoskút (12,3 fő) és Orosháza valamint Békéssámson (egyaránt 14,2 fő) rendelkezik (KSH STADAT 2011).

Az ezer lakosra vetített rendszeres szociális segélyben részesülők száma alapján, szintén megállapítható a járás kedvezőtlen helyzete. A Dél-alföldi Régióban a legkedvezőtlenebb hat járás között található. A társadalmi hátrányok az általános iskolák tanulói összetételében statisztikailag a hátrányos helyzetű tanulók számában jelenik meg. A járás településszintű mutatói kedvezőbbek a megye észak-keleti és déli járásinak értékeitől. Ugyanakkor a Békéscsabai és a Gyulai járásokétól már kedvezőtlenebbek. Ezeknek a társadalmi mutatóknak a figyelembevétele a köznevelési ellátás tervezésében és napi gyakorlatában azért van kiemelkedő jelentőségük, mert a köznevelés rendszere a társadalmi hátrányokat egyre nehezebben tudja, illetve számos intézmény esetében már nem is tudja ellensúlyozni. A köznevelést ez a probléma gyakorlatilag a rendszerváltástól kezdve terheli.

Mivel az 1996-os mikrocenzus adatai már azt jelzik, hogy az egy főre jutó nettó jövedelem alapján az általános iskolások száma a családok legszegényebb 20 százalékában majdnem hatszor több mint a

¹ A pedagógiai hozzáadott érték az iskolai munka minőségének, hatékonyságának mutatója. Azt mutatja meg, hogy egy iskola egy adott időszakban mennyivel járul hozzá a tanulók tudásához. A családi háttér-index pedig azt méri, hogy a tanulók otthoni szociális és kulturális körülményei milyen mértékben befolyásolják az iskolai teljesítményt.

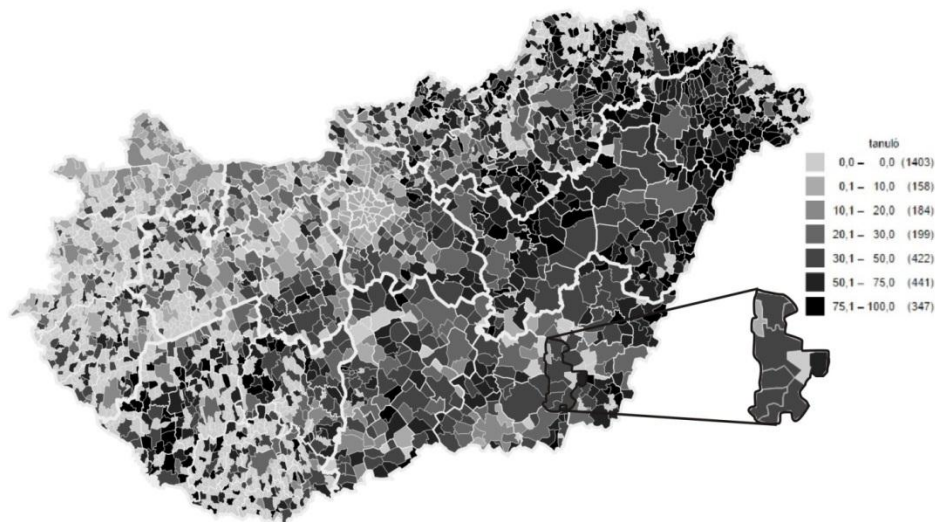
leggazdagabb felső réteg 20 százalékában. A folyamat következménye az lett, hogy a társadalmi hátrányok roppant összetett problémái bekerültek a közoktatási rendszerbe, és a rendszer egyik legnagyobb kihívásává váltak (BLAHÓ J. 2013).

„Az első évek örökké tartanak!” Szemléletesen fejezi ki ez a mondás, hogy az egyéni sikerességet meghatározó alapkompenciákat a családi környezetben eltöltött első néhány év minősége döntően befolyásolja. Az általános iskolában a tanulók ötöde nehezen behozható hátránnyal érkezik (HERCZOG M. 2008). 2010-ben az óvodások szociális helyzetét reprezentáló adatok már azt jelzik, hogy a megyék közötti különbségek tovább differenciálódtak. Természetesen a differenciálódás a települések hierarchiaszintjén, sőt a település méretétől függően egy településen belül is végbemeget.

A hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók számát, tendenciáját, valamint térbeliségét a jogszabályok változása következtében nehéz követni és összehasonlítani. Egyrészt a jogosultság kritériumai szigorodtak, másrészt bizonyos esetekben az eljárás megindításában az érintett családoktól várnak el kezdeményező lépéseket. Ugyanakkor döntően ezeknek a családoknak az eljárásrenddel kapcsolatos ismerete és aktivitása hiányos. A tanulók hátrányos helyzetét mutató csökkenő létszám így nem ad valós képet a tényleges állapotokról. A köznevelési rendszerben rendkívül összetett napi problémaként jelentkezik, mint tanulási kudarcok és deviáns tanulói viselkedések. Az intézmények pedagógusai kevésbé vannak felkészülve (felkészítve) a rendszerbe tóduló marginalizálódó családokból hozott tanulói problémák kezelésére. Továbbá nem biztosított az intézmények zömében a nevelő-oktató munkát támogató szakemberháttér (iskolapszichológus, fejlesztő pedagógus stb.) és a tanár-diák interakciók elmélyítését segítő keretfeltételek megléte sem. A nevelés és a tanulói sikeresség hatékonyságát az is rontja, hogy egyre nehezebben működik az iskola és a családok közötti kommunikáció és kevésbé jellemző a tudatos támogató magatartás ezekben a családokban. Ezek a folyamatok nem pusztán a köznevelés problémái, mivel következményei multiplikálódnak a társadalmi-gazdasági térszerkezetben. Dolgozatunkban az általános iskolai hátrányos helyzetű tanulók regionális és a településszintű adatainak területi képét mutatjuk be (1. ábra).

