

1. Tanulmányok

Baka József

A FELNŐTTKÉPZÉSI FÖLDRAJZ ÉS A REGIONÁLIS ANDRAGÓGIA ELMÉLETI ALAPJAI MAGYARORSZÁGON A XXI. SZÁZAD ELEJÉN

THE THEORETICAL BASES OF ANDRAGOGICAL GEOGRAPHY AND REGIONAL ANDRAGOGY IN HUNGARY IN THE EARLY 20TH CENTURY

Abstract

The study raises the issue whether the ever growing number of geographical areas in Hungary may include the geography of andragogy and, within andragogy, regional andragogy. Our hypothesis is that they may, that is to say, in a more careful approach, that the meeting points of human-geographical and andragogical research – especially in the past two decades – have multiplied to such an extent that justifies the raising of the question. We are convinced that both geography and andragogy can profit from the identification of meeting points and interdisciplinary cooperation possibilities as well as integrating their framework into a scientifically established system. Our purpose – within the narrow limits of extent – is to highlight the necessity of the geographical aspect in the theory of andragogy and to display its existence in Hungarian andragogical research. Based primarily on post-regime-change Hungarian professional literature and research, we shall outline the currently studied and possible meeting points of human geography and andragogy. Being restricted to the main trends, we must certainly neglect even a light touch upon the enormous related material of human geography, culture-, education- and andragogy research. Finally, we shall attempt to set regional andragogy and andragogical geography in the referential system of andragogy and human geography, and outline their connections within.

Key words: regional andragogy, human geography, geography of andragogy, education research, culture research

Bevezetés

Az utóbbi két évtizedben Magyarországon is bővült a különböző tudományterületek képviselői körében a térségi szemlélet megerősödése, a földrajz pedig többé-kevésbé integrálta ezeket az új földrajzi(?) területeket. Ez a folyamat természetesen napjainkban is vitákat gerjeszt és olyan alapkérdéseket vet fel újra és újra, hogy mi a geográfia, mi a célja, tartalma, illetékességi területe, hol húzódnak a határai? Az új és új geográfiák beépülése a földrajzba veszélyezteti-e a tudomány átláthatatlanságát, fellazulását, végső soron, mint önálló tudomány létét? Vagy éppen ez a folyamat segíti elő a földrajz fejlődését, folyamatos megújuló képességét? Netán éppen ez a földrajz lényege?¹ Tudomány elméleti kérdésektől függetlenül ma a természet- és társadalomtudományokban is erős együttműködési kényszer van jelen. A társadalmi folyamatok egyre differenciáltabb elemzése, valamely társadalomtudomány fejlődése nem valósulhat meg

más tudományterületek képviselőivel való közös kutatások nélkül. Az együttműködések mélysége, kiterjedtsége akár új részdiszciplínák létrejöttét is eredményezheti.

Az andragógia, mint a felnőttek tanulásával-tanításával, nevelésével, művelődésével foglalkozó – gyakorlat és elmélet napjainkban is formálódó, legitimitási problémákkal küzdő tudományterület. A társadalmi-gazdasági változások, az életvilág, a gyakorlat megkerülhetetlenné tették/teszik a felnőttképzés (az andragógiai terminológiában lényeges a felnőttoktatás, képzés, nevelés, művelődés, tanulás megkülönböztetése – ha viszont általában beszélünk mindezekről, a szakmai terminológia jellemzően a „felnőttképzés” fogalmát használja, a továbbiakban mi is így használjuk) tudományos rangra emelését, a neveléstudomány, illetve az antropagógia rendszerében egyfajta önállósággal bíró részdiszciplínaként való lehatárolását. A jelen tanulmánynak nem célja ennek bizonyítása, hanem abból indul ki, hogy a felnőttképzés mára az oktatás és a közkultúra olyan jelentőségű, és oly mértékben differenciált alrendszerévé nőtte ki magát, amely több aspektusból – így területiből is – tudományos igénytel vizsgálható és vizsgálendő. A felnőttképzési kutatások is más tudományterületekkel való interdependens hatásrendszerben fejlődnek. A pedagógia, pszichológia, bölcsészet, szociológia, közgazdaságtan, munkatudományok, művészeti diszciplínák, történettudomány, stb. mellett természetszerűleg jelent meg a szükséglet az ember, a társadalom és a tér viszonyait vizsgáló társadalomföldrajz szemléletének, módszereinek, eredményeinek beépítésére a felnőttképzési kutatásokba. A tanulmány a földrajz és a felnőttképzés kapcsolatának irányait, sajátosságait vizsgálja és arra keresi a választ, hogy a társadalomföldrajzban lehet-e realitása a felnőttképzési földrajz, illetve az andragógián belül a regionális andragógia lehatárolásának? Módszere alapvetően irodalom kutatás, mivel a társadalomföldrajzban és az andragógiában – elsősorban az utóbbi két évtizedben – megjelenő publikációk fő irányait kísérli meg bemutatni és ezeken keresztül a kapcsolódási területeket felvázolni.

A felnőtt tanulás a társadalomföldrajzi kutatásokban

Abból az alapvetésből indulunk ki, hogy a földrajz egyszerre társadalom- és természettudomány, amely ennél fogva az ember (társadalom) életének térbeli jellegzetességeit, a földrajzi/társadalmi-gazdasági tér hatásrendszereit egyfajta szintetizáló szerepet is betöltve vizsgálja. Az 1990-es évektől Magyarországon is mind több jelenséget vizsgáltak tértudományi megközelítésben, földrajzi részdiszciplínák sokasága kísérelte meg önmagát definiálni (vallás, magatartás, etnikai földrajz, innováció, bűnözés földrajza, stb.) és a mai szemléletre is jellemző a nyitottság és a sokszínűség.² Napjainkban is egyre újabb földrajzi diszciplínák jelennek meg, olyan potenciális földrajzi tudásterületek, amelyek a közeli, vagy távolabbi jövőben intézményesülhetnek.³ A társadalomföldrajzi kutatások – eltérő hangsúllyal és megközelítésben ugyan, de megjelenítik a felnőtt népesség mutatóinak – így egy lehatárolt térség népességének demográfiai jellemzői, iskolázottsági, szakképzettségi szintje és szerkezete, kulturális, műveltségi szintje, egészségi állapota, a tudást előállító, terjesztő, fogyasztását segítő intézmények, szolgáltatások minősége, a kulturális infrastruktúra, a társadalmi jólét és jóllét egyéb (politikai, ideológiai, gazdasági) tényezőinek – alakulását, jellemzőit. A hazai vizsgálatokban az andragógia, mint karakteresen lehatárolt tudományterület és a felnőttképzés, mint önálló alágazat – az előzőekből is következően – nem jelenik meg, közvetetten viszont egyes részterületei jelen vannak a társadalomföldrajz részdiszciplínáiban. A kapcsolódási pontok vázolását különböző megközelítésekben lehetne elvégezni. Például azon jelenségeken, folyamatokon (iskolázottság, migráció, centralizáció/decentralizáció, innováció terjedés, egyenlőtlenségek, hozzáférhetőség, elérhetőség, regionalizáció, stb.) keresztül, amelyeket a földrajzi tudományterületek is és az andragógia ágai is – nyilvánvalóan eltérő megközelítésben – tárgyalnak. Alkalmazhatnánk a részdiszciplínák felőli megközelítést, szem előtt tartva azonban, hogy az egyes részdiszciplínák merev elhatárolása hibás (és lehetetlen) lenne. Ebben az esetben – elfogadva, hogy a társadalomföldrajz belső szerkezetét tekintve különböző álláspontok léteznek – kiemelésünk alapvetően a társadalomtudományi területekhez kellene, hogy igazodjanak.

Mindkét megközelítési mód azonban olyan összetett és bonyolult összefüggésrendszer elemzését követelné meg, ami jelen tanulmány keretébe nem fér bele. Ezért a jelen esetben legkézenfekvőbbnek tűnő megoldást választottuk: a hazai kulturális- és azon belül az oktatásföldrajznak a felnőttképzéshez leginkább kapcsolódó kutatási területeit emeljük ki és ezzel összefüggésben érintjük azokat a – kétségtelenül némileg szubjektíven kiemelt – társadalomföldrajzi területeket, amelyekben az andragógia területei egyértelműen jelen vannak, illetve, amelyek legkézenfekvőbben jelenítik meg az andragógiával való potenciális kutatási kapcsolatokat.