1. ábra: Hátrányos helyzetű tanulók aránya az általános iskolákban 2013-2014

Figure 1: The proportion of disadvantaged students in primary schools 2013-2014



Forrás: KSH, saját kiegészítés

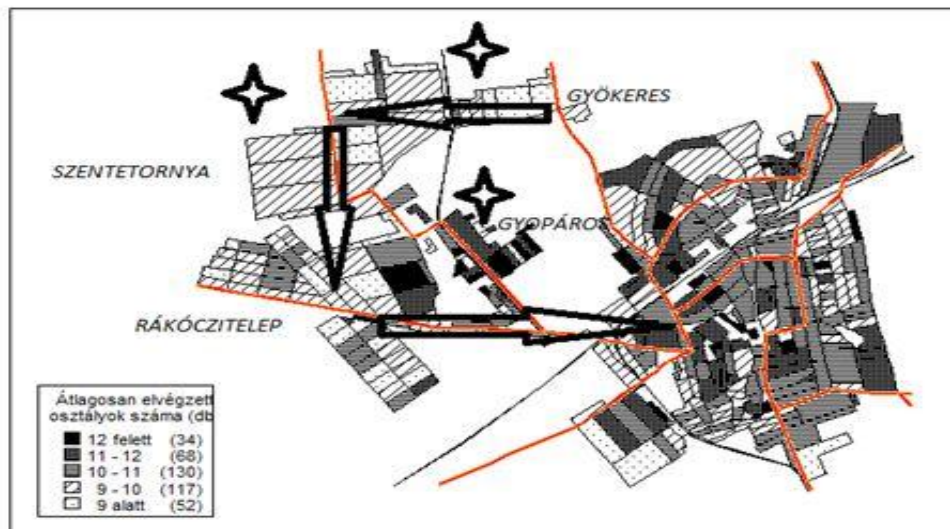
2.1. A TÁRSADALMI LEJTŐ TÉRBELISÉGE ÉS KÖVETKEZMÉNYEI

A köznevelési rendszert terhelő egyik legnagyobb probléma a társadalmi lejtő megléte, különösen területi és etnikai dimenziói, valamint súlyos következményei a társadalmi-gazdasági fejlődést illetően (BLAHÓ J.2013.). A társadalmi differenciálódás iskolai vetülete a járás köznevelési rendszerében a térszerkezetben eltérő módon jelenik meg. A differenciálódás mértékét a települések mérete is befolyásolja. A kisebb

településeken általában egy iskola működik, ezek az intézmények a tanulói összetétel tekintetében döntően homogének. A homogenitás fokát a településen élők társadalmi státusza és jellemező kulturális attitűdje együttesen befolyásolja. Felerősödő tendencia, hogy a magasabb társadalmi státuszú csoportok a város (döntően Orosháza) általános iskoláit választják gyermekeik számára. Orosháza viszont már akkora településméretet képvisel, hogy az iskolaválasztás társadalmi motivációjában több tényező is érvényesülni képes. Ennek következtében a differenciálódás főbb dimenziói az iskolafenntartók, a képzési kínálat, az iskola jó hírneve, a lakóhelyhez közel eső helyzet és a választandó iskola tanulói összetétele alapján alakulnak ki. Orosháza nyugati (rurális jellegű) településrészében Rákóczitelepen a tagintézményként működő általános iskolában gyorsuló gettósodás figyelhető meg. Jórészt a kevésbé tehető, szegény és a nagyszámú roma gyermek alkotja tanulói összetételét. Tulajdonképpen a Rákóczitelepen megjelenő probléma csak részben származik a településrész belső adottságaiból. A rendszerváltás utáni, elsősorban az ezredforduló első éveiben hozott helyi szűk szempontokat érvényesítő (csak pénzügyi szempontokat preferáló) oktatáspolitikai döntések építették le, majd szüntették meg a szentetornyai városrészben az általános iskolát. A gyökeresi és szentetornyai városrész tanulói így nagyobb részt a rákóczitelepi iskolában tanulnak, vagy kisebb mértékben szétszóródtak a város intézményeiben. Ez egy újabb szelekciós mechanizmust indított be, hiszen a szegény és a roma tanulók zöme Rákóczitelepre került. Ma már világosan látható, hogy az iskolabezárás nem tekinthető releváns válasznak és tulajdonképpen a probléma exportja valósult meg (2. ábra).

2 ábra: A népeség átlagos iskolázottsága az elvégzett osztályok szerint

Figure 2: Average qualification of population according to completed classes



Forrás: Csapó T., 2006 alapján, saját kiegészítés

Közben a szentetornyai városrész (főleg a peremrészein) sorozatos szolgáltató funkcióinak leépülésével megindult a településrész slummosodása, az elköltözések következtében az előregedés, valamint a roma lakosság magasabb koncentrációjának a megjelenése. (A csillag az iskola nélküli településrészeket mutatja, a nyílak a tanulók vándorlási irányát jelzik az iskolaát szervezések következtében).

Világossá vált továbbá ezekben a döntésekben, hogy az iskola szoros szimbiózisban van környezetével, önmaga nem képes hathatós válaszokat adni az előtte tornyosuló összetett problémákra. Nyilvánvalóan következik, hogy a településfejlesztési döntésekbe be kell emelni az oktatási feladatellátás kérdéskörét, ennek elmulasztása csak a probléma esetleges elodázását jelenti, amely máshol koncentráltabban tör a felszínre. A kialakult helyzet következtében folyamatosan leértékelődtek (illetve leértékelődnek) ezek a városrészek. Míg korábban volt saját értelmisége (pedagógus, orvos, gyógyszerész, pap stb.). Mindezeket elvesztette és folyamatos az iskolázottabb, magasabb társadalmi státuszú családok elköltözése. Gyakorlatilag a településrészek társadalmi-gazdasági kiürülése zajlik.

Bizonyítottak tekintjük az iskolák közhasznát a társadalmi megújulásban és a gazdasági fejlődésben. A 2011. évi CXCV. törvény a köznevelési intézményrendszer feladatáról egyértelműen rendelkezik. Azonban

nem egyértelműek és nem kiszámíthatóak a működést meghatározó keretfeltételek. Számos intézmény nem, vagy kevésbé képes a releváns válaszokra, működésük a tényezővezéreltté vált. A térszerkezet fennálló kölcsönhatásai következtében a köznevelési intézményrendszer kvantitatív mutatói jelentősen befolyásolják a település, településrész versenyképességét, jövőjét.

2.2. A KÖZÉPISKOLAI TOVÁBBTANULÁS NÉHÁNY TÁRSADALMI ÖSSZEFÜGGÉSE

A tankerületben Orosházán, Tótkomlóson állami és egyházi és Nagyszénáson magánfenntartásban működik középiskola. Az általános iskolákban végző és a két város középiskoláiba jelentkezők számából leszűrhetjük, hogy Orosháza középfokú intézményrendszerének kínálata döntően, míg Tótkomlós szűkebb keresztmetszetben tud megfelelni a társadalmi elvárásoknak. Azt is láthatjuk, hogy az iskolaválasztást a képzési kínálat, a képzés színvonala és a családok társadalmi státusza együttesen befolyásolja. Az alacsonyabb társadalmi státuszú családok iskolaválasztását sokkal inkább a családok lehetőségkorlátai befolyásolják. (A lehetőségkorlátok tekintetében a család anyagi lehetőségeit és kulturális attitűdjét együtt kell érteni). A középiskolák és a képzési kínálataik választásában (a 2102., 2013., 2014. évek tanulói létszámának átlagában) a szakiskolába jár a tanulók 29 százaléka, szakközépiskolába 31 százalék és a gimnáziumokba 40 százalék. A hátrányos helyzetű tanulók aránya a szakiskolában meghaladja a 30 százalékot, szakközépiskolában is magas 28 százalék, míg a gimnáziumi képzésben ez a mutató 5 százalék alatt van (KIRSTAT 2102,2013,2014). A középfokú képzésben a tanulók 17,7 százaléka hátrányos helyzetű (3. ábra).

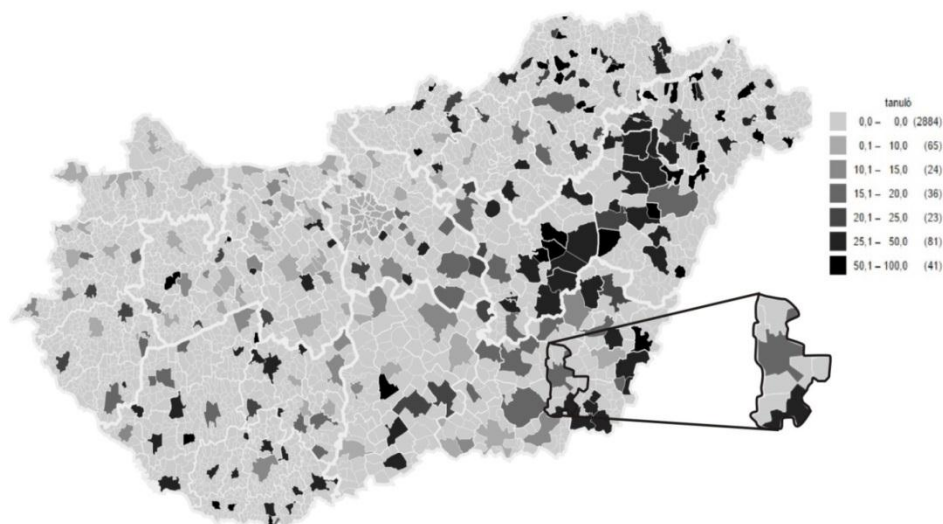
Orosházán ez az érték alacsonyabb és döntően a szakiskolai és a szakközépiskolai képzésekben résztvevők emelik a mutatót. Tótkomlós középiskolás tanulói döntően a városból és a közvetlen környék általános iskoláiból érkeznek. Középiskolája kevésbé tud válogatni (szelektálni), így a kis tanulói létszámban koncentráltabban jelentkezik a hátrányos helyzet.