Kulturális- és oktatásföldrajzi kapcsolódási pontok

A kultúra legalább olyan fontos a tér fejlődésében, mint a környezet, amelyben élünk. A tér és a kultúra összefüggései, az a gondolati rendszer, vagy térbeli-földrajzi alaptudás, térismeret, amelyekre a konkrét „térbeli tapasztalatainkat” építjük, az is kulturálisan erőteljesen befolyásolt. Függhet a lokális tudásunktól, de egyértelműen függ a helyi társadalom, a teret „megtapasztalók” képzettségétől, térbeli látásmódjától, műveltségétől.⁴ Bármilyen térség sajátosságainak, kulturális jellegzetességeinek kialakulása, jellemzői és változása egyfajta tanulási folyamatban, illetve annak eredményében is megragadható. A kulturális földrajz – a kultúra értelmezéseinek, összetevőinek, szerteágazó területeinek, szintjeinek megfelelően – rendkívül komplex tudományterület. „Kulturális” megközelítésben az ember (a társadalom) tulajdonképpen mindenféle természet- és társadalomalakító tevékenysége vizsgálható. A kulturális különbségek, a vallás, az etnikum, a gazdálkodási kultúra, a tehetség, a turizmus, az életmód, a kulturális intézményrendszer, a társadalomszerveződés és strukturálódás és megannyi egyéb terület az illetékességi körébe tartozhat. A kulturális földrajz a társadalomföldrajz egy olyan részterületként is definiálható, amely alapvetően az emberi kultúra és a földrajzi/társadalmi-gazdasági tér közötti kölcsönhatás rendszert kutatja.^{5,6} A nemzetközi geográfiai trendekben az utóbbi évtizedekben a kulturális földrajz dinamikus fejlődése következett be, az 1980–90-es évek kulturális fordulata során megjelenik az a szemlélet, amely a kultúrát, mint az önfejlesztés folyamatát, a kultúrát létrehozó egyének (társadalom) termékeként értelmezi.⁷ (A magyarországi andragógus szakma a kultúra fogalmát a legtágabban értelmezi, így kultúra-felfogása beilleszthető a főbb nemzetközi kulturális földrajzi irányzatok kultúra-értelmezéseibe.) A kultúra tartalmi tényezői közül a tanulási tevékenységre, a társadalmi, csoportos tanulásra téve a hangsúlyt a kulturális földrajzi kutatások hagyományos témakörei tovább bővíthetők. Komplexitásából fakadóan szoros kapcsolatban van más társadalomföldrajzi területekkel, ami egyrészt lehetőséget ad számos új, izgalmas terület vizsgálatára, másrészt tudomány rendszertani, illetékességi, lehatárolási problémákat is felvet. Hazánkban a korábbi – kétségtelenül jelentős, de nem rendszerszerű – földrajzi munkák után a 90-es évektől a kulturális földrajz hazai kutatása új lendületet vett. Elfogadtatásában, fogalmi meghatározásában, tudomány rendszertani elhelyezésében meghatározó publikációk jelentek meg. Ezek a hazai emberföldrajzi gyökerektől a nemzetközi szakirodalom elemzésén keresztül eljutottak a hazai kulturális földrajz komplex elemzéséig. Az elméleti megalapozás mellett irányt mutatnak a kulturális földrajzi kutatások területei tekintetében is. Témánk szempontjából különösen fontos megállapításokat tettek a szürkeállomány, a tudás, a tudás termelés, terjedés, közvetítés, hasznosítás téralakító szerepével kapcsolatosan. A tudásföldrajz illetékességi körébe sorolták a tudás területi allokációjában, a területileg színes tudásszerkezet kialakulásában az adott térre jellemző természeti, gazdasági, társadalmi, infrastrukturális tényezők hatásának vizsgálatát.^{5,6}

A kulturális földrajz integrálása a hazai geográfiába, elméletének egyre differenciáltabb kidolgozása, valamint földrajzosok – **Enyedi György**, **Nemes Nagy József** és mások – az oktatás területi összefüggéseit, területi egyenlőtlenségeket elemző munkái megalapozták az oktatásföldrajz, mint tértudományi aldiszciplína magyarországi megjelenését, amely földrajzi megközelítésben vizsgálja az oktatás és a földrajzi környezet kölcsönhatásait. Fókuszában az iskolai végzettség, a szakember ellátottság és szükséglet, az

oktatási infrastruktúra, az oktatáshoz való hozzáférés, az oktatás eredményessége állnak. A földrajz és az oktatáskutatás legközvetlenebbül a területfejlesztés, az oktatásfejlesztés és a humán erőforrás fejlesztés metszéspontjában találkoznak.⁸ A hazai vizsgálatok az oktatási szinteket, színtereket tekintve az iskola-rendszerre, a közoktatásra, a szakképzésre és a felsőoktatásra összpontosítanak, de megfogalmazták a felnőttképzés területi elemzésének szükségességét is.⁹ A tehetségföldrajzi kutatások évszázados hagyományaira (Czirbusz G., Hantos Gy., Somogyi J., stb.) is építve a talentum megnyilvánulásának, hasznosulásának térbeli jellemzőit, összefüggéseit a tehetségföldrajz dominánsan a szellemi (művészeti, tudományos) élet kimagasló személyiségei, k+f tevékenység, a felsőoktatás, a tudományos fokozattal rendelkezők területi eloszlása és a földrajzi/települési környezet összefüggésében vizsgálja.¹⁰

A „népesség” tanulása a társadalomföldrajzi kutatásokban

A kulturális földrajz természetszerűen ezer szállal kötődik a népességföldrajzhoz. A népesség jellemzőit térben és időben vizsgáló népességföldrajzi kutatások kimutatták, hogy a születések és halálozások alakulása, a családtervezés, a foglalkoztatás, a migráció, a mobilitási készség és képesség szoros összefüggést mutatnak a népesség iskolázottsági, műveltségi szintjével.¹¹ A népességföldrajz elsősorban a népesség iskolai végzettségének, képzettségi szintjének alakulásának területi vizsgálatán keresztül kapcsolódik az andragógiához. A hazai kutatások fontos megállapításokat tettek a képzettség, az iskolázottság növekedését, különbségeit befolyásoló tényezőkről (tér- és településtípus, modernizáció, ipari decentralizáció, stb.).

A földrajzi részdiszciplínák közötti átfedéseknek, kölcsönös függéseknek megfelelően a népesség vizsgálata a településföldrajz térrésumában is megjelenik. Ha egy-egy település funkcióinak tényleges hordozója maga a benne tömörülő, aktívan tevékenykedő népesség, akkor tulajdonképpen e népesség bizonyos jellemzőivel lehet magát a települést is jellemezni, így egyebek mellett az iskolázottsági szinttel is.¹² Ha a településföldrajzi vizsgálatokban, településtípusizálási kísérletekben sem lehet figyelmen kívül hagyni a „képmény tényezők” mellett a lakosság nemzetiségi, vallási összetételének, tradícióinak, értékrendjének, életvitelének, innovációs képességének¹³ jellemzőit, akkor a kulturális, művelődési tényezők akár egy sajátos tipizálás alapjait is jelenthetik.

A szociálgeográfia a lokalitás jellemzésében az oktatást-képzést és a közművelődést, illetve az ezzel kapcsolatos társadalmi aktivitást fontos alapfunkcióként, sőt létfunkcióként értelmezi, néha egyenesen a kultúrtér meghatározó erőnek tekinti. Az iskolai végzettség, a szakmaválasztás, a szakmai karrier alakulásában meghatározó tényező a szülők iskolai végzettsége, művelődési szokásai, műveltsége. A szülők magatartása azonban területileg is befolyásolt (helyi/területi munkaerő piac, gazdasági szerkezet, területi koncentráció, elérhetőség, településnagyság, urbanizáltsági szint). Mivel az oktatás/képzés intézményhálózata (telephely szerkezete) és a társadalmi/gazdasági szerkezet tértagozódása nem felel meg egymásnak, ez önmagában is egyenlőtlenségeket szül. A közművelődés, amely az oktatással szoros kölcsönhatásban működik, hasonló területi jellemzőket mutat, de sokkal rugalmasabb, differenciáltabb tanulási rendszer. A közművelődési tevékenység egyéb térbeli aktivitásokat indukál, amelynek hatása kimutatható a funkcionális térben is.¹⁴ Mindezekből következik, hogy a szociálgeográfiai vizsgálatokat ki lehet terjeszteni a felnőttkori tanulás vizsgálatára is.