A tankerület középfokú képzési kínálatát választó tanulók alapján leszögezhetjük, hogy az érettségit adó képzések túlsúlya nyilvánvaló, mivel a tanulók 71 százaléka választotta. Az érettségit adó képzések választásában a családok tudatossága, felelősségvállalása is tetten érhető. A szakiskolai képzésben tanulók esetében kevésbé beszélhetünk iskolaválasztásról, mivel többségük a gyenge tanulmányi eredmények miatt csak ebben a képzési kínálatba tudja tankötelezettségét teljesíteni. A szakiskolai képzést választók esetében kevésbé érvényesül a családok tudatos tanulást motiváló szerepe, elkötelezett együttműködése az iskolával. A társadalmi lejtő a gimnázium, szakközépiskola, szakiskola sorrend választásában jelenik meg. Az iskolai teljesítmények (az országos kompetenciamérések alapján) hasonló sorrendet mutatnak. A társadalmi lejtő és az iskolalejtő közötti összefüggés az Orosházi járás iskolarendszerében is kimutatható.

Az alap és középfokot egyaránt sújtó tanulói létszám csökkenése az iskolák, a fenntartók, és települések között sajátos versenyt alakított ki. A kialakult helyzet összetettségét fokozza a már vizsgált társadalmi iskolaválasztási szokások és következményeik. A fent taglalt folyamatokat vizsgálva leszögezhetjük, hogy a kisebb települések és ezek állami iskolái tűnnek vesztesnek. Ezeknél a településeknél az egyházi fenntartás jelenthet esélyt. Ugyanis a köznevelési törvény az egyházi iskolák esetében a fenntartókra bízta az osztályok minimumlétszámát.

3.ábra: Hátrányos helyzetű tanulók aránya a középiskolákban 2013-2014

Figure 3: Proportion of disadvantaged students in secondary schools 2013-2014



Forrás: KSH interaktív térképek, saját kiegészítés

A város és vidéke kapcsolatában a köznevelési feladatellátás területén a központi szerepkör funkció egyre inkább úgy jelenik meg, hogy a vidék a korábban kialakult pozíciójából is veszít. A város inkább koncentrálna, és kevésbé decentralizálja a köznevelési szolgáltatásait. Ez a verseny egy járásban (tankerületben) város-város között is fennáll. A középfok képzési kínálata (amennyiben a szabályzók nem változnak) úgy tűnik hosszú távon, csak Orosházán realitás. Tótkomlós gimnáziumi képzése kevésbé tudja teljesíteni a létszámelőírásokat, vagy csak a bemeneti szint folyamatos csökkentésével.

A közoktatási statisztikai rendszer (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 beiskoláztatni. Az iskolák mintegy felében 10 százalék alatt marad (Tótkomlós) a körzeten kívülről érkezők aránya, egynegyedében viszont meghaladja a 30 százalékot (Orosháza), minden nyolcadik iskolába pedig a diákok fele körzeten kívülről érkezik. Döntően a főváros, a megyeszékhelyek és régióközpontok iskolái (vagy néhány egyedi kínálattal rendelkező iskola) rendelkeznek ilyen elszívó erővel. Ez egyben szelekciós hatásmechanizmusokat is beindít, mivel ezek az iskolák elsősorban a jó képességű tanulókat vonzzák az iskolarendszerükbe. Az adatok azt is alátámasztják, hogy a szelekció-szegregáció mértéke a településlejtőn ellentétesen hat. Tehát a nagyobb lakosságú település jobban tud szelektálni, szegregálni, mint a kisebb település (BLAHÓ J. 2013.).

3. KÖZNEVELÉS ÉS VERSENYKÉPESSÉG

A középiskolák teljesítményét a társadalom tudástőkéjének megújításában betöltött szerepük miatt is fontos vizsgálnunk. A társadalom tudástőkéjének színvonala határozza meg az új technológiák termelésben történő integrálását, illetve kifejlesztését. Ez egyben eldönti egy ország, vagy térség lehetőségeit a nemzetközi munkamegosztásba történő bekapcsolódásban.

.HUBERT MARKT, a Max Planck Társaság elnöke szerint „Ha egy ország úgy dönt, hogy elfogadja a kihívásokat, melyet a tudástársadalmak globális teljesítményversenye jelent, akkor csak úgy birkózhat meg sikeresen e kihívásokkal, ha gondoskodik arról, hogy világviszonylatban kiemelkedő egyetemekkel és kutatóközpontokkal rendelkezzen, mely központok intenzív kapcsolatra törekednek a gazdasági vállalatok alkalmazáskutató és fejlesztési részlegeivel is – a kutatásra szakosodó fiatal vállalkozóktól a világkonszernek legrangosabb laboratóriumáig.” (MARKT,H.2001).

A középiskolák jelentőségét az oktatás és képzés vertikumában az adja, hogy összekötő elem az alapfok és a felsőfok között, ugyanakkor a munkaerőpiac szakmunkás-utánpótlás bázisát is biztosítja.

A rendszerváltozástól napjainkig a magyar társadalom tudástőkéje jelentősen befolyásolta a kihívásokra adandó válaszok sikerességét. Lengyel Imre vizsgálatai azt mutatják, hogy a tudástőke térbelisége szignifikánsan determinálja a társadalmi-gazdasági fejlettség különböző területi differenciáit (LENGYEL I

2003.) A megyék versenyképességét vizsgálva megállapíthatjuk, hogy a kihívásokra kétféleképpen reagáltak. A tartós fejlődési pályára lépők a tudásintenzív gazdaság kiépítése felé mozdultak el, míg a stagnálók, leszakadók a munkaintenzív gazdasági növekedést tudták megvalósítani, vagy még azt sem. Nem meglepő, hogy az iskolai eredményességet mérő mutatók összevetésében (kompetenciamérés, nyelvvizsgák száma, tanulmányi versenyek) nagytérsegi szinten, a gazdasági fejlettséget leképező nyugat-kelet lejtő is egyre markánsabban kirajzolódik. A kompetenciamérés 2006-2011. közötti évekre vonatkozó eredményeit vizsgálva az is megállapítható, hogy a fejlett régiók eredményei az alap- és a középfokon is egyaránt jobbak (4. ábra).

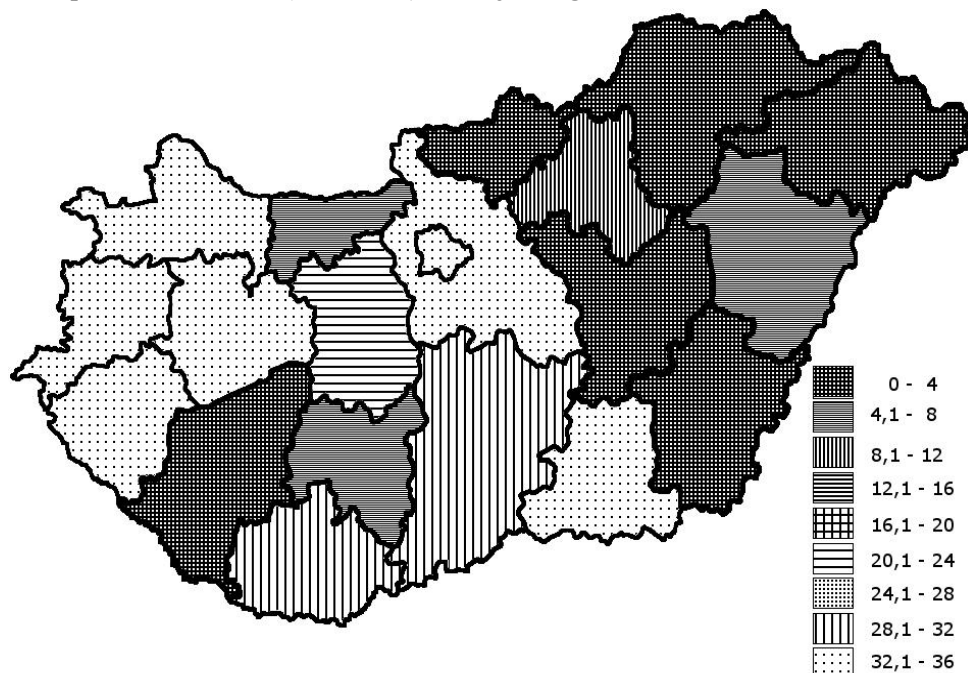
Megyei szinten csupán Csongrád, Győr-Moson-Sopron, Pest (Budapesttel együtt) és Vas megyék azok, amelyek a vizsgált hat évben minden mérésből (36 alkalommal) az országos átlag felett tudtak teljesíteni. A legrosszabban teljesítő megyék mindegyike a legfejletlenebb régiókból való. Borsod-Abaúj-Zemplén egyszer sem, Békés és Szabolcs-Szatmár-Bereg is csak egyszer, míg Jász-Nagykun-Szolnok és Nógrád is csak két alkalommal tudott országos átlag felett teljesíteni. Jelentős szórást mutattak az elért tanulói teljesítmények (pontok) megyei átlagai. Matematikából és szövegértésből is 100 pont (20-25 százalékos) különbség van a legjobban és a legrosszabban teljesítő megyék között. Amennyiben a mérések során elért teljesítmények pontértékeit vizsgáljuk, a legjobban teljesítő megyék sorrendjében gyakorlatilag nincs változás. A legrosszabban teljesítő megyék közül Békés kikerült, és hátulról nézve a Borsod-Abaúj-Zemplén, Szabolcs-Szatmár-Bereg, Jász-Nagykun-Szolnok, Nógrád sorrend alakult ki (BLAHÓ J.2013).