A település kutatásban új koncepcióként jelent meg – a tudásalapú gazdaság, a tudást előállító intézmények vizsgálata mellett – a kulturális gazdaság, kreatív ipar definiálása, földrajzi elhelyezkedési sajátosságainak elemzése, a kultúrának, mint helyi gazdaságfejlesztő eszköznek a szerepe.¹⁵ A kultúra városfejlesztési eszközként való alkalmazására Magyarországon is számos példát találunk, például a pécsi EKF program kiemelkedő lehetőséget teremt a kutatás számára is. A PTE Földrajzi Intézetében folyó „Város, tér, kultúra” projekt keretében folytatott kutatások és megjelent publikációk jól képviselik a kulturális

városfejlesztés gyakorlatának és elméletének összekapcsolását. Az urbanisztikai munkákban a kulturális alapú város reanimáció, várostervezés mellett, megtaláljuk a közösségi részvételen alapuló városvezetés elméletét is.¹⁶ A helyi közösség bevonása, illetve részvétele, a társadalmi tőke fejlesztése viszont folyamatos tanulást feltételez és igényel, amelyhez tudományos-szakmai megalapozottsággal kell azonosítani a szükséges célcsoportokat, tudáselemeket és megszervezni a tanulási folyamatokat, amelyek segítségével sikeres lehet a partnerségen alapuló városműködtetés. A helyi társadalom-kutatások pedig alátámasztják, hogy a települések kedvezőtlen földrajzi helyzetük ellenére is sikeresek tudnak lenni, ha a helyi szereplők képzettsége, valamint innovációs, érdekérvényesítő, kapcsolatépítő, szervezői képessége belső erőforrásként a fejlődés motorjává tud válni.¹⁷

A tudás, a humán erőforrás, az innováció területi összefüggéseit a regionális tudomány hazai képviselői elsősorban közgazdasági alapokon vizsgálják. A magas technológiai ágazatok területi specializációjában és koncentrációjában, valamint a versenyelőny megszerzésében a kutatás fejlesztés, a szakmunkás kínálat (egyéb komparatív előnyök mellett) jelentőségét hangsúlyozzák. A hazai szakirodalom a tudásról, mint a regionális fejlődés új, meghatározó tényezőjéről ír. A humán erőforrás területi elemzésébe a hagyományos elemek, az iskolai végzettség, képzettség, munkaerő- és foglalkoztatás szerkezet mellett új tényezők kerültek, mint például az emberi erőforrás index meghatározása. Olyan nem gazdasági megközelítésű tényezőket is a humán erőforrások elemei és hatótényezői közé sorolnak, mint az életminőséget, az adott térség népességének kulturális, szintjét, a civil társadalom aktivitását, vagy a helyi kötődést. Az új típusú hálózati együttműködésekben egyre nagyobb jelentőségük van a kulturális hagyományoknak, a közösségi tudatnak és aktivitásnak, a bizalomnak, a szolidaritásnak. Mindezek a tudás intézményein keresztül megteremthetnek egyfajta települési/térségi innovációs miliőt, mint a fejlődést inspiráló környezetet. A térszerkezet átalakulásában a tudásalapú térségi hálózatok, tudásrégiók vizsgálata az elmúlt évtizedben új kutatási irányt jelölt ki a hazai regionális tudomány számára.¹⁸

A hazai földrajzi műhelyek kiemelkedő szerepet játszottak és játszanak a területfejlesztés tudományos megalapozásában, a gyakorlati programok kidolgozásában. Sőt **Pap Norbert** megfogalmazza egy alkalmazott, „fejlesztési földrajz” meghatározásának szükségességét is.¹⁹

A térbeliség a hazai andragógiai kutatásokban

A regionális oktatáskutatás fő irányai

Ha abból indulunk ki, hogy minden allokált valahol a társadalmi–gazdasági térben, a földrajzi (a térrel, a térbeliséggel, a térfolyamatokkal összefüggő) szemlélet szükségessége nem korlátozható a geográfiára.¹¹ A felnőttképzési területi kutatások fontos forrásai a regionális oktatáskutatás eredményei. A térségi szempontú vizsgálatok az 1970-es évektől váltak az oktatáskutatás karakteres részévé Magyarországon. Ezen kutatások jellemző motivációi az oktatásszervezés, -tervezés új (regionális) modelljeinek elemzése, az oktatásfejlesztésbe a területi megközelítés beemelése voltak. A társadalomföldrajz szemlélete, terminológiája, módszerei, eredményei beépültek az oktatáskutatásba. Vizsgálták az iskolázatlanság, iskolázottság, képzettség, művelődés területi különbségeit, az iskolarendszer területi modelljeit, a területi egyenlőtlenségek okait. Olyan ma is aktuális problémákra világítottak rá, mint a településrészi/települési/térségi adatbázis nem megfelelése, valamint, hogy a településföldrajzi tipológiák, az ezeket megalapozó mutatók, a közigazgatási térszerkezet mennyire adekvátak az oktatáskutatás számára. Vizsgálták az iskolarendszer különböző szintjeinek térbeli szerkezetét és az iskolai vonzáskörzeteket, az iskola körzetesítés hatásait, a tanyai és falusi iskolák, a középvárosi felsőoktatási intézmények perspektíváit. Kísérletet tettek egyfajta kulturális alapú területi tipológia kidolgozására.²⁰ A társadalom horizontális – regionális

– egyenlőtlenségeinek csökkentését egyfajta szociálökológiai szemlélettel, a környezeti (oktatási) feltételek változtatásával kívánták elérni és az iskolázottság mutatóinak a társadalmi–gazdasági mutatókkal való komplex elemzésének igényét fogalmazták meg.²¹ Az intézményes kultúraátadás kínálata, a foglalkoztatottság, területi mobilitás, demográfiai magatartás, szakképzési- és szakmaszerkezet, elérhetőség, munkalehetőség, a helyi társadalom és politika és sok egyéb mutató bevonása ma is alapelemei az oktatás területi kutatásának. Az ökológiai szemlélet ellenére – a felnőttképzési rendszer kialakulatlansága miatt is – a vizsgálatokban az andragógiai megközelítés jellemzően nem jelent meg. A rendszerváltozás, majd az Európai Unióhoz való csatlakozás új politikai, gazdasági, társadalmi, területi dimenzióba helyezte az oktatáskutatást is. A kutatási témák, megközelítések, preferenciák egyrészt a korábbi szempontokat differenciáltabban vizsgálták a megváltozott térben, másrészt új kutatási szempontok és módszerek jelentek meg. Hangsúlyosabbá vált az oktatás területi jellemzői, a (térégi) humán erőforrás fejlesztés és a (területi) versenyképesség összefüggéseinek vizsgálata.²² Felerősödtek a Kárpát-medencei, határon átnyúló regionális kutatások. **Kozma Tamásék** 90-es években a harmadfokú képzések területi elterjedtségének vizsgálata kapcsán azt a hipotézist fogalmazták meg, hogy a jövőben a negyedfokú képzés (a felnőttoktatás) expanziója lesz az oktatás expanziójának fő terepe.²³ A kistelepülési iskolák vizsgálata a rendszerváltozás után új aktualitást nyert. Vizsgálták az iskolát, mint a migrációt befolyásoló, a helyi társadalmat alakító, közösség-szervező, az élethosszig tartó tanulást elősegítő tényezőnek a szerepét.²⁴ A területi megközelítés a települések nagyságának, gazdagságának és az oktatási egyenlőtlenségeknek az összefüggései az ingázás, területi szegregáció, a minőségi oktatáshoz való hozzáférés, etnikai szegregáció, a tanulói teljesítmények és sok egyéb szempont mentén jelennek meg az oktatáskutatásban.²⁵ Az EU támogatási politikája erősítette az oktatásirányítás decentralizációját, a térség-specifikus tervezést és egyfajta szektorális és ágazatközi együttműködési kényszert eredményezett. Az oktatás kutatásában a közoktatási és felsőoktatási rendszer vizsgálatát ma már egyértelműen az élethosszig tartó tanulás szemléletében végzik. Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézetben 2010-ben is folyó kutatások, mint a felnőtt kompetenciák vizsgálatában való részvétel (OECD PIAAC), a felnőttek önálló tanulásának, a munka melletti tanulás motivációinak kutatása, az oktatáson belül a felnőttoktatás (és az iskolarendszeren kívüli felnőttképzés) egyre karakteresebb megjelenését támasztják alá.