Az iskolai teljesítménymérések azt mutatják, hogy a gazdaságilag kevésbé versenyképes megyék, térségek iskolarendszere is egyre versenyképtelenebbé válik. Ennek súlyos következménye többek között az, hogy a munkaerőpiac is leértékeli ezeket a térségeket. Továbbra sem lesz realitás a tudásintenzív ágazatok megjelenése és a gazdasági növekedés tartós megalapozása. A terület társadalmi-kulturális kiürülése folytatódik, nem teljesezhet ki az inkluzív társadalmi fejlődés. Számos esetben ezeknek a térségeknek a belső energiája már nem elégséges a pozitív irányú változtatásokra. Felzárkózási pályájukat csak célirányos központi beavatkozások segítségével tudják elindítani.

Az állami köznevelési feladatellátás szervezése 2013. január elsejétől a járási, tankerületi szinten valósul meg. Az átszervezés célja az esélyegyenlőtlenségek folyamatos csökkentése, felszámolása és az eredményesség javítása. A megyei eredmények összehasonlításán túl Békés megye tankerületinek teljesítményének elemzésére is vállalkoztunk.

4.ábra A 2006-2011 évek közötti kompetenciamérések országos átlagértékeinek megyei képe

Figure 2 Competence measurements (2006-2011) - country average values in the counties



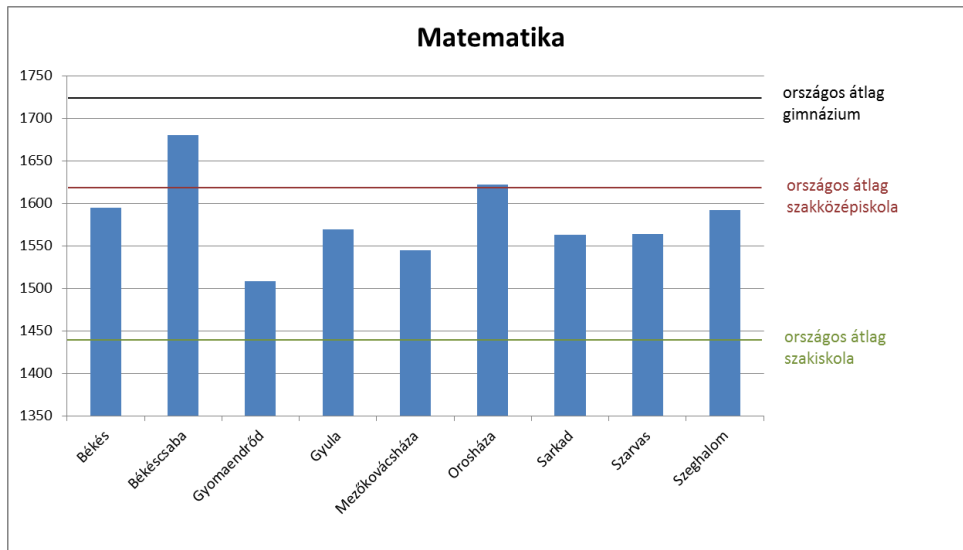
Forrás: Blahó J.2013

A 2014. évi középiskolai mérések eredményeit vizsgálva látható, hogy Békés megye járásai összességében gyenge eredményeket produkáltak (5.ábra, 6.ábra). Mindegyik járás eredményei jelentősen elmaradnak a gimnáziumok országos átlagától. A szakközépiskolák országos átlagát is csupán a Békéscsabai és az Orosházi járás eredményei érik el. Szükségesnek tartjuk azonban azt hangsúlyozni, hogy az elért eredményeket számos tényező együttesen befolyásolja. Jelenleg nem célunk ezeknek a tényezőknek a vizsgálata. Természetesen az iskolák teljesítményeit vizsgálva leszögezhetjük, hogy vannak országos szinten is kiváló teljesítményt nyújtó iskolák. Viszont a középiskolák összteljesítménye a kompetenciamérésekben jelentősen elmarad az országos átlagtól is. Azonban ismét utalni kívánunk a PISA- mérések² tanulói teljesítményei mögött meghúzódó sokkoló társadalmi összefüggésekre. Ugyanis a mérések eredményei (ezen összefüggések alapján) azt bizonyítják, hogy az iskolák hozzáadott pedagógiai értéke a stagnáló-leszakadó térségekben már kevésbé tudja kompenzálni a családok társadalmi hátrányait. A megye iskolái közül (a 2012. év eredményei alapján) egyedül az Orosházi Táncsics Mihály Közoktatási Intézmény és Tehetségközpont tudott a hozzáadott pedagógiai érték tekintetében az országban az első húsz iskola közé kerülni. Ez a rangsor azt méri, hogy melyik iskola tud a legtöbbet fejleszteni diákjai teljesítményén. A pedagógiai hozzáadott érték számítása alapján egészen más sorrend áll fel. A mérésekben részt vevő tanulók családi háttér-indexének térbeli alakulása egyben azt is jelzi, hogy a fejlett régiókba történő vándorlás nemcsak a népességtöbbséggel mutatnak pozitív szaldót, hanem az elvándorlók zöme magasabb iskolai végzettségű és kulturális igényű családokból áll (BLAHO J.2013).

² A PISA (Programme for International Student Assessment) vizsgálat célja annak felmérése, hogy a közoktatás kereteit hamarosan elhagyó 15 éves tanulók milyen mértékben rendelkeznek azokkal az alapvető ismeretekkel, amelyek a mindennapi életben való boldoguláshoz, a továbbtanuláshoz vagy a munkába álláshoz szükségesek.

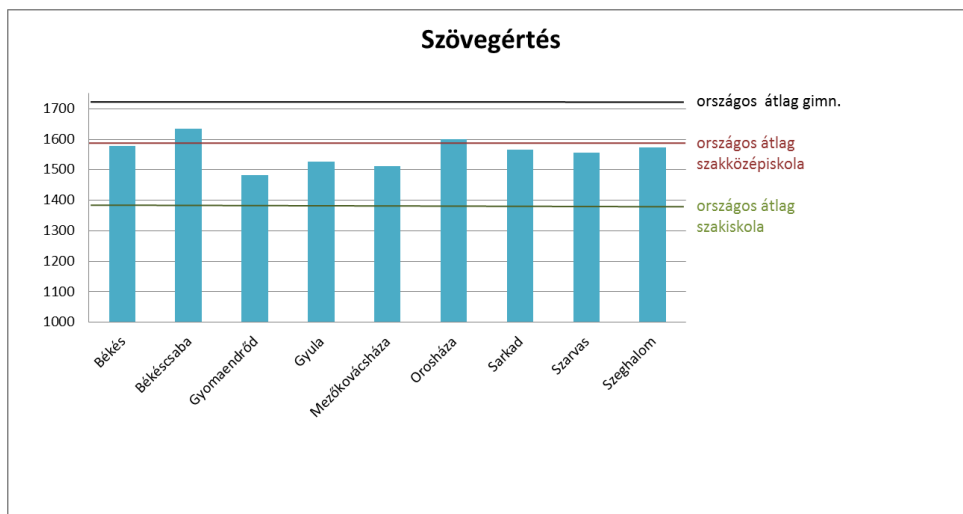
5. ábra: A középiskolák járási szintű teljesítménye a 2013. évi kompetenciamérésben matematikából

Figure 5: Competency assesment results in mathamatics of secondary schools in the district 2013



6. ábra: A középiskolák járási szintű teljesítménye a 2013. évi kompetenciamérésben szövegértésből

Figure 6: Competency assesment results in reading comprehension of secondary schools in the district 2013



Forrás: Oktatási Hivatal 2013. évi kompetenciamérés adatai alapján saját szerkesztés

ÖSSZEGZÉS

A rendszerváltozástól a magyar közoktatási (köznevelési) rendszerben folyamatos tartalmi és szervezeti változtatások zajlanak. Ezek a változtatások alapvetően három lényegi kihívásra, az esélyegyenlőség és az eredményesség, valamint a (elsősorban a közgazdasági szempontú) hatékonyság problémáira igyekeztek válaszokat adni. Időben és a feladatellátás szervezésében két fontos szakaszt tudunk megkülönböztetni. Az első a kibontakozó önkormányzatiság időszaka volt. Ekkor kialakultak az oktatásirányítás- és feladatellátás decentralizált feltételei, melyek azonban jelentős differenciák keretei között teljesültek. A második szakaszban az állam központosító szerepköre erősödött, ezzel egyidejűleg jelentős volt az egyházi fenntartás erősödése is. 2013. január elsejétől a fenntartói feladatokat a KLIK látja el, és a feladatellátás a járási tankerületek szintjén szerveződik. Egyelőre a várt eredmények még mindig nem jelentek meg. Ezzel szemben markáns törésvonalak jellemzik a köznevelési rendszert. Az iskolai teljesítményekben számottevő területi, fenntartói, illetve képzési típus szerinti differenciálódás ment végbe. Erre a helyzetre sem a terület- és településfejlesztés, sem az oktatásirányítás részéről nem készültek rendszerszerű releváns válaszok. Újabb útkeresésként értékelhetjük a szakképzés kiszervezését a köznevelésből. Az NGM által fenntartott és irányított megyei szintű szakképzési központok egyrészt az iskolalejtő problémáját, a korai iskolaelhagyók számának csökkentését és a szakmahiányt próbálják orvosolni. Az eltelt idő rövidsége miatt korrekten még lehetetlen megítélni, hogy a célkitűzések mennyire valósultak meg. Azonban ezen centrumok központi telephelyeinek a kiválasztása számos kérdést vethet fel. Többek között azt, hogy milyen hatásvizsgálatok támasztották alá a központok lehatárolását és központi telephelyeinek kijelölését? Ugyanis Békés megyében egymástól tíz kilométerre lévő szakképzési centrumok (Békéscsaba és Gyula) alakultak ki. Ezzel szemben a megye nyugati részén nincs ilyen intézményközpont, holott Békés egyik legnagyobb ipari települése Orosháza, és mint meghatározó felsőfokú képzést is folytató központ, Szarvas is egyaránt itt található. Az oktatási-képzési ágazatnak a tudástársadalom korában nyilvánvaló a stratégiai jelentősége. Ugyanakkor láthattuk, hogy Szarvas és különösen Orosháza esetében (az oktatás és képzés területén) a központi szerepkör zsugorodásáról beszélhetünk. Ezek a döntési mechanizmusok és következményeik azért is nagyon fontosak, mert a megye és az egész Alföld településrendszerének vázát az Orosháza és a Szarvas méretű városok adják. Az oktatáspolitikai döntéseknek a következményei a város és vonzáskörzetének térszerkezetében egyaránt megjelennek és ez által a terület-és településfejlesztési terepükbe kerülnek. Azonban a hatások térbeli szétterjedése mellett meg kell említeni időbeli kiterjedését is. A térszerkezet tényezőinek sokasága között fennálló kölcsönhatások következtében a következmények többnyire időben később és elhúzódóan jelentkeznek. Ezért is fontos az oktatásföldrajzi eredmények felhasználása a köznevelési feladatellátás tervezésében, mert releváns válaszokra a rendszer csak így lesz képes. Ennek hiányában kevésbé tud hozzájárulni a társadalom inkluzív fejlődéséhez és a gazdasági versenyképesség növeléséhez.