A területi megközelítés a kultúra- és művelődéskutatásban

Míg a felnőttoktatást és nagyrészt a felnőttképzést is az oktatási/képzési rendszerben értelmezik, az andragógia integráns része a kulturális szférának is, a kapcsolat a két rendszer között kölcsönös és sokdimenziós. A legutóbbi időig andragógia (és a pedagógia) elmélet kevés figyelmet fordított a szervezett oktatáson túli és kívüli közösségi- és önnevelési, művelődési folyamatokra. A művelődés- és kultúraelmélet vizsgálta és vizsgálja ma is – elsősorban nem neveléseméleti vonatkozásban – a kulturális szféra művelődési aspektusait, az oktatáson és képzésen kívüli és túli nevelés, művelődés kérdéseit.²⁶ A kulturális szektor elsősorban a felnőttek nemformális és informális tanulásának terepe, a kulturális intézmények közkulturális, a felnőttek közművelődési tevékenységét támogató szerepük révén kapcsolódnak az andragógiához. Egyetértünk azokkal, akik szerint a művelődési ház jellegű intézményrendszer (a valóságban is, de potenciálisan még inkább) az egyik legnagyobb iskolarendszeren kívüli felnőttképzési hálózat.²⁷

A kultúrakutatás főbb területei a 90-es években a kulturális fogyasztás alakulása, a kulturális igények alakulása, a hagyományos kulturális aktivitások, olvasási és tévénézési szokások, internet használat, alkotó csoportokban való részvétel, a kulturális kínálat – intézmények, szolgáltatások – jellemzői és igénybevétele. Elsősorban esélyegyenlőségi szempontból került a kutatások fókuszába a kulturális intézmények és szolgáltatások, az azokhoz köthető kulturális aktivitások településtípus szerinti összehasonlítása. A vizsgálatok alapján az alacsonyabb jövedelmű háztartásokban élők, illetve az alacsonyabb képzettségűek általá-

ban kevésbé aktívak kulturális értelemben, mégis a rendszerváltozás első évtizedében Magyarországon leginkább települési egyenlőtlenségek befolyásolták a kulturális szolgáltatásokhoz való hozzáférés esélyét.²⁸

Az új évezred első felében készült komplex kutatás Magyarország kulturális állapotáról (a korábbi országos állapot felmérésekkel összhangban) elméleti és fejlesztési szempontból is jelentős információ forrást jelent és fontos következtetéseket fogalmaz meg. A kulturális fogyasztás differenciáltabb vizsgálata az iskolázottsági szint és az életkor meghatározó jelentőségét emeli ki és az iskolázottság társadalmi szintű emelését, a kulturális befogadó képesség növelésében az önképzés igényének és feltételeinek megteremtését hangsúlyozza. Ebben, bár árnyaltabban, de rámutat a lakóhelyi meghatározottságra, a helyi szint jelentőségére és felelősségére.²⁹

Vizsgálták a különböző kulturális dimenziókat a főváros, megyeszékhely, város, község, illetve település lélekszám viszonylatában, régiók szerint és a hagyományos Budapest – vidék megközelítésben is. A kutatási szempontok között az életkori sajátosságokat is figyelembe vették a tudás, a tapasztalat, az életmód, a tanulási igények változása és különbözősége tekintetében. A kulturális egyenlőtlenségek csökkentésében a lakóhelyi környezeti hátrányok mérséklését és az egyéni adottságok, képességek kibontakozásának segítését, a legfontosabb feladatok közt említik. A kulturális és szórakoztatási kínálat bővülése következtében az egyéni tájékozódási, szelekciós, eligazodási készségek szerepe, az egyéni kapcsolati háló sűrűsége és minősége meghatározó esélynövelő tényezővé vált. A kulturális befogadás és a tudás birtoklása közötti összefüggést mutatják a kutatás eredményei. Magyarországon, ahol a társadalom fele fogyasztja a kulturális kínálat 90%-át, ahol a felnőtt társadalom 70–80%-a nem képes komplex szövegek megértésére, kiemelt jelentőséget kell tulajdonítani a kulturális kirekesztettség felszámolásában a felnőttképzésnek a kulturális és kapcsolati tőke utólagos pótlása, a tudástőke birtoklása és fejlesztése, a munkaerő piaci integráció szempontjából. A kutatás hangsúlyozza a felnőttkori tanulás közösségfejlesztő, önbizalom- és önbecsülés növelő, a társadalmi (re)integrációt segítő funkcióját. A felnőtt közösségi tanulásban a civil szervezeteknek, hobbi köröknek, kluboknak, szakköröknek, segítő közösségeknek ugyanolyan jelentőséget tulajdonít, mint a formális intézményeknek.³⁰

A társadalmi esélyek szempontjából a regionális és helyi innovációs jellemzők, az oktatási, kulturális intézményi ellátottság, a településtípus, az önkormányzatok kulturális fogékonysága, a tradíciók, stb. mellett – a nyugati országokhoz képest – Magyarországon meghatározóbb a szerepe az iskolai végzettségnek. Ez, egyebek mellett, az önművelő, korrekciós, felzárkóztató célú felnőttképzési intézményrendszer kiépítettség, működési, eredményességi hiányosságaiból fakad. A 90-es évek közepén a gazdasági nyugat–kelet lejtő a kulturális intézmények, a közműveltség állapotára nem volt egyértelműen rávetíthető, az Alföld kulturális mutatói jobbak voltak, mint a gazdaságiak. A 2000-es évek elején differenciáltabb a kép és fokozódtak a területi, települési különbségek. Egyes nagy és kisvárosok a gazdasági mutatók gyengesége ellenére jobb komplex fejlettségi mutatókkal rendelkeznek. Versenyképességük alapja jó innovációs, kulturális intézményrendszerük, képzett elitjük, kulturális, hagyományaik, identitástudatuk, lokálpatriótáik – és általában humán erőforrással való jobb ellátottságuk. Mindezek alátámasztják a kulturális szféra szakembereinek azon véleményét, hogy a terület- és településfejlesztés nagymértékben kultúrafejlesztés is.³¹

A kultúra/közművelődés helyi és kistérségi funkcióival, fejlesztési lehetőségeivel, szerepével számos szerző (B. Gelencsér Katalin, G. Fekete Éva, Bánlaky Pál, stb.) és kutatás foglalkozott a 90-es évektől napjainkig – a kultúrát a terület- és településfejlesztés részeként, eszközeként értelmezve.

A területi megközelítés beépülését a közkulturális kutatásokba reprezentálja az a 2009-ben lezárult kutatás, amely a 30000 fő alatti településeken térképezte fel az intézményhálózatot. A települések intézményi és funkcionális ellátottsága, az intézmények térbeli együttműködése mentén kívánt képet

alkotni az intézményi és funkcionális széttagoltságról, illetve koncentráltaságról, valamint a kutatók szándéka szerint tudományos megalapozását kívánta adni a települési/térségi intézményi és funkcionális integrációs törekvéseknek. (Megjegyzendő, hogy a kulturális vidékfejlesztés keretében az Integrált Községi Szolgáltató Terek és az AGÓRA program azóta is ebben a szemléletben működik és például az AGÓRÁ-nak a felnőttképzési funkció is integráns része.) A vizsgálat szerint az egyes térségek, települések jellemzőitől függően (hátrányos helyzet, szuburbanizációs szint, városi rang, településméret, szocio-demográfiai összetétel, stb.) mások lehetnek az ellátottság szintjét magyarázó tényezők.³²

A kulturális alapú városfejlesztés szakmai megalapozását célzó kutatások a 2000-es években a nagyvárosokra (a pólusvárosokra) is kiterjedtek. Kiindulópontjuk – értelemszerűen –, hogy a fizikai infrastruktúra fejlesztés mellett, legalább olyan fontos a szellemi infrastruktúra fejlesztése is. A kutatás fő témaköréi – a kulturális, a művelődő-, a kreatív-, a modernizálódó-, a demokratizálódó-, a lakható város – olyan integrált szemléletet tükröznek, amely a kultúrát fejlesztési erőforrásként, képességek halmazaként és együttműködési keretként értelmezi.³³

A felnőttképzési területi kutatások fő irányai

Az andragógiai kutatások a XX. század második felétől az oktatáskutatással, a kultúra- és művelődéskutatással sok tekintetben párhuzamosan fejlődtek és differenciálódtak, természetesen a több évszázados „hátrány” következtében némileg követő pozícióban. A XXI. század elején azonban a felnőttképzési kutatások már volumenükben, differenciáltságukban, minőségükben, innovációs szerepüket tekintve felveszik a versenyt a pedagógiai kutatásokkal.

Az oktatás egységes rendszer, melynek alrendszerei – közoktatás, szakképzés, felsőoktatás – között a felnőttoktatás is a rendszerintegráció fontos elemévé vált. A felnőttképzés viszont – funkcióit, klienseit, szervezeteit, oktatóit tekintve – nagymértékben eltér az oktatás többi alrendszerétől, ezért nehezen integrálható az oktatási rendszerbe.³⁴ E mellett a tanulási tevékenységek súlypontja volumenében Magyarországon is mind jobban a formális iskolarendszeren kívülre és túlra, a felnőtt életszakaszra helyeződött át, a tanulási formák, szinterek rendkívüli módon differenciálódtak – dominánsan már nem az iskolához, az iskoláskorhoz kapcsolódnak. Az élethosszig tartó tanulás, a tudásalapú társadalom és gazdaság paradigmája a szervezett, rendszeres, a formális, nonformális és informális tanulás rendszerében a felnőttkori tanulás kutatásának felértékelődését eredményezte hazánkban is. A változások a felnőttképzési funkciók, intézményrendszer, szinterek, tartalmak, formák bővülésének és fejlődésének rendkívül intenzív impulzusokat adtak. Az andragógiai kutatásokat is elsősorban tervezési, szervezési, eredményességi, hatékonysági kérdések orientálják a területi szempontú megközelítések irányába, de az elméleti kutatásokban csak érintőlegesen jelenik meg a területi szemléletmód. Az alkalmazott kutatások motivációit segítik az oktatás-, kulturális-, foglalkoztatás politika intézményi, finanszírozási, tervezési rendszerének konvergálása az Európai Unió szabályozási, támogatási elveivel és gyakorlatával, az Unió területi struktúrájának hazai kialakításával. A hazai kutatási területeket erőteljesen befolyásolja, hogy az oktatás-, foglalkoztatás- és gazdaságpolitika a felnőttképzés gazdasági szerepét és szociális funkciói közül a munkaerőpiachoz kapcsolódókat preferálja. A gazdasági szerep tekintetében a versenyképesség növelését megalapozó, a foglalkoztathatóságot növelő, a strukturális munkanélküliséget csökkentő iskolarendszerű és iskolarendszeren kívüli felnőtt szakképzést, a szociális feszültségek enyhítésében pedig a hátrányos helyzetűek, a munkanélküliek munkaerő piaci re-integrációjában szerepet játszó képzéseket, intézményeket, képzési területeket és formákat támogatja.

A 90-es évektől kísérlet történt a felnőttképzési intézményrendszer komplex vizsgálatára, egyfajta térkép-szerű helyzetfelmérés készítésére. A kutatást széleskörű együttműködésben kívánták megvalósítani. A JPTE FEEFI, a Német Népfőiskolai Szövetség Nemzetközi Együttműködési Intézete, a Magyar Pedagógiai

Társaság, az Oktatókutató Intézet, a Magyar Művelődési Intézet és más intézmények bevonása az andragógiai szemléletet tükrözte, a felnőtt tanulás színtereit és formáit szélesen értelmezve. Ennek megfelelően fontos felnőttképzési forrásnak tekintették az 1996-os magyarországi kulturális állapotfelmérés adatait és megállapításait is. A kutatás a megyeszékhelyek és a fővárosi kerületek feltérképezésére terjedt ki.³⁵ Vizsgálták a város nagyság és a kínálati piac összefüggéseit, az iskolázottsági – kulturális – felnőttképzési térkép eltéréseit, a tanuló/lakosság arányokat, a képző intézmények jogi formáit, a vállalkozásokat és a civileket, az oktatók képzettségét, a képzési formákat és sok egyéb mutatót.³⁶ Célul tűzték ki az egyéb városok, megyék és kistérségek későbbi felmérését is. Bár azóta a felnőttképzési statisztika is sokat fejlődött, sajnos azóta sem sikerült az andragógus szakmának egy teljességre törekvő, legalább az általánosan alkalmazott település- és tértípológiára vonatkoztatott országos szintű felmérést készítenie. Pár évvel később szintén egyfajta országos térkép készült a felnőttképzési rendszer egy szűkebb szegmenséről, már a térinformatika eszközeit használva. Kistérségi szinten vizsgálták a foglalkoztatási adatok és a felnőttképzési ellátottság összefüggéseit, megyei és regionális összefüggésekre is rámutatva. A statisztikai elemzés célja az volt, hogy rámutasson az ellátottság fehér foltjaira, hogy alapjául szolgáljon a felnőttképzési igények feltérképezéséhez (ehhez nyilvánvalóan csupán adalékkul szolgálhatott). Kistérségi szinten elemezték és összevetették a regisztrált felnőttképzési intézmények telephely eloszlását, az OKJ-s képzéseket, az akkreditált intézményeket, a szakképző iskolák számát.³⁷

Földrajzi szemléletű lokális és regionális munkák is foglalkoztak a foglalkoztatás, az oktatás és a felnőttképzés összefüggéseivel. A felnőttképzés ezekben az elemzésekben jellemzően, mint az oktatási, szakképzési rendszer hiányosságainak korrekcióját ellátó, a munkanélküliséget csökkentő, a foglalkoztathatóságot elősegítő oktatási, szakképzési szegmens jelenik meg.³⁸

A gazdaságfejlesztés „bottom up” szemléletének erősödése maga után vonta a felnőttképzés lokális gazdaságfejlesztő szerepének vizsgálatát. A helyi társadalomba ágyazott, multifunkcionális foglalkoztatás általános és speciális képzési szükségleteinek kielégítése a felnőtt tanulásnak konkrét térhez és időhöz kötődése, a felnőttképzés helyi rendszerének kialakítása a jövőbeli kutatási irányok fontos szegmensét jelenthetik.³⁹ A tanuló társadalom ideájának megvalósulási esélyei is motiválták a falusi felnőtt lakosság képzettségi, műveltségi szintjének helyi szintű vizsgálatát, a tanulási részvételi hajlandóságot, motivációt, aktivitást az értékrendszert, stb.⁴⁰

A közoktatáshoz kapcsolódó iskolarendszerű felnőttoktatás regionális elemzésében jellemzően a felnőttoktatás szerepét, funkcióit, formáit, eredményességi, hatékonysági kérdéseit vizsgálják és a regionális megközelítés (régió, megye, kistérség) egyfajta fejlesztési keretként szolgál. Általában a regionális kutatásoknál általánosan használt statisztikai adatokból, mutatókból indulnak ki – demográfia, foglalkoztatottság, munkanélküliség, iskolázottság, településszerkezet. Egyes kutatásokban a területi szemlélet a felnőttoktató intézmények elérhetőségében, a szakma/foglalkozás/képzettség szerkezet területi strukturális meg nem felelésének kérdéskörében, a felnőttképző iskolák vonzáskörzetének vizsgálatában és területi szervezési, koordinációs körben is megjelenik.⁴¹

A felnőttképzési kutatásokban is hangsúlyos irány a hátrányos helyzet vizsgálata keretében a területi hátrányok szerepének vizsgálata. Az iskolarendszeren kívüli munkaerő piaci felnőttképzési kutatásokban általában vizsgált területi lehatárolások a Regionális Képző Központok területi hatálya, a megyei munkaügyi szervezet és kirendeltségeinek a körzetei. Megjelenik a lakóhely (hátrányos helyzetű település, depressziós térség) szerinti vizsgálata az elfogadott, ajánlott képzések számának, a térség munkaerő keresletének, és a képzésben való részvételnek, a képzés eredményessége jellemzőinek.⁴²

A felnőttképzési intézményrendszer kutatási szempontból elhanyagoltabb szegmense a nonprofit szféra. Az állami felnőttképzés az állam által preferált célok elérése érdekében és célcsoportok számára, meghatározott tartalmú képzéseket, képzési szolgáltatásokat nyújtó intézményeket működtet. A forprofit képzők a kereslet/kínálat alapon alakítják képzési szerkezetüket és választanak telephelyet, működési körzetet. A nonprofit és különösen az alulról szerveződő civil szervezetek teszik valóban diverzifikálttá a rendszert. Ez az alapvetően nem vállalkozói szemléletű, a legkülönbözőbb csoport értékeket és igényeket megjelenítő, sokszor nem kellően nyilvántartott, adminisztrált szektor tudományos igénnyel nehezen kutatható. Ennek látszólag mond csak ellent a nonprofit szakirodalom és kutatások nagy száma. A szektoron belül a felnőttképzési nonprofitok általános kérdéseinek kutatása – és így területi vizsgálatuk – csak szórványosan fedezhető fel, általában a szektor elemzésének „mellékleteként”. Ilyen kutatást végeztek **Arapovics Máriaék**,⁴³ akik a vizsgált szervezeti kör kiválasztásában a területi szempontokat is figyelembe vették (főváros, város, település). Régiók szerint elemezték a regisztrált felnőttképző szervezetek és azon belül a nonprofitok számát, arányát. Bár csak felszínesen, de összehasonlították az adatokat a régiók gazdasági fejlettségével és felhasználták a KSH adatok alapján a tanulási részvétel regionális mutatóit.