IRODALOM

- BLAHÓ J. - TÓTH J.** 2006: A Dél-alföldi Régió Közoktatás-fejlesztési Stratégiája 2007-2013. - Kézirat. OKÉV, Budapest-Szeged. 151 p.
- BLAHÓ J.** 2007: 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.
- BLAHÓ J.** 2008: A közoktatás és versenyképesség. *Földrajzi Közlemények* 3. pp. 307-313.
- BLAHÓ J.** 2012: A közoktatás megoldatlan problémái. - In: GURKA D. (szerk.): Diskurzus – Alternatív metódusok a pedagógiában. SZIE Alkalmazott Bölcsészet és Pedagógiai Kar, Szarvas. pp. 5-15.
- BLAHÓ J.** 2013 Oktatásföldrajzi vizsgálódások a rendszerváltozástól napjainkig. *Földrajzi Közlemények* 4. pp. 364-375.
- CSAPÓ T.** 2006 Orosháza történeti földrajza és településmorfológiája. - In: Rózsa Z. (szerk.): Szántó Kovács Múzeum Évkönyve. Orosháza, pp.185-219.
- HAVAS G.** 2008: Esélyegyenlőség, dezegregáció. - In: FAZEKAS K.- KÖLLŐ J.- VARGA J. (szerk.): Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért. ECOSTAT Kiadó, Budapest. pp. 121-139.
- HERCZOG M.** 2008: A kora gyermekkori fejlődés elősegítése. - In: FAZEKAS K.- KÖLLŐ J.- VARGA J. (szerk.): Zöld könyv a magyar közoktatás megújításáért. ECOSTAT Kiadó, Budapest. pp. 95-121.
- HORN D.-SINKA E.** 2006: A közoktatás minősége és eredményessége. - In: HALÁSZ G.- LANNERT J. (szerk.): Jelentés a magyar közoktatásról. OKI, Budapest. pp.341-377.
- MARKT H.** 2006: Deutschland. Honlap:www.magazine-deutschland.de
- KELLER J.- MÁRTONFI GY.** 2006: Oktatási egyenlőtlenségek és speciális igények. - In: HALÁSZ G.- LANNERT J. (szerk.): Jelentés a magyar közoktatásról. OKI, Budapest. pp.377-404.
- LENGYEL I.** 2003: Verseny és területi fejlődés: a térségek versenyképessége Magyarországon. JATEPress, Szeged. 432 p.
- MEDGYESI M.** 2006: Az oktatás társadalmi és gazdasági környezete. - In: HALÁSZ G.- LANNERT J. (szerk.): Jelentés a magyar közoktatásról. OKI, Budapest. pp.29-55.
- MOZSGAI K.** 2010: Társadalmi-gazdasági elmaradottságból fenntartható fejlődés. Falu Város Régió 201/1, pp.13-17.
- TRÓCSÁNYI A. -TÓTH J.** 2002: A magyarság kulturális földrajza II. Pro Pannónia Kiadó, Pécs. 361 p.

FORRÁSOK

- Tanügyigazgatási szakportál – Statisztika, www.kir.hu/kir_stat
- „EURÓPA 2020” Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája www.ec.europa.eu/europe2020/index_hu.htm
- Országos kompetenciamérés eredményei, www.kir.hu/okmfut
- Oktatási Hivatal érettségi statisztikai adatsorai, www.oktatas.hu
- PISA-mérések, www.ofi.hu/kiadvanyaink/ofi-koetek/pisa-mereseke-altalanos-100410 · PDF file
- http://index.hu/belfold/2015/12/07/a_kozepiskolak_rangsora_-_maskepp_nahalka_istvan_pedagogiai_hozzaadott_ertek/