Mivel a felnőttképzés mára elkülönült jogi, szabályozási, irányítási, szakmai, intézményi keretekkel is rendelkezik, ennek az összetett, több ágazatra kiterjedő szektornak hatékony, eredményes és „igazságos” működése sokdimenziós tervezést követel meg. A felnőttképzésre az oktatási ágazatokhoz képest fokozottan érvényes, hogy országosan is jól csak regionális (térégi) alapon tervezhető. A decentralizált intézményrendszer kialakítása, a megfelelő finanszírozás és képzési kínálat tervezése alapos területi helyzetelemzést igényel. A felnőttképzési tervezés már ezen a szinten is komoly nehézségekbe ütközik. A tervezésnél általában az akkreditált felnőttképző intézmények és a szakképző iskolák vizsgálatára helyezik a hangsúlyt. Az intézmények száma és összevetése a foglalkoztatottak, a munkanélküliek számával, telephelyeik területi jellemzői, a képzési struktúra és a foglalkoztatási struktúra területi megfelelősége, a munkaerő piaci folyamatok trendje a legjellemzőbb mutatók, amelyeket a felnőttképzési irodalom a tervezés kiindulási tényezőiként jelöl meg.⁴⁴ Kifejezetten területi megközelítésű munkákkal is találkozunk a felnőttképzés tervezési kérdései kapcsán. A Nemzeti Felnőttképzési Intézet a nyitott koordináció szellemében végzett kutatása hátrányos helyzetű kistérségekre koncentrálna vizsgálta a térségi és az oktatási/képzési tervek kapcsolatát, harmonizálását. Elemezték, hogy ezekben milyen módon és mértékben szerepel a felnőttképzés, hogy a regionális és ágazati tervek hogyan befolyásolják a felnőttképzési kínálat, a részvétel, a képzés utáni elhelyezkedés alakulását. Rámutattak a tervezés hiányosságaira, azokra a tényezőkre, amelyek a tervek megvalósulását akadályozzák. A külső tervezők szerepének túlsúlya, a belső emberi erőforrás, a kapcsolati és társadalmi tőke elégtelensége, az intézményi ellátottság hiánya, a tudásközpontok elérhetőségének akadályai, a lakosság passzivitása, kiábrándultsága, tanuláshoz való negatív hozzáállása, az állami felnőttképző intézmények túlsúlya a vállalkozási és nonprofit képzőkkel szemben olyan tényezők, amelyek a hátrányos térségeket egy tartósan lefelé mozgó spirálba kényszerítik. Ezekre a régiós, kistérségi tervek, amelyekben a felnőttképzés legfeljebb általánosság szintjén szerepel, nem adnak megoldást. A tervezésben új szempontok alapján, új kérdésekre, új válaszokat kellene érvényesíteni, a tudásfelhasználás mellett a tudástermelés lehetőségeit kellene megkeresni.⁴⁵

A felnőttképzés és a regionális fejlesztés kapcsolódását reprezentálja a tanuló régió, tanuló város koncepciójának a nemzetközi tapasztalatokra épülő kutatása a hazai andragógiában. A tanuló régió koncepció gazdaságfejlesztő, versenyképességet növelő gyökerektől mára egy rendkívül összetett, kollektív, dinamikus tanulási folyamatot jelenít meg. A tanuló régió tulajdonképpen olyan térben lehatárolt szerveződési keret, amely megfelelő környezetet nyújt a folyamatos tanulás számára adott térség gazdasági, társadalmi fejlődése érdekében. Az infrastruktúra helyett/mellett az „info-struktúra” fejlesztését célozza meg, magában foglalja a problémamegoldó tanulást, az interperszonális kompetenciák fejlesztését, az érdekképviselést

és általában egy új tanulási kultúra kialakulását eredményezi. A szervezeti és a szervezetek közti, hálózati tanulást, innovációs rendszerek kialakulását feltételezi települési és térségi szinteken, ahol a szereplők tanulása elsősorban térségi szereplőkhöz kötődik. Ebben az együttműködési hálózatban egyaránt részt vesznek a térség oktatási (kiemelten az egyetemek), kulturális intézményei, a K+F intézmények a vállalkozások, a kamarák, a munkaügyi szervezet, a civilek, az önkormányzatok, tehát egyszerre jeleníti meg a politikai – gazdasági – társadalmi hálózatosodást.⁴⁶ A tanuló régió elméletének magyarországi adaptációja és gyakorlati megvalósítása az andragógiai területi kutatások kiemelten fontos irányát jelenthetik a jövőben.

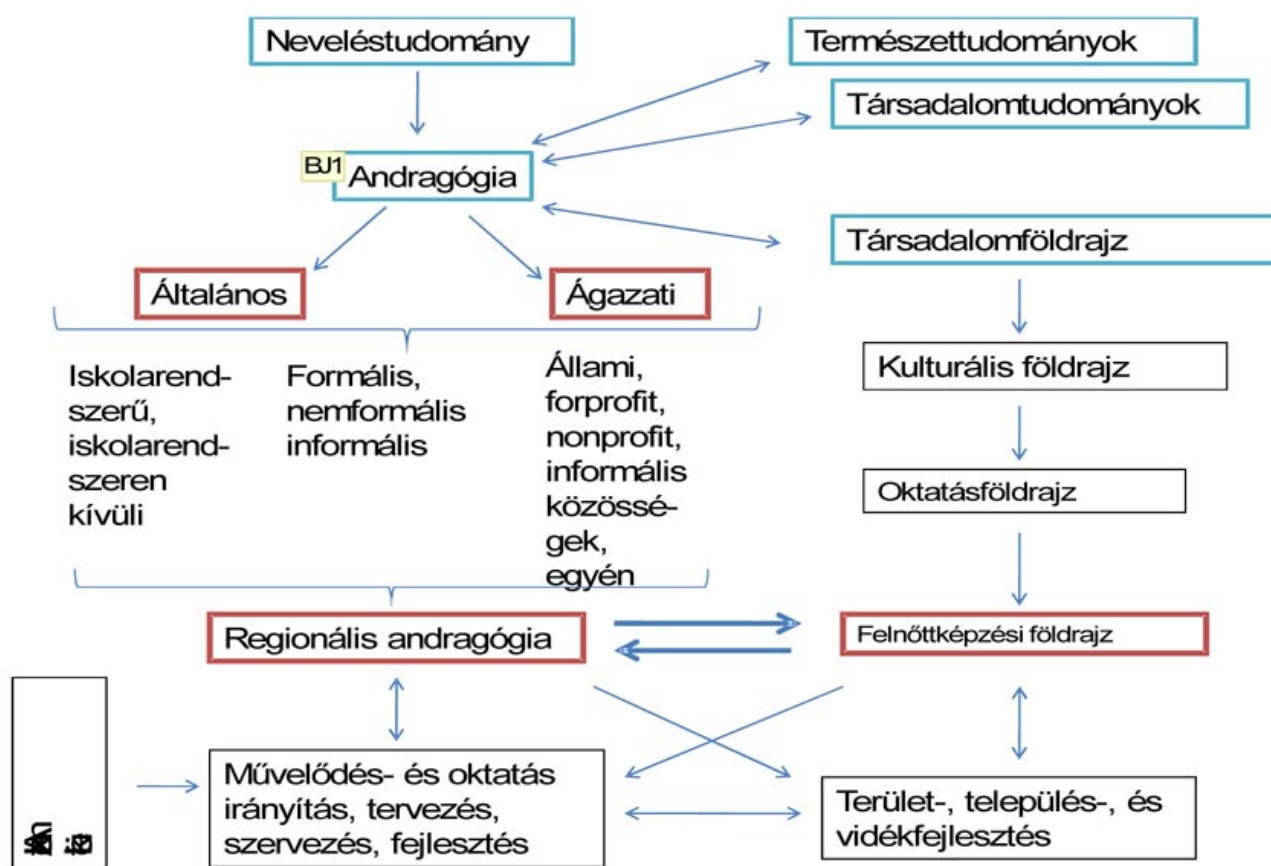
Összegzés

A tanulmányban – korántsem teljes körűen – vázolt területek azt mutatják, hogy a társadalomföldrajzi területek és az andragógia közötti kapcsolat kiterjedt és sokdimenziós, viszont ezzel párhuzamosan töredékes és felszínes. Ahhoz, hogy felnőttképzési földrajzról és regionális andragógiáról beszélhessünk mélyebb, sokoldalúbb és főleg rendszerszerűbb összefüggésrendszernek a léte szükséges, amelyre egy tudományelméleti modell kidolgozható. Mindazonáltal, ha a társadalomföldrajzban az az irányzat lesz a jövőben az uralkodó trend, amely a nyitást, az új részdiszciplínák befogadását tartja a földrajz megújulásának, megerősödésének egyik eszközeként, akkor a meglévő kapcsolódási pontok alapját képezhetik a „felnőttképzési földrajz” létrejöttének. Ha az andragógiai kutatásokat nem elsősorban gyakorlati motivációk készítetik a területi szempontú vizsgálatokra, ha az általános, ágazati megközelítések átfogó területi vizsgálati rendszere, módszertana kiépül, akkor beszélhetünk egy tudományos megalapozottságú „regionális andragógiáról”. A rendkívül sokszínű, az európai andragógiai trendeket is megjelenítő elméleti munkákban ma is az andragógia tudomány-elméleti kérdéseivel, fontosságának, jelentőségének igazolását alátámasztó kutatásokkal, publikációkkal találkozunk leggyakrabban. Ezek didaktikai kérdéseket, a felnőtt tanítás és tanulás sajátosságait, folyamatát, szereplőit, formáit, a résztvevői aktivitást és az ezeket befolyásoló tényezők vizsgálatát helyezik a fókuszba. Emellett sok elméleti munka említi a területi tényezők figyelembevételének jelentőségét a felnőttképzés fejlesztésében és jelentős az andragógiai (és nem a szűken értelmezett felnőttképzési) szemléletű kutatások köre is. Az alkalmazott kutatásokban is jelen vannak a kifejezetten területi alapú megközelítések, amelyek azonban sokszor nem, vagy korlátozottan vizsgálják a területi sajátosságokat, hatásrendszereket a maguk komplexitásában. Úgy véljük, hogy a tanulmányban vázolt trendek és kutatások, ha nem is igazolják, de megerősítik a felnőttképzési földrajz és a regionális andragógia létjogosultságának hipotézisét és felhívják a figyelmet tudományos igényű kidolgozásuk lehetőségére és szükségességére. Az előzőek alapján kísérletet teszünk egy kapcsolati séma felvázolására.

Az alábbi ábra egy rendkívül leegyszerűsített – és mint ilyen, további fejlesztést, finomítást igénylő – sémát jelenít meg. Miután két olyan lehetséges tudományterületet kísérel meg pozícionálni, amelyek sem a földrajzi tudományterületek között, sem az andragógiában, ismereteink szerint eddig nem kerültek lehatárolásra, ezért csupán kiindulási alpnak tekinthető.

A regionális andragógia – egy lehetséges kiinduló javaslat szerint – a felnőtt tanulási aktivitást, annak formáit, szakágazatait, intézményrendszerét, színtereit, szintjeit, irányítási, tervezési, szervezési és működési rendszerét a területi sajátosságokkal és folyamatokkal összefüggésben vizsgálja. Foglalkozik a területi sajátosságoknak a andragógiát befolyásoló tényezőivel és a felnőttképzésnek az erőforrások hatékony területi allokációjában, a területi egyenlőtlenségek csökkentésében betöltött szerepével. A regionális andragógiának magától értetődően építenie kell a földrajzi részdiszciplínák szemléletére, eredményeire, módszereire.

A társadalomföldrajzi területek számos olyan tényezőt vizsgálnak, amelyben a felnőtt tanulás folyamata, eredménye, intézményei, stb. megjelennek. A kulturális- és az oktatásföldrajz már korábban is vizsgált a felnőtt népesség tanulásával kapcsolatos sajátosságokat, az oktatási, közművelődési intézményrendszertől



1. ábra A felnőttképzési földrajz és a regionális andragógia tudomány-kapcsolati sémája (saját szerkesztés)

kezdve az iskolázottsági jellemzőkön át a tehetség területi megoszlásáig sok egyéb területen. Amikor a felnőttképzést az oktatáson belül elkülönítjük a többi alrendszerrel, akkor azt állítjuk, hogy a felnőttképzés egy olyan nagyszisztéma, amely jelentősége, sajátosságai révén egy speciális területként értelmezhető, meghatározható és vizsgálható. Egy olyan területként, amely a földrajzi részdiszciplínák számára is új vizsgálati megközelítésekre, szempontokra világít rá. Ha az előzőeket elfogadjuk, akkor van létjogosultsága a felnőttképzési földrajznak az oktatásföldrajzban belül. A felnőttképzési földrajz az oktatásföldrajz részterületeként, annak eredményeit, módszereit felhasználva – az andragógia elméletére és gyakorlatára is építve – a felnőttképzés téralakító, a társadalmi/gazdasági tér sajátosságait, folyamatait befolyásoló szerepét és a földrajzi környezetnek a felnőttképzésre gyakorolt hatását földrajzi megközelítésben vizsgálja.

A tudomány- és szakmaközi együttműködések fontossága a természet- és társadalomkutatásokban is egyre erőteljesebbé válik, ami a határterületek felértékelődését vonja maga után. A felnőttképzési földrajz és a regionális andragógia ilyen határterületnek is tekinthető, amelyek egyfajta tudományos, szakmai „híd” szerepet is betölthetnének a két terület között. Alkalmazott kutatási kapcsolataink legközvetlenebbül az oktatás-, művelődés- és kultúra fejlesztés, tervezés, irányítás és a terület-, település- és vidékfejlesztés összefüggésében ragadhatóak meg. Tudományos megalapozottságú muníciót szolgáltatnának elsősorban az emberi erőforrás-, a foglalkoztatás-, gazdaság- és szociálpolitikai döntéshozatal számára.

Irodalom

- ¹Mészáros R.: *A társadalomföldrajz és a regionális tudomány Magyarországon*. Magyar Tudomány 166. évf. 1. sz. pp. 23–31. 2006.
- ²Probáld F.: *Tájföldrajz, regionális földrajz: a hidépítés szükségessége*. Földrajzi Konferencia, Szeged. 2001. geography.hu/mfk2001/cikkek/Proballd.pdf 2009-11-08
- ³Vofkori L.: *Hagyományos és korszerű földrajztudomány: adalékok a földrajztudomány rendszertanához*. 2004. geography.hu/mfk2004/mfk2004/cikkek/vofkori_laszlo.pdf 2010-01-25
- ⁴Csatári B.: *Kistáj – kistérség – kultúra*. In: *Tér – társadalom – kultúra*. Török J. (szerk.): VII. Közművelődési Nyári Egyetem, Szeged. pp. 30–35. 2005. www.erikanet.hu/oldal.php?func=1...id... 2009-12-10
- ⁵Tóth J.–Trócsányi A.: *A magyarság kulturális földrajza*. Pro Pannónia, Pécs. 224 p. 1997.
- ⁶Trócsányi A.–Tóth J.: *A magyarság kulturális földrajza II*. Pro Pannónia, Pécs. 363 p. 2002.
- ⁷Nikitscher P.: *Paradigmaváltás a kulturális földrajzban. Táj, tér, tervezés*. Geográfus Doktoranduszok VIII. Országos Konferenciája Szeged, 2004. szeptember 4–5. http://geography.hu/mfk2004/mfk2004/phd_cikkek/nikitscher_peter.pdf 2009-11-15
- ⁸Császár Zs.: *Az oktatás területi különbségei – az oktatásföldrajz szerepe a területi kutatásokban*. In: Kovarszki A.–László M.–Tóth J. (szerk.): *Múlt, jelen, jövő – a településügy térben és időben*. PTE TTK Földrajzi Intézet, Pécs. pp. 210–220. 2002.
- ⁹M. Császár Zs.: *Magyarország oktatásföldrajza*. Pro Pannónia. Pécs. 189 p. 2004.
- ¹⁰Győri F.: *„Pályakezdő” tudományos tehetségek területi eloszlásának jellemzői Magyarországon alföldi aspektusból*. 2004. http://geography.hu/mfk2004/mfk2004/cikkek/gyori_ferenc.pdf 2010-02-20
- ¹¹Tóth J.: *Általános népességföldrajz*. In: Tóth J. (szerk.): *Általános társadalomföldrajz I*. Dialóg Campus, Bp.–Pécs. pp. 275–295. 2002.
- ¹²Becsei J.: *A magyarországi népesség iskolázottságának területi viszonyai*. Szeged. pp. 99–107. 2006. <http://www.sci.u-szeged.hu/eghajlattan/baba/Becsei.pdf> 2010-03-31
- ¹³Beluszky P.–Sikos T. T.: *Változó falvaink. A magyarországi falvak típusai a harmadik évezred kezdetén. Tér és Társadalom*. 21. évf. 3. sz. pp. 1–29. 2007.
- ¹⁴Berényi I.: *A szociálgeográfia értelmezése*. ELTE Eötvös Kiadó, Budapest. 135 p. 1997.
- ¹⁵Enyedi Gy.: *A városok kulturális gazdasága*. In: Enyedi Gy.–Keresztély K. (szerk.): *A magyar városok kulturális gazdasága*. MTA Társadalomkutató Központ (Magyarország az ezredfordulón. Stratégiai tanulmányok a Magyar Tudományos Akadémián. Műhelytanulmányok), Budapest. pp. 13–27. 2005.
- ¹⁶Lukovich T.: *Városváltozatok. Összegyűjtött urbanisztikai írások*. Pallas Stúdió, Budapest. 220 p. 2002.
- ¹⁷Bódi F.–Bóhm A.: *A sikeres és sikertelen településekről*. In: Bódi, F.–Bóhm, A. (szerk.): *Sikeres helyi társadalmak Magyarországon*, Agroiinform Kiadóház, Budapest. pp. 7–32. 2000.
- ¹⁸Rechnitzer J.: *A regionális fejlődés erőforrásainak átrendeződése, új súlypont: a tudás*. In: Lengyel I.–Lukovics M. (szerk.): *Kérdőjelek a régiók gazdasági fejlődésében*. JATE Press, Szeged. 13–25. o. 2008. <http://>



//www.eco.u szeged.hu/region_gazdfejl_szcs/pdf/konyv8/Rechnitzer.pdf: 2010-01-27

¹⁹Pap N.: *Előszó*. In: Pap N. (szerk.): *A területfejlesztés földrajzi alapjai*. Lomart, Pécs. p. 9. 2007.

²⁰Kozma T.: *Iskola és település: Regionális oktatásügyi kutatások*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 160 p. 1987.

²¹Forray R. K.: *Az iskolázás regionális különbségei és a fejlődés lehetőségei*. In: Enyedi Gy. (szerk.): *Társadalmi–területi egyenlőtlenségek Magyarországon*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest. pp. 257–275. 1993.

²²Balázs É.: *Közoktatás és regionális fejlődés*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 2005. <http://www.ofi.hu/tudastar/oktatas-tarsadalmi/kozoktatas-regionalis> 2010-04-02

²³Kozma T.: *Regionális együttműködések a harmadfokú képzésben. Kutatás közben 227. Educatio Füzetek*. Oktatókutatási Intézet, Budapest. 58 p. 2000. <http://www.ofi.hu/kiadvanyaink/kiadvanyaink-konyvesbolt-konyvesbolt/kutatas-kozben/kutatas-kozben-2> 2009-12-08

²⁴Imre A.: *A kistérségi iskolák szerepe a települések népességmegtartó erejében*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 2004. <http://www.ofi.hu/tudastar/oktatas-tarsadalmi/kistelepulesi-iskolak> 2010-01-15

²⁵Keller J.–Mártonfi Gy.: *Az oktatási egyenlőtlenségek típusai és a speciális igények*. In: Halász G.–Lannert J. (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról*. OKI, Budapest. pp. 377–389. 2006.

²⁶Lada L.: *Andragógia, a felnőttkori tanulás-tanítás tudománya*. In: Koltai D.–Lada L. (szerk.): *Az andragógia korszerű eszközeiről és módszereiről*. NFI, Budapest. pp. 17–25.

²⁷Pordány S.: *Fejlesztési irányok és szükségletek az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben*. In: Harangi L.–Pordány S. (szerk.): *Felnőttképzés a közművelődésben*. MMI, Budapest. pp. 35–50. 2000.

²⁸Bernát A.: *Kultúra: közelmúlt és jövő. Fejlesztéspolitikai Helyzetértékelő Tanulmányok*. TÁRKI Rt, Budapest. 80 p. 2005.

²⁹Dudás K.–Hunyadi Zs.: *A hagyományos és a modern tömegkultúra helye és szerepe a kulturális fogyasztásban. Találkozások a kultúrával 6*. Magyar Művelődési Intézet, Budapest. pp. 98–109. 2005.

³⁰Hunyadi Zs.: *Kulturális és szabadidő eltöltési szokások, életmód csoportok. Találkozások a kultúrával 7*. Magyar Művelődési Intézet, Budapest. pp. 53–84. 2005.

³¹Agárdi P.: *A magyar kultúra és média a XXI. század elején*. PTE FEEK, Pécs. pp. 22–34. 2005.

³²Talata-Dudás K.: *Kulturális intézmények a 30000 fő alatti településeken*. SZÍN 14. évf. 4.sz. pp. 4–85. 2009.

³³Hunyadi Zs.–Marelyin Kiss J.–Dénes A.: *Kulturális alapú városfejlesztés* (Vezetői összefoglaló.) 2006. <http://jelenkutato.hu/intezet/index.php> 2010-03-10

³⁴Halász G.: *Az oktatási rendszer*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest. 216 p. 2001.

³⁵Bajusz K.–Hinzen H.–Horváthné Bodnár M.: *Magyarország városainak felnőttoktatási atlasza. Kultúra és Közösség 2. évf. 4. sz. pp. 61–81. 1998.*



- ³⁶Koltai D.: *A felnőttképzés elméleti, gazdasági és területi problémái*. PTE TTK FEEFI, Pécs. pp. 190–223. 2003.
- ³⁷Szentiványi T.–Szentiványi Z.–Nagy J.–Entz D.: *A kistérségek egyes foglalkoztatási és képzési jellemzőinek térinformatikai megjelenítése*. NFI, Budapest. 137 p. 2006.
- ³⁸Garai P.: *Sajátosságok és ellentmondások a Dél-dunántúli régió munkaerőpiacán és felnőttképzésében*. Földrajzi Értesítő LVI. évf. 3–4. füzet. pp. 221–235. 2007.
- ³⁹Tóth J.: *A felnőttképzés szerepe a helyi gazdaságfejlesztésben*. Tudásmenedzsment 8. évf. 2. sz. pp. 16–21. 2007.
- ⁴⁰Zsumbera Á.: *Tanuló társadalom falvakban?* In: Basel P.–Eszik Z. (szerk): *A felnőttoktatás kutatása*. IIZI/DVV–Oktatókutató Intézet, Budapest. pp. 119–127. 2001.
- ⁴¹Bajusz K.: *Iskolarendszerű felnőttoktatás az ezredfordulón*. PTE FEEK, Pécs. pp. 63–132. 2005.
- ⁴²Halmos Cs.: *A felnőttképzésben résztvevők elhelyezkedése, különös tekintettel a hátrányos helyzetű rétegekre és régiókra*. NFI, Budapest. pp. 33–60. 2005.
- ⁴³S. Arapovics M.: *Felnőttképzési nonprofit szervezetek Magyarországon*. Ráció Kiadó–ELTE–Az Élethosszig Tartó Művelődésért Alapítvány, Budapest. 174 p. 2007.
- ⁴⁴Szép Zs.–Vámosi T.: *Felnőttképzés és szakképzés, makro-folyamatok, tervezés*. PTE FEEK, Pécs. 240 p. 2007.
- ⁴⁵Benke M.: *A regionális és az ágazati tervezés kapcsolata a hátrányos helyzetű térségekben*. NFI, Budapest. 129 p. 2005.
- ⁴⁶Németh B.: *A tanuló régió, mint a regionális fejlesztés eszköze*. Tudásmenedzsment 7. évf. 1. sz. pp. 3–15. 2006.